

Een succesvolle succesformule

Praktijkgericht onderzoek naar de ondersteuning bij de ontwikkeling van
persoonsvorming van kinderen in het basisonderwijs.

Ylja Boeve
ylja10@hotmail.com
Studentnummer: 951118003

Katholieke Pabo Zwolle
Thesisbegeleider: mw. M. Gemmink
Zwolle, juni 2020

Vol trots presenteer ik u mijn bachelor thesis: ‘*een succesvolle succesformule*’. Dit onderzoek is tot stand gekomen vanuit de Katholieke Pabo te Zwolle en is uitgevoerd op OBS de Vlonder in Hattem. Mijn grootste interesse binnen het onderwijs ligt toch wel in de pedagogische tak, dit wordt tevens erg belangrijk gevonden op de Vlonder. Hierdoor ben ik tot het onderwerp persoonsvorming binnen het onderwijs gekomen in combinatie met de succesformule. Op deze manier wordt er voldaan aan de wens van het team en kon ik een onderzoek doen aansluitend bij mijn interesse.

Middels dit onderzoek ben ik mijzelf bewuster geworden van zowel mijn talenten als valkuilen. Ik heb geleerd om eigen verantwoordelijkheden te nemen en trots te zijn op mijn eigen werk en ideeën. Voorafgaand aan dit proces kon ik mijn eigen inbreng nog wel eens ‘onnodig’ of ‘niet belangrijk’ vinden en mede dankzij dit onderzoek heb ik geleerd dat mijn mening er zeker wel toe doet. Ook heb ik geleerd om verschillende meningen (zowel complimenten, als feedback) in ontvangst te nemen en om te zetten in mijn professionele handelen. Het proces was er één van vallen en opstaan, en heeft mij laten zien dat een toekomst als ‘onderzoeker’ er voor mij niet in zit. Mijn interesse ligt hier niet. Eén van mijn valkuilen, namelijk het uitstellen van taken die ik niet leuk vind wordt hier sterk zichtbaar, dit heeft mij een hoop (onnodige) stress opgeleverd. Hiervan heb ik geleerd dat ik het de volgende keer in een vergelijkbare situatie op een andere manier aan ga pakken. Ondanks dat ik zelf niet helemaal tevreden ben over het proces, kan ik toch terugkijken op een periode waarin ik zeker groei heb doorgemaakt.

Ondanks alles ben ik trots. Trots op mezelf en trots op het eindresultaat. Ik heb deze missie volbracht en het resultaat mag er wezen. In mijn eentje was dit natuurlijk niet gelukt, daarom wil mijn dank betuigen aan alle mensen die ervoor hebben gezorgd dat ik mijn onderzoek op deze manier heb weten te volbrengen. Allereerst wil ik het team van OBS de Vlonder bedanken voor de ruimte die ik heb gekregen met betrekking tot de invulling van mij onderzoek, dit heeft voor een groeiend zelfvertrouwen gezorgd. Mijn dank gaat in het bijzonder uit naar de begeleider van mijn thesis: Michelle Gemmink. Zij heeft ervoor gezorgd dat ik de moed heb opgebracht om dit onderzoek te volbrengen. Dankzij haar praktische tips en fijne hulp is het gelukt om iets moois neer te zetten én vooral om het af te maken. Zonder Michelle had ik het niet gered.

Als laatste wil ik degene bedanken die ondanks alles altijd in mij is blijven geloven: mijn moeder. Dankzij haar, durf ik trots te zijn op wat ik heb bereikt en in de toekomst nog meer zal gaan bereiken.

Ylja Boeve

Zwolle, juni 2020

INHOUDSOPGAVE

Voorwoord	1
Samenvatting	4
1. Introductie	5
1.1 Aanleiding en context	5
1.2 Praktijkprobleem	5
1.3 Relevantie en actualiteit.....	6
1.4 Onderzoeksdoel.....	6
1.5 Begripsdefiniëring	6
1.6 Hoofd- en deelvragen	7
1.7 Structuur thesis	8
2. Theoretisch kader	9
2.1 Inleiding literatuurstudie	9
2.2 Literatuurstudie	9
2.2.1 Betekenis van het begrip persoonsvorming in de onderwijscontext	9
2.2.2 Basisonderwijs in relatie met de ontwikkeling van persoonsvorming van kinderen	12
2.2.3 De (twaalf) bouwstenen van de succesformule	13
2.3 Conclusie literatuurstudie.....	17
3. Vooronderzoek	19
3.1 Methode contextonderzoek	19
3.1.1 Huidige situatie en (toekomst)wens leerkrachten	19
3.1.2 Inzicht in eigen ontwikkeling (leerlinggericht)	20
3.2 Resultaten contextonderzoek.....	20
3.2.1 Huidige situatie en (toekomst)wens leerkrachten	20
3.2.2. Inzicht in eigen ontwikkeling (leerlinggericht)	22
3.3 Conclusie contextonderzoek	22
4. Het ontwerp	24
4.1 Verantwoording ontwerp	24
4.1.1 Doelen van het ontwerp.....	24
4.1.2 Ontwerpvragen	24
4.1.3 Ontwerpcriteria.....	24
4.2 Beschrijving ontwerp	26
4.2.1 beschrijving en verantwoording	26
5. Onderzoek naar het ontwerp	29
5.1 Methode onderzoek naar het ontwerp.....	29
5.1.1 Methode innovatie	29
5.1.2 Methode implementatie	29
5.2 Resultaten onderzoek naar het ontwerp.....	30

5.2.1 Het product van het onderzoek	30
5.2.2 Het proces van het onderzoek.....	31
5.2.3 Conclusie product en proces van onderzoek	32
5.3 Conclusie onderzoek naar het ontwerp.....	33
6. Discussie	34
6.1 Mogelijke beperkingen.....	34
6.2 Discussiepunten	34
6.3 Aanbevelingen en suggesties voor vervolgonderzoek.....	35
Literatuur	36
Bijlagen	39

Onderwerp: ontwikkeling van de persoonsvorming van kinderen binnen de onderwijscontext. *Onderzoeksgroep:* leerlingen en leerkrachten groep (4/5/6/7/8). *Ontwerp:* handleiding voor leerkrachten, succesbladeren (en boom), succesmap. Waardoor: leerlingen begrijpen wat de elementen van de succesformule inhouden en binnen deze elementen persoonlijke leerdoelen opstellen. Het verkrijgen van inzicht in (eigen) ontwikkeling. *Methode:* enquête leerlingen en leerkrachten, groepsgesprek, feedbackformulieren. *(Verwachte) conclusie:* leerlingen begrijpen beter wat de elementen van de succesformule inhouden en kunnen hierbinnen een persoonlijk leerdoel opstellen. De succesformule heeft handen en voeten gekregen voor de leerkrachten.

De aanleiding voor dit onderzoek heeft te maken met de succesformule die door OBS de Vlinder is opgesteld. Ondanks dat deze succesformule zich leent om bij te dragen aan de persoonsvorming van kinderen, bestaat er geen eenduidige lijn in het inzetten van deze formule. De leerkrachten hebben gemerkt dat er handvatten nodig zijn om in de praktijk te kunnen werken aan de elementen van de succesformule. De hoofdvraag behorende bij dit onderzoek luidt dan ook: *Hoe kunnen leerkrachten vanuit de succesformule, bijdragen aan de persoonsvorming van kinderen in de midden-en bovenbouw?*

Uit de literatuur is gebleken dat persoonsvorming in beeld komt als een expliciete taak en opdracht van het onderwijs, dit is benadrukt in het recente advies van de Onderwijsraad (2016). Bruin-Raven (2016) beweert dat het bij persoonsvorming gaat om het proces waarbij de leerling leert om zich te verhouden tot de verschillende waarden, belangen en eisen waar hij mee te maken heeft.

Uit het contextonderzoek is gebleken dat de hoeveelheid aandacht die er in de huidige situatie door de leerkrachten aan de succesformule wordt besteed sterk varieert. Ook heeft de onderzoeker geconcludeerd dat er in de praktijk niet door alle leerkrachten een specifieke en/of vaste werkwijze ten opzichte van de elementen van de succesformule gehanteerd wordt en het onderlinge verschil in de huidige situatie enorm varieert. Het praktijkprobleem zit hem dus deels in het aspect van bekendheid (bij de leerlingen) van de succesformule en de inzichtelijkheid in eigen ontwikkeling. De succesformule wordt als kapstok voor de visie van de school gezien, maar blijkt in de praktijk nog niet in alle groepen volledig zichtbaar. Het hele team streeft naar een vaste plek van de succesformule in de dagelijkse gang van zaken.

Het bedachte ontwerp bevat een handleiding waardoor de succesformule zichtbaar wordt gemaakt in iedere klas. Dit wordt gedaan met behulp van een succesboom, succesbladeren en een bijbehorende succesmap. Ook kent de handleiding verdiepende informatie met betrekking tot de elementen van de succesformule. Dit kan worden ingezet om de kinderen bekender te maken met de elementen.

Vanwege de uitbraak van COVID-19 is het ontwerp niet uitgevoerd in de beroepspraktijk. Wel is het ontwerp gepresenteerd en met behulp van feedbackformulieren en respondenten zijn de resultaten van het ontwerp alsnog in kaart gebracht. Uit de resultaten is gebleken dat alle leerkrachten zeer positief zijn over het product van dit onderzoek. De verwachting is, dat het inzetten van het ontwerp het aankomende jaar door de groepsleerkrachten zal worden gedaan en dit ontwerp bij zal dragen aan de ontwikkeling van de leerlingen.

1. INTRODUCTIE

1.1 AANLEIDING EN CONTEXT

De aanleiding voor de keuze van dit onderwerp heeft met verschillende aspecten te maken. Allereerst wordt er vanuit de pabo verwacht dat er gewerkt wordt aan de professionele ontwikkeling middels het doen van onderzoek. Hiervoor is het van belang dat er een onderwerp gekozen wordt afkomstig uit de beroepspraktijk. Om het onderzoek goed te laten slagen is het ook van belang dat er aangesloten wordt bij de persoonlijke interesse van de onderzoeker. Vanuit interesse van de onderzoeker is er gekozen voor het deelonderwerp: pedagogiek. De aanleiding voor de keuze van het onderwerp van het onderzoek is een praktijkprobleem gecombineerd met persoonlijke interesse en nieuwsgierigheid van de onderzoeker.

De school waar dit onderzoek is uitgevoerd, betreft een kleine openbare basisschool in Hattem. Op deze school, genaamd OBS de Vlonder zitten zo'n 80 leerlingen, verdeeld over 4 groepen. De huidige populatie op school is divers. Divers van achtergrond, cultuur, geloof en ontwikkelingsniveau. De Vlonder kan omschreven worden als een school waar iedereen welkom is. Het onderwijs is dusdanig ingericht, dat ieder kind met welke godsdienstige, culturele of sociale achtergrond dan ook zich thuis kan voelen. Goed onderwijs wordt volgens de visie van de school verzorgd door het ontwikkelen van hoofd, hart en handen van de kinderen. Uitgangspunt hierbij is de natuurlijke motivatie van ieder kind om te leren. De motivatie van de kinderen wordt gestimuleerd door thematisch onderwijs te geven met behulp van de methode 'Alles in 1'. De kinderen leren hierdoor op verschillende manieren en maken kennis met verschillende leerstijlen. Op de school wordt het belangrijk gevonden dat kinderen met diverse achtergronden elkaar in de school ontmoeten en leren om met elkaar om te gaan. De algemeen geldende waarden en normen staan hierbij centraal. De school wil eraan bijdragen dat leerlingen actieve burgers worden van 'onze' maatschappij.

In het schoolplan van OBS de Vlonder staat beschreven dat het welbevinden van eenieder centraal staat. Daarom ligt de focus niet alleen op het behalen van resultaten op cognitief gebied. Het welzijn van ieder kind staat écht voorop. Volgens de schoolgids van de Vlonder worden leerlingen in hun leerproces middels de succesformule begeleid in hun achtjarige basisschoolperiode.

1.2 PRAKTIJKPROBLEEM

Uit de evaluatie van het jaarplan van het schooljaar 2018-2019 is gebleken dat de succesformule (opgesteld door de Vlonder) meer verdieping behoeft. Er is geconcludeerd dat er meer inhoud gegeven moet worden aan de factoren (later genoemd: bouwstenen en/of elementen) van deze succesformule. Meerdere groepsleerkrachten kampten met hetzelfde probleem, namelijk: er is een succesformule opgesteld, maar er is onduidelijkheid over hoe deze in de praktijk ingezet kan, mag en/of moet worden. Ook bestaat er onduidelijkheid over in hoeverre de leerlingen zich bewust zijn van hun eigen ontwikkeling in de bouwstenen van de succesformule en in hoeverre de ontwikkeling van de persoonsvorming zichtbaar is voor de leerlingen zelf. Kortom, het praktijkprobleem van dit onderzoek richt zich op het verder uitwerken van het werken vanuit de succesformule, die richting zou moeten geven aan de brede ontwikkeling (persoonsvorming) van de leerlingen. De werkelijkheid is echter dat het voor de leerkrachten onduidelijk is hoe ze

dit zichtbaar kunnen maken voor de leerlingen en dat de leerkrachten handvatten behoeven over hoe zij de kinderen hierin kunnen ondersteunen.

1.3 RELEVANTIE EN ACTUALITEIT

Persoonsvorming wordt opgevat als derde doel van onderwijs, naast kennisontwikkeling en maatschappelijke vorming (Platform Onderwijs2032, 2016). Op de Vlonder wordt er niet alleen gefocust op behaalde leerresultaten, het welzijn van ieder kind staat voorop. Een kind dat sociaal-emotioneel niet goed in zijn vel zit, presteert op cognitief gebied minder goed dan een kind dat zich op het sociaal-emotionele gebied wel goed ontwikkelt (Pont, 2014). Dit verklaart de relevantie van het onderzoek. Het onderzoek is namelijk gericht op de persoonsvormende functie van het onderwijs en op de plaats die de succesformule inneemt in het onderwijs op de Vlonder. Hierbij staat de persoonlijke ontwikkeling (en het welzijn) van ieder kind centraal.

1.4 ONDERZOEKSDOEL

De succesformule is samen met het team ontwikkeld en op papier gezet, maar is nog niet voldoende geconcretiseerd naar het handelen in de groepen. Ten aanzien van de persoonsvormende functie van het onderwijs zijn er op de Vlonder nog onvoldoende eenduidige richtlijnen voor zowel leerlingen als leerkrachten. Het doel van dit onderzoek is om een eerste stap te zetten om bij te dragen aan een werkwijze die aansluit bij de succesformule. Hierbij wordt er in eerste instantie gericht op leerkrachten en kinderen uit de midden- en bovenbouw. Het onderzoek is erop gericht om een duidelijker beeld te krijgen van de wijze waarop het team van de Vlonder wil werken aan de elementen van de succesformule en werkwijzen uit te proberen om de succesformule zichtbaar te maken, waardoor de leerlingen inzicht zullen verkrijgen in de ontwikkeling van hun eigen persoonsvorming.

1.5 BEGRIPSDEFINIËRING

Dit onderzoek staat in het teken van de succesformule die een aantal jaar geleden is opgesteld door de Vlonder en beschrijft wat er voor leerlingen nodig is om volledig tot ontwikkeling te komen. De succesformule wordt gedefinieerd als twaalf elementen die de basis vormen voor de persoonlijke groei van de leerling op de school. De elementen van de succesformule hebben vooral te maken met de persoonsvorming van een kind. Persoonsvorming wordt opgevat als derde doel van onderwijs, naast kennisontwikkeling en maatschappelijke vorming (Platform Onderwijs2032, 2016).

Persoonsvorming komt in beeld als een expliciete taak en opdracht van het onderwijs, iets wat bijvoorbeeld is benadrukt in het recente advies van de Onderwijsraad (2016). De leerling is niet alleen materiaal dat door ons gevormd moet worden, maar een zelfstandig individu die het vermogen heeft om züs of zo te doen, om wel of niet te handelen, om ja of nee te zeggen, om met de stroom mee te gaan of weerstand te bieden. Volgens Bruin-Raven (2016) gaat het bij persoonsvorming om het proces waarbij de leerling leert zich te verhouden tot de verschillende (en vaak tegenstrijdige) waarden, belangen en eisen waar hij mee te maken heeft. Volgens het Platform Onderwijs2032 (2016) gaat het bij persoonsvorming ook om het leren verantwoordelijkheid te nemen in een samenleving waarin traditionele levensbeschouwelijke stelsels niet langer vanzelfsprekend zijn en om het ontwikkelen van een moreel kompas om bij te kunnen dragen aan de democratische rechtsstaat die zich kenmerkt door religieuze diversiteit.

Het begrip persoonsvorming wordt vaak verward met het begrip persoonlijkheidsvorming (Biesta, 2015). Echter, persoonlijkheidsvorming heeft zijn grondslag in de persoonlijkheidspsychologie en wordt gebruikt om kenmerken van een persoonlijkheid in kaart te brengen en te meten. Dit is niet waar het bij persoonsvorming om draait.

Vanuit het praktijkprobleem komt naar voren dat leerkrachten de succesformule willen verbinden aan hun handelen. Het gaat hier om de leerkrachtvaardigheden die ingezet moeten worden om een leerling te kunnen begeleiden en ondersteunen in hun persoonsvorming. Met leerkrachtvaardigheden worden de vaardigheden die een leerkracht moet bezitten om goed onderwijs te kunnen geven, een doelgericht klassenmanagement en een pedagogisch klimaat te realiseren bedoeld (Kerpel, 2014). Het is gebruikelijk competenties te zien als optelsom van houdingen, kennis en vaardigheden (Schram, Van der Meer, & Van Os, 2013). Er kan onderscheid worden gemaakt tussen basisvaardigheden en complexe vaardigheden. Basisvaardigheden zijn nodig om goed onderwijs te geven, terwijl complexe vaardigheden nodig zijn om maatwerk te leveren voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften. Deze complexe vaardigheden zijn nodig om goed onderwijs te geven aan de leerlingen op OBS de Vlonder.

1.6 HOOFD- EN DEELVRAGEN

Om dit onderzoek af te bakenen en een duidelijke focus aan te geven zijn hoofd- en deelvragen opgesteld. De hoofdvraag in dit onderzoek is:

Hoe kunnen leerkrachten vanuit de succesformule, bijdragen aan de persoonsvorming van kinderen in de midden-en bovenbouw?

Deelvragen die nodig zijn om deze vraag te beantwoorden zijn generieke vragen (gericht op literatuur), contextvragen (gericht op de beginsituatie in de school) en een ontwerpvraag:

Generieke kennisvragen

- Wat kenmerkt de elementen van de succesformule?
- Op welke manier kan er in het onderwijs bijgedragen worden aan de (ontwikkeling van) persoonsvorming van kinderen?
- Welke voorwaarden zijn er om te werken aan persoonsvorming van kinderen?

Context kennisvragen

- Op welke manier wordt de succesformule op dit moment ingezet binnen de dagelijkse onderwijspraktijk?
- Hoeveel inzicht hebben de leerlingen van de midden- en bovenbouw in de ontwikkeling van de eigen persoonsvorming in de huidige situatie?
- Op welke manier zouden de leerkrachten het inzicht van de leerlingen in hun persoonsvorming willen versterken?

Ontwerp kennisvraag

- Op welke wijze kan de ontwikkeling van de leerlingen met betrekking tot de elementen van de succesformule inzichtelijk worden gemaakt voor zowel leerkracht als leerling?

1.7 STRUCTUUR THESIS

Deze rapportage bestaat uit zes verschillende hoofdstukken. In hoofdstuk 2, het theoretisch kader wordt er antwoord gegeven op de generieke vragen met behulp van literatuurstudie. In hoofdstuk 3 wordt het contextonderzoek beschreven. Met behulp van deze gegevens worden de contextvragen beantwoord. Met behulp van de antwoorden op de deelvragen heeft de onderzoeker een ontwerp bedacht. Dit ontwerp wordt beschreven in hoofdstuk 4. Vervolgens komen de methode, de presentatie van het ontwerp en de conclusie van het onderzoek aan bod in hoofdstuk 5. Het laatste hoofdstuk, hoofdstuk 6 bevat de discussie. In dit hoofdstuk worden aanbevelingen en suggesties voor een vervolgonderzoek meegenomen. Uiteraard wordt de rapportage afgesloten met een literatuurlijst en diverse bijlagen.

2.1 INLEIDING LITERATUURSTUDIE

In dit hoofdstuk wordt middels literatuurstudie antwoord gegeven op drie generieke vragen behorend bij dit onderzoek, namelijk:

- *Wat betekent het begrip persoonsvorming in de context van het onderwijs?*
- *Welke opdracht hebben leerkrachten in het basisonderwijs in relatie tot de ontwikkeling van de persoonsvorming van kinderen?*

Op OBS De Vlonder is de succesformule opgesteld om binnen de dagelijkse onderwijspraktijk vorm te geven aan de persoonsvorming van kinderen. De derde en tevens laatste generieke deelvraag passend bij dit onderzoek is specifiek gericht op de elementen van de succesformule, en luidt:

- *Wat kenmerkt de elementen van de succesformule?*

Deze generieke deelvragen zijn zo opgesteld, dat er vanuit een relatief breed begrip, namelijk: ‘persoonsvorming’ toegewerkt wordt naar een specifiek begrip: ‘de succesformule’. Hierbij wordt er een onderscheid gemaakt tussen de algemene theorie met betrekking tot persoonsvorming en theorie ter toelichting van de elementen van de succesformule. De algemene theorie met betrekking tot persoonsvorming zal ervoor zorgen dat het belang van persoonsvorming binnen het onderwijs en dus het belang van de succesformule onderbouwd wordt. De theorie ter toelichting van de elementen van de succesformule zorgt voor verdieping in het idee achter de twaalf bouwstenen van de succesformule. De onderzoeker heeft er dus voor gekozen om op een ‘andere’ manier de literatuur in te duiken. Er is voor deze werkwijze gekozen omdat het onderzoek gericht is op de succesformule en dit een zelfontworpen methodiek is.

2.2 LITERATUURSTUDIE

2.2.1 BETEKENIS VAN HET BEGRIP PERSOONSVORMING IN DE ONDERWIJSCONTEXT

Aandacht voor het thema persoonsvorming is in Nederland allesbehalve een nieuw verschijnsel (Visser, 2016). Vanaf de negentiende eeuw wordt er over onderwijs gesproken in termen als: ‘hoofd, hart en handen’ (Los, 2005). Er bestaan verschillende opvattingen en tradities met betrekking tot het vormen van het ‘hart’ van kinderen. In deze paragraaf wordt er verdiepend ingegaan op de betekenis van het begrip persoonsvorming in de onderwijscontext.

