



rijksuniversiteit  
groningen

De PO-VO Schoolovergang in kaart:  
Percepties van Leerkrachten in Noord-Nederland  
Betreffende het Sociaal Welbevinden van  
Communicatief Kwetsbare Leerlingen

*A.S. de Weert*

Masterthese - Ontwikkelingspsychologie

S3999424  
Februari 2024  
Vakgroep Psychologie  
Rijksuniversiteit Groningen  
Thesebegeleider: *H.W. Steenbeek*

Een masterthese is een proeve van bekwaamheid voor studenten. De goedkeuring van de masterthese is het bewijs dat de student over voldoende onderzoeks- en rapportagevaardigheden beschikt om af te studeren, maar biedt geen garantie voor de kwaliteit van het onderzoek en de resultaten van het onderzoek als zodanig, en de masterthese is dan ook niet zonder meer geschikt om als academische bron te worden gebruikt om naar te verwijzen. Indien u meer wilt weten over het in deze masterthese besproken onderzoek en eventueel daarop gebaseerde publicaties, waarnaar u zou kunnen verwijzen, kunt u contact opnemen met de genoemde begeleider.

## **Perceptions of Teachers Regarding the Social Well-being of Communicatively Vulnerable Students during the Primary to Secondary School Transition**

### **Abstract**

In this current qualitative and exploratory study, the perceptions of teachers in the North of the Netherlands regarding the social well-being of communicatively vulnerable children during the primary to secondary school transition are mapped out. The research represents an initial step in outlining the success factors, challenges, and recommendations concerning this subject. For this research, semi-structured interviews were conducted with eight teachers currently working as educators or mentors of a first-year class at a school in the North of the Netherlands. The interviews revealed that factors such as a 'Warm transfer,' creating a bond between mentor and student as well as among students, adopting an open attitude as a mentor, creating a safe school and classroom climate by teachers, the expertise of the support team, and class discussions about disorders are seen as factors that facilitate a smooth primary to secondary school transition. Conversely, incorrect or incomplete information transfer between primary and secondary education, class size, the rise of online bullying, and the difficulty in assessing students' support needs are identified as challenges faced by teachers during the transition. Due to the limited representation of the sample, further research is recommended, encompassing all school levels and involving parents and students as participants in the study.

*Key words:* Primary to secondary school transition, communicatively vulnerable students, social well-being, teacher perception, qualitative research

## SCHOOLOVERGANG COMMUNICATIEF KWETSBAAR LEERLINGEN

### **Samenvatting**

In dit huidige kwalitatieve en exploratieve onderzoek worden de percepties van leerkrachten in Noord-Nederland betreffende het sociaal welbevinden van communicatief kwetsbare kinderen tijdens de PO-VO overgang in kaart gebracht. Het onderzoek is een eerste stap om de succesfactoren, knelpunten en aanbevelingen betreffende dit onderwerp weer te geven. Voor dit onderzoek zijn er semi-gestructureerde interviews afgenomen bij acht leerkrachten die op dit moment werkzaam zijn als docent of mentor van een eerste klas op een school in Noord-Nederland. Uit de interviews is gebleken dat de ‘Warme overdracht’, het creëren van een band tussen mentor en leerling en leerlingen onderling, het aannemen van een open houding als mentor, het creëren van een veilig school- en klassenklimaat door leerkrachten, de expertise van het ondersteuningsteam en het klassikaal bespreken van een stoornis/beperking worden gezien als factoren die een soepele PO-VO overgang bevorderen. Daarentegen wordt de onjuiste of onvolledige informatieoverdracht tussen PO en VO, de klassengrootte, de opkomst van het online pesten en het lastig inschatten van de zorgbehoefte van leerlingen aangekaart als factoren waar leerkrachten tegenaan lopen tijdens de PO-VO overgang. Vanwege de beperkte representatie van de steekproef wordt een vervolgonderzoek aangeraden waarbij alle schoolniveaus worden gerepresenteerd, en de ouders en leerlingen worden meegenomen als participanten in het onderzoek.

*Sleutelwoorden:* PO-VO schoolovergang, communicatief kwetsbare leerlingen, sociaal welbevinden, perceptie van leerkracht, kwalitatief onderzoek

## SCHOOLOVERGANG COMMUNICATIEF KWETSBARE LEERLINGEN

### **De PO-VO Schoolovergang in kaart: Percepties van Leerkrachten in Noord-Nederland Betreffende het Sociaal Welbevinden van Communicatief Kwetsbare Leerlingen**

Elk jaar maken er ongeveer 190.000 kinderen in Nederland de overstap van het basisonderwijs (PO) naar het voortgezet onderwijs (VO) (Inspectie van onderwijs, 2020). De veranderingen in fysieke, sociale en pedagogische context die gepaard gaan met de PO-VO overgang kunnen voor sommige kinderen, zoals communicatief kwetsbare kinderen, bijdragen aan een minder soepele overgang (Korpershoek et al., 2016). Een moeizame schoolovergang kan negatieve gevolgen hebben voor onder andere het sociaal welbevinden van kinderen (Kopershoek, 2016). Een verminderd sociaal welbevinden is op zijn beurt negatief geassocieerd met de fysieke en mentale gezondheid van leerlingen, de schoolprestaties, en de persoonlijke ontwikkeling (Chen et al., 2018; Wrigley, 2019).

Ondanks deze associatie en het feit dat er sprake is van een negatieve ontwikkeling betreffende het welbevinden en de mentale gezondheid van jongeren (Boer et al., 2022), wordt het welbevinden van leerlingen volgens Bochane et al. (2023) vaak niet meegenomen in onderzoek naar de PO-VO schoolovergang. Zij hebben daarom een kwalitatief onderzoek opgezet om de percepties van ouders, leerkrachten en leerlingen met betrekking tot belangrijke factoren in het welbevinden van de leerlingen tijdens de PO-VO schoolovergang te exploreren. Dit huidige onderzoek werkt hieraan mee door het sociaal welbevinden van communicatief kwetsbare kinderen in kaart te brengen vanuit de perceptie van de leerkracht. Hiermee wordt er een bijdrage geleverd aan het tweede subdoel van het onderzoek van Bochane et al. (2023): ‘Het verkrijgen van inzicht in hoe communicatief kwetsbare kinderen, hun ouders en leerkrachten de schoolovergang van PO naar VO ervaren’.

#### **Communicatief kwetsbare kinderen**

Communicatief kwetsbare kinderen kunnen worden gedefinieerd als kinderen die problemen ervaren op één of meer communicatiegebieden, waaronder spraak, expressieve en receptieve taal, en het sociale gebruik van taal (RCSLT, nd). Binnen deze groep kinderen is er

## SCHOOLOVERGANG COMMUNICATIEF KWETSBARE LEERLINGEN

een onderscheid te maken tussen kinderen met een taalontwikkelingsstoornis (TOS) en kinderen met een 'niet-specifieke taalontwikkelingsstoornis (NCJ, 2018). TOS is een neurologische ontwikkelingsstoornis dat wordt gekenmerkt door beperkingen in het taalbegrip de taalproductie, grammatica, woordenschat, en/of het feitelijke gebruik van taal. De hoeveelheid en soorten symptomen kunnen per kind verschillen (Burger, 2012). TOS komt in Nederland bij ongeveer vijf tot zeven procent van de kinderen voor (Blom, 2019).

Bij een 'niet specifieke taalontwikkelingsstoornis' is de achterblijvende en/of afwijkende taalontwikkeling te verklaren vanuit andere aanwezige problematiek bij het kind, zoals autisme, gehoorproblemen, en leerstoornissen (NCJ, 2018). Onder alle Nederlandse schoolleerlingen is de prevalentie van autisme één procent (Bishop, 2010), van gehoorproblemen 0.02 procent (Zoutenbier, 2016) en van leerstoornissen tussen de vijf en tien procent (Ghesquière & Ruijsenaars, 2001; Thierry, 2009; Lagae, 2008).

### **Sociaal welbevinden in het onderwijs**

Het welbevinden op school wordt enerzijds gevormd door de positieve schoolervaringen van een leerling, zoals plezier, genoegdoening en interesse en anderzijds door ervaringen van stress door school-gerelateerde verwachtingen en eisen (Kiuru et al., 2019). Een factor die hierbij een grote rol speelt is de sociale context van school (Sameroff, 2009). De sociale context van school bestaat uit interpersoonlijke relaties met vrienden en leerkrachten op school en de ouders van een leerling (Moore et al., 2018). De mate waarin een leerling deze relaties als positief of negatief ervaart, wordt in dit onderzoek aangeduid als het sociaal welbevinden.

Het sociaal welbevinden is een belangrijke factor tijdens de schoolovergang (West et al., 2010). Zo speelt het ontwikkelen van nieuwe vriendschappen aan het begin van de nieuwe schoolperiode een belangrijke rol bij het hebben van een positieve ervaring omtrent de schoolovergang (Evangelou et al., 2008). Leerlingen in het onderzoek van Bagnall et al.

## SCHOOLOVERGANG COMMUNICATIEF KWETSBARE LEERLINGEN

(2020) gaven bijvoorbeeld aan dat leeftijdsgenoten hun belangrijkste support waren tijdens de overgangperiode van basisschool naar voortgezet onderwijs.

