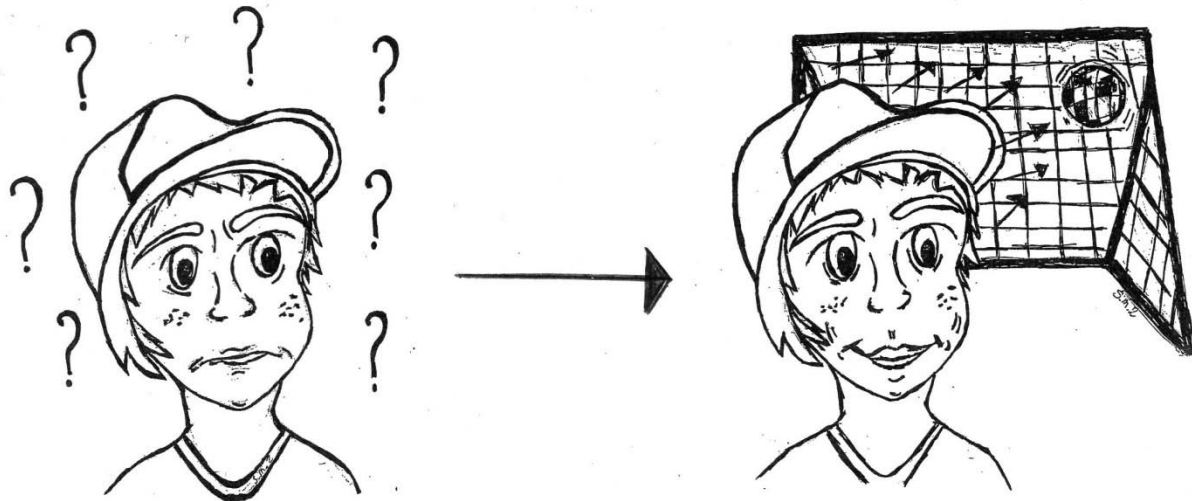


Van Doelloos naar Doelbewust



Een leerlijn en een groepsplan om doelbewust te werken aan de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen uit het speciaal basisonderwijs

Patricia van Kessel

Eindrapportage over het praktijkonderzoek in het kader van de leerroute Master SEN

Gedragsspecialist

Module GS10 Leer- en onderzoekslijn: Meesterstuk en Afstuderen

Lesplaats: Utrecht

Studentnummer:1371545

Begeleid door: Mevr. Drs. B. de Vroedt

Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg, Tilburg

2009-2010

inhoudsopgave

Inhoud

Samenvatting.....	3
Voorwoord/dankwoord	4
1 Algemeen Idee:	5
1.1 Huidige situatie	5
1.2 Verlegenheidssituatie	6
1.3 Onderzoeksvraag+deelvragen	6
2 Theorie	8
2.1 Theoretische verkenning:	8
2.1.1 Wat verstaan wij onder sociaal-emotionele ontwikkeling?.....	8
2.1.2 Wat is een leerlijn?	11
2.1.3 Wat zijn de CED-leerlijnen voor de sociaal-emotionele ontwikkeling en hoe kunnen zij worden gebruikt?.....	12
2.2 Praktijkverkenning	15
2.2.1 Wat versta ik onder doelbewust werken?.....	15
2.2.2 Hoe maak je een groepsplan op “De Dolfijn”?	16
2.2.3 Past de werkwijze van het CED binnen de mijne/ “De Dolfijn” ?.....	17
2.2.4 Wat is 1kind1plan?:.....	18
2.2.5 Hoe werk ik nu aan de sociaal-emotionele ontwikkeling van mijn leerlingen?.....	20
2.2.6 Bestudering van de lijnen van het CED en de keuze daaruit	21
2.2.7 Aanpassingen van de gekozen leerlijnen in de Dolfijn-lijn.	22
2.3 Concretisering	23
3 Plan van aanpak.	25
3.1 Doelen	25
3.2 Interventies.....	25
3.3 De onderzoeksgroep.....	26
3.4 De onderzoeksmethoden	26
3.5 Schema van onderzoek.....	29
3.6 Tijdsplan.....	30
4 Uitvoering en resultaten.....	31
4.1 Beginmeting:.....	31

4.1.1 Schalen:	31
4.1.2 Vijfpuntsschaal vanuit mijn LIO-stagiaire:	33
4.2 Interventies	34
4.2.1 Leerlingen inschalen	34
4.2.2 Scores vanuit het inschalen	34
4.2.3 Formeren van niveaugroepen	36
4.2.4 Doelen	36
4.2.5 Koppelen van materiaal, activiteiten, methodieken en methodes aan de doelstellingen	36
4.2.6 Het maken van een groepsplan:	37
4.2.7 De uitvoering van het groepsplan.....	38
4.2.8 Het maken van twee 1kind1plannen vanuit de leerlijnen en het groepsplan	39
4.3 Eindmeting van mijn kunnen:	40
4.3.1 Evaluatie van het groepsplan.....	40
4.3.2 Groeps-observatie.....	41
4.3.4 Eind-schaal	42
4.3.5 Eindmeting vijfpuntsschaal LIO-stagiaire	44
4.3.6 Totale groei vanuit de vier verschillende invalshoeken	45
5 Conclusie, aanbevelingen, discussie en reflectie	46
5.1 Samenvatting van handelingen en conclusies vanuit het praktijkonderzoek.....	46
5.1.1 Aanbevelingen vanuit de theorie.....	46
5.1.2 Aanbevelingen vanuit de praktijk	47
5.2 Discussie	48
5.3 Reflectie/eigen professionele identiteitsontwikkeling	49
6 Literatuur.....	52
7 Bijlagen.....	53

Samenvatting

Mijn werk op “De Dolfijn”, een school voor speciaal basisonderwijs, bestaat voor het grootste deel uit lesgeven in een groep met kinderen van 7, 8 en 9 jaar. Wij werken met 1kind1plan en van daaruit met groepsplannen voor rekenen, taal, lezen en spelling. Hierbij maken we gebruik van leerlijnen. We hebben echter nog geen leerlijn voor de sociaal-emotionele ontwikkeling. Op dit moment bedenkt iedere groepsleerkracht zelf doelen voor de sociaal-emotionele ontwikkeling per kind. Ik vind dat ik te weinig doelen heb en daarnaast geen doorgaande lijn tot mijn beschikking heb en zo niet doelbewust genoeg kan werken.

Mijn onderzoeksvraag luidt dus als volgt: **Hoe kan ik met behulp van de CED*-leerlijn(en) een groepsplan opstellen op het gebied van sociaal-emotionele ontwikkeling om zo meer doelbewust te kunnen werken?**

*= Centrum Educatieve Dienstverlening Rotterdam

In dit onderzoek wil ik de CED-leerlijnen aanpassen, zodanig dat zij geschikt zijn, voor mijn SBO-klas om uiteindelijk via die leerlijnen te komen tot een groepsplan dat doelbewust is en dat uitvoeren.

De toekomstdroom is dat alle groepen op onze school via de leerlijn sociaal-emotionele ontwikkeling gaan werken en dat eerst vertalen in een groepsplan en van daaruit in de individuele plannen.

Voorwoord/dankwoord

Dit onderzoek vindt plaats op “De Dolfijn”. Het onderzoek gaat over mijn leerlingen; 14 kanjers! De omgang met hen heeft ervoor gezorgd dat er een onderzoeksvraag ontstond. Zij werkten mee aan het slagen van dit onderzoek.

Ook mijn LIO-stagiaire Jennifer van der Jagt heeft een bijdrage geleverd aan het uitvoeren van het onderzoek. Zij heeft onze klassensituatie ingeschaald en de lessen vanuit het groepsplan mede uitgevoerd. Zonder haar was het uitvoeren van het groepsplan niet mogelijk. Ik heb veel collega's die mij geholpen hebben om dit “meesterstuk” tot een goed einde te brengen;

Lars Salverius, een meester in het werken op de computer.

Winnie van Putten, al gedragspecialist en in die hoedanigheid een scherpe lezer.

Silvia Moen, een tekentalent; zij zorgde voor een voorkant die precies past bij mijn onderzoek.

Marja Gaillard, zij filmde mijn eindpresentatie.

Ik ben ook de twee zorgcoördinatoren dankbaar. Voor de eerste helft van dit jaar heeft Kim Bon mij geholpen. In het tweede deel van het jaar is Sonja Has schijnbaar moeiteloos ingestapt in mijn proces van onderzoek doen.

Maar mijn grootste Critical Friend is mijn directeur, Rob Stellingwerff. Keer op keer heeft hij mijn opzet kritisch gelezen en van tips voorzien. Zonder hem was dit onderzoek niet zo geworden als het nu is!

Ik bedank ook de twee heren van het CED; L. Rupert en T. Micklinghoff. Zij waren steeds bereid om mijn vragen te beantwoorden.

Naast deze steun op de praktijkvloer bedank ik ook Bertine de Vroedt van Fontys voor haar begeleiding. Op een scherpe, humorvolle wijze en zeer “to the point” gaf zij feedback.

Ik bedank ook Desiree van der Peet voor haar vriendschap; samen maakten wij een presentatie over dit onderzoek waarbij wij veel plezier hebben gehad.

Ik prijs mij gelukkig met mijn familie; Hans van Kessel zorgde voor een taalkundig en grammaticaal advies. Laurens van Kessel zorgde ervoor dat mijn grafieken netjes tot 100% doorliepen en Angela van Kessel bood een luisterend oor als ik dat nodig had en zij zorgde dus eigenlijk voor de eigen sociaal-emotionele ontwikkeling van deze juf!

Dank!

1 Algemeen Idee:

1.1 Huidige situatie

In 1998 kwam ik vanuit de Opleiding tot gespecialiseerde groepsleerkracht stage lopen op de School voor Speciaal Basisonderwijs “De Dolfijn”.

In 1999 ben ik op deze school de Jonge Risico Leerlingen-groep gaan draaien. Daarbij volgde ik de opleiding voor speciaal onderwijs aan zeer jonge kinderen.

Na twee jaar ben ik les gaan geven in de aanvangsgroep (begin groep 3-niveau). Dit heb ik vier jaar gedaan.

Ik was toen ook clustercoördinator (bouwcoördinator) van de onderbouw. In het verlengde van die taak heb ik de opleiding tot Intern Begeleider gedaan.

Nu werk ik alweer een aantal jaar in een groep met 7, 8 en 9-jarige kinderen.

Inmiddels werk ik niet meer als coördinator, daar ik het liefst zelf met kinderen werk.

Wel heb ik ,als dyslexiespecialist, de taak om één dag in de week het leesonderwijs te verzorgen aan leerlingen waarbij dat proces moeizaam op gang komt.

De andere vier dagen van de week sta ik meestal voor de groep.

Ik merk dat de gedragsproblematiek op onze school complexer wordt. Om meer handvatten te krijgen om juist om te kunnen gaan met deze problematiek volg ik nu de opleiding tot gedragspecialist.

Onze school, “De Dolfijn”, verzorgt sinds 1953 speciaal basisonderwijs voor kinderen van 4 t/m 13 jaar in de regio Aalsmeer, Uithoorn en de Ronde Venen.

Onze school heeft op dit moment 161 leerlingen, verdeeld over 11 groepen.

De naam van onze school is gekozen door onze leerlingen. Wij zijn van mening dat de naam “De Dolfijn” goed past bij onze leerlingen. Zij vinden een dolfijn speels, slim, ondeugend en af en toe eigenwijs. Onze leerlingen geven ook aan dat de dolfijn goed kan leren als hij vertrouwen krijgt van mensen. In een notendop is dat niet alleen een beschrijving van “De Dolfijn”, maar ook van ons speciaal basisonderwijs!

1.2 Verlegenheidssituatie

Wij werken op school met 1kind1plan (dit kun je ongeveer vergelijken met de 1-zorgroute) in samenhang met een groepsplan voor rekenen, lezen, taal en spelling (de grote lijn van wat je wilt bereiken met de leerlingen uit jouw groep). We hebben nog geen aparte groepsplannen gemaakt voor de andere vakken; de doelen hiervoor halen we uit het 1kind1plan.

Het 1kind1plan bestaat op sociaal-emotioneel gebied (hierna afgekort als SE) drie delen: Ik, De ander en Werkhouding.

Op dit moment vult iedere leerkracht zelf te bereiken doelen in bij deze drie componenten.

Het aanbod dat de leerling dat schooljaar op sociaal-emotioneel gebied zal krijgen is dus zeer afhankelijk van wat de leerkracht die voor de groep staat wenselijk acht.

Bovenstaande impliceert dat er ook geen goede doorgaande lijn kan zijn voor de sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerlingen. We hebben sinds kort de beschikking over de leerlijnen van het Centrum voor Educatieve Dienstverlening (CED).

Ik wil gericht kunnen werken (wat moet een leerling kunnen, wat is het volgende stapje?) en wil daarbij een materiaal/methode/ methodiek- lijn. Dus wat gebruik ik om een bepaald SE-doel te kunnen bereiken. Anders gezegd: hoe breng ik meer structuur en lijn aan in mijn groep om uiteindelijk meer recht te doen aan het individuele kind op het gebied van SE?

1.3 Onderzoeksvraag+deelvragen

Mijn onderzoeksvraag is:

Hoe kan ik met behulp van de CED*-leerlijn(en) een groepsplan opstellen op het gebied van sociaal-emotionele ontwikkeling om zo meer doelbewust te kunnen werken?

*= Centrum Educatieve Dienstverlening Rotterdam

Dit onderzoek heeft als mogelijk perspectief dat alle leerkrachten op onze school in het vervolg werken met de (mogelijk aangepaste) leerlijn en dat wij als school een goed aanbod hebben om alle doelen van de leerlijn ook daadwerkelijk te kunnen trainen/bereiken, zodat wij uiteindelijk meer doelbewust en systematisch werken aan SE-ontwikkeling van onze leerlingen.

Deelvragen vanuit mijn onderzoeksvraag:

Theoretische verkenning:

- Wat wordt er verstaan onder sociaal-emotionele ontwikkeling?
- Wat is een leerlijn?
- Wat zijn de(sociaal-emotionele) CED-leerlijnen en hoe worden ze gebruikt?

Praktijk verkenning:

- Wat versta ik onder doelbewust werken?
- Hoe maak je een groepsplan?
- Wat is 1kind1plan?
- Hoe werk ik nu aan de sociaal-emotionele ontwikkeling van mijn leerlingen?
- Past de werkwijze van het CED binnen de mijne/De Dolfijn?
- Bestudering van de CED-lijnen en een keuze daaruit maken
- Aanpassingen van de gekozen leerlijnen in de Dolfijn lijn

2 Theorie

2.1 Theoretische verkenning:

2.1.1 Wat verstaan wij onder sociaal-emotionele ontwikkeling?

Ton Deley (2004) ontleedt sociaal-emotionele ontwikkeling als volgt:

Volgens hem staat sociaal voor betrekking hebben op de relatie van iemand met de ander(en).

Emotioneel wijst volgens hem op de gemoedstoestand van iemand.

Ontwikkeling van iemand betekent naar zijn idee; iemand maakt een proces door, iemand leert, wat ook inhoudt om te kunnen gaan met negatief ervaren situaties en het oplossen van problemen.

Deley (2004) stelt in zijn boek “Denken Voelen Doen” de volgende betekenis aan sociaal-emotionele ontwikkeling:

Sociaal-emotionele ontwikkeling is een ontwikkeling van het kunnen leven in groepsverband en in de maatschappij en het kunnen omgaan met emoties die daarbij een rol kunnen spelen. Sociaal-emotionele competentie zou dan kunnen worden geformuleerd als kennis die de gebruiker heeft over het kunnen leven in groepsverband en in de maatschappij en over de emoties die daarbij een rol kunnen spelen en die op correcte wijze kunnen toepassen in situaties, inclusief het kunnen omgaan met die emoties die daarbij een rol kunnen spelen.(p.18)

Het streven van een sociaal-emotionele ontwikkeling is dan volgens Deley (2004) “*Het kunnen omgaan met zichzelf en anderen in diverse situaties op zo’n wijze dat de persoon daar zelf overwegend positieve gevoelens bij ervaart, evenals de ander(en) met wie hij omgaat, maar ook dat negatieve gevoelens constructief kunnen worden gehanteerd.*”(p.33.)

Sociaal-emotionele ontwikkeling en competentie maken geen deel uit van het lessenpakket dat behoort tot de verplichte kerndoelen. Echter veel zinsneden in de wet wijzen wel op het belang kinderen in het basisonderwijs te leren goed met zichzelf en anderen om te gaan.

De doelen van de sociaal-emotionele ontwikkeling richten zich op 3 dimensies:

Cognitieve dimensie (denken): zicht hebben op jezelf, zicht op de ander, zicht op de relatie tot de ander en oplossingen kunnen bedenken voor situaties aangaande jezelf, de ander en de relatie met de ander.

Gedragsdimensie (doen): vaardigheden met betrekking tot zichzelf en anderen in de praktijk brengen, ik gerichte vaardigheden en sociaal-gerichte vaardigheden

Belevings-/attitude dimensie (voelen): positieve gevoelens ten opzichte van zichzelf en anderen en positieve attitude ten opzichte van zichzelf en anderen.

Stevens (1997) stelt dat de sociaal-emotionele ontwikkeling en cognitieve ontwikkeling niet los van elkaar kunnen worden gezien. Ze beïnvloeden elkaar.

Daarom voeg ik nu een stuk theorie toe over de cognitieve ontwikkeling(het denken waar Deley over spreekt) van mijn leerlingen.

De kinderen uit mijn klas hebben een leeftijd van 7 tot en met 9 jaar. Faber en Steensma (1995) zeggen dat vanuit de sociaal-cognitieve ontwikkelingsstadia zij zich vooral bevinden in stadium 1 (van de 5 stadia). Dit is het stadium van gedifferentieerd en subjectief perspectief nemen. Dit houdt in dat zij duidelijke verschillen kunnen zien tussen de fysieke en de psychologische kenmerken van mensen. Daardoor kunnen zij onderscheid maken tussen opzettelijk en onopzettelijke daden. Zij hebben ook het besef dat een ieder eigen gedachten heeft die niet altijd toegankelijk zijn voor een ander. Een kind kan inzien dat ieder zijn eigen gezichtspunten heeft. Het kind gaat er vanuit dat je die kunt weten door naar een ander te kijken. Zij gaan ervan uit dat maar één gezichtspunt waar kan zijn. Het kind kan nog niet zijn eigen daden beoordelen vanuit het gezichtspunt van een ander. Het denkt dat slechts een standpunt juist of waar kan zijn. Alleen op het niveau van het fysieke is er enige wederkerigheid tussen twee mensen; als je een klap krijgt, sla je terug. Dit fysieke gedrag hoort volgens Gurucharri, Phelps en Selman (1984) sterk bij leerlingen met leer- en gedragsproblemen. Zij hebben over het algemeen een achterstand in hun sociaal-cognitieve ontwikkeling. Zij zien problemen en conflicten vaak extern; ze negeren hun eigen aandeel daarin. Zij reageren fysiek, waarbij zij ervan uitgaan dat de ander tekort is geschoten, die moet dus worden gestraft.

Faber en Steensma (1995) hebben een model gemaakt voor sociale ontwikkeling en de factoren die hierop van invloed zijn. Zij laten ons zien dat er een wisselwerking is tussen individu en omgeving.

Endogene factoren	Exogene factoren
	 In de opvoeding door de ouders aangereikte voorbeelden, instructies en feedback; de thuis opgedane ervaringen. Het zelfde geldt voor ervaringen op school en in het sociale netwerk ↓ ↓ ↓ ↓ ↓
-In aanleg gegeven capaciteiten -In aanleg gegeven temperament/persoonlijkheid (met name introvert/extravert) -In aanleg gegeven angstdispositie	<i>Referentiekader:</i> <i>Sociale vaardigheden</i> SOCIALE ONTWIKKELING  <i>Sociale cognitie</i> ↑ ↑ ↑ ↑ ↑
↔ Wisselwerking ↓ invloed	↔ Op basis van eigen voorkeuren en neigingen gezochte ervaringen zoals vriendschappen, sociale situaties of ervaringen die juist worden vermeden

Model overgenomen uit: Faber, S.E.K en Steensma, H.Y. (1995). *Wat doen we eraan? Gedragsproblemen en sociale ontwikkeling bij 4- tot 12-jarigen.* (p.31.)

Toelichting op het model:

De sociale ontwikkeling wordt bepaald door factoren binnen het individu (endogeen) en door factoren buiten het individu (exogeen). Hiertussen is een wisselwerking. Dit leidt samen tot een kader waarbinnen leerkansen (ervaringen) kunnen worden opgedaan. De sociale ontwikkeling is dus het resultaat van dit proces.

Dit impliceert dus dat je de sociaal-emotionele ontwikkeling kunt stimuleren.

Deley, Jeninga en Van Meersbergen(2008) stellen in hun artikel “Van houding naar handelen” dat je in communicatie met kinderen altijd moet afstemmen op de ondersteuningsbehoeften van het kind. Hierbij maak je gebruik van sensitiviteit (oog en oor hebben voor het kind) en responsiviteit (het op maat antwoorden).

Stevens (1997) geeft aan dat het niet gaat om de middelen die je hebt, het gaat eigenlijk om de leerkracht die nadenkt.

Vanuit de theorie wordt in dit onderzoek onder sociaal-emotionele ontwikkeling het volgende verstaan; Het gaat over het kunnen omgaan met anderen en met het andere (dieren, materiaal en dergelijke). In de wereld ben je niet alleen. Hierbij spelen gevoelens een grote rol; zowel gevoelens over jezelf als over je omgeving. Deze gevoelens worden weer gevoed vanuit je ervaringen met de wereld om je heen en bepalen je reactie op gebeurtenissen weer. Er is steeds een wisselwerking. Vanuit je ervaringen ontwikkel je een repertoire van handelen en omgaan met jezelf en het grotere geheel.

Het is voor de school een uitdaging om de omgeving zo te maken dat een leerling in een veilig klimaat kan oefenen en groeien in zijn sociaal-emotionele ontwikkeling. Ons aanbod zal zich moeten richten op drie dimensies; voelen (hoe ga je om met je gevoel?), denken (hoe denk je over jezelf en de ander?) en doen (wat doe je wanneer en hoe kun je dat doen?).

Het is naast methoden en materiaal vooral de persoon van de leerkracht die een belangrijke factor is in het stimuleren van de sociaal-emotionele ontwikkeling. De leerkracht moet sensitief en responsief zijn. Het zou mijns inziens de leerkracht bij deze belangrijke taak helpen als hij de beschikking heeft over een leerlijn sociaal-emotionele ontwikkeling.

2.1.2 Wat is een leerlijn?

Een leerlijn is gebaseerd op de kerndoelen. Kerndoelen zijn die doelen die de kern van je onderwijs moeten vormen; waar je naar toe dient te werken. Die kerndoelen worden weer uitgewerkt in stappen om te komen tot het einddoel. Leerlijnen bestaan uit leerdoelen die je in een bepaalde tijd moet doorlopen. Een leerling leert bijvoorbeeld eerst 2 en 2 optellen, pas veel later kan hij staartdelingen maken. In de tussentijd gebeurt er heel veel. Dat beschrijft een leerlijn in een vast aantal niveaus. Dit betekent dat het gehele onderwijsaanbod in leerlijnen is beschreven en die zijn weer verdeeld in niveaus.

Volgens Stap, van der (2009) zijn er drie soorten leerlijnen:

Leerlijn 1.0:

Dit is een leerlijn voor kinderen met een gemiddeld intelligent quotiënt (IQ); hoger dan 90. Zij moeten het eindniveau van een basisschool kunnen halen. Zij halen dus 100% van de aangeboden leerstof.

Leerlijn 0.75:

Dit is een leerlijn voor kinderen met een beneden gemiddeld tot gemiddeld IQ (hoger dan 80). Door het IQ of door bepaalde problematiek is de leerling niet in staat om het basisschoolniveau te halen. Alle stof wordt wel behandeld, maar na 60 maanden onderwijs loopt de leerling gemiddeld 1.5 jaar achter.

Leerlijn 0.5:

Dit is een lijn voor kinderen met een beneden gemiddeld IQ of lager (lager dan 80) en/of zeer zware gedrags,-/psychiatrische problemen. Zij halen het basisschoolniveau niet. Na 60 maanden onderwijs heeft de leerling een achterstand van ongeveer 3 jaar.

Dit zou voor mijn groep (met leerlingen die over het algemeen een IQ tussen de 70 en 90 hebben) impliceren dat wij de leerlijnen 0.75 en 0.5 volgen; dus het gemiddelde zou dan ongeveer op 0,7 uitkomen.

2.1.3 Wat zijn de CED-leerlijnen voor de sociaal-emotionele ontwikkeling en hoe kunnen zij worden gebruikt?

De volgende informatie heb ik samengesteld vanuit de website van het CED (www.ced-groep.nl 10-01-2010.)

Het CED heeft allerlei leerlijnen ontwikkeld.

Voor sociaal-emotionele ontwikkeling zijn er door het CED ook leerlijnen gemaakt.

Er zijn twee leerlijnen die dit gebied beslaan:

1 Sociaal gedrag

2 Leren leren

Deze leerlijnen hebben zij gemaakt voor het basisonderwijs/basislijn (1.0 leerlijn), voor het onderwijs aan cluster 4 en het onderwijs voor zeer moeilijk lerenden (ZMLK). Deze laatste twee zijn, naar mijn idee, te vergelijken met de 0.5 leerlijn. Het SBO zou mijns inziens voor het grootste deel onder de 0.75 leerlijn moeten vallen. Het CED heeft daarvoor nog geen leerlijn gemaakt. Het CED is bezig met het ontwikkelen van lessenreeksen behorend bij doelen van de leerlijnen. Het CED levert in 2011 leerlijnen voor het SBO af.

Alle clusterlijnen (lijnen voor de verschillende soorten onderwijs) zijn ontwikkeld vanuit de basislijnen.

De leerlijn sociaal gedrag voor regulier basisonderwijs (BAO) bevat de volgende onderdelen: *Zelfbeeld* (gebaseerd op kerndoel 2: de leerlingen leren met gevoel van zelfvertrouwen en zelfwaardering omgaan met de eigen mogelijkheden en grenzen en leren uiting geven aan eigen wensen, gevoelens en opvattingen); jezelf presenteren, een keuze maken en opkomen voor jezelf.

De leerlijn ZMLK heeft als toevoeging: omgaan met gevoelens.

De leerlijn cluster 4 heeft als toevoeging: omgaan met je beperking/stoornis

Het volgende onderdeel van de leerlijn van het CED over de sociaal-emotionele ontwikkeling is: *Sociaal gedrag* (gebaseerd op kerndoel 3: de leerlingen leren naar algemeen geaccepteerde normen en waarden omgaan met anderen en leren samenwerken aan een gezamenlijke taak of gezamenlijk spel en leren omgaan met conflictsituaties); ervaringen delen, aardig doen en omgaan met ruzie.

De leerlijn *Leren leren* voor BAO bevat de volgende onderdelen (gebaseerd op kerndoel 4: De leerlingen leren belangstelling hebben voor de wereld om hen heen, ze leren deze gemotiveerd te onderzoeken en daarin taken uit te voeren, waarbij ze gebruik maken van informatie, strategieën en vaardigheden en ze leren reflecteren op eigen handelen); taakaanpak, hulp vragen (loopt door t/m groep 4), zelfstandig (door)werken, samenwerken, reflectie op werk en toepassen van strategieën.

De leerlijnen voor cluster 4 en ZMLK bevatten dezelfde punten min het toepassen van strategieën.

