

Het kind als antwoord

(Stevens, 2011)



Over een oplossingsgerichte benadering van taakwerkhoudingsproblemen en het beïnvloeden van het zelfbeeld

Praktijkonderzoek in het kader van de leerroute Master SEN Gedragsspecialist
Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg, Tilburg juni 2012

Loes van Lierop
Studentnr. 1410322

Begeleid door: Marleen van den Engel
Lesplaats Eindhoven

Inhoudsopgave

Samenvatting	4
Inleiding	6
Hoofdstuk 1. De onderzoeksofzet.	8
1.1. Aanleiding en probleemformulering.	8
1.2. De onderzoeksvraag en deelvragen.	10
1.3. Hypothese.	10
Hoofdstuk 2. Theoretisch onderzoek.	11
2.1. Begripsverheldering.	11
2.2. Theoretisch onderzoek voor eerste deelvraag; aanpak van werkhoudingsproblemen.	12
2.3. De oplossingsgerichte theorie.	14
2.4. Theoretisch onderzoek voor de tweede deelvraag; beïnvloeden van het zelfbeeld.	15
Hoofdstuk 3. Onderzoeksmethodologie.	18
3.1. De onderzoeksstrategie.	18
3.2. De onderzoekscontext en participanten.	18
3.3. Onderzoeksmethoden en instrumenten voor de deelvraag over de taakwerkhouding.	19
3.4. Onderzoeksmethoden en instrumenten voor de deelvraag over het zelfbeeld.	21
3.5. Procedure van het onderzoek en data-analyse.	22
3.6. Validiteit en betrouwbaarheid.	22
3.7. Ethische aspecten.	23
Hoofdstuk 4. Presentatie en analyse van de data.	24
4.1. Datapresentatie met betrekking tot de taakwerkhouding.	24
4.2. Datapresentatie met betrekking tot het zelfbeeld.	36

Hoofdstuk 5.	Conclusies en discussie.	42
5.1.	Conclusies over het verbeteren van de taakwerkhouding.	42
5.2.	Conclusies over het verbeteren van het zelfbeeld.	44
5.3.	Slotconclusie.	46
5.4.	Aanbevelingen.	47
Hoofdstuk 6.	Evaluatie en reflectie.	49
6.1.	Persoonlijke reflectie op het onderzoeksproces.	49
6.2.	Reflectie op de opbrengst.	51
6.3.	Mogelijkheden voor de toekomst.	51
Nawoord.		53
Literatuurlijst		54
Bijlage		
Bijlage 1.	Basisprincipes van het Jenaplanonderwijs.	
Bijlage 2.	Onderzoeksprocedure en data-analyse.	
Bijlage 3.	Wanneer is het onderzoek geslaagd.	
Bijlage 4.	Gestructureerd interview stamgroepleider.	
Bijlage 5.	Tijdsteekproef begin- en eindmeting.	
Bijlage 6A.	Schaalvragenlijst taakwerkhouding ingevuld door kind.	
Bijlage 6B.	Schaalvragenlijst taakwerkhouding ingevuld door stamgroepleider.	
Bijlage 7.	Logboek.	
Bijlage 8.	Samenvatting data gesprekken kind en stamgroepleiders	
Bijlage 9A.	Zelfbeeldschaal kind begin- en eindmeting.	
Bijlage 9B.	Zelfbeeldschaal stamgroepleider over kind begin- en eindmeting.	
Bijlage 10.	Analyse zelfbeeldschalen.	
Bijlage 11.	Tijdpad onderzoek.	

Samenvatting.

“Het kind als antwoord”, zou dat mogelijk zijn binnen het kijken naar taakwerkhoudingsproblemen? En zou dat dan ook het zelfbeeld van dat kind beïnvloeden? Deze vragen speelden een belangrijke rol in dit onderzoek. De onderzoeksgroep, bestaande uit kinderen met een probleem in de taakwerkhouding, werd na observatie en overleg door de onderzoeker met de betreffende stamgroepleiders, samengesteld uit een vijftal kinderen (groepen 4/5 en 5/6) om de volgende onderzoeksvraag te beantwoorden:

Wordt de taakwerkhouding, tijdens het zelfstandig werken en het zelfbeeld van vijf kinderen (leeftijd 8-9-10 jaar) verbeterd wanneer ze hun werkhoudingsvaardigheden hebben aangepakt door middel van zelfgekozen en beheerste vaardigheden?

Deze onderzoeksvraag werd onderzocht door middel van kindgesprekken via de methode Kids’Skills (Furman, 2009) welke werden vastgelegd in logboekvorm in combinatie met de Zevenstappendans (Cauffman & Dijk, 2009). En verder door schaalvragen over de taakwerkhouding, tijdsteekproeven (Jeninga, 2008), de zelfbeeldschaal (Jeninga, 2008) en gesprekken met de betreffende stamgroepleiders middels gestructureerde interviews. Vanuit literatuurstudie bleken vanuit de oplossingsgerichte benadering (Furman, 2009; Jong & Berg, 2010) en de motivatiepsychologie (Stevens, 1997) mogelijkheden te liggen om kinderen door middel van zelfgekozen vaardigheden te laten werken aan verbetering van hun taakwerkhouding. Het versterken van de executieve functies (aandacht en motivatie) speelden binnen dit onderzoek een belangrijke rol. Ten tijden van de eindmeting, na een onderzoeksperiode van zes weken, bleek bij vier kinderen sprake te zijn van een afgeronde en beheerste vaardigheid op het gebied van de taakwerkhouding. Drie van deze vier kinderen lieten bij alle verzamelde data verbetering van de taakwerkhouding zien. Voor de overige twee kinderen bleek het vergroten van executieve functies niet voldoende om de taakwerkhouding te verbeteren en zou, vanuit de theorie van Rietman (2009), verder onderzoek op de gebieden van de lichaam, alertheid en aandacht een aanbeveling zijn.

Tielemans (2001) en Woltjer & Janssens (2006) beschreven binnen hun theorie dat acceptatie van het totale kind en positief ingesteld zijn ten opzichte van dat kind, het

belangrijkste fundament is, om het zelfbeeld te beïnvloeden. Vanwege de positieve insteek van de methode Kids' Skills (Furman, 2009) verwachtte de onderzoeker dat ook het zelfbeeld van de vijf kinderen positief te beïnvloeden zou zijn. Bij de eindmeting bleek bij twee kinderen zowel de taakwerkhouding als ook het zelfbeeld verbeterd te zijn. Voor de overige drie kinderen waren er binnen alle verzamelde data rondom het zelfbeeld te weinig overeenkomsten zichtbaar. Het beperkte zicht van de onderzoeker op de stimulerende relatie tussen de stamgroepleiders en de kinderen, was een beperking binnen het onderzoek om gerichte uitspraken te kunnen doen over de mogelijke beïnvloeding van het zelfbeeld door middel van zelfgekozen en beheerste werkhoudingsvaardigheden.

Inleiding.

Als stamgroepsleidster en onderbouwcoördinator ben ik werkzaam binnen een Openbare Jenaplanschool. Hiervoor ben ik werkzaam geweest binnen een kinderdagcentrum voor verstandelijk gehandicapte kinderen.

Vanuit deze ervaringen, het werken met allerlei verschillende kinderen, maar door steeds te kijken naar ontwikkeling en mogelijkheden voor elk individu en juist uitgaan van ieders verschil (Both, 1997) ben ik altijd geïnteresseerd geweest in het gedrag van een kind. Om nog gericht te kunnen anticiperen op gedrag van de ander en mijn eigen handelen daarbij, ben ik de opleiding tot gedragsspecialist gestart.

Binnen deze opleiding ben ik enorm geïnteresseerd geraakt in de oplossingsgerichte theorie (Cauffman & Dijk, 2009; Jong & Berg, 2010). Immers, vanuit de Jenaplangedachte (Petersen, 1985) wordt er ook gekeken naar kansen en ontwikkelingsmogelijkheden en ligt de oplossingsgerichte theorie dus heel dicht bij mijn eigen onderwijspraktijk.

Ik ben onder de indruk van de kracht van de uitzondering (Cauffman en Van Dijk, 2009) en dat daarin de oplossing lijkt te liggen. Het daarbij behorende oplossingsgerichte gesprek (Jong & Berg, 2010) heb ik al met enige regelmaat binnen mijn eigen groep succesvol toegepast. Nu wil ik mijn opgedane kennis overbrengen binnen onze schoolorganisatie door het voeren van oplossingsgerichte gesprekken met andere kinderen en collega's om op die manier meer ondersteuning te kunnen bieden. In plaats van zoeken naar oorzaken van probleemgedrag, blijkt het veel effectiever te zijn om te kijken naar vaardigheden die geleerd moeten worden, waardoor gedrag zal veranderen (Furman, 2006). Interessant daarbij is, dat diegene die iets moet leren daar zelf ook verantwoordelijk voor gemaakt wordt.

Ter afsluiting van deze opleiding word ik in de gelegenheid gesteld om opgedane kennis toe te passen binnen onze school, middels een praktijkonderzoek. Gekeken naar de toekomst voor mij als `gedragsspecialist` binnen onze school is het van belang dat ik collega's en kinderen kan ondersteunen en coachen in het omgaan met gedrag van zichzelf en de ander. Dit heeft mij ertoe doen besluiten om juist bij collega's op zoek te gaan naar een geschikt onderzoeksonderwerp.

Binnen die dagelijkse praktijk kwam vrij snel naar voren dat collega's te maken hebben met kinderen met problemen in de taakwerkhouding. Voorbeelden: Werk is niet af, kinderen storen elkaar voortdurend, kinderen willen niet werken, worden boos. Dit leidt tot een negatieve sfeer binnen de groep en kost veel energie, voor alle betrokken partijen. Het betreft een dagelijks terugkerend probleem, voor kinderen en stamgroepleiders. Een kans voor mij om de dagelijkse praktijk te ondersteunen, door onderzoek uit te voeren en met passende handelingsadviezen te komen!

Binnen dit onderzoek wordt de term "stamgroepleider" gebruikt voor leerkrachten (zowel mannelijk als vrouwelijk) en de term "kind" voor leerling. Dit komt voort uit het Jenaplan gedachtegoed (Petersen, 1985).

Hoofdstuk 1. De onderzoeksofzet .

1.1. Aanleiding en probleemformulering.

In de middenbouwgroepen 4/5 en 5/6 lopen collega's dagelijks tegen het probleem aan, dat enkele kinderen binnen zelfstandig werkmomenten veel sturing nodig hebben om tot het afgesproken eindresultaat te komen. Deze kinderen, variërend in leeftijd tussen 8 en 10 jaar, lijken niet gemotiveerd, komen niet tot werken of werken heel traag en/of uiten zich excessief (boos worden, wegkruipen in handen of onder de tafel). Met als gevolg dat het afgesproken werk niet of onvoldoende afgerond wordt. Na observaties in de betreffende groepen en gesprekken met de stamgroepleiders blijkt het een meisje en vier jongens te betreffen. Zij vragen veel interventies van de stamgroepleiders, welke naast tijd, veel energie kosten (voortdurend stimuleren, motiveren en vaak hun houding corrigeren). Van deze vijf kinderen is er bij sommige sprake van een (tijdelijk) verstoorde thuissituatie, twee kinderen zijn bekend met dyslexie. Verder zijn er geen officiële diagnoses rondom hun gedrag gesteld.

Binnen ons Jenaplanonderwijs, is er veel aandacht voor de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen. Wij geven kinderen de ruimte om te zijn zoals ze zijn, met hun kwaliteiten en mindere eigenschappen. Het onderwijsaanbod wordt afgestemd door eisen en verwachtingen aan te passen aan individuen (Both, 1997).

Daar waar het gaat over "uniciteit" (bijlage 1) (Both & De Boer, 2005), hebben we het over het feit dat iedereen anders is, eigen mogelijkheden heeft en dus ook eigen oplossingen kiest. Er wordt geen rekening gehouden met verschillen maar er wordt juist *uitgegaan* van verschillen om op die manier van een ander te leren (Both & Boer, 2005). Elke stamgroepleider gaat steeds op zoek naar de sterke kanten van kinderen (uitgaan van mogelijkheden, denken in kansen / oplossingen) en probeert in te zetten op die sterke punten. Hierdoor komen de minder sterke kanten in een ander daglicht te staan. Dit is een sterke overeenkomst tussen de Jenaplanfilosofie (Petersen, 1985) en oplossingsgericht werken, (Cauffman & Dijk, 2009; Jong & Berg, 2010) die ervoor zorgt dat de keuze voor een oplossingsgerichte benadering binnen dit onderzoekproces een sterke voorkeur heeft. Daarnaast komt vanuit theoriestudie over de motivatiepsychologie (Stevens, 1997) naar voren dat de gebieden relatie, competentie en autonomie bepalende factoren zijn voor een kind, om tot ontwikkeling

te komen. Vanuit de onderzoekspraktijk is door betrokken stamgroepleiders aangegeven dat de vijf kinderen een wisselend zelfbeeld en zelfvertrouwen laten zien. Omdat zelfbeeld, naast een zelfbewuste houding, onderdelen van zelfvertrouwen zijn (Stevens, 1997) en er sprake is van een geringe onderzoekstijd, wordt binnen dit onderzoek alleen het zelfbeeld meegenomen ter verbetering. Vanuit het Jenaplan - gedachtegoed (Petersen, 1985; Both & Boer, 2005) mag aangenomen worden dat kinderen, binnen het Jenaplanonderwijs, inspraak hebben op de te leren vaardigheden. Dat is bij ons op school nog te weinig het geval. Er wordt vaak door stamgroepleiders beschreven hoe doelstellingen voor kinderen op het gebied van leer- en gedragsproblemen behaald moeten worden. Het kind wordt hierin nog te weinig direct betrokken. Hier ligt dan ook de invalshoek van dit onderzoek.

Doelstelling van het onderzoek: Kinderen en collega's ervaren dat inzetten op zelfgekozen, te leren vaardigheden binnen de taakwerkhouding een positieve uitwerking heeft op de taakwerkhouding van het kind (Cauffman & van Dijk, 2009; Jong & Berg, 2010). Met als direct gevolg dat collega's vervolgens de kinderen meer eigenaar laten zijn van te leren vaardigheden, in plaats van zelf oplossingen te bedenken voor problemen van kinderen (Furman, 2009).

Doelstelling in het onderzoek: Door samen met kinderen op zoek te gaan naar krachtbronnen (Cauffman & van Dijk, 2009; Jong & Berg, 2010), vertrouwen te hebben in de ontwikkelingskansen van het kind (Woltjer & Janssens, 2006) en door te werken aan zelfgekozen vaardigheden (Furman, 2009) verbetert het zelfbeeld van de vijf betrokken kinderen.

Doelstelling in het onderzoek met betrekking tot de persoonlijke ontwikkeling: Collega's ondersteunen en coachen bij het ontwikkelen van het kijken naar gedrag. Daarbij wil ik uitgaan van de sterke kanten van collega's om zo op een oplossingsgerichte wijze verder te komen in het omgaan met werkhoudingproblemen (Cauffman & Dijk, 2009 en Jong & Berg, 2010). Voor mij de gelegenheid om ervaring met oplossingsgerichte gesprekstechnieken verder uit te bouwen, buiten mijn eigen stamgroep en te implementeren op schoolniveau.

1.2. De onderzoeksvraag met deelvragen.

Vanuit de geschetste probleemstelling is de volgende onderzoeksvraag ontstaan:

Wordt de taakwerkhouding, tijdens het zelfstandig werken en het zelfbeeld van vijf kinderen (leeftijd 8-9-10 jaar) verbeterd wanneer ze hun werkhoudingsvaardigheden hebben aangepakt door middel van zelfgekozen en beheerste vaardigheden?

Om antwoord te krijgen op deze onderzoeksvraag, worden de volgende deelvragen onderzocht:

1. Wordt de taakwerkhouding, tijdens het zelfstandig werken, van 5 kinderen (leeftijd 8-9-10 jaar) verbeterd wanneer ze hun werkhoudingsvaardigheden hebben aangepakt door middel van zelfgekozen en beheerste vaardigheden?
2. Wordt het zelfbeeld van 5 kinderen (leeftijd 8-9-10 jaar) verbeterd, wanneer ze hun werkhoudingsvaardigheden hebben aangepakt door middel van zelfgekozen en beheerste vaardigheden?

1.3. Hypothese.

Binnen het beschikbare tijdsbestek voor dit onderzoek (6 weken) wordt er gestreefd naar een verbetering van de werkhouding, binnen een zelfstandig werkmoment dat afgestemd is per kind. Kinderen mogen kiezen welk moment zij het eerst willen verbeteren. Dit is gerelateerd aan de oplossingsgerichte theorie (Cauffman & Dijk, 2009) er wordt gekeken waar voor het kind het eerst een verbetering haalbaar is. De werkhouding wordt verbeterd door kinderen eigenaar te laten zijn over hun te leren vaardigheden (Furman, 2009). Op die manier is de verwachting dat het zelfbeeld van deze kinderen ook positief beïnvloed wordt (Stevens, 1997; Beemen, 2010). Een bijkomend effect van dit onderzoek kan zijn, dat stamgroepleiders ervaren dat het niet noodzakelijk is om te zoeken naar oorzaken van problemen maar dat denken in oplossingen en te leren vaardigheden veel effectiever en hanteerbaarder is (Cauffman & Dijk, 2009; Furman, 2009).

Hoofdstuk 2. Theoretisch onderzoek.

In dit hoofdstuk wordt de theorie die een rol speelt binnen het onderzoek beschreven. Eerst vindt begripsverheldering plaats, daarna zullen theoretische achtergronden met betrekking tot de beide deelvragen aan de orde komen.

2.1. Begripsverheldering.

De belangrijkste begrippen binnen dit onderzoek zijn: werkhouding, zelfbeeld en zelfgekozen vaardigheden.

Het begrip “werkhouding”.

Rietman (2009, p.10.) noemt de werkhouding *“de verzameling van mogelijkheden en beperkingen in een kind, die het maken van een gegeven opdracht positief of negatief kan beïnvloeden”*.

Timmerman (2007, p.13.) geeft de volgende, bijna gelijke definitie *“de werkhouding is een verzameling van gedragingen die een taakoplossing positief of negatief kunnen beïnvloeden”*. Voor de duidelijkheid en volledigheid wordt binnen dit onderzoek gekozen voor de omschrijving van Rietman (2009) omdat hij zowel kijkt naar beperkingen als ook naar mogelijkheden. Het kijken naar mogelijkheden past het meest binnen de oplossingsgerichte theorie. (Mahlberg & Sjoblom, 2008; Cauffman & Dijk, 2009; Jong & Berg, 2010). Een toelichting hierop wordt verderop binnen dit hoofdstuk gegeven.

Het begrip “zelfbeeld”.

Zelfbeeld is een totaal aan indrukken, waarnemingen en opvattingen die het kind over zichzelf heeft (Beemen, 2010). Die waarnemingen en opvattingen zijn veelal subjectief gekleurd. Het is namelijk gebaseerd op eigen gevoelens, waarnemingen en verwachtingen (Tielemans, 2001). Iedereen kent aan een ervaring een andere betekenis toe, afhankelijk van vroegere ervaringen, waarnemingen en verwachtingen. Het zelfbeeld wordt hoofdzakelijk bepaald door de spiegel die anderen het kind voorhouden. Die anderen zijn personen waarmee het kind een betekenisvolle relatie heeft (Tielemans, 2001). Aspecten van het zelfbeeld zijn: sociaal, emotioneel, cognitief en lichamelijk (Woltjer & Janssens, 2006). Volgens Woltjer & Janssens (2006) gaan zelfbeeld en welbevinden hand in hand, het zelfbeeld is van grote invloed op het functioneren. Wanneer een kind zichzelf de moeite waard vindt kan hij zich daarna gedragen: verantwoording nemen, vrij

omgaan met anderen, nieuwe dingen proberen enzovoorts. Een negatief zelfbeeld betekent dat het kind minimaal een van de vier genoemde aspecten van zelfbeeld zodanig negatief ervaart dat dit zijn totale zelfbeeld bepaalt (Woltjer & Janssens, 2006).

Het begrip “zelfgekozen vaardigheden”.

Een vaardigheid is volgens Van Dale (2010) een behendigheid / bekwaamheid. Het heeft te maken met kunde en geschiktheid. Binnen de oplossingerichte theorie (Furman, 2009) spreekt men van vaardigheden die nog niet beheerst zijn wanneer er een probleem is. Door nieuwe vaardigheden te leren kun je een probleem overwinnen. Wanneer die vaardigheid dan door het kind zelf gekozen is, is betrokkenheid vanuit het kind het grootst. (Cauffman & Dijk, 2009; Furman, 2009; Jong & Berg, 2010).

2.2. Literatuuronderzoek voor de eerste deelvraag: de aanpak van werkhoudingsproblemen.

De aanpak van werkhoudingsproblemen wordt door Stevens (1997), Timmerman (2007) en Rietman (2009) op diverse manieren benaderd.

Timmerman (2007) verbetert de werkhouding op een praktische manier door middel van cognitieve gedragsmodificatie. Er wordt gestreefd naar een verandering in de werkaanpak. Timmerman (2007) doet dit door middel van denkstappen, de beertjes van Meichenbaum genoemd. Zij richt zich daarmee op het executief functioneren van het kind. Ze benoemt daarbij dat het ook belangrijk is te bekijken, welke andere uitlokkende factoren aan de basis liggen van de problematische werkhouding. Namelijk de factoren in het kind zelf en de factoren in de omgeving van het kind. Rietman (2009) benadert de werkhouding neuro-psychologisch en gaat daarmee nog een stap verder. Hij zegt dat de werkhouding uit vier elementen bestaat: *werkhouding = lichaam + alertheid + motivatie + aandacht*. Hij kijkt de werkhouding groter en geeft aan dat informatieverwerking niet alleen op cognitief en verbaal vlak gebeurt, maar grotendeels in het onderbewuste. Rietman (2009) benadert werkhoudingsproblemen op de volgende manier:

Om te begrijpen waar de werkhouding van het kind misgaat, dus waar werkhoudingsproblemen ontstaan moet men eerst kennis hebben van de elementen die de werkhouding bevat. Als er begrip ontstaat voor die factoren die van invloed zijn op de werkhouding, ontstaat er ook begrip voor de problemen die kunnen ontstaan als de werkhouding niet optimaal is. En als dat begrip ontstaat, kan men bedenken wat er kan worden gedaan om die problemen te verhelpen (blz 28).

Hij neemt naast motivatie en aandacht (executieve functies) ook de lichamelijke en zintuiglijke verwerking mee in zijn aanpak van werkhoudingsproblemen. Daar waar Timmerman (2007) zich richt op het gebied van de aandacht, gaat Rietman (2009) verder en omschrijft alle vier genoemde elementen en mogelijke interventies die daar binnen gedaan kunnen worden, om de werkhouding te verbeteren.

Bij de aanpak van werkhoudingsproblemen door Timmerman (2007) en Rietman (2009) valt het volgende op: beiden benaderen en zien de werkhoudingsproblemen als een probleem van / in het kind in relatie met zijn omgeving. Zowel Timmerman (2007) als ook Rietman (2009) proberen te zoeken naar mogelijke oorzaken/elementen van de werkhoudingsproblemen en bieden strategieën aan. Die kunnen vervolgens ingezet worden om de werkhouding te verbeteren. Interventies worden ingezet op gebieden die minder goed gaan. Hiermee hanteren zowel Timmerman (2007) als ook Rietman (2009) een zogenaamde probleemgerichte benadering. Ze focussen zich op die gebieden waar volgens hen het probleem ligt.

Stevens (1997) omschrijft een werkhoudingsprobleem als het vermijden van werk omdat er voor het kind te weinig uitzicht is op succes. Hoe het vermijden van werk eruit ziet is bij elk kind anders en afhankelijk van het temperament van het kind. Stevens (1997) vindt het van belang eerst de motivatie van kinderen te stimuleren. Wanneer een kind gemotiveerd is om verder te komen, kan de aanpak van een werkhoudingsprobleem slagen. Gedrag wordt volgens hem primair bepaald door de drie psychologische basisbehoeften die ieder mens heeft (Stevens, 1997):

1. Relatie: het verlangen om zich verbonden te voelen met anderen.
2. Competentie: vermogen om efficiënt en adequaat met de omgeving om te gaan.

