**Leerlingloopbaanbegeleiding op de basisschool**

*De invloed van autonomie, reflecteren en zelfkennis op het zelfbeeld.*

**[](http://24.media.tumblr.com/cc54de18ead4f706f52ebab3a46f416b/tumblr_mi2kb2VfUc1qzr5kvo1_1280.jpg)**

***Coralie Meijers***

Christelijke Hogeschool Ede

Afdeling educatie – leraar basisonderwijs

Begeleider: mevr. A. ten Have

Juni 2013

# Woord vooraf

Voor u ligt mijn afstudeeronderzoek die, na een intensief jaar, nu voor u klaar ligt om te lezen.

Mijn afstudeerstage op basisschool ‘De Brugge’ in Ede heeft mij de mogelijkheid geboden om mijn onderzoek in mijn eigen stageklas in de praktijk uit te kunnen voeren. Hiervoor gaat mijn dank uit naar mijn collega’s en begeleiders die dit voor mij mede hebben mogelijk gemaakt. Bedankt voor de vrijheid en het vertrouwen wat aan mij werd gegeven.

Graag wil ik van dit moment gebruik maken om een aantal mensen in het bijzonder te bedanken.

Ten eerste mijn afstudeerbegeleider: Annemarie ten Have. De gesprekken die ik met u heb gehad, zorgden er steeds voor dat ik weer verder aan de slag kon. Ik heb geleerd om mogelijkheden te zien en deze ook in de praktijk uit te proberen. Door onze gesprekken kreeg ik steeds meer enthousiasme, wat ervoor zorgde dat ik met veel gedrevenheid mijn onderzoek ook daadwerkelijk uit kon voeren.

Ten tweede wil ik graag mijn moeder, Christien Meijers, bedanken voor het controleren en nalezen van mijn werk. Bedankt voor de kritische feedback en alle uren die u hierin heeft gestoken.

Tot slot wil ik mijn verloofde, Giel-Jan de Visser, bedanken voor de tijd die hij heeft genomen om over mijn onderzoek na te denken en hier kritische vragen over te stellen. Onze gesprekken gaven me nieuwe inzichten en zorgden ervoor dat ik kritisch naar mijn onderzoek bleef kijken.

Ik wens u als lezer veel plezier met het lezen van mijn onderzoek.

Coralie Meijers

Mei 2013

Inhoudsopgave

[Woord vooraf 2](#_Toc357687704)

[Inleiding 5](#_Toc357687705)

[Deel I: Theoriedeel 6](#_Toc357687706)

[(H1) Wat omvat het begrip leerlingloopbaanbegeleiding? 6](#_Toc357687707)

[*Inleiding* 6](#_Toc357687708)

[1.1 Leerlingloopbaanbegeleiding - *Achtergrond, definitie en doel* 6](file:///X:\Scriptie\Scriptie%20-%20Leerlingloopbaanbegeleiding%20-%20Coralie%20Meijers%20-goeeeed.docx#_Toc357687709)

[1.2 Drie theoretische invalshoeken 6](file:///X:\Scriptie\Scriptie%20-%20Leerlingloopbaanbegeleiding%20-%20Coralie%20Meijers%20-goeeeed.docx#_Toc357687710)

[1.2.1 Kernkwaliteiten 7](#_Toc357687711)

[1.2.2 Self-Determination Theory 8](#_Toc357687712)

[1.2.3 Fred Korthagen 9](#_Toc357687713)

[1.3 Welke inhoud bevat het programma leerlingloopbaanbegeleiding? 10](file:///X:\Scriptie\Scriptie%20-%20Leerlingloopbaanbegeleiding%20-%20Coralie%20Meijers%20-goeeeed.docx#_Toc357687714)

[1.3.1 Kwaliteitenspel 10](#_Toc357687715)

[1.3.2 Leerlingloopbaangesprek 11](#_Toc357687716)

[1.3.3 Leerlijn zelfreflectie 13](#_Toc357687717)

[1.3.4 Portfolio 14](#_Toc357687718)

[1.4 Samenvatting 15](file:///X:\Scriptie\Scriptie%20-%20Leerlingloopbaanbegeleiding%20-%20Coralie%20Meijers%20-goeeeed.docx#_Toc357687719)

[(H2) Wat omvat het begrip zelfbeeld? 16](#_Toc357687720)

[*Inleiding* 16](#_Toc357687721)

[2.1 Wat is het zelfbeeld? 16](file:///X:\Scriptie\Scriptie%20-%20Leerlingloopbaanbegeleiding%20-%20Coralie%20Meijers%20-goeeeed.docx#_Toc357687722)

[2.2 Hoe ontstaat en ontwikkeld een zelfbeeld? 17](file:///X:\Scriptie\Scriptie%20-%20Leerlingloopbaanbegeleiding%20-%20Coralie%20Meijers%20-goeeeed.docx#_Toc357687723)

[2.3 Wat zijn effecten van het zelfbeeld? 18](file:///X:\Scriptie\Scriptie%20-%20Leerlingloopbaanbegeleiding%20-%20Coralie%20Meijers%20-goeeeed.docx#_Toc357687724)

[2.3.1 Positief zelfbeeld 19](#_Toc357687725)

[2.3.2 Negatief zelfbeeld 19](#_Toc357687726)

[2.4 Meten van het zelfbeeld 20](file:///X:\Scriptie\Scriptie%20-%20Leerlingloopbaanbegeleiding%20-%20Coralie%20Meijers%20-goeeeed.docx#_Toc357687727)

[2.5 Samenvatting 22](file:///X:\Scriptie\Scriptie%20-%20Leerlingloopbaanbegeleiding%20-%20Coralie%20Meijers%20-goeeeed.docx#_Toc357687728)

[(H3) Wat zijn bevindingen uit vergelijkbare onderzoeken? 23](#_Toc357687729)

[Onderzoeken rondom portfolio’s op de basisschool. 23](#_Toc357687730)

[Onderzoeken rondom leerlingloopbaangesprekken 23](#_Toc357687731)

[Onderzoeken rondom loopbaanbegeleiding en zelfbeeld. 24](#_Toc357687732)

[(H4) Resultaten literatuuronderzoek 25](#_Toc357687733)

[Deel II: Onderzoeksopzet 26](#_Toc357687734)

[Deel III: Resultaten en conclusies 28](#_Toc357687735)

[Deel IV: Aanbevelingen 34](#_Toc357687736)

[Samenvatting 36](#_Toc357687737)

[Nawoord 37](#_Toc357687738)

[Literatuurlijst 38](#_Toc357687739)

[Bijlagen 40](#_Toc357687740)

[Bijlage 1 - Interventies ter verbetering van het zelfbeeld 40](#_Toc357687741)

[Bijlage 2 - SLO – leerlijn zelfvertrouwen 41](#_Toc357687742)

[Bijlage 3 - Kernkwaliteiten 42](#_Toc357687743)

[Bijlage 4 - CBSK 43](#_Toc357687744)

[Bijlage 5 - Resultaten voor – en nameting 53](#_Toc357687745)

[Bijlage 6 - Reflectieformulier 0](#_Toc357687746)

# Inleiding

Kinderen worden tegenwoordig steeds meer autonoom. Er is een verschuiving van kennisoverdracht naar competentieontwikkeling in het onderwijs en zo is het belang en de noodzaak van zelfkennis en zelfsturing groot. Naarmate mensen ouder worden krijgen, en ervaren, ze steeds meer eigen verantwoordelijkheid voor hun leerproces. Zo wordt op hogescholen van studenten verwacht dat ze hun eigen verantwoording nemen voor hun leerproces. Hierin worden ze dan begeleid in de vorm van studieloopbaanbegeleiding. Op de basisschool wordt hier tot nu toe nog weinig aandacht aan besteed. Kinderen leren en doen wat school vraagt, maar voelen ze zich wel verantwoordelijk voor hun eigen leerproces?

Unieke wezens dat zijn we allemaal op deze wereld. Allemaal anders, maar toch allemaal goed. Kleine mensen, kinderen, zijn een passie voor mij en daarom hoop ik na het afstuderen met deze mooie schepsels te gaan werken. Maar ook nu, tijdens mijn afstuderen, wil ik me bezig houden met kinderen in basisschoolleeftijd. Voor mij is ‘allemaal uniek, maar allemaal goed’ een feit. Toch heb ik zelf gemerkt dat veel kinderen dit niet beseffen en niet positief over zichzelf denken. Hoe komt dit lage zelfbeeld tot stand, of eigenlijk: hoe kunnen we dit voorkomen?

Deze twee bovenstaande onderwerpen hebben steeds meer mijn interesse gekregen en zodoende wilde ik deze graag met elkaar linken. Dit heb ik gedaan en op deze manier is mijn afstudeeronderzoek ontstaan. Mijn afstudeeronderzoek is gebaseerd op de volgende hoofdvraag:

*Welke invloed heeft leerlingloopbaanbegeleiding op het zelfbeeld van kinderen in groep 6?*

Mijn afstudeeronderzoek is als volgt opgebouwd: eerst heb ik mij verdiept in de literatuur om de volgende drie deelvragen te beantwoorden:

* Wat omvat het begrip leerlingloopbaanbegeleiding?
* Wat omvat het begrip zelfbeeld?
* Wat zijn bevindingen uit vergelijkbare onderzoeken?

Deze deelvragen uitgewerkt vanuit de literatuur vindt u in deel I. Afsluitend met de bevindingen hiervan, volgt deel II: de onderzoeksopzet. Hier beschrijf ik hoe ik mijn onderzoek vorm heb gegeven. Aan de hand van de volgende deelvragen in het licht van mijn hoofdvraag en de bevindingen in de literatuur volgt hierna deel III; resultaten en conclusies. In dit deel toon ik de resultaten van het gedane onderzoek, daaruit trek ik mijn conclusies en vervolgens komt het punt discussie.

* Hoe is het zelfbeeld van de kinderen in groep 6 voor de invoering van de leerlingloopbaanbegeleiding?
* Welke invulling krijgt het programma leerlingloopbaanbegeleiding in groep 6?
* Hoe is het zelfbeeld van de kinderen in groep 6 na de leerlingloopbaanbegeleiding?
* Welke ontwikkeling is er te zien en bij welk(e) aspect(en) van het zelfbeeld is deze ontwikkeling zichtbaar?

Ten slotte eindig ik met deel IV; aanbevelingen, samenvatting en een nawoord.

# Deel I: Theoriedeel

# (H1) Wat omvat het begrip leerlingloopbaanbegeleiding?

## *Inleiding*

Zoals ik in mijn inleiding schreef is verantwoordelijkheid voelen voor het eigen leerproces binnen en buiten school een steeds belangrijker wordend aspect naarmate de loopbaan van de leerling vordert. In dit onderzoek wordt het effect van het invoeren van leerlingloopbaanbegeleiding gemeten op het zelfbeeld van de kinderen. Ik heb ervoor gekozen leerlingloopbaanbegeleiding als nieuw begrip en werkvorm te introduceren, omdat dit een nog niet bestaande manier van begeleiden is binnen de basisschool. In deze deelvraag wordt dieper op deze nieuwe term ingezoomd. Eerst wordt het belang van leerlingloopbaanbegeleiding besproken, vervolgens worden drie invalshoeken rondom leerlingloopbaanbegeleiding beschreven, dan wordt besproken hoe men de leerlingloopbaanbegeleiding vorm kan geven en tot slot wordt deze deelvraag afgesloten met een korte samenvatting.

## 1.1 Leerlingloopbaanbegeleiding - *Achtergrond, definitie en doel*

Leerlingloopbaanbegeleiding is zoals hierboven genoemd een nieuwe begrip en deze is afgeleid van het programma studieloopbaanbegeleiding op hogescholen. Door dit programma blijft een persoon eigenaar van zijn eigen proces en docenten spelen hier een begeleidende rol in. Dit programma bestaat uit activiteiten die er op gericht zijn om studenten te begeleiden bij een competentiegerichte studieloopbaan. De belangrijkste activiteit van dit programma is het studieloopbaangesprek, waarin de student en zijn loopbaan centraal staat. Naast dit loopbaangesprek is het leren kennen van jezelf; zelfkennis, ook een erg belangrijk aspect van de studieloopbaanbegeleiding. De ontwikkelingen, leermomenten en leerdoelen worden door te reflecteren duidelijk en deze worden bijgehouden in een portfolio, dit is het laatste belangrijke aspect in dit programma. Dit programma is de basis gebruikt om de loopbaanbegeleiding voor de bassischool op te zetten. Omdat mijn afstudeeronderzoek is gericht op leerlingen in de bovenbouw van de basisschool heb ik de term studieloopbaanbegeleiding aangepast in leerlingloopbaanbegeleiding.

Leerlingloopbaanbegeleiding wil ik in mijn scriptie als volgt definiëren: ‘ Het begeleiden van de leerling en zijn loopbaan, met als doel dat de leerling zichzelf leert kennen en op een goede manier sturing aan zichzelf kan geven’. Dit doel is een groot en uiteindelijk hoofddoel dat in stappen zal moeten worden behaald.

## 1.2 Drie theoretische invalshoeken

De hierboven genoemde definitie van leerlingloopbaanbegeleiding bevat verschillende aspecten en is gebaseerd op verschillende theorieën. Leerlingloopbaanbegeleiding bevat aspecten van zelfkennis, autonomie en reflecteren. Deze drie aspecten wil ik vanuit literatuur verder toelichten aan de hand van de volgende invalshoeken.

1. Kernkwaliteiten – de waarde van zelfkennis.
2. Self-Determination Theory – de waarde van autonomie (zelfsturing).
3. Fred Korthagen – de waarde van zelfreflectie.

|  |
| --- |
| 1.2.1 Kernkwaliteiten |

Bij deze invalshoek kijken we naar het eerste aspect van de definitie voor leerlingloopbaanbegeleiding;

*‘Het begeleiding van de leerling en zijn loopbaan, met als doel dat de leerling zichzelf leert kennen**en**op een goede manier sturing aan zichzelf kan geven.’*

Zelfkennis heeft een grote waarde en is ‘het begin van alle wijsheid’ aldus Gerd de Ley (Vlaams schrijver). Een basis van zelfkennis bepaald grotendeels de kwaliteit van een loopbaanontwikkeling en is ook een essentieel element om aan de competentie te kunnen voldoen om de eigen loopbaan te kunnen sturen (Huijgevoort e.a., 2006). De waarde van zelfkennis voor leerlingloopbaanbegeleiding is groot gebleken en van belang om een grote plaats in te nemen binnen (leerling-)loopbaanbegeleiding.

**Kernkwaliteiten**

Maar hoe komt men dan tot zelfkennis en is het niet ingewikkeld om jezelf te leren kennen?

Ofman (2007, p.19) noemt hierover het volgende: ‘Onze binnenwereld is lang niet zo mysterieus als we doorgaans denken, want er zit ook een zekere logica in, die ons kan helpen om te begrijpen waarom we ons gedragen zoals we ons gedragen. De antwoorden liggen in de spiegel op je te wachten, ben je geïnteresseerd in de antwoorden? Begin dan met het onderzoeken van de mooie kanten van jezelf, je kernkwaliteiten’.

Kernkwaliteiten zijn eigenschappen die tot het wezen (de kern) van een persoon behoren. Kernkwaliteiten kleuren een mens, ze maken je tot wie je bent. Met onze kernkwaliteiten kunnen we uiting geven aan wie we zijn. Kernkwaliteiten zijn niet in de eerste plaats gedragingen, maar eerder mogelijkheden. Een kernkwaliteit is altijd potentieel aanwezig, men kan hem niet aan of uit zetten, maar wel verstoppen of verborgen houden. Het onderscheid tussen kwaliteiten en vaardigheden zit vooral in het feit dat kwaliteiten van binnenuit komen en vaardigheden van buitenaf aangeleerd zijn (Ofman, 2007).

Kernkwaliteiten is een van de vier onderdelen van een kernkwadrant. Als men de kernkwaliteiten van zichzelf kent, kan men dit in een kernkwadrant plaatsen. Hierdoor krijgt men een beter zicht op zichzelf en dus meer zelfkennis. ‘Zoals er geen licht kan zijn zonder donker, zo heeft ook elke kernkwaliteit een zon- en schaduwkant’ (Ofman, 2007). Het kernkwadrant bestaat uit de volgende vier onderdelen: kernkwaliteit, valkuil, uitdaging en allergie. In bijlage 3, figuur 1 en 2ziet u hier een voorbeeld van.

Een laatste stap binnen de kernkwaliteiten is het dubbelkernkwadrant. Hierbij kan men ontdekken dat de allergie van de één, een valkuil is van de ander. Dit kan er voor zorgen dat men leert omgaan met hun allergie en het gedrag van een ander beter leert te begrijpen. Een voorbeeld hiervan kunt u vinden in bijlage 3, figuur 3 en 4**.**

**De waarde van zelfkennis en leerlingloopbaanbegeleiding:**

Om een leerling goed te begeleiden in zijn loopbaan is zelfkennis aanleren van groot belang. Kernkwaliteiten kunnen kinderen helpen om die zelfkennis op te doen en naarmate ze hierin groeien kunnen ze ook steeds meer van en over zichzelf ontdekken in relatie tot anderen.

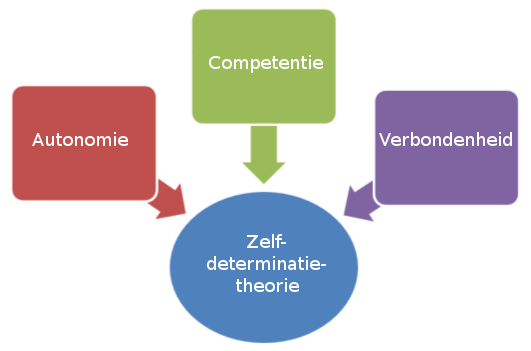
|  |
| --- |
| 1.2.2 Self-Determination Theory |

Autonomie wordt gedefinieerd als zelfbestuur (Van Dale) en is een doel van leerlingloopbaanbegeleiding. Bij deze tweede theoretische invalshoek wil ik kijken naar het tweede gedeelte van de definitie en daarmee de waarde van autonomie.

*‘Het begeleiding van de leerling en zijn loopbaan, met als doel dat de leerling zichzelf leert kennen**en**op een goede manier sturing aan zichzelf kan geven.’*

De Self-Determination Theory is een theorie ontwikkeld door Edward, L. Deci en Richard, M. Ryan.

De kern van deze theorie is dat elk mens de volgende drie basisbehoeften heeft:

* Competentie: het gevoel de wereld om je heen aan te kunnen sturen.
* Autonomie: het gevoel zelf je leven te kunnen sturen
* Verbondenheid: het gevoel samen met anderen in het leven te staan.

Een mens ontwikkelt en groeit pas optimaal als deze drie behoeften worden bevredigd. Bewuste keuzes maken helpt bij het ontwikkelen van een gevoel van competentie en autonomie (Korthagen & Lagerwerf, 2008). De Self-Determination Theory benadrukt de samenhang van de vervulling van de driebasisbehoeften: pas als de behoeften aan relatie en autonomie vervuld zijn, kan de competentiebehoefte optimaal vervuld raken. *Self-Determination Theory.*

Pas als die drie basisbehoeften worden bevredigd komt er ruimte voor intrinsieke motivatie.

Intrinsieke motivatie verwijst naar het ondernemen van activiteiten omdat deze vanuit zichzelf interessant of plezierig zijn om te doen. Extrinsieke motivatie verwijst naar activiteiten die ondernomen worden om andere, externe redenen, vanuit andere drijfveren dan het bezig zijn met de activiteit zelf. Op grond van jarenlange onderzoeken stellen Ryan en Deci vast dat de kwaliteit van leren door intrinsiek gemotiveerde leerlingen van andere, hogere, kwaliteit is dan de kwaliteit van leerlingen die extrinsiek gemotiveerd zijn. Intrinsieke motivatie is een zeer krachtige bron voor ‘highquality learning and creativity’. Naarmate kinderen meer gezien en tegemoet gekomen worden in hun basisbehoeften, zullen zij volgens Ryan en Deci meer intrinsiek gemotiveerd zijn om te leren (Ryan & Deci, 2002 in Schuit, e.a., 2011).

**De waarde van autonomie en leerlingloopbaanbegeleiding.**

Een leerling kan pas intrinsiek gemotiveerd zijn en optimaal presteren als alle drie de basisbehoeften zijn vervuld. De basisbehoefte autonomie is binnen het programmagerichte onderwijs een behoefte waar weinig aandacht voor is, terwijl dit dus wel degelijk een belangrijk aspect is: het bereiken van een goede mate van zelfregulatie (zelfsturing) is een belangrijke ontwikkelingstaak van kinderen. Ontwikkeling van autonomie op de basisschool houdt volgens het adaptief onderwijs in dat kinderen zelf beslissingen mogen nemen, zelf kunnen kiezen en verantwoordelijkheid mogen dragen voor hun initiatieven en activiteiten. Door middel van leerlingloopbaanbegeleiding zijn leerlingen meer betrokken bij hun eigen leerproces en zou er stap voor stap meer eigen verantwoordelijkheid bij kunnen komen. Beginnend bij groep 6 en doorlopend tot groep 8 op de basisschool.

|  |
| --- |
| 1.2.3 Fred Korthagen |

Bij het sturing geven aan jezelf is een belangrijk aspect reflecteren. Fred Korthagen is de uitvinder van de reflectiecirkel en hij onderzoekt hoe kinderen door op zichzelf te reflecteren beter gemotiveerd raken en hun talenten kunnen inzetten. Dit zou ik willen samenvatten in de waarde van zelfreflectie. Binnen de leerlijnen die het SLO opstelt voor primair onderwijs, wordt het volgende omschreven voor de sociaal emotionele ontwikkeling rondom de doelgroep van mijn onderzoek, kinderen in de leeftijd van 9 tot 12 jaar. De hele leerlijn vindt u in bijlage 2.

**10 - 12 jaar:** *Kinderen* ontdekken dat veel eigenschappen en vaardigheden niet vastliggen, maar ontwikkeld kunnen worden en *ze* ontwikkelen een zelfbewuste houding.

(Bron: <http://sociaalemotioneel.slo.nl/thema/algemeen/leerlijnen/zelfvertrouwen/>)

Hieruit blijkt het belang van zelfreflectie, ook binnen het hedendaagse onderwijs. We bekijken de theorie van Korthagen nader.

**Fred Korthagen**

In zijn boek ‘*leren van binnenuit*’ (2008) die hij samen met Lagerwerf schreef bespreekt Korthagen een onderwijsontwikkeling in een nieuwe tijd. Hij benoemt dat kinderen meer eigen verantwoordelijkheid moeten leren nemen, waarin ze worden begeleid door leerkrachten. Als leerkracht draagt men geleidelijk de verantwoordelijkheid voor het leren aan de leerling over, maar niet voordat hij de leerling heeft geleerd *hoe* hij dat kan doen. Korthagen gaat in op autonomie bij kinderen en is hier een groot voorstander van. Leerlingen zijn meer betrokken bij hun eigen leerproces, het geeft motivatie, inspiratie en deze manier van leren past veel meer bij de nieuwe tijd van onze samenleving en haar verwachtingen. Het is belangrijk om elk kind als persoon te zien, vanuit een pedagogische visie gaat het erom niet alleen aan te sluiten bij ieder individueel kind, maar ook een bijdrage te leveren aan diens identiteitsontwikkeling (Korthagen, 1998 in Korthagen en Lagerwerf, 2008).

Korthagen en Lagerwerf (2008) benoemen dat bij leren reflectie een essentiële activiteit is die het zelfsturend vermogen van de leerling vergroot. Mensen moeten voortdurend kunnen aanpassen aan veranderende omstandigheden, want dat is wat de maatschappij vraagt. Het wordt steeds belangrijker dat leerlingen beschikken over algemene persoonlijke kwaliteiten vanwege de vraag naar flexibele inzetbare kwaliteiten. Reflectie op het eigen functioneren in relatie tot de omgeving is daarbij essentieel. Verantwoordelijkheid afleggen is een krachtige manier om steeds reflectie te stimuleren op werken en leren. Korthagen en Lagerwerf benoemen een aantal richtlijnen om leerlingen steeds zelfstandiger te laten reflecteren, deze bespreken we verder in deelvraag 1.3 – waar we gaan kijken naar de inhoud van het programma leerlingloopbaanbegeleiding.

Niet iedereen is een voorstander van reflecteren bij kinderen en jongeren. Luken *(*2011bin Luken, 2011a, p. 5, 6*)* benoemt dat er redenen zijn om voorzichtig te zijn met opdrachten op het gebied van zelfreflectie. Jongeren gebruiken voor zelfreflectie andere hersengebieden en door te vroege zelfreflectieopdrachten zouden verkeerde hersengebieden, denkgewoonten of zelfbeelden kunnen worden gestimuleerd. Gezien de uitkomst van onderzoeken waaruit juist het belang is gebleken van het positieve effect van reflecteren op jonge leeftijd, wil ik deze kritiek voor nu verder terzijde leggen.