De leerlijnen van het BAO en cluster 4 gaan t/m groep 8. De leerlijn ZMLK is ingedeeld op leeftijd en eindigt ongeveer op groep 5 niveau van de reguliere basisschool.

De leerlijn voor cluster 4 betreffende sociaal gedrag begint met de groep AA en A. Dit zijn voorlopers van groep 1.

Het CED heeft de leerlijnen ontwikkeld om planmatig te kunnen handelen. Met de leerlijnen bereiden de leerkrachten de leerlingen op een planmatige manier voor op de toekomst. Het protocol werkt in drie stappen: schoolplan, groepsplan en individueel handelingsplan.

In een schema ziet het er als volgt uit.



Schoolplan:

Het schoolplan wordt opgebouwd uit leerlijnen. Dit maakt planmatig werken mogelijk.

Aan het onderwijsaanbod in leerlijnen worden materialen gekoppeld (waar aanwezig) methoden en lessuggesties. Elke school heeft, passend bij de doelgroep, een eigen arsenaal aan materialen en methoden. Dus elke school zal die eigen materialen zelf moeten koppelen aan de niveaus in de leerlijn.

Groepsplan:

Het groepsplan beschrijft de doelstellingen en de bijhorende materialen die gelden voor een bepaalde groep. Omdat de school in haar schoolplan alle leerdoelen en bijhorende materialen al heeft beschreven, selecteert de leerkracht uit het totale aanbod het gedeelte dat voor zijn groep geldt.

Een leerkracht is gevoelsmatig geneigd aan alle individuele onderwijsbehoeften recht te doen. Zeker in het speciaal onderwijs lijkt individueel werken een logisch uitgangspunt. Toch leidt werkelijk individueel onderwijs tot massale inactiviteit.

Het werken met een groepsplan leidt tot veel meer interactie tussen leerkracht en leerling en tussen leerlingen onderling.

Het werken met een groep leerlingen levert meer betrokkenheid en meer instructietijd op.

Individueel plan:

In principe staat de leerstof in het groepsplan vermeld. Maar soms moet er voor een individuele leerling een individuele maatregel genomen worden of individueel onderwijs

worden geboden. In dat geval wordt er een individueel plan gemaakt. Binnen deze manier van werken wordt alleen een individueel plan opgesteld als er sprake is van: De leerling profiteert onvoldoende van het groepsonderwijs-aanbod. Hij ontwikkelt zich niet zoals verwacht. Hierbij treedt de leerkracht pro-actief op en wacht niet af tot de schade een feit is. Een dergelijk individueel plan is erop gericht dat de leerling weer kan meedraaien in het groepsplan als de individuele plannen beperkt worden gehouden..Wanneer voor de meeste leerlingen het individuele plan leeg is, passen deze leerlingen dus goed in de groepsplannen op school.

2.2 Praktijkverkenning

2.2.1 Wat versta ik onder doelbewust werken?

Doelbewust zijn is, naar mijn mening, het weten van de doelen waaraan je wilt werken.

Daarnaast ben je je bewust van welke doelen hieraan vooraf zijn gegaan en wat de volgende stap kan zijn. Het houdt ook in dat je weet waar je uiteindelijk wilt uitkomen.

Mijns inziens is het belangrijk om als je doelbewust wilt zijn dat je je doelen, niet alleen in je hoofd hebt, maar juist ook op papier. Dat maakt het meer gestructureerd.

In mijn optiek zou het ook handig zijn als de leerlingen weten waaraan je in een periode gaat werken, zodat ook zij weten waar wij naar toe aan het werk zijn.

Om meer doelbewust te kunnen zijn is het belangrijk dat je materiaal en activiteiten hebt om te kunnen gebruiken om een doel te bereiken.

Met betrekking tot dit onderzoek vind ik mijzelf meer doelbewust als ik:

- Duidelijke doelen heb op SE-gebied
- Opeenvolgende doelen (doorgaande lijn) heb op SE-gebied.
- Kan handelen naar aanleiding van de doelen
- Juist(meer doordacht) in kan zetten van materiaal op specifieke doelen
- Juist kan aansluiten bij het niveau en de ondersteuningsbehoeften van mijn leerling(en).
- Een doordacht (doelbewust, handelingsgericht) groepsplan heb.
- Goed kan reflecteren op de gestelde doelen en daaruit mijn handelen weer aan kan passen.

2.2.2 Hoe maak je een groepsplan op “De Dolfijn”?

Een groepsplan werkt als volgt: leerlingen in de leerlijn plaatsen, groepsplan opstellen, groepsplan uitvoeren, gegevens verzamelen, leerlingen wederom inschalen in de leerlijn. De leerlingen worden op “De Dolfijn” op grond van verzamelde gegevens (toetsgegevens, indrukken van de leerkracht) op de leerlijn geplaatst. Op dit moment hebben wij groepsplannen op didactisch niveau. Groepsplannen op sociaal-emotioneel gebied hebben wij nog niet. Meestal kijkt de leerkracht naar het beheersingsniveau van een leerling. Het volgende niveau is dan automatisch het instructieniveau. Een doel stellen wordt zo heel eenvoudig. Als een leerling voldoende presteert in niveau 3 betekent het dat de leerling instructie krijgt op niveau 4. Het bepalen van het niveau is de eerste keer een ‘grove’ schatting van de leerkracht. De leerkracht gaat werken vanuit zijn eerste inschatting om dit vervolgens te evalueren en aan te passen waar nodig. Wanneer er langer wordt gewerkt met groepsplannen baseert de leerkracht het instructieniveau op de verzamelde gegevens van een collega. Voor het bepalen van het niveau van een leerling is perfecte beheersing van de tussendoelen *niet* de maatstaf. De vraag die gesteld moet worden is: als ik een instructieniveau hoger ga, stimuleer ik dan de verdere ontwikkeling van de leerling?

Groepsplan opstellen:

Als alle leerlingen op de lijn zijn ingedeeld moet er worden geclusterd op instructieniveau. Op “De Dolfijn” werken we met twee niveaus in een klas. In enkele gevallen heeft een leerkracht 3 niveaus waarbij het derde niveau dan meestal bestaat uit slechts 1 leerling die grotendeels zelfstandig kan werken. Op “De Dolfijn” wordt zo gewerkt met de vakken rekenen, lezen, spelling en taal. De andere vakken worden op 1 niveau gegeven, waarbinnen dan gedifferentieerd wordt. Als een leerling niet past binnen dat niveau zal hij of zelfstandig in zijn groep aan de slag gaan of groepsdoorbrekend gaan werken. De leerkracht balanceert dus voortdurend tussen enerzijds het erkennen van de verschillende onderwijsbehoeften van de leerlingen, en anderzijds de grenzen van wat hij op het gebied van klassenmanagement kan hanteren. Dit betekent wel dat soms niet exact wordt aangesloten bij het niveau van een leerling. Echter door het verhogen van de betrokkenheid en de instructietijd trekt de leerkracht de leerling die één niveau te hoog instructie krijgt, er met extra aandacht vaak wel bij. Een niveau te laag is minder wenselijk, dan is instructie minder zinvol.

Groepsplan uitvoeren:

Het groepsplan leidt tot een vooraf vastgestelde periode van onderwijs. Op “De Dolfijn” werken we met groepsplannen van een half jaar. Na ieder half jaar wordt er getoetst en worden de plannen weer aangepast. Tijdens en na het uitvoeren van het groepsplan worden gegevens over de leerlingen verzameld.

Er wordt gekeken of de leerlingen het aanbod voldoende beheersen. Het dagelijkse gedrag en werk van de leerling zijn in feite de bron van informatie voor de leerkracht over het niveau van de leerling. Het groepsplan wordt twee keer per jaar aangepast.

Het groepsplan dat “De Dolfijn” gebruikt ziet er zo uit:

Groepsplan: -vakgebied:

Leerkracht		Methode/instapdeel		Periode	Februari - Juli
Leerlingen					

Wat wordt er aangeboden?	Aanpak/methodiek (hoe)	Organisatie	Evaluatie

Aangepast op (datum)	
----------------------	--

2.2.3 Past de werkwijze van het CED binnen de mijne/ “De Dolfijn” ?

De werkwijze van het CED past, mijns inziens binnen de werkwijze van “De Dolfijn”.

Het CED gaat er vanuit dat je binnen je groep met een groepsplan werkt en van daaruit mogelijk met een individueel plan. Er dient twee keer per jaar geëvalueerd te worden; het planmatig handelen staat hoog in het vaandel. Op “De Dolfijn” is dat ook de werkwijze.

Tevens werken wij op onze school ook met leerlijnen (tot nu toe voor rekenen, begrijpend lezen, technisch lezen, taal en spelling.) Het hebben en gebruiken van een leerlijn voor SE zal een mooie aanvulling zijn. Het is jammer dat er nog geen leerlijn is voor het SBO. Wij (“De Dolfijn”) zullen samen een lijn moeten opstellen waarmee wij uit de voeten kunnen. Dit is dus een deel dat in mijn onderzoek uitgezocht moet worden.

Daarnaast moeten wij de leerlijn die wij gaan gebruiken in drie delen verdelen. Ons 1kind1plan bestaat namelijk uit drie delen: Ik, De ander en Werkhouding. Ik vind het wenselijk om de te gebruiken leerlijn over deze drie segmenten te verdelen.

Het is ook prettig dat je als school je eigen methoden en materialen bij de leerlijnen kunt gebruiken. Er hoeft dus niets extra aangeschaft te worden.

De leerlijnen SE van het CED hebben voor **mijn** ontwikkelingsproces (doelbewust werken aan de sociaal-emotionele ontwikkeling) al een aantal doelen in zich;

1 Zij hebben duidelijke doelen

2 Zij hebben opeenvolgende doelen, dus een doorgaande lijn.

3 Zij geven een indicatie hoe en waar je juist kunt aansluiten bij het niveau en de ondersteuningsbehoeften van mijn leerlingen.

4 Zij geven aan hoe je doordacht om kunt gaan met groepsplannen, 1kind1plan en hoe je daarop weer zou kunnen reflecteren.

Mijns inziens past de werkwijze van het CED, met wat aanpassingen, in ons systeem.

2.2.4 Wat is 1kind1plan?:

Het 1kind1plan is in de plaats gekomen van het individueel handelingsplan. Het beschrijft van ieder kind apart de behaalde resultaten op alle gebieden (didactische en pedagogische). Verder beschrijft het ook de voorgenomen doelen voor een schooljaar. Dit wordt weer verwerkt in een groepsplan. Twee keer per jaar worden toetsen afgenomen en worden – indien nodig - de voorgenomen doelen in de evaluaties bijgesteld. Ook het kind wordt betrokken bij het opstellen en aanvullen van zijn of haar 1kind1plan. Het grote verschil tussen deze manier van werken met 1kind1plan met de vroegere handelingsplannen is dat het kind zich niet meer aan door ons gemaakte handelingsplannen dient te conformeren, maar steeds meer verantwoordelijk kan worden voor zijn eigen leerproces. Dit vraagt een groot inlevingsvermogen van de leerkrachten in de situatie van het kind. De leerkracht zal zoals Deley, Jeninga en Van Meersbergen(2008) stellen, sensitief en responsief moeten zijn. Aan het einde van het schooljaar wordt het plan overgedragen aan de volgende groepsleerkracht. In ons 1kind1plan staan naast didactische gebieden ook ondersteuningsbehoeften voor de leerling vermeld; wat heeft deze leerling nodig om tot leren/ontwikkeling te komen? Daarnaast zijn er drie rubrieken die betrekking hebben op SE; Ik, De ander en Werkhouding.

Hier beschrijven we wat de leerling al kan, wat wij een schooljaar gaan aanbieden en wat deze leerling extra nodig heeft (specifieke doelen voor de betreffende leerling). Dit evalueren wij twee keer per jaar; zo nodig worden doelen bijgesteld en wordt de werkwijze aangepast. Het plan functioneert zo ook als een leerling-volgsysteem.

Het 1kind1plan met betrekking tot de sociaal-emotionele ontwikkeling ziet er zo uit:

Gedrag: ik
Wat kan de leerling?
Wat wordt er dit schooljaar aangeboden?
Wat wil de leerling/leerkracht bereiken? Wat worden de werkdoelen? Hoe deze te bereiken?
Evaluatie 1: Wat kan de leerling? Wat worden de volgende werkdoelen?
Evaluatie 2: Wat kan de leerling? Wat worden de accenten voor het volgende schooljaar?

Gedrag: anderen
Wat kan de leerling?
Wat wordt er dit schooljaar aangeboden?
Wat wil de leerling/leerkracht bereiken? Wat worden de werkdoelen? Hoe deze te bereiken?
Evaluatie 1: Wat kan de leerling? Wat worden de volgende werkdoelen?
Evaluatie 2: Wat kan de leerling? Wat worden de accenten voor het volgende schooljaar?

Werkhouding
Wat kan de leerling?
Wat wordt er dit schooljaar aangeboden?
Wat wil de leerling/leerkracht bereiken? Wat worden de werkdoelen? Hoe deze te bereiken?
Evaluatie 1: Wat kan de leerling? Wat worden de volgende werkdoelen?
Evaluatie 2: Wat kan de leerling? Wat worden de accenten voor het volgende schooljaar?

2.2.5 Hoe werk ik nu aan de sociaal-emotionele ontwikkeling van mijn leerlingen?

Mijn groep is een groep van 14 kinderen in de leeftijd van 7, 8 en 9 jaar. De groep bestaat uit 8 jongens en 6 meisjes. Ik draai de groep samen met een LIO-stagiaire. Zij draait de groep op maandag en dinsdag. Ik ben dan langs de zijlijn voor haar aanwezig. Op woensdag, donderdag en vrijdag sta ik voor de klas. De groep is een gemotiveerde groep.

Zoals in het SBO gebruikelijk is zitten in deze groep leerlingen met ADHD, PDD-NOS en ADD. Er zijn ook leerlingen met vormen van faalangsten en een flink aantal kinderen heeft behoefte aan het opnieuw ontdekken van hun capaciteiten en het daarbij horende zelfvertrouwen. De meeste kinderen in deze groep hebben een IQ tussen de 70 en 90. Op dit moment hebben wij een leerling-volgsysteem van Cito tot onze beschikking. Dit gebruiken wij echter nog niet.

Iedere leerkracht heeft tenminste 1 keer per week training van sociale vaardigheden op het rooster staan. Hiervoor gebruiken wij de methode SOVA (sociale vaardigheden.) Ook hebben wij op school “Een doos vol gevoelens” en “Een huis vol gevoelens”, deze twee methodieken worden in de twee jongste groepen gebruikt. Sinds twee jaar gebruiken wij ook, in gesprek met de leerling, oplossingsgerichte gesprekstechnieken en zetten we zo nodig Kids Skills in. Op dit moment vullen wij op sociaal-emotioneel gebied voor iedere leerling een 1kind1plan in. Dit beslaat drie gebieden: Ik, De ander en Werkhouding. Zoals in mijn verlegenheids situatie staat, vult iedere leerkracht zijn eigen doelen in. Ik doe dit nu op basis van mijn ervaring en aan de hand van wat in de methode SOVA aanbod komt. Ik noteer dit niet in een groepsplan.

In mijn klas staat een keer per week, een half uur, SOVA-les uit deel 2 (Er zijn zes delen, deel 2 is geschikt voor kinderen in de leeftijd van ongeveer zeven en acht jaar) op het programma. Ook een keer per week worden de leerlingen in staat gesteld om, twintig minuten, samen spelletjes te spelen. Zo wel aan SOVA als aan spelletjes spelen doet de gehele klas mee. Daarnaast besteden we veel tijd aan het doorspreken van allerlei sociale situaties. Dit wordt gedaan als dat nodig wordt geacht (bijvoorbeeld naar aanleiding van incidenten) of in de vorm van beloningssystemen die zijn opgesteld in het 1kind1plan.

Een enkele keer speelt de onderwijsassistente een SOVA-spel met de kinderen (“Emotions”, “Problem Solving” of het “Floddertjespel”).

Op dit moment hebben we geen Kids Skills-trajecten lopen.

2.2.6 Bestudering van de lijnen van het CED en de keuze daaruit

Ik heb grondig gekeken naar de leerlijnen SE en leren leren van het CED. Ik heb zowel de basisschoollijn, de cluster 4 lijn en de zmlk-leerlijn bekeken. Vanuit de theorie met betrekking tot leerlijnen ben ik tot de conclusie gekomen tot wij het beste de basislijnen als uitgangspunt kunnen nemen. Onze school valt onder cluster 1 (basisonderwijs en speciaal basisonderwijs) en wij proberen zover als mogelijk is te kunnen komen in de leerlijnen voor het regulier basisonderwijs. Het beste kun je dan uitgaan van de 1.0 leerlijn en daar aanpassingen in doen.

Ik ben zodoende tot dit voorstel gekomen en heb dit voorgelegd aan de directeur, de zorgcoördinator en aan de Heer T. Micklinghoff van het CED. Laatst genoemde gaf aan dat wij zelf de grootste inhoudelijke experts zijn voor onze doelgroep en dat het implementeren van leerlijnen altijd maatwerk is. Dat geeft “De Dolfijn” de ruimte om de 1.0 leerlijn te mogen aanpassen. Wij (directeur, zorgcoördinator en ik) hebben tevens allemaal de voorkeur voor de basisleerlijn. Wij werken namelijk met onze andere vakken ook met de reguliere lijnen. Het is waarschijnlijk dat onze leerlingen de lijn niet zullen kunnen doorlopen t/m groep 8. Onze zorgcoördinator heeft de eisen van het VMBO Kader/Theoretische leerweg (onze hoogste uitstroom) naast de leerlijnen van het CED gelegd. Als wij de leerlijnen doorwerken t/m groep 6 dan voldoen wij aan de eisen die het VMBO stelt aan de sociaal-emotionele ontwikkeling van onze leerlingen. Dan zitten wij op leerlijn 0.75. Ik heb de leerlijn dan ook bewerkt tot en met groep 6 met uitzondering van het subdoel hulpvragen vanuit de leerlijn leren leren; deze loopt tot en met groep 4. De bewerking van de lijnen is gedaan volgens onze ideeën en ervaringen over wat onze leerlingen wanneer zouden moeten kunnen. Wij vinden het belangrijk dat onze leerlingen leren omgaan met hun beperking en/of stoornis. Vandaar dat ik in de leerlijn sociaal gedrag een hoofdstuk toevoeg vanuit de cluster 4 lijn; omgaan met je beperking/stoornis. Dit heb ik ingedeeld onder Kerndoel 2: De leerlingen leren met gevoel voor zelfvertrouwen en zelfwaardering omgaan met de eigen mogelijkheden en grenzen en leren uiting geven aan eigen wensen, gevoelens en opvattingen. Daarnaast hebben wij gekeken waar de verschillen tussen de basisleerlijn en de cluster 4 leerlijn zitten. Enkele aspecten vanuit de cluster 4 leerlijn die wij voor onze leerlingen ook wenselijk achten, heb ik ingevoegd in de basislijn. Deze toevoegingen staan dik gedrukt.

Ook hebben wij enkele doelen een niveau hoger gezet. Dit is gedaan op basis van onze ervaringen met onze SBO-leerlingen. Deze veranderingen staan schuin gedrukt in de leerlijnen.

De lijn voor cluster 3 (zmlk) heb ik niet gebruikt. Dat wil niet zeggen dat wij geen cluster 3 leerlingen op school hebben. Ik heb er zelfs een in de klas. Het lijkt ons echter niet praktisch om een aparte lijn hiervoor te gebruiken, daar je dan meerdere niveaus in je klas zult hebben. Het CED geeft aan dat je twee niveaus kunt hanteren in je groep. De Heer Micklinghoff kwam met het idee om voor deze leerlingen een aantal doelen uit de basislijn te laten vervallen, zodat zij in hetzelfde niveau als hun groepsgenoten kunnen participeren. Onze zorgcoördinator verijnde dat idee en gaf aan dat wij per categorie 1 of 2 doelen moeten aangeven die de leerling minimaal moet beheersen. Ik heb deze punten in de leerlijn aangegeven met een onderstreping. Enkele doelen zijn voor de cluster 3-leerling verplaatst naar een niveau hoger; deze doelen staan schuin en onderstreept. De cluster 3 leerling zal niet ingeschaald worden op het toepassen van strategieën. Deze leerlingen zullen namelijk over het algemeen handelen/leren naar aanleiding van een vast model. Daar de aangepaste leerlijnen heel wat bladzijden beslaan, voert het te ver om de leerlijnen hier te plaatsen. In de bijlagen kunt u de aangepaste leerlijnen Sociaal gedrag en Leren Leren vinden.

2.2.7 Aanpassingen van de gekozen leerlijnen in de Dolfijn-lijn.

Zoals al beschreven bestaat ons 1kind1plan op sociaal gebied uit drie onderdelen: Ik, De ander en Werkhouding.

De leerlijnen van het CED die ik bewerkt heb bestaan echter uit de volgende categorieën:

-*Zelfbeeld*: jezelf presenteren, een keuze maken, opkomen voor jezelf en omgaan met je beperking/stoornis.

-*Sociaal gedrag*: ervaringen delen, aardig doen en omgaan met ruzie.

-*Leren Leren*: taakaanpak, hulp vragen, zelfstandig (door)werken, samenwerken, reflectie op werk, toepassen van strategieën.

Het blijkt, na bestudering, dat de lijnen van het CED goed in te delen zijn in onze rubrieken.

Ik deel de aangepaste leerlijn van het CED als volgt in, zodat het past in ons 1kind1plan:

Ik (zelfbeeld):	De ander (sociaal gedrag):	Werkhouding (leren leren):
Jezelf presenteren	Ervaringen delen	Taakaanpak
Opkomen voor jezelf	Aardig doen	Hulp vragen
Een keuze maken	Omgaan met ruzie	Zelfstandig (door)werken
Omgaan met je beperking/stoornis		Samenwerken
		Reflectie op werk
		Toepassen van strategieën

2.3 Concretisering

Door de verkenning van de theorie en de praktijk heb ik veel informatie bij elkaar gekregen.

Ik heb nu vanuit de theorie een eigen kader ontwikkeld over wat ik versta onder sociaal-emotionele ontwikkeling, zie paragraaf 2.1.1. Ik heb geleerd dat je de sociaal-emotionele ontwikkeling kunt beïnvloeden. Het trainen van deze ontwikkeling heeft dus zin. Het is daarbij van belang om als leerkracht sensitief en responsief te zijn.

Ik heb een richtlijn voor het werken met leerlijnen op het speciaal basisonderwijs. Het S.B.O volgt vaak de basisleerlijn en haalt daar omstreeks 70% van. Zie paragraaf 2.1.2.

Ik heb mij verdiept in de werkwijze van het CED. Meer specifiek heb ik mij gericht op de leerlijnen voor sociaal gedrag, het zelfbeeld en leren leren. Ik heb geleerd dat het werken met een groepsplan vaak effectiever is dan met individuele plannen. Het is dus zaak om niveaugroepen te formeren. Zie paragraaf 2.1.3. Ik heb ook gekeken naar hoe wij op onze school met groepsplannen werken. Ik realiseer mij dat lang niet alle leerlingen precies in een groepsplan passen. Het is van belang om voor hen extra aanpassingen te hebben. Dit kunnen wij noteren in ons groepsplan, maar ook in ons 1kind1plan.

Ik heb verder omschreven wat ik versta onder doelbewust zijn. Dit leverde op dat ik precies weet wat ik moet laten zien om straks meer doelbewust te kunnen zijn.

Ook heb ik mij verdiept in een mogelijke combinatie van het CED en “De Dolfijn”. Het blijkt samen te kunnen. Hierop heb ik de leerlijnen van het CED, met betrekking tot de sociaal-emotionele ontwikkeling, aangepast aan de wensen en de behoeften van de leerlingen van “De Dolfijn”. Wij hebben nu een leerlijn die uitgaat van de basis (regulier basisonderwijs), waarin elementen uit de cluster 4-lijn zijn toegevoegd. In de leerlijn wordt steeds aangegeven wat een cluster-3 leerling, bij ons op school, minimaal moet kunnen.

Vanuit deze theoretische- en praktische verkenning vind ik mijzelf in staat om concreet aan de slag te gaan; ik ga de kinderen uit mijn groep in de aangepaste leerlijnen inschalen. Hierna is het mogelijk om vanuit die inschaling niveaugroepen te maken. De niveaugroepen geven aan welke doelen ik kan aanpakken. Aan deze doelen ga ik materiaal en activiteiten koppelen. Voor twee leerlingen maak ik een 1kind1plan. Voor de groep maak ik een groepsplan met enkele doelen vanuit de leerlijnen. Het groepsplan ga ik zes weken uitvoeren. Hierna reflecteer ik zowel op het groepsplan als op mijn eigen handelen. Centraal hierbij staat steeds de vraag: Ben ik nu inderdaad meer doelbewust?

Hoe ga ik nu dit aanpakken?

3 Plan van aanpak.

3.1 Doelen

Ik wil meer doelbewust zijn met betrekking tot de sociaal-emotionele ontwikkeling van mijn kinderen in de klas. In paragraaf 2.2.1 heb ik verwoord wanneer ik mijzelf meer doelbewust op sociaal-emotioneel gebied in mijn klas vind. Het komt er in het kort op neer dat ik duidelijke en opeenvolgende doelen wil hebben op SE-gebied. Ik wil daar op een goede wijze naar kunnen handelen; dat kan naar mijn idee door materiaal en activiteiten te koppelen aan de doelen. Dit wil ik dan op papier hebben en wel zodanig dat ik rekening houd met het niveau en de ondersteuningsbehoeften van een leerling. Uiteindelijk moet ik dan door deze stappen beter in staat zijn om te reflecteren op de vooruitgang op sociaal-emotioneel gebied van mijn groep.

3. 2 Interventies

Hoe ga ik dit vormgeven in dit onderzoek?:

- Leerlingen inschalen; waar zitten zij op de door mij aangepaste CED- lijn?
- Het formeren van niveaugroepen vanuit de inschaling van de leerlingen.
- Het aangeven van doelen waaraan een jaar gewerkt kan worden.
- Het zoeken van-, en koppelen aan- materiaal, methodes en methodieken om die doelen te kunnen bereiken.
- Het maken van een groepsplan voor zes weken op de drie kerngebieden (Ik, De ander en Werkhouding.)
- Het maken van twee 1kind1plannen.
- Het uitvoeren van het groepsplan in zes weken op drie kerngebieden.
- Het evalueren en reflecteren van de werking en het effect van het groepsplan op mijn leerlingen.
- Het evalueren en reflecteren van mijn handelen; met als grote vraag: Ben ik nu meer doelbewust op het gebied van de sociaal-emotionele ontwikkeling van mijn klas?

3.3 De onderzoeksgroep

In dit plan vindt het onderzoek plaats in mijn groep met betrekking tot **mijn** handelen in de groep (meer doelbewust.) Immers; ik heb een verlegenheidsvraag over mijn eigen handelen. Mijn begin-, en eindmeting zullen dus gericht zijn op mijn handelen met betrekking tot de sociaal-emotionele ontwikkeling van mijn leerlingen. Ik heb een proces opgesteld om mijn handelen naar een hoger plan te kunnen brengen (op weg naar doelbewust zijn.). Het effect van mijn onderzoek is te meten aan mijn vaardigheden door middel van schalen en het afvinken van de door mij, opgestelde doelen; hoe ziet straks mijn groepsplan eruit? Is het meer doelgericht, is het meer theoretisch onderbouwd en is het meer handelingsbewust? Hoe werkt het groepsplan in de praktijk?

