

Oplossingsgericht Doelbewust Doortastend gedrag

Oppositional Defiant Disorder



AGRESSIEF EN OPPOSITIONEEL GEDRAGGESTOORDE KINDEREN NEMEN EEN SOCIALE SITUATIE VAAK NIET GOED WAAR.

ANTISOCIAAL GEDRAG IS VAAK HET GEVOLG VAN TEKORTEN IN DE INFORMATIEVERWERKING VAN SOCIALE PROBLEEMSITUATIES.

Kind & Adolescent Praktijk, Bohn Stafleu van Loghum / artikel januari 2010

PRAKTIJKONDERZOEK

LEERROUTE **MASTER SEN 'GEDRAGSSPECIALIST'**

MARLIES SMULDERS - VAN LIESHOUT

STUDENTNUMMER 2085927

BEGELEID DOOR: Drs. A. van ZON

FONTYS OPLEIDINGSCENTRUM SPECIALE ONDERWIJSZORG

2009-2011

Er was eens een jongen met zeer weinig zelfbeheersing.

Zijn vader gaf hem een zak spijkers en zei tegen hem dat elke keer als hij zijn zelfbeheersing verloor hij een spijker in de achterkant van de schutting moest slaan.

De eerste dag sloeg de jongen 37 spijkers in de schutting. In de loop van de volgende paar weken, toen hij leerde om zijn kwaadheid onder controle te krijgen, werd het aantal spijkers wat hij in de schutting sloeg geleidelijk minder. Hij zag in dat het gemakkelijker was om zijn zelfbeheersing niet te verliezen dan al die spijkers in de schutting te slaan. Uiteindelijk kwam de dag dat de jongen zijn zelfbeheersing niet meer verloor. Hij vertelde dit aan zijn vader en zijn vader stelde voor dat de jongen nu voor elke dag dat hij zijn zelfbeheersing behield hij een spijker uit de schutting haalde.

De dagen gingen voorbij en de jonge man was eindelijk zover dat hij zijn vader kon vertellen dat alle spijkers waren verdwenen. De vader nam de jongen bij de hand en ging met hem naar de schutting. Hij zei: 'je hebt het goed gedaan, mijn zoon, maar kijk nu eens naar al die gaten in de schutting. De schutting zal nooit meer hetzelfde zijn. Als je dingen zegt in woede dan laten ze een litteken achter, net als deze gaten.

Je kunt iemand met een mes steken en het mes er weer uittrekken. Het maakt niet uit hoe vaak je zegt dat het je spijt, de wond zal er blijven.'

Een verbale wond is even erg als een fysieke wond. Vrienden zijn een kostbaar juweel. Ze laten je lachen en moedigen je aan om je taak te volbrengen. Ze lenen je hun oor en ze geven woorden van lof en zullen altijd hun hart voor je openstellen. Laat je vrienden daarom merken hoeveel ze voor je betekenen en hoeveel je van ze houdt.

Uit: Zelfcontrole, Manen T. van, 1.2.2 pag. 15/16



Inhoudsopgave

Voorwoord	2
Samenvatting	5
Introductie	9
1. Onderzoeksvraag	11
1.1 Aanleiding	11
1.2 Probleemstelling	13
1.3 Onderzoeksvraag	14
Deelvragen	15
1.4 Beschrijving huidige situatie	15
1.5 Beschrijving gewenste situatie	16
2. Theoretisch onderzoek	17
2.1 Agressie in de samenleving oorzaken gevolg oplossingen	17
2.2 Wat er al bekend, of eerder gedaan is betreffende het onderzoeksonderwerp	22
2.3 De relevantie voor het onderzoeksonderwerp, voor mijn vraag!	25
2.4 Methode Leefstijl	29
2.5 Beschouwing van de bestudeerde theorie tot het praktijkonderzoek	33
3. Onderzoeksmethodologie	35
3.1 Opbouw onderzoek	35
3.2 Onderzoeksmethodieken, waarom deze?	37
3.3 Begeleidingstechnieken	41
3.4 Dataverzameling	44
Stappenplan	44
3.5 Waarborgen van betrouwbaarheid, validiteit, ethiek	46
4. Dataverzameling en analyse	48
4.1 Nulmeting	48
4.2 Dataverzameling en analyse in interventie/begeleidingsfase praktijkonderzoek	51
4.3 Analyse dataverzameling	58
5. Data-interpretatie	63
5.1 Wat heeft het onderzoek de leerling en mij opgeleverd!	63
5.2 Antwoordformulering op onderzoeksvraag	68
5.3 Valideren van mijn conclusies	68
5.4 Aanbevelingen	69
6. Evaluatie	70
6.1 Evaluatie van het onderzoek	70
6.2 Reflectie	71
7. Nawoord	75
Literatuurlijst	77
Bijlagen	80
1. <i>De invloed van het zelfbeeld</i> . Koning (2009). Artikel Praxisbulletin 27/3 november.	80
2. Theoretisch model van het leefstijlprogramma.	83
3. Leerstijlen van Kolb. Svgb, Kennis en opleidingscentrum.	84
4. Sociogram / Sometics.	86
5. Uitsprakenprofiel Sociaal-emotioneel functioneren van het kind.	88
6. Observeren (turflijsten) voorafgaande/tijdens begeleidingsperiode.	90
7. Sterke Kanten en Moeilijkheden Vragenlijsten.	92
8. Mega trots op mij, Kinderkwaliteitspel.	97
9. Vrienden.	98
10. Woorden die pijn doen.	101

11. Boos, wat nu?	102
12. Spijt als haren op je hoofd.	105
13. Ruzie.	107
14. Jij vertelt, ik luister.	109
15. Kritiek en complimenten.	113
16. Weekverslagen.	116
17. Abc-tjes en Ruzie-los-je-op-bladen.	122
18. Competentieprofiel	131

Aanleiding en onderzoeksvraag

Sommige leerlingen laten zien dat ze handvatten nodig hebben om in een groep te kunnen functioneren. Deze kinderen zijn vaak sociaal-emotioneel onhandig en hebben weinig positieve interacties. Het gedrag nodigt niet meer uit tot een plezierig contact.

Als groepsleerkracht loop ik tegen deze gedragsproblemen aan en wil ik tot structurele veranderingen komen. Zo kom ik tot de onderzoeksvraag:

‘Hoe kan ik als groepsleerkracht in het basisonderwijs die speciale vaardigheden aanboren die bij M. en mij oefening nodig hebben om M. met zijn opstandig gedrag om te kunnen laten gaan’.

Om het onderzoek gericht te kunnen uitvoeren zijn de volgende deelvragen ontstaan:

- Vanuit welke theoretische definitie start ik mijn onderzoek op?
- Onder welke omstandigheden herken ik positief gedrag van M.?
- Welke kwaliteiten heeft M. en hoe kan ik deze inzetten tot verbetering van het gedrag?
- Welke vaardigheden moeten bij M. ontwikkeld worden?
- Kan ik de vrijblijvende relatie met het kind omzetten in een zoekende, mogelijk consulterende relatie?
- Welke kwaliteiten kan ik inzetten, welke vaardigheden zijn voor mij persoonlijk nodig om het kind hierin te sturen/ondersteunen?

Onderzoeksdomein

Het is een N=1 onderzoek op mijn reguliere basisschool met één leerling in combinatie met een subgroepje uit jaargroep 7.

De te oefenen vaardigheden worden aan het onderzoekskind in de subgroep aangeboden en we oefenen deze vaardigheden in praktijksituaties.

Onderzoeksstrategie

Vanuit de theorieën; Seo-dvd, Leefstijl en Preventieve interventies richt het onderzoek zich op het voorkomen van problemen. Handelend zal dit vooral bestaan uit primaire en secundaire preventie: zorgen dat het kind zich beter gaat voelen, het verminderen van probleemontwikkeling.

Procesbeschrijving

Het kind heeft tijdens het praktijkonderzoek sociale vaardigheden beoefend. Collega's en anderen geven aan dat het kind beter aanspreekbaar is en dat het relaties aangaat. Of het gedrag meer aanvaardbaar is, is moeilijker aan te geven. Het effect laat een positieve wending zien, maar dit zegt in deze korte periode niet zoveel. Hoewel de resultaten er veel belovend uitzien is het maar de vraag of dit zich blijft doorzetten. Er is een start gemaakt en mogelijk ontstaat er een groter effect als de school structureel aan gedrag blijft werken.

Het praktijkonderzoek heeft op een ongeforceerde manier plaatsgevonden. Door het subgroepje was het onderzoekskind geen uitzondering en de kinderen hebben op hun beurt elkaar ontzettend goed ondersteuning/sturing/hulp kunnen bieden. Belangrijk was het inzetten van: het 'Ruzie-los-je-op-blad' (heeft erg geholpen met het inlevingsvermogen), en het gezamenlijk invullen van de weekverslagen (wat is goed is gegaan en waar moet aan gewerkt worden. Dit waren momenten om ontspannen met elkaar in gesprek te komen en vooruit te kijken).

Een belemmering was de manier waarop waarnemingen te valideren. Er zijn in de bestaande literatuur niet echt formats te vinden om gedragsgegevens te comprimeren.

Onderzoeksmethoden & methodieken

Volgens de theoriebronnen is agressief gedrag niet direct in hokjes te plaatsen. Reactief agressieve kinderen kunnen ook proactief agressief gedrag vertonen en omgekeerd. (Reid & Patterson, 1989).

Onderwerpen die voor het onderzoek relevant zijn: | De invloed van het zelfbeeld |
Kenmerken van agressief gedrag bij het onderzoekskind |

Begeleidingstechnieken die hierbij een belangrijke functie vervullen zijn:
| Oplossingsgerichte werkvormen | methode Leefstijl | Observeren van gedrag | Abc-
gesprekken en het Ruzie-los-je-op-blad |.

De methode 'Leefstijl' richt zich op de ontwikkeling van sociaal-emotionele vaardigheden. (Schulte, J. Stichting Lions Quest Nederland, 2002). De lessen bevatten praktische oefeningen en men gaat er vanuit dat vrijwel alle problemen kunnen worden opgevat als vaardigheden die nog ontwikkeld moeten worden.

Data-verzamelingen & analyse

Deze komen tot stand door het voeren van gesprekken; het delen van ervaringen; het communiceren met de critical friends, medestudenten en collega's. En door het afnemen van weekverslagen en turfmomenten.

Verder komen zij voor een groot deel uit de methode 'Leefstijl' (Schulte, J., 2002), de module Sociaal-emotioneel/Denken-Voelen-Doen en Oplossingsgericht werken (Deley, T., 2004).

De praktijklessen zijn te analyseren aan de hand van de lesdoelen en/of de onderdelen van de betreffende les. De kinderen hebben met de betreffende vaardigheid geoefend. Deze bevindingen waren voor mij tijdens het onderzoek het belangrijkste, zij laten zien (zij het beperkt in deze korte tijd) of het kind de vaardigheden oefent en in hoeverre dat dan al lukt. De uitvoering die het onderzoekskind laat zien is hierbij belangrijker dan de analyses van de lessen.

Conclusies

Het systematisch voeren van oplossingsgerichte gesprekken voor een langere periode blijkt een krachtbron van interventie te zijn. Het oefenen van sociale vaardigheden blijkt een grote invloed op kinderen te hebben. Verbeteringen kunnen plaatsvinden door in gesprek te gaan en het toepassen van positieve benaderingen.

Werken aan gedrag is mogelijk door kinderen een verantwoording hierin te laten nemen. Oplossingen die een basis vormen in plaats van steeds terug te vallen tot negatieve gewoonten.

Praktijkvoorbeeld.

M. heeft een conflict, ontkent fysiek geweld. We komen tot de kern door het gebruik van het 'Ruzie-los-je-op-blad'. M. ondervindt dat de ander pijn heeft door zijn actie, de kinderen stellen samen een oplossing voor.

M. komt vanuit zichzelf naar de leerkracht en geeft elke dag aan wat er die dag voorgevallen is. Hij is daarbij strenger voor zichzelf dan de leerkracht.

M. is bewust met zijn gedrag bezig en bij eigen oplossingen lukt het hem beter om minder in conflict te geraken.

Mijn naam is Marlies Smulders, leerkracht op een reguliere basisschool in het zuiden van Nederland en samen met mijn duo-partner ben ik groepsmentor van de Mighty Ducks. Dit is een heterogene bovenbouwgroep met leerlingen vanuit leerjaar 5 tot en met 8. Naast de twee dagen dat ik in de groep sta werk ik anderhalve dag met leerlingen die extra ondersteuning ontvangen. Overige beschikbare uren vul ik met enkele lb-taken en verder volg ik de studie 'Special Education Needs', Master SEN Gedragsspecialist. Zo omvat mijn werk met kinderen een veelzijdig pakket waarbij ontzettend veel interessante kenmerken mijn richting op komen.

Het onderzoek wordt op mijn eigen reguliere basisschool 'De Windroos' te Valkenswaard uitgevoerd. Deze basisschool heeft zes bouwgroepen, de betreffende bovenbouwgroep voor het onderzoek bestaat uit twintig leerlingen.

Het is een N=1 onderzoek, het betreft één leerling van mijn mentorgroep in combinatie met een subgroepje medeleerlingen allemaal uit jaargroep 7.

De te oefenen vaardigheden worden aan het onderzoekskind in de subgroep aangeboden (aanbieden van sociale vaardigheden door methode 'Leefstijl'). We passen de te oefenen vaardigheden per week in voorkomende praktijksituaties toe.

Informatie betreffende het onderzoekskind:

- M., een jongen van 9 jaar en 10 maanden, woont bij beide ouders samen met één oudere zus en twee oudere broers.
- Ouders komen uit Afghanistan, kind is in Nederland geboren.
- In jaargroep 3 is er gestart met een sociaal-emotioneel handelingsplan.
- In groep 5 wordt door groepsleerkrachten het advies gegeven tot het volgen van een sociaal-emotionele vaardigheidscursus. Moeder wil dit absoluut niet.
- Moeder is het niet eens met de opvattingen van de school, gedrag van M. ligt altijd aan andere kinderen, bij de leerkrachten.
- M. houdt zich niet aan afspraken, bedreigt, spoort andere kinderen tot rare dingen aan.
- Let erg veel op anderen, vergeet daarbij het eigen gedrag.
- Reageert laconiek op correcties, zelfs brutaal.

Er zijn op dit moment geen richtlijnen/handvatten op school aanwezig die deze jongen helpen om zijn basisschoolperiode zo optimaal en zo veilig mogelijk in relatie tot medeleerlingen en gezaghebbende te kunnen laten verlopen. Er zijn daarnaast geen experts op onze school die ervaringen kunnen delen met betrekking tot het gedrag van M.

Ik vind het belangrijk dat kinderen zich veilig en prettig voelen op onze school. Ik wil als leerkracht het verschil kunnen maken om partijen op een respectvolle manier met elkaar om te laten gaan.

Ik wil er met het praktijkonderzoek achter zien te komen wat ik M. moet kunnen bieden om zijn schooldagen op een sociaal aanvaardbare manier door te komen. De daarbij opgedane theoretische kennis en mijn persoonlijke praktijkervaringen wil ik bundelen tot een goed basisplan. Dit plan kan gaan dienen als bron om sociaal-emotioneel onhandige leerlingen te helpen bij het ontplooien van de vaardigheden die zij hierbij nodig hebben.

1.1 Aanleiding

Maatschappelijk belang

Onze maatschappij is zich meer gaan richten op kinderen en individualisering krijgt meer de overhand. Kinderen moeten zich meer - vanuit zichzelf - leren beheersen bij het wachten op hun beurt en bij het delen met anderen.

Tradities, regels en autoriteiten vervagen. Meer vrijheid en meer keuzes maken het niet altijd gemakkelijker. Kinderen die gebaat zijn bij structuur, orde en beloning naar prestatie, vallen nu eerder op als afwijkend en storend.

Pedagogisch belang

In mijn mentorgroep zitten leerlingen die niet gediagnosticeerd zijn maar die wel duidelijk, door hun gedrag, aantonen dat ze handvatten nodig hebben om in de groep te kunnen functioneren. Deze leerlingen zijn sociaal-emotioneel onhandig en vaak lopen ze daardoor ook eerder vast in hun cognitieve ontwikkeling.

De school is dan geen veilig vertrouwde omgeving waarin zij en hun medeleerlingen zich optimaal zouden kunnen ontwikkelen.

Deze leerlingen hebben vaak weinig positieve interacties. Het gedrag nodigt niet meer uit tot een plezierig contact. Er ontstaan eerder vecht- en scheldpartijen. Het kind krijgt vooral te maken met negatieve aandacht en correcties.

Vanuit deze situaties; het alsmaar achteraf met correcties bezig zijn; het steeds weer opnieuw een start te moeten maken; het voeren van gesprekken met betrekking tot de sociaal-emotionele onhandigheid van het kind in relatie met medescholieren en gezagshouders, wordt duidelijk mijn handelingsverlegenheid aangegeven.

Betreffende mijn onderzoekskind hebben verontruste ouders duidelijk gemaakt dat hun kind niet meer naar school durft, door het uiten van bedreigingen (ik neem vanmiddag een mes mee naar school, mijn grote broer komt mij na schooltijd ophalen en dan...).

Mijn onderzoekskind heeft al langere tijd problemen met het accepteren van gezag, het tonen van respect naar anderen. Zijn houding is verontrustend, onze school overweegt om stappen te gaan nemen richting Jeugdzorg.

Als groepsleerkracht heb ik iedere week wel een aantal gesprekken met de moeder van M. en met ouders van medeleerlingen in relatie met M. Deze gesprekken zijn steeds achteraf, de situaties waar het dan om gaat zijn vaak terugkerende conflicten met handgemeen en schelden. Ik blijf in deze dan ook steeds achter de feiten aanlopen.

Dit geeft mij geen voldoening en zo ontstaat mijn handelingsverlegenheid. Met het praktijkonderzoek wil ik mijn handelingsverlegenheid koppelen aan de te oefenen vaardigheden van het kind.

Ik wil als groepsleerkracht onderzoeken wat ik het kind kan leren om de sfeer voor de direct betrokkenen en overige leerlingen en leerkrachten op school te verbeteren.

Ik wil daarbij aantonen dat leerlingen hun gedrag kunnen aanpassen, verbeteren door in gesprek te gaan, door extra oefening en het geven van extra aandacht.

Als leerkracht vind ik het belangrijk dat:

- Leerkrachten zorgen voor het ervaren van positieve contacten.
- Leerkrachten ondersteuning geven bij het zoeken naar en toepassen van aangepast gedrag naar anderen.
- Het kind meer zelfvertrouwen krijgt en weer gaat geloven in zichzelf, in het eigen kunnen.

De onderzoeksvraag is ook voor anderen interessant en wel in het bijzonder:

- Voor het kind,
 - Kan het kind zijn schoolloopbaan op onze school blijven vervolgen?
 - Kan het kind op onze school verder zonder vermelding bij Jeugdinstanties?
 - Kan het kind met andere kinderen om blijven gaan en vriendjes houden?

- Voor het team van de basisschool,
 - Tot nu toe zijn de mogelijkheden die op onze school worden gebruikt eerder losse flodders dan een algemene aanpak of een gedegen werkwijze.
 - Er staat niets op papier: 'Wat te doen als het toch eens echt mis gaat?'.

- Voor mijn professionaliteit en mijn persoonlijke ontwikkeling,
 - Kan ik mijn handelingsverlegenheid omzetten in bruikbare vaardigheden?
 - Kan ik het kind die ondersteuning/sturing bieden die het nodig heeft om zich positief te ontwikkelen, zodat het zich op onze school kan aanpassen en er geen of verminderde negatieve gedragingen voorkomen?

1.2 Probleemstelling

Het onderwerp heeft betrekking op de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen. Naarmate kinderen met sociale onhandigheid ouder worden kunnen er steeds meer conflicten ontstaan en zullen deze meningsverschillen steeds vaker anders dan met woorden opgelost worden.

Vanuit de opleiding tot 'Gedragsspecialist' heb ik kennis genomen van diverse werkvormen om met gedrag aan de slag te gaan. Ik wil hier in de praktijk aan werken zodat er structurele veranderingen plaatsvinden in het gedrag van het betreffende kind, in de reacties van anderen naar het kind en in mijn vaardigheden als leerkracht. Ik wil daarbij tevens een werkwijze opzetten als basisvorm om op onze school als bron te kunnen gebruiken.

1.2 Onderzoeksvraag

Hoe kan ik als groepsleerkracht in het basisonderwijs die speciale vaardigheden aanboren die bij M. en mij oefening nodig hebben om M. met zijn opstandig gedrag om te kunnen laten gaan.

Wat wil ik onderzoeken, waar en met wie!

Het onderzoek gaat over vaardigheden die ik het kind kan aanbieden zodat het kind eigen vaardigheden hiervoor kan gaan inschakelen. Dit aanbieden gebeurt naar één kind toe in combinatie met een kleinere groep leeftijdsgenoten. Deze leeftijdsgenoten hebben laten weten juist wel of juist niet met het betreffende kind te willen samenwerken/spelen.