### **Het sociaal welbevinden van communicatief kwetsbare kinderen**

Voor het maken en behouden van vrienden zijn taal en communicatie essentiële vaardigheden. Deze vaardigheden zijn bij communicatief kwetsbare kinderen echter beperkt (Brinton & Fujiki, 2002). Uit de literatuur komt dan ook naar voren dat kinderen met TOS een vergrote kans hebben op problemen tijdens het aangaan van sociale relaties (Conti-Ramsden et al., 2013; Gardner, 2014). Ook kinderen met autisme ervaren moeilijkheden in de sociale communicatie en interactie, bijvoorbeeld door het steeds weer onderbreken van hun gesprekspartner (Gardner et al., 2014). Daarnaast krijgen kinderen met autisme vaker te maken met sociale exclusie en pestgedrag (Mandy et al., 2015). Ook leerlingen met gehoorproblemen lopen een grotere kans op sociale exclusie (Keating & Mirus, 2003). Doordat slechthorende en horende leerlingen andere communicatiestrategieën toepassen en de sociale omgeving waarin de gesprekken plaatsvinden, bijvoorbeeld de schoolkantine, een nadelige werking heeft op het volgen van een gesprek, is de interactie tussen slechthorende en horende leerlingen vaak van beperkte kwaliteit. Tot slot leiden de beperkte communicatievaardigheden bij kinderen met leerproblemen ook tot moeite met sociale interacties en een vergrote kans om buitengesloten te worden (Estell et al., 2009).

### **De percepties van leerkrachten**

Leerkrachten spelen een belangrijke rol in het bevorderen van het sociaal welbevinden van hun leerlingen. Allereerst kunnen leerkrachten door middel van ondersteuning en onderwijsstrategieën, zoals het aanmoedigen van pro-sociaal gedrag en het aankaarten van ongewenst gedrag tijdens de lessen, een positief klassenklimaat stimuleren (Lynn et al., 2003). Daarnaast geven eerstejaars leerlingen aan dat leerkrachten de schoolovergang kunnen bevorderen door leerlingen te ondersteunen in het omgaan met veranderingen in de relaties

## SCHOOLOVERGANG COMMUNICATIEF KWETSBARE LEERLINGEN

met leeftijdsgenoten (Bagnall, 2020). Ook voor leerlingen met autisme is de leerkracht een belangrijke factor in de sociale context. Door het bewerkstelligen van een positieve relatie tussen leerkracht en leerling kunnen misverstanden en daardoor frustraties tussen leerkracht en leerling worden beperkt (Mechtild, 2019). Daarnaast zorgt een positieve relatie tussen leerling en leerkracht voor een verhoogd begrip bij de leerkracht, waardoor hij beter rekening kan houden met de (zorg)behoeften van de leerling (Tobin et al., 2012).

Belangrijke factoren die meespelen in de mate waarin een leerkracht bijdraagt aan het sociale welbevinden van communicatief kwetsbare kinderen zijn de zelfeffectiviteit (*self-efficacy*) van de leerkracht en de houding van de leerkracht tegenover inclusief onderwijs (Wray et al., 2022). De zelfeffectiviteit van de leerkracht kan worden gedefinieerd als de overtuigingen van een leerkracht in zijn eigen capaciteiten betreft het lesgeven (Bandura, 2007). Wanneer leerkrachten een positieve perceptie hebben over het schoolklimaat waarin ze werken, is de kans groter dat zij zichzelf en hun collega's in staat achten om te werken met kwetsbare kinderen (Wilson et al., 2018). De houding van de leerkracht tegenover inclusief onderwijs verwijst naar de perceptie van de leerkracht over het lesgeven aan kwetsbare leerlingen en het betrekken van deze leerlingen tijdens de les (Wray et al., 2022; Yada et al., 2022). Een positieve houding draagt onder andere bij aan de receptiviteit van de leerkracht en een goede leerkracht-leerlingrelatie, terwijl een negatieve houding geassocieerd is met gevoelens van frustratie en verminderd klassenmanagement (Cassady 2011; Kuyini et al., 2020).

### **Huidig onderzoek**

Kortom, leerkrachten zijn een belangrijke factor binnen de sociale context van school, waardoor ze invloed hebben op het sociaal welbevinden van communicatief kwetsbare leerlingen tijdens de PO-VO schoolovergang. Het is nog niet bekend hoe leerkrachten in Noord-Nederland hun rol in de sociale context van school vormgeven, op wat voor manier ze



## SCHOOLOVERGANG COMMUNICATIEF KWETSBARE LEERLINGEN

het sociaal welbevinden van communicatief kwetsbare leerlingen (proberen te) bevorderen, en waar ze tegenaan lopen met betrekking tot het sociaal welbevinden van communicatief kwetsbare leerlingen tijdens de PO-VO overgang. Om een eerste inzicht te verkrijgen in deze percepties worden in dit onderzoek daarom de succesfactoren, knelpunten en aanbevelingen van leerkrachten in Noord-Nederland in kaart gebracht door middel van de onderzoeksvraag: ‘Wat zijn de percepties van leerkrachten in Noord-Nederland als het gaat om belangrijke factoren in het sociaal welbevinden van communicatief kwetsbare kinderen tijdens de PO-VO schoolovergang?’

### **Methode**

#### **Participanten**

Voor dit onderzoek is er gebruik gemaakt van een gemakssteekproef waarbij de participanten zijn geworven via een mailbericht. Bij de werving zijn de inclusiecriteria ‘De participant is momenteel een docent op een reguliere middelbare school in Noord-Nederland’ en ‘De docent geeft momenteel les aan een eerste klas’ gehanteerd. Verder zijn er, naast het geslacht, geen persoonlijke gegevens van de participanten bekend en/of verzameld. De participanten krijgen naast inzicht in de onderzoeksresultaten geen beloning voor deelname.

Aan het onderzoek hebben acht participanten ( $N_{man} = 4$ ,  $N_{vrouw} = 4$ ), van drie verschillende middelbare scholen in Noord-Nederland, deelgenomen. Van deze participanten waren er op het moment van interviewafname vijf werkzaam als mentor én leerkracht van een eerste klas en drie alleen werkzaam als leerkracht van een eerste klas. Bovendien zijn vijf participanten werkzaam op een middelbare school in een stad, en drie participanten op een middelbare school in een dorp.

#### **Onderzoeksopzet**

In de studie is gebruikgemaakt van een kwalitatief exploratief onderzoeksdesign. Door middel van semigestructureerde diepte-interviews (Zie Appendix A) werden percepties van

## SCHOOLOVERGANG COMMUNICATIEF KWETSBARE LEERLINGEN

leerkrachten betreffende het sociaal welbevinden van communicatief kwetsbare kinderen tijdens de PO-VO overgang verkregen. De interviews zijn auditief opgenomen en omgezet naar transcripten. Aan de hand van een codeboek (Zie Appendix B) zijn de transcripten thematisch geanalyseerd, waarna de gevonden data van alle transcripten zijn samengevoegd in een analysebestand (Zie Appendix C).

### **Materialen**

Voor de data-verzameling en -analyse is er gebruik gemaakt van de Interviewgide Leerkracht (Zie Appendix A) en een codeboek (Zie Appendix B), beide opgesteld door Bochane et al. (2023).

#### ***Interviewgide Leerkrachten***

De Interviewgide laat de leerkrachten vertellen over hun ervaring met de PO-VO overstap, wat er goed ging en wat er beter kan. In de interviewgide zijn openingsvragen, hoofdvragen en afsluitende vragen opgenomen. Achter elke vraag zijn meerdere *probes* vermeld, ofwel onderwerpen die de interviewer kan introduceren wanneer de participant zelf geen antwoord kan bedenken op een vraag. Zo kan bijvoorbeeld handelingsverlegenheid worden aangekaart bij de vraag waar leerkrachten tegenaan lopen bij leerlingen die net gestart zijn op de middelbare school. De *probes* zijn opgesteld door Bochane et al (2023) op basis van hun literatuuronderzoek.

#### ***Codeboek***

Het codeboek is ingedeeld aan de hand van twee hoofdcategorieën: percepties en aanbevelingen. De hoofdcategorieën worden verder gespecificeerd door middel van subcategorieën, codes, succesfactor (+)/neutrale factor (0)/knelpunt (-), en de invalshoek van de uitspraak (Alle leerlingen (Alg.)/Communicatief kwetsbare leerling (CK)). Aan de hand van dit codeboek zijn alle citaten gecodeerd.

### **Procedure**

## SCHOOLOVERGANG COMMUNICATIEF KWETSBARE LEERLINGEN

Voordat de dataverzameling is begonnen is toestemming verkregen van de Hanze Ethische Advies Commissie en zijn de onderzoekers getraind in het afnemen van de interviews, zodat alle interviews op dezelfde wijze zijn afgenomen. Ook heeft iedere deelnemer een informed consentformulier ondertekend, waarmee toestemming werd verleend om de interviews op te nemen en de data uit de interviews te verwerken.

De interviews duurden dertig minuten tot één uur en zijn afgenomen in een voor de participant comfortabele ruimte. Tijdens elk interview kwamen een aantal dezelfde vragen aan bod (zie Appendix A), maar het interview werd vooral ingevuld door de antwoorden die de participant gaf. Op de gegeven antwoorden werd door de onderzoeker doorgevraagd, zodat er een concreet beeld ontstond van de percepties van de deelnemers. Mocht de participant geen antwoord kunnen geven op een vraag, dan maakte de onderzoeker gebruik van de *probes* die geformuleerd zijn in de interviewguide.

