

“Yes, We Can!!!”



“Ik zou zo graag willen dat de kinderen in de klas een positiever zelfbeeld hebben; hoe kan ik er voor zorgen dat zij vooral kijken naar wat ze wél kunnen.”

Marian van Westhreenen. Student nr. 2150036

Master Special Education Needs
Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg
Leerroute: Gedragsspecialist

Begeleid door drs. Karin Diemel
Mei 2011

Inhoudsopgave

SAMENVATTING VAN HET ONDERZOEK	4
Inleiding	
WIE BEN IK.	5
WAAR VOER IK HET ONDERZOEK UIT.	5
WAAROM DOE IK DIT ONDERZOEK, EN WAT HOOP IK TE BEREIKEN/LEREN.	6
HOOFDSTUK 1	7
1.1 AANLEIDING VOOR DIT ONDERZOEK.	7
1.2 ONDERZOEKSVRAAG.	7
1.3 HUIDIGE SITUATIE.	7
1.4 GEWENSTE SITUATIE.	8
1.5 WAT IS DE MATE VAN VOORKOMEN VAN KINDEREN MET EEN NEGATIEF ZELFBEELD.	8
HOOFDSTUK 2	9
2.1 WELKE FACTOREN HEBBEN INVLOED OP HET ONTSTAAN VAN EEN POSITIEF, OF NEGATIEF ZELFBEELD?	9
2.2 WANNEER KAN IK SPREKEN VAN EEN POSITIEVER ZELFBEELD? WAT VIND IK EEN BEREIKT DOEL EN HOE WAARDEER IK HET?	13
2.3 WAT VALT ER TE ZEGGEN OVER ZELFBEELD IN RELATIE TOT OPLOSSINGSGERICHT WERKEN?	13
HOOFDSTUK 3	15
3.1 WERKWIJZE.	15
3.2 SCHOOLVRAGENLIJST.	15
3.3 VRAGENLIJST VOOR MIJN COLLEGA'S	16
3.4 RELEVANTE METHODEN DIE ZICH RICHTEN OP ZELFBEELD EN ZELFVERTROUWEN.	16
HOOFDSTUK 4	19
4.1 HOE IS HET WERKELIJK GESTELD MET HET ZELFBEELD VAN DE KINDEREN IN MIJN KLAS? WAT HEBBEN ZE VOOR BEGELEIDING NODIG?	19
4.2 DE BELANGRIJKSTE CONCLUSIES UIT DE VRAGENLIJST VOOR MIJN COLLEGA'S	20
4.3 HOE KAN IK MET EEN METHODE OP KLASSENNIVEAU WAARBORGEN DAT IK MIJN DOEL BEREIK?	21
HOOFDSTUK 5	24
5.1 ZELFBEELD IN RELATIE TOT OPLOSSINGSGERICHT WERKEN.	24
5.2 WELKE METHODE ONDERSTEUNT OF HELPT MIJ OM MIJN DOEL TE BEREIKEN.	25
5.3 CONCLUSIE.	26
HOOFDSTUK 6	27
1.1 EVALUATIE VAN HET ONDERZOEK.	27
LITERATUURLIJST	29
BIJLAGE 1, VRAGENLIJST ZELFBEELD.	30
BIJLAGE 2, VRAGENLIJST COLLEGA'S	31
BIJLAGE 3, STAPPENPLAN KIDS' SKILLS	34

BIJLAGE 4, KENMERKEN HOOFDRELATIEWIJZEN VAN DE AXENROOS.	35
BIJLAGE 5, VRAGENLIJST SVL.	38
<u>BIJLAGE 6, ANTWOORDEN VRAGENLIJST COLLEGA'S.</u>	<u>41</u>

Samenvatting van het onderzoek

In dit eindwerkstuk voor de master-SEN opleiding 'Gedragsspecialist' ga ik op zoek naar een antwoord op de vraag:

“Hoe zorg ik er voor dat de kinderen in mijn klas vooral kijken naar wat ze wél kunnen, waardoor ze een positiever zelfbeeld krijgen”.

Ik, als aankomend gedragsspecialist, heb tijdens de opleiding geleerd om te werken vanuit wat er goed gaat, wat de succeservaringen zijn. Positieve ervaringen zijn de basis om verder te kunnen werken aan goed gedrag, of goede cognitieve prestaties.

“Je zult aandacht moeten besteden aan wat goed gaat, ondanks alle problemen. Je helpt jezelf, en daarmee de leerling, het beste door te kijken naar de mogelijkheden waarover de ander, los van eventuele deficiënties, altijd nog beschikt.” (Cauffman & Van Dijk, 2009, pag. 26)

Ik heb gemerkt dat het mij heel goed lukt om vanuit een positieve houding te werken. Het levert daarnaast vaak verassend goede resultaten op.

De kinderen in mijn klas blijken dit lastiger te vinden. Als ik met hen een handelingsplan start, of een begeleidingsgesprek heb, vinden ze het vaak moeilijk om te zien en verwoorden wat ze allemaal goed kunnen.

In dit onderzoek beschrijf ik, na bestudering van literatuur over faalangst en oplossingsgerichte interventie, een oplossingsgerichte interventie die kinderen adequaat kan helpen bij het ontwikkelen van een positieve kijk naar zichzelf.

Inleiding.

Wie ben ik.

Ik werk, na een aantal jaren in het primair basisonderwijs te hebben gewerkt, nu al vanaf februari 2007 op een SBO-school in Noord Brabant. Het was voor mij een weloverwogen en bewuste keuze om in het speciaal basisonderwijs te gaan werken. Het werken met kinderen die mij als leerkracht 'iets extra's' vragen, vind ik een uitdaging. Het geeft mij veel voldoening om dat beetje extra dat zij in het regulier onderwijs niet kunnen krijgen, hier te bieden.

Creativiteit, humor en relativiseringsvermogen zijn begrippen die voor mij erg belangrijk zijn. Een soort basisvoorwaarden in het leven, en dus ook in mijn werk. Doordat ik, voordat ik in het onderwijs belandde, een aantal jaren als etaleuse heb gewerkt in het bedrijfsleven, heb ik andere ervaringen die ik kan inbrengen dan de leerkracht die alleen in het onderwijs werkzaam is geweest. Flexibiliteit en het waarderen van juist de uitzonderingen (en daar de leuke kanten van zien en benoemen) zijn daarvan een goed voorbeeld. Mensen die 'net een beetje anders' zijn, hebben bij mij onbewust een streepje voor. Vaak zijn dit mensen die niet uitblinken in de schoolse vakken, maar juist op creatief of inter-persoonlijk vlak. Eigenzinnig en op hun eigen manier.

Na een aantal jaren groep 4/5 te hebben gedaan, sta ik dit schooljaar voor het eerst op deze school voor een groep 8. Nieuwe groep, nieuwe lesstof, nieuwe duo-partner; uitdagingen genoeg!

Waar voer ik het onderzoek uit.

Mijn groep 8 is een groep van 15 kinderen, allen schoolverlater. De meeste kinderen worden dit schooljaar 13 jaar, sommigen al 14. Echte pubers dus! Veel van de kinderen zullen doorstromen naar het praktijkonderwijs. De rest gaat naar VMBO met veelal leerwegondersteuning.

In de groep zijn twee kinderen na de zomervakantie ingestroomd, zij zijn bezig geweest om zich een plekje te verwerven. De groep reageerde daar soms heftig op. In de periode voor de herfstvakantie heb ik met mijn collega samen de teugels flink moeten aanhalen en de 'piket-paaltjes' moeten uitzetten.

Op moment van aanvang van het onderzoek (net na de kerstvakantie) is het een prettige en sociale groep. De fasen van Forming, Storming en Norming (Smith, 2005) zijn voorbij. Ik zit nu in de fase van "performing", en probeer te borgen wat ik heb bereikt. Die fasen komen in het kort hierop neer:

Forming.

In deze fase komt een nieuwe groep bij elkaar. De leerlingen nemen een afwachtende houding aan. Ze bekijken wie de andere groepsleden zijn en hoe die zich gedragen. Ze vragen zich af wat er van hun verwacht wordt. Er wordt kennis gemaakt met elkaar en met de leerkracht. De leerlingen gedragen zich heel rustig in deze fase, maar "van binnen" is het heel onrustig en ongemakkelijk voor de leerlingen.

Storming.

Tijdens de stormingsfase is het heel onrustig in de klas. De grenzen in de groep worden duidelijk, de leerlingen gaan op zoek naar erkenning en proberen hun positie in de klas te verwerven. Eerst voorzichtig en aftastend, later met meer nadruk. Afhankelijk van zijn behoeften zal het ene kind zich sterker profileren dan het andere. Toch wil ieder kind in de groep ruimte om keuzes te maken. Dit leidt

vaak tot conflicten. De hiërarchie in de klas begint geleidelijk zijn vorm aan te nemen. De rolverdeling wordt in de stormingsfase vastgelegd. Dit kan zich in deze periode nog sterk afwisselen. Leerlingen kiezen vaak voor de rol die het beste bij hen past, dit kunnen ook meerdere rollen tegelijk zijn.

Norming.

De normen van de groep worden vastgesteld in de derde fase. De leiders van de groep bepalen deze normen. Soms zijn deze leiders zich niet bewust van hun positie, soms proberen ze de mening van de meerderheid weer te geven en ook schrijven ze bewust hun eigen ideeën aan de groep voor.

Performing.

Performing is de langstdurende fase, hij duurt bijna het gehele schooljaar. Als de groep uit de vorige fasen als een positieve groep is gekomen, dan werken de leerlingen goed samen, conflicten worden snel opgelost en de doelen waaraan gewerkt wordt zijn positief. Als de relatie met de leerkracht ook positief is heerst er een prettig leef- en leerklimaat waarin de leerlingen productief zijn. (Smith, 2005)

Ik heb er vertrouwen in dat ik datgene dat ik heb bereikt (een prettige en sociale groep) kan vasthouden. Daarnaast denk ik dat ik met de kinderen nu de diepte in kan, en met hen kan werken aan het onderzoek.

Waarom doe ik dit onderzoek, en wat hoop ik te bereiken/leren.

Ik ben een positief ingesteld en enthousiast persoon. Nieuwe ontwikkelingen en veranderingen trekken mij enorm aan. Dit heeft er voor gezorgd dat ik in mijn leven regelmatig aan nieuwe fasen (ander werk, ander huis) ben begonnen. Mijn ervaring is dat als je iets graag wilt, je het vaak ook kunt. Geloof hebben in eigen krachten dus.

Wat ik merk bij de kinderen in mijn groep, is dat ze veel minder geloof hebben in hun eigen krachten dan ik zelf. Dat is vaak ook wel logisch, ze hebben soms veel tegenslagen gehad in de gezinssituatie of op de school waar ze eerder op zaten. Tegenslagen dat ze 'niet konden rekenen of lezen', tegenslagen dat ze thuis mishandeld werden of genegeerd, of soms niet goed verzorgd. Tegenslagen dat ze altijd ruzie hadden en in conflicten verzeild raakten.

Tegenslagen waardoor ze het geloof in hun eigen kunnen soms helemaal kwijt zijn geraakt. Ze blokkeren daardoor vaak op het moment dat ze aan iets nieuws moeten beginnen of als ze in een voor hen onveilige situatie terecht komen. Dan slaat de angst en paniek toe. Ze protesteren en roepen: 'ik kan dat gewoon niet', of 'ik wil gewoon niet rekenen'. Vaak gaat dit gepaard met negatief gedrag. Of ze zoeken ruzie op het schoolplein, in plaats van met zichzelf af te spreken dat ze in de pauze alleen met kinderen gaan spelen waar ze wel mee op kunnen schieten.

Ik hoop met dit onderzoek helder te krijgen of er mogelijkheden zijn om de kinderen in mijn klas meer en beter te laten kijken naar wat ze wél kunnen.

Ik realiseer me dat de kinderen nu nog in een vrij beschermde omgeving op school zitten, met veel persoonlijke aandacht en begeleiding. Volgend jaar zullen ze allemaal op een grotere school terecht komen en veel meer zaken zelf moeten opknappen. Het is voor hen belangrijk dat ze dan meer zicht hebben op waar hun kracht ligt, en welke talenten ze kunnen inzetten om tegenslagen beter te kunnen opvangen. Doel is dat ze met een positief zelfbeeld aan hun carrière op het voortgezet onderwijs beginnen.

Hoofdstuk 1

1.1 Aanleiding voor dit onderzoek.

Mijn aanname is: dat een relatief groot aantal kinderen in mijn klas een laag zelfbeeld heeft. Ik hoor kinderen, als zij een nieuwe opdracht krijgen, regelmatig zeggen “dat ze het toch niet kunnen”. Ik merk dat ze zich niet enthousiast opstellen wanneer ze aan iets nieuws, een nieuwe regel voor taal, of een nieuwe rekensom, gaan beginnen. Dit speelt niet alleen bij nieuwe cognitieve doelen, maar ook op sociaal-emotioneel gebied.

Omdat dit zo in contrast staat met mezelf (ik ben vrij enthousiast en impulsief, en begin vaak ergens aan zonder goed over de gevolgen na te denken) houdt dit mij bezig. Ik zou graag willen dat de kinderen in mijn klas wat steviger in hun schoenen komen te staan, en dat ze wat positiever over zichzelf denken.

1.2 Onderzoeksvraag.

Zo ben ik tot de volgende onderzoeksvraag gekomen:

Hoe kan ik er voor zorgen dat de kinderen in mijn klas kijken naar wat ze wél kunnen, waardoor ze een positiever zelfbeeld krijgen.

Om achter het antwoord op die vraag te komen heb ik een aantal deelvragen opgesteld:

1. Wat is een zelfbeeld?
2. Wat is er bekend over zelfbeeld in relatie tot oplossingsgericht werken?
3. Hoe kan ik stimuleren dat de kinderen in mijn klas een positiever zelfbeeld krijgen?
4. Wat weten mijn collega's van het begrip zelfbeeld, en wat doen zij er mee in hun dagelijkse praktijk? Hoe gaan zij om met het stellen van doelen?
5. Wanneer kan ik spreken van een positiever zelfbeeld? Hoe stel ik vast of ik mijn doel heb bereikt?