Vanuit een historische analyse kunnen er vier belangrijke opvattingen onderscheiden worden, namelijk: religieuze en/of morele vorming, bildung en/of algemene vorming, persoonsvorming als/door kwalificatie en (zelf)ontplooiing (Visser 2016). Er werd lange tijd gedacht dat persoonsvorming alles te maken had met religieuze en/of morele vorming. Bij dit perspectief op persoonsvorming ging en gaat het er om, het kind op te voeden tot een individu met de gewenste overtuigingen en disposities. Deze opvoeding verwijst impliciet naar autoriteit in en door een homogene gemeenschap. Deze variant van persoonsvorming (als levensbeschouwelijke/morele vorming) verkeert in een spanningsveld met socialisatie, en hiermee wordt dus ook een wrijving tussen vrijheid en (sociale) dwang gecreëerd (Stolk, 2015).

Sinds het midden van de negentiende eeuw, werd er in Nederland gedacht dat persoonsvorming bij de brede, algemene vorming hoort. Deze ‘bildung’, beter bekend als zelfontplooiing is in essentie socialiserend, maar heeft in theorie het doel om kinderen meer- of zelfs alzijdig op te leiden en op te voeden. Om hen middels ‘veelvormigheid van ervaringen’ tot zelfbewuste, vrije burgers te maken (Mill, 1913.) In het rapport van Platform Onderwijs2032 wordt persoonsvorming onder andere omschreven als ‘brede vorming’, waarmee de wens om kinderen op school een ruim palet aan ervaringen te bieden en hun horizon te verbreden bedoeld wordt (Bureau 2032, 2016). Persoonsvorming als/door kwalificatie is een twijfelachtig aspect wanneer er gekeken wordt naar de historische perspectieven op persoonsvorming. Wel spelen varianten van deze gecombineerde persoonsvorming een rol in het huidige debat omtrent persoonsvorming (Visser, 2016). Om deze reden zal dit aspect verderop in het theoretisch kader nader toegelicht worden. (Zelf)ontplooiing, hetgeen wat als meest authentiek persoonsvormend gezien kan worden ziet het doel van opvoeding en onderwijs in de ontplooiing van het individuele kind (Visser, 2016). Het zelfontplooiingsideaal is al sinds de jaren zestig van de vorige eeuw een vast onderdeel in onze cultuur (Doorman, 2008; 2012; Tonkens, 1999).

De hierboven genoemde historische perspectieven op persoonsvorming zullen ongetwijfeld hun werkzaamheid gehad hebben, maar er zijn onvoldoende gegevens beschikbaar om te beschrijven wat het doel, de inhoud, de grens en de concrete vorm van deze perspectieven voor een school precies inhoudt. De historische perspectieven zijn echter wel van belang omdat ze de basis vormen voor de actuele kijk op persoonsvorming in de onderwijspraktijk. In onderstaande alinea volgt de beschrijving van een aantal actuele perspectieven op persoonsvorming.

Het begrip ‘personalisering’ past in het rijtje bij begrippen zoals ‘talentontwikkeling’, ‘excellentie’, ‘maatwerk’, differentiatie’ etc. Deze begrippen hebben als gemeenschappelijke factor niet alleen het begrip persoonsvorming, maar zorgen er in de praktijk ook voor dat het schoolse leren van individuele kinderen centraal gesteld wordt en zoeken naar manieren om waargenomen nadelen van het leerstofjaarklassensysteem zo goed mogelijk tegen te gaan of zelfs op te heffen (Visser, 2016). Bij personaliseren gaat het erom dat er aangesloten wordt bij reële verschillen tussen kinderen om zo het beste uit ieder kind te halen. Volgens Ijsseling (2016) wordt bovenstaande beschrijving van personaliseren (als vorm van individuele begeleiding) vaak als antwoord gegeven wanneer er aan een willekeurige docent wordt gevraagd wat persoonsvorming is en hoe daar op school invulling aan wordt gegeven.

In 2003 klonk er een politieke roep om de pedagogische functie van de school in ere te herstellen (Brink, 2004). In deze periode lag het accent voornamelijk op de socialiserende aspecten van onderwijs en opvoeding. Deze nieuwe impuls zorgde voor meer aandacht voor persoonsvorming. Een gevolg hiervan was de oprichting van het *Nederlands Instituut voor Opvoedkundige Zaken* (NIVOZ) in 2003, door orthopedagoog Luc Stevens. De oprichting van het NIVOZ heeft er mede voor gezorgd dat het spreken en denken over de persoonsvormende taken van de school weer toegankelijk werd. De hernieuwde interesse in de ‘zachte krachten’ van het onderwijs hangt vermoedelijk samen met reële of vermeende sociale en maatschappelijke problemen waar de samenleving onder andere van de school een antwoord op verwacht (Visser, 2016). Bij deze en andere pedagogische interpretaties van persoonsvorming gaat het nadrukkelijk om vrijheid, opvoeding en waarden. Ook gaat het om (filosofische, pedagogische en religieuze) tradities. Er ontstaat een gedachte waaruit blijkt dat

de school niet alleen een plek kan zijn waar de nieuwe generatie op last van de oudere kennis tot zich neemt en zich de gewenste normen eigen maakt. De school moet ook een ‘vrije ruimte’ zijn, waarin voor leerlingen plek is om zich op eigen kracht te leren verhouden tot zichzelf, de anderen en de dingen om zich heen (Masschelein, en Simons, 2012). Het blijft voor iedere school en iedere docent in iedere concrete situatie zinvol om te reflecteren op wat (niet) handelen (ook) kan betekenen voor hoe opgroeiende kinderen hun binnenwereld ‘aankleden’. Over het aankleden van die binnenwereld mogen in Nederland vooral ouders en uiteindelijk ook kinderen zelf oordelen, maar dat scholen en docenten door hun handelen en invulling de kinderen hierbij ondersteunen, daar valt niet over te twisten (Visser, 2016).

Een minder vanzelfsprekende, nieuwere, derde variant van persoonsvorming kent de naam ‘psychologisering’. Deze kijk op persoonsvorming is in de Verenigde Staten een stuk bekender dan in Nederland. In het rapport van Platform Onderwijs2032 wordt deze variant aangehaald met behulp van termen als ‘doorzettingsvermogen’, ‘veerkracht’ en ‘een ondernemende houding’ (Bureau 2032, 2016). Volgens Visser (2016) gaat het er bij psychologisering om dat kinderen die op jonge leeftijd bepaalde karaktertrekken ontwikkelen, op latere leeftijd aantoonbaar gelukkiger, gezonder en succesvoller zullen zijn. Om deze reden is het goed om op de (basis)school al te sturen op onderdelen als doorzettingsvermogen, optimisme, extraversie, meegaandheid, nauwgezetheid etc. Bekende vertegenwoordigers van deze stroming zijn in onderwijsland de Amerikaanse hoogleraren Dweck en Duckworth met hun ideeën over growth mindsets en grit (Duckwordt, 2016 & Dweck, 2012). In onderstaande alinea volgt een korte uitleg van de ideeën van deze Amerikaanse heren.

De validiteit van de positieve psychologie in het algemeen, en van de theorieën van Dweck en Duckworth in het bijzonder, wordt her en der in twijfel getrokken (Kohn, 2015, 2016; Miller, 2008). Andere, ook spraakmakende onderwijswetenschappers zijn er juist zeer over te spreken. Hoe dan ook verdient het nadere, diepere doordenking of en in welke mate, het inderdaad aan scholen is om zich direct en gericht te bemoeien met het karakter en/of de persoonlijkheid van individuele kinderen. (vgl. Tampio, 2016; Visser, 2014).

De betekenis van persoonsvorming binnen de onderwijscontext wordt op verschillende wijzen gedefinieerd. Persoonsvorming heeft volgens Geerdink et al. (2015) te maken met het confronteren van leerlingen met diens persoonlijke grenzen en hen die te laten overstijgen. Waar, wanneer en hoe hier ook aandacht aan besteed wordt, er zijn volgens Geerdink et al. (2015) sowieso raakvlakken met een antwoord op de vraag naar ‘wie je bent’ en ‘waar je voor staat’.

Volgens Biesta (2015) heeft persoonsvorming betrekking op de ontwikkeling van eigen identiteit en uniciteit: ‘wie ben ik, wat kan ik en wie wil ik zijn’ (in relatie tot de sociale groep waarvan deel uitgemaakt wordt, maar waar ook van onderscheiden wordt). Ook beweert Biesta (2015) dat het binnen het onderwijs nooit gaat om de vorming van de persoon an sich, maar om de complexere en lastigere vraag van de juiste of goede persoonsvorming. Tevens gaat het niet om de vorming van de persoon op basis van vooraf geformuleerde ideeën en idealen (socialiseren), maar om het ondersteunen van kinderen en jongeren om als vrij, verantwoordelijk en volwassen subject in de wereld te willen staan.

Het Platform Onderwijs 2032 (2016) beschrijft dat er (zowel historisch als in de huidige context) verschillende termen gericht op persoonsvorming in omloop zijn. Deze hebben ieder voor zich verschillende connotaties of verwijzen naar net iets anders. Naast persoonsvorming

wordt er bijvoorbeeld gesproken over het bredere grip ‘vorming’, maar ook over: persoonlijke ontwikkeling, persoonlijke vorming, individuatie, identiteitsvorming, identiteitsontwikkeling, ontplooiing, zelfontplooiing, zelfactualisatie, subjectificatie etc. Ook wordt er in verband met persoonsvorming vaak verwezen naar ‘de pedagogische functie’ van het onderwijs.

2.2.2 BASISONDERWIJS IN RELATIE MET DE ONTWIKKELING VAN PERSOONSVORMING VAN KINDEREN

Er worden drie kernopgaven onderscheiden voor het onderwijs: kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming. Het is daarom van belang dat deze drie kernopgaven in hun samenhang worden gezien (Geerdink et al., 2019). Het wordt als de taak van het onderwijs gezien om kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming in betekenisvolle balans te houden. In deze paragraaf wordt de relatie tussen de ontwikkeling van de persoonsvorming van kinderen en het basisonderwijs beschreven.

Persoonsvorming wordt opgevat als derde doel van onderwijs, naast kennisontwikkeling en maatschappelijke vorming (Platform Onderwijs2032, 2016). Volgens Bruin-Raven (2016) gaat het bij persoonsvorming om het proces waarbij de leerling leert om zich te verhouden tot de verschillende (en vaak tegenstrijdige) waarden, belangen en eisen waar hij mee te maken heeft. Het is van groot belang dat leerlingen leren om die verschillen waar te nemen en te benoemen, om daarin hun eigen positie te bepalen. Dit is zowel op lange als korte termijn van belang. Op lange termijn is het van belang om zelfstandig en verantwoordelijk eigen keuzes in het leven te kunnen maken en op korte termijn om ervoor te zorgen dat de leerling beter begrijpt hoe de contexten van school, thuis en straat kunnen verschillen. Volgens het Platform Onderwijs2032 (2016) gaat het bij persoonsvorming ook om het leren verantwoordelijkheid te nemen in een samenleving waarin traditionele levensbeschouwelijke stelsels niet langer vanzelfsprekend zijn en om het ontwikkelen van een moreel kompas om bij te kunnen dragen aan de democratische rechtsstaat die zich kenmerkt door religieuze diversiteit.

Als leerkrachten, leerlingen willen voorbereiden op een plaats in de samenleving moet daar volgens Bruin-Raven (2016) op school gerichte aandacht aan worden besteed. De samenleving verwacht namelijk dat haar burgers verantwoordelijkheid kunnen nemen voor zichzelf en voor elkaar, en dat ze kunnen omgaan met diversiteit. Dat ze hun eigen beslissingen leren nemen en zich daarin niet slechts laten leiden door hun omgeving, de waan van de dag, social media of gebeurtenissen uit het verleden. Maar Bruin-Raven (2016) beweert dat zoiets niet vanuit een boek geleerd kan worden. Een kind heeft daarvoor een voorbeeld nodig van zijn leerkracht en het gedrag voor én met de klas.

Het rapport van Platform Onderwijs 2032 (2016) beschrijft verschillende stellingen waarmee het belang van persoonsvorming binnen de onderwijscontext benadrukt kan worden. Er wordt benoemd dat onderwijs dat bijdraagt aan persoonsvorming motiveert en ervoor zorgt dat leerlingen in brede zin gevormd worden. Dit onderwijs sluit aan bij wat leerlingen aanspreekt, maar verbreedt ook hun horizon en laat ze kennismaken met zaken waar ze niet uit zichzelf mee in aanraking komen. Ook wordt er in dit rapport van Platform Onderwijs 2032 (2016) beschreven dat de school bijdraagt aan de vorming van zelfstandige volwassenen die maatschappelijk verantwoord kunnen en willen handelen, zowel op de arbeidsmarkt als in de samenleving en helpt de school hen na te denken over persoonlijke drijfveren en ambities (Bureau 2032, 2016)

Vanuit het Ministerie van OCW, in samenwerking met een groot deel van het onderwijsveld, wordt in het eindrapport van het Platform Onderwijs2032 een duidelijke aanbeveling gedaan om persoonsvorming te stimuleren. Hierbij gaat het om de ontwikkeling van identiteit en de reflectie van de leerlingen op de eigen waarden en op de manier waarop ze daar met anderen gestalte aan kunnen geven (Platform Onderwijs 2032, 2016). Omdat de maatschappij steeds dringender vragen stelt aan het onderwijs over kwesties als het omgaan met diversiteit en het opvoeden van kinderen tot verantwoordelijke burgers vragen onderwijsprofessionals zich steeds vaker af wat ze daarbij voor hun leerlingen willen of kunnen betekenen (Bruin-Raven, 2016). Volgens Beek & Poll (2016) wordt er de laatste jaren in de media gesproken over de noodzaak om burgers ‘af te leveren’ die geleerd hebben om hun gedachten beter te verwoorden en te onderbouwen (Beek & Poll, 2016). Als een school meer gerichte aandacht aan persoonsvorming wil geven, is het volgens (Bruin-Raven, 2016) van belang om met elkaar in de school na te gaan welke visie op onderwijs er speelt, hoe de interactie tussen leraar en leerling plaats moet vinden en wat de rol van de leerling daarbij is.

2.2.3 DE (TWAALF) BOUWSTENEN VAN DE SUCCESFORMULE

Op OBS De Vlinder is de succesformule opgesteld om vorm te kunnen geven aan de persoonsvorming van kinderen binnen de dagelijkse onderwijspraktijk. De succesformule beschrijft wat er nodig is om helemaal tot ontwikkeling te komen. De twaalf bouwstenen zijn: er samen voor gaan, met elkaar lachen, nieuwsgierig blijven, open staan voor een ander, jezelf kunnen zijn, weten wat je gelukkig maakt, je eigen keuzes maken, leren van je fouten, rekening houden met elkaar, dingen durven, trots op jezelf zijn en geloven dat je het kan. In deze paragraaf worden deze bouwstenen nader toegelicht. Hierdoor wordt het belang van een bouwsteen en de bijdrage van deze bouwsteen aan de persoonsvorming van kinderen duidelijk onderbouwd.

De bouwsteen ‘er samen voor gaan’, heeft alles te maken met een term die beter bekend is binnen het onderwijsstelsel, namelijk: samenwerken. Samenwerken behoort tot de belangrijke vaardigheden van de 21^e eeuw (SLO, 2014). Kinderen leren door samenwerking omdat ze verschillende standpunten naar voren brengen, vergelijken en een uitweg zoeken wanneer ze het ergens niet over eens zijn. Het leereffect hierin, hangt samen met de intellectuele inspanning die nodig is om (ondanks de verschillen) tot een consensus te komen. Het mechanisme van het leren door samenwerking kan als volgt geformuleerd worden: “het leereffect komt voort uit het onder woorden brengen en coördineren van standpunten en de gezamenlijke constructie van nieuwe standpunten” (De Haan & Kuiper, 2008). Kinderen beginnen al op de basisschool met het ‘leren samenwerken’. De gedachte hierachter is dat kinderen niet alleen leren van de interactie met de leerkracht, maar ook van de interactie met elkaar. Door samen te werken en te reflecteren op het samenwerkingsproces, wordt het sociaal inzicht van kinderen groter en is ook de persoonsvorming hierbij gebaat (Thijs, Fisser & Van der Hoeven, 2014).

De tweede bouwsteen van de succesformule ‘met elkaar lachen’ is om meerdere redenen relevant voor de persoonsvorming van kinderen. Lachen is een reactie op interne en externe psychische processen en laat het levensbestaan van een kind zien. Bovendien is lachen een expressief gebeuren en geeft uiting aan het gevoelsleven van kinderen. Humor helpt competente kinderen om zich te handhaven en te bepalen (Truyen & Portael, 1996). Het is van belang om

kinderen zo jong mogelijk kennis te laten maken met lachen. Op deze manier ontwikkelen ze een algemene verwachting en leren ze bewogen te raken door hun eigen handelingen. Dit is belangrijk omdat kinderen zo vaardigheden kunnen ontwikkelen die leiden tot humorproductie en niet enkel tot humorconsumptie. Volgens Truyen & Portael (1996) gebruiken kinderen lachen als een soort van uiting van triomf wanneer nieuwe, eerst motorische, later sociale vaardigheden worden beheerst. Volgens Tressel (1991) is lachen een positieve, vrolijke gevoelsuiting. Lachen kan gebaseerd worden op basis van 'opgeruimdheid'. Hiermee wordt bedoeld dat er pas gelachen kan worden wanneer er iets is opgeruimd. Hetgeen wat opgeruimd is, zat eerst het lachen in de weg. Gevoelens van geslaagd, gelukkig, vrolijk, rijk, gezond en één zijn wordt uitgedrukt in een gulle lach. Om het belang van 'met elkaar lachen' te benadrukken wordt de volgende definitie van Tressel (1991) geciteerd: "Lachen is de zon die door de wolken heen breekt. Een explosie van een lach laat een kind zich nog intenser beleven en zorgt ervoor dat er bevrijding, vrede en 'zijn' kunnen worden ervaren".

'Nieuwsgierig blijven' is de derde bouwsteen van de succesformule. Volgens Janssen-Vos (2006) zijn er een aantal psychologische voorwaarden of condities in het spel wanneer kinderen tot ontwikkeling willen komen. Ze moeten namelijk vrij zijn van emotionele belemmeringen, hebben een gezond zelfvertrouwen en positief zelfbeeld nodig en moeten nieuwsgierig, onderzoekend en ondernemend zijn. Nieuwsgierigheid komt voort uit de behoefte om groot te willen worden, de wereld te kunnen begrijpen en de wereld onder controle te kunnen krijgen (Janssen-Vos, 2006). De motor van de ontwikkeling van kinderen ligt in de behoefte om deel uit te maken van de sociaal-culturele werkelijkheid van volwassenen. Kinderen willen namelijk nét zo zijn en doen als de volwassenen in hun omgeving. Hierdoor zijn kinderen erop uit om de omgeving te onderzoeken en daar explorerend mee om te gaan. Deze nieuwsgierigheid uit zich in een actieve houding waarin initiatieven genomen worden en dit vormt de aanzet voor ontwikkeling en leren.

De vierde bouwsteen van de succesformule is 'open staan voor een ander' en valt nauw samen met het begrip sociale vaardigheden en de daarbij horende sociaal-emotionele ontwikkeling. Goede sociale vaardigheden spelen een belangrijke rol in het leven (Prinsen, 2009) en in de ontwikkeling van de persoonsvorming. De sociaal-emotionele ontwikkeling is verbonden aan twee zijden van de persoonlijkheid, namelijk: de zijde die gericht is op het 'ik' en de zijde die gericht is op 'de ander'. Vanuit dit perspectief zijn er twee motieven op grond waarvan mensen handelen: het Z-motief en het A-motief. Het Z-motief dient als drijfveer voor het ontwikkelen van een eigen 'ik' en van eigen mogelijkheden en kwaliteiten. Hierbij horen gevoelens van eigenwaarde, trots, kracht en zelfverzekerdheid. Het A-motief dient als drijfveer voor het ontwikkelen van een goede verstandhouding met anderen. Leidraad hierbij zijn gevoelens als tederheid, liefde, zorgzaamheid en intimiteit. Passend bij deze motieven is het begrip 'sociale angst'. Wanneer kinderen sociale angst hebben, maken zij zich zorgen over hoe ze overkomen op anderen. Dit is vrij normaal, maar een kind kan zich hier wel in ontwikkelen. Verlegenheid en sociale angst worden meestal minder als een kind bepaalde sociale vaardigheden leert, zoals: vragen stellen, samenwerken en afspraakjes maken (Beidel & Alfano, 2011).

'Jezelf kunnen zijn', de vijfde bouwsteen van de succesformule, is een gecompliceerd onderwerp. Emotioneel vrij zijn is een begrip dat te maken heeft met de gemoedrust en het welbevinden van een kind. Welbevinden (het vrij zijn van emotionele belemmeringen) zorgt

voor zelfvertrouwen en een gevoel van zelfwaarde, dit zorgt ervoor dat kinderen weerbaarder worden. Zelfvertrouwen wordt door Janssen-Vos (2006) omschreven als: ‘‘verwachtingen die een kind van zijn eigen kunnen heeft’’. Zelfvertrouwen komt niet alleen voort uit wat een kind kan of presteert, maar vooral uit de eigen beleving of voorstelling daarvan. De beleving van een kind kan gunstig uitvallen wanneer het kind zich geaccepteerd voelt door anderen. Het gaat hierbij niet alleen om de feitelijke acceptatie, maar vooral om de beleving die het kind hierbij heeft. De verwachtingen die een kind van zichzelf opbouwt, worden in belangrijke mate bepaald door de ervaringen die ze opdoen in de interacties met hun sociale omgeving. Kinderen die ondervinden dat hun behoeften worden onderkend, zullen eerder een gezond zelfvertrouwen opbouwen en hierdoor zichzelf durven zijn (Janssen-Vos, 2006).

