

4 leerlingen tussen de
10 en 12 jaar die
opkomen voor zichzelf.

Kom op!



Praktijkwerkstuk Master Special Educational Needs Fontys OSO

Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg

Leerroute: Gespecialiseerde leraar & Remedial Teacher

Lesplaats: Hengelo

Begeleider: Ine Heerink, docent Fontys OSO

mei 2012

Cherinda Loohuis

Studentnummer 2192251

Inhoud

Samenvatting	4
Hoofdstuk 1. Aanleiding en probleemstelling	5
1.1 Context van het onderzoek	5
1.2 Relevantie van het onderzoek	5
1.3 Doel van het onderzoek	5
1.4 De onderzoeksvraag en de deelvragen	6
1.5 Wat is er globaal al bekend?	6
Hoofdstuk 2. Theoretische onderbouwing	7
2.1 Sociale ontwikkeling bij leerlingen tussen de 10 en 12 jaar	7
2.2 Definiëring ‘opkomen voor jezelf’	8
2.3 Belang van het ‘opkomen voor jezelf’	8
2.4 De invloed van de leerkracht bij het begeleiden in het ‘opkomen voor jezelf’	9
2.5 Effectieve werkvormen ter bevordering van het ‘opkomen voor jezelf’	12
Hoofdstuk 3. Onderzoeksmethodologie	14
3.1 Onderzoeksmethoden	14
3.2 Dataverzameling	15
3.2.1 Vragenlijsten	15
3.2.2 Observaties	16
3.2.3 Logboek	17
3.2.4 Groepsinterview	17
3.3 Triangulatie, validiteit en betrouwbaarheid	18
3.4 Ethiek	19
Hoofdstuk 4. Data presentatie en resultaten	20
4.1 Welke leerlingen op mijn leerwerkplek hebben behoefte aan begeleiding bij ‘opkomen voor jezelf’?	20
4.2 Tijdens welke momenten op school hebben de vier leerlingen moeite met ‘opkomen voor jezelf’?	22
4.3 Hoe worden de vier leerlingen momenteel door de leerkrachten begeleid bij ‘opkomen voor jezelf’?	24
4.4 Aan welke begeleiding hebben de vier leerlingen van mijn leerwerkplek behoefte bij ‘opkomen voor jezelf’?	25

Hoofdstuk 5. Datapresentatie en resultaten	28
5.1 Tijdens welke momenten op school hebben de vier leerlingen moeite met ‘opkomen voor jezelf’?	28
5.2 Hoe worden de vier leerlingen momenteel door de leerkrachten begeleid bij ‘opkomen voor jezelf’?	28
5.3 Aan welke begeleiding hebben de vier leerlingen van mijn leerwerkplek behoefte bij ‘opkomen voor jezelf’?	29
5.4 Beantwoording onderzoeksvraag.....	31
5.4.1 Aanbevelingen	31
Hoofdstuk 6. Reflectie en evaluatie	33
6.1 Reflectie op onderzoeksresultaten	33
6.1.1 Mogelijk vervolgonderzoek	33
6.2 Evaluatie van het onderzoek	34
Nawoord	36
Bronnenlijst.....	37
Bijlagen.....	40
Bijlage 1	41
Bijlage 2	44
Bijlage 4	49
Bijlage 6	57
Bijlage 7	59
Bijlage 8	60
Bijlage 9	68
Bijlage 10	84
Bijlage 11	92
Bijlage 12	93
Bijlage 13	95
Bijlage 14	97
Bijlage 15	98
Bijlage 16	100

Samenvatting

In het kader van de opleiding tot Gespecialiseerde leraar & Remedial teacher heb ik een actieonderzoek uitgevoerd.

Het onderzoek heeft plaatsgevonden in een groep 8 in het Speciaal Basisonderwijs. De praktijkschool had behoefte aan handvatten voor de begeleiding van leerlingen die moeite hebben met 'opkomen voor jezelf'.

De volgende onderzoeksvraag is centraal gesteld: Hoe kan ik als leerkracht de vier leerlingen van 10 t/m 12 jaar in het Speciaal Basisonderwijs effectief begeleiden bij 'opkomen voor zichzelf'?

Het leren 'opkomen voor jezelf' is de eerste stap om kinderen weerbaarder te maken (Van Helvoort & Clarijs, 2005). Middels vragenlijsten aan ouder(s)/verzorger(s), leerkrachten en leerlingen, zijn vier leerlingen uit de lesgroep geselecteerd die moeite hebben met 'opkomen voor jezelf'.

Met behulp van de theoretische onderbouwing is informatie vergaard over de sociale ontwikkeling van leerlingen in de leeftijd van 10 tot 12 jaar, de definitie van 'opkomen voor jezelf', de invloed van de leerkracht en effectieve werkvormen bij de begeleiding.

De theorie en praktijk zijn aan elkaar gekoppeld door onderzoek te verrichten in de praktijk. Met behulp van vragenlijsten, observaties, een logboek en een groepsinterview is onderzocht wat de gewenste begeleiding is voor de vier leerlingen, zodat zij leren opkomen voor zichzelf. De vier leerlingen en de leerkrachten zijn geobserveerd in drie verschillende situaties, om te bepalen in welke situatie(s) leerlingen moeilijkheden ondervinden en hoe leerkrachten momenteel de leerlingen begeleiden. In het logboek en het groepsinterview hebben leerlingen aangegeven waar zij begeleiding in behoeven bij 'opkomen voor jezelf'. In hoofdstuk 5 zijn de theoretische onderbouwing en de praktijk samengebracht. Vanuit de theorie en praktijk zijn conclusies getrokken en aanbevelingen voor begeleiding van de vier leerlingen beschreven. Het is raadzaam om de vier leerlingen in de lesgroep te begeleiden, zodat zij met behulp van gesprekken en oefeningen voor zichzelf leren opkomen.

Hoofdstuk 1. Aanleiding en probleemstelling

In dit hoofdstuk is de aanleiding van het onderzoek beschreven. Er is ingegaan op de context van het onderzoek, de relevantie, het doel, de onderzoeksvraag met de ondersteunende deelvragen en de globale informatie die mij voorafgaand aan het onderzoek reeds bekend was.

1.1 Context van het onderzoek

Het onderzoek is uitgevoerd op een school voor Speciaal Basisonderwijs. De school werkt vanuit het principe van de dynamische driehoek (Prinsen, 2009) waarin ouders, leerkrachten en de leerling betrokkenheid tonen naar elkaar, omwille van de leerling.

Om preventief te werken aan gedragsproblematiek vindt het schoolteam het wenselijk om sociale vaardigheden aan te leren. De school maakt bij het aanleren van vaardigheden gebruik van de methode 'Kinderen en hun sociale talenten' (Van Voorst & Van Bokkem, 2003). De school heeft baat bij het onderzoek aangezien ze momenteel geen gebruik maken van programma's of trainingen die leerlingen leren om voor zichzelf op te komen.

1.2 Relevantie van het onderzoek

Volgens Deley (2004) is het tegenwoordig van belang dat leerlingen niet alleen competenties ontwikkelen voor de schoolse vakken, maar dat leerlingen zich ook als persoon ontwikkelen. Kinderen die moeite hebben met 'opkomen voor jezelf', dienen volgens Deley (2004) begeleid te worden.

De leerkrachten signaleren dat een aantal leerlingen in de groep rekening houdt met andere leerlingen, maar niet voor zichzelf opkomt. De groep bevat een aantal leerlingen die meer aandacht opeisen dan andere leerlingen, door hun eigen problematiek. Volgens Deley (2004) krijgen de leerlingen die niet of onvoldoende voor zichzelf opkomen, niet de gewenste begeleiding wanneer anderen de aandacht opeisen. Wyffels (2006) zegt dat effectieve begeleiding, met als doel 'opkomen voor jezelf', zich richt op het vormen van een eigen mening en de omgang met anderen en jezelf.

1.3 Doel van het onderzoek

Als leerkracht zou ik de mogelijkheden en capaciteiten tot mijn beschikking willen hebben om leerlingen te begeleiden bij 'opkomen voor jezelf'. Volgens Jeninga (2007) zijn gedragsproblemen te beïnvloeden binnen de school. Echter is het afhankelijk van verschillende factoren in hoeverre leerlingen zich ontwikkelen in de omgang met hun gedragsproblemen. Het uiteindelijke doel is dat leerlingen aan het einde van het schooljaar hun emoties bespreekbaar kunnen maken, in de lesgroep durven te spreken met anderen en daarbij hun mening geven. Of het doel uiteindelijk bereikt is, wordt gemeten met behulp van de vragenlijsten aan leerkrachten, leerlingen en ouder(s)/verzorger(s) (zie bijlage 2 tot en met 4).

1.4 De onderzoeksvraag en de deelvragen

In dit onderzoek is aandacht besteed aan hoe leerlingen in groep 8 begeleid dienen te worden bij 'opkomen voor jezelf'. De onderzoeksvraag die centraal staat in dit onderzoek is:

Hoe kan ik als leerkracht de vier leerlingen van 10 t/m 12 jaar in het Speciaal Basisonderwijs begeleiden bij 'opkomen voor zichzelf'?

Ter ondersteuning aan de onderzoeksvraag zijn er deelvragen geformuleerd:

1. Welke leerlingen op mijn leerwerkplek hebben behoefte aan begeleiding bij 'opkomen voor jezelf'?
2. Tijdens welke momenten op school hebben de vier leerlingen moeite met 'opkomen voor jezelf'?
3. Hoe worden de vier leerlingen momenteel door de leerkrachten begeleid bij 'opkomen voor jezelf'?
4. Aan welke begeleiding hebben de vier leerlingen van mijn leerwerkplek behoefte bij 'opkomen voor jezelf'?

1.5 Wat is er globaal al bekend?

Wanneer we spreken over 'opkomen voor jezelf' wordt er in de literatuur veelal gesproken over weerbaar gedrag. Door verkenning van vakliteratuur, internet en artikelen is er geconstateerd dat vaker onderzoek is gedaan naar het weerbaarder maken van leerlingen. Volgens Adriaenssens (2002) is weerbaar gedrag het in contact blijven met je eigen gevoelens, aanvoelen wat de ander denkt en dit omzetten in veilig gedrag. Volgens Staring & Talsma (2002) is weerbaar gedrag het weten wat je wilt en wat je niet wilt, waardoor je opkomt voor jezelf. Aangezien de definitie van weerbaar gedrag discutabel is, is ervoor gekozen om het onderzoek te richten op het 'opkomen voor jezelf in de lesgroep'. Bovendien stellen Van Helvoort & Clarijs (2005) dat 'opkomen voor jezelf' leidt tot weerbaarder gedrag.

In hoofdstuk 2 is het theoretisch kader over 'opkomen voor jezelf' beschreven. Er is een voorzichtige koppeling met de praktijk gemaakt in hoofdstuk 2.

Hoofdstuk 2. Theoretische onderbouwing

In dit hoofdstuk is door middel van bronnenstudie achtergrondinformatie vergaard over 'opkomen voor jezelf'. Er is ingegaan op de sociale ontwikkeling van leerlingen tussen de 10 en 12 jaar, de definitie van 'opkomen voor jezelf', het belang van 'opkomen voor jezelf', de invloed van de leerkracht bij de begeleiding en tot slot zijn effectieve werkvormen bij het 'opkomen voor jezelf' beschreven.

2.1 Sociale ontwikkeling bij leerlingen tussen de 10 en 12 jaar

De fase van 9 tot 12 jaar is een belangrijke fase voor de ontwikkeling van de sociale identiteit. Er is interactie nodig in en met de omgeving, om de sociale identiteit te ontwikkelen (Heemstra-Hendriksen, 2006; Delfos, 2000; Kool, 2006).

Heemstra-Hendriksen (2006) stelt dat leerlingen tussen de 10 en 12 jaar leren van voorbeelden en imitatie. Zij hebben moeite om de omgeving in het juiste perspectief te plaatsen. Leerlingen op mijn leerwerkplek vinden het moeilijk om te kiezen of iets goed of kwaad is.

In de leeftijd van 9 tot 12 jaar leren leerlingen om eigen emoties en die van anderen te begrijpen, waarbij het zelfbeeld sterk tot ontwikkeling komt. In de praktijk zie ik dat de leerlingen die moeite hebben met 'opkomen voor jezelf', tevens moeite hebben met het onder woorden brengen van hun emoties.

Leerlingen tussen de 10 en 12 jaar hebben moeite om voor zichzelf te kiezen aangezien ze niet buiten de groep willen vallen (Heemstra-Hendriksen, 2006; Kool, 2006). Volgens Van Lieshout (2009) en Van Helvoort & Clarijs (2005) tonen jongens vaak openlijker hun gedachten en gevoelens in hun gedrag dan meisjes. Van Helvoort & Clarijs (2005) geven aan dat jongens vaak direct aan de slag gaan, terwijl meisjes terughoudender zijn. Over het algemeen willen jongens zich meer bewijzen dan meisjes. De emotionele ontwikkeling bij meisjes is verder gevorderd in de leeftijd van 10 tot 12 jaar dan die van jongens. Meisjes zouden eerder durven af te wijken van de groep en een ander standpunt durven in te nemen. In de praktijk zie ik dat de jongens zich over het algemeen willen bewijzen tegenover de rest van de groep. De meisjes in de groep kunnen zich over het algemeen beter in een ander verplaatsen dan de jongens. De meisjes tonen hun inlevingsvermogen door anderen te troosten. Echter durven de meisjes over het algemeen geen eigen standpunt in te nemen.

2.2 Definiëring ‘opkomen voor jezelf’

‘Opkomen voor jezelf’ houdt volgens De Visser (2000), Kooijman (2007) en Verkerk (2005) in dat je vertelt wat je wel en niet wilt. Wanneer je opkomt voor jezelf durf je ‘nee’ te zeggen, maar kan je ook ‘nee’ van anderen accepteren (Kooijman, 2007). Verkerk (2005) geeft aan dat wanneer je opkomt voor jezelf, je aangeeft wat jouw grenzen zijn.

Een eerste stap om leerlingen op mijn leerwerkplek weerbaarder te maken, is om leerlingen leren op te komen voor zichzelf. Volgens Van Helvoort & Clarijs (2005) leidt ‘opkomen voor jezelf’ tot weerbaarder gedrag. Weerbaarder zijn houdt in dat je situaties kunt inschatten, je kunt inleven in een ander en ‘nee’ kunt zeggen. De Visser (2000) erkent de definiëring van Van Helvoort & Clarijs (2005) en geeft aan dat wanneer je voor jezelf opkomt, je door jezelf en de ander weerbaarder wordt waarbij je zelfvertrouwen ontwikkeld. Een leerling die voor zichzelf opkomt, leert zichzelf kennen en ontwikkeld inzicht in zijn/haar handelen. Het kennen van jezelf zorgt ervoor dat je vertrouwen in jezelf ontwikkeld (De Visser, 2000). In de praktijk zie ik dat het standpunt van De Visser (2000) over zelfvertrouwen ook omkeerbaar is. Leerlingen die zelfvertrouwen hebben ontwikkeld, leren hun grenzen verkennen in wat zij wel en niet willen, en in wat zij wel en niet kunnen.

2.3 Belang van het ‘opkomen voor jezelf’

Kooijman (2007) geeft aan dat leerlingen niet voor zichzelf op durven te komen, omdat zij angst voelen om afgewezen te worden. Het niet ‘opkomen voor jezelf’ kan meerdere gevolgen hebben. Verkerk (2005) zegt dat het niet ‘voor jezelf opkomen’ op korte termijn ertoe kan leiden dat de leerling gepest wordt. Meijers (1978) stelt dat het niet ‘opkomen voor jezelf’ ertoe leidt dat 10% van de leerlingen geen vriendjes of vriendinnetjes heeft.

Kool (2006) veronderstelt dat het emotionele hersengedeelte in contact is met het lichaam, waardoor emoties via beweging en aanraking beter doordringen dan via gesprekken. Het langdurig negeren van signalen van het lichaam kan leiden tot psychosociale klachten¹.

Onderzoeken van Reff, Selissen & Golden (1972) ondersteunen de uitspraak van Kool (2006). Reff, Selissen & Golden (1972) veronderstellen dat leerlingen die niet voor zichzelf op durven te komen, op latere leeftijd tonen dat zij zich sociaal niet aangepast hebben aan de maatschappij. Er kan uit de gegevens van Kool (2006) en Reff, Selissen & Golden (1972) geconcludeerd worden dat leerlingen die niet voor zichzelf opkomen moeite hebben om te functioneren in de maatschappij. Kool (2006) maakt duidelijk dat leerlingen die niet voor zichzelf opkomen, ook vatbaar zijn voor meerdere probleemgebieden.

De gegevens over de gevolgen op korte termijn en lange termijn tonen aan dat het wenselijk is om de leerlingen op mijn leerwerkplek te begeleiden bij het leren ‘opkomen voor jezelf’.

¹ Psychosociaal werk gaat uit van de gedachte dat een gezonde geest en een goed functionerend lichaam ervoor zorgen dat een kind kan functioneren in de omgeving

Wanneer leerlingen voor zichzelf opkomen, ontwikkelen zij zelfvertrouwen en weerbaar gedrag (De Visser, 2000). Het 'opkomen voor jezelf' is daarmee een stap die genomen dient te worden om leerlingen leren te functioneren in de maatschappij (Kool, 2006; Reff, Selissen & Golden, 1972).

2.4 De invloed van de leerkracht bij het begeleiden in het 'opkomen voor jezelf'

Kool (2006) geeft aan dat de betrokkenheid van de ouders en leerkrachten bij het leren 'opkomen voor jezelf' van doorslaggevend belang is.

Uitgedachte interventies hebben geen invloed, wanneer er geen aandacht is voor de leerling. Betrokkenheid vraagt om echt, congruent en transparant leerkrachtengedrag.

Er is geen methode, alleen aandacht (Kool, 2006)

Tussen de 10 en 12 jaar leert een leerling van voorbeelden en imitatie (Heemstra-Hendriksen, 2006). Leerlingen tussen de 10 en 12 jaar hebben moeite om de omgeving in het juiste perspectief te plaatsen. Het is wenselijk dat de leerkracht bij leerlingen tussen de 10 en 12 jaar aangeeft wat goed en kwaad is (Heemstra-Hendriksen, 2006). Als leerkracht heb je een voorbeeldfunctie bij 'opkomen voor jezelf'. De grenzen en mogelijkheden van jou als leerkracht zijn ook de grenzen en mogelijkheden van de groep leerlingen waarmee je werkt (Kool, 2006). De leerkracht kan leerlingen, die moeite hebben met 'opkomen voor jezelf', laten inzien dat zij er ook mogen zijn (De Visser, 2000). In gesprekken leren leerlingen volgens Heemstra-Hendriksen (2006) een mening te vormen.

Måhlberg & Sjöblom (2008) en Kool (2006) geven aan dat de leerkracht elk kind dient te accepteren zoals de leerling op dat moment is. Het is wenselijk dat de leerkracht de leerlingen, die begeleid worden bij het 'opkomen voor jezelf', veiligheid en grenzen biedt. Veiligheid en grenzen worden geboden door de leerling op zijn/haar gemak te stellen en aan te moedigen. De aanmoedigingen zorgen ervoor dat de leerling directe bevestiging krijgt en nieuwe energie krijgt om zich verder in te zetten.

Bij begeleiding van de leerling is het wenselijk om een band met de leerling op te bouwen door je in te leven in de leerling (Verkerk, 2005; Kool, 2006; Måhlberg & Sjöblom, 2008). Door je te richten op de aanpak bouw je een relatie op met de leerling, aangezien je als leerkracht efficiënter en respectvoller bent. Bovendien kan je van een leerling verwachten dat hij/zij verantwoordelijkheid neemt voor het vinden van een oplossing en niet voor het probleem (Måhlberg & Sjöblom, 2008). Furman (2004) benadrukt dat de leerkracht niet naar het probleem kijkt, maar samen met de leerling kijkt naar welke vaardigheid de leerling moet

leren. Het direct zoeken naar een oplossing is niet wenselijk maar komt gaande weg aan de orde. Måhlberg & Sjöblom (2008) zeggen dat oplossingsgericht onderwijs zich meer richt op de aanpak dan op het probleem zelf. Uit de theorie van Furman (2004) en Kool (2006) maak ik op dat het wenselijk is om naar de leerlingen op mijn leerwerkplek te luisteren tijdens de begeleiding bij het 'opkomen voor jezelf'. Furman (2004) veronderstelt dat de leerling vaak zelf de sleutel tot de oplossing in de hand heeft. Kool (2006) is het eens met Furman (2004) en geeft aan dat wanneer je als leerkracht werkelijk naar de leerling kijkt, de leerling zich 'vanzelf' ontwikkelt. Een leerling is in staat om een oplossing te bedenken die voor hem/haar reëel en realiseerbaar is (Måhlberg & Sjöblom, 2008). Måhlberg en Sjöblom (2008), Furman (2004) en Kool (2006) benadrukken met hun uitspraak dat je met de leerling in gesprek dient te gaan over de ontwikkeling van de leerling. De leerkracht kan namelijk van leerlingen, ouders, leerkrachten en andere professionals binnen en buiten de school leren (Måhlberg & Sjöblom, 2008).