1.3 Huidige situatie.

Bij aanvang van mijn onderzoek heb ik de aanname dat een aantal kinderen negatief over zichzelf denkt, en dan vooral op cognitief gebied. Dat is de indruk die ik op doe in mijn dagelijkse praktijk. Om deze aanname te staven, heb ik alle kinderen in de klas een eenvoudige vragenlijst laten invullen. (Cuypers, L. 2007) Een lijst met 15 vragen, voor elke vraag waarop met “ja” werd geantwoord, scoorde het kind een punt. De score kon ik als volgt interpreteren:

0–4: Het kind denkt in het algemeen positief en heeft waarschijnlijk een positief zelfbeeld. Houden zo!
 5-8: Het kind worstelt vermoedelijk met enkele negatieve gevoelens. Het zou meer aan de goede eigenschappen moeten denken.
 9 of meer: Het kind is veel te kritisch voor zichzelf. Door zijn/haar manier van denken te veranderen, zal het zich veel gelukkiger voelen.

Deze vragenlijst is niet gevalideerd, maar signaleert en geeft mij wel een eerste indruk. Van hieruit wilde ik met een aantal kinderen die in het risicogebied vielen (score van 5 tot 9 punten), verder onderzoek doen.

Van de 15 kinderen in mijn klas zijn er, volgens deze test, 9 (7 jongens en 2 meisjes) die in het algemeen positief over zichzelf denken. Zij scoren respectievelijk 2 of 3 punten. De andere 6 kinderen (1 jongen en 5 meisjes) worstelen met negatieve gevoelens. Zij scoren minimaal 6 en maximaal 9 punten.

(Enquete zelfbeeld: zie bijlage 1)

1.4 Gewenste situatie.

Ik zou willen bereiken dat alle kinderen een score tussen de 0 en 4 punten halen. Dit betekent dat ze in het algemeen positief denken, slechts soms negatieve gedachten over zichzelf hebben en waarschijnlijk een positief zelfbeeld hebben. Ik veronderstel dat dit een betere basis is voor een goede schoolcarrière in het Voortgezet Onderwijs.

Het zal mij zelf een voldaan gevoel geven als ik dit kan bereiken. Ik weet uit ervaring hoe fijn het is om met zelfvertrouwen aan iets nieuws te beginnen, en wat voor een fijn gevoel het is als dat dan ook lukt. Dat gun ik de kinderen in mijn klas ook. Ik hoop een korte lessenserie te kunnen maken waarin ik hieraan kan werken. Deze lessenserie is bedoeld voor leerlingen in de bovenbouw van het SBO. Het lijkt mij het prettigste als de kinderen in interactie met elkaar en met de leerkracht kunnen werken aan deze lessenserie. Kinderen in deze leeftijdsfase zijn erg op elkaar gericht en spiegelen zichzelf vooral aan de leeftijdsgenootjes uit de 'peer-group'. (Kohnstamm 1993) Vandaar dat ik kies voor een aanpak in kleine groepen.

1.5 Wat is de mate van voorkomen van kinderen met een negatief zelfbeeld.

Van Lieshout (2009) wijdt in haar boek "Pedagogische adviezen voor speciale kinderen" een hoofdstuk aan faalangst. Kinderen die, omdat ze een laag zelfbeeld hebben, blokkeren bij het moeten maken van een nieuwe en onbekende taak, zijn faalangstig. Volgens Van Lieshout is het niet altijd makkelijk om faalangst goed te herkennen, omdat jongeren vaak het tegenovergestelde gedrag laten zien: stoer, lastig, clownesk. Tussen de 10 en 13 procent van alle jongeren tussen de 12 en 14 jaar (dat is de leeftijd van mijn onderzoeksgroep) heeft last van faalangst en negatieve gevoelens over het eigen presteren. Het komt vaker voor bij meisjes dan bij jongens. *"Deze jongeren stellen zichzelf irreële, te hoge of te lage eisen. Zo onttrekken ze zich aan de verantwoordelijkheid voor het behaalde resultaat. Taakgerichte feedback betrekken ze ook teveel op hun persoon. Een spiraal naar beneden is denkbaar: hun verwachtingen worden steeds meer naar beneden bijgesteld en hun inspanningen verminderen alsmaar"*. (Van Lieshout 2009, pag. 96-97)

Ik heb niet hetzelfde onderzoeksinstrument gebruikt als Van Lieshout, maar voor een eerste aanname komen de getallen overeen. De uitslag van de vragenlijst die de kinderen invulden, gaf aan dat in mijn klas bijna de helft van de kinderen meer aandacht aan zijn of haar goede eigenschappen zou moeten schenken. Ik denk dat het goed is dat ik daar mee aan de slag ga.

Hoofdstuk 2

Om antwoord te krijgen op een aantal deelvragen heb ik literatuur geraadpleegd. Vooral de literatuur waar ik vanuit de opleiding mee bekend was, en daarnaast enkele andere boeken over ontwikkelingspsychologie en sociaal-emotionele vorming.

2.1 Welke factoren hebben invloed op het ontstaan van een positief, of negatief zelfbeeld?

Het ontstaan van het zelfbeeld in de kinderjaren.

Mensen ontwikkelen al een zelfbewustzijn in de vroege babytijd. Dit zelfbewustzijn begint als een lichamelijk gevoel door korte frustraties: het gevoel tussen honger en lauwe melk in de mond, het gevoel tussen een natte luier en een droge luier, het verschil tussen bloot en koud op de aankleedtafel en warm tegen moeder aan. Het lichamelijke ik-gevoel groeit in het eerste jaar vooral door ervaringen waarbij het kind zelf de veroorzaker is van gebeurtenissen. Als hij zus huult krijgt hij eten, als hij zo huult krijgt hij een schone luier. Als hij de handjes uitstrekt wordt hij lachend opgetild. Hoe consequenter de reacties uit de omgeving zijn, des te gemakkelijker het voor een kind is te ontdekken dat hij ze zelf in gang zet. Dat besef is de kern waar omheen zijn verdere bewustzijn groeit. Rond de twintig maanden kan een kind glimlachen als hem iets “gelukt” is. Dit gevoel van *mastery* is waarschijnlijk heel wezenlijk voor het ontstaan van het zelfbewustzijn. Mastery betekent niet alleen het onder de knie hebben van een bepaalde vaardigheid, maar ook de voldoening die dat geeft. Dit maakt dat een kind zich *competent* gaat voelen en ‘zin’ houdt in het groot groeien. Het is een basis voor het zelfvertrouwen. (Kohnstamm, 1993)

Dat ik-gevoel is nog maar een wankelende basis. Later worden andere mensen, en dan met name de mensen aan wie het kind het meeste gehecht is, de belangrijkste spiegel voor het kind. Een klein kind voelt zichzelf doordat anderen op hem reageren, hem spiegelen. Deze mensen laten in het kind een beeld achter, een eerste benul van menselijkheid, die het met toenemende rijping verinnerlijkt en imiteert. ‘Ik’ in de betekenis van beheerste en gedoseerde levensregelaar is dus een kunst die het kind ongemerkt afkijkt. Als een goede ouder ontbreekt, of als zij experimentjes van het kind met ‘zelfdoen’ niet tolereren, dan wordt de kans op een zwak ik-gevoel groter. (Kohnstamm 1993)

Inge Bretherton (Kohnstamm, 1993 pag. 157) bekijkt het ontstaan van het ik-gevoel in het licht van de *hechting*. Voor het ik-gevoel en later voor zelfvertrouwen is een veilige hechting nodig. Uit de neerslag van ervaringen van veiligheid in relatie tot de buitenwereld groeit het innerlijk zelfgevoel.

Volgens de *psychoanalytische* theorie is zelfkennis per definitie beperkt. Een mens heeft maar een klein deel van zijn eigen motieven en eigen optreden in de gaten. Het meeste blijft immers onbewust.

Volgens *sociaal-psychologen* is zelfkennis het beeld dat anderen iemand voorhouden: zo ben jij. Vanaf dat hij op de kleuterschool is, komt een kind in toenemende mate met andere mensen in aanraking die hem zo'n beeld voorhouden.

Dat is een vrij verstandelijke opvatting over zelfkennis: het gaat er om wat anderen van je weten en de informatie die ze je daar over terug geven. (Kohnstamm 1993)

Volgens Goldschmidt (Kohnstamm, 1993 pag.161) heeft de omgeving ook op een nog directere manier invloed. Bij kinderen uit culturele minderheden blijkt het gevoel van eigenwaarde samen te hangen met de mate van weerbaarheid waarin de ouders zich vanuit hun minderheidspositie opstellen. Hier zou dus sprake zijn van een zekere 'modeling'.

Dit merk ik in de praktijk ook; tijdens de rapport avonden zitten sommige ouders aan tafel met een houding van 'vertel het me maar, het zal wel zo zijn'. Ze komen vrij passief over en stralen uit dat ze zelf weinig in te brengen hebben in het ontwikkelingsproces van hun kinderen. Terwijl ik denk dat dit niet zo is. Ik probeer ze er op zulke momenten wel bewust van te maken dat ze een heel belangrijke, stimulerende rol kunnen vervullen.

Ook Coopersmith (Kohnstamm, 1993 pag.162) heeft onderzoek gedaan; bij jongens tussen de tien en twaalf jaar. Hij vond als belangrijkste factor voor gevoel van eigenwaarde de houding van de ouders: of zij geïnteresseerd waren in wat hij deed en belangstelling toonden voor zijn vorderingen. Welstand en opleiding van de ouders waren hierbij dan weer totaal onbelangrijk. Het zou volgens Coopersmith voor het ontstaan van zelfvertrouwen wel eens doorslaggevend kunnen zijn dat een kind aanvoelt dat hij voor zijn ouders een belangrijk wezen is en dat het voor hen veel uitmaakt dat hij er is.

Als laatste heeft Seligman (Kohnstamm, 1993 pag.163) het over 'geleerde hulpeloosheid'. Hij kwam tot de conclusie dat mensen tot geleerde hulpeloosheid kunnen komen als zij maar vaak genoeg de ervaring hebben dat hun eigen gedrag niets uitmaakt. Zulke ervaringen generaliseren tot een algemene karaktertrek die zich op drie manieren uit.

- In de eerste plaats in gebrek aan motivatie: 'Dat kan ik tóch niet'.
- In de tweede plaats in *verstandelijk* opzicht: men gebruikt de wel aanwezige eigen capaciteiten niet optimaal.
- En in de derde plaats emotioneel: wie last heeft van geleerde hulpeloosheid neigt naar een depressie.

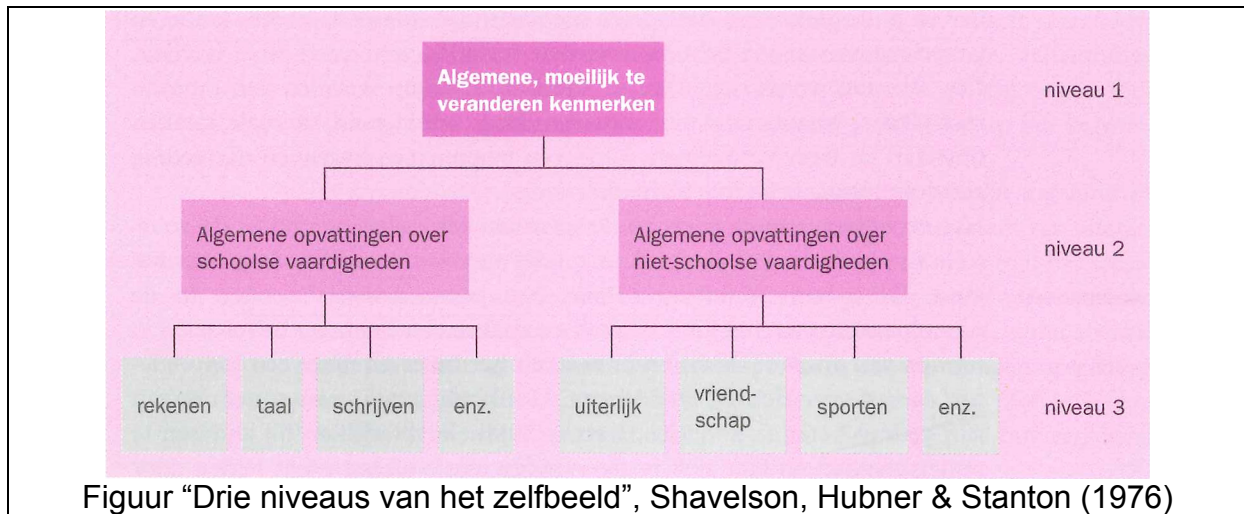
Het ligt voor de hand dat vooral kinderen last kunnen hebben van dergelijke ontmoedigende ervaringen, die zich dan vastzetten tot een **negatief zelfbeeld**.

Wat is er bekend over het begrip zelfbeeld in combinatie met het basisonderwijs.

Shavelson, Hubner & Stanton (in Alblas, Heinstra & van de Sande, 1995, pag. 45-46) gaan er van uit dat het zelfbeeld zich ontwikkelt van betrekkelijk eenvoudig tot behoorlijk complex. Ze onderscheiden drie niveaus van het zelfbeeld.