De zesde bouwsteen van de succesformule is ‘weten wat je gelukkig maakt’. Volgens Bormans (2011) heeft het antwoord op de vraag ‘wat maakt jou gelukkig’ overal op aarde vaak te maken met andere levende wezens. Volgens Tonon de Toscano (2011) is de sleutel van geluk vriendschap. Vriendschap wordt door veel mensen namelijk als een middel gezien om levenskwaliteit en geluk te bevorderen. Ontwikkelingspsycholoog en systeemtherapeut Steven Pont (2014) beweert dat kinderen gelukkiger worden van relaties met andere kinderen. Wanneer kinderen vriendjes en vriendinnetjes hebben om mee te spelen en plezier mee te maken voelen zij zich verbonden met leeftijdsgenootjes en wordt de kans op gelukbeleving enorm verhoogd. Om ervoor te zorgen dat kinderen die relaties aangaan is het van belang dat ze een stevige sociaal-emotionele ontwikkeling doormaken. Hierdoor wordt het voor kinderen namelijk makkelijker om zich te binden en vriendschappen aan te gaan om vervolgens gelukkiger te worden. Kinderen die op sociaal-emotioneel gebied minder goed uit de verf komen hebben vaak minder sociale contacten en dus minder mogelijkheden om hun sociale vaardigheden te ontwikkelen. De conclusie die getrokken kan worden luidt: het is belangrijk dat een kind in het begin van zijn/haar leven een omgeving treft die de sociaal-emotionele ontwikkeling belangrijk maakt. Dit komt vooral op de ouders en de school aan (Pont, 2014).

‘Je eigen keuzes maken’ is de zevende bouwsteen van de succesformule. ‘Leren kiezen’ is kinderen de vrijheid durven geven om ze te laten doen wat hen op dat moment het meest aanspreekt (van den Broek, 2009). Kiezen begint bij voelen. Er spelen veel motieven mee bij het maken van afwegingen. Kinderen moeten leren inschatten wat consequenties van een keuze zijn en vervolgens de verantwoordelijkheid nemen voor de keuze die ze maken. Kinderen met veel zelfvertrouwen durven sneller te kiezen voor zichzelf en lopen niet klakkeloos achter anderen aan. Het zelfvertrouwen van een kind kan op verschillende manieren vergroot worden. Bijvoorbeeld doordat de pogingen van een kind om iets zelf te doen gestimuleerd en/of beloond worden. Ook is het van belang om eisen die opgesteld worden af te stemmen op het individuele kind. Verwacht niet dat kinderen direct iets kunnen, ook al lijkt het nog zo vanzelfsprekend. Het is voor een kind namelijk erg frustrerend wanneer er te hoge eisen aan hem worden gesteld. Tevens is het van belang om niet alleen opbouwend te prijzen, maar ook om kritiek op een opbouwende manier te geven. Een positief zelfbeeld gaat samen met zelfvertrouwen: ‘‘Ik kan wat, dus ik ben de moeite waard’’ (Bakker & Husman, 2004).

De achtste bouwsteen luidt ‘leren van je fouten’ en kan gekoppeld worden aan de theorie van Carol Dweck over de verschillende soorten denkstijlen (mindsets). De Amerikaanse psychologe Dweck (2006) heeft onderzoek gedaan naar de motivatie van prestaties van leerlingen en concludeerde dat er twee soorten mindsets zijn: de fixed mindset en de growth

mindset. Mensen met een growth mindset gaan ervanuit dat capaciteiten ontwikkeld kunnen worden (Murphy, 2008). Fouten maken wordt binnen een growth mindset niet gezien als mislukken, maar betekent enkel dat er meer geoefend moet worden (Masters, 2013). Iemand met een growth mindset is in staat te leren van feedback en/of kritiek. Mensen met een fixed mindset hebben de overtuiging dat capaciteiten vast staan (Murphy, 2008). Wanneer deze mensen successen behalen komt dit enkel en alleen door het hebben van talent. Perfectionisme of faalangst kunnen een sterke rol gaan spelen en nieuwe ervaringen in de weg staan. Er zal eerder opgegeven dan doorgezet worden (Prins, 2003). Het komt geregeld voor dat leerlingen ‘dat kan ik niet’ of ‘daar ben ik nooit goed in’ rondbazuinen. Deze blokkade kan ervoor zorgen dat leerlingen niet tot leren komen (Masters, 2013).

Bouwsteen negen is ‘rekening houden met elkaar’. Als mensen op een fijne manier met elkaar willen samenleven, is het noodzakelijk dat er regels gemaakt worden. Mensen die zich niets aantrekken van de maatschappij en de mensen om hen heen, denken alleen aan zichzelf. Wie met mensen samenleeft kan niet alleen maar aan zichzelf denken. Er zal rekening gehouden moeten worden met anderen omdat het anders onmogelijk wordt om in vrede met elkaar samen te leven (Tichelaar, 2007). Iemands emotionele intelligentie is van belang om rekening te kunnen houden met anderen. Emotionele intelligentie houdt niet in dat gevoelens onderdrukt moeten worden of dat er afstand van anderen genomen moet worden. Er wordt gesproken van iemand die ‘emotioneel intelligent’ is, wanneer die persoon zijn gevoelens de baas is en deze gevoelens succesvol gebruikt in de omgang met anderen en zichzelf (Ulsamer, 2003). Volgens Salovey en Daisy (2005) ligt de nadruk op vier onderdelen behorend bij emotionele intelligentie, namelijk: het waarnemen van emoties, het gebruiken van emoties, het begrijpen van emoties en het beheersen van emoties. Het onderkennen van emoties is van groot belang tijdens interactie en sociaal functioneren (Herba & Philips, 2004). Wanneer kinderen emoties van anderen juist kunnen interpreteren is het mogelijk om op gepaste manier te reageren in diverse (sociale) situaties.

De tiende bouwsteen ‘dingen durven’ heeft alles te maken met lef en doorzettingsvermogen en het eerder behandelde begrip zelfvertrouwen. Met het begrip persoonlijkheidsontwikkeling wordt bedoeld: ‘de ontwikkeling van de eigen aard of persoonlijkheid, die tot uiting komt in zaken als wil, doorzettingsvermogen, coöperatie, interesse voor mensen en dingen en alertheid’ (Bilo & Voorhoeve, 2017). Kinderen doen hun best om aan ingeprinte eisen op het gebied van morele normen, sociaal gedrag en prestatie te voldoen. Echter zijn kinderen hierbij aangewezen op hulp en respect van anderen. Om dat te krijgen, ontwikkelen ze dominant gedrag.

De elfde bouwsteen van de succesformule is ‘trots op jezelf zijn’. Het is van belang dat leerlingen succes ervaren. Dit zorgt ervoor dat leren leuker wordt, leerlingen meer betrokken zijn en meer zelfvertrouwen opbouwen (Masters, 2013). Een succeservaring is alleen waardevol als het enige waarde heeft. Leerlingen moeten leren om net boven hun niveau te kunnen presteren. Te makkelijke taken zorgen er namelijk voor dat leerlingen niet kunnen leren en groeien. Om de zelfwaardering van leerlingen te vergroten is het van belang dat leerlingen zichzelf graag mogen. Hiervoor is het nodig dat leerlingen leren om zichzelf naar waarde te schatten. Hiermee wordt aan de ene kant bedoeld dat kinderen trots zijn op wat ze kunnen en doen. Ook is het van belang dat ze een onvoorwaardelijke waardering hebben voor wie ze zijn. Het leren kennen van deze aspecten gebeurt in verschillende stappen. Zelfwaardering is: trots

zijn op wat er gedaan wordt (competenties en successen) en ook trots zijn op ‘wie je bent’ (persoonseigenschappen). Er zijn veel positieve effecten van een goede zelfwaardering: kinderen hebben hierdoor de moed om iets nieuws te proberen, durven zelf beslissingen te nemen, voelen zich minder van streek als ze in een moeilijke situatie terechtkomen en hebben vertrouwen in zichzelf tijdens een moeilijke situatie (Walters, 2015).

De laatste bouwsteen van de succesformule luidt ‘geloven dat je het kan’ en heeft raakvlakken met een groot aantal begrippen in de onderwijscontext. Er zal (in het kader van dit onderzoek) kort ingegaan worden op de verdiepende begrippen: zelfvertrouwen en weerbaarheid. In de ontwikkeling naar volwassenheid heeft een kind vaak weinig zelfvertrouwen en een negatief zelfbeeld (Prinsen, 2009). Om het zelfvertrouwen wat te vergroten en het zelfbeeld te verbeteren is het goed om een kind regelmatig erkenning te geven. Ook is het van belang dat een kind weerbaarheid ontwikkelt. Zowel kwetsbare als weerbare kinderen hebben behoefte aan de geborgenheid van een gezin waar in voldoende mate positieve krachten aanwezig zijn om bescherming tegen de risico’s van het opgroeien te bieden (Adriaenssens en Vanderhoeven, 2002). In het proces van weerbaar worden komen verschillende onderdelen samen: temperament van het kind, opvoedingsstijl van ouders en het kunnen rekenen op ondersteunende volwassenen. Weerbaar zijn is een complex samenspel van drie factoren, namelijk: kijken, denken en voelen. De kern om weerbaar te zijn ligt in het goed leren observeren van de omgeving, het onder controle houden van zichzelf en eigen gevoelens om vervolgens gedrag af te stemmen op de situatie (Adriaenssens en Vanderhoeven, 2002).

2.3 CONCLUSIE LITERATUURSTUDIE

Er zijn vele ideeën over de betekenis van het begrip persoonsvorming in de onderwijscontext. Een van de belangrijkste definities wordt gegeven door Geerdink et al. (2015). Persoonsvorming heeft te maken met het confronteren van leerlingen met hun persoonlijke grenzen en hen die te laten overstijgen. Ook geven Geerdink et al. aan dat er bij persoonsvorming raakvlakken zijn met een antwoord op de vraag naar wie je bent en waar je voor staat. Volgens Biesta (2015) gaat het bij persoonsvorming om subjectificatie, waar hij onder verstaat ‘het ondersteunen van kinderen en jongeren om als vrij, verantwoordelijke en volwassen subject in de wereld te willen staan’.

Volgens Platform Onderwijs2032 (2016) is persoonsvorming, naast kennisontwikkeling en maatschappelijke vorming het derde doel van onderwijs. Als leerkrachten, leerlingen willen voorbereiden op een plaats in de samenleving moet daar volgens Bruin-Raven (2016) op school gerichte aandacht aan worden besteed. Volgens Bruin-Raven (2016) gaat het bij persoonsvorming om het proces waarbij de leerling leert om zich te verhouden tot de verschillende (en vaak tegenstrijdige) waarden, belangen en eisen waar hij mee te maken heeft. Het is van groot belang dat leerlingen leren om die verschillen waar te nemen en te benoemen, om daarin hun eigen positie te bepalen. De school speelt hierin een grote rol, dit is een perfecte plek om ervoor te zorgen dat de leerling beter begrijpt hoe de contexten van school, thuis en straat kunnen verschillen. Als een school meer gerichte aandacht aan persoonsvorming wil geven, is het volgens (Bruin-Raven, 2016) van belang om met elkaar in de school na te gaan welke visie op onderwijs er speelt, hoe de interactie tussen leraar en leerling plaats moet vinden en wat de rol van de leerling daarbij is.

In dit onderzoek speelt de succesformule van OBS de Vlonder een grote rol. De succesformule kan gezien worden als een onderdeel van de manier waarop de Vlonder invulling wil geven aan de (ontwikkeling van de) persoonsvorming van kinderen. De twaalf elementen van deze succesformule zijn in paragraaf 2.2.3 vanuit achterliggende theorieën en literatuur uitgelegd en de koppeling met de persoonsvorming is verduidelijkt.

3. VOORONDERZOEK

Om een antwoord te krijgen op de opgestelde contextvragen, heeft de onderzoeker een contextonderzoek uitgevoerd. De verkregen antwoorden op onderstaande vragen zijn allen afkomstig uit de beroepspraktijk.

- Op welke manier wordt de succesformule op dit moment ingezet binnen de dagelijkse onderwijspraktijk?
- Hoeveel inzicht hebben de leerlingen van de midden- en bovenbouw in de ontwikkeling van de eigen persoonsvorming in de huidige situatie?
- Op welke manier zouden de leerkrachten het inzicht van de leerlingen in hun persoonsvorming willen versterken?

De methode van het contextonderzoek wordt beschreven in paragraaf 3.1. De hieruit voortvloeiende resultaten worden weergegeven in paragraaf 3.2. Tot slot worden er in paragraaf 3.3 op basis van de resultaten van het contextonderzoek conclusies getrokken en beschreven.

3.1 METHODE CONTEXTONDERZOEK

3.1.1 HUIDIGE SITUATIE EN (TOEKOMST)WENS LEERKRACHTEN

Om de huidige situatie met betrekking tot het inzetten van de succesformule in kaart te brengen is er een vragenlijst (bijlage 5a) opgesteld. Met behulp van deze enquête schept de onderzoeker meer duidelijkheid over de huidige situatie met betrekking tot het inzetten van de succesformule/ het zicht krijgen op de persoonsvorming van kinderen. Er wordt onderzocht in welke praktijksituaties de succesformule (in de huidige situatie) aan bod komt en hoe iedere leerkracht hier invulling aan geeft zowel tijdens, als buiten lesactiviteiten. De enquête bestaat uit zowel gesloten als open vragen. De gesloten vragen worden beantwoord met behulp van een 5-puntsschaal. Omdat de respondenten hierdoor gedwongen worden om één antwoordmogelijkheid te kiezen, kunnen de resultaten makkelijk geanalyseerd en overzichtelijk weergegeven worden. De antwoordmogelijkheden binnen de enquête gericht op de huidige situatie van de succesformule variëren van ‘helemaal mee oneens’ tot ‘helemaal mee eens’. Om de respondenten de kans te geven hun antwoordkeuze nader toe te lichten, heeft de onderzoeker na iedere vraag ruimte voor toelichting gecreëerd. De open vragen van de opgestelde enquête zorgen voor een leerkracht-specifieke weergave van de huidige situatie. De resultaten van de open vragen worden geanalyseerd met behulp van ‘horizontaal vergelijken’ (van der Donk & van Lanen, 2013).

In de enquête gericht op de huidige situatie van de praktijk met betrekking tot het inzetten van de succesformule zijn ook vragen opgenomen die betrekking hebben op de wens van de leerkrachten. Ook deze vragen worden beantwoord met behulp van een 5-puntsschaal, waarbij ruimte voor eventuele toelichting aanwezig is. De open vragen zorgen ervoor dat de onderzoeker een duidelijk beeld schetst van de factoren die meespelen om de succesformule een vaste plek in de dagelijkse onderwijspraktijk te kunnen geven. Ook hebben de leerkrachten op deze manier hun ideeën kunnen delen zodat de onderzoeker hier tijdens het ontwikkelen van een ontwerp baat bij kan hebben. Het bevragen van de wens van de leerkrachten zorgt er tevens voor dat de leerkrachten actief betrokken worden bij het onderzoek en het mogelijke ontwerp.

Beide deelvragen worden beantwoord middels één opgestelde enquête. Omdat de Vlonder een kleinschalige school is, heeft de onderzoeker er bewust voor gekozen om het gehele team te bevragen ondanks dat het onderzoek gericht is op de midden- en bovenbouw.

3.1.2 INZICHT IN EIGEN ONTWIKKELING (LEERLINGGERICHT)

Om een beter beeld te krijgen van de situatie gericht op de ontwikkeling van de persoonsvorming van de leerlingen op de Vlonder is er gebruik gemaakt van een enquête aangevuld met een participerende observatie. De opgestelde enquête is afgenomen bij de leerlingen van groep 5 t/m 8. Het eerste gedeelte van de enquête bevat vragen met vier antwoordmogelijkheden: ‘niet zo goed’, ‘een beetje’, ‘goed’ of ‘weet ik niet’. Bij het tweede gedeelte zijn de keuzemogelijkheden: ‘nooit’, ‘soms’, ‘vaak’ of ‘weet ik niet’. Er is bewust gekozen voor deze twee verschillende gedeeltes zodat de vraagstelling begrijpelijker zou worden voor de leerlingen. Ook heeft de onderzoeker gebruik gemaakt van smileys om de enquête aan te passen aan het niveau van de kinderen. De enquête is opgenomen in bijlage 5a van deze rapportage.

Als vervolg op de ingevulde vragenlijsten heeft er een participerende observatie (van der Donk en van Lanen, 2013) in de vorm van een groepsgesprek plaatsgevonden, met als doel: inzicht verkrijgen in hoeverre de leerlingen zicht hebben op hun persoonlijke ontwikkeling in de twaalf elementen van de succesformule. Het gesprek is gevoerd met acht kinderen. Om een reëel beeld te kunnen scheppen werden er vier jongens en vier meisjes bevestigd. Ook heeft de onderzoeker bewust voor leerlingen uit verschillende leerjaren gekozen, dus: jongen en meisje uit groep 5, jongen en meisje uit groep 6, jongen en meisje uit groep 7 en jongen en meisje uit groep 8. Welke respondenten dit zijn geworden, berust verder op volledige toevalligheid. Omdat de onderzoeker zelf ook aan het gesprek deelnam, is ervoor gekozen om het gesprek op te nemen. In verband met de AVG-richtlijnen is vooraf gecontroleerd of de gekozen respondenten opgenomen mochten worden.

3.2 RESULTATEN CONTEXTONDERZOEK

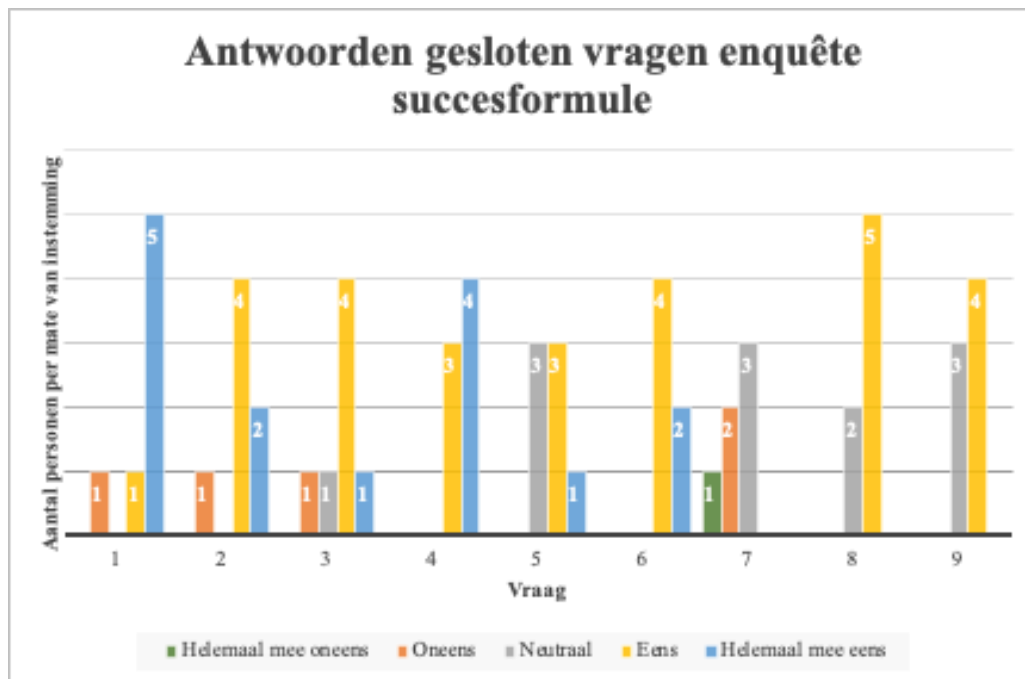
In deze paragraaf worden de resultaten afkomstig uit het vooronderzoek beschreven. De ingevulde vragenlijsten zijn geanalyseerd en worden beknopt weergegeven. De uitgebreide resultaten van de enquêtes zijn opgenomen in bijlage 5 (c, d, e).

3.2.1 HUIDIGE SITUATIE EN (TOEKOMST)WENS LEERKRACHTEN

De huidige situatie met betrekking tot het inzetten van de succesformule en de wens van de leerkrachten over het inzetten van de succesformule is in beeld gebracht door het afnemen van een enquête. De respondenten hebben antwoord gegeven op basis van mate van instemming, variërend van ‘helemaal mee oneens’ tot ‘helemaal mee eens’. In figuur 1 – *resultaten vragenlijst leerkrachten* worden de gegeven antwoorden van de respondenten zichtbaar. De schuin gearceerde vragen hebben betrekking op de wens van de leerkrachten/ het toekomstperspectief met betrekking tot het inzetten van de succesformule.

1. Ik ben op de hoogte van de succesformule
2. Ik weet welke twaalf elementen/bouwstenen de succesformule bevat

3. Tijdens mijn lessen/lesactiviteiten besteed ik aandacht aan de elementen van de succesformule
4. *Wanneer ik praktische handvatten ontvang om met de succesformule om te gaan, zal ik hier zeker meer aandacht aan gaan besteden **tijdens** mijn lessen*
5. Buiten de lessen om zorg ik ervoor dat er aandacht aan de elementen van de succesformule wordt besteed
6. *Wanneer ik hulp krijg bij het werken aan de succesformule zal ik dit een **vaste plek** geven **binnen mijn onderwijsprogramma**.*
7. Ik weet in hoeverre de kinderen uit mijn klas zich bewust zijn van de succesformule
8. Ik weet hoe ik de kinderen inzicht kan geven in de ontwikkeling van hun persoonsvorming
9. Ik weet hoe ik de kinderen uit mijn klas kan begeleiden bij de elementen van de succesformule/de ontwikkeling van hun persoonsvorming

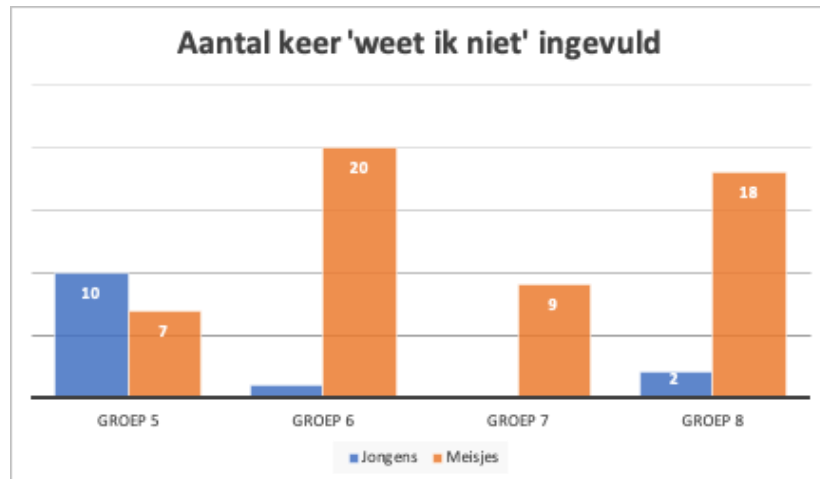


FIGUUR 1 - RESULTATEN VRAGENLIJST LEERKRACHTEN

De resultaten van de open vragen behorende bij de enquête worden uitgebreid weergegeven met behulp van de methode horizontaal vergelijken (van der Donk & van Lanen, 2013). Het overzicht hiervan is te vinden in bijlage 5d. In paragraaf 3.3 wordt gebruik gemaakt van informatie verkregen uit een analyse van deze gegevens.