**De waarde van reflecteren en leerlingloopbaanbegeleiding.**

Reflecteren is een belangrijk aspect voor het hedendaags onderwijs en zeker in combinatie met het aanleren van autonomie, zelfstandigheid, zelfkennis en binnen competentiegericht onderwijs. Binnen leerlingloopbaanbegeleiding is het daarom belangrijk om reflectievaardigheden aan te leren en reflecteren in het programma een plaats te geven.

## 1.3 Welke inhoud bevat het programma leerlingloopbaanbegeleiding?

Op basis van de waarden die ik heb ontdekt vanuit de literatuur wil ik de volgende onderdelen opstellen voor het programma leerlingloopbaanbegeleiding. Ik wil zoals ik schreef in de inleiding van deze deelvraag uitgaan van het programma studieloopbaanbegeleiding en heb de onderdelen waaruit dit programma bestaat aangepast naar onderdelen die binnen de bovenbouw van de basisschool zouden passen. Hierbij wordt er rekening mee gehouden dat dit een nieuw programma is en dat er naast de kern die wordt genoemd vanuit de theorie, nog aanvullingen kunnen komen vanuit praktijkervaringen. De activiteiten zijn het kwaliteitenspel, het leerlingloopbaangesprek, reflecteren en een portfolio. Deze onderdelen worden nader toegelicht.

|  |
| --- |
| 1.3.1 Kwaliteitenspel |

De waarde van zelfkennis voor autonomie is gebleken. Dit is dan ook een aspect wat een grote plaats krijgt binnen leerlingloopbaanbegeleiding. Bij de eerste invalshoek in deelvraag 1.2 hebben we gekeken naar de kernkwaliteiten en het belang hiervan. Om hier met mee aan de slag te gaan, is er het kernkwaliteitenspel ontworpen voor volwassenen en voor kinderen het kinderkwaliteitenspel.

Het spel bestaat uit kaartjes en daarop staan begrippen die een kernkwaliteit, valkuil, uitdaging of allergie kunnen zijn. Op deze manier kan men het eigen kernkwadrant ontdekken, of in groepsvorm elkaar helpen en aanvullen. Er zijn vijf verschillende varianten die men met dit spel kan doen en daarnaast nog verschillende mogelijkheden. Voor kinderen is er een kinderkwaliteitenspel ontworpen. Het idee is hetzelfde, alleen staan er wat eenvoudigere begrippen op. Hiermee leren kinderen op een speelse manier wat ze voor kwaliteiten in huis hebben en hoe ze die goed kunnen gebruiken in hun leerproces.

Aan het begin van de leerlingloopbaanbegeleiding zijn de kwaliteiten nog nieuw voor de kinderen, het is daarom belangrijk dat er een rustige opbouw komt in het toewerken naar het kernkwadrant.

Een mogelijke opbouw zou de volgende kunnen zijn:

Groep 6 – Kinderkwaliteitenspel

Groep 7 – Kernkwaliteitenspel met valkuilen

Groep 8 – Het kernkwadrant (met mogelijke uitbreiding voor het dubbele kernkwadrant)

Het is goed om over de kwaliteiten door of na te praten met kinderen (Evers, e.a., 2004). De kaartjes zijn een middel om met kinderen in gesprek te raken over het kind zelf. Zo mogelijk kan het gesprek daarna ook gaan over de inzet van deze kwaliteit in de groep of zelfs in de school. Dit aspect nemen we mee in het volgende kopje deel van het programma; het leerlingloopbaangesprek.

Naast het (kinder)kwaliteitenspel zijn er nog andere onderwijsmaterialen om kinderen zelfkennis op te laten doen, zoals bijvoorbeeld het spel ‘Spiegel jezelf’ ontworpen door orthopedagogen drs. Lahr & Rijkée en de Junior Coachkaarten ontworpen door pedagoog Blaauw.

|  |
| --- |
| 1.3.2 Leerlingloopbaangesprek |

Het tweede onderdeel van de leerlingloopbaanbegeleiding is het leerlingloopbaangesprek. Zoals hierboven genoemd is het belangrijk om in gesprek te gaan met kinderen over hun kwaliteiten en het kwaliteitenspel. Daarnaast zijn er nog andere aspecten die in dit gesprek een plaats kunnen krijgen. Voordat we naar de invulling gaan kijken, kijken we eerst naar de achtergrond en de waarde van dit gesprek.

Het leerlingloopbaangesprek is een afgeleid van het studieloopbaangesprek. Tijdens een studieloopbaangesprek staat de student met zijn loopbaan centraal. Kuijpers en Meijers (2008, p.14) definiëren dit als een gesprek, een loopbaandialoog, dat de leerling voert met een vertrouwde volwassene, waarin expliciet wordt gesproken over de betekenis van de ervaringen voor de levens- en arbeidsloopbaan, die leerlingen middels praktijkopdrachten en stages in school en daarbuiten opdoet. De waarde hiervan is groot, noemen Dekkers & Hogenboom (2009); door deze gesprekken kan de student benoemen of en hoe hij zich ontwikkeld heeft voor zijn verdere leertraject. Alleen in dialoog met de student krijgt de studieloopbaanbegeleider werkelijk inzicht in de motivatie en leerbehoeften van de student. Het gesprek met de student vormt derhalve het hoofdbestanddeel van het werk van de studieloopbaanbegeleider. Zonder het gesprek is er geen studieloopbaanbegeleiding (Dekkers en Hogenboom, 2009, p.89). Dit gesprek is gericht op reflectie en op de lange termijn van de studieloopbaan van de student. In dit gesprek kijkt men vooruit, maar ook achteruit, praat men over wat er in de tussentijd is gebeurd en wat er komende tijd hopelijk gebeurd. De focus van deze gesprekken is gericht op persoonlijke- en op de competentieontwikkeling van de student.

Omdat dit gesprek veelal over de studie gaat en dit in het basisonderwijs nog niet van toepassing is, heb ik de term aangepast in leerlingloopbaangesprek. Hierbij gaat het gesprek over het kind zelf en over zijn persoonlijke ontwikkeling – wat heel gevarieerd kan zijn. Leerlingloopbaangesprekken vormen de kern van de leerlingloopbaanbegeleiding en kunnen een aantal keer per jaar worden gehouden. Individuele gesprekken missen meestal een constructief vervolg. Het voordeel van een loopbaangesprekken is dat het een doorgaande lijn is, van begin groep zes tot het einde van de basisschool en met een mogelijke, toekomstige, uitbreiding naar het voorgezet onderwijs. Door deze gesprekken krijgt men als school meer zicht op het kind, is er meer aandacht voor het kind persoonlijk en wordt autonomie en reflectie gestimuleerd. Een nadeel wat men kan noemen is dat het veel tijd kost om deze gesprekken te voeren.

**De invulling van een leerlingloopbaangesprek**

Omdat het gesprek over het kind persoonlijk gaat, kan het gesprek allerlei kanten opgaan en bestaat er dus niet een vaste opzet voor dit gesprek. Toch is het goed om elk leerlingloopbaangesprek uit de volgende fasen op te bouwen en aandacht te besteden aan de volgende aspecten:

*Opzet voor een leerlingloopbaangesprek:*

*1. Introductiefase*

U vertelt waarom u dit gesprek wilt voeren, wat het doel is van het gesprek en hoelang het gesprek ongeveer duurt.

*2. De kern*

Persoonlijke vragen: U vraagt hoe het met het kind gaat, wat het van de klassensituatie vindt, hoe het thuis gaat, etc.

Terugblik: Hierin blikt u terug met de leerling op de afgelopen periode; vanaf het vorige loopbaangesprek tot nu. Wat is er veranderd, wat heb je geleerd en hoe is het afgelopen tijd gegaan? Afhankelijk van het doel van het gesprek kan dit gaan over de persoonlijke en/of competentieontwikkeling. (Vraag voor leerlingen: wat kan ik al?)

Vooruitblik: Er wordt besproken waar de leerling de komende tijd aan wil werken of waarom. Ook wordt besproken hoe hij dit wil gaan aanpakken (hoe ziet het leertraject eruit?) en welke hulp hij nodig heeft. (Vraag voor leerlingen: Straks wil ik weten/kunnen: , Omdat te bereiken ga ik:.. , De leerkracht helpt mij door:.., Materialen of iemand anders die mij helpt:..)

*3. De afrondingsfase*

U rondt het gesprek af. U vraagt wat de kinderen van het gesprek vonden. Wellicht zijn er afspraken te maken of wil een kind nog iets kwijt.

Na het gesprek:

*4. De vastleggings- /verwerkingsfase*

Leerdoelen verwerken in het portfolio \*.

(Evers, e.a., 2004), (Dekkers & Hogenboom, 2009), (Kuijpers & Meijers, 2008), (Pameijer & Beukering, 2006) *\* Zie 1.3.4*

Dit format kan als basis dienen, elk gesprek kan inhoudelijk weer een wat andere wending krijgen, afhankelijk van de leerbehoeften van de leerling. Deze fases zijn niet noodzakelijk, maar kunnen wel een handig hulpmiddel zijn om structuur te bieden (Dekkers & Hogenboom, 2009).

**Vaardigheden leerkrachten voor leerlingloopbaanbegeleiding.**

Tijdens het voeren van loopbaangesprekken is het voor de leerkracht belangrijk de volgende vaardigheden in te zetten (Dekkers & Hogenboom, 2009), (Delfos, 2008).

* *Veiligheid bieden*

De noodzaak van veiligheid bieden is groot. Voelt het kind geen veilige sfeer dan zal dit hem ervan weerhouden zich open te stellen. Veiligheid tijdens gesprekken met kinderen kan geboden worden door als leerkracht aandacht te hebben voor de volgende communicatievoorwaarden (Delfos, 2008).

Ga op dezelfde (oog)hoogte zitten als het kind, kijk naar een kind terwijl je spreekt, stel het kind op zijn of haar gemak, luister naar wat een kind zegt en laat (met behulp van voorbeelden) zien dat wat het kind zegt effect heeft.

* *Luisteren*

Om goede vragen te kunnen stellen aan de kinderen is het belangrijk dat de leerkracht goed luistert. Dit geldt niet verbaal, maar ook non-verbaal. Door naar de lichaamshouding te kijken kan men veel informatie krijgen over de gemoedstoestand van het kind. Goed luistergedrag kan blijken uit oogcontact, knikken, open zithouding en aantekeningen maken (Dekkers & Hogenboom, 2009).

* *Doorvragen*

Vaak is het nodig om door te vragen om erachter te komen wat er werkelijk speelt bij het kind. Daarnaast is het van belang om veel open vragen te stellen als men informatie wil vergaren van het kind (Dekkers & Hogenboom, 2009).

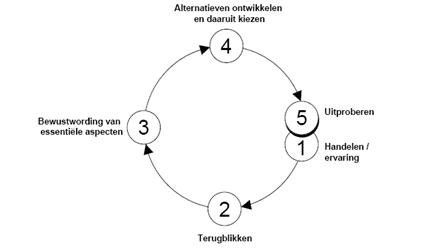
* *Samenvatten*

Het is belangrijk om wat het kind heeft gezegd nog eens samen te vatten in eigen woorden. Hieruit zal blijken of men de boodschap goed heeft begrepen en indien nodig kan deze worden aangevuld of verbeterd (Dekkers & Hogenboom, 2009).

* *Feedback geven*

Ook een belangrijke vaardigheid is feedback geven. Alleen al de verwachting dat men feedback zal gaan krijgen lijkt de kwaliteit van zelfreflectie te bevorderen (Vonk, 2007). Om feedback te kunnen geven is het belangrijk dat er een sfeer van vertrouwen en veiligheid is tussen degene die feedback krijgt en degene die feedback geeft. Ook hierin is de open houding erg belangrijk en het spreken vanuit een ik- boodschap. Richt de feedback op het gedrag van het kind en niet op het kind zelf. (Dekkers & Hogenboom, 2009) (Delfos, 2008).

|  |
| --- |
| 1.3.3 Leerlijn zelfreflectie |



De waarde van reflecteren is gebleken aan de hand van de theorie van Korthagen. Korthagen en Lagerwerf (2008) geven enkele richtlijnen voor leerkrachten om leerlingen steeds zelfstandiger te laten reflecteren. Een hulpmiddel is het spiraalmodel voor reflectie, zie figuur 5. (Korthagen, e.a., 2002 in Korthagen & Lagerwerf, 2008). Aan de hand van dit figuur hebben ze stappen opgesteld voor reflecteren met kinderen:

*Figuur 5 – Het spiraalmodel voor reflectie*

Het gaat bij reflectie steeds om vier stappen:

1. Handelen / Ervaringen opdoen.

De leerlingen doen een stukje werk of ervaring op.

Dit is de uitvoeringsfase, waarna de reflectie kan starten.

*Daarna stellen zij zich de volgende keer drie vragen:*

2. Terugblikken

Wat heb ik gedaan/ wat hebben wij gedaan?

Hoe verliep de samenwerking?

Wat wilde ik of wat wilden wij bereiken?

Wat is gelukt en wat niet?

Waaruit maak ik dat op?

3. Bewustwording

Wat was daarin belangrijk?

Wat zijn belangrijke dingen om in de gaten te houden?

Kan ik dat uitleggen?

Wat zegt dat over mijn of onze kwaliteiten?

Wat zegt dat over hoe ik leer?

4. Alternatieve werkwijzen zoeken

Tot welke voornemens leidt dit?

Kan ik zo’n stuk werk een volgende keer ook anders aanpakken? Hoe?

Welke voordelen heeft dat voor mij?

Waar gaat mijn voorkeur naar uit?

Wat neem ik mij voor om met deze nieuwe mogelijkheden te doen?

Bron: Korthagen & Lagerwerf, 2008

Deze vragen kunnen de leerlingen zich gemakkelijk eigen maken, zeker wanneer die al doende meer inhoud gekregen hebben. Deze stappen worden de kern voor reflectie binnen leerlingloopbaanbegeleiding. Korthagen en Lagerwerf (2008) benoemen dat er een verschil is tussen leerlingen stimuleren tot reflecteren en hen leren op eigen initiatief te reflecteren. Doordat kinderen dit model vaker gaan gebruiken, leren kinderen reflecteren op een manier die ze steeds meer eigen zal worden en zal dit uiteindelijk steeds meer als vanzelf gaan. De antwoorden en voornemens zullen ze kunnen benoemen in het portfolio.

|  |
| --- |
| 1.3.4 Portfolio |

Bij loopbaanbegeleiding is het gebruikelijk te werken met een portfolio. Portfolio wordt als volgt gedefinieerd[[1]](#footnote-1): persoonlijk (digitaal) dossier, waarin de student bewijzen van bekwaamheid en voortgang verzamelt. Het portfolio is een veranderlijk document waarin de ontwikkeling van de leerling is te volgen. Het kan bestaan uit verschillende onderdelen. Shores & Grace (2008) noemen dat portfolio’s bijdragen tot leerlinggericht onderwijs, leerlingen worden veel meer gestimuleerd om na te denken over de vorderingen die ze maken en om zelf beslissingen te nemen over hun leerdoelen. Deze manier van zelfreflectie is essentieel binnen het leerlinggericht onderwijs. Verkleij & Pompert (2002) beschrijven hoe het portfolio vorm kan krijgen in de bovenbouw van de basisschool. Zij gebruiken het portfolio vooral om de beste werken in te bewaren en werken op een manier die aansluit bij het ontwikkelingsgericht onderwijs. Ik zou naast een verzameling van verslagen, presentaties, etc. ook ruimte willen geven voor het in kaart brengen van de ontwikkeling door leerlingloopbaanbegeleiding. De reflecties waar we eerder over spraken zouden dan ook een plaats innemen in het portfolio. Ook verslagen van de leerlingloopbaangesprekken en van het kwaliteitenspel zouden hierin kunnen passen.

De inhoud van het portfolio binnen leerlingloopbaanbegeleiding kan als volgt worden vormgegeven. (Korthagen & Lagerwerf, 2008, p.143,144), (Castelijns, Kenter en Janssen, 2001), (Castelijns & Kenter, 2000), (Shores & Grace, 2008), (Verkleij & Pompert, 2002).

* Voorkant
* Dit ben ik
* Foto
* Persoonlijke gegevens
* Mijn kwaliteiten *(en vanaf groep 7 valkuilen, vanaf groep 8 het kernkwadrant)*
* Mijn beste werk
  + De ‘beste’ werkstukken, voorzien van datum.
  + Reflecties op mijn beste werkstukken.
* Mijn ontwikkeling
  + Mijn reflecties op activiteiten
  + Mijn verslagen over de kwaliteiten
  + Mijn verslag van de leerlingloopbaangesprekken
  + Mijn leerdoelen
* Feedback van de leerkracht

## 1.4 Samenvatting

(1.1) Leerlingloopbaanbegeleiding is een nieuw begrip en deze is afgeleid van het programma studieloopbaanbegeleiding op hogescholen. Dit programma bestaat uit activiteiten die er op gericht zijn om studenten te begeleiden bij een competentiegerichte studieloopbaan. Leerlingloopbaanbegeleiding kunnen we als volgt definiëren: ‘Het begeleiding van de leerling en zijn loopbaan, met als doel dat de leerling zichzelf leert kennen en op een goede manier sturing aan zichzelf kan geven’.

(1.2) Leerlingloopbaanbegeleiding bevat aspecten van autonomie, reflectie en zelfkennis. De waarde van deze drie aspecten is gebleken aan de hand van drie invalshoeken vanuit de literatuur. De theorie van de kernkwaliteiten van Ofman, de Self Determination Theory van Deci & Ryan en de reflectietheorie van Fred Korthagen. Deze waarden zijn van groot belang tijdens leerlingloopbaanbegeleiding.

(1.3) Het programma leerlingloopbaanbegeleiding bevat de volgende onderdelen; het kwaliteitenspel, een leerlingloopbaangesprek, reflecteren en een portfolio. We hebben gekeken naar de invulling van het leerlingloopbaangesprek, uit welke fasen reflecteren bestaat en welke aspecten onder het portfolio vallen.

# (H2) Wat omvat het begrip zelfbeeld?

## *Inleiding*

Nadat we hebben gekeken naar leerlingloopbaanbegeleiding gaan we nu kijken naar het zelfbeeld.

Want voordat we kunnen onderzoeken wat het effect is van leerlingloopbaanbegeleiding op de ontwikkeling van het zelfbeeld, moeten we hier nog meer over te weten komen. In deze tweede deelvraag staan we stil bij wat het zelfbeeld is, hoe het ontstaat en ontwikkelt, welke factoren hier invloed op hebben, wat effecten zijn van het zelfbeeld en hoe men het zelfbeeld kan meten. Tot slot sluiten we af met een samenvatting.

## 2.1 Wat is het zelfbeeld?

*Definitie*

Een zelfbeeld heeft iedereen. De definitie van zelfbeeld is vanzelfsprekend; het beeld dat men van zichzelf heeft. Ook wel omschreven als het geheel van gedachten, ideeën, oordelen over onszelf (Rogers, C., 1961). Men is zelf de vormer van het zelfbeeld. Het zelfbeeld is een kijk op wat men kan/niet kan en op wie men is als persoon (karaktereigenschappen). Hierbij wordt een oordeel gevormd. Men is blij met dit beeld van zichzelf of niet. Een zelfbeeld weerspiegelt hoe men zichzelf ziet en hoeft dus niet overeen te komen met de realiteit.

***Dimensies en aspecten***

Het zelfbeeld is een multidimensionaal concept aldus van der Ploeg (2007) en kent twee dimensies:

* De wijze waarop men de eigen gedragingen, prestaties, gevoelens, mogelijkheden, wensen en dergelijke waarneemt;
* De wijze waarop men meent dat significante anderen over hem/haar denken.

Er is veel onderzoek gedaan naar de aspecten die te onderscheiden zijn als het gaat over zelfbeeld. Van der Ploeg beschrijft deze kort in zijn boek *Gedragsproblemen* en noemt zelf zijn eigen model dat sterk is geïnspireerd op een ontwerp van Shavelson e.a. (1976). Zij stellen dat het zelfbeeld hiërarchisch is opgebouwd en georganiseerd uit een verzameling van relevante aspecten voor het ‘zelf’. Al deze aspecten bij elkaar vormen het algemene zelfbeeld. Ook de CBSK, de Competentie Belevingsschaal voor Kinderen, een test die een indruk geeft van hoe een kind zichzelf in het algemeen ervaart en op een aantal belangrijk levensgebieden zichzelf inschat, onderscheid verschillende aspecten. Zij onderscheiden de volgende zes gebieden met betrekking tot het zelfbeeld, waarvan ik wil uitgaan in mijn onderzoek.

* + **Schoolvaardigheden**: hoe kijkt het kind tegen zijn schoolprestaties aan?
  + **Sociale acceptatie:** vindt het kind van zichzelf dat het 'erbij hoort'? Meent het dat het genoeg vrienden heeft, kan het gemakkelijk vrienden maken? Denkt het kind geliefd te zijn?
  + **Sportieve vaardigheden**: hoe kijkt het kind aan tegen zijn vaardigheden omtrent sport, gymnastiek en buitenspelletjes?
  + **Fysieke verschijning:** hoe beoordeelt het kind zijn uiterlijk?
  + **Gedragshouding:** wat vindt het kind van zijn eigen gedrag? Meent het kind dat het zich gedraagt zoals van hem verwacht wordt?
  + **Gevoel van eigenwaarde**: hoe beoordeelt het kind zichzelf in het algemeen? Hoe is zijn algemene gevoel van eigenwaarde?

## 2.2 Hoe ontstaat en ontwikkeld een zelfbeeld?

*Ontstaan zelfbeeld.*

We worden niet geboren met een zelfbeeld, een zelfbeeld ontwikkelt zich langzaam. Het zelfbeeld ontstaat dus niet op een bepaalde dag of moment, maar is een proces. Dit proces begint al vanaf de babyleeftijd. Kinderen formuleren langzaamaan een antwoord op de vraag: ‘’Wie ben ik?’’ Maar tegelijk formuleren ze ook een antwoord op de bijbehorende vraag: ‘’En is dat wel oké?’’ (Boundry, e.a. , 2001). Hoe ouder men is, hoe bewuster men zich hiervan wordt. Het zelfbeeld groeit en hier hebben verschillende factoren invloed op.

*Invloeden op ontstaan zelfbeeld*

Naast dat ieder persoon zelf invloed heeft op het zelfbeeld (interne factor) zijn er ook veel externe factoren. Hoe jonger men is, hoe meer men openstaat voor allerlei invloeden uit de omgeving. Een kind is kwetsbaar en gevoelig voor indrukken. Hij leert van mensen die hij vertrouwt en dus neemt hij van hun ook veel dingen over. Buit (2002), De Vos- van der Hoeven (1999a) en Schaffer (1996) erkennen deze invloed van de omgeving op het zelfbeeld en benoemen het belang van een positieve relatie met de omgeving en de verantwoordelijkheid die de omgeving draagt. De omgeving kan het gezin zijn, maar dat is niet de enige omgeving waar het kind mee te maken heeft. De omgeving is breder en de waarde ervan verandert gedurende zijn leven. Ook de mate van invloed van de omgeving verandert. Om hier beter zicht op te krijgen kijken we naar de ontwikkelingslijnen met betrekking tot het zelfbeeld.

*Ontwikkelingslijn*

Van nul tot drie jaar ontstaat en groeit het zelfbesef van kinderen, vanaf drie jaar is het eerste gevoel van identiteitsbesef aanwezig. Op dat moment beseft het kind dat het een individu is dat zich onderscheidt van de rest van de omgeving. Vanaf dit moment gaat dan ook het zelfbeeld van het kind ontwikkelen (Beemen, 2001). Omdat ik mijn onderzoek richt op kinderen in de bovenbouw, sla ik verschillende fases over en begin bij kinderen in de leeftijd 7/8 jaar.

Greenspan (2003) kijkt naar de ontwikkelingsstadia met betrekking tot het zelfbeeld en noemt dat het kind vanaf 7/8 jaar in een ontwikkelingsstadium komt dat minder gericht is op het gezin van herkomst, maar uitgaat naar relaties met leeftijdsgenoten. In dit stadium wordt het zelfbeeld van de kinderen grotendeels bepaald door de groep en niet langer door de ouders. In alles (sportprestaties, uiterlijk, kleding,.. ) zetten kinderen zichzelf af tegen anderen. Het wordt heel belangrijk wat klasgenoten zeggen en over jou vinden. Zelfwaardering kan hierdoor in dit stadium sterk toe of afnemen en de onderlinge rivaliteit kan erg groot zijn. Psycholoog Roelofs (2011) erkent dit en schrijft dat in deze fase het ontwikkelen en vormen van vriendschappen heel belangrijk is.

