



Het lief en leed op een gekleurde basisschool

“Hallo, wat doe jij?” “Ik sla jou!” “Wil je dood ofzo?” Zomaar wat kreten die ik dagelijks door de open deur van mijn kantoortje uit de gang hoor komen, wanneer er een aantal leerlingen zonder leerkracht door de gang heen struinen.

Basisschool DG ligt in een verouderde wijk en geeft onderdak aan bewoners die veelal laag opgeleid en van allochtone afkomst zijn. De school is een afspiegeling van de wijk en wordt voor 95% bezocht door allochtone leerlingen. De leerlingen dragen voor 66 procent het gewicht 1,2, wat aangeeft dat hun ouders veelal niet tot nauwelijks naar school zijn geweest. Onder de ouders komt ook analfabetisme voor.

1 Juli 2010 heeft basisschool DG de titel ‘excellente school’ gekregen omdat onderzoek binnen de universiteit van Tilburg heeft aangetoond dat het onderwijs wat deze basisschool gegeven wordt, kijkend naar de populatie leerlingen, excellent is.

Het team is al ver gevorderd wat betreft het opbrengst gericht werken en de school is in het bezit van vele leerkrachten met een eigen professionaliteit. Zo is er een rekencoördinator, een ICT-coördinator, een taalcoördinator, een gedragsspecialist, een dyslexiespecialist die tevens is afgestudeerd als psycholoog, een gespecialiseerde leerkracht voor de spraaktaalklas, drie remedial teachers, twee intern begeleiders, een opbrengstencoördinator, een coördinator voor de sterrenschool, en wordt er binnen de school logopedie gegeven. Daarnaast is de school in het schooljaar 2009/2010 gestart met het continuerooster voor de bovenbouw, een onderdeel van het project: ‘De vijf sterrenschool’, een project waar het team hard aan werkt om dit een goede vorm te geven en hiermee de leerlingen extra bagage mee te kunnen geven voor de toekomst. De vijf sterren, en dus de vijf actiepunten, die centraal staan binnen dit project, wat deel uitmaakt van de brede school die deze basisschool aan het worden is, zijn de binding met de buurt, maatwerk voor ieder kind, verlengde onderwijstijd, leren in een veilig klimaat, en uitblinken in taal, rekenen en lezen. Met dit project heeft basisschool DG 8 december 2010 de onderwijsprijs voor het primair onderwijs gewonnen in Noord-Brabant. 30 maart 2011 heeft de school vervolgens de nationale onderwijsprijs van Nederland toegekend gekregen.

Één van de sterren binnen het project van ‘De vijf sterrenschool’ is: ‘Leren in een veilig klimaat’. Om hier optimaal en zo effectief mogelijk op in te kunnen spelen als school, is het erg belangrijk om te weten wat de behoeften zijn van de leerlingen wat betreft hun sociaal emotionele ontwikkeling. Pas als dit helder is, kun je hier als school op een eenduidige en goede wijze mee aan de slag.

Omdat ik de sociale ontwikkeling, als één van de belangrijkste ontwikkelpunten van de leerlingen zie, en ik samen met mijn collega’s ervaar dat deze leerlingen in hun thuissituatie niet optimaal op een goede manier (kunnen)worden gestimuleerd in deze ontwikkeling, wil ik door middel van mijn meesterstuk heel graag onderzoeken wat de behoeften van de leerlingen zijn op dit vlak en op welke manier wij hier als school een goede ondersteunende rol bij kunnen bieden.



Inhoudsopgave

Het lief en leed op een gekleurde basisschool	1
Inhoudsopgave	2-3
Samenvatting	4
1. Kansloos of kansrijk?	
1.1. Pakken die kansen	5
1.2. Relevant, ja of nee?	5-6
1.3. Wat ik wil onderzoeken	6
1.4. Dit weet ik als onderzoeker al	6
2. De sociaal emotionele ontwikkeling	
2.1. De behoeften van zowel de leerlingen, de leerkrachten, als van mij	7
2.2. De eigenschappen, kenmerken en bijzonderheden behorend bij de sociaal emotionele ontwikkeling	7-14
2.3. Waarom ik hiermee verder wil	15
3. Onderzoeken maar	
3.1. Een casestudy	15
3.2. Aan de slag met de vragenlijst	15-16
3.3. De betrokkenen bij het onderzoek	17
3.4. Waarom op deze manier?	17-18
3.5. De analyse van de data	18
3.6. De verantwoording van triangulatie, validiteit en betrokkenheid	18-19
3.7. De ethische aspecten	19
4. De pareltjes en de traantjes in beeld gebracht	
4.1. Lastig die omgang met leeftijdsgenoten	20-23
4.2. Marja, kun je ons helpen?	24-25



5. Een dolblij juf	
5.1. Rode wangen van inspanning	26-27
5.2. Van som naar uitkomst	27
6. Hoe het aantal pareltjes kunnen worden verhoogd en het aantal traantjes af kunnen nemen.	
6.1. Van traan naar parel	28
6.2. Zowel leerlingen als leerkrachten hebben baat bij de theorie van Leary	29
6.4. Gevalideerde conclusies	29-30
7. Een evaluatie vol pareltjes	
7.1. De betekenis van dit onderzoek voor de school	31
7.2. Hoe er in de toekomst nog meer pareltjes binnen de gekleurde basisschool kunnen ontstaan	31-32
7.3. Ik vind dat ik een pareltje verdien	32
Nawoord	33
Literatuurlijst	34
Bijlagen	35-58
Bijlage 1: Vragenlijst voor leerkrachten	
'De sociaal emotionele mogelijkheden van leerlingen'	36-38
Bijlage 2: Codering bij de grafieken	39-41
Bijlage 3: De grafieken van de data, verkregen door de vragenlijst voor leerkrachten	42-46
Bijlage 4: Bots-vragenlijst ingevuld voor leerling G	47-50
Bijlage 5: Bots-vragenlijst ingevuld voor leerling J	51-54
Bijlage 6: Bots-vragenlijst ingevuld voor leerling M	55-58



Samenvatting

Een basisschool vol kleur, een basisschool vol pareltjes en traantjes. Heel veel kinderen, dus heel veel behoeften; ieder kind is anders. Zo begint het verhaal achter mijn onderzoek.

Het speelt zich allemaal af op basisschool DG, een multiculturele basisschool in een verouderde wijk. Er wordt continu geïnnoveerd, prijs na prijs heeft de school gewonnen door de goede resultaten en het concept achter het vijfsterrenschoolproject. Nu is de sociaal emotionele ontwikkeling van de leerlingen aan de beurt. Waar liggen de behoeften van de leerlingen? Hoe kan het team de leerlingen op een effectieve manier ondersteunen, sturen en uitdagen binnen hun sociaal emotionele ontwikkeling? Dit zijn de dingen die ik onderzoek.

Door middel van een vragenlijst voor de leerkrachten, die ik heb opgesteld naar aanleiding van alle eigenschappen, kenmerken en vaardigheden behorend bij de sociaal emotionele ontwikkeling, heb ik geïnventariseerd waar, volgens de met de doelgroep ervaren leerkrachten, de behoeften van de leerlingen liggen met betrekking tot de sociaal emotionele ontwikkeling. Hier is uitgekomen dat vooral de vaardigheden behorend bij de ontwikkeling, het sociaal emotioneel functioneren en de sociale vaardigheden met omgang tot medeleerlingen veel aandacht behoeven bij deze leerlingen.

De leerkrachten hebben aangegeven het liefst zo snel mogelijk handvatten te krijgen met betrekking tot de interactievaardigheden tussen leerlingen. Naar aanleiding van deze hulpvraag heb ik literatuuronderzoek gedaan, waarbij ik uitkwam bij de theorie van Leary (Verstegen en Lodewijks, 2003). 'Interactiewijzer' (Verstegen en Lodewijks, 2003) biedt, naar aanleiding van de theorie van Leary, een methode om op een duidelijke en eenvoudige manier na te kunnen gaan welk gedrag overheersend is, en in welk gedrag het kind tekortschiet. Wanneer je dat in beeld gebracht hebt, kun je in 'Interactiewijzer' precies vinden hoe je het dit betreffende kind het best kunt begeleiden. Het mooie van deze methode is dat het zich niet alleen op het specifieke kind richt, maar dat ook de interactie in de groep mee wordt genomen in de adviezen voor de begeleiding.



1. Kansloos of kansrijk?

1.1 Pakken die kansen

Basisschool DG is, als brede school in ontwikkeling, met een multiculturele bevolking, een school die probeert met maatschappelijke en culturele instanties, een breed aanbod te realiseren om maximale kansen aan de leerlingen te bieden. De zwakke sociale achtergrond en de culturele diversiteit van de ouders en verzorgers van deze leerlingen, zorgt er voor dat de minderheid van de leerlingen binnen de thuissituatie optimaal kan worden ondersteund binnen zijn of haar sociaal-emotionele ontwikkeling.

Één van de sterren binnen het project: 'De vijf sterrenschool' richt zich op leren in een veilig klimaat. Om er achter te komen op welke manier het team van basisschool DG, en later ook de partners behorend binnen de brede school, op een effectieve manier in kunnen zetten op dit klimaat, heb ik besloten mijn meesterstuk hierover te schrijven. Het doel hierbij is om erachter te komen hoe de leerkrachten en partners van de school de leerlingen kunnen begeleiden, zodat ze hen de ondersteuning en sturing binnen hun sociaal emotionele ontwikkeling geven, waar de leerlingen behoeften aan hebben.

Om erachter te komen hoe het team van basisschool DG de leerlingen het beste kan begeleiden met betrekking tot de sociaal emotionele ontwikkeling, is het belangrijk om eerst te onderzoeken hoe de leerkrachten tegen de sociale competenties, de sociale mogelijkheden, van de betreffende leerlingen aankijken. Daarnaast is het belangrijk om erachter te komen hoe de leerkrachten, als ervaren professionals met deze populatie leerlingen, de behoeften van de leerlingen op dit gebied inschatten. Deze punten zorgen ervoor dat het doel in mijn onderzoek wordt om te onderzoeken wat de behoeften zijn, met betrekking tot de sociaal emotionele ontwikkeling van de leerlingen, van zowel de leerkrachten als de leerlingen.

1.2 Relevant, ja of nee?

De uitslagen wat betreft de visies van de leerkrachten met betrekking tot de sociale competentie van de leerlingen, en dus de behoeften van de leerlingen op het gebied van hun sociale ontwikkeling, zorgen voor nieuwe informatie en mogelijkheden voor de school. Basisschool DG is als brede school in ontwikkeling, volop bezig met het vijfsterrenschoolproject. Één van de speerpunten, de sterren, is het leren in een veilig klimaat, een klimaat waar ieder kind de mogelijkheid en het gevoel krijgt om te mogen zijn wie hij is. Dit schooljaar worden er door mij SOVA-lessen gegeven in de groepen 6, 7 en 8, daarnaast wordt er SOVA-training gegeven en is er binnen de school een gedragsspecialist in opleiding aanwezig. Verder wordt er binnen de school niet volgens een preventieve doorlopende lijn aan de sociaal emotionele ontwikkeling gewerkt. De leerkrachten die deelnemen in de werkgroep 'Leren in een veilig klimaat' hebben als één van de



opdrachten gekregen om een goed beeld te scheppen van de sociaal emotionele behoeften van de leerlingen en na te gaan op welke manier er binnen de school, maar ook door de partners van de school kan worden gezorgd voor een effectieve ondersteuning en sturing binnen de sociaal emotionele ontwikkeling van de leerlingen. Mijn onderzoek richt zich dus op één van de speerpunten van het sterrenschoolproject, waardoor het zeer relevant is voor de praktijk.

1.3 Wat ik wil onderzoeken

Ik onderzoek de visie van de leerkrachten van basisschool DG, met betrekking tot de zorgbehoeften van de leerlingen wat betreft hun sociaal emotionele ontwikkeling, omdat hier binnen het team al erg veel over is gesproken, maar hier nog nooit concreet actie op is ondernomen. Teneinde ik door middel van een goede samenwerking met, en aansturing van mijn collega's, kom tot een helder beeld van de behoeften van zowel de leerlingen als de leerkrachten, zodat we als team de leerlingen op een effectieve manier kunnen ondersteunen, sturen en uitdagen binnen hun sociaal emotionele ontwikkeling.

1.4 Dit weet ik als onderzoeker al

Tijdens de studiedagen, gericht op het professioneel werken binnen de school, is duidelijk naar voren gekomen dat de behoeften van de leerlingen bij ons op school op nummer één staan. Alle leerkrachten staan hier achter en geven aan er erg hun best voor te doen om een zo'n goed mogelijk klimaat te scheppen waarin voldaan kan worden aan de drie basisbehoeften van leerlingen, namelijk competentie, autonomie en relatie.

Behalve de wil van de leerkrachten, wordt binnen het team ook de mening gedeeld dat het tijd is voor een effectief plan met betrekking tot de sociaal emotionele ontwikkeling van de leerlingen van basisschool DG. Alle teamleden zien in dat de meerderheid van de leerlingen behoefte heeft aan ondersteuning met betrekking tot hun sociaal emotionele ontwikkeling, maar hebben niet goed in beeld waar de behoeften bij de leerlingen liggen en wat hun bijdrage als leerkracht hierin kan zijn. Zij geven aan heel graag meer duidelijkheid en handvatten te krijgen, omdat leerlingen zo goed mogelijk te kunnen begeleiden binnen hun sociaal emotionele ontwikkeling, en ze ook op emotioneel opzicht klaar te kunnen stomen voor de maatschappij.



2. De sociaal emotionele ontwikkeling

2.1 De behoeften van zowel de leerlingen, de leerkrachten, als van mij

Dit meesterstuk heeft als doel om te onderzoeken waar de behoeften van de leerlingen van basisschool DG liggen met betrekking tot hun sociaal emotionele ontwikkeling, zodat de leerkrachten waar mogelijk, hier hun begeleiding op aan kunnen passen. Om een goed beeld te kunnen schetsen van de betreffende behoeften van deze leerlingen, ga ik als onderzoeker eerst alle eigenschappen, kenmerken en bijzonderheden in beeld te brengen die in de literatuur worden benoemd als zijnde behorend tot de sociaal emotionele ontwikkeling.

Behalve dat de leerkrachten het essentieel vinden om de behoeften van de leerlingen met betrekking tot de sociaal emotionele ontwikkeling in kaart te brengen, geven zij aan tegen de invloed van de achtergronden van de leerlingen aan te lopen. Vooral het verschil in sociaal milieu en etniciteit is iets, wat volgens de leerkrachten invloed heeft op de schoolloopbaan van het kind. Om meer zicht te krijgen op deze invloed van het verschil in sociaal milieu en etniciteit, zal ik dit binnen het theoretisch kader aan de orde laten komen.

Als laatste heb ik als onderzoeker met dit meesterstuk het doel om de werkgroep gericht op het leren in een veilig klimaat, behorend binnen de het sterrenschoolconcept, aan te sturen. Het doel hiervan is om de leerkrachten, naar aanleiding van de zorgbehoeften van de leerlingen met betrekking tot hun sociaal emotionele ontwikkeling, te begeleiden en te adviseren, zodat zij op een juiste manier in kunnen springen op de behoeften van de leerlingen. Op dit moment zorg ik er al voor het plannen van de vergaderingen van deze werkgroep en zit ik deze vergaderingen voor.

2.2 De eigenschappen, kenmerken en bijzonderheden behorend bij de sociaal emotionele ontwikkeling

De sociaal emotionele ontwikkeling wordt opgevat als de ontwikkeling van het denken, voelen en doen van een kind in relatie tot zichzelf en anderen en het andere. De sociaal emotionele competentie is, in het verlengde daarvan, het vermogen tot denken, voelen en doen dat kinderen in staat stelt om zich adequaat te verhouden tot de wereld waarin ze leven (Deley 2004).

Als er vervolgens gekeken wordt naar de vijf kwaliteiten die gerekend mogen worden onder de sociaal emotionele ontwikkeling, dan worden zelfkennis, zelfbeheersing, empathie, zelfmotivering en betrokkenheid genoemd. Zelfkennis heeft betrekking op kennis van het kind zelf in situaties alleen, en kennis in relatie tot anderen, in situaties samen. Zelfbeheersing gaat over het kunnen reguleren van spanningen in situaties alleen, en het reguleren van spanningen in situaties samen. Empathie is het meevoelen met anderen. Daarnaast speelt de cognitie, het denken hierbij een rol, omdat het ook nodig is dat een kind zich in een ander kan verplaatsen en dat is een cognitieve vaardigheid. Onder zelfmotivering wordt verstaan dat een leerling zich bewust is van zijn eigen



goede en slechte kanten, en zichzelf hierdoor kan motiveren om bepaalde doelen te bereiken.

Tenslotte wordt met betrokkenheid bedoeld dat een kind een toegewende houding heeft naar anderen, en betrokken is op eigen bezigheden.

Deze vijf kwaliteiten komen steeds terug wanneer er wordt gesproken over de sociaal emotionele ontwikkeling. Als onderzoeker vind ik de inhoud van deze kwaliteiten essentieel voor de leerkrachten, zodat zij, wanneer zij in aanraking komen met deze vijf termen, op de hoogte zijn van de betekenis hiervan.

In figuur 1 staan de punten binnen de sociaal emotionele ontwikkeling van leerlingen die op school speciale aandacht vragen, zoals Looy en Houteman (2004) deze op een rijtje hebben gezet.

Als onderzoeker heb ik deze bijgevoegd omdat ik in de praktijk merk dat veel leerkrachten stoeien met de manier waarop ze in kunnen springen op de sociaal emotionele ontwikkeling van de leerlingen.

Leerjaren	<i>Bijzonderheden in de sociaal emotionele ontwikkeling, die specifieke aandacht behoeven</i>
<i>Groep 1/2</i>	• Signalen die op angsten duiden • Het stimuleren van zelfstandigheid • Het leren rekening houden met elkaar
<i>Groep 3/4</i>	• Faalangst signaleren en zelfvertrouwen stimuleren • Veel mogelijkheden bieden om samen te leren en samen te spelen • Leren van oplossen van conflicten op een acceptabele manier
<i>Groep 5/6</i>	• Het leren omgaan met sociale druk van medeleerlingen • Waarden en normen: groeps- schoolregels: groeps- en schoolregels, conflicterende normen en rolpatronen. • Het verbeteren van de communicatievaardigheden.
<i>Groep 7/8</i>	• De lichamelijke ontwikkeling, zoals een bril, een beugel, borstontwikkeling en menstruatie. • De relatie met leeftijdgenoten, zoals het 'Voor paal staan', ht er niet bij willen horen, stoer gedrag en rolpatronen. • De toenemende druk van ouders en de confrontatie met de eigen mogelijkheden en beperkingen van de leerlingen, door bijvoorbeeld de Cito-toets en de schoolkeuze.
<i>Figuur 1. Bijzonderheden in sociaal emotionele ontwikkeling per leerjaar op de basisschool</i>	



In het begin van paragraaf 2.2. staat vermeld dat Deley (2004) de sociaal emotionele ontwikkeling opvat als de ontwikkeling van het denken, voelen en doen van een kind in relatie tot zichzelf en anderen en het andere.

Van Lier (Deley, 2004) spreekt over twee soorten sociale vaardigheden als het gaat om het 'doen' binnen de sociaal emotionele ontwikkeling, namelijk die met betrekking tot leeftijdsgenoten, en die met betrekking tot de leerkracht.

Tot de sociale vaardigheden voor de omgang met leeftijdsgenoten, rekent hij:

- *In de groep kunnen werken:* Anderen niet van het werk houden, naar anderen kunnen luisteren, gerichte vragen kunnen stellen aan anderen, iemand helpen als je iets beter kunt dan de ander.
- *Het perspectief van een ander kunnen innemen:* Je kunnen verplaatsen in een ander, weten welk effect je gedrag kan hebben op de ander, gevoelens van een ander kunnen herkennen en erkennen, kunnen bedenken waarom iemand zich op een bepaalde manier gedraagt, proberen erachter te komen wat een ander bedoelt.
- *Vrienden kunnen maken en vrienden kunnen houden:* Iemand om hulp kunnen en durven vragen, kunnen samenwerken, samen spelen, eerlijk zijn, anderen een plezier doen, kunnen helpen, kunnen delen.
- *Conflicten kunnen hanteren:* Samen conflicten kunnen oplossen, een ruzie bijleggen, samen ruzie en conflicten kunnen voorkomen, tegen je verlies kunnen in een spel, kritiek kunnen geven en krijgen.
- *Herkennen en erkennen van je eigen gevoelens:* Gevoelens kunnen en durven uiten, je emoties op een acceptabele manier kunnen uiten.
- *Voor jezelf kunnen opkomen:* Durven zeggen wat je denkt, beslissingen durven nemen.