3. Autonomie (onafhankelijkheid): de behoefte van mensen om hun ontwikkeling zelf te bewerkstelligen.

Stevens (1997) noemt het “eigenaar” zijn van het onderwijsleerproces als misschien wel het krachtigste middel om motivatie te beïnvloeden. Kinderen moeten leren om zichzelf te ontwikkelen en daarvoor verantwoordelijkheid te dragen. Kinderen hebben perspectief nodig op hun ontwikkeling, ervaren dat ze doen wat ze kunnen en dat die inspanning loont, waardoor ze zich competent voelen (Stevens, 1997). Hiermee laat de motivatiepsychologie van Stevens (1997) een duidelijk raakvlak zien met de oplossingsgerichte theorie (Cauffman & Dijk, 2009; Furman, 2009). Namelijk het eigenaarschap over te maken stappen en ontwikkelingen waardoor iemand zich weer competent en autonoom voelt.

2.3. De oplossingsgerichte theorie.

Binnen de bestudeerde theorieën (Stevens, 1997; Timmerman, 2007; Rietman, 2009) en ook binnen de dagelijkse onderzoekspraktijk wordtesignaleerd dat volwassenen snel geneigd zijn oorzaken te zoeken wanneer zich een probleem bij een kind voordoet. Er wordt vaak geprobeerd om een probleem te begrijpen en te verklaren. Dit is enerzijds een prima eigenschap, men krijgt meer zicht op het mogelijke ontstaan van iets, wat dan mogelijk weer leidt tot een andere handeling in de toekomst. Immers, hoe we een probleemsituatie aanpakken, vloeit voort uit hoe we die situatie begrijpen (Durrant, 2009). Anderzijds wordt hierdoor ook een deel van de taak of het probleem van een kind overgenomen en wordt de veronderstelling geboren dat volwassenen/stamgroepleiders de ontwikkeling van kinderen regisseren en daarbij dan ook de verantwoording voor diens ontwikkelingen dragen (Stevens, 1997). Tevens blijkt, dat het zoeken naar oorzaken van een probleem veel tijd en energie kost en vaak is de werkelijke oorzaak niet te achterhalen. Uiteindelijk geeft het vinden van een oorzaak van een probleem nog lang niet altijd de oplossing (Mahlberg & Sjoblom, 2008; Cauffman & Dijk, 2009; Jong & Berg, 2010).

Het focussen op problemen, of het vertrekken vanuit de veronderstelling dat er een probleem is, blijkt versterkend te werken. *Het werkt als “selffulfilling prophecy” een zichzelfwaarmakende veronderstelling* (le Fevere de Ten Hove, Callens, Geysen, &

Maene, 2008, blz. 22). Als je voorspelt dat iets niet zal lukken, of dat je iets toch niet kunt, dan is de kans groot dat het inderdaad niet lukt. Door de voorspelling ga je naar de situatie handelen en daardoor maak je jouw voorgevoel / voorspelling waar. Hiermee wordt beweerd dat het focussen op zaken die niet goed gaan, geen oplossing biedt en sterker nog, de ander juist afhankelijk maakt van de hulpbieder (Stevens, 1997 en Le Fevere de Ten Hove, et al., 2008). Andersom werkt het wel: hoe meer je op oplossingen focust, hoe sterker die oplossingen worden, het zogenaamde oplossingsgericht denken en werken (le Fevere de Ten Hove, et al., 2008). Stevens (1997) geeft aan dat goed onderwijs inhoudt dat de leerkracht de kinderen uitzicht geeft op zelf kunnen, wat weet en kun je al zelf, wat lukt er. Dus ook weer focussen op oplossingen, de overlap tussen de motivatiepsychologie (Stevens, 1997) en oplossingsgericht werken (Cauffman & Dijk, 2009). Een manier om met kinderen oplossingsgericht te werken waarbij uitzicht wordt gegeven op het zelf kunnen is de methode Kids' Skills (Furman, 2009). Hier wordt op een positieve, constructieve manier omschreven hoe kinderen problemen overwinnen door nieuwe vaardigheden te leren. Kids' Skills is gebaseerd op het idee dat kinderen eigenlijk geen problemen hebben maar vaardigheden missen omdat zij die nog niet geleerd hebben (Furman, 2009).

2.4. Literatuuronderzoek voor de tweede deelvraag; het beïnvloeden van het zelfbeeld.

Om een overwegend positief zelfbeeld te ervaren is het van belang dat er balans is tussen de emotionele component, de sociale component, de cognitieve en de lichamelijke component (Woltjer & Janssens, 2006). Wanneer een kind een van de vier genoemde aspecten van diens zelfbeeld zodanig negatief ervaart, dat dit zijn totale zelfbeeld bepaalt, is er sprake van een negatief zelfbeeld. Door beïnvloeding van buitenaf kan verandering van het zelfbeeld plaatsvinden. Belangrijke uitgangspunten daarbij zijn de psychologische basisbehoeften (Stevens, 1997) autonomie, competentie en relatie, immers daardoor wordt je gedrag bepaald. Koppeling tussen de drie psychologische basisbehoeften (Stevens, 1997) en de vier componenten van het zelfbeeld (Woltjer & Janssens, 2006) ziet er als volgt uit:

1. De emotionele component gekoppeld aan de psychologische basisbehoefte autonomie kenmerkt zich door de gedachte “ik heb vertrouwen en voel zekerheid, ik kan het zelf.”
2. De sociale component gekoppeld aan de psychologische basisbehoefte relatie door acceptatie, ondersteuning en betrokkenheid van de persoon, kenmerkt zich door de gedachte “ik ben aardig en lief, ik voel me veilig”
3. De cognitieve component gekoppeld aan de basisbehoefte competentie, kenmerkt zich door de gedachte “ik ben bekwaam, ik weet het.”
4. De lichamelijke component kenmerkt zich door de gedachte “ik ben mooi, sterk, atletisch.”

Om het zelfbeeld positief te beïnvloeden is acceptatie het belangrijkste. Onder accepteren wordt volgens Woltjer en Janssens (2006) verstaan dat men de ander aanvaardt als persoon, met zijn meningen en zijn gevoelens. Tielemans (2001) geeft aan, dat naast acceptatie ook nog het positief ingesteld zijn ten opzichte van het kind en die positieve verwachtingen tonen, de belangrijkste fundamenteën zijn om het zelfbeeld te beïnvloeden (zie onderstaand schema). Die totale acceptatie van het kind moet je uitdragen, zowel verbaal als non-verbaal (Woltjer & Janssens, 2006). Door het geven van kritiek en complimenten kan het zelfbeeld worden beïnvloed, mits dit effectief gebeurt. Effectief betekent dat binnen een compliment het gedrag van het kind wordt beschreven en wat daarvan het effect op de leerkracht is (Woltjer & Janssens, 2006). Bij effectieve kritiek wordt er nog een alternatief aan toegevoegd, dat wat het kind anders had kunnen doen (gedrag). Dit biedt uitzicht op verbetering/verandering. Schematisch, ziet dit er als volgt uit (Tielemans, 2001):



De moeilijkst te beïnvloeden plekken betreft het gele gebied (derde balk) omdat het kind ervan overtuigd moet worden dat die hogere verwachtingen gerechtvaardigd zijn. Dat kan door reële doelen te stellen en door differentiatie en individualisatie in het onderwijsaanbod (Tielemans, 2001). Dit geeft aan dat je als leerkracht grote invloed hebt op het zelfbeeld van een kind (Tielemans, 2001; Woltjer & Janssens, 2006).

Hoofdstuk 3. Onderzoeksmethodologie

Binnen dit hoofdstuk wordt de strategie en de opbouw van het onderzoek uiteengezet. Er wordt beschreven hoe data, per deelvraag, verzameld en geanalyseerd zijn (bijlage 2). De daarvoor gehanteerde onderzoeksmethoden en instrumenten worden beschreven.

3.1. De onderzoeksstrategie.

Het onderzoek betrof een individugericht onderzoek met een vijftal kinderen, een zogenaamde meervoudige casestudy waarbij het gehele onderzoeksproces belicht werd (Harinck, 2010). Er was aandacht voor de problematiek, het plan van aanpak, de uitvoering en de resultaten.

3.2. De onderzoekscontext en participanten.

De onderzoeksparticipanten zijn bepaald door observaties van de onderzoeker in de betreffende stamgroepen en door gesprekken met de stamgroepleiders. Bepalende factoren waren eerdere interventies, de handelingsverlegenheid van stamgroepleiders en opvallendheden uit de observaties. Zo ontstond de onderzoeksgroep van vijf participanten, twee jongens uit groep 4, een jongen en een meisje uit groep 5 en een jongen uit groep 6. De deelvraag over het beïnvloeden van het zelfbeeld heeft geen rol gespeeld bij het bepalen van de participanten.

Een gesprek tussen de 5 kinderen en de onderzoeker heeft zicht geboden op het besef van de kinderen op hun taakwerkhouding. Dit is gedaan aan de hand van een woordspin rondom het begrip “taakwerkhouding”.

De kinderen is mondeling mandaat gevraagd (Jong & Berg, 2010) om hun taakwerkhouding binnen het onderzoek te verbeteren. Na instemming mochten de kinderen aangeven waar zij zelf het eerst een verbetering wensten met betrekking tot hun taakwerkhouding. Twee kinderen (groep 4/5) kozen het zelfstandig verwerken van opdrachten na een rekeninstructie en drie kinderen (groep 5/6) kozen het blokuur. Blokuur is, binnen het Jenaplanonderwijs, een dagelijks terugkerende activiteit waarin de instructies verwerkt worden. Middels een dag- en/of weektakenoverzicht houden de kinderen overzicht op de taken (Both, 1997).

Naast de vijf genoemde kinderen, waren betreffende stamgroepleiders ook participanten binnen het onderzoek. Aan alle participanten is gevraagd wanneer het onderzoek voor hen geslaagd zou zijn, dit is zichtbaar in bijlage 3. De stamgroepleiders waren participanten omdat zij de vijf kinderen dagelijks begeleidden in het verbeteren van de taakwerkhouding middels de zelfgekozen vaardigheden. Om die reden waren veelvuldige overlegmomenten tussen onderzoeker en stamgroepleiders noodzakelijk om de voortgang te borgen (bijlage 4). Ook de tweede deelvraag, over het verbeteren van het zelfbeeld, is veelvuldig met de stamgroepleiders besproken binnen diezelfde gespreksstramien.

3.3. Onderzoeksmethoden en instrumenten voor de deelvraag over de taakwerkhouding.

- **Tijdsteekproef.**

De tijdsteekproef (Jeninga, 2008) laat zien hoe lang een kind taakgericht bezig kan zijn en is opgedeeld in vijf categorieën: taakgericht bezig zijn, kijken, lopen, storen en anders (bijlage 5). De tijdsteekproef is in het onderzoek gebruikt als begin- en eindmeting. De tijdsteekproef is ingezet tijdens het zelfstandig verwerken van opdrachten na een rekeninstructie (beide kinderen uit groep 4/5) en voor de drie overige kinderen tijdens het blokuur. De tijdsteekproef is ingevuld door de onderzoeker en bevindingen zijn getoetst door middel van navraag bij de betreffende stamgroepleiders. De data van de tijdsteekproef gaven zicht op verandering van de taakgerichtheid van het kind, hiervoor werden de data van het taakgericht werkgedrag uit de tijdsteekproef gebruikt.

- **Schaalvragenlijst.**

De schaalvraag is een manier om een vertrekpunt te hebben en te focussen op zaken die al lukken (Cauffman & Dijk, 2009). Het biedt zicht op de te maken stappen om te komen tot het einddoel. Er is een vragenlijst met betrekking tot de taakwerkhouding van de kinderen opgesteld waarbij elke vraag vanuit schaling beantwoord werd (bijlage 6A en 6B). De inhoud van die lijst is tot stand gekomen uit de begrippen over taakwerkhouding die de kinderen zelf genoemd hebben tijdens de

oriëntatiefase. Daarnaast is de lijst aangevuld met items die volgens Timmerman (2007) en Rietman (2009) betrekking hebben op de taakwerkhouding. De schaalvragenlijst is ingezet als begin- en eindmeting en is ingevuld door de kinderen (bijlage 6A) en de stamgroepleiders (bijlage 6B) om verschillen en overeenkomsten in beeld te brengen. Deze schaalvragenlijst is, na de beginmeting, ook ingezet om de kinderen te laten kiezen “wat de te leren vaardigheid werd ” met betrekking tot hun taakwerkhouding (Furman, 2009).

- **Gesprekken met de kinderen.**

De kinderen zijn gedurende het onderzoekstraject wekelijks begeleid middels een gesprek met de onderzoeker. Daarbij werd de methode Kids Skills (Furman, 2009) ingezet. Kids' Skills is een oplossingsgerichte methode waarbij het kind het plan van aanpak, om iets te leren, inhoud geeft. De methode is binnen het onderzoek gebruikt om het kind vaardigheden te leren om een betere taakwerkhouding te ontwikkelen. De kracht van de methode zit onder andere in het feit dat het kind zelf verantwoordelijk is voor de vaardigheid die het kind kiest. Deze methode is gevolgd door middel van het leerling-boekje voor elk kind (Furman, 2009). De wekelijkse gesprekken met de kinderen werden vastgelegd middels een logboek met daarin een vaste structuur van de Zevenstappendans (Cauffman & Dijk, 2009) (bijlage 7). Deze vaste structuur vergrootte de herhaalbaarheid binnen het onderzoek en zorgde voor duidelijkheid en overzicht voor de onderzoeker over de te nemen stappen.

- **De Zevenstappendans**

Dit is een gespreksstramien, bestaande uit zeven stappen, waarbij men als gespreksleider, samen met de gesprekspartner, ordelijk en via veranderende manieren van samenwerken naar de oplossing toe werkt (Cauffman & Dijk, 2009). De te nemen stappen worden bepaald door de situatie en worden flexibel ingezet binnen het gesprek. De flexibiliteit lijkt op dansen, vandaar deze benaming. De stap die altijd als eerste moet worden gezet is contact leggen, ofwel: de uitnodiging (tot de dans). Welke andere stap daarop volgt hangt af van de situatie. Binnen de logboeken is zichtbaar welke stappen per gesprek gezet zijn (Bijlage 7).

- **Gesprekken met de stamgroepleiders.**

De eerste oriënterende gesprekken met stamgroepleiders vonden plaats middels open interviews ter bepaling van de onderzoeksgroep (Kallenberg, Koster, Onstenk, & Scheepsma, 2010). De vervolggelprekken en eindgesprekken met de stamgroepleiders, hebben een maal per twee weken plaatsgevonden via een gestructureerd interview (Kallenberg, Koster, Onstenk, & Scheepsma, 2010) (bijlage 4). Alle gesprekken staan samengevat weergegeven als voorbeeld in bijlage 8.

3.4. Onderzoeksmethoden en instrumenten voor de deelvraag over het zelfbeeld.

- **Zelfbeeldschaal**

De zelfbeeldschaal (Jeninga, 2008) is een beknopt instrument om het zelfbeeld in kaart te brengen. De vijf kinderen hebben zowel aan het begin als ook aan het eind van de onderzoekstermijn de schaal, samen met de onderzoeker ingevuld (bijlage 9A). Daarnaast hebben de betrokken stamgroepleiders ook de zelfbeeldschaal (Jeninga, 2008) voor de kinderen uit hun stamgroep ingevuld. De stamgroepleiders gaven daarmee hun interpretatie van het zelfbeeld van het kind weer (bijlage 9B). Hiervoor is gekozen omdat vanuit theoriestudie (Beemen, 2010) bleek dat zelfbeeld grotendeels wordt bepaald door de spiegel die anderen het kind voorhouden.

- **Gesprekken met kinderen en stamgroepleiders.**

Tijdens de wekelijkse gesprekken van de onderzoeker, met de kinderen (zoals hierboven uitgeschreven staat) werd het zelfbeeld telkens meegenomen. Er werd gekeken hoe het kind zich voelde, welke ervaringen het kind zichzelf toeschreef en is er steeds getracht het kind te accepteren als persoon, met zijn meningen en gevoelens. Dit omdat acceptatie volgens Tielemans (2001) het belangrijkste middel is om het zelfbeeld te beïnvloeden.

3.5. Procedure van het onderzoek en data-analyse.

Vanwege het korte tijdsbestek van de onderzoeksperiode was een strakke planning noodzakelijk om te komen tot het volledig uitvoeren en evalueren van het onderzoek. Hiervoor is een tijdpad opgezet (bijlage 11). De onderzoekslooptijd betrof zes weken voor elk kind. Tussentijdse gesprekken en interventies moesten voorkomen dat de eindmeting maar een momentopname was. Door wekelijks in gesprek te blijven, met de betreffende kinderen en de stamgroepleiders (een maal per twee weken), was het mogelijk interventies te plegen. Dit door uitleg te geven over te leren vaardigheden aan betreffende stamgroepleiders, supporters van de kinderen meer rechtstreeks bij het proces te betrekken en vooral kritisch te blijven kijken naar alle ontwikkelingen. Het wekelijkse logboekgebruik bij de kindgesprekken bood ook de mogelijkheid om het eigen handelen van de onderzoeker kritisch te volgen. Om dat eigen handelen en de gehanteerde gesprekstechnieken van de onderzoeker nog beter te kunnen analyseren zijn video-opnames gemaakt van een drietal willekeurige kindgesprekken. Dit komt terug in hoofdstuk 6 en zijn louter bedoeld ter ondersteuning van de persoonlijke ontwikkeling van de onderzoeker. Dit is in het onderzoek dus niet als data meegenomen.

3.6. Validiteit en betrouwbaarheid.

Voor de betrouwbaarheid van dit onderzoek is herhaalbaarheid en nauwkeurigheid van belang. De schaalvragenlijst was in zekere mate subjectief, de stemming van een kind bepaalde, hoe iets beoordeeld en geschaald werd. Door steeds even contact te hebben met de betrokken stamgroepleiders, na een gesprek met het kind, kon worden nagegaan of geïnterpreteerde gegevens en scores ook zichtbaar waren in de praktijk. Daardoor is de validiteit van dit instrument vergroot. De inzet van de tijdsteeekproef als begin- en eindmeting was ook subjectief, dit waren momentopnames. Door de data van de tijdsteeekproef met de stamgroepleiders te bespreken werd de betrouwbaarheid vergroot (bijlage 8).

Door de gesprekken met de kinderen te laten verlopen via de methode van Kids' Skills en de gespreksstramien van de Zevenstappendans is de herhaalbaarheid van de gesprekken vergroot. Om de triangulatie van dit onderzoek te waarborgen is

tijdens de onderzoeksperiode gebruik gemaakt van een aantal verschillende instrumenten per deelvraag. Er is gebruik gemaakt van bestaande instrumenten (tijdsteekproef en de zelfbeeldschaal). Daarnaast zijn interviews en vragenlijsten zoveel mogelijk opgesteld via vaste vragen. Deze vragenlijsten zijn vooraf bekeken door critical friends en de directeur van de onderzoeksschool om de betrouwbaarheid en validiteit te vergroten. De totale onderzoeksopzet en het verloop van het onderzoekstraject is voortdurend gevolgd door de critical friends vanuit de opleiding en door de directeur van de onderzoeksschool.

3.7. Ethische aspecten.

Ethische aspecten volgens Boerman (2008) zijn binnen dit onderzoek op de volgende manieren geborgd:

De namen van de betrokken kinderen zijn vervangen door cijfers 1 t/m 5. Namen van betreffende stamgroepleiders zijn benoemd met een letter. De betreffende ouders zijn schriftelijk op de hoogte gesteld van het onderzoek en hebben allen ingestemd. Alle betrokken collega's zijn op de hoogte gebracht van het doel en inhoud van het onderzoek. Data werd steeds teruggekoppeld aan de participanten middels samenvattend vragen stellen. Uitgewerkte data werden door betreffende stamgroepleiders beoordeeld op juistheid en volledigheid. De totale onderzoeksopzet is regelmatig besproken met critical friends en begeleider van de opleiding, ter vermijding van bedrog, zelfbedrog en zorgvuldigheid. In dit kader zijn ook alle data met zorg gepresenteerd en geanalyseerd.

Hoofdstuk 4. Presentatie en analyse van de data.

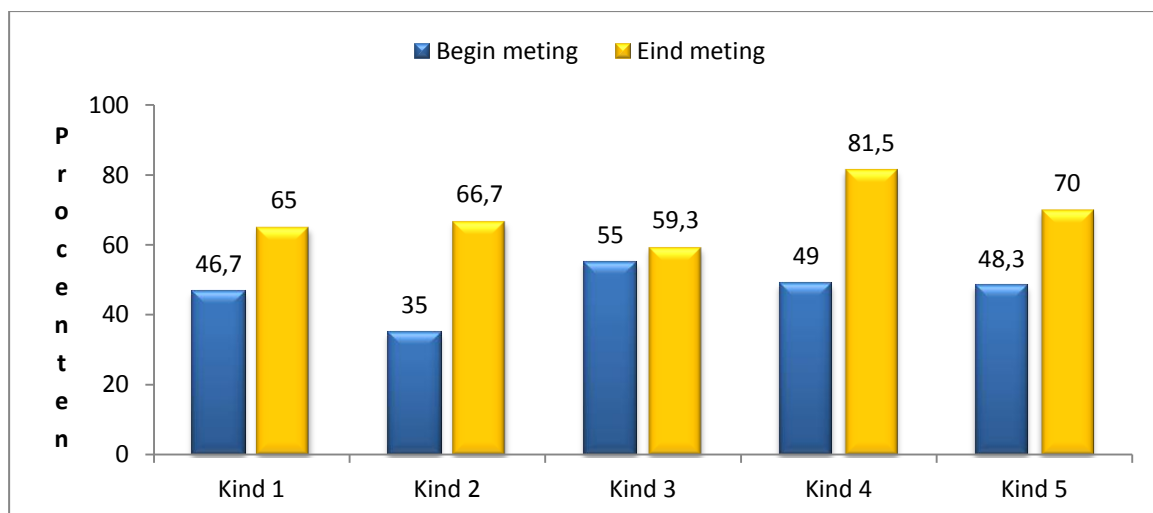
Binnen dit hoofdstuk worden verzamelde data rondom de twee deelvragen, per deelvraag, gepresenteerd en geanalyseerd.

4.1. Datapresentatie met betrekking tot de taakwerkhouding

De tijdsteekproef, de schaalvragenlijst, de tussentijdse gesprekken met stamgroepleiders en wekelijkse kindgesprekken (bijlage 4-5-6-7-8) hebben gediend als methoden en instrumenten om de verandering van de taakwerkhouding in kaart te brengen. De gesprekken worden zeer verkort gepresenteerd in een matrix (Harinck, 2010) met steekwoorden en codes (-/-, -, +/-, +, ++) om kindontwikkeling aan te geven (→ betekent als gevolg daarvan).

De tijdsteekproef.

De tijdsteekproef heeft als begin- (jan. 2012) en als eindmeting (april 2012) gediend (bijlage 5). Vanuit de tijdsteekproef wordt het percentage taakgericht werkgedrag in beeld gebracht in figuur A. Er is alleen gekozen voor het taakgerichte werkgedrag omdat dit van belang was voor de onderzoeksvraag, het verbeteren van de taakwerkhouding. De begin- en eindgegevens van alle vijf de kinderen worden naast elkaar gepresenteerd.



Figuur A Tijdsteekproef taakgericht werken; begin- en eindmeting.

Bij de normering wordt aangegeven dat een taakgerichtheid van 70% normaal is (Jeninga, 2008). Bij de beginmeting viel op dat alle 5 de kinderen onder de 70% norm vielen, dit werd door de stamgroepleiders bevestigd door herkenning van de

score vanuit de tijdsteekproef, in de door hen ervaren dagelijkse praktijk. Uit de eindmeting blijkt dat bij elk kind een verbetering van de taakgerichtheid zichtbaar is. Bij kind 4 en 5 wordt de 70% norm behaald, kind 1 en 2 laten zien, die norm bijna te behalen. Kind 3 presteert er nog onder. Navraag bij betreffende kinderen en stamgroepleiders laat blijken dat de gegevens van de eindmeting een duidelijke afspiegeling zijn, van de dagelijkse praktijk (bijlage 8).