Ik wil onderzoeken hoe ik als groepsleerkracht in het basisonderwijs een kind met opstandig gedrag kan begeleiden (om beter in de groep te passen).

Ik voer mijn onderzoek uit op mijn eigen reguliere basisschool 'De Windroos'.

Het onderzoek betreft één van mijn leerlingen in jaargroep 7 in combinatie met medeleerlingen eveneens in jaargroep 7.

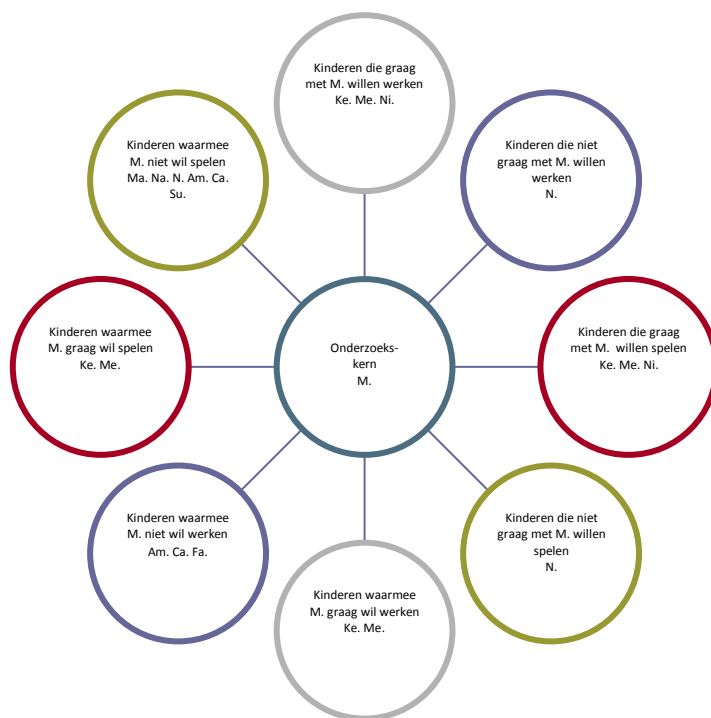
Het onderzoekskind en de subgroep zitten allemaal in dezelfde mentorgroep,
Informatie betreffende Ke. / Sociaal-emotioneel onhandig.

Informatie betreffende Me./ Ontzettend sociaal kind.

Informatie betreffende NI. / Sociaal-emotioneel niet altijd even handig,
hij weet wel hoe het hoort.

Informatie betreffende N. / Sociaal-emotioneel onhandig.

De relaties tussen de betreffende kinderen zijn in radiaaldiagram weergegeven.



Deelvragen

- Vanuit welke theoretische definitie start ik mijn onderzoek op?
- Onder welke omstandigheden herken ik positief gedrag van M.?
- Welke kwaliteiten heeft M. en hoe kan ik deze inzetten tot verbetering van het gedrag?
- Welke vaardigheden moeten bij M. ontwikkeld worden?
- Kan ik de vrijblijvende relatie met het kind omzetten in een zoekende, mogelijk consulterende relatie?
- Welke kwaliteiten kan ik inzetten, welke vaardigheden zijn voor mij persoonlijk nodig om het kind hierin te sturen/ondersteunen?

1.2 Beschrijving huidige situatie

M. zit in leerjaar 7 samen met vijf medeleerlingen in hetzelfde leerjaar, allemaal jongens. De mentorgroep bestaat verder uit vijf leerlingen in groep 5, twee leerlingen in groep 6 en zeven schoolverlaters.

Het kind heeft regelmatig aanvaringen met leden van de groep en dan vooral met de leeftijdgenoten. Het kind heeft als enige reactie schelden en vechten.

Het kan zich geen beeld vormen van wat anderen beleven, is niet voor rede vatbaar en heeft alleen oog voor het eigen perspectief.

Ouders, in het bijzonder moeder geeft haar kind in alles gelijk. Het ligt altijd aan de anderen. Zij geeft aan dat haar zoon thuis altijd eerlijk is.

M. vertoont provocerend gedrag naar leerkrachten en medeleerlingen. Is in zijn boosheid niet te bereiken en legt schuldvragen bij anderen, zowel bij andere leerlingen als bij de leerkrachten.

Met betrekking tot de huidige situatie heb ik weinig grip op de reacties van M. in relatie met de medeleerlingen en in relatie met mijn collega's.

Er ontstaan situaties waarbij achteraf consequenties volgen op de acties en hierbij ontstaat vooral negatieve aandacht en blijven we als het ware in een negatieve visuele cirkel ronddraaien.

1.3 Beschrijving gewenste situatie

Het kind kan zijn basisschoolperiode op onze school blijven vervolgen, zonder vermelding bij jeugdinstanties. Het kind kan omgaan met leeftijdsgenoten, kan vriendschappen aangaan en behouden.

Hierbij kan het kind zich een voorstelling geven van wat anderen ervaren en kan het kind situaties van schelden en vechten voorkomen. M. toont acceptatie van gezag, kan de schooldag doorkomen zonder het gebruik van willekeurig geweld.

Als leerkracht en gedragsspecialist zijn er bij mij specifieke vaardigheden ontwikkeld die inzetbaar zijn om het kind sturing, ondersteuning en vertrouwen te geven in de vaardigheden die het nodig heeft om sociaal-emotioneel met leeftijdsgenoten en gezaghebbende om te kunnen gaan.

Preventief werken aan gedragsverandering waardoor juist de aandacht komt te liggen op positieve ervaringen, met positieve aandacht en een positieve benadering van het onderzoekskind.

2. Theoretisch onderzoek

Dit hoofdstuk begint met algemene begrippenkaders, ter verduidelijking van wat er aan theoretische achtergronden kan worden gerelateerd aan opstandig agressief gedrag. Door overeenkomende kenmerken is het onduidelijk en moeilijk om het onderzoek in één eenduidig begrippenkader te plaatsen. Om een beter beeld van het onderzoekskind te krijgen heb ik vanuit de diverse kaders een koppeling gemaakt naar wat mijn collega's en ik waarnemen. Zo is er een profiel van de agressieve uitingen van het kind ontstaan. In 2.3 staat vermeld welke theorie ik voor het onderzoek bruikbaar vond.

2.1 Agressie in de samenleving | oorzaken | gevolgen | oplossingen |

De discussie is terug te brengen tot het creëren van een evenwicht tussen persoonlijke behoeften en sociale eisen (Manen, T. van (2001). *Zelfcontrole*. Houten/Diegem: Bohn Stafleu Van Loghum.).

Tekorten op het gebied van exclusieve vaardigheden, taalverwerking, emotionele regulering, cognitieve flexibiliteit, sociale vaardigheden veroorzaken een lage frustratietolerantie en een beperkt probleemoplossend vermogen (Greene & Stuart Ablon, 2007).

Deze citaten lijken van toepassing op de leerling. Er lijkt sprake te zijn van een onbalans tussen de persoonlijke behoeften en de sociale eisen die er op school worden gesteld (eigen behoeften hebben duidelijk prioriteit). Er worden gebreken aan vaardigheden getoond op het gebied van sociale contacten (vaak ruzie, conflicten) en een vermoeden van een probleem bij de taalverwerking (het niet begrijpen van wat wordt gevraagd). Het frustratieniveau bij M. is laag en ook het probleem oplossend denken geeft aanwijzingen tot het minder vaardig zijn in deze (er is regelmatig sprake van fysiek geweld).

Onderstaand een aantal verhelderingen van begrippen die veelvuldig voorkomen in de hierna bestudeerde literatuur over gedragsproblemen/agressie.

Begrippenkader 1:

(Merlevede, E., Meerschaert, T., Bosmans, G., De Mey, W., Braet, C. (2004). *Kinderen de baas*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant).

Gedragsproblemen

Dergelijk gedrag beschrijft onder meer druk gedrag, opstandig gedrag, agressief gedrag, vijandig gedrag, antisociaal gedrag. De term 'gedragsproblemen' slaat niet op een diagnose, maar meer op een symptoom.

Gedragsstoornissen

Beschrijving waarbij men als symptoom gedragsproblemen heeft, maar waarbij deze problemen kaderen binnen ofwel oppositioneel opstandige gedragsstoornis ofwel een antisociale gedragsstoornis.

Oppositioneel opstandige gedragsstoornis (Oppositional Defiant Disorder)

Stoornis waarbij kinderen zich bijna nooit aan de regels houden en zich vaak verzetten tegen de vragen en opdrachten van volwassenen. Specifieke criteria zijn beschreven in DSM-IV-TR. Voorbeeld: ingaan tegen de wensen van de juf.

Antisociale gedragsstoornis (Conduct Disorder)

Syndroom waarbij antisociale gedragsproblemen primeren zoals agressie naar mensen of dieren, vernieling van eigendom, onbetrouwbaarheid of diefstal, ernstige schendingen van regels. Specifieke criteria zijn beschreven in DSM-IV-TR.

Voorbeeld: andere kinderen/dieren pijn doen, stelen (Merlevede, E., Meerschaert, T., Bosmans, G., De Mey, W., Braet, C. (2004). *Kinderen de baas*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant).

Bij mijn onderzoekskind wordt vaak opstandig gedrag door mentoren waargenomen (niet luisteren, doorgaan met andere dingen) soms agressief, vijandig gedrag. Vooral het niet houden aan de regels en ingaan tegen de wensen van de juf.

Het onderzoekkind hoort volgens het bovenstaande begrippenkader dus tot de oppositioneel opstandige gedragsstoornissen.

Hoewel een aantal kenmerken duidelijk herkenbaar zijn, is het kind niet direct in deze categorie te plaatsen..

Agressief en ongehoorzaam gedrag kunnen we verwachten bij kinderen die twee tot drie jaar zijn, dit is in de ontwikkeling van de mens de fase waarop men het meest fysiek agressief gedrag laat zien. Dit komt omdat kinderen van die leeftijd weinig besef hebben dat ze hiermee anderen pijn of verdriet doen en omdat kinderen vaak nog geen andere manieren hebben geleerd om hun problemen op te lossen.

Gedragsstoornissen kunnen onderverdeeld worden in twee belangrijke categorieën (Matthys, W., 2000). *Oppositioneel-opstandige en antisociale gedragsstoornissen*. Assen: Van Gorcum).

Oppositioneel opstandige gedragsstoornissen

- kinderen die regels en afspraken met volwassenen overtreden

Antisociale gedragsstoornissen

- kinderen die anderen benadelen door agressie, vandalisme, diefstal, ernstige schendingen van regels

Het onderzoekskind vertoont zowel oppositioneel als antisociaal gedrag. Er is nog geen sprake van diefstal. Er zijn wel situaties voorgevallen van liegen en het schenden van regels. Vooral het agressieve gedrag naar andere leerlingen en de bedreigingen die daarbij werden getoond zijn een grote zorg.

Begrippenkader 2:

Risicofactoren bij gedragsproblemen volgens het ecologische model

(Conduct Problems Prevention Research Group (2002b). *Development and Psychopathology*).

Binnen het ecologische model worden drie groepen van factoren onderscheiden die direct of indirect kunnen bijdragen tot de ontwikkeling van gedragsproblemen bij jonge kinderen.

- Factoren bij het kind

Aangeboren temperamenteigenschappen en neuropsychologische tekorten kunnen leiden tot impulsiviteit en emotionele problemen in de kleutertijd. Deze problemen kunnen op hun beurt de uitlokker zijn van latere gedragsproblemen (Moffit, 1993).

- Factoren in het gezin

Gebrekkige opvoedingsvaardigheden bij de ouders - zoals inconsequent en fysieke straffen, weinig positieve ouderlijke betrokkenheid of een gebrek aan opvolging en supervisie door de ouders (Patterson, Forgath, Yoerger, Stoolmiller, 1998) - en coërcieve ouder-kind interacties vergroten de kans op agressief gedrag en zorgen er tegelijkertijd voor dat kinderen niet leren om problemen met volwassenen of kinderen op een goede manier op te lossen.

- Factoren in de omgeving

Een beïnvloedende omgevingsfactor is de rol van een sociaal en economisch achtergestelde of gewelddadige buurt.

Het onderzoekskind is temperamentvol, misschien dat ouders het kind thuis weinig eigen initiatief laten, of weinig eisen stellen waardoor conflicten uitblijven en het op school niet weet om te gaan met de verwachte zelfstandigheid. Andere factoren uit de omgeving zijn naar mijn mening niet van toepassing.

De bevindingen van de ouders worden niet in het praktijkonderzoek meegenomen, omdat zij hebben aangegeven geen problemen te ervaren en daardoor niet naar oplossingen zoeken.

Begrippenkader 3:

Coërcieve cirkel

De coërcieve cirkel is een patroon van omgaan met kinderen, opvoeders willen moeilijk gedrag stoppen maar juist door hun handelen, wordt het paradoxaal bekrachtigd en in stand houden (Patterson (1982). *A social learning approach*. Oregon: Castalia).

Ouder reageert op mild oppositioneel gedrag met een verbod of gebod. Daarop reageert het kind met een escalatie van zijn moeilijk gedrag. Deze interactie herhaalt zich tot het opstandige gedrag van het kind zo erg wordt, dat de ouder een einde maakt aan het verbod, toegeeft en zodoende het gedrag van het kind bekrachtigd.

Het kind is het jongste kind uit het gezin, mogelijk dat ouders in zijn jonge ontwikkeling meer toegestaan hebben.

Begrippenkader 4:

Behandeling en preventie

Terwijl behandeling sterk gericht is op het oplossen van problemen is preventie meer gericht op het voorkomen van problemen. Preventie tracht de sociale vaardigheden en de veerkracht (resilience) van het kind te vergroten ofwel rechtstreeks door het kind te helpen, of indirect via de ouders of school.

Preventieve interventies kunnen verschillende doelen hebben:

- Primaire preventie voorkomt ontwikkeling van psychische problemen en zorgt ervoor dat personen zich beter gaan voelen.
- Secundaire preventie is gericht op kinderen die blootgesteld zijn aan risicofactoren of op kinderen die de eerste tekenen van problemen vertonen. Er wordt geprobeerd om de probleemontwikkeling te stoppen.
- Tertiaire preventie heeft als doel de ernst van de beperkingen die gepaard gaan met een bepaalde stoornis zo beperkt mogelijk te houden.

Momenteel is het nog niet duidelijk op welk niveau preventie het meest effectief is. Universele interventies kosten veel tijd en geld. Selectieve programma's zijn wenselijk en kunnen aansluiten bij universele programma's.

Op dit moment wordt er niets aan preventie gedaan. De handelingen bestaan nu alleen uit het achteraf oplossen van de steeds terugkerende problemen.

Met betrekking tot het onderzoekskind zouden we nu vanuit de secundaire preventie moeten starten.

2.2 Wat er al bekend of eerder gedaan is betreffende het onderzoek/onderwerp

2.2.1 Theorieën over agressief en oppositioneel gedrag

(Prins, P.J.M. (1994). *Gedragsstoornissen bij kinderen*. Houten/Diegem: Bohn Stafleu Van Loghum).

- Agressie is een aangeboren instinct (volgens onder andere de etholoog Lorentz);
- Agressie is biogenetisch bepaald en komt voort uit een combinatie van genetische aanleg, temperament en fysieke karakteristieken;
- Agressie is het resultaat van interactie van een fysiologisch activatie-niveau en cognitieve factoren;
- Agressie is het gevolg van frustratie;
- Agressie is aangeleerd, direct en/of indirect bekrachtigd door anderen.

Een agressief kind roept agressie en afwijzing op van anderen. Voelt het gedragsgestoorde kind zich afgewezen dan reageert het vervolgens agressief op andere kinderen en zo kan een zich herhalend proces van afwijzing en versterkte afwijzing plaatsvinden (Reid & Patterson, 1989).

The development of antisocial behavior patterns in childhood and adolescence.
European journal of personality).

Duidelijk herkenbaar bij mijn onderzoekskind zijn:

- *Temperament en fysieke karakteristieken*
- *Agressie als resultaat van interactie van een fysiologisch activatie-niveau en cognitieve factoren*
- *Agressie als gevolg van frustratie*

2.2.2 Reactieve en proactieve agressie volgens onderzoek van verschillende auteurs (Dodge e.a. (1997); Vitiello & Stoff, (1997); Vitaro e.a. (1998).

➤ Reactief agressief

- Reageren agressief, vanuit frustratie
- | impulsief | reactief | vijandelijk | affectief subtype |
- Voelt zich snel bedreigd, is bang, stelt zich door angst defensief en agressief op
- Bedoelingen van anderen worden in eerste instantie als vijandig beoordeeld
- Gebrek aan zelfcontrole

Reactief agressieve kinderen hebben vaak een geschiedenis van lichamelijke mishandeling, aanpassingsproblemen in relaties met leeftijdsgenoten en problemen met sociale informatieverwerking (Dodge (1991), (Jenninga, J. (2008). *Professioneel omgaan met gedragsproblemen*. Baarn: Hbuitgevers).

Bij reactief agressieve kinderen komt vaak naar voren dat ze een sterke neiging hebben om vijandige bedoelingen aan leeftijdsgenoten toe te kennen in situaties die voor meerdere uitleg vatbaar zijn.

➤ Proactief agressief

- | gecontroleerd | proactief | instrumenteel | gewelddadig subtype | (Dodge, 1991)

Proactief agressieve kinderen gebruiken agressie instrumenteel om hun doel te bereiken

- Fysieke kracht om andere kinderen te domineren
- Kind is agressief om een object te verwerven

- Koelbloedig
- Georganiseerd
- Berekenend

Het proactieve kind is minder emotioneel, wordt geleid door de verwachting dat het agressieve gedrag positieve gevolgen zal hebben.

Proactief agressieve kinderen hebben geen geschiedenissen van lichamelijke mishandelingen, maar is het gevolg van jarenlange positieve bekrachtiging van agressief gedrag.

Agressief gedrag is niet direct in hokjes te plaatsen. Reactief agressieve kinderen kunnen ook proactief agressief gedrag tonen en omgekeerd.

De omvang wordt mede bepaald door de mate van tolerantie, die door de tijd heen varieert. Verschuivingen van sociale normen en waarden. Zo is er nu in deze tijd de maatschappelijke discussie <> zero tolerance <> om agressief gedrag van jongeren terug te dringen.

Agressieve kinderen bezorgen niet alleen hun omgeving of de maatschappij last, maar hebben ook zelf last van hun gedrag (Van Manen, T., 2001).

De reactief- en proactief agressieve kenmerken die herkenbaar zijn bij het onderzoekskind:

- *Reageert agressief vanuit frustratie*
- *Voelt zich snel bedreigd is bang, stelt zich door angst defensief en agressief op*
- *Bedoelingen van anderen worden in eerste instantie als vijandig beoordeeld*
- *Gebrek aan zelfcontrole*
- *Stemming kan ineens omslaan*
- *Gebruikt verbaal geweld*
- *Gebruikt fysieke kracht om anderen te domineren, intimideren, Gooit een bal hard*

- *Vertelt verhalen die niet kloppen en redt zich daar weer uit met een nieuw verzonnen verhaal*

2.2.3 Agressie kan op verschillende manieren tot uiting komen.

➤ Openbare agressie

Door middel van woorden, obscene beledigende gebaren, gekke bekken trekken, slaan, schoppen, vechten, fysieke middelen

➤ Indirecte agressie

Sociale isolering, opzettelijk uitsluiten, subtielere vormen van indirecte agressie, kwaad spreken, geleende spullen niet terug geven, geruchten verspreiden, vriendschapsrelaties manipuleren, vriend(-innen) afpakken (Owens, 1994).

Agressie wordt door het onderzoekskind vooral getoond als openbare agressie; veel schelden, proberen grappig te zijn, gebruikmaking van fysieke middelen en obscene gebaren. Allemaal duidelijk zichtbare gedragingen, waarbij er toch ook sprake is van indirecte agressie. Deze manier van agressie is moeilijker te onderbouwen omdat het minder direct zichtbaar is. Intuïtie speelt hierbij een rol.

2.3 De relevantie voor het onderzoeksonderwerp, voor mijn vraag!

Bovenstaande theorieën zijn relevant voor mijn onderzoeksonderwerp daar deze een duidelijk beeld van de verschillende perspectieven laten zien. Daarnaast zijn er overlappingsen waardoor uitspraken een algemeen beeld vormen om als achtergrondtheorie voor het praktijkonderzoek te dienen.

Naast bovenstaande relevantie is het volgens mij tevens van belang om informatie die meer betrekking heeft tot het onderzoekskind zelf in het proces mee te nemen. Hiervoor zijn onderstaande teksten met betrekking tot het zelfbeeld, agressief gedrag, belonen en de methode leefstijl in het meesterstuk toegevoegd. In het praktijkonderzoek zijn deze theorieën meer toepasbaar en dus waarschijnlijk meer van belang.