In de leeftijd 10 – 12 jaar krijgen kinderen een consistenter gevoel van wie zij zijn. Ze kunnen nu een beter innerlijk beeld van zichzelf vormen, meer gebaseerd op wie ze voelen dat ze zijn dan op de manier waarop anderen hen behandelen. Het zelfbeeld is nog steeds beïnvloedbaar, maar is wel stabieler. Op deze leeftijd kunnen kinderen beter een zelfbeeld vormen, maar dit betekent niet dat dit beeld ook altijd reëel is.

Roelofs (2011) beschrijft hoe het zelfbeeld zich ontwikkelt bij jongeren (12-18 jaar).

1) Het zelfbeeld wordt meer gedifferentieerd; meer bewust van eigen gedrag en dat wordt betrokken in het zelfbeeld. Daarnaast krijgt de jongere ook meer oog voor zijn eigen mogelijkheden en relaties met anderen.

2) Het zelfbeeld wordt meer individueel, meer onderscheiden van anderen en meer een beeld van de jongere zelf.

3) In het zelfbeeld neemt de jongere de wijze op waarop hij met anderen contact heeft.

4) De jongere gaat meer over zichzelf nadenken (zelfreflectie).

5) De jongere ziet zijn beeld over zichzelf meer als een samenhangend beeld, wel bestaande uit verschillende delen, maar deze zijn wel geïntegreerd in een totaal zelfbeeld.

Roelofs (2011): Psychologisch ziet men in de gehele periode van de adolescentie een verschuiving van het 'zwart-wit -denken' naar een meer gedifferentieerd denken over zichzelf, anderen en de wereld om hem heen. De jongere voelt zich op het eind van de adolescentie (17 - 18 jaar) meer zeker en minder gevoelig voor kritiek van anderen. En hij laat zich - in tegenstelling tot de jongere van 12 - 13 jaar, die zich wat minder naar ouders of leerkrachten durft te uiten - minder snel uit het veld slaan.

*Algemene ontwikkeling zelfbeeld*

Door ervaringen ontwikkelt men zich en dit brengt een geleidelijke verandering met zich mee. Het zelfbeeld verandert en de behoeften en wensen ook. Buit (2002) benoemt dat men door belangstelling voor het denken en doen van anderen, vaak bewuster wordt van de eigen keuzes. Men gaat nadenken over zichzelf en stelt vragen als: ‘Waarom voel ik me zo vaak onzeker?’ Deze vragen zijn een noodzakelijk startpunt om tot veranderingen te willen en kunnen komen. Tijdens het leerproces dat men in het leven doormaakt, is het zelfbeeld voortdurend in beweging; men doet steeds weer nieuwe ervaringen op en wordt steeds bewuster van allerlei aspecten van zichzelf. Daarbij is het mooie dat het ‘zelf’ niet onwrikbaar is. Het ‘zelf’ voelt, denkt, ervaart, heeft lief, enz. Dit groeit en verandert het hele leven door. Opmerkingen als: ‘’Zo ben ik nou eenmaal.’’, zijn daarom onterecht en vaak een goede smoes om niet aan zichzelf te hoeven werken (Doornenbal, 1998). Het ‘zelf’ en het zelfbeeld kan worden verandert. Deze verandering begint bij het bewustwording van het eigen zelfbeeld.

## 2.3 Wat zijn effecten van het zelfbeeld?

*Zelfbeeld in 2013.*

De waarde van een goed zelfbeeld blijkt uit onder andere de volgende modellen; de drie basisbehoeften voor adaptief onderwijs, de piramide van Maslow, het ui-model en ijsbergmodel McClelland. Dat het zelfbeeld plaats neemt in dit soort modellen wijst erop dat zelfbeeld écht een belangrijk punt is, maar ook dat het een ‘*hot issue’* is. Er wordt tegenwoordig veel meer aandacht besteed aan sociaal emotionele aspecten en niet alleen binnen de basisschool. In heel de maatschappij ziet men dit terug, er is steeds meer onderzocht en bekent op dit terrein en dat gaat men zien in de relaties tussen mensen; mensen gaan steeds meer nadenken over zichzelf (en hun relatie tot anderen). Ze vormen steeds meer een zelfbeeld en dat beeld kan positief of negatief zijn.

|  |
| --- |
| 2.3.1 Positief zelfbeeld |

Positief zelfbeeld wordt ook wel positieve zelfwaardering genoemd. Het beeld dat men van zichzelf heeft is positief, of te wel, het voldoet aan de eisen die men aan zichzelf stelt. Men voelt zich geliefd. Het belang hiervan is groot: *‘*Voelt het kind zich geliefd door zijn omgeving, dan zal het als vanzelfsprekend zijn omgeving nader willen verkennen en ervaringen zo assimileren dat zij stroken met zijn ideeën van geliefd zijn. Op basis van ervaringen die het kind zichzelf geliefd doet beschouwen, ontwikkelt het vertrouwen in zijn omgeving, en gevoelens van beminnenswaardigheid.’ (Akkerman – Zaalberg van Zelst, ’92).Een positief zelfbeeld betekent dat men wil groeien en ontwikkelen, dit toont ook waarom het zo belangrijk is dat juist kinderen een positief zelfbeeld hebben, het is dé sleutel voor ontwikkeling (Boundry e.a., 2001). Ze zijn nog volop in ontwikkeling en dit moet niet stagneren.

**In relatie tot anderen**

Een positief zelfbeeld heeft veel invloed op de omgang met anderen. Men durft sneller op iemand af te stappen, sneller contact te maken en durft zichzelf te laten zien. Ook in relatie tot anderen, het durft zijn zwakke kanten te laten zien en kwetsbaar te zijn, zonder dat het bang is gekwetst te worden. Juist wanneer men ook de zwakke kanten durft te laten zien, laat men mensen dichtbij komen. Dit verdiept de omgang met die mensen en maakt ook herhaling hiervan gemakkelijker. Uit de praktijk blijkt dat de manier van denken over onszelf de meest belangrijke factor is die bepaalt hoe we met onszelf en met anderen omgaan. Deze beïnvloedt onze prestaties soms nog meer dan onze intelligentie en kleurt onze hele kijk op de wereld (Doornenbal, ‘98).

**Herkennen**

Een positief zelfbeeld heeft op heel veel terreinen gevolgen. Iemand zit goed in zijn vel, is niet voortdurend onzeker en durft ook nieuwe uitdagingen aan te gaan. Waes & Orroi (2005) noemen hiernaast ook nog de volgende herkenningspunten: toenaderingsgedrag, gemakkelijke omgang met en vertrouwen in anderen, ondernemend, optimisme, openheid, mededeelzaamheid, zelfzekerheid, in staat om vrij goed te beslissen, aangenaam en vredevol. Ook ons incasseringsvermogen kan sterk beïnvloed worden door onze zelfbeeld (Doornenbal, 1998, p.13). Het vermogen om slagen of nederlagen te verduren is voor een mens van groot belang. Mensen met een positief zelfbeeld kunnen tegenslagen makkelijker verwerken en zullen dit zich minder snel persoonlijk aantrekken. Andersom zullen mensen met een positief zelfbeeld succes sneller toeschrijven aan interne factoren en mensen met een negatief zelfbeeld aan externe factoren (Fleuren, 2005, p.53).

|  |
| --- |
| 2.3.2 Negatief zelfbeeld |

Het zelfbeeld kan realistisch zijn, het klopt met de feiten, maar kan ook onrealistisch zijn, het klopt niet met de werkelijkheid. Veel mensen hebben last van een onzeker zelfbeeld. Doornenbal (1998) omschrijft dit als volgt: ‘Iemand die voor zijn opvattingen over zichzelf te afhankelijk is van de reacties van andere mensen’. Het zelfbeeld kan dan heel gemakkelijk omslaan van negatief naar positief, afhankelijk van de omgeving van de persoon.

**Oorzaken**

Een negatief zelfbeeld kan verschillende oorzaken hebben noemt Hilrich (z.j.).; elk mens heeft behoefte aan veiligheid, waardering en verbondenheid. Als een van deze drie behoeftes (in het verleden) niet aanwezig is (geweest), dan heeft dat een versterkt verlangen in ons gecreëerd naar goedkeuring en verbondenheid. En daarbij misschien een angst voor afkeuring. We willen graag een ideaal persoon zijn. Ook de omgeving speelt een grote rol in de vorming van jouw (negatieve) zelfbeeld. Zo kunnen ouders te hoge verwachtingen hebben van hun kinderen hebben. Negatief zelfbeeld komt vaak voort uit het egocentrisme van anderen. Ook kan men aan zichzelf een te hoge verwachting stellen, dit kan een invloed zijn van de media. Zij speelt namelijk ook een belangrijke rol bij de vorming van een persoonlijk ideaalbeeld waarmee mensen zich (onbewust) vergelijken (Hargreaves & Tiggemann, ’04 in Stufken, ‘08). Invloeden van de omgeving zijn verder behandeld in deelvraag 2.2 .

**In relatie tot anderen**

Net als bij positief zelfbeeld heeft ook negatief zelfbeeld invloed op de manier waarop men met anderen omgaat. Wie steeds bezig is met hoe hij eruit ziet en bezig is met hoe hij overkomt, kan zich niet onverdeeld aan de ander geven. ‘Wie niet kan leven met zijn eigen tekortkomingen, kan het ook niet met die van anderen.’ (Doornenbal, 1998, p.19). Mensen met een negatief zelfbeeld zijn vaak ook weinig tolerant tegenover anderen. Dit kan openlijk of verborgen worden geuit. Openlijk in de vorm van onder andere roddelen, verborgen in de vorm van negatieve gedachten over andere personen.

**Herkennen**

Zelfbeeld heeft invloed op het gedrag; kinderen met een negatief zelfbeeld zijn te herkennen aan verschillende aspecten in hun gedrag. Ook hier kijken we naar het incasseringsvermogen, met een negatief zelfbeeld is het lastiger om dingen te kunnen incasseren en komt het vaak voor dat tegenslagen op zichzelf worden betrokken, dit maakt de persoon wellicht nog onzekerder dan dat hij al was. Dit onzekere, negatieve zelfbeeld heeft ook veel invloed op de ontwikkeling van de persoon. Kinderen die onzeker zijn zullen zich gemakkelijker aanpassen aan de groep en meegaan met de ‘regels’ die deze groep bepaalt. Kritisch denken en authentiek-zijn zijn voor die kinderen niet essentieel, waardoor deze belangrijke vaardigheden ook minder ontwikkelen en op een laag pitje blijven staan. Hierdoor is de kans groot dat het kind uitgroeit tot *iemand die eigenlijk niet weet wie het zelf is of wat hij zelf wil.* Naast deze herkenningspunten zijn ook nog de volgende te noemen: vermijdingsgedrag, aarzelend, futloosheid, pessimisme, zwijgzaamheid of luidruchtigheid en defensief gedrag: twijfel en agressie (Waes & Orroi, 2005).

## 2.4 Meten van het zelfbeeld

*Belang van meting*

In de vorige deelvragen hebben we gezien dat een positief zelfbeeld onder andere erg belangrijk is voor de ontwikkeling van een kind. Ook hebben we gezien dat het zelfbeeld kan veranderen en dat dit begint bij bewustwording. Als leerkracht kan het goed in kaart brengen van het zelfbeeld heel nuttig zijn. Als buitenstaander zou men een verkeerd idee kunnen hebben van wat er speelt in een persoon of kind. Op grond van de gewonnen gegevens door een meting van het zelfbeeld zou er hulp op maat voor het kind kunnen komen.

*Aandachtspunten rondom meting zelfbeeld*

Bij het bepalen van het zelfbeeld moeten we rekening houden met twee problemen (van der Ploeg, 2007, p.206). Ten eerste is er het aloude probleem van mensen om een sociaal wenselijk antwoord te geven. Met name als het gaat over zo’n belangrijk object als zichzelf, zal die neiging een rol kunnen spelen. Ook is het zo dat als kinderen het idee hebben dat de te geven antwoorden zaken kunnen beïnvloeden die voor hem relevant zijn, kunnen ze zich er eveneens toe neigen ‘zich mooier voor te doen’. Hier kan ook in meespelen dat men niet wil laten zien aan een omgeving met betekenisvolle personen hoe negatief men over zichzelf denkt.

Een tweede probleem vormt het gegeven dat mensen onvoldoende inzicht in zichzelf kunnen hebben. Bij kinderen zou dit kunnen betekenen dat onrijpheid een reële kijk op henzelf belemmert. Om hier rekening mee te houden is het goed om uitslagen grondig te bekijken en extremen nader onder de loep te nemen en andere uitslagen hierbij te betrekken.

Ook is het goed om te letten op sekseverschillen bij het vergelijken van resultaten. Gemiddeld genomen hebben meisjes in de schoolleeftijd een lagere inschatting van hun mogelijkheden dan jongens, ook wanneer zij in feite evengoed, en soms beter, presteren (Kohnstamm, 2009, p. 119) Uit Vlaams onderzoek bleek dit niet alleen op te gaan voor schoolvaardigheden, maar ook voor de mate van sociale acceptatie, sportieve vaardigheden, uiterlijk en het algemeen gevoel van eigenwaarde (van den Bergh, ’99 in Kohnstamm, 2009).

*Globale en specifieke meting*

Er kan een globale meting van het zelfbeeld worden gedaan; dit betreft een algemene waardering die men ten opzichte van zichzelf heeft. Een goed voorbeeld hiervan is de *Rosenberg Self-Esteem Scale*. Rosenberg is te beschouwen als dé pionier op het gebied van zelfbeeldonderzoek (van der Ploeg, 2007). In 1965 ontwikkelde hij dit eerste instrument om het zelfbeeld vast te stellen.

Naast de globale meting kan er ook sprake zijn van een specifieke meting van het zelfbeeld, hierbij kan worden vastgesteld hoe de persoon over zichzelf denkt met betrekking tot bepaalde aspecten zoals het cognitieve, sociale en emotionele aspect. Een goed voorbeeld hiervan is de *Piers-Harris Childrend’s Self Concept Scale* van Piers, Harris en Herzberg (van der Ploeg, 2007). Deze schaal bestaat uit 60 uitspraken die zes verschillende schalen dekken. Deze subschalen geven de mogelijkheid om specifieke aspecten van het zelfbeeld nader te bepalen. Daarnaast is er ook een mogelijkheid om een totaalscore te berekenen. Een ander voorbeeld van een specifieke meting is de competentie belevingsschaal. Deze vragenlijst is een op Nederlandse en Vlaamse jongeren afgestemde bewerking van de Amerikaanse Self-Perception Profile van Susan Harter. Van de CBS is een versie beschikbaar voor kinderen (CBS-K) en adolescenten (CBS-A). De CBSK stelt 36 vragen over 6 domeinen van het zelfbeeld, genoemd in deelvraag 2.1. Deze test wil ik gebruiken voor mijn onderzoek omdat deze specifiek gemaakt is voor kinderen. Deze test kunt u vinden in bijlage 4. Naast de testen die ik hier heb genoemd zijn er nog vele andere testen om het zelfbeeld te meten.

## 2.5 Samenvatting

(2.1) Een zelfbeeld is een beeld wat iemand van zichzelf heeft en vormt. Een zelfbeeld weerspiegelt hoe men zichzelf ziet en klopt dus niet altijd met de realiteit. Het zelfbeeld bestaat uit verschillende dimensies en aspecten. De competentiebelevingsschaal voor kinderen (CBSK) onderscheid de volgende zes gebieden van het zelfbeeld; schoolvaardigheden, sociale acceptatie, sportieve vaardigheden, fysieke verschijning, gedragshouding en het algemene gevoel van eigenwaarde.

(2.2) Met een zelfbeeld wordt men niet geboren, maar dit is een proces wat zich langzaam ontwikkelt. Dit begint al bij de babyleeftijd en het ontwikkelt zich het hele verdere leven door. Het zelfbeeld is beïnvloedbaar door interne en externe factoren. De invloed van de omgeving om een kind (externe factor) heeft erg veel invloed en hier moet op een goede, verantwoordelijke manier mee worden omgegaan. Vanaf de leeftijd van 7/8 jaar komen kinderen in een ontwikkelingsstadium wat minder is gericht op het gezin, maar meer uitgaat naar de relaties met leeftijdsgenoten. Deze omgeving heeft op deze leeftijd veel invloed op het zelfbeeld. Vanaf 10/12 jaar krijgen kinderen een consistenter gevoel van wie zij zijn. Bij jongeren (12-18 jaar) verschuift het ‘zwart-wit-denken’ naar een meer gedifferentieerd denken over zichzelf, anderen en de wereld om zich heen. Het zelfbeeld ontwikkelt en verandert door nieuwe ervaringen. Dit proces duurt het hele leven voort en blijft in beweging.

(2.3) Aan het zelfbeeld wordt in deze tijd veel aandacht besteed. Het zelfbeeld wat men van zichzelf heeft, heeft invloed op het gedrag. Een positief zelfbeeld wordt ook wel de sleutel voor de ontwikkeling genoemd en is te herkennen aan de volgende punten: nieuwe uitdagingen aangaan, toenaderingsgedrag, gemakkelijke omgang met en vertrouwen in anderen, ondernemend, optimisme, openheid, mededeelzaamheid, zelfzekerheid, in staat om vrij goed te beslissen, aangenaam, vredevol, groot incasseringsvermogen. Een negatief zelfbeeld heeft de volgende herkenningspunten: laag incasseringsvermogen, gemakkelijker aanpassen aan de groep, niet kritisch denken, vermijdingsgedrag, aarzelend, futloosheid, pessimisme, zwijgzaamheid of luidruchtigheid en defensief gedrag, twijfel en agressief. Het belang van een positief zelfbeeld is gebleken.

(2.4) Om bewustwording te creëren of kinderen te kunnen helpen is het van belang het zelfbeeld te meten. Bij de bepaling van een zelfbeeld is het goed aandacht te hebben voor de volgende twee problemen: (1) mensen geven snel een sociaal wenselijk antwoord, (2) mensen kunnen onvoldoende inzicht in zichzelf hebben. Ook is het belangrijk om op de sekseverschillen te letten, jongens hebben over het algemeen een positiever beeld van zichzelf dan meisjes. Men kan een globale of specifieke meting doen van het zelfbeeld.

# (H3) Wat zijn bevindingen uit vergelijkbare onderzoeken?

Leerlingloopbaanbegeleiding is een nieuwe term en het effect hiervan op het zelfbeeld van de kinderen is nog niet eerder onderzocht. Wel zijn er enkele vergelijkbare onderzoeken te noemen die aspecten van leerlingloopbaanbegeleiding hebben onderzocht. Deze onderzoeken wil ik in deze deelvraag even kort bespreken.

|  |
| --- |
| Onderzoeken rondom portfolio’s op de basisschool. |

**Uitdagend Onderwijs van CPS en leerling portfolio’s.**

De projectgroep Uitdagend Onderwijs van CPS hebben een studie gedaan naar het werken met leerling portfolio’s in het basisonderwijs. Ze hebben bij zes scholen leerling portfolio’s ingevoerd en ontdekten dat het werken met portfolio’s een krachtige aanpak is die leerlingen stimuleert tot reflecteren en het dragen van verantwoordelijkheid voor hun eigen leerproces. Door met portfolio’s te werken leren zij sturing te geven aan hun eigen leren en hierover te communiceren met leeftijdsgenoten, ouders en leerkrachten (Castelijns & Kenter (Red.), 2003)

|  |
| --- |
| Onderzoeken rondom leerlingloopbaangesprekken |

**Pilot Studieloopbaangesprekken – Deborah Heres.**

Het meest vergelijkbare onderzoek is de pilot die Deborah Heres, een vierdejaars pabostudente heeft uitgevoerd in het voorjaar van 2012 in groep 8. Zij heeft een les gegeven over het kwaliteitenspel en heeft met elk kind een studieloopbaangesprek gedaan. Dit gesprek ging er voornamelijk over hoe de thuissituatie van de kinderen was, hoe ze tegen de middelbare school aankeken en wat ze vonden van de sfeer in de groep. Na het gesprek maakten de kinderen hier een verslag van aan de hand van vooraf opgestelde vragen. De opbrengst van deze gesprekken was dat de leerkrachten meer zicht hadden op wat de kinderen bezig hield en leerlingen konden helpen als ze bijvoorbeeld opzagen tegen de middelbare school, het thuis niet lekker ging, etc.

**Kindgesprekken op de Anne M.G. Schmidtschool**

Op de Annie M.G. Schmidtschool te Hilversum bespreken de leraren regelmatig met hun leerlingen hoe het met hen gaat. Zo begrijpen de leraren de leerlingen beter en krijgen ze zicht op wat ze nodig hebben. De gesprekken zijn onderdeel van de HGW-cyclus (handelingsgericht werken). Bij handelingsgericht werken wordt het onderwijs aanbod afgestemd op de behoefte van de leerling. Deze behoefte halen zij boven water door met een kind te overleggen wat hij nodig heeft om een bepaald doel te bereiken. Deze gesprekken worden regelmatig gehouden. Noëlle Pameijer (2006) geeft aan dat dit gesprek wordt gehouden ten aanzien van een doel, dit kan onder andere leerprestaties, gedrag of werkhouding zijn. Ze geeft aan dat als kinderen betrokken zijn bij hun doel en ontwikkeling, het effect en de uitwerking groter is. Veel leerlingen blijken hun eigen onderwijsbehoeften goed aan te kunnen geven. Leerlingen kunnen leraren ook waardevolle feedback geven: wat doen leraren goed en wat zouden ze beter moeten doen? .

(Bron: <http://www.leraar24.nl/video/3045> , geraadpleegd op 14 December 2012)

|  |
| --- |
| Onderzoeken rondom loopbaanbegeleiding en zelfbeeld. |

**Stijging van zelfkennis, zelfbeeld en zelfvertrouwen door loopbaanbegeleiding.**

Frederik (2007) deed een kwantitatief onderzoek naar de gevolgen van het recht op loopbaanbegeleiding onder 415 cliënten, aangevuld met diepte-interviews. ‘De belangrijkste meerwaarde die loopbaanbegeleiding had voor de deelnemers was een stijging van de zelfkennis, het zelfbeeld, het zelfvertrouwen en een beter zicht op de arbeidsmarkt..’ (Luken, 2011c, p. 11.7 – 14.13, 14.14)

# (H4) Resultaten literatuuronderzoek

In mijn literatuurdeel heb ik me in de volgende theoretische deelvragen verdiept, hiervan wil ik mijn bevindingen graag met u delen:

* *Wat omvat het begrip leerlingloopbaanbegeleiding?*
* *Wat omvat het begrip zelfbeeld?*
* *Wat zijn bevindingen uit vergelijkbare onderzoeken?*

*Wat omvat het begrip leerlingloopbaanbegeleiding?*

Het begrip leerlingloopbaanbegeleiding is een nieuw begrip en deze is afgeleid van het programma studieloopbaanbegeleiding op hogescholen. Leerlingloopbaanbegeleiding kunnen we als volgt definiëren: ‘ Het begeleiding van de leerling en zijn loopbaan, met als doel dat de leerling zichzelf leert kennen en op een goede manier sturing aan zichzelf kan geven’. Uit de theorie is gebleken welke waarden verweven zitten in de leerlingloopbaanbegeleiding (de waarde van autonomie, reflectie en zelfkennis) en hoe deze begeleiding vorm kan krijgen (het kwaliteitenspel, een leerlingloopbaangesprek, reflecteren en een portfolio). Aan de hand van de theorie is een richtlijn beschreven voor de invulling van het leerlingloopbaangesprek, uit welke fasen reflecteren bestaat en welke aspecten onder het portfolio vallen.

*Wat omvat het begrip zelfbeeld?*

Een zelfbeeld is een beeld wat iemand van zichzelf heeft en vormt. Een zelfbeeld weerspiegelt hoe men zichzelf ziet en klopt dus niet altijd met de realiteit. Het zelfbeeld bestaat uit verschillende dimensies en zes aspecten. (schoolvaardigheden, sociale acceptatie, sportieve vaardigheden, fysieke verschijning, gedragshouding en het algemene gevoel van eigenwaarde). Met een zelfbeeld wordt men niet geboren, maar dit is een proces wat zich langzaam ontwikkelt. Het zelfbeeld is beïnvloedbaar door interne en externe factoren. Het zelfbeeld wat men van zichzelf heeft, beïnvloed het gedrag. Een positief zelfbeeld wordt ook wel de sleutel voor de ontwikkeling genoemd en is net als een negatief zelfbeeld te aan verschillende herkenningspunten. Het belang van een positief zelfbeeld is gebleken. Ook is het belang van het meten van zelfbeeld genoemd. Deze meting kan een globale of specifieke meting zijn.