In de beginfase van een training is het volgens Kool (2006) wenselijk dat de leerkracht zich richt op de onderlinge relaties in het begeleidingsgroepje, zodat leerlingen inzien dat zij de sterke en zwakkere kanten van elkaar kunnen ondersteunen. Heemstra-Hendriksen (2006) verwijst naar Van Beemen (2001) door aan te geven dat leerlingen onder andere leren om voor zichzelf op te komen door in interactie te zijn met andere leerlingen. Leerlingen leren elkaars mening kennen in communicatie met elkaar (Kooijman, 2007).

Volgens Furman (2004) en Måhlberg & Sjöblom (2008) is het wenselijk dat de leerkracht de gehele klas bij een training 'opkomen voor jezelf' betreft. Een open klimaat is wenselijk omdat dan alle betrokkenen samenwerken om de leerling de geselecteerde vaardigheid te leren. Kool (2006) geeft aan dat wanneer de gehele klas betrokken raakt bij een training 'opkomen voor jezelf' er begrip ontstaat voor elkaar. Het ontwikkelen van begrip voor elkaar is wenselijk aangezien leerlingen in de leeftijd van 10 tot 12 jaar behoefte hebben aan aansluiting bij leeftijdsgenoten (Kool, 2006; Van Helvoort & Clarijs, 2005).

Kooijman (2007) veronderstelt dat het verstandig is om samen met de leerling een plan te maken, omdat dit de leerling zelfvertrouwen geeft. Het zelfvertrouwen wordt bevorderd doordat de leerkracht vertrouwen toont in de leerling, die in staat is om zelf tot een oplossing te komen. Wanneer je als leerkracht werkelijk naar de leerling kijkt en oprechte aandacht schenkt, ontwikkelt de leerling zich naar eigen vermogen (Kool, 2006).

Furman (2004, P. 23-118) onderscheidt 15 stappen die de leerkracht hanteert bij het aanleren van de vaardigheid, waarbij uit wordt gegaan van de gevoelens, gedachten en het gedrag van de leerling:

1. Het probleem vertalen in vaardigheden/vaardigheid. Måhlberg & Sjöblom (2008) benadrukken dat je dient te kijken naar de oplossing en niet naar het probleem.
2. Met de leerling eens worden over de vaardigheid die geleerd moet worden.
3. De leerling bewust maken van de voordelen van de vaardigheid.
4. De vaardigheid een naam geven.
5. Een totemfiguur² kiezen die de leerling helpt bij het leren van de vaardigheid.
6. Supporters werven voor de leerling.
7. De leerling zelfvertrouwen geven dat het de vaardigheid kan leren door de omgeving te laten vertellen waarom zij denken dat de leerling de vaardigheid kan leren.
8. Bepalen hoe het gevierd gaat worden als de leerling de vaardigheid beheerst.
9. De leerling laten vertellen en voordoen hoe het gedrag eruit ziet wanneer hij/zij de vaardigheid beheerst.
10. Laat mensen weten welke vaardigheid de leerling gaat leren.
11. Bespreek met de leerling hoe de vaardigheid geoefend zal worden.
12. Laat de leerling bedenken hoe anderen hem/haar kunnen helpen herinneren aan de vaardigheid.
13. Vieren dat de vaardigheid beheerst wordt.
14. Laat de leerling een ander kind de vaardigheid leren.
15. Een volgende vaardigheid uitkiezen met de leerling.

Op mijn leerwerkplek zou ik samen met de leerlingen een vaardigheid kunnen uitkiezen waaraan gezamenlijk gewerkt wordt. Måhlberg & Sjöblom (2008), Kooijman (2007), Kool (2006), Furman (2004) geven namelijk aan dat het wenselijk is om in gesprek met de leerling te komen tot een plan en aanpak. Volgens Furman (2004) heeft de leerling namelijk vaak zelf de sleutel tot de oplossing.

² Voorwerp dat de leerling helpt herinneren aan de vaardigheid die hij/zij gaat leren.

2.5 Effectieve werkvormen ter bevordering van het 'opkomen voor jezelf'

Kool (2006) heeft een training opgezet die zich uitsluitend richt op 'opkomen voor jezelf'.

Volgens Kool (2006) heeft een kindertraining de volgende opbouw om inhoud en veiligheid te waarborgen:

- Veiligheid: de leerling voelt zich thuis en welkom.
- Voeding: de leerling ontwikkelt eigenwaarde en een identiteit
- Steun: steun wordt geboden door de begeleiding, omgangsregels, de structuur en de inhoud van een training.
- Bescherming: het ontwikkelen van een innerlijk scherm bij de leerling.
- Begrenzing: de leerling leert zijn/haar grenzen kennen.

Kooijman (2007) en Furman (2004) geven aan dat leerlingen vooral moeten oefenen in 'opkomen voor jezelf'. Leerlingen kunnen zelf ideeën aandragen voor het oefenen van de vaardigheid (Furman, 2004). Een leerling is in staat om een oplossing en ideeën te bedenken die voor hem/haar reëel en realiseerbaar is. Door leerlingen ideeën te laten aandragen maak je hen verantwoordelijk voor hun ontwikkelingsproces in het 'opkomen voor jezelf' (Måhlberg & Sjöblom, 2008).

Volgens Kool (2006) is het wenselijk dat leerlingen voor zichzelf leren opkomen door emoties te uiten met behulp van het lichaam. Leerlingen leren door aanraking lichamelijk en psychisch elkaar zien. Aanraken behoort tot de meest krachtigste middelen om leerlingen ruimte te geven zich te ontwikkelen.

De Visser (2000) laat leerlingen oefenen in het omgaan met stemgebruik, houding, eigen verantwoordelijkheid en het weten of je iets wel of niet wilt. Door leerlingen gebruik te laten maken van hun houding en stemgebruik (het vertellen wat je wilt), leren leerlingen om positiever om te gaan met tegenslagen. Leerlingen zien door de oefeningen in dat zij zelf verantwoordelijk zijn voor hun ontwikkelingsproces bij het 'opkomen voor jezelf'. In rollenspellen leren leerlingen hun eigen standpunt kennen. Rolspellen worden uitgevoerd door leerlingen, waarbij er naar elkaar en anderen gekeken wordt. De combinatie voorziet de leerling van een reëel beeld van zichzelf. Kool (2006) refereert met de 'theory of mind' naar Premack & Woodruff (1978, p. 515-526). Volgens de 'theory of mind' van Premack & Woodruff (1978) leert de leerling zichzelf herkennen en zijn gedrag af te stemmen op de omgeving door naar zichzelf en anderen te kijken, en hierover te praten. Kool (2006) benadrukt dat video-opnamen van een training 'opkomen voor jezelf' zowel voor ouders als leerlingen zinvol is om terug te kijken. Ouders ontwikkelen een beeld van hoe hun kind zich in de training gedraagt. Bij leerlingen kan het gedrag gespiegeld worden, zodat zij inzicht krijgen in hun gedrag.

Verkerk (2005) hanteert zes stappen die leerlingen kunnen leren, zodat zij leren om voor zichzelf op te komen:

1. Het gedrag benoemen wat je niet bevalt.
2. Zeg dat de ander moet ophouden
3. Blijf de ander aankijken, dit maakt je sterker
4. Maak je groot
5. Praat met een rustige en duidelijke stem.
6. Leg niet uit waarom je wilt dat hij/zij ophoudt. Maak gebruik van een duidelijke, korte zin.

Op basis van de informatie van Kool (2006) en De Visser (2000) zou een training van de leerlingen op mijn leerwerkplek lichamelijke oefeningen kunnen bevatten, die zich richten op stemgebruik, houding, eigen verantwoordelijkheid en het aangeven van grenzen. Het stappenplan van Verkerk (2005) wordt door Kool (2006) niet aanbevolen om te hanteren als leidraad in een training, aangezien Verkerk (2005) met het stappenplan een korte interventie toont. Kool (2006) geeft aan dat korte interventie weinig effect heeft.

Kooijman (2007) en De Visser (2000) erkennen dat het gebruiken van een dagboek een effectieve werkvorm is om leerlingen hun gevoelens, gedachten en gedrag te laten ordenen. De Visser (2000) koppelt de informatie uit het dagboek van de leerlingen aan een rollenspel, om aan te sluiten bij de leervragen en realiteit van de leerlingen. Op mijn leerwerkplek zou een dagboek ingezet kunnen worden tijdens de begeleiding bij het 'opkomen voor jezelf'. Furman (2004) geeft aan dat een succesdagboek effectief werkt. In het succesdagboek wordt door de supporters en onderwijzer(s) beschreven wanneer de leerling de vaardigheid laat zien. Het dagboek motiveert de leerling om de vaardigheid te leren. De leerling wordt gemotiveerd door de aanmoediging van supporters en de onderwijzer(s). Måhlberg & Sjöblom (2008) veronderstellen dat aanmoediging ervoor zorgt dat de leerling directe bevestiging krijgt en nieuwe energie om zich verder in te zetten.

In hoofdstuk 3 is aandacht besteed aan de ingezette instrumenten en de verantwoording van deze instrumenten.

Hoofdstuk 3. Onderzoeksmethodologie

De verantwoording van de onderzoeksinstrumenten is in de hoofdstuk gegeven, waarbij is uitgelegd waarom voor de onderzoeksinstrumenten gekozen is. Er is beschreven hoe in het onderzoek gewerkt is aan triangulatie, validiteit, betrouwbaarheid en ethische aspecten.

3.1 Onderzoeksmethoden

Een kwalitatieve onderzoeksstrategie is ingezet, doordat is aangesloten bij de onderwijskundige praktijk. Het begrijpen van motieven, beelden en houdingen van kinderen stonden centraal. Aanbevelingen kunnen in de praktijk uitgevoerd worden (Brohm & Jansen, 2010; Hatch, 2002).

Er is gebruik gemaakt van een actieonderzoek. Actieonderzoek richt zich op verbetering van het klassenniveau (Harinck, 2006; Brohm & Jansen, 2010). Furman (2004) stelt dat bij de begeleiding bij 'opkomen voor jezelf', de gehele groep betrokken dient te worden. In de praktijk is het merkbaar dat leerlingen rekening houden met elkaar, wanneer leerlingen op de hoogte zijn van elkaars moeilijkheden/problemen. Bij actieonderzoek staat handelen en onderzoek nauw met elkaar in verband (Harinck, 2006). Probleem en vraag hebben geleid tot verkenning van het probleem met behulp van deelvragen. De verkenning heeft geleid tot een plan met verbeteracties waarvan uiteindelijk een rapportage gemaakt is (zie hoofdstuk 5, pagina 31 en 32).

Bij actieonderzoek is sprake van een permanente cyclus van praktijkverbetering (Kallenberg, 2007). Het eigen handelen van leerkrachten staat centraal bij actieonderzoek (Ponte, 2002).

De onderzoeksvraag past bij de vorm van het onderzoek, namelijk actieonderzoek, aangezien de onderzoeksvraag is gericht op het leerkrachthandelen bij 'opkomen voor jezelf'. Leerlingen worden bij actieonderzoek gezien als partners en als belangrijke bron van informatie (Harinck, 2006; Brohm & Jansen, 2010). Bij de begeleiding bij 'opkomen voor jezelf' worden kinderen door Kooijman (2007), Kool (2006), Furman (2004) en Måhlberg & Sjöblom (2008) ook als partners gezien. Partnerschap met de leerlingen zorgt voor zelfvertrouwen bij de leerling, waardoor de leerling in staat is om zelf tot een oplossing te komen. Na de begeleiding van de leerlingen die moeite hebben met 'opkomen voor jezelf', kan er worden gereflecteerd op het leerkrachthandelen. Door de reflectie op het leerkrachthandelen is er sprake van een permanente cyclus van praktijkverbetering (Kallenberg, 2007; Ponte, 2002).

3.2 Dataverzameling

De onderzoeksvraag met de bijbehorende deelvragen zijn beantwoord met behulp van de theoretische onderbouwing en de verzamelde data. Om een valide onderzoek uit te voeren is gebruik gemaakt van triangulatie (Kallenberg, 2007). Triangulatie zorgt voor een valide antwoord op de deelvragen. Validiteit is toegepast door deelvragen vanuit verschillende invalshoeken te benaderen.

Onderzoeksinstrumenten zijn zelf ontwikkeld of aangepast op basis van bestaande instrumenten, zodat de instrumenten aansluiten bij de deelvragen en de onderzoeksvraag (Harinck, 2006, p.61).

De afwegingen bij de dataverzameling worden beschreven in paragraaf 3.2.1 tot en met 3.2.4.

3.2.1 Vragenlijsten

Volgens Van der Donk & Van Lanen (2011) zorgt het afnemen van een vragenlijst voor inzicht in de problematiek. Ouder(s)/verzorger(s) zien en spreken hun kind/pleegkind dagelijks. Zij zijn bevraagd aangezien bevrage informatie verschaft die niet direct waarneembaar is.

Bij leerkrachten en leerlingen zijn vragenlijsten afgenomen, om inzicht te krijgen in hun denkbeelden. Bij alle partijen is gekozen voor gesloten vragenlijsten, omdat bij een gesloten vragenlijst de onderzoeker gerichte vragen kan stellen over de data die verzameld behoren te worden. De gesloten vragenlijsten aan ouder(s)/verzorger(s) en leerlingen zijn op elkaar afgestemd, zodat antwoorden van respondenten met elkaar zijn vergeleken en data op dezelfde wijze zijn verwerkt (Van der Donk & Van Lanen, 2011). De vragenlijsten aan de leerlingen en aan de ouder(s)/verzorger(s) bevatten acht soorten vragen. Elk soort vraag is op twee manieren gesteld. De antwoorden op de twee bij elkaar horende vragen zijn met elkaar vergeleken, hetgeen de betrouwbaarheid en de validiteit van het onderzoek heeft verhoogd (zie hoofdstuk 4, pagina 20). De vragenlijsten aan ouder(s)/verzorger(s) en leerlingen zijn zo opgesteld dat wanneer respondenten meestal (bijna) nooit of soms antwoorden, gesteld kan worden dat de leerling moeite heeft met 'opkomen voor jezelf'. Bij het invullen van de vragenlijsten konden leerlingen en ouder(s)/verzorger(s) kiezen uit vier antwoordmogelijkheden, zodat zij geen neutraal antwoord konden geven.

De vragenlijst is gezamenlijk met de leerlingen ingevuld, zodat leerlingen aandacht moesten besteden aan iedere vraag. Er is valide gewerkt doordat de leerkracht de vragenlijst heeft gestructureerd, waardoor leerlingen de vragenlijst konden interpreteren zoals de onderzoeker dit voor ogen had.

De vragenlijst aan de leerkrachten van de lesgroep heeft niet dezelfde opstelling als de vragenlijsten aan ouder(s)/verzorger(s) en leerlingen, aangezien de vragenlijst aan de

leerkrachten voor beantwoording van meerdere deelvragen ingezet is. Leerkrachten geven aan dat zij weinig tijd hebben. Elke vraag draagt direct bij aan het beantwoorden van de onderzoeksvraag, waardoor leerkrachten zo min mogelijk tijd kwijt zijn aan het invullen van de vragenlijst (Van der Donk & Van Lanen, 2011). Er is valide en betrouwbaar gewerkt door de vragenlijst aan beide leerkrachten voor te leggen (exclusief mijzelf als leerkracht). Van der Donk & Van Lanen (2011) geven aan dat niet iedere betrokkene begrippen op dezelfde manier interpreteert. Het begrip 'opkomen voor jezelf' is in een brief aan de leerkrachten gedefinieerd, hetgeen de validiteit verhoogd. De vragenlijsten zijn gepresenteerd in bijlage 2 tot en met 4.

De vragenlijsten zijn voorgelegd aan critical friends en afgenomen bij leerlingen uit een andere lesgroep, zodat onduidelijkheden aangepast zijn en er valide gewerkt is. Er is ethisch verantwoord gewerkt door gegevens van respondenten anoniem te verwerken.

Bij de verwerking van de vragenlijsten heeft een kwantitatieve verwerking plaatsgevonden, door te analyseren hoeveel leerlingen moeite hebben met 'opkomen voor jezelf' (zie hoofdstuk 4, pagina 20 en 21).

3.2.2 Observaties

De leerlingen, waarvan blijkt dat zij moeite hebben met 'opkomen voor jezelf', zijn in drie verschillende situaties op dezelfde observatiepunten geobserveerd. Vervolgens is geanalyseerd in welke situatie(s) de leerlingen moeite hebben met 'opkomen voor jezelf' en hoe leerlingen tot nu toe begeleid zijn door de leerkrachten.

Elke leerling, die moeite heeft met 'opkomen voor jezelf', is in iedere situatie drie keer geobserveerd om betrouwbaar te werken. In de observaties is geturfd hoe vaak bepaald gedrag voorkwam. Door te turven is er sprake van kwantitatief onderzoek. Aantallen zijn objectief waardoor de observaties betrouwbaar zijn (Van der Donk & Van Lanen, 2011). Er is gebruik gemaakt van niet-participerende, gestructureerde observatieschema's zodat gericht gekeken kon worden naar leerlingengedrag en leerkrachtengedrag (Van der Donk & Van Lanen, 2011). Volgens Kallenberg (2007) zorgen observatieschema's voor objectief en vergelijkbaar onderzoek, waardoor het onderzoek valide is. Verder is valide gewerkt, doordat observatieschema's zijn afgestemd op de vragenlijst aan de leerkrachten.

Er is gekozen voor drie verschillende observatiemomenten. Een vrije situatie (pauze) biedt inzicht in hoe de leerlingen voor zichzelf opkomt tijdens momenten waarbij de leerkracht minder nabij is. Een leerkrachtgebonden moment toont hoe een leerling opkomt voor zichzelf in het zicht van de leerkracht. Als derde is gekozen voor een vrij moment in aanwezigheid van de leerkracht, aangezien de leerkracht tijdens dat moment de les structureert maar leerlingen vrij met elkaar kunnen communiceren. De observatieschema's zijn verwerkt in bijlage 5.

Observaties zijn gefilmd om hen nader te analyseren, hetgeen de betrouwbaarheid vergroot (Van der Donk & Van Lanen, 2011).

3.2.3 Logboek

De geselecteerde leerlingen uit de vragenlijsten, hebben een logboek bijgehouden. Het logboek heeft een vaste indeling die gebaseerd is op het ABC-schema van Jeninga (2007). Een logboek zorgt voor eenduidige en vergelijkbare dataverzameling (Van der Donk & Van Lanen, 2011). Het logboek is volgens De Lange, et al. (2011) een belangrijk instrument bij actieonderzoek. In een logboek is er sprake van een cyclus, waardoor het onderzoek een volledig beeld geeft van de onderzochte situatie.

Het logboek heeft aanknopingspunten gegeven voor de begeleiding bij 'opkomen voor jezelf', omdat aan de hand van het logboek geanalyseerd is tijdens welke momenten leerlingen moeite hadden met 'opkomen voor jezelf' en welke begeleiding de leerlingen behoefden. Een niet ingevuld logboek is weergegeven in bijlage 6.

Bij het invoeren van het logboek ben ik als leerkracht met de leerlingen in gesprek gegaan om uit te leggen hoe zij het logboek in dienen te vullen. De eerste keer hebben de leerlingen het logboek samen met de leerkracht ingevuld. Door de eerste keer samen met de leerkracht het logboek in te vullen, is er ethisch verantwoord gewerkt. Het logboek is gedurende één schoolweek bijgehouden door de leerlingen, om een objectief beeld te ontwikkelen, hetgeen de validiteit verhoogt.

3.2.4 Groepsinterview

Een semigestructureerd groepsinterview met deels een vaste vragenlijst is uitgevoerd met de geselecteerde leerlingen uit de vragenlijsten. De opzet van het groepsinterview heeft ertoe bijgedragen dat er valide is gewerkt, aangezien er informatie is verschaft die nodig is om de onderzoeksvraag te beantwoorden (Kallenberg, 2007).