Als sociale vaardigheden voor de omgang met de leerkracht ziet hij:

- Een rechtvaardige straf kunnen aanvaarden, complimenten kunnen accepteren, naar de leerkracht kunnen luisteren, met de leerkracht kunnen praten en om hulp kunnen vragen, aan de leerkracht laten merken hoe hij zich voelt, samen met de leerkracht afspraken maken en zich er aan houden, het oneens durven zijn met de leerkracht en conflicten met hem kunnen uitpraten.
- *Ten aanzien van het omgaan met persoonlijke problematiek:* Het kunnen en durven uiten van gevoelens en ervaringen naar de leerkracht en het samen met de leerkracht zoeken naar hanteringsstrategieën.



In Deley (2004) spreekt Schuurman ook van sociale vaardigheden. Hij maakt hierin geen verschil tussen de omgang met leeftijdsgenoten, of de omgang met de leerkracht, maar verdeelt de vaardigheden in twee andere groepen, namelijk de basale sociale vaardigheden en de complexe sociale vaardigheden.

De onderverdeling die Schuurman (Deley 2004) hanteert, staat in figuur 2.

Sociale vaardigheden volgens Schuurman (Deley 2004)	
<i>Basale sociale vaardigheden</i>	<i>Complexe sociale vaardigheden</i>
• Luisteren • Op je beurt wachten • Duidelijk praten • Je duidelijk voorstellen • Initiatief nemen tot contact • Oogcontact • ‘Stevig’ staan, bewegen of praten • Gevoelens herkennen, uitbeelden	• Een gesprek beginnen • Een gesprek voeren • Vragen stellen aan iemand • Vragen of je mee mag doen • Weten wat je zult/kunt doen als je niet mee mag spelen • Onderhandelen met iemand die iets anders wil dan jij • Weten wat je moet doen als een ander kind niet wil samenspelen, ondanks je voorstellen, dus als onderhandelen niet lukt. • Nee zeggen als je iets niet wilt doen wat de ander van je vraagt • Weten wat je moet doen als de ander blijft doorzeuren om voor hem iets te doen • Kritiek geven, tegen de ander zeggen dat je last van hem hebt • Kritiek ontvangen • Reageren op ruzie • Weten wat je moet doen als iemand je pest.
<i>Figuur 2. De sociale vaardigheden volgens Schuurman (Deley 2004)</i>	



Behalve de sociale vaardigheden, is een kind in het bezit van een heleboel (sociaal) emotionele eigenschappen/kenmerken. Kohnstamm (2002) heeft eigenschappen die een kind kan bezitten onderverdeeld in de onderstaande hoofdcategorieën, subcategorieën en kenmerken; ze behoren allemaal tot het denken, het voelen, of het doen, behorend bij de sociaal emotionele ontwikkelingen volgens Deley (2004), zoals in het begin van paragraaf 2.2.1. staan omschreven.

✓ **Extraversie**

- *Toenadering zoeken, zoals blijkt uit de kenmerken:* ondernemend, vrij in de omgang, niet verlegen
- *Positieve emotionaliteit:* vrolijk, enthousiast, opgewekt
- *Sociabiliteit:* populair, heeft graag mensen om zich heen, energiek

✓ **Vriendelijkheid**

- *Dominantie:* wil de baas spelen, is nadrukkelijk aanwezig, wil winnen bij sport en spel
- *Altruïsme:* zorgzaam, vriendelijk, trouw
- *Genegenheid:* gevoelig, aanhankelijk, heeft behoefte aan warmte en genegenheid
- *Meegaandheid:* eerlijk, accepteert grenzen, niet agressief

✓ **Zorgvuldigheid**

- *Zorgvuldigheid:* neemt taken serieus, heeft doorzettingsvermogen, niet gemakzuchtig
- *Bedachtzaamheid, als tegengestelde van impulsiviteit:* wil allerlei dingen tegelijk doen, druk, kan zichzelf moeilijk vermaken

✓ **Emotionele reactiviteit**

- *Emotionele stabiliteit:* evenwichtig, past zich in nieuwe situaties goed aan, heeft weinig tijd nodig om emoties te verwerken
- *Zelfvertrouwen:* zelfverzekerd, nergens bang voor, kan van zich afbijten
- *Hanteerbaarheid:* makkelijk, gehoorzaam, blijft niet doordrammen

✓ **Ontwikkeling**

- *Nieuwsgierigheid:* interesseert zich overal voor, leergierig, denkt na over de dingen die hij/zij meemaakt
- *Schoolgerichtheid:* kan wat betreft schoolprestaties goed meekomen, is voor op leeftijdgenoten, doet zijn/haar best voor het werk op school
- *Creativiteit:* fantasierijk, handig in het maken van dingen, probeert veel dingen uit
- *Autonomie:* regelt zijn/haar zaakjes zelf, vraagt zelden anderen om hulp, kan goed alleen werken.



In het bovenstaande betoog komen alle verschillende vaardigheden, eigenschappen, kenmerken en mogelijkheden van mensen naar voren, die behoren tot de sociaal emotionele ontwikkeling. Dit overzicht zorgt er voor mij als onderzoeker voor dat ik een vragenlijst op kan gaan stellen waarin ik al deze genoemde factoren kan verwerken tot stellingen. Deze lijst heeft vervolgens als doel om de leerkrachten te laten toetsen waar de kwaliteiten van de leerlingen liggen en waar zij op sociaal emotioneel vlak nog hulp bij behoeven.

Behalve dat Kohnstamm (2002) ingaat op emotionele eigenschappen/kenmerken van het kind, werkt ze in haar boek meerdere mogelijkheden van kinderen uit, die een kind vormen tot wie hij/zij is. Zo spreekt ze van intrinsieke en extrinsieke prestatiemotivatie. Wanneer het kind uit zichzelf de drang en de wil heeft om dingen te doen, noemt ze dit intrinsieke motivatie. Wanneer een kind van buitenaf moet worden aangespoord om tot een bepaalde opdracht te komen, bijvoorbeeld door middel van een beloning, dan wordt het kind extrinsiek gemotiveerd.

Verder komt het verschil in zelfredzaamheid tussen kinderen naar voren, het verschil in normen en waarden, het verschil in mensenkennis, ook wel verschil in sociale cognitie genoemd, en het verschil in prikkelbaarheid en de mate van vertonen van agressief gedrag, die het verschil in het gedrag van het kind bepalen. Deze verschillen kunnen volgens Kohnstamm (2002) worden verklaard door het niveau van denkontwikkeling, voor een groot deel worden deze verschillen ook bepaald door de leeftijd, maar des al niet te min door de omgeving waar een kind opgroeit.

95% van de 166 leerlingen van basisschool DG, is van allochtone afkomst. De leerlingen worden van thuis uit, inclusief de Nederlandse cultuur, volgens 16 verschillende culturen opgevoed. Bij 66% van de leerlingen heeft minimaal één van de ouders maximaal basisonderwijs of (V)SO/ZMLK-onderwijs gevolgd. Wanneer de andere ouder hoger is opgeleid, heeft hij/zij maximaal een IBO/VBO opleiding, of VMBO basis- of kaderberoepsgerichte leerweg, afgerond.

In het artikel van Driesen e.a. (2003) staat dat, kijkend naar de achtergrond van leerlingen in het basisonderwijs, het verschil in sociaal milieu en etniciteit, en de gevolgen hiervan, zoals Kohnstamm ook al aangaf, duidelijk aanwezig zijn.

Zo zijn volgens Kohn, (Driesen e.a. 2003), de levensomstandigheden, vooral de werkomstandigheden, sterk bepalend voor de waarden en oriëntaties die een persoon koestert en overdraagt aan zijn kinderen. Hij geeft aan dat mensen uit hogere statusgroepen over het algemeen veel mogelijkheid hebben tot zelfbepaling. Bij mensen uit lagere statusgroepen blijkt het in de meeste gevallen veel meer te draaien om conformiteit/eenstemmigheid. Dit bepaalt de normen en waarden maar ook de levensmogelijkheden van ouders, hierdoor de levenswijze van de kinderen, en zo ook de manier waarop kinderen binnen het gezin begeleid en ondersteund (kunnen) worden, en de manier waarop ze de school binnen komen (Driesen e.a. 2003). De Jong (2010) zegt hierover dat in veel gevallen het niet de etnische achtergrond is, maar het factoren zijn als armoede, slechte huisvesting, afhankelijkheid van een uitkering, een gering opleidingsniveau en een dwingende

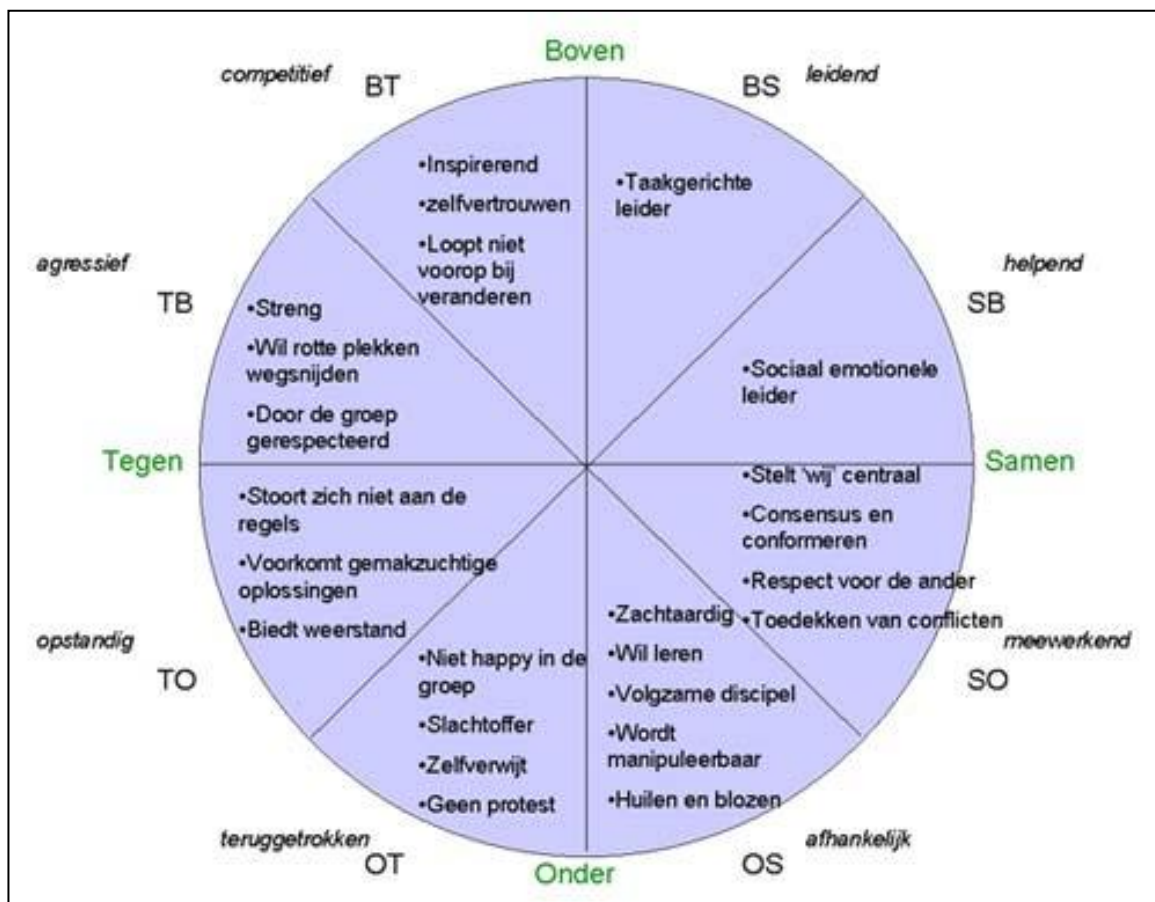


harde opvoeding, die bepalend zijn voor afwijkend gedrag.

Basisschool DG heeft te maken met zeer uiteenlopende sociale en culturele achtergronden van leerlingen. Het betoog hierboven, waarin de theorieën van Driesen, Kohnstamm en De Jong worden weergegeven, geeft mogelijke verklaringen waarom de leerlingen van basisschool DG van huis uit niet in al hun behoeften worden voldaan wat betreft hun sociaal emotionele ontwikkeling. Waaruit vervolgens geconcludeerd kan worden dat, om te zorgen voor een optimale ontwikkeling van de leerlingen, onder andere ook de leerkrachten de taak hebben om de leerlingen binnen de sociaal emotionele ontwikkeling te begeleiden.

Kohnstamm (2002) geeft al aan dat het verschil in gedrag van het kind mede wordt bepaald door de omgeving waar het kind opgroeit. De mening van Leary (Verstegen en Lodewijks, 2003) komt wat dat betreft voor een deel overeen, hij is namelijk van mening dat eigenschappen van mensen niet zijn aangeboren, maar voor het merendeel gevormd worden door de interactie tussen mensen. Hij benadrukt hierbij de wederzijdse beïnvloeding van de sociale interactie. Het gedrag van persoon A beïnvloedt persoon B en de reactie van persoon B beïnvloedt vervolgens weer persoon A. Dit interactionele gedrag heeft volgens Leary (Verstegen en Lodewijks 2003) een basale overlevingsfunctie. Achter het interpersoonlijke gedrag gaat de vermindering van verlatings- en vernietigingsangst schuil. Daarnaast wordt er volgens hem door middel van de interactie tussen mensen gezorgd voor het opbouwen en in stand houden van een gevoel van eigenwaarde. Dit wordt gedaan doordat personen interactiesituaties proberen te vermijden waarin ze zich onzeker en onveilig voelen. Ieder persoon doet dit op zijn eigen manier en roept daar vervolgens gedrag mee op bij de ander, aldus Leary (Verstegen en Lodewijks 2003).

Leary (Verstegen en Lodewijks 2003) heeft een model ontworpen waarin het machtsaspect en het nabijheidsaspect binnen een interactie kunnen worden aangetoond, weergegeven in afbeelding 3. Het machtsaspect wordt aangegeven met boven-onder, en het nabijheidsaspect door middel van tegen-samen. Zo kan met boven-onder aangetoond worden hoe de hiërarchische verhouding binnen de interactie is, maar het geeft met tegen-samen ook weer in hoeverre de verhouding wordt gezien als nabij-vriendelijk of oppositioneel-afstandelijk. Deze aspecten kunnen onderling worden gecombineerd, wat voor vier hoofdvarianten van gedrag zorgt. Vervolgens maakt hij binnen elke hoofdvariant weer onderscheid tussen twee soorten gedrag, zodat duidelijk wordt waar de nadruk van het gedrag ligt. Deze ordening van interpersoonlijke gedragingen staat weergegeven in figuur 3: de interactie-roos van Leary. De ordening van Leary (Verstegen en Lodewijks 2003) wordt in deze roos heel visueel gemaakt. Het gedrag wat erg op elkaar lijkt, ligt dicht bij elkaar in de cirkel, en het gedrag wat erg van elkaar verschilt, ligt zeer ver uit elkaar. Tegenovergesteld gedrag, zoals bijvoorbeeld winnen en afwachten, staat in de cirkel lijnrecht tegenover elkaar.



Figuur 3. De interactieroos van Leary

De theorie van Leary heeft mij als persoon nog bewuster gemaakt van de verschillende aspecten binnen de interactie tussen mensen en hoe deze zich tegenover elkaar verhouden. Ik ben me altijd al wel zeer bewust van het feit dat er verschillende soorten gedrag zijn en dat gedrag bij een ander een bepaalde reactie oproept, maar de interactieroos van Leary maakt dit visueel en zorgt er naar mijn mening voor dat je bepaald gedrag kunt plaatsen en hier wanneer nodig vervolgens actie op kunt ondernemen, omdat precies duidelijk wordt waar de sterke en zwakke kanten van het betreffende kind liggen wat betreft het gedrag.

Door middel van de BOTS-vragenlijst kan het gedrag volgens de interactieroos van Leary (Verstegen en Lodewijks 2003) in kaart gebracht worden. Het boek: Interactiewijzer (Verstegen en Lodewijks 2003) geeft naar aanleiding van de theorie van Leary gerichte adviezen voor de begeleiding en aanpak van alle soorten gedrag die er uit de BOTS-vragenlijst komen, zowel wat betreft de interactie tussen leerkracht-leerling, als voor de interactie tussen leerling-leerling. De leerkrachten van basisschool DG zouden het gedrag van de leerlingen die volgens hen vastlopen binnen hun sociaal emotionele ontwikkeling, wat zoals hierboven is aangehaald volgens Leary voor een groot deel te maken heeft met de interactie, in kaart kunnen brengen met de BOTS-lijst, zodat ze vervolgens door middel van het boek Interactiewijzer (Verstegen en Lodewijks 2003) de betreffende leerlingen zo optimaal mogelijk naar hun behoeften kunnen begeleiden.



2.3 Waarom ik hiermee verder wil

Door het schrijven van de actuele beschouwing van de relevante literatuur, ben ik in gaan zien hoeveel verschillende vaardigheden, eigenschappen, kenmerken en mogelijkheden er vallen onder de sociaal emotionele ontwikkeling van een persoon, en hoe de interactie tussen mensen hier een rol bij kan spelen.

In mijn werksituatie merk ik dat het heel belangrijk is om op een goede manier in te springen op de sociaal emotionele mogelijkheden van leerlingen. Een kind dat bij de ene leerkracht een stil muisje is, heb ik het volgende jaar bij een andere leerkracht helemaal op zien bloeien. Onder andere deze ervaring heeft me doen beseffen dat het heel belangrijk is om op de juiste manier te handelen met betrekking tot de behoeften van leerlingen. Niet alleen de behoeften van de leerlingen vind ik belangrijk, maar zeker ook die van de leerkrachten. Ik wil hen bewust maken van de behoeften die de leerlingen hebben op sociaal emotioneel gebied en hen een handreiking kunnen bieden, en waar nodig ondersteunen, om de leerlingen zo optimaal mogelijk te kunnen begeleiden.

Mijn onderzoeksvraag richt zich met name op de behoeften van de leerlingen van basisschool DG met betrekking tot de sociaal emotionele ontwikkeling. Om hier een compleet beeld van te kunnen schetsen, ga ik onderzoeken in hoeverre de leerlingen van basisschool DG, volgens de leerkrachten, in het algemeen zelfstandig tot ontwikkeling komen wat betreft de vaardigheden, eigenschappen en kenmerken behorend bij de sociaal emotionele ontwikkeling, en waar de meerderheid van de leerlingen nog ondersteuning en begeleiding heeft die de school en zijn partners zouden kunnen bieden.

Wanneer de kwaliteiten en de behoeften van de leerlingen van basisschool DG helder zijn, ga ik bekijken op welke manier we als leerkrachten de leerlingen het beste kunnen begeleiden met betrekking tot de sociaal emotionele ontwikkeling. Dit zal ik vervolgens inbrengen in de sterrenschoolwerkgroep: 'Leren in een klimaat', zodat ik de werkgroepleden aan kan sturen om de leerkrachten samen te kunnen adviseren en begeleiden wat betreft een effectieve ondersteuning voor de leerlingen met betrekking tot de sociaal emotionele ontwikkeling.



3. Onderzoeken maar

3.1 Een casestudie

In dit onderzoek ga ik me in eerste instantie richten op de visies van de leerkrachten met betrekking tot de sociaal emotionele mogelijkheden en behoeften van de leerlingen van basisschool DG. Vervolgens ga ik onderzoeken op welke manier de leerkrachten de leerlingen het beste kunnen begeleiden met oog op één van de uit het onderzoek gekomen behoeften, en ga ik hen daar in sturen.

Omdat ik me richt op een specifieke doelgroep, namelijk de leerkrachten en de leerlingen van basisschool DG, heb ik gekozen voor een casestudy, oftewel een gevalstudie. Dit is een methode die vooral wordt gebruikt in situaties waarin het betreffende probleem niet uitgekristalliseerd of erg complex is. Er wordt dan een verzameling van gegevens aangelegd, die zich richt op een specifiek geval of een specifieke situatie. Het is kenmerkend voor een casestudie dat er kennis opgedaan wordt die alleen betrekking heeft op de betreffende onderzoeksgroep van de onderzoeker (Kallenberg, 2010). De interventie die ik heb gekozen, de visies van de leerkrachten met betrekking tot de behoeften van de leerlingen van basisschool DG wat betreft hun sociaal emotionele ontwikkeling, richt zich op een zeer specifieke situatie, waardoor het zich prima leent voor een casestudy.

3.2 Aan de slag met de vragenlijst

In paragraaf 2.2.1 staan de essentiële factoren beschreven behorend binnen de sociaal emotionele ontwikkeling van leerlingen tussen de 4 en de 12 jaar. Om aan de onderzoeksvraag te kunnen voldoen, zullen de leerlingen van basisschool DG getoetst moeten worden aan deze factoren.

De leerkrachten van deze school zijn de personen die ruime ervaring hebben met, en kennis hebben van deze doelgroep en daarom het best kunnen aangeven waar de mogelijkheden en de moeilijkheden van de leerlingen liggen wat betreft hun sociaal emotionele ontwikkeling.