*Wat zijn bevindingen uit vergelijkbare onderzoeken?*

Uit bevindingen van eerdere onderzoeken blijkt dat het werken met porfolio´s leerlingen stimuleert tot reflecteren en het dragen van verantwoordelijkheid voor hun eigen leerproces en dat ze leren sturing te geven aan hun eigen leren en hierover te communiceren. Uit onderzoeken rondom leerlingloopbaangesprekken blijkt dat leerkrachten beter zicht hebben op wat de kinderen bezig houdt en hierop kunnen inspelen, dat leerlingen blijken hun onderwijsbehoeften goed aan te kunnen geven, ze leraren waardevolle feedback kunnen geven en de uitwerking van het doel groter is als de kinderen erbij betrokken zijn. Uit onderzoeken rondom loopbaanbegeleiding blijkt dat het effect op het zelfbeeld is dat dit meer genuanceerd is en dat het zelfbeeld stijgt.

*‘Welke invloed heeft leerlingloopbaanbegeleiding op het zelfbeeld van kinderen in groep 6?´*

Als ik kijk naar mijn hoofdvraag heb ik nu aan de hand van achtergrondtheorieën besproken wat het programma leerlingloopbaanbegeleiding en het zelfbeeld inhoud. Nu ik deze theoretische achtergrond heb, wil ik de besproken invulling van het programma leerlingloopbaanbegeleiding in de praktijk brengen en vervolgens kijken wat het effect hiervan is op het zelfbeeld om zodoende een antwoord te kunnen geven op mijn hoofdvraag. De aanpak hiervan wil ik bespreken in deel II: de onderzoeksopzet.

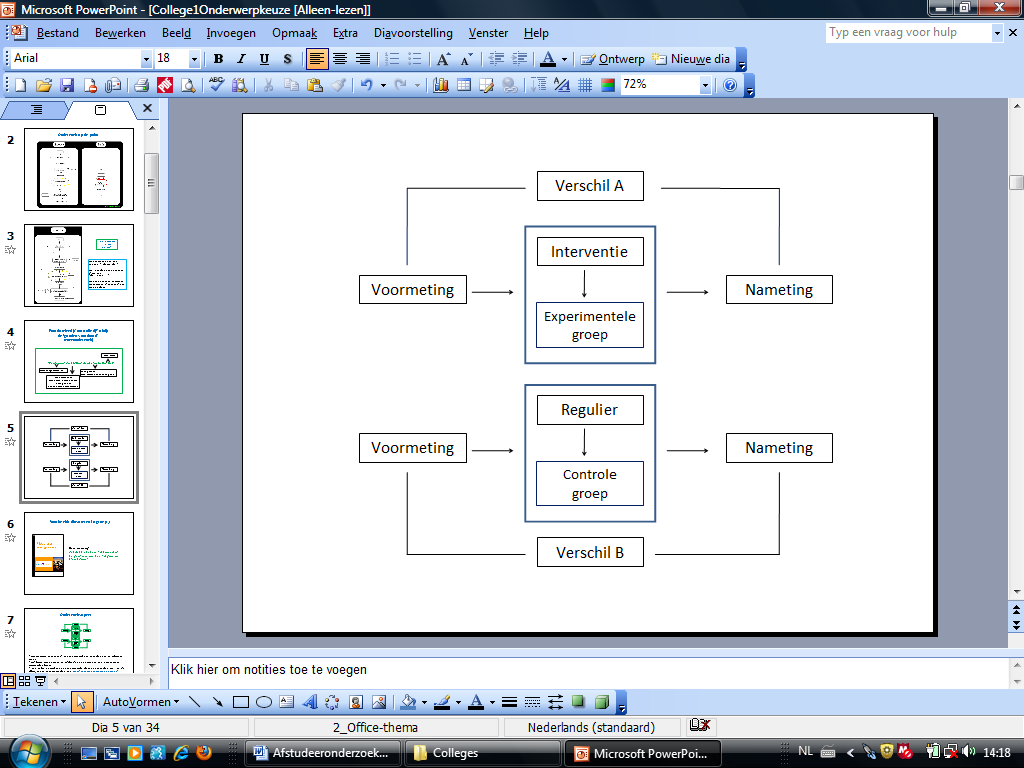
# Deel II: Onderzoeksopzet

*Welke invloed heeft leerlingloopbaanbegeleiding op het zelfbeeld van kinderen in groep 6?*

Om mijn hoofdvraag te kunnen beantwoorden ga ik een praktijkonderzoek doen. Hoe ik dit praktijkonderzoek vorm wil geven zal ik in deze onderzoeksopzet bespreken. Hierbij wil ik kijken naar de volgende praktijk deelvragen:

* Hoe is het zelfbeeld van de kinderen in groep 6 voor de invoering van leerlingloopbaanbegeleiding?
* Welke invulling krijgt het programma leerlingloopbaanbegeleiding in groep 6?
* Hoe is het zelfbeeld van de kinderen in groep 6 na de leerlingloopbaanbegeleiding?
* Welke ontwikkeling is er te zien en bij welk(e) aspect(en) van het zelfbeeld is deze ontwikkeling zichtbaar?

Mijn onderzoek is een interveniërend, kwalitatief onderzoek en wat een experiment wordt genoemd (Kallenberg, e.a., 2011, p.153). Bij een experiment probeert men een bepaalde interventie uit en wordt er een vergelijking gemaakt tussen een experimentele groep bij wie je deze interventie toepast, en een controlegroep die het normale onderwijs volgt. De opzet van mijn onderzoek ziet er schematisch als volgt uit:

Het onderzoek ga ik uitvoeren in groep 6A van basisschool de Brugge te Ede. De kinderen uit deze groep hebben de leeftijd van 9/10 jaar en dit gaat om22leerlingen. Het onderzoek begint met een voormeting (stap 1), waarbij ik ga kijken naar mijn eerste deelvraag: ‘*Hoe is het zelfbeeld van de kinderen in groep 6 voor de invoering van leerlingloopbaanbegeleiding?’* Het zelfbeeld wordt bij alle 22 kinderen gemeten en deze gegevens worden verwerkt. Aan de hand van deze gegevens worden de kinderen van groep 6 in twee gelijke groepen gesplitst. Het is namelijk erg belangrijk dat de experimentele en de controlegroep qua samenstelling vergelijkbaar zijn voor de betrouwbaarheid van de resultaten van het onderzoek. Deze splitsing is gebaseerd op de score van het zelfbeeld van de kinderen, en bevat een gelijke verhouding jongens en meiden.

Beide groepen bestaan uit 11 kinderen. Deze groepen zijn groot genoeg om uiteindelijk te kunnen concluderen dat een eventueel gevonden verschil iets zegt en niet op toeval berust. De vuistregel bij een experiment is namelijk een minimaal aantal van 16-20 personen aan te houden, 8-10 in de experimentele en 8-10 in de controlegroep.

Het onderzoeksinstrument wat ik gebruik voor het testen van het zelfbeeld is de Competentie Belevingsschaal voor Kinderen (CBSK). Deze test geeft een indruk van hoe een kind zichzelf in het algemeen ervaart en op een aantal belangrijk levensgebieden zichzelf inschat. Deze zes gebieden hebben we besproken in de tweede deelvraag van de literatuuronderzoek (2.1). De test kunt u vinden in bijlage 4. Deze test is een voorbeeld van een gestructureerde manier van testen, deze manier van testen wordt ook verwacht bij kwantitatief onderzoek (Kallenberg, e.a., 2011)

Na de voormeting volgt stap 2, het invoeren van de interventie. Zes weken lang duurt deze interventie; de leerlingloopbaanbegeleiding. Hierbij wil ik kijken naar mijn tweede deelvraag: *‘Welke invulling krijgt het programma leerlingloopbaanbegeleiding in groep 6?’*. In het theoriedeel hebben we bij de eerste deelvraag gekeken naar leerlingloopbaanbegeleiding, bij vraag 1.3 hebben we gezien welke inhoud dit programma kan krijgen. Gebaseerd op deze deelvraag wil ik de volgende onderdelen invoeren bij de experimentele groep.

- **Introductie les;** tijdens deze les zal het programma leerlingloopbaanbegeleiding worden geïntroduceerd en zullen de leerlingen horen wat dit inhoud.

- **Kinderkwaliteitenspel**;aansluitend na de introductie les wordt er een les rondom het kwaliteitenspel gegeven. Eerst komt er een korte introductie wat kwaliteiten zijn en hoe het spel werkt. Het doel van deze les is dat kinderen leren welke kwaliteiten bij hen past en het benoemen van kwaliteiten van klasgenoten.

- **Leerlingloopbaangesprekken;** met elk kind uit de experimentele groep wordt er drie keer een leerlingloopbaangesprek gehouden, één aan het begin van de leerlingloopbaanbegeleiding, één in het midden en één aan het einde van de begeleiding. Deze gesprekken vinden dus om de twee weken plaats. De opzet die beschreven staat in deelvraag 1.3 dient als basis voor deze gesprekken.

- **Reflecteren op activiteiten;** na belangrijke activiteiten mogen de leerlingen een reflectieformulier invullen (gebaseerd op de opzet in 1.3 – u kunt deze vinden in bijlage 6). Dit gebeurt na het kinderkwaliteitenspel, de leerlingloopbaangesprekken en na een werkstuk/ verslag/ toets/ samenwerkingsopdracht/ etc.

- **Portfolio;** de opzet van dit portfolio wordt begin februari gemaakt samen met de leerlingen. Hierin bewaren ze verslagen en reflecties (de verdere inhoud is besproken in deelvraag 1.3.). Dit portfolio zal van begin tot eind worden gebruikt.

Nadat ik dit heb ingevoerd wil ik kijken naar de derde deelvraag: *‘Hoe is het zelfbeeld van de kinderen in groep 6 na de leerlingloopbaanbegeleiding?’*. Ik ga hierbij dezelfde meting doen als bij stap 1 voor het zelfbeeld van de groepen en zowel bij de experimentele als bij de controle groep. Deze gegevens verwerk ik en dan kom ik bij stap 4 en de vierde deelvraag: ‘*Welke ontwikkeling is er te zien en bij welk(e) aspect(en) van het zelfbeeld is deze ontwikkeling zichtbaar?’.* Met de gegevens die uit de tweede test komen ga ik vergelijken wat verschillen zijn tussen de groepen. Hoe is het zelfbeeld van de experimentele groep veranderd ten opzichte van de controle groep en op welk gebied van het zelfbeeld is die eventuele ontwikkeling aan te tonen?

De volgende **hypothese** voor mijn onderzoek is vastgesteld:

*Ik verwacht dat na de invoering van de leerlingloopbaanbegeleiding in groep 6 van Basisschool de Brugge de kinderen meer zelfkennis hebben, meer eigen verantwoordelijkheid voelen voor hun leerproces en dat dit een positieve uitwerking heeft op het zelfbeeld.*

# Deel III: Resultaten en conclusies

**Resultaten**

*-Hoe is het zelfbeeld van de kinderen in groep 6* ***voor*** *de invoering van leerlingloopbaanbegeleiding?*

Met deze eerste deelvraag is het praktijkonderzoek begonnen. Ik heb een beginmeting gedaan, waarin ik het zelfbeeld van alle 22 kinderen heb gemeten. De resultaten hiervan vindt u in bijlage 5. De kinderen hebben de test (CBSK) ingevuld waarbij elk antwoord voor een waarde staat – variërend van 1 tot 4. Het meest competente antwoord 4, het minst competente 1. Deze punten worden per aspect van het zelfbeeld opgeteld en omgezet in een percentielscore. Onder de 15% betekend een onder gemiddeld zelfbeeld, boven 85% betekend een bovengemiddeld zelfbeeld. Het gevonden rangpercentiel geeft aan hoeveel procent van de jongens of meisjes lager scoort dan het onderzochte kind. Hierbij wordt rekening gehouden met verschillen tussen het zelfbeeld van jongens of meisjes. Het groepsgemiddelde is een zelfbeeld van 55,6% tijdens de voormeting. Vanuit deze gegevens heb ik twee groepen gemaakt; de experimentele groep heeft een gemiddelde van 55,4% en de controlegroep een gemiddelde van 55,8%.

-*De gegevens van Jorai tellen niet mee bij de gemiddeldes; hij kan niet een reëel beeld van zichzelf geven op dit moment. Hij heeft specifieke gedragsproblemen en wordt overgeplaatst naar cluster 4 onderwijs. Hierdoor zijn de groepsgemiddelden veranderd.*

*Voormeting*

Groepsgemiddelde: 57,7%

Gemiddelde experimentele groep: 59,8%

Gemiddelde controle groep: 55,8%

Na de voormeting kwam de periode van zes weken leerlingloopbaanbegeleiding die is vorm gegeven zoals beschreven in de onderzoeksopzet. De experimentele groep ging aan het werk met activiteiten rondom zelfkennis, reflecteren en autonomie en om de twee weken was er een leerlingloopbaangesprek. De kinderen hebben er zichtbaar van genoten en de controlegroep was erg nieuwsgierig naar wat de experimentele groep eigenlijk aan het doen was. Na zes intensieve weken werd de leerlingloopbaanbegeleiding afgesloten met een gesprek.

*-Hoe is het zelfbeeld van de kinderen in groep 6* ***na*** *de leerlingloopbaanbegeleiding?*

Na zes weken leerlingloopbaanbegeleiding heb ik een eindmeting gedaan. Dezelfde test als bij de voormeting is afgenomen bij beide groepen (experimenteel- en controlegroep). Deze resultaten kunt u ook vinden in bijlage 6. De groepsgemiddelden zijn bij de eindmeting de volgende:

*Eindmeting*

Groepsgemiddelde: 59,4%

Gemiddelde experimentele groep: 65,5%

Gemiddelde controle groep: 53,9%

*- Welke ontwikkeling is er te zien en bij welk(e) aspect(en) van het zelfbeeld is deze ontwikkeling zichtbaar?*

De gemiddeldes van beide groepen heb ik in onderstaand figuur verwerkt, waardoor de ontwikkeling zichtbaar wordt.

De eindmeting geeft inderdaad andere resultaten dan tijdens de voormeting. Het verschil tussen de voor- en nameting bij de experimentele groep is een stijging van 5,7% en bij de controle groep een daling van 1,9%

Per aspect van het zelfbeeld ben ik gaan kijken naar de gemiddelden van beide groepen, ik heb dit schematisch verwerkt en zal per aspect benoemen wat de resultaten tonen.

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | ***Experimentele groep*** | | | ***Controle groep*** | | |
| ***Aspect zelfbeeld*** | *Voormeting* | *Nameting* | *Ontwikkeling* | *Voormeting* | *Nameting* | *Ontwikkeling* |
| Schoolvaardigheden | 53,2 | 64,3 | + 11,1 | 60,1 | 71 | + 10,9 |
| Sociale acceptatie | 58,3 | 57,7 | - 0,6 | 52,5 | 41 | - 11,5 |
| Sportieve vaardigheden | 57,8 | 61,1 | + 3,3 | 64 | 52,5 | - 11,5 |
| Fysieke verschijning | 54,1 | 73,9 | + 19,8 | 51,8 | 58,5 | + 6,7 |
| Gedragshouding | 68 | 66,5 | - 1,5 | 46,2 | 51,7 | + 5,5 |
| Gevoel van eigenwaarde | 67,3 | 70,4 | + 3,1 | 58,5 | 48,5 | - 10 |
| TOTAAL |  |  | + 5,7 |  |  | - 1,9 |

*De cijfers zijn percentages.*

Bij het eerste aspect *schoolvaardigheden* is bij beide groepen een forse stijging zichtbaar. De ontwikkeling van de experimentele groep is 0,2% hoger dan bij de controle groep. De grote ontwikkeling bij beide groepen zou kunnen komen doordat ze tijdens de voormeting in een wat lastigere fase zaten op schoolgebied, waardoor ze zichzelf minder competent benoemden . Succes ervaringen, minder pittige lesstof of meer herhaling zouden redenen kunnen zijn van deze stijging. Omdat dit bij beide groepen het geval is, ga ik er niet van uit dat deze stijging een link heeft met de leerlingloopbaanbegeleiding. Bij *sociale acceptatie* is een kleine daling te zien bij de experimentele groep, maar opvallend is dat de daling bij de controle groep nog veel groter is. Dit zien we ook bij s*portieve vaardigheden* het percentage stijgt met ruim 3% bij de experimentele groep, terwijl het 11,5% daalt bij de controle groep. Bij *fysieke verschijning* stijgen beide groepen, maar ook hier zien we weer een veel grotere stijging bij de experimentele groep. Het aspect *gedragshouding* is de enige die ten opzichte van de andere groep ‘negatiever’ uitpakt. Dit is mogelijk verklaarbaar; doordat kinderen meer zelfkennis hebben opgedaan kunnen ze ook kritischer worden over zichzelf. Dit zou bij dit aspect van het zelfbeeld zichtbaar kunnen worden. Tot slot het laatste aspect *gevoel van eigenwaarde* is weer gestegen bij de experimentele groep terwijl dit bij de controle groep fors is gedaald.

**Conclusie**

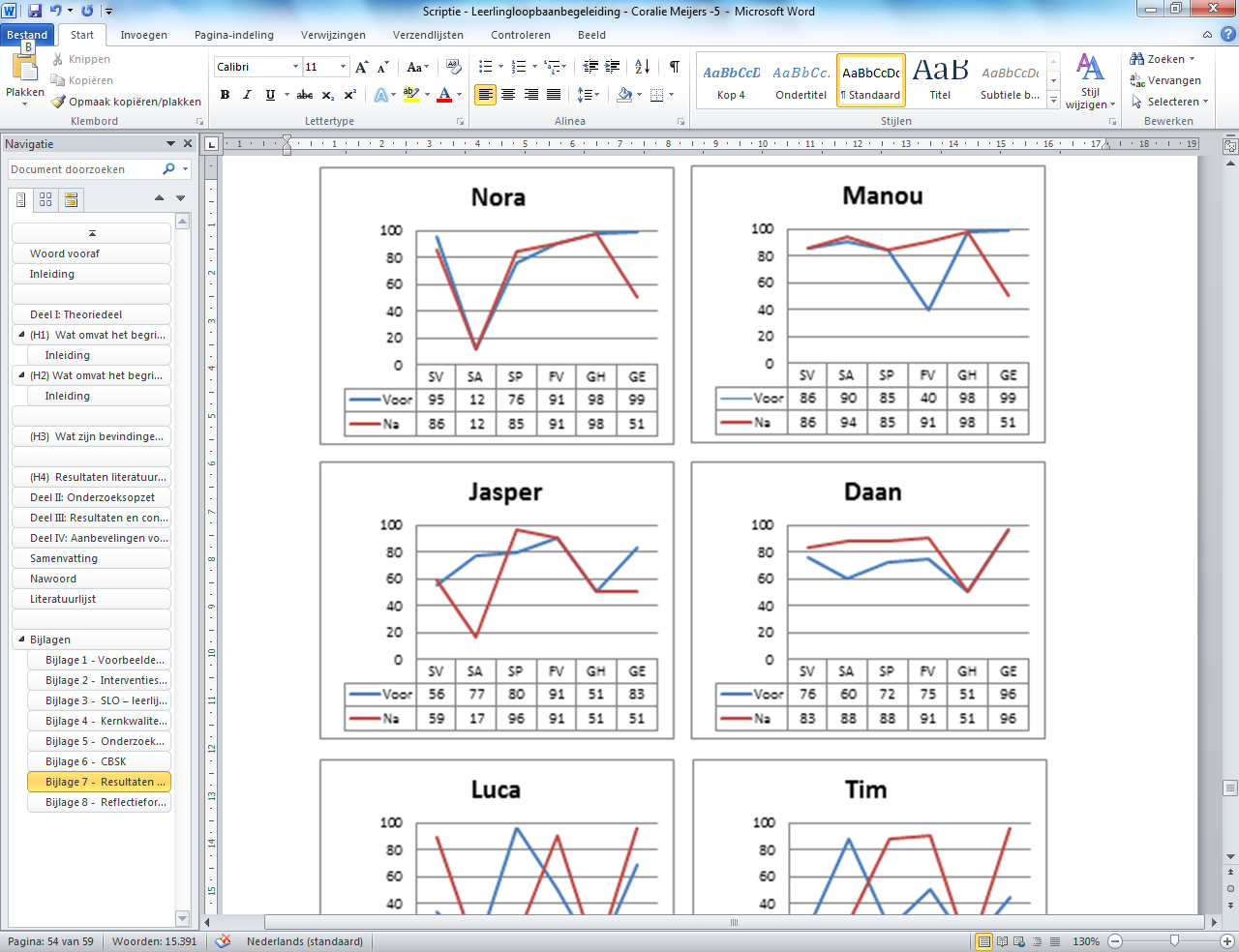
Terugblikkend op de gestelde hypothese en als antwoord op mijn hoofdvraag wil ik de volgende algemene conclusie trekken voor mijn onderzoek.

**De kinderen die de leerlingloopbaanbegeleiding hebben gevolgd zijn bewuster van wie ze zijn, kunnen hier invloed op uitoefenen en voelen meer eigen verantwoordelijkheid, wat een positief uitwerking heeft op het zelfbeeld.**

Hieruit kan ik concluderen dat de gestelde hypothese klopt. Uit de test blijkt dat het zelfbeeld is gestegen bij de experimentele groep, de kinderen zijn zich bewuster van wie ze zijn en hebben daar een goede invloed op kunnen uitoefenen, wat te zien is in een stijgend zelfbeeld. Dat de kinderen eigen verantwoordelijkheid voelden werd onder andere zichtbaar rondom de leerlingloopbaangesprekken. Kinderen stelden voor zichzelf een leerdoel voor de komende twee weken en gingen hiermee zelf aan de slag. Ze bedachten zelf wat zíj wilden leren, buiten het gewone onderwijs om. Ze vonden het leuk om te leren, en maakten zelf tijd om bijvoorbeeld op de computer onderzoek te doen naar hun leervraag. Doordat ze vrijheid en vertrouwen kregen, kwam er eigen verantwoordelijkheid. Het was een proces van de kinderen zelf en ik als leerkracht hoefde weinig tot bijna geen sturing te geven. Het was mooi om te zien dat deze verantwoordelijkheid groeide naarmate de weken vorderden. Aan het begin moesten de leerlingen nog hun weg hierin vinden, maar later zag ik deze verantwoordelijkheid ook terug op andere terreinen.

**Overige bevindingen**

**Het zelfbeeld van kinderen in groep 6 wordt erg bepaald door omstandigheden.**

Zoals beschreven bij het onderdeel schoolvaardigheden, zat de klas tijdens de eindmeting in een relatief makkelijkere schoolfase dan tijdens de voormeting. Dit was dan ook duidelijk te zien in de resultaten. Dit laat zien dat het zelfbeeld van de kinderen nog erg beïnvloedbaar is door omstandigheden en nog niet consistent is. Deze informatie uit de praktijk, bevestigd de theorie uit mijn literatuuronderzoek; kinderen in de leeftijd van 9/10 jaar worden erg beïnvloed door hun omgeving. Dit blijkt ook uit de gegevens van Jasper; tijdens de voormeting scoorde hij op sociale acceptatie (SA) 77%. In de zes weken die tussen de voor- en eindmeting liggen speelde er wat tussen hem en wat klasgenoten en dit uitte zich bij de eindmeting: het zelfbeeld op gebied van sociale acceptatie is gezakt naar 17%, een verschil van 60%. Na de eindmeting heb ik de test met de kinderen besproken. Hierdoor heb ik gemerkt dat het gesprek bij de test erg belangrijk is om de resultaten te kunnen begrijpen. Uit deze gesprekken kon ik opmaken dat het zelfbeeld inderdaad een momentopname is en erg beïnvloed wordt door de omgeving van het kind op dát moment.

**Leerlingloopbaanbegeleiding, met name het aspect autonomie, is lastig toe te passen in programmagericht onderwijs.**

Autonomie en programmagericht onderwijs (PGO) is een lastige combinatie. Binnen PGO liggen leerdoelen vast en is er een vast programma voor de kinderen. De kinderen zijn dan ook weinig tot geen autonomie gewend. Aan het begin van de begeleiding had ik met elk kind uit de experimentele groep een gesprek, het eerste leerlingloopbaangesprek. Daarin praatten we onder andere over de schoolsituatie, waarbij ik de vraag stelde: ‘’Als je zelf mocht kiezen wat je op school zou willen leren, wat zou dat dan zijn?’’ Kinderen vonden het maar ‘vreemd’ dat ze zelf mochten kiezen wat ze wilden leren. Normaal bepaalt de leerkracht wat ze moeten doen en nu gaf ik hen de opdracht om zelf iets te kiezen. Het eerste gesprek moesten de meeste kinderen hier dan ook erg lang over nadenken en hadden ze nog wat meer sturing nodig. De tweede gespreksronde merkte ik al dat kinderen er van te voren over hadden nagedacht en de derde en laatste ronde konden ze direct vertellen wat ze nog extra wilden leren. Kinderen die programmagericht onderwijs zijn gewend, zijn dus niet gewend aan zelfsturing. Maar het is juist ook binnen PGO wel heel belangrijk om kinderen meer autonomie en eigen verantwoordelijkheid te geven, zoals is gebleken uit de theorie en uit de praktijk. Omdat er een vast programma is binnen PGO, was het lastig om tijd vrij te kunnen maken voor leerlingloopbaanbegeleiding of de kinderen tijd te geven om met hun eigen leervraag aan de slag te gaan. Het aspect autonomie past beter binnen ontwikkelingsgericht- of ervaringsgericht-onderwijs. Ik heb dit vorm gegeven door de experimentele groep een kortere les aan te bieden. Ook tijdens de leestijd of als ze klaar waren met het basiswerk heb ik hier de kinderen gelegenheid voor gegeven.