Furman (2004) en Kool (2006) veronderstellen dat het wenselijk is om te luisteren naar de leerlingen tijdens de begeleiding bij 'opkomen voor jezelf'. De leerling biedt namelijk handreikingen tot de oplossing die voor hem/haar reëel en realiseerbaar zijn. Måhlberg & Sjöblom (2008), Furman (2004) en Kool (2006) benadrukken dat je met de leerling in gesprek dient te gaan over de ontwikkeling van het kind. Om te luisteren naar de leerlingen is, in het semigestructureerde groepsinterview, ruimte voor eigen inbreng van de leerlingen. Een groepsinterview heeft gezorgd voor een veilige situatie voor de geselecteerde leerlingen, waardoor ethisch verantwoord onderzoek is uitgevoerd.

Leerlingen kunnen sociaal wenselijk gedrag vertonen bij het invullen van een vragenlijst, waardoor zij niet geheel eerlijk zijn in hun antwoorden in de vragenlijst (Van der Donk & Van Lanen, 2011). Het groepsinterview is ingezet aangezien het een flexibel

onderzoeksinstrument is. De onderzoeker kan direct reageren en dieper op zaken ingaan. Het interview zorgt ervoor dat leerlingen kunnen reflecteren op hun eigen handelen.

Verder is het groepsinterview een gedegen aanvullende methode op de vragenlijst aan de leerlingen en het logboek die de leerlingen hebben ingevuld. Triangulatie is toegepast doordat het groepsinterview aansluit bij de vragenlijst aan leerlingen en het logboek (De Lange, et al. 2011; Van der Donk & Van Lanen, 2011).

Centraal in het groepsinterview stonden de vragen: 'Wat wil de leerling leren zodat hij/zij voor zichzelf kan opkomen?' en 'Hoe wil de leerling de genoemde vaardigheid leren?' Een leeg format van het semigestructureerde groepsinterview is weergegeven in bijlage 7.

Hoe data verzameld en geanalyseerd zijn is schematisch weergegeven in bijlage 1.

3.3 Triangulatie, validiteit en betrouwbaarheid

Baarda, De Goede & Teunissen (2001) stellen dat triangulatie, validiteit en betrouwbaarheid waarborgt. Brontriangulatie is ingezet door informatie te verzamelen van verschillende respondenten, namelijk leerlingen, ouder(s)/verzorgers, leerkrachten en de Intern begeleider. Methodische triangulatie is ingezet door gebruik te maken van verschillende onderzoeksinstrumenten om data te verzamelen. Onderzoekerstriangulatie is toegepast door observaties en logboeken te laten bekijken door collega's, en hun bevindingen met de bevindingen van de onderzoeker te vergelijken (Van der Donk & Van Lanen, 2011).

Bij de verantwoording van de instrumenten is beschreven hoe er valide gewerkt is bij het afnemen van de instrumenten (zie hoofdstuk 3.2.1 tot en met 3.2.4). Procesvaliditeit is ingezet door in de praktijk ontwikkelingen en bevindingen met collega's, leerlingen en ouder(s)/verzorger(s) te bespreken, hetgeen ervoor heeft gezorgd dat het uiteindelijke advies aansluit bij de werkwijze van de school. Vanuit verschillende invalshoeken is naar een oplossing gezocht, waarmee democratisch valide is gewerkt. Dialogische validiteit is toegepast door critical friends in te zetten, waardoor de kwaliteit van het onderzoek gewaarborgd is. Door collega's te betrekken bij het onderzoek is katalyserende validiteit toegepast. Collega's krijgen zicht in de processen die zich afspelen en inzicht in verbetering van de praktijk. Het onderzoek is resultaatvaliditeit gericht doordat de onderzoeksvraag gericht is op een bruikbare oplossing van het praktijkprobleem (Van der Donk & Van Lanen, 2011).

Verzamelde gegevens zijn voorgelegd worden aan de respondenten. Door gebruikmaking van member check is betrouwbaar onderzoek verricht (Hatch, 2002).

3.4 Ethiek

Bij de verantwoording van de instrumenten is beschreven hoe er ethisch verantwoord onderzoek gedaan is (zie hoofdstuk 3.2.1 tot en met 3.2.4). Verder is er ethisch verantwoord gewerkt door voor filmopnames toestemming te vragen aan ouder(s)/verzorger(s) en leerlingen. Er is rekening gehouden met privacy door gegevens van leerlingen met een letter uit het alfabet weergegeven. Informatie van respondenten is alleen voor het onderzoek gebruikt. Respondenten zijn op de hoogte gesteld van de uitkomsten van het onderzoek (Van der Donk & Van Lanen, 2011). Door gebruikmaking van member check is ethisch verantwoord onderzoek gedaan, omdat de respondent zijn/haar goedkeuring of aanpassing heeft uitgesproken (Hatch, 2002).

Hoofdstuk 4 presenteert de verzamelde data van het onderzoek.

Hoofdstuk 4. Data presentatie en resultaten

In hoofdstuk 4 zijn de resultaten weergegeven die verkregen zijn vanuit vragenlijsten, observaties, het logboek en het interview. Hoofdstuk 4 besteedt eerst aandacht aan het toepassen van validiteit en betrouwbaarheid. De verkregen resultaten worden per deelvraag gepresenteerd. Van de leerlingen die moeite hebben met 'opkomen voor jezelf' is data verzameld om motieven, beelden en houdingen van de leerlingen te begrijpen (Brohm & Jansen, 2010; Hatch, 2002).

4.1 Welke leerlingen op mijn leerwerkplek hebben behoefte aan begeleiding bij 'opkomen voor jezelf'?

Het antwoord op deze deelvraag is verkregen door het afnemen van vragenlijsten aan ouder(s)/verzorger(s), leerlingen en twee leerkrachten. De vragenlijsten dienen als selectiemiddel en tonen welke leerlingen moeite hebben met 'opkomen voor jezelf'.

In bijlage 8 is de validiteit van de vragenlijsten aan ouder(s)/verzorger(s) en leerlingen getoetst. Uit analyse blijkt dat bij iedere leerling de vragenlijsten, door zowel ouder(s)/verzorger(s) als leerling, betrouwbaar ingevuld zijn. Er kan geconcludeerd worden dat de vragenlijsten valide en betrouwbaar zijn.

Ouder(s)/verzorger(s) en de leerlingen geven aan dat leerling E, leerling I, leerling L en leerling O moeite hebben met 'opkomen voor jezelf'. Bijlage 9 presenteert, per leerling, de antwoorden van ouder(s)/verzorger(s) en de leerling.

In tabel 1 is per leerling weergegeven of de leerling volgens de leerkrachten wel of niet voor zichzelf kan opkomen. Bijlage 10 weergeeft de uitgewerkte vragenlijsten aan de leerkrachten. Opvallend is dat de leerkrachten alleen bij leerling D en leerling J verschillen van mening.

Ja = de leerling kan volgens de respondent voldoende voor zichzelf opkomen
 nee = de leerling kan volgens de respondent onvoldoende voor zichzelf opkomen

Gegevens leerling	Leerkracht 1	Leerkracht 2
Leerling A	Ja	Ja
Leerling B	Ja	Ja
Leerling C	Ja	Ja
Leerling D	Nee	Ja
Leerling E	Nee	Nee
Leerling F	Ja	Ja
Leerling G	Ja	Ja
Leerling H	Ja	Ja
Leerling I	Nee	Nee
Leerling J	Ja	Nee
Leerling K	Ja	Ja
Leerling L	Nee	Nee
Leerling M	Ja	Ja
Leerling N	Ja	Ja
Leerling O	Nee	Nee

Tabel 1. Datapresentatie deelvraag 1: vragenlijst leerkrachten.

In bijlage 11 zijn de antwoorden van respondenten naast elkaar gezet. Uit data-analyse blijkt dat leerling E, leerling I, leerling L en leerling O volgens de respondenten onvoldoende voor zichzelf opkomen.

4.2 Tijdens welke momenten op school hebben de vier leerlingen moeite met ‘opkomen voor jezelf’?

Het antwoord op deze deelvraag is verkregen door het afnemen van vragenlijsten aan twee leerkrachten, het observeren van de vier leerlingen en het laten invullen van het logboek door de vier leerlingen.

De resultaten van de observaties in tabel 2 laten zien dat de leerlingen gemiddeld tien keer in een situatie voor zichzelf opkomen. De ruwe score van de observaties is uitgewerkt in bijlage 12. Het is opvallend dat leerling I tijdens de vrije momenten zeventien keer voor zichzelf opkomt en tijdens de vrije momenten in aanwezigheid van de leerkracht vierentwintig keer. Leerling L komt tijdens de vrije momenten achtentwintig keer voor zichzelf op.

De vaardigheid ‘nee van anderen accepteren’ is niet meegenomen in tabel 2. Uit de observaties (bijlage 13) en de vragenlijsten ouder(s)/verzorger(s) en aan leerlingen (bijlage 9) blijkt namelijk dat de leerlingen de vaardigheid ‘nee van anderen accepteren’ beheersen. Wanneer de vaardigheid meegenomen zou worden in de datapresentatie, zouden de scores hoger uitvallen, hetgeen een vertekend beeld weergeeft.

Naam leerling	‘Opkomen voor jezelf’ tijdens		
	3 vrije situaties per leerling van 20 minuten	3 leerkrachtgebonden lessen per leerling van 20 minuten	3 vrije momenten in aanwezigheid van de leerkracht per leerling van 20 minuten
Leerling E	10	10	9
Leerling I	17	10	24
Leerling L	28	10	11
Leerling O	14	8	11

Tabel 2. Datapresentatie deelvraag 2: observaties.

In tabel 3 is weergegeven tijdens welke situaties de leerlingen, volgens de leerkrachten, moeite hebben met ‘opkomen voor jezelf’. In bijlage 10 is de ruwe score van de vragenlijsten aan leerkrachten gepresenteerd. De gegeven antwoorden van de respondenten komen voor de leerlingen leerling E en leerling I overeen. Voor de leerlingen leerling L en leerling O komen de antwoorden niet geheel overeen. Leerkracht 2 geeft aan dat beide leerlingen, naast begeleiding voor vrije situaties en vrije momenten in aanwezigheid van de leerkracht, begeleiding behoeven voor ‘opkomen voor jezelf’ tijdens leerkrachtgebonden lessen.

Leerling	Leerkracht 1	Leerkracht 2
Leerling E	Vrije situaties Leerkracht gebonden lessen Vrije momenten in aanwezigheid van de leerkracht	Vrije situaties Leerkracht gebonden lessen Vrije momenten in aanwezigheid van de leerkracht
Leerling I	Vrije situaties Leerkracht gebonden lessen	Vrije situaties Leerkracht gebonden lessen
Leerling L	Vrije situaties Vrije momenten in aanwezigheid van de leerkracht	Vrije situaties Vrije momenten in aanwezigheid van de leerkracht Leerkracht gebonden lessen
Leerling O	Vrije situaties Vrije momenten in aanwezigheid van de leerkracht	Vrije situaties Vrije momenten in aanwezigheid van de leerkracht Leerkracht gebonden lessen

Tabel 3. Datapresentatie deelvraag 2: vragenlijst leerkrachten.

Met behulp van het logboek hebben leerlingen aangegeven wanneer zij moeite hebben met 'opkomen voor jezelf'. Tabel 4 geeft weer tijdens welke situaties de leerlingen 'opkomen voor jezelf' als moeilijk bestempelen. Verder is aangegeven hoe vaak de leerlingen de benoemde situatie(s) als moeilijk bestempelen. In bijlage 14 is per leerling het ingevulde logboek gepresenteerd. Het is opvallend dat leerling I 'opkomen voor jezelf' tijdens vrije momenten acht keer als moeilijk bestempelt.

Leerling	Situatie(s)	Aantal keer
Leerling E	Vrije situatie	2
Leerling I	Vrije situatie	8
Leerling L	Leerkracht gebonden moment	1
	Vrije momenten in aanwezigheid van de leerkracht	1
Leerling O	Vrije situatie	2
	Leerkracht gebonden moment	1

Tabel 4. Datapresentatie deelvraag 2: logboek

4.3 Hoe worden de vier leerlingen momenteel door de leerkrachten begeleid bij ‘opkomen voor jezelf’?

Om deze deelvraag te beantwoorden zijn de leerkrachten bevraagd in de vragenlijst en is het leerkrachtengedrag geobserveerd.

De antwoorden van de vragenlijst aan de leerkrachten, zijn weergegeven in tabel 5. De ruwe resultaten zijn in bijlage 10 weergegeven. Tabel 5 geeft de huidige begeleiding voor de leerlingen gezamenlijk weer, aangezien het opvallend is dat de vier leerlingen op dezelfde wijze begeleid worden. De leerkrachten geven in de vragenlijst aan dat leerlingen begeleid worden door: met de leerlingen in gesprek te gaan over ‘opkomen voor jezelf’, zelfvertrouwen geven met behulp van verbale en non-verbale feedback en het vragen naar de mening van de leerlingen.

Leerling	Leerkracht 1	Leerkracht 2
Alle 4 leerlingen	In gesprek met leerling over ‘opkomen voor jezelf’. Zelfvertrouwen geven m.b.v. verbale- en non-verbale feedback Mening van de leerling vragen	In gesprek met leerling over ‘opkomen voor jezelf’. Zelfvertrouwen geven m.b.v. verbale- en non-verbale feedback Mening van de leerling vragen

Tabel 5. Datapresentatie deelvraag 3: vragenlijst leerkrachten

Het leerkrachtengedrag is per situatie drie keer over twintig minuten geobserveerd. Bijlage 15 geeft voor iedere leerling weer hoe de leerkrachten de leerling begeleid hebben in de negen geobserveerde momenten. Het is opvallend dat de observaties aantonen dat de vier leerlingen niet begeleid worden door met hen te oefenen in het ‘opkomen voor jezelf’. De vier leerlingen zijn tijdens de observaties wel begeleid door met hen in gesprek te gaan over ‘opkomen voor jezelf’, hen zelfvertrouwen te geven en door naar de mening van de leerlingen te vragen (zie hoofdstuk 5, pagina 29).

4.4 Aan welke begeleiding hebben de vier leerlingen van mijn leerwerkplek behoefte bij 'opkomen voor jezelf'?

Om deze deelvraag te beantwoorden hebben de leerkrachten een vragenlijst ingevuld, hebben de vier leerlingen het logboek ingevuld en tot slot is een groepsinterview afgenomen.

De leerkrachten hebben in de vragenlijst aangegeven hoe leerlingen volgens hen begeleid dienen te worden bij 'opkomen voor jezelf'. In tabel 6 is de gewenste begeleiding volgens de respondenten weergegeven. De ruwe resultaten zijn weergegeven in bijlage 10. Tabel 6 weergeeft de gewenste begeleiding voor de leerlingen gezamenlijk, aangezien het opvallend is dat de leerkrachten ieder dezelfde begeleiding wensen voor de vier leerlingen. Het is opvallend dat leerkracht 1 aangeeft dat de leerlingen, naast het in gesprek gaan over 'opkomen voor jezelf' en het oefenen in 'opkomen voor jezelf', zelfvertrouwen nodig hebben. Echter geeft leerkracht 2 niet aan dat leerlingen bij de begeleiding behoefte hebben aan aandacht voor het zelfvertrouwen.

Leerling	Leerkracht 1	Leerkracht 2
Alle 4 leerlingen	In gesprek met leerling over 'opkomen voor jezelf'. Zelfvertrouwen geven m.b.v. verbale- en non-verbale feedback Oefenen van 'opkomen voor jezelf'.	In gesprek met leerling over 'opkomen voor jezelf'. Oefenen van 'opkomen voor jezelf'.

Tabel 6. Datapresentatie deelvraag 4: vragenlijst aan leerkrachten

De leerlingen hebben in het logboek beschreven tijdens welke situaties zij moeite hadden met 'opkomen voor jezelf'. In tabel 7 is aangegeven hoe vaak de leerlingen in het logboek aangeven met een bepaalde vaardigheid moeite te hebben. De ruwe resultaten zijn weergegeven in bijlage 14. Het is opmerkelijk dat leerling I vijf keer aangeeft niet te durven kiezen (zie hoofdstuk 5, pagina 29 en 30).

Leerling	vaardigheid	Aantal keer
Leerling E	Zegt geen 'nee' of 'stop'	1
	Durft niet te kiezen	1
Leerling I	Doet niet wat zij wil	1
	Durft niet te kiezen	5
	Geeft niet haar mening	2
Leerling L	Durft niet te kiezen	2
Leerling O	Durft niet te kiezen.	2
	Geeft niet haar mening	1

Tabel 7. Datapresentatie deelvraag 4: logboek.

De uitwerking van het groepsinterview is gepresenteerd in tabel 8 met behulp van het selecteren van sleutelwoorden (Harinck, 2006). Er is gekozen voor de sleutelwoorden 'niet boos reageren', 'durven kiezen', 'wat we gaan doen', 'met wie ik ga spelen', 'gym', 'pauze', 'spelen', 'klas', 'oefenen', 'met de heel groep', 'iedere leerling'. De ruwe antwoorden uit het groepsinterview zijn in bijlage 16 weergegeven. Het is opvallend dat leerling L en leerling O het kiezen van een opdracht of spel niet als moeilijk ervaren, terwijl leerling E en leerling I deze vaardigheid wel als moeilijk ervaren. Leerling L en leerling O geven aan dat zij moeite hebben met het kiezen van een leerling, wanneer meerdere leerlingen hen vragen om met hen samen te werken. De vier leerlingen geven aan dat het handig is dat de lesgroep op de hoogte is van de begeleiding bij 'opkomen voor jezelf', aangezien de lesgroep dan rekening kan houden met de vier leerlingen. Echter voelen de leerlingen zich niet veilig genoeg om in de lesgroep begeleid te worden (zie hoofdstuk 5, pagina 30, 31 en 32).

Vraag	Antwoord
Hoe gaat het 'opkomen voor jezelf' in de klas	Bij sommige kinderen vinden de leerlingen het moeilijk om voor zichzelf op te komen.
Wanneer kan je goed voor jezelf opkomen?	Bij leerlingen die niet boos reageren.
Wat zou je nog willen leren zodat je voor jezelf kunt opkomen?	Durven te kiezen: Leerling L en leerling O: kiezen van een leerling Leerling E en leerling I: kiezen van een spel of opdracht
Wanneer is de vaardigheid handig?	Tijdens spelen, de gym, in de klas, in de pauze
Hoe wil je de vaardigheid leren?	Oefenen in groepjes
<u>Aanvullende informatie:</u> De leerlingen vinden het handig dat de rest van de lesgroep weet dat zij leren 'opkomen voor jezelf', aangezien de lesgroep dan rekening houdt met hoe je bent. Verder willen ze leren om bij iedere leerling op te komen voor zichzelf. De leerlingen willen liever niet begeleid worden in de lesgroep aangezien zij zich niet veilig voelen in de lesgroep.	

Tabel 8. Datapresentatie deelvraag 4: interview

In hoofdstuk 5 zijn de deelvragen beantwoord vanuit de theorie en de praktijk. Tevens is de onderzoeksvraag beantwoord in hoofdstuk 5.

Hoofdstuk 5. Datapresentatie en resultaten

In hoofdstuk 5 zijn de resultaten die verkregen zijn vanuit vragenlijsten, observaties, het logboek en het interview geanalyseerd. De onderzoeksvraag is het vertrekpunt voor de analyse (Van der Donk & Van Lanen, 2011; De Lange et al. 2011). Om de onderzoeksvraag te beantwoorden zijn data omtrent ‘opkomen voor jezelf’ geanalyseerd, om motieven, beelden en houdingen van de leerlingen te begrijpen (Brohm & Jansen, 2010; Hatch, 2002). In hoofdstuk 4.1 zijn vier leerlingen geselecteerd die moeite hebben met ‘opkomen voor jezelf’. Met behulp van de deelvragen is onderzocht wat de gewenste begeleiding is voor de vier leerlingen bij ‘opkomen voor jezelf’.

5.1 Tijdens welke momenten op school hebben de vier leerlingen moeite met ‘opkomen voor jezelf’?

Leerlingen tussen de 10 en 12 jaar hebben moeite om de omgeving in het juiste perspectief te plaatsen (Heemstra-Hendriksen, 2006). De leerkracht geeft de grenzen en mogelijkheden aan van de groep en daarmee ook het perspectief van de omgeving (Kool, 2006; Heemstra-Hendriksen, 2006).

