

RUIMTE?

Zien en gezien worden

Horen en gehoord worden

Marja Akkermans- Toonders



Meesterstuk in het kader van de opleiding Master Sen

RTGL05

Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg Breda

Begeleider: Piet Koppejan

juni 2011

Voorwoord

Al ruim 30 jaar in het vak, met ervaring in alle groepen van het basisonderwijs, is totaal geen garantie voor het geven van goed onderwijs. Wat is goed onderwijs? Gaan we uit van behaalde scores of zijn er ook andere maatstaven die we kunnen hanteren?(Herpen, 2005) Hoe staat het met het individu? Durft hij/ zij zich te uiten, zich te laten zien en horen? Of word je geremd door de omgeving? Binnen mijn schoolomgeving wordt er heel divers gekeken naar “het kind”. Termen als lastig, vervelend kind, vallen er geregeld. Is dit ook zo? Ligt er geen diepere oorzaak? Wordt het kind wel gehoord? Kan het kind zich voldoende uiten? Geven wij daar genoeg ruimte voor? Weten leerlingen hoe ze zich kunnen uiten? Zijn er richtlijnen? Of gaan we ervan uit dat het vanzelf gaat?

Leerlingen worden op de televisie overstelpt met allerlei jongerenprogramma's, waar de waarden en normen, naar mijn idee, overtreden worden. Zien ze dat als hun voorbeeldgedrag? Gaan ze mee in de grote massa of durven ze zich als individu te uiten? Wat kunnen wij als leerkrachten voor hen betekenen?

Kinderen hebben wortels nodig, een stevige basis; ze mogen zijn wie ze zijn en willen geliefd worden zoals ze zijn. Daarnaast hebben ze vleugels nodig; ruimte om hun eigen weg te gaan, om eigen keuzes te maken die passen bij hun behoeften. Daarbij heeft elk kind een bepaalde mate van ondersteuning nodig, zodat het zijn vleugels durft en kan gebruiken om uit te groeien tot wie en wat het kan worden.(Verbeeck, 2010)

Marja Akkermans- Toonders

Voorwoord	2
Inhoudsopgave	3
Samenvatting	6
1.Inleiding	
1.1. Waarom dit onderzoek?	7
1.2. Doel van het onderzoek	7
1.3. De relevantie van het onderzoek	8
1.4. De onderzoeksvraag	9
2.Theoretische onderbouwing	
2.1. Sociaal emotioneel pedagogisch klimaat	10
2.2. Sociaal emotioneel pedagogisch klimaat in de groep	11
2.3. Positief onderwijsgedrag	13
2.4. Positieve interactie	14
2.5. Dramadriehoek en winnaarsdriehoek	16
2.6. Sociale vaardigheidslessen	18
2.7. Zelfreflectie	19

3.Onderzoeksmethodologie

3.1.	Actieonderzoek	20
3.2.	Vragenlijsten	20
3.2.1.	VIL- vragenlijsten	21
3.2.2.	Vragenlijst pedagogische stijl	22
3.2.3.	Ik- vragenlijst	23
3.2.4.	Groepssuggesties	24
3.3.	Onderzoeksgroep	24

4.Datapresentatie en data- analyse

4.1	Uitwerking Vil- vragenlijsten	25
4.2.	Uitwerking OS- vragenlijst	27
4.3.	Hoe zien mijn collega's mij?	28
4.4	Uitwerking Ik- vragenlijst	30
4.5.	Groepssuggesties	33
4.5.1.	Oplossingen voor ruzies/ pesten	33
4.5.2.	Samenwerken	33

5.Conclusies

5.1.	Heerst er een sociaal emotioneel pedagogisch basisklimaat?	34
5.2.	Positief onderwijsgedrag? Mijn pedagogisch profiel	35
5.3.	Is er genoeg ruimte voor het ontwikkelen van het eigen "ik" ?	36
5.4.	Hoe versterk ik de sociale vaardigheden van het "ik"?	37

6. Evaluatie

6.1. Mijn ruimte	38
6.2. De ruimte in	40
6.3. De gekregen ruimte	40

7.Nawoord

Literatuurlijst

Bijlagen:		
1: Basale en complexe sociale vaardigheden volgens Schuurman		44
2: Theorie interactieroos Leary		45
3: effectieve en positieve onderwijsgedragingen		50
4: VIL- vragenlijsten		51
5: Scoreformulier VIL- vragenlijsten		57
6: Vragenlijst Pedagogisch profiel		58
7: Ik- vragenlijst		61
8: Uitgewerkte gegevens VIL- vragenlijsten		64
9: Uitgewerkte gegevens OS van VIL- vragenlijsten		66
10: Uitgewerkte gegevens pedagogische stijl		68
11: Uitgewerkte gegevens Ik- vragenlijst		69
12: Reflectiecirkel van Korthagen		73

Samenvatting

Als school moet je de leerlingen mogelijkheden bieden tot ontwikkeling van de persoonlijke mogelijkheden ter bevordering van persoonlijk welzijn, het individueel belang en ter bevordering van het maatschappelijk welzijn, het algemeen belang. De leerlingen moeten zich vaardigheden eigen maken om het eigen “ik” te ontwikkelen om zich op een zelfbewuste manier in allerlei situaties te kunnen redden en zich tot ontwikkelen. De leerkracht zal hiervoor “ruimte” moeten geven. Een sociaal emotioneel pedagogisch basisklimaat en positief onderwijsgedrag is daarbij essentieel. Heerst er in mijn groep een ontspannen groepssfeer en vindt er positieve interactie plaats? Geef ik de leerling genoeg ruimte om het eigen “ik” te ontwikkelen? Heb ik de leerling in hun ogen genoeg complexe sociale vaardigheden aan geleerd in de “ik- ontwikkeling”? Hebben zij suggesties die ik kan gebruiken?

Ik laat in dit onderzoek vooral de leerlingen aan het woord. De leerlingen vullen anoniem verschillende vragenlijsten in, daarnaast is er ruimte voor kritische opmerkingen en suggesties.

1. Inleiding

1.1. Waarom dit onderzoek?

Het welzijn van leerlingen vind ik de allerbelangrijkste voorwaarde voor de ontwikkeling. Als je je prettig voelt, dan pas kun je je vleugels uitslaan.. (Verbeeck, 2010) Op allerlei mogelijke manieren probeer ik tijdens mijn lessen uit te dragen dat het belangrijk is dat leerlingen leren om voor zich zelf op te komen, bewust verantwoording te nemen voor hun eigen gedrag in de ruimste zin van het woord. Maar durft een ieder zich te laten zien en horen in een groep? Schaart men zich niet gauw achter de ander als het erop aan komt? De opmerking van Guus: “Iedereen zegt wel dat hij zijn mening zegt, maar als het je vriendje is die je moet beoordelen, is dat toch wel anders” en van Yarik naar aanleiding van Mister Right tijdens het weekjournaal met tips om het pesten te stoppen, “Nu weet ik tenminste wat ik moet doen als er gepest wordt” , gaf mij te denken. Bied ik wel structureel genoeg handvatten wat te doen bij zaken waar je niet mee eens bent. Durf je iets te zeggen van andermans gedrag? Durf je echt voor je eigen mening uit te komen of kies je altijd voor de “dekking” van de groep? Heb je oog voor de ander die anders is of vind je hem per definitie “stom”? Hoe ga ik hiermee om? Hoe gaan de leerkrachten in de bovenbouw hiermee om? Mijn referentiekader is het uitgangspunt. Ik vind dat ik de leerlingen ruimte geef om zichzelf te zijn en daar hoort het eigen initiatief bij. Maar hoe ervaren de leerlingen de ruimte die ze krijgen?

1.2. Doel van het onderzoek

Ik onderzoek welke sociale vaardigheden er aangeleerd moeten worden, om de leerlingen zich meer bewust verantwoordelijk te laten zijn, voor hun eigen handelen en hun eigen leerproces.

Durven en kunnen leerlingen zich laten zien en horen? Kunnen ze daarbij kijken naar zichzelf en hun invloed op de groep? Geef ik de leerlingen daarvoor de ruimte? Vinden de leerlingen dat ze genoeg sociale vaardigheden hebben om zichzelf te zijn? Waar willen ze nog vaardiger in worden? Welke suggesties hebben zij om deze vaardigheden te vergroten? Welke rol kan ik hierbij spelen? Welke vaardigheden kan ik veranderen om de vaardigheden van de leerlingen te vergroten om het eigen “ik” te ontwikkelen?

1.3. De relevantie van het onderzoek

Theorie

Autonomie, relatie en competentie zijn de basis voor psychologische gezondheid. Autonomie: toestand van integratie waarbij je helemaal in overeenstemming bent met je eigen gevoelens en behoeften. Hoe meer tegemoet wordt gekomen aan de drie basisbehoeften, des te groter zijn het welbevinden, het engagement en de intrinsieke motivatie van leerlingen.

Praktijk

Het welbevinden van leerlingen in een groep is de basis. Voelen de leerlingen zich vrij om zelf verantwoordelijkheid te nemen voor hun gedrag en werk, dan is de basis gelegd. Het op een constructieve manier samenwerken om gezamenlijk te komen tot een goed eindresultaat kan dan alleen als de basis goed is. De leerlingen moeten hiervoor handvatten aangereikt krijgen. Welke rol wil en kan ik als leerkracht hierin spelen?

Naar mezelf

Veel tijd en energie stop ik in de sociaal emotionele ontwikkeling van de leerlingen. Te pas en te onpas besteed ik hier aandacht aan. De grote taak van een leerkracht van groep 8 vind ik om de leerlingen terdege voor te bereiden op de veranderende interactie op de middelbare school. Ze moeten stevig in hun schoenen staan. Ze moeten een basis meekrijgen waar ze op terug kunnen vallen. Leerlingen moeten zich laten zien en horen binnen de groep waarin zij functioneren. Binnen de klassenstructuur heb ik al het een en ander ingevoerd om hieraan te werken:

- H.I.K.: hulp in klas- team; twee leerlingen dragen de gehele week de verantwoording over alles wat er gedaan moet en kan worden, van uitdelen tot het voeren van een discussie bij een zelf gekozen onderwerp van het weekjournaal waar zij de gespreksleiders zijn.
- Gevarieerde groepssamenstellingen, waarin de voorkomende groepsopdrachten worden uitgewerkt.
- Feedback op spreekbeurten/ werkstukken met tips en tops
- Hulp invoeren binnen het groepje of hulp van de leerkracht via een briefje
- SOEMO- lessen

- Drama-activiteiten n.a.v. activiteit, gebeurtenis, voorval, ...
- Huiswerk op maat waarbij ruimte is voor aanpassingen

Het bewuster keuzes maken waarin de leerling zichzelf laat zien en horen, rekening houdend met een ander, wil ik gestructureerd in gaan zetten met een gezamenlijke eindactiviteit, die ze alleen door goed samenwerken tot een goed einde kunnen brengen.

1.4. De onderzoeksvraag

Ik onderzoek bij de leerlingen van groep 8 of zij vinden dat ik de leerlingen genoeg ruimte heb gegeven het eigen “ik” te ontwikkelen, omdat ik wil weten of ik in hun ogen genoeg gewerkt heb aan een sociaal emotioneel pedagogisch basisklimaat om zich op een zelfbewuste manier in allerlei situaties te kunnen redden en te ontwikkelen, teneinde ik zicht krijg aan welke sociale (interactie) vaardigheden van de leerlingen en mezelf, ik gericht moet gaan werken zodat de leerling in mijn groep zijn eigen keuzes bewust kan maken.

2.Theoretische onderbouwing.

2.1. sociaal emotioneel pedagogisch klimaat

In de kerndoelen voor het basisonderwijs (www.miniocr.nl) staat omschreven dat de school de kinderen mogelijkheden moet bieden tot ontwikkeling van de persoonlijke mogelijkheden ter bevordering van persoonlijk welzijn, het individueel belang en ter bevordering van het maatschappelijk welzijn, het algemeen belang. Heeft dit voldoende raakvlakken met de sociaal emotionele competentie van het kind. Deley(2004) gaat uit van de vijf kwaliteiten van het EQ (Emotioneel Quotiënt) : zelfkennis, zelfbeheersing, empathie, zelfmotivering en betrokkenheid. De sociaal emotionele competentie is in het verlengde daarvan, het vermogen tot denken, voelen en doen dat de kinderen in staat stelt zich adequaat te verhouden tot de wereld waarin ze leven. De basale sociale vaardigheden¹, zoals luisteren, op je beurt wachten, oogcontact, zijn bij een ieder wel bekend. Maar werk ik ook intensief genoeg aan de meer complexere sociale basisvaardigheden zoals: onderhandelen met iemand die iets anders wil dan jij- wat te doen als onderhandelen niet lukt? – nee zeggen als je iets niet wilt doen en de ander blijft doordrammen- kritiek geven- kritiek ontvangen- reageren op ruzie? Ik vind dat hier voor ons, onderwijsmensen, een belangrijke taak ligt; ook bewust werken aan die complexere sociale basisvaardigheden voor een positief sociaal emotioneel pedagogisch klimaat. Pas dan kan het kind zich goed ontwikkelen.

Het welbevinden van de mens is van vele factoren afhankelijk. Vele boeken, artikelen, programma's worden aan dit thema gewijd. De onderlinge relaties, de wisselwerkingen, elkaar de ruimte geven, liggen hieraan ten grondslag. Binnen het onderwijsveld komen daarbij verschillende namen vaak expliciet naar voren: Deci en Ryan(2000), Stevens(2004), maar ook Herpen(2007) en Gunster(2007) die allen uitgaan van een bepaalde basis van autonomie, om te komen tot competentie.

De uitspraak van Aristoteles *“Uiteindelijk gaat het om de kunst om actief aan te pakken wat veranderbaar is, te accepteren wat op dat moment niet veranderbaar is en de wijsheid om het onderscheid te maken tussen de twee”*. staat aan de basis hiervan en past helemaal bij mij.

¹ Bijlage 1: sociale vaardigheden volgens Schuurman (Deley 2004)

De interactie- roos van Leary²(1957) laat heel duidelijk deze wisselwerking zien. De roos is het uitgangspunt van het boek *interactiewijzer* van Lodewijks en Verstegen(2009) en ook het basisboek voor mijn onderzoek. De zelfreflectie van zowel leerkracht als leerling en de wisselwerking tussen beiden in het grotere geheel van de groep, bepalen voor een groot deel de ontwikkeling van het eigen “ik”. Ik vind het heel belangrijk dat ik me daar steeds terdege van bewust ben en daar dan ook daadwerkelijk mee aan de slag ga.

Ik wil daarbij niet alleen werken aan de basale vaardigheden, maar aan vooral de complexe sociale vaardigheden. Deze zijn voor de leerlingen van cruciaal belang om zich op een zelfbewuste manier in allerlei situaties te redden, zeker met het oog op de vervolgstap die ze gaan maken. Op welke wijze kan ik hier in de groep nog bewuster mee om gaan? Met welke interactievaardigheden ga ik nog meer aan de slag? De leerlingen geven regelmatig aan dat ze werken aan een positief groepsklimaat. Hebben ze hulp nodig, dan geven zij dit aan. Bij de vak- en invalleerkrachten ontstaat er regelmatig een andere sfeer; een negatieve. De leerlingen zijn dan wel eerlijk om te vertellen wat hun aandeel is in het geheel, maar vinden daarnaast ook dat de leerkracht niet luistert naar de leerling.

2.2.Sociaal emotioneel pedagogisch klimaat in de groep

Binnen de schoolcultuur heb je te maken met heel veel verschillende groepssamenstellingen. Ik wil me beperken tot die groepssamenstellingen waarin leerkracht, leerling en leerling aan elkaar verbonden zijn, direct of indirect, voornamelijk op klassenniveau. Binnen mijn groep werk ik doorgaans in groepen van vier, waarvan de samenstelling na elke vakantie veranderd wordt. Het uitgangspunt is daarbij om zo goed mogelijk samen te werken, waarbij een positieve sociale, emotionele grondhouding van leerling en leerkracht van belang is.(Lodewijks en Verstegen, 2009) Dit bevordert weer het sociaal- emotionele klimaat in de klas.

Een groep is een begrensde eenheid van twee of meer personen die in bepaalde opzichten van elkaar afhankelijk zijn, gemeenschappelijke doelen en waarden hebben en die elkaar wederzijds beïnvloeden. (Van Lente, 1997) Er is een directe wisselwerking van acties en reacties. Een groep in de ware zin van het woord veronderstelt namelijk gemeenschappelijke doelen, bereidheid tot sociaal contact, vaardigheden voor interactie en omgaan met conflicten.

² Zie bijlage 2 theorie interactieroos Leary

Leary (1957) gaat ervan uit dat mensen zich op verschillende manieren tot elkaar kunnen verhouden. Hij hanteert daarbij het tweedimensionale assenstelsel: dominantiedimensie(boven- onder) en de affiliatiedimensie(tegen- samen) In groepen die geen echte groepen zijn, heerst geen aangenaam sociaal en emotioneel klimaat. Groepsstructuur bepaalt posities die de groepsleden in de groep innemen.

Primaire groep: in de groep is er een sterke persoonlijke binding en voelen de leden zich emotioneel verbonden. Binnen de groep zijn er groepsrollen; verwachtingen die anderen hebben over het gedrag dat iemand in een bepaalde positie in de groep mag en moet vertonen. Als je je overeenkomstig je rol gedraagt, vertoon je rolgedrag. Soms is de rol die een leerling in een groep inneemt maar uiterlijke schijn. De leerling kan zich niet identificeren met de rol, maar blijft om andere redenen in zijn rol: roldistantie. De opmerking van Guus (hfd. 1.1.) “Iedereen zegt wel dat hij zijn mening zegt, maar als het je vriendje is die je moet beoordelen, is dat toch wel anders” geeft aan dat het in mijn groep ook een rol speelt. Binnen de groep heb je taak- en relatiegerichte rollen. De relatiegerichte rollen worden vaak toegekend op grond van vooroordelen en verwachtingen. (Brakenhof, 1995) Hoe ga ik als leerkracht hier mee om? Welke vaardigheden moet ik inzetten om de leerlingen zich bewust te laten zijn wat hun eigen rol in het grote geheel speelt? Stimuleer ik genoeg het eigen “ik”? Treden de leerlingen op een zelfbewuste manier in allerlei situaties op en wat is mijn rol daarin?