Om nauwkeurige informatie te kunnen verzamelen over de visies van de leerkrachten van basisschool DG, wil ik hen allemaal benaderen en bij hen op een gestructureerde manier informatie winnen. De vragenlijst, zoals Harinck (2009) deze beschrijft, is naar mijn mening het meest geschikt. Ik wil hen in deze vragenlijst stellingen voorleggen waarin vaardigheden, kenmerken, eigenschappen en mogelijkheden van leerlingen, met betrekking tot hun sociaal emotionele ontwikkeling, worden beschreven. Ik zal deze opstellen naar aanleiding van de door mij bestudeerde literatuur, toegelicht in paragraaf 2.2. De taak van de leerkrachten is vervolgens om aan te geven of zij vinden, naar aanleiding van hun ervaringen met, en kennis van de betreffende populatie leerlingen, dat deze stelling niet, minimaal, gemiddeld, goed, of extreem van toepassing is.



Nadat de onderzoeksdata compleet zijn en de behoeften, volgens de leerkrachten van basisschool DG, van de leerlingen met betrekking tot hun sociaal emotionele ontwikkeling duidelijk zijn, ga ik me richten op het vervolg voor de leerkrachten. Ik ga samen met de leerkrachten bekijken welke behoeften prioriteit hebben. Mijn volgende stap wordt het doen van theoretisch onderzoek naar de manier waarop de leerkrachten de leerlingen het beste kunnen begeleiden en ondersteunen met betrekking tot de betreffende behoeften. Na dit onderzoek ga ik de leerkrachten namens de sterrenschool werkgroep 'Leren in een klimaat' aansturen, met als doel om tot een goede, schoolbrede, begeleiding te komen.

3.3 De betrokkenen bij het onderzoek

Op basisschool DG werken twee directieleden, beiden zeer ervaren met de betreffende populatie leerlingen. Daarnaast werken er twaalf met de populatie ervaren groepsleerkrachten en vijf zorgleerkrachten. Zij hebben allemaal toegestemd om mee te werken met mijn onderzoek en de vragenlijst in te vullen.

In mijn sterrenschool werkgroep 'Leren in een klimaat' nemen, naast mij, een directielid en een zorgleerkracht deel. Met hen zal ik alle onderzoeksprocessen overleggen. Dit omdat het vervolg van het dit onderzoek, het begeleiden en aansturen van de leerkrachten met betrekking tot de sociaal emotionele behoeften van de leerlingen, behoort tot de taken die vallen onder deze werkgroep.

Voor het uitproberen van de opgestelde interventies, naar aanleiding van de behoeften van de leerlingen, gebruik ik leerlingen van basisschool DG. Welke en hoeveel leerlingen ik hiervoor gebruik, is afhankelijk van de gestelde interventie, en de behoeften bij zowel de leerkrachten als de leerlingen.

3.4 Waarom op deze manier?

Het feit dat ik me richt op een populatie binnen één specifieke school, heeft als gevolg dat het een casestudy is geworden.

Voor het verzamelen van de data zou ik ook een aantal, met de populatie ervaren, leerkrachten kunnen interviewen. Maar omdat ik graag, kijkend naar het doel van de gewonnen informatie, namelijk een juiste begeleiding van de leerlingen met betrekking tot hun behoeften, maar ook die van de leerkrachten, wat betreft de sociaal emotionele ontwikkeling van de leerlingen, alle leerkrachten wil betrekken bij mijn onderzoek, heb ik gekozen voor een vragenlijst voor alle leerkrachten van basisschool DG. Als alle leerkrachten zich herkennen in de behoeften van de leerlingen met betrekking tot de begeleiding binnen hun sociaal emotionele ontwikkeling, wordt het na dit onderzoek ook makkelijker om hen actief betrokken te maken en te houden bij de vervolgstappen die ondernomen moeten worden om het doel, zoals hierboven in deze paragraaf staat omschreven, te kunnen behalen.



Om het doel van het onderzoek te kunnen bereiken en een actieve verandering in de praktijk in werking te kunnen zetten, heb ik ervoor gekozen om, naar aanleiding van de uit het onderzoek gekomen behoeften, één behoefte door de leerkrachten te laten kiezen die volgens hen prioriteit heeft. Om de grootte van het onderzoek en de tijd te beperken, houd ik het binnen dit meesterstuk op één prioriteit waarvoor ik ga bekijken hoe de leerkrachten hier in de praktijk het beste mee aan de slag kunnen. Namens de sterrenschool werkgroep: 'Leren in een klimaat', zal ik hen hier dan in aansturen. Omdat de behoeften binnen de directie, maar ook bij de teamleden ligt om schoolbreed dezelfde aanpak te hanteren, zal ik de uitleg en aansturing vooral in de vergadering of schriftelijk doen, waarbij ik iedereen van het team bereik.

3.5 Analyse van de data

Wanneer de leerkrachten naar aanleiding van de vragenlijst aangegeven hebben in hoeverre zij vinden dat een bepaalde stelling van toepassing is op de populatie leerlingen, zoals is beschreven in paragraaf 3.2: 'Aan de gang met de vragenlijst', kan ik als onderzoeker bekijken waar de sterktes binnen deze populatie leerlingen liggen met betrekking tot de sociaal emotionele ontwikkeling en waar deze populatie sterk behoefte blijkt te hebben aan ondersteuning/begeleiding.

Zeventien van de leerkrachten zijn ook daadwerkelijk in de mogelijkheid om de vragenlijst in te vullen. Wanneer meer van de helft van de leerkrachten een positief geformuleerde stelling als niet of minimaal van toepassing scoort of een negatief geformuleerde stelling als ruimvoldende of extreem van toepassing scoort, beoordeel ik dit onderdeel als risicoscore. De meerderheid van de invullers geeft dan aan zich zorgen te maken over dit betreffende punt, wat mij als onderzoeker aangeeft dat hier actie op ondernomen dient te worden.

Naar aanleiding deze risicoscores, ga ik met mijn collega's uit de sterrenschool werkgroep: 'Leren in een klimaat' en vervolgens ook met mijn overige leerkrachten in gesprek over waar volgens hen, kijkend naar de behoeften van de leerlingen die uit de vragenlijsten komen, de prioriteiten liggen. Vervolgens ga ik theoretisch onderzoek doen naar het onderwerp wat voortkomt uit de behoeften van de leerkrachten, met als doel erachter te komen hoe de leerkrachten de leerlingen het best kunnen begeleiden, zodat ik de leerkrachten hier vervolgens, vanuit de sterrenschool werkgroep 'Leren in een klimaat', bij kan begeleiden.

3.6 De verantwoording van triangulatie, validiteit en betrouwbaarheid

Zeventien leerkrachten van basisschool DG, van de onderbouw tot de bovenbouw, van de directie tot intern begeleider, hebben aangegeven mee te willen werken met het onderzoek. Dit zorgt ervoor dat de vragen worden beantwoord door leerkrachten met diverse functies, waardoor er vanuit veel verschillende standpunten naar de stellingen wordt gekeken.



Het onderzoek richt zich op de behoeften van de leerlingen van basisschool DG met betrekking tot hun sociaal emotionele ontwikkeling. De leerkrachten van deze school werken dagelijks met deze leerlingen en hebben allemaal, variërend van een jaar tot dertig jaar, ervaring met deze populatie leerlingen. Zij zijn voor dit onderzoek de professionals die de meeste en de betrouwbaarste informatie kunnen verschaffen, omdat hun kennis over de kinderen en hun achtergronden erg hoog is. Door hen een vragenlijst te geven waarbij positieve en negatieve stellingen door elkaar staan, en zij door de vraagstelling geacht worden heel nauwkeurig naar de stellingen te kijken voordat zij een antwoord aankruisen, wil ik proberen de betrouwbaarheid zo hoog mogelijk te houden. Verder wil ik dit bevorderen door bij de analyse van de data, een bepaald onderdeel pas als risico te scoren, wanneer de meerderheid van de leerkrachten, negen of meer, dit onderdeel als zorgelijk scoren, zoals ik dit heb beschreven in paragraaf 3.5: 'Analyse van de gegevens'.

Validiteit wil ik creëren door bij het maken van de vragenlijst, de eigenschappen, vaardigheden, en kenmerken behorend bij de sociaal emotionele ontwikkeling aanhouden, zoals ik uit de literatuur heb gehaald, en heb genoteerd in paragraaf 2.2. Zo ben ik verzekerd van het feit dat ik de gehele emotionele ontwikkeling dek met mijn vragen, en dat ik ook toets wat ik wil toetsen.

3.7.De ethische aspecten

Een duidelijk ethische aspect dat ik als onderzoeker als zeer belangrijk ervaar, is de druk die ik door mijn onderzoek op de leerkrachten leg. Zeventien van de leerkrachten van basisschool DG hebben aangegeven mee te willen werken met dit onderzoek. Om deze medewerking aantrekkelijk te houden, en te zorgen dat er het gehele onderzoek dat afgenomen wordt geconcentreerd en gericht gewerkt wordt, wil ik de vragenlijst zo duidelijk, kort en concreet mogelijk houden. Mijn doel is om een duidelijke vragenlijst te maken, waar de leerkrachten ongeveer vijftien minuten de tijd voor nodig hebben om deze gedetailleerd in te kunnen vullen.



4. De pareltjes en de traantjes in beeld gebracht

4.1 Lastig, die omgang met leeftijdsgenoten

Zeventien leerkrachten werkend op basisschool DG, hebben de vragenlijst ingevuld met betrekking tot de sociaal emotionele ontwikkeling van de leerlingen, bijlage 1. Wanneer de meerderheid van de leerkrachten, 53% of hoger, een positief geformuleerde stelling als minimaal van toepassing of lager heeft gescoord, of een negatief geformuleerde stelling als ruim voldoende van toepassing of hoger heeft gescoord, heeft dit als gevolg dat dit onderdeel binnen de sociale ontwikkeling van de leerlingen een risicoscore krijgt. In het volgende betoog zal ik de risicoscores, naar aanleiding van de door de leerkrachten ingevulde vragenlijst, toelichten. De uitslagen van alle stellingen van de vragenlijst voor leerkrachten zijn in grafiekvorm weergegeven in bijlage 3. De hierbij horende codering is te vinden in bijlage 2.

Behorend bij het thema: *‘De basale sociale vaardigheden’*, is er een stelling: ‘De leerlingen kunnen zich duidelijk voorstellen’. 59% van de leerkrachten heeft deze stelling als minimaal van toepassing gescoord, zie figuur 4: ‘Risicoscores deel 1’, wat inhoudt dat zij aangeven dat er een groot aantal leerlingen zijn die dit erg moeilijk vinden volgens de leerkrachten. De andere stellingen binnen dit thema zijn voornamelijk positief, als zijnde ‘van toepassing’, gescoord.

Binnen het thema: *‘Sociale vaardigheden met betrekking tot de omgang met de leerkracht’* zijn de helft van de stellingen, allemaal positief geformuleerd, door de leerkrachten als voldoende van toepassing gescoord, en de andere helft is door de meerderheid als ruimvoldoende van toepassing gescoord. Geen één van de onderdelen scoort binnen dit thema op risico niveau, wat aangeeft dat de leerkrachten de sociaal emotionele mogelijkheden van de leerlingen, behorend binnen de contacten met de leerkracht, als voldoende tot ruimvoldoende ervaren.

Daarentegen laten de leerkrachten door middel van hun ingevulde lijsten zien dat zij zich wel veel zorgen maken over de *‘Sociale vaardigheden met betrekking tot de omgang met leerlingen’*. Van de stellingen, allemaal positief geformuleerd, geven de leerkrachten bij 60% van de stellingen behorend bij dit onderdeel aan, dat deze op de betreffende populatie van toepassing zijn, en één van deze stellingen is volgens de leerkrachten zelfs ruim voldoende van toepassing. De andere 40% van de stellingen wordt door de meerderheid gescoord op minder dan van toepassing. Bij 64% van deze negatief gescoorde stellingen, geeft de meerderheid van de leerkrachten ook echt aan dat de betreffende stelling minimaal van toepassing is op de betreffende doelgroep. Het gaat over de volgende punten binnen de sociaal emotionele ontwikkeling, ook weergegeven als risicoscores in figuur 4:

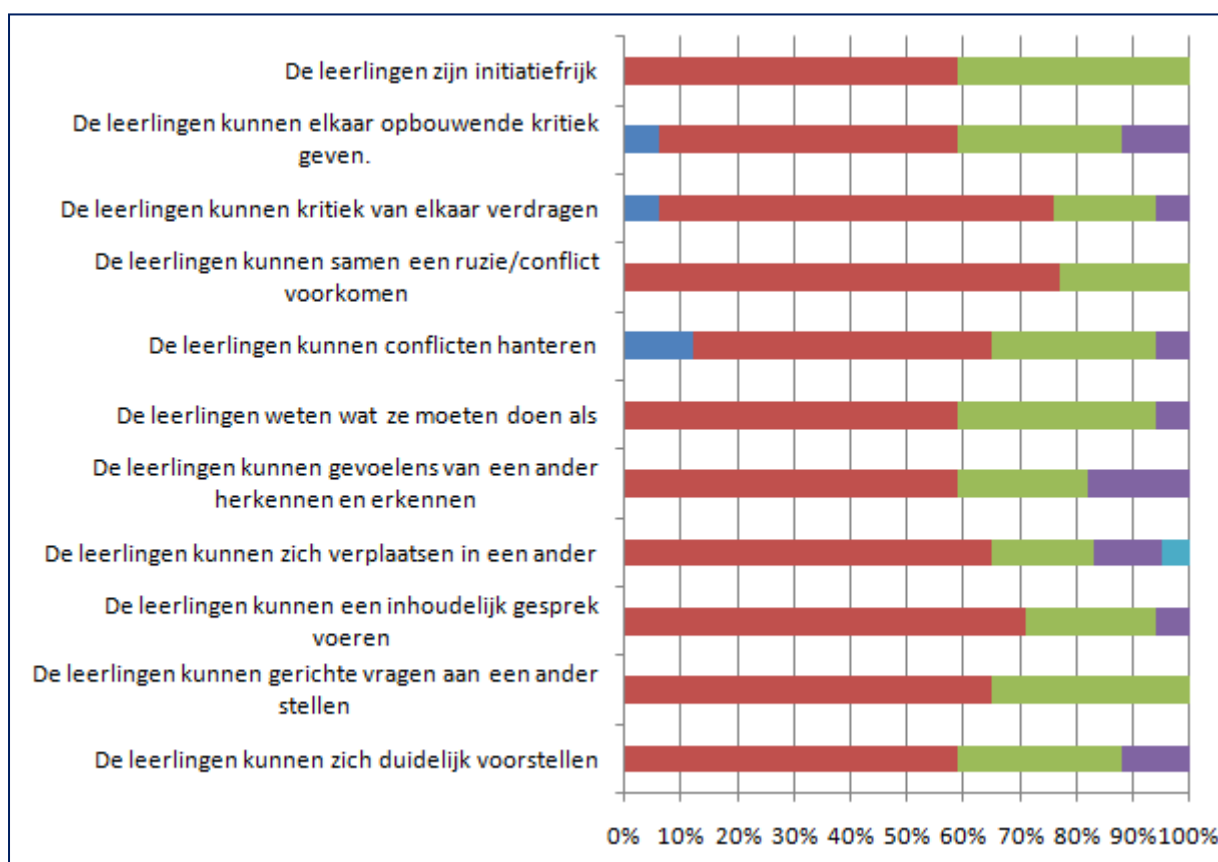
- ‘De leerlingen kunnen gerichte vragen aan een ander stellen’
- ‘De leerlingen kunnen een ‘inhoudelijk’ gesprek voeren’
- ‘De leerlingen kunnen zich verplaatsen in een ander’
- ‘De leerlingen kunnen gevoelens van een ander herkennen en erkennen’



- 'De leerlingen weten wat ze moeten doen als een ander kind niet wil samenspelen, ondanks zijn voorstellen'
- 'De leerlingen kunnen conflicten hanteren'
- 'De leerlingen kunnen samen een ruzie/conflict voorkomen'
- 'De leerlingen kunnen kritiek van elkaar verdragen'
- 'De leerlingen kunnen elkaar opbouwende kritiek geven'

Hieruit valt te concluderen dat de leerlingen, volgens de leerkrachten, vastlopen binnen de gerichte communicatie met leeftijdsgenoten, het herkennen en erkennen van gevoelens van de ander en het omgaan met ruzie, conflicten en kritiek.

De leerkrachten geven, door middel van hun ingevulde vragenlijsten, aan dat zij de '*Sociale kenmerken/eigenschappen van de leerlingen met betrekking tot extraversie*' over het algemeen als positief ervaren. Alle eigenschappen binnen dit thema zijn positief geformuleerd en de meerderheid van de leerkrachten heeft bij 70% van de stellingen van toepassing of meer dan van toepassing gescoord. Alleen de stelling: 'De leerlingen zijn initiatiefrijk' wordt door de meerderheid van de leerkrachten, 59%, zie figuur 4, gescoord als minimaal van toepassing. Wat wil zeggen dat de leerkrachten zich over het algemeen weinig zorgen maken over de extraversie van deze populatie leerlingen, alleen het initiatief van de leerlingen als matig wordt ervaren.



Figuur 4. De risicoscores n.a.v. de door de leerkrachten ingevulde vragenlijst met betrekking tot de sociaal emotionele ontwikkeling van de leerlingen van basisschool DG, deel 1.



Binnen het thema: *'Kenmerken/eigenschappen van de leerlingen met betrekking tot vriendelijkheid'*, staan in de vragenlijst zowel stellingen die positief zijn geformuleerd, als stellingen waarin eigenschappen zijn verwerkt die een leerkracht als iets minder positief kan ervaren. Uit de ingevulde lijsten komt binnen dit thema dat de leerkrachten van basisschool DG de leerlingen over het algemeen beschrijven als zorgzame, vriendelijke, trouwe, eerlijke

leerlingen, die grenzen accepteren. Daarentegen geven de meeste leerkrachten, 94%, bij de stelling: *'De leerlingen willen graag de baas spelen'* aan dat deze van toepassing is, en ook de stellingen met betrekking tot het nadrukkelijk aanwezig zijn en het graag willen winnen, worden door (bijna) alle leerkrachten, 94% en 100%, als *'van toepassing'* tot *'ruim voldoende van toepassing'* gescoord. Doordat de meerderheid van de leerkrachten aangeeft dat deze stellingen op deze populatie kinderen van toepassing zijn, en het willen winnen zelfs door alle leerkrachten wordt bevestigd als kenmerk voor deze populatie leerlingen, zijn dit toch stellingen die, wanneer je deze als negatief opvat, tegen een risicoscore aanzitten. Daarnaast bevestigt de meerderheid van de leerkrachten, dat het gevoelig en aanhankelijk zijn, en het behoefte hebben aan genegenheid, bij deze populatie ruimvoldoende van toepassing is. De eerste stelling is door 71%, de tweede stelling door 65% en de derde stelling door 71% van de leerkrachten op deze manier gescoord. Wat de kwetsbaarheid van deze kinderen weergeeft. De leerkrachten zijn er dus overduidelijk van overtuigd dat de leerlingen deze kwetsbaarheid bij zich dragen.

Uit de onderzoeksdata behorend bij het thema: *'De sociale kenmerken/eigenschappen van de leerlingen met betrekking tot zorgvuldigheid'* komt dat de leerkrachten over het algemeen aangeven dat de vaardigheden die tot dit thema behoren, nauwelijks als vaardigheden worden beschouwd waar de leerlingen extra begeleiding bij nodig zouden hebben. Alleen het doorzettingsvermogen wordt door de meerderheid van de leerkrachten, 53%, als matig tot onvoldoende ervaren, wat zorgt dat deze eigenschap binnen deze populatie leerlingen door de leerkrachten als risico wordt ervaren, figuur 5.