Leerlingen kunnen moeite hebben om voor zichzelf te kiezen tijdens situaties, aangezien zij niet buiten de groep willen vallen (Heemstra-Hendriksen, 2006; Kool, 2006). Meisjes reageren terughoudender en tonen minder open hun gevoelens en gedachten dan jongens. Echter durven meisjes eerder een ander standpunt in te nemen dan jongens (Van Helvoort & Clarijs, 2005). Als onderzoeker veronderstel ik uit het standpunt van Heemstra-Hendriksen (2006) en Kool (2006) dat leerlingen die moeite hebben met ‘opkomen voor jezelf’, moeite hebben met situaties die voor hen onbekend zijn en waar weinig sturing is van de leerkracht.

Uit de verzamelde data en theorie kan ik concluderen dat alle vier leerlingen moeite hebben met ‘opkomen voor jezelf’ tijdens leerkrachtgebonden momenten.

De vier leerlingen hebben individueel ook moeite met ‘opkomen voor jezelf’ tijdens andere situaties. Leerling O en leerling E hebben ook moeite met ‘opkomen voor jezelf’ tijdens vrije situaties en vrije momenten in aanwezigheid van de leerkracht. Leerling L heeft ook moeite met ‘opkomen voor jezelf’ tijdens vrije momenten in aanwezigheid van de leerkracht. Leerling I heeft ook moeite met ‘opkomen voor jezelf’ tijdens vrije situaties (zie bijlage 12 en hoofdstuk 4, pagina 22 en 23).

5.2 Hoe worden de vier leerlingen momenteel door de leerkrachten begeleid bij 'opkomen voor jezelf'?

Kool (2006) en Heemstra-Hendriksen (2006) veronderstellen dat je als leerkracht grenzen en mogelijkheden aangeeft in gesprekken. Klasgenoten en de leerkracht fungeren als voorbeeldmodellen bij 'opkomen voor jezelf'. Leerlingen tussen de 10 en 12 jaar leren namelijk van voorbeelden en imitatie (Furman, 2004; Heemstra-Hendriksen, 2006; Kool, 2006; Premack & Woodruff, 1978). De leerkracht geeft in gesprekken aan wat goed en kwaad is. Leerlingen leren om hun mening te vormen in gesprekken en ontwikkelen daarmee het idee dat zij er mogen zijn (Heemstra-Hendriksen, 2006; De Visser, 2000). Leerlingen hebben tijdens de begeleiding behoefte aan een vertrouwensband waarbij sprake is van veiligheid en grenzen. Veiligheid en grenzen worden geboden door leerlingen op hun gemak te stellen en aan te moedigen (Måhlberg & Sjöblom, 2008; Verkerk, 2005; Kool, 2006). Leerlingen dienen verder begeleid te worden door het 'opkomen voor jezelf' te oefenen in rollenspellen (De Visser, 2000; Furman, 2004; Kool, 2006).

Uit de verzamelde data en theorie kan ik concluderen dat de leerlingen momenteel begeleid worden door met leerlingen in gesprek te gaan over 'opkomen voor jezelf'; de leerlingen zelfvertrouwen te geven met behulp van verbale- en non-verbale feedback en het vragen naar de mening van de leerlingen (zie hoofdstuk 4, pagina 24).

5.3 Aan welke begeleiding hebben de vier leerlingen van mijn leerwerkplek behoefte bij 'opkomen voor jezelf'?

De Visser (2000), Furman (2004) en Kool (2006) zijn van mening dat leerlingen begeleid dienen te worden door het voeren van gesprekken en het oefenen in 'opkomen voor jezelf'. Leerlingen leren 'opkomen voor jezelf' door in oefeningen te kijken naar de omgeving, andere leerlingen en zichzelf en hierover met andere leerlingen en de leerkracht over te praten (Premack & Woodruff, 1978). De vaardigheden kunnen effectief geoefend worden in rollenspellen (De Visser, 2000; Furman (2004).

In interactie met anderen leren leerlingen een mening te vormen, ontwikkelen ze zelfvertrouwen, leert de leerling zichzelf herkennen en zijn/haar gedrag af te stemmen op de omgeving (Heemstra-Hendriksen, 2006; Van Beemen, 2001; De Visser, 2000; Premack en Woodruff, 1978).

Het is wenselijk om als leerkracht met de leerling in gesprek te gaan over de ontwikkeling en begeleiding van de leerling. De leerling is namelijk in staat oplossingen te bedenken die reëel en realiseerbaar zijn (Furman, 2004; Måhlberg & Sjöblom, 2008).

De gehele klas dient bij de begeleiding van 'opkomen voor jezelf' betrokken te worden. Een open klimaat is wenselijk, omdat dan alle betrokkenen samenwerken om het kind de geselecteerde vaardigheid te leren en leerlingen begrip voor elkaar ontwikkelen (Furman, 2004; Måhlberg & Sjöblom, 2008; Kool, 2006). Furman (2004) veronderstelt dat leerlingen stapsgewijs vaardigheden behoren te leren, zodat zij uiteindelijk het gestelde doel bereiken.

Vanuit de verzamelde data en theorie kan ik concluderen dat de leerkracht voorafgaand aan de begeleiding een veilige sfeer dient te creëren in de lesgroep, zodat de vier leerlingen zich veilig voelen om zich te uiten in de groep. De leerkracht creëert een veilige sfeer door leerlingen op hun gemak te stellen en aan te moedigen. Vervolgens hebben de vier leerlingen behoefte aan begeleiding van de vaardigheid 'durven kiezen' in de gehele lesgroep. De vier leerlingen behoren begeleid te worden door de vaardigheid in rollenspellen te oefenen en door gesprekken te voeren over hoe de vaardigheid, op een sociaal geaccepteerde manier, ingezet kan worden (zie hoofdstuk 4, pagina 25 tot en met 27).

5.4 Beantwoording onderzoeksvraag.

De beantwoording van de deelvragen 2, 3 en 4 is ondersteunend aan de onderzoeksvraag (Van der Donk & Van Lanen, 2011; De Lange et al. 2011). Gezamenlijk geven de deelvragen antwoord op de onderzoeksvraag:

Hoe kan ik als leerkracht de vier leerlingen van 10 t/m 12 jaar in het Speciaal Basisonderwijs begeleiden bij 'opkomen voor zichzelf'?

Vanuit de data op de deelvragen beveel ik aan om de vier leerlingen in de lesgroep te begeleiden bij 'opkomen voor jezelf'. Het is wenselijk om de vaardigheid 'durven kiezen' als eerste vaardigheid centraal te stellen. Het is raadzaam om met de vier leerlingen in gesprek te gaan over de vaardigheid en de vaardigheid te oefenen in rollenspellen, zodat de vier leerlingen een mening vormen en deze uitdragen. Zij kunnen verder een (succes)dagboek bijhouden om inzicht te krijgen in hun handelen en als aanmoediging om de vaardigheid te leren.

5.4.1 Aanbevelingen

Vanuit de theorie en de verzamelde data raad ik aan om de vier leerlingen te begeleiden in de lesgroep. In de praktijk merk ik dat de vier leerlingen zich durven te uiten wanneer zij zich veilig voelen en de leerkracht de gecreëerde veiligheid bewaakt. Voorafgaand aan de begeleiding behoort de leerkracht te investeren in een veilige sfeer, waarbij de leerkracht grenzen stelt (Kool, 2006; Måhlberg & Sjöblom, 2008; Verkerk, 2005).

De vier leerlingen leren tijdens de begeleiding hoe zij kunnen opkomen voor zichzelf tijdens vrije situaties, vrije momenten in aanwezigheid van de leerkracht en leerkrachtgebonden lessen. De lesgroep leert hoe zij een weigering van anderen kunnen accepteren zonder 'boos' te reageren (zie tabel 8, pagina 27). Leerkracht en leerlingen uit de lesgroep kunnen fungeren als voorbeeld, door met hun stem, lichaam en het nemen van eigen verantwoordelijkheid, te laten zien hoe zij opkomen voor zichzelf in een bepaalde situatie. De leerkracht helpt iedere leerling om onderscheidt te maken tussen goed en kwaad (Kooijman, 2007; Heemstra-Hendriksen, 2006; Van Beemen, 2001; De Visser, 2000; Premack & Woodruff, 1978).

Tijdens de begeleiding staat als eerste de vaardigheid 'durven kiezen' centraal. De vier leerlingen hebben behoefte aan oefeningen en gesprekken over hoe zij hun keuze, sociaal wenselijk, verwoorden tegen andere leerlingen. Wanneer de vaardigheid beheerst wordt, kiezen de vier leerlingen een andere vaardigheid die zij willen leren (De Visser, 2000; Kool, 2006; Furman, 2004; Heemstra-Hendriksen, 2006; Van Beemen, 2001; Premack & Woodruff, 1978).

Een koppeling naar de praktijk van de leerlingen is wenselijk voor de transfer van het geleerde naar de praktijk. Het (succes)dagboek biedt aanknopingspunten voor vaardigheden die de vier leerlingen willen en dienen te leren. Bovendien worden leerlingen met behulp van het dagboek aangemoedigd, zodat zij directe bevestiging ontvangen en nieuwe energie opdoen om zich verder in te zetten. Als dagboek kan het logboek (zie bijlage 6) gehanteerd worden, aangezien het logboek voor de leerlingen bekend is en de leerlingen in het logboek hun gevoelens, gedachten en gedrag ordenen. Het is raadzaam om ook als leerkracht succeservaringen te noteren in het logboek, zodat leerlingen aangemoedigd worden en een competent gevoel ontwikkelen (Furman, 2004; Heemstra-Hendriksen, 2006; Kool, 2006; De Visser, 2000; Måhlberg & Sjöblom, 2008, Van Beemen, 2001).

Bij de begeleiding kan de methode 'Kinderen en hun sociale talenten' ingezet worden aangezien de school de methode hanteert als methode voor het leren van sociale vaardigheden (SoVa-methode) en het thema 'opkomen voor jezelf' aan bod komt in de methode (Van Voorst & Van Bokkem, 2003). Verder beveel ik aan om de methodiek van Kool (2006) in te zetten, aangezien de training van Kool (2006) een opbouw hanteert die de inhoud en veiligheid waarborgen (zie hoofdstuk 2, pagina 12).

In hoofdstuk 6 is gereflecteerd en geëvalueerd op het proces van het onderzoek en de persoonlijke ontwikkeling van mij als onderzoeker.

Hoofdstuk 6. Reflectie en evaluatie

In dit hoofdstuk is gereflecteerd op de onderzoeksresultaten. Het effect van het onderzoek op de praktijk en suggesties voor vervolgonderzoek zijn beschreven in hoofdstuk 6.1. In hoofdstuk 6.2 is een persoonlijke evaluatie en reflectie beschreven op het uitvoeren van het onderzoek.

6.1 Reflectie op onderzoeksresultaten

De onderzoeksresultaten hebben ertoe geleid dat de leerkrachten en ik bewust geworden zijn van de invloed van de leerkracht bij de begeleiding van 'opkomen voor jezelf'. Volgens Kool (2006) en Måhlberg & Sjöblom (2008) worden leerlingen aangemoedigd door geboden veiligheid en grenzen van de leerkracht. Aanmoediging zorgt voor directe bevestiging en energie bij het kind om zich in te zetten. In de toekomst worden de vier leerlingen begeleid tijdens de wekelijkse sociale vaardigheidslessen (SoVa-lessen) met de lesgroep. Bij de begeleiding wordt de methode 'kinderen en hun sociale talenten' als leidraad aangehouden aangezien de methode in de gehele school gehanteerd wordt (Van Voorst & Van Bokkem, 2003). Als onderzoeker heb ik benadrukt dat het bij de begeleiding wenselijk is om te luisteren naar de leerlingen en de vaardigheid die zij willen leren (Furman, 2004; Måhlberg en Sjöblom, 2008; Kool, 2006).

De vier leerlingen gaan naast de SoVa-lessen hun gedachten, gevoelens en gedrag ordenen met behulp van het logboek uit bijlage 6. Het logboek wordt gebruikt als inspiratie voor verdere begeleiding, aangezien het wenselijk is om naar de behoeften van de leerlingen te kijken (Furman, 2004; Kooijman, 2007; De Visser 2000).

6.1.1 Mogelijk vervolgonderzoek

De vier leerlingen gaven aan in het groepsinterview dat zij moeite hebben met 'opkomen voor jezelf' wanneer andere leerlingen boos reageren. Een mogelijk vervolgonderzoek zou gericht kunnen zijn op hoe de lesgroep omgaat met een weigering van een ander. Het is raadzaam om bij vervolgonderzoek te luisteren naar de leerling(en). Ik heb gemerkt dat leerlingen zich gehoord en serieus genomen voelen, aangezien er een begeleidingsplan is opgesteld gebaseerd op hun mening. Leerlingen worden medeverantwoordelijk gemaakt voor het slagen van de begeleiding (Måhlberg & Sjöblom, 2008).

6.2 Evaluatie van het onderzoek

Het uitvoeren van het onderzoek heeft hoogtepunten maar ook dieptepunten gekend. Afbakening van het onderzoeksonderwerp, de onderzoekbare vraag en de positieve feedback van anderen hierop zorgden voor een succeservaring, aangezien ik gericht onderzoek kon uitvoeren in de literatuur en de praktijk. Afbakening van het onderwerp is wenselijk omdat het onderzoek dan overzichtelijk blijft voor jezelf en de kern van het 'probleem' geraakt wordt. Als onderzoeker is het raadzaam om tijd te steken in het uitzoeken van de definiëring van het probleem. Neem de tijd om de onderzoeksvraag te formuleren. Laat anderen feedback geven op de onderzoeksvraag en zorg dat de onderzoeksvraag onderzoekbaar is (Van der Donk & Van Lanen, 2011).

Tijdens het uiteenzetten van het theoretisch kader liep ik niet tegen problemen aan. Met het vergelijken van diversie visies en meningen van auteurs heb ik geen moeite.

Het ontwikkelen en het overdenken van de instrumenten kostte tijd. De instrumenten zijn in dit onderzoek vijf keer, voor het daadwerkelijk uitvoeren in de lesgroep, aangepast. Uiteindelijk hebben de aanpassingen ertoe geleid dat data met elkaar te vergelijken waren. Het is naar mijn mening raadzaam om als onderzoeker de tijd te nemen om instrumenten te ontwikkelen en af te stemmen op elkaar, zodat data met elkaar te vergelijken zijn (Van der Donk & Van Lanen, 2011).

Bij het vormgeven van hoofdstuk vier ben ik mijzelf als onderzoeker tegengekomen. Aangezien ik mij volledig in de data informatie had gestort raakte ik het overzicht kwijt. Het is wenselijk om de resultaten eens van een afstand te bekijken. Er is veel informatie verzameld waardoor ik het overzicht bij het ontwikkelen van hoofdstuk vier op een gegeven moment kwijt was. Een leerpunt voor mij in de opleiding is geweest om, in plaats van direct te handelen, de verzamelde informatie een paar dagen te laten liggen en na te denken over hoe de informatie het beste gepresenteerd kan worden. Vanuit de theorie van Kolb (Dankers, 2010) maak ik op dat ik als 'doener' geleerd heb om ook de rol van de 'denker' op mij te nemen, zodat ik uiteindelijk als 'beslisser' besloten heb hoe de waargenomen data het beste gepresenteerd kon worden.

Het contact met collegae, ouder(s)/verzorger(s) en de leerlingen op de praktijkschool verliep zonder tegenslagen. Data van ouder(s)/verzorger(s), leerkrachten en leerlingen waren op tijd binnen. Er is ruim tijd gepland voor het verzamelen van de data aangezien je als onderzoeker afhankelijk bent van de respondenten. Voor vervolgonderzoekers beveel ik aan om een tijdsplanning te maken voor het verzamelen van de data en deze ook te delen met

de respondenten, zodat zij weten wat jij van hen verwacht.

Tijdens het afnemen van de vragenlijsten, logboeken en gesprekken met de vier leerlingen heb ik gemerkt dat de leerlingen zich gehoord en serieus genomen voelden, omdat er naar hun mening is geluisterd. Opmerkingen van leerlingen tijdens het groepsinterview zijn genoteerd en gefilmd. Leerlingen gingen, naarmate het groepsinterview vorderde, meer uit zichzelf vertellen. Het is raadzaam om leerlingen te betrekken bij hun eigen begeleiding. Leerlingen zijn gemotiveerd en medeverantwoordelijk voor het slagen van de begeleiding.

De feedback van critical friends was onmisbaar bij het schrijven van dit onderzoek. De feedback heeft ertoe geleid dat ik situaties concreet en volgens een bepaalde ordening heb beschreven. Bij hoofdstuk 5 is bijvoorbeeld bij elke deelvraag eerst de literatuur beschreven en vervolgens de conclusie van het praktijkonderzoek. Vooral bij het schrijven van hoofdstuk 3 en hoofdstuk 4 hebben critical friends mij geholpen bij het tot stand komen van de hoofdstukken door te wijzen op onduidelijkheden en onvolledigheden.

Nawoord

Het onderzoek over de vier leerlingen die moeite hebben met 'opkomen voor jezelf' is mede dankzij een aantal betrokkenen tot stand gekomen. Middels dit nawoord wil ik hen bedanken. Zonder hen had ik geen advies kunnen uitschrijven voor de begeleiding van de leerlingen bij 'opkomen voor jezelf'.

De lesgroep, ouder(s)/verzorger(s) van de leerlingen en in het bijzonder de vier leerlingen die nader onderzocht zijn, wil ik bedanken voor hun medewerking en openheid over zaken.

De twee coaches wil ik bedanken voor hun hulp en ondersteuning. Zij hebben mij ondersteund door hun kennis en ervaringen met mij te delen. Ze hebben tijd vrijgemaakt voor de uitvoering van het onderzoek.

De Intern Begeleidster heeft mij geholpen door suggesties en methodes voor de begeleiding van de vier leerlingen aan te dragen.

Een collega heeft mijn final draft van feedback voorzien, hetgeen mij een zekerder gevoel gaf over het eindverslag.

Tot slot wil ik mijn critical friends en onderzoekbegeleidster bedanken voor hun kritische blik en openheid. Zij hebben middels hun feedback en onderzoekgerichte vragen ertoe bijgedragen dat ik heb geleerd om langer na te denken over zaken.

Bronnenlijst

Adriaenssens, P., Vanderhoeven, L. & Vercammen, L. (2002) *Opvoeden tot weerbare kwetsbaarheid*. Leuven-Apeldoorn: Garant.

Baarda, D.B., Goede, M.P.M., de & Teunissen, J. (2001) *Kwalitatief onderzoek*. Groningen/Houten: Wolters-Noordhof.

Beemen, L. van (2001) *Ontwikkelingspsychologie*. Groningen: Wolters Noordhoff.

Brohm, R. & Jansen, W. (2010) *Kwalitatief onderzoek. Praktische kennis voor de onderzoekende professional*. Delft: uitgeverij Eburon.

Dankers, M. (2010) *Studieloopbaanontwikkeling. Beroepsgeschied*. Amsterdam: Inkahootz.

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

Delfos, M. (2000) *Kinderen en gedragsproblemen. Angst, agressie, depressie en ADHD, een biopsychologisch model met richtlijnen voor diagnostiek en behandeling*. Lisse: Swets & Zeitlinger.

Donk, C. van der & Lanen, B. van (2011) *Praktijkonderzoek in de school*. Bussum: uitgeverij Coutinho.

Furman (2004) *Kids' Skills. Playful and practical solution finding with children*. Australia, Bendigo: St Luke's innovation Resources.

Harinck, F. (2006). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.

Hatch, J.A. (2002) *Doing qualitative research in education settings*. Albany: State University of New York.

Heemstra-Hendriksen, L. (2006) *Het verhaal van het kind. Ontwikkelingspsychologie*. Utrecht-Zutphen: ThiemeMeulenhoff.