De schaalvragenlijsten en gespreksgegevens.

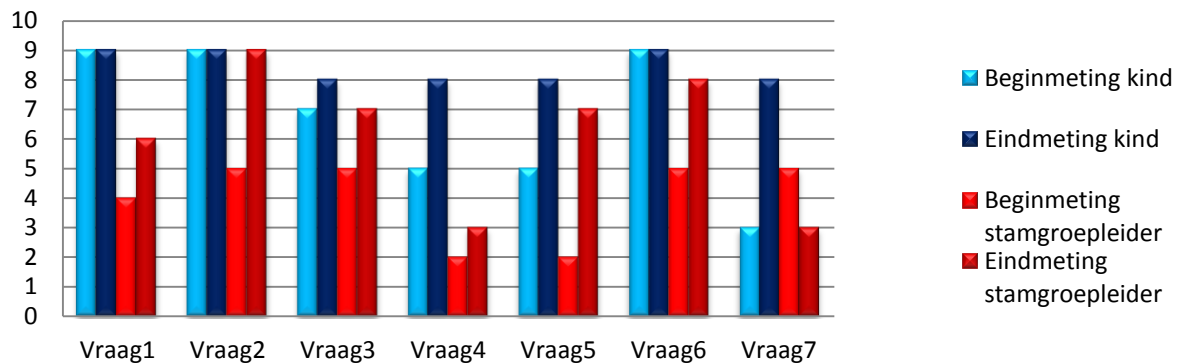
Zowel de kinderen als ook de stamgroepleiders hebben schaalvragenlijsten ingevuld met betrekking tot de taakwerkhouding als begin- en eindmeting (bijlage 6A en 6B). Per kind worden deze metingen weergegeven in een grafiek, van zowel het kind als ook de stamgroepleider (figuren 1 t/m 5). Er is gekozen voor die koppeling zodat data in een oogopslag te vergelijken zijn. De betreffende vragen van de schaalvragenlijst zijn terug te vinden bovenin de figuur. De rode vraag betreft de vaardigheid die het kind zich ten doel heeft gesteld tijdens de onderzoeksperiode.

Na de presentatie van de schaalvragen volgt de presentatie van wekelijkse kindgesprekken (bijlage 7 en 8) en de tussentijdse gesprekken met de stamgroepleiders (bijlage 4). De gesprekken met de stamgroepleiders hebben om de week plaatsgevonden, dat verklaart de lege plekken in de matrix op de volgende bladzijde.

Kind 1.

Schaalvragen.

- 1.Hoe ervaar je de taakwerkhouding van jezelf/ dit kind?
- 2.Hoe denk je dat je juf/kind de taakwerkhouding ervaart?
- 3.Meteen starten met werken.
- 4.Adequaat om hulp vragen.
- 5.Doorwerken.
- 6.Opdracht binnen gestelde tijd afkrijgen.
- 7.Opdracht zonder ondersteuning stamgroepleider tot gewenst eindresultaat volbrengen.



Figuur 1A Schaalvragenlijst taakwerkhouding kind 1, ondersteunt door logboekgegevens kind en gespreksgegevens stamgroepleider.

Uit de figuur blijkt bij de kindscore dat de vragen 1-2-6 hoog zijn gescoord en ook zo zijn gebleven. Vraag 7 scoort kind 1 opvallend positief ten opzichte van de stamgroepleider, het ervaart minder noodzakelijke ondersteuning van de stamgroepleider dan de stamgroepleider zelf. Bij de stamgroepleider valt de minimale vooruitgang bij adequaat om hulp vragen op (4), zeker omdat dit de geoefende vaardigheid was. Deze vaardigheid was bij de eindmeting nog niet afgerond.

Discrepantie bij vraag 1 en 2 valt op. Het kind heeft een positief beeld van diens taakwerkhouding en verwacht dat de stamgroepleider dat ook zo ziet. De stamgroepleider verwacht bij de beginmeting dat het kind een mindere taakwerkhouding ervaart, maar verwacht bij de eindmeting, dat het kind zelf wel groei ervaart, meer dan de stamgroepleider ervaart.

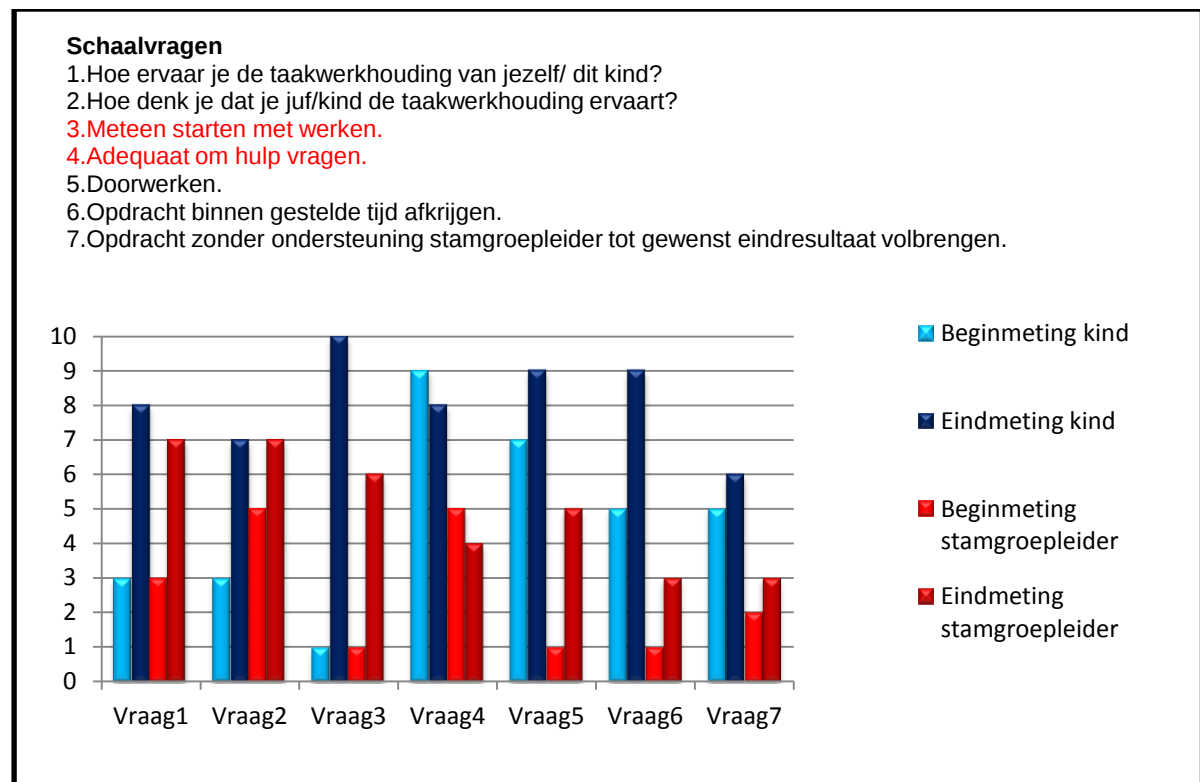
Kind 1: Kindlogboek en gespreksgegevens van stamgroepleider.

weeknummer	Kindgesprek (logboek)	Stamgroepleider (gestructureerd overleg.)
beginmeting	++doorwerken→werk vaak af	-/-te weinig hulpvragen→boos bij mislukken/onbegrip
1	+/-hulpvragen toch oefenen→blokje of maatje.	
2	+Werk meer af→supporters hulp. Hulpvragen meer zelf doen, nu hulp stamgroepleider.	vastlopen →bied IK hulp →meteen verder werken en werk af.
3	+Werkafspraken en regel hulpvragen ++omschrijving eigen juiste werkhouding	
4	++rekenen→geen hulp. +blokje gebruik	+Werk af +geen frustratie door mijn ingrijpen. Ben situaties voor→kind afhankelijk van mij door mijn reageren?
5	+Werk is af→begin meteen, houd armen op tafel →kijk naar werk. Het lukt!	
6 eindmeting	+Werken lukt beter +Vaker/sneller klaar +/-hulp stamgroepleider soms nodig, gebruik blokje soms	+sneller aan het werk +focus op rekenwerk +/-hulpvragen blokje te weinig→mijn interventie noodzakelijk

Figuur 1B Kind 1. Logboekgegevens taakwerkhouding en gespreksgegevens stamgroepleider.

Uit bovenstaand matrix blijkt dat er verbetering opgemerkt is in het sneller aan de slag gaan en focussen op eigen werk, dit waren niet de geoefende vaardigheden. De gekozen vaardigheid: adequaat om hulp vragen komt ook hier, bij het kind en bij de stamgroepleider, als kleine vooruitgang naar voren (score +/-).

Kind 2.



Figuur 2A. Schaalvragenlijst taakwerkhouding kind 2, ondersteunt door logboekgegevens kind en gespreksgegevens stamgroepleider.

Bij de scores van het kind vallen de schaalscores bij vraag 3 op, meteen starten met werken, laten een enorme vooruitgang zien. Dit wordt door de stamgroepleider ook zo ervaren. Verder zijn bij de vragen 1-2-5-6 positieve vooruitgang ervaren door beide partijen. Adequaat om hulp vragen (vraag 4) wordt door zowel het kind als ook door de stamgroepleider lager gescoord bij de eindmeting.

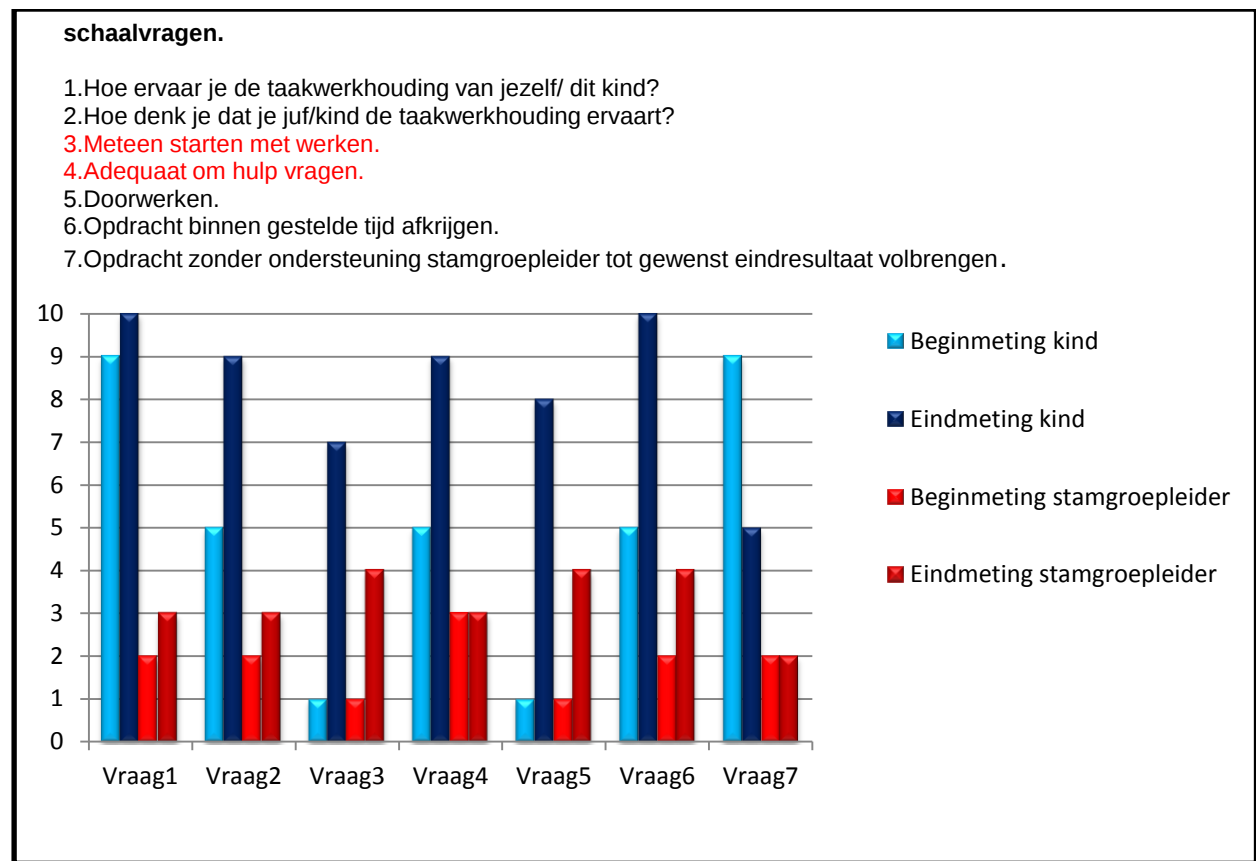
Kind 2: Kindlogboek en gespreksgegevens van stamgroepleider.

weeknummer	Kindgesprek (logboek)	Stamgroepleider (gestructureerd overleg)
Beginmeting	-/- inschaling werkhouding	-/-starten opdracht -/-concentratie, taakwerkhouding
1	-meteen beginnen→supporters benaderen/dagelijks oefenen.	
2	+/-meteen beginnen→supporters te weinig actief→bij ons gesprek uitnodigen.	-vraagt teveel hulp +sneller starten
3	+sneller beginnen→hulp supporters	
4	++meteen beginnen = afgerond Nieuw stappenplan: 1.focus eigen werk 2.meteen hulpvragen aan stamgroepleider	++meteen starten -/-hulpvragen stamgroepleider ;geen zicht op eigen gemaakt werk/voorgezegd door supporters.
5	-concentratie werk→supporters inlichten +/-hulpvragen stamgroepleider	
6 eindmeting	+concentratie +hulpvragen ++meteen starten	++starten opdracht +hulpvragen -leerstof lastig

Figuur 2B Kind 2. Logboekgegevens taakwerkhouding en gespreksgegevens stamgroepleider.

Bij de beginmeting wordt door beide partijen een zwakke (-/-) taakwerkhouding ervaren. De supporters hebben een duidelijke invloed gehad tijdens het sneller leren beginnen met werken. Deze vaardigheid is binnen de onderzoeksperiode behaald en afgesloten (week 4). Hierna is gestart met adequaat om hulp vragen. Door veel hulp van supporters in te schakelen was zicht van stamgroepleider op gemaakte opdrachten niet mogelijk, dit heeft stamgroepleider met kind besproken waarna samen besloten is dat het kind meer hulp aan stamgroepleider moet vragen. Bij de eindmeting is groei in starten met de opdracht en hulpvragen zichtbaar bij beide partijen. Het kind ervaart bij de eindmeting een verbetering van concentratie, dit wordt door de stamgroepleider niet genoemd.

Kind 3.



Figuur 3 A Schaalvragenlijst taakwerkhouding kind 3, ondersteunt door logboekgegevens kind en gespreksgegevens stamgroepleider.

Opvallend zijn de positievere kind scores ten opzichte van de stamgroepleider. Het kind ervaart zijn taakwerkhouding opvallend beter dan de stamgroepleider. Verklaring daarvoor is zichtbaar in de matrix met de gespreksgegevens op volgende bladzijde. Wel ervaart het kind bij de eindmeting dat het meer ondersteuning van de stamgroepleider nodig heeft om tot het gewenst eindresultaat te komen. Ondanks de lagere scores van de stamgroepleider is duidelijk wel vooruitgang geboekt.

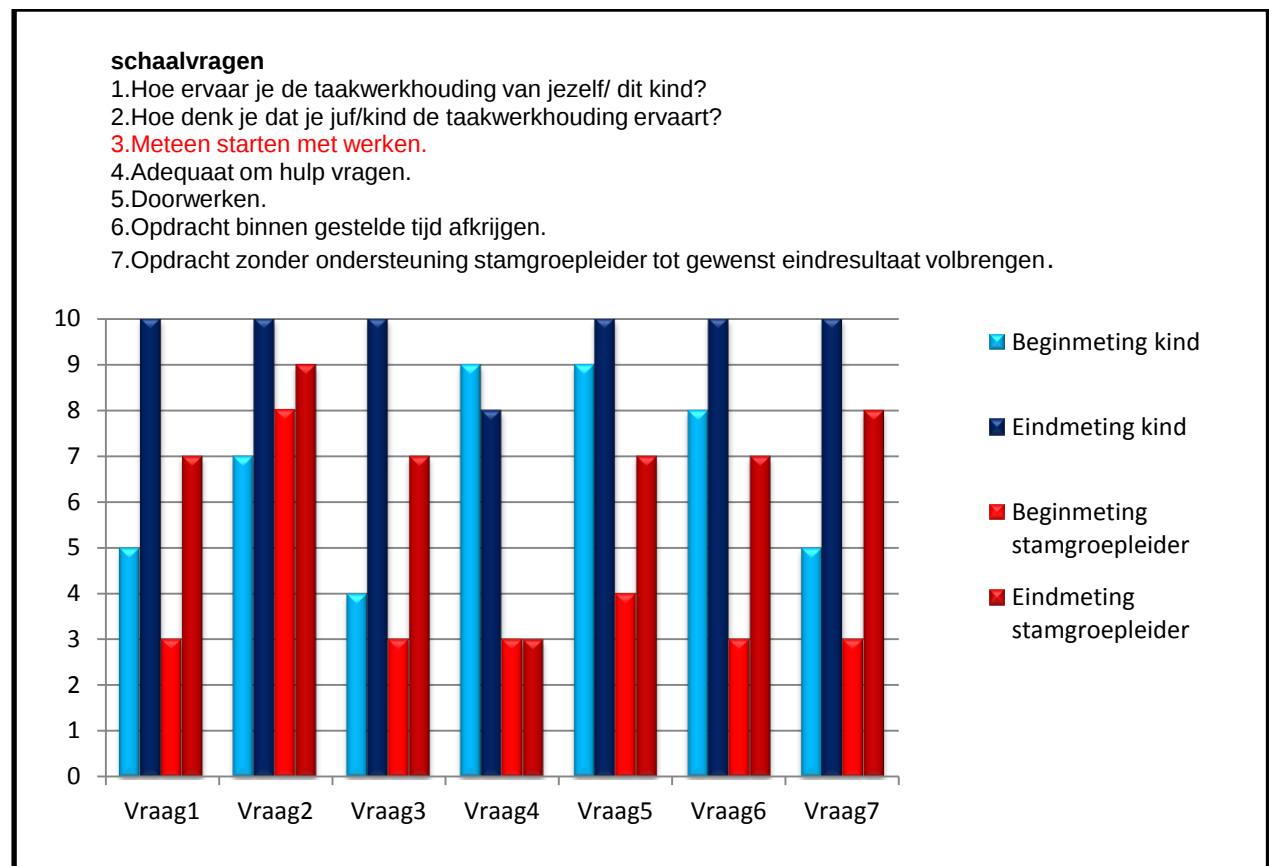
Kind 3: Kindlogboek en gespreksgegevens van stamgroepleider.

weeknummer	Kindgesprek (logboek)	Stamgroepleider (gestructureerd overleg.)
beginmeting	-doorwerken -meteen starten -hulpvragen	-/-doorzettingsvermogen -/-meteen beginnen
1	+/-meteen starten→reminder en supporter→werk af!	
2	+meteen starten→door reminder	+meteen starten→vaker werk af
3	++meteen starten Vaardigheid uitbreiden: Stappenplan: 1.luisteren instructie 2.meteen starten 3.niet begrijpen→meteen hulp vragen	
4	Hulp minder nodig +/-stappenplan→supporters/stamgroepleider	-/-hulpvragen→te afwachtend/passief
5	-/-stappenplan→geen idee→doorvragen:supporters niet op hoogte!	
6 eindmeting	+/-meteen starten/werk af -hulpvragen→supporter gewisseld	+/-taakwerkhouding→meent werk af ;mist onderdelen +/-doorzettingsvermogen

Figuur 3B Kind 3. Logboekgegevens taakwerkhouding en gespreksgegevens stamgroepleider.

Kind 3 is in de eerste drie weken positief gestart met groei in meteen starten met werken. De reminder en de supporters waren helpend. Na week 3 is de vaardigheid uitgebouwd middels een zelfbedacht stappenplan en ervaart het kind een dip in week 4 en 5. Ook zichtbaar bij stamgroepleider. Ten tijden van de eindmeting komt de rol van de supporter naar voren als mogelijke ondersteunende interventie. De nieuwe te leren vaardigheid, adequaat om hulp vragen, was nog niet afgerond ten tijden van de eindmeting. Kind ervaart dat het werk meer af is (maar nog niet voldoende; +/-) stamgroepleider ervaart dat kind gedeeltes van werk mist.

Kind 4.



Figuur 4A **Schaalvragenlijst taakwerkhouding kind 4, ondersteunt door logboekgegevens kind en gespreksgegevens stamgroepleider.**

Er is een positieve verbetering zichtbaar op de vragen 1-2-3-5-6-7 bij beide partijen. Opvallendste vooruitgang is de gekozen vaardigheid van dit kind, vraag 3. De schaalscore vooruitgang van vraag 7 is ook opvallend positief, dit kind en stamgroepleider ervaren beiden bij de eindmeting dat er veel minder ondersteuning van de stamgroepleider nodig is, om tot het gewenste resultaat te komen. Vraag 4, adequaat om hulp vragen wordt door beide partijen als minder / stilstand ervaren.

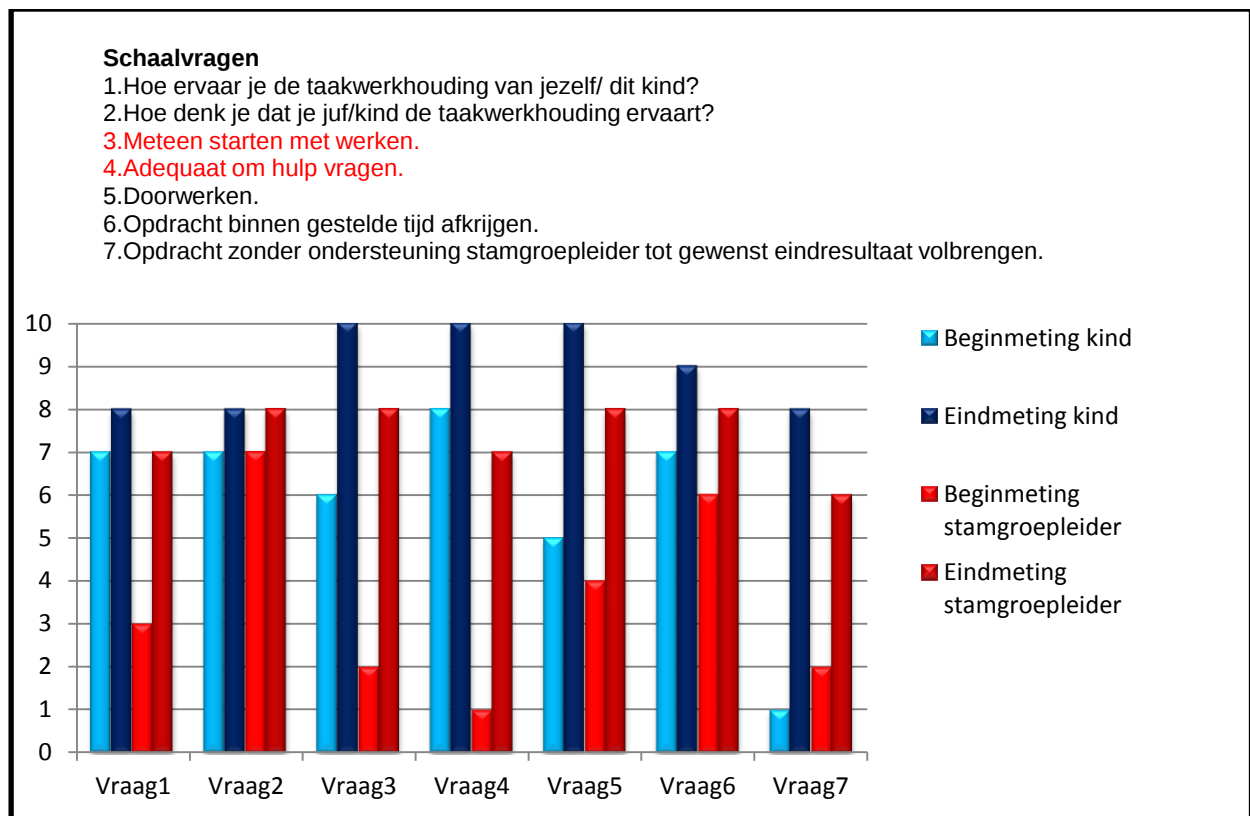
Kind 4 : Kindlogboek en gespreksgegevens van stamgroepleider.

weeknummer	Kindgesprek (logboek)	Stamgroepleider (gestructureerd overleg.)
beginmeting	-/- sneller starten/plannen	-/- doorzettingsvermogen→ tegenvallen/mislukken = opgeven.
1	-plannen→nummeren taken→supporter checkt	
2	+plannen→supporter kijkt	+plannen -/-meteen starten;wacht af
3	+/+plannen→zelfstandig -/- sneller starten	
4	+/- meteen starten→soms werk af→wisselende gemoedstoestand→frustratie gaat moeilijk weg→werk niet af	+/+plannen = behaald +/- gemoedstoestand →meteen starten wisselend, bij tegenzitten nog opgeven/frustratie. Gesprek over wisselende gemoedstoestand: stoplicht gemaakt→rood=boos;uit de groep lopen /oranje=geprikkeld;laat me met rust /groen=vrolijk. Kind met wasknijper kleur aangeven.
5	+/-meteen starten→stoplicht voor gemoedstoestand visualiseren→ rust	
6 eindmeting	+meteen starten +werk af→controle op gemoedstoestand	+plannen +meteen starten +omgaan met gemoedstoestand -hulpvragen

Figuur 4B Kind 4. Logboekgegevens taakwerkhouding en gespreksgegevens stamgroepleider.