2.3.1 De invloed van het zelfbeeld

Het beeld dat mensen van zichzelf hebben speelt een rol in het verklaren van het gedrag. Als leerkrachten ervaar je in de dagelijkse onderwijspraktijk dat het zelfbeeld van invloed is op het gedrag van een kind. Als kinderen denken dat ze iets niet kunnen, terwijl ze het wel kunnen, dan kan dat de cognitieve en sociaal-emotionele ontwikkeling van het kind in de weg zitten of juist optimaliseren (Koning (2009). *De invloed van het zelfbeeld*. Artikel Praxisbulletin 27/3 november, bijlage 1).

Door het typeren van het zelfbeeld van mijn onderzoekskind denk ik meer gericht na en dat zorgt ervoor dat ik nog doelbewuster kan aansluiten bij de kenmerken van dit kind.

Met betrekking tot het sociaal-emotioneel functioneren maakt men onderscheid tussen een vijftal typen zelfbeelden:

- Een reëel positief zelfbeeld
- Een verondersteld vermogen
- Een verondersteld onvermogen
- Een reëel negatief zelfbeeld
- Een diffuus zelfbeeld

Voorlopig is het onderzoekskind te typeren als een kind met een verondersteld vermogen; Het kind denkt dat het over het algemeen gewenst gedrag vertoont terwijl dat in werkelijkheid niet zo is. Het laat nogal veel ongewenst gedrag zien.

Ontstaan van verondersteld vermogen

Voor het ontstaan van dit type zelfbeeld kunnen de volgende zaken genoemd worden:

- Dit zelfbeeld kan ontstaan als een kind onvoldoende geconfronteerd wordt met het eigen functioneren. Het kind wordt hier onvoldoende opgewezen, door ouders die overal om lachen, alles leuk en goed vinden. De begeleiders/ opvoeders van het kind zijn te weinig kritisch.
- Soms kan het beeld het gevolg zijn van een pedagogische verwaarlozing: het kind is te vaak vergeten.

- Het is ook mogelijk dat het kind een stoornis heeft in het opnemen, verwerken en weer gebruiken van informatie. Het kind heeft vanuit zijn omgeving wel de juiste signalen met betrekking tot het functioneren gehoord maar die ervaringen zijn géén ervaringskennis geworden.

Gevolgen van het zelfbeeld

Dit zelfbeeld kan diverse gevolgen hebben:

- Het gevolg van dit zelfbeeld kan zijn dat het kind werkhoudingproblemen krijgt omdat het niet goed meer oplet. Het kind denkt immers te gauw: ik weet het wel (of: ik kan het wel). Het kind kan daardoor te impulsief zijn waardoor een kind een opdracht niet geconcentreerd kan afwachten.
- Het gevolg kan zijn dat het kind onvoldoende op de taak is voorbereid. Met als resultaat een onjuiste taakuitvoering. Het kind zal niet optimaal nadenken bij de taakuitvoering.
- Andere gevolgen kunnen zijn: overmoedigheid en het nemen van grote risico's
- Met betrekking tot het sociaal-emotionele gedrag geldt dat kinderen met dit zelfbeeld zich weinig openstellen voor opvoedingsvoorstellen. Ze vinden het allemaal maar overdreven en dat ze zich wel gedragen, met als resultaat, dat opvoedkundige contacten weinig effect hebben.

Begeleidingsaanwijzingen

Voor dit type zelfbeeld zijn de volgende begeleidingsaanwijzingen te geven:

- Confronteer het kind regelmatig met het eigen functioneren zodat het zich bewust wordt van het feit dat een heleboel dingen helemaal niet zo goed gaan. Bespreek dat in termen van: dit moet er gebeuren, dit heb je gedaan en heb je nu gedaan wat er moest gebeuren?
- Om begeleidingssucces bij dit kind te bereiken moet het eerst een meer reëel beeld van zichzelf krijgen. Dat kan in het begin even schrikken zijn voor het kind. Maar het is wél belangrijk voor de verdere ontwikkeling.

2.3.2 Beschrijving van agressief gedrag dat herkenbaar is bij het onderzoekskind

Herkenbare vormen bij het onderzoekskind in de beschrijving van oppositioneel, opstandig gedrag zijn: (beschrijving van het probleemgebied relaterend aan criteria

volgens psychiatrisch classificatiesysteem, de DSM-IV in Van Lieshout, T., (2002). *Pedagogische adviezen voor speciale kinderen*. Houten/Diegem: Bohn Stafleu Van Loghum).

- *Vijandelijkheid en openlijk ongehoorzaam gedrag*
 - *Ruzie maken*
 - *Opstandig, vaak boos, vaak hatelijk*
 - *Vechten, anderen lichamelijk letsel toebrengen*
 - *Liegen*
-
- *Anderen de schuld geven van eigen fouten*
 - *Zich gemakkelijk aan anderen ergeren*
 - *Kan zich moeilijk inleven in anderen*
 - *Bedreigen, anderen intimideren*
 - *Heeft moeite om: bij het onderwerp te blijven; in gesprekken zijn beurt af te wachten; bij een gesprekspartner verveling te onderkennen; toonhoogte en volume te regelen; oogcontact te onderhouden en op luisteraar gericht te blijven*

2.3.3 Oplossingsgericht werken methodiek

In het onderwijs hebben we het vaak over belonen als interventie om het gedrag te versterken, een positieve reïncorcer of bekrachtiger.

Omdat door eerdere observaties en ervaringen gebleken is dat het onderzoekskind positief reageert op beloning voor zijn gedrag, plaats ik onderstaande tekst uit 'Kijkwijzer en belonen' (Pameijer, N., Beukering, T. van. (2007) *Handelingsgericht werken: een handreiking voor de interne begeleider*. Leuven/Voorburg: Acco) als een onderdeel dat relevant is voor mijn onderzoek.

Belonen als krachtig middel om kinderen te motiveren, gebeurt door het inbouwen van:

➤ Immateriële beloningen

- Het geven van complimenten, het kind in de spotlights zetten, het geven van privileges.

➤ Materiële beloningen

- Het geven van beloningszegels/spaarkarten, het geven van cadeautjes, een certificaat.

Met name Durrant (2007) wijst erop dat beloningen en certificaten heel belangrijk zijn om veranderingen vast te leggen en te vieren. De kans op een verandering is groter wanneer deze verandering een openbare erkenning heeft gekregen.

Pameijer en van Beukering (2007, pag.110) hebben een kijkwijzer 'Prijzen en belonen' opgesteld, bestaande uit elf criteria van 'Effectief belonen' versus 'Hoe het niet werkt....'

Enkele voorbeelden van deze criteria:

- Een effectieve beloning wordt consequent op gewenst gedrag gegeven
- Een effectieve beloning benoemt het bereiken van een bepaald resultaat (het product) of de inzet (het proces)
- Een effectieve beloning leidt er toe dat kinderen hun inzet en oplossingsmogelijkheden meer gaan waarderen
- Een effectieve beloning schrijft succes toe aan inzet en capaciteiten, stelt dat vergelijkbaar succes zich in de toekomst weer zal voordoen

(Citaat: L.G.J. Lucas, 'Met een lach en een traan', praktijkonderzoek Master SEN Gedragsspecialist)

Het onderzoekskind heeft laten zien dat het gevoelig is voor complimenten, reageert over het algemeen goed op positieve aandacht. Deze positieve reactie is echter vaak maar van korte duur en het kind vervalt snel weer terug in het oude negatieve agressieve gedrag.

2.4 Methode Leefstijl

Onderstaande tekst is samenvattend overgenomen als praktische informatie uit de handleiding van de methode Leefstijl (Schulte, J., Stichting Lions Quest Nederland (2002). *Leefstijl: Sociaal emotionele vaardigheden voor het basisonderwijs*. Meppel: Edu'Actief).

De belangstelling voor sociaal-emotionele vaardigheden in het onderwijs neemt niet alleen toe om probleemgedrag te bestrijden en als preventie van ongewenst gedrag. Ook voor het optimaal functioneren van kinderen en het ontwikkelen van hun talenten zijn vaardigheden als zelfvertrouwen, doordachte beslissingen nemen, luisteren, je gevoelens uiten en van je fouten leren onmisbaar. Leefstijl is een methode die niet alleen de emotionele intelligentie stimuleert maar ook de cognitieve intelligentie. Hoofdkenmerk in navolging van professor Luc Stevens van het proces van ontwikkeling:

- Het actieve streven van ieder mens om zichzelf en zijn omgeving te leren kennen en meester te worden. Kinderen zijn nieuwsgierig en leergierig, van meet af aan uit op sociale binding, kennis en vaardigheden.

Uitgedrukt in de drie basisbehoeften | relatie | competentie | autonomie |

- Relatie: je veilig en aanvaard voelen
- Competentie: zelfvertrouwen
- Autonomie: zelfstandigheid en het nemen van verantwoordelijkheid

De Leefstijlmethode sluit aan bij de kerndoelen voor gezond en redzaam gedrag, om vanuit een onderwijs- en preventievisie kinderen deze vaardigheden te leren op jonge leeftijd wanneer attitudes en waarden zich vormen en gedragspatronen worden opgebouwd.

Leefstijl komt hierbij tegemoet aan de groeiende behoefte aan educatieve programma's op het gebied van relatievorming en persoonlijke ontwikkeling, training in communicatieve en sociaal-emotionele vaardigheden en leerlingbegeleiding.

Leerkrachten die naast het overbrengen van kennisvaardigheden de kinderen iets meer willen meegeven voor de toekomst ontdekken in 'Leefstijl' waardevol lesmateriaal.

Leefstijl voor jongeren wordt sinds 1998 op Nederlandse basisscholen gebruikt. De Stichting Lions-Quest is verantwoordelijk voor het beleid met betrekking tot het verspreiden en implementeren van de methode.

Prof. Dr. J. Schouten (hoogleraar Onderwijskunde VU te Amsterdam) nam het initiatief tot het starten van het project in Nederland.

De Nederlandse programma's bevatten elementen die voorkomen in de Amerikaanse (Quest International is een Amerikaans non-profit organisatie) en Engelse afdeling (Tacade), maar ze zijn op een geheel eigen manier uitgewerkt en aangepast aan de culturele en onderwijskundige structuur van ons land.

Thema's en lessen

De lespakketten bestaan per leerjaar uit een aantal thema's. Hierin komt de nadruk te liggen op: 'positieve groepsvorming', 'ontdekken waar je goed in bent en zelfvertrouwen krijgen', 'herkennen dat je je leven richting wilt geven', 'omgaan met boosheid en leren ruzie zonder verbaal of lichamelijk geweld op te lossen', 'eigen maken van vaardigheden zoals leren luisteren, gevoelens uiten, nee zeggen en keuzes maken', voorkomen van ongewenst gedrag zoals pesten'.

De thema's zijn weer onderverdeeld in een aantal lessen. De werkvormen zijn afwisselend, het materiaal is concreet en speelt in op de dagelijkse ervaring van kinderen.

Het materiaal

Het materiaal bestaat uit

- Werkboeken, de werkbladen bieden kinderen de gelegenheid om naar aanleiding van vragen na te denken over een onderwerp en hun gedachten onder woorden te brengen. De werkbladen dienen als verwerkingsmateriaal.
- het 'Wat, waarom, hoe boek' met strips voor het aanleren van vaardigheden en met verhalen die te maken hebben met het onderwerp van de lessen, is een naslagwerk waarin kinderen de stappen kunnen lezen die genomen worden om een vaardigheid te leren of wat als hulpmiddel te gebruiken is. Er zijn verhalen in opgenomen die de gevolgen van het hebben van een bepaalde vaardigheid naar voren laten komen.
- Handleiding, met lessuggesties en lesmateriaal. De handleiding heeft ook een programma voor ouderworkshops.

De opbouw van de lessen

Naast het lesoverzicht, het lesdoel en de benodigde materialen zien deze er als volgt uit:

- Inleiding, ter motivatie.

- Activiteiten, gestructureerde oefeningen en opdrachten.
- Woordendoos, wel of niet te gebruiken ter vergroting van de woordenschat.
- Verwerking en evaluatie, globale evaluatie van de activiteiten, wat is er geleerd, aangeven eigen mening.
- Huis- en thuiswerk, betrekken van ouders bij de lessen.

Thema's, lessen, en activiteiten zijn naar keuze in te zetten

Waarom Leefstijl, waarom oefenen sociaal-emotionele vaardigheden?

- Opbouwend sociaal gedrag ontwikkelen
- Positieve betrokkenheid

Achtergronden

De theoretische grondslagen van het leefstijlmodel zijn te vinden in het werk van Hawkins, Solomon en Glenn.

In het model zitten externe en interne voorwaarden voor de ontwikkeling van opbouwend sociaal gedrag en van een positieve band met familie, school, vrienden en gemeenschap.

De schematische weergave komt neer op:

$$A + B > C + D$$

Als aan bepaalde externe (A) en interne (B) voorwaarden voldaan is, kunnen kinderen opbouwend sociaal gedrag vertonen (C) en voelen ze zich geïntegreerd in en betrokken bij hun omgeving (D). Als deze twee doelstellingen bereikt zijn, is de voedingsbodem gelegd voor een gezonde en constructieve manier van leven.

(bijlage 2, theoretisch model van het Leefstijlprogramma)

Om met de methode leefstijl aan de slag te gaan is het van belang om er achter te komen waar het niveau van het onderzoekskind zich bevindt. Onderstaande gegevens markeren de handelingen die het kind toont.

Externe voorwaarden

Omgeving en vaardigheden: er zijn mogelijkheden voor het kind vanuit school en vrienden. Hoewel het kind om negatieve aandacht vraagt, vraagt het wel aandacht en dus kan er een open interactie plaatsvinden. De aanmoedigingen zullen vooral positief moeten worden benadrukt.

Interne voorwaarden

Zelfbeeld, motivatie en cognitie: de capaciteiten van het kind worden door hem en zijn omgeving ingezet. Het kind toont behoeften en verlangens, de vraag is of het kind alles begrijpt en of het de actie kan beredeneren.

Opbouwend sociaal gedrag

Zelfdiscipline, verantwoordelijkheid, beoordelingsvermogen en omgaan met anderen. Het kind heeft moeite met het uitstellen van behoeften en met het uitdrukken van zijn gevoelens anders dan door fysiek geweld. Het kind attendeert andere op gemaakte afspraken, maar neemt deze zelf niet zo nauw en het draagt geen zorg voor anderen. Het kind overziet de gevolgen van zijn handelen niet en kan daar geen consequentie aan verbinden. Het kind is niet altijd eerlijk.

Positieve betrokkenheid

De positieve betrokkenheid beperkt zich op dit moment tot school en vrienden.

2.5 Beschouwing van de bestudeerde theorie tot het praktijkonderzoek

Volgens diverse theoriebronnen is agressief gedrag niet direct in hokjes te plaatsen. Reactief agressieve kinderen kunnen ook proactief agressief gedrag vertonen en omgekeerd. Agressieve kinderen roepen agressie en afwijzing op bij andere kinderen en volwassenen. Het kind voelt zich afgewezen en reageert vervolgens agressief, waardoor het proces van afwijzing zich herhaalt (Reid & Patterson (1989). *The development of antisocial behavior patterns in childhood and adolescence*. European journal of personality).

In de praktijk op school nemen mijn collega's en ik het volgende waar:

* Het kind stelt de persoonlijke behoeften voorop, er is geen balans tussen de persoonlijke behoeften en de sociale eisen (Manen, T. van (2001). *Zelfcontrole*. Houtem/Diegem: Bohn Stafleu Van Loghum).

Door de persoonlijke behoeften als prioriteit te stellen heeft het kind vaak ruzie en ontstaan er conflicten met leeftijdgenoten. Het kind ervaart toenaderingen die voor meerdere uitleg vatbaar zijn als vijandige acties. Indirect kan dit aantonen dat het

kind aanpassingsproblemen heeft, problemen met sociale informatieverwerking (Dodge (1991), Jenninga, J. (2008). *Professioneel omgaan met gedragsproblemen*. Baarn: HBuitgevers), en gebrek aan sociale vaardigheden waardoor frustraties toonbaar in gedrag ontstaan.

* Het kind toont onbegrip, begrijpt niet wat er in bepaalde situaties van hem gevraagd of van hem verwacht wordt, er ontstaan frustraties welke het kind alleen maar aantoonbaar kan verwerken door fysiek/verbaal geweld. Mogelijk heeft het kind problemen vanuit taalverwerking (Manen, T. van (2001). *Zelfcontrole*. Houten/Diegem: Bohn Stafleu Van Loghum).

* Het kind is temperamentvol, impulsief wat duidelijk terug te zien is bij de vrijere lessen zoals bewegen, muziek, theater, vieringen, maar ook op de gang en tijdens leswisselingen. Mogelijk spelen de ecologische factoren, de aangeboren temperamenteigenschappen een rol in het gedrag van het kind (Conduct problems Prevention Research Group (2002b). *Development and Psychopathology*).

* Het kind reageert positief op belonen voor het gedrag, is gevoelig voor complimenten, echter maar voor korte duur. Beloningen en certificaten zijn belangrijk om veranderingen vast te leggen (Durrant, M. (2007). *Creatieve oplossingen bij gedragsproblemen op school*. Antwerpen: Garant).

Door de jaren heen heeft het kind veel positieve bekrachtiging van agressief gedrag ontvangen door reacties op negatief aandacht vragen.

Op dit moment wordt er op onze school niets aan preventie gedaan. De handelingen bestaan uit het achteraf oplossen van terugkerende problemen. Er lost niets op. Ik wil proberen hier verandering in te brengen.

Vanuit de theorieën en de dagelijkse praktijk ga ik mij daarom in het onderzoek richten op het voorkomen van problemen. Door preventie wil ik de sociale vaardigheden en de veerkracht van het kind vergroten.

Mijn handelen, zal vooral bestaan uit primaire en secundaire preventie: zorgen dat het kind zich beter gaat voelen, mede door het verhogen van de eigen waarde en proberen om de probleemontwikkeling te verminderen/stoppen.

3. Onderzoeksmethodologie

Het onderzoek is tweeledig: enerzijds gericht op de ontwikkeling van de sociale vaardigheden van één specifieke leerling en anderzijds op het effect van de training van het mentorgroepje waar M. deel van uit maakt.

Het onderzoek betreft een kind (M.) dat hulp nodig heeft om specifieke vaardigheden te leren om met anderen kinderen in conflictsituaties om te kunnen gaan. Het is een kwalitatief onderzoek met kwantitatieve aspecten, dat individueel gericht is, een N=1 onderzoek (Harinck & Smit, 1999). Het onderzoek is daarnaast een 'casestudy' omdat er bij dit onderzoek een subgroep betrokken is (Hutjes & van Buuren, 1996).

Het onderzoek zou dan een opzet kunnen zijn voor een breder publiek van leerkrachten. Vooralsnog richt het onderzoek zich op het betreffende kind en de te verbeterende vaardigheden op het sociaal-emotionele gedrag.

Het niveau van deze onderzoeksvorm richt zich op het handelen van mij als professional met een kernleerling in combinatie met enkele andere leerlingen. Door deze onderzoeksmethodieken zullen de inzichten met betrekking tot het onderzoeksonderwerp zich vergroten. Waarbij de resultaten van de gesprekken nader geanalyseerd worden, er ontstaat een verdieping in de achtergronden en observaties die een bron van informatie zijn.

Naast het N=1 onderzoek is er ook sprake is van een 'actieonderzoek'. Er worden adequate oplossingen gezocht waarbij de leerlingen als onderzoekers betrokken zijn en er belang bij hebben dat problemen opgelost worden (Kallenberg, 2007). Kenmerkend hierbij is de reflectie op het eigen handelen binnen het gezamenlijke proces (Schruijer, 2005).

3.1 Opbouw onderzoek

A. Nulmeting

1. Het onderzoek start met een sociogramafname in de mentorgroep. Deze meting is een onderdeel van de nulmeting tussen de onderlinge relaties. De leerlingen (het

subgroepje) geven hierbij duidelijk aan welke relatie zij persoonlijk ervaren in verhouding tot het onderzoekskind. Verderop in dit hoofdstuk wordt dit onderzoeksmiddel toegelicht.

2. Naast het sociogram wordt bij het onderzoekskind ook een vragenlijst voor jongeren afgenomen. Het betreft een 'Sterke kanten en Moeilijkheden' vragenlijst (Goodman, R. (2005). *Strengths & Difficulties Questionnaires*, SDQ). Ook dit is een onderdeel van de nulmeting.

De observaties van het gedrag en de voortgang zullen tijdens het onderzoek vooral plaatsvinden door ervaringen van medeleerlingen (het subgroepje) en observaties (van naaste collega's en mij persoonlijk).

3. Een ander onderdeel van de nulmeting wordt vastgesteld aan de hand van het 'Kinderkwaliteitenspel'. Deze manier van werken verheldert de kwaliteiten van de deelnemers.