Natuurlijk heb ik wel een groep nodig waarin ik het groepsplan kan uitvoeren. De groep bestaat uit 14 leerlingen; zes meisjes en acht jongens. De leeftijd varieert van zeven jaar tot en met negen jaar. Het IQ van de meeste leerlingen ligt tussen de 70 en 90. Een leerling functioneert op cluster 3-niveau. Hij heeft een IQ van 62.

Ik draai deze groep samen met een LIO-stagiaire. Zij werkt twee dagen in de groep. Zij zal ook volgens het groepplan gaan werken. Haar bevindingen worden meegenomen in dit onderzoek.

3.4 De onderzoeksmethoden

-Schalen;

Ik kies voor deze onderzoeksmethode, omdat het gaat om mijn groei met betrekking tot meer doelbewust werken aan de sociaal-emotionele ontwikkeling van mijn leerlingen. Door middel van schalen kan ik goed aangeven waar ik nu zit en wat mijn volgende stapje kan zijn.

Mijn handelen zal in totaal door drie mensen (directie, zorgcoördinator en ikzelf) worden bekeken. We maken een beginmeting en een eindmeting. Vragen daarbij zijn: Ben ik vooruit gegaan? Wat gaat er goed? Wat gaat er beter? Waar liggen nog verbeterpunten?

Om precies de vooruitgang te kunnen meten werk ik met drie schalen die samen weergeven in hoeverre ik doelbewust ben. Een schaal bestaat uit een lijn van cijfers en loopt van 0 tot 10. 0 is uiterst negatief en 10 is uiterst positief. Iedere schaal wordt door drie mensen ingevuld; er ontstaan dus negen inschalingen. Er wordt ingeschaald op de volgende drie schalen:

Materiaal (om doelbewust te kunnen werken):

0= Ik maak geen gebruik van een methode SE, ik heb geen ideeën voor handelingssuggesties

10= Ik kan handelen naar aanleiding van die doelen, ik kan geschikt materiaal voor een bepaald doel gebruiken

Leerlingen(gericht aansluiten op dat wat de leerlingen nodig heeft):

0= Ik houd geen rekening met het niveau en de ondersteuningsbehoeften van mijn leerling(en), ik werk niet volgens kindplannen.

10= Ik sluit aan bij het niveau en de ondersteuningsbehoeften van mijn leerlingen, ik heb scherpe kindplannen met zo nodig voor de specifieke leerling extra aanpassingen.

Systematisch werken (het hebben van systeem/werkwijze om doelbewuster te kunnen werken):

0=Ik heb geen doelen geformuleerd waar ik aan wil werken,ik heb geen idee wat ik überhaupt voor doelen kan stellen, ik werk niet volgens groepsplannen en ik maak geen gebruik van een volgsysteem.

10= Ik heb duidelijke doelen, ik heb opeenvolgende theoretisch onderbouwde doelen (doorgaande lijn), ik heb een doordacht (doelbewust en handelingsactief) groepsplan, ik ben in staat om voortdurend goed te volgen waar leerlingen in hun ontwikkeling zitten en wat daarop het volgende stapje kan zijn.

De eind-inschaling zal gemaakt worden op basis van het kijken naar hoever ik al ben op weg naar het bereiken van de doelen die horen bij het cijfer 10. Ik zal tevreden zijn met een 8.

Zeer tevreden zal ik zijn als ik op een 9 kan worden ingeschaald.

-Vijfpuntsschaal;

Mijn LIO-stagiaire gaat twee maal haar bevindingen vastleggen over ons handelen via mijn manier van werken aan de sociaal-emotionele ontwikkeling. Voor het starten met groepsplan vult zij de lijst in. Deze lijst bestaat uit vragen die gebaseerd zijn op mijn doelen. De vragen gaan er over in hoeverre er: duidelijke, opeenvolgende doelen zijn op SE-gebied, er gehandeld kan worden naar aanleiding van die doelen, er juist(meer doordacht) materiaal in gezet kan worden op specifieke doelen, er juist aangesloten wordt op het niveau en de ondersteuningsbehoeften van leerlingen, of er een groepsplan is voor SE en in hoeverre wij instaat zijn om het proces van signaleren, diagnosticeren en evalueren op SE-gebied uit te voeren en daarop ons handelen weer aan te passen.

De lijst bestaat uit een vijfpuntsschaal. De normering ervan is als volgt:

1=Wij weten het niet /wij doen het helemaal niet (1-3)

2= Wij weten matig/wij doen het matig(4-5)

3= Wij weten net aan voldoende/ wij doen het net aan voldoende(6-7)

4= Wij weten het goed/wij doen het goed(7.5-8)

5= Wij weten het heel precies/wij handelen doelbewust en handelingsgericht.(9-10)

Na een periode van zes weken werken aan het groepsplan vult zij dezelfde puntenlijst in. Vindt zij dat wij aan het eind van het praktijkonderzoek nu meer doelbewust kunnen werken? Door haar te bevragen verhogen we de objectiviteit van het handelen naar aanleiding van een groepsplan in mijn groep. Ik ben tevreden als ik gemiddeld een punt hoger uitkom.

-Groepsobservatie;

Aan het eind van de interventieperiode komt de directeur aan de hand van een checklist (gemaakt op basis van wat ik wil bereiken, zie paragraaf 2.2.1) kijken of mijn lessen nu meer doelbewust gegeven worden. Ik kies voor de directeur als observant daar hij regelmatig klassenbezoeken houdt; hij is gewend kritisch en objectief te kunnen observeren. De lijst bestaat uit 24 vragen. De directeur kan kiezen voor: goed/aanwezig, voldoende of werkpunt. Het is mogelijk om er nog opmerkingen bij te plaatsen. Op het eind van de checklist is er ruimte voor opmerkingen anders dan de opmerkingen bij de vragen. Het streven is dat 80% van de checklist positief beoordeeld moet worden; er staat dan een kruisje bij goed/aanwezig. Ik kies voor 80%, omdat dit het getal is dat meestal aangehouden wordt voor een niveau van beheersing. Als je de 80% om zet in een cijfer krijg je een 8. Zoals al eerder in dit onderzoek is aangegeven ben ik tevreden als ik aan het eind van dit onderzoek het cijfer acht heb gehaald.

-Evalueren en reflecteren op een groepsplan voor SE;

Het groepsplan uitvoeren is een interventie om meer doelbewust te kunnen worden. Het evalueren en reflecteren van de werking en het effect van het groepsplan op mijn leerlingen - met als vraag: Heeft mijn “doelbewust worden” er toe bijgedragen dat de kinderen een stap vooruit hebben kunnen maken in hun sociaal-emotionele ontwikkeling?- is de eindmeting van mijn interventie.

Het groepsplan wordt zes weken uitgevoerd. Een maal in de week wordt er een geplande les gegeven over het Ik of over De ander. Zoals in het groepsplan staat aangegeven wordt er voor en na de pauze ook aandacht besteed aan het omgaan met elkaar. Zo nodig (bijvoorbeeld bij conflicten) wordt er ook tijd vrij gemaakt voor de sociaal-emotionele ontwikkeling. Drie

maal in de week wordt er gewerkt aan het Leren leren. Tijdens rekenen (vier keer per week) en Flits (drie keer per week) wordt er ook aandacht besteed aan het Leren leren. Het voert hier te ver om alle andere (korte of incidentele) momenten dat we werken aan het groepsplan hier verder te vermelden. In de bijlagen kunt u verder lezen wanneer wij nog meer werken aan het groepsplan.

Naar aanleiding van het werken met het groepsplan wordt gekeken of de gestelde doelen gehaald zijn of deels gehaald zijn. Er is sprake van enige subjectiviteit daar de leerkracht en de LIO-stagiaire zelf bekijken of een leerling een doel heeft gehaald of niet. Ik zal tevreden zijn als in zes weken tenminste een doel met de meerdere subdoelen bereikt zal zijn. Ik stel dan dat ik dan al meer doelbewust ben. Het effect is immers; leerlingen gaan in een korte tijd (zes weken) , door een doordacht groepsplan met doelen op hun niveau vooruit. Een doel is bereikt als tenminste 80% van de leerlingen het doel zal beheersen. Dit is de richtlijn van het CED. Zie paragraaf 2.1.3.

3.5 Schema van onderzoek

-Schalen van mijn handelen in de klas op sociaal-emotioneel gebied.



-Leerlingen inschalen



-Het formeren van niveaugroepen



-Het aangeven van doelen



-Het zoeken van-, en koppelen aan- materiaal, methodes en methodieken aan doelen



-Het maken van een groepsplan voor zes weken



-Het uitvoeren van het groepsplan(zes weken)



-Het maken van 1kind1plan (2 maal) vanuit het groepsplan en de doelen voor het schooljaar.



-Observatie door de directeur met de checklist van een les gericht op de sociaal-emotionele ontwikkeling.



-Het evalueren van en reflecteren op het groepsplan



-Schalen van mijn handelen in de klas op sociaal-emotioneel gebied



-Conclusie

3.6 Tijdspad

Het tijdspad van mijn onderzoek loopt van maart 2010 (het inschalen van mijn kunnen) tot en met juni 2010 (het geven van een presentatie.)

In de tussenliggende tijd volg ik het schema van onderzoek zoals bij paragraaf 3.5 is aangegeven. De uitvoering van het groepsplan zal zes weken in beslag nemen. Ik zal de drie delen vanuit de lijnen in het groepsplan zetten (Ik, De ander en Werkhouding). Dit wordt meegenomen in mijn eindmeting en zal daarbij een bewijs moeten zijn als antwoord op mijn onderzoeksvraag: **Hoe kan ik met behulp van de CED-leerlijn(en) een groepsplan en van daaruit 1kind1plannen opstellen op het gebied van sociaal-emotionele ontwikkeling om zo meer doelbewust te kunnen werken?**

4 Uitvoering en resultaten

4.1 Beginmeting:

4.1.1 Schalen:

Wat vind ik zelf van mijn kunnen op sociaal-emotioneel gebied?

Materiaal

0-1-2-3-4-5-6-7-8-9-10

Ik maak gebruik van verschillende materialen (gevoelskaartjes, Floddertjesspel, Emotions).

Ik heb dus allerlei materiaal voorhanden. Ik heb zeker wel suggesties voor handelingen voor de sociaal-emotionele ontwikkeling. Ik volg nu klakkeloos de methode SOVA 2. Ik ben nog niet gestructureerd genoeg in wat ik nu wanneer aanbied.

Leerlingen

0-1-2-3-4-5-6-7-8-9-10

Ik werk volgens kindplannen, maar bedenk daarbij zelf de doelen. Ik vind ze dus nog niet “scherp.” Ik werk nu eigenlijk met een niveau; allemaal in SOVA 2, maar heb wel voor ieder kind aparte doelen. Ik vind dat ik aansluit bij de ondersteuningsbehoeften, maar daar nog niet in kan clusteren. Ik ben in staat om voor alle leerlingen doelen te formuleren die bij hun niveau en mogelijkheden passen.

Systematisch werken

0-1-2-3-4-5-6-7-8-9-10

Ik heb geen groepsplan voor SE, ik heb geen genormeerd volgsysteem. Ik heb wel doelen, maar die verzin ik grotendeels zelf. Ik ben nu niet instaat om goed te kunnen volgen waar leerlingen in hun sociaal-emotionele ontwikkeling zitten. Ik reflecteer twee keer per jaar op de ontwikkeling van mijn leerlingen en kan daarin aanpassingen doen

Gemiddeld haal ik nu een **zes** op mijn manier van werken aan de sociaal-emotionele ontwikkeling in mijn klas.

Wat vindt mijn zorgcoördinator over mijn doelbewust zijn en mijn handelen met betrekking tot de sociaal-emotionele ontwikkeling van mijn leerlingen?

Materiaal

0-1-2-3-4-5-6-7-8-9-10

Je werkt goed met de methode SOVA. Je hebt al allerlei materiaal (officieel en zelf bedacht), wat je in zet.

Leerlingen

0-1-2-3-4-5-6-7-8-9-10

Aan de hand van de methode ‘SOVA’, zet je in de kindplannen wat het groepsaanbod wordt. Je bent al goed instaat om aanpassingen te doen voor individuele leerlingen.

Systematisch werken

0-1-2-3-4-5-6-7-8-9-10

Je bent in staat doelen voor de individuele leerlingen te formuleren op basis van je eerder opgedane kennis en ervaring. Je hebt nog geen groepsplan. Je weet al veel, maar je handelt nog nu vanuit die ervaring/kennis en je wilt graag meer onderbouwd werken.

Gemiddeld kom je uit op een **6.3**.

Hoe schaal je mijn directeur mij nu in op doelbewust werken met betrekking tot de sociaal-emotionele ontwikkeling van mijn leerlingen?

Materiaal

0-1-2-3-4-5-6-7-8-9-10

Jij hebt ook middels Kidds Skills geprobeerd om leerlingen buiten de reguliere uitdaging verder te helpen. Je zoekt wat je nodig hebt aan materiaal.

Leerlingen

0-1-2-3-4-5-6-7-8-9-10

Jij bent al heel goed bezig met het maken van plannen. Jij verbetert jezelf elk half jaar en leert daarbij snel. Tips of andere vernieuwingen probeer jij op een realistische wijze in te passen tot nut van jouw leerlingen, bijvoorbeeld Kidd Skills

Systematisch werken

0-1-2-3-4-5-6-7-8-9-10

Jij bent al heel bewust bezig met zoeken naar ‘verdiepende ‘ literatuur met betrekking tot het ontwikkelen van goede leerlijnen.

Gemiddeld kom je uit op een **6.3**.

Samenvatting van de inschaling:

Materiaal

0-1-2-3-4-5-6-7-8-9-10

Ik kom gemiddeld uit op een 7.3.

Leerlingen

0-1-2-3-4-5-6-7-8-9-10

Ik kom gemiddeld uit op een 8.0.

Systematisch werken

0-1-2-3-4-5-6-7-8-9-10

Ik kom gemiddeld uit op een 4.

Het totale gemiddelde is een **6.4**.

4.1.2 Vijfpuntsschaal vanuit mijn LIO-stagiaire:

Gemiddeld wordt het doelbewust handelen door mijn LIO-stagiaire op een 2.7 gezet, omgerekend is dat een 6. Het hoogst wordt er gescoord op het juist aansluiten bij het niveau en de behoefte van de leerlingen op sociaal-emotioneel gebied. Dat vind ik leuk om te horen, daar ik dat heel belangrijk vind. De laagste scores zijn voor: het kennen en weten van het volgende stapje op sociaal-emotioneel gebied, het weten wanneer je welk materiaal in kunt zetten, het hebben van doelen “vanuit” het kind in plaats van, vanuit het materiaal en het op papier hebben van een groepsplan. De LIO-stagiaire maakte nog de volgende opmerking bij het inschalen: *“Wij gaan al enigszins planmatig te werk; we volgen een methode en hebben individuele plannen waarop we reflecteren. Het is wel zo dat we nu voor het grootste deel onze doelen vanuit de methode halen. De methode is wel wat saai/langdradig. Ik pas de les aan. We doen veel rollenspellen. Ik heb niet echt het idee dat we nu de leerlingen tekort doen qua SE, maar het kan beter, vooral het stuk: goede doelen afgestemd op de leerling door middel van de leerlijnen en het groepsplan.”*

Deze punten ga ik aanpakken met als doel om straks op alle punten 1 punt hoger uit te komen.

De eerste stap is het inschalen van de leerlingen in de leerlijn.

U kunt de vijfpuntsschaal vinden in de bijlagen.

4.2 Interventies

4.2.1 Leerlingen inschalen

Via de aanpak van het CED heb ik de kinderen uit mijn groep (7, 8 en 9 jarigen) ingeschaald in de aangepaste leerlijnen. Het CED geeft aan dat het gaat om subjectief inschalen. Als leerkracht bepaal jij waar een leerling zit in de leerlijn. Ik heb een leerling met een laag IQ (rond de 60), deze leerling heb ik ingeschaald op beheersing van de onderstreepte doelen (die doelen waarvan wij op onze SBO-school vinden dat een leerling die minimaal moet kunnen halen om zich later staande te kunnen houden in de maatschappij.) Naar deze leerling wordt verwezen als RJ en/of als cluster 3 leerling.

Als de leerlingen 80% van de doelen bij een jaargroep beheersen, mag je de jaargroep als afgerond beschouwen en een instructie gaan geven op een niveau hoger, stelt het CED. Dat heb ik ook als norm aangehouden.

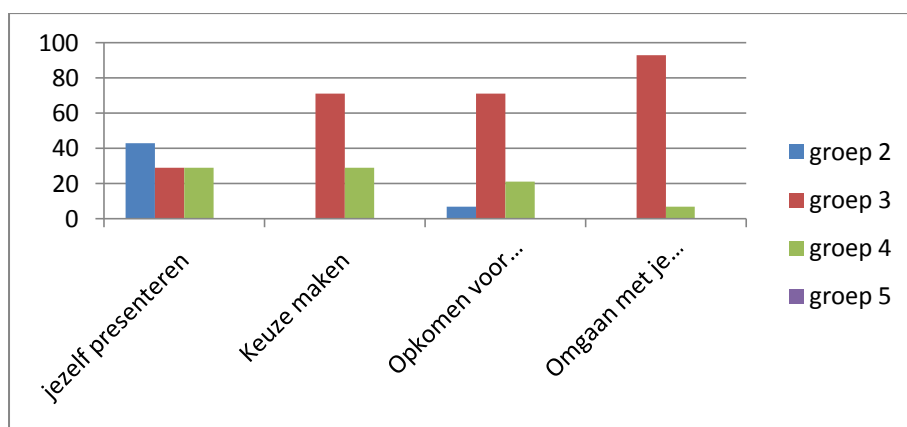
Ik heb alle subdoelen gescoord en in formulier 1a genoteerd (13keer). Daarna heb ik de drie hoofddoelen in formulier 1B samengevat (dit heb ik 3keer gedaan.) Tot slot heb ik voor het grote overzicht een samenvatting van alle doelen van de twee leerlijnen gemaakt en in een schema gezet. Deze formulieren/overzichten kunt u terug vinden in de bijlagen.

4.2.2 Scores vanuit het inschalen

Wat heb ik gescoord over het niveau van mijn leerlingen op sociaal-emotioneel gebied?:

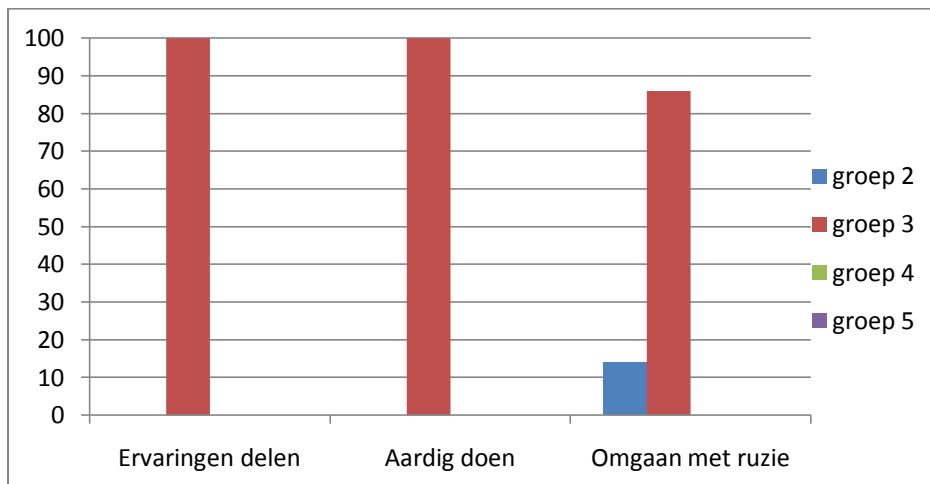
Op kerndoel 2, Zelfbeeld/Ik scoren de meeste leerlingen (78%) beheersing van jaargroep 3. 22% beheerst al groep 4 niveau.

Op subdoelniveau ziet dit er in procenten als volgt uit:



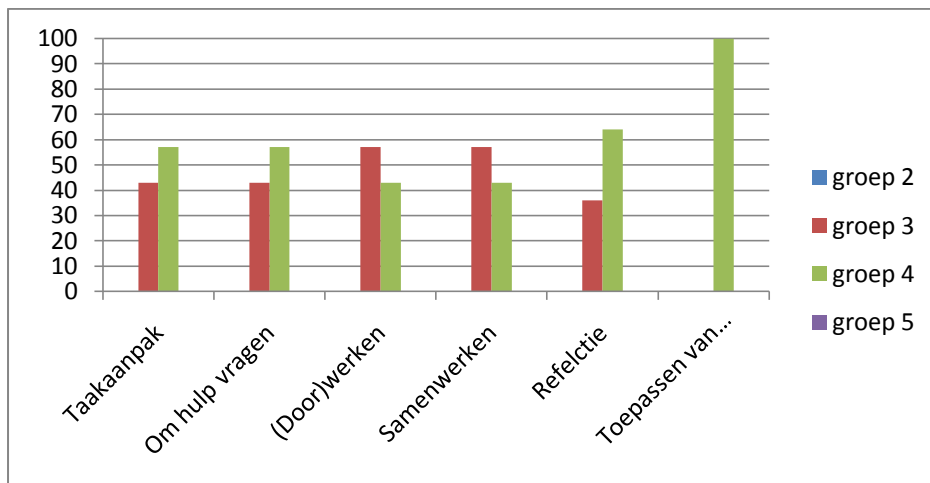
Op kerndoel 3 Omgaan met de ander scoort de groep gemiddeld een beheersing van groep 3 niveau (79%). De 21% die anders scoort haalt groep 4 niveau.

Op subdoelniveau ziet dit er in procenten weergegeven als volgt uit:



Op kerndoel 4 Leren leren, ligt het gemiddelde wat ingewikkelder. De helft beheerst de materie behorend bij groep 3 en de andere helft beheerst al de materie behorend bij groep 4.

Op subdoelniveau ziet het er procentueel als volgt uit:



Er zijn 4 leerlingen die op de meeste onderdelen al groep 4 beheersen (van de 13 doelen halen zij op minstens 9 onderdelen groep 4 niveau). Dit is 28% van de gehele groep. Dat betekent dat 72% van de groep gemiddeld groep 3 beheerst en dus in de instructie van groep 4 niveau valt. De cluster 3 leerling valt hier ook onder. Het werkte prettig om deze leerling alleen in te delen op de vooraf aangegeven belangrijke doelen voor hem.

4.2.3 Formeren van niveaugroepen

Zoals al eerder geschreven werken wij op onze school met de kernvakken (lezen, rekenen, taal, spelling) met 2 niveaugroepen per klas. Met de andere vakken proberen we bij voorkeur met 1 niveau per groep te werken. Deze schoolafspraken houden in dat ik zoveel mogelijk moet proberen 1 niveaugroep op sociaal-emotioneel gebied te creëren

Samenvattend zouden de scores inhouden dat ik op kerndoel 2 (Ik) en 3 (De ander) instructie zal gaan geven op groep 4 niveau; het onderdeel jezelf presenteren (2.1) zal ook aangeboden worden op groep 3 niveau en het onderdeel aardig doen (3.2) zal op niveau van groep 5 gegeven worden. Alle leerlingen beheersen immers groep 4 niveau. Het grootste deel (bijna 80% van de groep) heeft dit niveau. 3 leerlingen zullen in deze aanpak extra differentiatie moeten krijgen, zij beheersen immers al de jaargroep.

Op kerndoel 4 (Werkhouding) ligt het ingewikkelder daar de groep precies in twee niveaus van beheersing is in te delen. Dit zal in kunnen houden dat ik hier twee groepen van instructie zal maken; een groep 4 instructie-groep en een groep 5 instructie-groep.

4.2.4 Doelen

In paragraaf 4.2.1 kunt u in grafieken zien welke doelen op welk niveau geoefend moeten worden. Voor de leesbaarheid van dit onderzoek heb ik ervoor gekozen om de doelen voor het hele schooljaar hier niet weer te geven.

In de bijlagen heb ik een lijst opgenomen waarin alle doelen staan waaraan we dit schooljaar kunnen werken. Ik heb ze ingedeeld op subdoel (2.1 tot en met 4.6) en heb bij de doelen aangegeven bij welke groep, dus welk niveau, het hoort.

4.2.5 Koppelen van materiaal, activiteiten, methodieken en methodes aan de doelstellingen

Voor het koppelen van materiaal, methodieken, activiteiten en methoden aan de gestelde doelen heb ik gebruik gemaakt van een formulier van het CED. Hier in noteer je het hoofddoel en vermeld je alle subdoelen en het niveau daarvan en vervolgens noteer je de

manieren waarop je dat (sub)doel kunt trainen/bereiken. Het viel mij mee dat ik bij alle doelen activiteiten heb kunnen bedenken. Wat mij ook opviel was dat onze methode SOVA heel goed te gebruiken is om de doelen te bereiken. Dat had ik niet verwacht, omdat het al een oude methode is en het in de groep niet altijd even werkbaar blijkt. Waarbij ik het wat lastiger vond om manieren van aanpak te noteren was bij de doelen waarin er iets gesteld wordt dat de leerling doet. Bijvoorbeeld: Durft een andere keuze te maken dan een dominant persoon uit de klas. Bij de leerlijn Leren Leren moest ik op twee niveaus doelen koppelen aan een werkwijze. Het valt mij op dat bepaalde activiteiten meerdere doelen in zich kunnen hebben, zodat je met een activiteit toch twee niveaus kunt hanteren. Dit houdt je groepsplan waarschijnlijk werkbaar en overzichtelijk. Het voert te ver om hier de koppeling tussen doel en werkwijze neer te zetten. U kunt het vinden in de bijlagen.

4.2.6 Het maken van een groepsplan:

Het groepsplan voor mijn groep zal normaliter een half jaar beslaan, omdat wij op onze school werken met twee interventie-periodes. Voor dit onderzoek zal de periode voor het uitvoeren van het groepsplan echter aangepast zijn. Ik neem hiervoor zes weken de tijd. Om een goed idee te kunnen krijgen van het werken met de drie rubrieken (Ik, De ander en Werkhouding), bestaat het groepsplan voor dit onderzoek uit één doel met meerdere subdoelen uit iedere rubriek. Tevens heb ik er ook voor gekozen om met één doel met twee niveaus te werken. Ik ben benieuwd of het werken op twee niveaus mij bevalt; kan ik zo juist meer doelbewust werken?

In onderstaand schema heb ik de doelen voor het groepsplan gezet:

doel 2.3: Opkomen voor jezelf	3.3 Omgaan met ruzie	4.3 Zelfstandig (door)werken
Instructie op niveau 4	instructie op niveau 4	Instructie op niveau 4
1Zegt nee tegen een onredelijk verzoek	1Probeert een ruzie op te lossen door te praten	1Werkt 30 minuten zelfstandig aan een taak (voor cluster 3 20 min.)
2Geeft de ander aan te stoppen (geeft stopteken) als die iets doet wat hij niet leuk vindt	2Laat een ander uitpraten bij het oplossen van een ruzie	2Volgt een stappenplan om een grotere taak uit te voeren
3Vertelt een ander als diegene iets heeft gedaan dat hij niet aardig vindt (iets dat eerder gebeurd is)	3Vertoont spijt en maakt het goed met een ander	3Slaat een probleem over en gaat door met een ander deel van zijn werk

4 Geeft een motivatie voor zijn mening in een één op één gesprek (ik heb er geen zin in, ik vind dat spel te moeilijk/ niet leuk)	4 Herkent of iets expres of per ongeluk gebeurd is	4 Zet door bij een taak die voor de leerling moeilijk of eng is
5 Maakt onderscheid tussen iemand die de baas speelt en echt gezag	5 Past manieren om rustig te blijven toe wanneer hij boos wordt	5 Werkt door bij externe afleiding
6 Verwoordt gevoelens van schaamte (is al aan bod geweest.)		Instructie op niveau 5
		1 Werkt een uur zelfstandig aan een taak op een dag (voor cluster 3 30 min.)
		2 Houdt zelf de tijd in de gaten om op tijd het werk af te krijgen
		3 Begint aan een volgende taak waarvan hij weet dat hij deze zelfstandig mag en kan doen
		4 Werkt netjes en/of snel afhankelijk van de eisen die aan de taakuitvoering worden gesteld

De keuze voor juist deze doelen is ingegeven door het aanbod dat we op dit moment in de klas al hanteren; de training van deze doelen gaat deels uit van de methode SOVA, thema 11 en 12. Dit zijn ook de thema's die op dit moment in de klas al aangeboden worden.