1. Opvattingen over algemene kenmerken die men zichzelf toeschrijft en die moeilijk te veranderen zijn. Bijvoorbeeld ongeduldig, emotioneel, langzaam.
2. Algemene opvattingen over de eigen schoolse en niet-schoolse vaardigheden; zoals fysieke eigenschappen en sociale vaardigheden.
3. Uitgesplitste opvattingen over specifieke aspecten van de schoolse en niet-schoolse vaardigheden die zich ontwikkelen op grond van de dingen die het kind doet en ervaart. Zoals hoe goed het is in rekenen, lezen, schrijven (schoolse vaardigheden), hoe sterk of lenig en hoe mooi of lelijk het is (fysieke

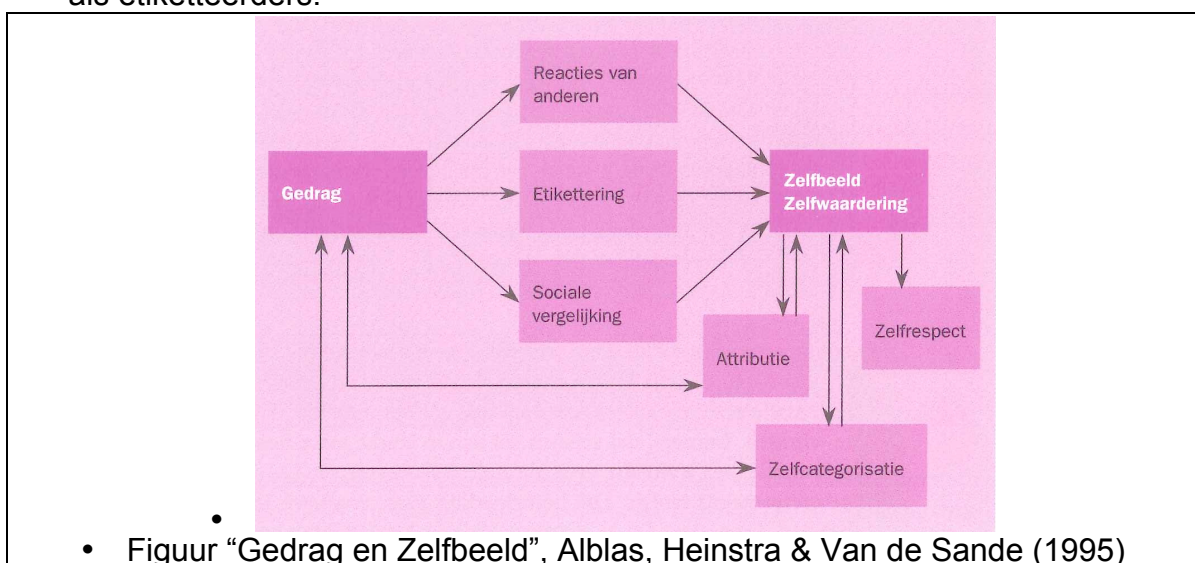
eigenschappen), en hoe goed het in staat is vrienden of vriendinnen te maken, of leuke dingen te organiseren (sociale vaardigheden).



Nieuwe ervaringen kunnen aanleiding geven het zelfbeeld uit te breiden, te nuanceren of zelfs te **veranderen**. Is het zelfbeeld echter voldoende uitgekristalliseerd in een zelf-schema, dan zal het moeilijk zijn dat beeld nog te wijzigen. *Immers, dat schema zal dan in sterke mate beïnvloeden welke informatie het individu over zichzelf waarneemt en hoe die informatie geïnterpreteerd wordt. Die beïnvloeding gaat in de richting van een bevestiging van het bestaande zelf-schema. Of dat nu positief of negatief is.* (Alblas, Heinstra & Van de Sande, 1995, pag. 47)

De kennis die een kind nodig heeft om een beeld van zichzelf te krijgen, ontstaat uit een lange reeks ervaringen met het eigen doen en laten en de reacties daar op van anderen. Die anderen zijn de mensen met wie het kind veelvuldig te maken heeft, zoals opvoeders en gezinsleden, de vrienden en leeftijdsgenoten, en de leerkrachten. Deze personen hebben verschillende functies in de opbouw van het zelfbeeld en wel:

- als spiegel,
- als vergelijkingspersonen,
- als etiketteerders.



Zelfbeeld en de reacties van anderen:

Personen in de sociale omgeving kunnen als *spiegel* functioneren waarin het kind zichzelf kan zien. Uit het gedrag en de reacties van anderen kan het kind opmaken welke eigenschappen het heeft. Het gaat hierbij vooral om het afleiden van die kenmerken (sociaal, geduldig, opstandig, volgend) uit hun gedrag. (Cooley in Alblas, Heinstra & van de Sande, 1995, pag. 48)

Nu ik daar zo over nadenk, realiseer ik me dat wij daar op school bewust mee bezig zijn. Wij realiseren ons als leerkrachten in het SBO goed, dat de kinderen die bij ons instromen op de vorige school, of in de thuissituatie al een aantal negatieve ervaringen hebben gehad. Het eerste wat we deze 'nieuwe' kinderen willen bieden is een succeservaring. Dat kan op sociaal-emotioneel of op cognitief gebied zijn.

Zelfbeeld en sociale vergelijking:

Er bestaan geen objectieve maatstaven waarmee kan kind kan vaststellen hoe goed het iets doet, bijvoorbeeld hoe sportief het is of hoe populair het is. Om op die gebieden een uitspraak te kunnen doen, is het nodig dat het kind kijkt naar wat anderen doen en het eigen gedrag daar mee vergelijkt. (Festinger in Alblas, Heinstra & van de Sande, 1995, pag. 48-49)

Als het kind van mening is dat zijn vaardigheden nog verbeterd kunnen worden, zal het iemand nemen die net iets beter is. Er is dan sprake van *opwaartse vergelijking*.

Als het kind zijn vaardigheid erg laag inschat, zal het iemand nemen die net iets slechter scoort. Er is dan sprake van *neerwaartse vergelijking*.

Wanneer sociale vergelijking een bron van informatie is voor het zelfbeeld, zullen vooral **leeftijdsgenoten** als vergelijkingspersonen voor het opgroeiende kind dienen. Deze verkeren immers in dezelfde situatie en zijn min of meer gelijk.

Zelfbeeld en etikettering:

Als bepaalde uitspraken maar vaak genoeg herhaald worden, gaan ze functioneren als etiket. De persoon gaat geloven in het etiket dat hij opgeplakt krijgt en zich veelal overeenkomstig die uitspraken gedragen.

Het opgroeiende kind leert zichzelf kennen als een apart individu met bepaalde eigenschappen. Hoe ouder het kind wordt, hoe complexer en verfijnder zijn zelfbeeld wordt. Het zelfbeeld komt tot stand doordat het kind let op reacties van anderen, door sociale vergelijking, door etikettering en door attributie (het kunnen vaststellen van oorzaken voor verschillende verschijnselen, onder andere goede of slechte cijfers). Een deel van het zelfbeeld kan het kind ontleenen aan de kenmerken (status, identiteit) van de groepen waarvan het deel uitmaakt. Bij het zelfbeeld gaat het niet alleen om **kennis** over de eigen persoon, maar ook om de **waardering** van die eigen persoon.

(Alblas, Heinstra & Van de Sande 1995)

Bul haalt in zijn publicatie van 2007 Schaffer aan. Die stelt dat: "*Het zelfbeeld verwijst naar het gevoel dat een individu heeft van zijn of haar eigen waardigheid en competentie*". Deze gevoelens zijn gerelateerd aan het beeld van een "ideaal zelf" dat iedereen heeft. Wanneer er weinig discrepantie is tussen de ideale en het waargenomen zelf, dan zal het individu een hoog (ook wel positief of reëel) zelfbeeld

ervaren. Wanneer die discrepantie groot is, is een laag zelfbeeld het resultaat (Bul, 2007).

2.2 Wanneer kan ik spreken van een positiever zelfbeeld? Wat vind ik een bereikt doel en hoe waardeer ik het?

De stelling van Schaffer, in mijn paragraaf “Wat zegt de literatuur over het ontstaan van een positief, dan wel negatief zelfbeeld”, geeft het beste antwoord op deze vraag.

Ik denk dat ik kan spreken van een positiever zelfbeeld, “als het ideale zelfbeeld dat de kinderen in mijn klas voor zichzelf in gedachten hebben, dicht ligt bij het werkelijke en door hen waargenomen zelfbeeld.” Ik zal dit in het vervolg ook wel reëel zelfbeeld noemen.

Een ideaal doel (droombeeld) kan ik als volgt omschrijven:

Alle kinderen in mijn klas kunnen zichzelf waarnemen en kunnen hun kwaliteiten benoemen en beschrijven. Daarbij accepteren zij dat ze ook kwaliteiten/cognitieve vaardigheden hebben waar zij aan moeten werken. Alle kinderen kennen het verschil tussen het ideale zelfbeeld en het ‘werkelijke’ en waargenomen zelfbeeld.

Hierbij moet ik natuurlijk voor mijzelf ook een reëel doel stellen; voor de kinderen in mijn klas zal het al heel mooi zijn als zij het eerste deel van dit doel kunnen bereiken;

Zichzelf waarnemen en hun kwaliteiten kunnen benoemen en beschrijven.

2.3 Wat valt er te zeggen over zelfbeeld in relatie tot oplossingsgericht werken?

Tijdens het bestuderen van de literatuur, werd voor mij duidelijk dat oplossingsgericht werken een belangrijke rol zal kunnen gaan spelen bij het bereiken van mijn doelstelling. Het oplossingsgericht werken en denken heeft zijn oorsprong in Amerika. Basis van deze werkwijze is dat je niet zozeer kijkt naar de oorzaak van eventuele ‘problemen’, maar naar mogelijkheden om deze ‘problemen’ het hoofd te bieden. En dat je vooral kijkt naar de momenten en situaties dat de ‘problemen’ zich niet voordoen.

De Jong en Berg (2004) benadrukken in hun boek dat de hulpverlener (leerkracht) zich er van bewust moet zijn dat de doelen die de kinderen zichzelf stellen, vooral realistisch moeten zijn. “Realistische doelen zijn haalbaar. Aangezien je in het begin wellicht niet veel weet over capaciteiten die het kind op een bepaald gebied heeft, zul je moeten doorvragen om zo de context voor jezelf en voor het kind te verhelderen.” Bij doorvragen definieert het kind het doel concreter. Je kunt vragen stellen als: “is dit iets dat zou kunnen plaatsvinden?”, of: “Is dit iets waarvan je denkt dat jij dit kunt doen?”. Als het kind daar ja op antwoordt, kun je verder vragen. Zowel het kind als jij krijgen zo vrij snel een duidelijker beeld van de krachten en eerdere successen van het kind, en van wat het kind gelooft dat er in zijn context kan gebeuren.

Cauffman en Van Dijk (2009) maken in hun oplossingsgerichte praktijk onder meer gebruik van de zevenstappendans. De zevenstappendans is een reeks basisstappen waarin je met een kind op een gestructureerde manier naar oplossingen 'danst'.

1. Je legt contact met het kind
2. Je bespreekt de situatie
3. Het kind stelt doelen
4. Je kijkt naar kwaliteiten (krachtbronnen) die het kind kan inzetten om de doelen te gaan halen
5. Tijdens regelmatige evaluaties van het proces kun je differentiëren.
6. Je kijkt samen met het kind naar de toekomst, hoe kan het kind de 'problemen' voorkomen.
7. Het belangrijkste is dat je tijdens het proces voortdurend complimenten geeft.

Een van de stappen is die van het "doelen stellen". Deze stap zal belangrijk zijn tijdens mijn onderzoek. Het doel moet realistisch en haalbaar zijn, en de kinderen moeten het idee hebben dat ze deze stap kunnen maken. Lukt het hen de stap te maken, dan zal het de ontwikkeling van hun zelfbeeld op een positieve manier beïnvloeden.



Cauffman & van Dijk en De Jong & Berg gaan er in hun boeken en oplossingsgerichte manier van werken helemaal van uit dat het kind zelf bepaalt en doelen stelt. Na bestudering van de literatuur ben ik er van overtuigd dat de kinderen, voordat ze een doel gaan stellen (welke vaardigheid wil ik leren), enige kennis van hun werkelijke ik moeten hebben. Alblas, Heinstra en Van de Sande (1995) hadden het over het begrip 'attributie'; het kunnen vaststellen van oorzaken voor verschillende verschijnselen (bijvoorbeeld het vaak hebben van ruzie, het halen van slechte cijfers, het zich slecht kunnen concentreren of het moeilijk samen kunnen werken). Het is volgens mij essentieel dat de kinderen weten wanneer "het probleem" zich niet voor doet, dat ze weten welke kwaliteiten ze in huis hebben die hen kunnen helpen om een "probleemsituatie" het hoofd te kunnen bieden. In dat stukje zou ik hen als leerkracht beter willen begeleiden. Ik wil op zoek naar een methode die hen op een eenvoudige manier wegwijs maakt in de relatiewijzen, eigenschappen en karakters waarover wij als mensen beschikken.

Hoofdstuk 3

Om antwoord te krijgen op mijn onderzoeksvraag:

“Hoe kan ik er voor zorgen dat de kinderen in mijn klas kijken naar wat ze wél kunnen, waardoor ze een positiever zelfbeeld krijgen”, en de deelvragen die daar aan vast hangen, heb ik de boeken van o.a. Kohnstamm, Van Lieshout, Alblas, Heinstra & Van de Sande, De Jong & Berg, en Cauffman & van Dijk bestudeerd. In het vorige hoofdstuk is me helder geworden dat een zelfbeeld ontstaat door invloeden en reacties van mensen om het kind heen. Als eenmaal een negatief zelfbeeld is ontstaan, zal deze negatieve gedachte over zichzelf alle nieuwe reacties van anderen daarna blijven beïnvloeden. Met andere woorden: het is dus moeilijk om dit om te buigen naar een positiever zelfbeeld.

3.1 Werkwijze.

In dit hoofdstuk ga ik in op de praktijk. Ten eerste ga ik onderzoeken hoe mijn collega's aankijken tegen het begrip zelfbeeld. Ten tweede wil ik met een valide vragenlijst vaststellen hoe het nu werkelijk gesteld is met het zelfbeeld van een aantal kinderen in mijn klas. Ten derde wil ik een aantal methodes bekijken die ik kan gebruiken om mijn doel/ideale situatie te bereiken.

Door vanuit drie invalshoeken (literatuur, collega's, methodes) te proberen antwoord te krijgen op mijn onderzoeksvraag, kan ik in mijn onderzoek spreken van triangulatie. Kallenberg, Koster, Onstenk & Scheepsma (2007) stellen dat het, om goed onderzoek te doen, nodig is dat je je aan een aantal spelregels houdt. De drie belangrijkste zijn: betrouwbaarheid, validiteit en triangulatie. Over triangulatie zeggen zij: *“Een manier om de validiteit van je onderzoek te verhogen, is het toepassen van triangulatie. Dat betekent dat je in je onderzoek verschillende invalshoeken of benaderingen inbrengt. Er zijn heel veel verschillende manieren om dat te bereiken. (...) Je kunt verschillende groepen respondenten benaderen en je kunt verschillende soorten onderzoekstechnieken naast elkaar toepassen.”* (Kallenberg, Koster, Onstenk & Scheepsma, 2010, pag. 46-47)

3.2 Schoolvragenlijst.

Om een meer valide beeld te krijgen van hoe het nu werkelijk gesteld is met het 'zelfbeeld' van de zes kinderen die wat minder goed scoorden op de enquête van internet, wil ik die zes kinderen de 'schoolvragenlijst' (SVL) laten invullen. (Vorst, 1990)

De schoolvragenlijst is een instrument dat is ontwikkeld om opvattingen en houdingen ten aanzien van sociaal-emotioneel functioneren en betrokkenheid bij school te kunnen verzamelen en weergeven. De SVL meet het sociaal-emotioneel functioneren en de betrokkenheid bij school. De SVL is voldoende tot goed beoordeeld door de COTAN. (Evers e.a. 2002) Zij stelt dat de test niet gezien mag worden als voorspellend.