### **Data-analyse**

Alle audio-opnames zijn verbatim getranscribeerd door Microsoft Word. Daarna werden alle opnames teruggeluisterd en werden de transcripten door de onderzoeker waar nodig aangepast, zodat de transcripten overeenkwamen met de audiobestanden. Daarnaast werden alle transcripten geanonimiseerd. Aan de hand van een transcript werd er in samenwerking met de onderzoekers van de Hanzehogeschool, een codeboek opgesteld. (zie Appendix B), waardoor duidelijk werd hoe de citaten moesten worden gespecificeerd. Daarna is er gebruik gemaakt van een thematische analyse met inductieve benadering, de thema's (subcategorieën) worden bepaald door de data, om alle transcripten te analyseren. De eerste stap van de analyse was het identificeren van de verschillende onderwerpen in het transcript. Hierbij is er gekeken of de inhoud van het citaat een directe link had met het sociaal welbevinden. Elk onderwerp (code) met een direct verband kreeg een andere lettertype-kleur. Daarna zijn de codes in een analysebestand (zie Appendix C) gegroepeerd door het

## SCHOOLOVERGANG COMMUNICATIEF KWETSBARE LEERLINGEN

formuleren van thema's (sub-categorieën), om op deze manier overzicht te geven aan de resultaten (zie Appendix D). Binnen een subcategorie zijn de bijbehorende citaten per participant weergegeven. De laatste stap van de analyse betrof het specificeren van een citaat. Door middel van een markeringskleur is aangegeven of het citaat een succesfactor (groen), neutrale ervaring (geen kleur) of knelpunt (rood) weergeeft en of de uitspraak betrekking heeft op alle leerlingen (geen kleur) of specifiek over communicatief kwetsbare leerlingen (geel).

Bij het analyseren van de data is er per code gekeken hoe vaak er sprake was van een succesfactor, neutrale factor, knelpunt of aanbeveling. Dit wordt in de resultatensectie samengevat door middel van een tabel. Daarnaast worden alle subcategorieën op alfabetische volgorde weergegeven. Binnen een subcategorie worden de codes waarbij een succesfactor, knelpunt of aanbeveling is genoemd door één of meerdere leerkrachten verder toegelicht door het citaat weer te geven die de kern van de succesfactor, het knelpunt of de aanbeveling het best weerspiegelen. Een succesfactor, knelpunt of aanbeveling geeft immers direct weer wat volgens leerkrachten de werkende en niet-werkende factoren betreffende het bevorderen van een soepele overgang voor communicatief kwetsbare leerlingen zijn. Omdat neutrale uitspraken wel laten zien waar leerkrachten aan denken bij het bespreken van de PO-VO overgang, maar niet direct weergeven wat werkende en niet-werkende factoren zijn, wordt de frequentie van de uitspraken wel weergegeven, maar worden deze uitspraken niet verder toegelicht.

## **Resultaten**

### **Beschrijvende analyse**

Uit de afgenomen interviews komt naar voren dat leerkrachten niet alleen percepties hebben gedeeld die specifiek betrekking hebben op het sociaal welbevinden van communicatief

## SCHOOLOVERGANG COMMUNICATIEF KWETSBARE LEERLINGEN

kwetsbare leerlingen tijdens de PO-VO overgang, maar ook succesfactoren en knelpunten hebben gedeeld die op alle leerlingen, en dus ook communicatief kwetsbare leerlingen, van toepassing zijn. Om deze reden wordt de onderzoeksvraag: ‘Wat zijn de percepties van leerkrachten met betrekking tot het sociaal welbevinden tijdens PO-VO overgang van communicatief kwetsbare leerlingen?’ beantwoord door zowel de percepties die van toepassing zijn op alle leerlingen, inclusief communicatief kwetsbare leerlingen, uit te werken, als door de percepties die specifiek van toepassing zijn op communicatief kwetsbare leerlingen uit te werken.

Uit de afgenomen interviews zijn er zes subcategorieën naar voren gekomen: Communicatie, Inclusief onderwijs, Kind-factoren, Leerkrachtfactoren, Leeromgeving en Sociale Dynamiek. De gevonden codes zijn afhankelijk van de leerlingengroep op wie de percepties betrekking hebben, alle leerlingen (inclusief communicatief kwetsbare leerlingen) of alleen communicatief kwetsbare leerlingen. Zo zijn over de leerlingengroep communicatief kwetsbare leerlingen uitspraken gedaan over de communicatie omtrent zorgbehoeften, maar bij de algehele leerlingengroep niet (Zie Tabel 1). Allereerst worden de gevonden subcategorieën die betrekking hebben alle leerlingen, inclusief communicatief kwetsbare leerlingen, uitgewerkt. Daarna worden de percepties weergegeven die specifiek gaan over communicatief kwetsbare leerlingen. Van de communicatief kwetsbare leerlingen die tijdens de interviews ter sprake zijn gekomen hadden er drie leerlingen een gehoorprobleem, één leerling een taalontwikkelingsstoornis, één leerling autisme, en één leerling een vermoeden van autisme.

## SCHOOLOVERGANG COMMUNICATIEF KWETSBARE LEERLINGEN

Tabel 1

*Een Thematische Tabel met de Subcategorieën, Bijbehorende Codes en Frequenties\*/\*\**

<b>Alle leerlingen (Incl. Communicatief kwetsbaar)</b>	+	0	-	A	T	<b>Specifiek Communicatief Kwetsbare leerlingen</b>	+	0	-	A	T
<b>Communicatie</b>						<b>Communicatie</b>					
Contact tussen PO-VO	4	8	2	2	14	Contact tussen PO-VO	2	3	0	0	5
Mentor-leerlingcontact	6	7	0	0	13	Mentor-leerlingcontact	0	1	1	0	2
Mentor-oudercontact	3	8	0	1	12	Mentor-oudercontact	2	1	0	0	3
<b>Totaal</b>	<b>13</b>	<b>23</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>41</b>	Omtrent zorgbehoeften	1	5	0	0	6
						<b>Totaal</b>	<b>5</b>	<b>10</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>16</b>
<b>Inclusief onderwijs</b>						<b>Inclusief onderwijs</b>					
Maatwerk	0	5	0	0	5	CK-leerling in de klas	0	4	0	0	4
Ondersteuningsteam	0	3	0	0	3	Maatwerk	0	2	0	0	2
<b>Totaal</b>	<b>0</b>	<b>8</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>8</b>	Ondersteuningsteam	2	4	0	0	6
						Rekening houden met zorgbehoeften	0	5	1	0	6
						<b>Totaal</b>	<b>2</b>	<b>15</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>20</b>
<b>Kind-factoren</b>						<b>Kind-factoren</b>					
Enthousiasme	0	1	0	0	1	Interesses	0	1	0	0	1
Onzekerheid	0	2	1	0	3	<b>Totaal</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1</b>
Persoonlijke ontwikkeling	0	2	0	0	2						
Schoolkeuze	1	1	0	0	2						
<b>Totaal</b>	<b>1</b>	<b>6</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>8</b>						

\*+: succesfactor, 0: neutrale factor, -: knelpunt, A: aanbeveling, T: totaal

\*\* de frequentie geeft weer hoeveel leerkrachten de code hebben aangekaart (max. 8), m.u.v de totalen, die geven de optelsom weer van de frequenties.

## SCHOOLOVERGANG COMMUNICATIEF KWETSBARE LEERLINGEN

Tabel 1 (Vervolg)

Alle leerlingen (Incl. Communicatief kwetsbaar)	+	0	-	A	T	Specifiek Communicatief Kwetsbare leerlingen	+	0	-	A	T
<b>Leerkrachtfactoren</b>						<b>Leerkrachtfactoren</b>					
Afspraken	0	2	0	0	2	Kennis over stoornissen	1	1	1	0	3
Houding leerkracht	3	0	0	0	3	<b>Totaal</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>3</b>
<b>Totaal</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>5</b>						
<b>Leeromgeving</b>						<b>Leeromgeving</b>					
Kennismaking met de school	3	5	0	0	8	Kennismaking met de school	0	2	0	0	2
Klassenindeling	0	2	2	1	5	Klassenindeling	1	0	1	0	2
<b>Totaal</b>	<b>3</b>	<b>7</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>13</b>	<b>Totaal</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>4</b>
<b>Sociale dynamiek</b>						<b>Sociale dynamiek</b>					
Creëren sociale groep	4	7	0	0	11	Klassenklimaat	3	0	0	0	3
Klassenklimaat	5	7	1	0	13	<b>Totaal</b>	<b>3</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>3</b>
Pesten	3	7	4	0	14						
Schoolklimaat	3	5	1	0	9						
<b>Totaal</b>	<b>15</b>	<b>26</b>	<b>6</b>	<b>0</b>	<b>37</b>						

\*+: succesfactor, 0: neutrale factor, -: knelpunt, A: aanbeveling, T: totaal

\*\* de frequentie geeft weer hoeveel leerkrachten de code hebben aangekaart (max. 8), m.u.v de totalen, die geven de optelsom weer van de frequenties.

## SCHOOLOVERGANG COMMUNICATIEF KWETSBARE LEERLINGEN

**Percepties en Aanbevelingen – Alle Leerlingen***Communicatie*

Communicatie komt in verschillende vormen terug tijdens de overgangperiode van de basisschool naar het voortgezet onderwijs. In totaal werd Communicatie 41 keer genoemd (+: 13x, 0: 23x, -: 2x A:3x).