De drie leerlingen die 2.3 en 3.3 al beheersen op groep 4-niveau volgen bij dit groepsplan de lessen mee met de andere leerlingen. Dit om het plan voor zes weken werkbaar te houden.

Tevens is het voor hen een herhaling en consolidering van dat wat zij al kunnen. De cluster 3 leerling volgt de lessen ook mee, maar de evaluatie zal zich voor hem beperken tot de voor hem gestelde doelen.

4.2.7 De uitvoering van het groepsplan

Het groepsplan is besproken met de LIO-Stagiaire. Zij heeft het grondig doorgelezen en handelt er ook naar. Het groepsplan zit in onze groepsmap. Het groepsplan wordt zes weken uitgevoerd. Een maal in de week wordt er een geplande les gegeven over het Ik of over De ander. Zoals in het groepsplan staat aangegeven wordt er voor en na de pauze ook aandacht besteed aan het omgaan met elkaar. Zo nodig (bijvoorbeeld bij conflicten) wordt er ook tijd

vrij gemaakt voor de sociaal-emotionele ontwikkeling. Drie maal in de week wordt er gewerkt aan het Leren leren tijdens de zelfstandig werktijd en ook tijdens rekenen (vier keer per week) en Flits (drie keer per week). Voor de kinderen hangen de doelen in eenvoudige taal op het bord. Gedurende de dag kun je daar als leerkracht goed op wijzen. Zij vinden het leuk om te zien waar wij als leerkrachten, met hen extra aan gaan werken. Ik merk dat het hen ook helpt in het nadenken over hun eigen gedrag. Ze komen met voorbeelden wanneer zij bepaalde doelen al laten zien. Dat is erg leuk om te horen. Het centraal ophangen van onze doelen helpt mij ook. Ik weet exact waar ik naar toe wil werken. In het groepsplan staat beschreven hoe we dat gaan aanpakken en daar houd ik mij ook aan. Ik merk dat ik veel meer bezig ben met wat het doel van een activiteit is en dat ook benoem naar de kinderen toe. Ook aan het einde van activiteit merk ik dat ik nu bewust tijd in ruim om te bespreken hoe het oefenen van de doelen ging. Het werken met twee niveaugroepen vanuit de leerlijn Leren leren gaat prima. Het valt goed te combineren. Het is zo dat ik wel twee niveaus heb, maar dat we dat wel aan kunnen pakken via grotendeels een soort activiteit voor beide groepen. De groep die op groep 5 niveau oefent is extra trots en wil steeds maar weer bewijzen dat zij het al bijna kunnen. Kortom; het werken via een groepsplan voor sociaal-emotionele ontwikkeling lukt ons goed.

4.2.8 Het maken van twee 1kind1plannen vanuit de leerlijnen en het groepsplan

Voor het maken van een nieuw 1kind1plan heb ik gekozen voor een jongen en een meisje. Ik wil kijken of ik nu beter instaat ben om doelbewuste 1kind1plannen te maken: heb ik meer theoretische doelen, kan ik daar materiaal en activiteiten aan koppelen, kan ik vanuit het groepsplan en dan vanuit hun niveau de activiteiten halen, kan ik nog wel specifieke doelen invoegen, hoe werkbaar is het nu?

Het meisje is een vrij gemiddelde leerling in mijn SBO-groep. Zij is 8 jaar en heeft een IQ van 85. In het groepsplan staat zij vermeld als NM.

De jongen volgt de cluster 3-lijn. Hij heeft een IQ van 62. Ik ben benieuwd hoe het werkt om vanuit de SBO-lijn te komen tot een cluster 3 lijn. In het groepsplan staat hij vermeld als RJ.

Wat mij als eerste opvalt is dat de speciale toevoegingen die ik eerst redelijk vaak maakte; er nu nog maar weinig zijn. Waarschijnlijk ondervang je dat al door het clusteren van niveaus.

De kinderen kunnen dus veel vaker puur het groepsplan volgen.

Wat ook opvalt is dat ik aanmerkelijk meer doelen heb op alle drie de gebieden.

Daar ik nu doelen vanuit een leerlijn heb, kun je knippen en plakken in plaats van dat je bij iedere leerling eigenlijk opnieuw het wiel aan het uitvinden bent.

Daarnaast was het invullen van wat je aanbiedt ook knip en plak werk; immers ik heb al een doelen en materiaallijst gemaakt. Het valt op dat ik toch nog veel hetzelfde aanbied als voor het onderzoek. Daarentegen bied ik wel meer aan en hoogstwaarschijnlijk ook een stuk meer gericht op het halen van de gestelde doelen.

Bij de “reguliere” leerling heb ik volstaan met aan te geven op welk niveau zij al doelen beheerst. Dit bevordert, mijns inziens, de leesbaarheid van het 1kind1plan. Als deze cyclus zich herhaalt kunnen ouders en derden in het vorige plan lezen wat dat niveau precies inhoudt. Bij de cluster 3 leerling staan aanmerkelijk minder doelen. Immers, deze leerling hoeft ook minder doelen te gaan halen. Ik heb er bij hem wel voor gekozen om exact aan te geven wat hij al beheerst. Ik geef ook in iedere rubriek aan dat hij een speciale lijn volgt. Ik vind het belangrijk dat het duidelijk is dat deze leerling niet de SBO-lijn volgt. Het is mijn ervaring dat ouders daar goed van op de hoogte gehouden moeten worden. De cluster 3 leerling heeft minder doelen, maar volgt wel voor het grootste deel het groepsplan. Voorheen moest ik vaak veel aparte handelingen toevoegen. Dat is nu minder. Ik vind dat de plannen nu meer doelgericht zijn en dat de handelingen die daaruit voortkomen meer logisch zijn. De 1kind1plannen (zowel die van voor het onderzoek als die van na het onderzoek) heb ik toegevoegd in de bijlagen.

4.3 Eindmeting van mijn kunnen:

4.3.1 Evaluatie van het groepsplan

Na zes weken van handelen vanuit het groepsplan voor de sociaal-emotionele ontwikkeling kunnen we nu evalueren op het groepsplan. Zoals ik in paragraaf 3.3 heb geschreven wil ik graag dat na zes weken er tenminste een doel van de drie gehaald is; dus door 80% van de leerlingen wordt beheerst. Het is een subjectieve meting, daar ik zelf in samenspraak met de LIO-stagiaire de evaluatie maak. Echter, wij hebben de meting zo objectief mogelijk gedaan.

-Doel 2.3. Opkomen voor jezelf, uitgevoerd op groep 4 niveau: van de 6 doelen zijn er 4, door alle leerlingen gehaald; 67%. Een doel (2Geeft de ander aan te stoppen (geeft stopteken) als die iets doet wat hij niet leuk vindt) wordt door 11 leerlingen wel beheerst(83%) en door 3

niet. RJ beheerst zijn doelen. Over het algemeen kan ik stellen dat doel 2.3 door 83% beheerst wordt, dit was eerst 20%.

-Doel 3.3. Omgaan met ruzie, uitgevoerd op niveau 4: van de 5 doelen zijn doel 3 en 4 bereikt (40%). Doel 1 en 2 vragen langer de aandacht. De kinderen reageren nog primair. Als de leerkracht erbij is dan proberen alle kinderen wel om te praten en om te luisteren. RJ beheerst zijn doelen. Kortom; doorwerken aan dit doel, RJ kan mee oefenen met doel 1 en 2. (1Probeert een ruzie op te lossen door te praten 2Laat een ander uitpraten bij het oplossen van een ruzie.)

-Doel 4.3. Zelfstandig (door)werken, uitgevoerd op niveau 4: van de 5 doelen halen 9 leerlingen alle doelen (100%), RJ haalt (80%). Volgend schooljaar kunnen zij op groep 5-niveau verder.

-Doel 4.3. Zelfstandig (door)werken, uitgevoerd op niveau 5: van de 4 doelen beheersen de leerlingen ongeveer 75%. Komende periode continuering van het al behaalde en door oefenen op dat wat nog werkpunten zijn; (1Werkt een uur zelfstandig aan een taak op een dag (voor cluster 3 30 min.)

Deze evaluatie leidt er toe dat er van de vier doelen (drie doelen waarvan één doel op twee niveaus), twee doelen bereikt zijn. Dat is een mooi resultaat. Hierbij moet aangetekend worden dat wij enkele doelen al aan het oefenen waren. Echter, ik heb het idee dat doordat we de doelen nu duidelijk voor ogen hadden en de kinderen ook wisten waarmee we aan het werk waren, dit effect heeft gehad op de snelheid waarmee doelen bereikt kunnen worden. Dit doel; het halen van tenminste 1 doel door 80% van de leerlingen, is dus bereikt. Je kan stellen dat de goede resultaten van het groepsplan kunnen komen door het meer doelbewust zijn van de leerkracht. U kunt de gehele evaluatie vinden in de bijlagen.

4.3.2 Groeps-observatie

De directeur heeft van de 24 vragen er 23 als goed/aanwezig beoordeeld. Dat is 95,8%. 0% is als werkpunt aangemerkt! Het punt dat als voldoende is aangemerkt is: De leerkracht heeft het benodigde materiaal voor de lessen van het groepsplan in haar groep. De directeur zag dat het aanwezig was, maar wil het liefst dat ik al het materiaal dat ik gebruikt heb of nog ga

gebruiken in de klas heb. Hij vindt het ook geen slechte zaak als wij, als school, meer verschillend materiaal hebben voor de sociaal-emotionele ontwikkeling. Daar ben ik het mee eens. Ik heb mijn doel dat ik 80% als goed/aanwezig wilde halen dus gehaald. De algemene opmerking van de directeur- "*Patricia is er in geslaagd om in een relatief korte periode grote resultaten te behalen.*"- geeft, mijns inziens, aan dat hij ziet dat ik meer doelbewust ben en daardoor beter instaat ben om groei te creëren in de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen. U kunt de checklist in de bijlagen vinden.

4.3.4 Eind-schaal

Hoe schaalt mijn zorgcoördinator mij nu in op doelbewust werken met betrekking tot de sociaal-emotionele ontwikkeling van mijn leerlingen?:

Van een 6.3 naar.....Een **9** totaal. Je bent bijna optimaal bezig. Ik ben niet zo snel om iemand op een 9 neer te zetten maar gekoppeld aan de doelstellingen die jij jezelf gesteld hebt zit je hier nu wel op.

Materiaal; van een 8 naar...

0-1-2-3-4-5-6-7-8-9-10

Je hebt een leerlijn neergezet die werkbaar is.

Het inzetten van materiaal gebeurt zo optimaal mogelijk.

Leerlingen; van een 8 naar...

0-1-2-3-4-5-6-7-8-9-10

In de leerlijn kan je, jouw leerlingen goed plaatsen. Je houdt goed rekening met de verschillen tussen de leerlingen.

Systematisch werken; van een 3 naar...

0-1-2-3-4-5-6-7-8-9-10

In je groepsplan houd je goed rekening met de verschillende fasen waarin de leerlingen kunnen zitten, die pas je ook handelend goed toe. Het opzetten van een individueel handelingsplan in overleg met de leerkracht is duidelijk, de leerkracht kan de acties uitvoeren. De doelen in de gaten houden en veranderen indien nodig, pas je toe.

Er is sprake van groei. **2.7** punt omhoog.

Hoe schaal mijn directeur mij nu in op doelbewust werken met betrekking tot de sociaal-emotionele ontwikkeling van mijn leerlingen? Van een 6.3 naar.....

Nadat je je uitgebreid hebt verdiept in de stof, schaal ik je nu totaal op een **9**!

Door veel te lezen over dit onderwerp en verschillende instrumenten te bestuderen heb je daar duidelijk meer kennis van gekregen. Tevens ben je daar in de praktijk meer gericht en doelbewuster door gaan handelen. In de klas heb je concrete regels toegepast en daar profiteert de klas ook van. Doordat jij regelmatig feedback vroeg heb ik het ontwikkelingsproces nauwkeurig kunnen volgen. Mede door je eigen kritische instelling en hoge streefniveau heb je een uitzonderlijke prestatie neergezet.

Materiaal; van een 7 naar...

0-1-2-3-4-5-6-7-8-9-10 (=8.5)

Leerlingen; van een 9 naar...

0-1-2-3-4-5-6-7-8-9-10

Systematisch werken; van een 5 naar...

0-1-2-3-4-5-6-7-8-9-10

Er is een groei van **2.7** punt.

Hoe schaal ik mijzelf nu in op doelbewust werken met betrekking tot de sociaal-emotionele ontwikkeling van mijn leerlingen? Van een 6.0 naar.....een **8.3**.

Materiaal; van een 7 naar...

0-1-2-3-4-5-6-7-8-9-10

Ik kan handelen naar aanleiding van de theoretisch onderbouwde doelen. Ik heb voor alle doelen, activiteiten en materialen. Ik vind niet alle materialen geweldig; ze voldoen. Wij kunnen meer materiaal voor de sociaal-emotionele ontwikkeling gebruiken. Ik heb duidelijk aangegeven wanneer je welke activiteit of materiaal in zet.

Leerlingen; van een 7 naar...

0-1-2-3-4-5-6-7-8-9-10

Ik vind dat ik voor het grootste gedeelte aansluit aan bij het niveau en de ondersteuningsbehoeften van mijn leerlingen. Ik heb 2 scherpe 1kind1plannen gemaakt. Het blijkt mogelijk om ook de cluster-3 leerling tot zijn recht te laten komen in de groepsplannen en in de 1kind1plannen.

Systematisch werken; van een 4 naar...

0-1-2-3-4-5-6-7-8-9-10

Ik heb nu duidelijke doelen, ik heb nu ook opeenvolgende theoretisch onderbouwde doelen (doorgaande lijn), ik heb een doordacht (doelbewust en handelingsactief) groepsplan gemaakt en uitgevoerd, ik ben in staat om goed te volgen (aan de hand van het groepsplan en de 1kind1plannen) waar leerlingen in hun ontwikkeling zitten en wat daarop het volgende stapje kan zijn. Ik heb nog geen genormeerd volgsysteem voor SE.

Gemiddeld kom ik nu uit op een **8.3**.

Een groei van **2.3** punt.

Samenvatting van de inschaling:

Materiaal, van een 7.3 naar.....

0-1-2-3-4-5-6-7-8-9-10

Een 8.2. Dit is bijna een punt hoger.

Leerlingen, van een 8.0 naar....

0-1-2-3-4-5-6-7-8-9-10

Een 9.0 precies. Dit is een punt hoger.

Systematisch werken, van een 4.0 naar....

0-1-2-3-4-5-6-7-8-9-10

Gemiddeld een 8.7. Dit is 4.7 punt hoger!

Het totale gemiddelde was een 6.4 en is nu een **8.6**. Er is sprake van een gemiddelde groei van **2.2** punt.

Ik wilde naar een 8.3. Dat is dus gelukt!

4.3.5 Eindmeting vijfpuntsschaal LIO-stagiaire

Voor het onderzoek kwam ik gemiddeld uit op een 2.7.

Ik kom na deze meting uit op een gemiddelde van een **4** (omgerekend een cijfer tussen de 7.5 en de 8). Er is dus sprake van groei; ik ben **1.3** punt omhoog gegaan. Ik wilde gemiddeld 1 punt omhoog, dat is dus gelukt. Op bijna alle onderdelen ben ik 1 punt omhoog gegaan, soms zelfs twee. De laagste cijfers zijn nu voor: weten welk SE-materiaal je wanneer in kunt

zetten en om scherp/diep/kritisch te kunnen reflecteren op ons SE-aanbod (dit is gelijk gebleven; een 3). Voor beide doelen haal ik nu een drie (een cijfer tussen de 6 en 7). Het hoogst wordt er nu gescoord op het aansluiten bij het niveau en de behoefte van de leerling op SE-gebied en het hebben van een groepsplan op SE-gebied (een cijfer tussen de 9 en 10.) De grootste groei is er gemaakt op het hebben van een groepsplan voor SE van een twee naar een vijf. Mijn LIO-stagiaire maakte nu de volgende slotopmerking: *“Doordat de doelen voor SE nu duidelijk zijn, is het mogelijk nog meer aan te sluiten bij het niveau van de leerlingen. Daarbij is het ook duidelijk wat de volgende stap voor een leerling is. Daarom heb ik het idee dat we correct aansluiten bij het niveau en de behoefte van de leerling(en).”* Op basis van alleen deze gegevens heb ik mijn doel (meer doelbewust werken aan de SE-ontwikkeling) bereikt. U kunt de vijfpuntsschalen vinden in de bijlagen.

4.3.6 Totale groei vanuit de vier verschillende invalshoeken

Groepsplan: Het halen van tenminste 1 doel door 80% van de leerlingen is bereikt. Je zou kunnen stellen dat de goede resultaten van het groepsplan kunnen komen door het meer doelbewust zijn van de leerkracht.

Groepsobservatie: 95,8% is als positief beoordeeld. Ik heb mijn doel dat ik 80% als goed/aanwezig wilde halen dus gehaald.

Schalen: Het totale gemiddelde was een 6.4. Ik wilde naar een 8.3. Ik scoor nu een 8.6. Mijn doel is dus bereikt.

Vijfpuntsschaal: Ik kom na de meting uit op een gemiddelde van een 4. Ik wilde gemiddeld een punt omhoog gaan. Ik ben 1.3 punt omhoog gegaan. Dit doel is gehaald.

Door het gebruik maken van triangulatie bij dit onderzoek heb ik nu vier verschillende invalshoeken. Vanuit al deze 4 invalshoeken is er sprake van groei. Ik heb alle normen die ik mijzelf gesteld heb, gehaald.

5 Conclusie, aanbevelingen, discussie en reflectie

5.1 Samenvatting van handelingen en conclusies vanuit het praktijkonderzoek

Mijn onderzoeksvraag is: **Hoe kan ik met behulp van de CED-leerlijn(en) een groepsplan opstellen op het gebied van sociaal-emotionele ontwikkeling om zo meer doelbewust te kunnen werken?**

Ik heb dit onderzocht door de leerlijnen van het CED aan te passen aan onze SBO-leerlingen. Ik heb de leerlingen ingedeeld in de lijnen. Ik heb van daaruit niveaugroepen geformeerd. Ik heb een samenvatting gemaakt van de doelstellingen vanuit de niveaugroepen voor een schooljaar. Hieraan heb ik materiaal, methodieken en activiteiten gekoppeld. Voor zes weken heb ik een groepsplan gemaakt met enkele van de doelen. Ik heb dat plan uitgevoerd en geëvalueerd. Ik heb daarnaast nog twee 1kind1plannen gemaakt; deze zijn grotendeels gebaseerd op het groepsplan. Dit heb ik gedaan om te kunnen kijken of ik nu meer doelbewust ben op sociaal-emotioneel gebied. Dit is gescoord via vier invalshoeken. Iedere invalshoek geeft een groei aan. De gewenste groei is bereikt. Ik ben meer doelbewust op het gebied van de sociaal-emotionele ontwikkeling. Dit heeft zich vertaald in de aangepaste leerlijn voor onze leerlingen, een doordacht groepsplan en duidelijke 1kind1plannen.

5.1.1 Aanbevelingen vanuit de theorie

Sociaal-emotionele ontwikkeling is te beïnvloeden. Het trainen van deze ontwikkeling heeft dus zin. Het is daarbij van belang om als leerkracht sensitief en responsief te zijn.

Het is belangrijk om de leerling goed te kunnen volgen in zijn ontwikkeling. Een genormeerd SE-volgsysteem is noodzakelijk. Hier moeten we naar op zoek. Het CED geeft als suggestie Scol (sociale competentie observatielijst)

Hoewel het de leerkracht is die een zeer belangrijke rol heeft in de ontwikkeling van een kind is het ook van belang om goed en divers materiaal te hebben voor de sociaal-emotionele ontwikkeling. Kaartjes/foto's met daarop situaties om over te praten of om uit te spelen zijn noodzakelijk. Het spelen van rollenspellen wordt vaak aangeraden.

Een richtlijn voor het werken met leerlijnen op het speciaal basisonderwijs is het volgen van de basisleerlijn. De gemiddelde SBO-leerling haalt daar omstreeks 70% van. Een leerlijn op onze school zou dus kunnen doorlopen tot en met groep 7.

Een doel van de leerlijn hoeft niet perfect beheerst te worden om door te kunnen gaan. De vraag is; als je een instructieniveau hoger gaat, stimuleer je dan de verdere ontwikkeling van de leerling? Je kan beter iets hoger werken dan het instructieniveau dan iets lager; een leerling trekt zich vaak op aan een hoger niveau.

Het werken met een groepsplan is vaak effectiever dan het werken met individuele plannen. Het is dus zaak om niveaugroepen te formeren. Voor onze school is het van belang om eerst groepsplannen te maken en van daaruit kindplannen en niet andersom.

5.1.2 Aanbevelingen vanuit de praktijk

Een combinatie van de CED-leerlijnen en “De Dolfijn” is goed mogelijk. Mijns inziens is er perspectief om als school hiermee verder te gaan. In de toekomst kunnen we misschien nog meer leerlijnen van het CED gebruiken. Het blijft interessant om te volgen hoe hun SBO-leerlijn eruit zal gaan zien. Het werken met de basislijn en daarin het voegen van de cluster 4-lijn heeft, mijns inziens een bruikbare SBO-lijn opgeleverd. Het is mogelijk om een cluster 3 leerling hier ook op in te schalen. Deze leerlingen volgen dan alleen de doelen die voor hen zeer van belang zijn en kunnen toch in een groepsplan meedoen.

Als wij volgend schooljaar met deze lijn verder gaan, wil ik adviseren om de A en AA-lijn van cluster 4 erbij in te voegen. Dit is de voorloper van groep 1. Daar wij een observatie-kleuterklas hebben en daar veel leerlingen inzitten met een lager instapniveau dan groep 1 lijkt mij dit een noodzakelijk punt.

Ook wil ik adviseren om nog eens grondig te kijken naar de doelstellingen. Sommige doelen zijn moeilijk in een handeling in de praktijk te zien. Het is dus lastig om te kunnen stellen of een leerling dat al kan. Het zijn ook veel doelen. Daardoor is het wat onoverzichtelijk. Is het mogelijk om nog wat doelen weg te laten?

De lijn loopt nu door tot en met groep zes. Dit komt overeen met VMBO Kader/Theoretische leerweg. Ik stel voor om de lijn in ieder geval tot en met groep zeven te laten doorlopen. Je weet dan beter waar je naar toe kunt werken en soms kan het zijn dat een leerling zich al op enkele doelen op groep zeven niveau ontwikkelt.

Het inschalen van leerlingen is een subjectieve aangelegenheid. Hoe langer wij echter met deze lijnen werken hoe meer je voort kunt bouwen op de collega van de groep voor jou. Het zal dus steeds meer een objectieve inschaling kunnen worden.

Vanuit de praktijk blijkt ook, dat alhoewel SOVA een oude methode is en je de lessen wat aan moet passen, de methode nog goed te gebruiken is. Veel van de doelen uit SOVA zitten ook als doel in de leerlijnen. SOVA kan dus nog gebruikt worden.

Wat ik ontdekt heb is dat meerdere doelen geoefend kunnen worden met één soort activiteit. Dat is effectief. Ook kun je met één soort activiteit of methodiek soms meerdere niveaus hanteren. Dat werkt prettig. Vooral bij de leerlijn Leren leren is dit het geval.

Ik adviseer dan ook om met deze leerlijn met twee niveaus te werken; je spreekt dan meer kinderen op hun niveau aan.

Echter, bij de andere leerlijn Ik en De ander, denk ik dat het meer praktisch en meer haalbaar is om met 1 niveau te werken en daarbinnen dan te differentiëren. Het zijn heel veel doelen die je moet zien te bereiken en daarvoor heb je veel verschillende activiteiten, methodieken en materiaal nodig. Het is moeilijk, maar niet onmogelijk, om dat op meerdere niveaus te doen.

Wat heel goed werkt is het centraal ophangen van de doelen waaraan je in de groep werkt. Kinderen weten dan waar naar toe zij aan het werk zijn en kunnen daar zich dan beter op richten. Daarbij hielp het mij, als leerkracht, ook goed. Je kunt gedurende de dag makkelijk teruggrijpen naar een van de doelen.

Tot slot heb ik ervaren dat het heel goed mogelijk is om met de kinderen na te praten over dat wat al goed gaat en te bedenken waar hun werkpunt nog ligt. Het lijkt mij goed om daar expliciet ook tijd voor in te ruimen.

Kortom niet alleen de juf is meer doelbewust, maar ook haar leerlingen!

5.2 Discussie

Gaan we aan de slag met de, door mij aangepaste, leerlijnen of wachten we tot het CED in 2011 SBO-leerlijnen heeft?

Gaan we volgend jaar allemaal met de leerlijnen SE en de vertaling daarvan in een groepsplan aan de slag of kiezen we ervoor om ons eerst goed te richten op het maken van goede didactische groepsplannen?

Gaan wij de aangepaste leerlijnen nog verder aanpassen om zo een behapbaar aantal duidelijke doelen te krijgen? Of vinden wij juist dat je het hele pakket moet volgen?

Waar kiezen we voor; een niveau per groep of twee niveaus per groep? Doen we recht aan meer leerlingen of zorgen we ervoor dat de grootste gemene deler goed en doordacht aan bod komt?

Welk genormeerd volgsysteem voor SE gaan wij kiezen? En wat vinden wij daarbij belangrijk? Moet het aansluiten bij de leerlijnen?

Wat achten we nog noodzakelijk aan materiaal voor SE dat we nog niet hebben? Of besteden we ons budget volledig aan de zaakvakken, wat zeer nodig is?

5.3 Reflectie/eigen professionele identiteitsontwikkeling

Als ik kijk naar het UI-model van Korthagen (2004) heb ik in alle lagen van de zogenaamde ui een verandering doorgebracht.

Laag van de omgeving:

Ik heb een duidelijker beeld van wat de leerlijnen van het CED inhouden en hoe haar werkwijze is. Ik heb zicht op onze manier van werken en weet nu hoe de CED leerlijnen tot nut voor onze school kunnen zijn. Ik heb nu de beschikking over een leerlijn SE die geschikt is voor onze school. Ik heb ook een doelen- en activiteitenlijst voor groep 4. Deze kan ik volgend jaar goed gebruiken. Ik weet dat het heel belangrijk is om aan de ontwikkeling van het sociaal-emotionele te werken. De leerkracht is daarbij een bepalende factor; wij zullen ons gedrag meer op de leerlingen af moeten stemmen. Zij zijn onze leidraad.

Met betrekking tot dit onderzoek heeft het mij opgeleverd dat ik meer zicht heb op het doen van een praktijkonderzoek. Ik weet welke stappen er gezet moeten worden en heb ook ontdekt dat het heel veel werk is om een gedegen onderzoek te creëren.