2.3. Positief onderwijsgedrag

Een goede relatie tussen leerkrachten en leerlingen is een fundamentele voorwaarde voor een goede leerontwikkeling en een goede persoonlijkheidsontwikkeling van de leerling. (Bogaards, 2000) Een groeiproces komt op gang als de relatie leerkracht kind zich kenmerkt door echtheid, acceptatie, empathisch begrijpen en ontvankelijkheid en het uitdragen van Ik- boodschappen. Daarbij moet je als leerkracht voldoen aan de effectieve en positieve onderwijsgedragingen³

Iedere professionele opvoeder heeft in de loop van de jaren een eigen stijl, *voorkeurstijl* ontwikkeld. Créton en Wubbels (1984) onderscheiden naar analogie van Leary, acht interactiestijlen bij leerkrachten. Zij spreken van de begrijpende leerkracht bij samen- onder, vriendelijke leerkracht bij samen- boven, de leidende leerkracht bij boven- samen, de strenge leerkracht bij boven tegen, de corrigerende leerkracht bij tegen- boven, de ontevreden leerkracht bij tegen- onder, de ruimtegevende leerkracht bij onder- samen en de onzekere leerkracht bij onder- tegen. Waar ligt mijn voorkeurs- interactiestijl? Draagt deze bij aan het ontwikkelen van het eigen “ik” van de leerling? Wat wil ik veranderen?

Daarnaast heb je als professional verschillende noodzakelijke sociale vaardigheden nodig om de juiste begeleiding te geven aan de leerlingen: *noodzakelijke stijl*. (Lodewijks en Verstegen, 2009) Daarbij moet je als leerkracht beschikken over:

- samenvaardigheden als het zich in kunnen leven in een kind, humoristisch kunnen zijn, kinderen de ruimte geven.
- Tegenvaardigheden, eisen stellen, kritiek kunnen geven, afwijkende mening kunnen hebben.

De professional moet naast zijn voorkeursstijl de noodzakelijke stijl in kunnen zetten, Het geven van ruimte impliceert dus ook dat er wel degelijk eisen gesteld moeten worden. Ik ben me ervan bewust dat het heel belangrijk is dat ik kritiek geef, dat ik de leerling uitdaag om tegen mijn mening in te gaan. Dit gebeurt bij schriftelijke, maar ook bij mondelinge activiteiten. Ik stimuleer dat ze kritisch te kijken naar zichzelf, maar ook naar mij en medeklasgenoten. Ik sta daarbij open voor opmerkingen.

³ Zij bijlage 3 : effectieve en positieve onderwijsgedragingen.

Hartup(1997) ziet de fase van zes tot dertien jaar als de belangrijkste socialisatieperiode. De gevoeligheid voor beïnvloeding door leeftijdsgenoten is groot. Bij sociale vaardigheden is het zich verplaatsen in de belevingswereld van de ander een voorwaarde. Een opvoeder moet daarom kritisch naar z'n eigen handelen kunnen en willen kijken.

Daar ligt mijn taak. Ik vind het belangrijk dat de relatie leerling- leerkracht goed is. Dat is mijn start, daar werk ik hard aan. En om dat te bereiken moet er een open communicatie zijn. De leerlingen krijgen de ruimte om zich te uiten. Maar doen ze dit genoeg. Geef ik hen genoeg ruimte? Aan welke vaardigheden kan ik werken om de leerlingen zich meer bewust te laten zijn van hun eigen "ik"?

2.4. Positieve interactie

Wat kan ik veranderen? Leerling- groep- leerkracht; alles draait om positieve interactie. Lodewijks en Verstegen (2009) analyseren de opvoedingsproblemen als omgangsproblemen ofwel interactieproblemen. Hiermee wordt bedoeld dat het kind in de problemen is geraakt met mensen uit zijn omgeving en wel op zo'n manier dat zijn gedrag bij anderen altijd weer die reacties uitlokt, die de moeilijkheden laten voortduren of zelfs verergeren. Het is een wisselwerking tussen kind en professionele opvoeder. Ik moet bereid zijn om mezelf te zien als startpunt van de verandering. Ik kan daarbij denken aan het aanleren van sociale vaardigheden op drie verschillende manieren :

- Therapeutische behandeling
- Sociale vaardigheidslessen
- Systematische sturing in de situatie van elke dag.

De twee onderste manieren kan ik bewust in mijn groep toepassen, maar doe ik dit voldoende? Hoe denken de leerlingen van mijn groep daarover? Stuur ik de leerlingen voldoende?

Het Model van Leary⁴, beoogt dat eigenschappen niet zijn aangeboren maar hoofdzakelijk worden gevormd door de interactie tussen mensen, kan hierbij een uitstekend hulpmiddel zijn. Leary(1957) gaat ervan uit dat mensen als het ware steeds met elkaar in "onderhandeling " zijn en hoeveel controle we op elkaar uit willen oefenen op een vriendelijke of vijandige manier? De dimensies staan loodrecht op elkaar in het tweedimensionale assenstelsel van Leary. In principe vermijden we interactiesituaties waarin we ons onveilig en onzeker voelen.

⁴ Bijlage 2: theorie interactieroos van Leary

Dit moet ook steeds het uitgangspunt binnen mijn groep zijn. De interactieroos van Leary gaat uit van acht octanten of interactionele posities. Interactioneel denken houdt in dat *ik* verander als het kind niet in staat is zichzelf te veranderen.



Ik vind het een mooi uitgangspunt om je kijk op anderen te spiegelen bij jezelf. Leary gaat ervan uit dat als je je ergert aan lastige mensen, dan de kans groot is dat je hieruit iets kunt leren over jezelf. De eigenschap die je irriteert is je allergie. Een positieve eigenschap is een kernkwaliteit, maar een kernkwaliteit kan soms te ver doorschieten en dan wordt het een valkuil. De eigenschap wordt dan weer een allergie voor de ander. Dus ik moet me nog bewuster zijn wat mijn gedrag doet met de ander.(actie- reactie) Mijn “ik” – boodschap heeft een uitstraling die zowel positief of negatief op de groep kan uitwerken.

In de groep ga ik ook uit van dat gedrag reactie oproept. Ik ga niet uit van een slachtoffer, een dader en een helper: de dramadriehoek van Karpman (1968), maar van de winnaarsdriehoek van Choy (1991) Samen zoek je naar oplossingen, op basis van gelijkwaardigheid.

2.5 Drama driehoek en de winnaarsdriehoek

Ook de dramadriehoek (figuur 1) van Karpman (1968) geeft duidelijk aan dat je eigen gedrag invloed heeft op de ander. Karpman gaat uit van jezelf. Voel, denk je als een slachtoffer, dan staan de redders al klaar, maar die zullen je uiteindelijk niet helpen. Het wordt een vicieuze cirkel. Je bent niet gelijkwaardig aan elkaar. De kunst is om deze cirkel te doorbreken en daar ben je zelf verantwoordelijk voor. Dan kom je in de winnaarsdriehoek terecht. (figuur 2)

Figuur 1 dramadriehoek

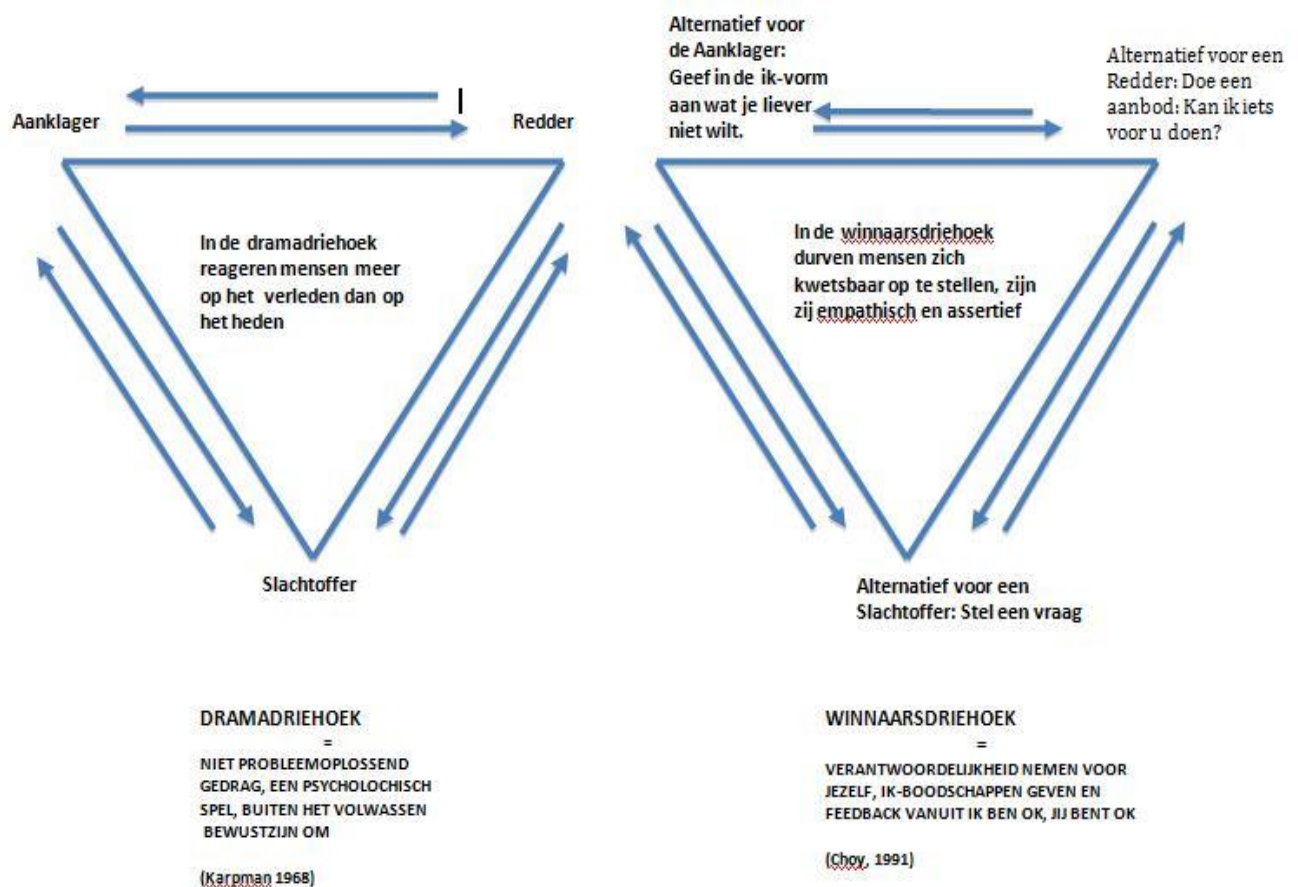


Figuur 2 winnaarsdriehoek

De winnaarsdriehoek van het IK (Choy 1991), telt maar één persoon (en drie gedragingen) omdat die ervan uitgaat dat je iemand anders niet kunt veranderen, maar wel je eigen reactie op de ander en daarmee de dynamiek. Hoe?

- Realistisch doen: *Ik ben zelf in staat om mijn behoeften te voelen, na te denken en problemen op te lossen.*
- Helpen: De persoon die hulp biedt. Heeft niet het monopolie over de ideeën. Komt pas als hij gevraagd wordt en hij het wenst.
- Feedback geven: de persoon die vragen stelt.

In deze driehoek is gevisualiseerd waar ik naar wil streven, niet alleen voor mezelf, maar ook voor de individuele leerling. Wil ik iets veranderen? Dan moet IK het doen.



Figuur 3 verschillen tussen dramadriehoek en winnaarsdriehoek

Onbewust moet ik dan aan Gandhi denken die eigenlijk uit een onmogelijke positie zijn volk zo ver krijgt dat er een totale cultuuromslag komt door zijn duidelijke positieve ik/ wij- boodschap. Het allerbelangrijkste is dat men kan zijn wie hij/ zij wil zijn, rekening houdend met de ander. Een ander mag jou niet de wil opleggen, je kunt er wel door geïnspireerd raken. Gandhi heeft op een voortreffelijke wijze laten zien dat je alleen al door je “zijn” je een heel volk kan inspireren. Wat hij bereikt heeft door zijn geweldloos “verzet” is de basis voor geluk.

Deze kijk op gedrag geeft mij heel veel ruimte. Ruimte die ook weer ruimte schept. Ik wil dit ook bewuster in de groep toepassen, daarbij de (zie hfd. 2.3) tegen- en samen vaardigheden niet uit het oog verliezend.

2.6. Sociale vaardigheidslessen

Lodewijks en Verstegen (2009) geven aan dat voor het aanleren van sociale vaardigheden naast de sturing van elke dag, de sociale vaardigheidslessen ingezet kunnen worden. Binnen onze school is de SOEMO- methode aanwezig, waar ik voorbeeldlessen uit haal. Natuurlijk komt het “Ik” aan bod, maar is dit wel voldoende? Manders (Fontys, 2009) stelt dat de rol die de leerkracht aanneemt, specifiek bij dramalessen ingezet kan worden bij het aanleren van specifieke sociale vaardigheden. Welke rollen neem ik aan bij het aanleren van sociale vaardigheden? Kan ik mijn rol aanpassen om het “ik” – gevoel van de leerling meer ruimte te geven? Kranich(2000) schrijft dat Steiner aangeeft dat pas rond zijn twintigste de mens pas echt rijp is, om uit zichzelf een eigen “ik” te ontwikkelen en niet vroeger. Het bewustzijn van het “ik” treedt rond het derde vierde jaar op, terwijl de organisatie rondom het “ik” rond het twintigste, eenentwintigste jaar rond is. Er is een disharmonie tussen wensen en willen en wat hij werkelijk kan doen. Belangrijk is het om in het 12^e levensjaar met sympathie naar het goede te kijken en met antipathie naar het slechte. De eerste trap is het inbeelden; imaginatie, de tweede trap: inspiratie, intensief werken aan morele moed, standvastigheid en onwankelbaarheid. De derde stap; intuïtie, verplaatsen in anderen. Binnen sociale vaardigheidslessen is het goed mogelijk deze stappen structureel aan te bieden. Er zijn genoeg methodes voorhanden die vanuit deze trappen werken. Bij ons op school werken we met SOEMO. Alle lessen staan op zich. De leerlingen in mijn groep geven regelmatig aan dat ze meer dramalessen willen. Bij incidentjes in de groep vragen ze of ik het in een dramales wil toepassen. Hierbij speel ik een wisselende rol. Daarnaast werk ik ook wel met de Energizers van Tielemans (2007), niet alleen letterlijk voor de energie, maar ook om kort bepaalde gevoelens, houdingen, reacties zicht-, voel en hoorbaar te maken.

2.7. Zelfreflectie

“IK”. Wat kan ik veranderen om iets te bereiken? Wat heb ik hierbij nodig? Krijg ik hiervoor de ruimte? Deze vragen liggen aan de basis van de ontwikkeling van een ieder. Zelf wil ik als doener/dromer volgens de cyclus van Kolb, toch meer de beslisser de doorslag laten geven. Ik wil sneller knopen doorhakken. Natuurlijk speel ik, als leerkracht ook voor de leerlingen een spelbepalende rol. Mijn opstelling, mijn empathie, leerstijl ... zijn medebepalend voor het functioneren van de groep en daarmee ook het individu. Ben ik me hiervan voldoende bewust? Zijn mijn waarden en normen te bepalend of ben ik bereid concessies te doen? In hoeverre geef ik de leerlingen de ruimte om te reflecteren, niet alleen naar zichzelf, maar ook naar anderen toe? Leerlingen hebben een bepaald verwachtingspatroon van een leerkracht.(Bongaards, B. 2000) Om zich te ontwikkelen hebben ze bepaalde ruimte nodig. In de interactieroos van Leary wordt de wisselwerking in het algemeen zichtbaar. Het kind functioneert als onderdeel van een geheel. De leerkracht kan hierbij een helper of critical friend zijn. (Gunster, B,2007) Als leerlingen zelf hun eigen doelen mogen stellen, zelf mogen evalueren en verbeteracties mogen aangeven, bereiken ze veel meer dan dat ze zaken opgelegd krijgen.(Herpen, 2007) Ik vind dat ik de leerlingen ruimte geef om hun eigen “ik” te volgen en te sturen, maar vinden zij dat ook? Bij welke vaardigheden hebben de leerlingen nog hulp nodig? Wat kan ik daar voor inzetten?

3.Onderzoeksmethodologie

3.1. Actieonderzoek

Voor mijn onderzoek kies ik voor het actieonderzoek met een casestudie. Ik wil namelijk het pedagogisch handelen op het sociaal emotionele vlak in de klas verbeteren. Het onderzoek is er dus op gericht mijn handelen in de onderwijssituatie te veranderen. Het vindt plaats op klassenniveau. Het wordt een combinatie van onderzoeken en reflectie op het sociaal emotionele vlak. Mijn handelen wordt belicht vanuit mijn collega's bovenbouw en de leerlingen van mijn groep 8. De gegevens die voortvloeien uit het onderzoek zet ik om in concrete verbeter-, veranderpunten die ingezet kunnen worden om de complexere sociale basisvaardigheden van de leerlingen te vergroten.