- Helvoort, K. van & Clarijs, Y. (2005) *Handboek Marietje Kesselsproject. Weerbaarheidsvergroting bij kinderen van 10 tot 13 jaar*. Amsterdam: Uitgeverij SWP.
- Jeninga, J. (2007) *Professioneel omgaan met gedragsproblemen. Praktijkboek voor het primair onderwijs*. Baarn: HB Uitgevers.
- Kallenberg, T., Koster, B. & Onstenk, J. (2007) *Ontwikkeling door onderzoek, een handreiking voor leraren*. Utrecht / Zutphen: ThiemeMeulenhoff.
- Kooijman, A. (2007) *Kinderen en sociale vaardigheden*. Amsterdam: Uitgeverij Kooijman.
- Kool, J. (2006) *Ho, tot hier en niet verder ... ! training in psychosociale weerbaarheid voor kinderen en hun ouders en opvoeders*. Antwerpen: Uitgeverij Acco.
- Lange, R. de, Schuman, H. & Montesano Montessori, N. (2011) *Praktijkgericht Onderzoek Voor Reflectieve Professionals*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Lieshout, T. van (2009) *Pedagogische adviezen voor speciale kinderen. Een praktisch handboek voor professionele opvoeders, begeleiders en leerkrachten*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Måhlberg, K. & Sjöblom, M. (2008) *Oplossingsgericht Onderwijzen: Naar een gelukkiger school!* Antwerpen – Apeldoorn: Garant.
- Meijers, J.J. (1978) *Problem-solving therapy with socially anxious children*. Lisse: Swets en Zeitlinger.
- Ponte, P. (2002) *Actie-onderzoek door docenten: uitvoering en begeleiding in theorie en praktijk*. Garant: Leuven/ Apeldoorn.
- Premack, D. & Woodruff, G. (1978) Does the chimpanzee have a theory of mind? *The Behavioral and Brain Sciences*, 4, 515-526.
- Prinsen, H. (2009) *Mijn kind een kanjer! Help je kind bij het ontwikkelen van sociale vaardigheden*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.

Prior, F. (2002) *Werken aan wendbare weerbaarheid. Inleiding bij een ander programma voor het werken aan weerbaarheid in de brugklas*. Utrecht: APS.

Reff, M., Selssen, B. & Golden, M.M. (1972) *Social adjustment and personality development in children*. Minneapolis: University of Minnesota Press.

Staring, J. & Talsma, N.M. (2002) *Kijk en beleef. Weerbaar zijn; dat vind ik niet leuk*. Hilversum: Kwintessens.

Verkerk, W. (2005) *Sociale weerbaarheid. Waarden en Normen*, 16, 1-16.

Verstegen, R. & Lodewijks, H.P.B. (2009) *Interactiewijzer. Analyse en aanpak van interactieproblemen in professionele opvoedingssituaties*. Assen: Van Gorcum.

Visser, H. de (2000) *Kind, geloof, vertrouwen. Weerbaarheidstraining*. Nuth: Uitgeverij Marcos.

Vorst, K. van & Bokkem, M. van (2003) *Kinderen en hun sociale talenten*. Hilversum: Kwintessens.

Wyffels, D. (2006) *Hoe coach ik mijn klas: de basisgids voor klassenmanagement*. Tiel: Uitgeverij Lannoo nv.

Bijlagen

Bijlage 1

In onderstaande tabel is per deelvraag weergegeven welke instrumenten ingezet zijn om data te verzamelen en hoe de data geanalyseerd is.

Deelvragen	Doelgroep	Doel	Dataverzameling	Data-analyse
Welke leerlingen op mijn leerwerkplek hebben behoefte aan begeleiding bij 'opkomen voor jezelf'?	Leerlingen	Te weten komen of leerlingen voor zichzelf kunnen opkomen.	Vragenlijst: Welke leerlingen hebben moeite met 'opkomen voor jezelf'?	De opzet en de vragen van de vragenlijst aan de leerlingen en de ouder(s)/verzorger(s) zijn vergelijkbaar, waardoor de uitkomsten met elkaar vergeleken kunnen. De twee leerkrachten van de lesgroep geven voor iedere leerling in de vragenlijst aan of hij/zij moeite heeft met 'opkomen voor jezelf'.
	Leerkrachten	Te weten komen welke leerlingen, volgens de leerkrachten, moeite hebben met 'opkomen voor jezelf'.	Vragenlijst: Welke leerlingen hebben moeite met 'opkomen voor jezelf'?	
	Ouder(s)/ verzorger(s)	Te weten komen welke leerlingen, volgens de ouder(s)/verzorger(s), moeite hebben met 'opkomen voor jezelf'.	Vragenlijst: Kan uw kind/pleegkind voor zichzelf opkomen?	

Tijdens welke momenten op een dag hebben de vier leerlingen moeite met ‘opkomen voor jezelf’?	Leerlingen	Achterhalen in welke van de 3 situaties de vier leerlingen moeite hebben met ‘opkomen voor jezelf’.	3 observaties van de vier leerlingen: vrije situatie, leerkrachtgebonden moment, vrij moment in aanwezigheid van de leerkracht.	De vragenlijst aan de leerkrachten en de observaties zijn op elkaar afgesteld, waardoor uitkomsten met elkaar vergeleken kunnen worden. Door het logboek te analyseren kan bekeken worden tijdens welke momenten leerlingen moeite hebben om voor zichzelf op te komen.
	Leerkrachten	Achterhalen in welke situaties de vier leerlingen moeite hebben met ‘opkomen voor jezelf’.	Vragenlijst: Wanneer hebben de vier leerlingen moeite met ‘opkomen voor jezelf’?	
	Leerlingen	Achterhalen in welke situaties de vier leerlingen moeite hebben met ‘opkomen voor jezelf’. De vier leerlingen bewust laten worden van hun manier van reageren en hoe zij niet/wel voor zichzelf opkomen	Logboek: Wanneer hebben de vier leerlingen moeite om voor zichzelf op te komen en wanneer komen zij al voor zichzelf op?	
Hoe worden de vier leerlingen momenteel door de leerkrachten begeleid bij ‘opkomen voor jezelf’?	Leerkrachten	Hoe worden de vier leerlingen al begeleid door de leerkrachten van de lesgroep, bij ‘opkomen voor jezelf’	Vragenlijst Hoe worden leerlingen begeleid in ‘opkomen voor jezelf’?	De vragenlijst aan de leerkrachten en de observaties zijn op elkaar afgesteld, waardoor uitkomsten met elkaar vergeleken kunnen worden.
	Leerkrachten	Achterhalen hoe de leerkrachten van de lesgroep de vier leerlingen begeleidt tijdens de drie situaties.	3 observaties van de vier leerlingen: vrije situatie, leerkrachtgebonden moment, vrij moment in aanwezigheid van de leerkracht.	

Aan welke begeleiding hebben de vier leerlingen van mijn leerwerkplek behoefte bij 'opkomen voor jezelf'?	Leerkrachten	Achterhalen aan welke begeleiding de vier leerlingen behoefte hebben volgens de leerkrachten.	Vragenlijst: Waar hebben de vier leerlingen moeite mee bij 'opkomen voor jezelf' en zouden ze in begeleid dienen te worden?	De uitkomsten uit de vragenlijst van de leerlingen, de leerkrachten en het logboek worden nader onderzocht met behulp van het interview, zodat er een conclusie getrokken kan worden. Uitkomsten bieden aangrijpingspunten voor het antwoord op de hoofdvraag.
	Leerlingen	Achterhalen in welke situaties de vier leerlingen moeite hebben met 'opkomen voor jezelf'. De vier leerlingen bewust laten worden van hun manier van reageren en hoe zij niet/wel voor zichzelf opkomen.	Logboek: Wanneer hebben de vier leerlingen moeite met 'opkomen voor jezelf' en wanneer komen zij al voor zichzelf op?	
	Leerlingen	Te weten komen waar de vier leerlingen behoefte aan hebben bij 'opkomen voor jezelf'.	Interview met de leerlingen op basis van hun ingevulde vragenlijst en het ingevulde logboek.	

Bijlage 2

Vragenlijst leerlingen

Er worden vragen aan jou gesteld om te kijken of en hoe jij voor jezelf opkomt.

Je kunt steeds kiezen uit vier antwoorden:

1 = komt nooit of bijna nooit voor

2 = komt soms voor

3 = komt regelmatig voor

4 = komt vaak voor

Vul elke vraag eerlijk in zodat jouw leerkracht jou kan helpen.

Naam: _____ Datum: _____	(bijna) nooit	Soms	Regelmatig	vaak
Op school durf ik tegen een kind te zeggen als ik iets niet leuk vind.	1	2	3	4
Als ik op school samenwerk met een ander kind kies ik wat we gaan doen.	1	2	3	4
Als een kind iets anders wil doen dan ik, dan kies ik toch voor wat ik graag wil doen.	1	2	3	4
Als ik last heb van iemand, zeg ik 'nee' of 'stop'.	1	2	3	4
Ik durf aan andere kinderen te laten zien dat ik boos ben.	1	2	3	4
Ik doe niet wat er gevraagd word, als ik dat niet wil.	1	2	3	4
Ik vertrouw op mijn keuze, ook als iemand anders zegt dat het niet klopt.	1	2	3	4
Als iemand 'nee' of 'stop' tegen mij zegt, dan stop ik.	1	2	3	4
Ik durf tegen een kind te zeggen dat ik niet wil dat hij/zij mij plaagt.	1	2	3	4
Als ik met een kind samen speel durf ik te kiezen wat wij gaan doen.	1	2	3	4
Ik ga het spel of de opdracht doen wat ik heb gekozen, ook al wil het kind waar ik mee samen speel of werk iets anders doen.	1	2	3	4
Ik zeg tegen een ander 'nee' of 'stop' als ik iets niet wil.	1	2	3	4
Als ik boos ben laat ik dat de ander weten door het te zeggen of te laten zien.	1	2	3	4

Ik doe niet wat er gezegd wordt, als ik dat niet wil.	1	2	3	4
Ik twijfel niet aan mijn keuze als iemand zegt dat het niet klopt wat ik doe.	1	2	3	4
Als iemand tegen mij zegt dat ik moet stoppen, dan stop ik.	1	2	3	4

Vragenlijst is geïnspireerd op de vragenlijsten van Prior, F. (2002), Kool (2006) en Verstegen & Lodewijks (2009).

Bijlage 3

Vragenlijst leerkrachten van de lesgroep

In deze brief richt ik een verzoek tot u. Er wordt in de lesgroep onderzoek gedaan naar leerlingen die moeite hebben met het 'opkomen voor jezelf'. Ik wil u vragen om de volgende vragenlijst, voor iedere leerling apart, in te vullen. Het is de bedoeling dat de vragenlijst vanuit uw eigen mening/ ervaringen ingevuld wordt. De ingevulde antwoorden zullen anoniem verwerkt worden in het onderzoek. Het is mogelijk om meerdere antwoorden bij de vragen in te vullen.

De vragenlijst wordt afgenomen met de volgende doeleinden:

In kaart brengen welke leerlingen moeite hebben met 'opkomen voor zichzelf'.

In kaart brengen tijdens welke momenten op een dag leerlingen moeite hebben om voor zichzelf op te komen?

In kaart brengen hoe leerlingen nu begeleid worden in het 'opkomen voor zichzelf'.

In kaart brengen aan welke begeleiding de leerlingen behoefte hebben bij het 'opkomen voor zichzelf'?

Er is gekozen voor multiple choice keuzes om de gegevens te kunnen vergelijken met de vragenlijsten van de leerlingen en de ouder(s)/verzorger(s). Verder neemt het invullen van de multiple choice zo weinig mogelijk tijd in beslag.

Om de vragen te kunnen beantwoorden dient de definitie over 'opkomen voor jezelf' duidelijk gemaakt te worden.

Als een leerling voor zichzelf opkomt, kan hij zij:

zijn/haar grenzen aangeven: zeggen wat hij/zij wel of niet wil.

'nee' accepteren van anderen.

(De Visser, 2000; Kooijman, 2007; Verkerk, 2005)

Alvast bedankt voor uw medewerking,

Met vriendelijke groet,

Cherinda Loohuis

Student Master SEN, gespecialiseerd leerkracht

Naam leerkracht (mag in initialen): _____

Naam van de leerling (initialen): _____

Vraag	Antwoord
Vindt u dat de leerling voor zichzelf kan opkomen? Als u ja heeft ingevuld dan hoeft u de vragenlijst niet verder in te vullen. Heeft u nee ingevuld, dan graag vraag 2 t/m 5 ook invullen.	☐ Ja ☐ Nee
Op welke plekken kan de leerling niet voor zichzelf opkomen?	☐ In een vrije situatie (bijvoorbeeld de pauzes) ☐ In de klas, tijdens een leerkrachtgebonden les ☐ In de klas, tijdens een vrij moment in aanwezigheid van de leerkracht (bijvoorbeeld een tekenles of gymles)
In welke situaties heeft de leerling moeite met het opkomen voor zichzelf? <i>De geselecteerde situaties zijn gebaseerd op de kenmerken die De Visser (2000), Kooijman (2007) en Verkerk (2005) noemen.</i>	☐ Als de leerling last van iemand heeft, zegt hij/zij geen 'nee' of 'stop'. ☐ De leerling durft niet te kiezen. ☐ De leerling durft niet te doen wat hij/zij wil. ☐ De leerling durft niet zijn/haar mening te geven ☐ De leerling stopt niet wanneer een ander zegt dat hij/zij moeten stoppen.
Hoe wordt de leerling nu begeleid in de lesgroep, bij het 'opkomen voor zichzelf'?	☐ Niet ☐ De leerkracht gaat met de leerling in gesprek over hoe je voor jezelf kunt opkomen. <i>(vragen en feedback als: "zeg maar wat jij wil/vind". "Hoe kan je zelfverzekerd overkomen bij het opkomen voor jezelf?" (De Visser, 2000).</i> ☐ De leerkracht geef de leerling zelfvertrouwen m.b.v. verbale,- en non-verbale feedback. (bijv.: "Goed dat je hardop zegt wat je wil/vind", duim opsteken, knipoog, "Jij weet goed wat je wilt" etc.). ☐ De leerkracht vraagt naar de mening van de leerling.

	O Er wordt met de leerling geoefend hoe hij/zij voor zichzelf kan opkomen. <i>(bijvoorbeeld: laat de leerling kiezen, laat de leerling vertellen wat hij/zij wil, laat de leerling stemoefeningen uitvoeren (voor iedereen verstaanbaar spreken), laat de leerling breed staan. (De Visser, 2000; Kool 2006)</i>
Aan welke begeleiding heeft de leerling uit vraag 1 behoefte bij het 'opkomen voor zichzelf'?	O Het bespreken van situaties met de leerling waarin hij/zij voor zichzelf dient op te komen. O Zelfvertrouwen geven m.b.v. verbale,- en non-verbale feedback. <i>(bijvoorbeeld: "Goed dat je hardop zegt wat je wil/vind", duim opsteken, knipoog, "Jij weet goed wat je wilt" etc.).</i> O Naar de mening van de leerling vragen en deze bespreken. O Het oefenen van situaties waarin hij/zij voor zichzelf op dient te komen.

Bijlage 4

Vragenlijst ouder(s)/verzorger(s)

Beste ouder(s)/ verzorger(s),

In deze brief richt ik een verzoek tot u.

Ik volg de opleiding tot leerkracht in het speciaal onderwijs. Voor mijn opleiding ga ik een onderzoek doen. Mijn onderzoek gaat over leerlingen die moeite hebben met het 'opkomen voor zichzelf'.

“Leerlingen komen op voor zichzelf als ze durven en kunnen zeggen wat zij wel of niet willen, en als zij ‘nee’ accepteren van anderen. “ (De Visser, 2000; Kooijman, 2007; Verkerk, 2005)

Het doel van het onderzoek is dat de leerkrachten advies krijgen over hoe zij een leerling kunnen begeleiden bij het 'opkomen voor zichzelf'.

Ik wil u vragen of u voor mij de vragenlijst in wilt vullen. Het invullen van de vragenlijst neemt ongeveer 5 minuten in beslag. Zou u de vragenlijst uiterlijk dinsdag 21 februari willen inleveren bij de leerkracht?

De gegevens die uit de vragenlijst komen worden uitsluitend gebruikt voor het onderzoek. In verband met privacy wordt de naam van uw kind/pleegkind met een letter uit het alfabet vermeld in het onderzoek. De gegevens worden alleen door mij bestudeerd en verwerkt in het onderzoek.

U ontvangt een terugrapportage van het onderzoek.

Alvast hartelijk dank voor het invullen! Als er problemen zijn met invullen, dan hoor ik het graag. Iedere maandag en dinsdag ben ik bereikbaar op het volgende telefoonnummer: 0541 – 515829.

Met vriendelijke groeten,
Cherinda Loohuis

Toelichting vragenlijst:

U kunt steeds kiezen uit vier antwoorden:

1 = komt nooit of bijna nooit voor

2 = komt soms voor

3 = komt regelmatig voor

4 = komt vaak voor

Naam van uw kind/pleegkind: _____	(bijna) nooit	Soms	Regelmatig	vaak
Uw kind/pleegkind durft te zeggen dat hij/zij iets niet leuk vind.	1	2	3	4
Uw kind/pleegkind durft te kiezen wat ze wil doen als ze met een ander kind speelt.	1	2	3	4
Uw kind/pleegkind gaat doen wat hij/zij wil, ook als het kind waar hij/zij mee speelt iets anders wil.	1	2	3	4
Als uw kind/pleegkind last van iemand heeft, kan hij/zij 'nee' of 'stop' zeggen.	1	2	3	4
Uw kind/pleegkind durft aan andere kinderen te laten zien dat hij/zij boos is.	1	2	3	4
Uw kind/pleegkind doet niet wat er gevraagd word, als hij/zij het er niet mee eens is.	1	2	3	4
Uw kind/pleegkind vertrouwt op zijn/haar keuze, ook als iemand anders zegt dat het niet klopt.	1	2	3	4
Als iemand 'nee' of 'stop' tegen uw kind/pleegkind zegt, dan stopt hij/zij.	1	2	3	4
Uw kind/pleegkind durft tegen een kind te zeggen dat hij/zij niet wil dat de ander plaagt.	1	2	3	4
Als uw kind/pleegkind samenspeelt durft hij/zij te kiezen wat ze gaan doen.	1	2	3	4
Uw kind/pleegkind doet het spel wat hij/zij heeft gekozen, ook als een ander het daar niet mee eens is.	1	2	3	4
Uw kind/pleegkind zegt tegen de ander dat hij/zij moet stoppen, als uw kind/pleegkind iets niet wil.	1	2	3	4

Als uw kind/pleegkind boos is laat hij/zij dat zien.	1	2	3	4
Uw kind/pleegkind doet niet wat de ander wil als hij/zij graag iets anders wil.	1	2	3	4
Uw kind/pleegkind twijfelt niet aan zijn/haar keuze als iemand zegt dat het niet klopt wat uw kind/pleegkind doet.	1	2	3	4
Als iemand tegen uw kind/pleegkind zegt dat hij/zij moet stoppen met bepaald gedrag, dan stopt uw kind/pleegkind.	1	2	3	4

Vragenlijst is geïnspireerd op de vragenlijsten van Prior, F. (2002), Kool (2006) en Verstegen & Lodewijks (2009).

Bijlage 5

Gestructureerde observaties met behulp van een observatieschema

Naam observator:

Leerling:

Situatie:

Datum:

Tijdstip:

Aanwijzingen voor de observatie:

De leerlingen waarvan blijkt dat zij moeite hebben met 'opkomen voor zichzelf', worden geobserveerd. Elke observatie wordt drie keer voor elke leerling uitgevoerd zodat er betrouwbaar gewerkt wordt. Een leerling laat namelijk niet altijd hetzelfde gedrag zien. Er wordt in de observaties geturfd hoe vaak bepaald gedrag voorkomt. Door te turven wordt er betrouwbaar gewerkt omdat er geen interpretatiemisverstand kan ontstaan. De aantallen zijn objectief.

In de vragenlijst aan de leerkrachten van de lesgroep wordt gevraagd in welke situaties de leerlingen moeite hebben met het 'opkomen voor jezelf'. Bij de vraag hebben de leerkrachten 5 opties, geïnspireerd op de vragenlijsten van Prior, F. (2002), Kool (2006) en Versteegen & Lodewijks (2009):

1. Als de leerling last van iemand hebben, kan hij/zij geen 'nee' of 'stop' zeggen.
2. De leerling durft niet te kiezen.
3. De leerling durft niet te doen wat hij/zij wil
4. De leerling durft niet zijn/haar mening te geven
5. De leerling stopt niet wanneer een ander zegt dat hij/zij moeten stoppen.

Op de 5 opties wordt geobserveerd in de observaties. Ieder optie is genummerd volgens de opties in de vragenlijst aan de leerkrachten.