Laag van het gedrag:

Ik heb een proces doorgebracht om uiteindelijk meer doelbewust te kunnen zijn. Ik heb lijnen aangepast voor onze school. Ik werk daarmee. Ik heb met de doelstellingen die daaruit naar voren kwamen een groepsplan gemaakt. Ik ben in staat om een groepsplan op SE-gebied te maken op basis van dat wat de leerlingen nodig hebben. Dit plan kan ik ten uitvoer brengen. Ik merk dat het goed werkt om de doelen centraal in de klas te hebben hangen. Dit heeft zeker invloed op mijn gedrag; het maakt mij meer bewust van waar ik mee bezig ben. Het herinnert mij er aan om ook tijd in te ruimen voor het praten over je doelen; Wat gaat er al

goed? Ik merk ook dat ik meer doelen heb waaraan ik kan werken. Ik weet nu ook beter wat er aan vooraf gaat en waar je naar toe kunt werken. Het maakt mij doelbewuster. Ik zie dat terug in de 1kind1plannen. Die zijn inhoudelijk beter.

In het kader van het onderzoek doen laat ik meer zien en vooral horen wat ik van iets vind. In ons intervisiegroepje hebben we een moeilijke start gehad. Dit heb ik bespreekbaar durven maken. Ik denk ook dat ik, als ik nu opnieuw een onderzoek zou doen, sneller zicht zou hebben op de grote lijn en meer in staat zou zijn om klein te denken.. Het beknopt blijven vergt van mij een voortdurende alertheid.

Laag van de competentie:

Ik voel me nu goed in het hebben van meer doordachte doelen op het gebied van de sociaal-emotionele ontwikkeling. Ik kan snel opzoeken wat een kind al kan en waar ik naar toe moet werken. Ik ben nu beter in staat om dat te vertalen in werkbare groepsplannen en “scherpe” 1kind1plannen. Dit maakt dat ik beter (meer vanuit de theorie in plaats van uit enkel mijn ervaring) aan kan sluiten bij dat wat de leerling nodig heeft.

Bij het proces van onderzoek doen voel ik mij nu competent in het schrijven van een helder onderzoek. Tijdens de intervisiegroepjes voelde ik mij voldoende toegerust om mee te kunnen denken en suggesties te doen. Ik ben nu ook meer competent in het werken op de computer; ik kan nu grafieken maken en automatische inhoudsopgaven maken.

Laag van de overtuiging:

Ik geloof in de ontwikkelingsmogelijkheden van SBO-leerlingen. Ik weet dat zij groei door kunnen maken. Soms zul je buiten de gebaande paden moeten gaan omdat voor elkaar te krijgen. Ik geloof dat er bijna altijd mogelijkheden zijn om een kind toch nog een volgend stapje te laten zetten. Ik ben ervan overtuigd dat de leerkracht hierbij een hele grote rol speelt. Een leerkracht met hoge verwachtingen zal ook grote resultaten krijgen. Ik denk ook dat een leerkracht steun kan hebben aan de leerlijn voor sociaal-emotionele ontwikkeling; het geeft een richting waar je naar toe kunt werken.

Mijn conclusie van het onderzoek is dat ik ervan overtuigd ben dat het doen van onderzoek een tijdrovend proces is, maar dat het je wel stimuleert om anders te denken en te werken. Ik geloof dat het tijdspad nu te kort is om zeer gedegen onderzoek te doen.

Laag van de identiteit:

Ik ben een doorzetter. Ik wil dat kinderen kunnen groeien en daar ga ik 100% voor. Mijn handelen moet daarvoor optimaal zijn. Die gedachte leverde ook de vraag van dit onderzoek op. Wat kan ik beter of anders doen om mijn leerlingen te kunnen helpen in hun groei op

sociaal-emotioneel gebied? Het gaat dan volgens Stevens (1997) om de leerkracht die nadenkt. Dat spreekt mij erg aan; ik ben de professional. Ik moet, ten gunste van de leerling, een verandering in gang kunnen zetten. Mijns inziens is dat wat er met dit onderzoek is gedaan!

In het kader van het doen van onderzoek heb ik in de laag van de identiteit een bevestiging gekregen. Ik ben een harde werker. Toen bleek dat ik toch een groepsplan van zes weken moest uitvoeren heb ik alles op alles gezet om dat ook voor elkaar te krijgen. Ik stel daarbij hoge eisen. Ook tijdens de intervisiebijeenkomsten heb ik, in mijn gedachten, hoge eisen aan mijn mede-studiegenoten gesteld.

Laag van de betrokkenheid:

Voorzichtig durf ik te stellen dat ik een betrokken persoon ben. Misschien zelfs teveel. Het kan in mijn beleving altijd meer, beter, anders. Wat ik doe is niet snel, goed genoeg. Het zoeken naar manieren om prima onderwijs te kunnen geven komt het kind ten goede. Voor mijn persoon is het niet altijd goed. Ik mag leren om regelmatig te denken; “Het is nu goed genoeg!”

In mijn onderzoek heeft dit er voor gezorgd dat ik steeds meer en dieper zaken uit wilde zoeken. Eén leerlijn bleek niet genoeg; ik wilde er liever meteen twee. Het gebruiken van de basisleerlijn en die dan evalueren vond ik niet goed genoeg. Het moest een passende leerlijn worden voor onze school. Dit leverde extra veel werk op in de verkennende fase. Ook in het intervisiegroepje heb ik betrokkenheid getoond; verslagen werden heel precies gelezen en aantekeningen werden er bij gemaakt. Ik kan stellen dat ik de kantjes er niet vanaf loop en dat is dan iets waar ik trots op ben!

Het harde werken heeft opgeleverd dat ik kan stellen dat ik nu doelbewuster aan het werk ben met de sociaal-emotionele ontwikkeling van mijn leerlingen!

6 Literatuur

Deley, T. (2004). *Denken Voelen Doen, Sociaal-emotionele ontwikkeling in het basisonderwijs*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant

Faber, S.E.K en Steensma, H.Y. (1995). *Wat doen we eraan? Gedragsproblemen en sociale ontwikkeling bij 4- tot 12-jarigen*. Baarn: Uitgeverij Intro

Stap, van der, M. (2009). *Van kerndoel tot leerlijn, concretisering van de kerndoelen voor het speciaal onderwijs*. Amsterdam:Uitgeverij SWP

Stevens, L.M. (1997). *Procesmanagement Primair Onderwijs: Overdenken en doen*. 's Gravenhage: PMPO

Artikelen:

Dely, T, Jeninga, J en Meersbergen, van, E. (2008). *Van houding naar handelen, kaderstellende inleiding over sociaal-emotionele ontwikkeling en ondersteuning van kinderen en jongeren in het primair en voortgezet onderwijs*.

Guruchcharri, C., Phelps, E. en Selman, R. (1984). *Development of interpersonal understanding: A longitudinal and comparative study of normal and disturbed youths*. In: *Journal of Consulting and Clinical Psychologie*, 1984, 52, 1, p. 26-36.

Korthagen, F. (2004). *Zin en onzin van competentiegericht opleiden*. In: *VELON-tijdschrift*, 2004, 25, 1, p. 13-23

Website:

<http://www.cedgroep.nl/sbo-en-samenwerkingsverbanden/innovatie/leerlijnen.aspx> (10 januari 2010)

7 Bijlagen

Aangepaste leerlijnen	blz. 54-71
Groepsoverzichten	blz. 72-80
Doelen	blz. 81-84
Doelen/materiaal/activiteiten	blz. 85-99
Groepsplan	blz. 100-104
1kind1plan	blz. 105-111
Checklist	blz. 112-113
Vijfpuntsschalen	blz. 114-116

LEREN LEREN/WERKHOUDING

4. De leerlingen leren belangstelling hebben voor de wereld om hen heen, ze leren deze gemotiveerd onderzoeken en daarin taken uitvoeren, waarbij ze gebruik maken van informatie, strategieën en vaardigheden en ze leren reflecteren op eigen handelen.

4.1 Taakaanpak

4.2 Hulp vragen

4.3 Zelfstandig (door)werken

4.4 Samenwerken

4.5 Reflectie op werk

4.6 Toepassen van strategieën (niet voor leerlingen uit cluster 3)

Dik gedrukt is toegevoegd vanuit de cluster 4 leerlijn

Schuin gedrukt is doorgeplaatst naar een niveau hoger

Onderstreept is dat doel dat leerlingen met een IQ lager dan zestig in ieder geval moeten bereiken.

Niveau	1	2	3	4
4.1. Taakaanpak	<u>Luistert en kijkt naar de uitleg van een opdracht in een één op één situatie</u> Wijst aan waar hij moet beginnen Gaat zorgvuldig met materialen om Blijft rustig als hij een fout maakt. <u>Voert een simpele enkelvoudige taak uit</u> Controleert of een taak klaar is (is alles gebruikt)	Luistert en kijkt naar de uitleg van een opdracht in een groepsinstructie Herhaalt de opdracht die hem is gegeven (wat ga je nu doen?) Begint na de uitleg met zijn taak Voert twee taken achter elkaar uit met behulp van een planner <u>Geeft aan dat hij klaar is met een taak (puzzel, werkblad)</u> <u>Pakt en ruimt zijn materialen op</u>	Luistert eerst naar de gehele instructie voordat hij aan de opdracht begint <u>Kijkt hoe de leerkracht een taak aanpakt en neemt deze aanpak over</u> <u>Werkt van links naar rechts en van boven naar onder</u> Plant met hulp van de leerkracht twee taken achter elkaar (binnen één vak) Verbeterd na aanwijzingen de manier waarop hij een taak uitvoert <u>Zorgt voor de juiste materialen, passend bij de opdracht</u> Zorgt voor een overzichtelijke werkplek	Bedenkt en vertelt hoe hij een taak gaat aanpakken <u>Kijkt hoe medeleerlingen een taak aanpakken en neemt de strategie over</u> Kiest uit twee manieren om een taak aan te pakken de beste manier Plant zelfstandig meerdere taken achter elkaar (binnen één vak) <u>Zet door bij een taak die hij moeilijk of eng vindt (iets vragen aan andere leerkracht, iets uitleggen aan medeleerling, gymoefening die niet lukt)</u> Weet van zichzelf of hij moeilijke taken liever uitstelt of juist niet Geeft aan wanneer hij toe is aan een moeilijkere taak
	5	6		
	Geeft aan wat hij wel en niet verwacht te kunnen op tijd <u>Geeft aan wat hij wel en niet verwacht te kunnen op vaardigheid</u> Plant zelfstandig meerdere taken achter elkaar op een dagdeel (verschillende vakken) <u>Kijkt na een taak of hij alles goed gedaan heeft en herstelt fouten</u> Volgt schriftelijke instructies op Achterhaalt bij een veel voorkomende (of	Stelt zichzelf bij een bekende taak een tijdsdoel (dan moet ik het af hebben) Houdt bij meerdere taken het overzicht van wat wanneer moet gebeuren (agenda, actielijstje) <u>Zet door bij tegenslag met een taak (aanwijzingen onleesbaar, spullen onvindbaar)</u>		

	belangrijke) fout waar de oplossing zit			
--	---	--	--	--

Niveau	1	2	3	4
4.2. Hulp vragen	<u>Vraagt hulp aan verschillende volwassenen (de leerkracht, een overblijfkraft)</u> Wacht rustig enkele minuten op hulp wanneer de leerkracht heeft aangegeven dat hij zo komt	Wacht rustig enkele minuten met om hulp te vragen als hij ziet dat de leerkracht in gesprek is <u>Hanteert de afgesproken regel om hulp te vragen (naar tafel van leerkracht lopen, vinger opsteken)</u>	<u>Vraagt een medeleerling om hulp als hij niet verder kan</u>	Vraagt van tevoren uitleg wanneer de taak niet duidelijk is <u>Geeft aan dat hij een uitleg niet begrijpt</u> Schat in wanneer iemand om hulp gevraagd kan worden en wanneer je moet wachten

Niveau	1	2	3	4
4.3. Zelfstandig (door)werken	Voert een korte, voorgestructureerde opdracht uit <u>en maakt die af zonder te stoppen</u>	Werkt 10 minuten zelfstandig aan een bekende <u>taak(voor cluster 3 5min.)</u> Probeer de taak nog een keer wanneer het de eerste keer niet lukt Lost een klein materiaalprobleem op zonder anderen te storen (papier vol, ander potlood nodig) Pakt bij een probleem een wachtwerkje	Werkt 15 minuten zelfstandig aan een taak(voor <u>cluster 3 10 min.)</u> Maakt een langdurige opdracht af als daar af en toe aanwijzingen voor worden gegeven Werkt harder door om een taak af te krijgen als de leerkracht dit aangeeft <u>Maakt gebruik van hulp</u> Maakt gebruik van een wachtwerkje als hij vast loopt	Werkt 30 minuten zelfstandig aan een taak (voor <u>cluster 3 20 min.)</u> Volgt een stappenplan om een grotere taak uit te voeren Slaat een probleem over en gaat door met een ander deel van zijn werk Zet door bij een taak die voor de leerling moeilijk of eng is <u>Werkt door bij externe afleiding</u>
	5	6		
	Werkt een uur zelfstandig aan een taak <u>op een dag (voor cluster 3 30 min.)</u> Houdt zelf de tijd in de gaten om op tijd het werk af te krijgen <u>Begint aan een volgende taak waarvan hij weet dat hij deze zelfstandig mag en kan doen</u> Werk netjes en/of snel afhankelijk van de eisen die aan de taakuitvoering worden gesteld	Werkt anderhalf uur zelfstandig aan een taak <u>(voor cluster 3 45 min tot 60 min.)</u> <u>Werkt door bij externe afleiding (onderbouw speelt buiten, maken lawaai)</u> Zoekt een oplossing bij tegenslag met een taak(spullen onvindbaar)		

Niveau	1	2	3	4
4.4. Samenwerken	Voert met (<u>cluster 3: naast</u>) een medeleerling een opdracht uit	Helpt uit eigen initiatief anderen bij het uitvoeren van een taak (even helpen tillen) <u>Vraagt of hij mee mag spelen</u> Speelt een leidende en volgende rol in spel Doet wat hij belooft (vriendenboekje weer meenemen)	Werkt langere tijd samen met medeleerlingen bij het uitvoeren van een gezamenlijke opdracht Spreekt met een ander af wie wat gaat maken Voert zonder aansporing zijn deel van de taken uit bij het samenwerken met een medeleerling <u>Vraagt of hij iets mag gebruiken van een ander</u>	Maakt met medeleerlingen een taakverdeling en neemt hierbij ook minder leuke taken op zich Doet aan een ander voor hoe de taak gedaan moet worden Helpt uit zichzelf een ander die hulp nodig heeft bij het uitvoeren van een taak <u>Spreekt met een ander af wie wat gaat maken</u> Zegt op een aardige manier dat hij een idee van een ander niet leuk vindt Herkent de beperking van een ander bij het uitvoeren van een taak
	5	6		
	Maakt afspraken over wie wat doet en houdt zich hieraan Vertelt een medeleerling waarmee hij samenwerkt dat deze een taak nog moet doen Geeft aanwijzingen aan iemand die het niet goed doet Zoekt een oplossing als hij een afspraak met een ander wil veranderen <u>Zegt op een aardige manier dat hij een idee van een ander niet leuk vindt (cluster 3)</u>	Maakt afspraken over de taakverdeling in een groep Helpt een ander om iets in te brengen in de groep (wat vind jij?) Legt zich neer bij een groepsbeslissing <u>Maakt afspraken over wie wat doet en houdt zich hieraan</u>		

Niveau	1	2	3	4
4.5. Reflectie op werk	Is trots op een taak die hij heeft afgerond Vertelt wat hij die ochtend/middag heeft gedaan <u>Geeft tijdens een activiteit aan dat hij het (te) moeilijk vindt</u>	Vertelt wat hij die dag heeft gedaan Geeft aan wat hij makkelijk/moeilijk vindt om te doen <u>Controleert het gemaakte werk</u>	Vertelt in een paar stappen hoe hij zijn taak heeft aangepakt <u>Zoekt een fout op als de leerkracht vraagt nog een goed te kijken</u> Beoordeelt hoe hij zijn taak gedaan heeft (werkwijze, snel/langzaam, resultaat)	Onderbouwt zijn mening over de kwaliteit van een gemaakte taak (goed, omdat) Kijkt naar en praat over overeenkomsten en verschillen tussen eigen en andermans werk <u>Geeft aan op welk gebied zich een probleem voordoet</u> en welke oplossing is gekozen (bij materiaal, taak of samenwerking)
	5	6		
	<u>Reageert zonder boos te worden op kritiek op zijn werk</u> Stelt vorderingen bij zichzelf vast (dit ging beter dan vorige keer) <u>Geeft aan in welke vakken hij goed en minder goed is</u> Evalueert de periode van zelfstandig werken (heb ik goed doorgewerkt op proces en resultaat?)	Geeft aan waar een medeleerling goed of minder goed in is Geeft feedback op werk van medeleerlingen Evalueert eigen werk (hoe heb ik het aangepakt?) Verbindt consequenties voor de volgende keer aan zijn beoordeling <u>Stelt vorderingen bij zichzelf vast (dit ging beter dan vorige keer)</u>		

Niet van toepassing op de leerling vanuit cluster 3.

		2	3	4
4.6. Toepassen van strategieën				Gebruikt meerdere zintuigen om tot een conclusie te komen (plaatjes en tekst)
	5	6		
	Gebruikt ezelsbruggetjes die een ander vertelt (kofschip)	Verzint zelf ezelsbruggetjes Last korte pauzes in wanneer de concentratie verslapt Herhaalt leerstof regelmatig hardop of fluisterend Gebruikt een relevante bron om informatie te verwerven (bibliotheek)		

SOCIAAL GEDRAG

Zelfbeeld/Ik

Kerdoel 2: De leerlingen leren met gevoel voor zelfvertrouwen en zelfwaardering omgaan met de eigen mogelijkheden en grenzen en leren uiting geven aan eigen wensen, gevoelens en opvattingen

- 2.1. Jezelf presenteren
- 2.2. Een keuze maken
- 2.3. Opkomen voor jezelf

2.4. Omgaan met je beperking/stoornis

Sociaal gedrag/ De ander

Kerdoel 3: De leerlingen leren naar algemeen geaccepteerde normen en waarden omgaan met anderen en leren samenwerken aan een gezamenlijke taak of gezamenlijk spel en leren omgaan met conflictsituaties

- 3.1. Ervaringen delen
- 3.2. Aardig doen
- 3.3. Omgaan met ruzie

Dik gedrukt is toegevoegd vanuit de cluster 4 leerlijn

Schuin gedrukt is doorgeplaatst naar een niveau hoger

Onderstreept is dat doel dat leerlingen met een IQ lager dan zestig in ieder geval moeten bereiken.

Niveau	1	2	3	4
2.1. Jezelf presenteren	<u>Vraagt in de klas op een adequate manier aandacht (vinger opsteken, naar leerkracht lopen)</u> Wacht op zijn beurt (in de kring, bij een werkje) Toont trots	<u>Vraagt in verschillende situaties op een adequate manier aandacht (iemand aantikken, vragen of je mag storen)</u> Vertelt wat hij leuk vindt om te doen Vertelt een idee aan een medeleerling (nieuw spel, activiteit) Gaat adequaat om met gevoelens van trots	<u>Stelt zichzelf netjes aan een ander voor in een bekende omgeving (hand geven, naam zeggen)</u> Vertelt over zichzelf in een groep (hobby's, familie) Vertelt een idee aan een groepje medeleerlingen (nieuw spel, activiteit) <u>Kijkt anderen aan wanneer hij iets vertelt in de kring</u> Vertelt wat hij zelf goed kan	Vertelt wat hijzelf en wat een ander goed kan Treedt in een toneelstukje of bij voorlezen zeker op voor een groep medeleerlingen (houding en beweging, spreekvolume) <u>Praat duidelijk wanneer hij iets vertelt of vraagt in de kring</u> <i>Denkt van te voren na over wat hij wil vertellen</i>
	5	6		
	Vertelt een idee aan de klas Presenteert een idee aan iemand die hij niet goed kent binnen de school <u>Reageert op positieve feedback (kijkt trots)</u> Vertelt wat bij het geven van een presentatie belangrijk is (luid genoeg en rustig praten, aankijken) Gaat adequaat om met gevoelens van nervositeit/onrust (heeft geduld, zoekt een oplossing om rustig te worden)	<u>Stelt zichzelf voor aan onbekende leeftijdgenoten</u> Geeft zijn mening over een onderwerp uit het nieuws (geen jacht op zeehonden) Houdt een presentatie voor de klas		

Niveau	1	2	3	4
2.2. Een keuze maken	<u>Kiest tussen twee of drie aangeboden voorwerpen (bal – pop, jam – kaas)</u> Kiest wat hij wil doen op basis van eigen voorkeuren (binnen of buiten spelen)	<u>Maakt een keuze en blijft daarbij</u> Vertelt dat hij een andere keuze wil maken dan de ander (hij wil naar buiten, ik niet)	<u>Denkt na voor hij een keus maakt</u> Durft een andere keuze te maken dan een vriend Gaat soms mee in de keus van een ander (spelmaterialen)	<u>Kiest een activiteit die op dat moment mogelijk is (niet zwemmen, maar knutselen)</u> Durft een andere keuze te maken dan een dominant persoon in de klas Legt een bekende zijn keuze uit (ik doe het liever niet, omdat) Benoemt keuzes waar je kort of juist langer over na moet denken (buiten/ binnen spelen, aanschaf duur speelgoed)
	5	6		
	Legt aan een ander uit dat hij op een keuze wil terugkomen <u>Heeft respect voor de keuze van een ander (blijft vriendelijk)</u> Benoemt voor- en nadelen bij een keuze waar alleen hijzelf belang bij heeft (nu trakteren of na de pauze) Benoemt dat je een dilemma kunt hebben (wie nodig je uit op je verjaardag, wat doe je met een gevonden voorwerp dat je wilt houden)	<u>Houdt rekening met de wensen van een ander bij het maken van een keuze</u> Vraagt de mening van een ander als hij moeilijk een keuze kan maken Vraagt bedenktijd als hij het moeilijk vindt om te kiezen		

Niveau	1	2	3	4
2.3. Opkomen voor jezelf	Loopt weg als een ander onaardig tegen hem doet <u>Vraagt om hulp als iets hem alleen niet lukt (aan- en uitkleden)</u> Vraagt aan een medeleerling of hij mee mag doen met een spel	<u>Zegt nee als hij iets niet wil</u> Zoekt de leerkracht op om te vertellen dat hij niet mee mag doen Maakt aan de leerkracht duidelijk dat een ander onaardig tegen hem doet <u>Vraagt hulp als het doen van een werkje alleen niet lukt</u>	<u>Komt voor zichzelf op bij ongewenste aanrakingen of uitingen (weglopen, nee zeggen)</u> <u>Vertelt het als hij wordt overgeslagen of als iets dat beloofd is vergeten wordt</u> Komt voor zijn mening uit in een één op één gesprek zonder deze te motiveren (ik vind voetbal stom) Kiest als hij niet mee mag doen uit twee door de leerkracht aangereikte oplossingen Toont gevoelens van schaamte	<u>Zegt nee tegen een onredelijk verzoek</u> <u>Geeft de ander aan te stoppen (geeft stopteken) als die iets doet wat hij niet leuk vindt</u> Vertelt een ander als diegene iets heeft gedaan dat hij niet aardig vindt (iets dat eerder gebeurd is) Geeft een motivatie voor zijn mening in een één op één gesprek (ik heb er geen zin in, ik vind dat spel te moeilijk/ niet leuk) <i>Maakt onderscheid tussen iemand die de baas speelt en echt gezag</i> Verwoordt gevoelens van schaamte
	5	6		

	<u>Spreekt een medeleerling er op aan als deze zich niet aan de afspraken houdt</u>	Zegt het als hij op dat moment niet over zijn gevoelens wil praten		
	<u>Komt voor zichzelf op als hij onterecht wordt beschuldigd</u>	Vertelt een vriend(in) wat hij wel en niet fijn vindt in de vriendschap		
	Vertelt wat hij voelt als een ander onaardig doet of hem ten onrechte beschuldigt	<u>Zegt op een adequate manier tegen een volwassene dat hij aan de beurt is (in een winkel, aan een loket)</u>		
	Verwoordt gevoelens van schaamte over zijn uiterlijk (kleren, haren)	Geeft in een één op één gesprek een afwijkende mening		
	<i>Blijft bij zijn mening wanneer hij heeft gezegd dat hij iets niet wil</i>			
	<i>Vertelt als hij niet mee mag doen zelf een oplossing</i>			
	<u>Spreekt mensen erop aan als zij teveel hulp bieden</u>			

Niveau	1	2	3	4
2.4. Omgaan met je beperkingen/ stoornis	<u>Voelt zich veilig in de omgeving</u> Accepteert hulp van een vertrouwenspersoon (eigen leerkracht)	Geeft aan waar hij aan toe is (nieuwe taak aandurven) <u>Geeft uiterlijke verschillen aan tussen hemzelf en andere kinderen (bril, blond haar, hogere stem, baard, hulpmiddelen)</u>	<u>Accepteert het gebruik van bepaalde hulpmiddelen aangereikt door de leerkracht</u> Beseft dat hulpmiddelen hem helpen	<u>Maakt afspraken met zijn omgeving over welke hulp hij nodig heeft en wanneer en hoe dat aan te geven</u> Past aangereikte hulpmiddelen of oplossing zelf toe om probleemsituaties te voorkomen
	5	6		
	<u>Geeft aan dat en hoe hij graag geholpen wil worden (kaart, walkman, rustige plek)</u> Brengt aan een vertrouwenspersoon onder woorden wat hij voelde en wanneer na een situatie waarin hij last had van zijn stoornis	<u>Accepteert hulp van minder bekende personen (andere leerkrachten)</u> Brengt in de klas onder woorden wat hij voelt en wanneer na een situatie waarin hij last had van zijn stoornis		

Niveau	1	2	3	4
3.1. Ervaringen delen	Vertelt in de kring over iets dat hij zojuist op school heeft meegemaakt (korte tijd ertussen) Geeft aan wat hij leuk/lekker/mooi/interessant vindt (smaak/voorkeur) <u>Toont gevoelens van blijdschap, angst, boosheid en verdriet</u> Toont teleurstelling	Vertelt wat hij die dag op school heeft meegemaakt (aan het einde in de kring) Toont verbazing Neemt afscheid in verschillende situaties (tot straks, fijne vakantie) Luistert wanneer een medeleerling vertelt dat hij iets anders wil <u>Herkent basale gevoelens bij een ander (verdriet, blijdschap, boosheid, angst)</u>	<u>Vertelt over grappige situaties die hij heeft meegemaakt (in kring, aan juf, aan medeleerling)</u> Heeft 'geheimpjes' met een ander Luistert wanneer een medeleerling vertelt dat hij iets anders voelt <u>Herkent gevoelens van blijdschap, angst, boosheid en verdriet bij een ander</u> <i>Deelt een soortgelijke ervaring met anderen (ik ben daar ook geweest)</i>	<u>Maakt grapjes</u> Vertelt dat je verschillende gevoelens tegelijk kunt hebben en geeft voorbeelden (boos zijn en lachen tegelijk) <u>Merkt of iemand de situatie grappig vindt of niet, en stemt zijn gedrag hierop af</u> Herkent complexere gevoelens bij zichzelf <i>Vertelt een ander dat hij ergens teleurgesteld over is</i>
	5	6		