3.2. Vragenlijsten

Om te komen tot een goede beantwoording van mijn onderzoeksvraag zal ik meerdere onderzoeksinstrumenten inzetten, die vanuit verschillende invalshoeken of benaderingen het antwoord op de onderzoeksvraag zullen belichten. Door de gegevens zorgvuldig samen te voegen zal dit de validiteit en triangulatie van het onderzoek vergroten, aldus Kallenberg (2007) De VIL-vragenlijst is een beproefd instrument. Het is al inmiddels door meer dan 200.000 personen ingevuld. De ik-vragenlijst, gebaseerd op de complexe sociale vaardigheden is een instrument, ontwikkeld vanuit mijn praktijk. Hieruit wil ik complexe sociale vaardigheden distilleren, die ik weer wil koppelen aan de VIL-vragenlijsten. De scores van de ingevulde VIL-vragenlijsten rekenen de leerlingen uit d.m.v. het scoreformulier⁵. De vragenlijst pedagogische stijl is een bespreekinstrument. De vragenlijsten zijn concreet en meetbaar.

⁵ Bijlage 5: scoreformulier VIL- lijst

3.2.1. VIL- vragenlijsten

Voor mijn eigen functioneren, gezien door de ogen van de leerlingen, gebruik ik de VIL- vragenlijst⁶. In de vragenlijst voor Interactioneel Leraarsgedrag (V.I.L.) ontworpen door Créton en Wubbels (1984) wordt aan de leerlingen gevraagd het gedrag van hun leraar te beschrijven door op een 5-puntsschaal hun mening aan te geven. Bij elke sector van de interactieroos(zie hfd 2.4) zijn items opgesteld die voor de leerlingen relevant zijn als kenmerken van leraarsgedrag. Met behulp van de scores kan de interactieroos worden ingevuld. Dit interactiewiel geeft aan bij welke interactiepositie een overdrijving of tekort voorkomt. Bij een overdrijving zijn de sociale vaardigheden aanwezig, maar kunnen een teveel in zich hebben. Een score van + 4 is een exces. Bij een tekort bij de interactiepositie moet er aan de sociale vaardigheden gewerkt worden.(-4 tot -8) De VIL- lijst laat ik anoniem invullen. De leerlingen van groep 8 hebben mij tot januari 4 dagen per week als leerkracht gehad. Als er iemand een kritische blik op mij kan werpen, zijn zij het wel. Ik introduceer wel zelf de vragenlijst, maar het ophalen van de lijsten gebeurt door een leerling. Ik geef daarbij duidelijk aan dat het kritisch invullen belangrijk is voor de verbeter-, veranderpunten in de toekomst. Ook heb ik deze VIL-vragenlijst⁷ aangepast voor de leerkrachten van de bovenbouw in het algemeen, om een totaalbeeld te krijgen, hoe de leerlingen over het geven van ruimte door leerkrachten in de bovenbouw denken en een vergelijking te hebben met mijn leraarsgedrag. Uit de Vil- vragenlijst haal ik het onderdeel OS eruit, omdat dit het meeste aansluit op het onderdeel ruimte geven en dit wil ik dan ook specifieker uitwerken. Uit de resultaatgegevens van deze vragenlijsten, die door de leerlingen zelf gerubriceerd worden op het scoreformulier, wil ik een aantal actiepunten ter verbetering van de kwaliteit van het positief sociaal emotioneel pedagogisch basisklimaat halen. De mogelijk gemaakte opmerkingen van leerlingen onderaan de lijsten, wil ik hieraan toevoegen in combinatie met de gegevens voortvloeiend uit de gegevens van een zelf ontworpen ik- vragenlijst.

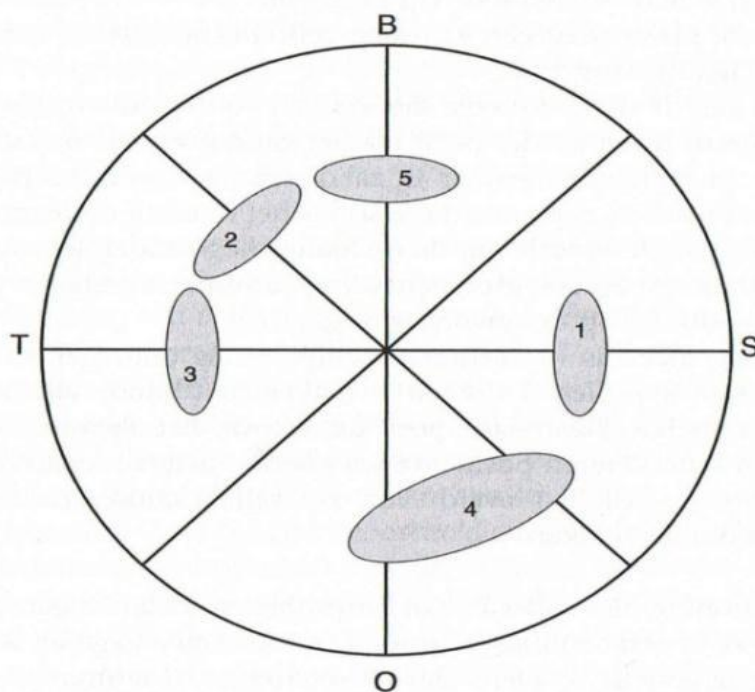
⁶ Bijlage 4: VIL- vragenlijst leraren

⁷ Bijlage 4: VIL- vragenlijst leerkrachten

3.2.2. Vragenlijst pedagogische stijl⁸

Mijn collega's van de bovenbouw, waarmee ik intensief samenwerk, vullen de vragenlijst pedagogische stijl van Verstegen en Lodewijks (2006, 2008) in, om te checken of het beeld dat mijn collega's van mij hebben, overeen komt met het beeld dat de leerlingen van mij hebben. De gegevens worden verwerkt in een tabel. Hierdoor wordt duidelijk zichtbaar welke begeleidingsstijlen ik me eigen heb gemaakt. Hieruit kun je ook aflezen dat ik bepaalde begeleidingsstijlen misschien te ver doorvoer of juist te weinig hanteer. De 8 begeleidingsstijlen worden gekoppeld aan de interactiestijlen die in de interactiewijzer nader worden uitgewerkt. Créton en Wubbels (1984) hebben het zwaartepunt van het opvoedersgedrag gekoppeld aan een bijbehorende groepssfeer, hetgeen in figuur terug te lezen valt.

Figuur 4 groepssfeer



Ligging zwaartepunt opvoedersgedrag en de bijbehorende groepssfeer (bewerkt uit Créton en Wubbels)

1. Ontspannen groepssfeer
2. Competitieve groepssfeer
3. Corrigerende groepssfeer
4. Tolerante wanorde in de groep
5. Structurerende groepssfeer.

⁸ Bijlage 6: Vragenlijst pedagogische stijl

3.2.3. Ik- vragenlijst

Op deze ik- vragenlijst⁹ staan stellingen, gebaseerd op complexe sociale vaardigheden van Deley (2004)¹⁰ De stellingen zijn zo opgesteld dat je een breed ik- beeld krijgt, hetgeen ook het uitgangspunt is van mijn onderzoeksvraag. Dat je het belangrijk vindt dat een ander je leuk vindt, hoort bij deze leeftijdscategorie, maar ten koste van een ander? De ik- vragenlijst is gemaakt n.a.v. de vraag vanuit mijn groep. Vier leerlingen gaven aan dat we veel doen aan sociale vaardigheden, maar het niet altijd gemakkelijk is voor je eigen mening uit te komen, omdat je anderen dan vaak kwetst. Je weet wel wat je moet doen, maar in de praktijk is het vaak anders.

De stellingen gaan over contacten leggen. onderhandelen met iemand die iets anders wil dan jij- wat te doen als onderhandelen niet lukt? – nee zeggen als je iets niet wilt doen en de ander blijft doordrammen- kritiek geven- kritiek ontvangen- reageren op ruzie/ pesten? De lijst gaat uit van de vaardigheden gericht om zich bewust in allerlei situaties te kunnen redden. De stellingen op de lijst gaan uit van *jezelf zijn*; **ik**. Het geven van je mening loopt als rode draad door alle stellingen heen. Daarnaast kun je de vragen globaal in vier categorieën delen, al zijn er ook zeker overlappingen. De meeste stellingen gaan specifiek over *jezelf kunnen zijn*. Dit zijn de stellingen: 1-2-3-5-6-9-12-13-15-17. De stellingen: 4-7-10-18-20 gaan over *rekening houden met, ruzie en pesten en het samenwerken* in 11-14-16-19. Aan de antwoorden van stellingen heb ik, samen met de leerkrachten van de bovenbouw en mijn critical friends, een waarde toegekend. Door de kleur **groen** geef ik aan dat het een positief antwoord is, **rood** is negatief en **geel** is neutraal. Aan het neutraal gegeven antwoord kun je oordeel aan hangen, omdat dit zowel positief als negatief kan uitpakken. De leerlingen kunnen daarnaast aangeven bij welke vaardigheid zij graag hulp hebben en ze mogen suggesties aandragen. Al deze gegevens neem ik mee in de analyse.

⁹ Bijlage 7: Ik- vragenlijst

¹⁰ Bijlage 1: basale en complexe sociale vaardigheden.

3.2.3. groepssuggesties

De leerlingen van mijn groep kunnen individueel op de lijsten aangeven aan welke sociale vaardigheden ze willen werken. Uit de gegevens die daaruit voortvloeien, wil ik van de leerlingen praktische tips/ suggesties krijgen. Binnen de 6 groepjes van 4 stellen ze een top drie samen. Deze wordt toegelicht en verzameld. Daarna bekijken we gezamenlijk de suggesties. We bekijken concreet of ze SMART¹¹ genoeg zijn om ze daadwerkelijk tot uitvoer te brengen, op korte of langere termijn.

3.3.Onderzoeksgroep

De groep is tweeledig:

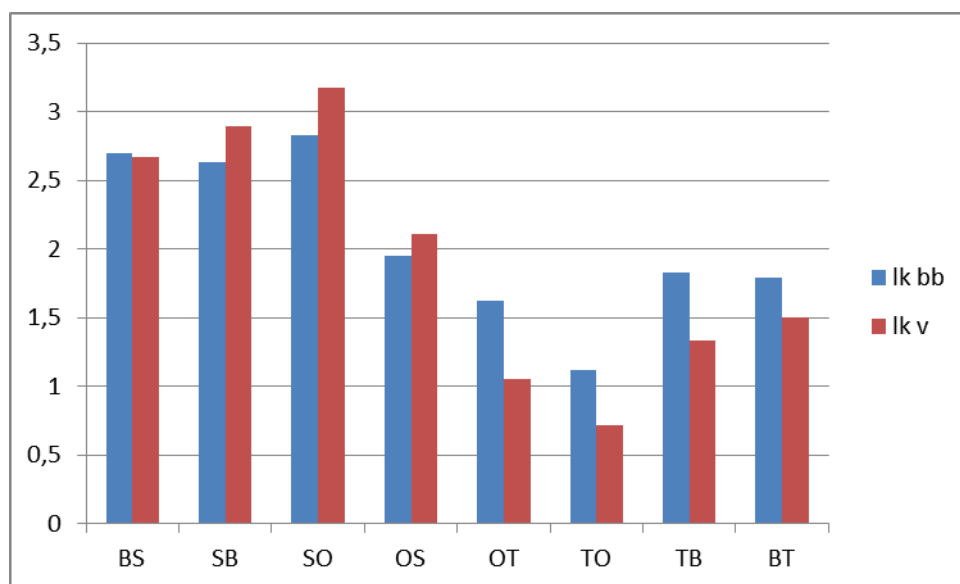
- groep 8 met 24 leerlingen, 13 jongens en 11 meisjes. In deze groep is een grote diversiteit aanwezig niet alleen op cognitief, sociaal, maar ook op het creatieve en sportieve vlak. Het streven is om een ieder op zijn/ haar niveau aan te spreken en te stimuleren. Van fouten leer je en hulp vragen is een goed iets, is een stelling die ik uitdraag en die ook is overgenomen door de groep. De groep staat open voor adviezen. De leerlingen reageren goed als zij op hun gedrag worden aangesproken. Ze hebben oog voor elkaar. Leerlingen zijn gewend zelf oplossingen aan te dragen. Het elkaar beoordelen met tips en tops bij presentaties is gebruikelijk. Zelfreflectie pas ik op vele fronten toe, o.a. werkhouding, inzet, niveau, prestatie. Het is in mijn ogen een groep die inspireert, goed aanspreekbaar is, als jezelf er ook enthousiast voor staat. Ik bemerk duidelijk de positieve wisselwerking. Komt er andere leerkracht in de groep, dan ontstaat er regelmatig een negatievere dynamiek. Drama als doel op zich, te weinig geïntegreerd bij het oplossingsgericht denken en handelen
- Leerkrachten bovenbouw, groep 7 en 8; een gemêleerd gezelschap met ieder zijn eigen manier van omgaan met elkaar. De voorkeursstijlen Lodewijks en Verstegen (2009) zijn bij de leerkrachten heel divers. In mijn ogen geven we elkaar wel de ruimte. We zijn daarbij ook heel open; er is ruimte voor kritiek. Hier wordt dan ook echt iets mee gedaan.

¹¹ SMART: staat voor specifiek, meetbaar, acceptabel, realistisch en tijdgebonden

4.Datapresentatie en data- analyse

4.1. Uitwerking VIL- vragenlijst, ingevuld door leerlingen

De resultaten van de verzamelde gegevens van beide VIL- lijsten¹², zowel de leerkrachten bovenbouw (blauw) en de vrouwelijke leerkracht (rood) zijn omgezet in de 8 octanten, afgeleid van de roos van Leary¹³. Deze gegevens zijn uitgewerkt in onderstaande tabel 1.



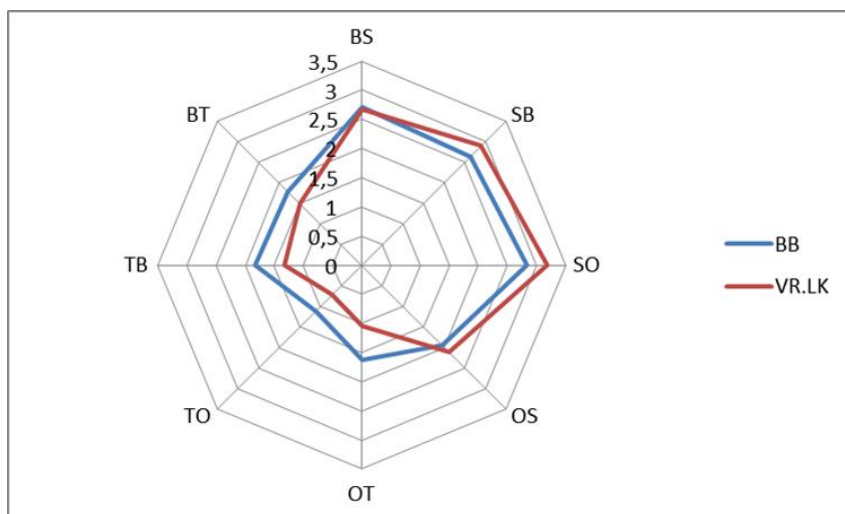
Figuur 5: VIL- vragenlijsten in 8 octanten

Volgens Lodewijks en Verstegen (2009) heeft elke professional een voorkeursstijl en daarnaast moet hij een noodzakelijke stijl in kunnen zetten, indien dit nodig is voor het individuele kind of de groep. Er wordt een mate van flexibiliteit verwacht van de professional. Aan alle voorkeursstijlen kleven voor- en nadelen. Uit de grafiek valt op te maken dat alle 8 octanten positief aanwezig zijn, uitgaande van de middenscore, die gesteld is op 0. De vaardigheid om van voorkeursstijl naar noodzakelijke stijl om te switchen is bij mij aanwezig en ook bij mijn collega's. Wel is duidelijk dat er een dominantie is van BS (boven- samen), SB (samen- boven) en SO (samen- onder) en bij mij ook nog van OS (onder- samen)

¹² Bijlage 8: uitgewerkte gegevens VIL- vragenlijsten

¹³ Zie bijlage 2: Roos van Leary

Als je deze zwaartepunten, SB en SO, koppelt aan de bijbehorende groepssfeer van Créton en Wubbels (1984) dan heerst er volgens de leerlingen bij mij en mijn collega's een ontspannen groepssfeer. Dit is inderdaad het geval. Met de kanttekening dat dit het geval is, als de eigen groepsleerkracht aanwezig is.