De vragenlijst kan in verschillende situaties worden ingezet;

- ter signalering; om leerlingen met een relatief negatieve houding op te sporen en zo nodig te begeleiden.
- ter advisering; bij beslissingen over of met leerlingen m.b.t. school- en beroepsloopbaan.

- ter evaluatie; om onderwijs- en leerprocessen te evalueren en zo nodig aan te passen.
- Als laatste wordt de SVL ook gebruikt bij het aanvragen van LWOO, bij de overgang van basisonderwijs naar voortgezet onderwijs.

De SVL is gericht op leerlingen van 9-16 jaar.

De leerling vergelijkt de eigen mening met die in de stelling. Drie hoofdschalen en negen basisschalen vormen samen de SVL-totaalschaal.

- Werkhouding: leertaakgerichtheid, concentratie in de klas, huiswerk-attitude.
- Welbevinden: plezier op school, sociaal aanvaard voelen, relatie met leerkrachten.
- Zelfvertrouwen: uitdrukkingsvaardigheid, zelfvertrouwen bij proefwerken, sociale vaardigheid.

Er zijn drie controle-schalen: 'sociale wenselijkheid' (basisschaal 10), 'weet niet' en 'geen antwoord'.

Ik zal de uitkomst samen met de psychologe die bij ons op school werkt bekijken en weergeven. Ik kan dan gebruik maken van haar expertise, en zij kan mij eventueel verder op weg helpen met het vervolg.

Bij het weergeven van de resultaten en uitslagen zal ik er op letten dat dit anoniem gebeurt, ik zal de kinderen een code-naam geven.

3.3 Vragenlijst voor mijn collega's

Door mijn collega's te raadplegen hoop ik een goed beeld te krijgen van wat er bij ons op school, in de praktijk, al wordt gedaan om te werken aan een positiever zelfbeeld. Ik wil een goed beeld krijgen van hoe de kinderen in voorgaande jaren, bij mijn collega's, begeleid zijn in het omgaan met eventuele negatieve gevoelens van eigenwaarde. Dat is voor mij belangrijk, want ik wil natuurlijk wel dat ik in mijn verdere begeleiding aansluit op de kennis en vaardigheden die de kinderen al eerder aangeboden hebben gekregen.

Om dit inzichtelijk te krijgen, heb ik een vragenlijst gemaakt voor mijn collega's. Omdat er bij ons op school in zowel onder- als bovenbouw regelmatig kinderen instromen die met allerlei nare ervaringen vanaf een andere school komen, (en dus op het moment van instromen niet echt een heel hoog zelfbeeld hebben) vond ik het belangrijk dit aan **al** mijn collega's te vragen. Ik besloot dit niet anoniem te doen, zodat ik bij eventuele onduidelijkheden nog navraag kon doen bij de betreffende collega. Het zou me de minste tijd kosten om vragen per e-mail te sturen en weer te ontvangen en verzamelen. Vandaar dat ik voor een vragenlijst heb gekozen, en niet voor een enquête.

(Vragenlijst collega's: zie bijlage 2)

3.4 Relevante methoden die zich richten op zelfbeeld en zelfvertrouwen.

Er zijn verscheidene methoden en therapieën die zich richten op zelfbeeld en zelfvertrouwen, maar voor mijn onderzoek richt ik me vooral op twee methoden die ik al een beetje ken. De methode Kids' Skills (Furman, 2006) ken ik vanuit de opleiding Gedragsspecialist, en met de 'Stad de Axen' (Cuvelier e.a., 2006) heb ik gewerkt tijdens mijn stage op een ZMOK-school. Ik heb toen creatieve therapie gegeven aan

kinderen met ernstige gedragsproblemen, waarbij ik telkens met het kind op zoek ging naar zijn of haar dier (ax) en daar beeldend mee werkte met het kind.

Kids' Skills.

Kids' Skills is een methode waarmee kinderen op een positieve, constructieve manier problemen overwinnen door nieuwe vaardigheden te leren. Het is gebaseerd op het idee dat kinderen eigenlijk geen problemen hebben, alleen vaardigheden die zij nog niet hebben geleerd. Met andere woorden, de meeste problemen waarmee kinderen geconfronteerd worden (angsten, slechte gewoonten of stoornissen die verband houden met slapen, urineren, eten, leren) kunnen worden gezien als vaardigheden die onvoldoende zijn ontwikkeld. Door de relevante vaardigheden te leren overwint het kind de problemen die daar mee samenhangen.

Het programma van Kids' Skills omvat 15 achtereenvolgende stappen, maar het is niet essentieel om altijd alle stappen aan bod te laten komen of doorlopen in dezelfde volgorde als waarin ze zijn beschreven. In bijlage 3 worden de stappen kort uitgelegd.

Cauffman & Van Dijk beschrijven in hun boek de zevenstappendans (pag. 55-81). De stappen die daarin genomen worden, context verhelderen - doelen stellen - krachtbronnen aanboren- differentiatie – toekomst oriëntatie – contact leggen, zijn terug te vinden in de 15 stappen van Kids' Skills.

Enkele tips van Cauffman & Van Dijk zijn:

- Gebruik maken van een complimentenbox (pag. 239)
- Het inschakelen van helpers (pag. 241)
- Bruikbare oplossingen op kaartjes schrijven (pag. 242)
- Een korte routeplanner, stappenplan, maken met het kind. (pag. 244)

Ik wil de stappen van Kids' Skills als uitgangspunt en leidraad nemen. Ik vind het belangrijk dat de kinderen van **elkaar** leren en **elkaar** helpen. Op de momenten dat de kinderen individueel een doel stellen kan ik wel heel goed terug grijpen op de tips die Cauffman & Van Dijk geven.

Voor mijn onderzoek zal de 7^e stap van Kids' Skills een hele belangrijke zijn: Meer zelfvertrouwen geven. Furman stelt: "Wanneer het kind ziet dat andere mensen ervan overtuigd zijn dat het de vaardigheid zal kunnen leren, raakt het daar zelf ook van overtuigd. (...) De enige manier waarop een kind een vaardigheid kan leren is door die steeds opnieuw te oefenen en in praktijk te brengen". (pag. 65, pag. 69)

(Stappenplan Kids' Skills: zie bijlage 3)

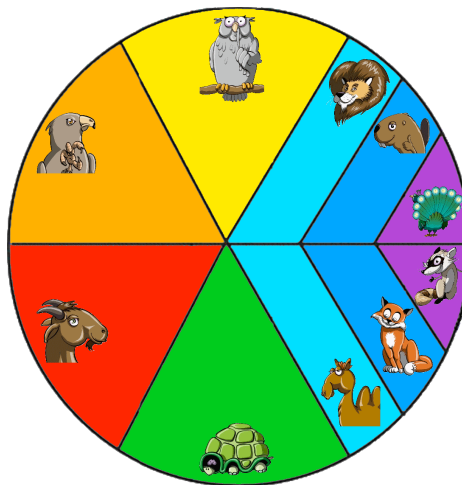
Stad der Axen, de Axenroos.

De axenroos is een manier om de gedragingen van mensen te ordenen. In die roos is niet alleen de plaats belangrijk (pauw, uil, ...) maar vooral ook de onderlinge relaties. (wisselwerking pauw/ wasbeer - leeuw/kameel ...)

Iedereen heeft eigenschappen van alle dieren in zich of zou die althans moeten hebben, want mensen zijn pas sociaal-vaardig als ze alle axen kunnen bewandelen, met andere woorden als ze zich kunnen aanpassen aan 'de ander'.

Je kunt bij mensen ontelbare gedragswijzen zien, waarmee ze wel of niet in contact komen met een ander. De bedoeling van de "axen" is al deze gedragswijzen in enkele grote categorieën onder te brengen.

Ax staat voor: relatiewijze in aanleg. (de mogelijkheid bij een mens om in relatie te treden)



Alle relatiewijzen worden samengevat in een 10-tal hoofdrelatiewijzen en dit wordt gesymboliseerd door 10 dieren.

Met het voorbeeld van de totemdieren bij de axenroos, krijgen kinderen beelden en woorden om hun gedrag te benoemen. Ze leren zichzelf beter kennen.

Kinderen leren conflicten helder bespreken, maar leren ook inzien hoe ze staan en handelen ten opzichte van nieuwe taken.

Dit leert kinderen, denk ik, inzicht te krijgen in wie ze zijn en wat ze zijn. Waar liggen hun sterke kanten en waar kunnen ze hun kracht zoeken?

Ik wil, met de axenroos als uitgangspunt, de kinderen zelf laten onderzoeken / ervaren welk dier bij hen past, welke valkuilen er voor hen op de loer liggen, en hoe ze daar op een positieve manier mee om kunnen gaan.

Daarna kunnen ze voor zichzelf een reëel doel stellen of omschrijven.

(Hoofdrelatiewijzen axenroos: zie bijlage 4)

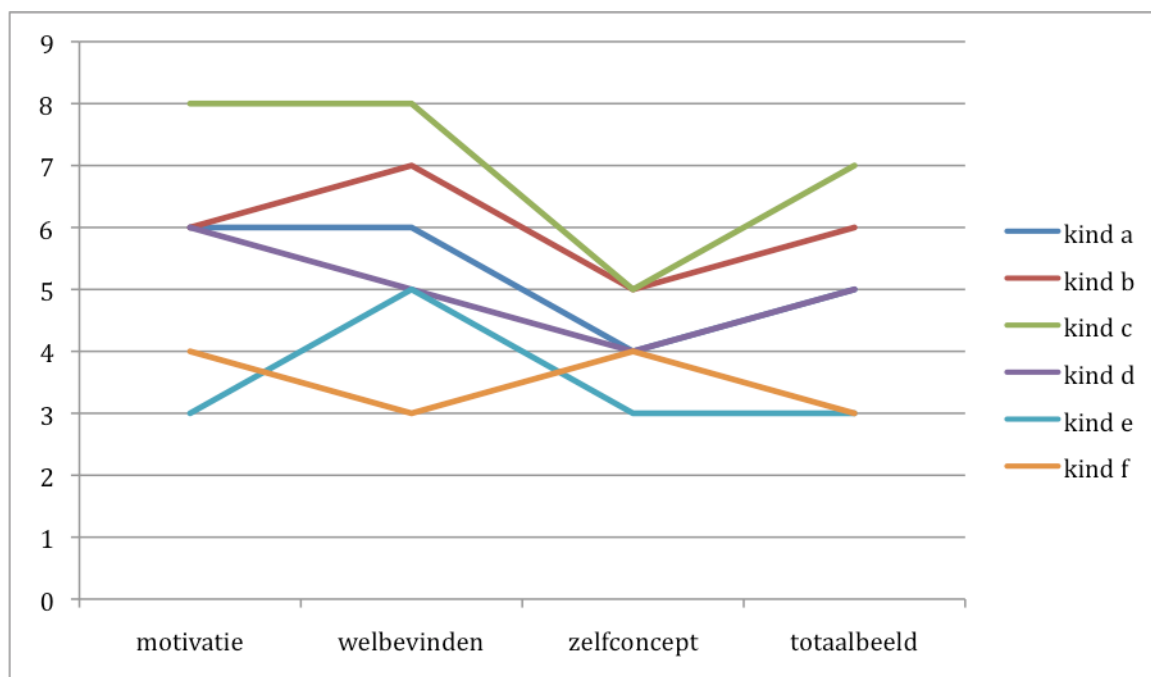
Hoofdstuk 4

In hoofdstuk 2 heb ik vanuit theorie gezocht naar antwoorden op mijn onderzoeksvraag. In hoofdstuk 3 heb ik beschreven op welke manier ik specifiek en valide onderzoek wil doen; welke respondenten mij informatie kunnen verstrekken middels een vragenlijst, en welke methoden ik kan gebruiken en toepassen. In dit vierde hoofdstuk ga ik de resultaten daarvan weergeven.

4.1 Hoe is het werkelijk gesteld met het zelfbeeld van de kinderen in mijn klas? Wat hebben ze voor begeleiding nodig?

Bij de zes kinderen die minder goed scoorden op de enquête van internet, heb ik de SVL afgenomen. In overleg met de psychologe beperkte ik me tot de analyse van alleen het eerste deel van de Schoolvragenlijst. (vraag 1 tot en met 80) Zij kiest hier vaker voor, omdat het voor de kinderen bij ons op school soms erg lastig is om zo veel vragen te moeten beantwoorden. Voor mijn onderzoek hebben drie van de zes ondervraagde kinderen een IQ van rond de zeventig (dat is minder dan de gemiddelde range die van 85-115 loopt), dus is het voor hen al lastig genoeg om deze 80 vragen goed te begrijpen en te interpreteren.

De uitslag van de schoolvragenlijst geeft een beeld dat ik herken in hoe deze zes kinderen zich in mijn klas gedragen. Er zijn twee kinderen die dagelijks bruisen van energie en zich duidelijk zichtbaar opstellen in de klas. Toch blijven hun cognitieve scores laag. Ze hebben een hoog cijfer (7 á 9) op de sociale wenselijkheid. Dit maakt de score 'verdacht'. Het is reden om aandacht te besteden aan het zelfbeeld dat de kinderen hebben. Verder zijn er twee kinderen die stil in de klas zitten en gedisciplineerd aan het werk zijn, die gemiddeld scoren. Over het algemeen komen de kinderen wat positiever uit de schoolvragenlijst naar voren, dan uit de enquête van het internet.



De twee kinderen (kind a en kind f) die er wat mij betreft uitspringen, scoren beide erg laag (3 á 4) op de onderdelen motivatie en zelfconcept. Ook de andere uitslagen, welbevinden en totaalbeeld, liggen niet hoger dan een 5. Een score tot en met de 5 kan als laag worden geïnterpreteerd.

De motivatie wordt bepaald door een score op de onderdelen

- Leertaakgerichtheid
- Concentratie in de klas en
- Huiswerkattitude.