**De CBSK is een goede manier om het zelfbeeld te meten.**

Door de uitgebreide test die rekening houdt met de zes aspecten van het zelfbeeld, krijg je goed inzicht op welk(e) gebied(en) het zelfbeeld laag/hoog is en dit maakt dat je een eventueel gesprek hierover makkelijker richting kunt geven. Een gesprek na de test is aan te raden, om beter zicht te kunnen krijgen over de achtergrond van de antwoorden die de kinderen geven. Door het duidelijke onderscheid in de zes aspecten van het zelfbeeld, kan je aan de resultaten zien op welk gebied van het zelfbeeld het kind nog hulp of begeleiding nodig heeft. Zijn de resultaten bij veel kinderen in de groep op één bepaald aspect laag, dan kan aan dit aspect tijdens bijvoorbeeld een sociaal emotionele les aandacht krijgen. Ook zorgt de test ervoor dat je gedrag van kinderen beter leert begrijpen en hierop kunt inspelen. Als een kind een laag zelfbeeld heeft op het aspect ‘fysieke verschijning’, zou je dit kind wat vaker een compliment kunnen geven bijvoorbeeld. Zo heb je de behoeften van de kinderen duidelijker in beeld en kan je hier effectiever mee aan het werk.

**Leerlingloopbaanbegeleiding heeft een positieve invloed op het pedagogisch klimaat.**

Leerlingloopbaanbegeleiding geeft een betere band tussen de leerkracht en de kinderen in de groep. Tijdens de gesprekken heb je tijd om met het kind te praten over de thuissituatie, klassensituatie en andere dingen die het kind bezig houdt. Het kind wordt gezien in zijn eigenheid, het heeft tijd om even alleen met de juf te praten en als leerkracht heb je een beter beeld van wat de kinderen bezig houden, of wat er kan spelen in de groep zonder jou weten. Op deze manier kan je adequater en efficiënter met spanningen in de klas omgaan.

**Reflecteren maakt kinderen bewust**

De kinderen waren bezig met reflecteren door de reflectieformulieren in te vullen en ook in de leerlingloopbaangesprekken ging ik samen met de kinderen reflecteren op de afgelopen weken. Dit zorgde voor bewustheid bij kinderen. De eerste keren wisten ze niet goed wat ze moesten zeggen, maar later merkte ik dat ze daar al beter over hadden nagedacht. Ik heb in de zes weken gemerkt dat reflecteren steeds meer iets was, wat de kinderen automatisch gingen toepassen. Ik herkende hierin wat ik mijn theoretische deel beschreef: ‘…kinderen leren op eigen initiatief te reflecteren, doordat kinderen dit model vaker gaan gebruiken, leren kinderen reflecteren op een manier die ze steeds meer eigen zal worden en dit zal uiteindelijk steeds meer als vanzelf gaan.’ (Korthagen en Lagerwerf, 2008)

**Discussie**

Omdat leerlingloopbaanbegeleiding een nieuwe term is, is er nog geen vergelijkbaar onderzoek en is het resultaten van mijn onderzoek nieuwe informatie. Toch zijn er naar de deelaspecten van leerlingloopbaanbegeleiding (autonomie, zelfkennis, zelfreflectie) al verschillende onderzoeken gedaan. Veel herken ik nu, na mijn praktijkonderzoek, terug in de theorie. De informatie uit mijn onderzoek ligt in het verlengde van bestaande ideeën en theorieën, alleen heb ik een combinatie van verschillende aspecten gemaakt. Deze combinatie, leerlingloopbaanbegeleiding, heeft zoals gebleken is, een positief effect op het zelfbeeld.

Zoals bij de conclusies al is benoemd is het lastig om leerlingloopbaanbegeleiding te combineren met programmagericht onderwijs. Hier liep ik vaak tegenaan tijdens mijn onderzoek. Voor eventueel vergelijkbaar of verder onderzoek, zou ik dus aanraden om hier van tevoren goed over na te denken. Zeker aan het begin van het onderzoek kostte het nog veel tijd en vraagt het veel organisatie, later gaat dit meer als vanzelf. Ook zou ik aanraden om nader onderzoek door eigen groepsleerkrachten te doen, als leerkracht ken je de kinderen goed en kan je informatie die je hoort tijdens de gesprekken ook gelijk toepassen indien nodig. Als je als leerkracht verder onderzoek zou doen, zou je bijvoorbeeld een uur per week hiervoor vrij kunnen plannen aan het begin en zoals uit de praktijk blijkt, loopt het later meer als vanzelf. Voor de leerlingloopbaangesprekken is het goed een vast ritme aan te houden, zo kan je concrete doelen stellen en blijft er continuïteit.

Een ander punt, wat bleek uit de resultaten, is dat de kinderen nog erg worden bepaald door omstandigheden. In dat opzicht komen waarschijnlijk niet alle resultaten helemaal overeen met hoe de kinderen werkelijk over zichzelf denken. Daarom is de conclusie die ik heb getrokken ook ter discussie te stellen. In mijn onderzoek is dit een conclusie die ik kan trekken op basis van de resultaten, maar wat zouden de resultaten zijn als de kinderen minder/niet werden bepaald door omstandigheden? Ook heb ik de begeleiding zes weken ingevoerd, wat het lastig maakt om te zeggen of het ook op langere termijn positieve resultaten geeft en of dat op dezelfde gebieden van het zelfbeeld zichtbaar is. Om onder andere deze twee redenen, nodig ik graag mensen uit om nader onderzoek te doen.

Door mijn onderzoek ben ik ook andere vervolgvragen tegengekomen, vragen die interessant zouden zijn om verder te onderzoeken.

*- Vanaf welke leeftijd is een leerlingloopbaanprogramma het meest geschikt is?*

*- Hoe zou je leerlingloopbaanbegeleiding kunnen toepassen op de middelbare school? En is dit een zinvolle aanvulling op wat er nu al aan begeleiding is?*

*- In hoeverre is autonomie toe te passen binnen programmagericht onderwijs?*

- *Kun je de verantwoordelijkheid die kinderen nu voelen voor hun eigen leerproces ook kunnen uitbreiden naar verantwoordelijkheid op groepsniveau – en hoe?*

*- Wat vraagt het van een leerkracht om kinderen op een goede manier te begeleiden tijdens de leerlingloopbaanbegeleiding? Moeten er (en welke) extra vaardigheden worden aangeleerd?*

# Deel IV: Aanbevelingen

Nadat ik mijn onderzoek heb gedaan en beschreven heb welke mogelijke vervolgvragen er nog onderzocht kunnen worden, wil ik ook nog een aantal aanbevelingen doen richting basisscholen in Nederland.

Allereerst wil ik programmagerichte scholen aanraden om de aspecten zelfkennis, reflecteren en autonomie een grotere plaats te geven binnen het onderwijs. Voor deze drie aspecten is nu weinig ruimte en de praktijk heeft uitgewezen dat dit een waardevolle toevoeging is op het reguliere onderwijs. De combinatie van deze drie aspecten, zoals ik heb toegepast in de vorm van leerlingloopbaanbegeleiding, is uniek en maakt kinderen bewuster van wie ze zelf zijn en de eigen verantwoordelijkheid voor hun leerproces. Zoals ik in mijn discussie heb beschreven zou het interessant zijn om te onderzoeken vanaf welke leeftijd dit het beste kan worden ingezet. Ook kan er dan worden gekeken naar een betere doorlopende lijn naar het voortgezet onderwijs en uiteindelijk het (hoger) beroepsonderwijs.

Leerlingloopbaanbegeleiding is makkelijker in te passen op ontwikkeling- en ervarings- gerichte scholen. Er wordt nu al het één en ander geexperimenteerd met het werken met portfolio’s op de basisschool, maar om een kind echt een goede begeleiding te geven denk ik dat er meer nodig is dan alleen een portfolio. Zoals ik eerder heb genoemd zijn juist ook de leerlingloopbaangesprekken van een grote toevoegde waarde. Zonder deze gesprekken is de begeleiding niet compleet, maar ook zonder te werken aan het aspect zelfkennis is het niet compleet. Alle aspecten vullen elkaar aan, want hoe kan je goed op jezelf reflecteren als je niet genoeg zelfkennis hebt? Hoe kan je verantwoorden of je je kwaliteiten goed hebt ingezet, als je daar nog geen zicht op hebt? Mijn ervaringen hebben geleerd dat juist de combinatie werkt. Op hogescholen wordt deze combinatie al jaren toegepast in de vorm van studieloopbaanbegeleiding, en in mijn ogen is het nu tijd dat dit ook op de basisschool een plaats krijgt.

Een aanbeveling voor scholen die hiermee aan de slag willen gaan is om de begeleiding in stappen op te bouwen. Zoals beschreven moeten kinderen binnen programmagericht onderwijs wennen om zelfsturing te krijgen en hier kunnen ze niet van de een op de andere dag mee aan de slag. Zeker als leerlingloopbaanbegeleiding bijvoorbeeld een traject wordt in de bovenbouw van de basisschool, zou hier een doorlopende leerlijn voor kunnen komen. Werken met weektaken wordt op sommige programmagerichte scholen al toegepast, dit zou ik ook willen aanraden in combinatie met leerlingloopbaanbegeleiding.

Voor de leerlingloopbaangesprekken is het aan te raden om dit in een vast ritme te voeren. In mijn onderzoek heb ik de gesprekken om de twee weken gevoerd, omdat ik in een korte tijd veel wilde onderzoeken. Het is aan te raden om een langere tijd tussen de gesprekken te plannen, zodat de kinderen grotere leervragen kunnen onderzoeken en hier langer de tijd voor krijgen. Ook kunnen er momenten worden ingeroosterd waar leerlingen onderling in groepjes vertellen wat ze willen leren, hoe ver ze hierin zijn, wat ze nog nodig hebben om hun doel te bereiken, etc. Zo worden de leerlingen gestimuleerd om na te denken over wat ze aan het leren zijn en dit ook te verantwoorden aan medeleerlingen. In de gesprekken met de leerkracht kan er dan ook meer aandacht zijn voor andere zaken die kunnen spelen.

Om verschillende reden is het praktisch dat de eigen groepsleerkracht de leerlingloopbaanbegeleiding geeft. De groepsleerkracht kent de kinderen goed, kan goed inspelen op de beginsituatie die hij/zij weet en kan met nieuwe informatie indien nodig gelijk praktisch in de klas aan de slag.

Tot slot wil ik aanbevelen om de portfolio´s een zichtbare plaats te geven in het klaslokaal. Hierdoor worden de kinderen er steeds aan herinnerd en kan het er makkelijk bij gepakt worden. Ik liet het de kinderen opbergen in hun la, wat als gevolg gaf dat kinderen het soms ´vergaten´. Ook tijdens oudergesprekken zou het portfolio een plaats kunnen innemen, ouders zouden deze bijvoorbeeld kunnen inkijken en zo meer zicht krijgen op hoe hun kind ontwikkeld is de afgelopen periode. Een ander idee is om de kinderen onderling elkaars portfolio te laten bekijken en hier feedback op te laten geven.

Als bovenstaande aanbevelingen in de praktijk kunnen worden gebracht, zou de leerlingloopbaanbegeleiding een sterker programma worden. Naarmate er meer ervaring is opgedaan in de praktijk en er meer geëxperimenteerd is zal er steeds meer zicht komen op welke invulling het beste aan het programma kan worden gegeven.

# Samenvatting

Er is onderzoek gedaan naar de waarde van leerlingloopbaanbegeleiding op de basisschool. In leerlingloopbaanbegeleiding zitten de aspecten zelfkennis, autonomie en reflecteren verweven. De onderzoeksvraag luidt als volgt: *Welke invloed heeft leerlingloopbaanbegeleiding op het zelfbeeld van kinderen in groep 6?.*

Het onderzoek is begonnen met een voormeting bij de hele onderzoeksgroep. Na de voormeting zijn er, op basis van de resultaten van de voormeting, twee gelijke groepen gemaakt. De experimentele groep heeft vervolgens zes weken activiteiten ondernomen van de leerlingloopbaanbegeleiding naast het reguliere programma, en de controle groep heeft alleen het reguliere programma gevolgd. Na deze zes weken heeft de eindmeting plaats gevonden waaruit bleek dat het zelfbeeld van de experimentele groep een stijging liet zien van 5,7% en het zelfbeeld van de controle groep een daling van 1,9%.

Op basis van deze cijfers en de bevindingen van de praktijk is de volgende conclusie gesteld: ‘De kinderen die de leerlingloopbaanbegeleiding hebben gevolgd zijn bewuster van wie ze zijn, kunnen hier invloed op uitoefenen en voelen meer eigen verantwoordelijkheid, wat een positief uitwerking heeft op het zelfbeeld’.

# Nawoord

Kinderen meer vrijheid en vertrouwen geven, iets wat ik tijdens mijn stages vaak te horen heb gekregen als feedback. Ik ben een persoon die snel de rol als leider op me neem, dus ik moest wennen aan deze nieuwe rol als coach tijdens mijn afstudeeronderzoek. Toch wilde ik graag ervaren wat voor uitwerking dit heeft op de kinderen en dat heb ik dan ook zeker gedaan. Nu ik heb gezien dat kinderen al tot zo veel zelf in staat zijn, is dit iets wat ik zeker ga meenemen als ik straks het werkveld in hoop te gaan. ‘Het is nu leuk om te leren juf!’; is een opmerking die me bij is gebleven. Kinderen vonden het oprecht leuk om nieuwe dingen te ontdekken en ik heb vaak met verbazing staan kijken op welke ideeën ze kwamen of hoeveel eigen verantwoordelijkheid ze hiervoor namen.

Bedankt voor het lezen van mijn afstudeeronderzoek. Ik hoop dat het u inspireert om hier zelf ook mee aan de slag te gaan!

Coralie Meijers

# Literatuurlijst

*Boeken:*

* Akkerman, M. (1992).  *Negatieve zelfachting*. Proefschrift Amsterdam U.v.A. , S.l. : s.n
* Beemen, L. van (2001). *Ontwikkelingspsychologie*, 2e druk, Groningen; Houten: Noordhoff Uitgevers B.V.
* Bergh, B. van den (1999). Jongens versus meisjes: zelf- en leerkrachtbeoordeling op de cbsk en cbsl. *Kind en adolescent,* 93-103.
* Boudry, C. , Vanderbroeck, M. (2001). *Spiegeltje, spiegeltje*, 3e druk, Amsterdam: SWP.
* Buit, G. (2002). *Aanvullen of aanvallen*, 1e druk, Bohn Stafleu van Loghum
* Castelijns, J. & Kenter, B. (2000). *Leren met portfolio’s,* gebruiksmogelijkheden in het primair onderwijs, 1e druk, Amersfoort: CPS.
* Castelijns, J., Kenter, B., Janssen, J. (2001). *De kracht van portfolio’s*, 1e druk, Amersfoort: CPS.
* Castelijns, J. & Kenter, B. (Red.) (2003).  *De diepte in met leerlingportfolio’s*, 1e druk, Amersfoort: CPS.
* Coopersmith, S. (1976). *The antecedents of self-esteem.* San Francisco: Freeman.
* Dekkers, M.A.F., Hogenboom, C.M.L. (2009) *Aan de slag met studieloopbaanbegeleiding,* 1e druk – 2e oplage. Nuenen: OAB drs. M.A.F. Dekkers.
* Delfos, M.F. (2008). *Luister je wel naar míj?* Gespreksvoering met kinderen tussen vier en twaalf jaar. 13e druk, Amsterdam: Uitgeverij SWP.
* Doornenbal, W. (1998). *Leven met jezelf.. en anderen*, 3e druk, Zoetermeer: boekencentrum.
* Evers, M., Loman, E. Soepboer, W. (2004) *Handleiding kinderkwaliteitenspel,* Amersfoort: CPS.
* Fleuren, G. (2005). *Leren van beroepservaring,* 4e druk, Bohn Stafleu van Loghum
* Frederix, K. (2007). *Loopbaan begeleiding in de praktijk*. Eindverhandeling Licentiaat Universiteit Hasselt.
* Greensplan, I. (2003). *Geef uw kind zelfvertrouwen*, 1e druk, Utrecht/Antwerpen: Kosmos – Z&K. (Oorspronkelijk: Greensplan, I. (2002). *The secure child*, Perseus Publishing)
* Hargreaves, D. A., & Tiggemann, M. (2004). Idealized media images and adolescent body image: “Comparing” boys and girls. *Body Image, 1,* 351-361
* Huijgevoort, H. van, Admiraal, D. & Vloet, K. (Red.) (2006) *Zelfkennis in loopbaanontwikkeling* - Verder bouwen op vruchtbare grond, Antwerpen – Apeldoorn: Garant.
* Huteau, M. (2001). The Evaluation of Methods in Career Education Interventions. International Journal for Educational and Vocational Guidance, 1, p. 177-196.
* Kallenberg, T., Koster, B, Onstenk, J., Scheepsma, W. (2011). *Ontiwkkeling door Onderzoek: een handreiking voor leraren,* 2e druk – 1e oplage,Amersfoort: Thieme Meulenhoff.
* Kohnstamm, R. (2009). *Kleine ontwikkelingspsychologie II – de schoolleeftijd,* 4e druk, Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
* Korthagen, F.A.J. (1998). *Leraren leren leren: realistisch opleidingsonderwijs, geïnspireerd door Ph.A. Kohnstamm.* Amsterdam: Vossiuspers AUP.
* Korthagen, F. & Vasalos, A. (2002). Niveaus in reflectie: Naar maatwerk in begeleiding. VELON – *Tijdschrift voor lerarenopleiders.*
* Korthagen, F. & Lagerwerf, B. (2008). *Leren van Binnenuit*, onderwijsontwikkeling in een nieuwe tijd. 1e druk, Soest: Uitgeverij Nelissen.
* Kuijpers, M. & Meijers, F. (2008). *Loopbaanleren*, onderzoek en praktijk in het onderwijs,1e druk, Antwerpen – Apeldoorn: Garant
* Luken, T. (2011b). *Loopbaanbegeleiding schiet de lerende voorbij*. Amsterdam: Luken Loopbaan Consult.
* Ofman, D. (2007). *Hé, ik daar…?!* Ontdek en ontwikkel je persoonlijk kernkwaliteit met het kernkwadrant, 2e druk, Utrecht/Antwerpen: Kosmos uitgevers.
* Pameijer, N. & Beukering, T. van (2006). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor de interne begeleider* 1e druk, Culemborg: Centraal Boekhuis BV.
* Ploeg, J.D. van der (2007). *Gedragsproblemen - ontwikkeling en risico’s*, 9e druk, Rotterdam: Lemniscaat.
* Ryan, R. M. & Deci, E.L. (2002). Overview of self-determination theory: An organismic dialectical perspective. In E.L. Deci & R.M. Ryan, *Handbook of self-determination research*, Rochester: The University of Rochester Press.
* Schaffer, R. (1996). *Social development,* 1e druk, Oxford: Blackwell Publishers Ltd
* Schuit, H., Vrieze, I. de, Sleegers, P. (2011) *Leerlingen motiveren: een onderzoek naar de rol van leraren – Rapport 27,* Ruud de Moor Centrum: Open Universiteit.
* Shavelson, R.J., Hubner, J.J., Stanton, G.C. (1976). *Selfconcept*: Validation and construct interpretation, Review of Educational Research, p. 46, 407-441
* Shores, E. F. & Grace, C. (2008). *Handleiding voor het werken met portfolio’s*, 1e druk, [s:l] : Panta Rhei. (Oorspronkelijk: Shores, E.F. & Grace, C. (1998). *The portfolio Book.* A step-by-step Guide for Teachers, USA: Gryphon House)
* Verkleij, H. & Pompert, B. (2002). *Mijn portfolio*, werken met portfolio in de bovenbouw, Academie voor ontwikkelingsgericht onderwijs.
* Vonk, R. (2007). *Sociale psychologie*, 2e druk, Groningen; Houten: Noordhoff Uitgevers BV.
* Waes, C. van, Orroi, G. (2005). *Relationele vorming in de basisschool*, 5e druk, Antwerpen; Apeldoorn: Pedagogisch Bureau VSKO & Garant- Uitgevers n.v., p. 22,23

*Websites*

* Hillrich, O. (z.j.) *Identiteit,* geraadpleegd op 18 Oktober 2012, <http://www.mensinwereld.nl/Zelfbeeld__ego_en_negatief_zel/zelfbeeld__ego_en_negatief_zel.html>
* Luken, T. (2011a). *Zin en onzin van reflectie, (Uit: Supervisie & Coaching,* tijdschrift voor begeleidingskunde, jaargang 28: nr. 4, p. 153 – 166.) , geraadpleegd op 10 Januari 2013, <http://home.kpn.nl/tluken/ZinOnzinReflectie.pdf>
* Luken, T. (2011c). *Loopbaanbegeleiding: Wat leert onderzoek ons voor beleid en praktijk?*, geraadpleegd op 10 Januari 2013, <http://home.kpn.nl/tluken/11.7-14_HEO55.pdf>
* Roelofs, J. (2011) *Ontwikkeling zelfbeeld*, geraadpleegd op 24 Oktober 2012, <http://www.zelfvertrouwen.nl/page.php?page=191>
* Stufken, D. (2008) *Mind of beauty?* , geraadpleegd op 2 November 2012, <http://essay.utwente.nl/58922/1/scriptie_D_Stufken.pdf>
* Vos – Hoeven, T. van der (1999a) *Het zelfbeeld van kinderen,* geraadpleegd op 24 Oktober 2012, <http://www.opvoedadvies.nl/zelfbeeld.htm>
* Vos – Hoeven, T. van der (1999b) *Het zelfbeeld de kracht van een compliment,* geraadpleegd op 24 Oktober 2012, <http://www.opvoedadvies.nl/compliment.htm>

# Bijlagen

## Bijlage 1 - Interventies ter verbetering van het zelfbeeld

*Jezelf en eigen zelfbeeld*

* Accepteer complimenten en waardering die mensen je geven.
* Kraak jezelf niet af door kleinerend over jezelf te denken.
* Leer jezelf pluimen en complimenten te geven voor dingen waardoor je eigenlijk een compliment van anderen zou verwachten.
* Doe eens iets waarvan je niet zeker bent of het slaagt. Wees trots op jezelf dat je de uitdaging aan gaat, je hoeft het niet gelijk perfect te doen.
* Heb kennis over je eigen kwaliteiten en valkuilen, groei in zelfkennis.
* Noteer eens aspecten over jezelf waar je blij mee bent en laat deze lijst waarderen door een belangrijk persoon in je omgeving. Hoe ver herkent hij/zij dit bij jou?
* Schrijf 5 zwakke punten op (kan klein of groot zijn), zet een kruisje achter de punten die je *niet* kunt veranderen. Deze moet je leren accepteren.

*(o.a. Doornenbal, W. (1998))*

*Gezin*

Coopersmith (’67 in van der Ploeg, 2007) definieert drie condities in het gezin voor het ontstaan van een positief zelfbeeld:

* Ouderlijke acceptatie van het kind.
* Duidelijke gestelde grenzen aan het gedrag van het kind
* Speelruimte voor individuele handelingen binnen bepaalde grenzen.

Hier voegt van der Hoeven - Vos (1999b) aan toe dat het belangrijk is kinderen complimenten, opbouwende kritiek en eigen verantwoordelijkheid te leren doordat ze de gevolgen van het eigen gedrag leren te ervaren. Op deze manier kan een positiever zelfbeeld worden ontwikkeld.