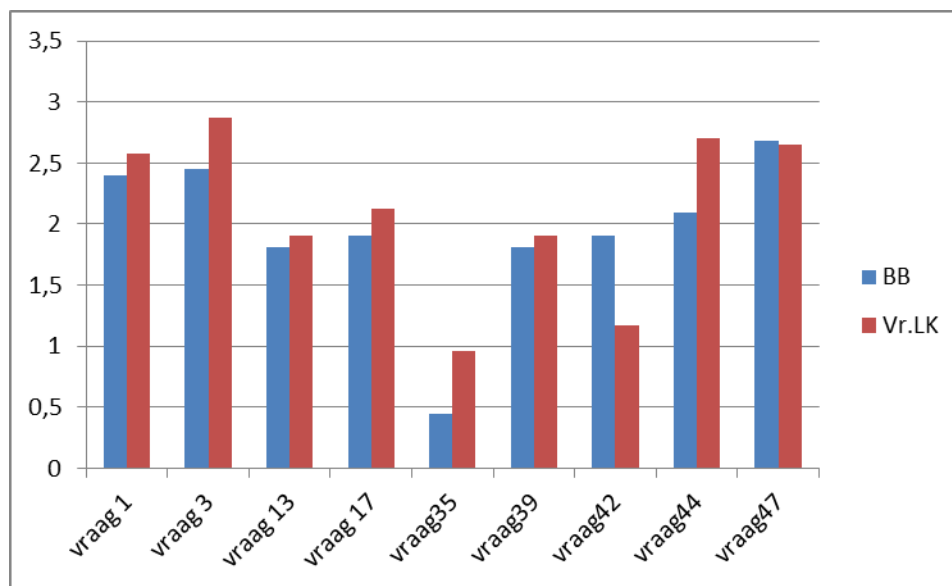


Figuur 6 interactiewiel VIL- lijst

De octant SO springt er bij mij expliciet uit, zelfs met een score van net boven de 3. Hier hoort de begrijpende leerkracht bij, maar ook de leidende (BS), de helpende, vriendelijke leerkracht (SB) scoren bij mij, als bij mijn collega's in de bovenbouw hoog. De scores van al deze drie octanten komen boven de 2.5 uit, hetgeen betekent dat je moet kijken of er geen sprake is van een overdrijving. De octant Os, die gekoppeld wordt aan de ruimte gevende leerkracht, werk ik gedetailleerd uit in hoofdstuk 4.2., daar dit sterk gekoppeld is aan het ontwikkelen van het eigen "ik", waarbij de leerling ruimte moet krijgen. De octanten OT (onzekere leerkracht), TB (corrigerende leerkracht), BT (leidende leerkracht) scoren bij de leerkrachten bovenbouw boven 1.5. Hetgeen betekent dat deze stijlen ook duidelijk aanwezig zijn en ingezet kunnen worden als noodzakelijke stijl. TO (ontevreden leerkracht) scoort bij mijn collega's net boven de 1 en bij mij net boven de half. Sowieso scoor ik volgens de leerlingen op de linkerhelft van de roos (OT, TO, TB, BT) ongeveer een half punt lager dan mijn collega's in de bovenbouw, zie hiervoor figuur 4.

4.2. Uitwerking OS- vragenlijst, ingevuld door leerlingen

Om beter zicht te krijgen op de octant OS¹⁴, die volgens Lodewijks en Verstegen (2009) impliceert dat er ruimte wordt gegeven, werk ik deze nader uit. (zie tabel 3) Alle vragen van octant OS scoren positief, als je uitgaat van de middenscore 0. Dat betekent dat er genoeg ruimte wordt gegeven.



Figuur 7 OS per vraag uitgewerkt

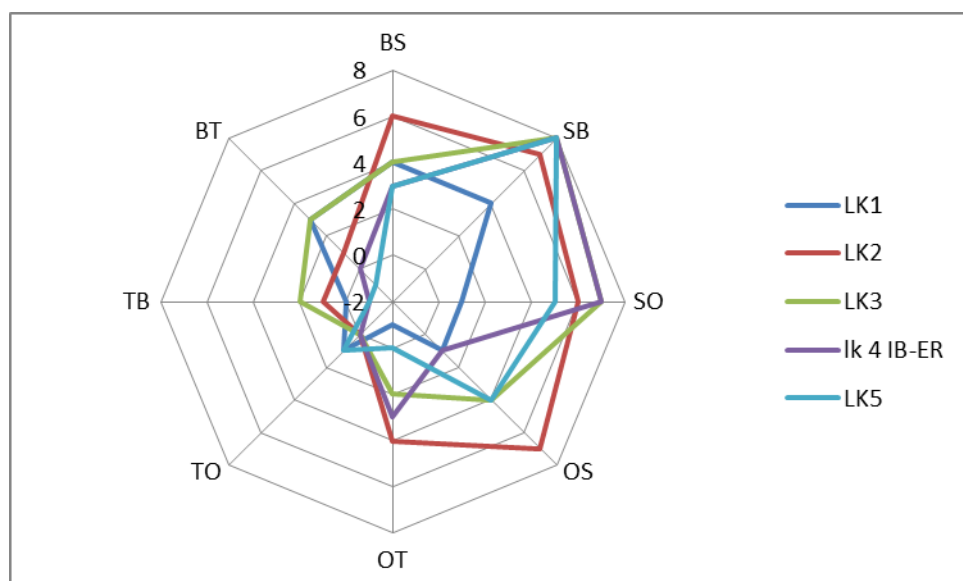
De stellingen: je hebt je eigen verantwoordelijkheid(vr. 1) , je hebt vrijheid(vr.3) , vindt(en) veel goed(vr.44) en ruimte voor zelfstandig werken(vr.47) hebben scores boven de 2 tot bijna 3. Daarbij scoor ik bij drie van de vier iets hoger dan mijn collega's. Is er een mate van overdrijving?

De overige stellingen scoren lager dan 2. Ik scoor alleen bij het zin geven aan de leerling (vr. 17) iets hoger dan 2. Beduidend hoger dan mijn collega's scoor ik bij het zelf bepalen van het huiswerk (vr.35) namelijk 0,96 tegen 0,45. Huiswerk hoort er bij ons op school wel bij. Elke week een leertoets en daarnaast schriftelijk werk op reken- en taalgebied. Er is daar bij mij wel ruimte voor eigen inbreng. Ik bekijk samen met de leerling wat hij/ zij nodig heeft en van daaruit kijken we samen naar huiswerk op maat. Bij de stelling ; doet niets aan onrust (vr.42), scoor ik lager dan mijn collega's. Bij onrust geef ik duidelijk aan, als ik de onrust niet functioneel vind. De leerlingen weten hier goed mee om te gaan.

¹⁴ Bijlage 9: uitgewerkte gegevens OS van VIL- vragenlijsten

4.3. Hoe zien mijn collega's mij?

Vijf leerkrachten van de bovenbouw(gr.7 en 8) hebben de vragenlijst pedagogische stijl¹⁵ van mij ingevuld. In de radargrafiek(tabel) is gevisualiseerd hoe ze over mij denken.



Figuur 8: mijn pedagogische stijl, gezien door de ogen van mijn collega's bovenbouw

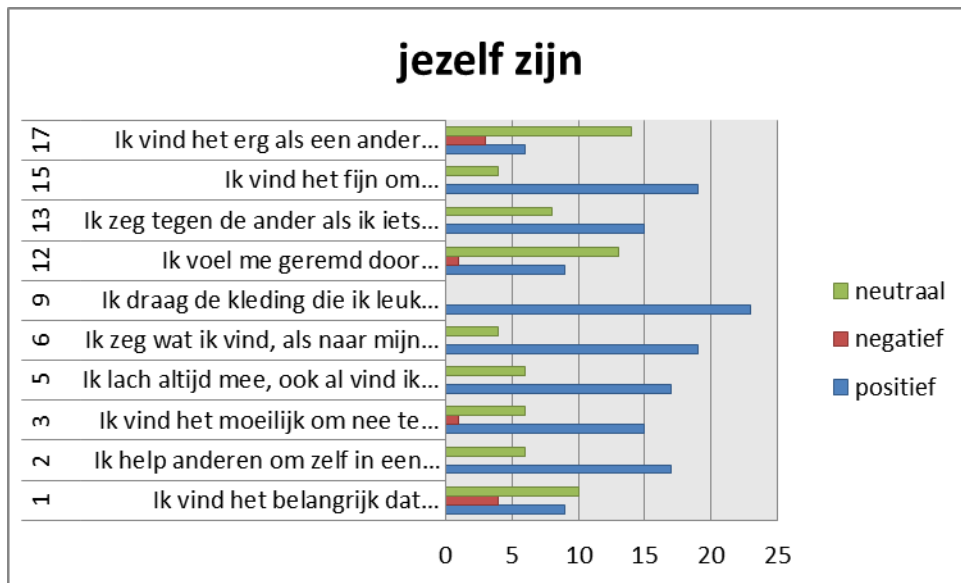
Volgens Lodewijks en Verstegen (2009) wordt er onder de pedagogische stijl verstaan de manier waarop de opvoeder met kinderen omgaat. Créton en Wubbels (1984) onderscheiden, naar analogie van Leary, acht interactiestijlen¹⁶ bij leerkrachten. Uit de tabel 4 blijkt dat er een grote nadruk ligt op de rechterhelft van de radargrafiek. De octanten BS, SB, SO en OS vertegenwoordigen de voorkeursstijlen. Het zwaartepunt van de interactiestijl ligt bij SB en SO. Hieraan koppelen Créton en Wubbels (1984) een ontspannen groepssfeer. In vergelijking met de ingevulde VIL-lijsten door de leerlingen, zie je een klein nuanceverschil. De leerkrachten zien mij meer als ondersteunend en inlevend (SB), terwijl er bij de leerlingen meer de nadruk ligt op meegaand/geduldig(SO). Ik kan me in beide interactiestijlen goed vinden. Er is een wisselwerking, maar ik ben blij dat ik deze voorkeursstijlen van zowel leerlingen als collega's toebedeeld krijg, omdat ik deze stijlen ook ambieer.

¹⁵ Bijlage 10: uitgewerkte gegevens pedagogische stijl

¹⁶ Bijlage 2: interactierooms van Leary

De linkerhelft van de grafiek is minder nadrukkelijk vertegenwoordigd, maar wel voldoende aanwezig. Dit is de tegenhelft volgens Leary(1957). Het kunnen toepassen van alle stijlen is noodzakelijk om adequaat in te spelen op de groep en het individuele kind. De kritische, ontevreden leerkracht scoort het dichtst bij de 0-score; de gemiddelde score. Ook dit hoort dicht bij mij. Ik kan kritisch zijn als het nodig is, maar hoop daarnaast geen ontevreden leerkracht te zijn, zeker met het oog op de wisselwerking die dit weer op de ander heeft. (dramadriehoek van Karpman, 1968)

4.4.Uitwerking Ik- vragenlijst¹⁷

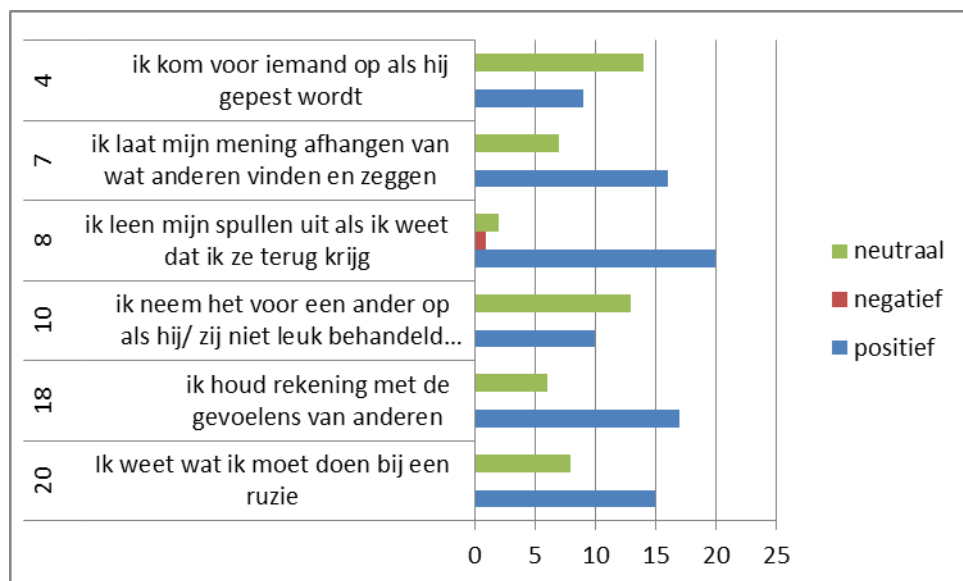


Figuur 9 jezelf zijn

Hartup (1997) ziet de fase van zes tot dertien jaar als de belangrijkste socialisatieperiode. De gevoeligheid voor beïnvloeding door leeftijdsgenoten is groot. Bij sociale vaardigheden is het zich verplaatsen in de belevingswereld van de ander een voorwaarde, zonder daarbij het eigen – ik uit het oog te verliezen. Kranich (2000) schrijft dat Steiner aangeeft dat pas rond zijn twintigste de mens pas echt rijp is, om uit zichzelf een eigen “ik” te ontwikkelen en niet vroeger. Als je globaal kijkt naar tabel 5, komt er over de gehele linie een positieve score uit, maar bekijk je het gedetailleerder, dan vallen er toch wel een aantal zaken op. Bij 4 stellingen komt er een heel kleine negatieve score voor (aangegeven rode staafjes, nr.1,3,12,17) en bij drie van die vier stellingen scoort het neutrale antwoord hoger dan het positieve antwoord(1,12,17). Als je kijkt naar deze stellingen, dan gaan de stellingen 12 en 17 over het hebben van kritiek en hoe er mee om te gaan en stelling 1 dat het belangrijk is dat de ander je leuk vindt. Bij de stelling “ik draag kleren die ik leuk vind” scoort iedereen positief: 100 %. Bij de stellingen: 6-12-13-15 is steeds 1 keer aangegeven hier graag extra hulp/begeleiding in te hebben.

¹⁷ Bijlage 11: Uitgewerkte gegevens Ik- vragenlijst

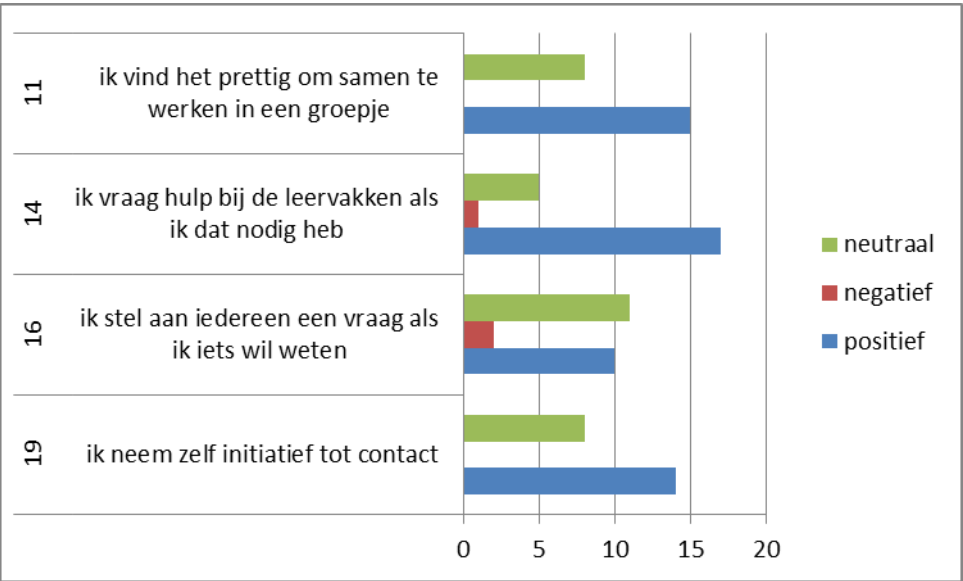
RUZIES EN PESTEN



Figuur 10: rekening houden met/ ruzies en pesten

Bij de complexe sociale vaardigheden van Deley (2004) komt ook het item, hoe om te gaan met ruzies, meningsverschillen en daarbij rekening houdend met de ander. Als je in tabel 6 kijkt staan er over het algemeen positieve scores, alleen bij de stellingen 4 en 10 overheerst de neutrale score. Dat betekent dat het positieve niet overheerst, maar het negatieve ook niet. Het kan namelijk nog twee kanten op. De items: opkomen voor iemand die gepest wordt (nr. 4) of niet leuk behandeld wordt (nr. 10) behoeven zeker nog extra aandacht. Leerlingen gaven tevens bij beide items 5x aan, nog extra hulp nodig te hebben en ook bij wat te doen bij een ruzie (nr. 20) In de open ruimte onderaan de vragenlijst is 8x aangegeven meer aandacht te besteden aan ruzies en pesten.

SAMENWERKEN



Figuur 11: samenwerken

Bij samenwerken wordt er een sterk beroep gedaan op de complexe sociale vaardigheden. (Deley, 2004) Je zult initiatieven moeten tonen, onderhandelen, nee zeggen als je iets niet wilt, hulp vragen, ...

Choy (1991) gaat altijd van het “ik” uit . Wil je iets bereiken, veranderen dan zul je er van bewust moeten zijn wat het met de ander doet, zie hoofdstuk 2.5; winnaarsdriehoek. De dynamiek van de groep is hierbij ook zeer bepalend. Een sociaal- emotioneel pedagogisch klimaat is essentieel voor het goed functioneren van de groep, Lodewijks en Verstegen (2009) Samenwerken gebeurt in de groep.

Uit de tabel 5 blijkt dat de leerlingen graag samenwerken. 15 van de 23 vinden het positief en 8 vullen een neutraal antwoord in. Wel geven drie leerlingen aan bij het samenwerken wel extra hulp te willen hebben en bij de open ruimte is er nog vier keer aan gegeven om meer aandacht te besteden aan het samenwerken en twee keer om samen meer een groep te worden. Het nemen van een initiatief tot een contact, geeft nagenoeg hetzelfde beeld als het item samenwerken. 17 van de 23 leerlingen vragen hulp bij een leervak, maar bij het stellen van vragen in het algemeen zijn ze wat afwachtend. Slechts 10 van de 23 antwoordt hier positief op. Wel moet ik hierbij een kanttekening plaatsen omdat de leerlingen aangaven hier heel breed gedacht te hebben; niet alleen in de leeromgeving, maar overal.

4.5. Groepssuggesties

4.5.1: oplossingen voor ruzies/ pesten

.Uit de ik- vragenlijst komt specifiek naar voren dat de leerlingen hulp willen hebben bij:

- het oplossen van ruzies.
- Het voorkomen van pesten en wat hiermee te doen.

In 6 groepjes van 4 personen hebben zij zich daarna over oplossingen op deze vragen gebogen. Onderstaande SMART- top- 10 komt hieruit voort.

1. Poster met passende tekst (pinc: pesten is niet cool) 2. Pleinhulp; dat doet de weekbeurt(H.I.K.- team) als ze het leuk vinden. 3. Strafblad met vijf waarschuwingen. 4. Ideeënbusje voor ideeën. 5. Dramalessen over o.a. pesten. 6. Emotionele bankrekening met plussen en minnen. 7. Degene die gepest wordt moet iets samen doen, met de pester zodat ze weer vertrouwen in elkaar krijgen. 8. Neppesterijen zodat kinderen kunnen zien wat het is en hoe het voelt. 9. Groepje dat pesten oplost 10. Alternatieven voor het schoolplein.