3.2.2. INZICHT IN EIGEN ONTWIKKELING (LEERLINGGERICHT)

Om een beeld te schetsen van de huidige situatie van de leerlingen met betrekking tot de ontwikkeling in de elementen van de succesformule en dus het zicht op de ontwikkeling van de persoonsvorming is er een vragenlijst afgenomen en een groepsgesprek gevoerd. Vanuit de vragenlijsten en het gesprek, zijn onderstaande resultaten naar voren gekomen. Allereerst heeft de onderzoeker gekeken naar het aantal keer dat leerlingen voor ‘weet ik niet’ hebben gekozen. Bij dit antwoord geeft een leerling namelijk letterlijk aan dat hij eigenlijk geen inzicht in zijn eigen ontwikkeling heeft. De gegevens zijn weergegeven in Figuur 2 – *resultaten vragenlijst leerlingen*.



FIGUUR 2 - RESULTATEN VRAGENLIJST LEERLINGEN

In bijlage 5e is een uitgebreide analyse van de ingevulde enquêtes te vinden. Uit deze analyse komt naar voren dat er relatief weinig voor ‘weet ik niet’ wordt gekozen en dat het vaak dezelfde kinderen zijn die voor ‘weet ik niet’ kiezen. Uit het groepsgesprek volgend op de enquête is gebleken dat de leerlingen niet goed van zichzelf kunnen aangeven of ze ergens wel of niet goed in zijn en hier de hulp van een leerkracht bij nodig hebben. Tijdens het groepsgesprek is kenbaar geworden dat geen enkele leerling (volledig) op de hoogte is van de elementen van de succesformule.

3.3 CONCLUSIE CONTEXTONDERZOEK

Volgens Bruin-Raven (2016) gaat het bij persoonsvorming om het proces waarbij de leerling leert om zich te verhouden tot de verschillende (en vaak tegenstrijdige) waarden, belangen en eisen waar hij mee te maken heeft. De school speelt hierin een grote rol, dit is een perfecte plek om ervoor te zorgen dat de leerling beter begrijpt hoe de contexten van school, thuis en straat kunnen verschillen. De leerkrachten op de Vlinder vinden het van belang om aan de elementen van de succesformule te werken omdat leerlingen hierdoor: meer inzicht in zichzelf krijgen, kritisch blijven en groei ontdekken.

De hoeveelheid aandacht die er door de leerkrachten aan de succesformule wordt besteed varieert van ‘nooit’ tot ‘iedere dag’. Wanneer er vervolgens gekeken wordt naar **hoe** er in de praktijk aandacht wordt besteed aan de specifieke elementen, valt het op dat elementen die ‘toevallig langskomen’ vooral behandeld worden. Hierdoor heeft de onderzoeker

geconcludeerd dat er in de praktijk niet door alle leerkrachten een specifieke en/of vaste werkwijze ten opzichte van de elementen van de succesformule gehanteerd wordt en het onderlinge verschil in de huidige situatie enorm varieert. Als een school meer gerichte aandacht aan persoonsvorming wil geven, is het volgens (Bruin-Raven, 2016) van belang om met elkaar in de school na te gaan welke visie op onderwijs er speelt, hoe de interactie tussen leraar en leerling plaats moet vinden en wat de rol van de leerling daarbij is. Kortom: de succesformule is bedacht en de school heeft hierdoor een middel bedacht om meer aandacht te schenken aan de persoonsvorming. Echter heeft de school geen praktische invulling voor de succesformule, waardoor er geen duidelijke eenduidige lijn binnen de school aanwezig is.

Uit het vooronderzoek is naar voren gekomen dat de leerlingen over het algemeen een beeld hebben van hun persoonlijke ontwikkeling in de elementen van de succesformule. Echter is het voor de leerlingen niet duidelijk wat er precies met de succesformule wordt bedoeld en kunnen zij niet benoemen hoe zij zich hierin ontwikkelen. Het praktijkprobleem zit hem dus deels in het aspect van bekendheid (bij de leerlingen) van de succesformule en het moet voor de leerlingen inzichtelijk worden gemaakt hoe zij zich hierin ontwikkelen. Uit het vooronderzoek is namelijk naar voren gekomen dat leerlingen het lastig vinden om over zichzelf te zeggen hoe goed (of niet goed) ze iets kunnen. De leerlingen geven aan dat ze hier hulp en ondersteuning bij nodig hebben. Volgens Platform Onderwijs2032 (2016) is persoonsvorming, naast kennisontwikkeling en maatschappelijke vorming het derde doel van onderwijs. Als leerkrachten, leerlingen willen voorbereiden op een plaats in de samenleving moet daar volgens Bruin-Raven (2016) op school gerichte aandacht aan worden besteed. Zoiets kan niet uit een boek geleerd worden, maar een kind heeft daarvoor een voorbeeld nodig van zijn leerkracht en het gedrag voor én met de klas.

Er is een duidelijk beeld gecreëerd van de ‘wens’ van de leerkrachten. Leerkrachten geven aan dat de succesformule ervoor kan zorgen dat er een stevige basis bij de kinderen gevormd kan worden. Hierdoor zullen kinderen op een positieve manier naar zichzelf gaan kijken en hebben ze meer kans op groei. De onderzoeker kan concluderen dat alle leerkrachten bereid zijn om de succesformule een vaste plek te geven binnen de dagelijkse onderwijspraktijk. Er zijn echter wel handvatten nodig, zodat het voor alle leerkrachten toegankelijker en makkelijker toe te passen wordt. De succesformule wordt als kapstok voor de visie van de school gezien, maar blijkt in de praktijk nog niet in alle groepen volledig zichtbaar. Het hele team streeft naar een vaste plek van de succesformule in de dagelijkse gang van zaken.

Het vooronderzoek heeft geleid tot nieuwe inzichten. Uit de analyse van de enquête is naar voren gekomen dat leerkrachten zich niet of nauwelijks bewust zijn van de situatie van de kinderen ten opzichte van de succesformule. Het inzicht in de ontwikkeling van de persoonsvorming van de leerlingen zelf, is redelijk groot. De koppeling met de succesformule is echter onduidelijk. De succesformule is in de huidige situatie dus niet tastbaar genoeg voor de leerlingen en moet op een meer eenduidige praktische manier weggezet worden.

In dit hoofdstuk wordt het ontwerp geïntroduceerd. Dit ontwerp is tot stand gekomen met behulp van informatie verkregen uit de literatuurstudie en het contextonderzoek in de praktijk. Een verantwoording van het ontwerp (4.1) vindt plaats met behulp van doelen, ontwerp vragen en ontwerpcriteria. In paragraaf 4.2 wordt er een beschrijving gegeven van het ontwerp, genaamd: ‘Succes!’.

4.1 VERANTWOORDING ONTWERP

4.1.1 DOELEN VAN HET ONTWERP

Het doel op korte termijn is om een eerste stap te zetten om bij te dragen aan een werkwijze die aansluit bij de succesformule. Hierdoor zullen er duidelijkere richtlijnen ontstaan voor zowel leerlingen als leraren om de persoonsvormende functie van het onderwijs door de gehele school invulling te geven.

Het innovatiedoel van het ontwerp is dat de leerkrachten van de midden- en bovenbouw van OBS de Vlonder voldoende praktische handvatten krijgen, zodat de succesformule geïntegreerd kan worden in de dagelijkse praktijk.

Het implementatiedoel van het ontwerp is om een eerste stap te zetten om bij te dragen aan structurele werkwijze met de succesformule die aansluit bij het dagelijks handelen. Hierbij wordt er in eerste instantie gericht op leerkrachten en kinderen uit de midden- en bovenbouw. Het ontwerp is erop gericht om een duidelijker beeld te krijgen van de wijze waarop het team van de Vlonder wil werken aan de elementen van de succesformule en werkwijzen uit te proberen om de succesformule zichtbaar te maken.

4.1.2 ONTWERPVVRAGEN

Om de invloed van het ontwerp te onderzoeken zijn er vier ontwerp vragen opgesteld. De innovatie- en implementatievragen horende bij dit onderzoek zijn:

- In hoeverre heeft het ontwerp voor praktische handvatten gezorgd, die bijdragen aan het integreren van de succesformule in de dagelijkse onderwijspraktijk? (innovatievraag)
- In hoeverre zou het ontwerp genaamd: ‘Succes!’ kunnen zorgen voor een structurele werkwijze aan de elementen van de succesformule? (innovatievraag)
- In hoeverre kan **de handleiding** behorend bij ‘Succes!’ bijdragen aan de praktische inzetbaarheid van het ontwerp? (innovatievraag)
- Hoe is het proces van de uitvoering van het ontwerp verlopen? (implementatievraag)

4.1.3 ONTWERPCRITERIA

Als er wordt gekeken naar de resultaten van het vooronderzoek dan blijkt dat de succesformule in de huidige situatie niet op een eenduidige manier wordt ingezet. De leerkrachten geven aan bereid te zijn dit te doen, mits zij hiervoor praktische handvatten aangereikt krijgen. De leerlingen zijn redelijk goed op de hoogte wat betreft hun eigen persoonsvorming en de ontwikkeling daarvan. Zij missen echter de koppeling met de succesformule en geven tevens aan het lastig te vinden om over zichzelf te zeggen dat ze iets goed of juist niet goed kunnen. De leerlingen hebben dus behoefte aan ondersteuning op dit gebied en visualisering van de

succesformule en hun persoonlijke ontwikkeling daarin. Er zijn een aantal randvoorwaarden waaraan voldaan moet worden om een geslaagd ontwerp te creëren, namelijk:

- Het ontwerp houdt rekening met sociaal-emotionele en cognitieve verschillen van de leerlingen
- Bij de uitvoering van het ontwerp wordt gebruik gemaakt van begrijpbare taal en praktische voorbeelden, zodat het ontwerp aansluit bij de context en belevingswereld van de kinderen
- Het ontwerp moet het hele jaar door gebruikt kunnen worden.
- Er moet een korte, duidelijke handleiding/beschrijving bij het ontwerp zitten. Dit scheelt leerkrachten voorbereidingstijd en zorgt voor samenhang in de hele school.

Om ervoor te zorgen dat de leerkrachten van OBS de Vlinder kunnen starten met het integreren van de succesformule in hun dagelijkse onderwijspraktijk is het van belang dat het ontwerp aan de volgende criteria voldoet:

Het ontwerp biedt leerkrachten de mogelijkheid om

- leerlingen te confronteren met persoonlijke grenzen en ze uit te dagen om deze grenzen te overstijgen door: leerlingen inzicht te geven in waar ze staan en waar ze kunnen komen. (Geerdink et al., 2015),
- een voorbeeld te zijn, waardoor leerlingen worden voorbereid op een plaats in de samenleving (Bruin-Raven, 2016).
- activiteiten te organiseren in de klas, waarbij leerlingen worden uitgedaagd om onderlinge verschillen waar te nemen en te benoemen (Bruin-Raven, 2016).
- in gesprek te gaan met kinderen over persoonsvorming, waarbij de leerkracht de interactie aanpast aan de leerling. Waardoor de leerling zijn/haar rol kan ontdekken. (Bruin-Raven, 2016).
- praktische voorbeelden te gebruiken die onderbouwd worden vanuit achterliggende literatuur en theorieën. (beschreven in H2.2.3: De bouwstenen van de succesformule.)
- een specifieke/vaste werkwijze te hanteren met betrekking tot de succesformule, waardoor alle elementen behandeld worden en niet alleen de elementen die toevallig voorbij komen (wens van het team)
- de succesformule tastbaar(der) te maken voor de leerlingen, waardoor er op een praktische en eenduidige manier aan persoonsvorming wordt gewerkt. (wens van het team)
- een stevige basis voor de leerlingen te creëren waardoor een positie(f)(ver) zelfbeeld en ruimte voor groei ontstaat. (wens van het team)
- de succesformule te gebruiken als kapstok voor de visie van de school, en het een vaste plek in de dagelijkse gang van zaken te geven. (wens van het team)
- (de succesboom te gebruiken om handen en voeten te geven aan de succesformule.(doel onderzoek)

4.2 BESCHRIJVING ONTWERP

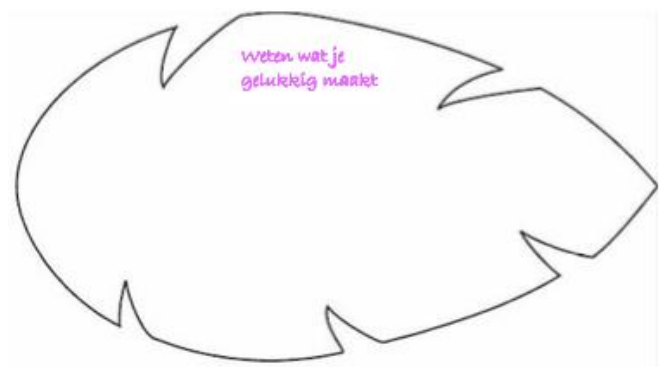
4.2.1 BESCHRIJVING EN VERANTWOORDING

In dit hoofdstuk wordt het ontwerp behorende bij ‘een succesvolle succesformule’ beschreven. Er wordt gestreefd naar een praktisch ontwerp, dat handen en voeten kan geven aan de succesformule van de Vlonder. Dankzij dit ontwerp zal de succesformule inzichtelijker worden voor de kinderen. Ook kan het een vaste functie krijgen, waarmee leerkrachten aan de succesformule kunnen werken in de dagelijkse gang van zaken. De ontwikkeling van de leerlingen in de elementen van de succesformule (en dus in hun persoonsvorming) wordt op deze manier voor zowel leerlingen als leerkrachten zichtbaar. Er is een ontwerp gemaakt, waarbij de succesformule een vaste plek krijgt in de dagelijkse onderwijspraktijk van alle leerkrachten. Dit ontwerp bestaat uit drie onderdelen: twee praktische elementen met een bijbehorende handleiding. De praktische elementen zijn: ‘de succesboom’ en bijbehorende ‘succesmap’, iets visueel om op terug te vallen dat kan helpen om gesprekken met kinderen omtrent hun persoonsvorming aan te gaan. De bijbehorende handleiding bevat drie onderdelen en is praktisch en bruikbaar voor iedere leerkracht in de midden-en bovenbouw. Hieronder volgt de beschrijving van de drie onderdelen die gezamenlijk de handleiding voor het ontwerp: ‘Succes!’ vormen. Het gehele ontwerp is opgenomen in bijlage 7 van dit verslag.

Onderdeel 1 - uitleg over het gebruik/inzetten van de succesboom (en haar bladeren).

‘Succes!’ kan op meerdere manieren ingezet worden. De onderzoeker heeft ervoor gekozen om de meest wenselijke manieren uitgebreid toe te lichten en hierbij de keuze voor de andere mogelijkheid kort te benoemen.

Optie 1 en optie 2: De leerlingen kiezen een element van de succesformule uit waaraan zij willen werken/waarin zij willen groeien. Binnen dit element, stellen zij (met behulp van de leerkracht) een subdoel op. Hierdoor kan ieder kind op zijn eigen niveau werken aan een persoonlijk leerdoel binnen de succesformule. Ook wordt de leerling op deze manier eigenaar van zijn leerproces omdat hij zelf heeft gekozen voor het betreffende element. Wanneer kinderen actief betrokken worden bij hun eigen ontwikkeling worden ze eigenaar van hun leerproces en ontstaat er eigenaarschap (Dycke, Martin & Lovett, 2006). Het persoonlijke leerdoel wordt door de leerling op het ‘blad’ behorende bij het gekozen element geschreven en vervolgens in de succesboom in de klas gehangen. Er wordt dagelijks/wekelijks (afhankelijk van de voorkeur en tijdsplanning van de groepsleerkracht) geëvalueerd op de opgestelde leerdoelen. Iedere leerkracht is vrij in de manier van evalueren. De bladeren kunnen bijvoorbeeld op een willekeurige plaats in de boom gehangen worden zodat



FIGUUR 3 – VOORBEELD SUCCESBLAD

de opgestelde leerdoelen voor zowel leerlingen als leerkrachten zichtbaar zijn. Ook is het mogelijk om te starten met het blad onderin de boom en deze naarmate de ontwikkeling van de leerling te laten stijgen in de boom om zo de groei van leerlingen inzichtelijk te maken. In de bovenbouw (en wanneer de kinderen bekend zijn met het ontwerp wellicht ook in de middenbouw) is het tevens mogelijk om kinderen aan elkaar te koppelen om samen dit

evaluatieproces aan te gaan. Hierdoor wordt het ontwerp minder leerkrachtafhankelijk, waardoor het minder tijd in beslag zal nemen. Nadat de door de leerkracht vastgestelde periode van werken aan het leerdoel voorbij is, vult de leerling het bijbehorende werkblad (figuur 4) in, plakt het succesblad (figuur 3) erbij en stopt het geheel in de succesmap. Er kan een nieuwe bouwsteen gekozen worden en het hierboven beschreven proces herhaalt zich.

De onderzoeker meent dat deze manier van werken aan de succesformule het meest bruikbaar is omdat hij ook ‘andersom’ inzetbaar is. Wanneer er namelijk kinderen zijn die al een specifiek leerdoel hebben, kan dit met behulp van de leerkracht gekoppeld worden aan een element van de succesformule. Kortom: er kan een doel opgesteld worden **vanuit** de elementen, maar er kan ook een bestaand leerdoel gekoppeld worden **aan** de elementen.

Optie 3: Wanneer de school besluit om gezamenlijk en tegelijkertijd aan eenzelfde element van de succesformule te willen werken is dit ontwerp alsnog bruikbaar. De leerlingen stellen dan een individueel subdoel op behorende bij het gezamenlijke element dat die periode centraal staat.

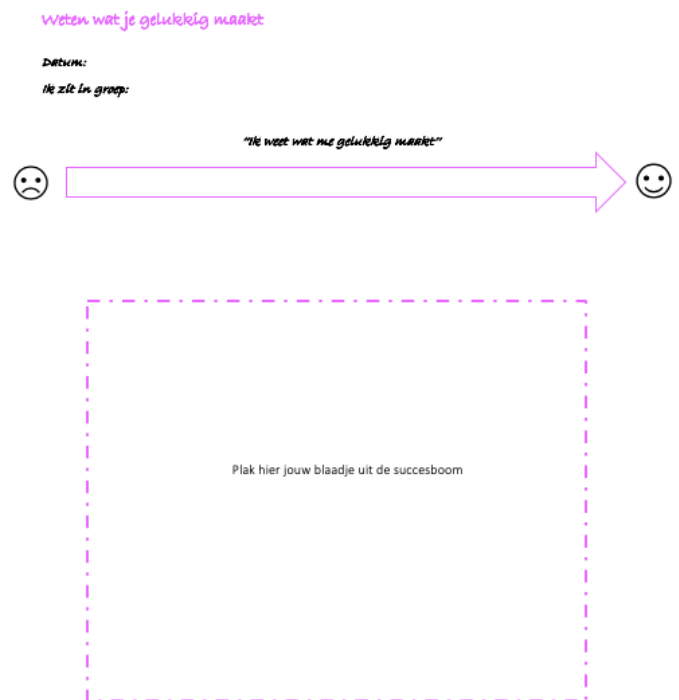
N.B. Om een element van de succesformule uit te leggen en verdiepend toe te lichten (aan de leerlingen) kan er gebruik worden gemaakt van de informatie uit de handleiding. Dit onderdeel wordt hieronder beschreven.

Onderdeel 2 - beschrijving van de elementen van de succesformule met praktische voorbeelden en didactische werkvormen die ingezet kunnen worden.

De basis van ‘Succes!’ bestaat uit de twaalf elementen van de succesformule. De bouwstenen zijn uitgediept (m.b.v. het theoretisch kader). Er worden passende, praktische voorbeelden gegeven die zijn ingedeeld op niveau/jaargroep (onderbouw, middenbouw en bovenbouw). Ook worden er in dit onderdeel didactische werkvormen benoemd, die gebruikt kunnen worden in de praktijk. Ondanks dat dit onderzoek is gericht op de midden- en bovenbouw is er bewust voor gekozen om de onderbouw ook in het ontwerp te betrekken.

Onderdeel 3 - formats

Het laatste onderdeel van de handleiding bevat de formats die horen bij het ontwerp ‘succes!’. Deze formats zullen door de kinderen gebruikt worden om inzicht te krijgen in hun ontwikkeling. Uiteraard wordt er in de handleiding beschreven hoe de leerkracht dit format dient te gebruiken.



FIGUUR 4 - WERKBLAD SUCCESMAP

De onderzoeker heeft de onderstaande formats ontworpen:

- ⇒ Bladeren met daarop de twaalf elementen van de succesformule. Een voorbeeld hiervan is reeds getoond bij onderdeel 1 (figuur 3). De rest van de bladeren zijn terug te vinden in bijlage 7.
- ⇒ Een werkblad voor in de ‘succesmap’. Dit blad geeft inzicht in de ontwikkeling van een leerling met betrekking tot een element. Persoonlijke groei wordt gekleurd. Een voorbeeld hiervan is reeds getoond bij onderdeel 1 (figuur 4). De rest van de werkbladeren zijn terug te vinden in bijlage 7.

De succesboom & succesmap

Hier wordt de ontwikkeling van de leerlingen zichtbaar. Zowel voor zichzelf, als voor de leerkracht. Het gaat hier om de tastbare onderdelen van het ontwerp. Dus: een ‘echte’ (getekende, geschilderde of poster) boom en een multomap. In de (algemene) succesboom worden de persoonlijke leerdoelen van alle kinderen uit de klas opgehangen en in de (persoonlijke) succesmap bewaren de kinderen hun individuele ‘groei’.

In dit hoofdstuk wordt het onderzoek naar het ontwerp gepresenteerd. In paragraaf 5.1 wordt de methode van onderzoek naar het ontwerp beschreven. Vanwege de COVID-19 uitbraak is het helaas niet mogelijk geweest om het ontwerp in de praktijk uit te voeren. Het ontwerp is gepresenteerd en met behulp van een zelfontworpen feedbackformulier gemeten. Met behulp van de feedbackformulieren zijn de resultaten van het ontwerp in kaart gebracht. Dit alles wordt beschreven in paragraaf 5.2. Vervolgens worden er in paragraaf 5.3 verwachte conclusies met betrekking tot de uitvoering van het ontwerp beschreven. Deze conclusies zijn getrokken met behulp van de antwoorden van de respondenten op de presentatie van het ontwerp.