	Praat met een ander over een afspraak die misliep <u>Geeft aan dat hij het merkt als een ander iets naars heeft meegemaakt</u> Helpt iemand die iets naars heeft meegemaakt om te vertellen wat er is gebeurd (vragen stellen, rustige plek opzoeken) Kiest als gespreksonderwerp iets wat hij samen met de ander heeft meegemaakt	<u>Maakt onderscheid tussen wat hij aan bekenden en onbekenden vertelt</u> Benoemt verschillende factoren die inwerken op hoe iemand zich voelt (eerdere ervaringen, humeur) Gaat adequaat om met gevoelens van verlegenheid en onzekerheid Maakt samen goede afspraken over ruilen en lenen en houdt zich hieraan Herkent verschillende gevoelens bij een ander (nervositeit, schaamte, jaloezie) <u>Toont interesse als iemand iets vertelt (luisterhouding, knikken, vragen)</u>		
--	--	---	--	--

Niveau	1	2	3	4
3.2. Aardig doen	Troost iemand die gevallen is <u>Zegt dankjewel als reactie op het woord alsjeblieft</u> <u>Zegt sorry als er door hem per ongeluk iets misgaat (drinken valt om, tekening raakt zoek)</u> Luistert als iemand iets vertelt (is stil) Vraagt aan een ander of hij een voorwerp van hem mag gebruiken (pakt het niet af)	Troost iemand die bang of verdrietig is <u>Helpt een ander als die daar om vraagt</u> Geeft een compliment over iets dat een ander gemaakt heeft <u>Feliciteert een ander met zijn verjaardag</u> Houdt zich aan een afspraak met een medeleerling (samen knikken op het plein als je dat hebt afgesproken)	Helpt een ander als hij merkt dat iets niet lukt <u>Bedankt als een ander hem iets geeft of iets voor hem doet</u> Trekt zich terug (accepteert het) als een ander niet geholpen of met rust gelaten wil worden <u>Heeft besef van 'goed en kwaad' in eenvoudige situaties (stelen en klikken mag niet, je hoort fatsoenlijk en beleefd te zijn)</u> Laat een ander meespelen Maakt afspraken met een medeleerling over om beurten een voorwerp gebruiken waar je beiden mee wilt spelen	<u>Geeft een compliment over iets dat een ander goed kan</u> Reageert aardig op een voorstel van een ander Doet bewust iets aardigs voor een ander (iets pakken, iemand verrassen) Houdt rekening met de wensen van een ander (soms doen waar de ander zin in heeft) <u>Benoemt het verschil tussen ruilen en lenen (kent: voor cluster 3)</u> <i>Luistert actief naar een ander (aankijken, knikken, een vraag stellen, stil zijn)</i>

3.2. Aardig doen	5	6		
	<u>Reageert adequaat als door hem iets is misgegaan (excuses aanbieden, proberen oplossing te verzinnen)</u> Vertelt wat je kunt doen als je een geheim verklapt hebt (spijt tonen, zeggen het nooit meer te doen) <u>Feliciteert een ander wanneer diegene wint bij een spel</u> Doet een voorstel om een afspraak af te zeggen en legt uit waarom <i>Blijft vriendelijk wanneer een ander een aanbod van hulp afslaat</i> <i>Houdt rekening met de mogelijkheden van een ander (een jonger iemand laten winnen)</i>	Troost een leerling die gepest wordt Onderkent gevoelens van jaloezie <u>Gunt de ander iets leuks (spelletje winnen, op verjaardag in het middelpunt staan)</u> Reageert op een leuk voorstel van een ander door samen een plan te maken Gaat adequaat om met gevoelens van verliefdheid (uit verliefdheid, valt een ander er niet mee lastig) <u>Biedt zijn excuses aan als hij een ander gekwetst heeft</u> <i>Vraagt een kind dat niemand heeft om mee te doen met een groepsactiviteit</i> <i>Helpt uit zichzelf iemand die iets minder leuks moet doen</i>		

Niveau	1	2	3	4
3.3. Omgaan met ruzie	<u>Benoemt dat hij een ander geen pijn mag doen</u> Reageert bij boosheid op de aanwijzing/correctie van de leerkracht	Luistert naar een ander als die sorry zegt Volgt het advies van de leerkracht op bij een meningsverschil Laat non-verbaal/ verbaal merken dat de ruzie voorbij is <u>Uit zijn boosheid zonder anderen fysiek pijn te doen of materiaal kapot te maken</u> Vertelt na een ruzie wat er gebeurd is <u>Kalmeert bij boosheid na een aanwijzing van de leerkracht</u>	Aanvaardt excuses van een ander Schakelt de leerkracht in wanneer hij zelf een ruzie niet op kan lossen <u>Herkent bij zichzelf gevoelens van boosheid</u> Waarschuwt de leerkracht wanneer een ruzie van anderen uit de hand loopt <u>Vertelt waarom hij boos is op een ander</u>	Probeert een ruzie op te lossen door te praten Laat een ander uitpraten bij het oplossen van een ruzie <u>Vertoont spijt en maakt het goed met een ander</u> <u>Herkent of iets expres of per ongeluk gebeurd is</u> Past manieren om rustig te blijven toe wanneer hij boos wordt
	5	6		
	Gaaf bij een ruzie in op wat een ander zegt Corrigeert zijn gedrag als hij weet dat hij ongewenst gedrag vertoont Verzint een oplossing bij ruzie <u>Benoemt welke gedragingen bij anderen boze reacties oproepen</u> Wacht met het oplossen van ruzie tot zijn emoties zijn bedaard	Luistert naar een medeleerling wanneer de ander een voorstel doet over een oplossing Noemt voor- en nadelen van conflicten Toont begrip voor de gevoelens van een ander bij ruzie <u>Blijft rustig wanneer een ander boos reageert of hem beschuldigt</u> Schat juist in wanneer hij zich beter niet met een ruzie van anderen kan bemoeien <u>Gaat adequaat om met een meningsverschil met een volwassene (rekening houden met machtspositie, wel opkomen voor zichzelf)</u>		

Te illustratie:

Groep:Patricia (7.8.9 jarigen)	Leerlijn:leren leren
Leerkracht:Patricia/Jennifer	Kerdoel:4
Datum:april 2010	Subdoel: 3 zelfstandig (door) werken

Niveau Leerlingen	1	2	3	4	5	6
1. T J			*			
2. MM				*		
3. MJ			*			
4. MJ2			*			
5. DJ			*			
6. RM				*		
7. TM				*		
8. LJ			*			
9. AM			*			
10. NM			*			
11. DJ2			*			
12. JM				*		
13. TJ2			*			
14. RJ (cluster 3)			*			

Formulier 1B Groepsoverzicht (op meerdere subdoelen)

Groep:Patricia	Leerlijn:Sociaal gedrag
Leerkracht:Patricia/Jennifer	Kerdoelen:3 de ander
Datum:april 2010	

Leerlingen met hun niveau	3.1 ervaringen	3.2 aardig doen	3.3 omgaan met ruzie																Meest voorkomende
1. TJ	3	4	4																4
2. MM	3	4	2																3
3. MJ	3	4	3																3
4. MJ2	3	4	3																3
5. DJ	3	4	3																3
6. RM	3	4	4																4
7. TM	3	4	3																3

8.	LJ	3	4	2															3
9.	AM	3	4	3															3
10.	NM	3	4	3															3
11.	DJ2	3	4	3															3
12.	JM	3	4	4															4
13.	TJ2	3	4	3															3
14.	RJ (cluster3)	3	4	3															3
	Meest voorkomende niveau per subdoel	3	4	3															3

Formulier 1B Groepsoverzicht (op meerdere subdoelen)

Groep:Patricia	Leerlijn:leren leren
Leerkraft:Patricia/Jennifer	Kerdoelen: 4
Datum:april 2010	

Leerlingen met hun niveau	4.1 taakaanpak	4.2 hulp vragen	4.3 (door)werken	4.4 samenwerken	4.5 reflectie	4.6 toepassen strategie													Meest voorkomende niveau per leerling
1 TJ	4	4	3	4	4	4													4
2 MM	4	4	4	4	4	4													4
3 MJ	4	3	3	3	4	4													3
4 MJ2	3	4	3	3	3	4													3
5 DJ	3	3	3	3	3	4													3
6 RM	4	4	4	4	4	4													4
7 TM	4	4	4	4	4	4													4

8	LJ	4	3	3	3	4	4													¾
9	AM	3	3	3	3	3	4													3
10	NM	3	4	3	3	4	4													¾
11	DJ2	4	4	3	4	4	4													4
12	JM	4	4	4	4	4	4													4
13	TJ2	3	3	3	3	3	4													3
14	RJ (cluster3)	3	3	3	3	3	*													3
Meest voorkomende niveau per subdoel		4	4	3	3	4	4													¾

Formulier 1B Groepsoverzicht (op meerdere subdoelen)

Groep: Patricia	Leerlijn: Sociaal gedrag
Leerkracht: Patricia/Jennifer	Kerdoelen: 2 Zelfbeeld/ik
Datum: april 2010	

Leerlingen met hun niveau	2.1 presenteren	2.2 keuze maken	2.3 opkomen voor jezelf	2.4 omgaan met															Meest voorkomende niveau per leerling
1 TJ	4	4	4	4															4
2 MM	3	3	3	3															3
3 MJ	2	3	3	3															3
4 MJ2	2	3	3	3															3
5 DJ	2	3	3	3															3
6 RM	3	4	3	3															3
7 TM	4	4	4	3															4

8	LJ	3	3	3	3															3
9	AM	2	3	3	3															3
10	NM	3	3	3	3															3
11	DJ2	4	3	3	3															3
12	JM	4	4	4	3															4
13	TJ2	2	3	3	3															3
14	RJ (cluster3)	2	3	2	3															2/3
Meest voorkomende niveau per subdoel		2	3	3	3															3

Formulier 1B Groepsoverzicht (op meerdere subdoelen)

Leerlingen met hun niveau	4.1 taakaanpak	4.2 hulp vragen	4.3 (door)werken	4.4 samenwerken	4.5 reflectie	4.6 toepassen strategie		3.1 ervaringen	3.2 aardig doen	3.3 omgaan met ruzie		2.1 presenteren	2.2 keuze maken	2.3 opkomen voor jezelf	2.4 omgaan met		Kerdoel 4	Kerdoel 3	Kerdoel 2		Totaal op 2,3,4		
1 TJ	4	4	3	4	4	4		3	4	4		4	4	4	4		4	4	4		4		
2 MM	4	4	4	4	4	4		3	4	2		3	3	3	3		4	3	3		3		
3 MJ	4	3	3	3	4	4		3	4	3		2	3	3	3		3	3	3		3		
4 MJ2	3	4	3	3	3	4		3	4	3		2	3	3	3		3	3	3		3		
5 DJ	3	3	3	3	3	4		3	4	3		2	3	3	3		3	3	3		3		
6 RM	4	4	4	4	4	4		3	4	4		3	4	3	3		4	4	3		4		
7 TM	4	4	4	4	4	4		3	4	3		4	4	4	3		4	3	4		4		
8 LJ	4	3	3	3	4	4		3	4	2		3	3	3	3		$\frac{3}{4}$	3	3		3		
9 AM	3	3	3	3	3	4		3	4	3		2	3	3	3		3	3	3		3		
10 NM	3	4	3	3	4	4		3	4	3		3	3	3	3		$\frac{3}{4}$	3	3		3		
11 DJ2	4	4	3	4	4	4		3	4	3		4	3	3	3		4	3	3		3		
12 JM	4	4	4	4	4	4		3	4	4		4	4	4	3		4	4	4		4		

13	TJ2	3	3	3	3	3	4		3	4	3		2	3	3	3		3	3	3		3		
14	RJ (cluster3)	3	3	3	3	3	*		3	4	3		2	3	2	3		3	3	2/3		3		
Meest voorkomende niveau per subdoel		4	4	3	3	4	4		3	4	3		2	3	3	3		3/4	3	3		3		

Doelen voor een schooljaar:

2.1. Jezelf presenteren

3: Stelt zichzelf netjes aan een ander voor in een bekende omgeving (hand geven, naam zeggen), Vertelt over zichzelf in een groep (hobby's, familie), Vertelt een idee aan een groepje medeleerlingen (nieuw spel, activiteit)
4: Vertelt wat hijzelf en wat een ander goed kan, Treedt in een toneelstukje of bij voorlezen zeker op voor een groep medeleerlingen (houding, beweging, spreekvolume), Praat duidelijk wanneer hij iets vertelt of vraagt in de kring, Denkt van te voren na over wat hij wil vertellen

2.2. Een keuze maken

4: Kiest een activiteit die op dat moment mogelijk is (niet zwemmen, maar knutselen)
Durft een andere keuze te maken dan een dominant persoon in de klas
Legt een bekende zijn keuze uit (ik doe het liever niet, omdat)
Benoemt keuzes waar je kort of juist langer over na moet denken (buiten/ binnen spelen, aanschaf duur speelgoed)

2.3. Opkomen voor jezelf

4: Zegt nee tegen een onredelijk verzoek
Geeft de ander aan te stoppen (geeft stopteken) als die iets doet wat hij niet leuk vindt
Vertelt een ander als diegene iets heeft gedaan dat hij niet aardig vindt (iets dat eerder gebeurd is)
Geeft een motivatie voor zijn mening in een één op één gesprek (ik heb er geen zin in, ik vind dat spel te moeilijk/ niet leuk)
Maakt onderscheid tussen iemand die de baas speelt en echt gezag
Verwoordt gevoelens van schaamte

2.4. Omgaan met je beperkingen/ stoornis

4: Maakt afspraken met zijn omgeving over welke hulp hij nodig heeft en wanneer en hoe dat aan te geven
Past aangereikte hulpmiddelen of oplossing zelf toe om probleemsituaties te voorkomen

3.1. Ervaringen delen

4: Maakt grapjes
Vertelt dat je verschillende gevoelens tegelijk kunt hebben en geeft voorbeelden (boos zijn en

lachen tegelijk)

Merkt of iemand de situatie grappig vindt of niet, en stemt zijn gedrag hierop af

Herkent complexere gevoelens bij zichzelf

Vertelt een ander dat hij ergens teleurgesteld over is

3.2. Aardig doen

5:Reageert adequaat als door hem iets is misgegaan (excuses aanbieden, proberen oplossing te verzinnen)

Vertelt wat je kunt doen als je een geheim verklapt hebt (spijt tonen, zeggen het nooit meer te doen)

Feliciteert een ander wanneer diegene wint bij een spel

Doet een voorstel om een afspraak af te zeggen en legt uit waarom

Blijft vriendelijk wanneer een ander een aanbod van hulp afslaat

Houdt rekening met de mogelijkheden van een ander (een jonger iemand laten winnen)

3.3. Omgaan met ruzie

4:Probeert een ruzie op te lossen door te praten

Laat een ander uitpraten bij het oplossen van een ruzie

Vertoont spijt en maakt het goed met een ander

Herkent of iets expres of per ongeluk gebeurd is

Past manieren om rustig te blijven toe wanneer hij boos wordt

4.1. Taakaanpak

4:Bedenkt en vertelt hoe hij een taak gaat aanpakken

Kijkt hoe medeleerlingen een taak aanpakken en neemt de strategie over

Kiest uit twee manieren om een taak aan te pakken de beste manier

Plant zelfstandig meerdere taken achter elkaar (binnen één vak)

Zet door bij een taak die hij moeilijk of eng vindt (iets vragen aan andere leerkracht, iets uitleggen aan medeleerling, gymoefening die niet lukt)

Weet van zichzelf of hij moeilijke taken liever uitstelt of juist niet

Geeft aan wanneer hij toe is aan een moeilijker taak

5:Geeft aan wat hij wel en niet verwacht te kunnen op tijd

Geeft aan wat hij wel en niet verwacht te kunnen op vaardigheid
Plant zelfstandig meerdere taken achter elkaar op een dagdeel (verschillende vakken)
Kijkt na een taak of hij alles goed gedaan heeft en herstelt fouten
Volgt schriftelijke instructies op
Achterhaalt bij een veel voorkomende (of belangrijke) fout waar de oplossing zit

4.2. Hulp vragen

4:Vraagt van tevoren uitleg wanneer de taak niet duidelijk is
Geeft aan dat hij een uitleg niet begrijpt
Schat in wanneer iemand om hulp gevraagd kan worden en wanneer je moet wachten

5:geen doelen

4.3. Zelfstandig (door)werken

4:Werkt 30 minuten zelfstandig aan een taak (voor cluster 3 20 min.)
Volgt een stappenplan om een grotere taak uit te voeren
Slaat een probleem over en gaat door met een ander deel van zijn werk
Zet door bij een taak die voor de leerling moeilijk of eng is
Werkt door bij externe afleiding
5:Werkt een uur zelfstandig aan een taak op een dag (voor cluster 3 30 min.)
Houdt zelf de tijd in de gaten om op tijd het werk af te krijgen
Begint aan een volgende taak waarvan hij weet dat hij deze zelfstandig mag en kan doen
Werk netjes en/of snel afhankelijk van de eisen die aan de taakuitvoering worden gesteld

4.4. Samenwerken

4:Maakt met medeleerlingen een taakverdeling en neemt hierbij ook minder leuke taken op zich
Doet aan een ander voor hoe de taak gedaan moet worden
Helpt uit zichzelf een ander die hulp nodig heeft bij het uitvoeren van een taak
Spreekt met een ander af wie wat gaat maken
Zegt op een aardige manier dat hij een idee van een ander niet leuk vindt

Herkent de beperking van een ander bij het uitvoeren van een taak

5:Maakt afspraken over wie wat doet en houdt zich hieraan

Vertelt een medeleerling waarmee hij samenwerkt dat deze een taak nog moet doen

Geeft aanwijzingen aan iemand die het niet goed doet

Zoekt een oplossing als hij een afspraak met een ander wil veranderen

Zegt op een aardige manier dat hij een idee van een ander niet leuk vindt

4.5. Reflectie op werk

4:Onderbouwt zijn mening over de kwaliteit van een gemaakte taak (goed, omdat)

Kijkt naar en praat over overeenkomsten en verschillen tussen eigen en andermans werk

Geeft aan op welk gebied zich een probleem voordeed en welke oplossing is gekozen (bij materiaal, taak of samenwerking)

5:Reageert zonder boos te worden op kritiek op zijn werk

Stelt vorderingen bij zichzelf vast (dit ging beter dan vorige keer)

Geeft aan in welke vakken hij goed en minder goed is

Evalueert de periode van zelfstandig werken (heb ik goed doorgewerkt op proces en resultaat?)

4.6. Toepassen van strategieën

5: Gebruikt ezelsbruggetjes die een ander vertelt (kofschip)

Doelstellingen en materialen, activiteiten

LEERGEBIED: Sociaal gedrag Zelfbeeld/ik

NIVEAU: 3 EN 4 _____

Doelstelling	Materiaal
Subdoel:	
2.1. Jezelf presenteren Niveau 3: 1 Stelt zichzelf netjes aan een ander voor in een bekende omgeving (hand geven, naam zeggen) 2 Vertelt over zichzelf in een groep (hobby's, familie) 3 Vertelt een idee aan een groepje medeleerlingen (nieuw spel, activiteit) 4 Kijkt anderen aan wanneer hij iets vertelt in de kring 5 Vertelt wat hij zelf goed kan Niveau 4: 1 Vertelt wat hijzelf en wat een ander goed kan 2 Treedt in een toneelstukje of bij voorlezen zeker op voor een groep medeleerlingen (houding en beweging, spreekvolume) 3 Praat duidelijk wanneer hij iets vertelt of vraagt in de kring 4 Denkt van te voren na over wat hij wil	Al deze doelen worden geoefend in SOVA 2, thema 7: kennismaken en thema 8; aardig zijn. Extra: 1 We bespreken waarom en hoe je je kunt voorstellen. Dit oefenen we in een rollenspel. Als er daadwerkelijk een nieuw iemand langskomt dan wordt de leerling in de gelegenheid gesteld om zich netjes voor te stellen. 2 Iedere ochtend is er de mogelijkheid om iets aan de klas te vertellen, Leerlingen die niets uit zichzelf vertellen worden in eerste instantie door de leerkracht geïnterviewd, zodat de leerling kennis kan maken met het vertellen over jezelf. Daarna wordt de leerling uitgenodigd om de volgende dag iets in de klas te vertellen over iets waar de leerling het over wil hebben. Dit vertellen wordt ten alle tijden positief beoordeeld. 3 Tijdens het spelen van spelletjes (1 keer in de week ingeroosterd) wordt de leerling die op dit doel oefening nodig heeft uitgenodigd om met een voorstel te komen en dit te vertellen aan de kinderen van zijn keuze (in eerste instantie), na verloop van tijd mag de leerling dit ook oefenen bij

vertellen	kinderen die de leerkracht aanwijst. 4 Dit wordt samen met doel 2 aangepakt. Als de leerling al een aantal maal iets heeft verteld vanaf zijn stoel en daarbij de juf heeft aangekeken, wordt de leerling uitgenodigd om op de vertelkruk voor de klas plaats te nemen. De leerling is zo in staat om de leerlingen aan te kijken. 5 De leerkracht geeft voortdurend complimentjes, zodat de leerling ontdekt waar hij goed in is. Op verzoek van de leerkracht of andere kinderen kan de leerling iets noemen waarin hij goed is. Al deze doelen worden geoefend in SOVA 2, thema 7: kennismaken en thema 8; aardig zijn. Extra: 1 Een keer in de week staat het Zonnekind centraal. Iedere leerling komt minimaal 1keer aan de beurt. Andere leerlingen vertellen dan goede dingen over dit kind. De juf noteert dit op een mooi certificaat. 2 Een keer in de week mogen leerlingen iets voorlezen voor de klas. Zij mogen dan plaats nemen op de zogenaamde leesdruk. Iedere keer vertelt de juf van te voren hoe je moet zitten, hoe je hard je praat e.d. 3 De juf wijst de leerling er op als hij niet duidelijk genoeg praat. Er wordt tevens in de klas over gesproken waarom het belangrijk is om duidelijk te praten. Leerlingen waarbij deze aanpak niet volstaat kunnen logopedie krijgen. Iedere dag oefenen de leerlingen 1
-----------	--

	mondmotorische opdracht voor het steviger worden van de mondspieren. 4 Als een leerling “warrig”vertelt kan de juf hem door middel van een vertel-schema helpen om zijn verhaal duidelijk en gestructureerd te krijgen. Leerlingen die hier veel moeite mee hebben kunnen logopedie krijgen.
--	--

Subdoel:

2.2. Een keuze maken Niveau 4: 1 Kiest een activiteit die op dat moment mogelijk is (niet zwemmen, maar knutselen) 2 Durft een andere keuze te maken dan een dominant persoon in de klas 3 Legt een bekende zijn keuze uit (ik doe het liever niet, omdat) 4 Benoemt keuzes waar je kort of juist langer over na moet denken (buiten/ binnen spelen, aanschaf duur speelgoed)	Deze doelen komen aan bod in SOVA 2, thema 10, plannetjes maken. Extra: 1 Gedurende de dag zijn er allerlei keuze – momenten. De leerling kan hier steeds weer oefenen in het maken van een keuze die mogelijk is. Het is aan de leerkracht om steeds duidelijk te maken wat er mogelijk is. (vertellen, visualiseren, structureren). 2 Dit oefenen we door middel van rollenspel met ondersteuning van thema 10 van SOVA. Veel herhaling zal steeds meer leiden naar durf! 3 Thema 10 vanuit SOVA 2. 4 Als een leerling een keuze maakt dan vraagt de leerkracht waarom het kind die keuze maakt. De leerkracht besteedt met enige regelmaat aandacht aan “dilemma’s”; wat zou jij doen? Hier kunnen de Problem Solving Cards bij gebruikt worden.
---	---

Subdoel:

2.3. Opkomen voor jezelf Niveau 4:	Deze doelen komen aan bod in SOVA 2, thema 11, Ruzie oplossen en voorkomen en
--	--

1Zegt nee tegen een onredelijk verzoek 2Geeft de ander aan te stoppen (geeft stopteken) als die iets doet wat hij niet leuk vindt 3Vertelt een ander als diegene iets heeft gedaan dat hij niet aardig vindt (iets dat eerder gebeurd is) 4Geeft een motivatie voor zijn mening in een één op één gesprek (ik heb er geen zin in, ik vind dat spel te moeilijk/ niet leuk) 5Maakt onderscheid tussen iemand die de baas speelt en echt gezag 6Verwoordt gevoelens van schaamte	in thema 12, reageren op plagen. Extra: 1 SOVA 2, thema 11 en 12. 2 In onze school geldt de stop-hou-op-regel. Deze wordt steeds weer herhaald. Bij conflicten vraagt de leerkracht ook of de leerling aan de regel heeft gedacht. Deze regel is gevisualiseerd en is in de klas aanwezig. 3 Dit wordt bij ruzies door de leerkracht gestimuleerd; eerst de stop-hou-op-regel en dan melden wat je vervelend vindt. 4 De leerkracht vraagt bij conflicten aan de leerling waarom hij doet wat hij deed. 5 Uitleg van de leerkracht naar wie je moet luisteren en naar wie je mag luisteren. 6 SOVA 2, thema 9, omgaan met gevoelens. Tevens kan hierbij gebruikt worden; gevoelskaartjes, Emotions en het Floddertje spel.
--	--

Subdoel:

2.4. Omgaan met je beperkingen/ stoornis Niveau 4: 1Maakt afspraken met zijn omgeving over welke hulp hij nodig heeft en wanneer en hoe dat aan te geven 2Past aangereikte hulpmiddelen of oplossing zelf toe om probleemsituaties te voorkomen	1 Via de oplossingsgerichte gespreksvoering. De leerkracht komt niet met een oplossing; vraagt eerst: Hoe denk je het zelf op te lossen? 2 Hier kunnen afspraken over gemaakt worden vanuit de oplossingsgerichte gespreksvoering. Leerkracht zorgt ervoor dat de hulpmiddelen die de leerling nodig zou kunnen hebben voor handen zijn. Leerkracht stimuleert de leerling tot zelf nadenken; wat is handig, wat is nodig?
---	---

Doelstellingen en materialen, activiteiten

LEERGEBIED: Sociaal gedrag De ander

NIVEAU: 4 en 5

Doelstelling	Materiaal
--------------	-----------

Subdoel:

3.1. Ervaringen delen Niveau 4: 1Maakt grapjes 2Vertelt (of weet) dat je verschillende gevoelens tegelijk kunt hebben en geeft voorbeelden (boos zijn en lachen tegelijk) 3Merkt of iemand de situatie grappig vindt of niet, en stemt zijn gedrag hierop af 4Herkent complexere gevoelens bij zichzelf 5Vertelt een ander dat hij ergens teleurgesteld over is	Deze doelen zitten in SOVA 2, thema 9, omgaan met gevoelens. Extra: 1 De leerkracht maakt zelf vaak grapjes; humor lokt humor uit. Er is gelegenheid om een grap te vertellen. Iedere ochtend voor de taalles begint kan een leerling een grap vertellen. 2 De leerling oefent met het Floddertjespel het hebben en benoemen van gevoelens. Het is ook mogelijk om te werken met Het Huis Vol Gevoelens. 3Zie twee. De leerkracht legt uit, als deze situatie voor komt wat je kunt doen. 4 De leerkracht kan besluiten om de leerling gevoelskaartjes te geven. De leerling kan die neerzetten als dat overeen stemt met zijn gevoel. De leerkracht besteedt hier dan aandacht aan. Ook kunnen Het Huis Vol Gevoelens en Het Floddertjespel hierbij worden ingezet. 5 SOVA 2, Thema 12, reageren op plagen. Ook kan de leerkracht bij conflicten de kinderen vragen naar hun gevoel en hen dat naar elkaar laten verduidelijken.
--	---

Subdoel:

3.2. Aardig doen	Deze doelen komen aan bod in SOVA 2.
------------------	--------------------------------------

Niveau 5: 1 Reageert adequaat als door hem iets is misgegaan (excuses aanbieden, proberen oplossing te verzinnen) 2 Vertelt wat je kunt doen als je een geheim verklapt hebt (spijt tonen, zeggen het nooit meer te doen) 3 Feliciteert een ander wanneer diegene wint bij een spel 4 Doet een voorstel om een afspraak af te zeggen en legt uit waarom 5 Blijft vriendelijk wanneer een ander een aanbod van hulp afslaat 6 Houdt rekening met de mogelijkheden van een ander (een jonger iemand laten winnen)	Thema 8, aardig zijn. 1 Leerkracht daagt leerlingen uit om bij conflicten (zowel expres als per ongeluk) een oplossing te vinden. Vaak zal de oplossing al zitten in het excuus maken. Leerkracht geeft zelf het goede voorbeeld door ook zelf, als het nodig is, zijn excuus te maken. 2 Hierbij kun je de Problem Solving Cards inzetten. 3 Een keer in de week wordt er in de groep aandacht besteed aan het spelen van een spel. De leerkracht vertelt voordat het spel begint hoe je kunt reageren bij winst of verlies. Na verloop van tijd zal de leerkracht dat aan de kinderen zelf vragen. Verder komt dit aanbod in SOVA 2, thema 10, plannetjes maken. 4 Het eerste deel van het doel zit al in SOVA 2, thema 10, plannetjes maken. Het is aan de leerkracht om de leerling te stimuleren uit te leggen waarom dat is. 5 SOVA 2, thema 11, ruzie oplossen en voorkomen. De leerling kan dit tevens 3 keer in de week oefenen tijdens zelfstandig werken; hierbij mogen de leerlingen elkaar hulp vragen en hulp aanbieden. 6 Dit kun je oefenen door middel van de Problem Solving Cards; wat zou jij doen en waarom? Het is aan de begeleidend leerkracht om steeds weer de mogelijkheden van mensen te schetsen.
Subdoel:	
3.3. Omgaan met ruzie Niveau 4:	Deze doelen zitten in SOVA 2, thema 11 en 12; omgaan met ruzie en reageren op

1Probeert een ruzie op te lossen door te praten	plagen.
2Laat een ander uitpraten bij het oplossen van een ruzie	Als extra is het belangrijk dat een leerkracht steeds weer probeert de leerling te sturen naar een acceptabele manier van omgaan met conflicten.
3Verstoont spijt en maakt het goed met een ander	Hier kan je ook goed gebruik maken van het rollenspel. Tips voor de inhoud daarvan zitten in het Babbelspel.
4Herkent of iets expres of per ongeluk gebeurd is	
5Past manieren om rustig te blijven toe wanneer hij boos wordt	5 Onze leerlingen hebben regelmatig eigen ideeën over hoe zij rustig kunnen worden. Via oplossingsgerichte gespreksvoering kun je hier achter komen en afspraken maken.