B. Voortgang onderzoek/begeleiding/trainingseffecten

In het praktijkonderzoek komt er een groot gedeelte voort uit de module Sociaal-emotioneel | Denken - Voelen - Doen | en Oplossingsgericht werken (Seo-dvd) in combinatie met de methode 'Leefstijl'. Deze methodieken worden verderop in dit hoofdstuk beschreven.

De elkaar versterkende en gedeeltelijk overlappende manieren van werken passen goed in het onderzoek en bij de hulpbehoeften van het onderzoekskind en de subgroep. Hierdoor kunnen we tot oplossingen komen die vooral bekrachtigen en waarop we verder kunnen bouwen.

Daarnaast passen deze methodieken heel goed bij mijn persoonlijke instelling met betrekking tot gedragsproblematiek en pedagogisch klimaat. Het onderzoekskind en ik persoonlijk leren beide voornamelijk door te doen (Svgb Kennis- en opleidings centrum, Leerstijlen van Kolb, bijlage 3) en daar lenen deze manieren van werken zich uitstekend voor.

C. Eindmeting/evaluatiebegeleiding

Door het toepassen van middelen genoemd bij punt B wordt er tijdens de onderzoeksperiode sterk ingezet op het 'voorkomen van' door het trainen en het

ondersteunen van sociale vaardigheden. Om een valide eindmeting te verkrijgen is er bij het onderzoek gebruik gemaakt van 'Abc-gesprekslijsten' en het 'Ruzie-los-je-op-blad' (zie 3.3.4). De eindmeting wordt zichtbaar door de frequentie van het aantal van deze ingevulde lijsten.

Door gebruikmaking van meerdere gegevensbronnen (de triangulatie) zoals; literatuur, informatiebronnen (vragenlijst, observaties, gespreksvoeringen) ontstaan uitspraken die betrouwbaar zullen zijn.

3.2 Onderzoeksmethodieken, waarom deze?

Uitgaande van de kindkenmerken van M. en de te bereiken doelstelling is de keuze gemaakt om bij de start van het onderzoek te werken met:

3.2.1 Sociogram en persoonlijke gesprekken naar aanleiding hiervan

Het onderzoek start door het afnemen van een sociogram bij de leerlingen van de mentorgroep. Dit maakt het mogelijk om sociale verbindingen en relaties in een groep zichtbaar te maken. De rapportages op basis van het sociogram (een sociale kaart) geven de totale groepscohesie en onderlinge aantrekking en afstoting weer. Als uitgangspunt dient de sociometrie van Jacob Moreno (1960). Het sociogram is ontwikkeld rondom onderwerpen zoals pesten of het zondebok verschijnsel, maar ook om zicht te krijgen op de ontwikkeling van de groep of om het samenstellen van subgroepjes om van daaruit de groepsstructuur te beïnvloeden.

Sometics geeft inzicht in de groepsstructuur op grond van gerichte vragen. Via diverse modellen (gebaseerd op het sociogram) wordt de groep vervolgens geanalyseerd (bron: www.sociogram.nl/sometics.nl).

Het resultaat is een overzichtelijk beeld van de totale groepscohesie en onderlinge relaties en interacties in de groep. In de afgenomen vragenlijst is gekozen voor een reglement met zowel een positieve als negatieve vraag. Tevens ligt het aantal te geven antwoorden tussen de 0 en 3. Dit geeft de leerlingen de vrijheid om emotie te tonen; immers; het groepslid bepaalt zelf het aantal positieve of negatieve keuzes die worden gemaakt.

Vanuit deze resultaten volgen persoonlijke gesprekken. Zo komen we er achter waarom leerlingen aangeven juist wel/niet met het onderzoekskind te willen werken/spelen. Waarom ook het onderzoekskind juist deze leerlingen kiest.

De werkwijze valt uiteen in de volgende stappen:

Het afnemen van een sociogram van de hele mentorgroep en de interpretatie daarvan

- Het bespreken van het sociogram met leerlingen die sterk negatief/positief scoren in relatie met het onderzoekskind.
- Het voeren van oplossingsgerichte gesprekken met leerlingen die sterk negatief/positief scoren in relatie met het betreffende onderzoekskind.
- Het voeren van enkele oplossingsgerichte gesprekken met betreffende leerling. De vragenlijst en het kinderkwaliteitenspel worden ingezet waar mogelijk. Er wordt een start gemaakt met deze bronnen bij de eerste les van de methode 'Leefstijl', vanuit het thema 'Mega trots op mij'.

3.2.2 Strengths & Difficulties Questionnaires, SDQ

Sterke kanten en Moeilijkheden vragenlijst voor jongeren en leerkrachten (Goodman R. (2005). *Strengths and Difficulties Questionnaires: A Research Note*. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 38, 581-586. Vertaalde versie: Treffers, Ph.D.A., Widenfelt, B. M. van., & Goodman R. (2005) (LUMC, ACKJP Curium) om een verhoogd risico op emotionele en gedragsmatige problemen te signaleren.

De vragenlijsten verduidelijken de aanwezigheid van psychosociale problemen, de sterke kanten van het kind en de invloed van de problemen op het dagelijks functioneren.

De vragenlijsten bestaat uit 25 items die betrekking hebben op 5 subschalen: Emotionele problemen; Gedragsproblemen; Problemen met leeftijdsgenoten; Hyperactiviteit en Pro-sociaal gedrag.

Voor het onderzoek is alleen gebruik gemaakt van de schaal met betrekking tot gedragsproblemen.

(Een rapport over de validiteit en betrouwbaarheid van de SDQ is te vinden via www.ggd Kennisnet.nl onder zoeknummer 35284, d.d. 28-3-2006. Hierin staat vermeld dat TNO Kwaliteit van leven onderzoek heeft gedaan naar drie bestaande

vragenlijsten voor het opsporen van psychosociale problemen bij de leeftijdsgroep 7-12 jaar. De SDQ kwam daarbij als beste uit de bus, mede omdat het instrument goed aansluit bij de jeugdhulpverlening, geschikt is voor meerdere leeftijdsgroepen en er zowel een kind-, ouder- als leerkrachtversie beschikbaar is. GGD Nederland stimuleert een landelijke invoering).

3.2.3 Kinderkwaliteitspel

Het kinderkwaliteitspel (Evers, M., Loman, E., Soepboer, W. (2004). *Werken met kinderkwaliteiten in de klas*. CPS onderwijsontwikkeling en advies. Amersfoort) bestaat uit een set kaarten die op verschillende manieren met verschillende doelen worden ingezet. Het spel is door CPS ontwikkeld vanuit een pedagogische visie op onderwijs. Actieve betrokkenheid van kinderen bij het eigen leerproces staat voorop en verantwoordelijkheid voor eigen leerprestaties staan centraal. Er worden ervaringen opgedaan die betrekking hebben op het kind zelf en zijn kwaliteiten. Kwaliteiten zijn eigenschappen die tot de kern van het kind behoren. Zij kleuren het kind, het zijn de specifieke, sterke, opvallende kanten van het kind. Enkele kwaliteiten die bij het onderzoekskind naar voren kwamen: ik ben behulpzaam, ik ben vriendelijk, ik ben sportief.

(Achtergrondinformatie is te vinden op

www.cps.nl/nl/Diensten/Publicaties/Publicaties-Zoeken/Publicatie.html?pid=32142, Handleiding_Kinderkwaliteitspel[2].pdf – Adobe Reader)

Het belang van werken met kinderkwaliteiten

Kinderen komen tot zelfkennis, krijgen inzicht in de eigen kwaliteiten welke inspirerend kunnen zijn voor de persoon maar ook voor anderen.

Kinderkwaliteiten versterken het zelfvertrouwen en daarmee ook het positieve zelfbeeld. Door het benoemen van de eigen kwaliteiten kunnen kinderen bevestigen wie ze zijn en wat ze de moeite waard maakt. Kinderen leren oog krijgen voor kwaliteiten, voor erkenning en acceptatie van de ander.

Kinderen benoemen actief hun kwaliteiten en spreken hierover. Deze actieve betrokkenheid is gerelateerd aan de visie van CPS (CPS Onderwijsontwikkeling en advies is een landelijke adviesorganisatie voor het gehele onderwijs) op leren en ontwikkeling: - leerlingen zien als eigenaar van hun leerproces en om er achter te komen wat een kind vindt en denkt, moet je erover praten -.

Het kinderkwaliteitenspel is ingezet bij de nulmeting en tijdens de begeleiding.

3.2.4 Sociaal-emotionele ontwikkeling, Denken Voelen Doen (Seo-dvd)(Deley, T., 2004).

Het verhaal van leerkrachten over het kind door het werken met de Seo-dvd-methodieken: de uitsprakenmethodiek (positieve en negatieve uitspraken) en de competentiemethodiek.

Door het toepassen van deze methodieken kunnen we tot de kern van de problemen van het onderzoekskind komen. Zodat beter in te schalen is in waar de tekortkomingen van het onderzoekskind zich bevinden en wat het kind daarbij nodig heeft.

Essentieel bij de methodieken van Seo-dvd zijn de opvattingen dat het opsporen van de patronen in het denken, het voelen en het doen van het kind, de observatiekwaliteit, het rolnemingvermogen en de sensitiviteit van leerkracht ten goede komt. Zodat er gericht met het probleem gewerkt kan worden vanuit de analyse van het sociaal-emotionele profiel,

Denken:

Situaties samen laten een duidelijke verhoogde inbreng zien > situaties alleen zijn minder doordat het kind dan ook alleen is en het geen problemen ondervindt van het eigen gedrag. Alle situaties (alleen/samen) zijn negatief wat aan kan geven dat het kind minder vaardig is in zijn denken of dat het een achterstand op dit gebied bezit.

Voelen:

Een iets verhoogde score in de situaties samen. Het is moeilijk voor het kind om met anderen iets te ondernemen, dit vraagt aanpassing van het kind en inzichtelijke vermogens. Welke dan ook nog op het sociaal-emotionele niveau moeten worden uitgevoerd.

Vooraf de negatieve segmenten komen hier duidelijk naar voren (wat denk ik) aangeeft dat het kind ondanks de stoere praat en het grappige, stoere gedrag erg gevoelig is voor wat er om hem heen gebeurt.

Doen:

Een vrijwel evenredig aantal segmenten van zowel positief als negatief > het kind onderneemt altijd een actie, reactie door middel van doen. Dit geeft aan dat het kind erg op zichzelf gericht is en dat de eerste reactie van het kind het direct ondernemen van een fysieke actie is. In plaats van na te denken of aan te geven dat het de situatie begrijpt waardoor het anders zou kunnen reageren. De uitsprakenmethodiek is ingezet bij deze leerling door in gesprek te gaan met collega's van de bovenbouw waaronder ook mijn duo-partner. De analyse is gevormd door beide groepsmentoren (duo-partner en ikzelf) in combinatie met medestudenten op de opleiding. (Opleiding Gedragsspecialist, Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg module Seo-dvd en Oplossingsgericht werken, bijlage 5).

Tot zover de onderzoeksmiddelen voor de nulmeting.

3.3 Begeleidingstechnieken

3.3.1 Oplossingsgerichte werkvormen

Gaan uit van de talenten van het kind, de uitzonderingen (M. is erg goed in bewegen en hij kan super netjes schrijven, daarnaast kan hij gemotiveerd zijn bij een opdracht die zijn interesse heeft. Hij kan daarbij ook zijn concentratie verhogen. Hij reageert positief op persoonlijke aandacht en hij wil graag winnen). Hierdoor is het mogelijk dat er meer nadruk komt te liggen op de positieve gedragingen waarvoor het kind gevoelig is. Deze zullen het kind meer aanspreken en zorgen voor verbeterde relaties tussen de verschillende partijen. Er ontstaat een zogenaamde brug tussen de klassieke- en de oplossingsgerichte benaderingen zoals Cauffman (Cauffman L., Dijk, D. van (2009). *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*. Den Haag: Boom Lemma) aangeeft in zijn troika:| cognitie | emotie | gedrag | als een van de basisaxioma's van oplossingsgericht werken, tevens de basis van Seo-dvd.

3.3.2 Leefstijl

(Schulte, J. (2002). Stichting Lions-Quest Nederland. Meppel: Edu'Actief)

Bij het zoeken naar eventuele methoden/plan van aanpak/materialen voor het werken met gedragsproblemen passeert de internetsite 'Passend Onderwijs, voor iedere leerling' bij de methode 'Leefstijl', het beeldscherm. (De methode leefstijl is tevens ook kort besproken in de module Psychopathologie en oplossingsgericht

werken, Opleiding Gedragsspecialist, Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg).

Leefstijl wil bevorderen dat kinderen en jongeren zich ontwikkelen tot sociaal vaardige, betrokken en zelfstandige volwassenen. Het omvat een scala van vaardigheden zoals kennismaken, luisteren, communiceren, zelfvertrouwen, gevoelens uiten, assertiviteit en weerbaarheid, conflicten oplossen, risico's inschatten en doelen stellen.

De methode 'Leefstijl' is een methode waarbij je een training volgt voordat je de lessen kunt uitvoeren. Omdat onze school deze lessen niet heeft heb ik me kunnen redden met de gratis lessen op het internet (een praktische oplossing gezien de tijdnood). De lessen die aansluiting vinden bij het onderzoek zijn; 'Mega trots op mij', 'Vrienden?', 'Woorden die pijn doen', 'Boos! Wat nu?', 'Spijt als haren op je hoofd', 'Ruzie', 'Jij vertelt, ik luister', 'Kritiek en complimenten'.

Via een speelse, praktische benadering ontstaan er oplossingen voor problemen waarmee kinderen geconfronteerd worden. Centraat staat hierbij het idee dat vrijwel alle problemen kunnen worden opgevat als vaardigheden die nog ontwikkeld moeten worden.

Er is gekozen voor 'Leefstijl' omdat er een samenwerking tussen het onderzoekskind en de onderzoeker kan ontstaan (van vrijblijvende relatie naar zoekende, mogelijk consulterende relatie), waarbij het vooral ook belangrijk is dat het kind wordt uitgenodigd om actief mee te werken/mee te denken aan het opbouwen van vaardigheden en het zoeken naar oplossingen.

3.3.3 Observeren van gedrag tijdens de begeleidingsperiode

Elke week wordt er tijdens het onderzoek een turflijst ingevuld die vanuit Psychopathologie en Oplossingsgericht werken (Opleiding Gedragsspecialist, Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg) als basis fungeert. De lijst geeft aan hoe vaak een bepaald gedrag (per week) voorkomt. De lijst turft situaties waarbij het kind in conflict met anderen komt door: verbaal geweld, fysiek geweld, brutaal, zonder aanleiding, niet aan afspraken houden, dreigen en overig gedrag (bijlage 6).

Verder vult het onderzoekskind samen met mij een weekverslag in met betrekking tot hoe het de afgelopen week is gegaan. Dit weekverslag bevat de volgende vragen:

lost het op door te praten, lost het op door te vechten, geeft uitleg van wat er gebeurde, loopt boos weg, geeft zich zelf de schuld, geeft de schuld aan anderen, komt regels/afspraken na, is zuinig met spulletjes, maakt iets stuk. Deze lijst heeft ook Psychopathologie en Oplossingsgericht werken als basis, er zijn op de lijst wat vragen toegevoegd en de gedragingen zijn waar mogelijk meer positief omgebogen. (bijlage 16). Daarnaast wordt er gebruikgemaakt van open observaties (Janson D., Memelink (2005). *Observeren kun je leren*. Baarn: HBuitgevers) van collega's, ervaringen van leerlingen uit het subgroepje en observaties van het kind en de onderzoeker. Deze observaties zijn waarnemingen van het aantal conflicten en welke reactie het kind in die situaties toont. Ervaringen van overige leerlingen worden eventueel bijgevoegd.

3.3.4 Abc-gesprekken

Met het Abc-stappenplan (Landelijk Netwerk Autisme, 2001) worden situaties/gedragingen geanalyseerd met een cognitieve en directe benadering. De situatie wordt emotioneel neutraal door de begeleider ter sprake gebracht. De rol van het kind wordt zonder oordeel opgeschreven. De afloop van de situatie/ het gedrag wordt genoemd en dan met name de negatieve gevolgen voor het kind en zijn omgeving. Daarna wordt de leerling gevraagd mee te denken over hoe het een volgende keer zou kunnen zodat het gesprek en de acties positieve gevolgen gaan opleveren. De begeleider helpt het kind waar nodig bij het komen tot oplossingen, laat zich niet verleiden tot discussie, maar blijft feitelijk. Er is begrip voor alle personen voor wie het verkeerd is afgelopen, ook voor het kind zelf. De schuldvraag wordt niet gesteld.

Het Abc-stappenplan wordt gebruikt om alternatieve gedragingen voor het probleemgedrag of de probleemsituaties aan de leerling aan te bieden. Het ongewenste gedrag of de situatie wordt als eerste beschreven (A)

A. Wat was de situatie?

Waar was je, wat was je aan het doen en met wie? Wat is het probleem?

B. Wat heb je gedaan?

Een beschrijving van het gedrag.

C. Wat was het gevolg? Het gevolg van het gedrag. De negatieve consequentie.

- Nieuwe A. Beschrijving van de situatie in een algemenere context.
- Nieuwe B. Beschrijving van het gewenste gedrag, de oplossing.
- Nieuwe C. Waar zit de winst voor de leerling. Positieve consequentie.

Het Abc-stappenplan wordt vanaf les 6 vanuit het thema 'Ruzie' overgenomen door het 'Ruzie-los-je-op-blad' uit de methode leefstijl. Dit omdat het werkblad een onderdeel van de methode is en omdat het kind wordt aangezet tot nadenken over het gevoel wat er ontstaat en wat een ander zou kunnen voelen en willen.

3.4 Dataverzameling

Door het voeren van gesprekken; door het delen van ervaringen met leerlingen, van medestudenten en collega's; door het communiceren met de critical friends ontstaat er een betrouwbaar geheel (triangulatie) aan bronnen en informatie.

De informatie zal tijdens het onderzoek verzameld worden en waarnodig komen er aanvullingen. Deze aanvullingen kunnen vanuit methodieken, vanuit informatiebronnen, vanuit collega's of andere bronnen komen.

Al wel duidelijk zijn de eerste stappen die ondernomen worden, zie onderstaande stappenplan.

Stappenplan

	Wat?	Uitwerking	Wanneer?	Middelen?
1	Nulmeting	Sociogram en persoonlijke gesprekken naar aanleiding hiervan Strengths & Difficulties Questionnaires, vragenlijst voor jongeren en leerkrachten	febr. mrt. 2010	www.sociogram.nl/sometics.nl SDQ, vragenlijst voor jongeren, vragenlijst voor leerkrachten

		Kinderkwaliteitspel Sociaal-emotionele ontwikkeling, Denken Voelen Doen Observaties		Werken met kinderkwaliteiten in de klas Methodieken Seo-dvd en oplossingsgericht werken Observatielijst Module Psychopathologie en oplossingsgericht werken
2	Begeleidings-methodieken	Observaties Oplossingsgerichte werkvormen Themalessen ABC-gesprekken Ruzie-los-je-op-blad	febr. mrt. apr. mei. juni. juli 2010	Observatielijst Module Psychopathologie en oplossingsgericht werken Methodieken Seo-dvd en oplossingsgericht werken Methode Leefstijl Autisme steunpunt Methode Leefstijl
3	Dataverzameling	Praktijklessen Weekverslagen ABC-tjes Ruzie-los-je-op-blad	mei, juni, juli 2010	Methode Leefstijl Kinderkwaliteitspel Psychopathologie en oplossingsgericht werken Autisme steunpunt Methode Leefstijl
4	Algemene analyse en eindmeting	Weergave van Sociogram	juli, aug. 2010	Format voor meesterstuk

		Kinderkwaliteitspel Observaties Praktijklessen		
5	Data-interpretatie	Antwoorden op deelvragen, overige vragen Onderzoeksvraag Conclusies Validiteit	juli, aug. 2010	Format voor meesterstuk
6	Evaluatie	Verloop onderzoek Leerpunten Eigen reflectie	aug. sept. okt. 2010 mrt. apr. mei. juni 2011	Format voor meesterstuk

3.5 Waarborgen van betrouwbaarheid, validiteit, ethiek

Volgens Harinck verwijst betrouwbaarheid naar de herhaalbaarheid (levert het bij een herhaling hetzelfde op?), de nauwkeurigheid (is deze voldoende precies?) van een 'meting' en staat validiteit voor de juistheid van het beeld dat we zien.

Betrouwbaarheid

Door de verscheidenheid aan onderzoeksgegevens, de relatie tussen het onderzoekskind met het expliciete subgroepje, en de relatie tussen beide partijen in omgang met mij als leerkracht, verwacht ik een zekere betrouwbaarheid. Misschien niet altijd direct zichtbaar doordat gedrag nu eenmaal moeilijk te meten is. Maar de vermelde onderzoeksgegevens zullen stimuleren tot kritisch nadenken. Zo wordt de betrouwbaarheid gewaarborgd en staat professionaliteit voorop. De kwantiteit van het aantal conflicten: 'komt het kind minder in conflict?', is naar mijn mening duidelijk aan te geven door de hoeveelheid Abc-tjes en de Ruzie-los-je-op-bladen.