Al deze items zijn besproken. De leerlingen hebben er gezamenlijk voor gekozen dat er structureel dramalessen gegeven worden. Daarnaast ontwerpen ze zelf een pinc- poster en houden het pesten en ruziemaken mede in de gaten en proberen hierin een positieve rol te spelen. Zij voelen zich hiervoor medeverantwoordelijk.

4.5.2. samenwerken

Uit de ik- vragenlijst komt ook de hulpvraag: hoe moet je samenwerken?

De aangedragen oplossing was kort maar krachtig; door het vaak te doen, leer je ook hoe het moet, maar het is wel het leukste als je er dan ook iets mee moet doen: bijvoorbeeld een groepssprekbeurt of samen iets voor bereiden en uitvoeren.

5. Conclusies

5.1. Een sociaal emotioneel pedagogisch basisklimaat?

De onderzoeksvraag is het centrale uitgangspunt binnen mijn meesterstuk:

Ik onderzoek bij de leerlingen van groep 8 of zij vinden dat ik de leerlingen genoeg ruimte heb gegeven het eigen “ik” te ontwikkelen, omdat ik wil weten of ik in hun ogen genoeg gewerkt heb aan een sociaal emotioneel pedagogisch basisklimaat om zich op een zelfbewuste manier in allerlei situaties te kunnen redden en te ontwikkelen teneinde ik zicht krijg aan welke sociale (interactie) vaardigheden van de leerlingen en mijzelf ik gericht moet gaan werken zodat de leerling in mijn groep zijn eigen keuzes bewust kan maken.

Uit de gegevens van de VIL- vragenlijst, ingevuld door de leerlingen uit mijn groep, komt naar voren dat er een nadruk ligt op de octanten BS, SB en SO. De rechterhelft van het assenstelsel van Leary (1957) is dus dominant. Dit betekent dat er een sterke nadruk op samen ligt. Daarnaast is er ook een wisselwerking tussen boven onder, dit betekent leiden- volgen en volgen- leiden. Uit de gegevens van de vragenlijst pedagogische stijl, ingevuld door mijn naaste collega's, komt mijn voorkeursstijl ook te liggen op SB en SO. Créton en Wubbels (1984) koppelen hier een ontspannen groepsfeer aan vast. Van Lente (1997) geeft aan dat een groep staat voor gemeenschappelijke doelen, met bereidheid tot vaardigheden tot interactie, pas dan kan er een aangenaam, sociaal, emotioneel klimaat ontstaan. Uit de ik- vragenlijst komt duidelijk naar voren dat de overgrote meerderheid, bijna 70 %, samenwerken fijn vindt, ruim 30 % laat de keuze in het midden. 12 ½ % van de leerlingen geeft aan hulp nodig te hebben bij het samenwerken en bijna 17 % wil meer extra aandacht voor het samenwerken en een kleine 10 % wil werken aan een groots groepsgevoel. Hieruit mag wel de conclusie getrokken worden dat er een positief sociaal emotioneel klimaat in de groep heerst, omdat men staat voor samenwerken en bereid is tot interactie., zowel uitgaande van de leerlingen als van de leerkrachten.

5.2. Positief onderwijsgedrag? Mijn pedagogisch profiel

Bij een sociaal emotioneel pedagogisch basisklimaat, hoort positief onderwijsgedrag. Een goede relatie tussen leerkrachten en leerlingen is een fundamentele voorwaarde voor een goede leerontwikkeling en een goede persoonlijkheidsontwikkeling van de leerling. (Bogaards, 2000) Een groeiproces komt op gang als de relatie leerkracht kind zich kenmerkt door echtheid, acceptatie, empathisch begrijpen en ontvankelijkheid en het uitdragen van Ik- boodschappen.

Uit de gegevens van de VIL- vragenlijst, ingevuld door leerlingen, komt naar voren dat bij mij alle 8 octanten positief aanwezig zijn. Dit is essentieel, want ik kan mijn voorkeursstijl veranderen in een noodzakelijke stijl, als dit nodig is voor de groep of individuele leerling. (Lodewijks en Verstegen, 2009) Het zwaartepunt ligt bij mij, volgens de leerlingen, bij BS, SB en SO, waarbij SO zelfs een score heeft van boven de 3, hetgeen kan duiden op een overdrijving. SO staat voor Samen Onder, je bent als professional volgend, meegaand, begrijpend. Bij mijn collega's ligt de nadruk meer op SB, hetgeen staat voor ondersteunend en inlevend. Bij het zelf invullen van het pedagogisch profiel via de site testjegendrag.nl kom ik uit op dezelfde voorkeursstijl als mijn collega's, met de voorkeursstijl van SB. Uit de typering komt naar voren; kan streng zijn wanneer dat nodig is, kan voor zichzelf zorgen, door anderen gerespecteerd, houdt van verantwoordelijkheid, goede leider, probeert ieder te troosten en te bemoedigen, hartelijk en met begrip, er sterk op uit met anderen goed overweg te kunnen, wil ieders sympathie, dankbaar en kan gehoorzamen. Ook komt hier de octant TO het laagst uit. Als je kijkt welk gedrag hierbij hoort is het een tegenhouding met een onderpositie. Hier hoort een kritische, ontevreden houding bij met een wantrouwen. De interactiepositie van OS is gedetailleerder uitgewerkt, omdat deze staat voor het ruimte geven aan de leerling. Hetgeen ook staat voor de eigen ontwikkeling van het "ik". Als ik met een kritische blik naar mijn pedagogisch profiel kijk, zal ik wat bewuster met de ondersteuning en inleving om moeten gaan, de octantpositie SB. Een score van 3 of hoger duidt op een overdrijving. De tegenoppositie TO, staat voor protesteren, onvrede en negatief kritisch, scoort van alle octanten het laagst. Belangrijk om me hier van bewust te zijn, als de situatie in de groep of van de individuele leerling belang heeft bij het innemen van deze positie. Het te nadrukkelijke zorgen van BS kan ook te dominant zijn voor de octant OS. Deze staat voor ruimte geven. Dit betekent dat de leerling zelf komt met bijvoorbeeld de hulpvraag(leidend), de leerkracht neemt een afwachtende houding aan, (onder) de leerkracht is volgend.

Natuurlijk moet het een wisselwerking zijn, een interactie van leerling/ leerkracht waar de samenhouding van het kind centraal staat.(Lodewijks en Verstegen, 2009) maar waar er ook een boven- onder en een onder- boven positie kan worden ingenomen. Conclusie: Bij het scheppen van ruimte voor de leerling is de onderpositie van de leerkracht belangrijk. Ik ben in staat om de leerlingen de ruimte te geven, maar moet sterk waken niet te veel de helpende hand toe te steken. Bij het geven van ruimte hoort ook de eigen verantwoordelijkheid, die ruimte moet er dan ook zijn...

5.3. Is er genoeg ruimte voor het ontwikkelen van het eigen “ik” ?

Uit de gegevens van de ik- vragenlijst komt duidelijk bij het item – jezelf zijn- naar voren dat de leerling moeite heeft met hoe om te gaan met kritiek. Kranich (2000) zegt dat de “ik-periode” duurt tot het eenentwintigste levensjaar, maar dat het belangrijk is om in het 12^e levensjaar met sympathie naar het goede te kijken en met antipathie naar het slechte. De eerste trap is het inbeelden; imaginatie, de tweede trap: inspiratie, intensief werken aan morele moed, standvastigheid en onwankelbaarheid. De derde stap; intuïtie, verplaatsen in anderen. Dat de leerlingen moeite hebben met kritiek hoort bij de ontwikkeling. Daarnaast geeft Hartup (1997) aan dat de fase van zes tot dertien jaar de belangrijkste socialisatieperiode is. De gevoeligheid voor beïnvloeding door leeftijdsgenoten is groot. Bij sociale vaardigheden is het zich verplaatsen in de beleavingswereld van de ander een voorwaarde, zonder daarbij het eigen – ik uit het oog te verliezen. De leerlingen geven zelf aan hulp nodig te hebben bij het omgaan met kritiek, ook op het gebied van rekening houden met, in combinatie met ruzies en pesten en samenwerken. Deze horen ook tot de complexe sociale vaardigheden van Deley (2004) Ik ga hier dan ook extra aandacht en lessen aan besteden. Over de gehele linie zijn de uitkomsten van de ik- vragenlijst verder positief te noemen. Toch moet ik hier ook een kritische kanttekening bij plaatsen. Het ontwikkelen van het “ik” kan alleen in een groep met een sociaal emotioneel pedagogisch klimaat met positief leerkrachtgedrag. De interactie tussen leerling en leerkracht is hierbij essentieel. Ik wil de leerlingen hiervoor de ruimte geven door mijn rol ondergeschikter te maken, daarbij uitgaande van de winnaarsdriehoek. Afwachtend, wachtend op de hulpvraag.

5.4. Hoe versterk ik de sociale vaardigheden van het “ik” ?

Kritiek geven, kritiek ontvangen, reageren op ruzie, weten wat je moet doen als er gepest wordt, samenwerken. Dat zijn de sociale vaardigheden waar de kinderen mee aan de slag willen. (zie hoofdstuk 4.4.)

In de SOEMO- lessen staan voorbeeldlessen waar aan deze sociale vaardigheden gewerkt kan worden. De lessen zijn echter voor de groepen 7 en 8 en deze lessen m.b.t. genoemde items zijn meestal al gegeven. Er zal op een ander manier of via een andere methode structureel aandacht aan moeten besteed. De leerlingen hebben zelf ook al suggesties aangedragen, waar het structureel geven van dramalessen hoog op het lijstje staat. Manders (Fontys, 2009) maakt een onderscheid tussen een reproducerend, imiterend en anticiperend rollenspel. Tevens wordt er geanticipeerd op een wisselende houding van mij als leerkracht: van observator tot regisseur of organisator tot beschouwer. Ervaringsleren, het naspelen van voorbeeldgedrag, heeft een hoog leerrendement. Daarom is drama een belangrijk hulpmiddel om de sociale vaardigheden te bevorderen. Bij de Energizers van Tieleman (2007) heb ik ook de mogelijkheid om bepaalde thema's aan te pakken, zoals pesten en samenwerken. Op de site van het SLO¹⁸ vind ik uitgebreide informatie waar ik aan kan werken.

De winnaarsdriehoek van Choy (1999) wil ik visueel in de groep hangen en structureel inzetten om de leerling en mezelf te wijzen op zijn/ mijn ik- rol.

Het samenwerken pak ik groots aan. Dit jaar doen we mee aan het project KIDS in Bizz¹⁹. In een groepje van zes starten de leerlingen een eigen bedrijfje met als doel zoveel mogelijk winst te behalen voor het goede doel. Van het begin tot het eind zijn ze zelf verantwoordelijk voor het eigen bedrijf, van opzet tot en met de financiële verantwoording. Ik wil hierbij ook mijn rol als leerkracht heel goed in de gaten houden. Ik neem de meer afwachtende houding aan(volgend) en de leerlingen laat ik meer zelf komen(leidend).

¹⁸ www.sociaalemotioneel.nl

¹⁹ Zie site www.jongondernemen.nl

6. Evaluatie

6.1. Mijn ruimte

Ruimte, achteraf had ik geen mooiere titel kunnen kiezen, al neem ik nu de ruimte om het woord ruimte veel ruimer te interpreteren dan in het onderzoek. De titel dekt niet alleen de lading van het gehele onderzoek, maar ook het proces, mijn ontwikkeling, mijn visie, mijn “ik”.

Ik heb letterlijk heel veel ruimte genomen. Ruimte om te komen tot het formuleren van de onderzoeksvraag. Ruimte voor het lezen van de literatuur, ruimte voor het opstellen, veranderen, interpreteren van het onderzoek. Ik nam de ruimte om pas volgend jaar, 2012, mijn studie Master- Sen af te ronden. Maar door het nemen van die ruimte, rond ik toch dit jaar mijn onderzoek af. Het onderzoek heeft mij ruimte gegeven, zowel letterlijk als figuurlijk. Ik heb ruimte voor mezelf genomen en gekregen. De opleiding tot Master- Sen heeft mij op een ongeloofelijke manier inspiratie en energie gegeven; ik kan blijven lezen. De praktijk wordt nu ondersteund door de theorie en de theorie inspireert weer de praktijk(Cirkel van Korthagen, 1982)²⁰

Maar ook het letterlijk ruimte maken is essentieel geweest voor het onderzoek. In mijn agenda heb ik heel veel ruimte gemaakt voor mijn onderzoek. Ruimte die ik nodig had. Mijn interesse is breed. Ik wil veel. Ik wil er iedereen bij betrekken: overal zie ik wel iets in. Een hoeveelheid aan materialen heb ik verzameld, al dan niet gedocumenteerd. Dan komt de opzet, maar daarmee ook de barricades; er moet ruimte gecreëerd worden. Er moeten keuzes gemaakt worden. De beslisser gaat de boventoon voeren.

Daarnaast worden mijn tekortkomingen pijnlijk zichtbaar; de gebruikte bronnen moeten APA geformuleerd worden. Maar waar heb ik alles vandaan? Onnodig dubbel werk. Ik heb er mijn lesje van geleerd.

Aanvankelijk ging ik alleen uit van de leerkrachten van de bovenbouw en wel van de groepen 5 t/m 8 als onderzoeksgroep. De leerlingen gaven zelf aan, dat ze het aangeven van een gemiddeld beeld heel moeilijk vonden. “De leerkrachten zijn zo verschillend” en “ik kan me niet meer zo goed herinneren hoe het een paar jaar geleden was”. “Waarom niet ook over jou alleen?” “Deze opmerkingen en die van Piet maakten de stap naar “ik” iets gemakkelijker.

²⁰ Bijlage 12: reflectiecirkel van Korthagen

Ook het uitwerken van de gegevens eiste nogal wat tijd en energie. Ik was niet excelvaardig. Toch wilde ik me dit ook eigen maken en ging zelf aan de slag. Het ging perfect, , maar het opslaan van de gegevens bleek niet lay- out-waardig; er waren allerlei zaken zichtbaar die er niet hoorden. .. en dat betekende dat ik weer aan de slag moest. Ondertussen ontdek ik steeds meer mogelijkheden van de computer; ik zet de stappen. Ik wacht niet meer af.

Het geven van meer ruimte aan de leerlingen in de groep bij het project “Kids in Bizz” heeft tot nu toe al een heel positief effect gegeven. Heel bewust neem ik op dit moment de octantpositie OS aan. Het aan de hand nemen en controleren laat ik zoveel mogelijk achterwege, hetgeen tot nu toe geresulteerd heeft in vier enthousiaste groepjes die er helemaal voor gaan.

Ik ben me er ook veel meer van bewust geworden, dat ik zaken daar moet laten waar ze horen. Daardoor ontstaat er letterlijk ruimte voor zaken die in het verleden bleven liggen. Ik ben me er nu ook veel meer van bewust, dat ik heel vaak de zaken voor anderen oplos. De beschermende, helpende, begripvolle leerkracht voerde altijd de boventoon. Het vaker loslaten schept voor een ieder de ruimte, niet alleen voor mij. Mijn onderzoek, gericht op het “ik”, om leerlingen de ruimte te geven, hun eigen weg te gaan, om eigen keuzes te maken, passend bij hun behoefte, heeft van lieverlee ook een andere wending gekregen; een wending die ik aanvankelijk niet wilde. Ik heb er lang over gedaan om mezelf als “hoofdpersoon” in het onderzoek te betrekken. Het schrijven in de ik- vorm, voelde totaal niet goed. Nu moet ik er om glimlachen, want de kern van mijn onderzoeksvraag is “ik” ...

6.3. De ruimte in

En nu verder, ... verder de ruimte in. Het onderzoek is afgerond. De conclusies zijn getrokken. Wat kan het onderzoek verder betekenen? Wat zijn de vervolgstappen? Er zijn er legio te maken, maar ik wil mijn ruimte begrenzen. Met de winnaarsdriehoek van Choy (1991) en de 8 octanten van de interactiewijzer van Lodewijks en Verstegen (2009) wil ik bewust in de groep toepassen en ik hoop daarmee ook collega's voor te interesseren.

De vervolgstap is het bewust invoeren van dramalessen om de sociale vaardigheden te versterken. De leerlingen geven duidelijk aan dat hier behoefte aan is. Ze sturen me zelfs; vragen om een drama-activiteit als er iets duidelijk te maken valt op het sociale vlak. De sociaal- emotionele ontwikkeling staat de komende jaren op de planning van onze school. De interactiewijzer van Lodewijks en Verstegen (2009) zou voor mij het uitgangspunt zijn. Het maakt op een eenvoudige manier duidelijk hoe je op het sociaal emotionele veld een ommekeer kan maken. Naast de gegeven suggesties/richtlijnen, zou het invoeren van drama-activiteiten hier prima bij passen. Het onderwerp pesten mag hier dan zeker een prominentere rol in hebben. De leerlingen geven aan hier meer les in te willen krijgen, omdat ze willen weten wat te doen als er gepest wordt. Wat is onze rol? Hoe pakken wij het aan? Signaleren wij het pesten wel? Het onderwerp roept meteen al weer talloze vragen op.