Doelstellingen en materialen, activiteiten

LEERGEBIED: Leren leren

NIVEAU: 4 EN 5

Doelstelling	Materiaal
--------------	-----------

Subdoel:

4.1. Taakaanpak	Niveau 4
Niveau 4: 1Bedenkt en vertelt hoe hij een taak gaat aanpakken 2Kijkt hoe medeleerlingen een taak aanpakken en neemt de strategie over 3Kiest uit twee manieren om een taak aan te pakken de beste manier 4Plant zelfstandig meerdere taken achter elkaar (binnen één vak) 5Zet door bij een taak die hij moeilijk of eng vindt (iets vragen aan andere leerkracht, iets uitleggen aan	1 Eerst vertelt de leerkracht steeds hoe een taak aangepakt kan worden. Daarna kan aan de hand van de Beertjes van Meichenbaum of soortgelijk idee de leerling zelf vertellen hoe hij de taak kan aanpakken. Leerlingen die dit lastig vinden krijgen de Beertjes gevisualiseerd op hun tafel. 2Als een leerkracht geen idee van aanpak

medeleerling, gymoefening die niet lukt) 6Weet van zichzelf of hij moeilijke taken liever uitstelt of juist niet 7Geeft aan wanneer hij toe is aan een moeilijkere taak Niveau 5: 1Geeft aan wat hij wel en niet verwacht te kunnen op tijd 2Geeft aan wat hij wel en niet verwacht te kunnen op vaardigheid 3Plant zelfstandig meerdere taken achter elkaar op een dagdeel (verschillende vakken) 4Kijkt na een taak of hij alles goed gedaan heeft en herstelt fouten 5Volgt schriftelijke instructies op 6Achterhaalt bij een veel voorkomende (of belangrijke) fout waar de oplossing zit	hebben wijst de leerkracht hen op een leerling die het al goed kan en vraagt hoe het komt dat die leerling het kan; wat die leerling anders doet e.d. 3 De leerkracht geeft bij taken twee opties van aanpak, de leerling kiest daaruit wat hij denkt dat het handigst is. De leerkracht vraagt naar de gedachten daarover. 4 De leerkracht geeft op het bord taken aan die de leerling moet maken. De leerling mag zelf kiezen waarmee hij begint. In eerste instantie geeft de leerkracht twee taakjes en breidt dit uit naar drie. Ook met zelfstandig werktijd kan de leerling dit oefenen. In zijn bak zitten meestal minimaal twee werkjes; de leerling beslist zelf wat hij gaat doen. 5 De leerkracht voorziet hierin de leerling van positieve bekrachtiging; ik weet dat dit lastig is voor jou, maar probeer het maar, ik denk dat je het kan. De leerkracht kan ook de leerling vertellen dat hij vandaag “expres” moeilijke taakjes krijgt en dat de leerkracht gaat kijken hoe de leerling daarmee omgaat. Aan het eind van de taak vraagt de leerkracht naar de ervaring van de leerling en geeft zijn (positieve) visie. 6 De leerkracht wijst de leerling er op hoe hij omgaat met moeilijke taakjes. En vraagt hem wat hem helpt. 7 De leerkracht vertelt aan de leerlingen met enige regelmaat dat als zij iets al kunnen zij dit aan mogen geven. Tevens mogen leerlingen zelf kiezen of zij na de basis-instructie zelf doorwerken of nog met de leerkracht meedoen.
---	--

	Niveau 5: 1 De leerling kan aan de hand van de Beertjes van Meichenbaum of soortgelijk idee zelf vertellen hoe hij de taak kan aanpakken en hoeveel tijd hij daarvoor nodig heeft (is de geboden tijd genoeg?) Leerlingen stimulering nodig hebben inde tijd, kunnen een klokje op hun tafel krijgen. 2 De leerling kan aan de hand van de Beertjes van Meichenbaum of soortgelijk idee zelf vertellen hoe hij de taak kan aanpakken en waar hij denkt dat hij het kan/niet kan. 3 In de zelfstandig werktijd (1 uur) zorgt de leerkracht ervoor dat de leerling werk heeft van meerdere vakken. De leerling zorgt ervoor dat alles af is. Na enige tijd geeft de leerkracht deze leerlingen een programma voor een dagdeel. Reflectie na afloop zorgt ervoor dat de leerling leert hoe het beter/anders kan. 4 De leerling leert via de Meichembaum-beertjes om zijn werk te controleren. 5 Bij het zelfstandig werken zorgt de leerkracht ervoor dat er schriftelijke instructies in de bak zitten. Hiervan wordt de leerling op de hoogte gesteld. Na verloop van tijd volgt een schriftelijk dagdeel-programma. 6 Werk waar veel van dezelfde fout in zit wordt terug gegeven aan de leerling. In eerste instantie geeft de leerkracht een hint waar de fout kan liggen. Na verloop van tijd niet meer.
--	---

Subdoel:

4.2. Hulp vragen	1 De leerkracht vraagt na de instructie wie er nog vragen heeft. Na verloop van tijd
------------------	--

Niveau 4: 1 Vraagt van tevoren uitleg wanneer de taak niet duidelijk is 2 Geeft aan dat hij een uitleg niet begrijpt 3 Schat in wanneer iemand om hulp gevraagd kan worden en wanneer je moet wachten 5: geen doelen	vertelt de leerkracht dat hij dat niet meer zal doen. Als hint steekt hij na de instructie zelf nog zijn vinger op. Dit verdwijnt na verloop van tijd ook. 2 De leerkracht vraagt in eerste instantie: “Heb je het begrepen?” De leerkracht meldt wanneer hij dat niet meer doet en hoe de leerling ervoor kan zorgen dat hij het nogmaals uitgelegd krijgt (vraagblokje, vinger opsteken.) 3 De leerlingen hebben met zelfstandig werk een blokje op hun tafel waarmee zij aankunnen geven of zij hulp willen bieden of niet.
---	---

Subdoel:

4.3. Zelfstandig (door)werken Niveau 4: 1 Werkt 30 minuten zelfstandig aan een taak (voor cluster 3 20 min.) 2 Volgt een stappenplan om een grotere taak uit te voeren 3 Slaat een probleem over en gaat door met een ander deel van zijn werk 4 Zet door bij een taak die voor de leerling moeilijk of eng is 5 Werkt door bij externe afleiding Niveau 5: 1 Werkt een uur zelfstandig aan een taak	Niveau 4: 1 De leerkracht geeft op de nep-klok onder de echte klok aan hoe lang er gewerkt dient te worden en hoe je dat zelfstandig kan doen. 2 Bij grotere taken heeft de leerkracht op het bord geschreven wat de stappen zijn. De leerling kan hiernaar kijken. 3 De leerkracht vertelt/legt uit wat je kunt doen bij een probleem met je werk (hulp vragen aan mede-leerling; zijn er twee leerlingen die het niet weten dan sla je de taak over totdat de juf tijd heeft om je te helpen. 4 De leerkracht zorgt ervoor dat hij een leerling bij een voor hem moeilijke taak bemoedigt in de vorm van een compliment of non-verbaal-teken. Achteraf zorgt de
---	--

op een dag (voor cluster 3 30 min.) 2Houdt zelf de tijd in de gaten om op tijd het werk af te krijgen 3Begint aan een volgende taak waarvan hij weet dat hij deze zelfstandig mag en kan doen 4Werk netjes en/of snel afhankelijk van de eisen die aan de taakuitvoering worden gesteld	leerkracht nog voor een compliment. De leerkracht kan er ook voor kiezen om de leerling op de hoogte te stellen van het feit dat hij hem, voor hem, specifiek moeilijk taken gaat geven. Dit dient als doel om hem te leren omgaan met moeilijke taken. 5 De leerkracht wijst er op dat er afleiding is en vermeldt dat er niet opgelet hoeft te worden, dat er door gewerkt kan worden. De leerkracht kan er ook voor zorgen om juist een afleiding “in te brengen”om zo de leerlingen te trainen in het doorwerken. Niveau 5: 1De leerkracht geeft op de nep-klok onder de echte klok aan hoe lang er gewerkt dient te worden en hoe je dat zelfstandig kan doen. 2 Zie 1, tevens wijst de leerkracht er op dat de kinderen zelf de tijd in de gaten moeten houden. In eerste instantie kan de leerkracht nog wel aangeven hoeveel tijd de kinderen nog hebben (nog een half uur, nog een kwartier). 3 De kinderen volgen het schema op het bord, bij tijd over werken zij op de laptop of uit de stiltekast. In eertse instantie zal de leerkracht dit bij het stappenplan noteren, na verloop van tijd wordt dit als logisch verondersteld en weggelaten. 4 De leerkracht vraagt met enige regelmaat hoe er bij een taak gewerkt moet worden; juist netjes of juist snel (sommendictiee of schrijven in je schrijfschrift).
---	---

Subdoel:

4.4. Samenwerken Niveau 4: 1Maakt met medeleerlingen een taakverdeling en neemt hierbij ook minder leuke taken op zich 2Doet aan een ander voor hoe de taak gedaan moet worden 3Helpt uit zichzelf een ander die hulp nodig heeft bij het uitvoeren van een taak 4Spreekt met een ander af wie wat gaat maken 5Zegt op een aardige manier dat hij een idee van een ander niet leuk vindt 6Herkent de beperking van een ander bij het uitvoeren van een taak Niveau 5: 1Maakt afspraken over wie wat doet en houdt zich hieraan 2Vertelt een medeleerling waarmee hij samenwerkt dat deze een taak nog moet doen 3Geeft aanwijzingen aan iemand die het niet goed doet 4Zoekt een oplossing als hij een afspraak met een ander wil veranderen	1 Een keer in de week geeft de leerkracht een opdracht waar in samengewerkt dient te worden (spel spelen, knutselactiviteit). De leerkracht observeert of alle leerlingen met enige regelmaat een taak nemen die zij niet zo leuk vinden. Leerlingen die hier op uitvallen worden door de leerkracht aangesproken. 2 Drie keer in de week is er zelfstandig werk. Leerlingen mogen elkaar dan helpen of om hulp vragen. De leerkracht bespreekt voor de zelfstandig werk les waaraan je allemaal kunt denken (hulp bieden, hard doorwerken, oplossing voor probleem zoeken.) 3 Leerlingen kunnen gedurende de dag elkaar op vele momenten helpen. De leerkracht zet een leerling die iemand helpt zonder dat er om gevraagd is, maar waar het wel wenselijk is in het zonnetje door middel van een compliment of plaatje. 4 Een keer in de week geeft de leerkracht een opdracht waar in samengewerkt dient te worden (spel spelen, knutselactiviteit). De leerkracht observeert de leerlingen instaat zijn om overleg te houden. Van te voren vertelt de leerkracht dat hij daarop gaat letten. Na afloop wordt besproken wie het al goed deed. 5 SOVA 2, thema 8 en 11, aardig zijn en omgaan met ruzie. 6 Leerlingen kunnen gedurende de dag elkaar op vele momenten helpen. De leerkracht zet een leerling die iemand helpt zonder dat er om gevraagd is, maar waar het wel wenselijk is in het zonnetje door middel van een compliment of plaatje.
---	--

	Niveau 5: 1 Een keer in de week geeft de leerkracht een opdracht waar in samengewerkt dient te worden (spel spelen, knutselactiviteit). De leerkracht observeert of de kinderen afspraken kunnen maken en zich daar ook aanhouden. Na afloop wordt het samenwerken op dit punt besproken. SOVA 2, thema 10, plannetjes maken. 2 Een keer in de week geeft de leerkracht een opdracht waar in samengewerkt dient te worden (spel spelen, knutselactiviteit). De leerkracht geeft aan dat er afspraken gemaakt moeten worden over wie wat doet. Hij geeft ook dat kinderen elkaar mogen aanspreken op werk dat zij nog niet gedaan hebben. Tevens mogen de leerlingen elkaar gedurende de dag op de afgesproken groepsregels wijzen. De leerkracht geeft aan dat dat op aardige en positieve wijze dient te gebeuren. 3 Zie 2. 4 SOVA 2, Thema 10, plannetjes maken.
--	---

Subdoel:

4.5. Reflectie op werk Niveau 4: 1 Onderbouwt zijn mening over de kwaliteit van een gemaakte taak (goed, omdat) 2 Kijkt naar en praat over overeenkomsten en verschillen tussen eigen en andermans werk 3 Geeft aan op welk gebied zich een probleem voordeed en welke oplossing is gekozen (bij materiaal, taak of	Niveau 4: 1 De leerkracht vraagt met enige regelmaat aan de leerlingen hoe zij vinden dat zij een taak gedaan hebben. Dit kunnen zij terugkoppelen aan de hand van hun stappenplan (Meichenbaum). 2 Zie 1, daarbij kan de leerkracht een schriftje van een medeleerling gebruiken of de houding van een medeleerling om de leerling te laten reflecteren op zijn werk in vergelijking met dat van de ander.
--	--

samenwerking) Niveau 5: 1Reageert zonder boos te worden op kritiek op zijn werk 2Stelt vorderingen bij zichzelf vast (dit ging beter dan vorige keer) 3Geeft aan in welke vakken hij goed en minder goed is 4Evalueert de periode van zelfstandig werken (heb ik goed doorgewerkt op proces en resultaat?)	3 Aan de hand van Meichenbaum kan de leerling vertellen waar zijn werk goed ging en waar minder en hoe hij dat heeft opgelost. Eventueel kan de leerkracht met medeweten van de leerling een probleem bij het werk inbrengen. Niveau 5 (het gebruik van Meichenbaum is toegestaan): 1De leerkracht vraagt met enige regelmaat aan de leerlingen hoe zij vinden dat zij een taak gedaan hebben. De leerkracht kan hierbij een kritische noot inbrengen. De leerling krijgt een compliment als hij de kritiek als een werkpunt ziet. 2 De leerkracht vraagt met enige regelmaat aan de leerlingen hoe zij vinden dat zij een taak gedaan hebben, daarbij kan de leerkracht het werk van de leerling van een vorige keer gebruiken om de leerling te laten reflecteren op zijn werk in vergelijking met dat van zichzelf. Eventueel kan de vordering gevisualiseerd worden in de vorm van een grafiek. 3 De leerkracht bespreekt met de leerling waarin hij goed is, aan de hand van deze bevindingen en hun eigen reflectie op hun werk kan de leerling komen tot een sterkte/zwakte-analyse. 4 Zie 1 tot en met 3. De leerkracht vraagt drie keer in de week (na zelfstandig werken) hoe de leerling vindt dat hij gewerkt heeft. Het is mogelijk dat de leerkracht een lijstje maakt met verbeterpunten, dat de volgende keer voor het zelfstandig werken te voorschijn wordt gehaald.
--	--

Subdoel:

4.6 Toepassen van strategieën Niveau 5: 1 Gebruikt ezelsbruggetjes die een ander vertelt (kofschip)	Niveau 5: 1 De leerling krijgt met enige regelmaat ezelsbruggetjes aangeboden. De leerkracht vraagt deze terug als zij nodig mogen zijn bij het werk dat de leerling moet gaan doen.
--	--

Groepsplan: J/P vakgebied: Sociaal-emotionele ontwikkeling.

Leerkracht	Jennifer/Patricia	Methode: Deel:	SOVA 2 Zelfbeeld, De ander en Leren leren	12 april 2010- 4 juni 2010 (6 weken) Alle doelen voor deze periode komen in kernwoorden centraal in de klas te hangen.
Leerlingen Niveau:	2.3 Niveau 4: Alle leerlingen (herhaling voor Tj, Tm en Jm) 3.3 Niveau 4: Alle leerlingen (herhaling voor Tj, rm en Jm) 1 niveau hoger voor Mm en Lj (extra oefening) 4.3 Niveau 4: Mj, mj2, Dj, lj, am. nm, tj2, rj tj,dj2 4.3 Niveau 5: Mm, rm, tm, jm, Voor Rj (cluster 3) geldt dat hij alleen de onderstreepte doelen hoeft te halen. De evaluatie zal gemaakt worden op inschatting van de leerkrachten op het kennen en kunnen van de leerlingen op de doelstellingen daarbij geholpen door de reflecties van de leerlingen zelf op hun handelen.			

Welke doelen stellen wij (wat)	Aanpak/methodiek (hoe)	Organisatie (wanneer)	Evaluatie
2.3. Opkomen voor jezelf Niveau 4: <u>1Zegt nee tegen een onredelijk verzoek</u> <u>2Geeft de ander aan te stoppen (geeft stopteken) als die iets doet wat hij niet leuk vindt</u>	Deze doelen komen aan bod in SOVA 2, thema 11, Ruzie oplossen en voorkomen en in thema 12, reageren op plagen. Komende zes weken werken we uit deze thema's. In onze school geldt de stop-hou-op-regel. Deze wordt steeds voor iedere pauze herhaald. Bij conflicten vraagt de leerkracht ook of de leerling aan de regel heeft gedacht. Deze regel is gevisualiseerd en is in de klas aanwezig. Iedere keer als de leerkracht hoort dat een leerling	Op maandagmiddag van 13.00-13.30. Voor iedere pauze de stop-hou-op-regel bespreken.	Van de 6 doelen zijn er 4 gehaald; 67%. Een doel wordt door 11 ll wel beheerst(83%) en door 3 niet. RJ beheerst zijn doelen. Over het algemeen kan ik stellen dat dit subdoel door 83% beheerst wordt. Uitwerking: 1Prima. Iedere leerling beheerst dit. 2 Iedere LL kent de regel. Het toepassen ervan blijft vooral een punt van aandacht voor LJ, TJ2 en MJ.

3Vertelt een ander als diegene iets heeft gedaan dat hij niet aardig vindt (iets dat eerder gebeurd is)	de regel toepast krijgt de leerling een compliment (verbaal of non-verbaal)		
4Geeft een motivatie voor zijn mening in een één op één gesprek (ik heb er geen zin in, ik vind dat spel te moeilijk/ niet leuk)	Bij ruzies wordt door de leerkracht de leerling gewezen op; eerst de stop-hou-op-regel en dan melden wat je vervelend vindt. Dit oefenen we ook dmv rollenspel in de klas (voor het hebben van oefensituaties maken we gebruik van het babbelspel). Ook hier wordt de leerling voorzien van een compliment als het goed gaat.	Rollenspel in de klas tijdens iedere SOVA-les. Tevens bij conflicten.	3 Dit lukt in een oefensituatie alle LL. In de praktijk blijkt dit nog moeizaam te gaan. Hier lukt het alleen als de lk erbij is.
5Maakt onderscheid tussen iemand die de baas speelt en echt gezag 6Verwoordt gevoelens van schaamte (is al aan bod geweest.)	De leerkracht vraagt bij conflicten aan de leerling waarom hij doet wat hij deed.	Bij ruzies/conflicten	4 Als de lk erbij is zijn de LL in staat om aan te geven wat hun reden is. TJ, RM, TM, AM, NM, DJ2, JM. kunnen dit ook al zonder hulp van de LK.
	Uitleg van de leerkracht naar wie je moet luisteren en naar wie je mag luisteren dit aan de hand van een voorbeeldsituatie.	De leerkracht besteedt een extra les aan dit punt.	5 De LL weten dit precies. Zelfs binnen onze school kunnen ze hiërarchie aanbrengen. 6 De LL kennen het gevoel en hoe het tot uiting komt; het verwoorden is nog lastig.
3.3. Omgaan met ruzie Niveau 4: 1Probeert een ruzie op te lossen door te praten 2Laat een ander uitpraten bij	Deze doelen zitten in SOVA 2, thema 11 en 12; omgaan met ruzie en reageren op plagen. Komende periode wordt er aan deze thema's gewerkt. Het is belangrijk dat een leerkracht steeds weer probeert de leerling te sturen naar een acceptabele	Op maandagmiddag van 13.00-13.30. Bij conflicten	Van de 5 doelen zijn doel 3 en 4 bereikt (40%). Doel 1 en 2 vragen langer de aandacht. De kinderen reageren nog primair. Als de leerkracht erbij is dan proberen

het oplossen van een ruzie <u>3Vertoont spijt en maakt het goed met een ander</u> <u>4Herkent of iets expres of per ongeluk gebeurd is</u>	manier van omgaan met conflicten (zie 2.3) en hem hiervoor complimenteert. Conflicthantering oefenen we dmv het rollenspel; Mm en Lj krijgen hierbij extra oefenbeurten. Tips voor de inhoud daarvan zitten in het Babbelspel.		alle kinderen wel om te praten en om te luisteren. Kortom; doorwerken aan dit subdoel. MM en LJ werken graag met de gevoelskaartjes. Zij kunnen als zij het kaartje hebben verwisseld over hun gevoel praten. Echter, als de emoties (te) hoog oplopen lukt het LJ niet om een kaartje om te wisselen. Hij loopt weg. Na verloop van tijd is hij wel instaat om alsnog zijn kaartje om te wisselen. Traject voortzetten!
5Past manieren om rustig te blijven toe wanneer hij boos wordt	Mm en Lj werken met de gevoelskaartjes om aan te geven hoe zij zich voelen. Bij verandering van kaartje spreekt de juf met hen door hoe zij zich voelen en wat zij eraan kunnen doen. Iedere keer dat zij van kaartje wisselen en erover kunnen vertellen worden zij bevestigd dmv een compliment.	Zonodig; bij wisseling van de kaartjes.	
4.3. Zelfstandig (door)werken Niveau 4:	Deze doelen trainen we door samen de leerlingen na iedere les te bespreken hoe het is gegaan nav de doelen die centraal hangen.		Het is een succes om de doelen centraal op te hangen. De LL kijken er echt naar en proberen de doelen te halen. Het blijkt mogelijk om op de lessen te reflecteren met de leerlingen. Van de 5 doelen halen 9 LL alle doelen (100%), 1 LL haalt (80%). Volgend schooljaar kunnen zij in 5 verder.
<u>1Werkt 30 minuten zelfstandig aan een taak (voor cluster 3 20 min.)</u>	Niveau 4: De leerkracht geeft op de nep-klok onder de echte klok aan hoe lang er gewerkt dient te worden en hoe je dat kan doen (stil zijn, meteen beginnen, doorwerken, hulp vragen aan medeleerling). Deze	Vier keer in de week bij rekenen (11.15-11.45). 3 keer in de week bij	Niveau 4: 1 Alle LL kunnen dit. Alleen RJ (cluster3) niet; hij haalt 10 minuten.

	regels worden bij het zelfstandig werken op het digiboard gezet. Als er goed gewerkt wordt dan zet de leerkracht een picto neer van een blij gezicht.	zelfstandig werken. (maandag, donderdag, vrijdag)	
2Volgt een stappenplan om een grotere taak uit te voeren	Bij grotere taken schrijft de leerkracht op het bord wat de stappen zijn. De leerling kan hiernaar kijken.	Vier keer in de week bij rekenen.	2 Dit lukt alle 10 kinderen. Wel moet de lk het van te voren doorspreken.
3Slaat een probleem over en gaat door met een ander deel van zijn werk	De leerkracht vertelt/legt uit wat je kunt doen bij een probleem met je werk (hulp vragen aan medeleerling; zijn er twee leerlingen die het niet weten dan sla je de taak over totdat de juf tijd heeft om je te helpen. Bij zelfstandig werken staan deze regels op het digiboard.	3 keer in de week bij zelfstandig werken.	3 Prima, dit oefenen we ook al het hele schooljaar.
4Zet door bij een taak die voor de leerling moeilijk of eng is	De leerkracht zorgt ervoor dat hij een leerling bij een voor hem moeilijke taak bemoedigt in de vorm van een compliment of non-verbaal-teken. Achteraf zorgt de leerkracht nog voor een compliment. Dj1 krijgt deze periode 2 keer lastig werk in zijn bak. Dj2 ook. De eerste keer wijst de leerkracht hierop, de tweede keer niet meer.	Bij moeilijkheden. Twee keer onder zelfstandig werk voor Dj1.	4 Meestal lukt het de LL. Ik heb niet alleen Dj1 en Dj2, voor hen lastige taken gegeven, maar er steeds meer opgelet wie wat lastig vindt en daar opdrachten opgegeven. Het wijzen op het doelen-formulier hielp de LL al.
5Werkt door bij externe afleiding	De leerkracht wijst er op als er afleiding is en vermeldt dat er daar niet opgelet hoeft te worden, dat er door gewerkt kan worden. Onder de taallessen wordt er individueel geflitst. Kinderen die daarvoor niet aan de beurt zijn worden gewezen op de oefensituatie: Doorwerken zonder op Flits te letten.	Als er afleiding is. Tijdens de taallessen (flits).	5 Ook hier weer wilden de LL zich trainen op de doelen en gaven in de reflectie aan wanneer het hen al lukte. Knap!