Het zelfconcept wordt bepaald door een score op de onderdelen

- Uitdrukkingsvaardigheid
- Zelfvertrouwen bij proefwerken en
- Sociale vaardigheid.

(voorbeeld vragenlijst SVL, zie bijlage 5)

Kort samengevat komen de bevindingen uit het afnemen van de SVL op het volgende neer:

- a) Twee kinderen (E en F) geven aan dat ze moeite ervaren met concentratie, richten op de taak, maken van huiswerk, zich kunnen en durven uitspreken, zelfvertrouwen bij proefwerken en sociale vaardigheid. Deze 'moeite' ervaren ze niet bij het plezier op school, het zich sociaal aanvaard voelen en de relatie met de leerkracht(en).
Wat ze dus **wél** ervaren is:
 - Plezier op school
 - Sociale aanvaarding
 - Goede relatie met de leerkracht(en)
- b) Twee kinderen (A en D) zitten met een aantal scores maar net boven het risicogebied.
- c) Van twee kinderen (B en C) zijn sommige scores zo hoog, dat de uitslag niet helemaal betrouwbaar te noemen is. Met andere woorden: het zelfbeeld van deze kinderen kan wel eens als niet realistisch omschreven worden, wellicht overschatten zij zichzelf.

4.2 De belangrijkste conclusies uit de vragenlijst voor mijn collega's

Ik stelde mijn collega's de volgende vragen:

1. Wat is volgens jou de definitie van "zelfbeeld".
2. Wat weet jij over het ontstaan van een zelfbeeld?
3. Welke factoren zijn van invloed op het ontstaan van een zelfbeeld?
4. Welke verschillende soorten zelfbeeld zijn er?
5. Is er een relatie tussen cognitie, sociaal emotioneel functioneren en zelfbeeld?
6. Hoe werk jij in de klas met de kinderen aan het krijgen van een positief zelfbeeld?

Mijn collega's geven aan dat de naaste omgeving (opvoeders, leerkrachten) een grote invloed hebben op het ontstaan van het zelfbeeld, en dat er wel invloed uitgeoefend kan worden op het zelfbeeld dat kinderen hebben. *"Succeservaringen, feedback van naasten, deels ook cognitieve vaardigheden, en later ervaringen met leeftijdgenoten zullen het zelfbeeld verder vormgeven".*

Omdat wij op school deels ook te maken hebben met kinderen met een laag IQ, wordt er ook duidelijk een link gelegd tussen cognitie, sociaal emotioneel functioneren en zelfbeeld. Een van mijn collega's stelt heel duidelijk: *“blijven succeservaringen op een van deze deelgebieden uit, dan zal dit een negatieve invloed hebben op het ontwikkelen van een zelfbeeld (de kans op het ontwikkelen van een negatief zelfbeeld vergroten)”*.

Van de zeven collega's die ik daar naar vroeg, stelden alle zeven dat er een directe relatie is tussen het zelfbeeld en (lage) doelen stellen. Zij gaven onder andere aan dat, als zij merken dat een kind een laag zelfbeeld heeft, zij bewust onder het niveau van het kind **beginnen** met taken en opdrachten geven. Dit zorgt volgens hen voor succeservaringen, en het geeft ruimte om positief te belonen en vanuit een positieve relatie te gaan werken. Te lage doelen stellen is echter ook zelfbeeld verlagend. Als een kind heel gemakkelijke taken krijgt dan kan het ervaren dat de ander hem wel heel dom vindt. Het is, na de fase van wennen op het SBO, van belang dat het kind een goed afgestemde taak krijgt. Een **goed afgestemde taak** geeft een goed zelfbeeld, dit leidt tot succeservaringen.

Dit is wat ik herken in de dagelijkse praktijk. Dit is de sfeer van waaruit wij bij ons op school werken. Dit is ook wat vanuit de literatuur wordt benoemd, en wat vanuit de oplossingsgerichte theorie ook sterk naar voren komt.

(antwoorden vragenlijst collega's, zie bijlage 6)

Toch is dit (positief benaderen, succeservaringen geven) dus niet alléén voldoende; anders liep ik niet aan tegen het feit dat relatief veel kinderen negatieve gevoelens over zichzelf en hun eigen functioneren hebben, of dat ze een irreëel zelfbeeld hebben.

Blijkbaar is er meer nodig om te bereiken dat de kinderen hun eigen doel beter afgestemd hebben op de werkelijke situatie.

4.3 Hoe kan ik met een methode op klassenniveau waarborgen dat ik mijn doel bereik?

Met mijn onderzoeksvraag als uitgangspunt zou ik willen bereiken dat:

“Alle kinderen in mijn klas zichzelf op een reële manier kunnen waarnemen en hun kwaliteiten kunnen benoemen en beschrijven. Daarbij accepteren zij dat ze ook kwaliteiten/cognitieve vaardigheden hebben waar zij aan moeten werken. Alle kinderen kennen het verschil tussen het ideale zelfbeeld en het werkelijke en waargenomen zelfbeeld.” Dit is natuurlijk een ideaalbeeld. Met de schaalvraag (Cauffman & Van Dijk, 2009) zou ik dan op het cijfer 10 zitten. Gesteld dat de werkelijke situatie in mijn klas bij aanvang van mijn onderzoek op een 4 zit, hoe zou ik dan naar bijvoorbeeld een 5 kunnen komen.

Ik heb met een aantal kinderen, door de schoolvragenlijst af te nemen, gekeken naar hoe zelf zijn, en hoe ze zichzelf beoordelen.

Omdat ik denk dat het voor alle kinderen in de klas goed is om te kijken naar wat ze wel en niet goed kunnen, wil ik proberen door een aantal klassikale lessen mijn doel te bereiken. Daarnaast werd in de theorie gesteld (Cooley, 1902; Festinger 1954) dat ook de sociale vergelijking een belangrijke rol speelt bij het bepalen van het zelfbeeld. Het zelfbeeld wordt voor een belangrijk deel bepaald door wat anderen

over je zeggen. De klasgenoten onderling spelen daar een belangrijke rol in. Het is, vanuit dit oogpunt bezien, belangrijk dat niet alleen ik, als leerkracht, maar ook de klasgenoten onderling, kunnen benoemen wat klasgenoten wél goed kunnen. Wat zijn hun sterke kanten, waar liggen hun valkuilen?

Bovendien werken we bij ons op school vrijwel uitsluitend met groepsplannen, en minder met individuele handelingsplannen. Dus in de praktijk is het voor mij prettiger om een aanpak op groepsniveau op te zetten.

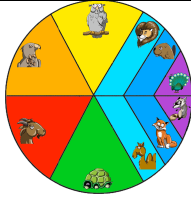
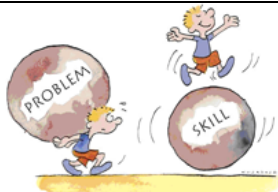
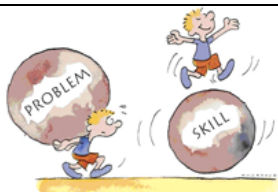
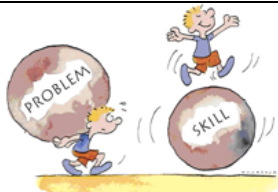
Na een goede analyse te hebben gemaakt van de beide methoden, denk ik dat ik ze beide kan inzetten om mijn doel te bereiken.

De Stad der Axen geeft genoeg aanknopingspunten om met de kinderen tot een helder beeld te kunnen komen over wie ze zijn.

Door middel van het doorlopen van een aantal stappen uit de methode Kids' Skills, kunnen de kinderen een plan van aanpak opzetten om een vaardigheid aan te leren. Doordat ze via de stappen van Kids' Skills elkaar informeren en betrekken bij het proces dat ze doorlopen, zullen ze elkaar (wellicht onbewust) stimuleren en helpen om de doelen te behalen. Omdat de reacties van anderen zo'n belangrijke waarde hebben, is dit een heel belangrijk element in het proces.

Een lessencyclus zal er als volgt uit kunnen zien:

Les 1	Wie ben ik en wat kan ik goed? Wie ben ik en wat zijn mijn 'valkuilen'? Welk dier, welke axe past het beste bij mij? Welk dier, welke axe wil ik graag zijn?	
Les 2	Wie is mijn klasgenoot, en wat kan hij/zij goed? Wat zijn haar/zijn 'valkuilen'? Welk dier, welke axe past het beste bij jou?	
Les 3	Van 'valkuil' naar aanleren van een vaardigheid. Wat moet je leren om er voor te zorgen dat je minder 'last' hebt van datgene wat je minder goed kunt. (Stap 1)	
Les 4	Stap 2: het eens worden over de vaardigheid die geleerd moet worden, Stap 3: voordelen van een vaardigheid onderzoeken, Stap 6: supporters werven en Stap 7: meer zelfvertrouwen geven In stap 7 komt aan bod dat de kinderen kijken naar momenten waarop ze deze vaardigheid al beheersen.	

Les 5	Kinderen maken een tekening van het dier/ hun axe waarvan zij tijdens de eerste les vonden dat die het beste bij hen paste, of het dier/ hun axe dat ze zichzelf als doel stellen. Dit wordt hun 'Totumdier'. Stap 4: de vaardigheid een naam geven en Stap 5: een totumfiguur kiezen.	
Les 6	Stap 8: plannen maken om het te vieren en Stap 9: de vaardigheid omschrijven.	
	Nu volgt een periode van oefenen. De kinderen moeten elkaar regelmatig feed-back geven.	
Les 7	Tussentijdse evaluatie, hoe gaat het? Als daar behoefte aan is kan stap 12 besproken worden; "Hoe wil je dat anderen je helpen herinneren aan wat je gaat oefenen".	
	Weer volgt een periode van oefenen. De kinderen moeten elkaar regelmatig feed-back geven.	
Les 8	Stap 13; vieren dat het gelukt is. Kinderen mogen in de kring bespreken hoe het is gegaan en of ze zelf vinden dat het is gelukt de vaardigheid te verwerven. Hierbij wordt ook de klasgenoten om feedback gevraagd.	
vervolg	Stap 14; kunnen de kinderen elkaar helpen en de vaardigheid aan hun klasgenoten doorgeven?	

Hoofdstuk 5

Ik startte dit onderzoek met de aanname dat een groot deel van de kinderen in mijn klas een negatief zelfbeeld heeft, en ik wilde antwoord op de vraag: *“Hoe zorg ik er voor dat de kinderen in mijn klas vooral kijken naar wat ze wel kunnen, waardoor ze een positiever zelfbeeld krijgen”*. In dit hoofdstuk ga ik conclusies trekken, mijn conclusies valideren, en relaties leggen tussen de gevonden antwoorden en de bestudeerde literatuur.

Van Lieshout (2009) stelt dat van de jongeren tussen de 12 en 14 jaar 10-13% last heeft van faalangst en negatieve gevoelens over het eigen presteren, en bij meisjes ligt dit percentage iets hoger. Mijn eerste aanname was, dat dit gemiddelde in mijn klas hoger ligt. Tijdens mijn onderzoek bleek dat precies 13,3% (op het totaal van 15 kinderen), en inderdaad meisjes, uit de SVL naar voren kwam met een te lage score. Daarnaast gaven nog twee andere kinderen een score die maar net boven een gemiddelde niveau ligt, en twee andere kinderen behaalden een min of meer onbetrouwbare score (zij scoren zo hoog dat dit volgens de SVL ‘verdacht’ is). Op grond van deze uitslag moest ik mijn aanname bijstellen; het percentage kinderen in mijn klas dat echt negatieve gevoelens van eigenwaarde heeft ligt niet veel hoger dan het landelijk gemiddelde.

Het percentage kinderen in mijn klas dat maar net iets hoger, in het ‘risicogebied’, scoort, is echter eveneens 13,3%. En het percentage kinderen waarbij sprake kan zijn van een irreëel zelfbeeld, is óók 13,3%. Deze uitslagen waren voor mij aanleiding om met dit onderzoek verder te gaan, in de hoop antwoord te krijgen op de onderzoeksvraag en deelvragen.

5.1 Zelfbeeld in relatie tot oplossingsgericht werken.

De kern van het oplossingsgericht werken, is dat er in de behandeling en benadering van de kinderen niet zozeer gekeken wordt naar het probleem, en de oorzaak van het probleem, maar naar wat het kind **wel** kan en wat er **wel** goed gaat. Van daar uit wordt er, bijvoorbeeld door het volgen van de zevenstappendans (Cauffman & Van Dijk, 2009), gewerkt aan een te behalen doel.

Tijdens het zoeken naar een antwoord op de vraag “wat is een zelfbeeld” stuitte ik op het gegeven dat, als er eenmaal (door negatieve ervaringen, negatieve reacties van anderen) een negatief zelfbeeld is ontstaan, dit negatieve zelfbeeld alle volgende ervaringen en reacties van anderen **negatief** zal beïnvloeden. (Alblas, Heinstra & Van de Sande, 1995)

Deze twee gegevens kan ik combineren. Aan de ene kant is het zo dat er binnen het oplossingsgericht werken veel belang wordt gehecht aan het kijken naar wat een kind **wel** kan en is dat een belangrijk uitgangspunt voor het stellen van doelen. Maar aan de andere kant is het zo dat kinderen met een al beschadigd zelfbeeld een negatief zelfbeeld zullen **blijven** ontwikkelen. Zij zullen het daardoor wellicht heel lastig vinden om (reële) doelen te stellen.

Schaffer (Bul, 2007) stelt dat wanneer er weinig verschil is tussen het ideale zelfbeeld en het werkelijke waargenomen zelfbeeld, het kind een hoger zelfbeeld zal ervaren. Wanneer het verschil groot is, is een lager zelfbeeld het resultaat. Het is denk ik van groot belang dat de kinderen, bij aanvang van een oplossingsgericht

gesprek of traject, starten met een zo reëel mogelijk zelfbeeld. Het ideale en werkelijke zelfbeeld liggen in dat geval dicht bij elkaar.