**Contact tussen PO-VO.** Het contact tussen PO-VO is in totaal 14 keer ter sprake gekomen (+: 4x, 0: 8x, -: 2x, A:2x). Hierbij ging het met name over de warme overdracht, een contactmoment tussen de groep 8 leerkracht van de basisschool en het voortgezet onderwijs van een leerling. De warme overdracht wordt door vier leerkrachten genoemd als een succesfactor in het bevorderen van de overgang. *‘De warme overdracht vind ik heel belangrijk. Dat je wel meteen als leerling op school komt waar de docent je eigenlijk al een beetje kent, dat je niet een of ander nummertje bent.’* (LVO\_7).

Echter, er zijn door twee leerkrachten ook knelpunten aangekaart betreffende de warme overdracht. Zo is onder andere genoemd dat er onjuiste informatie is doorgegeven over een leerling, de informatie niet duidelijk is opgeschreven en er soms relevante informatie ontbreekt. *‘Dat stond niet in de warme overdracht, alleen had ik wel moeten weten, want die viel/valt elke keer flauw als ik begin over bijvoorbeeld iets in het ziekenhuis. Dus de allereerste dag zaten we met zijn allen in de kring, en toen vertelde een leerling naast haar over haar vader die een ongeluk had gehad (...). En toen opeens zag ik dat meisje helemaal wegzakken. (...). Als ik dat geweten had, dan had ik er gelijk rekening mee kunnen houden* (LVO\_8).

Twee leerkrachten hebben dan ook aangegeven hoe de warme overdracht verbeterd zou kunnen worden. Allereerst: *‘Zouden die docenten [Groep 8-docenten] het ook nog iets anders aan kunnen pakken in de voorbereiding bijvoorbeeld. Goed ja, er iets dieper induiken’*(LVO\_5). Daarnaast: *‘Zou het fijn zijn als het [De warme overdracht] soms ietsje meer in Jip en Janneke taal gepresenteerd kan worden’* (LVO\_4).



## SCHOOLOVERGANG COMMUNICATIEF KWETSBARE LEERLINGEN

**Mentor-leerlingcontact.** Binnen de subcategorie Mentor-leerlingcontact is het ontwikkelen van een band door zes leerkrachten benoemd als een succesfactor voor het sociaal welbevinden van leerlingen. *‘Ik vind, ze moeten jou als mentor echt vertrouwen en dan kun je ze ook juist weer helpen met hun ontwikkeling in de klas en in de school, want dan durven ze ook te vertellen van dat loopt niet lekker (...) of ik word gepest, dat soort dingen (LVO\_7).*

**Mentor-oudercontact.** Er wordt door twee leerkrachten aangegeven dat goed contact tussen mentor en ouder een succesfactor is. *‘Nou als er wat is, stuur mij dan maar direct een appje, want dan weet ik meteen, weet je wel, dan heb je dat ook een beetje helder naar elkaar toe’ (LVO\_2).* De betrokkenheid van ouders zou volgens één leerkracht nog wel kunnen worden verbeterd: *‘Misschien dat zij zelf ook nog een stukje kunnen, kunnen aanleveren van zo, zo is ons kind thuis (...) Want een kind kan heel anders thuis zijn dan op school’ (LVO\_5).*

### ***Inclusief onderwijs***

Inclusief onderwijs is in totaal 8 keer benoemd. Het ging binnen deze subcategorie over maatwerk (0:5) en het ondersteuningsteam (0:3).

### ***Kind-factoren***

De subcategorie Kind-factoren is in totaal 8 keer aan bod gekomen (+: 1, 0: 6, -: 1, A:0).

**Onzekerheid.** Drie leerkrachten merken op dat kinderen in het begin erg onzeker zijn. Één leerkracht geeft hierbij een knelpunt aan: *‘De hoeveelheid vragen, ze hebben zoveel vragen. Ze zijn heel bang om het fout te doen (...) Ja gewoon ook van die vragen dat je denkt, dat weten je ouders vast ook’ (LVO\_5).*

**Schoolkeuze.** Eén leerkracht geeft een succesfactor aan bij het bespreken van de schoolkeuze: *‘Ja, en soms help je een kind ook door te zeggen van ik zou het niet doen [Voor deze school kiezen]’ (LVO\_5).*

### ***Leerkrachtfactoren***

Leerkrachtfactoren zijn in totaal 5 keer besproken (+: 3, 0:2, -:0, A:0).

## SCHOOLOVERGANG COMMUNICATIEF KWETSBARE LEERLINGEN

**Houding.** Om ervoor te zorgen dat leerlingen hun problemen durven te bespreken met de mentor, geven drie leerkrachten aan dat het aannemen van een open houding als leraar zijnde, een succesfactor is: *‘Ik ben heel open. Ik zeg elke les: niks is fout, je mag alles vragen (...) Dan zie je gewoon dat leerlingen heel veel bij je komen.’* (LVO\_8).

### ***Leeromgeving***

Met betrekking tot de subcategorie Leeromgeving zijn er 13 uitspraken gedeeld (+:3, 0:7, -:2, A:1).

**Kennismaking met de school.** Drie leerkrachten hebben aangegeven dat het kennismaken met de school voordat het schooljaar begint, helpt om de verandering in schoolgebouw die leerlingen ervaren op te vangen. *‘Ze kunnen sowieso al 5 keer hier op deze locatie zijn geweest zonder dat ze les hebben gehad. Dus dat maakt het makkelijker, dan weet je, oh ja, maar ik weet de aula al. Oh nee, maar ik was met die kennismakingsworkshop al in beeldvorminglokaal dat, dat ligt hier en hier’* (LVO\_3).

**Klassenindeling.** Twee leerkrachten zien de hoeveelheid leerlingen [30+] in een klas als knelpunt. Eén leerkracht geeft daarnaast aan wat voor gevolg dit heeft: *‘Omdat een aantal leerlingen zoveel individuele aandacht nodig hebben en dat moet je ook geven. Alleen het gaat ten koste van juist weer de leerlingen die dat niet vraagt, dus de juiste goede leerlingen. Dat is gewoon zonde’* (LVO\_8). Deze leerkracht voegt hierbij dan ook de volgende aanbeveling aan toe: *‘Ik zou er ook voor pleiten om, om ja 30 leerlingen in de mavo-klassen niet te doen eigenlijk, dat is niet doen qua concentratie’* (LVO\_8).

### ***Sociale dynamiek***

De Sociale dynamiek is in totaal 37 keer ter sprake gekomen (+: 15, 0: 26, -: 6, A:0)

**Creëren sociale groep.** Om leerlingen te helpen landen op de middelbare school wordt er door alle drie de scholen voordat het schooljaar begint al een kennismaking met de klas georganiseerd. *‘Je merkt dat dat leerlingen vaak wel heel veel rust geeft. Dat ze denken, ik weet waar ik aan toe ben’* (LVO\_2). Ook tijdens de eerste schoolweken wordt er veel

## SCHOOLOVERGANG COMMUNICATIEF KWETSBAAR LEERLINGEN

aandacht besteedt aan het helpen landen op de middelbare school, onder andere door te zorgen dat de klas één groep wordt. *‘De tweede week gaan we op kamp (...) we merken dat dat al heel veel doet voor ze. Dat ze daar al heel veel vriendjes en vriendinnetjes uithalen. (LVO\_5).*

**Klassenklimaat.** Om het sociale welbevinden van leerlingen te bevorderen wordt er door alle leerkrachten ingezet op een veilig klassenklimaat. *‘Mijn taak is om te zorgen dat iedereen er mag zijn (...) Het belangrijkste is dat er niet raar wordt gedaan over iemand (LVO\_6).* Om dit veilige klimaat te creëren wordt onder andere ingezet op het groepsproces. *‘Ik denk dat als dat groepsproces (...) goed is, dat dan de veiligheid zich ook wel weer bevordert (LVO\_8)*

**Pesten.** De leerkrachten merken dat het pesten vooral online plaatsvinden, onder andere in de vorm van Whatsapp-stickers en -groepsnamen. Vier leerkrachten hebben aangegeven dat ze hier tegenaanlopen. *‘Het kan ver gaan, op een manier waar je eigenlijk helemaal geen vat op hebt. Dat vind ik nog wel een van de lastigere dingen, om daar iets mee te doen.’ (LVO\_4).*

En: *‘Dit gebeurt zo onder de radar (...). En dan probeer je er maar gewoon een oplossing te vinden, hoewel het wel heel moeilijk is moet ik zeggen. (LVO\_1).*

**Schoolklimaat.** Er zijn tijdens de interviews door drie leerkrachten succesfactoren betreffende het schoolklimaat uitgesproken. Eén leerkracht heeft een knelpunt aangekaart. Als succesfactoren is het volgende genoemd: laagdrempeligheid, thuisgevoel, ‘ons-kent-ons’, gezelligheid, openheid en veiligheid. Het knelpunt is uitgesproken door een leerkracht die werkzaam is op een plattelandsmiddelbare school en gaat over de heersende norm onder de leerlingen: *‘En vooral het gevoel vind ik ook. De ene school heeft een heel ander gevoel. Ja past dat wel bij jou, bij wie jij bent, want er zijn ook wel kinderen die hier op school zitten en die verkiezen uiteindelijk toch wel een andere school in de omgeving. Dat zijn vooral hier wel de kinderen die wat meer dare to be you zijn. En die durven dan wel zichzelf heel erg te zijn, maar hier moet je dan heel sterk zijn, want sommige kinderen hier vinden iets wat anders is dan de norm moeilijk om te accepteren nog’ (LVO\_3).*

## SCHOOLOVERGANG COMMUNICATIEF KWETSBARE LEERLINGEN

**Percepties en Aanbevelingen – Specifiek over communicatief kwetsbare leerlingen***Communicatie*

Binnen de subcategorie Communicatie zijn er 16 percepties gedeeld (+:5, 0: 10, -: 1, A: 0)

**Contact tussen PO-VO.** Twee leerkrachten hebben een succesfactor gedeeld over het contact tussen PO-VO met betrekking tot een communicatief kwetsbare leerling. *‘Want we vragen inderdaad (...) ook [Tijdens de ‘Warme overdracht’] hoe is het kind in de klas? Heeft het kind vriendjes/vriendinnetjes, heeft het aansluiting? (...). Dus we krijgen wel ook op sociaal gebied wel alvast een goed beeld’* (LVO\_5).