6.4. De gekregen ruimte

Natuurlijk wil ik iedereen bedanken van wie ik de ruimte heb gekregen om mijn Master- Sen af te ronden. Op de eerste plaats wil ik mijn critical friend/ collega Berry bedanken, zonder hem was ik nooit aan de opleiding begonnen. Mijn naaste collega's die we op wat voor manier dan ook mij de ruimte en inspiratie gaven om mijn studie te doorlopen. De leerlingen van mijn groep, die steeds bereid waren om mee te denken. Daarnaast iedereen die op inspirerende wijze de modules van de RT- opleiding hebben gegeven. Hedwig en Piet die op onnavolgbare wijze mij op hun manier inspireerden en natuurlijk ook mijn studiegenoten, Inge, Jose, Sylvia en mijn criticalfriends Marja en Tessa, die ieder op hun eigen wijze mij feedback gaven. En niet te vergeten het thuisfront. Zij hebben ervoor gezorgd dat ik me, zeker de laatste maanden, kon terugtrekken in *mijn ruimte* om mijn opleiding af te ronden en namen ze het grootste deel van de huishoudelijke taken over. Dat wil ik er zeker inhouden!

7.Nawoord

De klus is geklaard. Het zit er op, maar zo voelt het niet. Ik wil verder, verder de ruimte in ... De basis is gelegd, de basis voor de verdere ontwikkeling. Ik wil door, door met mijn kennis, ideeën; ik wil de diepte, de breedte, de hoogte in. Verder, verder met het lezen van de theorie. Daarvoor maak ik ruimte, ik pak de ruimte en geef de ander de ruimte in de ruimste zin van het woord. Want pas dan is er ruimte voor ontwikkeling van het “ik” .

Marja Akkermans- Toonders

Literatuurlijst:

- Bongaards, Brigitte, en Sas, Joop.(2000) *Vakbekwaam onderwijzen*. Groningen: Wolters- Noordhoff bv blz. 285- 301
- Brakenhoff, Joop, en Homminga, Sjoerd.(1995) *Ontwikkelingspsychologie voor het onderwijs*. Groningen: Wolters- Noordhoff
- Deley, T. (2004) *Denken, voelen, doen. Sociaal- emotionele ontwikkeling in het basisonderwijs*. Antwerpen, Apeldoorn: Garant
- Gunster, Berthold, en Prinsen, Herberd.(2007) *Ja- maar ik ben wel leraar*. Den Haag: Quirijn
- Harinck, F.(2009) *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen, Apeldoorn: Garant
- Hartup, Willerd.(1997) *Having Friends, Making Friends and Keeping Friends*. U.S.: Department of Educational Research and Improvement
- Herpen, Marcel van.(2007) *Ervaringsgericht Onderwijs*. Antwerpen: Garant
- Kranich, Ernst- Michael.(2000) *Opvoeding tot moraliteit*. Rotterdam: Paidos
- Lente, G. van. (1997) *De kunst met groepen te werken*. Utrecht, Het Spectrum
- Manders, Henk.(2009) *Drama als orthopedagogisch middel*. Tilburg: Fontys OSO
- Stevens, L.(2004) *Zin in leren*. Leuven/ Apeldoorn: Garant
- Tielemans, Erwin.(2007) *Energize*. Amstelveen: Stichting Lions Quest Nederland
- Verbeeck, Kris. (2010) *Op eigen vleugels*. ‘s-Hertogenbosch: KPC Groep
- Verstegen, R., en Lodewijks, H.P.B. (2009) *Interactiewijzer*. Assen: Koninklijke van Gorcum BV

Artikelen:

- Blonk, A. (2006) Verwachtingen, illusies en voorspellingen
- Ikelaar, Roos.(2002) *Werkwijze met de Dramadriehoek en Winnaarsdriehoek*.

Websites

<http://www.testjegedrag.nl>

www.sociaalemotioneel.nl (SLO)

www.miniocw.nl

Bijlage 1: Sociale vaardigheden volgens Schuurman

In de vakliteratuur zijn verschillende indelingen van sociale vaardigheden te vinden.

Een ervan is die van Schuurman (Deley, 2004).

Als basale vaardigheden noemt hij:

- luisteren
- op je beurt wachten
- duidelijk praten
- je duidelijk voorstellen
- initiatief nemen tot contact
- oogcontact
- “stevig”(zelfverzekerd)staan, bewegen of praten
- gevoelens herkennen, uitbeelden

Als complexe sociale vaardigheden noemt hij:

- een gesprek beginnen
- een gesprek voeren
- vragen stellen aan iemand
- vragen of je mee mag doen
- weten wat je zult/kunt doen als je niet mee mag spelen
- onderhandelen met iemand die iets anders wil dan jij
- weten wat je moet doen als een ander kind niet wil samenspelen ondanks je voorstellen, dus als onderhandelen niet lukt.
- nee zeggen als je iets niet wilt doen wat de ander van je vraagt
- weten wat je moet doen als de ander blijft doorzeuren om voor hem iets te doen
- kritiek geven, tegen de ander zeggen dat je last van hem hebt
- kritiek ontvangen
- reageren op ruzie
- weten wat je moet doen als iemand je pest

Een aantal van deze sociale vaardigheden worden ontwikkeld bij coöperatief leren omdat dit model uitgaat van sociale interactie. Naast sociale vaardigheden, hebben leerlingen ook vaardigheden nodig om alleen te kunnen werken.

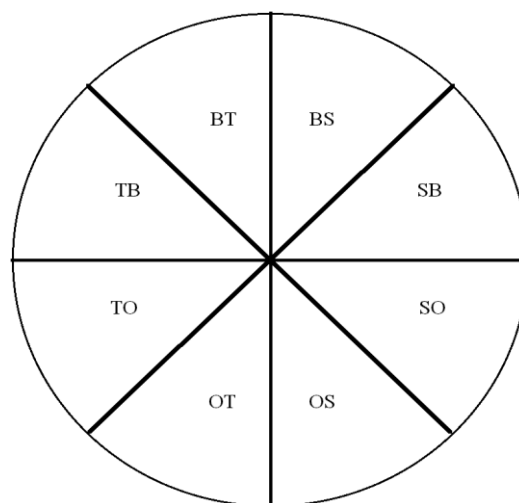
Bijlage 2: Theorie interactie-roos - de Roos van Leary

De verschillende soorten leraarsgedrag die we kunnen onderscheiden kunnen we nader analyseren met behulp van de interactie-roos. Dit model werd ontwikkeld voor klinische toepassingen en is door Hooymayers e.a. (1982) bruikbaar gemaakt voor de klassensituatie. Het model is gericht op interrationeel leraarsgedrag, in het bijzonder op de sfeer in de klas. Het zal duidelijk zijn dat de leraar niet alleen moet beschikken over interactiebekwaamheid maar daarnaast ook over vak kennis en vakdidactische kennis en vaardigheid om de leerstof zo te kiezen, te ordenen en te behandelen dat de leerlingen zo goed mogelijk kunnen leren.

In het model worden twee dimensies onderscheiden: de "machtsdimensie" (verticale as) en de "nabijheid-dimensie" (horizontale as). De polen op de machtsdimensie zijn: dominantie – onderwerping, op de nabijheid-dimensie: vijandigheid – genegenheid. Kortweg duiden we de verticale dimensie aan als boven – onder en de horizontale dimensie als tegen – samen. We zeggen dat iemand "bovengedrag" of "ondergedrag" vertoont als iemand zich sturend resp. ondergeschikt gedraagt, terwijl iemand zich bij tegengedrag of samengedrag, afwijzend resp. coöperatief opstelt.

We kunnen de interactie-roos in acht sectoren verdelen, zodat in elke sector een vorm van gedrag wordt aangegeven die de kenmerken heeft van de verticale "boven – onder" dimensie en van de horizontale "tegen – samen" dimensie. Zo ontstaan 8 gedragswijzen die we elk symbolisch kunnen weergeven met twee letters:

Leidend gedrag (BS)
Helpend gedrag (SB)
Welwillend gedrag (SO)
Meegaand gedrag (OS)
Gereserveerd gedrag (OT)
Protesterend gedrag (TO)
Aanvallend gedrag (TB)
Concurrerend gedrag (BT)



Voor
het

Noodzakelijke vaardigheden

een goed verloop van de interactie leraar-leerlingen is gewenst dat de leraar flexibel is en gedrag uit de verschillende sectoren kan hanteren, hoewel iedere leraar een persoonlijke voorkeur zal hebben voor het hanteren van bepaald gedrag. Oefenen in andere soorten gedrag kan het best beginnen bij de sectoren die grenzen aan het favoriete gedrag waarbij men zich thuis voelt. Hier geldt dat men vooral z'n sterke kanten moet gebruiken en daarbij kan werken aan de ontwikkeling van andere vormen van gedrag uit verder weg liggende sectoren, teneinde het gedragsrepertoire te verbreden.

Als we het model in een cirkel plaatsen, geeft de afstand tot de cirkel aan in welke mate het gedrag flexibel is. Dichtbij het middelpunt van de cirkel horen de noodzakelijke vaardigheden, het is gemakkelijk van de ene sector naar de andere te gaan, waardoor soepele verandering van gedrag, afhankelijk van de situatie, mogelijk is.

Disfunctioneel gedrag

Aan de rand van de cirkel is het moeilijker om snel van de ene sector naar de andere te komen, het gedrag is dan meer gefixeerd, de stijl van lesgeven kan dan disfunctioneel worden.

De ideale leraar

Uit het onderzoek is gebleken dat de leerlingen de meeste waardering hebben voor de duidelijkheid-biedende-leraar of de ruimte-gevende-leraar. Dat zijn leraren die vooral gedrag in de sectoren BS en OS vertonen, maar dan op een zodanige wijze dat de leerlingen dat als positief ervaren. De verdeling over de typen leraren is voor de onderbouw- en de bovenbouwleerlingen significant verschillend. Het relatief geringe aantal bovenbouwleerlingen dat het duidelijkheid-biedende type als beste leraar kiest, valt op. Van de bovenbouwleerlingen verkiest het merendeel de ruimtebiedende leraar. In de verkregen ideaalbeelden van leraren blijken dezelfde twee typen te kunnen worden onderscheiden als bij de leerlingbeelden van de beste leraar.

Leidend gedrag (BS)

Beschrijving

Het BS-gedrag is gedrag waarbij het accent ligt op het bovengedrag. Dit gedrag wordt echter in dienst gesteld van het samenwerken. We gebruiken deze sector voor leidend, sturend gedrag ten dienste van de klas en het werk.

BS-gedrag betekent goed kunnen organiseren, structureren en reguleren van het werk. De leraar komt overtuigend, krachtig, duidelijk, met gezag op de klas over en is in staat om problemen op te lossen.

Noodzakelijke vaardigheden

De leraar kan: een lijn vasthouden, leiden, regelen, opdrachten geven, procedure bepalen en bewaken, structureren, uitleggen, vertellen, bedoelingen duidelijk maken, aandacht vasthouden.

Disfunctioneel gedrag

De leraar is te uitvoerig aan het woord en daardoor verwarrend, heeft altijd een mening en probeert steeds te overtuigen, controleert te vaak. Weet het altijd beter, regelt, stuurt of betuttelt te veel.

Helpend gedrag (SB)

Beschrijving

Bij SB-gedrag ligt het accent op het samenwerken, op de gezamenlijke verantwoordelijkheid, waarbij de leraar wel initiatief neemt, maar meer helpend dan sturend aanwezig is.

SB-gedrag betekent goed kunnen communiceren met de groep, begrijpen waar de moeilijkheden liggen en kunnen helpen om deze op te lossen. De leraar wordt door de klas gezien als sociaal voelend, behulpzaam en meelevend.

Noodzakelijke vaardigheden

De leraar kan: bemoedigen, helpen, stimuleren, geruststellen, zich vriendelijk, zorgzaam of speels gedragen.

Disfunctioneel gedrag

De leraar helpt eindeloos, vergeet leerlingen met wie hij niet bezig is, geeft te gemakkelijke proefwerken, is bemoeizuchtig en overbeschermend, troost altijd, geeft vaak toe, is blind voor conflicten en problemen, doet alles om niet zelf als problematisch gezien te worden.

Welwillend gedrag (SO)**Beschrijving**

Met SO-gedrag bedoelen we dat de leraar graag samenwerkt, contact zoekt, zich welwillend opstelt, maar niet direct zelf initiatieven neemt.

SO-gedrag betekent bereidheid tot het zoeken van compromissen, relativeren van standpunten, voorkomen of bijleggen van conflicten. De klas heeft daar wel waardering voor, omdat men zelf veel kan inbrengen.

Noodzakelijke vaardigheden

De leraar kan: geïnteresseerd luisteren, zich inleven, waardering laten blijken, verontschuldigen accepteren, compromissen zoeken, meedoen.

Disfunctioneel gedrag

De leraar negeert ordeverstoringen, laat zich voor de gek houden, ontloopt verantwoordelijkheid die conflicten op kan leveren, sust conflicten, wil steeds door de leerlingen aardig gevonden worden.

Meegaand gedrag (OS)**Beschrijving**

Bij OS-gedrag ligt het accent op ruimte voor de leerlingen. De leraar heeft de neiging zich aan te passen, is meegaand, stelt zich afhankelijk op en vindt het prettig als de leerlingen de leiding nemen.

OS-gedrag betekent dat de leraar soms een zachte indruk maakt of onzekerheid toont. De klas neemt gemakkelijk de touwtjes in handen en de leraar stemt in met wat de groep wil en doet.

Noodzakelijke vaardigheden

De leraar kan: ruimte geven, zelfstandig laten werken, uit laten razen, gelijk geven, zich aanpassen, meegaan.

Disfunctioneel gedrag

De leraar lijkt weinig te merken van wat er gebeurt, komt steeds terug op beslissingen, probeert zich op formele regels te beroepen, voelt zich hulpeloos en verontschuldigt zich vaak, klampt zich vast aan collega's en leerlingen, grijpt niet in, biedt geen enkele structuur.

Gereserveerd gedrag (OT)**Beschrijving**

Bij OT-gedrag vindt de leraar het moeilijk om leiding te geven. De leraar gedraagt zich gereserveerd en bescheiden, waardoor een wat teruggetrokken houding ontstaat, en legt zich bij de situatie neer.

OT-gedrag betekent dat de leraar zich letterlijk of figuurlijk terugrekt, geen kans ziet om invloed uit te oefenen en daar ook geen zin meer in heeft. De klas heeft de vrijheid om te doen en te laten wat men wil.

Noodzakelijke vaardigheden

De leraar kan: zich bescheiden opstellen, zich onverschillig gedragen, erbij neerleggen, afwachten, zich terugtrekken, ongelijk bekennen.

Disfunctioneel gedrag

De leraar vermijdt ieder contact en zeker confrontaties, heeft nooit oogcontact, praat naar het bord, heeft weinig greep op de situatie, ondergaat gelaten het rumoer en legt zich daar altijd bij neer, heeft weinig zelfvertrouwen en keert zich ontevreden naar binnen.

Protesterend gedrag (TO)**Beschrijving**

Bij TO-gedrag is de leraar niet bereid de ondergeschikte rol zomaar te accepteren. Opstandigheid tegenover degenen die initiatief nemen uit zich protesterend en kritisch.

TO-gedrag betekent dat de leraar de klas wantrouwt en kritiek heeft op wat de klas wil en doet. Initiatieven van de klas worden afgewezen. De klas ervaart de leraar als achterdochtig, negatief en niet bereid tot luisteren.

Noodzakelijke vaardigheden

De leraar kan: afstand bewaren, wachten tot het stil is, afwegen, zwijgen met ontevreden gezicht, in twijfel trekken, bekritisieren.

Disfunctioneel gedrag

De leraar probeert leerlingen te betrappen en vergeeft nooit, is achterdochtig, cynisch, beschuldigt leerlingen, is gauw geprikkeld en maakt veel hatelijke opmerkingen, leerlingen hebben een hekel aan hem, zijn collega's zien hem als dwars, ontevreden en gefrustreerd.

Aanvallend gedrag (TB)**Beschrijving**

Bij TB-gedrag staat tegenwerking centraal. In combinatie met het bovengedrag ontstaat autoritair aanvallend, agressief leraarsgedrag. De leraar gebruikt macht om de eigen doelen te bereiken.

TB-gedrag betekent agressief reageren op ongewenste gebeurtenissen, bestraffend optreden als er iets fout gaat, discipline handhaven, dreigen met sancties. De klas ervaart het als een strijd tussen twee partijen, de leraar is de vijand.

Noodzakelijke vaardigheden

De leraar kan: een prestatie negatief beoordelen, fouten verbeteren, irritatie en boosheid uiten, verbieden, corrigeren, straffen, teugels strak houden.

Disfunctioneel gedrag

De leraar valt onberekenbaar uit, wantrouwt leerlingen, reageert sarcastisch op fouten, vernedert leerlingen, geeft veel onvoldoendes, vindt leerlingen onredelijk, achterbaks en lui, heeft geen enkel geduld met leerlingen.

Concurrerend of competitief gedrag (BT)

Beschrijving

Bij BT-gedrag is het leraarsgedrag gericht op "de-baas-spelen", op competitie en concurrentie, doordat het plaatsvindt onder tegenwerking van initiatieven van leerlingen.

BT-gedrag betekent dat de leraar zich boven de klas stelt en initiatieven van leerlinge onderdrukt. De klas ervaart de leraar als zelfverzekerd, uit de hoogte en arrogant.

Noodzakelijke vaardigheden

De leraar kan: tegenvoorstellen doen, controleren, beoordelen, beslist en nadrukkelijk optreden, duidelijk zijn in verwachtingen t.a.v. leerlingen, normen, regels en eisen stellen.

Disfunctioneel gedrag

De leraar voelt zich verheven boven leerlingen, die in wezen niets kunnen zonder hem, de fout ligt altijd bij de leerlingen, wordt door leerlingen gevreesd bij cijfers, huiswerk en proefwerken, schept tegen collega's op over zichzelf. Selecteert streng, wil beter zijn dan collega's.