Kind pakt het taakwerkgedrag aan door taken te nummeren en de supporter te laten ondersteunen. Dat werkt positief, het zelfstandig werkgedrag verbetert meteen en werk is af (week 4). Het meteen starten met werken lukt als er ondersteuning komt voor de wisselende gemoedstoestand; een stoplicht om gemoedstoestand te visualiseren. Opgezet door de stamgroepleider in gesprek met het kind. De gekozen vaardigheid “meteen starten met werken” is behaald en afgerond ten tijden van de eindmeting.

Kind 5.



Figuur 5 A Schaalvragenlijst taakwerkhouding kind 5, ondersteunt door logboekgegevens kind en gespreksgegevens stamgroepleider.

Bij dit kind wordt bij alle schaalvragen vooruitgang ervaren. Het kind ervaart de grootste vooruitgang op het feit dat het minder ondersteuning nodig heeft van de stamgroepleider(7) en het doorwerken(5). De stamgroepleider ervaart de grootste vooruitgang op de gebieden van meteen starten met werken (3) en adequaat om hulp vragen (4).

Kind 5: Kindlogboek en gespreksgegevens van stamgroepleider.

weeknummer	Kindgesprek (logboek)	Stamgroepleider (gestructureerd overleg.)
beginmeting	Wil alles verbeteren→keuze maken moeilijk	-/- motivatie -in werkstructuur en organisatie, druk in verwoorden.
1	-/- tempo lezen en -/- meteen starten→supporters en dagelijks oefenen.	
2	+tempo lezen→supporters en oefenen +/- meteen starten→'s morgens nog niet Positief over zichzelf→volgende keer supporter mee	-/- meteen starten→raffelt werk af→moet nadenken voor starten.
3	Supporter:meteen starten +/-, nog niet goed. -/- kind meteen starten, dip:ervaart teveel werk/taken→gesprek stamgroepleider ondernemen.	
4	gesprek→stappenplan zelf bedacht: 1.stamgroepleider vertellen taakaanpak blokuur 2.meteen starten 3.hulpvragen d.m.v. kubus +stappenplan→werk af! Tempo lezen even parkeren i.v.m. hoeveelheid	+ werk af→stappenplan en reduceren hoeveelheid werk.
5	+/+ meteen starten →stappenplan gebruik! = hulpvragen indien nodig supporter→werk af!	
6 eindmeting	++meteen starten +hulpvragen +doorzetten→heb ik geleerd!	++taakgericht werken→stapsgewijze aanpak +intrinsieke motivatie

Figuur 5B Kind 5. Logboekgegevens taakwerkhouding en gespreksgegevens stamgroepleider.

Kind 5 kiest in het begin twee vaardigheden maar loopt vast na 3 weken. Hierna volgt een gesprek met de stamgroepleider op initiatief van het kind en volgt leerstofaanpassing en een stapsgewijze manier voor taakaanpak en hulpvragen

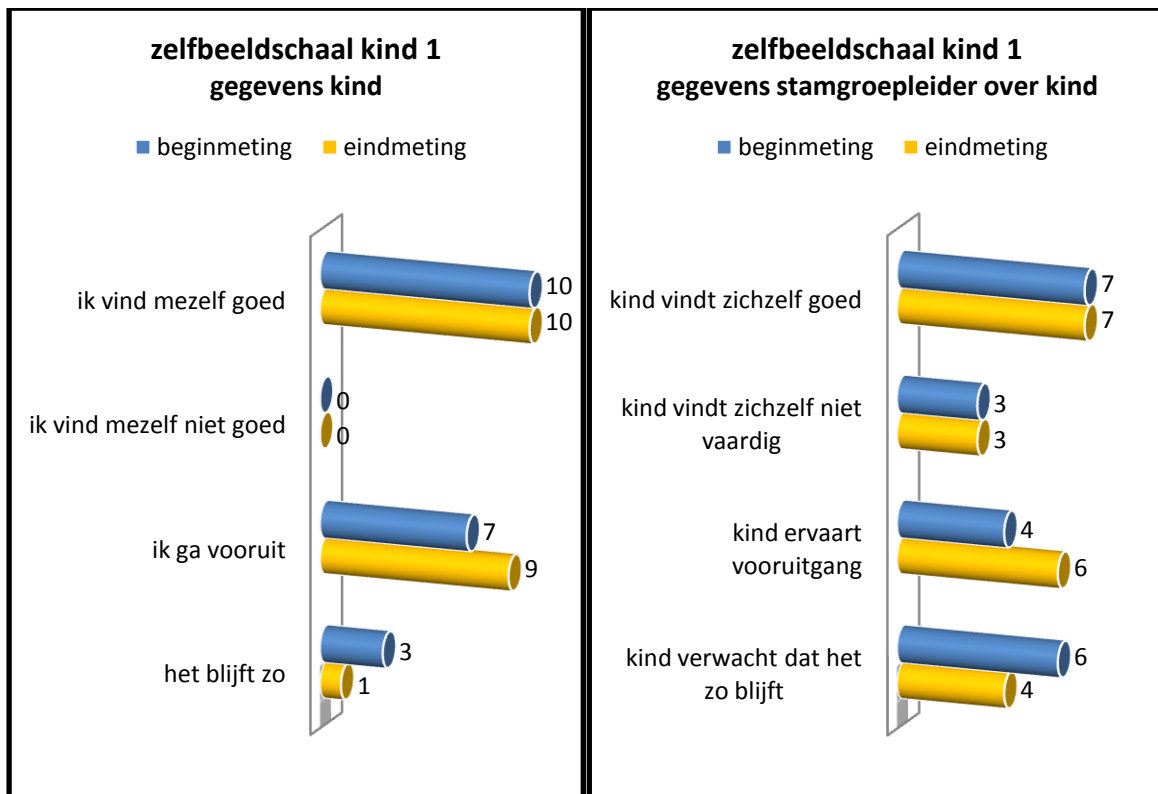
(week 4; samen ontwikkeld). Ten tijden van de eindmeting is het kind de vaardigheid “meteen starten” en “adequaat om hulpvragen” aan het afronden.

Wat opvalt is dat de zelfgekozen, te leren vaardigheid, 5 keer adequaat om hulp vragen was en 2 keer meteen starten met werken (3 kinderen bezig met een tweede vaardigheid). Volgens de kinderen waren dat de stappen waar het eerst verbetering mogelijk was. Bij 4 kinderen is de eerste, te leren vaardigheid behaald, 1 kind oefent nog ten tijden van de eindmeting (kind 1).

Bij de schaalvragen zijn de beleefde scores tussen stamgroepleider en kind niet gelijk, de kinderen scoren vrijwel overal positiever. Een ieder geeft en voelt een andere waarde, maar de ervaren vooruitgang en aandachtspunten, door kind en stamgroepleider, zijn bij kind 2, 4 en 5 gelijk. Bij kinderen 1 en 3 zijn er duidelijke verschillen tussen kind en stamgroepleider (zie analyse onder figuren 1A en 3A). Binnen de logboekgegevens zijn de gegevens van het kind en de ervaringen van de stamgroepleiders van kind 2,4 en 5 ook gelijk. Kind 1 laat hier wel meer overeenkomst zien met de stamgroepleider, dit komt door het doorvragen en verhelderen van de context door de onderzoeker tijdens de gesprekken. Bij kind 3 zijn ook verschillen, met name op beleving van afhebben van werk (figuur 3B).

4.2. Datapresentatie met betrekking tot het zelfbeeld.

De verzamelde data van de zelfbeeldschaal worden per kind gepresenteerd in grafieken waarbij begin- en eindmeting onder elkaar staan. De invulling van de stamgroepleider wordt naast de invulling van het kind gepresenteerd om verschillen en/of overeenkomsten zichtbaar te maken. De exacte veranderingen, zichtbaar vanuit ingevulde scores van de zelfbeeldschaal staan uitgeschreven in bijlage 13. De belangrijkste opmerkingen van alle participanten tijdens de (twee) wekelijkse gesprekken, worden onder de grafieken kort gepresenteerd in een tabel (Harinck, 2010) op de volgende bladzijde.



Figuur 6A Kind zelfbeeldschaal kind 1

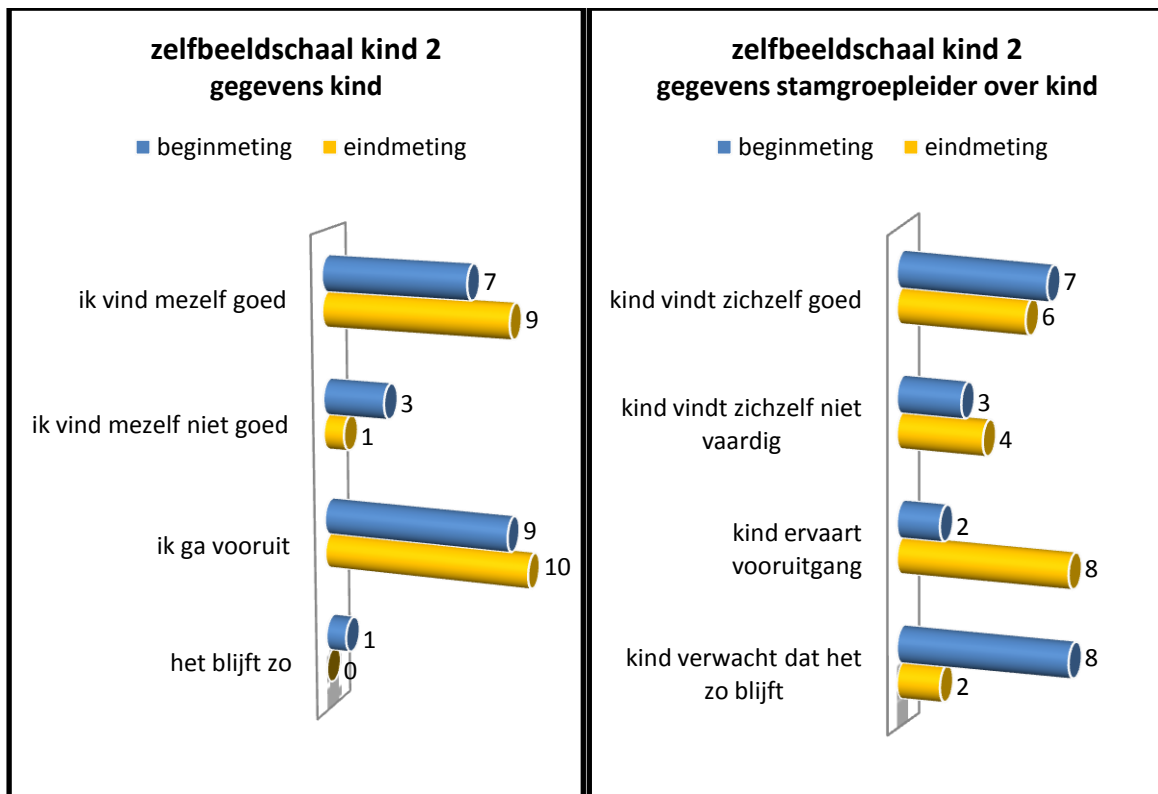
Figuur 6B Stamgroepleider zelfbeeldschaal kind 1

Stamgroepleider: Kind krijgt veel hulp van stamgroepleider om boosheid / frustratie te voorkomen→vermindering frustratie→werk sneller klaar→succeservaring kind. Zelfbeeld kind moeilijk peilbaar, overschatting en onderschatting. Kind leerkrachtafhankelijk door deze interventies?

Kind: kan alles al, wil geen hulp. Stamgroepleider helpt mij al→werk af. Zelf meer hulp vragen met blokje.

Figuur 6c Opmerkingen uit logboeken kind 1

Discrepantie zit op het gebied van jezelf ergens niet zo goed in vinden. Het kind blijft zichzelf overal goed in vinden, terwijl de stamgroepleider verwacht dat het kind ook zaken zal ervaren waar het niet zo goed in is, door de interventies (meteen hulp bieden als het kind vastloopt) van de stamgroepleider.



Figuur 7A Kind zelfbeeldschaal kind 2

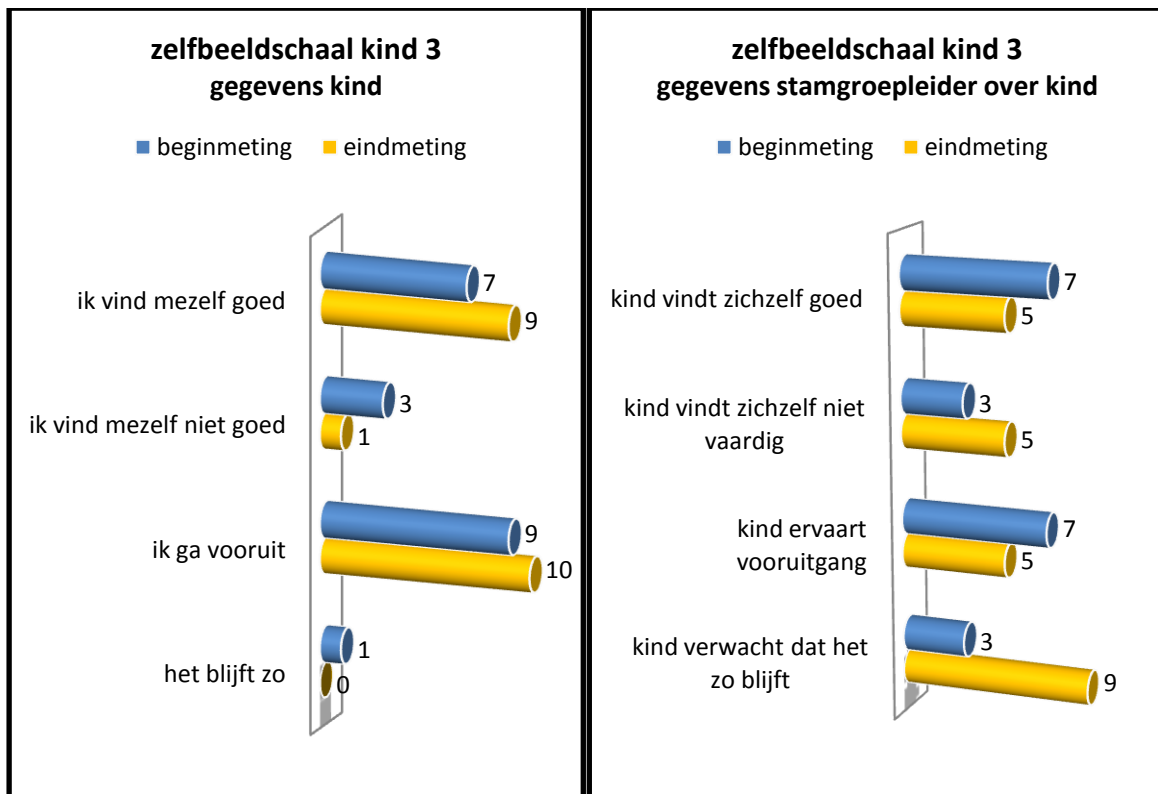
Figuur 7B Stamgroepleider zelfbeeldschaal kind 2

Stamgroepleider: kind wil graag vooruit, zicht op eigen mogelijkheden. Wil veranderen, leerstof lastig → steeds om hulp vragen.

Kind: kan steeds kleine stapjes benoemen. Weet dat rekenen erg lastig voor hem is.

Figuur 7C Opmerkingen uit logboeken kind 2

Kind 2 ervaart groei in het goed kunnen van zaken. Stamgroepleider verwacht dat het kind zichzelf minder vaardig acht ten tijden van de eindmeting omdat het kind veel ondersteuningsbehoefte van de stamgroepleider nodig heeft (verlengde instructie, d.m.v. individuele uitleg). Het kind is zichzelf meer competentier gaan voelen dan de stamgroepleider verwacht.



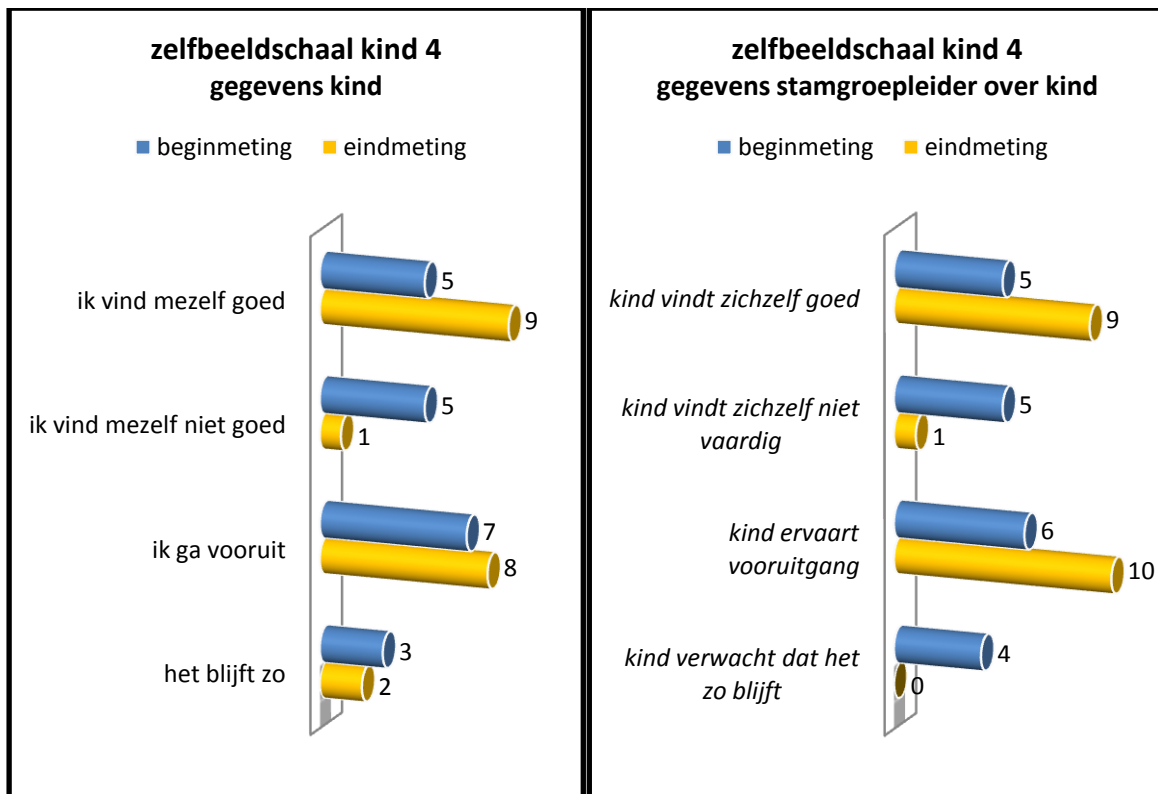
Figuur 8A kind zelfbeeldschaal kind 3

Figuur 8B stamgroepleider zelfbeeldschaal kind 3

Stamgroepleider: eerst heel positief→terugval→negatief, bij de pakken neerzitten, down.
Kind: het lukt→terugval, ik weet het niet, timide→met hulp eerdere succeservaringen benoemen en wil die weer als krachtbron gebruiken (supporters).

Figuur 8c Opmerkingen uit logboeken kind 3

Kind ervaart, ondanks terugval, dat het meer zaken goed kan. Veranderen en vooruitgang is mogelijk. De stamgroepleider verwacht bij de eindmeting juist dat het kind minder veranderingsmogelijkheden ervaart, door de terugval.



Figuur 9A kind zelfbeeldschaal kind 4

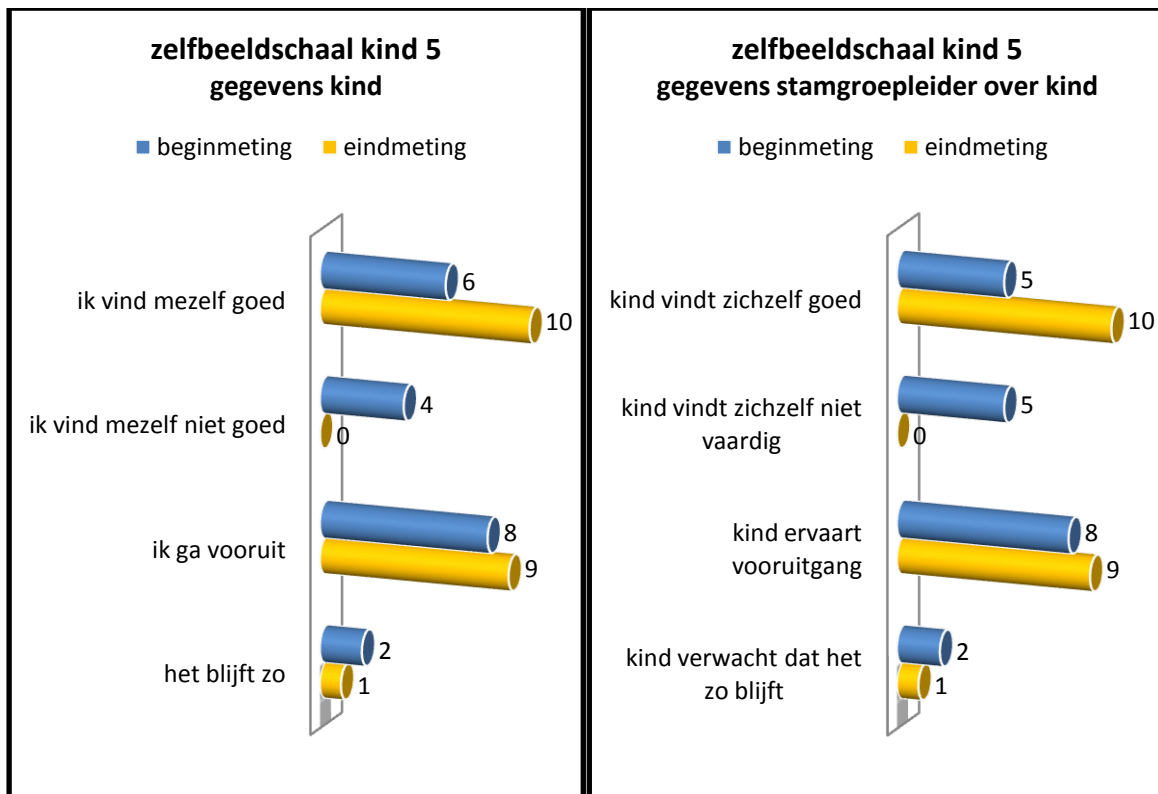
Figuur 9B stamgroepleider zelfbeeldschaal kind 4

Stamgroepleider: stoplicht leert dat gevoel veranderbaar is, kan daarmee eigen grenzen aangeven. → relaxt, stralend kind.