**Mentor-leerlingcontact.** De mentoren knopen over het algemeen wat vaker een gesprek aan met communicatief kwetsbare leerlingen dan met reguliere leerlingen. Toch heeft één leerkracht van ouders te horen gekregen dat zijn leerling, met een vermoeden van autisme, moet wennen aan de verandering in contact tussen leerkracht en leerling. *‘Hij is heel blij met jou als mentor. Maar goed, hij mist wel... er is minder contact dan op de basisschool. Het is wat minder makkelijk binnenlopen, want je hebt gewoon lessen en je gaat niet bij een hogere klas binnenlopen, dat is eng’* (LVO\_7).

**Mentor-oudercontact.** Ook met de ouders van communicatief kwetsbare leerlingen wordt vaker contact aangeknoopt. Twee leerkrachten hebben hier een succesfactor bij gedeeld. *‘Dus je kan beter aan het begin van het jaar al een ouder bellen en zeggen, we zien nu een klein beetje dat het die kant op gaat, wat krijgen jullie daarvan mee. (...) En als je dan later in het jaar nog ergens achter komt dan dan is het veel makkelijker gesprek... Dan heb je het gesprek al geopend’* (LVO\_4). En: *‘Dus ook heel de tijd feedback van de ouders van nou hoe gaat het? Ja, dat gaat goed. Dus ook goed contact met die ouders’* (LVO\_3).

**Omtrent zorgbehoeften.** Om communicatief kwetsbare leerlingen goed te begeleiden worden er door de drie scholen gesprekken gehouden tussen mentor, ouders, leerling en het interne

## SCHOOLOVERGANG COMMUNICATIEF KWETSBAAR LEERLINGEN

ondersteuningsteam. Eén leerkracht heeft hierbij een succesfactor benoemd: *Ja, dan vragen we dus handvatten aan ouders en daar zit dan altijd ons ondersteuningsteam bij en wij als mentoren (...) Wat is er vroeger gebeurd? Hoe hebben jullie toen aangepakt? Wat kunnen wij doen, wat verwachten jullie van ons? Dus we gaan, we zoeken eigenlijk van iedereen een draadje om (...) te zorgen dat dat we het goed doen voor een leerling' (LVO\_5).*

### **Inclusief onderwijs**

Het inclusief onderwijs is 20 keer ter sprake gekomen (+:2, 0:15, -: 1, A:0)

**Ondersteuningsteam.** Bij alle drie de scholen is er een intern ondersteuningsteam aanwezig. Twee leerkrachten benoemen de expertise van het ondersteuningsteam als succesfactor. *Ook wij als mentoren kunnen bij het zorgteam terecht met deze vraag van, wat moet ik doen? Want wij staan er ook niet alleen voor. Dus dat is heel fijn' (LVO\_5).*

**Rekening houden met zorgbehoeften.** Alle leerkrachten houden in hun les rekening met de zorgbehoeften van hun leerlingen. Eén leerkracht ervaart hierbij een knelpunt: *'Als een leerling natuurlijk een bijzondere behoefte heeft, dan is het altijd wel even lastig. Los van wat het ook is, want je hebt ook best gevallen dat het eigenlijk niet zoveel aandacht nodig heeft en in sommige gevallen juist meer dan een leerling wil aangeven (...)Vaak denk ik wel een beetje van. Oké, hoeveel aandacht heeft dit nodig? (...) Dus soms is dat een beetje valkuil dat je dan denkt, oh, dat komt wel goed terwijl een leerling eigenlijk heel veel problemen heeft (...) Dus dat is wel een beetje de uitdaging denk ik ja om ja de de hoogte van van extra begeleiding in te schatten ja' (LVO\_4).*

### **Kindfactoren**

De subcategorie Kindfactoren is 1 keer besproken (+:0, 0:1,-: 0, A:0), het ging hierbij om de interesses van een leerling.

### **Leerkrachtfactoren**

## SCHOOLOVERGANG COMMUNICATIEF KWETSBAAR LEERLINGEN

Leerkrachtfactoren zijn 3 keer aangekaart (+: 1, 0:1, -:1, A:0). Alle drie de percepties hadden betrekking over de kennis over stoornissen van leerkrachten.

**Kennis over stoornissen.** Als succesfactor werd het volgende genoemd: *‘Toevallig heb ik laatst nog een cursus gevolgd bij de studiedag daar van ons heb ik dat gevolgd. Dus daar haal ik ook wel dingen uit waarvan ik denk van, oh, dat is wel goed voor mijn uitleg bijvoorbeeld, of kunnen we rekening mee houden’* (LVO\_8). Als knelpunt kwam dit ter sprake: *‘Als ik met hem een gesprek zou zitten zou ik niet weten hoe ik iets voor hem kan betekenen, behalve vertel me eens hoe het gaat en wat heb je nodig? Dat kan ik altijd wel vragen, maar ik heb niet genoeg expertise om de oplossing te bieden’* (LVO\_4)

### **Leeromgeving**

De Leeromgeving is 4 keer benoemd (+: 1, 0: 2, -: 1, A:0).

**Klassenindeling.** Bij het bespreken van de klassenindeling werd er door één leerkracht een succesfactor benoemd en is er door één leerkracht een knelpunt aangekaart. Als succesfactor werd het karakter van de klasgenoten van een communicatief kwetsbare leerling genoemd: *‘Sociaal, emotioneel kinderen die wat meer empathisch vermogen hebben, zitten bij hem in de klas. Dus het gaat nou best wel goed.’* (LVO\_3). Als knelpunt werd de klassengrootte aangehaald: *‘Dan zit je in de klas van 30 leerlingen en dan kun je ook niet zo heel veel voor hem betekenen, maar dat merk je wel’* (LVO\_4).

### **Sociale dynamiek**

Binnen de subcategorie Sociale Dynamiek is alleen het klassenklimaat ter sprake gekomen, waarbij 3 succesfactoren zijn gedeeld.

**Klassenklimaat.** Volgens twee leerkrachten kan het bespreken van de aanwezigheid van een stoornis of beperking een communicatief kwetsbare leerling helpen landen op de middelbare school. *‘Misschien een beetje taboe doorbreken ofzo. Of, nou ja ook aan de rest van de klas, ja misschien niet in alle gevallen, maar is misschien ook wel fijn als zij het weten. Want die*

## SCHOOLOVERGANG COMMUNICATIEF KWETSBARE LEERLINGEN

*leerling krijgt misschien dat die soms uit de les wordt gehaald of, ja. Dus voor zo'n leerling is het soms wel even fijn om ervoor te zorgen dat de rest het weet, tenzij je de leerling dat natuurlijk expliciet aangeeft dat dat dat niet zo is, maar vaak vindt een leerling het wel fijn om... dat iedereen even op de hoogte is dat die leerling een beetje anders is' (LVO\_4).*

### **Discussie**

In dit exploratieve, kwalitatieve onderzoek zijn de percepties van leerkrachten in Noord-Nederland betreffende het sociaal welbevinden van communicatief kwetsbare kinderen tijdens de overstap van basisschool (PO) naar middelbare school (VO) in kaart gebracht door middel van het afnemen van semigestructureerde interviews. Tijdens de interviews zijn er door de leerkrachten percepties en aanbevelingen gedeeld die betrekking hebben op alle leerlingen inclusief communicatief kwetsbare leerlingen en zijn er percepties gedeeld die specifiek betrekking hebben op communicatief kwetsbare leerlingen.

De percepties die betrekking hebben op alle leerlingen inclusief communicatief kwetsbare leerlingen bevatten 38 succesfactoren, 72 neutrale uitspraken en 11 knelpunten. De meeste succesfactoren zijn gedeeld binnen de subcategorie Sociale Dynamiek, wat impliceert dat leerkrachten een positief verband zien tussen de sociale dynamiek binnen de school- en klasomgeving en het sociaal welbevinden van communicatief kwetsbare leerlingen tijdens de PO-VO overgang. Dit sluit aan bij de bevindingen van Farmer et al. (2017). Om communicatief kwetsbare leerlingen effectief te helpen bij de sociale adaptatie, moet de leerkracht zich volgens Farmer et al (2017) richten op de dynamiek en het functioneren van de gehele klas. Op deze manier kan de leerkracht de klas vormgeven op een manier die rekening houdt met de ondersteuningsbehoeften van communicatief kwetsbare leerlingen. Hierbij kan worden gedacht aan de zitopstelling, groepsvorming en het toekennen van positieve sociale rollen.