Bronnen

Bewerking van een artikel uit: Bosscher, H., *Onderwijs geven en begeleiden*, Hoofdstuk IV, faculteit der sociale wetenschappen, lerarenopleiding RUL, 1993, Leiden

Créton, H., *Het project begeleiding beginnende leraren*. In: Verslag Vulon conferentie, 1981

Créton, H. en Wubbels, Th., *Ordeproblemen bij beginnende leraren*. Utrecht, 1984

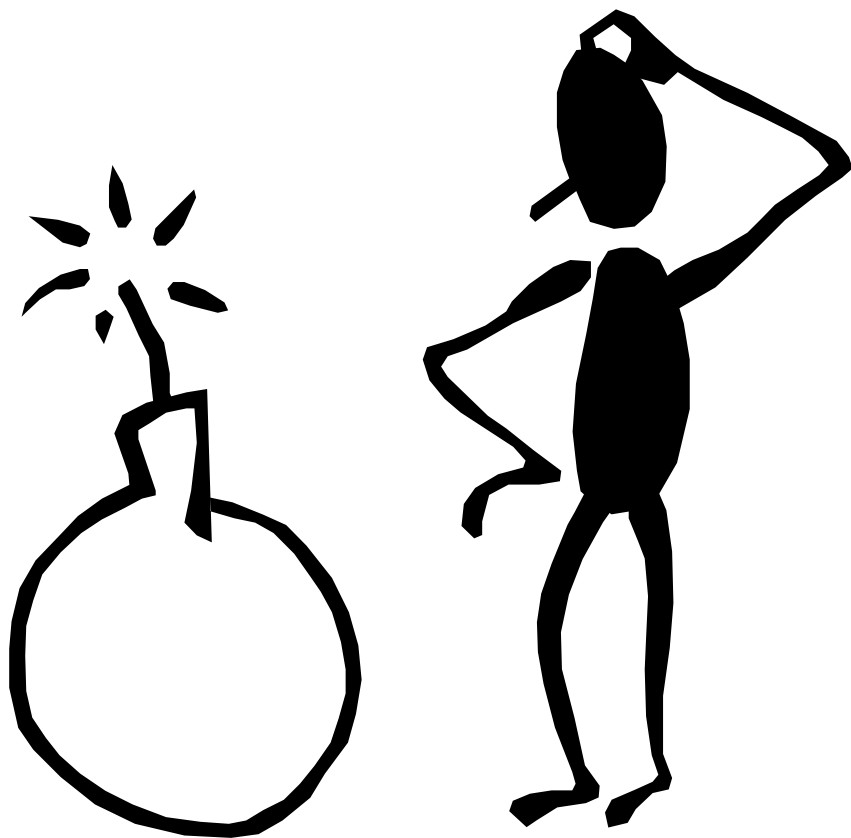
Hooymayers, H.P, e.a., *Een model voor interactioneel leraarsgedrag*. In: Pedagogisch Tijdschrift, 1982-2

Bijlage 3: Effectieve en positieve onderwijsgedragingen:

- Duidelijkheid: duidelijke en begrijpelijke uitspraken, aangepast aan het begripsniveau van leerlingen.
- Variatie: afwisselende activiteiten voor: luisteren en praten, luisteren en doen, zitten en bewegen.
- Enthousiasme, uitgedrukt door ritme, stembuiging, articulatie, houding, gelaatsuitdrukking en gebaren.
- Taak oriënterend gedrag, dat de leerlingen ertoe brengt gegeven taken, opdrachten en oefeningen uit te voeren.
- Vermijden van negatieve kritiek; feed back
- Non- directief gedrag: ingaan op zelf aangedragen ideeën van leerlingen en accepteren van hun gevoelens.
- Geven van structuur: richting geven aan denkproces, discussie samenvatten, juiste aanwijzingen geven, bepaalde leerinhouden beklemtonen.
- Variëren van het cognitief niveau van vragen.

Bijlage 4: VIL= vragenlijsten

Vragenlijst over leraarsgedrag



IVLOS
Interfacultair Instituut voor
Lerarenopleiding, Onderwijsontwikkeling
en Studievaardigheden

Beste leerling

Het is de bedoeling dat je een vragenlijst gaat invullen, waarin je aangeeft wat je van de leerkrachten bovenbouw in het algemeen vindt.

We zullen eerst uitleggen hoe je de vragenlijst moet invullen.

In de vragenlijst staan 77 zinnen.
In elke zin wordt iets over de leerkrachten gezegd.
Rechts van elke zin staan de letters A, B, C, D en E.
Het is de bedoeling dat je bij elke zin een letter kiest. Het moet die letter zijn die het beste past bij jouw mening over de leerkrachten groep 5 t/m 8 past.

We geven een voorbeeld:

	geen					zeer veel				
	A	B	C	D	E					
De leerkrachten houden rekening met leerlingen										

Als je vindt dat de leerkrachten geen rekening houden met leerlingen, kies je de letter A.
Als je vindt dat de leerkrachten zeer veel rekening houden met leerlingen, kies je de letter E.
De letter B, C en D zitten daar tussenin.
Als je bijvoorbeeld de letter B kiest, vind je dat de leerkrachten meer rekening houden met leerlingen dan wanneer de je letter A kiest.
Als je de letter hebt gekozen die bij jouw mening past, dan geef je dan aan (B)

Als je je een keer vergist hebt, en je wilt het antwoord veranderen, dan zet je een kruis door het oude antwoord en omcirkel je het nieuwe.
Bijvoorbeeld zo:

Verkeerd antwoord	A	B	C	D	E
Nieuw antwoord	A	B	(C)	D	E

Op de achterkant kun je eventueel nog een algemene toelichting geven. Alvast bedankt voor de moeite!

	geen					zeer veel				
	A	B	C	D	E					
1. Je hebt bij hen je eigen verantwoordelijkheid										
2. De leerkrachten tonen belangstelling voor leerlingen										
3. Bij hen heb je vrijheid										
4. De leerkrachten hebben gezag										
5. De leerkrachten hebben gevoel voor humor										
6. Als je iets niet snapt, hebben de leerkrachten daar begrip voor										

	nooit				altijd
7. De leerkrachten zijn zelf aan het woord	A	B	C	D	E
8. De leerkrachten doen vriendelijk tegen leerlingen	A	B	C	D	E
9. Bij de leerkrachten moet het stil zijn in de les	A	B	C	D	E
10. Er valt met de leerkrachten te praten	A	B	C	D	E
11. De leerkrachten vertrouwen leerlingen	A	B	C	D	E
12. De leerkrachten zeggen dat leerlingen weinig presteren	A	B	C	D	E
13. De leerkrachten laten zich door leerlingen beïnvloeden	A	B	C	D	E
14. De leerkrachten bepalen of leerlingen wat mogen zeggen	A	B	C	D	E
	nooit				altijd
15. De leerkrachten zijn bezorgd dat leerlingen het niet snappen	A	B	C	D	E
16. Als je het oneens met hen bent, kun je dat met hen bepraten	A	B	C	D	E
17. De leerkrachten geven leerlingen hun zin	A	B	C	D	E
18. De leerkrachten zijn ontevreden	A	B	C	D	E
19. De leerkrachten verbieden	A	B	C	D	E
20. De leerkrachten stellen hoge eisen aan de leerlingen	A	B	C	D	E
21. De leerkrachten denken dat er gespiekt wordt	A	B	C	D	E
22. De leerkrachten zijn bereid iets opnieuw uit te leggen	A	B	C	D	E
23. De leerkrachten doen of leerlingen niets weten	A	B	C	D	E
24. De leerkrachten maken een onzekere indruk	A	B	C	D	E

25.	De leerkrachten maken opmerkingen die ten koste van de leerlingen gaan	A	B	C	D	E
26.	Als leerlingen iets willen, probeert de leerkrachten mee te werken	A	B	C	D	E
27.	De leerkrachten verontschuldigen zich	A	B	C	D	E
28.	De leerkrachten geven moeilijke proefwerken	A	B	C	D	E

		nooit					altijd				
29.	De leerkrachten helpen je bij je werk	A	B	C	D	E					
30.	De leerkrachten worden onverwacht kwaad	A	B	C	D	E					
31.	Als je iets te zeggen hebt, luisteren ze naar je	A	B	C	D	E					
32.	De leerkrachten geven snel onvoldoendes	A	B	C	D	E					
33.	De leerkrachten dreigen met straf	A	B	C	D	E					
34.	De leerkrachten zien wat er in de klas gebeurt	A	B	C	D	E					
35.	Of je je huiswerk maakt, kun je bij de leerkrachten zelf bepalen	A	B	C	D	E					
36.	De leerkrachten zijn uit hun humeur	A	B	C	D	E					
37.	De leerkrachten leven mee met leerlingen	A	B	C	D	E					
38.	De leerkrachten proberen je voor schut te zetten	A	B	C	D	E					
39.	De leerkrachten laten leerlingen hun gang gaan	A	B	C	D	E					
40.	De leerkrachten maken een sombere indruk	A	B	C	D	E					
41.	De leerkrachten doen net of zij één van ons zijn.	A	B	C	D	E					
42.	De leerkrachten doen niets aan onrust.	A	B	C	D	E					

	niet				heel erg
43. De leerkrachten leggen duidelijk uit	A	B	C	D	E
44. De leerkrachten vinden veel goed	A	B	C	D	E
45. Op de leerkrachten kun je vertrouwen	A	B	C	D	E
46. De leerkrachten kunnen goed tegen een grapje	A	B	C	D	E
47. De leerkrachten laten je zelfstandig werken	A	B	C	D	E
48. De leerkrachten zijn gemakkelijk voor de gek te houden	A	B	C	D	E
49. De leerkrachten zijn achterdochtig	A	B	C	D	E
50. De leerkrachten kunnen kwaad worden	A	B	C	D	E
51. Leerlingen zijn bang om het huiswerk niet af te hebben	A	B	C	D	E
52. De leerkrachten houden streng orde	A	B	C	D	E
53. De leerkrachten zijn voor de orde afhankelijk van de leerlingen	A	B	C	D	E
54. De leerkrachten zijn afwachtend	A	B	C	D	E
55. De leerkrachten zijn geduldig	A	B	C	D	E
56. De leerkrachten kunnen goed leiding geven	A	B	C	D	E
57. De leerkrachten treden slap op	A	B	C	D	E
58. De leerkrachten zijn streng met cijfers geven	A	B	C	D	E
59. De leerkrachten kunnen boeiend vertellen	A	B	C	D	E
60. Je leert veel bij hen.	A	B	C	D	E

61. De leerkrachten zijn driftig	A	B	C	D	E
62. Met de leerkrachten kan je gemakkelijk ruzie krijgen	A	B	C	D	E
63. De leerkrachten hebben een prettige sfeer in de klas	A	B	C	D	E
64. De leerkrachten vinden het vervelend om ruzie met leerlingen te hebben	A	B	C	D	E
65. Als je het niet meteen goed doet, worden de leerkrachten ongeduldig	A	B	C	D	E
66. De leerkrachten zijn wantrouwend	A	B	C	D	E
67. Als de leerkrachten boos zijn, merk je dat	A	B	C	D	E
68. De leerkrachten vertellen enthousiast over hun vak	A	B	C	D	E
69. De leerkrachten laten goed merken dat je iets fout gedaan hebt	A	B	C	D	E
70. De leerkrachten treden aarzelend op	A	B	C	D	E
	niet		heel erg		
71. De leerkrachten zijn soepel voor leerlingen	A	B	C	D	E
72. De leerkrachten laten zich door leerlingen op de kop zitten	A	B	C	D	E
73. De leerkrachten zijn personen waar de leerlingen bang voor zijn.	A	B	C	D	E
74. De leerkrachten treden zelfverzekerd op	A	B	C	D	E
75. Je weet precies wat je aan de leerkrachten hebt	A	B	C	D	E
76. De leerkrachten zijn sarcastisch	A	B	C	D	E
77. De leerkrachten hebben weinig in te brengen	A	B	C	D	E

Bijlage 5:

Beste bereidwillige rekenaars,

Fijn dat jullie mij willen helpen met het verwerken van de onderzoeksgegevens.

We gaan namelijk vragen scoren. A=0 B=1 C=2 D=3 E= 4.

Tel de punten van onderstaande vragen op:

vragen	4	7	34	43	56	59	60	68	74	75		totaal	Delen door:	gemiddeld
BS													10	
vragen	2	5	8	10	15	29	41	45	46	63		totaal	Delen door:	gemiddeld
SB													10	
Vragen	6	11	16	22	26	31	37	55	64	71		totaal	Delen door	gemiddeld
SO													10	
Vragen	1	3	13	17	35	39	42	44	47			totaal	Delen door:	gemiddeld
OS													9	
Vragen	24	27	48	53	54	57	70	72	77			totaal	Delen door	gemiddeld
OT													9	
Vragen	12	18	21	23	25	33	36	38	40	49	66	totaal	Delen door	gemiddeld
TO													11	
Vragen	19	30	50	61	62	65	67	69	76			totaal	Delen door	gemiddeld
TB													9	
Vragen	9	14	20	28	32	51	52	58	73			totaal	Delen door	gemiddeld
BT													9	

Bijlage 6: Vragenlijst ‘pedagogische stijl’

Naam:

Hoe schat jij de omgangsstijl van je collega in vergelijking met andere begeleiders, waarbij:

- 2 = duidelijk minder dan wat gemiddeld wordt aangetroffen

- 1 = minder dan wat gemiddeld wordt aangetroffen

0 = karakteristiek voor wat gemiddeld wordt aangetroffen bij begeleiders

+ 1 = meer dan wat gemiddeld wordt aangetroffen

+ 2 = duidelijk meer dan wat gemiddeld wordt aangetroffen

Kenmerken in de omgang met kinderen:

1.	Ziet wat er gebeurt tussen kinderen	-2	-1	0	+1	+2
2.	Is soepel in de omgang met kinderen	-2	-1	0	+1	+2
3.	Verontschuldigt zich voor een gemaakte fout	-2	-1	0	+1	+2
4.	Wijst kinderen op hun fouten	-2	-1	0	+1	+2
5.	Helpt makkelijk	-2	-1	0	+1	+2
6.	Geeft kinderen ruimte	-2	-1	0	+1	+2
7.	Is snel nors tegen kinderen	-2	-1	0	+1	+2
8.	Controleert altijd of het klopt	-2	-1	0	+1	+2
9.	Treedt zelfverzekerd op als er wat gebeurt	-2	-1	0	+1	+2

10.	Beoordeelt kinderen snel	-2	-1	0	+1	+2
11.	Toont altijd belangstelling	-2	-1	0	+1	+2
12.	Toont snel irritatie en boosheid	-2	-1	0	+1	+2
13.	Altijd bereid opnieuw uit te leggen	-2	-1	0	+1	+2
14.	Trekt vaak in twijfel	-2	-1	0	+1	+2
15.	Geeft aan kinderen veel vrijheid	-2	-1	0	+1	+2
16.	Is afwachtend	-2	-1	0	+1	+2
17.	Geeft ongelijk makkelijk toe	-2	-1	0	+1	+2
18.	Is toegeeflijk	-2	-1	0	+1	+2
19.	Toont onvrede	-2	-1	0	+1	+2
20.	Sluit makkelijk compromissen	-2	-1	0	+1	+2
21.	Verbiedt makkelijk	-2	-1	0	+1	+2
22.	Is ondersteunend – zorgzaam	-2	-1	0	+1	+2

23.	Is streng	-2	-1	0	+1	+2
24.	Heeft een duidelijke structuur voor de kinderen	-2	-1	0	+1	+2
25.	Stelt eisen en regels	-2	-1	0	+1	+2
26.	Is op zijn hoede	-2	-1	0	+1	+2
27.	Laat makkelijk zaken op hun beloop	-2	-1	0	+1	+2
28.	Biedt vertrouwen aan kinderen	-2	-1	0	+1	+2
29.	Kan boeiend en met enthousiasme vertellen	-2	-1	0	+1	+2
30.	Is erg geduldig	-2	-1	0	+1	+2
31.	Laat onzekerheid merken	-2	-1	0	+1	+2
32.	Is bestraffend	-2	-1	0	+1	+2

Sleutel Vragenlijst Pedagogische stijl:

Tel de verkregen scores van de volgende vragen bij elkaar op:

A. 1, 9, 24, 29 = .. BS

B. 5, 11, 22, 28 = .. SB

C. 2, 13, 20, 30 = .. SO

D. 6, 15, 18, 27 = .. OS

E. 3, 16, 17, 31 = .. OT

F. 7, 14, 19, 26 = .. TO

G. 4, 12, 21, 32 = .. TB

H. 8, 10, 23, 25 = .. BT

Bijlage 7: Ik- vragenlijst

Beste leerlingen van groep 8,

Dit jaar ben ik bezig met een onderzoek in de bovenbouw (gr 6-8) hoe jullie de begeleiding van de leerkrachten hebben ervaren op het sociaal emotionele vlak. Hebben we je genoeg gezien, gehoord? Het is belangrijk dat je jezelf kan zijn in de groep, waarbij we samen leren hoe je met ruzies omgaat, hoe je samenwerkt, hoe je rekening houdt met de ander en hoe je communiceert. Ook wij als leerkrachten moeten steeds kijken hoe we iets kunnen verbeteren, veranderen en daar hebben wij jullie hulp voor nodig. Vul de vragenlijst in en daarna kun je op het tweede blad nog “tips en/ of tops” geven. Je mag daarbij heel kritisch zijn, graag zelfs. De vragenlijst vul je anoniem in.