Kind: kinderen vinden mij nu aardig, mijn boosheid gaat ook weer over, door het stoplicht kunnen anderen zien hoe ik me voel.

Figuur 9c Opmerkingen uit logboeken kind 4

Kind 4 vindt zichzelf in meer zaken goed. Dit is gelijk aan de verwachting van de stamgroepleider. Opvallend verschil: een grotere stijging van ervaren vooruitgang door stamgroepleider, dan het kind aangeeft.



Figuur 10A kind zelfbeeldschaal kind 5

Figuur 10B stamgroepleider zelfbeeldschaal kind 5

Stamgroepleider: veel meer motivatie en zelfvertrouwen. Ervaart vooruitgang.

Kind: ik heb geleerd dat ik moet doorzetten, dingen die ik moeilijk vind kunnen verbeteren. Mijn supporters zijn heel belangrijk, die helpen mij.

Figuur 10c Opmerkingen uit logboeken kind 5

Kind 5 ervaart dat het meer zaken goed kan bij de eindmeting. Dit is ook de verwachting van de stamgroepleider. Het kind gaf bij de beginmeting al aan dat het ervaart dat zaken altijd beter kunnen (vooruitgang), dat is bij eindmeting nagenoeg gelijk gebleven.

Hoofdstuk 5. Conclusies en discussie.

In dit hoofdstuk worden de resultaten van het onderzoek vergeleken en conclusies getrokken vanuit de onderzoekspraktijk en de theorie. Dit gebeurt aan de hand van de deelvragen. Er is ruimte voor kritische discussie en er wordt afgesloten met aanbevelingen.

5.1. Conclusies met betrekking tot het verbeteren van de taakwerkhouding.

Onderzocht is of de taakwerkhouding kan worden verbeterd wanneer kinderen hun werkhoudingsvaardigheden hebben aangepakt door middel van zelfgekozen en beheerste vaardigheden.

Vanuit de tijdsteekproef blijkt dat bij alle kinderen de taakwerkhouding is verbeterd, vier kinderen scoren bij de 70% norm, kind 3 scoort er nog onder. De tijdsteekproef is een momentopname en daardoor minder betrouwbaar maar wordt in dit onderzoek versterkt door de gegevens van de schaalvragen, de logboekanalyse en door member check (Harinck, 2010). Bij kind 2, 4 en 5 is die vooruitgang met betrekking tot de taakwerkhouding zichtbaar bij alle data. Bij kind 1 en 3 wordt deze vooruitgang veel minder gezien bij de gesprekken en schaalvragen.

Volgens de motivatiepsychologie (Stevens, 1997) is het van belang de motivatie van kinderen, om zelf verder te willen komen, te vergroten om de aanpak van een taakwerkhoudingsproblemen te laten slagen. Optimale ontwikkeling kan plaatsvinden wanneer sprake is van evenwicht tussen autonomie, competentie en relatie. Om de verbetering van de taakwerkhouding te kunnen beoordelen worden hier nu de drie gebieden van de motivatiepsychologie van Stevens (1997) in kaart gebracht voor elk kind:

Bij drie kinderen (2-4-5) is het gebied van autonomie vergroot, ze mochten zelf keuzes maken (eigen gekozen vaardigheden) en hebben ervaren dat die gelukt zijn (fig. 2A, 4A en 5A). In deze figuren is tevens zichtbaar dat de kinderen minder leerkrachtafhankelijkheid ervaren, bij de eindmeting. Dit zou een verklaring van de verbetering van hun taakwerkhouding (fig. A) kunnen zijn.

Kind 1 vond zijn taakwerkhouding goed (fig. 1A) en heeft zich aangepast aan verwachting van stamgroepleider om aan de vaardigheid “adequaat om hulp vragen”

te werken. Hierdoor is er sprake van een indirecte eigen keuze en komt diens autonomie mogelijk minder tot ontwikkeling .

Kind 3 wilde zijn vaardigheid “meteen starten” uitbreiden met adequaat om hulp vragen, middels een zelfbedacht stappenplan. Timmerman (2007) noemt dat gedragmodificatie. Deze voorbereiding was al na begeleidingsweek 3, wellicht was de geoefende periode te kort en had het kind meer succeservaring op moeten doen, om zich nog meer autonoom te kunnen voelen. Bijvoorbeeld door de geleerde vaardigheid eerst aan een ander te leren, alvorens uit te bereiden middels stap 14 van Kids Skills (Furman, 2007).

Vanuit het aspect competentie laten kind 2- 4 en 5 zien, ontdekt te hebben dat ze zelf oplossingen hebben. Ze voelden zich competent over hun taakwerkhouding (fig. 2A, 4A, 5A).

Kind 1 vond zichzelf bij aanvang al competent (fig. 1A, vraag 1) en heeft succeservaringen opgedaan door de hulp van de stamgroepleider.

Kind 3 vond zichzelf ook al competent maar laat daarin veel schommeling zien (fig. 3C). Hierdoor kan de mate waarin het kind zichzelf competent voelt in twijfel worden getrokken.

Bij het aspect relatie wordt gezien dat het inzetten van supporters, vanuit de methode Kids Skills, de relatie versterkt. De supporter spreekt zijn vertrouwen in het kind uit en er is sprake van verbintenis (Furman, 2009).

Kind 2-4 en 5 hebben daadwerkelijk supporters ingeschakeld. (fig. 2B, 4B en 5B). Zij hebben daardoor veel steun en vertrouwen ervaren.

Kind 1 wilde dit niet, echter, diens gevoel van relatie is door de positieve ondersteuning van de stamgroepleider versterkt.

Kind 3 heeft gewisseld en te weinig gebruik gemaakt van de supporters, waardoor er minder direct aan het aspect relatie is gewerkt (fig. 3B). Achteraf beschouwend had de terugval, die ten tijden van de eindmeting beleefd wordt door kind en stamgroepleider (fig. 3B) besproken moeten worden met het kind, door te vragen hoe er met de situatie om moest worden gegaan (Furman, 2009).

Samenvattend zou vanuit de motivatiepsychologie (Stevens, 1997) voor kind 3 geconcludeerd kunnen worden dat de gebieden relatie en competentie bij dit kind veel minder gestimuleerd zijn en zou dat de resultaten van de logboekgesprekken (fig. 3B) kunnen verklaren en de mindere vooruitgang op het gebied van taakwerkhouding (fig. A).

Voor kind 1 kan het volgende worden geconcludeerd: hij heeft geen *eigen* vaardigheid gekozen maar door context te verhelderen en triangulaire vragen binnen de gesprekken te stellen (Cauffman & Dijk, 2009) heeft het kind zicht gekregen op voordelen om aan de vaardigheid te werken en is diens motivatie mogelijk iets gegroeid (fig. 1B). De stamgroepleider heeft zich verantwoordelijk gedragen voor het aanleren van de vaardigheid en daarmee misschien de verantwoordelijkheid bij het kind weggenomen, waardoor autonomie en motivatie verminderd kunnen zijn.

Volgens Timmerman (2007) en Rietman (2009) is het vergroten van de motivatie slechts een aspect van de werkhouding en zou beïnvloeding van de werkhouding hierdoor maar ten dele te realiseren zijn, dit zou ook een mogelijke verklaring van de resultaten van kind 1 en 3 kunnen zijn.

Bij kind 2- 4 en 5 leveren de zelfgekozen en beheerste werkhoudingvaardigheden wel een positievere taakwerkhouding op en daarmee wordt deze deelvraag over het verbeteren van de taakwerkhouding door middel van zelfgekozen en beheerste vaardigheden deels positief beantwoord.

5.2. Conclusies met betrekking tot het verbeteren van het zelfbeeld.

Vanuit de theorie van Stevens (1997) en Woltjer & Janssens (2006) zou verwacht mogen worden dat het zelfbeeld van het kind proactief tot ontwikkeling komt door te werken met zelfgekozen vaardigheden, omdat alle drie de psychologische basisbehoeften (relatie, competentie en autonomie) en drie van de vier aspecten van het zelfbeeld (cognitieve, sociale en emotionele aspect) van het kind positief worden beïnvloed. De enige component van het zelfbeeld die buiten beschouwing blijft, is de lichamelijke component, welke binnen de oplossingsgerichte theorie als een beperking wordt benoemd, in dit onderzoek dyslexie bij twee kinderen (Cauffman & Dijk, 2009 en Jong & Berg, 2010). Dit vraagt om een andere benadering. Een beperking moet je als dusdanig erkennen omdat je er geen verandering aan kunt brengen (Cauffman & Dijk, 2009). Dit werd om die reden buiten dit onderzoek gelaten. Verder is volgens Woltjer en Janssens (2006) het zelfbeeld positief te beïnvloeden door het kind te aanvaarden als persoon, met zijn meningen en gevoelens. Tielemans (2001) vult hierbij nog aan dat positieve verwachtingen

hebben en tonen ten opzichte van het kind, de belangrijkste fundamenteën zijn voor beïnvloeding van het zelfbeeld. Door de betreffende stamgroepleiders ook de zelfbeeldschaal (Jeninga, 2008) in te laten vullen, verwachtte de onderzoeker een relatie te kunnen ontdekken tussen die verwachtingen van de stamgroepleiders en de mogelijke beïnvloeding van het zelfbeeld van het kind. Dit blijkt door de beknoptheid van het instrument en de moeilijkheid om beredenerend voor een ander, een lijst in te vullen, niet aantoonbaar te zijn.

Gekeken naar de invulling van de zelfbeeldschalen door de kinderen (fig. 6A-7A-8A-9A-10A) laten de kinderen 2- 3- 4 en 5 een verbetering zien op het gebied “ik vind mezelf goed” en ervaren zij alle vier, ten tijde van de eindmeting, dat vooruitgang gerealiseerd is en nog meer mogelijk is. Kind 1 vond zichzelf bij de beginmeting al goed en dat is zo gebleven, wel ervaart hij ten tijde van de eindmeting dat er op verschillende gebieden meer vooruitgang gerealiseerd en nog meer mogelijk is (fig. 6 en bijlage 10). Hieruit kan geconcludeerd worden dat het zelfbeeld volgens alle vijf de kinderen verbeterd is.

De data van de stamgroepleiders ten aanzien van het zelfbeeld van de kinderen laten een ander beeld zien: alleen bij de kind 4 en 5 verwachtten de stamgroepleiders verbetering van het zelfbeeld, gelijk aan de invulling van de kinderen.

Kind 1 is volgens de stamgroepleider moeilijk te peilen. Dit is ook zichtbaar gedurende het onderzoeksproces (figuur 1A). Momenten van overschatting (beginmeting fig. 1A en 1B) kwamen vaak voor. Door verhelderen van de context en bevragen naar mening stamgroepleider, kwam de voortgang van de vaardigheid in een ander daglicht te staan en leek de vooruitgang reëler. De verantwoordelijkheid voor de te leren vaardigheid heeft te weinig bij dit kind gelegen. Achteraf gezien had, binnen de wekelijkse begeleidingsgesprekken met de onderzoeker, meer gefocust moeten worden op de voordelen om de vaardigheid te beheersen. Dat had de motivatie meer kunnen vergroten (Cauffman & Dijk, 2009). Ten tijde van de eindmeting was de gekozen vaardigheid nog niet beheerst. Het doen van een reële uitspraak op de onderzoeksvraag is voor dit kind daarom nog niet mogelijk.

Kind 2: discrepantie zit tussen verwachting van de stamgroepleider en het kind (fig. 7A-7B-7C). Het kind realiseert zich dat rekenen heel lastig is (cognitief) en ervaart dat niet als iets negatiefs. De stamgroepleider verwacht juist dat het kind zich minder

vaardig acht en negatiever over zichzelf denkt, vanwege de vele hulp die het kind nodig heeft. Hieruit zou voorzichtig gesteld kunnen worden dat het kind minder moeite heeft met die minder sterke kant (het rekenen) en een reëel zelfbeeld heeft.

Bij kind 3 wordt door de stamgroepleider een negatiever zelfbeeld verwacht bij de eindmeting. Dit is niet wat het kind ervaart. Hier wordt aangetoond dat dit kind tegenslag en moeilijkheden kan aanvaarden, dus over zogenaamde veerkracht beschikt (Cauffman & Dijk, 2009). Het is aan te bevelen dat dit kind en de stamgroepleider die veerkracht herontdekken, door meer te focussen op uitzonderingen en krachtbronnen. Dit is ten tijde van de eindmeting al in kleine mate gebeurd doordat het kind heeft ervaren te weinig gebruik te hebben gemaakt van supporters, iets wat eerder wel werkte! Dit verschil is belangrijk om mee te nemen in de afstemming en de verwachting van de stamgroepleider naar dit kind en de spiegel die de stamgroepleider het kind voorhoudt (Tielemans, 2001).

Tenslotte zou verder onderzoek naar het hebben van positieve verwachtingen van de stamgroepleiders, omtrent de kinderen en die positieve verwachtingen uitspreken en tonen (Tielemans, 2001) wenselijk zijn, om die relatie met het verbeteren van het zelfbeeld van het kind, te kunnen aantonen. Dat zou kunnen middels video-opnames van leerkrachtgedrag en kindgedrag tijdens de genoemde zelfstandig werkmomenten. Daarbij zou middels een kijkwijzer, om gericht te kijken naar verbale en non-verbale acceptatie van het kind (Woltjer & Janssens, 2006), die relatie in kaart te brengen zijn. Dat biedt meer gerichte handvaten om het zelfbeeld positief te beïnvloeden.

5.3. Slotconclusie.

De onderzoeksvraag :

Wordt de taakwerkhouding, tijdens het zelfstandig werken en het zelfbeeld van vijf kinderen (leeftijd 8-9-10 jaar) verbeterd wanneer ze hun werkhoudingsvaardigheden hebben aangepakt door middel van zelfgekozen en beheerste vaardigheden?

kan deels positief beantwoord worden. Eigen gekozen werkhoudingsvaardigheden kunnen de werkhouding en het zelfbeeld positief beïnvloeden, door de motivatie van

het kind, om zelf verder te willen komen, als uitgangspunt te nemen. Dit blijkt uit de motivatiepsychologie (Stevens, 1997) de theorie van Furman (2009) over de benadering van problemen als nog niet geleerde vaardigheden en de figuren 1-2-3-4- 5 uit de data van dit onderzoek. Door steeds positieve verwachtingen te hebben ten aanzien van de ontwikkelingsmogelijkheden van het kind en die ook te tonen en reële doelen te stellen kan het zelfbeeld positief worden beïnvloed (Tielemans, 2001; Woltjer & Janssens, 2006) zie figuren 6-7-8-9-10.

Een beperking van dit onderzoek betrof de korte periode, 6 weken. Om gerichter en met meer fundament, uitspraken te kunnen doen over het verbeteren van de taakwerkhouding en het zelfbeeld, middels zelfgekozen en beheerste werkhoudingsvaardigheden, zou het oefenen van meer vaardigheden en het effect daarvan, op de langere termijn, meegenomen moeten worden.

5.4. Aanbevelingen

Gezien de korte onderzoeksperiode, zou het wenselijk zijn de ingezette koers verder te varen. Dit houdt in dat de begeleidingsgesprekken, middels Kids' Skills en het uitgaan van de kracht van het kind, dat eigen ontwikkelstappen kan en mag kiezen, worden voortgezet. Voor kind 1 dient doorgewerkt te worden totdat zijn zelfgekozen vaardigheid is behaald. Aanbevelingen daarvoor stonden al eerder beschreven.

Bij kind 1 en 3 zou verder onderzoek kunnen uitwijzen of de drie gebieden van de motivatiepsychologie (Stevens, 1997) beter te beïnvloeden zijn om de taakwerkhouding te verbeteren. Anders kunnen aspecten van lichaam, alertheid en aandacht (Rietman, 2009) onder de loep genomen worden om de taakwerkhouding te verbeteren. Dit zou kunnen door gebruik te maken van de observatielijsten uit het boek van Rietman (2009) met betrekking tot die drie aspecten.

Het beïnvloeden van het zelfbeeld blijkt ingewikkeld te zijn en is niet geheel in kaart gebracht binnen dit onderzoek. De relatie met de stamgroepleider en de spiegel die de stamgroepleider het kind voorhoudt is van grote invloed. (Stevens, 1997; Tielemans, 2001; Woltjer & Janssens, 2006). Dit zou meer in beeld gebracht moeten worden en vraagt om vervolgonderzoek naar leerkrachtgedrag. Daarbij zou ook het geven van complimenten en feedback op schoolniveau onderzocht moeten worden (Woltjer & Janssens, 2006). Immers vanuit de Jenaplanfilosofie (Petersen, 1985) zou

verwacht mogen worden dat dit bij ons op school gebeurt omdat er wordt uitgegaan van de uniciteit van het kind, van diens mogelijkheden. Hieruit spreekt het vertrouwen hebben in de ontwikkeling van het kind en de totale acceptatie van het kind (Tielemans, 2001). Of dat binnen onze onderwijspraktijk ook voldoende wordt uitgedragen, door met name differentiatie en individualisatie in het onderwijsaanbod, dient nader onderzocht te worden (Tielemans, 2001).

Hoofdstuk 6. Evaluatie en reflectie.

Binnen dit hoofdstuk wordt reflectie op het onderzoeksproces en de persoonlijke ontwikkeling gekoppeld.

6.1. Reflectie op het onderzoeksproces.

Binnen dit onderzoek heb ik verschillende rollen aangenomen om tot het gewenste eindresultaat te komen. Deze rollen waren afhankelijk van het stadium waarin het onderzoek zich bevond. Algemeen kijkend naar mijn manier van leren, door de leerstijltest van Kolb (Hendriksen, 2005), past de leerstijl De Beslisser het meest bij mij. Het spanningsveld waarin ik me, tijdens het onderzoek, voortdurend heb bevonden is dat ik vanuit de rol van Beslisser snel stappen wil en durf te zetten om te komen tot een oplossing. Binnen dit onderzoek was dat nou juist niet de bedoeling, de kinderen bepaalden op welke manier ze verder wilden en hoe ze iets wilden aanpakken. Een heel proces van mij waar ik regelmatig heb moeten “slikken” en heb afgewacht wat er zou komen. Lastig maar achteraf bezien wel enorm leerzaam. Binnen de gesprekken met de stamgroepleiders was dit ook een spanningsveld, mijn neiging om oplossingen aan te dragen voor de kinderen was ook zeer herkenbaar bij collega’s. Door steeds goed te luisteren, te zoeken naar krachtbronnen en het verhaal van de kinderen voorop te stellen is het ons samen gelukt om de kinderen te laten werken aan zelfgekozen vaardigheden. Ik heb me talloze malen verbaasd over het feit dat de kinderen zo goed konden benoemen waar ze mee bezig waren en wat ze wilden bereiken! Dit had ik van te voren niet verwacht.

Alvorens het onderzoek op te kunnen zetten en tijdens het ontwerp van het onderzoek, heb ik vele bronnen bestudeerd. Ik heb geleerd kritisch te kijken naar inhoudsopgaven van literatuur om van daaruit keuzes te maken. Dit had te maken met de tijdsdruk en de hoeveelheid literatuur die te vinden was. Soms was de verleiding heel groot om ook andere bronnen te bestuderen, die niet meteen gerelateerd waren aan het onderzoeksonderwerp. Dit komt voort uit mijn nieuwsgierigheid en gevoel “alles te willen weten” over een onderwerp. De rol van brononderzoeker heeft veel tijd gekost maar ook veel kennis opgeleverd, met name over de werkhouding en het zelfbeeld van kinderen. De belangrijkste leerervaring als bronnenonderzoeker is voor mij het kritisch nadenken en zoeken naar koppelingen tussen theorieën, om van daaruit verdere keuzes te kunnen maken. Daar waar ik

voorheen theorie voornamelijk als achtergrondinformatie gebruikte en zaken die ik las, meteen wilde uitproberen in de dagelijkse praktijk, heb ik nu ervaren dat theoretische bronnen je verder kunnen helpen in je proces om te komen tot vervolgstappen.

In het dagelijkse leven ben ik geneigd te denken in einddoelen/oplossingen. Vanuit die einddoelen bepaal ik snel de stappen die ik neem. Wat wil ik bereiken en wat is de kortste weg om daar te komen. Binnen het onderzoeksproces waren juist de stappen van groot belang en moest ik me steeds afvragen of elke stap wel het doel zou opleveren wat uiteindelijk deel van het einddoel zou kunnen zijn. Overwegen, bespreken met critical friends en herschrijven was een langdurig en tijdrovend proces. Hierdoor heb ik geleerd dat het bekijken van allerlei invalshoeken heel belangrijk en waardevol is (triangulatie).

Het daadwerkelijk uitvoeren van het onderzoek was een hele fijne fase. Echt aan de slag gaan met de kinderen en de collega's gaf het gevoel dat je bezig bent en resultaten kunt gaan boeken. In deze fase liep ik tegen de moeilijkheid aan van het begeleiden van kinderen uit andere stamgroepen en de beperkte, directe invloed die je dan hebt. Het veelvuldige, wekelijkse overleg met de kinderen en de betreffende stamgroepleiders was een noodzakelijke maar ook tijdrovende factor. Tijd van een ander vragen vond ik heel lastig, binnen de drukte van alle dag. Het overbrengen van de oplossingsgerichte theorie en de methode Kids' Skills was lastiger dan verwacht. Ik heb me nog te bescheiden opgesteld ten opzichte van mijn collega's en te voorzichtig verteld over de te nemen stappen. Dit had ik achteraf gezien anders kunnen aanpakken, door in een veel eerder stadium daarover meer informatie te verschaffen, ruim voor aanvang van de dataverzameling. Daarbij kan ik nu achteraf aangeven dat ik me veel minder bescheiden moet opstellen en dat mijn kennis en kunde er echt toe doet binnen onze dagelijkse onderwijspraktijk. Ik heb geleerd meer te vertrouwen op mijn oplossingsgerichte gesprekstechnieken, via de zevenstappendans (Cauffman & Dijk, 2009). Door video-opnames van de kindgesprekken te analyseren met de video-interactiebegeleidster van school, werd me duidelijk dat ik veel bezig was met de gesprekstechnieken en stappen binnen het gesprek. Daardoor kon ik veel minder letten op non-verbale communicatie van de kinderen. Dat heb ik meteen opgepakt in de vervollgesprekken om zo nog meer diepgang in de gesprekken te kunnen leggen.

Luisteren, samenvatten en gericht complimenten geven zijn vaardigheden die ik goed heb kunnen uitdiepen binnen de uitvoeringsfase van het onderzoek. Deze zaken bij elkaar hebben mij een stuk meer zelfvertrouwen geven over mijn kennis en kunde binnen de onderwijspraktijk.

6.2. Reflectie op de opbrengst.

Het onderzoek heeft in ieder geval een enthousiast, betrokken groepje kinderen opgeleverd, die hebben ervaren dat verandering mogelijk is. Daar waar ze eerder voortdurend tegen grenzen aanliepen en hun werk vrijwel nooit afhadden, zien ze nu toch alle vijf verandering. Gekeken naar de vraag wanneer voor de kinderen het onderzoek geslaagd zou zijn (bijlage 3), is duidelijk dat het onderzoek geslaagd is. De kinderen krijgen vaker en sneller hun werk af, dat geeft hen een positief gevoel! Voor de stamgroepleiders blijkt voor alle vijf de kinderen het onderzoek geslaagd te zijn, voor de kinderen 2-4 en 5 het sterkst (bijlage 3 en 8). Voor kind 1 en 3 is het onderzoek in kleine mate geslaagd, er liggen, zoals eerder al in hoofdstuk 5 genoemd, nog een aantal onderzoeksmogelijkheden om de taakwerkhouding en het zelfbeeld nog sterker te verbeteren.