Niveau 5: 1Werkt een uur zelfstandig aan een taak op een dag (voor cluster 3 30 min.)	Niveau 5 (vier leerlingen): De leerkracht geeft op de nep-klok onder de echte klok aan hoe lang er gewerkt dient te worden en hoe je dat zelfstandig kan doen. Op donderdag is er gelegenheid om een uur achter elkaar zelfstandig te werken. Ook hier wordt de picto van het blij gezicht getoond als de leerling goed op weg is.	Een keer in de week op donderdag.	1 Hoewel de LL heel hard probeerden om een uur zelf te Werken, blijkt het lang. 4 van de 4 lukt het in 60% van de situaties al wel.
2Houdt zelf de tijd in de gaten om op tijd het werk af te krijgen	Zie 1, tevens wijst de leerkracht er op dat de kinderen zelf de tijd in de gaten moeten houden. In de eerste drie weken kan de leerkracht nog wel aangeven hoeveel tijd de kinderen nog hebben (nog een half uur, nog een kwartier).	Vier keer in de week bij rekenles. Drie keer in de week bij zelfstandig werk.	2 Dit gaat goed. Regelmatig werd ik door de LL op de tijd gewezen!
3Begint aan een volgende taak waarvan hij weet dat hij deze zelfstandig mag en kan doen	De kinderen volgen het schema op het bord, bij tijd over werken zij op de laptop of uit de stiltekast. In eerste instantie zal de leerkracht dit bij het stappenplan noteren, na verloop van tijd wordt dit als logisch verondersteld en weggelaten. Bij zelfstandig werken zal op het digiboard staan wat ze kunnen doen als zij klaar zijn. Bij rekenen zal de juf het steeds noteren in het stappenschema.	Bij zelfstandig werk (3 keer) Bij rekenen (4 keer per week.)	3 Drie LL kunnen dit. RM durft het nog niet zo goed. Na bespreking kan zij het ook.
4Werk netjes en/of snel afhankelijk van de eisen die aan de taakuitvoering worden gesteld	De leerkracht vraagt met enige regelmaat aan deze zes kinderen hoe er bij een taak gewerkt moet worden; juist netjes of juist snel (sommendictie of schrijven in je schrijfschrift).	1 keer op een dag bij het begin van een taak.	4 Het blijkt dat de LL zelf al heel goed weten hoe zij mogen werken. Conclusie: Van de 4 doelen beheersen de LL ongeveer 75%. Komende periode continuering.

Aangepast op (datum)	Evaluatie: 5 juni 2010
-----------------------------	------------------------

Cluster 3 leerling RJ(jongen):
Voor het praktijkonderzoek:

Gedrag: ik
Wat kan de leerling?
RJ kent en herkent de basisgevoelens bij andere kinderen. RJ heeft voldoende zelfvertrouwen in deze groep in zijn eigen kunnen. RJ heeft een veilige plek nodig. In deze klas werkt een plek vlakbij de juf heel goed. RJ komt nog steeds blij de school in. Knap! RJ heeft de lessen van SOVA 2 deels gevolgd
Wat wordt er dit schooljaar aangeboden?
SOVA 2: gevoelens, aardig zijn, kennis maken. Zonnekind (complimentenlijst).
Wat wil de leerling/leerkracht bereiken? Wat worden de werkdoelen? Hoe deze te bereiken?
RJ volgt het groepsplan. Daarbij oefent RJ zichzelf nog in een juiste manier van aandacht vragen op een juist moment. Dit leggen we RJ uit als het moment, waarin in hij zich kan oefenen zich voordoet.

Gedrag: anderen
Wat kan de leerling?
RJ is gemotiveerd om met anderen om te gaan. RJ lijkt het ook niet erg te vinden om alleen te spelen. RJ speelt het liefst met meisjes of heel rustige jongetjes. RJ kan binnen de vast afspraken en regels een eenvoudig spelletje naast de ander doen. RJ hanteert de Stop-hou-op-regel, maar weet nog niet zo goed hoe kan reageren als er niet “gestopt” wordt. RJ kan een ander kind een compliment geven. RJ heeft de lessen van SOVA 2 deels gevolgd.
Wat wordt er dit schooljaar aangeboden?
SOVA 2 en het babbelspel: samen plannetjes maken, ruzie oplossen en voorkomen, reageren op plagen. De stop-hou-op-regel.
Wat wil de leerling/leerkracht bereiken? Wat worden de werkdoelen? Hoe deze te bereiken?
RJ geeft duidelijk aan als hij iets niet fijn vindt. Dit gaan we RJ steeds vertellen als de situatie zich voordoet. Tevens krijgt hij complimenten als het hem al lukt.

Werkhouding
Wat kan de leerling?
RJ begint vrijwel meteen met de taak. RJ kan 20 minuten aan een eenvoudige taak zelf werken zonder anderen te storen. RJ kan 10 minuten achter elkaar werken zonder af te dwalen. Hij is in staat om zich zelf na enige tijd weer aan het werk te zetten. Zijn taakgerichtheid is ongeveer 65%. RJ zit op zijn wiebelkussen. RJ vertoont met taal meer alertheid dan met rekenen.
Wat wordt er dit schooljaar aangeboden?
We werken ernaar toe dat de leerlingen aan het eind van het schooljaar minimaal 20 minuten zelfstandig kunnen werken en verwerken. Hulp kunnen bieden. Het op een juist moment om hulp kunnen vragen, zowel aan een medeleerling als aan de juf. Het om kunnen gaan met een probleem tijdens je werk. Meteen beginnen aan je werk en door kunnen werken.
Wat wil de leerling/leerkracht bereiken? Wat worden de werkdoelen? Hoe deze te bereiken?
RJ zit vooraan, RJ zit op een wiebelkussen, RJ krijgt extra sturing zowel door de juf als door het

klokje (met rekenen). RJ kan aan het eind van het jaar 20 minuten aan een doorwerken.
Na het praktijkonderzoek:
Gedrag: ik
Wat kan de leerling?
RJ volgt onze cluster 3-lijn. RJ vraagt in verschillende situaties op een adequate manier aandacht (iemand aantikken, vragen of je mag storen) Denkt na voor hij een keus maakt Zegt nee als hij iets niet wil Vraagt hulp als het doen van een werkje alleen niet lukt Accepteert het gebruik van bepaalde hulpmiddelen aangereikt door de leerkracht
Wat wordt er dit schooljaar aangeboden?
SOVA 2, thema 7: kennismaken en Thema 8; aardig zijn. Thema 10, plannetjes maken. Thema 11, Ruzie oplossen en voorkomen Thema 12, reageren op plagen. Thema 9, omgaan met gevoelens. Gevoelskaartjes Emotions Het Floddertje spel. Vertelkruk Rollenspel vanuit het Babbelspel Spelletjes spelen Problem Solving Cards Stop-hou-op-regel
Wat wil de leerling/leerkracht bereiken? Wat worden de werkdoelen? Hoe deze te bereiken?
Stelt zichzelf netjes aan een ander voor in een bekende omgeving (hand geven, naam zeggen) Kijkt anderen aan wanneer hij iets vertelt in de kring Kiest een activiteit die op dat moment mogelijk is (niet zwemmen, maar knutselen) Komt voor zichzelf op bij ongewenste aanrakingen of uitingen (weglopen, nee zeggen) Vertelt het als hij wordt overgeslagen of als iets dat beloofd is vergeten wordt Maakt afspraken met zijn omgeving over welke hulp hij nodig heeft en wanneer en hoe dat aan te geven. RJ kan dit bereiken door het volgen van het groepsplan. RJ heeft een plekje voor in de klas vlakbij de juf.

Gedrag: anderen
Wat kan de leerling?
RJ volgt onze cluster 3-lijn. RJ vertelt over grappige situaties die hij heeft meegemaakt (in kring, aan juf, aan medeleerling) Herkent gevoelens van blijdschap, angst, boosheid en verdriet bij een ander Geeft een compliment over iets dat een ander goed kan Benoemt het verschil tussen ruilen en lenen (kent: voor cluster 3) Herkent bij zichzelf gevoelens van boosheid Vertelt waarom hij boos is op een ander
Wat wordt er dit schooljaar aangeboden?
SOVA 2, thema 9, omgaan met gevoelens. Thema 8, aardig zijn.

Thema 10, plannetjes maken. Thema 12, reageren op plagen. Thema 11, ruzie oplossen en voorkomen. Rollenspel vanuit het Babbelspel Floddertjespel Huis vol gevoelens Problem Solving Cards Spel spelen
Wat wil de leerling/leerkracht bereiken? Wat worden de werkdoelen? Hoe deze te bereiken?
Maakt grapjes Merkt of iemand de situatie grappig vindt of niet, en stemt zijn gedrag hierop af Reageert adequaat als door hem iets is misgegaan (excuses aanbieden, proberen oplossing te verzinnen) Feliciteert een ander wanneer diegene wint bij een spel Vertoont spijt en maakt het goed met een ander Herkent of iets expres of per ongeluk gebeurd is RJ kan deze doelen oefenen door het volgen van het groepsplan.

Werkhouding
Wat kan de leerling?
RJ volgt onze cluster3 –lijn. RJ kijkt hoe de leerkracht een taak aanpakt en neemt deze aanpak over Werkt van links naar rechts en van boven naar onder Zorgt voor de juiste materialen, passend bij de opdracht Vraagt een medeleerling om hulp als hij niet verder kan Werkt 15 minuten zelfstandig aan een taak(voor cluster 3 10 min.) Werkt 15 minuten zelfstandig aan een taak(voor cluster 3 10 min.) Vraagt of hij iets mag gebruiken van een ander Zoekt een fout op als de leerkracht vraagt nog een goed te kijken
Wat wordt er dit schooljaar aangeboden?
Zelfstandigwerktijd Zelfstandig werkbak SOVA 2, thema 8 en 11, aardig zijn en omgaan met ruzie. Nep-klok of klokje De Beertjes van Meichenbaum Hulpblokje Takenlijst Stappenplan Samenspel (samen een taak doen of een spel spelen)
Wat wil de leerling/leerkracht bereiken? Wat worden de werkdoelen? Hoe deze te bereiken?
RJ kijkt hoe medeleerlingen een taak aanpakken en neemt de strategie over Zet door bij een taak die hij moeilijk of eng vindt (iets vragen aan andere leerkracht, iets uitleggen aan medeleerling, gymoefening die niet lukt). Juf geeft RJ extra positieve feedback. Geeft aan dat hij een uitleg niet begrijpt Werkt 30 minuten zelfstandig aan een taak (voor cluster 3 20 min.) Juf zet voor RJ het klokje neer waarbinnen de taak af moet. RJ kan als het lukt stickers verdienen. RJ zit ook op een wiebelkussen.

Werkt door bij externe afleiding. Juf geeft RJ regelmatig (iedere vijf minuten) een doorwerkssignaal.
 Spreekt met een ander af wie wat gaat maken
 Geeft aan op welk gebied zich een probleem voordeed.
 RJ kan deze doelen bereiken door het volgen van het groepsplan met bovengenoemde extra aanpassingen.

Reguliere leerling uit mijn SBO-klas (meisje).

Voor het praktijkonderzoek:

Gedrag: ik
Wat kan de leerling?
NM is vrolijk en enthousiast. Op haar vorige school is er veel aandacht besteed aan het uiten van je gevoelens. NM kan dat nu goed. De overgang van de ene naar de andere school is makkelijk gegaan. NM heeft een voldoende zelfvertrouwen.
Wat wordt er dit schooljaar aangeboden?
SOVA 2: gevoelens, aardig zijn, kennis maken. Zonnekind (complimentenlijst).
Wat wil de leerling/leerkracht bereiken? Wat worden de werkdoelen? Hoe deze te bereiken?
NM volgt hier het groepsplan.

Gedrag: anderen
Wat kan de leerling?
NM heeft veel geoefend met het uiten van haar gevoelens en dat juist te communiceren. NM laat dat nu goed zien. NM zoekt contact met andere leerlingen en andere leerlingen zoeken contact met haar.
Wat wordt er dit schooljaar aangeboden?
SOVA 2 en het babbelspel: samen plannetjes maken, ruzie oplossen en voorkomen, reageren op plagen. De stop-hou-op-regel.
Wat wil de leerling/leerkracht bereiken? Wat worden de werkdoelen? Hoe deze te bereiken?
NM volgt ook hier het groepsplan.

Werkhouding
Wat kan de leerling?
NM kan 10 minuten zelfstandig werken. Zij heeft in deze korte periode al geleerd dat je hulp aan een ander dan de juf kunt vragen. NM heeft een voldoende tot goed werktempo.
Wat wordt er dit schooljaar aangeboden?
We werken ernaar toe dat de leerlingen aan het eind van het schooljaar minimaal 20 minuten zelfstandig kunnen werken en verwerken. Hulp kunnen bieden. Het op een juist moment om hulp kunnen vragen, zowel aan een medeleerling als aan de juf. Het om kunnen gaan met een probleem tijdens je werk. Meteen beginnen aan je werk en door kunnen werken.
Wat wil de leerling/leerkracht bereiken? Wat worden de werkdoelen? Hoe deze te bereiken?
NM volgt hier het groepsplan met daarbij dat zij een plek vooraan in de klas heeft waar zij de leerkracht goed kan zien. Bij voorkeur met haar rechters naar het midden van de klas gericht.

Na het praktijkonderzoek:

Gedrag: ik
Wat kan de leerling?
Nm beheerst de sociaal-emotionele ontwikkeling die behoort tot groep 3
Wat wordt er dit schooljaar aangeboden?
SOVA 2, thema 7: kennismaken Thema 8; aardig zijn. Thema 9, omgaan met gevoelens. Thema 10, plannetjes maken. Thema 11, Ruzie oplossen en voorkomen Thema 12, reageren op plagen. Zonnekind Leeskruk Mondmotorische opdrachten Vertel-schema Problem Solving Cards Stop-hou-op-regel. Gevoelskaartjes, Emotions Het Floddertje spel. Oplossingsgerichte gespreksvoering
Wat wil de leerling/leerkracht bereiken? Wat worden de werkdoelen? Hoe deze te bereiken?
Vanuit groep 4:NM vertelt wat zijzelf en wat een ander goed kan Treedt in een toneelstukje of bij voorlezen zeker op voor een groep medeleerlingen (houding, beweging, spreekvolume) Praat duidelijk wanneer zij iets vertelt of vraagt in de kring Denkt van te voren na over wat zij wil vertellen Kiest een activiteit die op dat moment mogelijk is (niet zwemmen, maar knutselen) Durft een andere keuze te maken dan een dominant persoon in de klas Legt een bekende haar keuze uit (ik doe het liever niet, omdat) Benoemt keuzes waar je kort of juist langer over na moet denken (buiten/ binnen spelen, aanschaf duur speelgoed) Zegt nee tegen een onredelijk verzoek Geeft de ander aan te stoppen (geeft stopteken) als die iets doet wat zij niet leuk vindt Vertelt een ander als diegene iets heeft gedaan dat zij niet aardig vindt (iets dat eerder gebeurd is) Geeft een motivatie voor haar mening in een één op één gesprek (ik heb er geen zin in, ik vind dat spel te moeilijk/ niet leuk) Maakt onderscheid tussen iemand die de baas speelt en echt gezag Verwoordt gevoelens van schaamte Maakt afspraken met haar omgeving over welke hulp zij nodig heeft en wanneer en hoe dat aan te geven Past aangereikte hulpmiddelen of oplossing zelf toe om probleemsituaties te voorkomen NM kan deze doelen leren door het volgen van het groepsplan.
Gedrag: anderen
Wat kan de leerling?
Nm beheerst de stof die hoort bij groep 3. Op het subdoel aardig doen beheerst NM dit al op

groep 4-niveau
Wat wordt er dit schooljaar aangeboden?
SOVA 2, thema 9, omgaan met gevoelens. Thema 8, aardig zijn. Thema 10, plannetjes maken. Thema 12, reageren op plagen. Thema 11, ruzie oplossen en voorkomen. Rollenspel vanuit het Babbelspel Floddertjespel Huis vol gevoelens Problem Solving Cards Spel spelen Oplossingsgerichte gespreksvoering
Wat wil de leerling/leerkracht bereiken? Wat worden de werkdoelen? Hoe deze te bereiken?
Vanuit groep 4: NM maakt grapjes Vertelt dat je verschillende gevoelens tegelijk kunt hebben en geeft voorbeelden (boos zijn en lachen tegelijk) Merkt of iemand de situatie grappig vindt of niet, en stemt haar gedrag hierop af Herkent complexere gevoelens bij zichzelf Vertelt een ander dat zij ergens teleurgesteld over is Vanuit groep 5: NM reageert adequaat als door haar iets is misgegaan (excuses aanbieden, proberen oplossing te verzinnen) Vertelt wat je kunt doen als je een geheim verklapt hebt (spijt tonen, zeggen het nooit meer te doen) Feliciteert een ander wanneer diegene wint bij een spel Doet een voorstel om een afspraak af te zeggen en legt uit waarom Blijft vriendelijk wanneer een ander een aanbod van hulp afslaat Houdt rekening met de mogelijkheden van een ander (een jonger iemand laten winnen) Vanuit groep 4: NM probeert een ruzie op te lossen door te praten Laat een ander uitpraten bij het oplossen van een ruzie Vertoont spijt en maakt het goed met een ander Herkent of iets expres of per ongeluk gebeurd is Past manieren om rustig te blijven toe wanneer zij boos wordt NM kan deze doelen oefenen door deelname aan het groepsplan.

Werkhouding
Wat kan de leerling?
NM beheerst al een werkhouding die hoort bij groep 3. Op de subdoelen: hulp vragen, reflectie en toepassen van strategieën beheerst NM al de stof behorend bij groep 4.
Wat wordt er dit schooljaar aangeboden?
Zelfstandigwerktijd Zelfstandig werkbak SOVA 2, thema 8 en 11; aardig zijn en omgaan met ruzie. Nep-klok of klokje De Beertjes van Meichenbaum Hulpblokje Takenlijst Stappenplan

Verbeterlijstje

Samenspel (samen een taak doen of een spel spelen)

Ezelsbruggetjes

Wat wil de leerling/leerkracht bereiken? Wat worden de werkdoelen? Hoe deze te bereiken?

Vanuit groep 4:NM bedenkt en vertelt hoe zij een taak gaat aanpakken

Kijkt hoe medeleerlingen een taak aanpakken en neemt de strategie over

Kiest uit twee manieren om een taak aan te pakken de beste manier

Plant zelfstandig meerdere taken achter elkaar (binnen één vak)

Zet door bij een taak die zij moeilijk of eng vindt (iets vragen aan andere leerkracht, iets uitleggen aan medeleerling, gymoefening die niet lukt)

Weet van zichzelf of zij moeilijke taken liever uitstelt of juist niet

Geeft aan wanneer zij toe is aan een moeilijker taak

Vraagt van tevoren uitleg wanneer de taak niet duidelijk is

Geeft aan dat zij een uitleg niet begrijpt

Schat in wanneer iemand om hulp gevraagd kan worden en wanneer je moet wachten

Werkt 30 minuten zelfstandig aan een taak.

Volgt een stappenplan om een grotere taak uit te voeren

Slaat een probleem over en gaat door met een ander deel van haar werk

Zet door bij een taak die voor de leerling moeilijk of eng is

Werkt door bij externe afleiding

Maakt met medeleerlingen een taakverdeling en neemt hierbij ook minder leuke taken op zich

Doet aan een ander voor hoe de taak gedaan moet worden

Helpt uit zichzelf een ander die hulp nodig heeft bij het uitvoeren van een taak

Spreekt met een ander af wie wat gaat maken

Zegt op een aardige manier dat zij een idee van een ander niet leuk vindt

Herkent de beperking van een ander bij het uitvoeren van een taak

Onderbouwt haar mening over de kwaliteit van een gemaakte taak (goed, omdat)

Kijkt naar en praat over overeenkomsten en verschillen tussen eigen en andermans werk

Geeft aan op welk gebied zich een probleem voordeed en welke oplossing is gekozen (bij materiaal, taak of samenwerking)

Gebruikt ezelsbruggetjes die een ander vertelt (kofschip)

NM volgt het groepsplan. De juf zorgt ervoor dat NM voor in de klas zit en dan rechts van het bord; ivm met haar oor. NM krijgt ook een rustige plek, zodat zij zich nog beter kan oefenen in het doorwerken.

Checklist groeps-observatie voor de directeur (donderdag 20 mei 2010)

Punten:	Goed/aanwezig	voldoende	werkpunt
De leerkracht heeft een groepsplan voor SE.	X (sinds begin april)		
De leerkracht heeft doelen geformuleerd op de drie kerngebieden (Ik, De ander, Werkhouding).	X		
De leerkracht kan aangeven waarom er juist nu aan deze doelen wordt gewerkt.	X, deze sluiten goed aan bij datgene wat de kinderen nodig hebben		
De leerkracht heeft duidelijk aangeven in het plan hoe zij de doelen denkt te kunnen bereiken.	X		
De leerkracht heeft in het plan aangegeven wanneer zij aan de doelen werkt.	X (1x tijdens SOVA 3x tijdens zelfst. W Soms incidenteel		
De leerkracht werkt met meerdere niveaus in haar groep.	X (twee niveau's)		
De niveaus staan duidelijk in het groepsplan aangegeven.	X		
Voor enkele leerlingen zijn er uitzonderingen gemaakt in het groepsplan.	X (R cluster 3 ll. D+D moeilijker opdrachten M+M gevoelskaart		
De leerkracht heeft het benodigde materiaal voor de lessen van het groepsplan in haar groep.		X (ja , voor de lessen nu, niet voor de andere doelen.)	
De leerkracht is afgelopen periode al structureel bezig geweest met het groepsplan.	X (4xpw +incidenteel)		
Bij vragen naar het groepsplan weet de leerkracht direct en duidelijk te noemen waar zij deze periode mee bezig is.	X		
De leerkracht is gedurende de periode van het groepsplan instaat om te reflecteren op haar handelen en zo nodig tussentijds al aanpassingen te doen.	X		
In het plan staat aangegeven wanneer er geëvalueerd dient te worden.	X		
De leerkracht kan een aantal doelen noemen die de komende periode aan bod komen.	X		
De leerkracht vertelt aan het begin van de les aan de leerlingen wat het doel van de les is.	X		
De doelen van de periode van het groepsplan hangen voor de leerlingen zichtbaar inde klas.	X		
De leerkracht werkt zichtbaar op meerdere niveaus van SE in haar klas.	X		
De leerkracht sluit aan bij het niveau en de ondersteuningsbehoeften van de leerling.	X		
Aan het eind van de les vraagt de leerkracht aan de leerlingen terug waaraan ze nu gewerkt hebben.	X		
Tijdens de les is er een positief klimaat waarin de leerlingen veilig kunnen oefenen op hun te leren vaardigheden.	X Oplossingsgericht als P. geeft zij veel authentieke complimenten		

Tijdens de les geeft de leerkracht veel complimenten aan de leerlingen, opdat de leerlingen het gewenste gedrag vaker zullen laten zien.	X zeer vaak		
De leerkracht is in staat om op momenten die niet aangegeven staan in het groepsplan terug te grijpen naar de doelstellingen als dat nodig mag blijken te zijn.	X bijv. na pauze bij incident		
De leerkracht is instaat om het gewenste gedrag te benoemen ipv wat er fout gaat.	X		
Hoe doelbewust vindt u de les?	X		
Algemene opmerkingen: Patricia is er in geslaagd om in een relatief korte periode grote resultaten te behalen.			

Vijfpuntschalen:

Eerste inschaling:

De antwoorden zijn:

-Hoe goed weten wij de doelen voor de sociaal-emotionele ontwikkeling in het algemeen voor de leeftijdsgroep waarmee wij werken?

1- 2- 3- 4- 5

-In welke mate weten wij aan welke doelen voor SE we nu in de klas moeten werken?

1- 2- 3- 4- 5

-In welke mate weten wij wat het volgende stapje voor een leerling is voor SE vanuit de theorie?

1- 2- 3- 4- 5

-In welke mate weten wij welk SE-materiaal je wanneer in kunt zetten?

1- 2- 3- 4- 5

-Hoe specifiek koppelen we nu activiteiten aan doelen voor SE (of hebben we nu doelen vanuit het materiaal?)

1- 2- 3- 4- 5

-Hoe planmatig (individueel plan/groepsplan) werken we nu aan de sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerlingen?

1- 2- 3- 4- 5

-In hoeverre is er nu een groepsplan voor SE in onze klas?

1- 2- 3- 4- 5

-In hoeverre heb je nu het gevoel dat wij correct aansluiten bij het niveau en de behoefte van de leerling op SE-gebied?

1- 2- 3- 4- 5

-In hoeverre zijn wij nu in staat om scherp/diep/kritisch te kunnen reflecteren op ons SE-aanbod voor de leerlingen in de klas?

1- 2- 3- 4- 5

Samenvattend:

-Hoe doelbewust zijn wij nu in de groep aan het werk op SE-gebied?

1- 2- 3- 4- 5

Wat wil je nog kwijt over ons SE handelen in de klas?

Wij gaan al enigszins planmatig te werk; we volgen een methode en hebben individuele plannen waarop we reflecteren. Het is wel zo dat we nu voor het grootste deel onze doelen vanuit de methode halen. De methode is wel wat saai/langdradig. Ik pas de les aan. We doen veel rollenspellen. Ik heb niet echt het idee dat we nu de leerlingen tekort doen qua SE, maar het kan beter, vooral het stuk: goede doelen afgestemd op de leerling.

Hieronder volgt de tweede schaling van mijn LIO-stagiaire:

De antwoorden zijn:

-Hoe goed weten wij de doelen voor de sociaal-emotionele ontwikkeling in het algemeen voor de leeftijdsgroep waarmee wij werken?

1- 2- 3- 4- 5

-In welke mate weten wij aan welke doelen voor SE we nu in de klas moeten werken?

1- 2- 3- 4- 5

-In welke mate weten wij wat het volgende stapje voor een leerling is voor SE vanuit de theorie?

1- 2- 3- 4- 5

-In welke mate weten wij welk SE-materiaal je wanneer in kunt zetten?

1- 2- 3- 4- 5

-Hoe specifiek koppelen we nu activiteiten aan doelen voor SE (of hebben we nu doelen vanuit het materiaal?) 1- 2- 3- 4- 5

-Hoe planmatig (individueel plan/groepsplan) werken we nu aan de sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerlingen?

1- 2- 3- 4- 5

-In hoeverre is er nu een groepsplan voor SE in onze klas?

1- 2- 3- 4- 5

-In hoeverre heb je nu het gevoel dat wij correct aansluiten bij het niveau en de behoefte van de leerling op SE-gebied?

1- 2- 3- 4- 5

-In hoeverre zijn wij nu in staat om scherp/diep/kritisch te kunnen reflecteren op ons SE-aanbod voor de leerlingen in de klas?

1- 2- 3- 4- 5

Samenvattend:

-Hoe doelbewust zijn wij nu in de groep aan het werk op SE-gebied?

1- 2- 3- **4**- 5

Wat wil je nog kwijt over ons SE handelen in de klas?

Doordat de doelen voor SE nu duidelijk zijn, is het mogelijk nog meer aan te sluiten bij het niveau van de leerlingen. Daarbij is het ook duidelijk wat de volgende stap voor een leerling is. Daarom heb ik het idee dat we correct aansluiten bij het niveau en de behoefte van de leerling(en).