Validiteit

Datgene te weten komen, wat verheldering geeft om tot de kern van het praktijkonderzoek te komen. Te vergroten door triangulatie: de verschillende informatiebronnen (de methodieken), de literatuur en de betrokken personen (onderzoekskind, betrokken subgroepje, naaste collega's, critical friends). Door gebruikmaking van diverse verschillende methodieken (Leefstijllessen, observaties/weeklijsten, Abc-tjes, Ruzie-los-je-op-blad) bij het onderzoek, zullen de verschillende instrumenten samen voor een helder beeld zorgen: Het aantal ingevulde Abc-tjes of Ruzie-los-je-op-bladen geven een beeld van de hoeveelheid conflicten, hierbij kan worden afgelezen hoe deze zich in de onderzoeksperiode verhouden.

Ethiek

Ethische aspecten bij het onderzoek: onderzoeksgegevens worden anoniem en vertrouwelijk verwerkt, er is zorg voor veiligheid voor alle betrokkenen, de kinderen nemen deel op vrijwillige basis, het gedrag van de ander wordt gerespecteerd

4. Dataverzameling en analyse

4.1 Nulmeting

De nulmeting van het onderzoek bestaat uit het afnemen van een sociogram, het invullen van een vragenlijst voor jongeren en leerkrachten en het toepassen van het kinderkwaliteitenspel.

4.1.1 Sociogram

Het sociogram is per computer individueel bij alle leerlingen van de mentorgroep afgenomen. Het laat zien welke kinderen M. kiest om samen te willen werken/spelen (nl. K., N. en M.) en welke kinderen in deze voor M. kiezen (nl. K., N. en M.) (bijlage 4 sociogram). De kinderen kiezen wederzijds voor elkaar, de verhoudingen zijn belangrijk voor het praktijkonderzoek omdat deze kinderen het subgroepje rondom het onderzoekskind vormen. Het subgroepje heeft als taak het onderzoekskind te ondersteunen bij het werken aan het lesonderdeel van de betreffende week. De kinderen van het subgroepje nemen aan alle activiteiten deel, zij vormen een soort sub-kern. Naast deze relaties geeft het sociogram aan dat M. niet goed in de groep ligt, hij valt er een beetje buiten.

Werken	M.	Ke	Ni	Me	N
M.		p	p	p	n
Ke	p			p	
Ni				p	n
Me	p		p		
N					
Totaal pos.	2				
Totaal neg.	6				

Spelen	M.	Ke	Ni	Me	N
M.		p	p	p	n
Ke	p			p	
Ni				p	n
Me	p		p		
N	n				
Totaal pos.	2				
Totaal neg.	10				

4.1.2 Strengths & Difficulties Questionnaires, SDQ

(Sterke Kanten & Moeilijkheden: vragenlijst voor jongeren en leerkrachten, bijlage 7).

Zowel het onderzoekskind en ik als mentor hebben beide een vragenlijst van het SDQ ingevuld. Belangrijk voor het onderzoek zijn de scores die betrekking hebben op gedragsproblematiek.

Het kind laat een totaal probleemscore zien van 15 punten op een schaal van 0 tot 40. Een score van 20 of meer op de jongerenvragenlijst wijst op problemen die ernstig genomen moeten worden. De score van M. ligt hoog in het gebied wat nog onder normaal gedrag wordt aanvaard, maar ligt duidelijk dicht tegen het grensgebied aan.

De totale probleemscore van mijn invulling komt ook uit op 15 punten op een schaal van 0 tot 40. Echter een score van 16 of hoger op de leerkrachtenvragenlijst geeft een resultaat dat wijst op het gebied tussen grens- en abnormaal gedrag.

De bevindingen laten zien dat ik als leerkracht problemen met dit kind ervaar. Het kind heeft geen problemen met zijn gedrag. Dit was op voorhand al bij het team bekend.

Beide scores bevestigen dat het kind begeleiding/sturing/correctie kan gebruiken op het gebied van gedragproblematiek voornamelijk bij het boos/driftig worden, bij het fysieke geweld, bij het liegen/bedriegen en bij het wegnemen van spullen van anderen.

4.1.3 Observaties voorafgaande aan het onderzoek

Een aantal observaties voorafgaande aan het praktijkonderzoek heb ik samen kunnen voegen om zo tot een overzichtelijk geheel te komen.

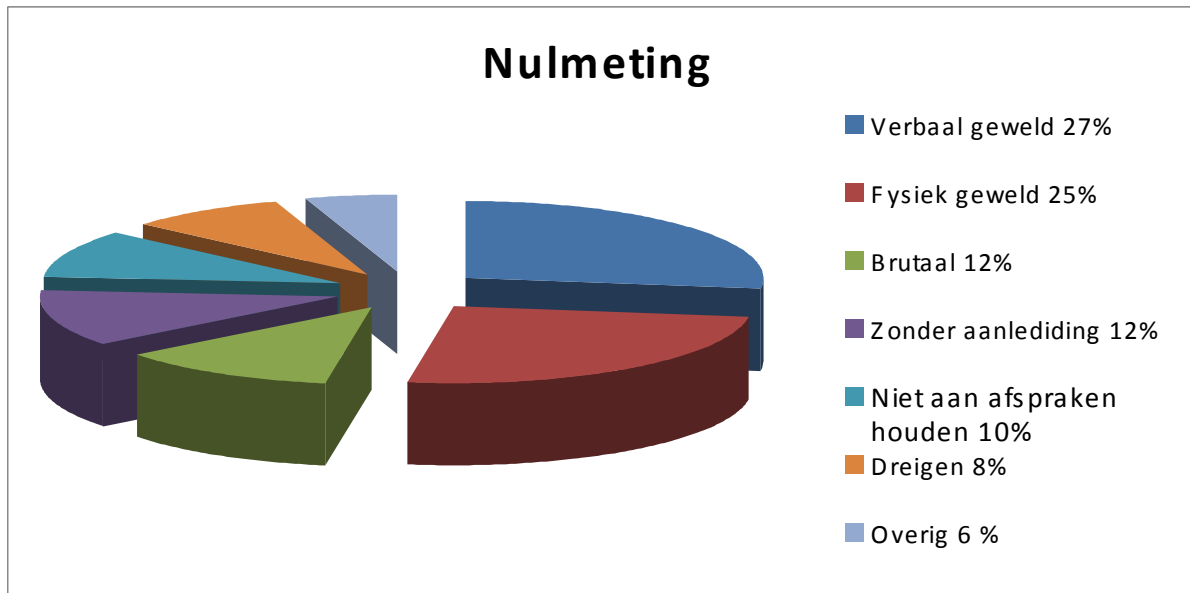
- Aanvaringen/conflicten: erg boos, gaat gepaard met schelden en duwen.
- Uitten: valse beschuldigingen, klikken, praat druk door de kring.
- Plaagt regelmatig; knijpt, trekt aan haren, maakt opmerkingen, vervelend tegen anderen.
- Houdt zich herhaaldelijk niet aan afspraken, doet waar hij zin in heeft.

- Bedreiging: laat andere kinderen rare dingen doen, zet aan om de ander in elkaar te slaan, druk kind uiteindelijk bang tegen de muur, neemt een mes mee naar school. Oudere broer komt hem wel helpen.
- Fysiek geweld: een bloedlip geschopt, vechten.
- Zonder aanleiding: knijpen en slaan.
- Let erg veel op anderen en vergeet daarbij het eigen gedrag. Reageert laconiek op correcties, brutaal. Het niet luisteren naar leerkrachten. Loopt weg als je met hem wilt communiceren, dult geen tegenspraak. (bijlage 6 observaties begeleidingsperiode).

Bovenstaande observaties zijn geturfd aan de hand van een turflijst uit Psychopathologie en Oplossingsgericht werken als onderdeel van een module van de opleiding Gedragsspecialist. De indeling is gebaseerd op een 7-tal onderdelen om tot een overzichtelijk geheel van het gedrag dat het kind laat zien te komen.

Naam: M. Observatietijd week 1/2/3	Verbaal	Fysiek	Dingen	Gezicht	Geluid
Verbaal geweld	 				
Fysiek geweld		 			
Brutaal	 				
Zonder aanleiding					
Niet aan afspraken houden					
Dreigen					
Overig					

De turflijst is omgezet in onderstaande tabel als overzichtelijk geheel.



4.2 Dataverzameling en analyse in interventie/begeleidingsfase praktijkonderzoek

4.2.1 Inzet methode Leefstijl

In een periode van 8 weken heb ik in een 8-tal bijeenkomsten (1 thema per les) met de groep thema's uit Leefstijl aangeboden, waarbij ik de keuze heb gemaakt om die lessen te nemen die aansluiting vinden bij het praktijkonderzoek;

'Mega trots op mij', 'Vrienden?', 'Woorden die pijn doen', 'Boos! Wat nu?', 'Spijt als haren op je hoofd', 'Ruzie', 'Jij vertelt, ik luister', 'Kritiek en complimenten' (bijlagen 8 t/m 15).

'Mega trots op mij' Over trots zijn op jezelf

Doelstelling van de les: De kinderen staan stil bij wat ze allemaal al kunnen, ze bedenken vaardigheden die ze goed beheersen en ze ontdekken de kwaliteiten van anderen.

Aanbod:

Ik kan en ik wil, een inleidend spel om aan te geven wat het kind al kan en wat het nog graag zou willen leren met daarnaast de inzet van Kinderkwaliteitspel.

Een verhaal over trots zijn op jezelf, wat herkent het kind in het verhaal en wat betekent schaamte.

Observaties hoofdlijnen:

Omdat het onderzoekskind niet direct zelf aan kon geven welke kwaliteiten het bezit heb ik de kaarten van het 'Kinderkwaliteitenspel' hiervoor ingezet. Het kind kan in eerste instantie niet echt keuzes maken en houdt vele mogelijkheden als zijnde die te kunnen open. Door de opdracht steeds te verfijnen komen we uiteindelijk op de drie sterkste kwaliteiten: 'Behulpzaam', 'Sportief' en 'Vriendelijk'.

Opvallend was dat de kinderen vanuit het subgroepje deze kwaliteiten ook toebedeelden aan het onderzoekskind.

Het kind geeft aan dat het zich nergens voor schaamt. Het kan immers alles al best goed. Het kind begrijpt het verhaal en kan ook uitleg geven. Het kind gebruikt korte zinnen.

Effect op het onderzoekskind:

Het kind is trots op zijn kwaliteiten, weet wat deze inhouden. Geeft aan dat hij ze inzet met het benoemen van voorbeelden.

'Vrienden!', Over vrienden zijn en samen spelen

Doelstelling van de les: De kinderen kunnen aangeven waarom iemand een vriend is, ze kunnen benoemen welk gedrag wél en welk gedrag niet bij vriendschappen hoort.

Aanbod:

Maatjesspel, een inleidingspel om samen in overleg iets gemeenschappelijk te veranderen.

Het bespreken van een werkblad, aangeven waarom je denkt dat de kinderen op het werkblad vrienden zijn of niet en het beantwoorden van een aantal vragen over vriendschappen.

Observaties hoofdlijnen:

Het kind neemt de leiding en zegt wat ze gaan veranderen. Het kind verandert dit 3x, zelfs nog op het laatste moment.

De afbeeldingen op het werkblad zijn duidelijk voor het kind. Op een aantal vragen heeft het kind geprobeerd om een antwoord op te schrijven. Het kind kwam daarbij niet echt ver. Het bleef vooral steken bij het woord 'aardig'.

Als ik de antwoorden van het kind vergelijk met die van het subgroepje dan valt het mij op dat het onderzoekskind geen andere woorden kan vinden of andere

antwoorden kan bedenken. De kinderen van het subgroepje kunnen duidelijk meer varianten aangeven.

Bij het maken van een woordspin over 'aardige woorden' komen bij het onderzoekskind op het blad alleen de woorden 'aardig' en 'lief' te staan.

Deze week gaan de kinderen op onderzoek uit om bij elkaar te ontdekken waar de ander echt goed in is.

Effect op het onderzoekskind:

M. komt zelf niet ver met het benoemen van meerdere woorden. Hij neemt deze van anderen over, waarbij hij aangeeft dat hij dat net wilde zeggen of opschrijven. Hij sluit zich hierbij aan bij de groep en volgt deze alsof hij de woorden bedacht.

'Woorden die pijn doen', Over woorden die je verdrietig, kwaad of blij maken

Doelstelling van de les: Kinderen kunnen zich afvragen waarom ze soms vervelende dingen tegen een ander zeggen en hoe ze het weer goed kunt maken, ze beseffen dat de betekenissen van woorden vaak op verschillende manieren geïnterpreteerd kunnen worden.

Aanbod:

Brainstormen over vervelende woorden.

Kringgesprek over de pijn van schelden en wat kun je doen als je uitgescholden wordt. Met voorlezen en bespreken van korte stukjes tekst/gedicht

Observaties hoofdlijnen:

We praten over vervelende woorden. Het onderzoekskind kan er wel een paar bedenken, noemt woorden die hem boos maken.

Het kind geeft aan dat woorden hem wel eens pijn doen, dat dat wederkerig kan zijn daar kan hij zich niet goed in vinden. Dan moeten anderen die woorden maar niet gebruiken. Hij doet het gewoon terug.

Bij het vermelden van aardige woorden gaat het kind mee in de antwoorden van anderen. Deze week gaan de kinderen de vervelende woorden omzetten in 'vriendelijke' woorden.

Effect op het onderzoekskind:

Het kind weet wat hem boos maakt, welke woorden en welke handelingen dat zijn.

Hij geeft aan dat hij bij deze woorden en deze handelingen er altijd vanuit gaat dat ze tegen hem zijn, tegen hem gebruikt worden (komen negatief bij hem over).

Dit maakt hem boos, kwaad en dan onderneemt hij direct actie. Anderen hoeven daar niets van te zeggen. Dat zijn actie gevolgen voor hem (en anderen) heeft vindt hij niet belangrijk. Het kind komt tot nadenken.

‘Boos!Wat nu?’, Over boos zijn. Wat doe je als je boos bent?

Doelstelling van de les: Kinderen kunnen boosheid bij zichzelf en anderen herkennen, ze kunnen stappen toepassen om met boosheid om te gaan. Ze leren hoe ze kunnen kalmeren als ze boos zijn en ze leren wat ze kunnen zeggen als ze zich ergens boos over maken.

Aanbod:

In deze les spelen we het ‘stoplichtspel’ hierbij ontstaan er denkbeeldige situaties waarbij de kinderen aangeven wat ze zelf zouden doen en wat verstandig is om te doen.

Observaties hoofdlijnen:

De antwoorden die het onderzoekskind geeft beginnen meestal met een grapje waarbij het kind zich uit over negatief gedrag. Tijdens het bespreken van de verschillende situaties komt het kind wel tot conclusies dat zijn manier van reageren eigenlijk niet zo slim is. Hij geeft aan dat hij wel weet wat en hoe er eigenlijk gehandeld hoort te worden. Hij doet dat alleen niet!

Effect op het onderzoekskind:

Het kind speelt graag een spel. Zet zich hiervoor in. Het kind geeft aan wel te weten hoe dingen horen te gebeuren, maar dat het ook wel leuk en spannend is om ze op een andere (verkeerde) manier te doen.

Er worden in de les een aantal voorbeelden aangedragen, het kind kiest ervoor om even weg te gaan en het daarna samen met een leerkracht op te gaan lossen. Het kind wordt tot nadenken gezet, wat zou het anders kunnen doen, wat zijn manieren die ervoor zorgen dat er geen booshied ontstaat of wat je dan zou kunnen gaan doen.

‘Spijt als haren op je hoofd’, Over ergens spijt van hebben en het weer goed maken.

Doelstelling van de les: Kinderen wisselen ervaringen uit en merken dat iedereen wel eens ergens spijt van heeft, ze verwoorden hoe het voelt om ergens spijt van te

hebben, ze ontdekken hoe je eventuele fouten weer recht kunt zetten, ze leren uitdrukkingen en gezegdes over spijt en ze leren iemands spijtbetuiging ontvangen.

Aanbod:

De kinderen oefenen met uitdrukkingen over spijt, en we bespreken de betekenissen.

Wat zou jij doen?, een aantal werkbladen worden gemaakt.

‘Sorry’ zeggen altijd goed, maar het gaat ook om wat je doet!

Observaties hoofdlijnen:

Het kind neemt de leiding en begint met de stukken tekst willekeurig aan elkaar te leggen. Er zit geen structuur, geen denkwijze in zijn handelen. Als anderen willen helpen en aangeven hoe en wat gaat het kind hierna handelen en geeft het aan dat het dat juist wilde gaan doen. Het kind is duidelijk aanwezig, wil het alleen doen, is gehaast en slordig, start zonder plan.

Het onderzoekskind leest de opdrachten vluchtig en maakt direct een keuze. Als hij bij de kinderen van het subgroepje kijkt wat deze genoteerd hebben gaat het kind dingen veranderen. Het kind praat ondertussen, maakt grapjes over wat hij in de situaties zou kunnen doen (onjuiste handelingen). Geeft daarbij tevens aan dat hij dat niet echt gaat doen en omcirkelt daarbij de juiste antwoorden.

Deze week gaan de kinderen hun ‘sorry’ onderbouwen.

Effect op het onderzoekskind:

Het kind zegt vaak sorry, als zijnde het probleem is opgelost. Het kind ervaart dat alleen maar sorry zeggen zonder een inhoud niet echt iets oplost. De boosheid blijft en de explosie verplaatst zich naar een later moment. Met het uitpraten en het zeggen van ‘sorry, het spijt me ’ in combinatie met wat je doet gaan we er voor zorgen dat er een oplossing komt die inderdaad ook iets oplost.

‘Ruzie’, Over ruzie maken en het samen oplossen

Allemaal anders, iedereen gelijk.

Doelstelling van de les: Kinderen ervaren op speelse wijze hoe je ruzie kunt krijgen, ze ontdekken welk gedrag een ruzie erger maakt en welk gedrag een ruzie kan stoppen, ze leren hoe je een conflict kunt beheersen en vreedzaam kunt oplossen.

Aanbod:

We oefenen in het oplossen van ruzies zonder geweld.

Welk gedrag kan je helpen?

Het Abc-format wordt vervangen door het 'Ruzie-los-je-op-blad'. Dit blad laat het kind niet alleen naar zichzelf kijken, maar ook naar de ander en wat die voelt komt ter sprake. Verder geeft dit blad het kind meer zelfverantwoordelijkheid. Er zit iets meer verdieping in, wat waarschijnlijk komt omdat het Abc-blad als hulpmiddel bij autistische kinderen wordt gebruikt. Een prima manier om kinderen aan het denken te zetten, maar het gaat hierbij dan alleen om de actie van dit kind en ik wil juist dat het onderzoekskind leert wat de gevolgen van zijn handelen bij anderen teweeg brengt.

Observaties hoofdlijnen:

Het invullen van de Abc-bladen bij ruzies of onenigheden vormden voor het kind geen belemmeringen. De overstap naar het "Ruzie-los-je-op-blad", geeft hem stof tot nadenken. Wat doet mijn gedrag, mijn handelen bij de ander? Door dit door het kind op te laten schrijven wordt het voor hem tastbaarder om bewust na te denken over wat het andere kind zou kunnen voelen.

Deze week gaan de kinderen bij conflicten aan de slag met het 'Ruzie-los-je-op-blad'.

Effect op het onderzoekskind:

Het kind wordt tot nadenken gezet over zijn eigen handelen en de gevolgen daarvan en tevens over het handelen en de gevolgen daarvan van, door en voor de ander. Dit zou het kind mogelijkheden kunnen bieden om op voorhand na te gaan denken.

Preventieve interventie, het voorkomen van problemen (2. Theoretisch onderzoek; 2.1 Agressie in de samenleving; begrippenkader 4).

'Jij vertelt, ik luister', Over luisteren

Communiceren over; met elkaar praten, naar elkaar luisteren, over samen stil zijn.

Het helpt kinderen beter te luisteren als het goede voorbeeld wordt gegeven.

'Practice what you preach'. Laat zien dat er ook naar hen geluisterd wordt, neem de tijd om te luisteren.

Doelstelling van de les: Kinderen ervaren hoe het is als er niet naar ze wordt geluisterd, ze leren hoe je kunt laten zien dat je naar een ander luistert, ze oefenen hun luistervaardigheden en ze reflecteren over hun eigen luistervaardigheid.

Aanbod:

Omdat de les begint met een luisterspel heeft de hele mentorgroep hieraan deelgenomen, het subgroepje alleen was daarvoor te klein. De kinderen ervaren hoe

het is als er niet naar je geluisterd wordt en hoe je een ander kunt laten zien dat je juist wel luistert.

De handelingen bestaan uit luisterhoudingen en het maken werkbladen.

Daarnaast gaan de kinderen een instructieles volgen waarna ze een luisterrapport opmaken.