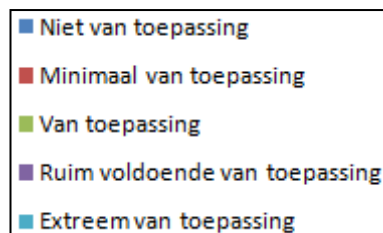
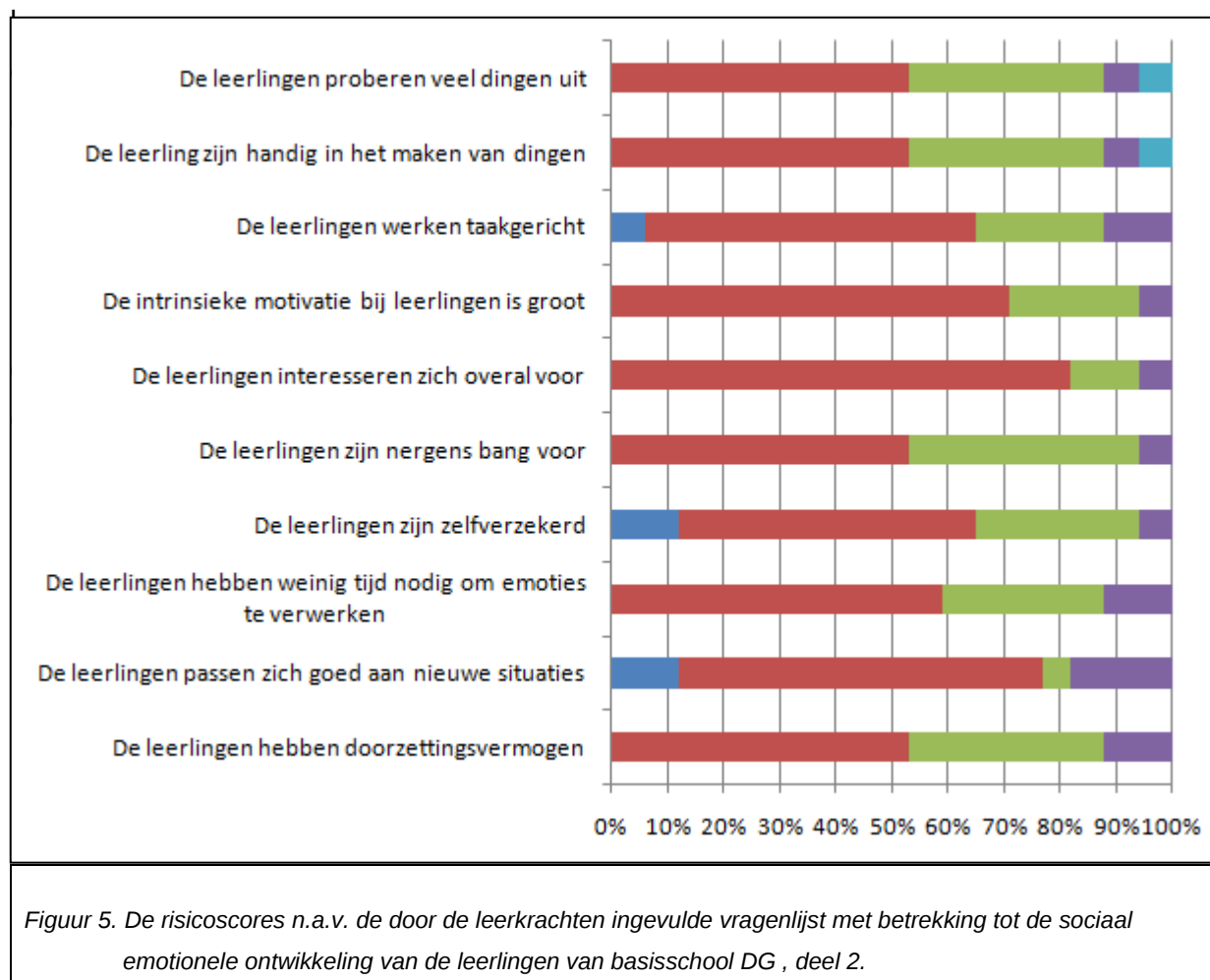
Binnen het thema: *'De sociale kenmerken/eigenschappen van leerlingen met betrekking tot emotionele reactiviteit'* zijn negen positief geformuleerde stellingen en drie negatief geformuleerde stellingen opgenomen. Met de onderwerpen behorend bij de negatief geformuleerde stellingen, onzekerheid, agressiviteit en prikkelbaarheid, wordt door de meerderheid van de leerkrachten bevestigend gescoord, maar niet als ruim voldoende en dus niet als risicoscore. Kijkend naar de positief geformuleerde stellingen, dan blijken de leerlingen volgens de leerkrachten van basisschool DG uit te vallen op zelfvertrouwen, het aanpassen in nieuwe situaties, het verwerken van emoties en het hebben van angsten, af te lezen in figuur 5. Wat aangeeft dat deze leerkrachten ervan overtuigd zijn dat de leerlingen binnen deze populatie veel baat hebben bij duidelijkheid.



Het laatste thema dat in de vragenlijst aan bod komt is: *'De sociale kenmerken/eigenschappen van de leerlingen met betrekking tot ontwikkeling'*. De leerkrachten van basisschool DG scoren de leerlingen voor de meeste onderdelen met een: 'minimaal van toepassing'. De punten die er als risicofactoren uitkomen, en dus door de meerderheid van de leerkrachten als minimaal van toepassing zijn gescoord, ook af te lezen in figuur 5, zijn:

- 'De leerlingen interesseren zich overal voor'
- 'De intrinsieke motivatie bij de leerlingen is groot'
- 'De leerlingen werken taakgericht'
- 'De leerlingen zijn handig in het maken van dingen'
- 'De leerlingen proberen veel dingen uit'

Al deze punten hebben te maken met werkhouding en taakgerichtheid, een onderdeel waar de leerkrachten al meerdere jaren van aangeven zich hier zorgen om te maken binnen deze populatie





4.2 Marja, kun je ons helpen?

Naar aanleiding van mijn verzamelde data, heb ik eerst mijn partners van de sterrenschool werkgroep: 'Leren in een klimaat' op de hoogte gesteld van de risicoscores die uit de door de leerkrachten ingevulde vragenlijst met betrekking tot de sociaal emotionele ontwikkeling zijn gekomen, zoals verwoord in het betoog van paragraaf 4.1.. Vervolgens heb ik alle data en de gemaakte analyse doorgestuurd naar de leerkrachten. In de teamvergadering heb ik toen aan de leerkrachten gevraagd waar volgens hen de prioriteit ligt, wat betreft de aanpak van de onderdelen binnen de sociaal emotionele ontwikkeling, die volgens hen binnen het risicogebied scoren. Het werd al snel duidelijk dat alle leerkrachten van mening zijn dat de leerlingen meer ondersteuning moeten krijgen met betrekking tot de omgang met leeftijdsgenoten. Vooral het in een ander kunnen verplaatsen, het hanteren van conflicten, het samen kunnen voorkomen van ruzie en conflicten, en verdragen van kritiek van elkaar en elkaar goede opbouwende kritiek kunnen geven, zijn punten waar de leerlingen volgens de leerkrachten zeer veel moeite mee hebben.

Één van de leerkrachten gaf specifiek aan heel erg vast te lopen met haar groep 6 op deze interactiepunten. 'Elke dag is het weer raak' was één van haar uitspraken. 'Hoe vaak we er ook over praten, hoeveel afspraken we ook maken en hoe positief ik ze ook beloon, steeds gaat het weer mis'. Haar verhaal is bij mij ingeslagen als een bom, hier wil ik iets mee.

In mijn theoretische verantwoording heb ik de methode van Leary, zoals deze staat verwoord in het boek: *Interactiewijzer* (Verstegen en Lodewijks 2003) toegelicht. Zijn mening wordt in dit boek ondersteund door Van Lieshout en Haselager. Zij zijn ervan overtuigd zijn dat probleemgedrag niet opgevat moet worden als een tekort of een deficiëntieverschijnsel van het kind, maar als een aanpassing in een toestand van niet overeenstemmende doelen. De oplossing van sociaal-emotionele doelen moet dan volgens hen ook niet alleen gezocht worden bij het kind zelf, maar ook in het volledige sociale systeem waarin het kind functioneert. Zij geven aan dat het gaat om vier aanknopingspunten, namelijk de cognitief, de vaardigheden, het gevoel en de waardenoriëntatie van het kind. In '*Interactiewijzer*' wordt expliciet ingegaan op het aspect 'vaardigheden'.

De theorie van Leary zoals ik heb verwoord in paragraaf 2.2, ondersteund door de meningen van Lieshout en Haselager (Verstegen en Lodewijks 2003), zorgt ervoor dat ik van mening ben dat het werken volgens het boek: '*Interactiewijzer*' (Verstegen en Lodewijks 2003) deze leerkracht, en waarschijnlijk ook de andere leerkrachten binnen basisschool DG die tegen de hierboven genoemde interactieproblemen met hun leerlingen aan lopen, kan/kunnen helpen. Het invullen van de BOTS-vragenlijst, zoals ik heb toegelicht in paragraaf 2.2., zorgt er namelijk voor dat er in het interactiewiel, wat ingevuld kan worden zodra de vragenlijst is ingevuld, duidelijk naar voren komt wat de sterke en wat de zwakke kanten van het kind zijn wat betreft de interactie met andere kinderen, zodat je vervolgens met behulp van het boek: '*Interactiewijzer*' (Verstegen en Lodewijks 2003), heel specifiek met dat kind aan de slag kunt. Deze methode richt zich niet alleen op een



specifiek kind, maar je kunt ook nagaan of specifieke omstandigheden in de groep een doorslaggevende rol spelen, iets waar juist deze leerkracht uit groep 6 van basisschool DG behoefte aan heeft.

De betreffende leerkracht heeft gevraagd of ik me in eerste instantie wil richten op drie specifieke meiden uit haar klas, die zeer veel moeite hebben met de sociaal emotionele vaardigheden die ik eerder in deze paragraaf heb genoemd, en hierdoor constant met elkaar botsen. Dit sluit goed aan bij mijn onderzoeksvraag, omdat ik de leerkracht door middel van de BOTS-vragenlijst bewust wil laten worden wat de sterke en zwakke kanten zijn van de leerlingen, zodat ik door aansturing en samenwerking van die betreffende collega kan komen tot een helder beeld van de behoeften van zowel de leerlingen als de leerkracht en ik de betreffende leerkracht op een effectieve manier kan ondersteunen binnen de sociaal emotionele ontwikkeling van deze leerlingen.

Ik laat haar voor deze drie kinderen, voor ieder kind apart, een BOTS vragenlijst invullen.

Vervolgens vul ik voor haar de bijbehorende interactiewielen in voor deze kinderen, en onderzoek ik, door middel van de hoofdstukken 4 en 5 uit 'Interactiewijzer' (Verstegen en Lodewijks 2003), wat de beste begeleiding is voor deze leerlingen hoe ik de leerkracht hierbij kan coachen.



5. Een dolblij juf

5.1 Rode wangen van inspanning

De leerkracht van groep 6 heeft, naar aanleiding van de beschreven interventies in paragraaf 5.2, de BOTS-vragenlijst ingevuld voor de betreffende drie leerlingen: G, M en J, opgenomen in bijlagen 4, 5 en 6. Ik heb vervolgens de bijbehorende sleutels ingevuld en de hier bijbehorende interactiewielen ingekleurd. Het gedrag met de hoogste plusscore, heb ik per interactiewiel en per kind weergegeven in figuur 6.

Leerling	Overheersend gedrag volgens het interactiewiel kind-opvoeder	Overheersend gedrag volgens het interactiewiel kind-andere kinderen
G	Volgen (Samen-Onder)	Leiding en advies geven (Boven samen)
M	Volgen (Samen-Onder)	Leiding en advies geven (Boven samen)
J	Leiden en advies geven (Boven-Samen)	Winnen (Tegen-Boven)

Figuur 6. De hoogste plusscores uit de interactiewielen kind-opvoeder, en kind-andere kinderen, van drie leerlingen uit groep 6 van basisschool DG.

Wat gelijk opvalt, is dat G en M op precies dezelfde gedragsgebieden de hoogste score behalen. Als ik vervolgens het boek: 'Interactiewijzer' (Verstegen en Lodewijks 2003) er bij pak, dan zie ik dat in hoofdstuk 4 het gedrag op te zoeken is wat bij het betreffende kind het meest overheerst, wat betreft de relatie kind-opvoeder. Aan elk van de acht gedragsaspecten behorend bij de theorie en de het interactiewiel van Leary (Verstegen en Lodewijks 2003), weergegeven in paragraaf 2.2., is een aparte paragraaf gewijd. In elke paragraaf, dus bij elk van de gedragingen, wordt eerst het gedrag geanalyseerd; er wordt aangegeven welk gedrag zeer waarschijnlijk zichtbaar is bij dit betreffende kind en welke invloed dit vaak heeft op, of wat er in die situatie verwacht wordt van, de betreffende opvoeder. Vervolgens wordt de aanpak die de opvoeder in kwestie kan hanteren uitgebreid toegelicht. Het laatste onderdeel van de paragraaf bevat aanwijzingen voor de praktijk. In elke paragraaf, en dus bij elk van de gedragsaspecten met betrekking tot de interactie kind-opvoeder komen steeds deze zelfde onderdelen aan bod. Dit geeft voor mij als remedial teacher en als werkgroeplid van de sterrenschoolwerkgroep: 'Leren in een klimaat' duidelijke richtlijnen om een



leerkracht, in dit geval de leerkracht van groep 6 van basisschool DG, te adviseren en te begeleiden met betrekking tot de interactie tussen haar en de betreffende leerlingen.

Hoofdstuk 5 van het boek 'Interactiewijzer' (Verstegen en Lodewijks 2003) gaat in op de overheersende gedragsaspecten met betrekking tot de interactie kind-andere kinderen.

Ook hier wordt per paragraaf een gedragsaspect toegelicht volgens vaste onderdelen. De situatie wordt eerst duidelijk toegelicht, dit om te bekijken of het gedragsaspect inderdaad bij de betreffende leerling overheersend scoort. Vervolgens wordt het gedrag geanalyseerd; er wordt duidelijk gemaakt hoe het gedrag tot stand komt, wat het doel is van het gedrag en hoe het gedrag in verhouding staat tot de groep waar de leerling inzit. Na de analyse kan er nagegaan worden welke aanpak het beste effect heeft, zowel met betrekking tot het kind en de groep, als tot het kind zelf. Om het overheersende gedrag van het kind onder controle te kunnen krijgen, is het belangrijk met het kind te gaan werken aan vaardigheden waarin het kind tekortschiet. Per gedragsaspect worden deze onderverdeeld in de A-, B-, en C-vaardigheden. In paragraaf 5.9 van Verstegen en Lodewijks (2003) staan oefenvoorbeelden behorend bij deze vaardigheden, zodat je als leerkracht of ondersteuner heel doelgericht met de betreffende leerling(en) aan het werk kunt met betrekking tot hun gedrag.

Voor de betreffende kinderen uit groep 6 van basisschool DG, M, G, en J, heb ik zo precies op kunnen zoeken hoe deze leerlingen het best begeleid kunnen worden wat betreft de interactie kind-andere kinderen. Dit heeft gezorgd voor een dolblij en enthousiaste juf, die graag op deze manier haar werkwijzen aan wil passen en mijn tips en begeleiding hierbij zeer op prijs stelt. Als ik haar klas in loop zie ik haar met rode wangen van inspanning, maar met een tevreden lach op haar gezicht.

5.2 Van som naar uitkomst

Om de behoeften van de leerlingen van basisschool DG met betrekking tot hun sociaal emotionele ontwikkeling in kaart te brengen, hebben zeventien leerkrachten van deze basisschool een speciaal hiervoor opgestelde vragenlijst ingevuld. Hieruit zijn de behoeften van de leerlingen gekomen, zoals deze worden gezien door de leerkrachten. In bijlage 3 zijn de resultaten hiervan zichtbaar. De onderdelen binnen de sociaal emotionele ontwikkeling die een risicoscore hebben behaald, heb ik paragraaf 4.2. beschreven, toegelicht, en visueel gemaakt door middel van grafieken. Naar aanleiding hiervan heeft het team besloten bij welke van deze vaardigheden de leerlingen de meeste begeleiding behoeven. Hier kwamen verschillende interactievaardigheden uit met betrekking tot de omgang met leeftijdgenoten. Vervolgens heb ik voor drie voorbeeldleerlingen uit groep 6 bekeken hoe ik de leerkrachten door middel van 'Interactiewijzer' (Verstegen en Lodewijks 2003) handvatten kon geven voor de begeleiding met betrekking tot deze leerlingen, met als uitkomst heel duidelijke adviezen en oefenvoorbeelden voor de leerkracht.





6. Hoe het aantal pareltjes kunnen worden verhoogd en het aantal traantjes af kunnen nemen

6.1 Van traan naar parel

De onderzoeksvraag die centraal staat binnen dit meesterstuk, is:

Ik onderzoek de visie van de leerkrachten van basisschool DG, met betrekking tot de zorgbehoeften van de leerlingen wat betreft hun sociaal emotionele ontwikkeling, omdat hier binnen het team al erg veel over is gesproken, maar hier nog nooit concreet actie op is ondernomen. Teneinde ik door middel van een goede samenwerking met, en aansturing van mijn collega's, kom tot een helder beeld van de behoeften van zowel de leerlingen als de leerkrachten, zodat we als team de leerlingen op een effectieve manier kunnen ondersteunen, sturen en uitdagen binnen hun sociaal emotionele ontwikkeling.

Het doel van mijn onderzoek is om in kaart te brengen wat de behoeften van de leerlingen van basisschool DG zijn met betrekking tot hun sociaal emotionele ontwikkeling. Zeventien leerkrachten hebben dit zo goed mogelijk in beeld proberen te brengen door middel van de mij opgestelde vragenlijst. Het resultaat hiervan is een lijst met heel veel dingen die binnen de sociaal emotionele ontwikkeling van deze leerlingen volgens de leerkrachten al super goed gaan, de pareltjes.

Daarnaast zijn er ook redelijk wat onderdelen waarbij de behoeften van de leerlingen aan extra hulp erg hoog liggen, de traantjes. Er is volgens de leerkrachten met name behoeften aan begeleiding met betrekking tot ontwikkeling, de interactievaardigheden in omgang met leeftijdgenoten en de emotionele reactiviteit.

Het team heeft tijdens een teamvergadering aan mij aangegeven als eerst de meeste behoefte te hebben aan adviezen en handvatten voor de begeleiding van de leerlingen met betrekking tot de interactievaardigheden. Vervolgens ben ik door middel van de bestudeerde literatuur tot de conclusie gekomen dat de methode beschreven in de 'Interactiewijzer', naar aanleiding van de theorie van Leary (Verstegen en Lodewijks, 2003), duidelijke handvatten aan de leerkrachten kan bieden voor de begeleiding van de leerlingen met betrekking tot de sociaal emotionele ontwikkeling. In paragraaf 6.2 ligt ik dit verder toe.

Door samenwerking met de groepsleerkracht van groep 6, ben ik door middel van de BOTS-vragenlijst (Verstegen en Lodewijks 2003) gekomen tot de behoeften op interactiegebied van drie van haar leerlingen. Vervolgens heb ik haar, met behulp van de 'Interactiewijzer' (Verstegen en Lodewijks, 2003) handelingssuggesties kunnen geven wat betreft de interactie tussen haar en de leerlingen, en voor de leerlingen in de klas onderling. Zij is als eerste leerkracht gestart met het uitvoeren van deze handelingssuggesties, na net een week is ze al zeer te spreken over de methode omdat het naar haar mening praktisch toepasbaar en effectief is.



6.2 Zowel de leerkrachten als de leerlingen hebben baat bij de theorie van Leary

Om de vragenlijst voor de leerkrachten op te stellen, heb ik gebruik gemaakt vaardigheden, kenmerken, eigenschappen en mogelijkheden van kinderen, met betrekking tot hun sociaal emotionele ontwikkeling, zoals de staan geformuleerd in 'Ontwikkelingspsychologie' (Beemen, 2001), 'De kleine ontwikkelingspsychologie deel 2: de schoolleeftijd' (Kohnstamm, 2002) en 'Ontwikkelingspsychologie' (Feldman, 2007). De leerkrachten hebben precies aan kunnen geven in hoeverre zij vonden dat deze vaardigheden, kenmerken en eigenschappen volgens hen van toepassing waren op de leerlingen, met als gevolg de meningen van de leerkrachten, zoals weergegeven in bijlage 3, en de hieruit gekomen risicoscores, afleesbaar in de figuren 4 en 5. Ik heb drie proefleerlingen gebruikt om te bekijken hoe wij als team, zoals geformuleerd in mijn onderzoeksvraag, de leerlingen op een effectieve manier kunnen ondersteunen, uitdagen en sturen binnen hun sociaal emotionele ontwikkeling. Met als conclusie dat het invullen van de BOTS-lijst, opgesteld naar aanleiding van de theorie van Leary (Verstegen en Lodewijks, 2003), voor leerlingen die vastlopen binnen hun interactievaardigheden, zorgt dat er in het interactiewiel van Leary een duidelijk beeld ontstaat van het overheersende en het tekortschietende gedrag van het betreffende kind. 'Interactiewijzer' biedt per gedragsaspect zeer veel adviezen en oefeningen waarmee de leerkracht concreet aan de slag kan met de overheersende, maar ook juist met het tekortschietende gedrag van de betreffende leerling, en de groep kinderen eromheen. Dit laatste is zeker iets wat de leerkrachten van basisschool DG kan helpen om de leerlingen zo effectief mogelijk te kunnen ondersteunen en sturen binnen hun sociaal emotionele ontwikkeling. Vooral omdat je als leerkracht heel gericht met het overheersende of juist het tekortschietende gedrag van de betreffende leerling(en) aan de slag gaat, de rol van de andere leerlingen in de groep in deze situaties ook worden meegenomen binnen de interventies, en er heel concreet wordt aangegeven wat er van de leerkracht en zijn handelingsgedrag wordt verwacht.