In de vragenlijst aan de leerkrachten wordt ook gevraagd hoe leerlingen tot nu toe begeleid worden. Bij de vraag hebben de leerkrachten 4 opties:

1. De leerkracht gaat met de leerling in gesprek over hoe je voor jezelf kunt opkomen. (vragen en feedback als: "zeg maar wat jij wil/vind". "Hoe kan je zelfverzekerd overkomen bij 'opkomen voor jezelf'?" (De Visser, 2000).
2. De leerkracht geef de leerling zelfvertrouwen m.b.v. verbale,- en non-verbale feedback. (bijvoorbeeld: "Goed dat je hardop zegt wat je wil/vind", duim opsteken, knipoog, "Jij weet goed wat je wilt" etc.)
3. De leerkracht vraagt naar de mening van de leerling.

4. Er wordt met de leerling geoefend hoe hij/zij voor zichzelf kan opkomen.
(bijvoorbeeld: laat de leerling kiezen, laat de leerling vertellen wat hij/zij wil, laat de leerling stemoefeningen uitvoeren (voor iedereen verstaanbaar spreken), laat de leerling breed staan (De Visser, 2000; Kool 2006).

Op de 4 opties wordt geobserveerd in de observaties. Ieder optie is genummerd volgens de opties in de vragenlijst aan de leerkrachten.

De observaties zullen per keer 20 minuten duren.

Naam geobserveerde leerling: _____

datum: _____

Naam observator: _____

Vrij moment: pauze	Aantal keer
Als de leerling last heeft van iemand, zegt hij/zij 'nee' of 'stop'.	
De leerling overlegt met een medeleerling; wat ze gaan doen of hoe er samen gespeeld/gewerkt wordt.	
De leerling kiest wat hij/zij en de medeleerling gaan doen.	
De leerling gaat alleen spelen/werken, terwijl de ander samen wil spelen/werken.	
De leerling gaat iets anders doen als hij/zij niet hetzelfde wil dan de ander.	
De leerling zegt tegen de ander dat hij/zij het niet eens is met de beslissing van de ander.	
De leerling geeft zijn/haar mening.	
De leerling accepteert het als een ander niet met hem/haar wil samenspelen/samenwerken.	
Als iemand 'nee' of 'stop' tegen de leerling zegt, dan stopt hij/zij.	
Leerkrachtengedrag	
De leerkracht gaat met de leerling in gesprek over hoe je voor jezelf kunt opkomen. (vragen en feedback als: "zeg maar wat jij wil/vind". "Probeer je eens breed te maken" (De Visser, 2000).	
De leerkracht geeft de leerling zelfvertrouwen m.b.v. verbale,- en non-verbale feedback. (bijvoorbeeld: "Goed dat je hardop zegt wat je wil/vind", duim opsteken, knipoog, "Jij weet goed wat je wilt" etc.)	
De leerkracht vraagt naar de mening van de leerling.	
Er wordt met de leerling geoefend hoe hij/zij voor zichzelf kan opkomen. (bijvoorbeeld: laat de leerling kiezen, laat de leerling vertellen wat hij/zij wil, laat de leerling stemoefeningen uitvoeren (voor iedereen verstaanbaar spreken), laat de leerling breed staan. (De Visser, 2000; Kool 2006)	
Opmerkingen:	

Naam geobserveerde leerling: _____

datum: _____

Naam observator: _____

Leerkrachtgebonden les: taalles	Aantal keer
Als de leerling last heeft van iemand, zegt hij/zij 'nee' of 'stop'.	
De leerling overlegt met een medeleerling; wat ze gaan doen of hoe er samen gespeeld/gewerkt wordt.	
De leerling kiest wat hij/zij en de medeleerling gaan doen.	
De leerling gaat alleen spelen/werken, terwijl de ander samen wil spelen/werken.	
De leerling gaat iets anders doen als hij/zij niet hetzelfde wil dan de ander.	
De leerling zegt tegen de ander dat hij/zij het niet eens is met de beslissing van de ander.	
De leerling geeft zijn/haar mening.	
De leerling accepteert het als een ander niet met hem/haar wil samenspelen/samenwerken.	
Als iemand 'nee' of 'stop' tegen de leerling zegt, dan stopt hij/zij.	
Leerkrachtengedrag	
De leerkracht gaat met de leerling in gesprek over hoe je voor jezelf kunt opkomen. (vragen en feedback als: "zeg maar wat jij wil/vind". "Probeer je eens breed te maken" (De Visser, 2000).	
De leerkracht geeft de leerling zelfvertrouwen m.b.v. verbale,- en non-verbale feedback. (bijvoorbeeld: "Goed dat je hardop zegt wat je wil/vind", duim opsteken, knipoog, "Jij weet goed wat je wilt" etc.)	
De leerkracht vraagt naar de mening van de leerling.	
Er wordt met de leerling geoefend hoe hij/zij voor zichzelf kan opkomen. (bijvoorbeeld: laat de leerling kiezen, laat de leerling vertellen wat hij/zij wil, laat de leerling stemoefeningen uitvoeren (voor iedereen verstaanbaar spreken), laat de leerling breed staan. (De Visser, 2000; Kool 2006)	
Opmerkingen:	

Naam geobserveerde leerling: _____

datum: _____

Naam observator: _____

vrij moment in aanwezigheid van de leerkracht: tekenles	Aantal keer
Als de leerling last heeft van iemand, zegt hij/zij 'nee' of 'stop'.	
De leerling overlegt met een medeleerling; wat ze gaan doen of hoe er samen gespeeld/gewerkt wordt.	
De leerling kiest wat hij/zij en de medeleerling gaan doen.	
De leerling gaat alleen spelen/werken, terwijl de ander samen wil spelen/werken.	
De leerling gaat iets anders doen als hij/zij niet hetzelfde wil dan de ander.	
De leerling zegt tegen de ander dat hij/zij het niet eens is met de beslissing van de ander.	
De leerling geeft zijn/haar mening.	
De leerling accepteert het als een ander niet met hem/haar wil samenspelen/samenwerken.	
Als iemand 'nee' of 'stop' tegen de leerling zegt, dan stopt hij/zij.	
Leerkrachtengedrag	
De leerkracht gaat met de leerling in gesprek over hoe je voor jezelf kunt opkomen. (vragen en feedback als: "zeg maar wat jij wil/vind". "Probeer je eens breed te maken" (De Visser, 2000).	
De leerkracht geeft de leerling zelfvertrouwen m.b.v. verbale,- en non-verbale feedback. (bijvoorbeeld: "Goed dat je hardop zegt wat je wil/vind", duim opsteken, knipoog, "Jij weet goed wat je wilt" etc.)	
De leerkracht vraagt naar de mening van de leerling.	
Er wordt met de leerling geoefend hoe hij/zij voor zichzelf kan opkomen. (bijvoorbeeld: laat de leerling kiezen, laat de leerling vertellen wat hij/zij wil, laat de leerling stemoefeningen uitvoeren (voor iedereen verstaanbaar spreken), laat de leerling breed staan. (De Visser, 2000; Kool 2006)	
Opmerkingen:	

Bijlage 6

Logboek van: _____

Jouw juffen kunnen niet zien wat jij denkt of voelt. Daarom vraag ik jou om op te schrijven:

- Wanneer je voor jezelf opkomt?
- Wanneer vind je het moeilijk om voor jezelf op te komen?

Als je opkomt voor jezelf kan je zeggen wat je wel of niet wilt. Opkomen voor jezelf betekent ook dat je 'nee' van een ander kind kan accepteren.

Hieronder staat een voorbeeld van hoe je het kunt opschrijven.

	 Gebeurtenis	 Gedachten	 Gevoel
Datum: 9 februari 2012	Een kind zei tegen mij dat ik niet mee mocht spelen.	Ik dacht: 'dat vind ik niet leuk, ik wil ook graag meespelen.'	Verdrietig
Datum: 9 februari 2012	De juf vroeg aan mij welk spel ik met een kind uit mijn klas wilde spelen.	Ik dacht: Ik wil niet kiezen.	Bang dat het andere kind boos wordt, omdat hij of zij iets anders wil doen.

Geïnspireerd door het ABC-schema van Jeninga (2007).

Pictogrammen zijn afgeleid van het logboek van Boink (2012)³

³ Boink, S (2012) *Onderzoeksinstrumenten, logboek*. Hengelo

	 Gebeurtenis	 Gedachten	 Gevoel
Datum:			
Datum:			
Datum:			
Datum:			
Datum:			
Datum:			
Datum:			
Datum:			
Datum:			
Datum:			
Datum:			

Bijlage 7

Interview met de leerlingen

Doel van het gesprek:

In kaart brengen aan welke begeleiding de leerling behoefte heeft bij het 'opkomen voor zichzelf'?

Uitgangspunten van het interview:

Vragen worden gesteld aan de hand van de vragenlijst en het logboek die de leerlingen hebben ingevuld. Centraal staan hierbij de vragen: 'Wat wil de leerling leren zodat hij/zij voor zichzelf kan opkomen?' en 'Hoe wil je voor jezelf leren opkomen?'

Het gesprek wordt met alle leerlingen gezamenlijk gevoerd waarvan uit deelvraag 1 blijkt dat zij moeite hebben met het 'opkomen voor jezelf'. Door het gesprek gezamenlijk te voeren wordt er een veilige situatie voor leerlingen gecreëerd.

Klopt het dat jullie een vragenlijst hebben ingevuld en een logboek hebben bijgehouden? (Yes-setting creëren volgens Måhlberg & Sjöblom (2008))

Uit het logboek blijkt dat jullie moeite hebben met 'opkomen voor jezelf' in de pauze. Hoe gaat het 'opkomen voor jezelf' in de klas?

Wanneer kan je goed voor jezelf opkomen? (kijken naar wanneer het al goed gaat werkt motiverend volgens Måhlberg & Sjöblom (2008)).

In de vragenlijst zag ik dat jullie al heel goed kunnen stoppen met jullie gedrag als iemand zegt dat hij/zij het niet leuk vindt. Wat zou je nog meer willen leren zodat je voor jezelf kunt opkomen? (Furman, 2004)

Wanneer is het handig dat je (de genoemde vaardigheid uit vraag 3) kunt? (Furman, 2004)

Hoe zou je (de genoemde vaardigheid uit vraag 3) willen leren? (Furman, 2004)

Aanvullende informatie vanuit leerlingen

Het interview is gebaseerd op de theorie van Måhlberg & Sjöblom (2008) en Furman (2004).

Bijlage 8

Onderstaande tabellen toetsen de validiteit van het onderzoek. In de vragenlijsten aan ouder(s)/verzorger(s) en leerlingen zijn 16 vragen gesteld. De vragen 1 tot en met 8 en de vragen 9 tot en met 16 zijn soortgelijke vragen. De vragen 1 en 9, 2 en 10, 3 en 11, etc. zijn met elkaar vergeleken. Als de vragenlijst naar waarheid ingevuld is dan zullen antwoord en niet of nauwelijks mogen verschillen. In onderstaande tabellen is in een oogopslag te zien of de antwoorden overeen komen (groen) of verschillen (rood). Per leerling wordt aangegeven of de vragenlijsten betrouwbaar zijn.

Vergelijkingsresultaten leerling A			
Ouder(s)/verzorger(s)		Leerling	
Vraag 1 tot 8	Vraag 9 tot 16	Vraag 1 tot 8	Vraag 9 tot 16
3	3	3	4
3	3	4	4
3	3	4	4
4	3	4	4
4	3	4	4
3	3	3	4
3	3	4	4
2	2	2	2
Antwoorden komen over het algemeen overeen. Wanneer antwoorden niet overeenkomen liggen gegeven antwoorden naast elkaar. Er kan geconcludeerd worden dat de vragenlijst betrouwbaar is ingevuld.			

Vergelijkingsresultaten leerling B			
Ouder(s)/verzorger(s)		Leerling	
Vraag 1 tot 8	Vraag 9 tot 16	Vraag 1 tot 8	Vraag 9 tot 16
3	4	4	4
3	4	3	4
3	3	2	3
3	3	3	3
3	3	3	3
3	3	3	3
3	3	4	4
2	2	3	2
Antwoorden komen over het algemeen overeen. Wanneer antwoorden niet overeenkomen liggen gegeven antwoorden naast elkaar. Er kan geconcludeerd worden dat de vragenlijst betrouwbaar is ingevuld.			

Vergelijkingsresultaten leerling C			
Ouder(s)/verzorger(s)		Leerling	
Vraag 1 tot 8	Vraag 9 tot 16	Vraag 1 tot 8	Vraag 9 tot 16
4	4	4	4
4	3	3	4
2	3	2	2
4	4	3	3
4	4	3	3
3	3	3	3
3	3	4	3
3	4	4	4
Antwoorden komen over het algemeen overeen. Wanneer antwoorden niet overeenkomen liggen gegeven antwoorden naast elkaar. Er kan geconcludeerd worden dat de vragenlijst betrouwbaar is ingevuld.			

Vergelijkingsresultaten leerling D			
Ouder(s)/verzorger(s)		Leerling	
Vraag 1 tot 8	Vraag 9 tot 16	Vraag 1 tot 8	Vraag 9 tot 16
3	4	4	4
3	3	4	3
2	2	3	4
3	3	4	3
4	4	4	4
3	3	4	3
2	2	3	2
3	3	4	4
Antwoorden komen over het algemeen overeen. Wanneer antwoorden niet overeenkomen liggen gegeven antwoorden naast elkaar. Er kan geconcludeerd worden dat de vragenlijst betrouwbaar is ingevuld.			

Vergelijkingsresultaten leerling E			
Ouder(s)/verzorger(s)		Leerling	
Vraag 1 tot 8	Vraag 9 tot 16	Vraag 1 tot 8	Vraag 9 tot 16
3	2	2	1
2	2	2	2
2	2	1	3
1	2	2	2
2	2	2	2
2	2	2	2
2	2	3	3
3	4	4	4
Antwoorden komen over het algemeen overeen. Wanneer antwoorden niet overeenkomen liggen gegeven antwoorden in drie van de vijf gevallen naast elkaar. Er kan geconcludeerd worden dat de vragenlijst betrouwbaar is ingevuld.			

Vergelijkingsresultaten leerling F			
Ouder(s)/verzorger(s)		Leerling	
Vraag 1 tot 8	Vraag 9 tot 16	Vraag 1 tot 8	Vraag 9 tot 16
3	3	3	4
2	3	1	2
3	3	4	3
4	3	4	4
4	4	3	4
3	3	3	3
2	2	4	3
3	3	4	4
Antwoorden komen over het algemeen overeen. Wanneer antwoorden niet overeenkomen liggen gegeven antwoorden naast elkaar. Er kan geconcludeerd worden dat de vragenlijst betrouwbaar is ingevuld.			

Vergelijkingsresultaten leerling G			
Ouder(s)/verzorger(s)		Leerling	
Vraag 1 tot 8	Vraag 9 tot 16	Vraag 1 tot 8	Vraag 9 tot 16
3	4	4	4
3	3	2	2
2	1	4	4
4	3	4	4
3	3	3	2
3	3	3	3
3	2	4	3
4	4	4	4
Antwoorden komen over het algemeen overeen. Wanneer antwoorden niet overeenkomen liggen gegeven antwoorden naast elkaar. Er kan geconcludeerd worden dat de vragenlijst betrouwbaar is ingevuld.			

Vergelijkingsresultaten leerling H			
Ouder(s)/verzorger(s)		Leerling	
Vraag 1 tot 8	Vraag 9 tot 16	Vraag 1 tot 8	Vraag 9 tot 16
3	2	3	4
3	3	2	2
2	2	2	2
3	3	3	4
3	4	4	4
3	3	3	3
3	3	4	3
3	3	3	3
Antwoorden komen over het algemeen overeen. Wanneer antwoorden niet overeenkomen liggen gegeven antwoorden naast elkaar. Er kan geconcludeerd worden dat de vragenlijst betrouwbaar is ingevuld.			

Vergelijkingsresultaten leerling I			
Ouder(s)/verzorger(s)		Leerling	
Vraag 1 tot 8	Vraag 9 tot 16	Vraag 1 tot 8	Vraag 9 tot 16
2	2	2	1
1	1	1	1
2	2	1	1
3	4	4	4
3	2	2	1
1	2	2	3
2	2	1	1
3	3	4	4
Antwoorden komen over het algemeen overeen. Wanneer antwoorden niet overeenkomen liggen gegeven antwoorden naast elkaar. Er kan geconcludeerd worden dat de vragenlijst betrouwbaar is ingevuld.			

Vergelijkingsresultaten leerling J			
Ouder(s)/verzorger(s)		Leerling	
Vraag 1 tot 8	Vraag 9 tot 16	Vraag 1 tot 8	Vraag 9 tot 16
3	4	3	3
2	2	2	2
3	3	4	4
3	4	4	4
3	3	3	4
4	3	3	4
4	2	4	3
2	3	2	2
Antwoorden komen over het algemeen overeen. Wanneer antwoorden niet overeenkomen liggen in zeven van de acht gevallen gegeven antwoorden naast elkaar. Er kan geconcludeerd worden dat de vragenlijst betrouwbaar is ingevuld.			

Vergelijkingsresultaten leerling K			
Ouder(s)/verzorger(s)		Leerling	
Vraag 1 tot 8	Vraag 9 tot 16	Vraag 1 tot 8	Vraag 9 tot 16
3	3	4	4
3	3	3	4
4	3	3	3
3	3	4	4
3	3	3	3
3	4	3	3
3	3	4	3
3	3	4	4
Antwoorden komen over het algemeen overeen. Wanneer antwoorden niet overeenkomen liggen gegeven antwoorden naast elkaar. Er kan geconcludeerd worden dat de vragenlijst betrouwbaar is ingevuld.			

Vergelijkingsresultaten leerling L			
Ouder(s)/verzorger(s)		Leerling	
Vraag 1 tot 8	Vraag 9 tot 16	Vraag 1 tot 8	Vraag 9 tot 16
3	2	2	2
3	2	4	4
2	2	1	1
2	2	1	2
2	2	1	1
2	3	1	1
1	2	1	1
3	4	4	4
Antwoorden komen over het algemeen overeen. Wanneer antwoorden niet overeenkomen liggen gegeven antwoorden naast elkaar. Er kan geconcludeerd worden dat de vragenlijst betrouwbaar is ingevuld.			

Vergelijkingsresultaten leerling M			
Ouder(s)/verzorger(s)		Leerling	
Vraag 1 tot 8	Vraag 9 tot 16	Vraag 1 tot 8	Vraag 9 tot 16
3	3	4	3
3	3	3	3
3	3	3	2
4	4	4	3
3	3	4	3
3	3	3	3
3	3	4	3
3	3	3	2
Antwoorden komen over het algemeen overeen. Wanneer antwoorden niet overeenkomen liggen gegeven antwoorden naast elkaar. Er kan geconcludeerd worden dat de vragenlijst betrouwbaar is ingevuld.			

Vergelijkingsresultaten leerling N			
Ouder(s)/verzorger(s)		Leerling	
Vraag 1 tot 8	Vraag 9 tot 16	Vraag 1 tot 8	Vraag 9 tot 16
2	1	2	3
3	3	3	4
3	3	2	3
3	3	3	3
3	3	3	3
3	3	4	4
3	3	2	3
3	2	1	2
Antwoorden komen over het algemeen overeen. Wanneer antwoorden niet overeenkomen liggen gegeven antwoorden naast elkaar. Er kan geconcludeerd worden dat de vragenlijst betrouwbaar is ingevuld.			

Vergelijkingsresultaten leerling O			
Ouder(s)/verzorger(s)		Leerling	
Vraag 1 tot 8	Vraag 9 tot 16	Vraag 1 tot 8	Vraag 9 tot 16
2	2	1	1
3	2	2	4
2	3	2	2
2	2	1	1
1	2	1	1
2	2	2	2
1	1	2	3
4	4	4	4
Antwoorden komen over het algemeen overeen. Wanneer antwoorden niet overeenkomen liggen in vier van de vijf gevallen de gegeven antwoorden naast elkaar. Er kan geconcludeerd worden dat de vragenlijst betrouwbaar is ingevuld.			

Bijlage 9

Met behulp van vragenlijsten aan de leerlingen is onderzocht hoe leerlingen over zichzelf denken met betrekking tot 'opkomen voor jezelf'. Ouder(s)/verzorger(s) hebben eenzelfde vragenlijst ingevuld voor hun kind/pleegkind. De uitkomsten van de vragenlijsten aan ouder(s)/verzorger(s) en leerlingen zijn per leerling in een tabel gezet. De vragenlijst bevat 8 soorten vragen. Elke soort vraag is twee keer gesteld. De tabel is gericht op de acht soorten vragen. Bij iedere soort vraag is twee keer het antwoord van de ouder(s)/verzorger(s) en van de leerling weergegeven.