*School*

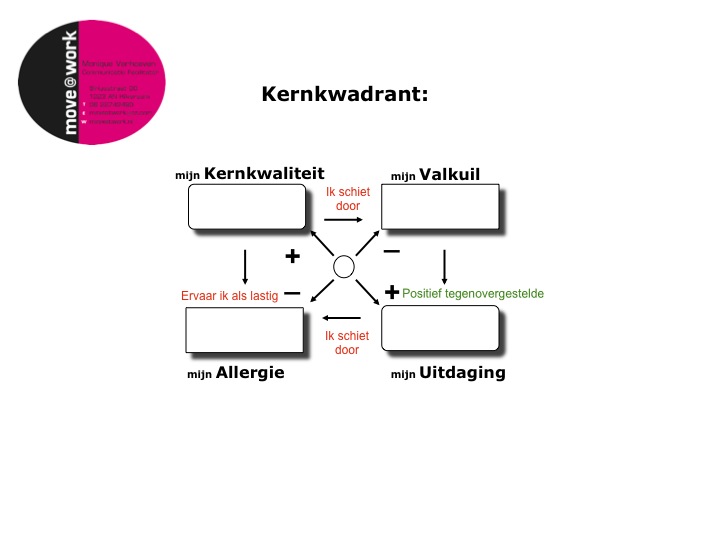
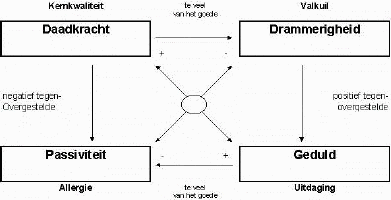
Op school wordt tijdens de sociaal-emotionele lessen aandacht besteed aan het zelfbeeld van de kinderen. Maar hiernaast hebben leerkrachten ook de mogelijkheid om interventies toe te passen. Complimenten geven is erg belangrijk. Ook is gelijkheid een belangrijk aspect, elk kind evenveel aandacht geven. Leerkrachten kunnen aan de slag met bewustwording van het zelfbeeld van de kinderen, hier wordt in de basisschool nog weinig aandacht aan besteed. Tot slot kunnen leerkrachten er naar streven en alle voorwaarden zo scheppen dat het pedagogisch klimaat in de klas, veilig en open is.

## Bijlage 2 - SLO – leerlijn zelfvertrouwen

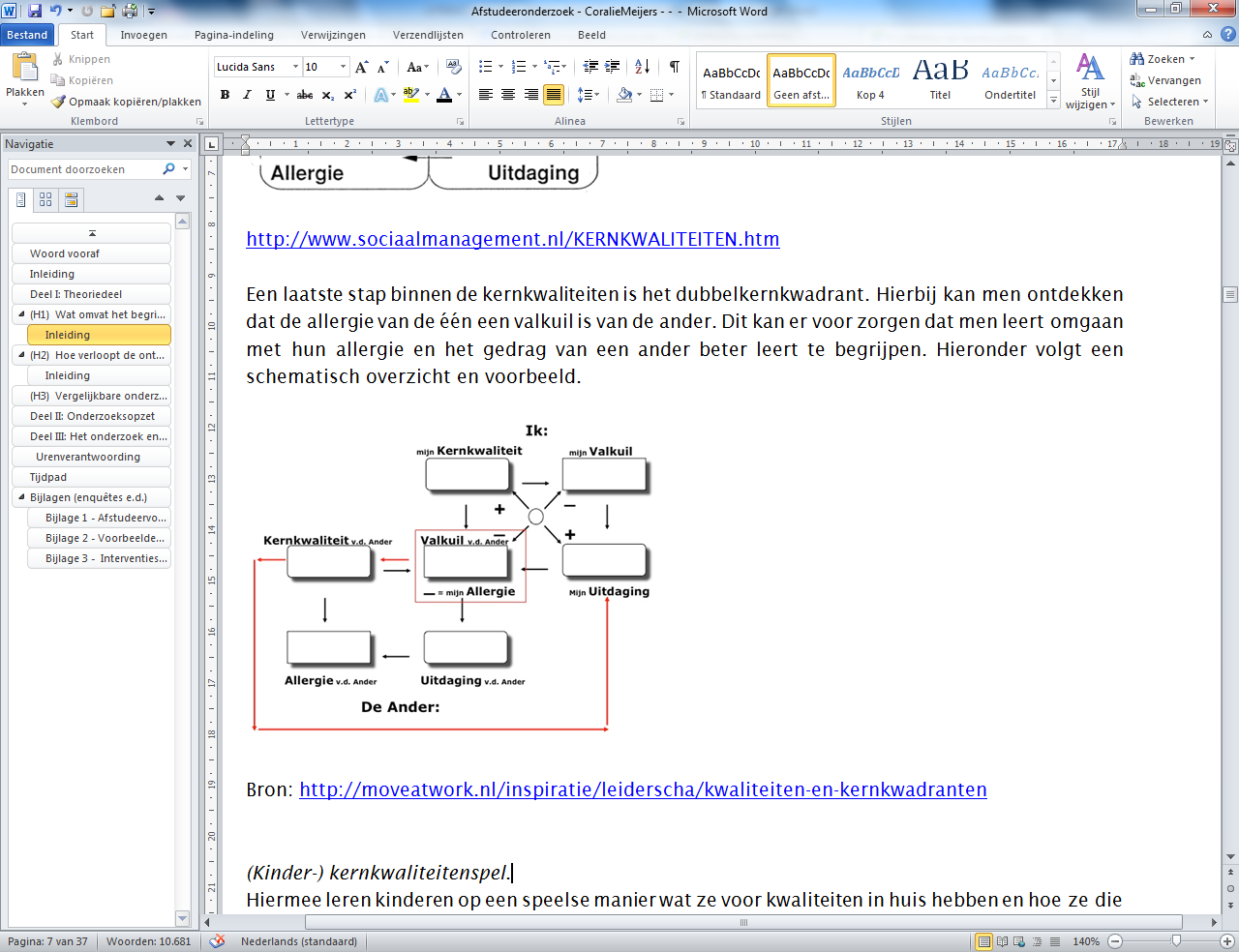
**1. Zelfvertrouwen**

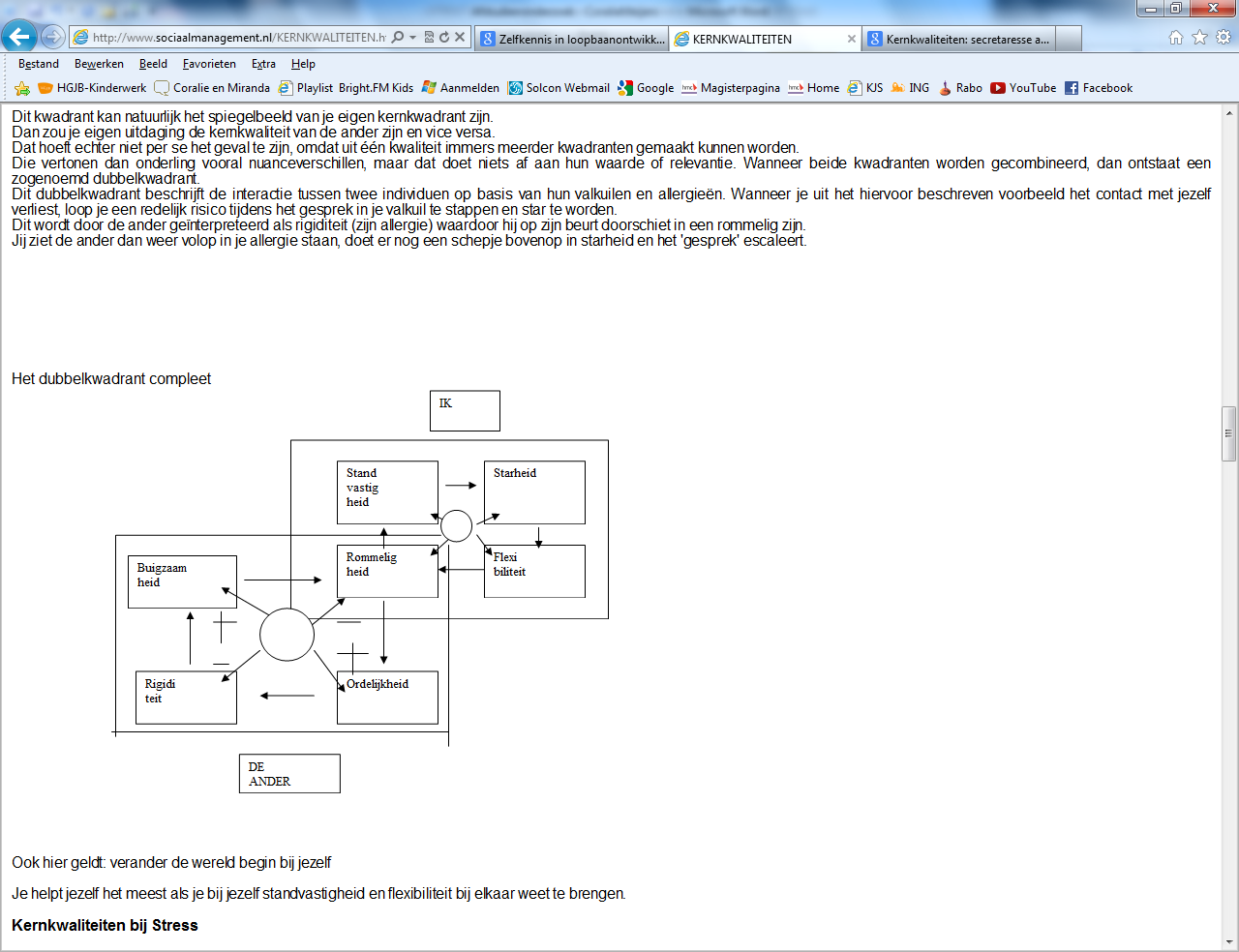
|  |
| --- |
| **4-6 jaar: Ontdekken dat iedereen uniek is** |
| Hoe zie je eruit? Hoe weten anderen dat jij het bent? Waaraan herken je anderen? Waarin lijk je op anderen, of juist niet? Wat is speciaal aan jou en anderen? Wat is gelijk? Waar hou je van? En anderen? Wat vind je leuk of fijn? Wat zijn je hobby's? Van wie hou je of wie vind je aardig? Wie zijn je vriendjes? Waarom vind je iemand eigenlijk aardig? Wat vinden anderen aardig aan jou? |
| **6 - 8 jaar: Ontdekken de eigen mogelijkheden, kenmerken, wensen, gevoelens, beperkingen en voorkeuren** |
| Hoe weten anderen dat jij het bent? Waaraan kunnen ze je herkennen? Waarin lijk je op anderen, of juist niet? Wat is er speciaal aan jou en anderen? Wat is hetzelfde? Hoe voelt het dat je anders bent dan anderen? Waarin lijken mensen op elkaar? Wat vind je fijn, waaraan heb je een hekel? Wat zijn je hobby's? Wat kun je al? Wat kun je (nog) niet, maar wil je wel graag? Hoe kun je dat bereiken? Wat mag je (nog) niet, maar wil je wel? Hoe kan dat veranderen? Van wie houd je of wie vind je aardig? Waarom vind je iemand aardig? Wat vinden anderen aardig aan jou? |
| **8 - 10 jaar: Ontdekken dat veel eigenschappen en vaardigheden niet vastliggen, maar ontwikkeld kunnen worden en ontwikkelen een zelfbewuste houding.** |
| Hoe ben je veranderd sinds je een baby en peuter was? Waardoor ontstaan die veranderingen? Wat kun je nu wel, wat je eerder niet kon? Hoe voelt het als je iets gedaan hebt wat nieuw voor je was of heel moeilijk? Hoe kun je gevoelens van verlegenheid en onzekerheid steeds meer de baas worden? Kun je op een zelfbewuste manier verzoeken doen en weigeren, complimenten geven en aannemen, kritiek geven en ontvangen? |
| **10 - 12 jaar: Ontdekken dat veel eigenschappen en vaardigheden niet vastliggen, maar ontwikkeld kunnen worden en ontwikkelen een zelfbewuste houding.** |
| Wat vind je van de veranderingen die er in en aan jouw lichaam en dat van anderen optreden? Verlopen die veranderingen bij jou hetzelfde of anders dan bij je vrienden? Wie en wat is belangrijk voor je? Waar ben je goed in? Waar maak je je zorgen over? Wat zijn je toekomstverwachtingen? Maak je je zorgen over je toekomst? Wat kun je daaraan veranderen? Kun je op een zelfbewuste manier verzoeken doen en weigeren, complimenten geven en aannemen, kritiek geven en ontvangen? Waar ben je al verantwoordelijk voor? Wat vind je daarvan? |

## Bijlage 3 - Kernkwaliteiten

[](http://moveatwork.nl/wp-content/uploads/2011/01/Dia1)

Figuur 1 Figuur 2





Figuur 3 Figuur 4

Bron 1: <http://moveatwork.nl/inspiratie/leiderscha/kwaliteiten-en-kernkwadranten>

Bron 2: <http://www.burnin.nl/?id=prv_vdh_kwa>

Bron 3: <http://moveatwork.nl/inspiratie/leiderscha/kwaliteiten-en-kernkwadranten>

Bron 4: <http://www.sociaalmanagement.nl/KERNKWALITEITEN.htm>

## Bijlage 4 - CBSK

**INLEIDING CBSK**

De CBSK kan zowel individueel als in groepen worden afgenomen.

*Bij jongere kinderen(< 10 jr, groep 5/6)) of oudere kinderen die nog moeilijk lezen, heeft individuele afname de voorkeur. Richtlijnen zijn:*

- lees elke vraag voor

- laat ze één van beide alternatieven kiezen en daarna 'helemaal' of 'een beetje' aankruisen

*Bij kinderen ouder dan 10 jaar(groep 7/8) zijn de richtlijnen:*

- handel voor de eerste 3 items als bij kinderen < 10 jaar

- indien alles goed duidelijk is, kunnen ze daarna voor zichzelf verder gaan.

Richtlijnen moeten flexibel worden gezien, immers elk kind is uniek en is eerder/later met het begrip van bepaalde woorden/uitdrukkingen. Als een kind moeilijk kan kiezen tussen de twee alternatieven, zeg dan iets als: 'het is ook moeilijk om te kiezen, maar probeer toch die kant uit te kiezen, waar je net iets meer op lijkt.'

**INTRODUCTIE TEST AAN HET KIND**

Ter introductie van de test zou je tegen het kind kunnen zeggen:

''Bovenaan het blad staat ''HOE IK MIJZELF VIND''. Ik wil graag weten wat voor iemand jij bent, hoe je over verschillende dingen denkt en wat je erbij voelt. Het zijn eigenlijk allemaal vragen die hier staan. Maar je kunt geen fouten maken bij deze vragen! Kinderen zijn heel verschillend, dus iedereen zal wel iets anders denken en opschrijven. Elk antwoord is goed als jij vindt dat het bij je past."

**OVERZICHT CBSK-SCHALEN EN KORTE TYPERING**

Schoolvaardigheden(SV)         Hoe goed(slim, knap)vindt het kind zichzelf op school,

hoe kijkt het kind tegen zijn/haar schoolprestaties aan?

Sociale Acceptatie(SA)            Vindt het kind van zichzelf dat het ''erbij hoort"'? Meent

hij/zij genoeg vrienden te hebben, kan hij/zij makkelijk

                                                    vrienden maken? Denkt het kind geliefd/populair te zijn?

Sportieve Vaardigheden(SP)  Meent het kind goed mee te kunnen komen in sport,

gymnastiek en buitenspelletjes?

Fysieke Verschijning(FV)         Hoe beoordeelt het kind zijn/haar uiterlijk? Hoe vindt hij/zij

zichzelf eruit zien?

Gedragshouding(GH)               Vindt het kind dat het zich behoorlijk, 'netjes' gedraagt, geen

dingen doet die(moreel)niet mogen? Denkt het

                                                      kind zich te gedragen zoals van hem/haar wordt verwacht?

Gevoel van Eigenwaarde(GE) Hoe beoordeelt het kind zichzelf in het algemeen, als

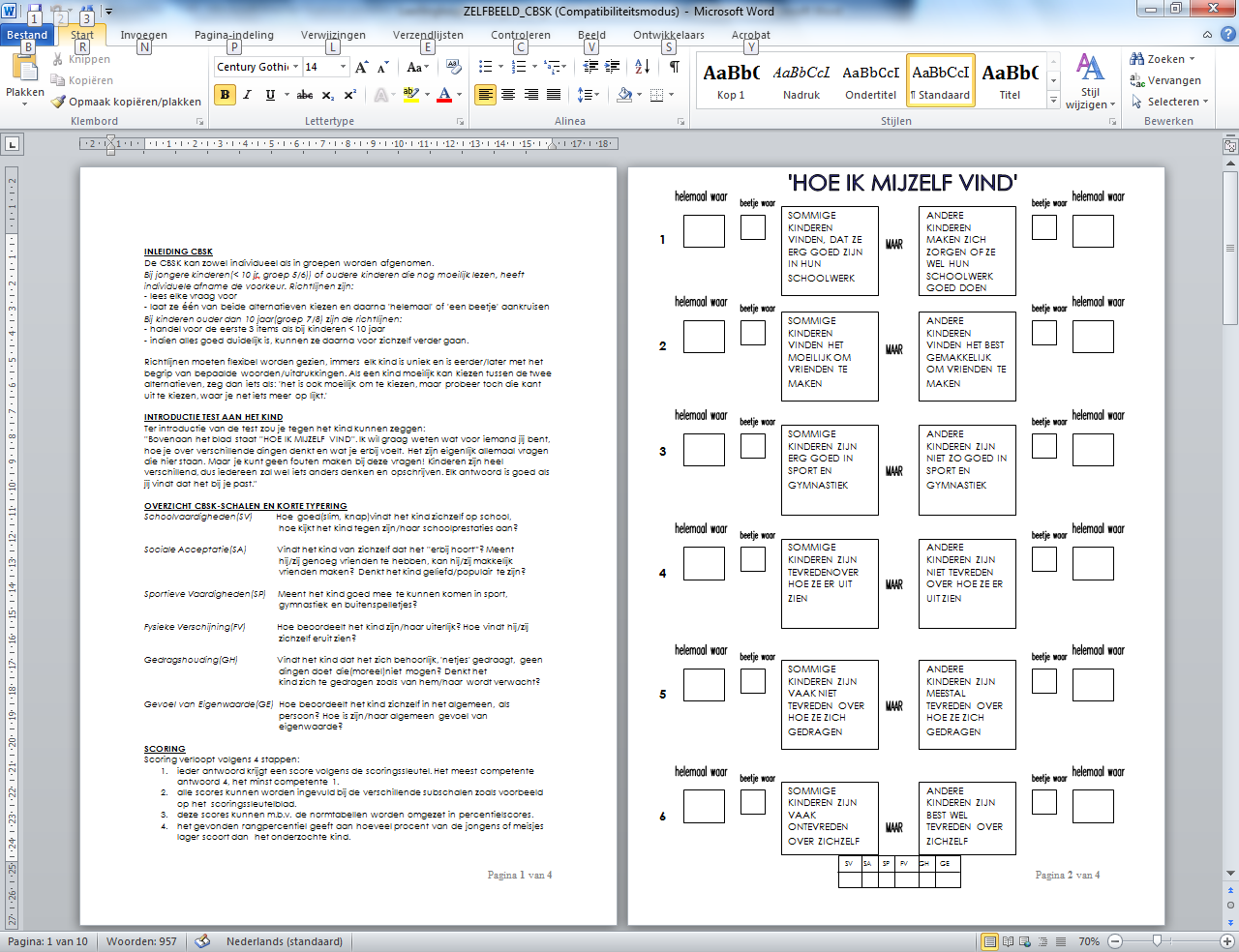
persoon? Hoe is zijn/haar algemeen gevoel van

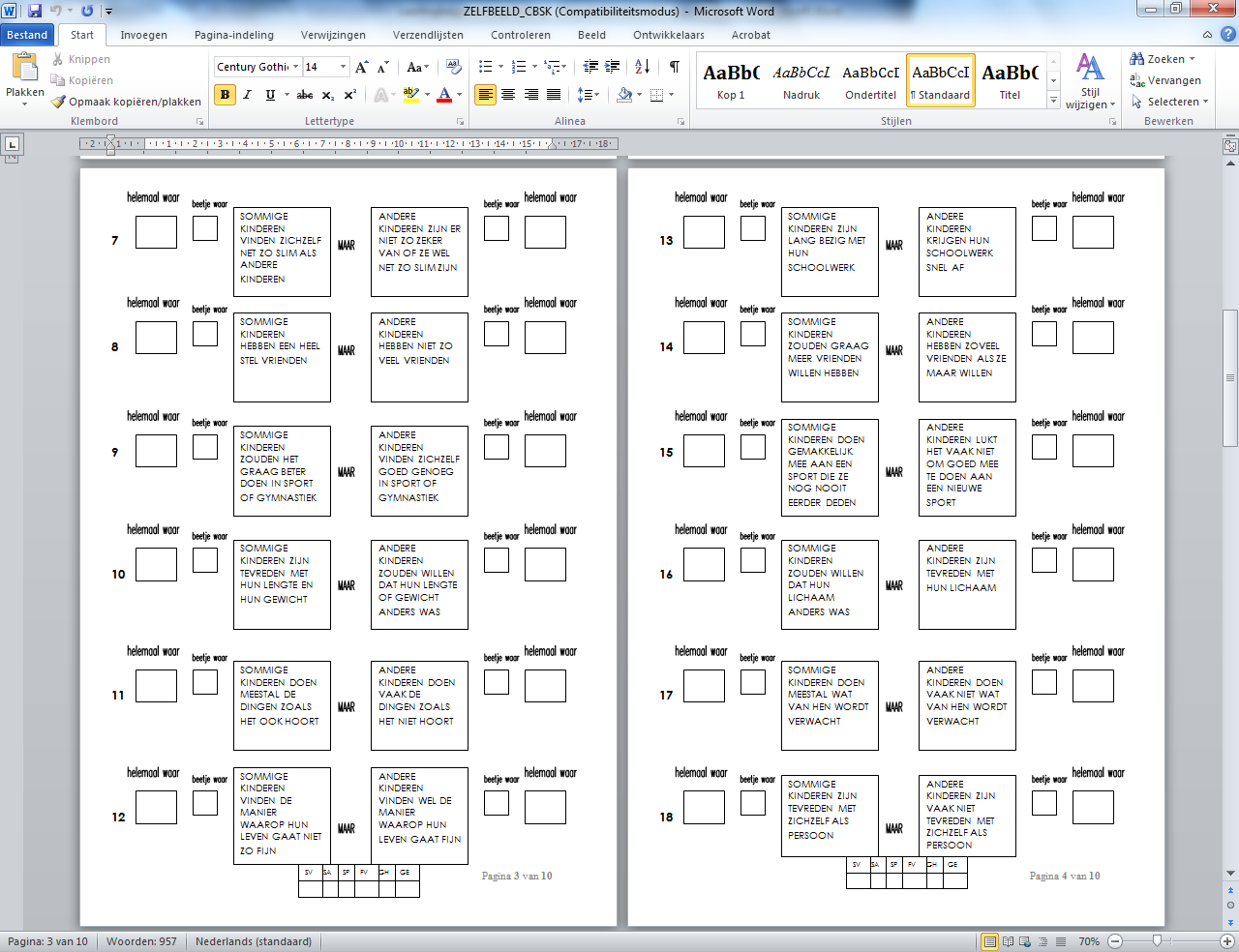
                                                      eigenwaarde?