6.3 Gevalideerde conclusies

In mijn onderzoeksvraag staan twee grote doelen. Ten eerste het in kaart brengen van de zorgbehoeften van de leerlingen met betrekking tot hun sociaal emotionele ontwikkeling. Met als gevolg het tweede doel om erachter te komen hoe we als team de leerlingen op een effectieve manier kunnen ondersteunen, sturen en uitdagen binnen hun sociaal emotionele ontwikkeling. De vragenlijst die ik heb opgesteld, zoals beschreven in paragraaf 6.2, heeft geleid tot de risicoscores wat betreft de sociaal emotionele ontwikkeling van de leerlingen, af te lezen in de figuren 5 en 6, en dus de behoefte van de leerlingen, zoals beschreven in de onderzoeksvraag. De interventies die ik vervolgens heb gedaan, het literatuuronderzoek dat heeft geleid tot een duidelijk beeld van de mogelijkheden van 'Interactiewijzer' (Verstegen en Lodewijks, 2003), heeft aangeduid wat de mogelijkheden voor de leerkrachten van basisschool DG zijn om te kunnen



voldoen aan het effectief sturen, ondersteunen en uitdagen binnen de sociaal emotionele ontwikkeling van de leerlingen. Ik mag dus wel concluderen dat beide doelen in mijn onderzoeksvraag, en de daarbij horende onderzoeksmethoden, valide waren en hebben geleid tot de gewenste data.



7. Een evaluatie vol pareltjes

7.1 De betekenis van dit onderzoek voor de school

Mijn onderzoek heeft er toe geleid dat er bij de leerkrachten van basisschool DG duidelijkheid is gekomen over de behoeften van de leerlingen met betrekking tot hun sociaal emotionele ontwikkeling. Er is in de teamvergadering uitgebreid over gesproken en de leerkracht van groep 6 heeft ingestemd om in haar groep met de door mij gestelde interventie, terug te lezen in paragraaf 4.2, aan de slag te gaan. Ze is zeer positief over de methode beschreven in 'Interactiewijzer' (Verstegen en Lodewijks, 2003), en is de gegeven adviezen actief aan het uitvoeren.

De korte interventietijd heeft er helaas voor gezorgd dat ik binnen mijn onderzoek alleen de leerkracht van groep 6 in de praktijk heb kunnen begeleiden met het komen tot de behoeften van de betreffende leerlingen en het uitvoeren van de adviezen, zoals opgesteld in 'Interactiewijzer' (Verstegen en Lodewijks, 2003). Behalve dat ik, doordat de leerkracht net is begonnen nog niets kan zeggen over de werking van de interventies, zijn ook de andere leerkrachten nog niet aan bod gekomen om in de praktijk kennis te maken met deze methode.

Mijn verkregen data, paragraaf 4.1, en de conclusies die ik heb kunnen trekken naar aanleiding van dit onderzoek, paragraaf 6.1, hebben er daarentegen wel voor gezorgd dat ik als werkgroeplid van de sterrenschoolwerkgroep: 'Leren in een klimaat' actief aan de slag kan met het aansturen van de leerkrachten met betrekking tot een effectieve begeleiding, aansturing en uitdaging van de leerlingen met betrekking tot de sociaal emotionele ontwikkeling. Één van de belangrijkste onderdelen hierbij is

7.2 Hoe er in de toekomst nog meer pareltjes binnen de gekleurde basisschool kunnen ontstaan

Naar aanleiding van de conclusies die ik heb getrokken na het doen van mijn onderzoek, hoofdstuk 6, ben ik ervan overtuigd dat het voor alle leerkrachten binnen basisschool DG erg zinvol is om in de praktijk aan de slag te gaan met de methode die wordt omschreven in 'Interactiewijzer' (Verstegen en Lodewijks, 2003). Dit is tevens mijn eerste aanbeveling voor basisschool DG. Om er voor te kunnen zorgen dat het werken volgens deze methode ook daadwerkelijk gaat zorgen voor de effectieve begeleiding, aansturing en uitdaging van de leerlingen met betrekking tot de sociaal emotionele ontwikkeling, adviseer ik om expliciet gericht op het werken volgens deze methode, vervolgonderzoek te laten plaatsvinden. Dit lijkt mij belangrijk omdat je als onderzoeker/onderzoeksteam de leerkrachten dan heel gericht kunt begeleiden bij het uitvoeren van de theorie van Leary binnen de klas, zoals staat beschreven in 'Interactiewijzer' (Verstegen en Lodewijks, 2003). Om vervolgens gedetailleerd te kunnen onderzoeken wat het effect van de



methode is bij de leerlingen van basisschool DG.

Als laatste wil ik basisschool DG aanbevelen om, naast de methode uit 'Interactiewijzer' (Verstegen en Lodewijks, 2003) heel preventief en actief in de klassen aan de slag te gaan met de sociaal emotionele ontwikkeling van de leerlingen, bijvoorbeeld door middel van een methode voor sociaal emotionele ontwikkeling. Ik wil dit graag adviseren omdat de uit de risicoscores komt, paragraaf 4.1, dat de leerlingen echt heel veel behoefte hebben aan begeleiding met betrekking tot ontwikkeling, de interactievaardigheden in omgang met leeftijdgenoten en de emotionele reactiviteit; allemaal onderdelen die behandeld worden binnen een methode voor sociaal emotionele ontwikkeling.

7.3 Ik vind dat ik een pareltje verdien

Ik vind dat ik een pareltje verdien... zo wil ik de reflectie op mezelf tijdens het doen van mijn onderzoek graag beginnen.

Als ik kijk naar Kolb, dan ben ik een denker en een beslisser. Dit zijn precies de twee aanpakstrategieën waar ik mezelf tijdens het doen van mijn onderzoek regelmatig op betrapte. Het denken in de zin van welke theorieën ik ergens voor moest gebruiken, of ik wel de juiste theorieën koos en hoe ik mijn onderzoek en de daarop volgende interventies het beste vorm kon gaan geven. Het beslissen deed ik vooral door knopen door te hakken en er voor te zorgen dat ik actie kon gaan ondernemen. Beide strategieën heb ik tijdens dit onderzoek als zeer fijn ervaren, ze hebben mij erbij kunnen helpen om effectief en doelgericht aan het werk te kunnen gaan.

Als ik de cirkel van Korthagen erbij pak, dan zie ik dat ik tijdens het doen van mijn onderzoek steeds in dezelfde cirkel heb gevolgd. Bij het terugblikken naar aanleiding van mijn handelen, stap 2 van de cirkel van Korthagen heb ik elke keer feedback gekregen van mijn critical friends Tessa en Marja en mijn begeleider Piet. Ik heb dit als heel leerzaam en waardevol ervaren. Een ander heeft toch net een andere en vaak objectievere kijk op het geheel, omdat hij of zij niet constant met het betreffende onderzoek bezig is. Zij brachten mij vaak tot nieuwe inzichten, waar ik vervolgens bij het formuleren van essentiële aspecten, stap 3 binnen de cirkel van Korthagen, altijd veel aan had. De literatuur die ik heb gelezen heeft er voor gezorgd dat alles met betrekking tot de vaardigheden, de eigenschappen en de mogelijkheden behorend bij de sociaal emotionele ontwikkeling weer duidelijk op een rijtje in mijn hoofd staat, zodat ik een goed beeld heb van wat een kind nodig heeft binnen deze ontwikkeling. Dit heeft er niet alleen als resultaat dat ik mijn gestelde doelen binnen dit onderzoek heb kunnen behalen, maar ook dat ik als zorgleerkracht binnen de sterrenschoolwerkgroep 'Leren in een klimaat' een goede achtergrond heb om de leerkrachten waar nodig te adviseren of te begeleiden met betrekking tot deze specifieke ontwikkeling van de leerlingen.



Nawoord

Soms met traantjes in mijn ogen, maar de meeste maanden met een lach op mijn gezicht door alle pareltjes die ontstonden door de dingen die ik bereikte, heb ik aan dit onderzoek gewerkt.

Ik wil al mijn collega's hartelijk bedanken voor hun luisterend oor, hun medewerking en hun mening tijdens mijn onderzoeksperiode. Zonder hen was ik nooit tot de resultaten en de interventies gekomen die ik nu allemaal heb kunnen presenteren in dit onderzoeksverslag.

Met een lach en een traan wil ik dit meesterstuk afsluiten en in de praktijk aan de slag gaan met het begeleiden van de leerkrachten volgens de theorie van Leary (Verstegen en Lodewijks, 2003). Ik hoop dat ik alle mensen uit het onderwijs die mijn onderzoeksverslag hebben gelezen, enthousiast heb kunnen maken om ook op zoek te gaan naar de behoeften van hun leerlingen met betrekking tot de sociaal emotionele ontwikkeling. Met natuurlijk als doel om als school gericht en effectief op de behoeften van de leerlingen in te kunnen laten spelen en de pareltjes te kunnen laten blinken.

Marja van Leeuwen, 22 mei 2011



Literatuurlijst

Boeken

- Beemen, L. van. (2001) *Ontwikkelingspsychologie*. Groningen/Houten: Wolters-Noordhoff B.V.
- Deley, T. (2004) *Denken, voelen, doen. Sociaal-emotionele ontwikkeling in het basisonderwijs*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Feldman, R.S. (2007) *Ontwikkelingspsychologie*. Amsterdam: Pearson education Benelux.
- Harinck, F. (2009) *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen, Apeldoorn: Garant
- Jong, de, W. (2010) *Gedrag is meer dan je ziet*. Amersfoort: Wilco.
- Kallenberg, T. Koster, B. Onstenk, J. Scheepsma, W. (2010) *Ontwikkeling door onderzoek*. Baarn, Utrecht, Zutphen, ThiemeMeulenhoff.
- Kohnstamm, R. (2002) *Kleine ontwikkelingspsychologie deel 2: De schoolleeftijd*. Houten/Diegem: Bohn Stafleu van Loghum.
- Looy, F. Houterman, K. (2004) *Gezond gedrag in de basisschool*. Enschede: Educaplan B.V.
- Verstegen, R. Lodewijks, H.P.B. (2003) *Interactiewijzer*. Assen: Koninklijke van Gorcum B.V.

Websites

- Driesen, G. (2004). *Gezinsomstandigheden, opvoedingsfactoren, en sociale cognitieve competenties van jonge kinderen*. Geraadpleegd februari 2011, via:
<http://edu.fss.uu.nl/ord/fullpapers/driessenOenS%20S2.pdf>
- Driesen, G. Doeshborgh, J. Ledoux, G. Veen, I, van der. Vergeer, M. (2003). *Sociale integratie in het primair onderwijs*. Geraadpleegd februari 2011, via:
<http://its.ruhosting.nl/publicaties/pdf/r1351.pdf>



Bijlagen



Bijlage 1

Vragenlijst voor leerkrachten De sociaal emotionele mogelijkheden van leerlingen

Beste collega's,

Om een goed beeld te krijgen van de sociaal emotionele mogelijkheden van de leerlingen van basisschool DG, maar ook vooral om de behoeften van deze leerlingen met betrekking tot hun sociaal emotionele ontwikkeling in kaart te brengen, heb ik een vragenlijst voor jullie opgesteld.

De vragenlijst is onderverdeeld in een aantal verschillende thema's behorend bij de sociale vaardigheden. Onder elk thema staan een x-aantal stellingen. Het is belangrijk dat je elke stelling toetst aan de gehele populatie leerlingen voor wie je de vragenlijst invult, in dit geval dus kijkend naar de **meerderheid van de leerlingen** van basisschool DG. Achter elke stelling geef je aan in hoeverre je vindt dat de stelling van toepassing is op de betreffende leerlingen. Dit doe je door middel van een rondje om de mate waarin je vindt dat de stelling van toepassing is:

1. Niet van toepassing
2. Minimaal van toepassing
3. Van toepassing
4. Ruim voldoende van toepassing
5. Extreem van toepassing

Wanneer ik alle vragenlijsten binnen heb, zal ik na analyse de uitslagen zo snel mogelijk onder jullie verspreiden en zullen we als werkgroep SEO gaan bekijken hoe we als school het beste op de uitgekomen behoeften van de leerlingen in kunnen springen.

Het invullen duurt ongeveer een kwartiertje. Zouden jullie deze lijst **voor donderdag 24 maart** ingevuld terug in mijn postvakje willen doen? Alvast hartelijk bedankt voor jullie medewerking.

Marja

De basale sociale vaardigheden

- | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| a) De leerlingen kunnen naar een ander luisteren | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| b) De leerlingen kunnen op hun beurt wachten | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| c) De leerlingen kunnen duidelijk praten | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| d) De leerlingen kunnen zich duidelijk voorstellen | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| e) De leerlingen kunnen initiatief nemen tot contact | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| f) De leerlingen kunnen oogcontact maken met hun gesprekspartner | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| g) De leerlingen kunnen gevoelens herkennen en uiten | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| h) De leerlingen kunnen zelfverzekerd staan/bewegen/praten | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Sociale vaardigheden met betrekking tot de omgang met de leerkracht

- | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 1. De leerlingen zijn eerlijk tegen de leerkracht | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. De leerlingen kunnen een rechtvaardige straf aanvaarden | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. De leerlingen kunnen complimenten accepteren | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. De leerlingen kunnen naar de leerkracht luisteren | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. De leerlingen kunnen met de leerkracht praten en hem/haar om hulp vragen | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. De leerlingen kunnen aan de leerkracht laten merken hoe ze zich voelen | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. De leerlingen kunnen en durven hun gevoelens naar de leerkracht te uiten en samen met de leerkracht te zoeken naar hanteringsstrategieën | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. De leerlingen kunnen samen met de leerkracht afspraken maken en zich hier aan houden | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9. De leerlingen durven het oneens te zijn met de leerkracht | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. De leerlingen kunnen conflicten met de leerkracht uitspreken | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |



Sociale vaardigheden met betrekking tot de omgang met leeftijdsgenoten

1. De leerlingen kunnen in een groep werken	1	2	3	4	5
2. De leerlingen kunnen naar andere leerlingen luisteren	1	2	3	4	5
3. De leerlingen kunnen gerichte vragen aan een ander stellen	1	2	3	4	5
4. De leerlingen kunnen een 'inhoudelijk' gesprek voeren	1	2	3	4	5
5. De leerlingen kunnen iemand hulp bieden wanneer ze iets beter kunnen dan een ander	1	2	3	4	5
6. De leerlingen kunnen zich verplaatsen in een ander	1	2	3	4	5
7. De leerlingen weten welk effect gedrag kan hebben op een ander	1	2	3	4	5
8. De leerlingen kunnen gevoelens van een ander herkennen en erkennen	1	2	3	4	5
9. De leerlingen kunnen bedenken waarom iemand zich op een bepaalde manier gedraagt	1	2	3	4	5
10. De leerlingen proberen er achter te komen wat een ander bedoelt	1	2	3	4	5
11. De leerlingen kunnen vrienden maken en vrienden behouden	1	2	3	4	5
12. De leerlingen kunnen en durven een andere leerling om hulp te vragen	1	2	3	4	5
13. De leerlingen vragen uit zichzelf of ze ergens aan mee mogen doen	1	2	3	4	5
14. De leerlingen weten wat je kunt doen als je niet mee mag spelen	1	2	3	4	5
15. De leerlingen kunnen samenspelen	1	2	3	4	5
16. De leerlingen onderhandelen met iemand die iets anders wil dan hij/zij	1	2	3	4	5
17. De leerlingen weten wat ze moeten doen als een ander kind niet wil samenspelen, ondanks zijn of haar voorstellen.	1	2	3	4	5
18. De leerlingen durven 'Nee' te zeggen wanneer ze iets niet willen doen wat de ander van hen vraagt	1	2	3	4	5
19. De leerlingen zijn eerlijk tegen elkaar	1	2	3	4	5
20. De leerlingen kunnen een ander een plezier doen	1	2	3	4	5
21. De leerlingen kunnen spullen en activiteiten eerlijk met elkaar delen	1	2	3	4	5
22. De leerlingen kunnen conflicten hanteren	1	2	3	4	5
23. De leerlingen kunnen een ruzie bijleggen	1	2	3	4	5
24. De leerlingen kunnen samen een ruzie/conflict voorkomen	1	2	3	4	5
25. De leerlingen kunnen tegen hun verlies tijdens een spel	1	2	3	4	5
26. De leerlingen kunnen kritiek van elkaar verdragen	1	2	3	4	5
27. De leerlingen kunnen elkaar opbouwende kritiek geven	1	2	3	4	5
28. De leerlingen kunnen hun eigen gevoelens herkennen en erkennen	1	2	3	4	5
29. De leerlingen kunnen en durven hun gevoelens te uiten	1	2	3	4	5
30. De leerlingen kunnen hun gevoelens op een acceptabele manier uiten	1	2	3	4	5
31. De leerlingen kunnen voor zichzelf opkomen	1	2	3	4	5
32. De leerlingen weten wat ze moeten doen als iemand hen pest	1	2	3	4	5
33. De leerlingen weten wat ze moeten doen als de ander blijft doorzeuren om voor diegene iets te doen	1	2	3	4	5
34. De leerlingen durven tegen elkaar te zeggen wat ze denken	1	2	3	4	5
35. De leerlingen durven beslissingen te nemen	1	2	3	4	5

De sociale kenmerken/eigenschappen van de leerlingen met betrekking tot extraversie

1. De leerlingen zijn ondernemend	1	2	3	4	5
2. De leerlingen zijn vrij in de omgang	1	2	3	4	5
3. De leerlingen zijn initiatiefrijk	1	2	3	4	5
4. De leerlingen zijn verlegen	1	2	3	4	5
5. De leerlingen zijn over het algemeen vrolijk	1	2	3	4	5
6. De leerlingen zijn enthousiast	1	2	3	4	5
7. De leerlingen zijn opgewekt	1	2	3	4	5
8. De leerlingen zijn populair bij de medeleerlingen	1	2	3	4	5
9. De leerlingen hebben graag mensen om zich heen	1	2	3	4	5
10. De leerlingen zijn energiek	1	2	3	4	5



De sociale kenmerken/eigenschappen van de leerlingen met betrekking tot vriendelijkheid

1. De leerlingen willen graag de baas spelen	1	2	3	4	5
2. De leerlingen zijn nadrukkelijk aanwezig	1	2	3	4	5
3. De leerlingen willen graag winnen bij sport en spel	1	2	3	4	5
4. De leerlingen zijn zorgzaam	1	2	3	4	5
5. De leerlingen zijn vriendelijk	1	2	3	4	5
6. De leerlingen zijn trouw	1	2	3	4	5
7. De leerlingen zijn gevoelig	1	2	3	4	5
8. De leerlingen zijn aanhankelijk	1	2	3	4	5
9. De leerlingen hebben behoefte aan warmte en genegenheid	1	2	3	4	5
10. De leerlingen zijn eerlijk	1	2	3	4	5
11. De leerlingen accepteren grenzen	1	2	3	4	5

De sociale kenmerken/eigenschappen van de leerlingen met betrekking tot zorgvuldigheid

1. De leerlingen nemen taken serieus	1	2	3	4	5
2. De leerlingen hebben doorzettingsvermogen	1	2	3	4	5
3. De leerlingen zijn gemakzuchtig	1	2	3	4	5
4. De leerlingen willen allerlei dingen tegelijk doen	1	2	3	4	5
5. De leerlingen kunnen zichzelf moeilijk vermaken	1	2	3	4	5

De sociale kenmerken/eigenschappen van de leerlingen met betrekking tot emotionele reactiviteit

1. De leerlingen zijn evenwichtig	1	2	3	4	5
2. De leerlingen passen zich goed aan in nieuwe situaties	1	2	3	4	5
3. De leerlingen hebben weinig tijd nodig om emoties te verwerken	1	2	3	4	5
4. De leerlingen zijn zelfverzekerd	1	2	3	4	5
5. De leerlingen zijn onzeker	1	2	3	4	5
6. De leerlingen zijn nergens bang voor	1	2	3	4	5
7. De leerlingen kunnen van zich afbijten	1	2	3	4	5
8. De leerlingen zijn makkelijk in omgang	1	2	3	4	5
9. De leerlingen zijn gehoorzaam	1	2	3	4	5
10. De leerlingen blijven niet doordrammen	1	2	3	4	5
11. De leerlingen zijn agressief	1	2	3	4	5
12. De leerlingen zijn prikkelbaar	1	2	3	4	5

De sociale kenmerken/eigenschappen van de leerlingen met betrekking tot ontwikkeling

1. De leerlingen interesseren zich overal voor	1	2	3	4	5
2. De leerlingen zijn nieuwsgierig	1	2	3	4	5
3. De leerlingen zijn leergierig	1	2	3	4	5
4. De intrinsieke motivatie bij de leerlingen is groot	1	2	3	4	5
5. De extrinsieke motivatie bij de leerlingen is groot	1	2	3	4	5
6. De leerlingen denken na over de dingen die ze meemaken	1	2	3	4	5
7. De leerlingen doen hun best voor hun schoolwerk	1	2	3	4	5
8. De leerlingen werken taakgericht	1	2	3	4	5
9. De leerlingen hebben prestatiedrang	1	2	3	4	5
10. De leerlingen zijn fantasierijk	1	2	3	4	5
11. De leerlingen zijn handig in het maken van dingen	1	2	3	4	5
12. De leerlingen proberen veel dingen uit	1	2	3	4	5
13. De leerlingen regelen hun zaakjes zelf	1	2	3	4	5
14. De leerlingen vragen zelden anderen om hulp	1	2	3	4	5
15. De leerlingen kunnen goed zelfstandig werken	1	2	3	4	5