Verder hebben de betreffende stamgroepleiders ervaren dat kinderen heel goed voor ogen kunnen hebben op welke manier ze iets willen leren en dat dit werkt! Dit levert in ieder geval op dat zij kinderen nu meer deelgenoot willen maken van de eigen te leren vaardigheden. Dit is voor mij binnen dit onderzoeksproces de belangrijke opbrengst, collega's die ervaren dat kinderen heel veel zaken zelf kunnen en vooral ook willen!

Op schoolniveau heeft dit onderzoek de belangstelling gewekt van andere collega's, door de ervaringen die de betreffende stamgroepleiders binnen teamvergaderingen hebben gedeeld. Dit heeft ertoe geleid dat andere collega's komen informeren en naar het werken aan zelfgekozen vaardigheden, een mooie opbrengst in mijn ogen!

6.3. Mogelijkheden voor de toekomst.

Ik hoop de verworven kennis en vaardigheden verder te kunnen en mogen uitbouwen binnen het team. Door kinderen meer zeggenschap te geven over hun te leren vaardigheden, de manier waarop ze iets willen bereiken en de weg daar naar toe te begeleiden door middel van oplossingsgerichte vragen en gesprekken, maken we als school namelijk een mooie brug naar het Jenaplan-gedachtegoed, uitgaan van het individu (bijlage 1). Daarom ben ik ervan overtuigd dat deze manier van werken een grote toegevoegde waarde kan hebben voor onze school!

Het mogen werken aan zelfgekozen vaardigheden zou een prominente plek binnen handelingsplannen mogen krijgen, zodat eenieder die met het kind werkt dat ook steeds onder ogen krijgt.

Een ander vervolg zou kunnen plaatsvinden binnen de ingeslagen weg van de kindportfolio's die we op dit moment aan het samenstellen zijn. De methode Kids' Skills (Furman, 2009) zou een manier kunnen zijn om portfoliogesprekken met kinderen te voeren, namelijk nieuwe doelen, vaardigheden, met het kind bepalen.

Nawoord.

Het opzetten, uitvoeren en evalueren van het onderzoek was een grote, tijdrovende klus. Tijd die ik aan alle kanten bij elkaar heb moeten sprokkelen en waar ook lastige momenten waren. Het gevoel van tijd te kort te komen om de rol van een gedegen onderzoeker te vervullen langs mijn rollen als moeder, partner, juf, bouwcoördinator en collega heeft veel energie gekost. Door standvastig te blijven vasthouden aan de eigen planning, mijn doorzettingsvermogen en het enthousiasme van de betrokken kinderen en collega's, bleef ik gemotiveerd om verder te gaan.

Wat mij enorm heeft gestimuleerd is het feit dat ik zoveel steun en medewerking heb ontvangen van mijn partner, mijn kinderen, de collega's op mijn werkplek, mijn persoonlijke begeleidster Marleen en mijn critical friends, met name Monica, die hetzelfde tijdpad voor ogen had!

Door me te wijzen op mijn krachtbronnen en door vele taken binnen ons gezin op te pakken, heeft mijn partner mij deze twee jaren enorm gesteund en geholpen.

Door mij steeds ruimte te geven om vragen te stellen, belangstellend te zijn en tijd te geven voor het volgen van deze studie hebben mijn collega's en met name mijn directeur ervoor gezorgd dat ik deze persoonlijke ontwikkeling heb kunnen bewerkstelligen!

Door steeds snel en effectief te reageren op feedbackvragen en samen onze ervaringen te delen hebben Monica en mijn persoonlijk begeleidster, Marleen, ervoor gezorgd dat ik steeds verder kon in het proces!

Allemaal hartelijk dank voor alle hulp die jullie mij geboden hebben!

Loes van Lierop.

Literatuuroverzicht

- Beemen, L. v. (2010). *Ontwikkelingspsychologie*. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers bv .
- Boerman, R. (2008). *Ethische uitgangspunten bij praktijkonderzoek*. Fontys OSO.
- Both, K. (1997). *Jenaplan, Jenaplanonderwijs op weg naar de 21ste eeuw*. Amersfoort: CPS.
- Both, K., & De Boer, T. (2005). *Jenaplan in een notendop*. Baarn: Bekadidact.
- Cauffman, L., & Dijk, D. J. (2009). *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*. Amsterdam: Boom Onderwijs.
- Deley, T. (2009). *Denken, voelen, doen: sociaal-emotionele ontwikkeling in het basisonderwijs*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Durrant, M. (2009). *Creatieve oplossingen bij gedragsproblemen op school*. Antwerpen - Apeldoorn: Garant.
- Furman, B. (2009). *Kids' Skills. Op speelse wijze vaardigheden ontwikkelen bij kinderen*. Barneveld: Nelissen.
- Harinck, F. (2010). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen / Apeldoorn: Garant.
- Hendriksen, J.(2005). *Cirkelen rond Kolb. Begeleiden van leerprocessen*. Soest: Nelissen.
- Jeninga, J. (2008). *Professioneel omgaan met gedragsproblemen*. Baarn / Utrecht / Zutphen : ThiemeMeulenhoff.
- Jong, P. d., & Berg, I. K. (2010). *De kracht van oplossingen. Handwijzer voor oplossingsgerichte gesprekstheorie*. Amsterdam: Pearson.
- Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J., & Scheepsmma, W. (2010). *Ontwikkeling door onderzoek. Een handreiking voor leraren*. Baarn / Utrecht / Zutphen: ThiemeMeulenhoff.
- le Fevere de Ten Hove, M., Callens, N., Geysen, T., & Maene, W. (2008). *Survivalkit voor leerkrachten. Oplossingsgericht werken op school*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Mahlberg, K., & Sjoblom, M. (2008). *Oplossingsgericht onderwijzen. Naar een gelukkiger school!* Antwerpen - Apeldoorn: Garant.
- Petersen, P. (1985). *Het kleine Jenaplan*. Barendrecht: Stichting Uitgeverij Doorbraak.
- Rietman, A. (2009). *Werken met aandacht*. Middelburg: Bazalt.

Rietman, A. (2009). *Werken met aandacht: 25 tips om de werkhouding te verbeteren*. Den Haag: HCO.

Stevens, L. (1997). *Overdenken en doen: een pedagogische bijdrage aan adaptief onderwijs*. Den Haag: Procesmanagement primair onderwijs.

Tielemans, J. (2001). *Psychologie en didactiek in het onderwijs*. Leuven/Apledoorn: Garant.

Timmerman, K. (2007). *Kinderen met aandachts- en werkhoudingsproblemen*. Leuven: Acco.

Woltjer, G., & Janssens, H. (2006). *Hoe ga je om met kinderen op school? Competenties in de praktijk*. Groningen: Wolters-Noordhoff.

Bijlage 1 Basisprincipes van het Jenaplanonderwijs. (Both 1997)

Over de mens:

01. Elk mens is uniek; zo is er maar 1. Daarom heeft ieder kind en elke volwassene een onvervangbare waarde.
02. Elk mens heeft het recht een eigen identiteit te ontwikkelen. Deze wordt zoveel mogelijk gekenmerkt door: zelfstandigheid, kritisch bewustzijn, creativiteit en gerichtheid op sociale rechtvaardigheid. Daarbij mogen ras, nationaliteit, geslacht, sexuele gerichtheid, sociaal milieu religie, levensbeschouwing of handicap geen verschil uitmaken.
03. Elk mens heeft voor het ontwikkelen van een eigen identiteit persoonlijke relaties nodig: met andere mensen; met de zintuiglijke waarneembare werkelijkheid van natuur en cultuur; met de niet zintuiglijk waarneembare werkelijkheid.
04. Elk mens wordt steeds als totale persoon erkend en waar mogelijk ook zo benaderd en aangesproken
05. Elk mens wordt als een cultuurdrager en -vernieuwer erkend en waar mogelijk ook zo benaderd en aangesproken.

Over de samenleving:

06. Mensen moeten werken aan een samenleving die ieders unieke en onvervangbare waarde respecteert.
07. Mensen moeten werken aan een samenleving die ruimte en stimulansen biedt voor ieders identiteitsontwikkeling.
08. Mensen moeten werken aan een samenleving waarin rechtvaardig, vreedzaam en constructief met verschillen en veranderingen wordt omgegaan.
09. Mensen moeten werken aan een samenleving die respectvol en zorgvuldig aarde en wereldruimte beheert.
10. Mensen moeten werken aan een samenleving die de natuurlijke en culturele hulpbronnen in verantwoordelijkheid voor toekomstige generaties gebruikt.

Over de school:

11. De school is een relatief autonome coöperatieve organisatie van betrokkenen.

Ze wordt door de maatschappij beïnvloed en heeft er zelf ook invloed op.

12. In de school hebben de volwassenen de taak de voorgaande uitspraken over mens en samenleving tot (ped)agogisch uitgangspunt voor hun handelen te maken.

13. In de school wordt de leerstof zowel ontleend aan de leef-en belevingswereld van de kinderen als aan de cultuurgoederen die in de maatschappij als belangrijke middelen worden beschouwd voor de hier geschetste ontwikkeling van persoon en samenleving.

14. In de school wordt het onderwijs uitgevoerd in pedagogische situaties en met pedagogische middelen.

15. In de school wordt het onderwijs vorm gegeven door een ritmische afwisseling van de basisactiviteiten gesprek, spel, werk en viering.

16. In de school vindt overwegend heterogene groepering van kinderen plaats, naar leeftijd en ontwikkelingsniveau, om het leren van en zorgen voor elkaar te stimuleren.

17. In de school worden zelfstandig spelen en leren afgewisseld en aangevuld door gestuurd en begeleid leren. Dit laatste is expliciet gericht op niveauverhoging. In dit alles speelt het initiatief van de kinderen een belangrijke rol.

18. In de school neemt wereldoriëntatie een centrale plaats in met als basis ervaren, ontdekken en onderzoeken.

19. In de school vinden gedrags, -en prestatiebeoordeling van een kind zoveel mogelijk plaats vanuit de eigen ontwikkelingsgeschiedenis van dat kind en in samenspraak met hem.

20. In de school worden verandering en verbeteringen gezien als een nooit eindigend proces.

Dit proces wordt gestuurd door een consequente wisselwerking tussen doen en denken.

Bijlage 2. Onderzoeksprocedure en data-analyse.

Deelvraag 1: Wordt de werkhouding, tijdens het zelfstandig werken, van 5 kinderen (leeftijd 8-9-10 jaar) verbeterd wanneer ze hun werkhoudingvaardigheden hebben aangepakt door middel van zelfgekozen en beheerste vaardigheden?

Gevolgde procedure	Data-analyse
Tijdsteekproef begin- en eindmeting	Percentage per onderdeel en meting berekend en onderdeel taakgerichtheid weergegeven in grafiek per kind.
Schaalvragenlijst begin en eind per kind, door kind ingevuld	per vraag weergegeven in grafiek, begin en eindmeting naast elkaar.
Schaalvragenlijst begin en eind per kind, door stamgroepleider ingevuld	per vraag weergegeven in grafiek, begin en eindmeting naast elkaar.
Vragenlijst tussentijdse gesprekken (stamgroepleiders) middels gestructureerd interview.	Kernachtige beschrijving door middel van codes en steekwoorden
Gesprekken met kinderen via methode Kids' Skills en Zevenstappendans	Logboekgesprekken bestuderen, kernwoorden weergeven doormiddel van steekwoorden en codes.

Deelvraag 2: Wordt het zelfbeeld van 5 kinderen (leeftijd 8-9-10 jaar) verbeterd wanneer ze hun werkhoudingvaardigheden hebben aangepakt door middel van zelfgekozen en beheerste vaardigheden

Gevolgde procedure	Data-analyse
Zelfbeeldschaal kind (begin en eind)	Scores registreren in grafieken
Zelfbeeldschaal stamgroepleider over kind (begin en eind)	Scores registreren in grafieken
Gesprekken met de kinderen (methode Kids Skills en stamien Zevenstappendans)	Een kolom korte samenvatting van kernwoorden vanuit de logboeken.
Gesprekken met de stamgroepleiders	Een kolom korte samenvatting van kernwoorden vanuit de logboeken

Bijlage 3. Wanneer is het onderzoek geslaagd.

De kinderen gaven aan dat het onderzoek geslaagd is als ze hun werk af krijgen (rekenwerk of blokuur, afhankelijk van de eigen keuze). Stamgroepleiders gaven per kind het volgende aan:

Kind	Wanneer is het onderzoek volgens jou geslaagd?
1	Het kind durft aan te geven dat zaken niet lukken, er is minder frustratie en werk komt meer af.
2	Het kind begint meteen met de opdracht, is geconcentreerd en taakgericht bezig.
3	Het kind gaat met pit en power aan de slag en laat doorzettingsvermogen zien. Daardoor komt werk af.
4	Als het kind kan doorzetten ook als het even tegen zit.
5	Het kind is gemotiveerd en heeft plezier in het werken.

Bijlage 4. Gestructureerd interview stamgroepleiders

Deze opzet is bij alle gesprekken met de stamgroepleiders (een maal per twee weken) gehanteerd. Nu wordt de eindmeting ingevuld weergegeven.

Datum: 12-04-2012 (eindmeting.)

1. Wat zien / merken ze in de groep aan de kinderen sinds afgelopen weken?		
Betreffende kind	Antwoord stamgroepleider	Welke kansen zie je?
Kind 1; hulp vragen (met kubus)..	Blokje gebruik nog te weinig zelf, ik beid nog teveel hulp	Reminder en complimenteren bij zelfstandig gebruik van blokje
Kind 2; meteen beginnen / actief hulp vragen aan stamgroepleider	Gaat veel sneller aan het werk, wil er wcht aan werken, wil graag vooruitgang bereiken!	doorgaan
Kind 3; meteen beginnen (behaald) / stappenplan hulp vragen	Niet vrolijk, kleurt werk maar in als zijnde af op de contractbrief, het gaat op dit moment "nog niet vooruit"	Door onderzoeker wordt gevraagd naar uitzonderingen van het probleem: supporters zijn gewisseld en die helpen nu niet meer. Ander supporter benaderen. Dagtaak in plaats van een weektaak, en weergave van taken horizontaal in plaats van verticaal = oplossing van het kind
Kind 4; plannen afgerond / meteen starten met werken	Steekt heel goed in het vel! Krijgt werk af, is vrolijk en makkelijk te benaderen, een open contact.	Hulp bieden aan jongere kinderen, binnen de kringen sterk in zaken onder woorden brengen dit gaan we uitbreiden.
Kind 5; meteen beginnen volgens nieuw plan	Positieve vooruitgang, prettiger in omgang, wil vooruit gaan, is zelf enorm gemotiveerd!, steekt vinger op, kan toegeven als iets moeilijk is, wil zaken bespreken!	Doorgaan op deze ingeslagen weg.

2. Wat zijn verbeteringen? Schalen:					
	kindnummer	Start schaal kind	Start stamgroepleider	Kind nu	Stamgroepleider nu (6 weken)
	1	5	2	8	3
	2	1 9	1 5	10 8	6 4
	3	1 5	1 3	7 9	4 3
	4	4 9	3 3	10 8	7 3
	5	6	2	10	8

		8	1	10	7	
--	--	---	---	----	---	--

1. Hoe stimuleren ze de kinderen in hun te leren vaardigheid. / hoe stimuleren de gekozen supporters

Kind 1 Benoemen van positief gebruik blokje en benoemen van gedrag dat anders kan wanneer hij het blokje niet zelfstandig gebruikt.

Kind 2 "Saartje" = gebruik van codewoord om te herinneren aan gekozen vaardigheid

Kind 3 Supporters werven, actief benaderen en belang benadrukken. Andere afspraken over weektaak

Kind 4 stoplicht gebruik complimenteren, en wijzen op reminder (foto op tafel)

Kind 5 stappenplan doorlopen en complimenteren

2. Welke wensen / vragen liggen er op het gebied van mijn begeleiding voor hun?

Voortgang van begeleiding en gesprekken zou wenselijk zijn

3. Wat gebeurt er binnen de begeleidingsgesprekken (korte toelichting) door onderzoeker. (stand van zaken per kind)

Bij afrondingsgesprek: (vragen worden alleen bij eindgesprek gedaan):

1. Resultaten van scores op lijsten langs elkaar leggen en verklaren. (wat zijn verschillen, is dit herleidbaar, waar ligt groei)

Van alle 5 de kinderen worden de data gepresenteerd (tijdsteekproef, schaalvragenlijst, zelfbeeldschaal en gedeeltelijk de logboeken) en daarnaast de, tot nu toe verzamelde data van de stamgroepleiders (zelfbeeldschaal, en gedeeltelijke analyse van de gestructureerde interviews).

Voor kind 1 worden gegevens herkend. Stamgroepleider geeft aan dat het moeilijk is om dit kind zelf om hulp te laten vragen, is nog steeds afhankelijk van de stamgroepleider.

Kind 2: ondanks dat zaken op cognitief vlak moeilijk zijn, blijkt dit kind daar niet zoveel moeite mee te hebben (zelfbeeldschaal) dit stelt stamgroepleider gerust, dit was wel in de lijn van de verwachting maar wordt nu nogmaals bevestigd. Goede vooruitgang in werkhouding en wil om te veranderen.

Kind 3: verbazing van stamgroepleider over vooruitgang bij eindmeting ondanks dat het kind niet goed in zijn vel blijkt te zitten.

Kind 4: helemaal herkenbaar

Kind 5: helemaal herkenbaar

2. Wat wil je voortzetten om succeservaringen van de kinderen te vergroten en werkhouding en zelfbeeld positief te blijven beïnvloeden?

Het maken van eigen keuzes en het samen bespreken op welke manier kinderen vaardigheden willen leren.

3. Persoonlijke ervaring van stamgroepleiders door deelname aan onderzoekstraject

4.

Opgeleverd: de relatie met de kinderen is verbeterd en versterkt. Anders gaan kijken naar de kinderen en probeer ze meer ruimte te geven om zaken zelf te proberen. Laat hun aangeven hoe ze naar een doel willen werken. Heb ervaren dat kinderen heel goed naar een doel kunnen werken en dat schalen daar een prachtig middel voor is.

**5. Begeleiding door onderzoeker:
Tips /tops.**

Eerst gevoel van stamgroepleiders dat ze aan de zijlijn stonden, de gesprekken vonden buiten de groep plaats en daar werden ook de belangrijkste keuzes gemaakt. Stamgroepleiders hebben het als moeilijk ervaren, dat zij daardoor het proces minder konden volgen en zelf minder invloed hadden op gemaakte keuzes. Misschien was het een optie geweest om alle gesprekken te filmen zodat de stamgroepleiders alles hadden kunnen terugkijken.

Het schalen en het daardoor zicht krijgen op stapjes en groei werkt heel goed. Dit willen de beide stamgroepleiders meenemen binnen de groepen.

Top: de positieve insteek van het traject en het samen heel gericht met en naar de kinderen kijken!

Bijlage 5. Tijdsteekproef kind 5 begin- en eindmeting

Tijdsteekproef-formulier									
Observator: Loes Naam leerling: kind 5 Groep: 5/6 Datum observatie: 29-01-2012 = begin 03-04-2012- eind		Categorie	Aantal		Procenten				
		Ta	29	42	48.3	70			
		Kij	5	3	8.3				
		Sto	7	0	11.7	0			
		Lo	4	1	6.7				
		An	15	14	25				
		Totaal	60	60	100%				
Min	Na 20 sec.	Na 40 sec.	Na 60 sec.		Opmerkingen				
1	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An						
2	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An						
3	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An						
4	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An						
5	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An						
6	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An						
7	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An						
8	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An						
9	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An						
10	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An						
11	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An						
12	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An						

13	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
14	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
15	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
16	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
17	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
18	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
19	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
20	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	

Bijlage 6A. Schaalvragenlijst taakwerkhouding kind

Schaalvragenlijst taakwerkhouding kind. (zowel begin/ als eindmeting)

kind 5

Datum: begin: 29 jan 2012 eind: 27 maart 2012

Beantwoord onderstaande vragen door een cijfer te omcirkelen

0 staat voor helemaal niet, 5 is gemiddeld, 10 is perfect.

Je kunt alle gradaties ertussen kiezen.

1. Hoe vind je de taakwerkhouding van jezelf? (zelfstandig werkgedrag)
0---1---2---3---4---5---6---7---8---9---10
2. Hoe denk je dat jouw stamgroepleider jouw taakwerkhouding ervaart?
0---1---2---3---4---5---6---7---8---9---10
3. Start je meteen met de opdracht tijdens zelfstandig werken?
0---1---2---3---4---5---6---7---8---9---10
4. Vraag je meteen om hulp bij zelfstandig werken als het nodig is?
0---1---2---3---4---5---6---7---8---9---10
5. Werk je goed door?
0---1---2---3---4---5---6---7---8---9---10
6. Krijg je de opdracht af binnen de gestelde tijd?
0---1---2---3---4---5---6---7---8---9---10
7. Kom je tot een goed eindresultaat zonder hulp van jouw stamgroepleider?
0---1---2---3---4---5---6---7---8---9---10

Bijlage 6B Schaalvragenlijst taakwerkhouding stamgroepleider

Schaalvragen voor stamgroepleiders. (Eindmeting laatste gedeelte)

Initialen kind waarvoor jij invult:: **KIND 5**

Datum: **begin: 29 jan 2012**

Eind: 03 april 2012

Beantwoord onderstaande vragen door een cijfer te omcirkelen.

0 staat voor helemaal niet, 5 is gemiddeld, 10 is perfect.

Je kunt alle gradaties ertussen kiezen. **Alle vragen hebben betrekking op het gebied waarvan de kinderen eerst verandering wensten, dus voor de kinderen uit groep 4/5 is dat het zelfstandig werken tijdens rekenen en voor de kinderen uit groep 5/6 is dat blokuur. Houdt dit in het achterhoofd bij het invullen van de schaalvragen.**

1. Hoe ervaren je op dit moment de taakwerkhouding van dit kind?
0---1---2---**3**---4---5---6---**7**---8---9---10
2. Hoe denk je dat het kind zelf zijn taakwerkhouding ervaart?
0---1---2---3---4---5---6---**7**---**8**---9---10
3. Het kind start meteen met de opdracht tijdens zelfstandig werken.
0---1---**2**---3---4---5---6---7---**8**---9---10
4. Het kind vraagt adequaat om hulp bij zelfstandig werken
0---**1**---2---3---4---5---6---**7**---8---9---10
5. Het kind werkt goed door.
0---1---2---3---**4**---5---6---7---**8**---9---10
6. Het kind krijgt de opdracht af binnen de gestelde tijd.
0---1---2---3---4---5---**6**---7---**8**---9---10
7. Het kind kan tot een goed eindresultaat komen met weinig ondersteuning van jou.
0---1---**2**---3---4---5---**6**---7---8---9---10

Volgende vragen graag beantwoorden :

Kun je een interventie tijdens het onderzoek noemen die je het meest geslaagd vindt bij dit kind?

de supporters, vergroten van de intrinsieke motivatie en het zelfbeeld

Kun jij, nu ten tijde van de eindmeting, een schaalscore (0-10) geven voor het resultaat mbt taakwerkhouding tot nu toe? 8

En kun je daarbij beschrijven hoe die taakwerkhouding voor dit kind er nu uit ziet?(plus evt veranderingen) de wil om vooruit te komen, Stap voor stap aanpak blijft belangrijk, hulp van supporter en stamgroepleider. Kind is veel meer taakgericht.

Kun jij, nu ten tijde van de eindmeting, een schaalscore (0-10) geven voor het resultaat mbt het zelfbeeld van het kind tot nu toe? 8 En kun je daarbij beschrijven hoe het zelfbeeld voor dit kind er nu uit ziet?(evt veranderingen)vrolijker, meer motivatie en zelfvertrouwen, ziet in dat hij vooruit kan komen.

Geef een schaalscore over de mate dat jij ervaart dat het onderzoek (het werken aan zelfgekozen vaardigheden mbt taakwerkhouding) voor het kind geslaagd is. 8

Kun je een score geven die aangeeft hoezeer het onderzoek geslaagd is voor dit kind. (0-10) 8

Bijlage 7. Logboekverslag kind 5.