In hoofdstuk 4 (paragraaf 4.2) vat ik al kort samen wat de antwoorden op de vragen die ik mijn collega's stelde opleverden. Mijn collega's gaven er blijk van goed op de hoogte te zijn van de oplossingsgerichte theorie. Door het kind te laten werken op een niveau dat het beheerst, creëren ze succeservaringen. Deze zijn de basis van het oplossingsgericht werken; vanuit een succeservaring kun je bouwen naar een hoger niveau. Mijn collega's wisten welke factoren van invloed waren op het ontstaan van een (negatief) zelfbeeld en gaven aan daar actief aan te werken, en door positieve benadering de ontwikkeling van een positiever zelfbeeld te stimuleren. Wat in de antwoorden **niet** naar voren kwam, was het gegeven dat de ontwikkeling van een negatief zelfbeeld wordt versterkt in situaties waarin het zelfbeeld dat een kind heeft, ver af ligt van het **werkelijke** zelfbeeld. (Bul, 2007). Wat ook niet naar voren kwam was, dat als er eenmaal sprake is van een negatief zelfbeeld, het heel lastig is om dit om te buigen naar een positiever zelfbeeld. Het negatieve beeld dat het kind van zichzelf heeft beïnvloedt alle binnenkomende factoren dan negatief. Mijn collega's geven niet aan van deze feiten op de hoogte te zijn, en ik zie in de praktijk ook niet terug dat we deze kennis actief verwerken in onze aanpak. Mijn overtuiging is dat we, door gebruik te maken van deze kennis, betere resultaten kunnen bereiken.

Wat ook niet ter sprake is gekomen is dat kinderen in hun aard meer of minder faalangstig kunnen zijn dan anderen.

5.2 Welke methode ondersteunt of helpt mij om mijn doel te bereiken.

De oplossingsgerichte manier van werken biedt veel aanknopingspunten om te werken aan een beter en positiever zelfbeeld. De methode Kids' Skills (Furman 2006) is daar een heel goed voorbeeld van. Ik heb er mee gewerkt met kinderen in individuele trajecten, en zowel de kinderen als ik waren enthousiast. Ook Cauffman & Van Dijk (2009) en De Jong & Berg (2004) geven heel veel tips om op een oplossingsgerichte manier aan de slag te gaan.

Ik wil daar nu, na mijn onderzoek, echter wel een element aan toevoegen:

De kinderen moeten weten wie zij zijn.

Welke eigenschappen

(persoonskenmerken) bezitten zij?

Hoe gedragen zij zich in de klas ten opzichte van hun klasgenootjes?

Zijn zij volgend van aard?

Laten zij zich snel op hun kop zitten?

Of zijn ze snel boos?

Het kunnen benoemen en herkennen van deze persoonskenmerken kan hen een verklaring geven voor eerder opgedane negatieve ervaringen. Als kinderen leren inzien waarom zij in een eerdere situatie zo boos werden en welk complementair



gedrag zij kunnen inzetten om dit in de toekomst te voorkomen, zal hen dit helpen om bereikbare doelen te stellen. De Axenroos (Cuvelier e.a., 2006) is een heel beeldende, en volgens mij daarom zeer geschikte, methode die kinderen daar op een speelse manier handvaten voor biedt.

5.3 Conclusie.

De methode Kids' Skills (Furman, 2009), de zevenstappendans (Cauffman & Van Dijk, 2009) en alle begeleidingstips in 'De Kracht van Oplossingen' (De Jong & Berg, 2004) zijn alle zeer waardevolle manieren om kinderen te begeleiden, en met hen te werken aan een positiever zelfbeeld.

Na dit onderzoek, waarin ik op zoek ging naar het antwoord op de vraag "Hoe kan ik er voor zorgen dat de kinderen in mijn klas kijken naar wat ze wél kunnen, waardoor ze een positiever zelfbeeld krijgen", is mijn overtuiging dat je deze begeleiding zult moeten starten vanuit het moment dat er geen groot verschil meer is tussen het ideale en het werkelijke zelfbeeld dat de kinderen hebben. Als zij er kennis van hebben waar (in de omgang met anderen, in het verwerken van informatie, in het zich kunnen concentreren) hun valkuilen liggen, zullen zij beter in staat zijn een positief zelfbeeld te verkrijgen. Pas vanuit dit positieve zelfbeeld zal het mogelijk zijn om werkelijk reële doelen te stellen.



Hoofdstuk 6

1.1 Evaluatie van het onderzoek.

Tijdens het onderzoek heb ik me verdiept in het ontstaan van het zelfbeeld. Ik kwam er achter dat, als iemand eenmaal een negatief zelfbeeld heeft, dit consequenties heeft voor alle verdere indrukken en invloeden die diegene binnenkrijgt. Als er eenmaal sprake is van een negatief zelfbeeld, zal dit negatieve beeld alle verdere indrukken negatief kleuren en beïnvloeden. Dit gegeven was voor mij een puzzelstukje dat ik nog miste. In mijn begeleiding van kinderen liep ik er vaak tegen aan dat kinderen al vooraf dachten dat ze iets niet zouden kunnen. Ook had ik te maken met kinderen die een irreëel zelfbeeld hadden; een zelfbeeld dat niet klopte met de werkelijkheid. Ook dat was van invloed bij het stellen en formuleren van doelen. Gaandeweg het onderzoek kwam ik er achter dat het van belang is dat de kinderen een traject starten met een reëel zelfbeeld. Een reëel beeld over zichzelf levert ook een reëel doel op. Een reëel doel is haalbaar, en het behalen van een doel is een positieve ervaring!

Voor veel lezers misschien een heel logisch iets; daar hoeft je toch geen onderzoek naar te doen? Voor mij was het echter een eye-opener. In de oplossingsgerichte methoden wordt veel aandacht besteed aan de beoordeling van het eigen functioneren (doormiddel van de schaalvraag) en de doelstelling (de wondervraag). Het kind heeft daarin zelf een grote stem. Voor veel studie-opdrachten heb ik oplossingsgerichte gesprekken gevoerd met kinderen en ik heb dit ervaren als een heel prettige manier van werken. Het oplossingsgericht werken heeft mij een andere bril gegeven. Ik kijk nu vaak anders naar gedrag dat een kind laat zien. Niet: “wat is het kind druk”, maar: “het kind is erg beweeglijk en onzeker”.

Door mijn onderzoek ben ik er nu achter gekomen dat het belangrijk is dat ik bij het stellen van doelen, samen met het kind stil sta bij hoe het kind naar zichzelf kijkt. Het is belangrijk dat ik me er van vergewis dat het kind een reëel beeld van zichzelf heeft. Als ik het idee heb dat dit niet zo is, zal ik daar eerst samen met het kind aan moeten werken. Ik zal moeten bekijken welke sterke en zwakke kanten het kind heeft, en welke invloed dat heeft gehad op het functioneren tot nu toe.

Zoals ik in mijn inleiding al schreef, gun ik het de kinderen in mijn klas om met zelfvertrouwen aan iets nieuws te beginnen, en het fijne gevoel daarna als het ook daadwerkelijk lukt. Dat is mijn betrokkenheid. Ik zie mijzelf als een leerkracht die de kinderen in dit proces kan begeleiden, en dit onderzoek heeft mij bevestiging gegeven dat het heel zinvol is om op een oplossingsgerichte manier met de kinderen te werken. Ik ben er van overtuigd dat de stap die ik kan toevoegen in het proces, het samen kijken naar wie het kind is (en het kind daarmee een reëel zelfbeeld geven), een toegevoegde waarde is.

Tijdens de begeleide intervisie bijeenkomsten in het eerste studiejaar werd voor mij gaandeweg duidelijk waar mijn betrokkenheid ligt. (Zelfvertrouwen, plezier, enthousiasme, acceptatie van wie je bent) Dat werd na elke reflectie duidelijker, en dit werd dan ook het uitgangspunt van dit meesterstuk. Daar hoefde ik niet lang over na te denken. Ik ben begonnen met boeken lezen en elke keer dat ik aan het werkstuk werkte, werd het voor mij duidelijker welke kant het op moest gaan. Het

leek wel een zelfsturend proces. Ik kreeg er op die manier ook steeds meer plezier in.

Al in hoofdstuk 4 werd voor mij duidelijk welke conclusie ik kon trekken; namelijk dat het van wezenlijk belang is dat kinderen met een reëel zelfbeeld aan een begeleidingstraject beginnen.

Tijdens de bijeenkomsten met mijn “critical friends” werd er door hen, en door mijn begeleidster drs. K. Diemel, aan het onderzoek geschaafd. Zij stelden kritische vragen, vroegen om nuancering, keken goed naar de validiteit en kwaliteit. Daarvoor dank! De tips die zij gaven zetten mij aan het denken, en vaak werd door hun tips voor mij duidelijk dat ik sommige zaken iets beter moest uitleggen of dat ik voor een stelling toch nog even wat literatuurgegevens moest toevoegen om de stelling te kunnen onderbouwen.

Ik heb met veel plezier aan dit onderzoek gewerkt, en zie met even veel plezier mijn toekomst als “Gedragsspecialist” tegemoet. In die toekomst staan voor mij het oplossingsgericht werken, kijken naar wat kan het kind wél, vertrouwen in het kind, en “Yes we can” centraal!

April 2011

Marian van Westhreenen.

Literatuurlijst

Alblas, G. & Heinstra, R. & Van de Sande, H. (1995) *Sociale psychologie voor het onderwijs*. Groningen: Wolters-Noordhoff.

Berg, I.K. & De Jong, P. (2004) *De Kracht van Oplossingen. Handboek voor oplossingsgerichte gesprekstheorie*. Amsterdam: Harcourt Book Publishers.

Bul, K. (2007) 'Inclusief onderwijs en het zelfbeeld: een lonkend perspectief'.

Gevonden op 12 december 2010 op:

<http://www.pedagogiek.net/content/artikel.php?contentID=1892&subname=Inclusief%20onderwijs§ieNR=10&&rubriekID=7096>

Cuijpers, L. (2007) 'Vragenlijst Zelfbeeld'. Gevonden op 12 december 2010 op:

<http://www.gezondweb.be/GezondWeb/Rubrieken/psychologie/zelfbeeld/test-hoe-positief-is-je-zelfbeeld.htm>)

Cuvelier, F. & Naert, W. & Orroi, G. & Van Steen-Debue, A. (2006) *Sociaal Vaardig? Lieve deugd*. Brugge: uitgeverij Die Keure.

Evers, A. & Van Vliet, J.C. & Resing, W.C.M. & Starren, J.C.M.G. & Van Alphen de Veer, R.J. & Van Boxtel, H. (2002) *Cotan testboek voor het onderwijs*. Amsterdam: uitgeverij NDC-Boom.

Furman, B. (2006). *Kids' Skills, op speelse wijze vaardigheden ontwikkelen bij kinderen*. Soest: Uitgeverij Nelissen.

Kallenberg, Koster, Onstenk & Scheepsma. (2010) *Ontwikkeling door onderzoek*. Baarn/Utrecht/Zutphen: ThiemeMeulenhoff.

Kohnstamm, R. (1993) *Kleine ontwikkelingspsychologie I, het jonge kind*. Houten/Diegem: Bohn Stafleu Van Loghum.

Lieshout, van, T. (2009). *Pedagogische adviezen voor speciale kinderen*. Houten: Bohn, Stafleu Van Loghum.

Vorst, H.C.M. (1990) *Handleiding en Verantwoording van de SVL*. Nijmegen, Berkhout/Lisse: Swets & Zeitlinger.

Bijlagen

Bijlage 1, vragenlijst zelfbeeld.



Test: hoe positief is je zelfbeeld?

Antwoord op de volgende vragen met ja of nee.

12 januari 2011

We maken de vragen samen, elke vraag wordt door de juf voorgelezen en toegelicht.

Ik verontschuldig mezelf voortdurend.	
Ik vertel mezelf vaak dat ik iets zou moeten doen.	
Ik heb voortdurend kritiek op mezelf.	
Ik laat mijn mening over mezelf leiden door wat anderen over me denken.	
Ik ben kritisch over mijn fouten en blijf erover piekeren.	
Ik stel de mensen die om me geven altijd teleur.	
Het lijkt wel alsof ik het gewicht van de hele wereld draag.	
Een halve mislukking is even erg als een hele.	
Ik zou alles doen om anderen te plezieren.	
Ik ben pas zeker dat ik iets goed gedaan heb, als iemand anders me daarvoor een pluim geeft.	
Ik kan moeilijk vergeten en vergeven.	
Ik moet harder werken dan anderen om relaties aan te gaan en ben bang dat ik ze weer zal kwijtraken.	
Als ik iets niet even goed doe als anderen, dan ben ik minder goed dan hen.	
Als ik iets niet goed kan doen, kan ik het net zo goed niet doen.	
Het glas is altijd halfleeg, nooit halfvol.	

Bijlage 2, vragenlijst collega's

Doel

Voor mijn studie Gedragsspecialist schrijf ik een meesterstuk. De centrale onderzoeksvraag van dit werkstuk is: "Hoe kan ik er voor zorgen dat de kinderen in mijn klas vooral kijken naar wat ze wél kunnen, waardoor ze een positiever zelfbeeld krijgen".

Een van de deelvragen van het werkstuk is: "Wat is een zelfbeeld." Om antwoord op die vraag te krijgen heb ik veel literatuur gelezen over dit onderwerp, o.a. ook over het ontstaan van een zelfbeeld. Naast het lezen van deze literatuur, is het voor mij ook van belang wat mijn collega's over het begrip "zelfbeeld" weten.

Ik zou jullie willen vragen om (kort) antwoord te geven op de volgende vragen en deze antwoorden in de komende twee weken terug te sturen.

Vragenlijst

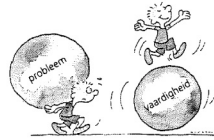
1. Wat is volgens jou de definitie van "zelfbeeld".
2. Wat weet jij over het ontstaan van een zelfbeeld?
3. Welke factoren zijn van invloed op het ontstaan van een zelfbeeld?
4. Welke verschillende soorten zelfbeeld zijn er?
5. Is er een relatie tussen cognitie, sociaal emotioneel functioneren en zelfbeeld?
6. Hoe werk jij in de klas met de kinderen aan het krijgen van een positief zelfbeeld?

Heel erg bedankt voor de moeite!!

Marian.

Bijlage 3, Stappenplan Kids' Skills

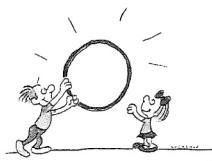
De 15 stappen



Stap 1

Problemen vertalen in vaardigheden

Nagaan welke vaardigheid het kind moet hebben om het probleem te overwinnen.