Bijlage 2

Codering bij de grafieken

De basale sociale vaardigheden

- a. De leerlingen kunnen naar een ander luisteren
- b. De leerlingen kunnen op hun beurt wachten
- c. De leerlingen kunnen duidelijk praten
- d. De leerlingen kunnen zich duidelijk voorstellen
- e. De leerlingen kunnen initiatief nemen tot contact
- f. De leerlingen kunnen oogcontact maken met hun gesprekspartner
- g. De leerlingen kunnen gevoelens herkennen en uiten
- h. De leerlingen kunnen zelfverzekerd staan/bewegen/praten

Sociale vaardigheden met betrekking tot de omgang met de leerkracht

- a. De leerlingen zijn eerlijk tegen de leerkracht
- b. De leerlingen kunnen een rechtvaardige straf aanvaarden
- c. De leerlingen kunnen complimenten accepteren
- d. De leerlingen kunnen naar de leerkracht luisteren
- e. De leerlingen kunnen met de leerkracht praten en hem/haar om hulp vragen
- f. De leerlingen kunnen aan de leerkracht laten merken hoe ze zich voelen
- g. De leerlingen kunnen en durven hun gevoelens naar de leerkracht te uiten en samen met de leerkracht te zoeken naar hanteringstrategieën
- h. De leerlingen kunnen samen met de leerkracht afspraken maken en zich hier aan houden
- i. De leerlingen durven het oneens te zijn met de leerkracht
- j. De leerlingen kunnen conflicten met de leerkracht uitspreken

Sociale vaardigheden met betrekking tot de omgang met leeftijdsgenoten deel 1

- a. De leerlingen kunnen in een groep werken
- b. De leerlingen kunnen naar andere leerlingen luisteren
- c. De leerlingen kunnen gerichte vragen aan een ander stellen
- d. De leerlingen kunnen een 'inhoudelijk' gesprek voeren
- e. De leerlingen kunnen iemand hulp bieden wanneer ze iets beter kunnen dan een ander
- f. De leerlingen kunnen zich verplaatsen in een ander
- g. De leerlingen weten welk effect gedrag kan hebben op een ander
- h. De leerlingen kunnen gevoelens van een ander herkennen en erkennen
- i. De leerlingen kunnen bedenken waarom iemand zich op een bepaalde manier gedraagt
- j. De leerlingen proberen er achter te komen wat een ander bedoelt
- k. De leerlingen kunnen vrienden maken en vrienden behouden
- l. De leerlingen kunnen en durven een andere leerling om hulp te vragen
- m. De leerlingen vragen uit zichzelf of ze ergens aan mee mogen doen
- n. De leerlingen weten wat je kunt doen als je niet mee mag spelen
- o. De leerlingen kunnen samenspelen
- p. De leerlingen onderhandelen met iemand die iets anders wil dan hij/zij
- q. De leerlingen weten wat ze moeten doen als een ander kind niet wil samenspelen, ondanks zijn of haar voorstellen.
- r. De leerlingen durven 'Nee' te zeggen wanneer ze iets niet willen doen wat de ander van hen vraagt



Sociale vaardigheden met betrekking tot de omgang met leeftijdsgenoten deel 2

- A. De leerlingen zijn eerlijk tegen elkaar
- B. De leerlingen kunnen een ander een plezier doen
- C. De leerlingen kunnen spullen en activiteiten eerlijk met elkaar delen
- D. De leerlingen kunnen conflicten hanteren
- E. De leerlingen kunnen een ruzie bijleggen
- F. De leerlingen kunnen samen een ruzie/conflict voorkomen
- G. De leerlingen kunnen tegen hun verlies tijdens een spel
- H. De leerlingen kunnen kritiek van elkaar verdragen
- I. De leerlingen kunnen elkaar opbouwende kritiek geven
- J. De leerlingen kunnen hun eigen gevoelens herkennen en erkennen
- K. De leerlingen kunnen en durven hun gevoelens te uiten
- L. De leerlingen kunnen hun gevoelens op een acceptabele manier uiten
- M. De leerlingen kunnen voor zichzelf opkomen
- N. De leerlingen weten wat ze moeten doen als iemand hen pest
- O. De leerlingen weten wat ze moeten doen als de ander blijft doorzeuren om voor diegene iets te doen
- P. De leerlingen durven tegen elkaar te zeggen wat ze denken
- Q. De leerlingen durven beslissingen te nemen

De sociale kenmerken/eigenschappen van de leerlingen met betrekking tot extraversie

- a. De leerlingen zijn ondernemend
- b. De leerlingen zijn vrij in de omgang
- c. De leerlingen zijn initiatiefrijk
- d. De leerlingen zijn verlegen
- e. De leerlingen zijn over het algemeen vrolijk
- f. De leerlingen zijn enthousiast
- g. De leerlingen zijn opgewekt
- h. De leerlingen zijn populair bij de medeleerlingen
- i. De leerlingen hebben graag mensen om zich heen
- j. De leerlingen zijn energiek

De sociale kenmerken/eigenschappen van de leerlingen met betrekking tot vriendelijkheid

- a. De leerlingen willen graag de baas spelen
- b. De leerlingen zijn nadrukkelijk aanwezig
- c. De leerlingen willen graag winnen bij sport en spel
- d. De leerlingen zijn zorgzaam
- e. De leerlingen zijn vriendelijk
- f. De leerlingen zijn trouw
- g. De leerlingen zijn gevoelig
- h. De leerlingen zijn aanhankelijk
- i. De leerlingen hebben behoefte aan warmte en genegenheid
- j. De leerlingen zijn eerlijk
- k. De leerlingen accepteren grenzen

De sociale kenmerken/eigenschappen van de leerlingen met betrekking tot zorgvuldigheid

- a. De leerlingen nemen taken serieus
- b. De leerlingen hebben doorzettingsvermogen
- c. De leerlingen zijn gemakzuchtig
- d. De leerlingen willen allerlei dingen tegelijk doen
- e. De leerlingen kunnen zichzelf moeilijk vermaken



De sociale kenmerken/eigenschappen van de leerlingen met betrekking tot emotionele reactiviteit

- a. De leerlingen zijn evenwichtig
- b. De leerlingen passen zich goed aan in nieuwe situaties
- c. De leerlingen hebben weinig tijd nodig om emoties te verwerken
- d. De leerlingen zijn zelfverzekerd
- e. De leerlingen zijn onzeker
- f. De leerlingen zijn nergens bang voor
- g. De leerlingen kunnen van zich afbijten
- h. De leerlingen zijn makkelijk in omgang
- i. De leerlingen zijn gehoorzaam
- j. De leerlingen blijven niet doordrammen
- k. De leerlingen zijn agressief
- l. De leerlingen zijn prikkelbaar

De sociale kenmerken/eigenschappen van de leerlingen met betrekking tot ontwikkeling

- a. De leerlingen interesseren zich overal voor
- b. De leerlingen zijn nieuwsgierig
- c. De leerlingen zijn leergierig
- d. De intrinsieke motivatie bij de leerlingen is groot
- e. De extrinsieke motivatie bij de leerlingen is groot
- f. De leerlingen denken na over de dingen die ze meemaken
- g. De leerlingen doen hun best voor hun schoolwerk
- h. De leerlingen werken taakgericht
- i. De leerlingen hebben prestatiedrang
- j. De leerlingen zijn fantasierijk
- k. De leerlingen zijn handig in het maken van dingen
- l. De leerlingen proberen veel dingen uit
- m. De leerlingen regelen hun zaakjes zelf
- n. De leerlingen vragen zelden anderen om hulp
- o. De leerlingen kunnen goed zelfstandig werken

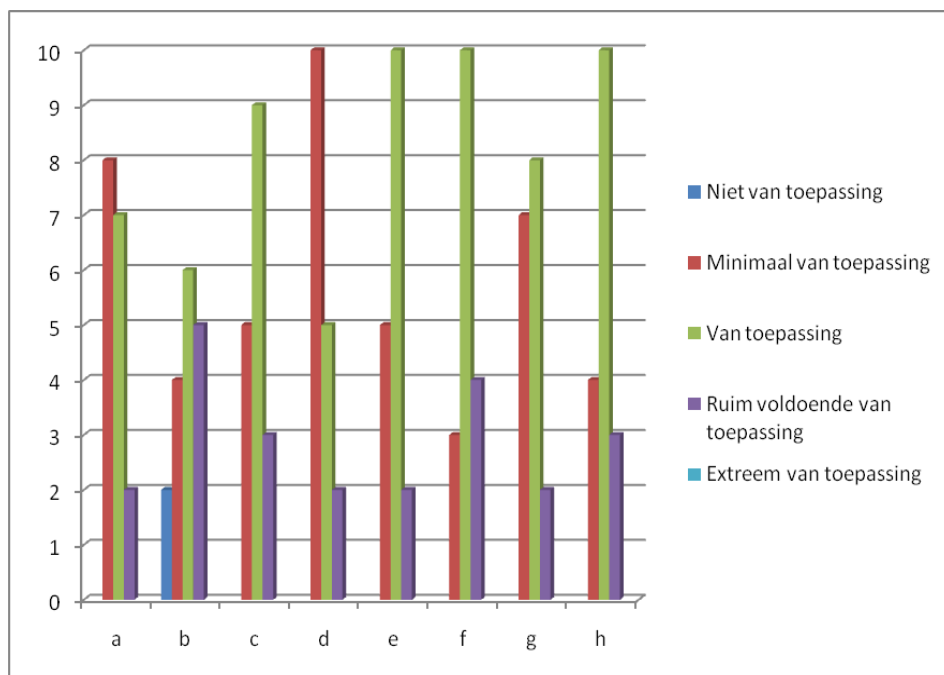


Bijlage 3

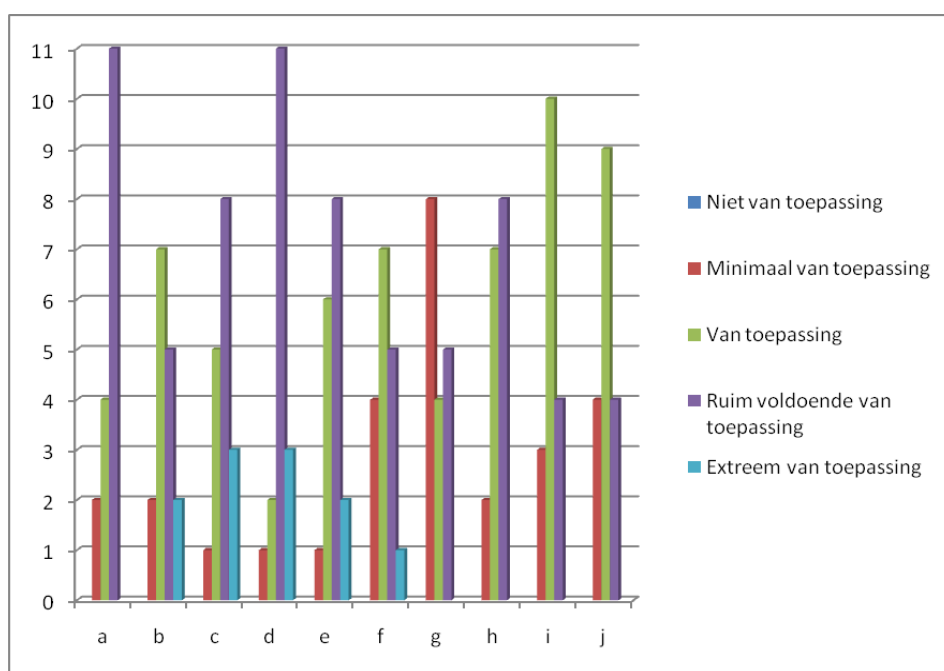
De grafieken van de data verkregen door de vragenlijst voor leerkrachten *De sociaal emotionele mogelijkheden van leerlingen*

Weergegeven in aantal leerkrachten die een bepaalde waarde hebben gescoord voor de leerlingen. De codering van de grafieken is te vinden in bijlage 2.

De basale sociale vaardigheden

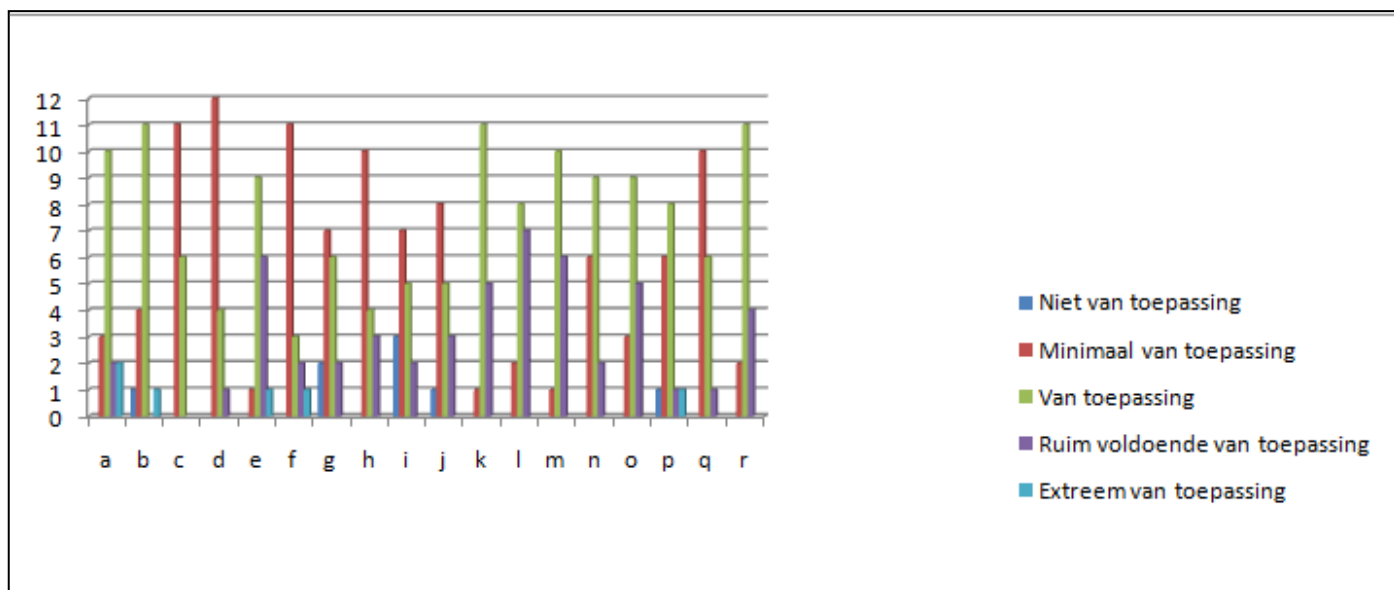


Sociale vaardigheden met betrekking tot de omgang met de leerkracht

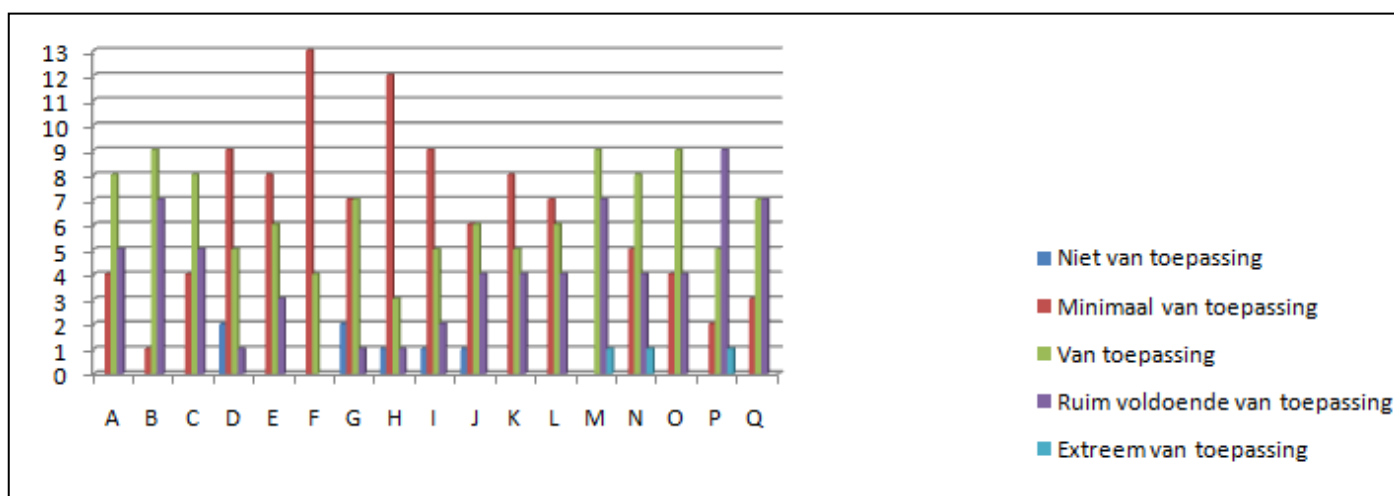




Sociale vaardigheden met betrekking tot de omgang met leeftijdsgenoten deel 1

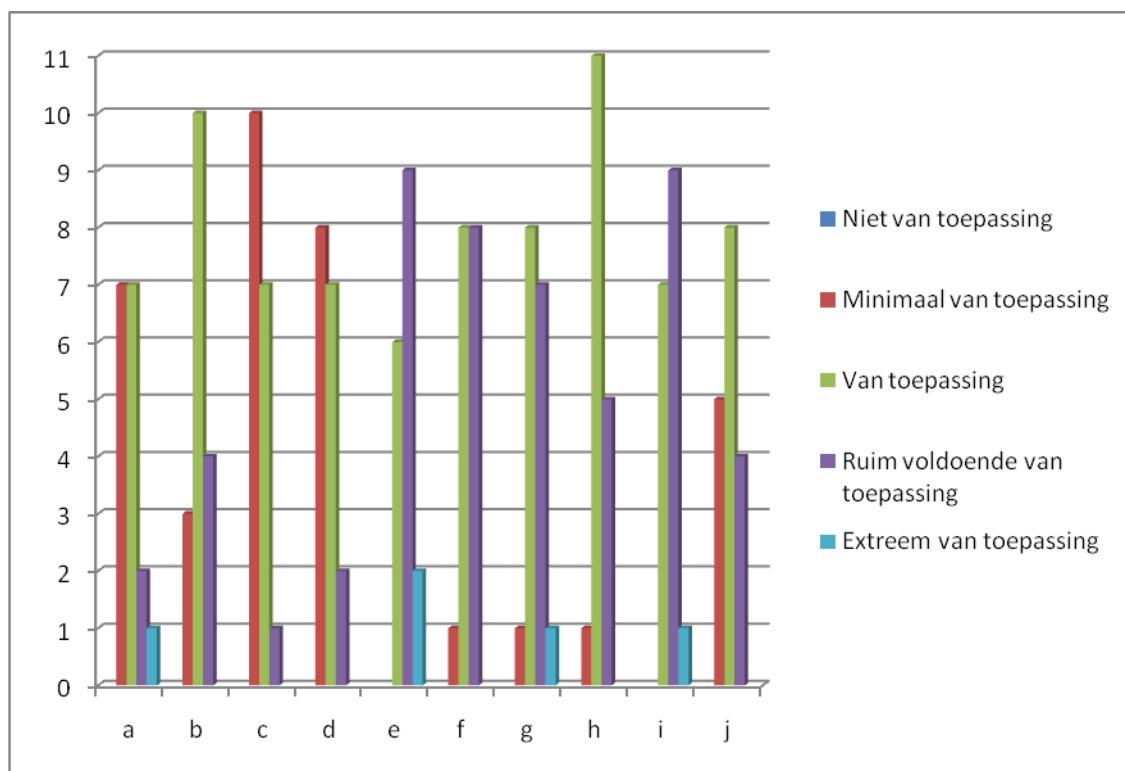


Sociale vaardigheden met betrekking tot de omgang met leeftijdsgenoten deel 2

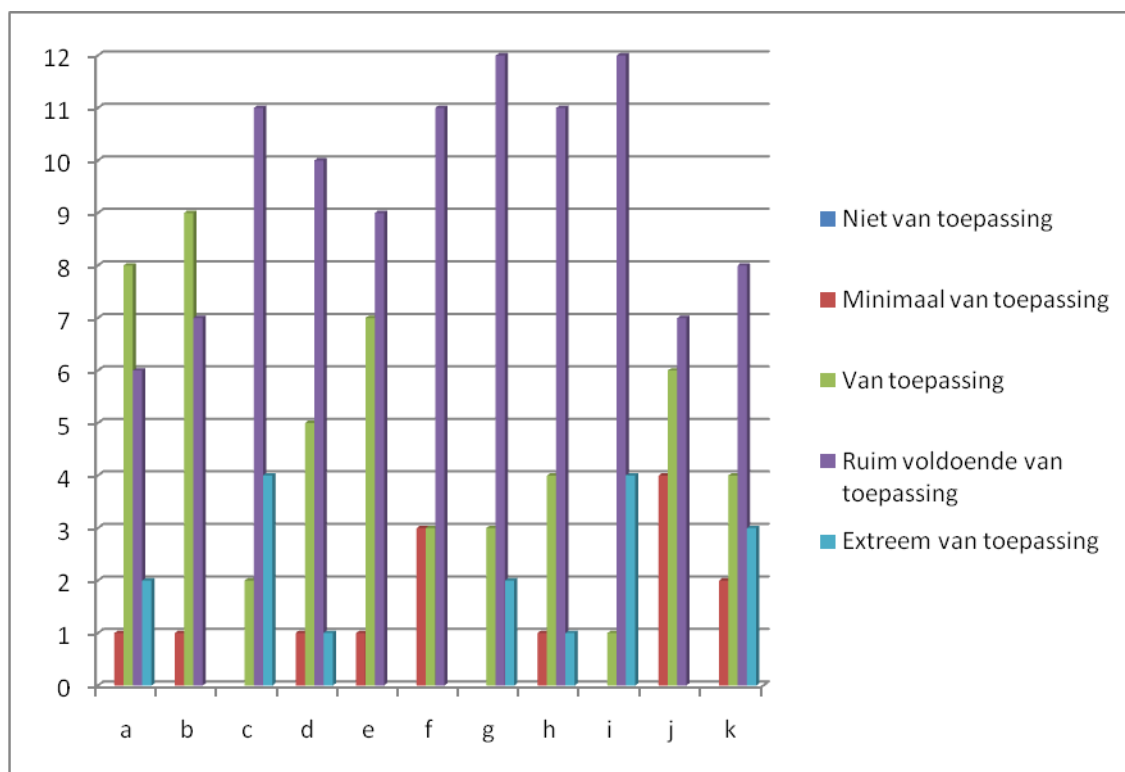




De sociale kenmerken/eigenschappen van de leerlingen met betrekking tot extraversie