Logboek Kind: 5.**Gekozen vaardigheid:****Meteen starten met werken na 5 weken adequaat om hulp vragen.****Stramien gesprek→7 stappendans**

1. Contact leggen
2. Verhelderen van context
3. Doelen stellen (wat gaan we vandaag doen, wanneer is het voor jou geslaagd?)
4. Sterke punten noemen – krachtbronnen aanboren
5. Complimenten geven
6. Differentiatie mogelijkheden benoemen en zoeken (uitzonderingen zoeken van probleem)
7. Op de toekomst oriënteren (waar zie je verschil – doe je anders /merken anderen)

datum	doel	Verloop gesprek	Afspraken - taak	Reflectie op eigen handelen
29-01-2012	*invullen en bespreken zelfbeeldschaal *nadenken over te leren vaardigheid.	1. kort gesproken over de activiteit waar dit kind bezig was. 3. doelen vanuit mij besproken, doelen die hij wil: een vaardigheid gekozen hebben om aan de slag te gaan, heeft er zin in. 2. Bij zelfbeeldschaal vindt het kind het erg moeilijk om keuzes te maken, vooral bij item 3 en 4, antwoord ja / nee. Hij kiest en verwoordt alles heel druk, maar komt realistisch over. Hij schaaft zijn zelfstandig werkgedrag in op een 7 en wil naar een 10.	*Nadenken welke vaardigheid je kiest waarvan je het eerst resultaat zult zien. Nu noemt hij er nog zoveel op, komende week bekijken en tussendoor op een blad schrijven wanneer hij ergens tegenaan loopt.	Complimenten nog te weinig uitgesproken, dit kan nog meer. Volgende keer eerst doelen formuleren door kind, dan pas zelf. In de gaten houden dat het verhaal van dit kind niet van de hak op de tak gaat, daardoor lijkt hij zelf de weg kwijt te raken, meer samenvatten en terugvragen door mij.

		4.complimenten voor benoemen te leren vaardigheden, het open willen staan om te leren. Zijn wel erg veel zaken die hij wil: Kiest voor tempo lezen, omdat hij dat nodig heeft bij het lezen van lievelingsboeken. Maar wil ook heel graag leren te zeggen wat ik zelf denk. (spelen met andere kinderen terwijl ik dat niet wil) en daarnaast ziet hij ook dat zijn taakwerkhouding verbetering behoeft op bijna alle vlakken.		
31-1-2012	Schaalvragen en zelfbeeldschaal Boekje Kids' Skills	1.Kind is al meteen heel enthousiast met binnenkomen, "ik heb nagedacht en ik wil eerst alles van de lijst op een rij zetten." (doelt op schaalvragenlijst en ontvangt daarvoor uitgebreid complimenten.) Die wordt bekeken. Daaruit concludeert hij dat de werkhouding het eerst zal veranderen als hij meteen start met werken. Maar hij wil ook sneller leren lezen. Alle andere items uit de schaalvragenlijst nummert hij uit zichzelf. (prioridering) Twee doelen voor nu: Tempo in lezen en meteen starten met werken. 2.Ga bevragen hoe de situatie van starten met werken er nu uit ziet en waar het eerst resultaat te behalen is. Hij benoemt het blokkade als eerste mogelijkheid. 6. zoeken naar uitzonderingen eigenlijk start ik nooit meteen... met lezen lukt het	Tempo lezen: oefenen elke dag, thuis en op school. School: tempo in werken / meteen beginnen Code woord Geronimo S delen met supporters.	Lijn vasthouden in gesprek is lastig, samenvatten lukt wel goed, daardoor lijkt dit kind ook meer lijn in gesprek te krijgen en krijg ik het idee dat ik zaken die hij vertelt, goed begrijp en interpreteer. Complimenteren meer uitgebouwd en bewust gerichte positieve feedback gegeven.

		beter als hij in boeken van G Stilton mag lezen. Daar gaat hij dan ook in oefenen. Schaalvraag:6 mbt meteen starten Mbt lezen:Ik oefen al volop elke dag maar ik wil nog beter worden. 7.Kiezen van supporters, en versterken van het voordeel dat het oefenen van de vaardigheid heeft voor hem.		
07/02	Schaalvraag Aanpak / voortgang / vieren.	1.komt binnen met leesboek om meteen de leeservaring met mij te delen. Hij start meteen en ervaart dat het lezen nog niet zo makkelijk gaat, niet voorbereid. Hij concludeert dat hij eerst moet oefenen en volgende week iets komt voorlezen. Compliment voor deze ontdekking en eigen initiatief voor voortzetting! 2Het oefenen van het lezen thuis heeft het kind goed aangepakt, zelfs ook elke dag in het weekend gelezen. Hij heeft zijn supporters nog uitgebreid, met 2 andere personen die nog met hem lezen. Hij vindt zelf dat hij op een 9 zit, want ik kan al veel beter en sneller lezen. 2Het meteen beginnen met werken lijkt een beetje in het vergeten hoekje te zitten, hij probeert zich eruit te praten en zegt dat hij het al meteen kan en werkt. Hij vindt dat hij van een 6 naar een 9.5 is gegaan. Maar er kan nog wel verbetering plaatsvinden. Hij beleeft aan het zelfstandig werken geen plezier. (grootste aandachtsgebied volgens zijn juf) Vieren: een hoofdstuk van Geronimo	Voorbereiden van een stukje tekst om mij voor te lezen (wil hij graag) om te laten zien hoe goed hij oefent. Oefenen in lezen en ook in meteen beginnen met werken. Invullen weekblad mbt voortgang en aanpak van zijn vaardigheid van meteen starten met werken.	Sterker inzoomen op zelfstandig werkgedrag en meer onderdelen laten benoemen qua aanpak en plezierbeleving (stap 6). (pellen en bekijken van een optie.) Het lijkt alsof dit kind sociaal wenselijk antwoord geeft, proberen te komen tot zijn beleving, door door te vragen op zaken die hij vertelt en krachtbronnen meer te benoemen.

		voorlezen aan de klas en een grote kopie van Geronimo op het digibord zodat iedereen kan zien hoe leuk dat het is.		
14/02	Plezierbeleving lezen / zelfstandig werken Voortgang schalen	Het blad invullen heeft hij weer trouw gedaan. Met name het tempo lezen gaat volgens hemzelf erg goed vooruit, ook oma schijnt dit tegen hem te zeggen. Hij wil blijven volhouden en ook oefenen in de vakantie. Hij neemt hiervoor een extra weekblad mee naar huis om vorderingen te kunnen bijhouden. Compliment voor de manier waarop hij dit oppakt! Hij staat nog steeds op een 9, het gaat goed maar er kan nog verbetering komen. 2.Het meteen met werken straten gaat ook heel goed. Bij doorvragen of het werk dan ook af is, komt hij erachter dat dit nog lang niet altijd zo is. Hij schaaft zich nu op een 8 omdat hij hier nog wel winst kan halen, soms heeft hij al zijn werk af maar nog niet altijd op de ochtenden. 6.Goed gaat de ondersteuning die hij ervaart van zijn directe supporter binnen de groep. Doordat die hem aanspreekt, richt kind 5 zich ook weer sneller op zijn werk.	1. tempo lezen blijven oefenen, ook in de vakantie (eigen keuze) 2. Stamgroepleidster vragen naar mening hoe het gaat. 3. volgende keer supporter mee voor bespreken hoe aanpak van vaardigheid meteen beginnen met werken loopt voor het kind en de supporter.	Het doorvragen werkt wel, ik ervaar dat dit het kind leert meer te focussen op datgene hij vertelt.
28-02-2012	Supporter Mening stamgroepleider over starten met werk Bladen bekijken Schalen. Afspraken maken vervolg / afronding deze vaardigheid.	1,3 en 6.Supporter vertelt dat het meteen starten met werken nog erg wisselend is. Volgens hem komt dit doordat het kind wisselende buien heeft, bij een goeie bui, heeft het kind een goed humeur, zit hij rechtop op de stoel, op het puntje en kijkt hij met een opgeheven hoofd rond. De supporter kan heel goed aan het kind	Gesprekje met stamgroepleider plannen door het kind zelf over zijn gevoel wat hij allemaal moet. Ik plan hierover ook een gesprek met stamgroepleider over volhouden oefenen	Het confronteren met eigen antwoorden zet het kind aan het denken. Er vallen meer stiltes en het kind lijkt beter na te denken alvorens iets te zeggen. De inbreng van de supporter was even

		vertellen waarom hij denkt dat deze het kan om deze vaardigheid wel te volbrengen. Omdat hij het laat zien op momenten. 2 en 6. Het kind ervaart een dip, hij vertelt vanalles waarom het niet goed met hem gaat: * ik moet heel veel, huiswerk, oefenen voor lezen, tempo lezen, tafeltjes extra oefenen, ik krijg mijn werk niet af, ik doe spelling altijd fout wat veel extra tijd kost. Verder is er thuis vanalles, hij ziet papa weinig, dat mist hij en oma is ziek. E.e.a. durft hij niet te vertellen aan zijn stamgroepsleider. 7. In dit gesprek blijkt hoe belangrijk het is dat hij in gesprek gaat met zijn stamgroepsleider, dit ervaart hij ook, samen proberen we te kijken wanneer dat zou lukken. Bij alles wat hij zelf aankaart zegt hij ook meteen dat het niet kan. Wanneer ik hem confronteer met de vraag of hij wel wil praten, zegt hij toch dat hij dat wil (sociaal wenselijk?) uiteindelijk komt hij zelf met de oplossing om een briefje te schrijven aan de stamgroepsleider om een gesprekje te vragen. Dit doet hij meteen en ik loop met hem mee naar de klas om te steunen in het afgeven van het briefje. (zijn vraag)	vaardigheid en positieve ondersteuning. Critical friends vragen voor feedback	confronterend maar bood ook heel mooi perspectief waardoor het kind weer zag waar hij naar toe wil. De oplossing bleek een gesprek met de eigen stamgroepsleider.
5 maart	Navraag inhoud gesprek stamgroepsleider. Voortgang vaardigheid.	1+2Er heeft een gesprek plaatsgevonden met de stamgroepsleidster, hierin heeft het kind zijn dingen kunnen bespreken. De hoeveelheid oefenstof bij diverse vakken is voor hem aangepast. En om tot meer handvatten te komen tijdens het	Supporter meenemen Zelf regelen van afronden feestje = lezen bij kleuters. Weekblad invullen en	Omslag bij kind 5 merkbaar door bespreken van zijn gevoel met stamgroepsleider. Hiervoor flink

		zelfstandig werken hebben ze samen een plan opgesteld. Afsproken is: over zelfst. werken in blokuur: 1. eerst naar S lopen om kort te sluiten wat de opdracht en de inhoud ervan is. (check van begrip) 2. meteen aan de slag 3. bij onrust -> uit groepje schuiven. 4. meteen om hulp vragen als het nodig is. (met kubus) 7.Het kind ervaart dit stappenplan als heel prettig, maar hij vergeet nog weleens om naar zijn juf te gaan. Hij gaat hiervoor supporters vragen. Hij laat zien (contractbrief) dat hij zijn weektaak af heeft en is blij. Verder geeft hij aan dat hij het wekelijkse gesprekje met zijn stamgroepleider als prettig ervaart. 7.Het oefenen met lezen (voor Kidsskills) gaan we stopzetten, kind 5 vindt dat zijn lezen vooruit gaat, maar het werken aan twee vaardigheden is lastig. Hij wil ervoor gaan dat hij de komende 4 weken nog hard doorwerkt aan de te leren vaardigheid van meteen starten met werken. Als dat lukt dan bij kleuters hulp bieden.	verwerken	gecomplimenteerd. Kind komt opgelucht over en kan nu veel beter focussen op toekomst en einddoelen. Benoemt ook welke stappen ervoor genomen moeten worden.
8 maart 2012 Overleg stamgroepsleidster		Ongestructureerdheid in vertellen en werken blijft kind 5 parten spelen. Het stappenplan om te komen tot een goede taakaanpak heeft kind 5 zelf bedacht, zijn stamgroepleider heeft e.e.a. op papier		Stamgroepleider complimenten gegeven over die verandering die merkbaar is bij haarzelf! En haar inzicht hoe ze

		gezet. Gesprek met stamgroepleider en kind heeft voor stamgroepleider in relatie met het kind e.e.a. veranderd. Stamgroepleider ervaart nu meer contact, (verbetering van relatie)		die relatie met dit kind kan verbeteren en verstevigen. (wekelijks kort gesprekje houden)
13 maart 2012	Supporter Voortgang boek voorlezen	1+3Supporter geeft aan dat het heel goed gaat met B, hij kan beter en sneller aan het werk. Het werken met het stappenplan helpt kind 5 volgens de supporter. 7.Het kind zelf, schaaft zich in op een 9 en wil volgende week naar een 9.5 dit gaat hij doen door elke ochtend bij binnenkomst te starten met het tafelblad. Hij denkt dat hij daardoor meer afkrijgt en ook meer ruimte en tijd overhoudt om in het blokuur te werken.	Weekblad bijhouden Starten met tafelblad elke ochtend.	Kind kan zich steeds betere oriënteren o de toekomst en weet goed en meer direct te benomen welke stappen hij daarvoor moet ondernemen. Dit benut ik door complimenten te geven en te wijzen op diens krachtbronnen.
20 maart 2012	Weekblad bijhouden Starten met tafelblad elke ochtend	1.Kind is erg blij, het is hem afgelopen week gelukt om meteen aan het tafelblad te starten en heeft zijn werk af gekregen. Ook de feedback van zijn stamgroepsleider is lovend. Kind geniet. 4.Het meest lijkt hij nog te genieten van de tips van zijn supporter, die is enorm betrokken! Kind 5 schaaft zich nu op een 9,6, omdat hij het werk afkrijgt, snel begint en doorwerkt. Het vragen aan stamgroepleider voor doorlopen van programma is niet meer altijd nodig, hij kan nu ook aan de slag als hij weet wat hij moet doen, soms gaat hij nog naar zijn stamgroepsleider. 7.Kind wil volgende week naar een 9.9 en verwacht dat hij de week erna zijn vaardigheid heeft behaald!	Weekblad oefenen	Het omgaan met complimenten is voor dit kind lastig, hij praat er overheen. Dit is met hem besproken en hij geeft ook aan dat hij dat lastig vindt (wordt er onzeker van) Ik geef gerichte complimenten en probeer hem die te alten ontvangen, dat hij trots mag zijn op zichzelf.

		Ook wil hij meteen weer een nieuwe vaardigheid oppakken, hij heeft in de gaten hoe het voor hem werkt!		
27 maart 2012	Weekblad oefenen	1. met glimlach en opgewektheid komt kind binnen, hij zit goed in zijn vel, er zijn leuke dingen thuis in het vooruitzicht voor hem en hij ervaart dat zijn vaardigheid van meteen starten en hulp vragen als het nodig is prima werkt. Op het weekblad valt te zien dat het oefenen goed is verlopen en zijn stamgroepleidster geeft hele positieve feedback. 4. Ik laat kind benoemen wat er allemaal goed gaat, hij noemt; ik heb een moeilijker tafelblad gevraagd (zelf gevraagd) om deelsommen te oefenen! (trots!) ik vraag goed om hulp aan mijn stamgroepsleider, ik denk eerst zelf na en vraag meteen om hulp! Ik start meteen met mijn werk, ook al bij het tafelblad. Ik heb nog niet elke keer mijn werk helemaal af, als het wel lukt doe ik ambrasoft. 7. Hij scoort zijn vaardigheid nu op een 10 omdat het zoveel beter gaat! De vraag of hij dat nog een week aankan, beantwoordt hij volop met "kom maar op" Bij bevraging wat hij nu allemaal geleerd heeft: kind geeft aan dat hij heeft geleerd om door te zetten, de dingen die ik moeilijk vind kan ik wel beter leren! Hij noemt het zelf doorzettingsvermogen. 7.+3 Als deze vaardigheid behaalt is, wil B verder met werken aan nog meer	Loes -> met stamgroepleider afspreken vervolg. Kind: Weekblad invullen, volhouden van positieve ontwikkeling door te blijven oefenen.	Ontvangen complimenten gaat beter, zie dat kind geniet! Dat benoem ik dan ook weer. Merk dat kind de structuur van opzet van Kids Skills heel goed voor ogen heeft en ook merkt wat het voor hem doet. Hij ervaart vooruitgang en wil graag doorzetten.

		geconcentreerd werken want dat is ook nog een aandacht punt, Kind 5 is gemotiveerd!		
3 april	Loes -> met stamgroepleider afspreken vervolg. Kind: Weekblad invullen, volhouden van positieve ontwikkeling door te blijven oefenen.	1.contact: kind straalt als hij mee mag, vertelt meteen honderduit dat het zo goed met hem gaat. Zijn werk is steeds af en hij is een niveau vooruit gegaan met lezen. Verloop van de vaardigheid, Hij oefent nog steeds volop met het tafelblad (elke ochtend) en de stappen met betrekking tot het komen tot een betere en gerichtere werkhouding: hij ervaart dat dit super gaat. Deze vaardigheid is volledig behaalt en gaat hij afsluiten, hij plant zelf zijn feestje in. 3+7nieuwe taak: meer concentratie bij werken, hij gaat komende week nadenken op welke manier hij dat wil oefenen, met wie, en wanneer.	*feestje regelen. *nadenken over mogelijkheden om concentratie vergroten te verbeteren.	Nadenken hoe en op welke manier vervolg geboden gaat worden.

Bijlage 8. Koppeling logboekgegevens en overlegmomenten stamgroepleiders

KIND 1	<i>Ervaringen kind binnen de wekelijkse gesprekken met onderzoeker.</i> Beschrijvingen door stamgroepleider. Vaardigheid: adequaat om hulp vragen.
beginmeting	<i>*Kind: ik kan eigenlijk heel goed werken, ik wil wel komen om iets te leren maar wat ik moet leren moet je maar aan mijn stamgroepleider vragen. Ik denk dat ik het al heel goed kan.</i> <i>*Stamgroepleider: kind 1 vraagt nooit om hulp, wordt meteen boos als iets niet lukt of wanneer hij het niet begrijpt. Hij reageert extrinsiek, gooit met spullen en begint te roepen. Die boze bui houdt heel lang aan en daardoor komt hij niet bijna niet meer tot werken. De score vanuit de tijdsteekproef is geheel herkenbaar in de dagelijkse praktijk.</i>
Na twee weken werken aan zelfgekozen vaardigheid	<i>*Kind: het hulpvragen wat de stamgroepleider heeft aangegeven, herkent dit kind. Dit gaat hij kiezen als vaardigheid (levert tijd op en gevoel dat hij het wel kan) hij gaat dat doen met de kubus van het zelfstandig werken door op vraagteken te draaien. (bestaand instrument) Hij heeft zijn supporters nog niet ingelicht, hij heeft alleen over de reminder (plaatje puppy) op zijn tafel met hun gesproken. Zijn supporters wijzen hem op de reminder. (soms)</i> <i>*stamgroepleider heeft veel energie gestoken in contact met kind. (ook vanwege problemen in thuissituatie) veel vertrouwen in hem uitgesproken en hem voortdurend geattendeerd op het blokje waarmee hij hulp kan vragen bij opkomende frustratie. Daardoor zijn woede-uitbarstingen voorkomen. Hierdoor ervaart dit kind sneller dat hij het kan, dat hulp effect heeft op zijn werkprestatie en is zijn werk steeds vaker af. Hopelijk gaat hij ervaren dat hij ook zelf hulp kan vragen. De supporters zijn vrijwel niet in beeld. Kind lijkt de supporters ook niet actief te willen benaderen.</i>
Na 4 weken werken aan zelfgekozen vaardigheid	<i>*Kind: kubusgebruik verwoordt, waarom en waarvoor wordt die ingezet. De supporters helpen hem niet zo vaak, hij ervaart hun inbreng als lastig. "Ze doen dat ook als ik gewoon even opkijk, als ik geen hulp nodig heb, dus ik wil geen supporters. Ik doe het echt zelf." Alleen mijn stamgroepleider die doet het fijn, die is mijn supporter.</i> <i>*Het hulpvragen vanuit het kind zelf is lastig, nog steeds is de stamgroepleider actief betrokken en worden frustratiemomenten voorkomen door hulp te bieden. Het kind is wel veel rustiger geworden binnen de groep en ervaart de hulp als prettig. Werk is af en het kind lijkt zich beter op de opdracht te kunnen richten. Het zelfstandig gebruik van kubus is licht verbeterd.</i>
Ten tijden van de eindmeting	<i>*Kind: ervaart positieve vooruitgang, de hulp van de juf en het wijzen op de kubus lijkt hij niet als een interventie te ervaren. Hij voelt dat hij daardoor verder kan. Realiseert zich dat het zelf actief om hulp vragen belangrijk is. (word ik sneller geholpen)</i>

	Het kind gaat nu sneller en gemotiveerder aan het werk, en kan zich meer focussen op zijn eigen werk. Daardoor lukken zaken beter. Het actief, zelf om hulp vragen is nog maar soms aan de orde. Stamgroepleider geeft aan dat kind misschien afhankelijk is geworden door de interventies die zij steeds heeft gepleegd (hulp bieden om frustratie voor te zijn).
--	---

KIND 2	<i>Ervaringen kind binnen de wekelijkse gesprekken met onderzoeker.</i> Beschrijvingen door stamgroepleider. Vaardigheid: meteen starten Na 5 weken: om hulp vragen
beginmeting	<i>Negatief over eigen werkhouding. Hij ervaart dat hij sneller moet werken, stiller werken en meteen starten met de opdracht. Ook denkt hij dat hij minder om hulp moet vragen, dan is hij sneller klaar. Kiest voor meteen starten omdat dit in zijn optiek het eerst haalbaar is. Kiest voor een reminder op tafel, plaatje van een hamster.</i> Dit kind kan bijna niet aan een opdracht beginnen, is veel bezig met zijn directe omgeving i.p.v. het maken van opdrachten. Hij vraagt te weinig om hulp en is erg afwachtend. De score van de tijdsteekproef is herkenbaar, stamgroepleider had zelfs het idee dat het percentage taakgericht werken lager zou zijn.
Na twee weken werken aan zelfgekozen vaardigheid	<i>Heeft nog te weinig steun ervaren van supporters maar heeft ook te weinig uitleg gegeven over hun rol. Dit gaat hij aanpakken. Het meteen starten lukt al heel soms zelf door naar zijn reminder op tafel te kijken.</i> Het meteen starten begint vorm te krijgen, soms is dat lastig omdat het kind de opdracht niet begrijpt, dan kan hij niet meteen starten. Gesprek met hen gehad over hulpvragen, dat kan ook helpen. Hij kan hulp vragen- uitleg aan supporters en aan stamgroepleider.
Na 4 weken werken aan zelfgekozen vaardigheid	<i>Is in afgelopen weken met supporters tezamen gekomen. Zij kunnen goed verwoorden waarom dit kind het meteen starten kan halen en concrete voorbeelden noemen. Kind ervaart veel steun van supporters en merkt dat het steeds vaker meteen kan starten met werk en ook werk af heeft! Geweldige verbetering.</i> Het noemen van het gekozen hulpwoord werkt heel motiverend voor het kind, daardoor weet hij meteen dat hij verder moet werken of hulp moet vragen omdat hij niet verder kan. Het blijkt niet alleen te werken bij rekenen maar ook bij de andere vakken (bv spelling). Ook supporters zijn heel betrokken bij proces van het kind. Er is veel steun voor het kind.
Ten tijden van de eindmeting	<i>Hulpvragen lukt al beter, ik ga niet meer met mijn hoofd op tafel liggen. Ik gebruik mijn blokje of vraag mijn supporters. Beter kan ik mijn stamgroepleider vragen zodat zij ook weet dat ik zelf gewerkt heb en niet mijn supporters alles hebben voorgezegd. Als ik niet meteen hulp krijg dan ga ik alvast naar de volgende som-opdracht.</i>