Stap 2

Het eens worden over de vaardigheid die geleerd moet worden

Het probleem met het kind bespreken en het eens worden over de vaardigheid die het gaat leren.



Stap 3

De voordelen van een vaardigheid onderzoeken

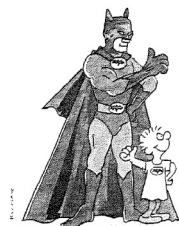
Het kind meer bewust maken van de voordelen die het heeft om iets te kunnen.



Stap 4

De vaardigheid een naam geven

Laat het kind de vaardigheid een naam geven.



Stap 5

Een totemfiguur kiezen

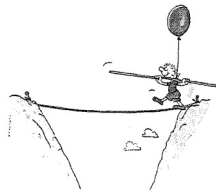
Laat het kind een dier of een andere figuur kiezen die helpt bij het leren van de vaardigheid.



Stap 6

Supporters werven

Laat het kind een aantal mensen vragen om supporter te worden.



Stap 7

Meer zelfvertrouwen geven

Laat het kind meer vertrouwen krijgen dat het de vaardigheid kan leren.



Stap 8

Plannen maken om het te vieren

Maak samen met het kind vooraf een plan hoe je het gaat vieren wanneer het de vaardigheid beheerst.



Stap 9

De vaardigheid omschrijven

Laat het kind zelf vertellen en voordoen hoe het zich zal gedragen wanneer het de vaardigheid beheerst.



Stap 10

Naar buiten treden

Laat mensen weten welke vaardigheid het kind aan het leren is.



Stap 11

De vaardigheid oefenen

Spreek samen met het kind af hoe het de vaardigheid gaat oefenen.



Stap 12

Geheugensteuntjes bedenken

Laat het kind zelf vertellen hoe het wil dat anderen reageren wanneer het zijn vaardigheid vergeet.



Stap 13

Vieren dat het gelukt is

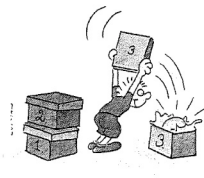
Wanneer het kind de vaardigheid beheerst, is het tijd om dat te vieren en het kind de kans te geven iedereen te bedanken die daarbij geholpen heeft.



Stap 14

De vaardigheid aan anderen doorgeven

Stimuleer het kind om een ander kind de nieuwe vaardigheid te leren.



Stap 15

Op naar de volgende vaardigheid

Kom tot overeenstemming met het kind over de volgende vaardigheid die het gaat leren.

Bijlage 4, kenmerken hoofdrelatiewijzen van de axenroos.

A
♦

Havik



- 😊 je durft anderen terecht te wijzen bij een fout
- 😞 je pest anderen
- 😊 je komt op voor je eigen belangen
- 😞 je bent grof of brutaal naar anderen

♦
A

2
♦

Bever



- 😊 je laat anderen meegenieten van jouw bezittingen en talenten
- 😞 je koopt vriendschap met cadeautjes of diensten
- 😊 je helpt anderen
- 😞 je neemt steeds alle taken op je

♦
2

3
♦

Pauw



- 😊 je gaat graag op het podium staan
- 😞 je pronkt met je uiterlijk, bezittingen of talenten
- 😊 je trekt de aandacht naar je toe
- 😞 je hangt steeds de clown uit

♦
3

4
♦

Schildpad



- 😊 je valt niet op, je bent bescheiden en stil
- 😞 je durft niet te huilen als je verdriet hebt
- 😊 je durft toe te geven dat je iets niet begrijpt
- 😞 je voelt je schuldig over alles wat fout gaat

♦
4

5**Uil**

- 😊 je vertelt een geheim aan niemand verder
- 😞 je bent nooit bereid om iemand te helpen
- 😊 je trekt je niets aan van wat anderen van je denken
- 😞 je weigert om te praten, je blijft zwijgen

**5****6****Kameel**

- 😊 je luistert aandachtig naar anderen
- 😞 je kiest steeds hetzelfde als anderen
- 😊 je houdt je aan de spelregels
- 😞 je gelooft steeds alles wat anderen je vertellen

**9****7****Poes**

- 😊 je bent dankbaar voor alles wat je ontvangt
- 😞 je denkt alleen aan je eigen voordeel
- 😊 je laat je graag verwennen
- 😞 je laat je steeds door anderen bedienen

**7****8****Leeuw**

- 😊 iedereen luistert aandachtig naar je
- 😞 je speelt de baas over anderen
- 😊 je spant je in om conflicten op te lossen
- 😞 je legt dingen verkeerd uit aan anderen

**8**

9 Wasbeer



- 😊 je geeft oprechte complimenten
- 😞 je gunt anderen geen aandacht
- 😊 je verwelkomt iedereen hartelijk
- 😞 je dweept met anderen

♦
6

10 Steenbok



- 😊 je verdedigt jezelf bij een valse beschuldiging
- 😞 je bent soms heel koppig
- 😊 je durft nee te zeggen tegen een voorstel
- 😞 je wijst alle hulp af, niemand mag je helpen

♦
OI

Bijlage 5, vragenlijst SVL.

SCHOOLVRAGENLIJST

VRAGENBOEKJE BASISONDERWIJS
VORM A EN B

2e herziene druk

Boekje pas open doen als het gezegd wordt.

J.A.E. Smits & H.C.M. Vorst

Berkhout Nijmegen B.V.

- | | | | |
|--|-------------------|--------------------------|------------------------|
| 1. Ik ben blij, dat ik op deze school zit. | A
Dat is
zo | B
Dat weet
ik niet | C
Dat is
niet zo |
| 2. Ik maak mijn werk voor school vaak slordig. | A
Dat is
zo | B
Dat weet
ik niet | C
Dat is
niet zo |
| 3. Ik kan het verhaal van een boek goed na vertellen. | A
Dat is
zo | B
Dat weet
ik niet | C
Dat is
niet zo |
| 4. De meeste klasgenoten gaan leuker met elkaar om dan met mij. | A
Dat is
zo | B
Dat weet
ik niet | C
Dat is
niet zo |
| 5. Ik vind het moeilijk de hele les mijn hoofd bij mijn werk te houden. | A
Dat is
zo | B
Dat weet
ik niet | C
Dat is
niet zo |
| 6. Als ik een proefwerk gemaakt heb, denk ik meestal dat ik het wel goed gedaan heb. | A
Dat is
zo | B
Dat weet
ik niet | C
Dat is
niet zo |
| 7. Ik vind de juf of meester veel te streng. | A
Dat is
zo | B
Dat weet
ik niet | C
Dat is
niet zo |
| 8. Ik durf best in een volle klas iets aan de juf of meester te vragen. | A
Dat is
zo | B
Dat weet
ik niet | C
Dat is
niet zo |
| 9. Ik kan gemakkelijk aan mijn huiswerk blijven werken. | A
Dat is
zo | B
Dat weet
ik niet | C
Dat is
niet zo |
| 10. Ik word wel eens ongeduldig als ik lang moet wachten. | A
Dat is
zo | B
Dat weet
ik niet | C
Dat is
niet zo |

GA VERDER OP DE VOLGENDE BLADZIJDE.

7

- | | | | |
|--|-------------------|--------------------------|------------------------|
| 11. Ik houd er van mijn werk voor school goed te doen, ook al kost dat veel moeite. | A
Dat is
zo | B
Dat weet
ik niet | C
Dat is
niet zo |
| 12. Als ik mijn mening moet geven, kan ik slecht uit mijn woorden komen. | A
Dat is
zo | B
Dat weet
ik niet | C
Dat is
niet zo |
| 13. Ik kan goed met mijn klasgenoten opschieten. | A
Dat is
zo | B
Dat weet
ik niet | C
Dat is
niet zo |
| 14. In de klas zit ik vaak aan dingen te denken, die niets met de les te maken hebben. | A
Dat is
zo | B
Dat weet
ik niet | C
Dat is
niet zo |
| 15. Vlak voordat ik een proefwerk krijg, ben ik bang dat ik door de zenuwen iets zal vergeten. | A
Dat is
zo | B
Dat weet
ik niet | C
Dat is
niet zo |
| 16. De juf of meester gaat op een prettige manier met mij om. | A
Dat is
zo | B
Dat weet
ik niet | C
Dat is
niet zo |
| 17. Ik vind het vervelend om vóór de klas te moeten komen. | A
Dat is
zo | B
Dat weet
ik niet | C
Dat is
niet zo |
| 18. Als ik iets leuks wil gaan doen, maak ik eerst mijn huiswerk af. | A
Dat is
zo | B
Dat weet
ik niet | C
Dat is
niet zo |
| 19. Ik ben altijd vriendelijk tegen al mijn klasgenoten, ook als ze onaardig zijn. | A
Dat is
zo | B
Dat weet
ik niet | C
Dat is
niet zo |
| 20. Ik heb geen zin om naar school te gaan. | A
Dat is
zo | B
Dat weet
ik niet | C
Dat is
niet zo |

GA VERDER OP DE VOLGENDE BLADZIJDE.

8

- | | | | |
|---|-------------------|--------------------------|------------------------|
| 21. Als ik het antwoord weet op een vraag, vind ik het moeilijk om het duidelijk te zeggen. | A
Dat is
zo | B
Dat weet
ik niet | C
Dat is
niet zo |
| 22. Ik vind dat we met aardige jongens en meisjes in de klas zitten. | A
Dat is
zo | B
Dat weet
ik niet | C
Dat is
niet zo |
| 23. Bij de meeste lessen let ik goed op. | A
Dat is
zo | B
Dat weet
ik niet | C
Dat is
niet zo |
| 24. Ik ben erg bang voor proefwerken. | A
Dat is
zo | B
Dat weet
ik niet | C
Dat is
niet zo |
| 25. De juf of meester wordt vaak ongeduldig als hij/zij iets moet uitleggen aan mij. | A
Dat is
zo | B
Dat weet
ik niet | C
Dat is
niet zo |
| 26. Als ik namens mijn klas iets moet zeggen tegen de juf of meester, dan durf ik dat best. | A
Dat is
zo | B
Dat weet
ik niet | C
Dat is
niet zo |
| 27. Ik heb een hekel aan huiswerk. | A
Dat is
zo | B
Dat weet
ik niet | C
Dat is
niet zo |
| 28. Ik doe altijd direkt wat me gevraagd wordt. | A
Dat is
zo | B
Dat weet
ik niet | C
Dat is
niet zo |
| 29. De meeste lessen op school vind ik vervelend. | A
Dat is
zo | B
Dat weet
ik niet | C
Dat is
niet zo |
| 30. Ik wil graag veel leren op school. | A
Dat is
zo | B
Dat weet
ik niet | C
Dat is
niet zo |

GA VERDER OP DE VOLGENDE BLADZIJDE.

9

- | | | | |
|---|----------------|-----------------------|---------------------|
| 31. Ik heb in deze klas weinig vriendjes of vriendinnetjes. | A
Dat is zo | B
Dat weet ik niet | C
Dat is niet zo |
| 32. Ik mis vaak iets van wat er tijdens de les gezegd wordt. | A
Dat is zo | B
Dat weet ik niet | C
Dat is niet zo |
| 33. Als ik mijn werk goed geleerd heb en ik krijg een beurt voor een cijfer, voel ik me meestal zeker van mezelf. | A
Dat is zo | B
Dat weet ik niet | C
Dat is niet zo |
| 34. Ik vind dat de juf of meester me heel goed helpt als ik moeilijkheden heb met het schoolwerk. | A
Dat is zo | B
Dat weet ik niet | C
Dat is niet zo |
| 35. Als een juf of meester boos op mij is, voor iets dat ik niet gedaan heb, dan durf ik dat best te zeggen. | A
Dat is zo | B
Dat weet ik niet | C
Dat is niet zo |
| 36. Ik begin meestal uit mezelf aan mijn huiswerk. | A
Dat is zo | B
Dat weet ik niet | C
Dat is niet zo |
| 37. Als mijn vriendjes/vriendinnetjes iets doen wat niet mag, doe ik daar wel eens aan mee. | A
Dat is zo | B
Dat weet ik niet | C
Dat is niet zo |
| 38. Ik vind dat we op deze school genoeg leuke dingen doen. | A
Dat is zo | B
Dat weet ik niet | C
Dat is niet zo |
| 39. Ik leer minder goed dan ik kan. | A
Dat is zo | B
Dat weet ik niet | C
Dat is niet zo |
| 40. Omdat ik moeilijk kan opschrijven wat ik denk, doe ik lang over mijn opstellen. | A
Dat is zo | B
Dat weet ik niet | C
Dat is niet zo |

GA VERDER OP DE VOLGENDE BLADZIJDE.

10

- | | | | |
|--|----------------|-----------------------|---------------------|
| 41. Ik kan tijdens de les goed stil zitten. | A
Dat is zo | B
Dat weet ik niet | C
Dat is niet zo |
| 42. Als de juf of meester zegt dat we een beurt krijgen voor een cijfer, dan ben ik bang dat ik het slecht zal doen. | A
Dat is zo | B
Dat weet ik niet | C
Dat is niet zo |
| 43. De lessen van de juf of meester vind ik saai. | A
Dat is zo | B
Dat weet ik niet | C
Dat is niet zo |
| 44. Ik vind het eng om een kamer binnen te gaan waar veel mensen zijn. | A
Dat is zo | B
Dat weet ik niet | C
Dat is niet zo |
| 45. Ik doe meestal heel weinig aan mijn huiswerk. | A
Dat is zo | B
Dat weet ik niet | C
Dat is niet zo |
| 46. Ik ben altijd heel aardig voor de juf of meester. | A
Dat is zo | B
Dat weet ik niet | C
Dat is niet zo |
| 47. Als ik mag kiezen, zit ik liever op een andere school. | A
Dat is zo | B
Dat weet ik niet | C
Dat is niet zo |
| 48. Ik werk hard op school om goede cijfers te krijgen. | A
Dat is zo | B
Dat weet ik niet | C
Dat is niet zo |
| 49. Als ik iets in mijn eigen woorden op moet schrijven, dan lukt me dat wel. | A
Dat is zo | B
Dat weet ik niet | C
Dat is niet zo |
| 50. Als ik klasgenoten vraag of ze me willen helpen, dan zijn er genoeg die dat doen. | A
Dat is zo | B
Dat weet ik niet | C
Dat is niet zo |

GA VERDER OP DE VOLGENDE BLADZIJDE.