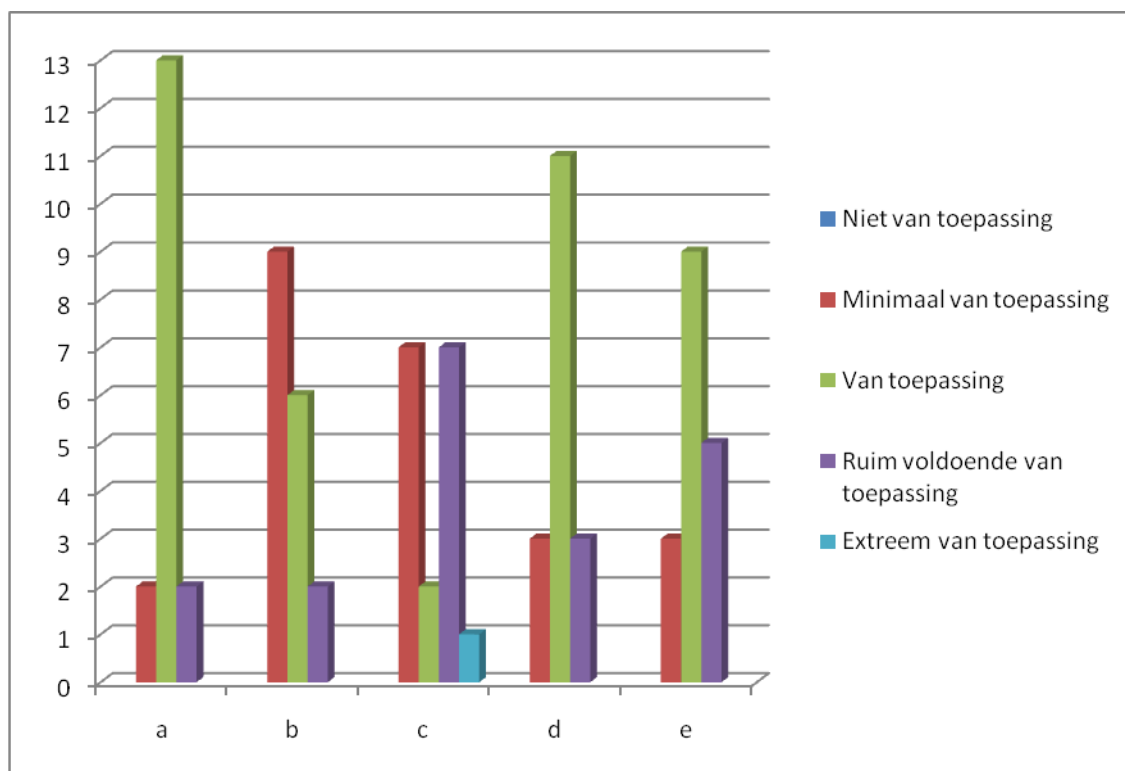


De sociale kenmerken/eigenschappen van de leerlingen met betrekking tot vriendelijkheid

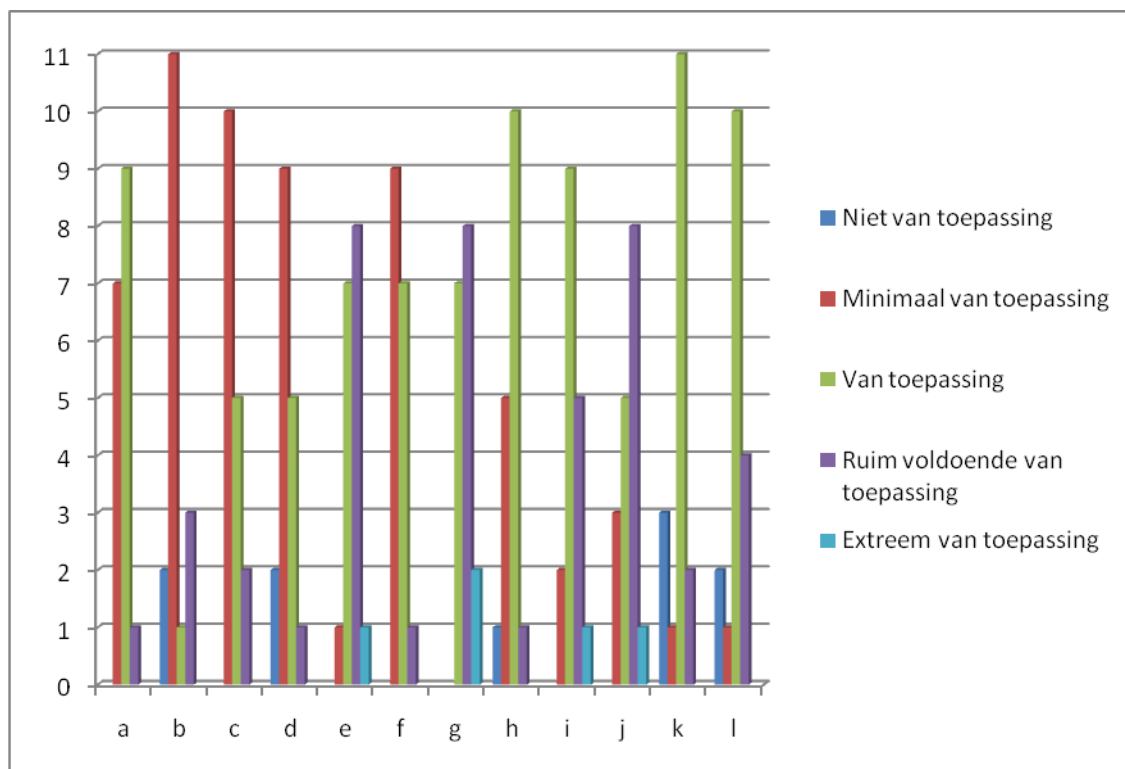




De sociale kenmerken/eigenschappen van de leerlingen met betrekking tot zorgvuldigheid

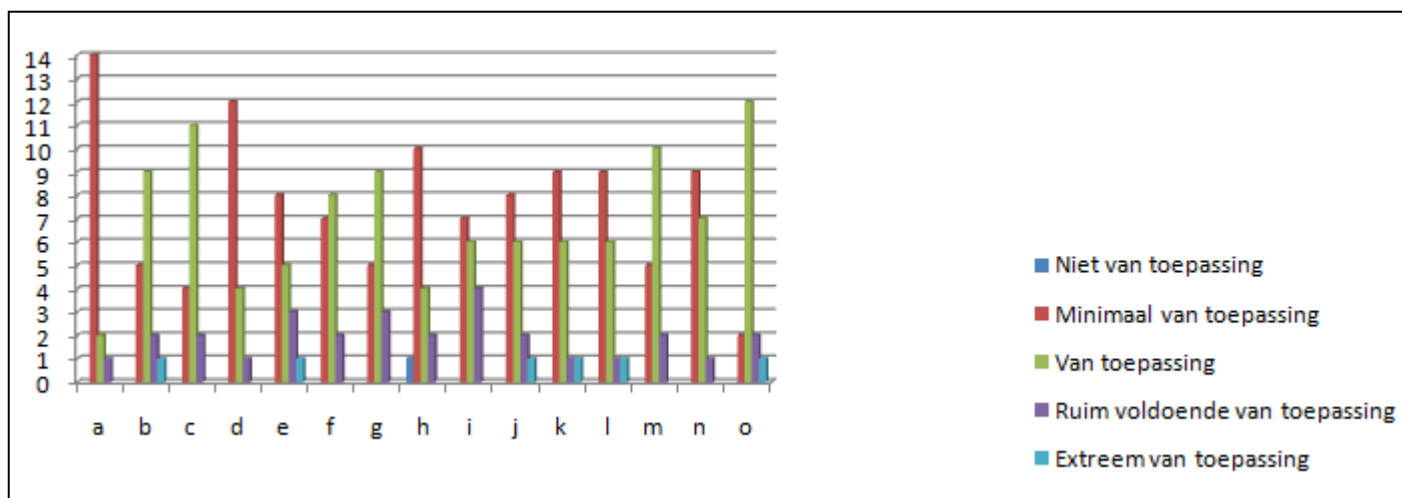


De sociale kenmerken/eigenschappen van de leerlingen met betrekking tot emotionele reactiviteit





De sociale kenmerken/eigenschappen van de leerlingen met betrekking tot ontwikkeling





Bijlage 4

Bots-vragenlijst ingevuld voor leerling G

BOTS- vragenlijst

Naam kind	: G
Leeftijd kind	: 9
School	: DG
Groep	: 6
Ingevuld door	: groepsleerkracht
Datum	: 19-04-2011

Onderdeel A1: relatie kind - opvoeder

		-2	-1	0	+1	+2
1	Leeft zich in mij in					X
2	Op zijn/haar hoede bij mij				X	
3	Stelt eisen aan mij		X			
4	Stelt zich bescheiden naar mij op			X		
5	Moedigt mij aan en ondersteunt mij				X	
6	Stelt zich terughoudend op				X	
7	Accepteert kritiek van mij				X	
8	Vertrouwt op eigen oordeel	X				X
9	Heeft persoonsgerichte kritiek op mij	X		X		
10	Geeft mij advies			X		X
11	Benadrukt de positieve kanten van mij					X
12	Stelt zich afhankelijk op naar mij			X		X
13	Geeft mij de ruimte					X
14	Laat kwaadheid zien aan mij. Het betreft kwaadheid op jou!	X				
15	Wil van mij winnen	X				
16	Plaatst kanttekeningen: 'Ja, maar ...'	X			X	
17	Stelt zich gelijkwaardig aan mij op		X			
18	Is zorgzaam voor mij					X
19	Doet wat ik vraag					X
20	Grenst zich af door te zwijgen					X
21	Toont ontevredenheid over mij			X		X
22	Bijt van zich af t.o.v. mij			X		
23	Organiseert en regelt voor mij			X	X	
24	Toont teleurstelling over mij			X		
25	Stelt zich afwachterend op			X	X	
26	Wijst mij op fouten, die ik maak			X	X	
27	Wil mij overtuigen met de beste bedoelingen			X		
28	Stelt zich kwetsbaar op			X		
29	Kijkt de kat uit de boom	X				
30	Houdt zich aan regels, die ik stel					X
31	"Aanval is de beste verdediging"			X		
32	Trekt zich terug	X				

Onderdeel A2: relatie opvoeder - kind

		-	0	+
1	Je neigt ertoe dit kind als gemakkelijk volgend te zien			X
2	Je neigt ertoe met dit kind de strijd aan te gaan			X
3	Je neigt ertoe dit kind te 'bemoederen'			X
4	Je neigt ertoe bijval en steun bij dit kind te zoeken	X		
5	Je neigt ertoe geïrriteerd en afwijzend te reageren op dit kind			X
6	Je neigt ertoe dit kind uit de put te halen	X		
7	Je neigt ertoe zaken aan dit kind over te laten			X
8	Je neigt ertoe dit kind te straffen		X	



Onderdeel B1: relatie kind - andere kinderen

		-2	-1	0	+1	+2
1	Leeft zich in in andere kinderen					
2	Op zijn/haar hoede bij andere kinderen			X		X
3	Stelt eisen aan de andere kinderen			X		
4	Stelt zich bescheiden op in de groep			X		
5	Ondersteunt andere kinderen			X	X	
6	Stelt zich terughoudend op		X			
7	Accepteert kritiek van andere kinderen		X			
8	Vertrouwt op eigen oordeel	X				
9	Heeft persoonsgerichte kritiek			X		
10	Geeft advies aan andere kinderen			X		
11	Benadrukt de positieve kanten van andere kinderen		X		X	
12	Stelt zich afhankelijk op naar andere kinderen		X	X		
13	Geeft de andere kinderen ruimte		X			
14	Laat kwaadheid zien naar andere kinderen			X		
15	"De inzet is: winnen"			X		
16	Plaatst kanttekeningen: 'Ja, maar...'			X		
17	Neemt leiding in het belang van de groep				X	X
18	Is zorgzaam voor andere kinderen				X	
19	Doet wat gevraagd wordt			X	X	
20	Grenst zich af door te zwijgen			X		
21	Toont ontevredenheid			X	X	
22	Bijt van zich af				X	
23	Organiseert en regelt voor andere kinderen				X	X
24	Laat teleurstelling blijken			X		
25	Stelt zich afwachtend op			X		
26	Wijst andere kinderen op gemaakte fouten			X	X	
27	Wil andere kinderen overtuigen in hun belang				X	
28	Stelt zich kwetsbaar op bij andere kinderen				X	
29	Kijkt de kat uit de boom		X			
30	Houdt zich aan regels van de groep			X		
31	"Aanval is de beste verdediging"			X		
32	Trekt zich terug			X		

Onderdeel B2: relatie kind - andere kinderen

		- - - 0 0 0 + + +
1	Andere kinderen gaan er bij voorbaat van uit dat dit kind wel zal instemmen	- - -
2	Andere kinderen nemen een ondergeschikte houding bij dit kind aan	- + +
3	Andere kinderen nemen het initiatief bij dit kind	- + +
4	Andere kinderen zoeken het aangename gezelschap van dit kind op	+ + +
5	Andere kinderen reageren geïrriteerd op dit kind	- + +
6	Andere kinderen 'vergeten' dit kind	- - -
7	Andere kinderen varen op het kompas van dit kind	- + +
8	Andere kinderen zijn bang voor dit kind	- - -



Sleutel Bots Vragenlijst

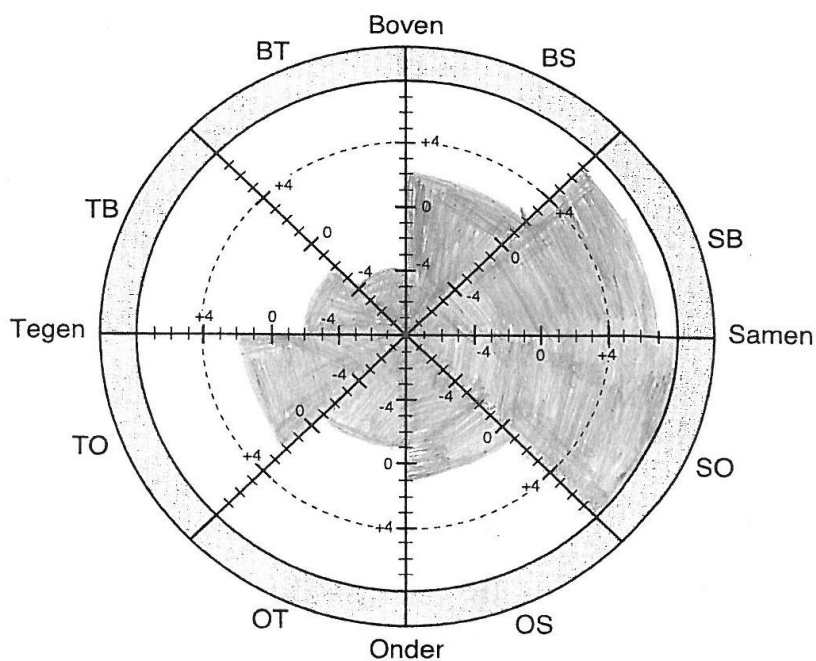
Naam leerling: Q

Sleutel A1 vragen	Sleutel A2 vragen	Sleutel B1 vragen	Sleutel B2 vragen
Boven samen	Boven samen	Boven samen	Boven samen
Vraag: 10 +2 17 -1 23 +1 27 0	Vraag: 7 +	Vraag: 10 +1 17 +1 23 +2 27 +1	Vraag: 7 -++
Totaal BS: +2		Totaal BS: +5	
Samen boven	Samen boven	Samen boven	Samen boven
Vraag: 1 0 +2 5 0 +1 11 0 +2 18 0 +2 +	Vraag: 4 0 -	Vraag: 1 +2 5 +1 11 -1 18 +1	Vraag: 4 +++
Totaal SB: 0 +7		Totaal SB: -1 3	
Samen onder	Samen onder	Samen onder	Samen onder
Vraag: 7 +2 13 +2 19 +2 30 +2	Vraag: 1 +	Vraag: 7 -1 13 -1 19 0 30 0	Vraag: 1 ---
Totaal SO: +8		Totaal SO: -2	
Onder samen	Onder samen	Onder samen	Onder samen
Vraag: 4 0 12 0 25 +1 28 0	Vraag: 3 +	Vraag: 4 0 12 0 25 0 28 +1	Vraag: 3 -++
Totaal OS: +1		Totaal OS: +1	Totaal OS:
Onder tegen	Onder tegen	Onder tegen	Onder tegen
Vraag: 6 +1 20 +2 29 -2 32 -2	Vraag: 6 -	Vraag: 6 -1 20 0 29 -1 32 0	Vraag: 6 ---
Totaal OT: -1		Totaal OT: -2	
Tegen onder	Tegen onder	Tegen onder	Tegen onder
Vraag: 2 +1 16 +1 21 0 24 0	Vraag: 5 +	Vraag: 2 0 16 +2 21 +1 24 0	Vraag: 5 -++
Totaal TO: +2		Totaal TO: +3	
Tegen boven	Tegen boven	Tegen boven	Tegen boven
Vraag: 9 0 14 -2 22 0 31 0	Vraag: 8 0	Vraag: 9 0 14 0 22 +1 31 0	Vraag: 8 ---
Totaal TB: -2		Totaal TB: +1	
Boven tegen	Boven tegen	Boven tegen	Boven tegen
Vraag: 3 -1 8 -2 15 -2 26 +1	Vraag: 2 +	Vraag: 3 0 8 -2 15 +2 26 +1	Vraag: 2 -++
Totaal BT: -1		Totaal BT: +1	

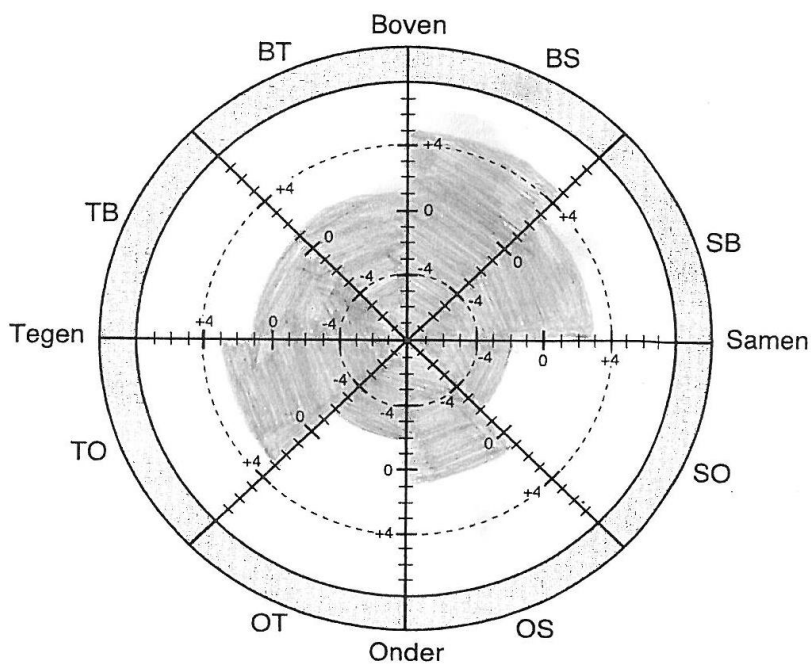


Naam leerling: **G**

Interactiewiel kind-opvoeder



B. Interactiewiel kind-andere kinderen





Bijlage 5

Bots-vragenlijst ingevuld voor leerling J

BOTS- vragenlijst

Naam kind	: J
Leeftijd kind	: 7
School	: Dg
Groep	: 6
Ingevuld door	: groepsleerkracht
Datum	: 19-04-2011