	Het kind gaat vrijwel meteen aan de slag met zijn opdrachten. Daarom is vaardigheid na 5 weken afgesloten met feestje. Heeft nog veel hulp nodig om tot gewenst eindresultaat te komen, (de leerstof is lastig voor hem) hij vraagt wel actief en meteen om hulp.(nieuwe vaardigheid) Hij ervaart daardoor dat hij werk afkrijgt, dit stimuleert hem enorm om het meteen starten en actief om hulp vragen vol te houden. Positieve feedback en die succeservaringen blijven belangrijk voor hem om het vol te blijven houden.
--	--

KIND 3	<i>Ervaringen kind binnen de wekelijkse gesprekken met onderzoeker.</i> Beschrijvingen door stamgroepleider. Vaardigheid: meteen starten met werken Na 4 weken: hulpvragen d.m.v. een stappenplan.
beginmeting	<i>Ervaart dat er op het gebied van zelfstandig werken nog wel een en ander kan veranderen. Hij noemt meteen starten, hulp vragen en doorwerken. Kiest voor meteen starten want is makkelijk haalbaar volgens hemzelf. Foto van judobeker op zijn tafel wordt reminder (krachtbron) en hij vraagt een aantal supporters.</i> Dit kind is heel afwachtend, ``hangt` op zijn stoel en lijkt heel weinig doorzettingsvermogen te hebben. Komt weinig gemotiveerd over. Werk komt door deze houding niet af en hij stelt geen vragen. Score van tijdsteekproef is herkenbaar in groep.
Na twee weken werken aan zelfgekozen vaardigheid	<i>De foto op zijn tafel en de supporters helpen hem om elke keer meteen te beginnen met werken bij het blokuur. Het kind ervaart veel succes, heeft afgelopen week elke dag zijn werk af gekregen.</i> Stamgroepleider ziet ook verbetering, kind start meteen en krijgt werk ook steeds vaker af. Supporter heeft positieve invloed, is heel betrokken en stimuleert het kind voortdurend.
Na 4 weken werken aan zelfgekozen vaardigheid	<i>Kind ervaart steeds minder hulp nodig te hebben van de supporter. De reminder op tafel moet wel blijven. De vaardigheid van meteen straten wordt afgesloten met het feestje. Kind wil graag nieuwe vaardigheid en bedenkt dat het met hulp vragen nog wel kan bereiken. Daarvoor bedenkt hij zelf een stappenplan:</i> <i>1. luisteren naar instructie</i> <i>2. meteen beginnen</i> <i>3. niet begrijpen → meteen om hulp vragen. Dit laatste is het lastigst volgens het kind zelf het lastigst.</i> <i>Op e.e.a. goed te onthouden plakt hij stappenplan, voorzien van de woorden en de picto's op de tafel.</i> Het kind straalt en lijkt vol energie te zitten. Hij geniet volop en er is een warm contact met de stamgroepleider en de andere kinderen in de groep. Hulpvragen is nog moeilijk, hij wacht te lang waardoor werk niet afkomt. De gekozen vaardigheid is meer

	dan welkom volgens de stamgroepleider.
Ten tijden van de eindmeting	<i>Kind heeft een week begeleiding gemist wegens ziekte. Zijn positieve uitstraling lijkt ook weg in de gesprekkende afgelopen twee weken. Hij geeft aan moe te zijn, samen gekeken waar kracht en verandering te halen is. Door samen te focussen op periode die wel lukte en wat er toen hielp, ontdekt het kind dat hij de supporters te weinig heeft ingelicht over de nieuwe vaardigheid. Hier lijkt een mogelijkheid te liggen.</i> Stamgroepleider geeft aan dat het kind de afgelopen twee weken geen progressie heeft gemaakt, oogt weer heel terneergeslagen en motivatie lijkt weg. Ook binnen de thuissituatie zeer zichtbaar. De vooruitgang die hij geboekt had lijkt weg. <i>‘We zijn weer terug bij af.’</i> Deze houding is voor de stamgroepleider heel moeilijk te aanvaarden en begeleiden, de onverschilligheid en ongemotiveerdheid raken haar waardoor ze het moeilijk vindt om positief te blijven (tegen)over dit kind.

KIND 4	<i>Ervaringen kind binnen de wekelijkse gesprekken met onderzoeker.</i> Beschrijvingen door stamgroepleider. Vaardigheid meteen starten met werken, door plannen.
beginmeting	<i>Kind ziet voor zichzelf degelijke verandermogelijkheden op het gebied van zelfstandig werken, met name sneller starten. Voor dit kind betekent dat het plannen. ‘ik verander steeds van werkjes, daardoor krijg ik niets af. Eigenlijk wil het kind geen supporters,kiest eentje aan tafelgroep waar ze van denkt dat die goed kan plannen.</i> Dit kind komt moeilijk tot werken en laat zich heel erg beïnvloeden door gebeurtenissen thuis of ergens gedurende de dag. Het kind reageert heel geprikkeld en gefrustreerd. Loopt weg of gaat zitten mokken in de groep. Daardoor blokkeert het en komt het niet tot werken. De groepssfeer lijdt er onder. De score van de tijdsteekproef, de beginmeting, komt overeen met het beeld van de stamgroepleider over de taakgerichtheid van dit kind binnen de groep.
Na twee weken werken aan zelfgekozen vaardigheid	<i>Het plannen verloopt heel goed, het kind maakt bij aanvang blokkade een planning door cijfers voor de taken op de contractbrief te zetten. Deze planning laat het checken door supporter. Toch zit het kind niet lekker in zijn vel, er gebeurt soms voor schooltijd (VSO) iets waar het dan de hele dag last van heeft. Samen geprobeerd iets te bedenken waardoor het kind zich weer vrolijker kan voelen, ondanks een situatie. (tekenen gebeurtenis of denken aan galopperende paarden)</i> Stamgroepleider geeft aan dat het moeilijk gaat binnen de groep met het kind, wanneer het tegen zit legt het kind het hoofd op de tafel en is bijna niet bereikbaar, wil niet praten en reageert heel boos. Kost heel veel begeleidingsenergie. Misschien helpt tekenen over de situatie om het kind eruit te halen. (eerdere positieve ervaring die bij het kind werkte) .
Na 4 weken	<i>Kind ervaart dat het meteen starten steeds beter lukt, maar ook nog wisselt. Door</i>

werken aan zelfgekozen vaardigheid	<i>deze opmerking is er een ingang om over het wisselende humeur en gedrag te praten. Samen bekeken hoe ze met dat wisselende humeur om kan gaan, als ze zich boos voelt even oprispen met water in het gezicht op wc. Dit gaat ze met stamgroepleidster overleggen.</i> Het plannen verloopt goed alleen het meteen starten is nog lastig. Dit lukt nog erg wisselend, net als de gemoedstoestand. Er zijn dagen dat alles lukt, en er zijn dagen dat het tegen zit en dan is het kind erg dwars. Vanuit het idee van verfrissen is de stamgroepleidster verder gaan kijken en denken. Bij `verfrissen` is het eigenlijk al te laat en is er al boosheid. Ze heeft het kind voorgesteld om dmv een stoplicht gevoel duidelijk te maken. (groen→ik voel me goed, oranje→ik ben geïrriteerd, laat me met rust en rood→ik ben heel boos) Het kind ziet deze interventie meteen zitten en mag zelf het stoplicht maken.
Ten tijden van de eindmeting	<i>Het gebruik van het stoplicht gaat heel goed. Het heeft afgelopen week maar een keer op oranje gestaan, de rest op groen. Het kind verwoordt dat het nu weet dat boos zijn ook weer weg kan gaan. `vroeger dacht ik dat de hele dag verprutst was, maar dat is helemaal niet zo.`het meteen starten met werken lukt nu heel goed. Het krijgt het werk af en voelt zich heel lekker.</i> De taakwerkhouding lijkt afhankelijk van stemming, door stoplichtgebruik kan worden aangegeven hoe het kind zich voelt. Het kind start sneller met werken en kan beter het werk inplannen. Vragenstellen gebeurt nog bijna niet, 'als het kind vastloopt, laat het het gebeuren.'

KIND 5	<i>Ervaringen kind binnen de wekelijkse gesprekken met onderzoeker.</i> Beschrijvingen door stamgroepleider. Vaardigheid: Meteen starten met werken – tempo lezen.
beginmeting	<i>Kind wil graag tempo leren lezen en meteen starten met werken. Hij denkt dat hij twee vaardigheden kan oefenen. Deze twee vaardigheden wil hij eerst resultaat zien. Verwoordt veel maar erg chaotisch. Verreist goed luisteren, context verhelderen en kern samenvatten.</i> Kind komt heel ongemotiveerd over. Druk in vertellen en komt bijna niet tot werken. Hij lijkt ook geen plezier te hebben in zijn werk. Duurt lang voordat hij start met werken en heeft heel veel begeleiding van stamgroepleider nodig om tot gewenst resultaat te komen. De score van de tijdsteekproef wordt door de stamgroepleider herkent binnen het taakgericht werken in de groep.
Na twee weken werken aan zelfgekozen	<i>Energie is gaan zitten in oefenen met lezen. (vooral thuis). Meteen starten met werken gaat ook goed volgens hemzelf, bij navraag blijkt hij zijn werk nog lang niet altijd af te hebben. Supporter is wel ingelicht en blijkt hem te ondersteunen door woord `geronimo s`.</i>

vaardigheid	Stamgroepleider geeft aan dat werk wordt `afgeraffeld`. Kind heeft nog niet vertelt hoe hij geholpen wil worden aan stamgroepleider, wel aan supporter. Hier ligt aandachtsgebied.
Na 4 weken werken aan zelfgekozen vaardigheid	<i>Afgelopen weken is supporter meegekomen naar gesprek. Die confronteert het kind met diens wisselende werken en dat komt volgens supporter door wisselende buien. Kind vertelt van alles waarom het niet goed gaat, ervaart veel te moeten (lezen, spelling, extra tafeltjes oefenen), thuis gaat het niet lekker, dit heeft hij niet aan stamgroepleider durven te vertellen. Uiteindelijk gaat hij een briefje neerleggen voor stamgroepleider op het bureau neerleggen met vraag voor een gesprekje.</i> Gesprek plaatsgevonden tussen stamgroepleider en kind. Kind heeft zijn gevoel kunnen bespreken. Samen nagedacht over zijn taakwerkhouding en tot een plan gekomen hoe hij dit kan aanpakken: 1.eerst met stamgroepleider kortsluiten of kind opdracht goed heeft begrepen. 2. meteen aan de slag 3.bij onrustige omgeving, uit groepje schuiven 4. hulp nodig, meteen kubus gebruiken. Het tempo lezen wordt voorlopig even geparkeerd, twee vaardigheden oefenen is wel erg veel. Ook is gekeken naar werkvermindering, zodat kind meer overzicht krijgt op te maken opdrachten. Na een week geeft supporter aan dat het heel goed gaat met kind. Het stappenplan helpt. Kind ervaart groei, werk is af en door meteen te beginnen met tafelblad, 's morgens ervaart hij meer tijd en ruimte in blokuur en krijgt hij werk af.
Ten tijden van de eindmeting	<i>Kind is heel opgewekt, het lukt steeds om werk af te krijgen .Kind ontvangt positieve feedback van stamgroepleider en mij, dit vindt hij wel en beetje lastig. (spanning gezicht) Hij vindt dat hij geleerd heeft om door te zetten. Nog niet helemaal behaald maar wil al nadenken over nieuwe vaardigheid, proberen beter te concentreren.</i> Kind ervaart wat hoe het voelt om `vooruit te komen` de wil om iets aan te pakken is de grootste winst. Zijn intrinsieke motivatie is gegroeid. Hij komt met vragen voor andere sommen en bedenkt mogelijkheden om werk af te krijgen ('smorgens al starten met tafelblad) veel meer taakgericht en ziet in dat hij vooruit kan komen!

Bijlage 9A. Zelfbeeldschaal kind 5 begin- en eindmeting. (Jeninga, 2008)

Naam kind 5

beginmeting :29-01-12

eindmeting :27-03-12

			Ga je nog vooruit?		In vergelijking met de klas ben ik.....				
	ja	Nee	Ik ga wel vooruit	Dat blijft zo	5. zeer goed	4. Bij de beste	3. Beter dan gemiddeld	2. gaat wel	1. niet zo goed.
Ik ben goed in sport	X X		X X		X X				
Ik leer snel	X	X	X X				X	X	
Ik maak makkelijk vrienden	X	X	X	X		X			X
Ik zie er leuk uit	X X			X X			X X		
Ik kan goed met de leraar opschieten	X X		X X		X		X		
Ik kan goed doorwerken	X	X	X X			X	X		
Ik ben behulpzaam	X X		X X		X	X			
Ik ben vaak blij	X X		X X		X	X			
Ik haal goede resultaten	X	X	X X			X	X		
Ze vinden mij aardig	X X		X X			X	X		

Bijlage 9B. Zelfbeeldschaal stamgroepleider over kind 5. (Jeninga, 2008)

beginmeting :29-01-12

eindmeting :27-03-12

Naam en functie/rol: stamgroepleider kind 5

Scoort diens verwachting t.o.v. het zelfbeeld van het kind

			Ga je nog vooruit?		In vergelijking met de klas ben ik.....				
	ja	nee	Ik ga wel vooruit	Dat blijft zo	5. zeer goed	4. Bij de beste	3. Beter dan gemiddeld	2. gaat wel	1. niet zo goed.
Ik ben goed in sport	X X		X	X		X X			
Ik leer snel	X	X	X X				X	X	
Ik maak makkelijk vrienden	X	X	X	X				X X	
Ik zie er leuk uit	X X			X X			X X		
Ik kan goed met de leraar opschieten	X X		X	X		X X			
Ik kan goed doorwerken	X	X	X X			X		X	
Ik ben behulpzaam	X X		X X			X	X		
Ik ben vaak blij	X	X	X X				X	X	
Ik haal goede resultaten	X	X	X X				X	X	
Ze vinden mij aardig	X X		X	X			X X		

Bijlage 10. Overzichtsanalyse data zelfbeeldschaal per kind.

Kind 1.

Veranderingen binnen de zelfbeeldschaal tussen begin- en eindmeting.

Veranderingen vanuit het kind ervaren:

- *ik kan goed met mijn stamgroepleider opschieten.
- *andere kinderen vinden mij aardig.
- *ervaart dat hij aan het eind van de onderzoeksperiode bij de betere kinderen uit de groep hoort m.b.t. het behalen van goede resultaten.

Veranderingen die stamgroepleider verwacht dat het kind ervaart:

- *het kind ervaart dat het behulpzamer is geworden
- *het kind ervaart dat het aan het einde van het onderzoekstraject tot betere eindresultaten komt.
- *stamgroepleider verwacht dat dit kind zich ten tijden van de eindmeting meer zal realiseren dat het niet zo snel kan leren.

Opvallende overeenkomsten tussen scores kind en stamgroepleider:

- *Opschieten met de stamgroepleider
- *goed in sport
- *makkelijk vrienden maken
- *goed doorwerken
- *door anderen aardig gevonden worden

Opvallende verschillen tussen scores kind en stamgroepleider:

- *het kind ervaart geen verandering in tempo van leren, het vindt dat dit goed was en ook zo is gebleven. Het vindt zichzelf daar ook bij de beste van de klas horen, terwijl de stamgroepleider aangeeft te verwachten dat het kind zich inschaalt bij "gaat wel", dus bij de minderen van de groep.
- *het kind geeft zelf aan dat het bij het maken van vrienden t.o.v. de rest van de groep bij "gaat wel" hoort, terwijl de stamgroepleider verwacht dat het kind zichzelf ziet als een van de besten.
- *het kind vindt zichzelf er leuk uitzien, terwijl de stamgroepleider verwacht dat het kind zichzelf er niet leuk uit vindt zien.
- *het kind vindt zichzelf vaak blij, de stamgroepleider verwacht dat juist niet.

Kind 2.

Veranderingen binnen de zelfbeeldschaal tussen begin- en eindmeting.

Veranderingen vanuit het kind ervaren:

- *goed zijn in sport is verbeterd
- *doorwerken wordt nu ervaren als iets wat lukt
- *voortgang ervaren in het maken van vrienden.

Veranderingen die stamgroepleider verwacht

- *het kind ervaart voortgang in snel leren
- *het kind ervaart positievere verandering in omgang met stamgroepleider
- *het kind ervaart dat er voortgang mogelijk is in doorwerken, behulpzaam zijn, blij zijn, goede resultaten halen en aardig gevonden worden.

Opvallende overeenkomsten tussen scores kind en stamgroepleider.

- *goed zijn in sport
- *makkelijk vrienden maken
- *goed opschieten met de stamgroepleider
- *behulpzaam zijn
- *aardig gevonden worden.

Opvallende verschillen tussen scores kind en stamgroepleider

- *kind vindt van zichzelf van het snel kan leren terwijl stamgroepleider verwacht dat het ervaart dat het dit niet kan.
- *het kind vindt zichzelf er niet mooi uitzien, terwijl de stamgroepleider verwacht dat juist wel verwacht.
- * Kind ervaart groei in doorwerken, terwijl stamgroepleider verwacht dat het kind dit niet ervaart.
- *kind vindt zichzelf vaak blij, terwijl de stamgroepleider verwacht dat het kind dat juist niet ervaart.
- *het kind ervaart dat het goede resultaten haalt terwijl stamgroepleider verwacht dat het kind ervaart dat het slechte resultaten haalt

Kind 3.

Veranderingen binnen de zelfbeeldschaal tussen begin- en eindmeting.

Veranderingen vanuit het kind ervaren:

- *sneller kunnen leren
- *minder makkelijk vrienden maken maar verwacht hier wel een vooruitgang te boeken.
- *ervaart dat het er niet meer leuk uitziet (door haardracht en kleding) maar verwacht wel vooruitgang.

Veranderingen die stamgroepleider verwacht

- *verwacht dat het kind zich minder vaak blij en behulpzaam voor anderen zal voelen
- *vooruitgang wordt ervaren in opschieten met stamgroepleider

Opvallende overeenkomsten tussen scores kind en stamgroepleider.

- *goed zijn in sport
- *ervaren dat het kind niet snel kan leren
- *minder makkelijk vrienden maken.
- *goed met de stamgroepleider kunnen opschieten.
- *niet goed kunnen doorwerken
- *behulpzaam zijn

Opvallende verschillen tussen scores kind en stamgroepleider

- *het kind ervaart bij eindmeting dat het sneller kan leren, terwijl stamgroepleider verwacht dat het kind hier geen verschil in ervaart.
- *het kind vindt zichzelf vaak blij terwijl de stamgroepleider verwacht dat het kind zich bij de eindmeting minder vaak blij zal voelen.
- *Het kind ervaart vooruitgang in het behalen van goede resultaten terwijl de stamgroepleider dat juist niet verwacht.
- *het kind ervaart bij de eindmeting dat er altijd, op genoemde items, nog vooruitgang mogelijk is, terwijl de stamgroepleider verwacht dat het kind geen vooruitgang ervaart in blij zijn en makkelijk vrienden maken.

Kind 4.

Veranderingen binnen de zelfbeeldschaal tussen begin- en eindmeting.

Veranderingen vanuit het kind ervaren:

- *ervaart dat het makkelijker vrienden maakt en dat dit positief verandert.
- *vindt zichzelf meer behulpzaam geworden
- *haalt goede resultaten en merkt dat er verandering mogelijk is.
- *verwacht door kinderen nu meer aardig te worden gevonden en voelt zich in vergelijking met de rest van de groep nu bij de beste, waar ten tijden van de beginmeting het beeld aangaf, de beleving te hebben dat het niet aardig gevonden werd.

Veranderingen die stamgroepleider verwacht

- *het kind ervaart dat het er leuk uitziet.
- *het kind kan goed doorwerken.
- *het kind is vaak blij.
- *het kind wordt aardig gevonden.
- *het kind ervaart dat er vooruitgang bereikt is in vrienden maken, er leuk uitzien, goed met de stamgroepleider opschieten en behulpzaam zijn.

Opvallende overeenkomsten tussen scores kind en stamgroepleider.

- *goed in sport
- *snel kunnen leren
- *goed opschieten met de stamgroepleider; voor het kind was dat al zo en is dat gebleven, terwijl de stamgroepleider een positieve verandering verwachtte.

Opvallende verschillen tussen scores kind en stamgroepleider

- *het kind vindt zichzelf er niet leuk uitzien en vind ook dat dit zo blijft, terwijl de stamgroepleider verwacht dat hier juist een positieve verandering is opgetreden tijdens de onderzoeksperiode.
- *het kind ervaart vooruitgang in makkelijk vrienden maken, terwijl de stamgroepleider denkt dat het kind aangeeft dit niet zo makkelijk te kunnen.
- *kind ervaart een sterkere groei in behulpzaamheid.
- *kind ervaart nu zelf dat het goede resultaten behaalt, waarvan de stamgroepleider al dacht dat het kind dat altijd zo heeft ervaren.

Kind 5.

Veranderingen binnen de zelfbeeldschaal tussen begin- en eindmeting.

Veranderingen vanuit het kind ervaren:

- *sneller leren / makkelijker vrienden maken / beter doorwerken / haalt betere resultaten.
- *ervaren dat het makkelijker maken van vrienden veranderbaar is

Veranderingen die stamgroepleider verwacht

- *sneller leren /makkelijker vrienden maken / beter doorwerken / het kind voelt zich vaker blij / haalt betere resultaten.
- *het goed kunnen opschieten met de stamgroepleider is verbeterd.

Opvallende overeenkomsten tussen scores kind en stamgroepleider:

- *goed zijn in sport
- *er leuk uitzien
- *goed met de stamgroepleider opschieten
- *behulpzaam zijn
- *beiden ervaren binnen het zelfbeeld verbeteringen t.o.v. sneller leren, makkelijker vrienden maken, beter doorwerken en betere resultaten halen.

Opvallende verschillen tussen scores kind en stamgroepleider:

- *stamgroepleider verwacht dat het kind zich ten tijde van de eindmeting vaker blij voelt, voor het kind heeft hier gevoelsmatig geen verandering plaatsgevonden.

Bijlage 11. Tijdpad onderzoek.

wanneer	wie	Wat
Week 3	Loes en betrokken kinderen	Zelfbeeldschaal invullen Schaalvragenlijst taakwerkhouding invullen
Week 4	Loes in betreffende groepen	Tijdsteekproef In groep 4-5 na rekeninstructie In groep 5-6 in blokuur
Week 5	Betreffende stamgroepsleiders (3)	Zelfbeeldschaal voor KK invullen Schaalvragenlijst mbt taakwerkhouding invullen
Week 6	Loes en betreffende kinderen (5) Terugkoppeling met groepsleerkrachten. Loes en kinderen en groepsleerkrachten.	Start maken met Kids' Skills
Week 7	Loes en kinderen Loes en stamgroepsleiders	Voortgangsgesprekken Begeleidingsgesprekken, hoe verloopt het in de groep. Welke tips zijn er nodig.(gestructureerd interview)
Week 9	Voortgangsgesprekjes – Loes en kinderen	Voortgangsgesprekken
Week 10	Voortgangsgesprekjes , keuze voor tweede vaardigheid Loes en kinderen	Voortgangsgesprekken
Week 11	Voortgangsgesprekjes Loes en kinderen Loes en stamgroepsleiders	Voortgangsgesprekken Begeleidingsgesprekken middels gestructureerd interview
Week 12	Voortgangsgesprekjes Loes en kinderen	Voortgangsgesprekken begeleidingsgesprekken
Week 13	Afrondingsgesprekjes Loes en kinderen	Afsluiten periode, hoe staat het ervoor.

		Schalingsvraag kinderen ter controle Zelfbeeldschaal invullen
Week 14	Loes	Tijdsteekproef Weer dezelfde momenten bekijken als de startmomenten.
Week 15	Stamgroepleiders	zelfbeeldschaal invullen schalingsvraag beantwoorden
	Evaluatiegesprek stamgroepleiders en Loes	gestructureerd interview stamgroepleider
Week 14	Loes	Gegevens analyseren
Week 15	Loes	Gegevens analyseren
Resterende weken (week 16 tot week 21) verfijnen en definitief maken van meesterstuk	Loes in samenspraak met critical friends.	Lezen, beargumenteren en feedback geven. Aanpassen en verfijnen.
Week 22 en 23	Loes	Presentatie voorbereiden