Observaties hoofdlijnen:

Het onderzoekskind kiest een maatje en laat zien dat hij daar niet naar luistert; hij zit omgedraaid; loopt even weg; stoort de ander door in de rede te vallen; kijkt ongeïnteresseerd en hij houdt dit goed vol.

Als de rollen omgedraaid worden blijft het kind praten; het verheft zijn stem. Het probeert de aandacht van de ander op zich te vestigen door aanraking van de ander, door zich naar de andere toe te draaien, door oogcontact te zoeken.

Effect op het onderzoekskind:

Het kind heeft geen moeite met de niet-luisterhouding. Wanneer hij de spreker is ontstaat er enige wrijving. Het kind ervaart dat het niet prettig is als er niet naar je geluisterd wordt. Hij geeft aan dat dat eigenlijk wel raar is en niet fijn.

‘Kritiek en complimenten’, Over het geven en ontvangen van kritiek en complimenten.

Doelstelling van de les: Kinderen leren wat de voorwaarden zijn voor het leveren van kritiek, ze leren wat het verschil is tussen opbouwende en afbrekende kritiek, ze leren hoe ze kritiek kunnen verwoorden, ze leren hoe ze complimenten kunnen ontvangen en ze oefenen in het geven van complimenten.

Aanbod:

De kinderen oefenen met het geven van kritiek. Ze denken na over hoe iets te zeggen ook als dat niet zo aardig is, zo komen de kinderen op vindingrijke antwoorden.

Deze week wordt er het spel ‘Top Secret’ gespeeld. Eén van de leerlingen geeft deze dag veel complimenten aan anderen. Ontdekken de kinderen wie deze dag die persoon is

Observaties hoofdlijnen:

Het kind zegt wat het denkt, gebruikt daarbij woorden die direct in hem opkomen. In gesprek geeft hij aan dat je dingen ook anders kunt zeggen. Hij weet dat eigenlijk wel, maar om dit zo ook in te zetten is een ander verhaal. Dat vindt hij moeilijk omdat

hij meestal al meteen iets kwaads heeft gezegd, Het spelen van een spel vindt hij leuk, het liefst is hij hem zelf, hij zet zich in om achter het geheim te komen, komt erg vaak vragen of hij de juiste persoon heeft geraden. Aan het einde van de schooldag geeft M. aan dat we het geheim nog moeten ontmaskeren.

Effect op het onderzoekskind:

Bij het ontdekken van de persoon begint het kind eerst te raden, hij noemt een aantal namen op zonder hiervoor redenen te hebben. Na verloop van tijd wil hij na ieder vriendelijk woord weten of hij de juiste persoon heeft gevonden. Wanneer het kind zelf de geheimzinnige persoon is straalt hij dat van alle kanten uit. Hij doet de opdracht zo doorzichtig dat iedereen direct weet dat hij het is. Aan het einde van de dag geeft het kind aan dat anderen het al hadden gezien, dat anderen het al wisten. Het feit dat hij zo snel ontmaskerd is ligt dus bij de andere kinderen, niet bij hem zelf als zijnde onsubtiel in zijn gedragingen.

4.2.2 Weekverslagen

Het onderzoekskind en ik vullen iedere week samen een weekverslag in. Zo komt er ter sprake wat al wel goed is gegaan en waar we samen nog aan moeten werken. Het volgen van deze weekverslagen geeft een beeld van de vorderingen die het kind maakt.

(bijlage16). Het onderzoekskind komt eerder tot pogingen van nadenken over de te nemen actie, toont een zekere terughoudendheid bij fysiek geweld, houdt eerder op met het geweld waardoor er een positieve reactie van mentoren volgt.

4.3 Analyse dataverzameling

4.3.1 Algemene analyse

Vanuit het sociogram wordt duidelijk dat het kind bij de nulmeting niet veel vrienden heeft. De relatie met hem en het subgroepje is wederzijds.

Het kinderqualiteitspel laat zien dat het kind kan aangeven wat het bij zichzelf als kwaliteit herkent. Verrassend is dat het subgroepje de sterke kanten van het kind ook erkent op een paar kleine wisselingen na.

De observaties voorafgaande aan het praktijkonderzoek laten een beeld zien van een kind dat het moeilijk vindt om zich aan regels en afspraken te houden en om met andere kinderen om te kunnen gaan op een sociaal aanvaardbare manier.

Het kind maakt aanvankelijk vaak ruzie, is met regelmaat betrokken bij conflicten van anderen en heeft als oplossing eigenlijk maar twee manieren die het gebruikt: verbaal en fysiek geweld. Het kind denkt niet na, het handelt direct.

De praktijklessen die ik aangeboden heb vanuit de methode 'Leefstijl' heb ik geanalyseerd aan de hand van de lesdoelen en/of de onderdelen van de betreffende les. Hier en daar heb ik eigen materiaal genomen of toegevoegd. Deze toevoegingen zijn gedaan omdat de formats van de lessen niet altijd even goed aansloten bij de beleving van het kind (bijvoorbeeld als iets wat kinderachtig overkwam).

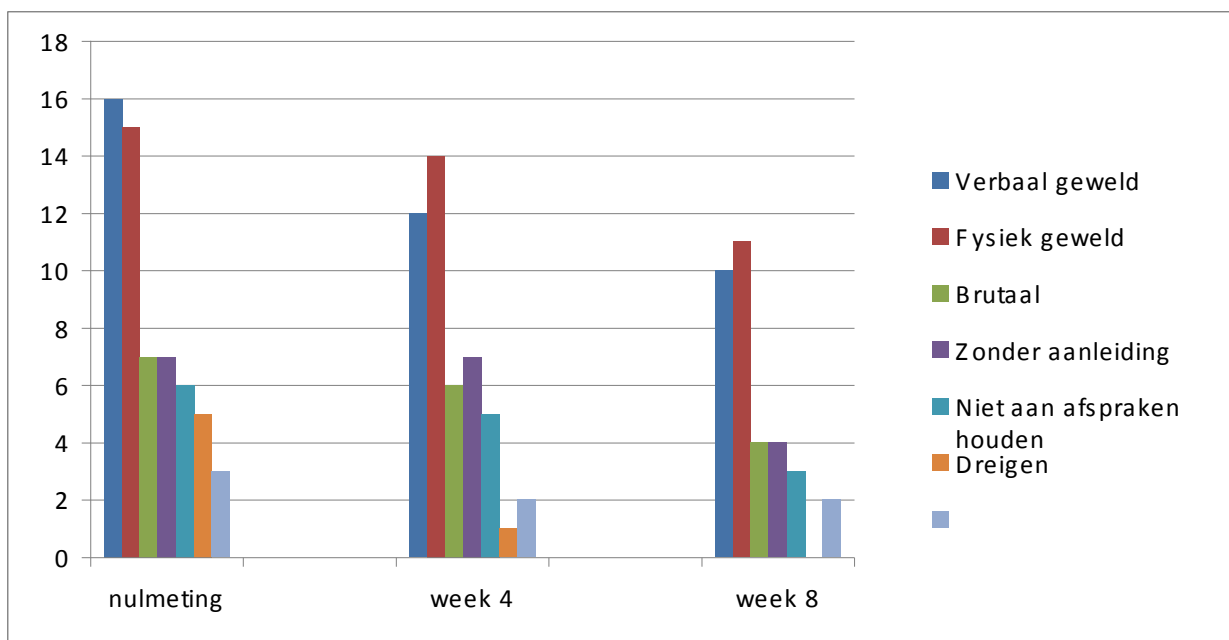
Vanuit het thema van de les hebben de kinderen steeds een hele week met het thema gewerkt. Deze bevindingen waren voor mij het belangrijkste, zij laten (zij het beperkt in deze korte tijd) zien of het kind de vaardigheden oefent en in hoeverre dat dan al lukt. Het lijkt erop dat de aanpak effect heeft, de eerste tekenen zijn positief, een zekerheid is pas aan te tonen wanneer er een langere tijd volgens de aanpak zou worden gewerkt.

De analyses van de lessen zijn voor mij minder belangrijk dan de effecten van de oefeningen op het onderzoekskind in deze periode.

Het effect van het subgroepje op de onderzoeksleerling is ontzettend belangrijk geweest. Door dit groepje rondom het onderzoekskind te plaatsen heeft het onderzoekskind hulp en ondersteuning ontvangen op een speelse, onopvallende manier. Waardoor het onderzoekskind het project niet vanuit een uitzonderingspositie heeft ervaren. De spontane reacties van het kind komen de resultaten ten goede.

Het zichtbaar maken van de nulmeting en het meten van de resultaten tijdens en na het praktijkonderzoek heb ik weergegeven door de diverse tabellen.

De tabellen laten het gedrag van kind tijdens deze periode zien. Om het geheel overzichtelijk te houden heb ik de informatie die in de tabellen staan afgeleid van de vele Abc-tjes en de Ruzie-los-je-op-bladen (bijlage 17). Deze registratie is de meest zuiverste omdat het kind gedurende het gehele praktijkonderzoek bij elk conflict hier een invulling aan heeft gegeven. Het beoordelen van de Abc-tjes en de Ruzie-los-je-op-bladen is helder en daardoor een prima uitgangspunt.



Bovenstaande tabel geeft de vorderingen weer vanaf de nulmeting, een nieuwe meting is gedaan in week 4 en in de laatste week (week 8), van het praktijkonderzoek. De verticale assen geven per onderdeel de aantallen van de verschillende onderdelen tijdens het praktijkonderzoek aan. De tabel laat schematisch een afname over de gehele lijn zien.

4.3.2 Data analyse

Sociogram afname

Het sociogram laat geen verrassingen zien, M. heeft weinig vrienden, hij spreekt alleen met deze kinderen af.

Naast deze relaties geeft het sociogram aan dat M. niet goed in de groep ligt, hij valt er een beetje buiten. Het sociogram bevestigt wat wij als leerkrachten waarnemen.

Strengths & Difficulties Questionnaires, SDQ

Het kind scoort 15 punten op een schaal van 0 tot 40 met een grensgebied op 20 of meer als zijnde gedragsproblemen die ernstig genomen moeten worden.

De score van mijn invulling komt uit op 15 punten op een schaal van 0 tot 40 met een score van 16 of hoger als probleemgedrag. Dit resultaat wijst op een gebied tussen grens- en abnormaalgedrag.

Het kind ervaart geen problemen, ik als leerkracht echter wel.

Observaties voorafgaande aan het praktijkonderzoek laten regelmatig, veelvuldig verbaal en fysiek geweld zien.

Door de inzet van de methode Leefstijl is het kind tot nadenken aangezet, vanuit de thema's komt naar voren: Wat doe ik en wat zou ik anders kunnen doen?

Daar moet je eerst over nadenken om daarna pas te handelen.

Het kind weet welke woorden en welke handelingen hem boos maken, het ervaart deze woorden en handelingen altijd vanuit een vijandige insteek en onderneemt hierdoor fysieke/verbale acties.

In plaats van 'sorry' te roepen voordat partijen bij elkaar zijn gekomen, gaan we in gesprek over de situatie in combinatie met het handelen en zorgen we voor een gedegen oplossing.

Het kind wordt tot nadenken gebracht over de handelingen en de gevolgen daarvan voor zichzelf en voor anderen. Wat zou het beter kunnen doen in plaats van direct fysiek/verbaal te gebruiken? Wat voor effecten zouden er dan kunnen ontstaan? Welke voordelen zouden er voor hem en de anderen uit kunnen voortkomen?

Vanuit alle data komt het kind tot nadenken. Wat doe ik, wat is mijn reactie op de acties van anderen en wat veroorzaken mijn acties bij anderen.

In de loop van het praktijkonderzoek is het 'Abc-stappenplan' vervangen door het 'Ruzie-los-je-op-blad'. Het Abc-stappenplan bestaat uit het noteren van een situatie, wat het kind heeft ondernomen en wat deze actie voor het kind heeft opgeleverd. Het Abc-stappenplan is een prima manier om tot verheldering van een situatie en handelingen te komen. Het geeft echter één richting aan, die van het onderzoekskind. Om het onderzoekskind ook de ervaring van anderen te laten beleven wordt het Abc-stappenplan vervangen door het Ruzie-los-je-op-blad. Hierbij wordt het onderzoekskind naast de eigen acties en handelingen meegenomen in de acties, reacties en belevingen van de anderen. Zo leert het kind ervaren wat anderen denken, voelen en doen in combinatie met zijn handelen.

Inzetten op preventieve interventie met hulp van het 'Ruzie-los-je-op-blad', zet het kind aan tot nadenken voordat het fysieke/verbale acties onderneemt. Wat zal leiden tot het voorkomen van problemen. Het kind voelt zich prettiger en zal op een andere

manier om leren gaan met handelingen en verwoordingen van anderen. Het kind zal zich hierdoor beter aanpassen aan de normen en waarden die gelden met betrekking tot gedrag op school.

5.1 Wat heeft het onderzoek de leerling en mij opgeleverd!

In dit hoofdstuk worden antwoorden gegeven op de centrale vraagstelling en op gestelde deelvragen:

Hoe kan ik als groepsleerkracht in het basisonderwijs die speciale vaardigheden aanboren die bij M. en mij oefening nodig hebben om M. met zijn opstandig gedrag om te kunnen laten gaan?

- Vanuit welke theoretische definitie start ik mijn onderzoek op?
- Onder welke omstandigheden herken ik positief gedrag van M.?
- Welke kwaliteiten heeft M. en hoe kan ik deze inzetten tot verbetering van het gedrag?
- Welke vaardigheden moeten bij M. ontwikkeld worden?
- Kan ik de vrijblijvende relatie met het kind omzetten in een zoekende, mogelijk consulterende relatie?
- Welke kwaliteiten kan ik inzetten, welke vaardigheden zijn voor mij persoonlijk nodig om het kind hierin te sturen/ondersteunen?

5.1.1 Vanuit welke theoretische definitie start ik mijn onderzoek op?

Omdat bestaande theorieën over begeleiding/gedragstherapie elkaar overlappen (zie hoofdstuk 2 en literatuurlijst) is niet direct één theorie te benoemen die voor mijn onderzoek leidend was.

Veel theorieën geven aan dat het belangrijk is om bij gedragsverandering zelfverantwoordelijkheid te geven. Daarbij is duidelijk dat het kind voor een deel de regie van het eigen proces in handen heeft. De meest leidende theorie voor het onderzoek komt als zodanig vanuit Seo-dvd en Oplossingsgericht werken.

Het onderzoekskind bezit een aangeboren temperament (Moffit), een stukje belemmering waar in het onderzoek rekening mee gehouden moet worden.

Preventieve interventie werkt oplossingsgericht en voorkomt agressie als gevolg van frustratie (Reid & Patterson, 1989).

Het kind heeft aanpassingsproblemen in relaties met leeftijdgenoten en een beperking in sociale informatieverwerking. Er is sprake van reactieve agressie en van

pro-actieve agressie, wat een gevolg is van bekrachtigingen van negatief gedrag door de omgeving (Dodge, e.a. (1997); Vitiello & Stoff (1997); Vitaro, e.a. (1998) uit: *Zelfcontrole*). Zo zijn de aanpassingsproblemen te begrijpen.

En dus start ik mijn onderzoek op vanuit meerdere theoretische achtergronden waarbij tekorten in bepaalde sociale vaardigheden (Greene & Ablon) als een rode draad verweven zijn, met als belangrijkste en meest waardevol voor het onderzoek:

- Sociaal Emotionele Ontwikkeling - Denken Voelen Doen en Oplossingsgericht werken (Deley, 2004).
- Preventieve interventie, agressie als gevolg van frustratie, welke direct of indirect bekrachtigd wordt door anderen (Reid & Patterson, 1989).

De theoretische onderbouwing van de interventie periode gebeurt door het inzetten van een aantal lessen uit de methode 'Leefstijl'. Deze methode omvat een scala aan praktijkoefeningen die leerlingen kunnen oefenen met gerichte aandacht voor de ontwikkeling van sociaal-emotionele vaardigheden.

5.1.2 Onder welke omstandigheden herken ik positief gedrag van M.?

Middels observaties en bij omstandigheden zoals onderstaand voorbeeld is positief gedrag bij M. waar te nemen.

Praktijkvoorbeeld: het kind dat naast M. zit complimenteren dat hij het goede voorbeeld geeft en niet in het storende gedrag van zijn buurman meegaat. Hierbij zie ik M. dan ook even positief reageren.

Bij zoeken en het bewuster waarnemen zijn kleine positieve momenten gelukkig wel te vinden. Herkenbaar op momenten dat het kind in een rustige omgeving kan werken met één medeleerling, bij leerstof die het kind interesseert, als het kind onverwacht mijn aandacht krijgt waarbij het complimenten ontvangt.

Het positieve gedrag kan bij het kind worden aangespoord door het inzetten van positieve bekrachtigers, het belonen. Zo zet het kind zich in om openbare erkenning te verwerven (Durrant, 2009).

Praktijkvoorbeeld: het kind werkt tijdens drie spellingslessen zonder storend gedrag en kan daardoor één keer extra deelnemen aan een gymles.

5.1.3 Welke kwaliteiten heeft M. en hoe kan ik deze inzetten tot verbetering van gedrag?

De kwaliteiten behulpzaam, vriendelijkheid en sportief zijn door het kind aangegeven (Kinderkwaliteitenspel). Deze kwaliteiten zijn in te zetten als hulpmiddelen die de omgang tussen de diverse disciplines verbeteren. Er ontstaan prettigere contacten en minder conflicten. Bij de conflicten die toch nog voorkomen zorgen de kwaliteiten er mede voor dat de diverse partijen eerder tot oplossingen komen. Dit gebeurt door een beroep te doen op de kwaliteit door één kwaliteit centraal te stellen en daar feedback op te geven.

Praktijkvoorbeeld: Het kind is meer geïnteresseerd in wat een ander wil of bedoeld, vraagt hierna en komt tot nadenken om tot een samenwerking te komen.

Het kind laat de ander uitleggen, hij geeft ruimte, wacht tot de ander uitgesproken is.

Het kind herhaalt wat een ander zegt en het luistert naar wat anderen voorstellen (praat er niet tussendoor). Het kind geeft aan dat het de bedoeling en handelingen begrepen heeft in plaats van de eigen zin door te drukken. Het kind vraagt letterlijk wat de ander graag wil!

(kwaliteit: vriendelijk) en het komt met aanvullende handelingen waarin het kind goed is (kwaliteit: behulpzaam).

5.1.4 Welke vaardigheden moeten bij M. ontwikkeld worden?

Interpretaties vanuit observaties tonen dat M. een aantal sociale vaardigheden mist met als belangrijkste:

(zie observaties voorafgaande aan het onderzoek, 4.1.3)

- Empathie; met betrekking tot anderen in situaties en in de omgeving van het kind. Kind toont geen flexibiliteit in het zich aanpassen aan situaties, staat niet open voor de inbreng van anderen. Het kind laat geen inlevingsvermogen zien, gaat zijn eigen weg waarbij problemen direct fysiek worden afgehandeld. In de onderzoeksperiode kan M. bij de themalessen zelf weinig woorden of handelingen benoemen. Hij praat anderen na, neemt van anderen over (themalessen: 'Woorden die pijn doen', 'Boos, wat nu', 'Ruzie'). Bij conflicten geeft M. steevast als antwoord: nou en, zo doe ik dat!
- Oorzaak & gevolg; M. kan de gevolgen van zijn handelen niet overzien. Waardoor impulsiviteit (vaak fysiek) ontstaat en emotionele problemen (het altijd de schuld krijgen, het altijd gedaan hebben, ('Ecologische model',

Conduct Problems Prevention Research Group (2002b). Factoren die bij kunnen dragen tot de ontwikkeling van gedragsproblemen bij jonge kinderen. Het kind laat zich uit over negatief gedrag in de vorm van grapjes. Het stelt zich stoer op door verkeerde oplossingen te benoemen als zijnde leuk, spannend. Het woord 'sorry' heeft voor M. geen betekenis, hij zegt dit omdat dit van hem verwacht wordt en hij niet zonder dit uit te spreken verder mag (vrijwel in alle themalessen).

Door het inzetten van het Ruzie-los-je-op-blad (methode 'Leefstijl'), worden bovengenoemde vaardigheden geoefend. Het ontwikkelen van deze vaardigheden zijn het belangrijkste voor het kind om aan te werken. Zo werken we aan preventieve interventie waardoor de agressiviteit gaat afnemen en het opstandige gedrag minder kans krijgt te ontstaan (Dodge en Cole).

5.1.5 Kan ik de vrijblijvende relatie met het kind omzetten in een zoekende, mogelijk consulerende relatie?

Mijn relatie met M. is gestart als een vrijblijvende relatie. M. ondervindt geen problemen in zijn gedrag, hij vindt zijn gedrag acceptabel (Zie nulmeting: 4.2.1 Strengths & Difficulties Questionnaires). Hij krijgt immers dat wat hij wil voor elkaar, veelal door het vragen van negatieve aandacht. Dat hij daarbij geen rekening houdt met anderen vormt voor hem geen belemmeringen. Door de lessen, door het samen invullen van weekverslagen en het bespreken van de Ruzie-los-je-op-bladen is onze relatie duidelijk verbeterd. M. komt naar mij toe als hij vragen heeft, als hij iets opgelost wil hebben, als er iets geregeld moet worden, als hij ergens hulp bij nodig heeft. Er is een zoekende relatie ontstaan, een verbeterde relatie vanuit beide richtingen (Cauffman, flowchart).