Bedankt voor het invullen van de lijst,

Juffrouw Marja

nummer	Vragen	Ja	nee	soms
1	Ik vind het belangrijk dat anderen me leuk vinden.			
2.	Ik help anderen om zelf in een goed blaadje te komen.			
3.	Ik vind het moeilijk om nee te zeggen.			
4.	Ik kom voor iemand op als hij gepest wordt.			
5.	Ik lach altijd mee, ook al vind ik het niet leuk.			
6.	Ik zeg wat ik vind, als naar mijn mening gevraagd wordt.			
7.	Ik laat mijn mening ook afhangen van wat anderen vinden of zeggen.			
8.	Ik leen mijn spullen alleen uit als ik weet dat ik ze terug krijg.			
9.	Ik draag de kleding die ik leuk vind.			
10.	Ik neem het voor een ander op als hij/ zij niet leuk behandeld wordt.			
11.	Ik vind het prettig om samen te werken in het groepje.			
12.	Ik voel me geremd door opmerkingen van anderen.			
13.	Ik zeg tegen de ander als ik iets niet leuk vind.			
14.	Ik vraag hulp bij de leervakken als ik dat nodig heb.			
15.	Ik vind het fijn om complimentjes te krijgen.			
16.	Ik stel aan iedereen een vraag als ik iets wil weten.			
17.	Ik vind het niet erg als een ander kritiek op me heeft.			
18.	Ik houd rekening met de gevoelens van anderen.			
19.	Ik neem zelf initiatief tot contact.			
20.	Ik weet wat ik moet doen bij een ruzie.			

Dit waren de vragen.

Zet achter het nummer een kruisje als je vindt dat we op school daar meer aandacht aan moeten besteden. (De hulp kan heel divers zijn; in de vorm van een les, een opdracht of individueel ...)

Misschien wil je ook nog toelichting op de vragen geven? Dit kan algemeen zijn of gericht op een vraag. Bijvoorbeeld: vraag 2: of heb je zelf tips/ suggesties waar we op school aan kunnen gaan werken ?

Bijlage 8: Uitgewerkte gegevens VIL- vragenlijsten

VIL- Lijst vrouwelijke leerkracht

LEERLINGEN	BS	SB	SO	OS	OT	TO	TB	BT
1	38	37	39	22	7	0	7	6
2	27	28	30	19	16	7	11	12
3	31	34	30	19	13	19	15	17
4	32	31	35	21	11	10	10	11
5	19	17	19	16	12	9	14	14
6	24	25	28	17	16	8	20	16
7	28	28	33	19	12	10	12	12
8	25	28	29	18	13	8	11	15
9	38	37	36	21	9	2	5	11
10	26	21	28	17	13	9	12	13
11	31	32	31	20	13	6	13	8
12	27	27	34	18	8	7	11	11
13	30	27	29	16	13	12	16	18
14	32	27	32	16	12	10	16	16
15	21	26	26	20	14	9	10	11
16	30	29	29	22	10	8	17	19
17	40	34	40	20	10	5	14	19
18	31	23	28	16	11	9	13	18
19	30	31	35	24	11	5	10	18
20	29	35	38	19	12	14	9	10
21	26	29	35	20	10	3	6	11
22	27	31	35	17	5	2	9	10
23	31	28	31	19	15	9	14	14
TOTAAL	615	665	730	436	266	181	275	310
: 23								
GEMIDDELD/ leerling	26,74	28,91	31,74	18,96	11,57	7,87	11,96	13,48
GEMIDDELD/ vraag	2,67	2,89	3,174	2,11	1,05	0,72	1,33	1,50

Tabel VIL- lijst leerkrachten bovenbouw

LEERLINGEN	BS	SB	SO	OS	OT	TO	TB	BT
1	27	26	30	18	14	10	10	13
2	29	34	31	15	17	11	16	12
3	30	31	30	20	11	7	15	15
4	24	26	24	16	15	12	16	16
5	24	21	25	17	12	12	16	20
6	33	32	38	26	12	19	21	27
7	20	25	25	16	13	16	14	17
8	28	24	27	20	15	8	17	15
9	30	27	28	20	13	9	22	15
10	29	31	34	16	19	14	12	14
11	32	28	25	18	8	4	13	10
12	28	24	28	19	16	7	13	12
13	20	17	20	16	16	17	14	15
14	24	27	29	19	19	16	17	22
15	24	23	29	17	12	9	17	13
16	31	25	32	18	18	15	20	21
17	24	29	34	8	12	10	23	13
18	22	21	26	18	17	15	21	15
19	27	28	30	18	12	13	12	14
20	32	27	28	16	15	16	19	19
21	32	28	31	16	15	15	19	19
22	23	24	19	18	20	23	15	17
23								
24								
Totaal	593	578	623	386	321	278	362	354
: 22								
Gemiddeld/ leerling	26,95	26,27	28,32	17,55	14,59	12,36	16,45	16,09
Gemiddeld/ vraag	2,70	2,63	2,83	1,95	1,62	1,12	1,83	1,79

Bijlage 9: uitgewerkte gegevens OS van VIL- vragenlijst

VIL- LIJST LEERKRACHT V

Stelling	1	3	13	17	35	39	42	44	47	totaal	gemiddeld
L1	2	4	2	4	0	2	0	4	4	22	2.4
L2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	19	2.1
L3	2	4	2	3	0	2	2	3	3	21	2.3
L4	3	4	1	2	1	2	2	3	3	21	2.3
L5	2	2	2	2	1	2	1	2	2	16	1.8
L6	3	2	2	1	1	2	2	3	2	18	2
L7	3	3	0	3	0	3	2	2	3	19	2.1
L8	2	3	1	2	3	2	1	2	2	18	2
L9	2	3	3	2	0	2	2	4	3	21	2.3
L10	2	3	3	1	0	2	2	2	2	17	1.9
L11	3	3	3	2	2	2	0	2	3	20	2.2
L12	2	2	1	2	2	3	1	3	2	18	2
L13	3	2	2	2	0	0	2	3	2	16	1.8
L14	3	2	2	2	0	1	1	2	3	16	1.8
L15	3	3	1	2	2	2	2	3	2	20	2.2
L16	3	2	3	2	2	3	2	2	3	22	2.4
L17	4	4	0	4	2	0	0	4	2	20	2.2
L18	3	2	2	2	0	2	0	2	3	16	1.8
L19	4	3	3	2	3	2	2	3	3	24	2.7
L20	3	3	3	3	0	1	0	3	3	19	2.1
L21	3	3	2	2	0	3	1	3	3	20	2.2
L22	2	4	3	1	1	2	0	2	2	17	1.9
L23	3	3	1	2	0	2	2	3	3	19	2.1
L24											
Totaal	62	66	44	49	22	44	27	62	61	436	
										18,96	
Gemiddeld	2,58	2,87	1,91	2,13	0,96	1,91	1,17	2,70	2,65	2,11	

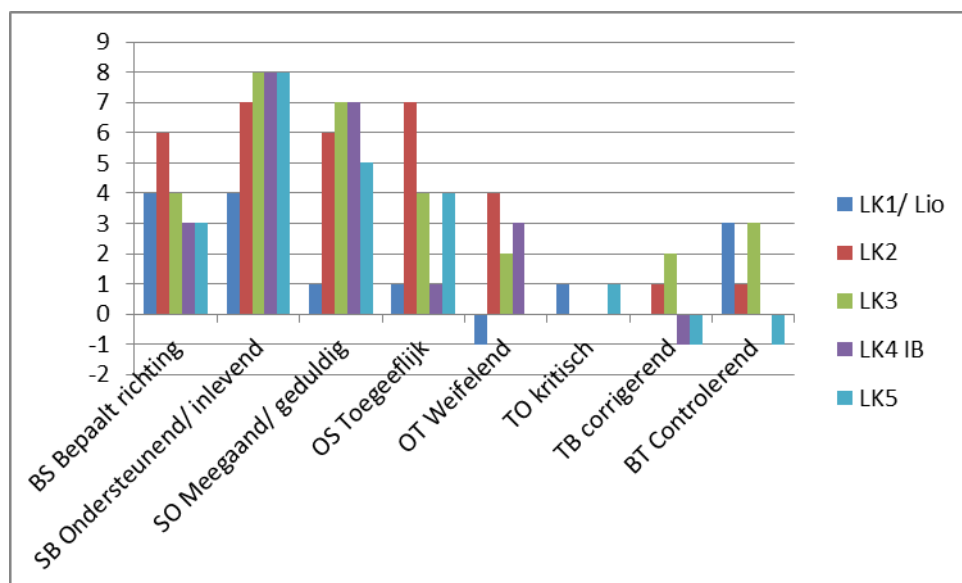
NUMMER	STELLING
1	Je hebt bij haar je eigen verantwoordelijkheid
3	Bij haar heb je vrijheid
13	Zij laat zich door leerlingen beïnvloeden
17	Zij geeft leerlingen hun zin
35	Of je huiswerk hebt, kun je bij haar zelf bepalen
39	Zij laat de leerlingen hun gang gaan
42	Zij doet niets aan onrust
44	Zij vindt veel goed
47	Zij laat je zelfstandig werken

VIL- LIJST LEERKRACHTEN BOVENBOUW

Stelling	1	3	13	17	35	39	42	44	47	OS	gemiddeld
L1	2	3	3	2	0	2	2	2	2	18	2
L2	2	2	0	2	2	2	0	2	3	15	1.7
L3	3	3	3	2	0	2	2	2	3	20	2.2
L4	2	2	0	2	1	2	2	2	3	16	1.8
L5	2	2	2	2	0	1	3	2	3	17	1.9
L6	4	4	3	4	0	4	0	3	4	26	2.9
L7	2	1	2	1	2	2	1	3	2	16	1.8
L8	2	3	3	2	0	2	2	3	3	20	2.2
L9	3	3	2	2	0	1	3	3	3	20	2.2
L10	3	2	1	2	0	3	1	2	2	16	1.8
L11	3	3	3	1	0	2	2	2	2	18	2
L12	2	3	2	2	0	2	3	2	3	19	2.1
L13	2	1	2	2	1	1	2	2	3	16	1.8
L14	3	2	3	2	0	2	2	3	2	19	2.1
L15	1	3	1	2	1	2	2	2	3	17	1.9
L16	4	4	0	2	0	2	2	2	2	18	2
L17	2	1	0	1	0	1	0	1	3	9	1
L18	3	2	2	2	0	0	4	2	3	18	2
L19	3	2	2	2	0	2	2	2	3	18	2
L20	2	3	2	1	0	1	3	1	3	16	1.8
L21	2	3	2	1	0	1	3	1	3	16	1.8
L22	1	2	2	3	3	3	1	2	1	18	2
L23											
L24											
Totaal	53	54	40	42	10	40	42	46	59	386	
										17,55	
Gemiddeld	2.40	2,45	1,81	1,91	0,45	1,81	1,91	2,09	2,68	1.95	

NUMMER	STELLING
1	Je hebt bij hen je eigen verantwoordelijkheid
3	Bij hen heb je vrijheid
13	De leerkrachten laten zich door leerlingen beïnvloeden
17	De leerkrachten geven leerlingen hun zin
35	Of je huiswerk hebt, kun je bij de leerkrachten zelf bepalen
39	De leerkrachten laten de leerlingen hun gang gaan
42	De leerkrachten doen niets aan onrust
44	De leerkrachten vinden veel goed
47	De leerkrachten laten je zelfstandig werken

Bijlage 10:



	LK 1 Lio	LK2	LK3	LK4 IB	LK5
BS bepaalt richting	4	6	4	3	3
SB Ondersteunend/ inlevend	4	7	8	8	8
SO Meegaand/ geduldig	1	6	7	7	5
OS Toegeeflijk	1	7	4	1	4
OT Weifelend	-1	4	2	3	0
TO Kritisch	1	0	0	0	1
TB Corrigerend	0	1	2	-1	-1
BT Controlerend	3	1	3	0	-1

Bijlage 11: Uitgewerkte gegevens Ik- vragenlijst

Enquête leerlingen groep 8

nummer	Vragen	Ja	nee	soms
1	Ik vind het belangrijk dat anderen me leuk vinden.	10	4	9
2.	Ik help anderen om zelf in een goed blaadje te komen.		17	6
3.	Ik vind het moeilijk om nee te zeggen.	1	15	6
4. 5x	Ik kom voor iemand op als hij gepest wordt.	9		14
5.	Ik lach altijd mee, ook al vind ik het niet leuk.		17	6
6. 1x	Ik zeg wat ik vind, als naar mijn mening gevraagd wordt.	19		4
7. 1x	Ik laat mijn mening ook afhangen van wat anderen vinden of zeggen.		16	7
8.	Ik leen mijn spullen uit als ik weet dat ik ze terug krijg.	20	1	2
9.	Ik draag de kleding die ik leuk vind.	23		
10. 5x	Ik neem het voor een ander op als hij/ zij niet leuk behandeld wordt.	10		13
11. 3x	Ik vind het prettig om samen te werken in het groepje.	15		8
12. 1x	Ik voel me geremd door opmerkingen van anderen.	1	9	13
13. 1x	Ik zeg tegen de ander als ik iets niet leuk vind.	15		8
14.	Ik vraag hulp bij de leervakken als ik dat nodig heb.	17	1	5
15. 2x	Ik vind het fijn om complimentjes te krijgen.	19		4
16.	Ik stel aan iedereen een vraag als ik iets wil weten	10	2	11
17.	Ik vind het niet erg als een ander kritiek op me heeft.	3	6	14
18	Ik houd rekening met de gevoelens van anderen.	17		6
19 1x	Ik neem zelf initiatief tot contact.	14		9
20. 5x	Ik weet wat ik moet doen bij een ruzie.	15		8

Achter de cijfervraag staat hoeveel keer d.m.v. een kruisje is aangegeven dat de leerlingen vragen om hier op wat voor wijze dan ook extra begeleiding/ hulp te geven.

Op de open ruimte is:

- 8 keer aangegeven meer aandacht te besteden aan ruzies en pesten
- 4 keer aangegeven meer aandacht te besteden aan samenwerken
- 2 keer aangegeven om samen meer een groep te worden
- 1 keer aangegeven te werken aan het geven van meer complimenten

Nr.	Stellingen over jezelf zijn	Ja	nee	soms	opmerking
1	Ik vind het belangrijk dat anderen me leuk vinden.	10	4	9	
2	Ik help anderen om zelf in een goed blaadje te komen	0	17	6	
3	Ik vind het moeilijk om nee te zeggen	1	15	6	
5	Ik lach altijd mee, ook al vind ik het niet leuk	0	17	6	
6	Ik zeg wat ik vind, als naar mijn mening gevraagd wordt.	19	0	4	
9	Ik draag de kleding die ik leuk vind	23	0	0	
12	Ik voel me geremd door opmerkingen van anderen	1	9	13	
13	Ik zeg tegen de ander als ik iets niet leuk vind	15	0	8	
15	Ik vind het fijn om complimentjes te krijgen	19	0	4	
17	Ik vind het erg als een ander kritiek op me heeft.	3	6	14	

De stellingen: 4-7-10-18- 20 gaan over *rekening houden met, ruzie en pesten*

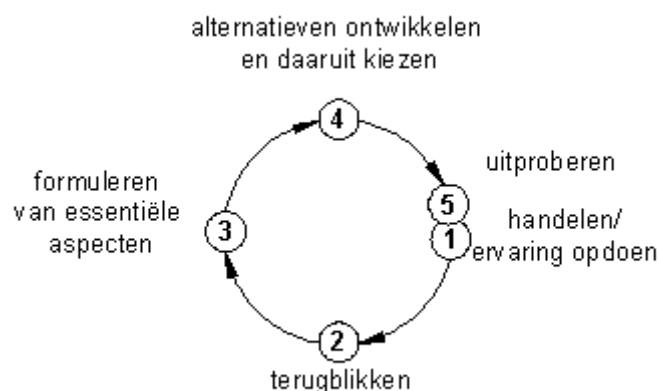
Nr.	Stellingen over rekening houden met de ander, ruzies en pesten	Ja	nee	soms	opmerking
4	Ik kom voor iemand op als hij gepest wordt	9	0	14	
7	Ik laat mijn mening ook afhangen wat anderen vinden en zeggen.	0	16	7	
8	Ik leen mijn spullen uit als ik weet dat ik ze terug krijg	20	1	2	
10	Ik neem het voor een ander op als hij/ zij niet leuk behandeld wordt	10	0	13	
18	Ik houd rekening met de gevoelens van anderen.	17	0	6	
20	Ik weet wat ik moet doen bij een ruzie	15	0	8	

het samenwerken in 11-14-16-19.

Nr.	Stellingen over samenwerken	Ja	nee	soms	opmerking
11	Ik vind het prettig om samen te werken in een groepje	15	0	8	
14	Ik vraag hulp bij de leervakken als ik dat nodig heb..	17	1	5	
16	Ik stel aan iedereen een vraag als ik iets wil weten	10	2	11	
19	Ik neem zelf initiatief tot contact	14	0	8	

Bijlage 12:

Reflectiecirkel van Korthagen



Fase 1: Handelen / ervaring opdoen

In deze fase ben je aan het handelen. Je bent het bezig met het portfolio.

Fase 2: Terugblikken

Je kijkt terug op fase 1, waar je aan het handelen was. Je kunt jezelf een aantal vragen stellen:

- Wat wilde ik? Wat wilden leerlingen?
- Wat voelde ik? Wat voelden de leerlingen?
- Wat dacht ik? Wat dachten de leerlingen?
- Wat deed ik? Wat deden de leerlingen?

Fase 3: Formuleren van essentiële aspecten

Je denkt na over wat je wil veranderen:

- Wat vond ik tijdens het handelen belangrijk?
- Hoe hangen de antwoorden op fase 2 met elkaar samen?
- Wat is daarbij de invloed van de context / de school als geheel?
- Wat betekent dit voor mij?
- Wat is de kern van het probleem?

Fase 4: Alternatieven ontwikkelen en daaruit kiezen

Hier geef je aan wat je voornemens voor de volgende keer zijn? Stel jezelf de vraag:

- Tot welke voornemens of leerwensen leidt dit?

Fase 5 en fase 1: Uitproberen in nieuwe situatie

Voor de volgende keer:

- Wat wil ik bereiken?
- Waar wil ik op letten?
- Wat wil ik uitproberen?