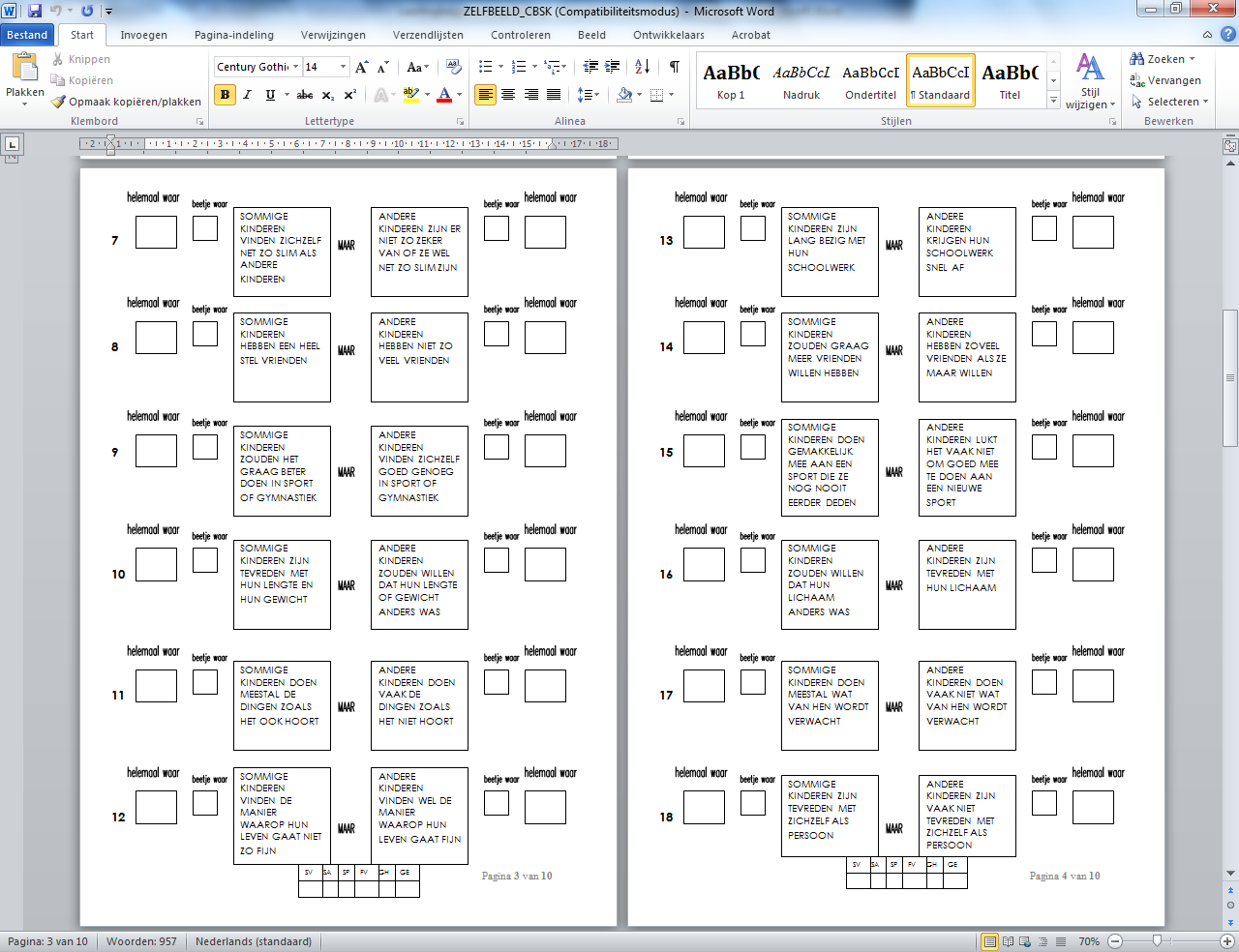
**SCORING**

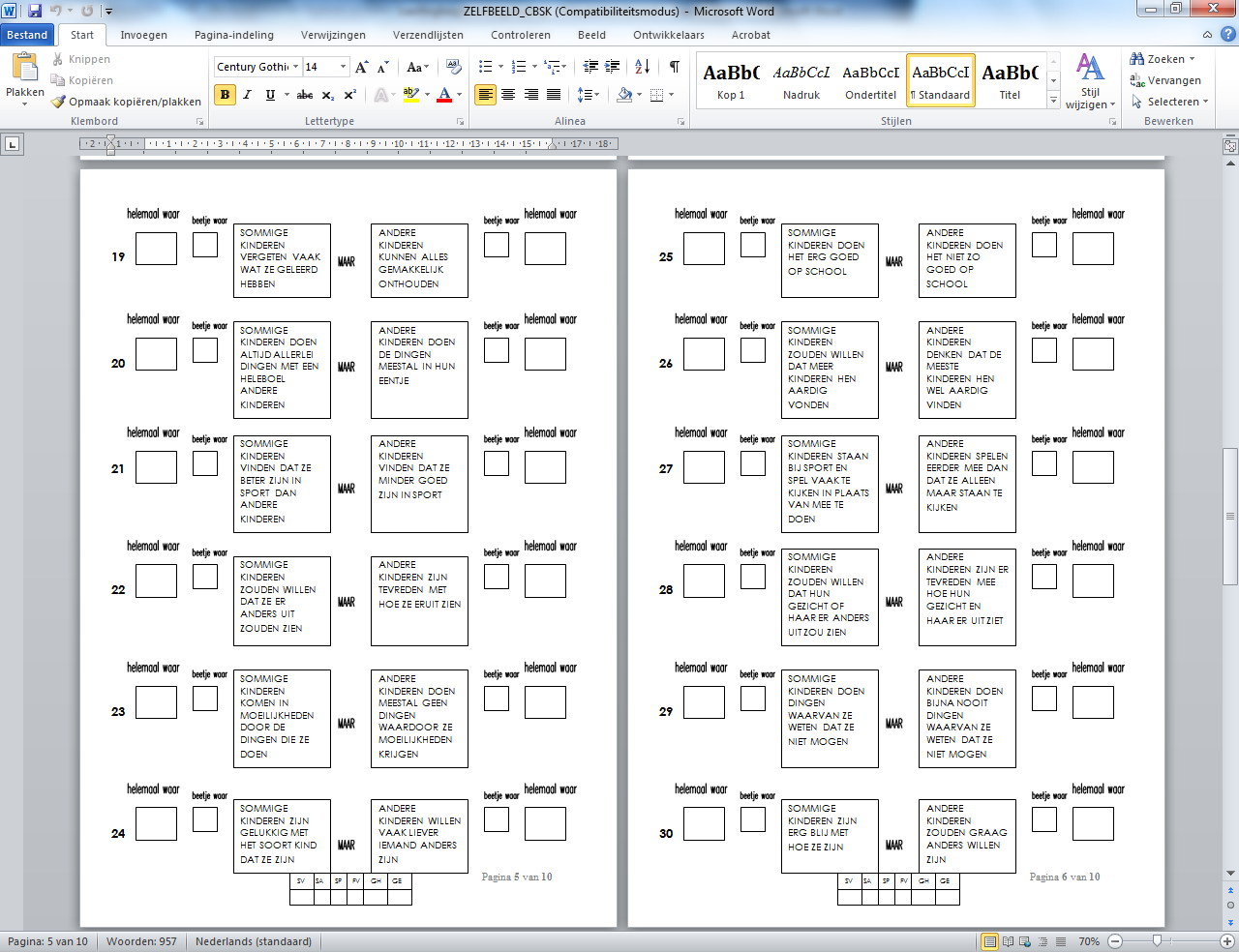
Scoring verloopt volgens 4 stappen:

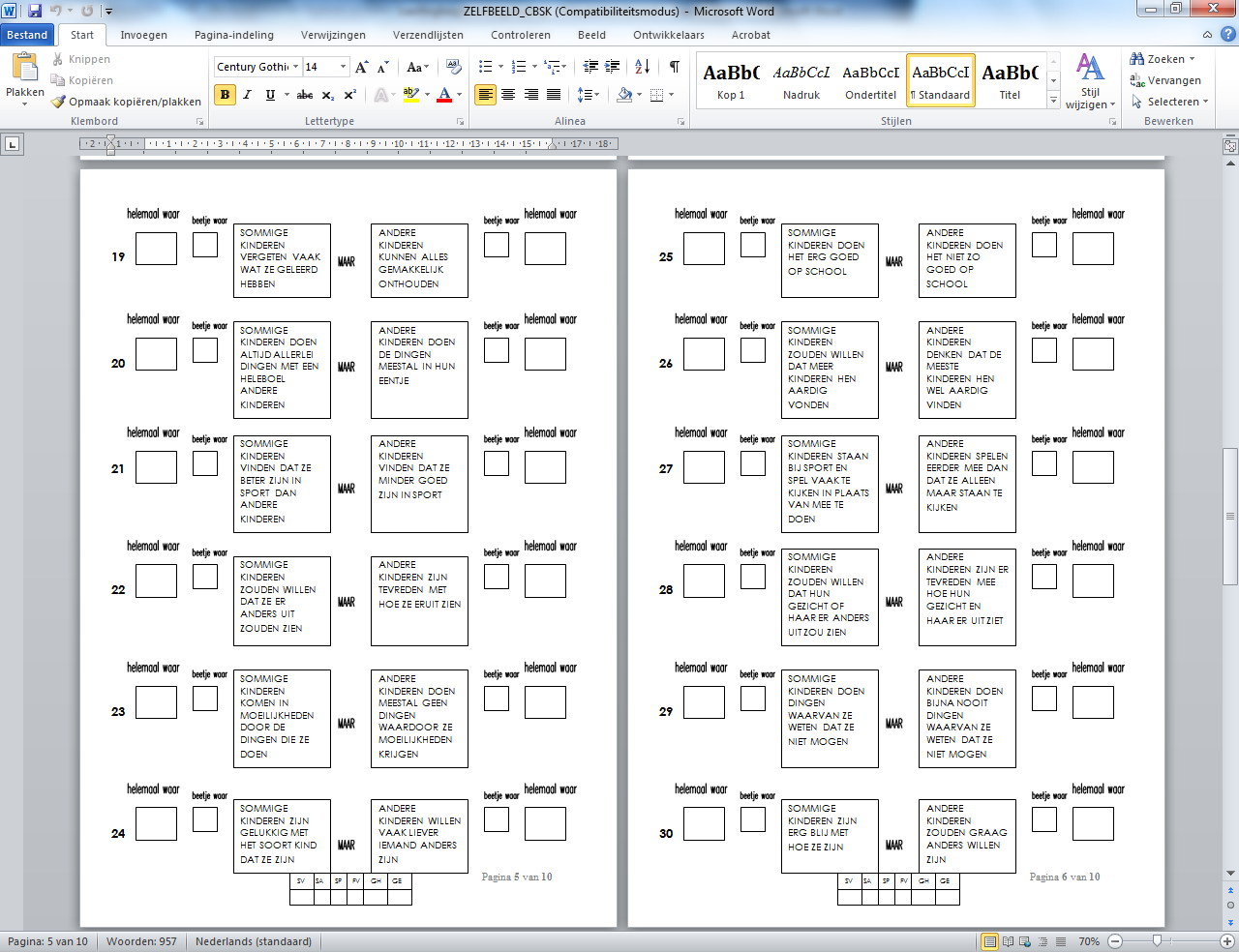
1. ieder antwoord krijgt een score volgens de scoringssleutel. Het meest competente antwoord 4, het minst competente 1.
2. alle scores kunnen worden ingevuld bij de verschillende subschalen zoals voorbeeld op het scoringssleutelblad.
3. deze scores kunnen m.b.v. de normtabellen worden omgezet in percentielscores.
4. het gevonden rangpercentiel geeft aan hoeveel procent van de jongens of meisjes lager scoort dan het onderzochte kind.

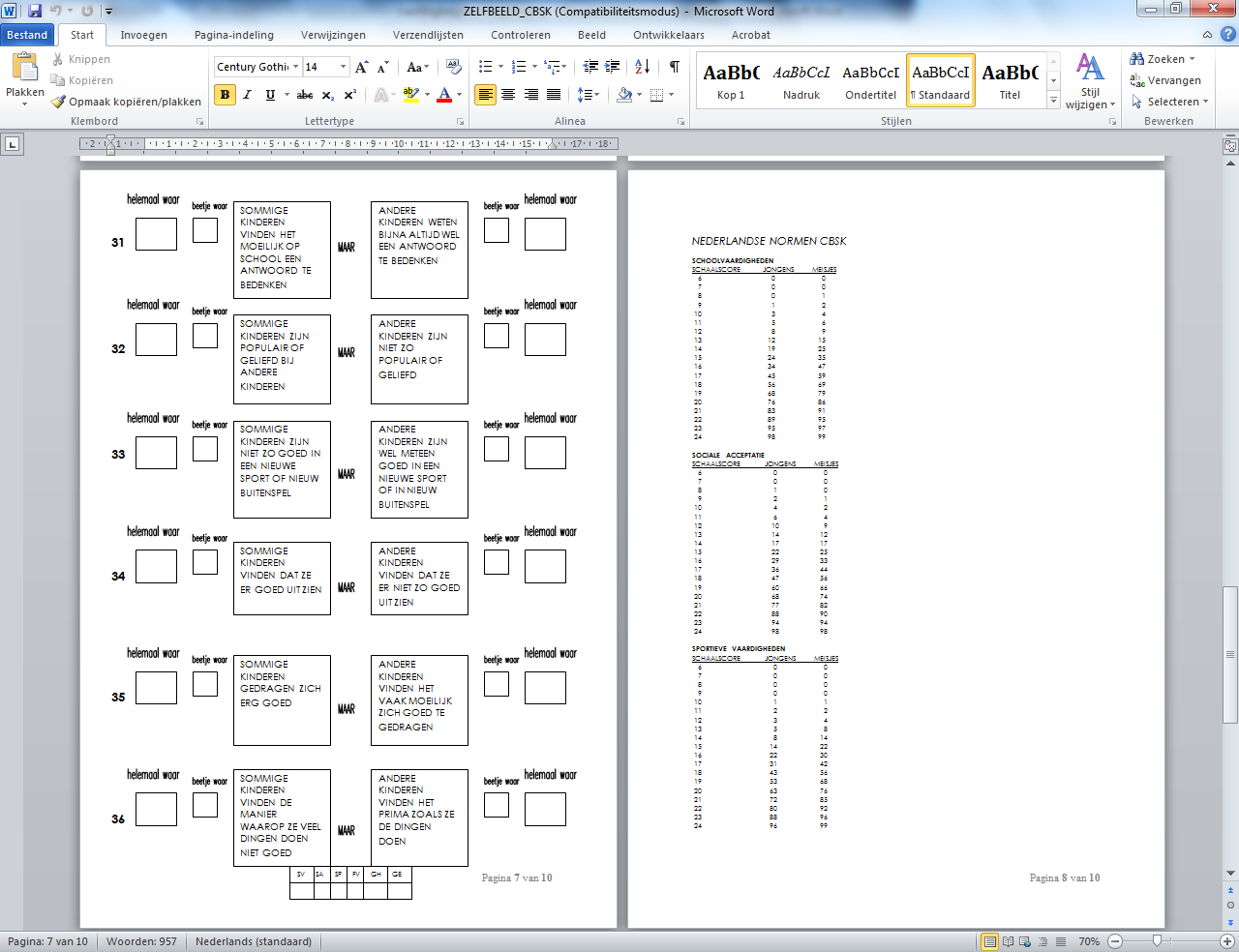


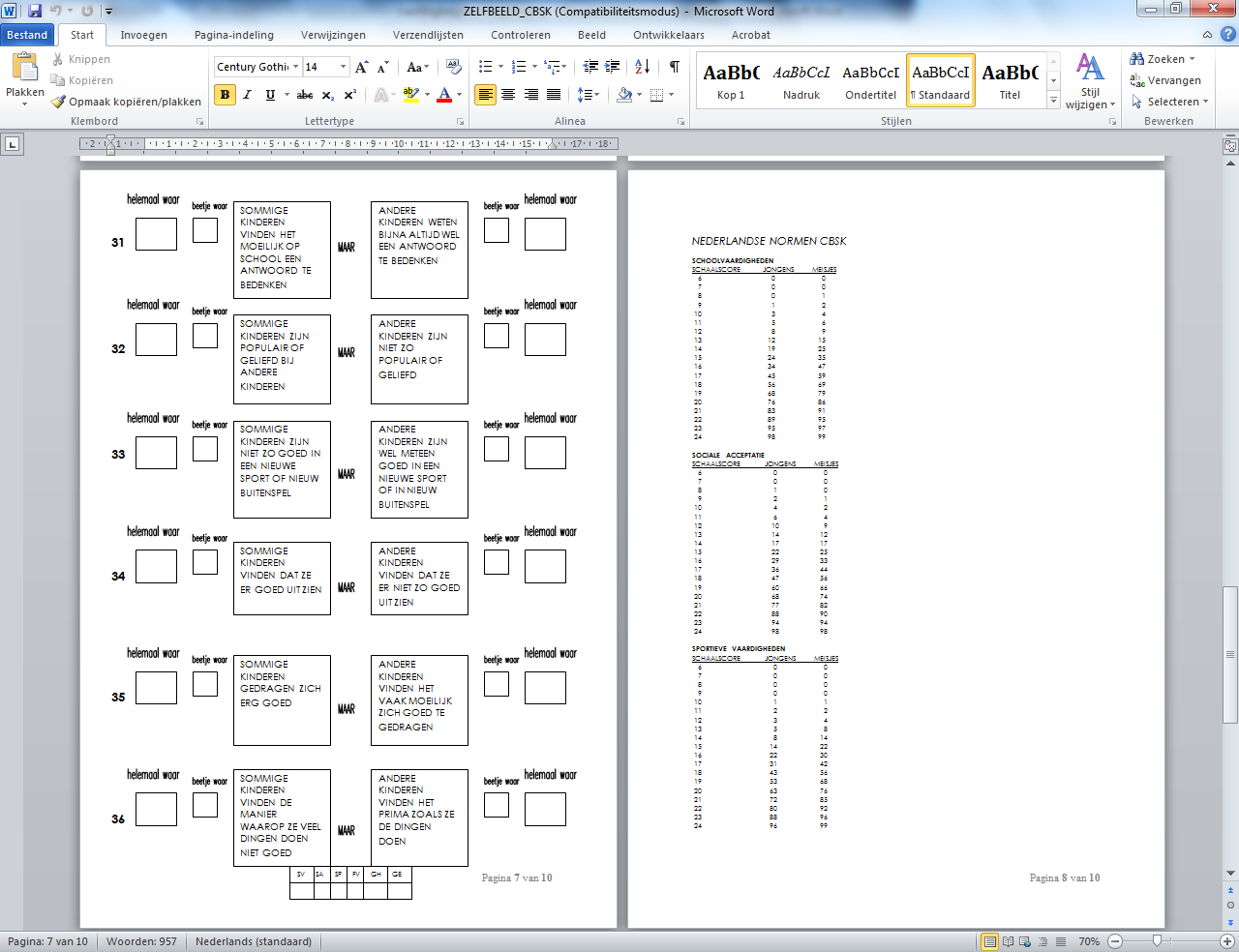
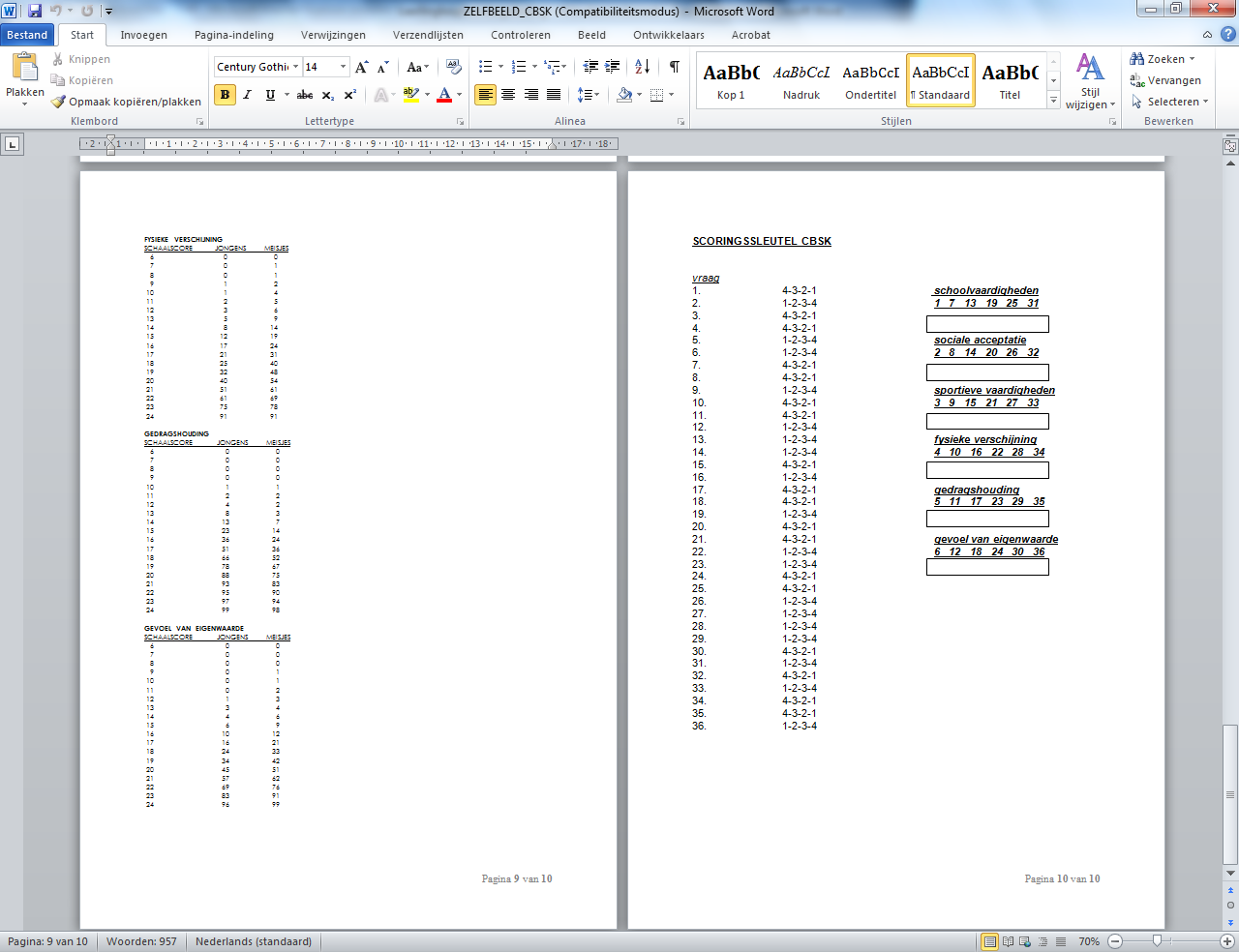