Onderdeel A1: relatie kind - opvoeder

		-2	-1	0	+1	+2
1	Leeft zich in mij in					X
2	Op zijn/haar hoede bij mij					X
3	Stelt eisen aan mij					X
4	Stelt zich bescheiden naar mij op	X				
5	Moedigt mij aan en ondersteunt mij				X	
6	Stelt zich terughoudend op			X		
7	Accepteert kritiek van mij	X				
8	Vertrouwt op eigen oordeel	X				
9	Heeft persoonsgerichte kritiek op mij					X
10	Geeft mij advies					X
11	Benadrukt de positieve kanten van mij					X
12	Stelt zich afhankelijk op naar mij					X
13	Geeft mij de ruimte	X				
14	Laat kwaadheid zien aan mij. Het betreft kwaadheid op jou!				X	
15	Wil van mij winnen					X
16	Plaatst kanttekeningen: 'Ja, maar ...'					X
17	Stelt zich gelijkwaardig aan mij op					X
18	Is zorgzaam voor mij				X	
19	Doet wat ik vraag		X			
20	Grenst zich af door te zwijgen				X	
21	Toont ontevredenheid over mij				X	
22	Bijt van zich af t.o.v. mij				X	
23	Organiseert en regelt voor mij					X
24	Toont teleurstelling over mij			X		
25	Stelt zich afwachtend op	X				
26	Wijst mij op fouten, die ik maak			X		
27	Wil mij overtuigen met de beste bedoelingen				X	
28	Stelt zich kwetsbaar op				X	
29	Kijkt de kat uit de boom	X				
30	Houdt zich aan regels, die ik stel		X			
31	"Aanval is de beste verdediging"					X
32	Trekt zich terug		X	X		

Onderdeel A2: relatie opvoeder - kind

		-	0	+
1	Je neigt ertoe dit kind als gemakkelijk volgend te zien		X	
2	Je neigt ertoe met dit kind de strijd aan te gaan			X
3	Je neigt ertoe dit kind te 'bemoederen'			X
4	Je neigt ertoe bijval en steun bij dit kind te zoeken	X		
5	Je neigt ertoe geïrriteerd en afwijzend te reageren op dit kind			X
6	Je neigt ertoe dit kind uit de put te halen	X		
7	Je neigt ertoe zaken aan dit kind over te laten		X	
8	Je neigt ertoe dit kind te straffen			X



Onderdeel B1: relatie kind - andere kinderen

		- 2	- 1	0	+ 1	+ 2
1	Leeft zich in in andere kinderen			X		
2	Op zijn/haar hoede bij andere kinderen				X	
3	Stelt eisen aan de andere kinderen					X
4	Stelt zich bescheiden op in de groep	X				
5	Ondersteunt andere kinderen			X		
6	Stelt zich terughoudend op			X		
7	Accepteert kritiek van andere kinderen	X				
8	Vertrouwt op eigen oordeel			X		
9	Heeft persoonsgerichte kritiek	X				
10	Geeft advies aan andere kinderen					X
11	Benadrukt de positieve kanten van andere kinderen	X				
12	Stelt zich afhankelijk op naar andere kinderen	X				
13	Geeft de andere kinderen ruimte	X				
14	Laat kwaadheid zien naar andere kinderen					X
15	"De inzet is: winnen"					X
16	Plaats kanttekeningen: 'Ja, maar...'					X
17	Neemt leiding in het belang van de groep					X
18	Is zorgzaam voor andere kinderen			X		X
19	Doet wat gevraagd wordt			X		
20	Grenst zich af door te zwijgen				X	
21	Toont ontevredenheid			X		
22	Bijt van zich af	X				
23	Organiseert en regelt voor andere kinderen					X
24	Laat teleurstelling blijken					X
25	Stelt zich afwachtend op			X		
26	Wijst andere kinderen op gemaakte fouten					X
27	Wil andere kinderen overtuigen in hun belang					X
28	Stelt zich kwetsbaar op bij andere kinderen		X			
29	Kijkt de kat uit de boom	X				
30	Houdt zich aan regels van de groep			X		
31	"Aanval is de beste verdediging"					X
32	Trekt zich terug		X			

Onderdeel B2: relatie kind - andere kinderen

		- - - 0 0 0 + + +
1	Andere kinderen gaan er bij voorbaat van uit dat dit kind wel zal instemmen	- - - +
2	Andere kinderen nemen een ondergeschikte houding bij dit kind aan	+ + +
3	Andere kinderen nemen het initiatief bij dit kind	- - -
4	Andere kinderen zoeken het aangename gezelschap van dit kind op	- - -
5	Andere kinderen reageren geïrriteerd op dit kind	+ + +
6	Andere kinderen 'vergeten' dit kind	- - -
7	Andere kinderen varen op het kompas van dit kind	+ + +
8	Andere kinderen zijn bang voor dit kind	+ + +



Sleutel Bots Vragenlijst

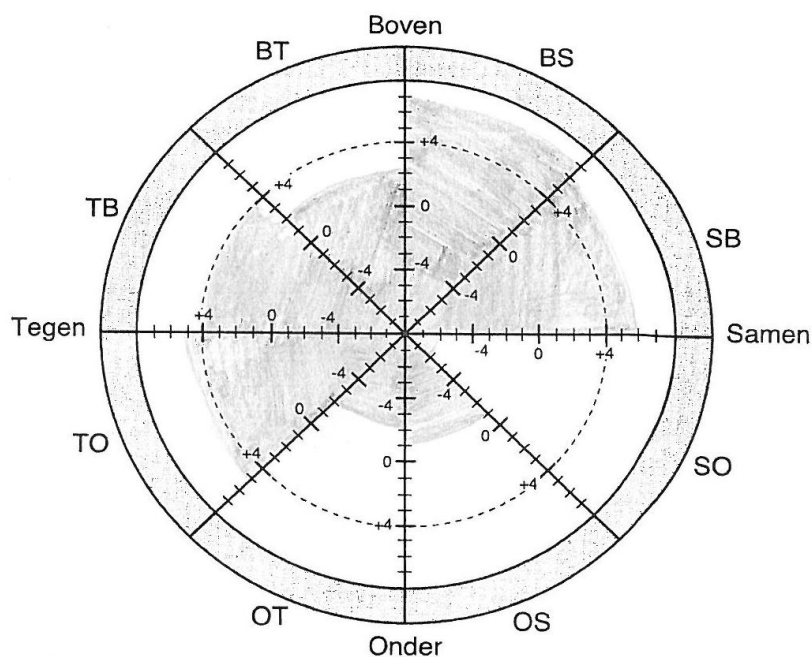
Naam leerling:

Sleutel A1 vragen	Sleutel A2 vragen	Sleutel B1 vragen	Sleutel B2 vragen
Boven samen	Boven samen	Boven samen	Boven samen
Vraag: 10 +2 17 +2 23 +2 27 +1	Vraag: 7 0	Vraag: 10 +2 17 +2 23 +2 27 +2	Vraag: 7 +++
Totaal BS: +7		Totaal BS: +6	
Samen boven	Samen boven	Samen boven	Samen boven
Vraag: 1 0 +2 5 0 +1 11 0 +2 18 0 +1 +	Vraag: 4 0 -	Vraag: 1 0 5 0 11 -2 18 0	Vraag: 4 ---
Totaal SB: 0 +6		Totaal SB: -1 -2	
Samen onder	Samen onder	Samen onder	Samen onder
Vraag: 7 -2 13 -2 19 -1 30 -1	Vraag: 1 0	Vraag: 7 -2 13 -2 19 0 30 0	Vraag: 1 ---+
Totaal SO: -6		Totaal SO: -4	
Onder samen	Onder samen	Onder samen	Onder samen
Vraag: 4 -2 12 +2 25 -2 28 +1	Vraag: 3 +	Vraag: 4 -2 12 -2 25 0 28 -1	Vraag: 3 ---
Totaal OS: -1		Totaal OS: -5	Totaal OS:
Onder tegen	Onder tegen	Onder tegen	Onder tegen
Vraag: 6 0 20 1 29 -2 32 -1	Vraag: 6 -	Vraag: 6 0 20 +1 29 -2 32 -2	Vraag: 6 ---
Totaal OT: -2		Totaal OT: -2	
Tegen onder	Tegen onder	Tegen onder	Tegen onder
Vraag: 2 +2 16 +2 21 +1 24 0	Vraag: 5 +	Vraag: 2 +1 16 +2 21 0 24 +2	Vraag: 5 +++
Totaal TO: +5		Totaal TO: +5	
Tegen boven	Tegen boven	Tegen boven	Tegen boven
Vraag: 9 +2 14 +1 22 +1 31 +2	Vraag: 8 +	Vraag: 9 +2 14 -2 22 +2 31 -2	Vraag: 8 ++
Totaal TB: +4		Totaal TB: 0	
Boven tegen	Boven tegen	Boven tegen	Boven tegen
Vraag: 3 +2 8 -2 15 +2 26 0	Vraag: 2 +	Vraag: 3 +2 8 0 15 +2 26 +2	Vraag: 2 +++
Totaal BT: +2		Totaal BT: +6	

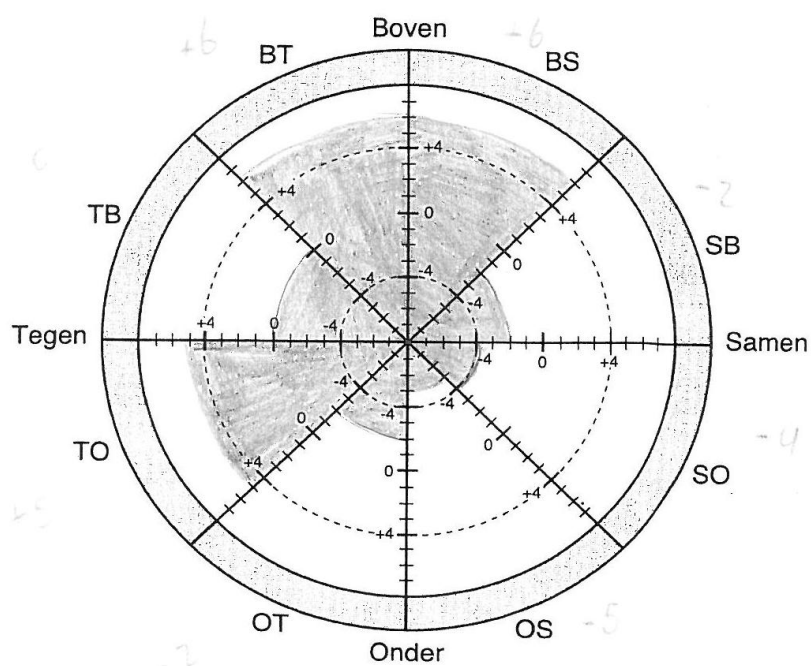


Naam leerling: J

Interactiewiel kind-opvoeder



B. Interactiewiel kind-andere kinderen





Bijlage 6

Bots-vragenlijst ingevuld voor leerling M

BOTS- vragenlijst

Naam kind	: M
Leeftijd kind	:
School	: Dg
Groep	: 6g
Ingevuld door	: groepsleerkracht
Datum	: 19-04-2011

Onderdeel A1: relatie kind - opvoeder

		-2	-1	0	+1	+2
1	Leeft zich in mij in					X
2	Op zijn/haar hoede bij mij		X			
3	Stelt eisen aan mij			X		
4	Stelt zich bescheiden naar mij op					X
5	Moedigt mij aan en ondersteunt mij				X	
6	Stelt zich terughoudend op			X		
7	Accepteert kritiek van mij				X	
8	Vertrouwt op eigen oordeel				X	
9	Heeft persoonsgerichte kritiek op mij		X	X		
10	Geeft mij advies			X		
11	Benadrukt de positieve kanten van mij			X		
12	Stelt zich afhankelijk op naar mij			X		
13	Geeft mij de ruimte					X
14	Laat kwaadheid zien aan mij. Het betreft kwaadheid op jou!	X				
15	Wil van mij winnen	X				
16	Plaatst kanttekeningen: 'Ja, maar ...'		X			
17	Stelt zich gelijkwaardig aan mij op			X		
18	Is zorgzaam voor mij					X
19	Doet wat ik vraag					X
20	Grenst zich af door te zwijgen			X		
21	Toont ontevredenheid over mij			X		
22	Bijt van zich af t.o.v. mij			X		
23	Organiseert en regelt voor mij			X		
24	Toont teleurstelling over mij			X		
25	Stelt zich afwachtend op			X		
26	Wijst mij op fouten, die ik maak				X	
27	Wil mij overtuigen met de beste bedoelingen				X	
28	Stelt zich kwetsbaar op			X		
29	Kijkt de kat uit de boom			X		
30	Houdt zich aan regels, die ik stel					X
31	"Aanval is de beste verdediging"			X		
32	Trekt zich terug			X		

Onderdeel A2: relatie opvoeder - kind

		-	0	+
1	Je neigt ertoe dit kind als gemakkelijk volgend te zien			X
2	Je neigt ertoe met dit kind de strijd aan te gaan		X	
3	Je neigt ertoe dit kind te 'bemoederen'	X		
4	Je neigt ertoe bijval en steun bij dit kind te zoeken		X	
5	Je neigt ertoe geïrriteerd en afwijzend te reageren op dit kind		X	
6	Je neigt ertoe dit kind uit de put te halen			X
7	Je neigt ertoe zaken aan dit kind over te laten		X	
8	Je neigt ertoe dit kind te straffen		X	



Onderdeel B1: relatie kind - andere kinderen

		-2	-1	0	+1	+2
1	Leeft zich in in andere kinderen				✓	
2	Op zijn/haar hoede bij andere kinderen			✓		
3	Stelt eisen aan de andere kinderen			✓		
4	Stelt zich bescheiden op in de groep				✓	
5	Ondersteunt andere kinderen				✓	
6	Stelt zich terughoudend op			✓		
7	Accepteert kritiek van andere kinderen			✓		
8	Vertrouwt op eigen oordeel		✓		✓	
9	Heeft persoonsgerichte kritiek		✓		✓	
10	Geeft advies aan andere kinderen				✓	
11	Benadrukt de positieve kanten van andere kinderen				✓	
12	Stelt zich afhankelijk op naar andere kinderen			✓	✓	
13	Geeft de andere kinderen ruimte		✓			
14	Laat kwaadheid zien naar andere kinderen		✓			
15	"De inzet is: winnen"		✓			
16	Plaatsst kanttekeningen: 'Ja, maar...'			✓		
17	Neemt leiding in het belang van de groep				✓	
18	Is zorgzaam voor andere kinderen					✓
19	Doet wat gevraagd wordt					✓
20	Grenst zich af door te zwijgen		✓			✓
21	Toont ontevredenheid			✓		
22	Bijt van zich af			✓		
23	Organiseert en regelt voor andere kinderen			✓		
24	Laat teleurstelling blijken		✓		✓	
25	Stelt zich afwachtend op			✓		
26	Wijst andere kinderen op gemaakte fouten				✓	
27	Wil andere kinderen overtuigen in hun belang				✓	
28	Stelt zich kwetsbaar op bij andere kinderen			✓		
29	Kijkt de kat uit de boom			✓		
30	Houdt zich aan regels van de groep			✓	✓	
31	"Aanval is de beste verdediging"			✓		
32	Trekt zich terug			✓		

Onderdeel B2: relatie kind - andere kinderen

		- - - 0 0 0 + + +
1	Andere kinderen gaan er bij voorbaat van uit dat dit kind wel zal instemmen	+++
2	Andere kinderen nemen een ondergeschikte houding bij dit kind aan	0++
3	Andere kinderen nemen het initiatief bij dit kind	+++
4	Andere kinderen zoeken het aangename gezelschap van dit kind op	+++
5	Andere kinderen reageren geïrriteerd op dit kind	000
6	Andere kinderen 'vergeten' dit kind	000
7	Andere kinderen varen op het kompas van dit kind	00+
8	Andere kinderen zijn bang voor dit kind	000



Sleutel Bots Vragenlijst

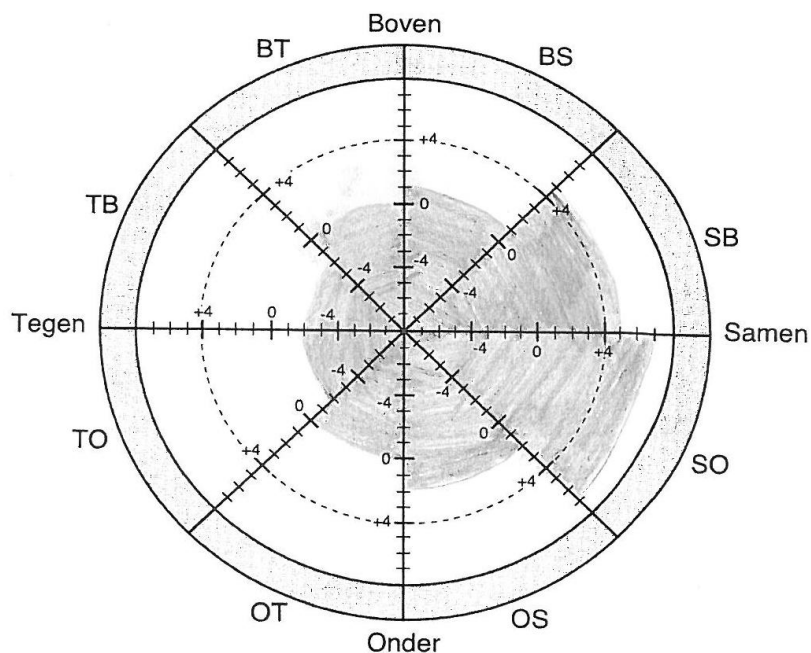
Naam leerling:

Sleutel A1 vragen	Sleutel A2 vragen	Sleutel B1 vragen	Sleutel B2 vragen
Boven samen	Boven samen	Boven samen	Boven samen
Vraag: 10 0 17 0 23 0 27 +1	Vraag: 7 0	Vraag: 10 +1 17 +1 23 +1 27 +1	Vraag: 7 00+
Totaal BS: +1		Totaal BS: +4	
Samen boven	Samen boven	Samen boven	Samen boven
Vraag: 1 0+2 5 0+1 11 0 0 18 0+2 +	Vraag: 4 0	Vraag: 1 +1 5 +1 11 0 18 +2	Vraag: 4 +++
Totaal SB: 0 +5		Totaal SB: -1 +4	
Samen onder	Samen onder	Samen onder	Samen onder
Vraag: 7 +1 13 +2 19 +2 30 +2	Vraag: 1 +	Vraag: 7 +1 13 -1 19 +2 30 +1	Vraag: 1 +++
Totaal SO: +7		Totaal SO: +3	
Onder samen	Onder samen	Onder samen	Onder samen
Vraag: 4 +2 12 0 25 0 28 0	Vraag: 3 -	Vraag: 4 +1 12 0 25 0 28 0	Vraag: 3 +++
Totaal OS: +2		Totaal OS: +1	Totaal OS:
Onder tegen	Onder tegen	Onder tegen	Onder tegen
Vraag: 6 0 20 0 29 0 32 0	Vraag: 6 +	Vraag: 6 0 20 -1 29 0 32 0	Vraag: 6 000
Totaal OT: 0		Totaal OT: -1	
Tegen onder	Tegen onder	Tegen onder	Tegen onder
Vraag: 2 -1 16 -1 21 0 24 0	Vraag: 5 0	Vraag: 2 0 16 0 21 0 24 0	Vraag: 5 000
Totaal TO: -2		Totaal TO: 0	
Tegen boven	Tegen boven	Tegen boven	Tegen boven
Vraag: 9 0 14 -2 22 0 31 0	Vraag: 8 0	Vraag: 9 +1 14 -1 22 0 31 0	Vraag: 8 000
Totaal TB: -2		Totaal TB: 0	
Boven tegen	Boven tegen	Boven tegen	Boven tegen
Vraag: 3 0 8 +1 15 -2 26 +1	Vraag: 2 0	Vraag: 3 0 8 -1 15 0 26 +1	Vraag: 2 0++
Totaal BT: 0		Totaal BT: 0	



Naam leerling: **M**

Interactiewiel kind-opvoeder



B. Interactiewiel kind-andere kinderen