Om de relatie in een consulerende relatie om te buigen is meer tijd en zijn meerdere duurzaam consisterende investeringen nodig.

M. is nog niet op zoek naar oplossingen, vraagt niet om consultatie maar eerder om een positieve bevestiging van zijn acties. Hij geeft tijdens gesprekken aan wat hij heeft gedaan maar komt niet tot de vraag hoe dingen anders zouden kunnen. Hij

gaat nog niet zover dat hij ook advies vraagt of aanneemt. Hij kiest vooralsnog zijn eigen weg waarbij de gesprekken hem tot nadenken aanzetten.

5.1.6 Welke kwaliteiten kan ik inzetten, welke vaardigheden zijn voor mij persoonlijk nodig om het kind te sturen/ondersteunen?

Er lijkt bij het onderzoekskind sprake te zijn van een onbalans tussen de persoonlijke behoeften en de sociale eisen die er op school worden gesteld (Manen, T. van (2001). Er worden daarbij ook gebreken getoond op het gebied van sociale vaardigheden en een vermoeden van een probleem op taalverwerking (Greene & Stuart Ablon (2007).

Om met dit kind aan zijn gedrag te werken heb ik, zoals blijkt vanuit het onderzoek en de theorie (Greene & Stuart Ablon (2007) de volgende kwaliteiten nodig:

- Voorbeeldfunctie, 'zeggen wat je doet en doen wat je zegt'. Vaak denken leerkrachten dat ze zo ook handelen, maar bij nader inzien kan dit nog veel beter. Zo ook bij mij.
- Luisterhouding, luisteren naar wat het kind echt nodig heeft. Achter de woorden en het gedrag tot de kern kunnen komen.
- Rust en ruimte geven, zodat het kind tot eigen inbreng kan komen (Kinderkwaliteitspel), niet alles voor het kind invullen, het kind eigen voorstellen laten ervaren (Oplossingsgericht werken).
- Volhouden, van de ingeslagen weg, preventief werken aan gedrag vergt veel inspanning waarbij resultaten vaak lang op zich laten wachten.
- Kantelen, van negatieve waarnemingen naar positieve bevindingen, zodat de kwaliteiten van het kind door mij versterkt worden.
- Duidelijkheid, in het verwoorden van opdrachten, wat er wordt verwacht? Voorkomen van misverstanden.
- Alertheid, een voortdurende oplettendheid om complimenten te geven en om preventief op te treden.
- Consequent, zijn en blijven geeft duidelijkheid, is voorspelbaar voor het kind en creëert veiligheid.

De genoemde vaardigheden zijn bij mij als leerkracht/begeleider van nature al aanwezig. Wel kan ik deze bewuster inzetten/toepassen.

5.2 Antwoordformulering op onderzoeksvraag

Hoe kan ik als groepsleerkracht in het basisonderwijs die speciale vaardigheden aanboren die bij M. en mij oefening nodig hebben om M. met zijn opstandig gedrag om te kunnen laten gaan.

Door het inzetten van de methode 'Leefstijl' en het voortdurend oplossingsgericht blijven werken aan de sociale vaardigheden, is het voor M. mogelijk om met zijn opstandig gedrag om te kunnen gaan. Met mijn inzet van bovenstaande kwaliteiten kan M. in een rustige omgeving met complimenten en voorbeeld gedrag zich positief inzetten. Mijn kwaliteit 'volhouden' is in deze een interessante uitdaging om de ingeslagen weg te blijven volgen.

Door M. steeds op de feiten van zijn gedrag te wijzen (het 'Ruzie-los-je-op-blad') en te corrigeren op een ongedwongen consequente wijze blijven we samenwerken aan het gedrag. Wat nodig is omdat er zoveel situaties ontstaan en het oefenen van de vaardigheden een blijvende eis is.

Alert zijn is nodig om steeds preventief op te kunnen treden, wat conflicten en opstandig gedrag voorkomt.

Praktijkvoorbeeld;

Op de trap loopt M. tegen een ander aan. We lopen terug en gaan in gesprek. M. kan niet aangeven waarom deze situatie op de trap ontstond. Door invulling van het 'Ruzie-los-je-op-blad' wordt de situatie zichtbaar. De oplossing wordt door M. aangedragen en deze gaan we meteen in praktijk brengen. Heel makkelijk was het geweest om iets van de situatie te zeggen en het daarbij te laten. Zowel M. als ik zijn ons bewust van de oplossingsgerichte werkwijze die we in geslagen zijn en die we willen volhouden.

5.3 Valideren van mijn conclusies

Ik kan mijn conclusie dat het werken aan het gedrag van M. perspectieven biedt valideren door een praktijkvoorbeeld;

M. heeft een conflict met een medeleerling. In eerste instantie ontkent hij het fysieke geweld. Door in gesprek te gaan en het 'Ruzie los je op blad' door de kinderen in te

laten vullen wordt er door M. toegegeven dat hij fysiek geweld heeft gebruikt. M. ondervindt hierbij dat de ander pijn heeft. M. geeft als oplossing dat hij gaat proberen om drie weken lang geen fysiek geweld tegen andere kinderen in te zetten. Als hem dit lukt, wil hij graag een keer extra gaan gymmen.

M. komt deze drie weken geheel uit zichzelf elke dag bij de betreffende leerkracht aangeven of hij wel of geen conflicten heeft gehad. Hij vertelt daarbij ook wat er die dag is voorgevallen. Soms vindt hij dat het even mis ging (hij wordt geduwd en komt daardoor tegen iemand anders aan), hij is dus bewust met zijn gedrag bezig en bij eigen oplossingen lukt het hem om minder in conflict te geraken.

Het feit dat M. deze afspraak met een van mijn collega's heeft gemaakt bekrachtigd dat het werken aan gedrag mogelijk is. Dat kinderen een eigen verantwoordelijkheid hier in kunnen nemen en dat er zeker mogelijkheden tot verbetering van gedrag kunnen plaatsvinden door in gesprek te gaan en het toepassen van positieve benaderingen.

5.4 Aanbevelingen

- Algemeen eenduidige structurele aanpak van situaties.
- In gesprek gaan en met elkaar in gesprek blijven.
- Inzetten van het 'Ruzie-los-je-op-blad'.
- Thema's vanuit de methode 'Leefstijl' als leidraad gebruiken, regelmatig aanbieden en blijven oefenen.
- Het volhouden van de ingeslagen weg.

6. Evaluatie

Een kind valt in de groep op door negatief gedrag, het heeft uitpattingen die je zou kunnen plaatsen onder de kenmerken van Oppositioneel Opstandige Gedragsstoornissen. Ik wilde de negatieve aandacht doorbreken en positief gedrag versterken. Door het oefenen van sociale vaardigheden wilde ik een oplossingsgerichte werkwijze voor leerkrachten en kinderen voor storende gedragsuitingen.

Naar mate we met het praktijkonderzoek vorderden ontstonden er minder conflictsituaties, welke een preventief aandeel hadden in het verminderen van het geweld en het opstandige gedrag.

6.1 Evaluatie van het onderzoek

Het onderzoekskind heeft in combinatie met een subgroepje op een ongeforceerde manier kunnen oefenen met sociale vaardigheden om met opstandig gedrag om te kunnen gaan.

De kracht van het onderzoek zit hem vooral in de opzet met een subgroepje, het kind is geen uitzondering en door de spontane manier van werken ontstaan er eigen oplossingen met gerichte problematiek.

Door de lessen uit de methode 'Leefstijl' was er een compleet aansluitend aanbod van lesvoorbereidingen die eenvoudig in te roosteren zijn.

Het onderzoeksproces heeft geleerd

- Dat het belangrijk is om bij gedragsverandering zelfverantwoordelijkheid te geven, het kind heeft voor een deel de regie van het eigen proces in handen. (zie praktijkvoorbeeld bij 5.3)
- Dat het inzetten van het 'Ruzie-los-je-op-blad' concreet en duidelijk is, dat het aanzet tot nadenken en preventief werkt.
- Dat door het inzetten van het subgroepje het kind geen uitzondering was en de kinderen elkaar goed hebben kunnen helpen. Eén iemand wist altijd wel het goede voorbeeld te geven of de ander zich aan de afspraken te herinneren.

- Dat je iets kunt betekenen voor anderen, dat veranderingen plaats kunnen vinden door deze consequent in te voeren en constant met gedrag bezig te zijn.

Het onderzoeksproces heeft opgeleverd

- Dat er (naar het zich in eerste instantie laat aanzien) een weinig positieve opbrengst is waarbij het nog maar de vraag is of deze trend zich in de ingeslagen richting gaat doorzetten. Wel blijkt in de praktijk dat het oefenen van sociale vaardigheden zoals gedaan vanuit het onderzoeksproces een grote invloed op de kinderen heeft.
- Dat de methode 'Leefstijl' heeft aangetoond dat je gerichte praktijkoefeningen kunt trainen die kinderen hun sociaal-emotionele vaardigheden prikkelen.
- Dat bewuster kijken naar positief te erkennen momenten een gunstige invloed op situaties heeft.
- Dat gedrag aan te sporen is door het inzetten van positieve bekrachtigers en openbare erkenning (zie praktijkvoorbeeld 5.1.2.)
- Dat het 'Ruzie-los-je-op-blad' een manier van verhelderen en oplossingen brengt.
- Dat het subgroepje erg belangrijk is gebleken als ondersteuning/sturing/hulp.
- Dat het onderzoekskind meer in beeld is en er oplossingen plaats vinden die veranderingen voortbrengen.

6.2 Reflectie

Als persoon ben ik door het onderzoeksproces niet echt veranderd. Als leerkracht echter ben ik me bewuster geworden van wat er om mij heen gebeurt. Alert op situaties en op voorhand van plan om oplossingen te realiseren die er toe doen, waar je op verder kunt bouwen.

Ik verwacht dat ik als gedragsspecialist meer voor kinderen en collega's kan gaan betekenen. Dat ik de theoretische achtergronden kan onderbouwen en we samen solide werk gaan verrichten. Voor mijn ontwikkeling betekent dit dat ik anders ben gaan kijken naar kinderen, wat een positieve impact in mijn werk bevordert, iets waar ik elke dag de voordelen van pluk.

Mijn handelen

Het kind ondervindt geen hinder van zijn gedrag, mijn handelen zit dus in de bewustmaking van het kind, hoe het handelt. Door dit project met dit kind op te zetten hebben er door mijn toedoen veranderingen plaatsgevonden. De inzet van themalessen, weekverslagen en het bespreken van de 'Ruzie-los-je-op-bladen' zijn bij mijn collega's geïntroduceerd door mij en als zeer waardevol ervaren.

In het proces is vooral de kwaliteit 'volhouden' erg toepasbaar geweest. Het kost energie om een werkwijze aan te houden als deze niet direct resultaten geeft.

M. kan zich door mijn handelen in een rustige omgeving met complimenten en voorbeeld gedrag positief inzetten. Verder heeft mijn inzet bestaan uit het op de feiten wijzen, het corrigeren en consequent blijven werken aan het gedrag.

Mijn onderzoeksproces

Enthousiast begonnen, waarbij het duidelijk was wat ik met het onderzoek wilde bereiken. Het vertalen van deze gedachten naar concrete handelingen is een proces voor mij dat meer oefening vraagt. Onderzoek naar iets doen is interessant, daar zit dan ook meteen een valkuil. Ik vind het moeilijk om zo sterk te focussen waardoor het onderzoek te groot van opzet werd en ik het overzicht kwijt was.

Het leren werken vanuit een theoretisch kader heeft meer inzicht vanuit de literatuur gebracht en daardoor ook een persoonlijke ontwikkeling op het gebied van theorie bestuderen en het toepassen daarvan.

Ik had wel gedacht dat het mogelijk zou zijn om aan gedrag te werken en tot resultaten te komen. Hoe en wat is gedurende het onderzoek duidelijker geworden door inzet, volhouden, door kleine vooruitgangen te koesteren en uit te bouwen tot een oplossingsgericht doel. Ik heb ervaren dat ik een verschil kan maken door vasthoudend te zijn en samen te blijven werken aan gedrag.

Het onderzoek heeft mij een grote tijdsdruk laten ervaren en een enorme hoeveelheid energie gekost. Een opleiding naast dagelijkse werkzaamheden zonder studieverlof is voor mij geen optie. Dit heeft voor belemmeringen gezorgd waar ik voortdurend tegenaan liep. Vandaar dat ik het meesterstuk over de vakantie heb getild om me te kunnen focussen op het schrijven van het verslag. Dit schrijven was niet eenvoudig ondanks handboeken en goede voorbeelden. Na het tweede jaar heb

ik met mijn medestudenten het onderzoek gepresenteerd en me daarna verder geconcentreerd op de schriftelijke verwoording.

De LOL bijeenkomsten waren voor mij de eerste twee jaren een bron van informatie (tips, aanbevelingen waar informatie te vinden, hoe verder te gaan) en een inspiratie (het enthousiasme van de critical friends wat je dan mee naar huis neemt) om weer energie te vinden, de draad weer op te pakken, weer aan de slag te kunnen gaan.

Mijn opbrengst

- Waardevol voor mij is het werken volgens Sociaal Emotionele Ontwikkeling - Denken Voelen Doen, Oplossingsgericht werken (Deley, 2004) en Preventieve interventie (Reid & Patterson, 1989) gebleken.
- Veranderingen kunnen plaatsvinden. Ik kan mijn kwaliteiten inzetten om kinderen te sturen/ondersteunen, waardoor zij hun kwaliteiten gaan gebruiken.
- Een praktijkonderzoek op dit niveau heeft er voor gezorgd dat mijn professionele ontwikkeling op het gebied van sociaal emotioneel met betrekking tot leerlingen zich intenser heeft ontwikkeld. Er is een bewustwording ontstaan van wat ik bij een kind kan ontdekken, waardoor het mogelijk is om dichterbij het kind en de kern van problemen te komen. Oppervlakkigheid heeft plaats gemaakt voor opmerkzaamheid. Als leerkracht ben ik mij op dit moment veel meer bewust van wat kinderen echt laten zien. Als gedragsspecialist kan ik nu met deze gegevens samen met het kind en de omgeving werken aan dat wat voor het kind belangrijk is en waar ik mijn steentje aan bij kan dragen.
- Opgedane ervaring worden met collega's gedeeld en ingezet.

- Het inzetten van het subgroepje is heel belangrijk gebleken. Het onderzoekskind was geen uitzondering, het oefenen van de vaardigheden kon ik zo op een speelse wijze inzetten.

- Ik heb tijdens het onderzoek ervaren dat ik dacht dat ik kinderen wel in beeld had en dat ik duidelijk naar kinderen toe was. Beide aspecten blijken niet helemaal waar en daar kan ik mij nog zeker in verbeteren.

(bijlage 18. Competentieprofiel)

Het effect op de omgeving

De werkwijze is door collega's overgenomen, er is een eenduidige aanpak ontstaan en er worden oplossingen gezocht en gevonden die een basis vormen.

Het effect op de omgeving wordt verduidelijkt door een praktijkvoorbeeld waarbij M. een afspraak met een collega maakt en bekrachtigt dat het werken met gedrag mogelijk is (hoofdstuk 5 onder 5.3). Dat kinderen hun verantwoording kunnen nemen tot verbetering van gedrag mede door in gesprek te gaan en het toepassen van positieve benaderingen.

7. Nawoord

In eerste instantie zie ik een kind in mijn mentorgroep dat negatieve aandacht vraagt. Het kind heeft zelf geen problemen met zijn gedrag en het legt de schuldvraag altijd bij een ander. Bij het straffen reageert het kind verontwaardigd, het begrijpt niet waarom juist hij gestraft wordt. Het kind reageert sterk op wat andere kinderen doen en geeft aan nooit zelf schuldig te zijn.

Een lastig kind dus! Dat is wat mijn collega's en ik zien.

Nu is agressie te zien vanuit meerdere perspectieven. Er zijn vele manieren om agressie aan te duiden en er zijn nog meer mogelijkheden om agressie in categorieën te plaatsen.

Maar agressie is niet direct te plaatsen in een bepaalde rubriek, en de theorieën omgeven ontzettend veel overlappingsen en dezelfde stromingen. Door het benoemen van al deze theorieën is er een bewustwording ontstaan in de opstelling in relatie tot het onderzoekskind.

Kijkende naar het onderzoekskind kom ik tot de conclusie dat zijn agressief gedrag niet direct voortkomt uit angst of gebrek aan zelfcontrole maar waarschijnlijk vanuit frustratie. Dit beeld vormt zich meer en meer naar mate ik mij in de theorie verdiep.

Het agressieve gedrag heeft naar mijn mening meer een relatie met het niet begrijpen als tekortkoming vanuit de eigen situatie of als relatie met onduidelijkheden vanuit het onderwijs en dan met name door mij persoonlijk als zijnde de groepsmentor.

Ik kom nu dus eerder uit bij tekorten op het gebied van diverse vaardigheden, misschien in combinatie met taalverwerking. Dit geeft een nogal een andere visie om vanuit te gaan werken, een benadering die een bijzondere uitdaging biedt.

Als het zo zou zijn dat dit kind zijn agressief gedrag vertoont vanuit een tekort aan vaardigheden die ontstaan zijn vanuit een situatie vanuit onbegrip en onduidelijkheden, dan zou het wel eens kunnen zijn dat wij als leerkrachten een steek laten liggen bij meerdere kinderen met agressieve gedragingen.

De eerste stap ligt dan duidelijk bij de onderwijsgegenden en niet zoals vaak wordt beweerd bij het lastige, agressieve kind.

Heel duidelijk werd de impact van het onderzoekskind toen het kind 2 ½ week niet op school aanwezig was. De kringactiviteiten verliepen rustiger, minder storingen, minder herhaalde waarschuwingen.

De kinderen luisterden intensiever, waren meer betrokken, er waren minder strubbelingen bij de leswisselingen enzovoort. Deze dagen verliepen gemoedelijker. Dit alles werd pas goed duidelijk toen het onderzoekskind weer terug bij ons in de groep kwam. Er ontstond direct onrust, rumoer. De aanwezigheid van het kind heeft dus veel meer impact dan mijn collega's en ik in eerste instantie ervaren. Wij waren van mening dat het eigenlijk best nog wel meeviel met de conflicten en de agressiviteit. Deze ondervinding maakt het voor ons schoolteam nog duidelijker dat wij zeker aan situaties zoals deze moeten (blijven) werken, want zoals dit kind zijn er natuurlijk nog meer kinderen op onze school en de impact op andere leerlingen blijkt groter dan wij als volwassenen ons kunnen voorstellen.

Cauffman, L., Dijk, D. van (2009). *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*. Den Haag: Boom Lemma.

Conduct Problems Prevention Research Group (2002b). *Development and Psychopathology*.

Deley, T. (2004). *Sociaal-emotionele ontwikkeling Denken Voelen Doen*. Opleiding gedragsspecialist, Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg module Seo-dvd en Oplossingsgericht werken.

Dodge (1991). Jennings, J. (2008). *Professioneel omgaan met gedragsproblemen*. Baarn: Hbuitgevers.

Dodge e.a. (1997); Vitiello & Stoff (1997); Vitaro e.a. (1998). *Evaluative behavior judgments and instrumental antisocial behaviors in children and adolescents*. Center for child and Family Policy. United States-Dunham: Duke University

Durrant, M. (2007). *Creatieve oplossingen bij problemen op school*. Antwerpen: Garant.

Evers, M., Loman, E., Soepboer, W. (2004). *Werken met kinderkwaliteiten in de klas*. CPS onderwijsontwikkeling en advies. Amersfoort.

Greene & Stuart Ablon (2007). *Het behandelen van explosieve kinderen. De methode van het gezamenlijk problemen oplossen*. Amsterdam: Uitgeverij Nieuwezijds

Goodman, R. (2005). *Strengths & Difficulties Questionnaires*. A Research Note. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 38, 581-586. Vertaalde versie: Treffers, Ph.D.A., Widenfelt, B.M. van., & Goodman, R. LUMC, ACKJP Curium.

Harinck, F. (2007). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

Janson, D., Memelink, D. (2005). *Observeren kun je leren*. Baarn: Hbuitgevers.

Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J., Scheepsma, W. (2007). *Ontwikkeling door onderzoek. Een handreiking voor leraren*. Utrecht/Zutphen: ThiemeMeulenhoff.

Kind & Adolescent Praktijk, Bohn Stafleu Van Loghum / artikel januari 2010.

Koning (2009). *De invloed van het zelfbeeld*. Artikel Praxisbulletin 27/3 november.