5.1 METHODE ONDERZOEK NAAR HET ONTWERP

Om de invloed van het ontwerp te onderzoeken zijn er vier ontwerp vragen opgesteld, het betreft drie innovatievragen en één implementatievraag.

5.1.1 METHODE INNOVATIE

In deze paragraaf wordt een methodebeschrijving bij de opgestelde ontwerp vragen gegeven. Het betreft de volgende innovatievragen:

- In hoeverre heeft het ontwerp voor praktische handvatten gezorgd, die bijdragen aan het integreren van de succesformule in de dagelijkse onderwijspraktijk?
- In hoeverre zou het ontwerp genaamd: ‘Succes!’ kunnen zorgen voor een structurele werkwijze aan de elementen van de succesformule?
- In hoeverre kan **de handleiding** behorend bij ‘Succes!’ bijdragen aan de praktische inzetbaarheid van het ontwerp?

Om de innovatievragen te kunnen beantwoorden is er een feedbackformulier opgesteld (bijlage 6b). De onderzoeker heeft ervoor gekozen om alle leerkrachten te betrekken bij de uitvoering van de presentatie en vervolgens gerichte feedback te ontvangen, van: de leerkracht van de middenbouw, de leerkracht van de bovenbouw en de intern begeleider, waarin de intern begeleider als vakinhoudelijk expert wordt gezien. Het feedbackformulier bevat zowel open als gesloten vragen en deze vragen zijn gericht op de context, effectiviteit, pedagogische kwaliteit en organisatorische kwaliteit van het ontwerp. De gesloten vragen worden beantwoord met behulp van een 5-puntsschaal, waarbij de antwoordmogelijkheden bestaan uit: helemaal mee oneens (1), oneens (2), neutraal (3), eens (4) en helemaal mee eens (5). De gegevens die hieruit voortvloeien kunnen namelijk nauwkeurig worden geanalyseerd. De onderzoeker heeft ervoor gekozen om bij iedere gesloten vraag ruimte te geven waar respondenten eventuele toelichtingen op hun gekozen antwoord kunnen geven. De opgestelde vragen sluiten tevens aan bij de vooraf opgestelde ontwerpcriteria (paragraaf 4.1.3). Om een zo volledig mogelijk resultaat te creëren, bevat de vragenlijst ook een aantal open vragen.

5.1.2 METHODE IMPLEMENTATIE

In deze paragraaf wordt de methodebeschrijving van de opgestelde implementatievraag beschreven. De implementatievraag luidt: Hoe is het proces van de uitvoering van het ontwerp verlopen? Om deze vraag te kunnen beantwoorden wordt er tevens gebruik gemaakt van een zelfontworpen feedbackformulier (bijlage 6b), waarbij de vragen beantwoord kunnen worden

met behulp van dezelfde 5-puntsschaal, benoemd in paragraaf 5.1.1. De vragen gericht op het proces van onderzoek doen zijn gebaseerd op het 360 graden feedbackformulier (Kouzes & Posner, z.d.).

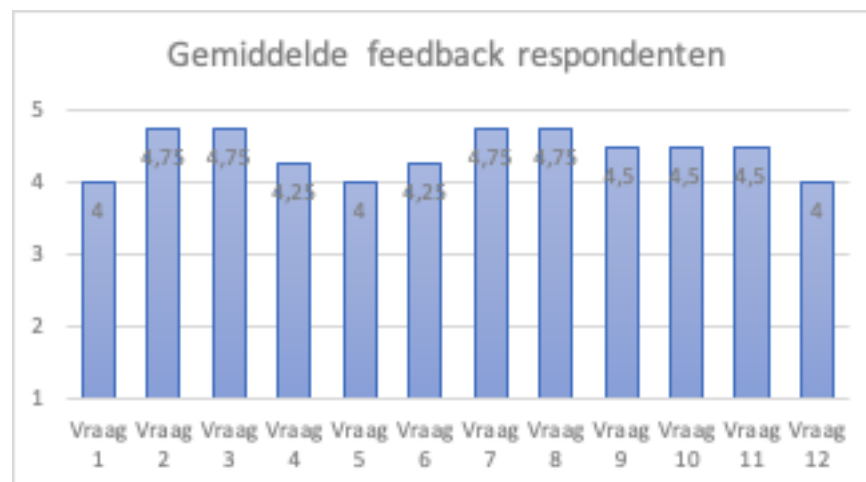
5.2 RESULTATEN ONDERZOEK NAAR HET ONTWERP

Zoals reeds genoemd is het vanwege de uitbraak van COVID-19 helaas niet mogelijk geweest om het ontwerp in de praktijk uit te voeren. De onderzoeker heeft een presentatie van het ontwerp gedeeld met het team. In dit hoofdstuk bevindt zich een verdieping van de gestelde vragen en antwoorden op het feedbackformulier behorende bij de presentatie. De hieronder weergegeven resultaten zijn behaald met behulp van de, door de respondenten ingevulde feedbackformulieren zoals reeds verdiepend beschreven in paragraaf 5.1.

5.2.1 HET PRODUCT VAN HET ONDERZOEK

In deze paragraaf bevindt zich een analyse van de antwoorden van de respondenten afkomstig van het feedbackformulier. Met behulp van deze analyse kunnen de drie vooraf opgestelde innovatievragen beantwoord worden.

In onderstaande tabel zijn de scores van de antwoorden van de respondenten weergegeven. Uit de ingevulde feedbackformulieren is gebleken dat er door één van de respondenten slechts 1 keer voor de antwoordmogelijkheid ‘neutraal’ is gekozen. De rest van de vragen zijn allemaal beoordeeld met een 4 of 5, horende bij de begrippen ‘eens’ en ‘helemaal mee eens’.



FIGUUR 5 - RESULTATEN VAN HET PRODUCT VAN HET ONDERZOEK

Door specifiek te kijken naar de verschillende antwoorden op de meerkeuzevragen afkomstig uit het feedbackformulier is de onderzoeker tot de onderstaande resultaten per innovatievraag gekomen. Wanneer de respondenten bij de ruimte voor toelichting bij de gesloten vragen antwoorden hebben gegeven die aansluiten bij een bepaalde innovatievraag wordt deze informatie bij de betreffende vraag weergegeven. Ook de (relevante) gegeven antwoorden op de open vragen van het feedbackformulier worden in de onderstaande paragraaf verwerkt.

De antwoorden op de vragen 1, 2, 6, 11 en 12 van het feedbackformulier zorgen voor beantwoording van deze deelvraag: *In hoeverre heeft het ontwerp voor praktische handvatten gezorgd, die bijdragen aan het integreren van de succesformule in de dagelijkse*

onderwijspraktijk? Vraag 1: ‘het ontwerp sluit aan bij de doelgroep leerlingen’ en vraag 2: ‘het ontwerp houdt voldoende rekening met sociaal-emotionele en cognitieve verschillen (besteedt voldoende aan de verschillende niveaus) worden ook aan deze innovatievraag gekoppeld omdat de onderzoeker van mening is dat een ontwerp pas geïntegreerd kan worden wanneer het aansluit bij de doelgroep en rekening houdt met eventuele verschillen. Deze twee vragen worden apart benoemd, omdat het van de overige vragen vanzelfsprekend is dat ze bij deze innovatievraag horen. Wanneer er gekeken wordt naar de antwoorden van de respondenten op vraag 1, 2, 6, 11 en 12 kan er geconcludeerd worden dat het gemiddelde antwoord ‘4,3’ betreft. De respondenten beoordelen de bijdrage van de praktische handvatten die het ontwerp bevat, om de succesformule in de dagelijkse onderwijspraktijk te integreren erg positief. Zoals reeds genoemd is de 5-puntsschaal gebruikt in combinatie met de termen: helemaal mee oneens (1), oneens (2), neutraal (3), mee eens (4) en helemaal mee eens (5). Een gemiddelde van 4,3 betekent dat alle respondenten het er mee eens zijn dat het ontwerp voor praktische handvatten zorgt, die bijdragen aan het integreren van de succesformule in de dagelijkse onderwijspraktijk.

Om de tweede innovatievraag, namelijk: *in hoeverre zou het ontwerp genaamd: ‘Succes!’ kunnen zorgen voor een structurele werkwijze aan de elementen van de succesformule?* te kunnen beantwoorden wordt er gekeken naar het gemiddelde van de door de respondenten gegeven antwoorden behorende bij vraag 3, 8, 9 en 10 van het feedbackformulier. Het gemiddeld gegeven antwoord op deze vragen komt neer op 4,6. Alle respondenten zijn het eens met het feit dat het ontwerp zorgt voor een structurele werkwijze aan de elementen van de succesformule.

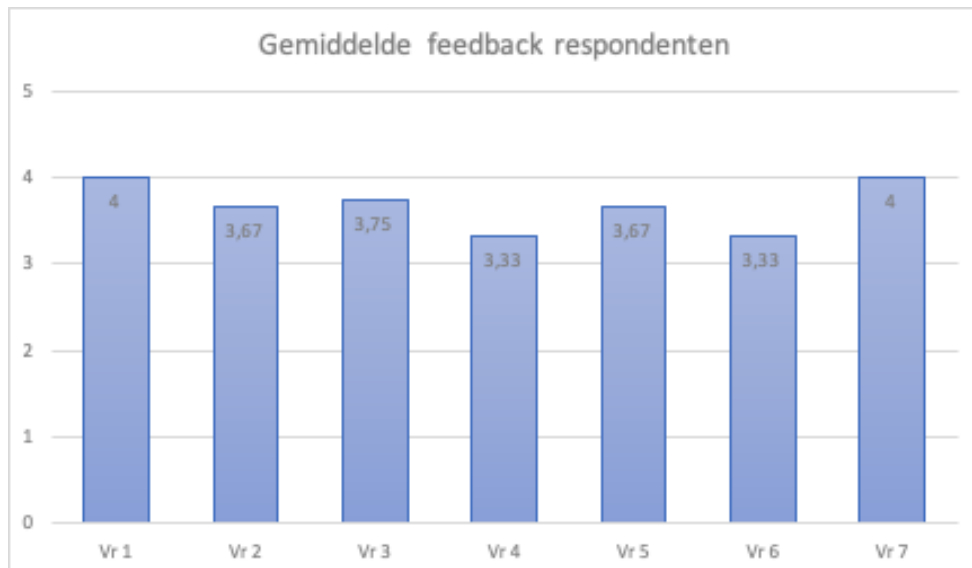
Om de laatste innovatievraag *in hoeverre kan de handleiding behorend bij ‘Succes!’ bijdragen aan de praktische inzetbaarheid van het ontwerp?* te kunnen beantwoorden wordt er gekeken naar de gegeven antwoorden op de vragen 4, 5 en 7. De onderzoeker heeft ervoor gekozen om de antwoorden op deze vragen te gebruiken om deze innovatievraag te kunnen beantwoorden omdat deze vragen van het feedbackformulier specifiek gericht zijn op de handleiding van ‘Succes!’. Het gemiddelde antwoord op deze vragen komt neer op 4,3, wat weer aanduidt dat alle respondenten het er mee ‘eens’ zijn dat de handleiding behorende bij ‘Succes!’ bijdraagt aan de praktische inzetbaarheid van het ontwerp.

5.2.2 HET PROCES VAN HET ONDERZOEK

Om de procesvraag te kunnen beantwoorden heeft de onderzoeker de uitkomsten van de vragen van het feedbackformulier geanalyseerd. Opvallend is dat er door de respondenten geen enkele keer voor de scores lager dan 3 (neutraal) wordt gekozen en geen van de respondenten vindt het proces dus beneden niveau. Ook is het opvallend dat het gemiddelde geen enkele keer boven de 4 (mee eens) uitkomt. Er kan geconcludeerd worden dat de vragen met de laagste waarde (3,33), vraag 4 en vraag 6 zijn. Deze vragen hebben betrekking op eenzelfde aspect, namelijk: het team. Vraag 4 luidt: ‘de onderzoeker laat het team meedenken en vraag 6 luidt: ‘de onderzoeker houdt het team op de hoogte met betrekking tot de ontwikkelingen omtrent het onderzoek’. Dat er relatief laag gescoord is op deze vragen is deels te wijten aan de uitbraak van COVID-19, waardoor de onderzoeker weinig contact met het team kon hebben. Ook geeft één van de respondenten aan niet aanwezig te zijn geweest bij de startpresentatie van het onderzoek, waardoor er ervaren wordt dat deze respondent minder betrokken is geweest bij het onderzoek.

De twee vragen met de hoogste scores (1 en 7), luiden: ‘‘De onderzoeker heeft een uitdagende situatie gekozen om zijn/haar vaardigheden verder te ontwikkelen’’ en ‘‘de onderzoeker maakt duidelijk wat zij van het team verwacht’’.

De gemiddelden van de antwoorden van de respondenten worden weergegeven in onderstaande grafiek.



FIGUUR 6 - RESULTATEN VAN HET PROCES VAN HET ONDERZOEK

5.2.3 CONCLUSIE PRODUCT EN PROCES VAN ONDERZOEK

Naar aanleiding van de resultaten afkomstig uit het feedbackformulier, kan er geconcludeerd worden dat de leerkrachten over het algemeen erg positief zijn over het bedachte ontwerp en dus over het product van dit onderzoek. De resultaten met betrekking tot het proces van dit onderzoek zijn ook positief, maar in minder uitsprekende mate. Echter zijn deze resultaten sterk beïnvloed door de uitbraak van COVID-19 en de hierdoor gewijzigde situatie binnen de praktijk.

De leerkrachten zijn erg positief over het geheel van het ontwerp. Om dit te kunnen onderbouwen is er gebruik gemaakt van de feedback van de respondenten. Zo werd er aangegeven dat er een duidelijke lijn zichtbaar is die de onderzoeker middels kleuren ook voor de kinderen goed kenbaar maakt. Ook kan de succesformule met behulp van dit ontwerp veel inzichtelijker gemaakt worden voor de leerlingen op de Vlinder en zorgt het ontwerp ervoor dat de succesformule structureler gebruikt kan worden. Het ontwerp wordt over het algemeen beoordeeld als: helder, werkzaam en snel te gebruiken waarbij er gebruik wordt gemaakt van mooie voorbeelden per bouwsteen. Tevens wordt het ontwerp als erg praktisch gezien, dit komt mede door de koppeling van activiteiten/didactische werkvormen aan de verschillende bouwstenen. Er wordt ook benoemd dat het ontwerp mooi aansluit bij de doelgroep kinderen. De handleiding wordt omschreven als duidelijk en praktisch. Ook worden er geen suggesties gegeven om de organisatorische kwaliteit van het product te versterken, waardoor er geconcludeerd kan worden dat het ontwerp ook qua organisatie goed in elkaar zit. Tegenover positieve conclusies, staan natuurlijk ook minder positieve conclusies. Er kunnen een paar kritische voetnoten bij het ontwerp geplaatst worden. Eén van de respondenten heeft terecht

benoemd dat het ontwerp nog praktischer zou zijn wanneer er ook een beknopte variant van zou bestaan. De verwachting is dat dit ontwerp erg leerkrachtafhankelijk (en leerling afhankelijk) is. Hierdoor kan het zijn dat het ontwerp veel tijd in beslag neemt.

De drie respondenten van de enquête zijn erg positief over het bedachte ontwerp. Maar de onderzoeker heeft de presentatie van het ontwerp ook met de overige leerkrachten op de Vlonder gedeeld en heeft hier veel positieve reacties op gekregen. Er wordt vol enthousiasme naar uitgekeken om het komende schooljaar met het ontwerp aan de slag te gaan.

5.3 CONCLUSIE ONDERZOEK NAAR HET ONTWERP

De hoofdvraag van dit onderzoek luidt *Hoe kunnen leerkrachten vanuit de succesformule, bijdragen aan de persoonsvorming van kinderen in de midden-en bovenbouw?*

Deze hoofdvraag bevat de aanname dat leerlingen werken aan hun persoonsvorming wanneer zij werken aan de elementen van de succesformule. Om dit te kunnen onderbouwen heeft er een literatuurstudie plaatsgevonden die gehuisvest is in hoofdstuk 2. Vervolgens heeft er een vooronderzoek plaatsgevonden en is er een ontwerp voortgekomen uit de geanalyseerde gegevens. Dit ontwerp (gebaseerd op diverse ontwerpcriteria) is gepresenteerd en met behulp van de respondenten heeft er onderzoek naar het ontwerp en het proces plaatsgevonden. Kortgezegd is het bedachte ontwerp mogelijk het antwoord op de hoofdvraag horende bij dit onderzoek. Het ontwerp heeft namelijk voor een werkwijze gezorgd die de leerkrachten kunnen inzetten om bij te dragen aan de persoonsvorming van kinderen in de midden-en bovenbouw. Gezien de enthousiaste reacties van de leerkrachten, bevat dit onderzoek een geslaagd ontwerp dat bijdraagt aan de beantwoording van deze hoofdvraag.

6. DISCUSSIE

Het proces van onderzoek doen leidt niet alleen tot inzichten en antwoorden, maar roept ook vragen op. In dit hoofdstuk wordt er op een kritische wijze teruggeblikt op inzichten die zijn verkregen tijdens de uitvoering van dit onderzoek. In paragraaf 6.1 wordt er gekeken naar mogelijke beperkingen die dit onderzoek met zich meebrengt. De discussiepunten beschreven in paragraaf 6.2 zorgen er mede voor dat er aanbeveling en suggesties voor vervolgonderzoek ontstaan, deze worden beschreven in paragraaf 6.3.

6.1 MOGELIJKE BEPERKINGEN

De uitbraak van COVID-19 is een enorme beperking voor dit onderzoek geweest. Dankzij deze verwarrende, nare periode kon het ontwerp niet uitgevoerd worden. Het gevolg hiervan is dat er geen daadwerkelijk gemeten resultaten van de uitvoering van het ontwerp bestaan. Hierdoor is de conclusie van het onderzoek minder betrouwbaar. Ook heeft de uitbraak van dit virus ervoor gezorgd dat de onderzoeker in een relatief korte tijd en met behulp van relatief weinig input het onderzoek heeft moeten afronden.

Het blijft voor iedere school en iedere docent in iedere concrete situatie zinvol om te reflecteren op wat (niet) handelen (ook) kan betekenen voor hoe opgroeiende kinderen hun binnenwereld ‘aankleden’ en dus hoe kinderen zichzelf eigenlijk zien. Over het aankleden van die binnenwereld mogen in Nederland vooral ouders en uiteindelijk ook kinderen zelf oordelen (Visser, 2016). In het onderzoek is de rol van de ouders niet meegenomen, terwijl deze wel van belang is en ondersteunend kan zijn bij het bijdragen aan de persoonsvorming van kinderen.

Een andere mogelijke beperking van dit onderzoek heeft te maken met de keuze voor het onderwerp van het onderzoek. Omdat het onderzoek is gericht op de succesformule en dit een door de school zelf opgestelde methodiek is, kent dit onderwerp geen achtergrondinformatie. Wel kan er een mooie koppeling gemaakt worden met de persoonsvorming van kinderen en dan specifiek gericht op de rol van de leerkracht, waardoor de eerste twee deelvragen gemakkelijk met behulp van literatuurstudie beantwoord konden worden. De onderzoeker moest echter op eigen initiatief bedenken welke relevante literatuur er aan de succesformule gekoppeld kon worden. Hierdoor is er in paragraaf 2.2.3 een eigen invulling gegeven aan het gebruiken van literatuur om de deelvraag te kunnen beantwoorden. Ondanks dat deze paragraaf als onderliggende basis van het onderzoek dient, loopt de onderzoeker een risico met het maken van de keus om deze deelvraag op deze manier/eigen wijze te beantwoorden.

6.2 DISCUSSIEPUNTEN

Eén van de respondenten heeft aangegeven dat er een duidelijk knelpunt in het ontwerp te vinden is. Het ontwerp is namelijk minder geschikt voor de onderbouw (groep 1 t/m 3). Ondanks dat het onderzoek in eerste instantie gericht was op de midden- en bovenbouw heeft de onderzoeker voor een ontwerp gekozen dat in de gehele school inzetbaar is. De onderzoeker wilde namelijk een eenduidige lijn voor het werken aan de succesformule door de gehele school creëren. Het ontwerp is wel bruikbaar voor de onderbouw maar erg tijdrovend en leerkrachtafhankelijk. ‘Succes!’ zou dus ook gebruikt kunnen worden in de groepen 1, 2 en 3, maar is dan wel ineens een stuk minder praktisch.

Een volgend discussiepunt heeft te maken met tijd. Het ontwerp bevat geen duidelijke planning. De onderzoeker heeft ervoor gekozen om het ontwerp algemeen te beschrijven zodat er ruimte/vrijheid is voor eigen invulling van de leerkrachten. Hierdoor kan er niet goed gemeten worden wanneer het ontwerp succesvol is. De onderzoeker had ervoor kunnen kiezen om het ontwerp een duidelijke tijdsplanning mee te geven. Hierdoor zou het voor de leerkrachten duidelijk worden gemaakt hoe vaak ze aandacht aan het ontwerp moeten besteden, of dit verschillend is per groep en hoe er door de leerkracht gemeten/geregistreerd kan worden wat hij/zij aan de leerling ziet (bijv.: groei, stagnatie, daling). Om dit discussiepunt te weerleggen wordt er gebruik gemaakt van de reactie van een andere respondent. Deze respondent geeft namelijk aan dat het fijn is om zelf te bepalen hoe het ontwerp ingezet kan worden.

De laatste kritische voetnoot passend bij het ontwerp is dat ‘Succes!’ geen beknopt hulpmiddel bevat om de succesformule werkbaar te maken. De handleiding is namelijk vrij uitgebreid en moet er dus altijd ‘bij gepakt’ worden. Eén van de respondenten gaf aan dat het fijn zou zijn als het ontwerp een praktische waaier of placemat zou bevatten. Dit zou er wellicht voor kunnen zorgen dat het ontwerp nog werkbaarder zou zijn.

6.3 AANBEVELINGEN EN SUGGESTIES VOOR VERVOLGONDERZOEK

Het onderzoek heeft ervoor gezorgd dat er een aantal aanbevelingen en suggesties voor vervolgonderzoek gedaan kunnen worden.