Wanneer een leerling voornamelijk in het groen scoort kan gesteld worden dat de respondenten van mening zijn dat de leerling voldoende voor zichzelf kan opkomen.

Wanneer een leerling voornamelijk in het rood scoort, kan gesteld worden dat de respondenten van mening zijn dat de leerling onvoldoende voor zichzelf kan opkomen.

O =	Antwoord van ouder(s)/verzorger(s)
L =	Antwoord van de leerling

Onderstaande tabellen geven per leerling een beeld of de leerling moeite heeft met 'opkomen voor jezelf'.

1 = komt nooit of bijna nooit voor	De respondent is van mening dat de leerling niet voldoende voor zichzelf opkomt, wanneer de respondent het vaakst (bijna) nooit of soms aangeeft.
2 = komt soms voor	
3 = komt regelmatig voor	De respondent is van mening dat de leerling voldoende voor zichzelf opkomt, wanneer de respondent het vaakst regelmatig of vaak aangeeft.
4 = komt vaak voor	

Resultaten leerling A				
Soort vraag	Komt onvoldoende voor zichzelf op		Komt voldoende voor zichzelf op	
	(bijna) nooit	soms	regelmatig	vaak
Durft te zeggen als hij/zij iets niet leuk vind.			O O L	L
Durft te kiezen wat hij/zij gaat doen.			O O	L L
Kiest wat hij/zij gaat doen.			O O	L L
Zegt 'nee' of 'stop' bij storend gedrag			O	O L L
Toont dat hij/zij het niet met de ander eens is.			O	O L L
Doe wat hij/zij wil			O	O L L
Vertrouwt op eigen keuze			O O	L L
Stopt wanneer een ander 'nee' of 'stop' zegt		O O L L		

Resultaten leerling B				
Soort vraag	Komt onvoldoende voor zichzelf op		Komt voldoende voor zichzelf op	
	(bijna) nooit	soms	regelmatig	vaak
Durft te zeggen als hij/zij iets niet leuk vind.			O O	O L L
Durft te kiezen wat hij/zij gaat doen.			O L	O L
Kiest wat hij/zij gaat doen.		L	O O L	
Zegt 'nee' of 'stop' bij storend gedrag			O O L L	
Toont dat hij/zij het niet met de ander eens is.			O O L L	
Doe wat hij/zij wil			O O L L	
Vertrouwt op eigen keuze			O O	L L
Stopt wanneer een ander 'nee' of 'stop' zegt		O O L	L	

Resultaten leerling C				
Soort vraag	Komt onvoldoende voor zichzelf op		Komt voldoende voor zichzelf op	
	(bijna) nooit	soms	regelmatig	vaak
Durft te zeggen als hij/zij iets niet leuk vind.				O O L L
Durft te kiezen wat hij/zij gaat doen.			O L	O L
Kiest wat hij/zij gaat doen.		O L L	O	
Zegt 'nee' of 'stop' bij storend gedrag			L L	O O
Toont dat hij/zij het niet met de ander eens is.			L L	O O
Doe wat hij/zij wil			O O L L	
Vertrouwt op eigen keuze			O O L	L
Stopt wanneer een ander 'nee' of 'stop' zegt			O	O L L

Resultaten leerling D				
Soort vraag	Komt onvoldoende voor zichzelf op		Komt voldoende voor zichzelf op	
	(bijna) nooit	soms	regelmatig	vaak
Durft te zeggen als hij/zij iets niet leuk vind.			O	O L L
Durft te kiezen wat hij/zij gaat doen.			O O	L L
Kiest wat hij/zij gaat doen.		O O	L	L
Zegt 'nee' of 'stop' bij storend gedrag			O O L	L
Toont dat hij/zij het niet met de ander eens is.				O O L L
Doe wat hij/zij wil			O O L	L
Vertrouwt op eigen keuze		O O L	L	
Stopt wanneer een ander 'nee' of 'stop' zegt			O O	L L

Resultaten leerling E				
Soort vraag	Komt onvoldoende voor zichzelf op		Komt voldoende voor zichzelf op	
	(bijna) nooit	soms	regelmatig	vaak
Durft te zeggen als hij/zij iets niet leuk vind.	L	O L	O	
Durft te kiezen wat hij/zij gaat doen.		O O L L		
Kiest wat hij/zij gaat doen.	L	O O	L	
Zegt 'nee' of 'stop' bij storend gedrag	O	O L L		
Toont dat hij/zij het niet met de ander eens is.		O O L L		
Doe wat hij/zij wil		O O	L L	
Vertrouwt op eigen keuze				
Stopt wanneer een ander 'nee' of 'stop' zegt			O	O L L

Resultaten leerling F				
Soort vraag	Komt onvoldoende voor zichzelf op		Komt voldoende voor zichzelf op	
	(bijna) nooit	soms	regelmatig	vaak
Durft te zeggen als hij/zij iets niet leuk vind.			O O L	L
Durft te kiezen wat hij/zij gaat doen.	L	O L	O	
Kiest wat hij/zij gaat doen.			O O L	L
Zegt 'nee' of 'stop' bij storend gedrag			O	O L L
Toont dat hij/zij het niet met de ander eens is.			O	O L L
Doe wat hij/zij wil			O O L L	
Vertrouwt op eigen keuze		O O	L	L
Stopt wanneer een ander 'nee' of 'stop' zegt			O O	L L

Resultaten leerling G				
Soort vraag	Komt onvoldoende voor zichzelf op		Komt voldoende voor zichzelf op	
	(bijna) nooit	soms	regelmatig	vaak
Durft te zeggen als hij/zij iets niet leuk vind.			O	O L L
Durft te kiezen wat hij/zij gaat doen.		L L	O O	
Kiest wat hij/zij gaat doen.	O	O		L L
Zegt 'nee' of 'stop' bij storend gedrag			O	O L L
Toont dat hij/zij het niet met de ander eens is.		L	O O L	
Doe wat hij/zij wil			O O L L	
Vertrouwt op eigen keuze		O	O L	L
Stopt wanneer een ander 'nee' of 'stop' zegt				O O L L

Resultaten leerling H				
Soort vraag	Komt onvoldoende voor zichzelf op		Komt voldoende voor zichzelf op	
	(bijna) nooit	soms	regelmatig	Vaak
Durft te zeggen als hij/zij iets niet leuk vind.		O	O L	L
Durft te kiezen wat hij/zij gaat doen.		L L	O O	
Kiest wat hij/zij gaat doen.		O O L L		
Zegt 'nee' of 'stop' bij storend gedrag			O O L	L
Toont dat hij/zij het niet met de ander eens is.			O	O L L
Doe wat hij/zij wil			O O L L	
Vertrouwt op eigen keuze			O O L	L
Stopt wanneer een ander 'nee' of 'stop' zegt			O O L L	

Resultaten leerling I				
Soort vraag	Komt onvoldoende voor zichzelf op		Komt voldoende voor zichzelf op	
	(bijna) nooit	soms	regelmatig	vaak
Durft te zeggen als hij/zij iets niet leuk vind.	L	O O L		
Durft te kiezen wat hij/zij gaat doen.	O O L L			
Kiest wat hij/zij gaat doen.	L L	O O		
Zegt 'nee' of 'stop' bij storend gedrag			O	O L L
Toont dat hij/zij het niet met de ander eens is.	L	O L	O	
Doe wat hij/zij wil	O	O L	L	
Vertrouwt op eigen keuze	L L	O O		
Stopt wanneer een ander 'nee' of 'stop' zegt			O O	L L

Resultaten leerling J				
Soort vraag	Komt onvoldoende voor zichzelf op		Komt voldoende voor zichzelf op	
	(bijna) nooit	soms	regelmatig	vaak
Durft te zeggen als hij/zij iets niet leuk vind.			O L L	O
Durft te kiezen wat hij/zij gaat doen.		O O L L		
Kiest wat hij/zij gaat doen.			O O	L L
Zegt 'nee' of 'stop' bij storend gedrag			O	O L L
Toont dat hij/zij het niet met de ander eens is.			O O L	L
Doe wat hij/zij wil			O L	O L
Vertrouwt op eigen keuze		O	L	O L
Stopt wanneer een ander 'nee' of 'stop' zegt		O L L	O	

Resultaten leerling K				
Soort vraag	Komt onvoldoende voor zichzelf op		Komt voldoende voor zichzelf op	
	(bijna) nooit	soms	regelmatig	vaak
Durft te zeggen als hij/zij iets niet leuk vind.			O O	L L
Durft te kiezen wat hij/zij gaat doen.			O O L	L
Kiest wat hij/zij gaat doen.			O L L	O
Zegt 'nee' of 'stop' bij storend gedrag			O O	L L
Toont dat hij/zij het niet met de ander eens is.			O O L L	
Doe wat hij/zij wil			O L L	O
Vertrouwt op eigen keuze			O O L	L
Stopt wanneer een ander 'nee' of 'stop' zegt			O O	L L

Resultaten leerling L				
Soort vraag	Komt onvoldoende voor zichzelf op		Komt voldoende voor zichzelf op	
	(bijna) nooit	soms	regelmatig	vaak
Durft te zeggen als hij/zij iets niet leuk vind.		O L L	O	
Durft te kiezen wat hij/zij gaat doen.		O	O	L L
Kiest wat hij/zij gaat doen.	L L	O O		
Zegt 'nee' of 'stop' bij storend gedrag	L	O O L		
Toont dat hij/zij het niet met de ander eens is.	L L	O O		
Doe wat hij/zij wil	L L	O	O	
Vertrouwt op eigen keuze	O L L	O		
Stopt wanneer een ander 'nee' of 'stop' zegt			O	O L L

Resultaten leerling M				
Soort vraag	Komt onvoldoende voor zichzelf op		Komt voldoende voor zichzelf op	
	(bijna) nooit	soms	regelmatig	vaak
Durft te zeggen als hij/zij iets niet leuk vind.			O O L	L
Durft te kiezen wat hij/zij gaat doen.			O O L L	
Kiest wat hij/zij gaat doen.		L	O O L	
Zegt 'nee' of 'stop' bij storend gedrag			L	O O L
Toont dat hij/zij het niet met de ander eens is.			O O L	L
Doe wat hij/zij wil			O O L L	
Vertrouwt op eigen keuze			O O L	L
Stopt wanneer een ander 'nee' of 'stop' zegt		L	O O L	

Resultaten leerling N				
Soort vraag	Komt onvoldoende voor zichzelf op		Komt voldoende voor zichzelf op	
	(bijna) nooit	soms	regelmatig	vaak
Durft te zeggen als hij/zij iets niet leuk vind.	O	O L	L	
Durft te kiezen wat hij/zij gaat doen.			O O L	L
Kiest wat hij/zij gaat doen.		L	O O L	
Zegt 'nee' of 'stop' bij storend gedrag			O O L L	
Toont dat hij/zij het niet met de ander eens is.			O O L L	
Doe wat hij/zij wil			O O	L L
Vertrouwt op eigen keuze		L	O O L	
Stopt wanneer een ander 'nee' of 'stop' zegt	L	O L	O	

Resultaten leerling O				
Soort vraag	Komt onvoldoende voor zichzelf op		Komt voldoende voor zichzelf op	
	(bijna) nooit	soms	regelmatig	vaak
Durft te zeggen als hij/zij iets niet leuk vind.	L L	O O		
Durft te kiezen wat hij/zij gaat doen.		O L	O	L
Kiest wat hij/zij gaat doen.		O L L	O	
Zegt 'nee' of 'stop' bij storend gedrag	L L	O O		
Toont dat hij/zij het niet met de ander eens is.	O L L	O		
Doe wat hij/zij wil		O O L L		
Vertrouwt op eigen keuze	O O	L	L	
Stopt wanneer een ander 'nee' of 'stop' zegt				O O L L

Bijlage 10

Per leerling zijn de resultaten uit de vragenlijst aan de leerkrachten weergegeven. Wanneer de leerkrachten van mening waren dat leerlingen voldoende voor zichzelf kunnen opkomen, hebben zij de vragenlijst niet verder ingevuld. De vragen die leerkrachten niet hebben ingevuld zijn niet gepresenteerd.

Resultaten leerling A		
Vraag	Leerkracht 1	Leerkracht 2
Vindt u dat de leerling voor zichzelf kan opkomen?	Ja	Ja

Resultaten leerling B		
Vraag	Leerkracht 1	Leerkracht 2
Vindt u dat de leerling voor zichzelf kan opkomen?	Ja	Ja

Resultaten leerling C		
Vraag	Leerkracht 1	Leerkracht 2
Vindt u dat de leerling voor zichzelf kan opkomen?	Ja	Ja

Resultaten leerling D		
Vraag	Leerkracht 1	Leerkracht 2
Vindt u dat de leerling voor zichzelf kan opkomen?	Nee	Ja
Op welke plekken kan de leerling niet voor zichzelf opkomen?	- Leerkrachtgebonden les - Vrij moment in aanwezigheid van de leerkracht.	
In welke situaties heeft de leerling moeite met het opkomen voor zichzelf?	- Durft niet te kiezen. - Stopt niet wanneer een ander zegt dat hij/zij moeten stoppen.	
Hoe wordt de leerling nu begeleid in de lesgroep, bij het 'opkomen voor zichzelf'?	- In gesprek met de leerling - Zelfvertrouwen m.b.v. verbale,- en non-verbale feedback. - Vraagt naar de mening van de leerling.	
Aan welke begeleiding heeft de leerling uit vraag 1 behoefte bij het 'opkomen voor zichzelf'?	- In gesprek met de leerling over 'opkomen voor jezelf'. - Zelfvertrouwen geven m.b.v. verbale,- en non-verbale feedback. - Oefenen van 'opkomen voor jezelf'.	

Resultaten leerling E		
Vraag	Leerkracht 1	Leerkracht 2
Vindt u dat de leerling voor zichzelf kan opkomen?	Nee	Nee
Op welke plekken kan de leerling niet voor zichzelf opkomen?	Vrije situaties Leerkrachtgebonden lessen Vrije momenten in aanwezigheid van de leerkracht.	Vrije situaties Leerkrachtgebonden lessen Vrije momenten in aanwezigheid van de leerkracht.
In welke situaties heeft de leerling moeite met het opkomen voor zichzelf?	- Zegt geen 'nee' of 'stop'. - Durft niet te kiezen. - Durft niet te doen wat hij/zij wil. - Durft niet zijn/haar mening te geven.	- Zegt geen 'nee' of 'stop'. - Durft niet te kiezen. - Durft niet te doen wat hij/zij wil. - Durft niet zijn/haar mening te geven.
Hoe wordt de leerling nu begeleid in de lesgroep, bij het 'opkomen voor zichzelf'?	- In gesprek met leerling over 'opkomen voor jezelf'. - Zelfvertrouwen geven m.b.v. verbale- en non-verbale feedback - Mening van de leerling vragen	- In gesprek met leerling over 'opkomen voor jezelf'. - Zelfvertrouwen geven m.b.v. verbale- en non-verbale feedback - Mening van de leerling vragen
Aan welke begeleiding heeft de leerling uit vraag 1 behoefte bij het 'opkomen voor zichzelf'?	- In gesprek met leerling over 'opkomen voor jezelf'. - Zelfvertrouwen geven m.b.v. verbale- en non-verbale feedback - Oefenen van 'opkomen voor jezelf'	- In gesprek met leerling over 'opkomen voor jezelf'. - Oefenen van 'opkomen voor jezelf'.

Resultaten leerling F		
Vraag	Leerkracht 1	Leerkracht 2
Vindt u dat de leerling voor zichzelf kan opkomen?	Ja	Ja

Resultaten leerling G		
Vraag	Leerkracht 1	Leerkracht 2
Vindt u dat de leerling voor zichzelf kan opkomen?	Ja	Ja

Resultaten leerling H		
Vraag	Leerkracht 1	Leerkracht 2
Vindt u dat de leerling voor zichzelf kan opkomen?	Ja	Ja

Resultaten leerling I		
Vraag	Leerkracht 1	Leerkracht 2
Vindt u dat de leerling voor zichzelf kan opkomen?	Nee	Nee
Op welke plekken kan de leerling niet voor zichzelf opkomen?	Vrije situaties Leerkrachtgebonden lessen	Vrije situaties Leerkrachtgebonden lessen
In welke situaties heeft de leerling moeite met het opkomen voor zichzelf?	- Zegt geen 'nee' of 'stop'. - Durft niet te kiezen. - Durft niet te doen wat hij/zij wil. - Durft niet zijn/haar mening te geven.	- Zegt geen 'nee' of 'stop'. - Durft niet te kiezen. - Durft niet te doen wat hij/zij wil. - Durft niet zijn/haar mening te geven.
Hoe wordt de leerling nu begeleid in de lesgroep, bij het 'opkomen voor zichzelf'?	- In gesprek met leerling over 'opkomen voor jezelf'. - Zelfvertrouwen geven m.b.v. verbale- en non-verbale feedback - Mening van de leerling vragen	- In gesprek met leerling over 'opkomen voor jezelf'. - Zelfvertrouwen geven m.b.v. verbale- en non-verbale feedback - Mening van de leerling vragen
Aan welke begeleiding heeft de leerling uit vraag 1 behoefte bij het 'opkomen voor zichzelf'?	- In gesprek met leerling over 'opkomen voor jezelf'. - Zelfvertrouwen geven m.b.v. verbale- en non-verbale feedback - Oefenen van 'opkomen voor jezelf'	- In gesprek met leerling over 'opkomen voor jezelf'. - Oefenen van 'opkomen voor jezelf'.

Resultaten leerling J		
Vraag	Leerkracht 1	Leerkracht 2
Vindt u dat de leerling voor zichzelf kan opkomen?	Ja	Nee
Op welke plekken kan de leerling niet voor zichzelf opkomen?		- Vrije situaties - Vrij moment in aanwezigheid van de leerkracht
In welke situaties heeft de leerling moeite met het opkomen voor zichzelf?		- Durft niet te kiezen. - Durft niet zijn/haar mening te geven - Stopt niet wanneer een ander zegt dat hij/zij moeten stoppen.
Hoe wordt de leerling nu begeleid in de lesgroep, bij het 'opkomen voor zichzelf'?		- In gesprek met de leerling - Geeft zelfvertrouwen m.b.v. verbale,- en non-verbale feedback. - Vraagt naar de mening van de leerling.
Aan welke begeleiding heeft de leerling uit vraag 1 behoefte bij het 'opkomen voor zichzelf'?		- In gesprek met de leerling over 'opkomen voor jezelf'. - Zelfvertrouwen geven m.b.v. verbale,- en non-verbale feedback. - Mening van de leerling vragen - Oefenen van 'opkomen voor jezelf'.

Resultaten leerling K		
Vraag	Leerkracht 1	Leerkracht 2
Vindt u dat de leerling voor zichzelf kan opkomen?	Ja	Ja

Resultaten leerling L		
Vraag	Leerkracht 1	Leerkracht 2
Vindt u dat de leerling voor zichzelf kan opkomen?	Nee	Nee
Op welke plekken kan de leerling niet voor zichzelf opkomen?	Vrije situaties Vrije momenten in aanwezigheid van de leerkracht	Vrije situaties Vrije momenten in aanwezigheid van de leerkracht Leerkrachtgebonden lessen
In welke situaties heeft de leerling moeite met het opkomen voor zichzelf?	- Zegt geen 'nee' of 'stop'. - Durft niet te kiezen. - Durft niet te doen wat hij/zij wil. - Durft niet zijn/haar mening te geven.	- Zegt geen 'nee' of 'stop'. - Durft niet te kiezen. - Durft niet te doen wat hij/zij wil. - Durft niet zijn/haar mening te geven.
Hoe wordt de leerling nu begeleid in de lesgroep, bij het 'opkomen voor zichzelf'?	- In gesprek met leerling over 'opkomen voor jezelf'. - Zelfvertrouwen geven m.b.v. verbale- en non-verbale feedback - Mening van de leerling vragen	- In gesprek met leerling over 'opkomen voor jezelf'. - Zelfvertrouwen geven m.b.v. verbale- en non-verbale feedback - Mening van de leerling vragen
Aan welke begeleiding heeft de leerling uit vraag 1 behoefte bij het 'opkomen voor zichzelf'?	- In gesprek met leerling over 'opkomen voor jezelf'. - Zelfvertrouwen geven m.b.v. verbale- en non-verbale feedback - Oefenen van 'opkomen voor jezelf'	- In gesprek met leerling over 'opkomen voor jezelf'. - Oefenen van 'opkomen voor jezelf'.