De subcategorie Sociale Dynamiek kent ook de meeste knelpunten. Deze knelpunten hebben betrekking op de opkomst van het online pesten en de aanpak hiervan, wat impliceert

## SCHOOLOVERGANG COMMUNICATIEF KWETSBARE LEERLINGEN

dat het niet een schools probleem is, maar een regionaal probleem. Volgens Van den Broek et al. (2022) is het zelfs een landelijk probleem. Onder alle Nederlandse middelbare scholieren die gepest worden, gaat het in 22% van de gevallen om online pesten. Leerlingen die slachtoffer zijn van pestgedrag in de WhatsApp-groep van hun klas, ervaren een negatievere beleving van het schoolklimaat en voelen zich minder verbonden met hun klasgenoten (Kashy-Rosenbaum & Aizenkot, 2020). Online pesten heeft dus een negatief effect op het sociaal welbevinden van leerlingen. Dat vier van de acht leerkrachten het online pesten als knelpunt hebben aangekaart impliceert dat een goede interventie en/of preventiemethode nog niet bij scholen bekend is. Het is dan ook van belang dat goede methoden worden ontwikkeld of bestaande methoden beter moeten worden aangeboden aan scholen.

Tot slot zijn er nog vier aanbevelingen gedaan om de PO-VO overgang te bevorderen: het beter voorbereiden en noteren van de warme overdracht, meer informatieverstrekking door de ouders en het verkleinen van de klassen.

De percepties die specifiek betrekking hebben op communicatief kwetsbare kinderen bevatten 12 succesfactoren, 29 neutrale uitspraken en 4 knelpunten. De meeste succesfactoren hebben betrekking op de subcategorie 'Communicatie'. Hierbij wordt goed contact tussen de basisschool van de leerling en het voortgezet onderwijs, goed contact tussen de ouders en leerkracht en goede communicatie over de zorgbehoeften van een leerling aangekaart als factoren die de PO-VO overgang versoepelen. Dit impliceert dat scholen, zowel basisschool als middelbare school, tijd moeten vrijmaken voor het onderhouden van contact met alle betrokken partijen. Op deze manier kan de begeleiding van een communicatief kwetsbare leerling tijdens de PO-VO overgang zo goed mogelijk worden opgezet, waardoor het sociaal welbevinden in deze periode wordt bevorderd.

De knelpunten die zijn gedeeld hebben allemaal betrekking op een andere subcategorie. Twee van deze knelpunten zijn een verkeerde inschatting van de zorgbehoefte en niet genoeg



## SCHOOLOVERGANG COMMUNICATIEF KWETSBARE LEERLINGEN

kennis over de zorgbehoeften. Dit impliceert dat de PO-VO overgang soepeler kan verlopen als de kennis van leerkrachten over stoornissen/zorgbehoeften wordt uitgebreid. Dit sluit aan bij de bevindingen van Robinson en Young (2019). Zij vonden een positieve relatie tussen de kennis en vaardigheden van leraren met betrekking tot inclusieve lesmethoden en het sociaal welbevinden van leerlingen met autisme (Robinson & Young, 2019). De kennis van leerkrachten kan worden bevorderd door bijvoorbeeld het inzetten van psycho-educatie over een bepaalde stoornis.

Tot slot zijn er door de leerkrachten geen aanbevelingen gedeeld die specifiek gaan over communicatief kwetsbare leerlingen. Er kan niet worden gezegd of de participanten daadwerkelijk geen aanbevelingen hebben voor verbetering van de PO-VO overgang, of dat dit simpelweg niet ter sprake is gekomen tijdens het interview.

### **Sterkte en Limitaties**

Dit onderzoek kent verschillende sterke punten. Het eerste sterke punt is de opzet van dit onderzoek. Door middel van een semigestructureerd interview hebben de leerkrachten de ruimte gekregen om hun percepties te delen. Doordat de inhoud van de interviews is geanonimiseerd konden de leerkrachten veel ervaringen delen. Hierdoor hebben we de huidige PO-VO overgang breed in kaart kunnen brengen. Ten tweede zijn de betrouwbaarheid en validiteit op verschillende manieren gewaarborgd. Allereerst zijn de onderzoekers getraind in het afnemen van de interviews, zodat de betrouwbaarheid van de dataverzameling is verhoogd. Daarnaast zijn de eerste transcripten in samenspraak met andere onderzoekers geanalyseerd en gecodeerd om zo de onderzoekersbias te beperken.

Het onderzoek kent echter ook een aantal limitaties. Een eerste limitatie is de beperkte generaliseerbaarheid van de resultaten. Doordat er slechts acht leerkrachten zijn geïnterviewd, waarvan er zeven een Havo of VWO-klas lesgeven en slechts één een Mavo-klas, is de steekproef niet erg representatief voor heel Noord-Nederland. Bovendien zijn er in dit

## SCHOOLOVERGANG COMMUNICATIEF KWETSBARE LEERLINGEN

onderzoek alleen leerkrachten geïnterviewd. Zij hebben wellicht een andere kijk op sommige gebeurtenissen dan de betrokken leerlingen zelf. Ook is de constructvaliditeit van dit onderzoek niet optimaal. Hoewel er van tevoren een interviewgide is opgesteld en de onderzoekers zijn getraind in het afnemen van de interviews, was er tijdens de interview-afname alsnog sprake van enige mate van subjectiviteit. Als onderzoeker kun je immers zelf bepalen op welke onderwerpen je doorvraagt. Hierdoor kan het verloop van het interview afhankelijk zijn van de interviewer. Dit kan ervoor zorgen dat sommige percepties of aanbevelingen van leerkrachten niet aan bod zijn gekomen tijdens het interview, waardoor de resultaten wellicht niet de volledige situatie betreffende de PO-VO overgang weerspiegelen. In een vervolgonderzoek kan de subjectiviteit worden beperkt door duidelijkere regels op te stellen betreffende het wanneer en hoe door te vragen en/of de interviews te laten afnemen door onderzoekers die niet weten wat de onderzoeksvraag is.

Ten slotte is er een kans dat er een observer bias aanwezig was tijdens de data-analyse. De meeste transcripten zijn namelijk maar door één onderzoeker gecodeerd en geanalyseerd. Doordat de toewijzing van codes binnen het transcript niet is gecontroleerd door andere onderzoekers, is niet duidelijk of het hier gaat om een objectieve of subjectieve beoordeling van de inhoud van de citaten. Om de betrouwbaarheid te vergroten zouden dus alle transcripten in samenspraak met andere onderzoekers moeten worden gecodeerd en geanalyseerd. Een andere optie is om aan de hand van een aantal transcripten een interbeoordelaarsbetrouwbaarheid te berekenen. Op deze manier wordt duidelijk in hoeverre de onderzoekers op eenzelfde manier de transcripten coderen en analyseren en of het nodig is dat alle transcripten in samenspraak moeten worden gecodeerd en geanalyseerd.

### **Suggesties voor vervolgonderzoek**

Dit huidige onderzoek geeft een eerste inzicht in de percepties van leerkrachten betreffende het sociale welbevinden van communicatief kwetsbare leerlingen tijdens de PO-

## SCHOOLOVERGANG COMMUNICATIEF KWETSBARE LEERLINGEN

VO overgang. Echter zijn er nog genoeg mogelijkheden voor verdere exploratie van de percepties. Allereerst kunnen eerstejaars-leerlingen en ouders meegenomen worden in het onderzoek. Zo wordt er een compleet beeld verkregen van de beleving van de PO-VO overgang. Daarnaast kunnen er ook bijvoorbeeld praktijkscholen of VMBO-scholen meegenomen worden in het onderzoek. De leerlingen en leerkrachten op deze scholen lopen wellicht tegen andere dingen aan dan leerkrachten op een Gymnasium. Ten slotte is het interessant om communicatief kwetsbare leerlingen te interviewen die de overstap naar het voortgezet onderwijs nog moeten maken.

### Referenties

Baarda, B., Bakker, E., Fischer, T., Julsing, M., Peters, V., Velden van der, T., & Boullart,

A. (2021). *Basisboek Kwalitatief Onderzoek: Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van Kwalitatief Onderzoek (5e ed.)*. Uitgeverij Noordhoff.

<https://doi-org.proxy-ub.rug.nl/10.1111/bjep.12273>

Bandura, A. (2007). *Psychological Modeling: Conflicting Theories*. New Brunswick: Aldine Transaction

Bernard, H. R. (2017). *Research Methods in Anthropology: Qualitative and Quantitative Approaches*. Rowman & Littlefield.

Blom, E. (2019) *Wat is TOS? En hoe herken je het bij jonge kinderen? - Early Years Blog*

Bochane, M., Luinge, M., Steenbeek, H., Pauwels, H., Loovers, K. (2023) Een soepele overgang van basisschool naar middelbare school [Nog niet gepubliceerd manuscript] teachers', and parents' experiences of school transition and how they feel it can be improved. *British Journal of Educational Psychology*, 90(1), 206–226.

Boer, M., Van Dorsselaer, S., De Looze, M., De Roos, S., Brons, H., Van den Eijnden, R., Monshouwer, K., Huijnk, W., Ter Bogt, T., Vollebergh, W., & Stevens, G. (2022). HBSC 2021 – Gezondheid en welzijn van jongeren in Nederland

Brinton, B., & Fujiki, M. (2002). *Social development in children with specific language impairment and profound hearing loss*. In P. K. Smith & C. H. Hart (Eds.), *Blackwell handbook of childhood social development* (pp. 588-603). Malden, MA: Blackwell.

Broek, A. van den, C. Ramakers, J. Cuppen en D. Brukx (2022). *Veilig op school*. Researchned, Nijmegen.

Burger, E., Van de Wetering, M., Van Weerdenburg, M. (2012). *Kinderen met specifieke taalstoornissen. (Be)handelen en begeleiden in zorg en onderwijs*. Acco, Leuven/Den

## SCHOOLOVERGANG COMMUNICATIEF KWETSBARE LEERLINGEN

Haag.