Allereerst liggen er dankzij dit onderzoek en ontwerp kansen en mogelijkheden in het vergroten van eigenaarschap van leerlingen. Dit kan gekoppeld worden aan het opstellen van de persoonlijke leerdoelen behorende bij de succesformule. Het ontwerp leent zich er uitstekend voor om te verdiepen in en gekoppeld te worden aan het begrip eigenaarschap. Zimmerman (1990) benoemt dat eigenaarschap bestaat uit vier componenten of vaardigheden die iedere leerling kan leren: eigen doelen stellen, zelfevaluatie, zelfmonitoring en zelfinstructie. Van dit onderwerp zou een vervolgstudie gemaakt kunnen worden aansluitend op dit onderzoek. Hierbij zou er tevens een koppeling gelegd kunnen worden met het onderwerp executieve functies.

Dit onderzoek richt zich op de persoonsvormende functie van het onderwijs, er zou ook een koppeling gemaakt kunnen worden tussen het ontwerp en het ontwikkelen van cognitie (kennisontwikkeling). Het ontwerp is namelijk ook inzetbaar op dit gebied. Er kunnen cognitieve leerdoelen gekoppeld worden aan elementen van de succesformule, waardoor de succesboom en haar bladeren werkzaam blijft maar binnen een andere context.

Eén van de respondenten gaf aan dat er in het ontwerp kansen gezien worden tot het uitbouwen van een portfolio. Dit thema zou dus gebruikt kunnen worden in vervolgonderzoek.

De laatste aanbeveling/suggestie heeft te maken met de didactische werkvormen/activiteiten behorende bij het ontwerp ‘Succes!’. De onderzoeker heeft een begin gemaakt met het koppelen van werkvormen/activiteiten aan bouwstenen van de succesformule. Een vervolgonderzoek zou hier dieper op in kunnen gaan, waardoor leerkrachten een nog uitgebreider palet aan werkvormen of activiteiten zullen krijgen om de kinderen bekend te maken met de bouwstenen van de succesformule.

- Adriaenssens, P., Vanderhoeven, J.L. & Vercammen, L. (2002). *Opvoeden tot weerbare kwetsbaarheid*. Leuven-Apeldoorn: Garant
- Bakker, I., & Husman, M. (2004). *Positief omgaan met kinderen*. Assen: Koninklijke Van Gorcum BV
- Beidel, D.C., & Alfano, C.A. (2011). *Child Anxiety Disorders. A guide to research and treatment*. 2e editie. New York: Routledge.
- Biesta, G. (2015). *Persoonsvorming in het onderwijs: Socialisatie of subjectivatie?* Geraadpleegd op 18 november 2019, van <http://curriculumvandetoekomst.slo.nl>
- Bilo, R.A.C., & Voorhoeve, H.W.A. (2017). *Kind in ontwikkeling*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Bormans, L. (2011). *Geluk. The World Book of Happiness*. Tielt: Lannoo
- Bureau 2032 (2016). *Eindadvies platform onderwijs 2032*. Den Haag: Platform OnsOnderwijs2032.
- De Haan, D., & Kuiper, E. (2008). *Leerkracht in beeld. Ontwikkelingsgericht Onderwijs: theorie, onderzoek en praktijk*. Assen: Koninklijke van Gorcum BV.
- Doorman, M. (2008). *Émile en het romantische onderwijs van vandaag*. In: Goorhuis Brouwer, S., Van Essen, M., Levering, B., & Van der Werf, G. (2008). *Mythes in het Onderwijs*. Amsterdam: SWP.
- Doorman, M. (2012) *Rousseau en ik. Over de erfzonde van de authenticiteit*. Amsterdam: Bert Bakker.
- Duckworth, A. (2016). *Grit. The Power of Passion and Perseverance*. New York: Simon & Schuster.
- Dweck, C. (2012). *Mindset. Changing the Way You Think to Fulfil Your Potential*. London: Little Brown.
- Dycke, J.L., Martin, J.E., & Lovett, D.L. (2006). *Why is this cake on fire?: Inviting Students Into the IEP Process*. Teaching Exceptional Children, Vol. 38, No. 3 (42-47)
- Geerdink, G., Geldens, J., Hennissen, P., van Katwijk, L., Koster, R., Onstenk, J., ... Timmermans, M. (2015). *De kernopgaven bij het opleiden van leraren: kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming van leerlingen, studenten en lerarenopleiders*. s.n.

- Herba, C., & Phillips, M. (2004). *Annotation: Development of facial expression recognition from childhood to adolescence: behavioural and neurological perspectives*. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 45(7), 1185-1198. doi:10.1111/j.1469-7610.2004.00316.x
- Janssen-Vos, F. (2006). *Basisontwikkeling in de onderbouw*. Assen: Van Gorcum.
- Kerpel, A. (2014). *Sociaal? Vaardig!* Geraadpleegd op 3 februari 2020, van <https://wijleren.nl/sociale-vaardigheden-tips.php>
- Koops, W., Levering, B., De Winter, M. (2014). *Van Onderwijskunde naar Theosofie*. Amsterdam: SWP.
- Los, W. (2005). *Opvoeding tot mens en burger. Pedagogiek als Cultuurkritiek in Nederland in de 18e eeuw*. Hilversum: Verloren.
- Masschelein, J., & M. Simons (2012). *Apologie van de school. Een publieke zaak*. Leuven: Acco
- Masters, N. (2013). *Towards a growth mindset in assessment*. Geraadpleegd op 10 juni 2020. Van: http://works.bepress.com/geoff_masters/174/
- Mill, J.S. (1913). *On Liberty*. London, New York: Everyman's Library. 114 -15 (origineel 1859).
- Platform Onderwijs2032 (2016). *Ons Onderwijs2032*. Eindadvies. Den Haag: Platform Onderwijs2032, p. 21-34.
- Pont, S. (2014). *Wat maakt kinderen gelukkig?* Geraadpleegd op 3 februari 2020, van: <https://wij-leren.nl/kinderen-opvoeden.php>
- Prins, P. (2003). *Effectiever behandelen tussen 'nature' en 'nurture'*. Amsterdam: Vossiuspers UvA.
- Prinsen, H. 2009. *Mijn kind een kanjer! Help je kind bij het ontwikkelen van sociale vaardigheden*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum
- Schram, E., Meer, F. van der, & Os, S. van (2012). *Omgaan met verschillen: (g)een kwestie van maatwerk. Naar een doorgaande lijn in de toerusting van leraren voor passend onderwijs*. Enschede: SLO nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling.
- Stolk, V. (2015). *Tussen Autonomie en Humaniteit. De geschiedenis van het levensbeschouwelijke humanisme in relatie tot opvoeding en onderwijs tussen 1850 en 1970*. Breda: Papieren Tijger.
- Thijs, A., Fisser, P., & Hoeven, M. van der (2014). *21e eeuwse vaardigheden in het curriculum van het funderend onderwijs*. Enschede: SLO.

- Tichelaar, R. (2007). *Waar vind je het geluk?* Kampen: Uitgeverij Ten Have
- Tonkens, E. (1999). *Het zelfontplooiingsregime. De actualiteit van Dennendal en de jaren zestig.* Amsterdam: Bert Bakker.
- Truyen, C. & Portael, V. (1996) *Lachen is gezond. Volkswijsheid of medische ernst? Humor in de gezondheidszorg.* Leuven-Apeldoorn: Garant.
- Ulsamer, B. (2003). *Werken met emotionele intelligentie.* Zaltbommel: Schouten & Nelissen.
- Van den Broek, A. 2010. *Kleuters kiezen.* Egoscoop jaargang 14 nummer 01 oktober 2009.
- Visser, A. (2016). *Persoonsvorming als curriculaire uitdaging?!* Enschede: SLO nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling.
- Walters, S. (2015). Growth Mindsets: A Literature Review. Geraadpleegd op 4 juni 2020, van: <http://www.temescalassoc.com/db/el/files/2015/02/Growth-Mindsets-Lit-Review.pdf>
- Zimmerman, B.J. (1990). Self-regulated learning and academic achievement: An overview. Educational Alles kan. En als het niet kan, kan het anders. Psychologist, 25, 3-17. Doi: 10.1207/s15326985ep2501_2

Succes!

Word de meest succesvolle versie van jezelf



Voor je ligt een hulpmiddel om het inzetten van de succesformule in de dagelijkse onderwijspraktijk te kunnen realiseren. Het betreft een praktisch ontwerp dat handen en voeten kan geven aan de (elementen van) de succesformule. Deze werkwijze zorgt ervoor dat de succesformule inzichtelijker wordt voor zowel leerlingen als leerkrachten. Met behulp van deze handleiding kan de succesformule een vaste plek krijgen in de dagelijkse gang van zaken op onze school.

Deze handleiding bestaat uit: een beschrijving van de elementen van de succesformule met praktische voorbeelden, didactische werkvormen en/of activiteiten, uitleg over de mogelijkheden om de succesboom en succesmap structureel in te zetten (werkwijze) en de bijbehorende benodigde formats.

‘Succes!’ ;)

Welkom	84
Gebruiksaanwijzing 'Succes!'	85
1. Praktische voorbeelden per bouwsteen	87
<i>Er samen voor gaan.....</i>	87
<i>Met elkaar lachen.....</i>	88
<i>Nieuwsgierig blijven.....</i>	89
<i>Open staan voor een ander.....</i>	90
<i>Jezelf kunnen zijn.....</i>	91
<i>Weten wat je gelukkig maakt.....</i>	92
<i>Je eigen keuzes maken.....</i>	93
<i>Leren van je fouten.....</i>	94
<i>Rekening houden met elkaar.....</i>	95
<i>Dingen durven.....</i>	96
<i>Trots op jezelf zijn.....</i>	97
<i>Geloven dat je het kan.....</i>	98
2. Didactische werkvormen en activiteiten.....	99
<i>Opdrachtvorm.....</i>	99
<i>Samenwerkingsvorm.....</i>	99
<i>Spelvorm.....</i>	99
<i>Er samen voor gaan, open staan voor een ander & rekening houden met elkaar.....</i>	100
<i>Met elkaar lachen.....</i>	101
<i>Nieuwsgierig blijven.....</i>	101
<i>Jezelf kunnen zijn, je eigen keuzes maken & weten wat je gelukkig maakt.....</i>	102
<i>Leren van je fouten.....</i>	102
<i>Dingen durven, trots op jezelf zijn & geloven dat je het kan.....</i>	103
Bijlagen.....	105
1. <i>Format: bladeren succesboom.....</i>	105
2. <i>Format: succesmap.....</i>	110

Algemeen

In de klas kan er extra aandacht gegeven worden aan een bouwsteen/bouwstenen van de succesformule met behulp van de korte beschrijving van de bouwsteen en het benoemen van de praktische voorbeelden. Ook kan er gebruik worden gemaakt van bijbehorende didactische werkvormen en/of activiteiten om je samen met de klas te verdiepen in een bepaalde bouwsteen van de succesformule. De praktische voorbeelden zijn voornamelijk bedoeld als hulpmiddel bij het opstellen van een passend persoonlijk leerdoel. De voorbeelden zijn ingedeeld op basis van het niveau van de leerlingen: onderbouw, middenbouw en bovenbouw. Dit is vooral om het overzichtelijk te maken. Het kan voorkomen dat er voor kinderen in de middenbouw gebruik wordt gemaakt van voorbeelden, werkvormen en/of activiteiten gericht op de onder-/bovenbouw en vice versa. Dit is natuurlijk afhankelijk van het niveau van de betreffende leerlingen.

Het opstellen van een leerdoel

Er zijn twee opties mogelijk:

Optie 1 – Een persoonlijk leerdoel opstellen vanuit een bouwsteen van de succesformule.

De leerlingen kiezen een element van de succesformule uit waaraan zij willen werken/waarin zij willen groeien. Een element waar ze gedurende de komende periode aandacht aan gaan geven. Binnen dit element stellen zij (met behulp van de leerkracht) een subdoel op. Hierdoor kan ieder kind op zijn **eigen niveau** werken aan een persoonlijk leerdoel binnen de succesformule.

- Bespreek met de leerling aan welke bouwsteen van de succesformule hij/zij de komende tijd wil gaan werken.
- Bedenk (samen) een passend leerdoel bij het gekozen element.
- Laat de leerling zijn/haar naam en persoonlijke leerdoel op het bijpassende blad (zie bijlage 1) schrijven.
- Laat de leerling het ingevulde blad zelf in de succesboom hangen (hierdoor wordt hij/zij nog meer eigenaar van het leerproces).
- Evalueer dagelijks/wekelijks (eigen voorkeur/tijdsplanning).
- Wanneer de periode voorbij is vult de leerling het bijbehorende werkblad in zijn/haar succesmap (zie bijlage 2) in en plakt het succesblad hierbij.
- Er kan een nieuwe bouwsteen gekozen worden en het proces herhaalt zich.

Tip: laat de kinderen hun succesblad versieren/inkleuren om ze nog meer eigenaar van hun eigen persoonlijke leerdoel te maken.

Optie 2 – Een (bestaand) persoonlijk leerdoel koppelen aan een bouwsteen van de succesformule.

Bovenstaande werkwijze is ook 'andersom' inzetbaar. Wanneer er een leerling in de klas zit die al een specifiek leerdoel heeft, kan dit met behulp van de leerkracht gekoppeld worden aan een element van de succesformule.

Er kan dus een doel opgesteld worden **vanuit** de elementen, maar er kan ook een bestaand leerdoel gekoppeld worden **aan** de elementen.

Optie 3 – Periodiek één element centraal stellen (klas- of schoolbreed)

Wanneer de school besluit om gezamenlijk en tegelijkertijd aan eenzelfde element van de succesformule te willen werken is dit ontwerp alsnog bruikbaar. De leerlingen stellen dan een individueel subdoel op behorende bij het gezamenlijke element.

1. Praktische voorbeelden per bouwsteen

Er samen voor gaan

Samenwerken behoort tot één van de belangrijkste vaardigheden van de 21^e eeuw. Kinderen leren door samenwerking. Kinderen leren niet alleen van interactie met de leerkracht, maar ook van de interactie met elkaar. Coöperatief leren is iets anders als samenwerken, maar kan ook gebruikt worden om in de klas aandacht te geven aan deze bouwsteen. Je vindt een aantal samenwerkingsoefeningen en coöperatieve werkvormen in H2.

Waar moeten kinderen aan denken bij 'er samen voor gaan'?

Onderbouw

Vind je het fijn om samen te spelen, of speel je liever alleen; Ik vind het fijn om de juf te helpen; Ik vind het fijn om mijn vriend/vriendin te helpen; Ik kan iemand uit de klas goed helpen; Ik wil graag andere kinderen of de juf helpen; Vind je het vervelend als iemand anders verdrietig is;

Middenbouw

Samen aan een opdracht werken vind ik fijn; Ik kan goed samenwerken; Ik vind het gemakkelijk om samen te werken; Een klasgenootje helpen is geen probleem; ik wil graag dat iedereen in de klas blij is; ruzies probeer ik op een goede manier op te lossen; als iemand anders iets moeilijk vindt help ik altijd; als; ik speel liever alleen/ik speel liever samen; hoe meer zielen hoe meer vreugd;

Bovenbouw

Ik sluit niemand buiten; ik kan goed samenwerken; ik vind het fijn om samen te werken; ik vind mezelf behulpzaam; als ik het oneens ben met iemand, probeer ik altijd **samen** tot een gepaste oplossing te komen; iedereen mag meedoen, we sluiten niemand buiten; als ik zie dat iemand anders het moeilijk heeft, ben ik er voor diegene; ik kan goed anderen troosten.

Lachen is een expressief gebeuren en geeft uiting aan het gevoelsleven van kinderen. Het is van belang om kinderen zo jong mogelijk kennis te laten maken met lachen. Op deze manier ontwikkelen ze een algemene verwachting en leren ze bewogen te raken door hun eigen handelingen.

Waar moeten kinderen aan denken bij 'met elkaar lachen'?

Onderbouw

Als juf iets grappigs zegt moet ik lachen; als iemand uit mijn klas iets grappigs zegt moet ik lachen; ik weet wanneer ik niet om iets moet lachen; je moet niet altijd lachen; soms durf ik geen grapjes te maken; als er een leuk filmpje op tv is kan ik daar hard om lachen; ik lach geen andere kinderen uit; het verschil leren tussen uitlachen en toelachen; als ik boos ben op iemand, probeer ik het snel goed te maken;

Middenbouw

Ik maak graag grapjes; ik lach om de grapjes van kinderen uit mijn klas; verschil tussen uitlachen en toelachen; durf te lachen; durf grapjes te maken; grenzen m.b.t. lachen kennen; clownesk gedrag en daarom lachen

Bovenbouw

Zelf grappen maken; lachen om grappen van anderen; durf te lachen en mezelf te laten zien; uitlachen vs. toelachen; clownesk gedrag en daarom lachen;

Volgens Janssen-Vos (2006) zijn er een aantal psychologische voorwaarden of condities in het spel wanneer kinderen tot ontwikkeling willen komen. Ze moeten namelijk vrij zijn van emotionele belemmeringen, hebben een gezond zelfvertrouwen en positief zelfbeeld nodig en moeten nieuwsgierig, onderzoekend en ondernemend zijn. Nieuwsgierigheid komt voort uit de behoefte om groot te willen worden, de wereld te kunnen begrijpen en de wereld onder controle te kunnen krijgen.

Waar moeten kinderen aan denken bij 'nieuwsgierig blijven'?

Onderbouw

Ik vind het leuk als juf mij iets nieuws leert; ik vind het leuk als er een nieuwe jongen/meisje in de klas komt en wil dan altijd alles van hem/haar weten; als er een boekje voorgelezen wordt wil ik graag weten wat er allemaal gebeurt; ik wil alles weten; ik vraag heel vaak 'waarom'; vragen stellen: wat is een vraag, waarom stel je vragen;

Middenbouw

Graag nieuwe dingen leren; leuk om iets nieuws te leren; televisieprogramma's zoals: jeugdjournaal, klokhuis, checkpoint; boeken lezen; afloop van een verhaal/film/serie; benieuwd naar wat een ander te vertellen heeft; nieuwe spellen zijn leuk; wat vindt iemand anders ervan; ik wil graag alles weten

Bovenbouw

zie middenbouw (+ toekomst, vervolg opleiding, middelbare school)

Open staan voor anderen is zo gemakkelijk nog niet. Open staan voor een ander heeft alles te maken met sociale vaardigheden. Goede sociale vaardigheden spelen een belangrijke rol in het leven. Het gaat om vaardigheden die nodig zijn om te kunnen werken en spelen met anderen. De sociale ontwikkeling wordt gezien als een essentieel onderdeel van de persoonlijkheid. Kinderen die sociaal vaardig zijn, zijn meestal populair.

Waar moeten kinderen aan denken bij 'open staan voor een ander'?

Onderbouw

Nieuwe kinderen in de klas; veel/weinig ruzie; samen spelen, samen delen; luisteren naar anderen; een ander helpen

Middenbouw

Behulpzaamheid; niet alleen open staan voor je eigen vrienden, ook voor anderen; accepteren van grenzen; buitensluiten; feedback ontvangen; feedback geven; tegen kritiek kunnen; reageren op vragen van anderen; accepteren van iemand die 'anders' is; wanneer ben je anders; we zijn allemaal verschillend en dat is leuk/niet leuk; sociale vaardigheden; omgang met klasgenoten; omgang met ouders/verzorgers;

Bovenbouw

Zie middenbouw.

Emotioneel vrij zijn is een begrip dat te maken heeft met de gemoedrust en het welbevinden van een kind. Welbevinden (dus vrij zijn van emotionele belemmeringen) zorgt voor zelfvertrouwen en een gevoel van zelfwaarde, dit zorgt ervoor dat kinderen weerbaarder worden. De verwachtingen die een kind van zichzelf opbouwt, worden in belangrijke mate bepaald door de ervaringen die ze opdoen in de interacties met hun sociale omgeving.

Waar moeten kinderen aan denken bij 'jezelf kunnen zijn'?

Onderbouw

Ik denk niet aan andere kinderen; ik doe waar ik zin in heb; als ik verdrietig ben huil ik, ook als er anderen bij zijn; ik lach wanneer ik wil; ik vind het fijn om iemand na te doen; tijdens het spelen wil ik graag de baas zijn; tijdens het spelen doe ik altijd wat de ander zegt;

Middenbouw

Ik doe wat ik zelf wil; op school gedraag ik me net zoals thuis; ik luister niet naar anderen; ik doe hetzelfde als mijn vriend/vriendin; ik doe hetzelfde als de 'stoere' jongens/meiden van de klas; ik wil graag bij een groepje horen; ik wil dat andere kinderen me aardig vinden; bazig gedrag; durf mijn tranen te laten zien als ik verdrietig ben; durf boos te zijn wanneer ik boos ben; uiterlijk zoals je dat zelf wil: haar, kleding etc.; ik ben bang dat andere kinderen mij kinderachtig vinden; anders doen om aardig gevonden te worden; ik moet alles altijd goed kunnen; ik word blij van een compliment; ik gedraag me anders dan ik eigenlijk wil; je laten zien vs. muurbloempje;

Bovenbouw

Zie middenbouw + zelfvertrouwen; meeloopgedrag; stoere jongens gedrag;

Geluk kan alleen van binnenuit gevoeld en ervaren worden. Iedereen ervaart geluk op zijn eigen unieke manier. Uit onderzoek is gebleken dat een groot deel van individuele verschillen in geluk wordt bepaald door verschillen in invloeden uit de omgeving.

Waar moeten kinderen aan denken bij 'weten wat je gelukkig maakt'?

Onderbouw

Ik word blij van; ik vind het leuk om; eten; knuffeldieren; familie; spelen; wat wil je later worden;

Middenbouw

Ik word blij van; ik vind het leuk om; familie; sport; hobby's; kiezen voor jezelf; prestaties op school; inzet/motivatie; wat wil je later worden;

Bovenbouw

Vrienden/vriendinnen; familie; filosofische kant: wat is geluk; wat wil je bereiken in je leven; waar word je echt blij van; toekomst; dromen; reflecteren op jezelf;

Leren kiezen is kinderen de vrijheid durven geven om ze te laten doen wat ze op dat moment het meest aanspreekt. Kiezen begint bij voelen. Wat raakt je, waardoor ben je geboeid, wat heeft aantrekkingskracht? Er spelen veel motieven mee in je afwegingen. Je schat in wat de consequenties van een keuze zijn en neemt dan verantwoordelijkheid voor de keuze die je maakt.

Hoe ouder het kind wordt, hoe meer hij zelf verantwoordelijkheid kan dragen voor zijn eigen gedrag. Het kind zal naarmate de tijd leren om zelf voor de gevolgen van zijn gedrag op te draaien. Er zijn een aantal voordelen die het maken van eigen keuzes met zich mee brengt: ontwikkeling van zelfvertrouwen, leren van verantwoordelijkheid, voeden van creativiteit, voorkomen van woedeaanvallen en het ontwikkelen van probleem-oplossende vermogen.