Resultaten leerling M		
Vraag	Leerkracht 1	Leerkracht 2
Vindt u dat de leerling voor zichzelf kan opkomen?	Ja	Ja

Resultaten leerling N		
Vraag	Leerkracht 1	Leerkracht 2
Vindt u dat de leerling voor zichzelf kan opkomen?	Ja	Ja

Resultaten leerling O		
Vraag	Leerkracht 1	Leerkracht 2
Vindt u dat de leerling voor zichzelf kan opkomen?	Nee	Nee
Op welke plekken kan de leerling niet voor zichzelf opkomen?	Vrije situaties Vrije momenten in aanwezigheid van de leerkracht	Vrije situaties Vrije momenten in aanwezigheid van de leerkracht Leerkrachtgebonden lessen
In welke situaties heeft de leerling moeite met het opkomen voor zichzelf?	- Zegt geen 'nee' of 'stop'. - Durft niet te kiezen. - Durft niet te doen wat hij/zij wil. - Durft niet zijn/haar mening te geven.	- Zegt geen 'nee' of 'stop'. - Durft niet te kiezen. - Durft niet te doen wat hij/zij wil. - Durft niet zijn/haar mening te geven.
Hoe wordt de leerling nu begeleid in de lesgroep, bij het 'opkomen voor zichzelf'?	- In gesprek met leerling over 'opkomen voor jezelf'. - Zelfvertrouwen geven m.b.v. verbale- en non-verbale feedback - Mening van de leerling vragen	- In gesprek met leerling over 'opkomen voor jezelf'. - Zelfvertrouwen geven m.b.v. verbale- en non-verbale feedback - Mening van de leerling vragen
Aan welke begeleiding heeft de leerling uit vraag 1 behoefte bij het 'opkomen voor zichzelf'?	- In gesprek met leerling over 'opkomen voor jezelf'. - Zelfvertrouwen geven m.b.v. verbale- en non-verbale feedback - Oefenen van 'opkomen voor jezelf'	- In gesprek met leerling over 'opkomen voor jezelf'. - Oefenen van 'opkomen voor jezelf'.

Bijlage 11

In onderstaande tabel is per leerling gepresenteerd welke respondenten van mening zijn dat de leerling voldoende of onvoldoende voor zichzelf opkomt.

Wanneer drie van de vier respondenten aangeven dat de leerling voldoende voor zichzelf kan opkomen, kan gesteld worden dat de leerling voldoende voor zichzelf kan opkomen.

Wanneer drie van de vier respondenten aangeven dat de leerling onvoldoende voor zichzelf kan opkomen, kan gesteld worden dat de leerling onvoldoende voor zichzelf kan opkomen.

	Leerling komt volgens de respondent voldoende voor zichzelf op
	Leerling komt volgens de respondent onvoldoende voor zichzelf op

	Leerkracht 1	Leerkracht2	Ouder(s)/ verzorger(s)	Leerling
Leerling A				
Leerling B				
Leerling C				
Leerling D				
Leerling E				
Leerling F				
Leerling G				
Leerling H				
Leerling I				
Leerling J				
Leerling K				
Leerling L				
Leerling M				
Leerling N				
Leerling O				

Bijlage 12

Tijdens de observaties zijn de leerlingen individueel in 3 situaties geobserveerd: vrije momenten (pauzes), leerkrachtgebonden momenten (lessituaties in de klas) en vrije momenten in aanwezigheid van de leerkracht (tekenles, handvaardigheidles en gymles). Iedere leerling is drie keer per situatie geobserveerd om betrouwbaarheid en validiteit zo veel mogelijk te waarborgen.

Volgens de theorie van De Visser (2000), Kooijman (2007) en Verkerk (2005) bestaat 'opkomen voor jezelf' uit het aangeven van grenzen en het 'nee' accepteren van anderen. De observaties bevatten vijf observatiepunten geïnspireerd op de theorie van De Visser (2000), Kooijman (2007) en Verkerk (2005), net als op de vragenlijsten van Prior, F. (2002), Kool (2006) en Verstegen & Lodewijks (2009).

1. Als de leerling last van iemand hebben, kan hij/zij 'nee' of 'stop' zeggen.
2. De leerling durft te kiezen.
3. De leerling durft te doen wat hij/zij wil
4. De leerling durft zijn/haar mening te geven
5. De leerling stopt wanneer een ander zegt dat hij/zij moeten stoppen

In onderstaande tabel is voor iedere leerling per situatie weergegeven welke vaardigheid zij hebben toegepast.

Observatieresultaten leerling E					
	kan 'nee'/'stop' zeggen	durft te kiezen	durft te doen wat zij wil	durft mening te geven	stopt wanneer een ander dat zegt
Vrij moment	1	2	1	1	5
Leerkrachtgebonden les	2	2	1	2	3
Vrij moment in de groep	1	2	0	2	4

Observatieresultaten leerling I					
	kan 'nee'/'stop' zeggen	durft te kiezen	durft te doen wat zij wil	durft mening te geven	stopt wanneer een ander dat zegt
Vrij moment	2	2	0	2	11
Leerkraachtgebonden les	1	3	1	2	3
Vrij moment in de groep	5	6	3	4	6

Observatieresultaten leerling L					
	kan 'nee'/'stop' zeggen	durft te kiezen	durft te doen wat zij wil	durft mening te geven	stopt wanneer een ander dat zegt
Vrij moment	2	4	10	7	5
Leerkraachtgebonden les	1	3	1	2	3
Vrij moment in de groep	2	3	1	3	2

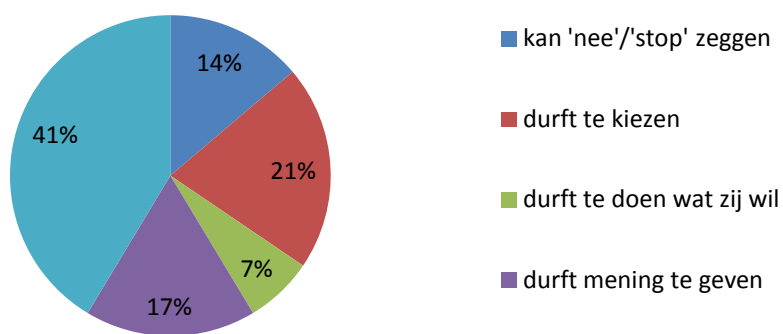
Observatieresultaten leerling O					
	kan 'nee'/'stop' zeggen	durft te kiezen	durft te doen wat zij wil	durft mening te geven	stopt wanneer een ander dat zegt
Vrij moment	1	2	2	2	7
Leerkraachtgebonden les	0	1	1	1	5
Vrij moment in de groep	2	1	2	1	5

Bijlage 13

In onderstaande grafiek is zichtbaar dat leerling E, leerling I en leerling O de vaardigheid 'nee van anderen accepteren' beheersen. De percentages zijn gebaseerd op de gepresenteerde gegevens in bijlage 6. De frequentie van de waargenomen vaardigheid 'nee van anderen accepteren' is hoger dan de frequentie van de overige waargenomen vaardigheden.

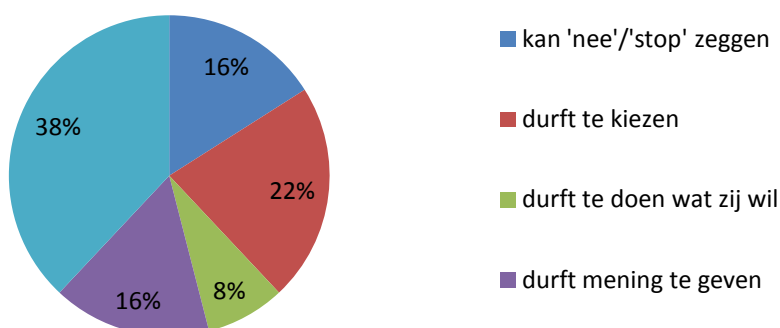
Leerling L scoort echter bij de vaardigheid 'nee van anderen accepteren' niet hoger dan bij de overige vaardigheden.

Vaardigheden uit observaties leerling E



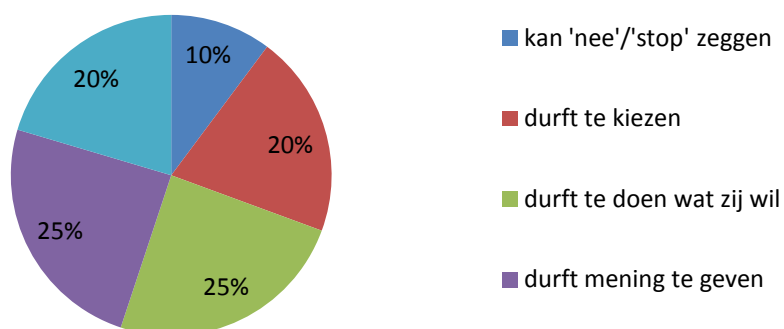
Leerling E behaalt de hoogste score (41%) voor de vaardigheid 'nee van anderen accepteren'.

Vaardigheden uit observaties leerling I



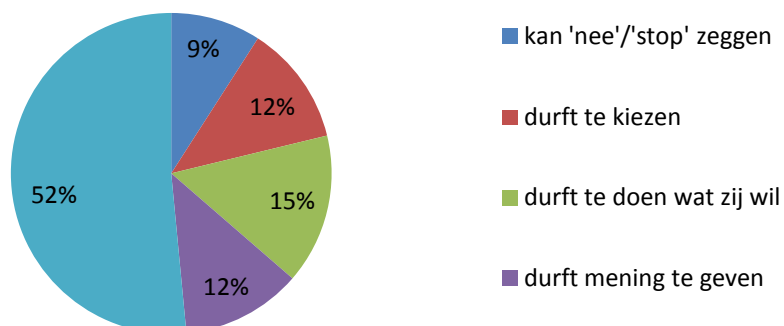
Leerling I behaalt de hoogste score (38%) voor de vaardigheid 'nee van anderen accepteren'.

Vaardigheden uit observaties leerling L



De observaties tonen niet aan dat leerling L de vaardigheid 'nee van anderen accepteren' beheerst.

Vaardigheden uit observaties leerling O



Leerling O behaalt de hoogste score (52%) voor de vaardigheid 'nee van anderen accepteren'.

Bijlage 14

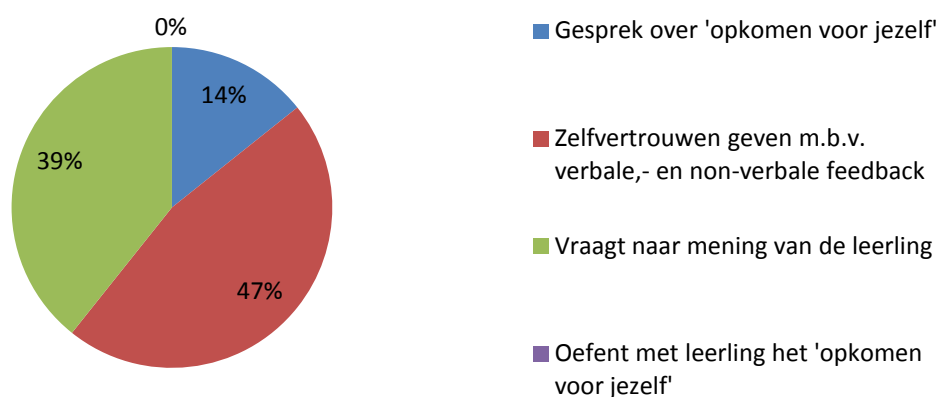
In onderstaande tabel is voor iedere leerling weergegeven welke situaties en vaardigheden leerlingen als moeilijk bestempelen in het logboek.

Leerling	Situatie(s)	Gebeurtenis
Leerling E	Pauze	Ik voelde me verdrietig. Leerling J zei dat we gingen touwtje springen. Ik durfde niet te zeggen dat ik dat niet wilde.
	Pauze	Leerling A vroeg of ik wilde voetballen. Leerling J vroeg of ik tikkertje wilde doen. Ik wist niet wat ik moest kiezen.
Leerling I	Pauze	Ik wilde graag met leerling H spelen maar leerling D zij dat ik met haar mee moest spelen.
	Kleedkamer	Leerling M vroeg wat ik van de broek van leerling A vond. Ik wilde niet zeggen wat ik daarvan vond.
	Pauze	Leerling H vroeg of ik het leuk vond om met leerling J te spelen. Ik durfde niet te zeggen wat ik vind.
	Pauze	Ik durfde niet te kiezen wat ik wilde spelen.
	Pauze	Kon niet kiezen tussen duikelen met leerling D of voetballen met leerling A.
	Pauze	Kiezen of ik wilde praten met leerling O of spelen met leerling J.
	Pauze	Leerling E vroeg of ik bij haar binnen wilde blijven in de pauze maar ik wilde graag naar buiten spelen.
	Pauze	Leerling K zei dat ik met hem moest spelen. Leerling D zei dat ik mee moest doen met verstoppertje. Kon niet kiezen.
Leerling L	Taal	Leerling A vroeg of ik met haar wilde samenwerken. Leerling M wilde ook met mij samenwerken.
	Handvaardigheid	Leerling O en leerling I wilden allebei met mij samenwerken.
Leerling O	Pauze	Leerling E wilde spelen met mij en leerling I wilde wat anders doen.
	Pauze	durfde niet te kiezen of ik met leerling J wilde spelen of met leerling I.
	Begrijpend lezen	Durfde niet te zeggen tegen leerling J dat ik het niet met haar eens was.

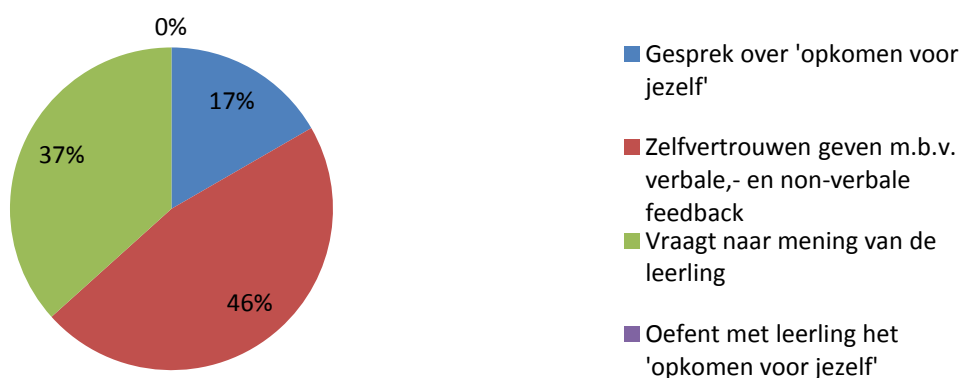
Bijlage 15

In onderstaand diagrammen is per leerling de geobserveerde momentele begeleiding weergegeven door de percentages van bepaald gedrag te presenteren.

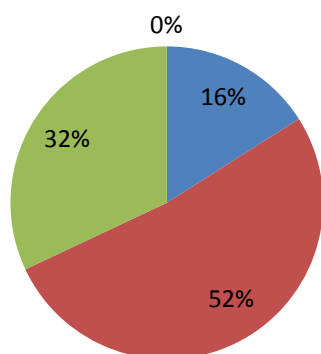
Observatiegegevens momentele begeleiding leerling E



Observatiegegevens momentele begeleiding leerling I

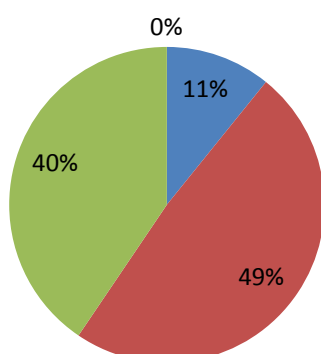


Observatiegegevens momentele begeleiding leerling L



- Gesprek over 'opkomen voor jezelf'
- Zelfvertrouwen geven m.b.v. verbale,- en non-verbale feedback
- Vraagt naar mening van de leerling
- Oefent met leerling het 'opkomen voor jezelf'

Observatiegegevens momentele begeleiding leerling O



- Gesprek over 'opkomen voor jezelf'
- Zelfvertrouwen geven m.b.v. verbale,- en non-verbale feedback
- Vraagt naar mening van de leerling
- Oefent met leerling het 'opkomen voor jezelf'

Bijlage 16

In onderstaande tabel is het interview, dat gezamenlijk met de vier leerlingen is gevoerd, uitgewerkt.

1. Klopt het dat jullie een vragenlijst hebben ingevuld en een logboek hebben bijgehouden? (<i>Yes-setting creëren volgens Måhlberg & Sjöblom (2008)</i>) Allen: Ja, dat klopt.
2. Uit het logboek blijkt dat jullie moeite hebben met ‘opkomen voor jezelf’ in de pauze. Hoe gaat het ‘opkomen voor jezelf’ in de klas? Leerling E: Wel goed maar bij sommigen vind ik het nog wel moeilijk. Leerling I: Ja, bij leerling J en leerling D vind ik het moeilijk om te zeggen wat ik wil doen. Leerling L: Ik speel in de pauze vooral alleen, maar in de klas vind ik het ook met sommige kinderen moeilijk. • Leerkracht: Leerling O wat vind jij? Leerling O: ik vind het ook moeilijk bij leerling J Ik durf niet zo goed te kiezen wat ik wil.
3. Wanneer kan je goed voor jezelf opkomen? (kijken naar wanneer het al goed gaat werkt motiverend volgens Måhlberg & Sjöblom (2008)). Leerling L: Bij kinderen die <u>niet boos reageren</u>. Leerling I: (knikt) Ja. Leerling E: (knikt) Leerling O: Ik kan wel goed met leerling I en leerling E spelen. Leerling L: Ja, dat kan ik ook. • Leerkracht: maakt het ook nog uit <u>waar</u> je bent, in de pauze, in de klas of tijdens handvaardigheid? Leerling L: Dat maakt mij niet uit. Leerling E: Mij ook niet. Leerling I: (schudt nee) • Leerkracht: wat vind jij leerling O? Leerling O: Nee, dat maakt niet zoveel uit. Als ik leuk met een kind kan spelen en werken dan lukt het mij wel. Leerling I: Ja, dat heb ik ook. Leerling E: (knikt)

4. In de vragenlijst zag ik dat jullie al heel goed kunnen stoppen met jullie gedrag als iemand zegt dat hij/zij het niet leuk vind. Wat zou je nog meer willen leren zodat je voor jezelf kunt opkomen? (Furman, 2004)

Leerling L: Durven kiezen.

Leerling I: Ja, ik vind het moeilijk om te kiezen wat we gaan doen.

Leerling E: Ja, dat vind ik ook moeilijk.

- Leerkracht: Leerling L en leerling O jullie gaven in de vragenlijst aan dat jullie al wel durven te kiezen. Wat vind je dan moeilijk bij 'durven te kiezen'?

Leerling L: Ik vind het moeilijk om te kiezen met wie ik ga spelen. Met de gym bijvoorbeeld vraagt leerling A mij en leerling B en dan weet ik niet wie ik moet kiezen omdat ik bang ben dat die kinderen boos worden.

Leerling O: Ja, ik vind het moeilijk om te kiezen met wie ik speel. In de pauze vragen heel veel kinderen mij altijd.

5. Wanneer is het handig dat je (de genoemde vaardigheid uit vraag 3) kunt? (Furman, 2004)

Leerling O: Met gym

Leerling E: Ook in de pauze

- Leerkracht: Wat vinden jullie leerling I en leerling L?

Leerling L: Ja, dat vind ik ook en ook met spelen

Leerling I: En ook wel in de klas.

6. Hoe zou je (de genoemde vaardigheid uit vraag 3) willen leren? (Furman, 2004)

Leerling L: Met oefenen in spellen.

Leerling I: Ja dat vind ik heel leuk.

- Leerkracht: Zou je dat met de hele groep willen doen? (Furman (2004) veronderstelt dat het wenselijk is om de gehele groep te betrekken bij de begeleiding)

Leerling O: Nee dat vind ik niet fijn.

Leerling E: Dan ben ik bang dat ze boos doen.

Leerling L en leerling I: (knikken ja).

- Leerkracht: Denken jullie dat het handig is dat de rest van de groep het weet?

Leerling E: Ja, dat denk ik wel.

Leerling L: Ja, want daar kunnen ze daar rekening mee houden. Als andere kinderen het weten, leer ik makkelijker om bij iedere leerling te zeggen wat ik wel of niet wil.

Leerling I: Ja, met hoe je bent.

Leerling O: (knikt ja). Ze weten waar ik mee bezig ben.