Cassady, J. M. 2011. "Teachers' Attitudes Toward the Inclusion of Students with Autism and Emotional Behavioral Disorder." *Electronic Journal for Inclusive Education* 2 (7): 5

Chen, X. et al. (2018). The subjective well-being of academically gifted students in the chinese cultural context. *School Psychology International*, 39(3)

Conti-Ramsden, G., Mok, P. L. H., Pickles, A., & Durkin, K. (2013). Adolescents with a history of specific language impairment (SLI): Strengths and difficulties in social, emotional and behavioural functioning. *Research in Developmental Disabilities*, 34, 4161–4169. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2013.08.043>

Estell, D. B., Jones, M. H., Pearl, R., Van Acker, R., Farmer, T. W., & Rodkin, P. C. (2008). Peer groups, popularity, and social preference: Trajectories of social functioning among students with and without learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 41(1), 5–14. <https://doi-org.proxy-ub.rug.nl/10.1177/0022219407310993>

Evangelou, M., Taggart, B., Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P. & Siraj-Blatchford, I. (2008). What makes a successful transition from primary to secondary school? Nottingham, United Kingdom: Department for Children Schools and Families.

Farmer, T. W., Dawes, M., Hamm, J. V., Lee, D., Mehtaji, M., Hoffman, A. S., Brooks, D. S. (2018). Classroom Social Dynamics Management: Why the Invisible Hand of the Teacher Matters for Special Education. *Remedial and Special Education*, 39(3), 177-192. <https://doi.org/10.1177/0741932517718359>

Gardner, K. F., Carter, E. W., Gustafson, J. R., Hochman, J. M., Harvey, M. N., Mullins, T. S., & Fan, H. (2014). Effects of peer networks on the social interactions of high school students with autism spectrum disorders. *Research and Practice for Persons*

## SCHOOLOVERGANG COMMUNICATIEF KWETSBARE LEERLINGEN

*with Severe Disabilities*, 39(2), 100–118. doi:10.1177/1540796914544550

Ghesquière, P., & Ruijssenaars, W. (2001). *Kinderen en jongeren met een leerstoornis*.

In F. De Fever, W. Hellinkcx, & H. Grietens (Reds.), *Handboek*

jeugdhulpverlening: Een orthopedagogisch perspectief (pp. 63-83). Leuven:

Acco.

Inspectie van het Onderwijs. (2020). *De staat van het onderwijs 2020*. Ministerie van

Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. Rijksoverheid.

Kalu, F. A., & Bwalya, J. C. (2017). What Makes Qualitative Research Good Research? An

Exploratory Analysis of Critical Elements. *International Journal of Social Science*

*Research*, 5(2), 43-56. <https://doi.org/10.5296/ijssr.v5i2.10711>

Kashy-Rosenbaum G, Aizenkot D (2020): Exposure to cyberbullying in WhatsApp

classmates' groups and classroom climate as predictors of students' sense of

belonging: a multi-level analysis of elementary, middle and high schools. *Child Youth*

*Serv Rev*, 108, <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2019.104614>.

Keating, E., & Mirus, G. (2003). Examining Interactions across Language Modalities: Deaf

Children and Hearing Peers at School. *Anthropology & Education Quarterly*, 34(2),

115– 135. <http://www.jstor.org/stable/3196280>

Kiuru, N., Wang, M.-T., Salmela-Aro, K., Kannas, L., Ahonen, T., & Hirvonen, R. (2020).

Associations between adolescents' interpersonal relationships, school well-being, and

academic achievement during educational transitions. *Journal of Youth and*

*Adolescence*, 49(5), 1057–1072. <https://doi.org/10.1007/s10964-019-01184-y>

Korpershoek, H., Beijer, C., Spithoff, M., Naaijer, H.M., Timmermans, A.C., van Rooijen,

M., Vugteveen, J., & Opdenakker, M.-C. (2016). *Overgangen en aansluitingen in het*

*onderwijs: Deelrapportage 1: reviewstudie naar de po-vo en de vmbo-mbo overgang*

Groningen: GION onderzoek/onderwijs.

## SCHOOLOVERGANG COMMUNICATIEF KWETSBARE LEERLINGEN

Kuyini, A. B., I. Desai, and U. Sharma. (2020). “Teachers’ Self-Efficacy Beliefs, Attitudes and Concerns About Implementing Inclusive Education in Ghana.” *International*

*Journal of Inclusive Education* 24 (14): 1509–1526.

<https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1544298> .

Lagae, L., (2008). Learning Disabilities: Definitions, Epidemiology, Diagnosis, and Intervention Strategies. *Pediatric Clinic of North America*, 55(6), 1259-1268.

doi: 10.1016/j.pcl.2008.08.001

Lynn, C.J., McKay, M. M., Atkins, M. S. (2003), School Social Work: Meeting the Mental Health Needs of Students through Collaboration with Teachers, *Children & Schools*, 25(4),197–209, <https://doi.org/10.1093/cs/25.4.197>

Mandy, W., Murin, M., Baykaner, O., Staunton, S., Hellriegel, J., Anderson, S., Skuse D.

(2016) The transition from primary to secondary school in mainstream education for children with autism spectrum disorder *Autism*, 20 (1), pp. 5-13, 10.1177/1362361314562616

Mechthild Richter, Maria Popa-Roch & Céline Clément (2019) Successful Transition From Primary to Secondary School for Students With Autism Spectrum Disorder: A Systematic Literature Review, *Journal of Research in Childhood Education*, 33:3, 382-398, DOI: 10.1080/02568543.2019.1630870

Milena, Z. R., Dainora, G., & Alin, S. (2008). Qualitative research methods: A comparison between focus-group and in-depth interview. *Annals of the University of Oradea, Economic Science Series*, 17(4), 1279-1283.

Moore, G.F., Cox, R., Evans, R.E., Hallingberg, B., Hawkings, J., Littlecott, H.J., et al.

(2018). School, peer and family relationships and Adolescent substance use, subjective wellbeing and mental health symptoms in Wales: a cross sectional study. *Child Indicators Research*, 11, 1951–1965

## SCHOOLOVERGANG COMMUNICATIEF KWETSBARE LEERLINGEN

Nederlands Centrum Jeugdgezondheid (2018). “Richtlijn: Taalontwikkeling.NCJ.

[https://www.jgzrichtlijnen.nl/alle-richtlijnen/richtlijn/?](https://www.jgzrichtlijnen.nl/alle-richtlijnen/richtlijn/?richtlijn=47&rlpag=2701)

[richtlijn=47&rlpag=2701](https://www.jgzrichtlijnen.nl/alle-richtlijnen/richtlijn/?richtlijn=47&rlpag=2701)

*Online pesten: wat kun je eraan doen? | Nederlands Jeugdinstituut.*

(z.d.). <https://www.nji.nl/pesten/online-pesten-wat-kun-je-eraan-doen>

RCSLT (n.d.) retrieved from

<https://www.rcslt.org/wp-content/uploads/media/Project/RCSLT/rcslt-communication-needs-factsheet.pdf>

Robinson, D. B., & Young, D. C. (2020). The Relationship between Teachers’ Inclusion-Related Knowledge, Skills, and Attitudes and Student Outcomes: A Review of Recent literature. *Exceptionality education international*, 29(2), 18–41. <https://doi.org/10.5206/eei.v29i2.9400>

Sameroff, A. (2009). *The transactional model of development: How children and contexts shape each other*. Washington, DC: American Psychological Association

Thierry, E. (2009). ‘En waarom groei ik niet vlot op?’ Neurobiologische determinanten van ontwikkelingsstoornissen. *Huisarts Nu*, 38(1), 37-41.

Tobin, H., Staunton, S., Mandy, W., Skuse, D., Helligreil, J., Baykaner, O., Murin, M. (2012). A qualitative examination of parental experiences of the transition to mainstream secondary school for children with an autism spectrum disorder. *Educational and Child Psychology*, 29(1), 75.

Wentzel, K. R. (1998). Social relationships and motivation in middle school: The role of parents, teachers, and peers. *Journal of Educational Psychology*, 90, 202–209.

Wilson, C., Woolfson, L., & Durkin, K. (2018). School environment and mastery experience as predictors of teachers’ self-efficacy beliefs towards inclusive teaching.



## SCHOOLOVERGANG COMMUNICATIEF KWETSBARE LEERLINGEN

*International Journal of Inclusive Education*, 24(2), 218–234.

<https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1455901>

Wray, E., U. Sharma, and P. Subban. 2022. “Factors Influencing Teacher Self-Efficacy for Inclusive Education: A Systematic Literature Review.” *Teaching & Teacher Education* 117:103800. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103800>

Wrigley, T. (2019). Student well-being as a key strand of school development. *Improving Schools*, 22(1), 3. doi:10.1177/1365480219829537

Yada, A., M. Leskinen, H. Savolainen, and S. Schwab. 2022. “Meta-Analysis of the Relationship Between Teachers’ Self-Efficacy and Attitudes Toward Inclusive Education.” *Teaching & Teacher Education* 109:103521. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103521>

Zoutenbier, I., Versteegde, L., Sluijmers, J., Singer, I., & Gerrits, E. (2016). Prevalentie en incidentie van gehoorstoornissen bij kinderen. *Rapport voor NVLF van Lectoraat Logopedie Hogeschool Utrecht*.