Leren 'nee' zeggen. Assertief zijn is opkomen voor je eigen mening zonder agressief te zijn tegenover anderen. Assertief zijn is je omgeving en jezelf respecteren en dit zowel verbaal als non-verbaal tonen. Het is ook 'nee' zeggen wanneer dit nodig is. Hoe groter de veerkracht van een kind, hoe groter de kans dat het kind ook voor zichzelf zal opkomen in andere situaties.

Waar moeten kinderen aan denken bij 'je eigen keuzes maken'?

Voor praktijkvoorbeelden, zie: 'jezelf kunnen zijn' (blz. 8)

Hoe gaan mensen om met mislukkingen? Hierin zit een enorm verschil. Sommigen denken dat intelligentie, talenten en de capaciteit om te leren vaststaan. Deze mensen hebben voortdurend het gevoel dat ze hun persoonlijkheid, intelligentie, karakter en kwaliteiten moeten bewijzen. Dat zijn mensen met een fixed mindset. Anderen denken juist dat ze de basiskwaliteiten kunnen ontwikkelen door er moeite voor te doen. Zij zien fouten niet als falen, maar juist als een manier om nieuwe dingen te leren. Dit zijn de personen met een growth mindset.

Waar moeten kinderen aan denken bij 'leren van je fouten'?

Onderbouw

Fouten maken is (niet) erg; verdrietig als het fout gaat; faalangst; blijven proberen; trial and error; leren door te doen en fouten te ervaren

Middenbouw

Ik kan er lang in blijven hangen als ik een fout heb gemaakt; ik kan niet goed tegen mijn verlies; ik wil alles goed doen; faalangst; fouten maken geeft niet, ik ga weer door; fixed en growth mindset

Bovenbouw

Zie middenbouw

Het is van belang om zowel rekening te houden met je eigen gevoelens als met die van andere mensen. Probeer net zo veel rekening te houden met anderen als met jezelf. Wanneer mensen egoïstisch zijn, denken ze alleen maar aan zichzelf. Ook zijn er mensen die alleen maar rekening houden met anderen, en niet met zichzelf. Dat is ook niet goed, want daar word je zelf ongelukkig van. Het is belangrijk om rekening te houden met elkaar. Als mensen met elkaar willen samenleven dan is het noodzakelijk dat er regels gemaakt worden waar de mensen zich aan moeten houden. Wie met mensen samenleeft kan niet alleen maar aan zichzelf denken.

Waar moeten kinderen aan denken bij 'rekening houden met elkaar'?

Onderbouw

Niet al mijn vriendjes en vriendinnetjes vinden hetzelfde leuk; stop is stop; lief voor elkaar zijn; aardig zijn; ik houd rekening met jou, houd jij dan rekening met mij;

Middenbouw

Let op anderen; stop wanneer anderen dat aangeven; wat ik zelf niet fijn vind doe ik ook niet bij een ander; handen thuis; taalgebruik (tegenover anderen); uitschelden; pesten; behulpzaamheid

Bovenbouw

Zie middenbouw + ook buiten de klas: ouders, broers/zussen, sportvereniging, oudere mensen etc.; wat is niet fijn; waarom ga ik grenzen over;

Iedereen is wel eens ergens bang voor, dat is goed want angst beschermt je tegen gevaar. Angst zorgt er ook voor dat je goed oplet en snel kunt reageren (vluchten/vechten). Gezonde angst/spanning is prima, maar bij overdreven angst moet er iets gebeuren. Kinderen kunnen bijvoorbeeld bang zijn om op school te falen, terwijl ze eigenlijk goed kunnen leren. In plaats van een spannende situatie uit de weg te gaan, kun je juist de situatie opzoeken. Hierdoor kunnen kinderen wennen aan hun angst en erachter komen of de ramp waarvoor ze bang zijn echt gaat gebeuren. Dit kan stap voor stap aangepakt worden en sluit mooi aan bij het element dingen durven. Voor kinderen is het belangrijk dat ze voordat ze iets spannends gaan doen te bedenken hoe erg het zou zijn, als echt zou gebeuren waar ze bang voor zijn. Om op deze manier te leren dat je wanneer je bang bent vaak aan het ergste denkt, maar dit niet altijd het geval is.

Waar moeten kinderen aan denken bij 'dingen durven'?

Onderbouw

Wat is bang zijn; wanneer ben je bang; stoerheid; spijt van dingen die je hebt gedaan; ik durf....; omgaan met angsten

Middenbouw

Ik durf veel (spannende) dingen; Ik ben niet bang om fouten te maken; wat is lef hebben; wil ik het zelf of doe ik het omdat iemand anders het wil; kat uit de boom kijken; uitdagingen; grenzen aan durven geven; eigen keuzes maken; kwetsbaar durven zijn; omgaan met angsten;

Bovenbouw

Zie middenbouw

Soms is het van belang om een supporter voor jezelf te worden. Hiervoor zijn een aantal voorwaarden nodig. Het is van belang om jezelf graag te mogen (jezelf op waarde te schatten). Dit houdt aan de ene kant in dat je trots bent op wat je kunt en doet, maar ook dat je een onvoorwaardelijke waardering hebt voor wie je bent en dat je dus van jezelf houdt, ongeacht je prestaties of wat anderen van je denken. Het is van belang om trots te zijn op eigen competenties en successen, dus op kindniveau: 'trots op wat ik doe' en 'trots op wie ik ben'.

Waar moeten kinderen aan denken bij 'trots op jezelf zijn'?

Onderbouw

Ik word blij als ik iets goed heb gedaan; als juf zegt dat ze trots is straal ik helemaal; kleine overwinningen; hulpjes; kan aan vrijwel iedere situatie gekoppeld worden, bij kleuters wel beginnen met de basis: wat is trots zijn op jezelf en wanneer heb je dat verdiend

Middenbouw

Ik word blij als ik iets goed doe; ik doe vaak dingen die ik in eerste instantie niet durf, maar daarna ben ik blij dat ik het heb gegaan; breed inzetbaar, ook bij de middenbouw: wat is trots zijn op jezelf en wanneer heb je dat verdiend; zelfwaardering;

Bovenbouw

Zie middenbouw + eindtoets; musical; specifieke bovenbouwsituaties aan de bouwsteen trots op jezelf zijn koppelen; zelfwaardering;

Help kinderen om vrolijker, vol zelfvertrouwen en gelukkiger te worden. Hoe kun je als leerkracht het zelfvertrouwen bij een kind stimuleren?

Dankzij de drukke samenleving waarin alles beter, sneller en efficiënter moet twijfelen veel kinderen over zichzelf. Onze maatschappij is sterk gericht op presteren. Kinderen moeten aan steeds meer eisen voldoen, waardoor kinderen soms bang zijn om te mislukken of een verminderd zelfbeeld hebben.

Zelfvertrouwen duidt op de mate waarin een kind in zichzelf gelooft. Zelfverzekerde kinderen weten dat er van ze gehouden wordt en dat ze worden gewaardeerd om wie ze zijn. Ook het begrip weerbaarheid past hierbij, hiermee wordt bedoeld hoe je als persoon met stress omgaat. Een weerbaar kind durft in zichzelf te geloven, heeft een realistisch, positief zelfbeeld, vertrouwt zichzelf en durft vertrouwen te stellen in anderen. Het heeft een zekere veerkracht.

Waar moeten kinderen aan denken bij ‘geloven dat je het kan’?

Zie ook: ‘leren van je fouten’

Onderbouw

Zelfvertrouwen en durf; pipi langkous: “ik heb het nog nooit gedaan dus ik denk dat ik het wel kan”; doorzettingsvermogen;

Middenbouw

Doorzettingsvermogen; faalangst; zelfvertrouwen; lef; wanneer voel je je zeker en wanneer juist niet; gericht op vakken; onzekerheid;

Bovenbouw

Zelfvertrouwen; onzekerheid; identiteitsontwikkeling; doorzettingsvermogen;

2. Didactische werkvormen en activiteiten

Er zijn meerdere didactische werkvormen. Deze kunnen helpen om lessen interessanter te maken voor leerlingen. Leerlingen zullen wanneer je de juiste didactische werkvorm inzet nieuwsgierig worden naar wat jij te vertellen hebt. De hieronder genoemde didactische werkvormen en/ of activiteiten zijn gekoppeld aan bouwstenen van de succesformule. Soms zijn er bepaalde voorwerpen nodig voor een werkvorm of activiteit. Er is bewust gekozen voor werkvormen en activiteiten waarbij dit zo minimaal mogelijk is en er enkel benodigheden zijn die vrijwel altijd in de klas of op school aanwezig zijn. Tevens is ervoor gekozen om drie didactische werkvormen toe te lichten, omdat deze het beste aansluiten bij de bouwstenen van de succesformule en de persoonsvormende functie van het onderwijs.

*Let op: wanneer er activiteiten ingezet worden is het **altijd** van belang om na afloop te evalueren op het proces. Dit is tevens het moment waar de koppeling met de bouwsteen van de succesformule plaatsvindt.*

Opdrachtvorm

Het gaat hierbij om werkvormen waarbij aan leerlingen bepaalde taken worden opgedragen. Het gaat er voornamelijk om dat ze creatief en zelfstandig werken, maar dit hoeft niet individueel. Leerlingen leren om hun eigen kennis te gebruiken of op onderzoek uit te gaan om tot een antwoord te komen. Het is hierbij wel van belang dat de opdracht duidelijk is. Deze manier van werken past bij veel bouwstenen en is breed inzetbaar.

Samenwerkingsvorm

Bij samenwerkingsvormen gaat het om gezamenlijke kennisontwikkeling. Kortom: het gaat om leren van, aan en met anderen. Leren in dialoog dus. Groepjes leerlingen krijgen een duidelijk omschreven opdracht/taak met een gezamenlijk doel. Primaire taak van de docent is het organiseren en begeleiden van het proces. Goede samenwerkingsvormen stimuleren de betrokkenheid, de interactie en het verantwoordelijkheidsgevoel. Voorbeelden van samenwerkingsvormen (ook wel coöperatieve werkvormen genoemd) worden hieronder toegelicht.

Spelvorm

Hierbij wordt 'ervaringsleren' benadrukt. Persoonlijke betrokkenheid, verwerking en toepassing van kennis zijn centrale begrippen bij deze leerervaringen. Kennis, inzicht, vaardigheden en attitudes werken vanuit het spel in het dagelijks leven door.

Hoepel doorgeven

Geschikt voor: onderbouw

Ga met de kinderen in de kring staan en houd elkaars handen vast. Doe een hoepel om je nek en probeer deze door te geven aan het volgende kind zonder dat je je handen gebruikt. Lukt het om e hoepel de hele kring door te laten gaan?

Bal doorgeven

Geschikt voor: groep 1 t/m 8

De kinderen gaan in een horizontale rij zitten met hun gezicht naar de muur. Vervolgens zetten ze hun voeten tegen de muur (en/of liggen op hun rug). De eerste leerling krijgt een bal tegen zijn voeten. Met behulp van zijn voeten moet hij de bal doorspelen naar de volgende leerling. Kan de bal de hele rij hooggehouden worden? Hoe groter de bal, hoe makkelijker de opdracht. Tip: laat van allebei de kanten van de rij een bal komen, op een gegeven moment moeten ze elkaar dan passeren.

Coöperatieve werkvormen

Denken – Delen – Uitwisselen

Geschikt voor: groep 1 t/m 8

De leerkracht geeft een opdracht/stelt een vraag. De leerlingen krijgen 1 a 2 minuten de tijd om over het antwoord na te denken. Daarna overleggen ze in tweetallen en vervolgens worden de antwoorden klassikaal uitgewisseld. De samenwerkingsvaardigheden die aan bod komen zijn: luisteren en informatie uitwisselen.

Woordweb

Geschikt voor: groep 1 t/m 8

Elk groepje krijgt een vel papier en tekent een cirkel in het midden. In de cirkel komt het onderwerp van het woordweb. De leerlingen schrijven/tekenen **om beurten** iets over het onderwerp. Elk groepslid schrijft met een andere kleur, zodat de inbreng van iedere leerling achterhaald kan worden. Na afloop van dit traject, geven de leerlingen met pijlen aan welke woorden bij elkaar horen. Bij de pijlen mag ook iets geschreven worden. Samenwerkingsvaardigheden die aan bod komen zijn: luisteren, overleggen en besluiten nemen.

Placemat

Geschikt voor: groep 3 t/m 8

Elke groepje krijgt een vel papier. In het midden wordt een rechthoek getekend, vanuit de hoeken van de rechthoek worden lijnen naar de hoeken van het papier getrokken. Op deze manier ontstaan er vakken voor ieder groepslid. De leerkracht geeft een opdracht en elke leerling schrijft in zijn eigen vak ideeën en antwoorden op. Hierbij mag er **niet** overlegd worden. Vervolgens gaan de leerlingen overleggen over hun opgeschreven ideeën en antwoorden en formuleren een gemeenschappelijk antwoord dat in het midden van het vel papier komt. Vervolgens vindt er klassikale uitwisseling plaats. De samenwerkingsvaardigheden die aan bod komen zijn: luisteren, overleggen en overeenstemming bereiken.

Binnenkring buitenkring

Geschikt voor: groep 1 t/m 8

De leerlingen vormen twee cirkels (een binnen- en buitenkring). De leerkracht stelt een open vraag. De kinderen in de buitenkring geven antwoord, de kinderen in de binnenkring luisteren. Vervolgens worden de rollen omgedraaid. Bij een nieuwe vraag schuift de buitenkring eerst drie plaatsen op. Het proces herhaalt zich. Samenwerkingsvaardigheden die aan bod komen zijn: luisteren en gelijke deelname.

Wandelen en uitwisselen

Geschikt voor: groep 1 t/m 8

Alle leerlingen wandelen door het lokaal (onafhankelijk van elkaar). De leerkracht roept: 'sta stil' en alle kinderen stoppen met lopen. Elke leerling vormt nu een duo met degene die het meest dichtbij staat. De leerkracht stelt een vraag of geeft een opdracht en de duo's wisselen hun antwoorden/voeren de opdracht uit. De samenwerkingsvaardigheden die aan bod komen zijn: luisteren en informatie uitwisselen.

Met elkaar lachen

Stalen gezicht

Geschikt voor: groep 1 t/m 8

De helft van de klas vormt een rij (horizontaal). Vervolgens komt de andere helft van de klas tegenover de reeds gevormde rij te staan. Iedere leerling staat nu dus recht tegenover een andere leerling. Allereerst mag de ene rij kinderen proberen om hun overbuurman/overbuurvrouw aan het lachen te maken. Vervolgens worden de rollen omgedraaid. Eventueel kan er ook nog van partner gewisseld worden en het proces herhaalt zich.

Moppenboek

Geschikt voor: groep 5 t/m 8

Laat iedere leerling zijn/haar favoriete mop uitkiezen en maak een klassenmoppenboek. Je kunt een vast moment uitkiezen om de moppen voor te lezen. Bijvoorbeeld: iedere maandag aan het begin van de pauze. Dit is natuurlijk vrij in te delen.

Nieuwsgierig blijven

Stiltespel

Geschikt voor: groep 1 t/m 8

Een leerling gaat voor de klas staan/zitten of in de kring met de ogen dicht. De leerkracht wijst een aantal leerlingen aan die erachter mogen gaan staan/zitten (heel stil). Vervolgens wordt er aan de leerling die zijn/haar ogen dicht heeft gevraagd hoeveel leerlingen er achter hem/haar zitten.

Genummerde koppen

Geschikt voor: groep 4 t/m 8

De leerlingen zitten in groepjes bij elkaar. De groepjesgrootte kan variëren van 3 t/m 5 personen. De leerkracht stelt een vraag, vervolgens staan de groepjes op en overleggen tot ze tot een antwoord komen. Als iedereen het antwoord weet, gaan ze zitten. Vooraf benoemt leerkracht dat **iedereen** het antwoord moet kunnen noemen. De leerlingen krijgen een nummer. Leerkracht noemt een willekeurig nummer (draaiwiel van Gynzy of dobbelsteen) en deze leerling geeft het antwoord. Hierdoor krijgen leerlingen niet alleen de lesstof onder de knie, maar leren ze elkaar te coachen en te begeleiden. Ze vormen een team, want ze moeten ervoor zorgen dat iedereen het antwoord kan noemen en door het spelelement zijn alle leerlingen betrokken.

Jezelf kunnen zijn, je eigen keuzes maken & weten wat je gelukkig maakt

Liedjes!

Geschikt voor: groep 1 t/m 8

Je kunt gebruik maken van diverse liedjes en hier vervolgens een gesprek over aangaan dat aansluit bij de bouwstenen. Hieronder volgen een aantal voorbeelden, maar misschien weet je zelf ook nog wel leuke liedjes die aansluiten bij dit thema!

Onderbouw: Wereld van mijn dromen – Kinderen voor kinderen, Later als ik groot ben – Woezel & Pip

Middenbouw/Bovenbouw: Later als ik groter ben – Bløf, Je best doen – Fit, Iedereen is van de wereld – The scene

Assertief of onzeker.

Geschikt voor: groep 5 t/m 8

Deze oefening kan jou als leerkracht inzicht geven in de kinderen uit je klas. Door te observeren hoe er gereageerd wordt op onderstaande opdracht, valt op welke kinderen zichzelf niet zo op de voorgrond zetten. Deze kinderen zijn eerder onzeker en zullen niet zo snel zeggen wat ze willen. Ze zijn voornamelijk geneigd om gevoelens en meningen van anderen te volgen. Naar aanleiding van de gegevens uit deze opdracht kun je bijvoorbeeld met kinderen een persoonlijk leerdoel opstellen gekoppeld aan wat je hebt gezien tijdens deze opdracht.

“De kinderen zitten vast op een onbewoond eiland waar slechts eten en drinken is voor de helft van hen. De kinderen vertellen aan de ander waarom zij onmisbaar zijn”.

Leren van je fouten

In vrijwel iedere les doen zich situaties voor waarbij er geleerd kan worden van fouten. Dit hoeft niet alleen te slaan op fouten in de lesstof, maar dit kan ook gaan om fouten tijdens het proces, of fouten in interactie. Om hiervan te kunnen leren, is het belangrijk dat kinderen leren reflecteren en evalueren zodat ze de volgende keer iets op een andere manier zullen aanpakken.

Evalueren kan aan het eind van een les, aan het eind van een dag of aan het eind van een week. Hieronder een aantal mogelijkheden.

Duimpje

Geschikt voor: groep 1 t/m 8

Vraag aan het eind van de les/dag wat de kinderen van de dag vonden: duim omhoog = goede dag, duim half omhoog = matige dag en duim naar beneden = slechte dag. Geef een aantal kinderen het woord en vraag door. Door het aangaan van het gesprek kunnen kinderen leren van hun eigen fouten. Wanneer een kind zijn/haar duim naar beneden heeft n.a.v. een bepaalde negatieve situatie kun je ervoor kiezen om de situatie 'na te spelen' met een goede afloop (leren door te doen).

Sneeuwbal

Geschikt voor: groep 3 t/m 8

Geef alle kinderen een vel papier en een opdracht, bijvoorbeeld: schrijf op wat je fijn vond vandaag, minder fijn vond vandaag, morgen anders willen doen etc. Op het teken van de leerkracht maken de kinderen een prop van het papier en gooien het door de klas. Er wordt een kind gekozen die een prop van de grond mag rapen en voor mag lezen. Door het aangaan van het gesprek kunnen kinderen van en met elkaar leren (van fouten).

Dingen durven, trots op jezelf zijn & geloven dat je het kan

Sterktes en vaardigheden

Geschikt voor: groep 5 t/m 8

Brainstorm met de kinderen over welke sterktes en vaardigheden (persoonseigenschappen) aan de basis zouden kunnen liggen van de dingen waar ze trots op zijn. Laat de kinderen deze sterktes en vaardigheden noteren. Voor sommige kinderen is het lastig om te bedenken waarop ze trots zijn, bijvoorbeeld omdat ze denken dat het overkomt als opscheppen, er sprake is van een negatief zelfbeeld, of het lastig vinden om voorbeelden te bedenken. Maak dit bespreekbaar.

Oefeningen om zelfvertrouwen te vergroten

Positief dagboek

Geschikt voor: groep 3 t/m 8

Laat de kinderen iedere dag drie dingen opschrijven waar ze trots op zijn. Wat ging er goed? Wat heb je geleerd? Heb je een overwinning behaald? Wat vond je een fijn moment? Wanneer heb je vandaag lef getoond? Zijn vragen die daarbij kunnen helpen. Hierdoor leren de kinderen om positief over zichzelf te denken.

Handentekening

Geschikt voor: groep 1 t/m 8

Trek op een groot vel papier de hand(en) van de leerling om. In iedere getekende vinger moet iets komen waar het kind goed in is. Dit kunnen activiteiten of eigenschappen zijn. De kinderen mogen zelf beslissen bij welke vinger ze willen beginnen. Als er een activiteit of eigenschap is bedacht, beslist het kind welke kleur hij/zij daarbij vindt passen en kleurt de vinger in. Zo gaan ze alle vingers bij langs.

Drama!

Geschikt voor: groep 1 t/m 8

Wanneer kinderen het lastig vinden om trots op zichzelf te zijn, dingen te durven of te geloven in zichzelf kan het helpen om te oefenen. In de klas kun je (vervelende) situaties van school naspelen en oefenen hoe kinderen op zulke situaties reageren. Wat doe je bijvoorbeeld als iemand iets vervelends tegen je

zegt? Hoe reageer je erop als kinderen iets doen wat jij niet prettig vindt? Vraag ook om inbreng van de kinderen. Verdeel rollen, speel de situaties uit en ga erover in gesprek.