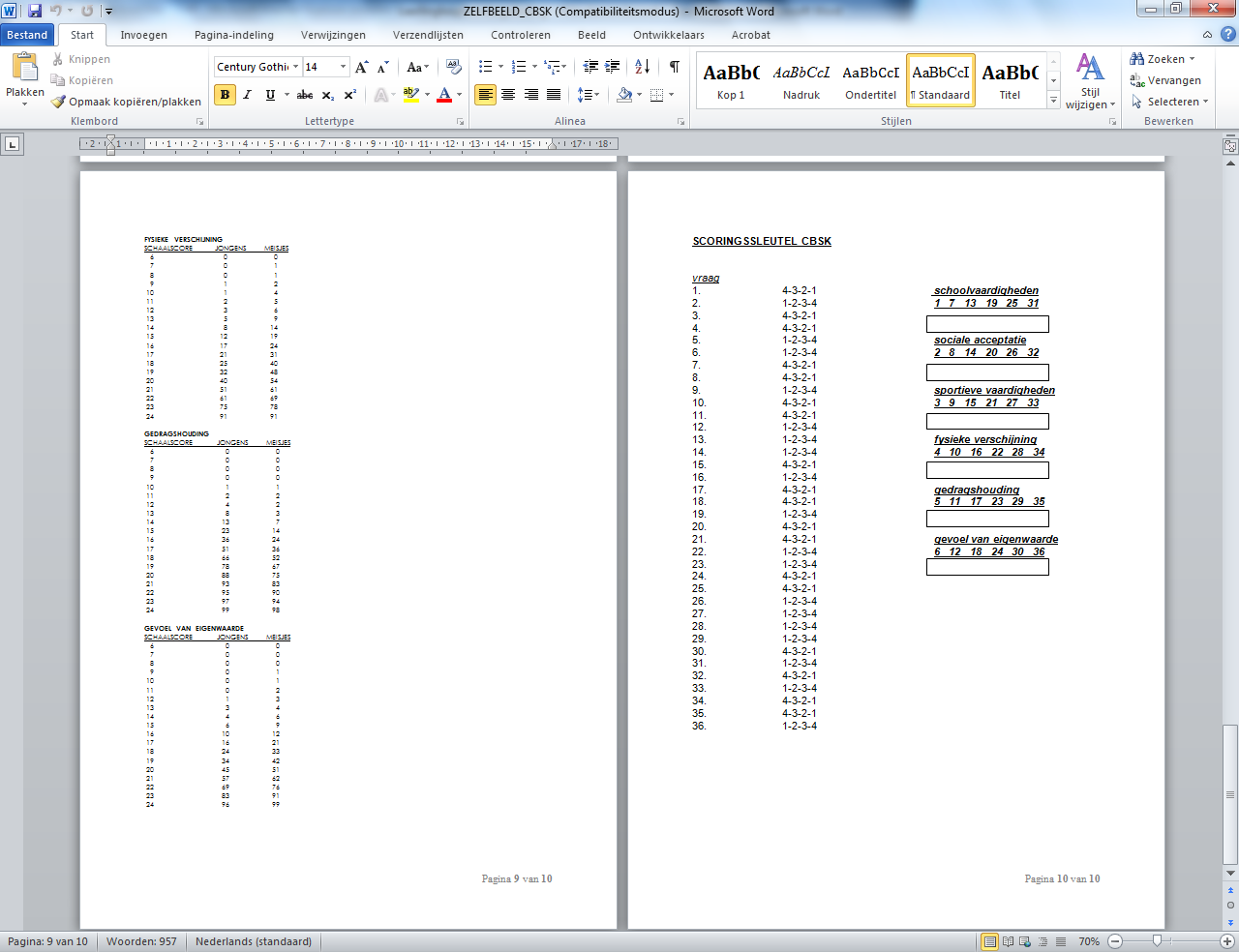








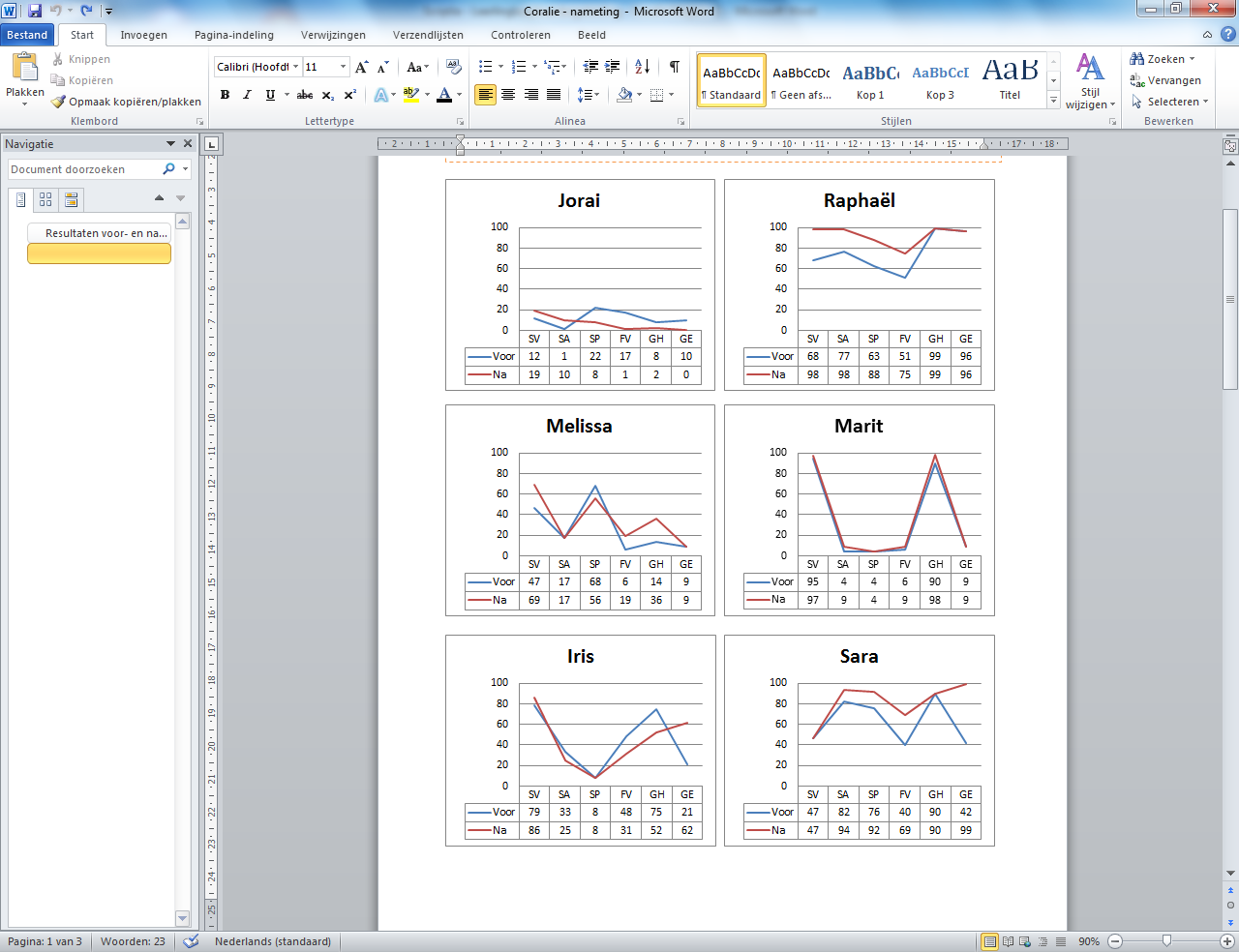


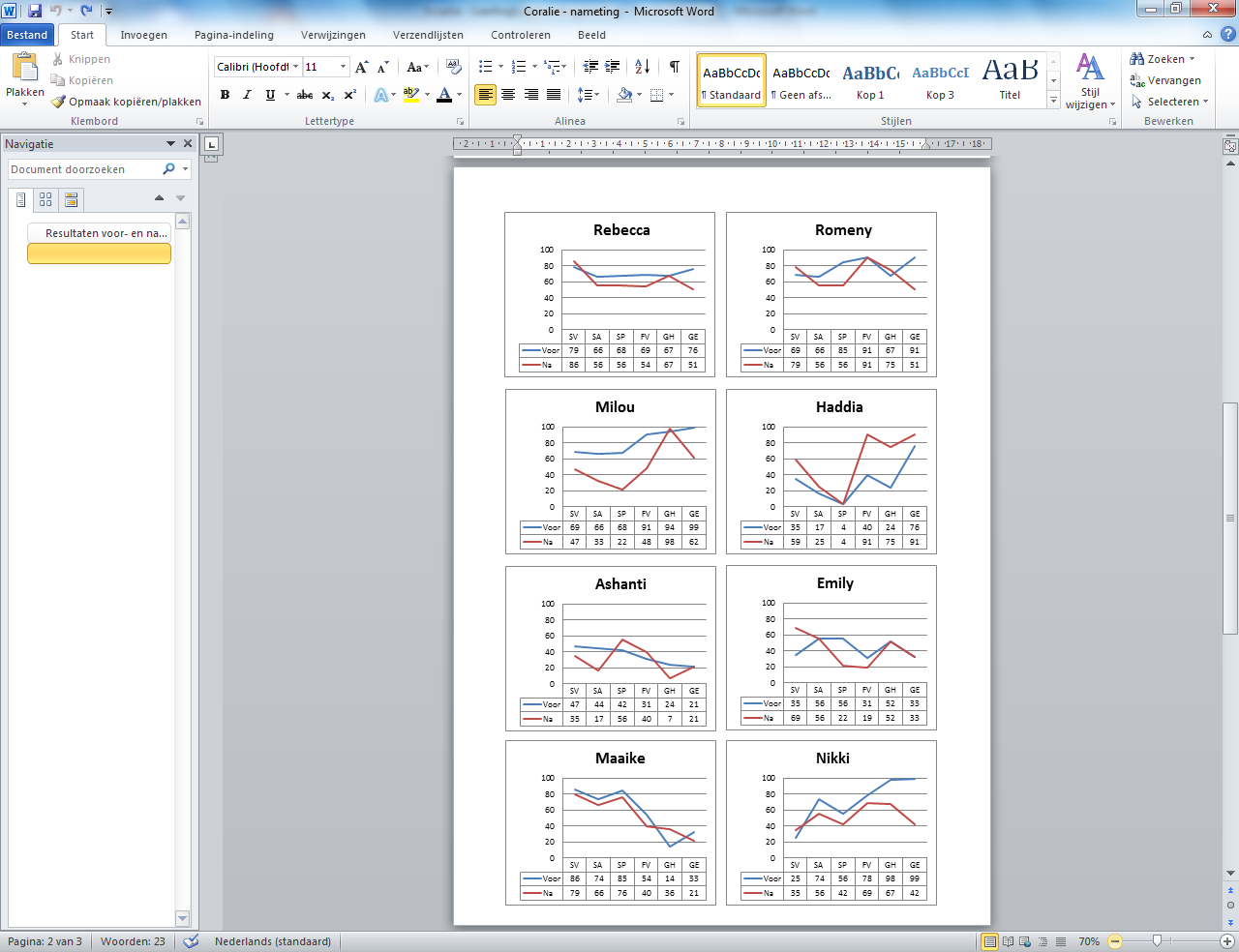


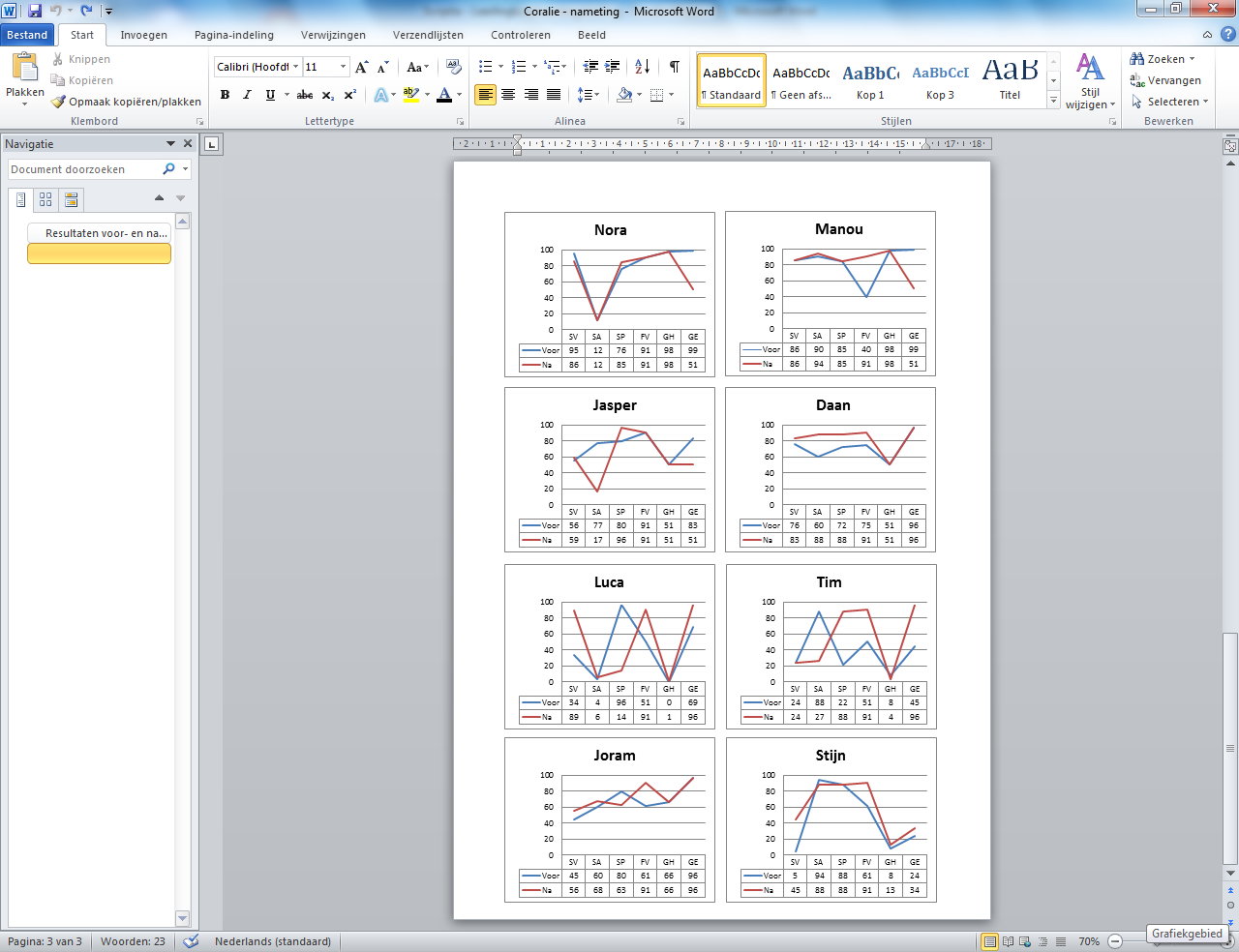
## Bijlage 5 - Resultaten voor – en nameting

SV – Schoolvaardigheden SP – Sportieve vaardigheden GH - gedragshouding

SA - Sociale acceptatie FV – fysieke verschijning GE – gevoel van eigenwaarde







Gemiddeld zelfbeeld voormeting: 59,8 %

Gemiddeld zelfbeeld nameting: 65,5 %

Verschil: + 5,7 %

Gemiddeld zelfbeeld voormeting: 55,8 %

Gemiddeld zelfbeeld nameting: 53,9 %

Verschil: - 1,9 %

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | **Naam** | **SV** | **SV** | **SA** | **SA** | **SP** | **SP** | **FV** | **FV** | **GH** | **GH** | **GE** | **GE** | **Gem. VM** | **Gem. NM** |
| *1* | *Jorai\** | *12* | *19* | *1* | *10* | *22* | *8* | *17* | *1* | *8* | *2* | *10* | *0* | *11,7* | *6,7* |
| 2 | Raphaël | 68 | 98 | 77 | 98 | 63 | 88 | 51 | 75 | 99 | 99 | 96 | 96 | 75,6 | 92,3 |
| 3 | Melissa | 47 | 69 | 17 | 17 | 68 | 56 | 6 | 19 | 14 | 36 | 9 | 9 | 26,8 | 34,3 |
| 4 | Marit | 95 | 97 | 4 | 9 | 4 | 4 | 6 | 9 | 90 | 98 | 9 | 9 | 34,7 | 37,7 |
| 5 | Iris | 79 | 86 | 33 | 25 | 8 | 8 | 48 | 31 | 75 | 52 | 21 | 62 | 44 | 44 |
| 6 | Sara | 47 | 47 | 82 | 94 | 76 | 92 | 40 | 69 | 90 | 90 | 42 | 99 | 62,8 | 81,8 |
| 7 | Rebecca | 79 | 86 | 66 | 56 | 68 | 56 | 69 | 54 | 67 | 67 | 76 | 51 | 70,8 | 61,7 |
| 8 | Romeny | 69 | 79 | 66 | 56 | 85 | 56 | 91 | 91 | 67 | 75 | 91 | 91 | 78,2 | 74,7 |
| 9 | Milou | 69 | 47 | 66 | 33 | 68 | 22 | 91 | 48 | 94 | 98 | 99 | 62 | 81,2 | 51,7 |
| 10 | Haddia | 35 | 59 | 17 | 25 | 4 | 4 | 40 | 91 | 24 | 75 | 76 | 91 | 32,7 | 57,5 |
| 11 | Ashanti | 47 | 35 | 44 | 17 | 42 | 56 | 31 | 40 | 24 | 7 | 21 | 21 | 34,8 | 29,3 |
| 12 | Emily | 35 | 69 | 56 | 56 | 56 | 22 | 31 | 19 | 52 | 52 | 33 | 33 | 43,8 | 41,8 |
| 13 | Maaike | 86 | 79 | 74 | 66 | 85 | 76 | 54 | 40 | 14 | 36 | 33 | 42 | 57,7 | 56,5 |
| 14 | Nikki | 25 | 35 | 74 | 56 | 56 | 42 | 78 | 69 | 98 | 67 | 99 | 76 | 71,7 | 57,5 |
| 15 | Nora | 95 | 96 | 12 | 12 | 76 | 85 | 91 | 91 | 98 | 98 | 99 | 51 | 78,5 | 70,5 |
| 16 | Manou | 86 | 86 | 90 | 94 | 85 | 85 | 40 | 91 | 98 | 98 | 99 | 91 | 83 | 90,8 |
| 17 | Jasper | 56 | 59 | 77 | 17 | 80 | 96 | 91 | 91 | 51 | 51 | 83 | 34 | 73 | 58 |
| 18 | Daan | 76 | 83 | 60 | 88 | 72 | 88 | 75 | 91 | 51 | 51 | 96 | 96 | 65,3 | 82,8 |
| 19 | Luca | 34 | 89 | 4 | 6 | 96 | 14 | 51 | 91 | 0 | 1 | 69 | 96 | 42,3 | 49,5 |
| 20 | Tim | 24 | 24 | 88 | 47 | 22 | 88 | 5 | 91 | 8 | 4 | 45 | 10 | 39,6 | 44,2 |
| 21 | Joram | 45 | 56 | 60 | 68 | 80 | 63 | 61 | 91 | 66 | 66 | 96 | 83 | 68 | 71,2 |
| 22 | Stijn | 5 | 45 | 94 | 88 | 88 | 88 | 61 | 91 | 8 | 13 | 24 | 34 | 46,7 | 59,8 |
| Gemiddelde |  | 57,2381 | 67,80952 | 55,28571 | 48,95238 | 61,04762 | 56,61905 | 52,90476 | 65,85714 | 56,57143 | 58,7619 | 62,66667 | 58,90476 | 57,67619 | 59,40952 |

**Gegevens voor – en nameting hele groep.**

*\*- de gegevens van deze jongen tellen niet mee, i.v.m. specifieke gedragsproblemen en overgang naar cluster 4 onderwijs.*

**Gegevens voor – en nameting experimentele groep.**

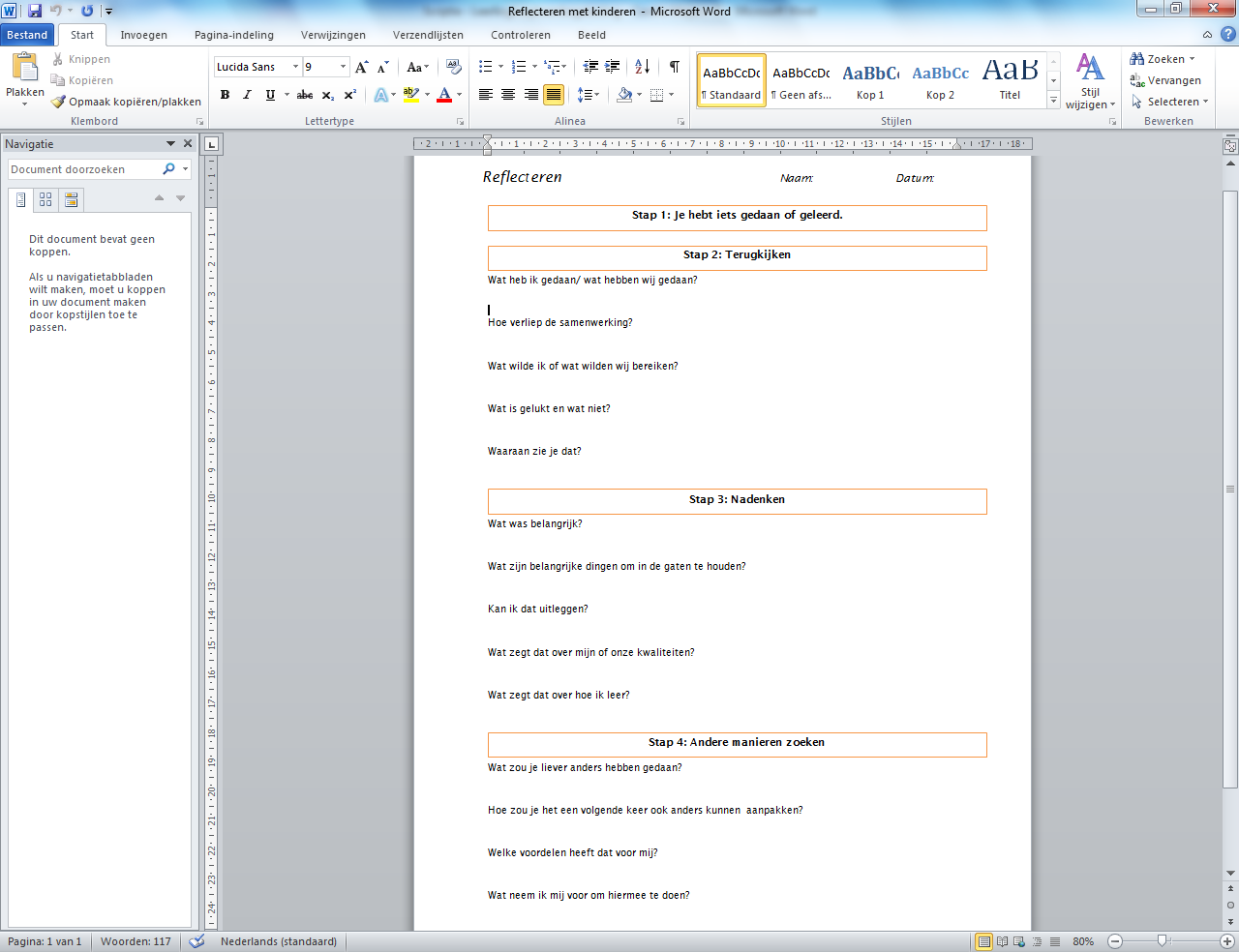
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | **Naam** | **SV** | **SV** | **SA** | **SA** | **SP** | **SP** | **FV** | **FV** | **GH** | **GH** | **GE** | **GE** | **Gem. VM** | **Gem. NM** |
| *1* | *Jorai\** | *12* | *19* | *1* | *10* | *22* | *8* | *17* | *1* | *8* | *2* | *10* | *0* | *11,7* | *6,7* |
| 2 | Raphaël | 68 | 98 | 77 | 98 | 63 | 88 | 51 | 75 | 99 | 99 | 96 | 96 | 75,6 | 92,3 |
| 5 | Iris | 79 | 86 | 33 | 25 | 8 | 8 | 48 | 31 | 75 | 52 | 21 | 62 | 44 | 44 |
| 6 | Sara | 47 | 47 | 82 | 94 | 76 | 92 | 40 | 69 | 90 | 90 | 42 | 99 | 62,8 | 81,8 |
| 10 | Haddia | 35 | 59 | 17 | 25 | 4 | 4 | 40 | 91 | 24 | 75 | 76 | 91 | 32,7 | 57,5 |
| 11 | Ashanti | 47 | 35 | 44 | 17 | 42 | 56 | 31 | 40 | 24 | 7 | 21 | 21 | 34,8 | 29,3 |
| 14 | Nikki | 25 | 35 | 74 | 56 | 56 | 42 | 78 | 69 | 98 | 67 | 99 | 76 | 71,7 | 57,5 |
| 15 | Nora | 95 | 96 | 12 | 12 | 76 | 85 | 91 | 91 | 98 | 98 | 99 | 51 | 78,5 | 70,5 |
| 16 | Manou | 86 | 86 | 90 | 94 | 85 | 85 | 40 | 91 | 98 | 98 | 99 | 91 | 83 | 90,8 |
| 21 | Joram | 45 | 56 | 60 | 68 | 80 | 63 | 61 | 91 | 66 | 66 | 96 | 83 | 68 | 71,2 |
| 22 | Stijn | 5 | 45 | 94 | 88 | 88 | 88 | 61 | 91 | 8 | 13 | 24 | 34 | 46,7 | 59,8 |
| Gemiddelde |  | 53,2 | 64,3 | 58,3 | 57,7 | 57,8 | 61,1 | 54,1 | 73,9 | 68 | 66,5 | 67,3 | 70,4 | 59,78 | 65,47 |

*\*- de gegevens van deze jongen tellen niet mee, i.v.m. specifieke gedragsproblemen en overgang naar cluster 4 onderwijs.*

**Gegevens voor – en nameting controle groep.**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | **Naam** | **SV** | **SV** | **SA** | **SA** | **SP** | **SP** | **FV** | **FV** | **GH** | **GH** | **GE** | **GE** | **Gem. VM** | **Gem. NM** |
| 3 | Melissa | 47 | 69 | 17 | 17 | 68 | 56 | 6 | 19 | 14 | 36 | 9 | 9 | 26,8 | 34,3 |
| 4 | Marit | 95 | 97 | 4 | 9 | 4 | 4 | 6 | 9 | 90 | 98 | 9 | 9 | 34,7 | 37,7 |
| 7 | Rebecca | 79 | 86 | 66 | 56 | 68 | 56 | 69 | 54 | 67 | 67 | 76 | 51 | 70,8 | 61,7 |
| 8 | Romeny | 69 | 79 | 66 | 56 | 85 | 56 | 91 | 91 | 67 | 75 | 91 | 91 | 78,2 | 74,7 |
| 9 | Milou | 69 | 47 | 66 | 33 | 68 | 22 | 91 | 48 | 94 | 98 | 99 | 62 | 81,2 | 51,7 |
| 12 | Emily | 35 | 69 | 56 | 56 | 56 | 22 | 31 | 19 | 52 | 52 | 33 | 33 | 43,8 | 41,8 |
| 13 | Maaike | 86 | 79 | 74 | 66 | 85 | 76 | 54 | 40 | 14 | 36 | 33 | 42 | 57,7 | 56,5 |
| 17 | Jasper | 56 | 59 | 77 | 17 | 80 | 96 | 91 | 91 | 51 | 51 | 83 | 34 | 73 | 58 |
| 18 | Daan | 76 | 83 | 60 | 88 | 72 | 88 | 75 | 91 | 51 | 51 | 96 | 96 | 65,3 | 82,8 |
| 19 | Luca | 34 | 89 | 4 | 6 | 96 | 14 | 51 | 91 | 0 | 1 | 69 | 96 | 42,3 | 49,5 |
| 20 | Tim | 24 | 24 | 88 | 47 | 22 | 88 | 5 | 91 | 8 | 4 | 45 | 10 | 39,6 | 44,2 |
| Gemiddelde |  | 60,90909 | 71 | 52,54545 | 41 | 64 | 52,54545 | 51,81818 | 58,54545 | 46,18182 | 51,72727 | 58,45455 | 48,45455 | 55,76364 | 53,9 |

## Bijlage 6 - Reflectieformulier



1. <http://www.encyclo.nl/begrip/portfolio> [↑](#footnote-ref-1)