## Appendix A

Interviewgide Leerkracht (Bochane et al., 2023)

**Doel interview:** leerkracht laten vertellen over: ervaringen met de overstap + wat ging goed + wat kan beter.

**Probes:** alleen gebruiken als een leerkracht helemaal niets kan bedenken over een onderwerp.

### Doorvraagvragen:

- Wat bedoelt u met...
- Zijn er nog andere dingen?
- U zei eerder ....
- Als ik het goed begrijp...
- Kunt u een voorbeeld geven van ....
- Stiltes laten vallen.

### Informed consent tekenen voor de start van het interview.

### Introductie

- Kort beiden voorstellen
- Inhoud en doel gesprek
- Schooloverstap van leerlingen en de ervaringen van jou als leerkracht m.b.t. het welzijn van de leerlingen
- Belang: door het ophalen van ervaringen, succesfactoren en knelpunten kijken wat belangrijk is voor kinderen die de schoolovergang maken.
- Introductie specifieke doelgroep: communicatief kwetsbaar
- Praktische punten:
- Alles wat gezegd wordt blijft binnen deze muren en wordt verwerkt onder een pseudoniem
- Opname gesprek
- Gesprek ongeveer een half uur/uur
- Overige vragen?

### Openingsvragen

- VO: Wat vind je het leukst aan een groep nieuwe leerlingen in je klas?
- PO: Wat vind je het leukst aan groep 8?

### Hoofdvragen

- PO/VO: Als je denkt aan de overstap van de basisschool naar de middelbare school, welke woorden komen dan in je op? Kun je hier meer over vertellen? Als je denkt aan een specifiek kind dat communicatief kwetsbaar is: wat zou je dan nog willen aanvullen?

## SCHOOLOVERGANG COMMUNICATIEF KWETSBARE LEERLINGEN

- PO/VO Als je praat met leerlingen over hun overstap naar de middelbare school, waar gaat dat dan over? (probes: schoolomgeving (gebouw, nieuwe juffen en meesters, schoolgrootte, huiswerk, studielast), vriendschappen, support (vriendjes/ouders/leerkrachten), kindfactoren (zelfvertrouwen, autonomie, zelf-regulatie kind), verwachtingen, pesten)
- PO: Hoe bereid je kinderen voor op de overstap naar de middelbare school?
- VO: Hoe help jij leerlingen 'landen' na de overstap van de basisschool naar de middelbare school( (Probes: behouden vriendschappen basisschool, nieuwe vrienden maken, pesten, nieuwe juffen/meesters, schoolgrootte, hoeveelheid huiswerk/opdrachten, studielast)
- Wat werkt er volgens jou in jouw aanpak en waarom?
- Wat kan beter? En hoe?
- Waar loop je tegenaan bij PO: leerlingen die de basisschool gaan verlaten / VO: leerlingen die net zijn gestart op de middelbare school? (probes: dilemma's, handelingsverlegen)
- In de relatie van jou tot de leerlingen
- In het ondersteunen van de leerlingen in hun zelfvertrouwen / welbevinden

### **Afsluiting**

- Zijn er dingen die we niet besproken hebben, maar die je wel belangrijk vindt om nog te zeggen?

Ik wil je graag bedanken voor het meedoen aan dit onderzoek. Als je nog vragen hebt kun je mij een bericht sturen. Daarnaast kan ik een terugkoppeling van de resultaten sturen.

## Appendix B

## Basiscodeboek

Code			Omschrijving	Voorbeeld uit de data
negatief	-		Een beschreven situatie is duidelijk negatief/ iets wat niet aanwezig is maar wel had moeten zijn/ wat negatieve emoties oproept	Voorbeeld: Maar dat vond ik toen wel tegenvallen. Daarvan dacht ik wel dan moet je eerlijk zijn als leerkracht en zeggen wat er gebeurd is (ouder C14)
Positief	+		Een beschreven situatie is duidelijk positief/ iets wat wel aanwezig was/ wat positieve emoties oproept.	Voorbeeld: Fijn als iets werkt, ja! Nee dan is het leuk en als je ziet dat een jongetje daar beter doorgaat, het daar beter op gaat doen, dan is dat heel fijn om zoiets kleins te bedenken (leerkracht C7)
Communicatief Kwetsbaar (CK)		Alg./ck		
<b>1a. Professional(s) VO</b>	+/-	Alg./CK		
Percepties:				
Aanbevelingen:				

## Appendix C

### Fragment Analysebestand

#### Communicatie

#### **Mentor-leerlingcontact**

#### LVO\_7

Nou, ik vind het, ik... Als ik vanuit mezelf spreek, vind ik dat het sociale aspect zeker als mentor en al helemaal van een brugklas, een van de belangrijkste dingen. Je moet... Ik vind wel echt dat je een band moet krijgen met die leerlingen om ze goed te kunnen helpen. Hè. En je moet ze eigenlijk... ze zijn helemaal nieuw, dus jij bent het enige vraagbaak die ze hebben of die ze kunnen vertrouwen, want je bent de eerste die ze de eerste week ziet. Dus ik probeer wel zoveel mogelijk echt gewoon gesprekjes, individuele gesprekjes, met ze te hebben over thuis en over hoe de basisschool was. En nou. We hebben een paar weken gehad, dan ga ik even kletsen van goh hoe vind je nu de school? Hoe vind je het hier gaan en waar loop je tegenaan? Wat vind je moeilijk? Wat is onduidelijk? Dus ik vind wel, dat vind ik heel belangrijk. Ik vind ze moeten jou als mentor echt vertrouwen en dan kun je ze ook juist weer helpen met hun ontwikkeling in de klas en in de school, want dan kunnen ze... durven ze ook te vertellen van goh die/dat loopt niet lekker, of ik vind dat moeilijk in de klas of ruzie met die, of ik word gepest dat soort dingen.

Nou zoeken die jongen deze jongen toevallig gaan we die jongeren met vermoeden van autisme ook daar merk je gewoon heel erg die. Mist vaste leerkrachten heel erg, dus die had echt een ook gewoon was nou, je hebt een beetje een zorg plaatje zeg maar, dus dan heb je altijd al wat meer contact met de juf of de meester op de basisschool en er wordt wat extra op je gelet, dus die zijn daar heel erg aan gewend. En, die vallen dan hier een beetje in een gat van. Nee, je wordt echt massaal in zo'n school bedrukt en je hebt wel een mentor. Maar die mentor heeft ondertussen ook 100.000 dingen lopen, dus dat echt persoonlijk contact is wat minder en je merkt bij dat soort leerlingen dat ze dat wat meer missen dan een ander tenminste. Als ik nu. Ik doe dit. Op mijn eigen ervaring spreek. Ik heb van ouders gehoord. Ze zeiden wel van nou, Hij is heel blij met jou als mentor. Maar goed, hij mist wel. Het is, Het is, Er is minder contact dan op de basisschool. Het is wat minder makkelijk binnenlopen, want je hebt gewoon lessen en je gaat niet bij een hogere klas binnenlopen en Dat is eng. Wat ook logisch is, maar die die geven Dat we aan? Van nou, hij voelt zich wel veilig bij jou, maar goed, het, Het is gewoon het middelbare schoolleven. Wat hij? Echt even lastig vindt ja.

Nou, soms gaat het over collega's dat ze klagen over bepaalde docenten of dat ze dingen lastig vinden op school. Ik heb bijvoorbeeld vandaag een gesprekje gehad met de leerling. Haar moeder is ziek, die heeft kanker. En die zei Van nou, dat wordt In de klas ineens heel veel met kanker gescholden. Kunt u daar wat mee? Tuurlijk, Ik ben blij dat je naar dat je het. Zegt, want ik Had het zelf nog niet gehoord.

**Appendix D**

## Gevonden Thema's (Subcategorieën)

Subcategorie	Omschrijving
<b>Communicatie</b>	Communicatie tussen de drie belanghebbenden (kinderen, ouders en leerkrachten) verwijst naar de uitwisseling van informatie en feedback tussen deze belanghebbenden om effectief samen te werken
<b>Inclusief onderwijs</b>	Inclusief onderwijs verwijst naar eenschoolbenadering die streeft naar het creëren van een leeromgeving waarin alle leerlingen, ongeacht hun achtergrond, vaardigheden of eventuele beperkingen, gelijke kansen krijgen om te leren en deel te nemen aan het schoolsysteem. Het legt de nadruk op diversiteit, gelijke toegang tot onderwijsmiddelen en het aanpassen van het onderwijsproces om tegemoet te komen aan de unieke behoeften van alle leerlingen.
<b>Kindfactoren</b>	Kindfactoren verwijzen naar de persoonlijke kenmerken, vaardigheden en behoeften van

---

 SCHOOLOVERGANG COMMUNICATIEF KWETSBARE LEERLINGEN
 

---

	<p>individuele leerlingen, die van invloed kunnen zijn op hun leerproces en schoolprestaties.</p>
<b>Leerkrachtfactoren</b>	<p>Leerkrachtfactoren verwijzen naar de verschillende elementen en kenmerken die van invloed kunnen zijn op het onderwijsproces en de effectiviteit van docenten. Deze factoren kunnen onder andere de ervaring, opleiding, motivatie, persoonlijkheid, pedagogische aanpak en professionele ontwikkeling van de leerkracht omvatten.</p>
<b>Leeromgeving</b>	<p>De leeromgeving omvat alle fysieke en pedagogische aspecten van de plaats waar het onderwijs plaatsvindt, en heeft invloed op het leerproces van de leerlingen.</p>
<b>Sociale Dynamiek</b>	<p>De sociale dynamiek omvat de sociale relaties en dynamiek binnen en rondom de schoolomgeving tussen kinderen onderling, leerkrachten onderling en tussen leerkracht en kinderen.</p>

---