Collage

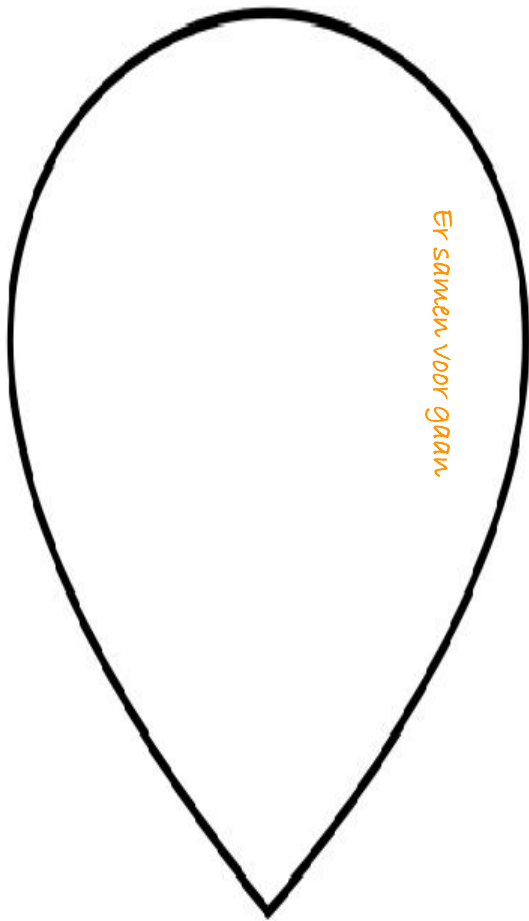
Geschikt voor: midden/bovenbouw

Vraag de leerlingen om een collage over zichzelf te maken. Hiervoor heb je een stapel tijdschriften, papier en lijm nodig. Met behulp van de collage laten de kinderen zien waar ze goed in zijn en wat ze leuk vinden. Bijvoorbeeld: hobby's, muziek, familie, eigenschappen etc. De kinderen zoeken in de tijdschriften naar plaatjes die bij zichzelf passen, knippen deze uit en plakken ze op het vel papier. Ze mogen er ook dingen bijschrijven. Vraag tijdens de nabespreking wat kinderen hebben opgeplakt en waarom.

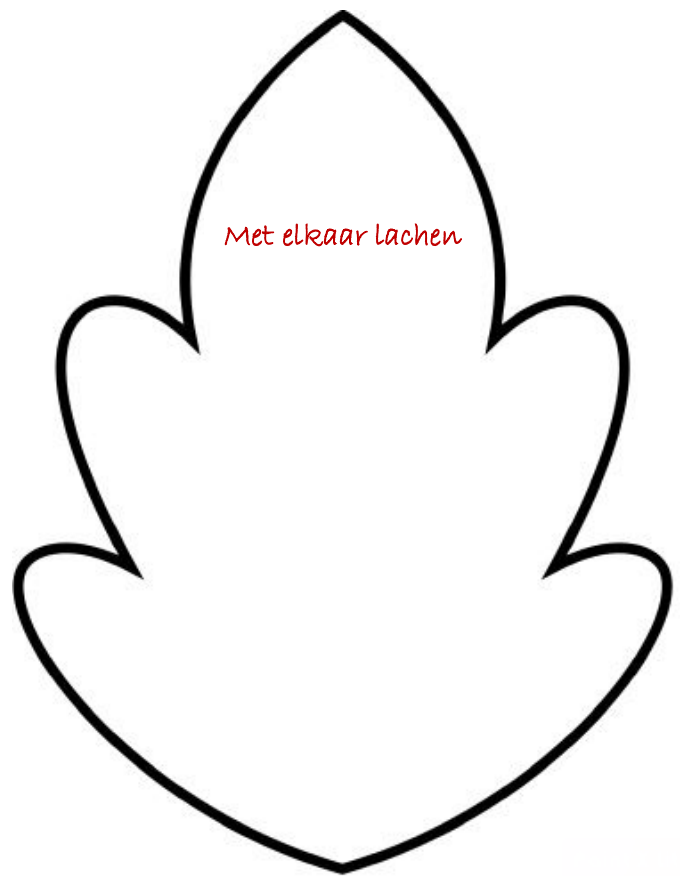
Bijlagen

1. Format: bladeren succesboom

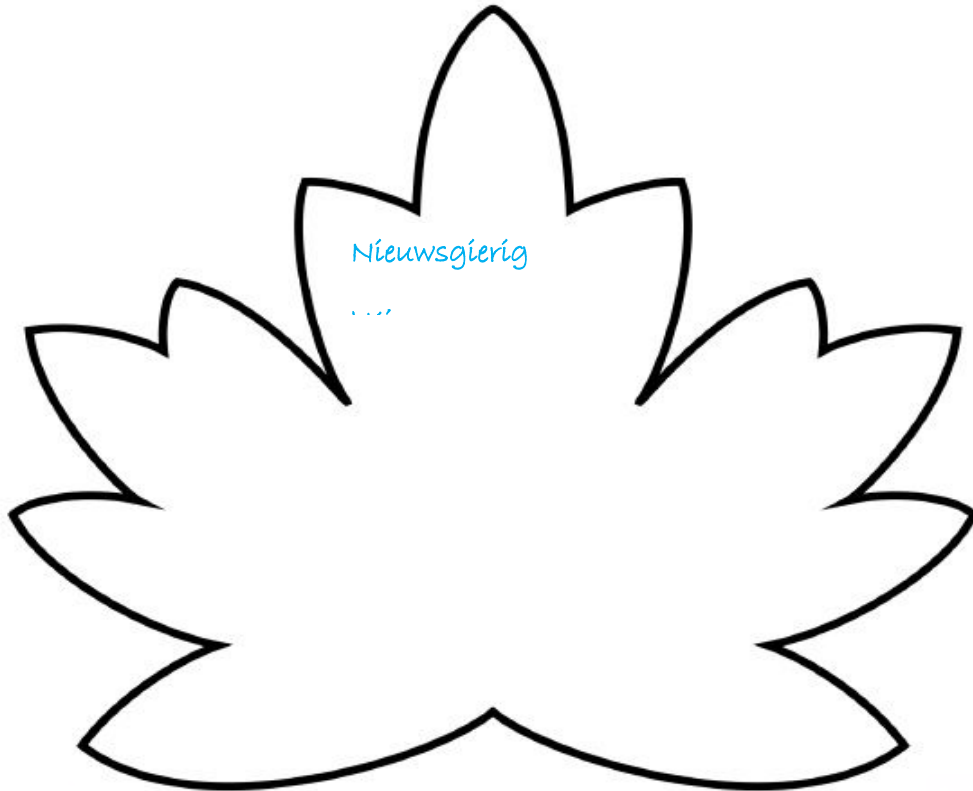
Tip: zorg er altijd voor dat je van ieder blad een aantal uitgeprinte versies klaar hebt liggen



Er samen voor gaan



Met elkaar lachen

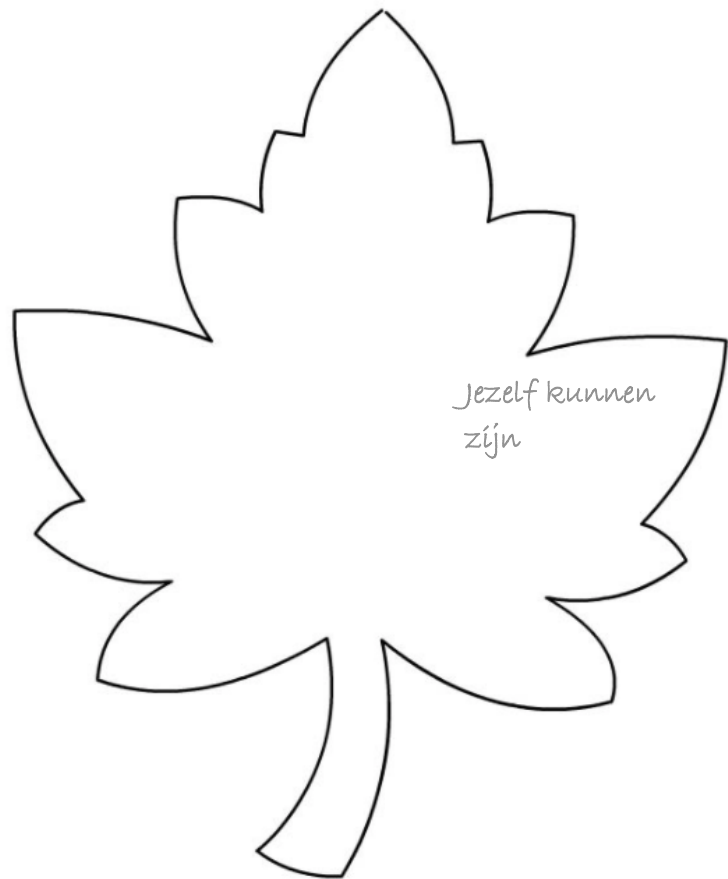


Nieuwsgierig

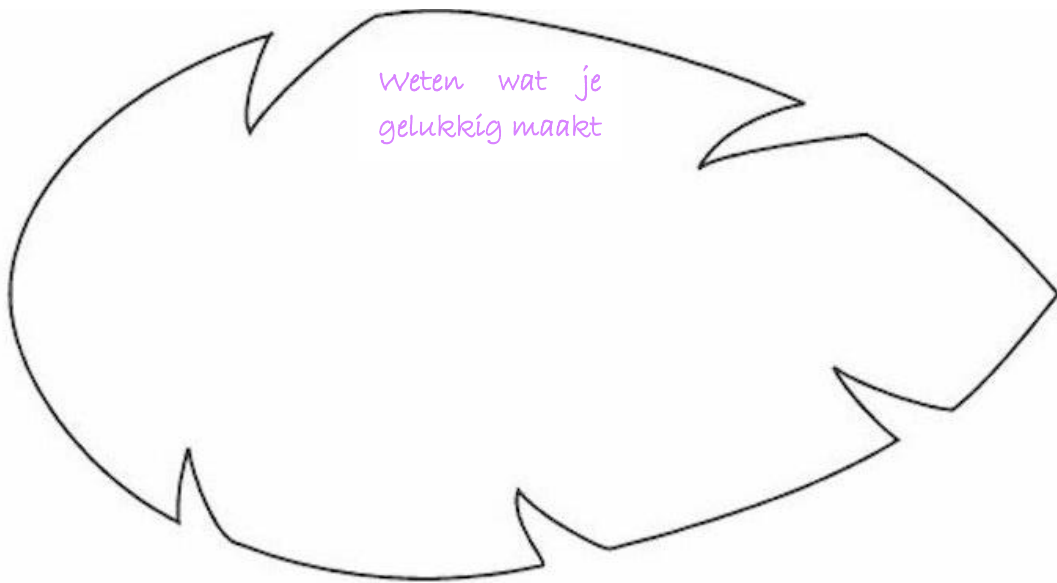
...



Open staan voor
een ander



Jezelf kunnen
zijn



Weten wat je
gelukkig maakt



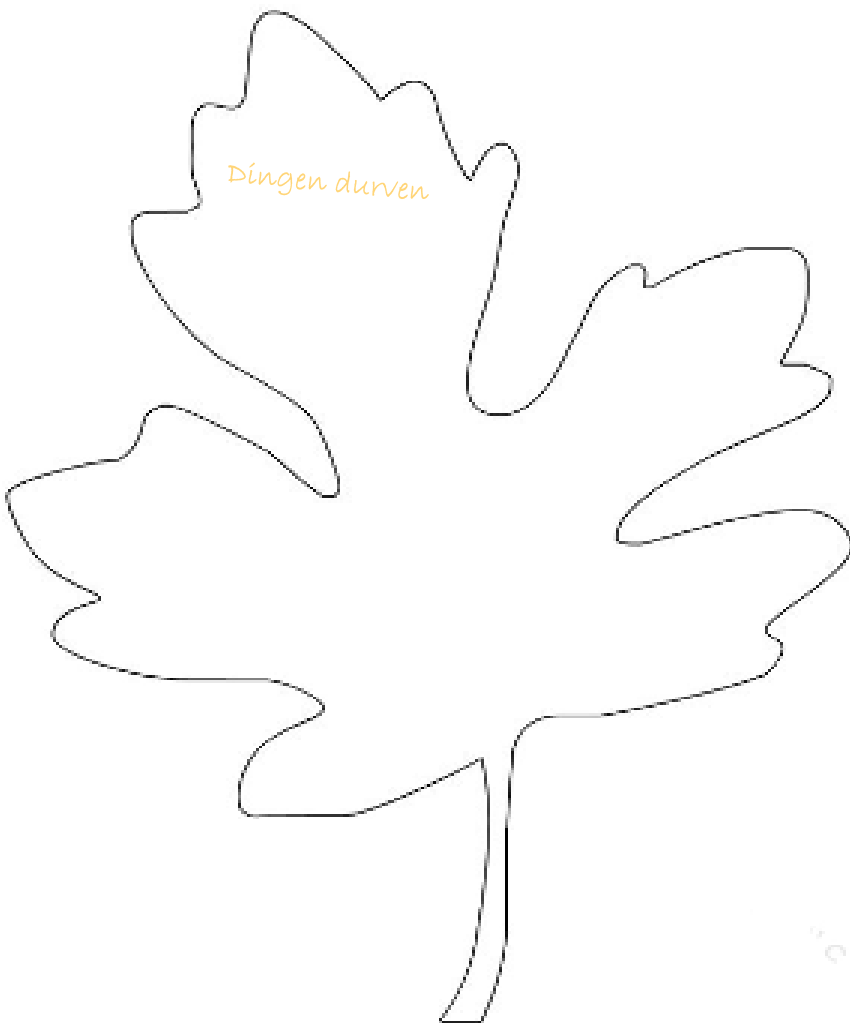
Je eigen keuzes
maken



Leren van
je fouten



Rekening houden
met elkaar



Dingen durven



Welkom in jouw persoonlijke succesmap.
Een map waar je trots op kunt én mag zijn.

Op de bladen in deze map staat precies waarin jij beter bent
geworden en wanneer je dit hebt gedaan. Hierdoor kun je goed zien,
hoeveel je gegroeid bent!

Van:



Er samen voor gaan

Datum:

Ik zit in groep:

"Ik kan er samen voor gaan"



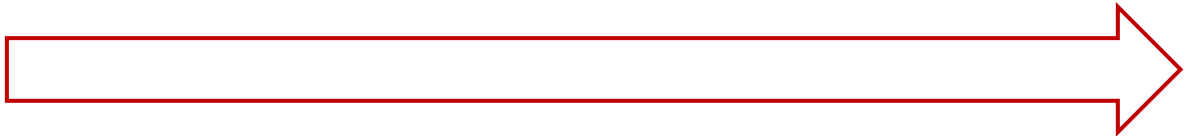
Plak hier jouw blaadje uit de succesboom

Met elkaar lachen

Datum:

Ik zit in groep:

"Ik kan met elkaar lachen"



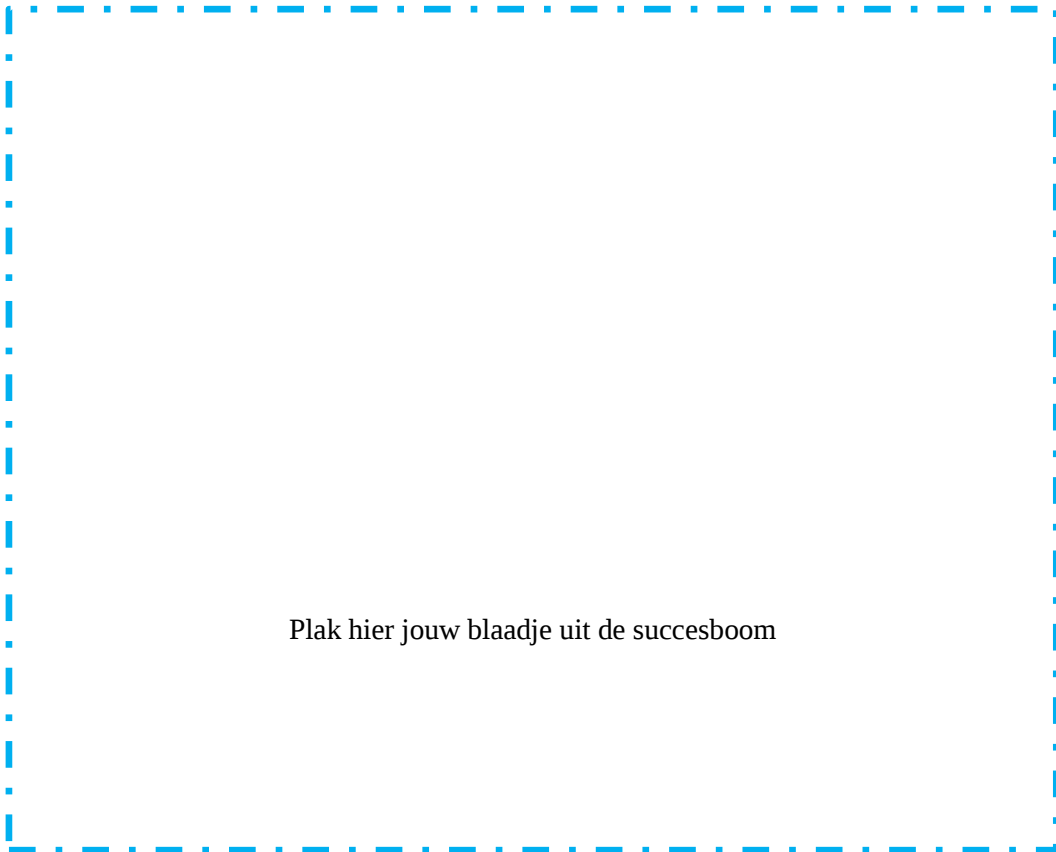
Plak hier jouw blaadje uit de succesboom

Nieuwsgierig blijven

Datum:

Ik zit in groep:

"Ik kan nieuwsgierig blijven"



Plak hier jouw blaadje uit de succesboom

Open staan voor een ander

Datum:

Ik zit in groep:

"Ik kan open staan voor een ander"



Plak hier jouw blaadje uit de succesboom

Jezelf kunnen zijn

Datum:

Ik zit in groep:

"Ik kan mezelf zijn"



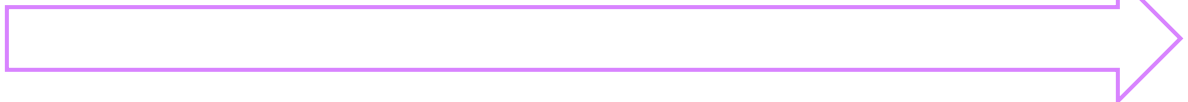
Plak hier jouw blaadje uit de succesboom

Weten wat je gelukkig maakt

Datum:

Ik zit in groep:

"Ik weet wat me gelukkig maakt"



Plak hier jouw blaadje uit de succesboom

Je eigen keuzes maken

Datum:

Ik zit in groep:

"Ik maak mijn eigen keuzes"



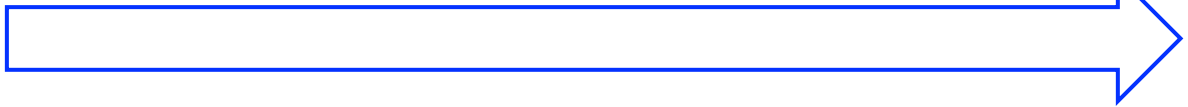
Plak hier jouw blaadje uit de succesboom

Leren van je fouten

Datum:

Ik zit in groep:

"Ik leer van mijn fouten"



Plak hier jouw blaadje uit de succesboom

Rekening houden met elkaar

Datum:

Ik zit in groep:

"Ik houd rekening met anderen"



Plak hier jouw blaadje uit de succesboom

Dingen durven

Datum:

Ik zit in groep:

"Ik durf veel"



Plak hier jouw blaadje uit de succesboom

Trots op jezelf zijn

Datum:

Ik zit in groep:

"Ik ben trots op mezelf"



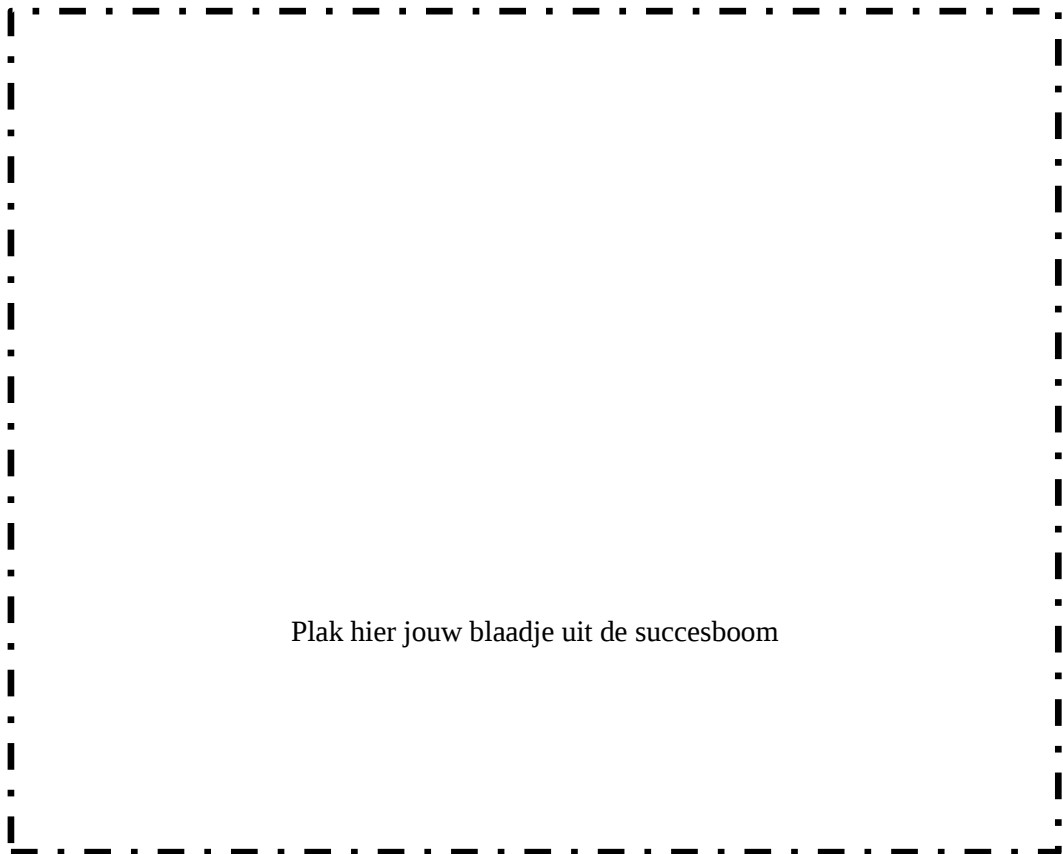
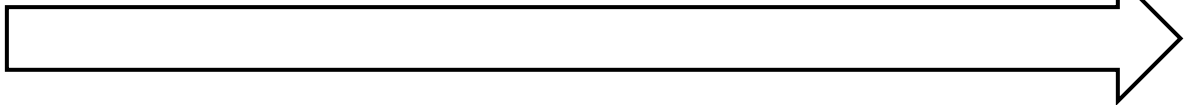
Plak hier jouw blaadje uit de succesboom

Geloven dat je het kan

Datum:

Ik zit in groep:

"Ik geloof dat ik het kan"



Plak hier jouw blaadje uit de succesboom