11

- | | | | |
|---|----------------|-----------------------|---------------------|
| 51. Bij een proefwerk ben ik meestal rustig en kan ik met aandacht werken. | A
Dat is zo | B
Dat weet ik niet | C
Dat is niet zo |
| 52. Bij mijn juf of meester voel ik me goed op mijn gemak. | A
Dat is zo | B
Dat weet ik niet | C
Dat is niet zo |
| 53. Als de juf of meester iets aan mij vraagt in de klas, voel ik me verlegen. | A
Dat is zo | B
Dat weet ik niet | C
Dat is niet zo |
| 54. Als ik huiswerk heb, stel ik het zo lang mogelijk uit vóór ik eraan begin. | A
Dat is zo | B
Dat weet ik niet | C
Dat is niet zo |
| 55. Ik drijf wel eens mijn zin door als ik iets heel graag wil. | A
Dat is zo | B
Dat weet ik niet | C
Dat is niet zo |
| 56. Ik vind het best leuk op school. | A
Dat is zo | B
Dat weet ik niet | C
Dat is niet zo |
| 57. Aan hard werken voor school heb ik een hekel. | A
Dat is zo | B
Dat weet ik niet | C
Dat is niet zo |
| 58. Als de juf of meester mij iets vraagt wat ik weet, kan ik vlot en duidelijk antwoord geven. | A
Dat is zo | B
Dat weet ik niet | C
Dat is niet zo |
| 59. Ik word vaak gepest door de anderen uit de klas. | A
Dat is zo | B
Dat weet ik niet | C
Dat is niet zo |
| 60. Tijdens de les kan ik goed mijn mond houden. | A
Dat is zo | B
Dat weet ik niet | C
Dat is niet zo |

GA VERDER OP DE VOLGENDE BLADZIJDE.

12

- | | | | |
|---|----------------|-----------------------|---------------------|
| 61. De juf of meester is aardiger tegen anderen dan tegen mij. | A
Dat is zo | B
Dat weet ik niet | C
Dat is niet zo |
| 62. Als we in de klas met zijn allen ergens over praten, durf ik best te zeggen wat ik er van denk. | A
Dat is zo | B
Dat weet ik niet | C
Dat is niet zo |
| 63. Als ik mijn huiswerk maak, gaat het vaak maar langzaam. | A
Dat is zo | B
Dat weet ik niet | C
Dat is niet zo |
| 64. Ik ben altijd beleefd tegen volwassenen. | A
Dat is zo | B
Dat weet ik niet | C
Dat is niet zo |
| 65. Ik krijg slecht les op deze school. | A
Dat is zo | B
Dat weet ik niet | C
Dat is niet zo |
| 66. Ik vind het voor mijzelf belangrijk om naar school te gaan. | A
Dat is zo | B
Dat weet ik niet | C
Dat is niet zo |
| 67. Ik vind het gemakkelijk een verhaal zo te schrijven dat de juf of meester het begrijpt. | A
Dat is zo | B
Dat weet ik niet | C
Dat is niet zo |
| 68. Ik vind het leuk om met mijn klasgenoten om te gaan. | A
Dat is zo | B
Dat weet ik niet | C
Dat is niet zo |
| 69. Ik word in de klas snel afgeleid. | A
Dat is zo | B
Dat weet ik niet | C
Dat is niet zo |
| 70. Als we de cijfers terugkrijgen van een proefwerk, voel ik me erg zenuwachtig. | A
Dat is zo | B
Dat weet ik niet | C
Dat is niet zo |

GA VERDER OP DE VOLGENDE BLADZIJDE.

13

- | | | | |
|---|----------------|-----------------------|---------------------|
| 71. Ik word verlegen als plotseling iedereen in de klas naar me kijkt. | A
Dat is zo | B
Dat weet ik niet | C
Dat is niet zo |
| 72. Ik besteed veel aandacht aan mijn huiswerk. | A
Dat is zo | B
Dat weet ik niet | C
Dat is niet zo |
| 73. Ik vertel wel eens een leugentje. | A
Dat is zo | B
Dat weet ik niet | C
Dat is niet zo |
| 74. Meestal heb ik plezier in het werk voor school. | A
Dat is zo | B
Dat weet ik niet | C
Dat is niet zo |
| 75. Ik vind van mezelf dat ik weinig, mijn best doe op school. | A
Dat is zo | B
Dat weet ik niet | C
Dat is niet zo |
| 76. Als ik iets moet opschrijven, heb ik moeite om goede zinnen te maken. | A
Dat is zo | B
Dat weet ik niet | C
Dat is niet zo |
| 77. Ik voel me in de klas vaak eenzaam. | A
Dat is zo | B
Dat weet ik niet | C
Dat is niet zo |
| 78. Ik kan gemakkelijk de hele ochtend mijn aandacht bij het werk houden. | A
Dat is zo | B
Dat weet ik niet | C
Dat is niet zo |
| 79. Als ik mijn best heb gedaan, lever ik mijn werk in met een gevoel dat ik het wel voldoende heb gemaakt. | A
Dat is zo | B
Dat weet ik niet | C
Dat is niet zo |
| 80. Met mijn juf of meester kan ik goed opschieten. | A
Dat is zo | B
Dat weet ik niet | C
Dat is niet zo |

GA VERDER OP DE VOLGENDE BLADZIJDE.

14

Je bent klaar met deel A.

Kijk na of je geen vragen vergeten bent.

GA ALLEEN VERDER ALS HET GEZEGD IS.

15

Bijlage 6, antwoorden vragenlijst collega's.

Wat is volgens jou de definitie van "zelfbeeld".

Onder zelfbeeld versta ik de manier waarop iemand naar zichzelf kijkt en de wijze waarop iemand zich ervaart.

Een zelfbeeld is het beeld dat mensen van zichzelf hebben. Dat mensen de zwakke punten en sterke punten van zichzelf weten te benoemen en ook weten hoe ze hier het beste mee kunnen omgaan.

Zelfbeeld is de wijze waarop kinderen naar zichzelf kijken. Dit kan positief of negatief zijn.

Het beeld zoals jij jezelf ziet, dus het beeld zoals jij vindt dat je bent en wat je wel/niet kunt, (maar ook afwegend tegenover het beeld zoals je denkt dat anderen je zien)

Het beeld wat iemand heeft van zichzelf, hoe ziet en beleeft hij zichzelf

Zelfbeeld is een beeld dat je over jezelf hebt. Je eigen inschatting over sterke en zwakke kanten.

Het zelfbeeld is de gedachte die je van jezelf hebt hoe jij denkt dat je in het leven staat. Dit kan positief of negatief zijn.

Wat weet jij over het ontstaan van een zelfbeeld?

Het zelfbeeld is deels beïnvloedbaar door het karakter van een persoon, maar wordt grotendeels gevormd door de naaste omgeving van een mens en de ervaringen die hij in zijn leven meemaakt.

In de beginjaren is het basic-trust gevoel van groot belang, de hechting en de verzorging door de ouders en de groep die daar dicht om heen staat.

Later zullen vriendjes, leerkrachten, sportdocenten e.d. van invloed zijn op het zelfbeeld.

Daarnaast doet een persoon zelf positieve en negatieve ervaringen op waardoor het zelfbeeld zich verder zal ontwikkelen. Ik denk dat een zelfbeeld steeds aan verandering onderhevig kan zijn, mist een persoon niet al te zeer beschadigd is.

Een zelfbeeld ontstaat door gebeurtenissen die je overkomen en hoe je daar mee omgaat. Ze vormen een persoon.

Niet zoveel. Maar ik denk dat er meerdere factoren zijn die het zelfbeeld van een kind bepalen, zie hieronder.

Door eigen ervaringen + feedback/reacties van anderen

Het zal te maken hebben met de grotere invloed van de psychologie op mensen

Ik denk dat het hebben van een reëel zelfbeeld grotendeels bepaald en bevordert wordt door opvoeding en onderwijs. Daarnaast spelen karaktereigenschappen van iemand + opgedane ervaringen ook een rol.

Het zelfbeeld komt langzaam tot stand door de ervaringen en reacties van de omgeving waarin je functioneert. Zij zijn medebepalend. Al heel jong als kind maak je dit mee en wordt dit belangrijk voor je gemoedstoestand. Zo wordt het zelfvertrouwen opgebouwd.

Welke factoren zijn van invloed op het ontstaan van een zelfbeeld?

Heb ik boven al een beetje aangegeven.

Personen. Omgeving

Opvoeding, situaties die een kind meemaakt, benaderingswijze, erfelijkheid (psychisch).

Eigen ervaringen + feedback/reacties (verbaal en non-verbaal) van anderen en hoe je in je vel zit.

Invloeden van buiten, hoe reageren andere mensen op je?

De basis voor je zelfbeeld wordt gelegd in opvoeding en onderwijs, in samenwerking met je karaktereigenschappen. Ervaringen met leeftijdgenoten zullen het zelfbeeld verder vormgeven.

De omgeving (thuis, buiten, op school) is heel bepalend hierin.

Welke verschillende soorten zelfbeeld zijn er?

Negatief en positief zelfbeeld, een zelfbeeld waarin iemand zichzelf overschat of onderschat

Positief zelfbeeld en een negatief zelfbeeld.

Positief, negatief, realistisch, on-realistisch, vertroebeld.

Positief en negatief zelfbeeld, degene die denkt dat ie alles kan en degene die denkt dat hij niks kan

Negatief, reëel en irreëel.

De verschillende soorten zelfbeelden kunnen positief en negatief zijn, maar ook realistisch en onrealistisch.

Is er een relatie tussen cognitie, sociaal emotioneel functioneren en zelfbeeld?

Ik denk dat een zelfbeeld gestalte krijgt door succeservaringen, zowel in cognitie en sociaal emotioneel functioneren gestalte krijgt. Blijven succes ervaringen in een van deze deelgebieden uit, dan zal dit van negatieve invloed zijn op het ontwikkelen van het zelfbeeld.

Dat denk ik wel. Om objectief naar je zelf te kunnen kijken, moet je weten hoe een ander kan reageren op jouw acties. Je moet jezelf in een ander kunnen verplaatsen.

Ik denk dat er in bepaalde gevallen wel een relatie bestaat. In sommige gevallen zal er ook een psychische oorzaak achter zitten.

Kinderen die een lagere cognitie hebben en tegen eisen moeten opboksen die eigenlijk te hoog zijn gegrepen, dit kan invloed hebben op hun zelfbeeld.

Kinderen die sociaal-emotioneel goed mee kunnen komen in sociale situaties zullen een positiever zelfbeeld hebben. Deze kinderen voelen zich veilig en gewaardeerd.

Ja, je zelfbeeld wordt gevormd door ervaringen (dus ook afhankelijk van je cognitie: hoe erga/begrijp je de wereld om je heen en hoe kun je verbanden leggen) maar ook door reacties van anderen (dus sociaal-emotioneel; hoe zijn de contacten en hoe goed beheers je je eigen gevoelens en begrijp je andermans gevoelens, durf je om feedback te vragen?, etc).

Ja, Ja.

Ik denk dat er zeker een relatie bestaat tussen het vormen van een zelfbeeld en cognitie en sociaal-emotioneel functioneren. Beter functioneren in een groep zorgt voor zelfvertrouwen en een positiever beeld. Is de cognitie aanwezig, maar een goed functioneren binnen de groep ontbreekt, dan zal de persoon met weinig zelfvertrouwen in de groep staan. Dit beïnvloedt het zelfbeeld van de persoon.

Hoe werk jij in de klas met de kinderen aan het krijgen van een positief zelfbeeld?

Ik probeer een kind altijd aan te spreken op zijn gedrag en niet op de persoon

Verder probeer vooral aandacht te schenken aan de dingen die goed gaan, maar ik moet eerlijk zeggen dat dat niet altijd goed gaat.

Ik probeer een vrolijke en open sfeer te scheppen waarin kinderen zichzelf kunnen en durven te zijn.

Ik probeer kinderen inbreng te geven over wat ze willen leren, maar ook door het voeren van groepsgesprekken en individuele gesprekken waarin ze leren een eigen mening te formuleren

Verder spreek voornamelijk vanuit mezelf, wat ik denk en vind, is mijn mening en dat hoeft niet die van een ander te zijn;

Bij conflicten krijgt iedereen de mogelijkheid om zijn/haar woordje te doen.

Verder probeer ik in de omgang met kinderen samen te werken met de ouders. Ik ervaar het beeld wat ouders hebben van hun eigen kind als ondersteuning voor de wijze waarop ik met kinderen opga.

In de lessen van De Vreedzame School wordt er aandacht besteedt aan het positief reageren naar een ander en ook om complimentjes te ontvangen. Verder bespreken we gebeurtenissen die in de pauze of tijdens de lessen voorvallen. We kijken daarbij hoe een ander een opmerking kan opvatten en hoe we iemand op een positieve manier kunnen aanspreken.

Veel positief belonen.

Vaak aangegeven dat het niet erg is om fouten te maken, als je maar je best doet.

Taken geven, waarbij je weet dat het kind dat aankan.

Vaak samendoen van opdrachten. Hulp aanbieden.

Kleine punten die ze goed doen eruit lichten.

In eerste instantie onder het niveau werken en toch prikkelen om meer te durven aan te pakken. Heel veel complimenten geven en soms juist zeggen dat je niet gedacht had dat II het zou kunnen zodat hij/zij wil bewijzen (afhankelijk van welke II) dat hij/zij het wel kan en dan extra trots is als het gelukt is. Ik werk nog te weinig met zelfstandig nakijken en gezamenlijk evalueren (hoe vond de II het gaan, hoe is het gegaan?)

Door positief op ze te reageren en uit te gaan van hun sterke punten

Spiegel voorhouden: kinderen leren zien wat ze wel goed kunnen en wat zwakke kanten zijn. Elk kind leren ervaren dat het er zijn mag, gewaardeerd wordt om wie het is. Het kind leren sterke kanten te benutten. Het positieve benoemen.

Door met de kinderen persoonlijk te praten over dit soort zaken en aan te geven waar ze juist goed in zijn. Verder is het positief benaderen van de groep als geheel voor een leerkracht heel belangrijk. Dit zorgt voor een positiever zelfbeeld bij de kinderen bij ons op school. Zij hebben immers al veel negatieve ervaringen opgedaan voordat ze bij ons op school kwamen.