Landelijk Netwerk Autisme (2001).

Lieshout T. van. (2002). *Pedagogische adviezen voor speciale kinderen*.
Houten/Diegem: Bohn Stafleu Van Loghum.

Lucas, L.J.G. (2010). *Met een lach en een traan*. Citaat praktijkonderzoek Master
SEN Gedragsspecialist.

Manen, T. van (2001) *Zelfcontrole*. Houtem/Diegem: Bohn Stafleu Van Loghum

Matthys, W. (2000). *Oppositioneel-opstandige en antisociale gedragsstoornissen*.
Assen: Van Gorcum.

Merlevede, E., Meerschaert, T., Bosmans, G., De Mey, W., Braet, C. (2004).
Kinderen de baas. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

Moffitt, T. E. (1993). *The neuropsychology of conduct disorder. Development and Psychopathology*. Cambridge: Cambridge University Press.

Pameijer, N., Beukering, T. van. (2007). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor de interne begeleider*. Leuven/Voorburg: Acco.

Patterson (1982). *A social learning approach*. Oregon: Castalia.

Patterson, Forgath, Yoerger, Stoolmiller (1998). *Antisocial behavior in children en adolescents*. Washington, DC: American Psychological Association.

Prins, P.J.M. (1994). *Gedragstoornissen bij kinderen*. Houten/Diegem: Bohn Stafleu Van Loghum.

Reid & Patterson (1989). *The development of antisocial behavior patterns in childhood and adolescence*. European journal of personality.

Schulte, J., Stichting Lions Quest Nederland (2002). *Leefstijl: Sociaal emotionele vaardigheden voor het basisonderwijs*. Meppel: Edu'Actief.

SVgb, Kennis- en opleidingscentrum. Leerstijlen van Kolb.

www.cps.nl/nl/Diensten/Publicaties/Publicaties-Zoeken/Publicatie.htm?pid=32142,
handleiding _kinderkwaliteitspel[2].pdf – Adobe Reader

www.firststepchildcareagency.co.uk/images/ch...

www.ggdkennisnet.nl d.d. 28-3-2006

www.sociogram.nl/sometics.nl d.d. 23-2010

1. De invloed van het zelfbeeld, Praxisbulletin.



Iedere leerkracht kent wel kinderen, die aan het begin van een opdracht zeggen: 'Oh, makkie!' en die daarna groots falen. Dat zijn de kinderen, die te «goed» over zichzelf denken. Het beeld dat mensen van zichzelf hebben, speelt een rol in het verklaren van het gedrag. De meeste leerkrachten zullen in hun dagelijkse praktijk wel ervaren, dat het zelfbeeld van invloed is op het gedrag van een kind. Als denken dat ze iets niet kunnen, terwijl ze het wél kunnen, dan kan dat de cognitieve en emotionele ontwikkeling van het kind in de weg zitten óf juist optimaliseren.



Lastig begrip

Toch is het zelfbeeld een lastig begrip. Meestal zeggen leerkrachten, dat bepaalde kinderen een slecht zelfbeeld hebben. Een slecht zelfbeeld is echter een vaag begrip. In dit artikel wil ik vijf zelfbeelden duidelijk beschrijven, zodat u bij uw denken over kinderen wat meer gericht het zelfbeeld kunt typeren. En dat kan er weer voor zorgen, dat u nog gericht kunt aansluiten bij de kenmerken van de diverse kinderen

Vijf typen zelfbeelden

Met betrekking tot het sociaal-emotioneel functioneren maakt men wel onderscheid tussen een vijftal typen zelfbeelden:

- 1 Een reëel positief zelfbeeld
Het kind denkt, dat het over het algemeen gewenst gedrag vertoont. En dat is in werkelijkheid ook zo.
- 2 Een verondersteld vermogen
Het kind denkt, dat het over het algemeen gewenst gedrag vertoont, terwijl dat in werkelijkheid niet zo is. Het kind vertoont nogal wat ongewenst gedrag.
- 3 Een verondersteld onvermogen
Het kind denkt, dat het veelal ongewenst gedrag vertoont, terwijl dat helemaal niet het geval is. Het kind vertoont voldoende gewenst gedrag. Het kind denkt te «slecht» over zichzelf.
- 4 Een reëel negatief zelfbeeld
Het kind denkt, dat het te vaak ongewenst gedrag vertoont. En dat is in werkelijkheid ook zo.
- 5 Een diffuus zelfbeeld
Hierbij maken we onderscheid tussen twee subtypen:
 - Een onecht diffuus zelfbeeld. Het kind heeft geen idee over zijn/haar eigen gedrag. Dit beeld wordt onecht genoemd, als het kind beperkte uitingsmogelijkheden heeft en dus geen middelen heeft om zich te uiten in de vorm van taal of mimiek.
 - Een echt diffuus zelfbeeld. Het kind heeft geen idee over hoe het zich gedraagt, terwijl het wel uitingsmogelijkheden bezit. De verbale ontwikkeling is voldoende.

Van de hierboven genoemde typen zelfbeelden is type 1 (reëel positief zelfbeeld) het enige gewenste zelfbeeld. De andere zelfbeelden zijn ongewenst.

TYPE 1 een reëel positief zelfbeeld

OMSCHRIJVING

Het kind denkt, dat het over het algemeen gewenst gedrag vertoont. En dat is in werkelijkheid ook zo.

ONTSTAAN

Het kind heeft veel ontwikkelingsmogelijkheden en ontwikkelingssuccessen en krijgt positieve aandacht met betrekking tot hoe het zich gedraagt. Het kind kan met die positieve reacties positieve zelfkennis opbouwen.

GEVOLGEN VAN HET ZELFBEELD

Het kind ontwikkelt een positief zelfvertrouwen.

BEGELEIDINGSAAWIJZINGEN

Het gaat hier om het gewenste zelfbeeld. Maar het is wél de kunst, om dat zo te houden! En dat kan door de volgende begeleidingsaanwijzingen in acht te nemen:

- Stel eisen aan het kind, die het aankan.
- Wijs het kind op uitdagingen en doelstellingen, die het kind kan nastreven. Vooral het stellen van doelen in je leven én het werken aan het bereiken van die doelen zijn goed voor de zelfwaarde van het kind.
- Maak het kind bewust van wat het allemaal kan.
- Dit alles betekent, dat u óók kinderen moet begeleiden, waarbij het goed gaat! De enige benadering van kinderen met dit type zelfbeeld is, om alles te doen om dit zo te houden. Dus blijf het kind positief benaderen en geef het kind eerlijke informatie over zijn/haar functioneren.



TYPE 2 een verondersteld vermogen

OMSCHRIJVING

Het kind denkt, dat het over het algemeen gewenst gedrag vertoont, terwijl dat in werkelijkheid niet zo is. Het kind vertoont nogal wat ongewenst gedrag.

ONTSTAAN

Voor het ontstaan van zelfbeeld, type 2 kunnen de volgende zaken worden genoemd:

- Dit zelfbeeld kan ontstaan, als een kind onvoldoende geconfronteerd wordt met het eigen functioneren. Het kind wordt onvoldoende gewezen op ongewenst gedrag en onvoldoende prestaties. Er zijn ouders, die overal om



lachen en alles leuk en goed vinden wat hun kind doet. De begeleiders/opvoeders van het kind zijn te weinig kritisch.

- Soms kan het beeld het gevolg zijn van een *pedagogische verwaarlozing*; het kind is te vaak vergeten.
- Het is ook mogelijk, dat het kind een *stoornis* heeft in het opnemen, verwerken en weer gebruiken van informatie. Dan heeft het kind wel vanuit zijn/haar omgeving de juiste signalen met betrekking tot zijn/haar functioneren gehoord, maar die ervaringen zijn géén ervaringskennis geworden.

GEVOLGEN VAN HET ZELFBEELD

Dit zelfbeeld kan diverse gevolgen hebben. Ik noem de volgende mogelijkheden:

- Het gevolg van dit zelfbeeld kan zijn, dat het kind *werkhoudingsproblemen* krijgt, omdat het niet goed meer oplet. Het kind denkt immers te gauw: ik weet het wel. (Of: ik kan het wel.) Het kind kan daardoor te *impulsief* zijn, waardoor het kind een opdracht niet geconcentreerd kan afwachten.
- Het gevolg kan zijn, dat het kind onvoldoende op de taak is voorbereid. Met als resultaat: een *onjuiste taakuitvoering*. Het kind zal niet optimaal nadenken bij de taakuitvoering.
- Andere gevolgen kunnen zijn: *overmoedigheid* en het nemen van grote risico's.
- Met betrekking tot het sociaal-emotionele gedrag geldt, dat kinderen met dit zelfbeeld zich weinig openstellen voor opvoedingsvoorstellen. Ze vinden dat het allemaal maar overdreven is en dat ze zich wel goed gedragen. Het resultaat is, dat opvoedkundige contacten weinig effect zullen hebben.

BEGELEIDINGSAAWIJZINGEN

Voor dit type zelfbeeld zijn de volgende begeleidingsaanwijzingen te geven:

- Confronteer dit kind regelmatig met het eigen functioneren, zodat het zich bewust wordt van het feit, dat een heleboel dingen helemaal niet zo goed gaan. Bespreek dat in termen van: *dit moet er gebeuren, dit heb je gedaan en heb je nu gedaan wat er moest gebeuren?*

Om begeleidingssucces bij dit kind te bereiken, moet het eerst een *meer reëel beeld* van zichzelf krijgen. Dat kan in het begin even schrikken zijn voor het kind. Maar het is wel belangrijk voor de verdere ontwikkeling.

- Bij oudere kinderen kunt u de antwoorden op bovengenoemde vragen in kolommen laten opschrijven en in de laatste kolom met ja of nee laten aangeven of het kind gedaan heeft wat de bedoeling was.

- Eenvoudige lijstjes van het onderstaande type kunt u behandelen:

Heb je goed meegedaan met het kringgesprek? ja/nee
Had je met rekenen niet meer dan twee fouten? ja/nee

U laat het kind dit soort lijstjes invullen. U doet hetzelfde. En later vergelijkt u de twee lijstjes dan met elkaar.

TYPE 3 een verondersteld onvermogen

OMSCHRIJVING

Het kind denkt, dat het veelal *ongewenst gedrag* vertoont, terwijl dat helemaal niet het geval is. Het kind vertoont voldoende *gewenst gedrag*. Het kind denkt te «slecht» over zichzelf.

ONTSTAAN

Het veronderstelde onvermogen kan een of meer van de volgende *ontstaansgronden* hebben:

- Het kind heeft het gevoel dat het er sociaal niet (meer) bij hoort en denkt daardoor dat het «helemaal niets (meer) waard is».
- Het kind krijgt nooit (of te weinig) te horen hoe men over de prestaties en het gedrag van het kind denkt.
- Het kind wordt steeds op onrechtvaardige wijze met anderen vergeleken. Men stelt te hoge eisen aan het kind.
- Het kind krijgt nooit (of te weinig) te horen dat het veel dingen wel goed doet, weet of kan. Ook hier kan – evenals bij andere zelfbeeldtypen – een *problematisch cognitief functioneren* een rol spelen. Dat betekent, dat het kind moeite heeft met het opnemen, verwerken en toepassen van informatie en ervaringen. Omdat het ontstaan van een zelfbeeld te maken heeft met het omgaan met informatie, die je verkrijgt uit het eigen functioneren én uit beoordelingen van anderen, is het aannemelijk, dat een kind met cognitieve beperkingen een zelfbeeld ontwikkelt, dat niet overeenkomt met de feitelijke situatie. Een *verondersteld onvermogen* kan dan een gevolg zijn.

GEVOLGEN VAN HET ZELFBEELD

Ook dit zelfbeeld kan uiteraard weer diverse gevolgen hebben. Ik noem de volgende mogelijkheden:

- Het kan zijn dat het kind dingen gaat zoeken, waarvan het wel weet dat hij/zij er goed in is. Bijvoorbeeld: *stoer doen*, *agressiegedrag* vertonen of *aandacht trekken*.
- Het is ook mogelijk dat het kind *faalangst* ontwikkelt. Of *passiviteit*.
- Het grote gevaar van een *verondersteld onvermogen* is gelegen in het feit, dat het kan omslaan naar een *reëel negatief zelfbeeld*. Het is immers mogelijk, dat het kind minder gemotiveerd raakt voor de activiteiten op school, omdat het denkt dat het de meeste dingen toch niet kan. Of omdat het denkt dat niemand van hem/haar houdt. Het kind let dan minder op en zet zich minder in. Het gevolg is, dat het kind inderdaad hiaten in de leerstof gaat vertonen en nu gaat falen, omdat het een aantal dingen inderdaad niet (meer) kan.



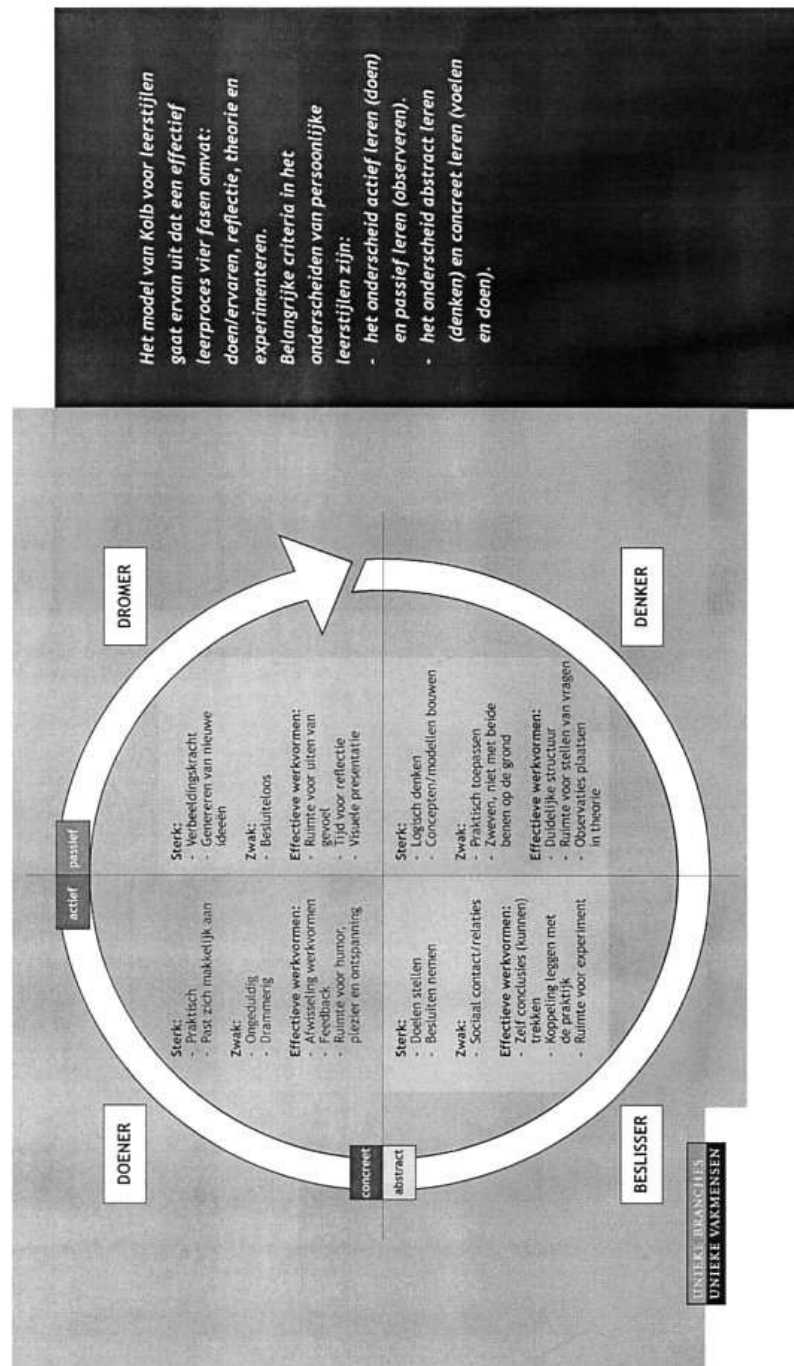
2. Theoretisch model van het leefstijlprogramma

THEORETISCH MODEL VAN HET LEEFSTIJLPROGRAMMA (HET QUEST-MODEL)



3. Leerstijlen van Kolb

LEERSTIJLEN VAN KOLB



LEERTHEORIE VAN KOLB

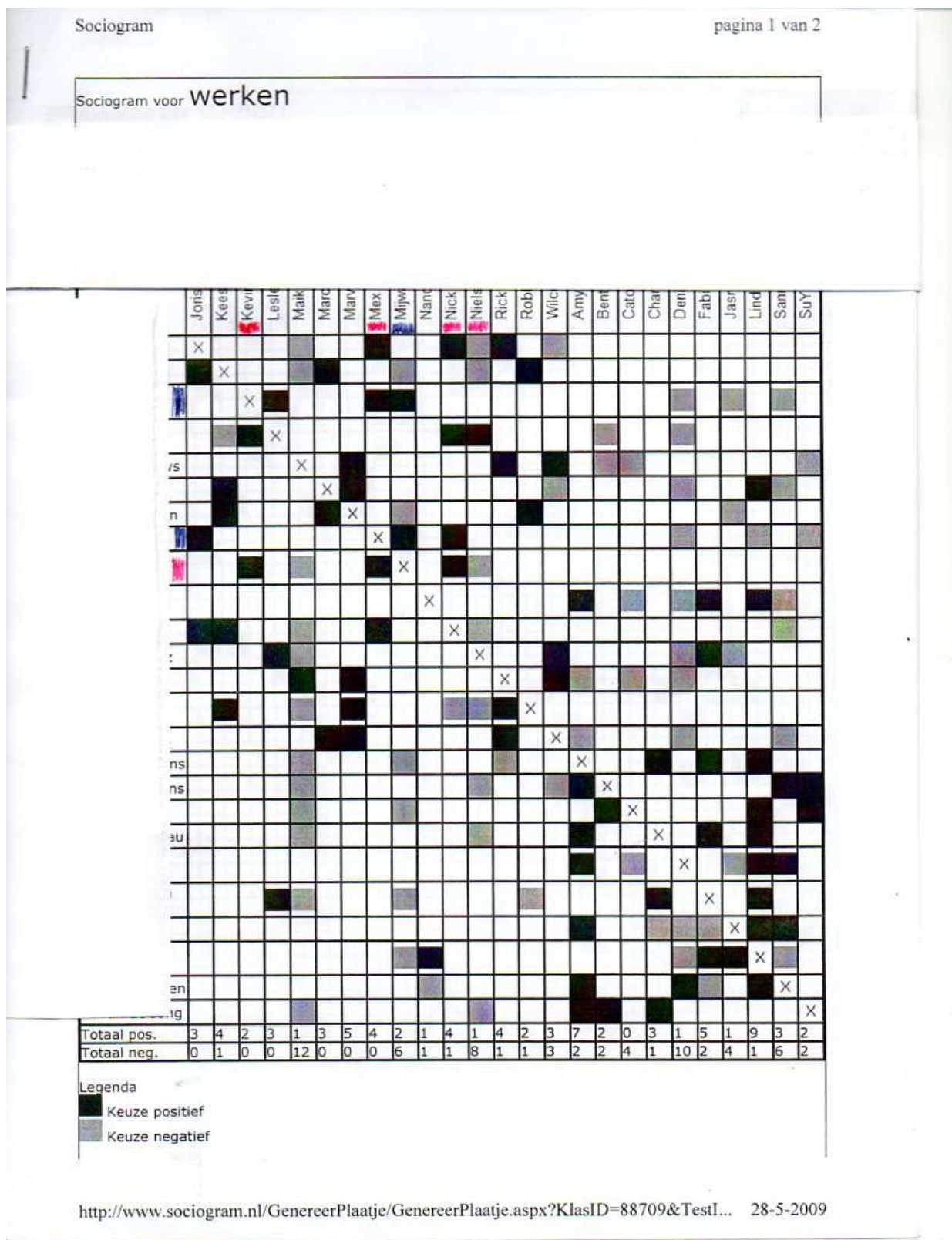
Leren is het verwerven van nieuwe kennis, vaardigheden en/of inzicht. Volgens Kolb is een succesvol leerproces het gevolg van het doorlopen van een aantal acties: *verkennen*, *toepassen*, *ervaren* en *tengrijpen*. Dit is een cyclus die helemaal moet worden uitgevoerd en voortdurend stoppen maakt het leerproces minder succesvol. Het maakt niet uit met welke actie de cyclus gestart wordt. Dat hangt voornamelijk af van de behoefte van degene die leert. Deze behoefte noemt Kolb 'leerstijl' of 'leerstrategie'. De leerstijl zegt iets over hoe iemand bij voorkeur aan een leerproces begint. Het is belangrijk voor u als praktijkopleider dat u inzicht heeft in de favoriete leerstijl van uw leerling(werknemer) en van uzelf. Om te weten te komen welke aspecten van de leerproces van Kolb meer of minder ontwikkeld zijn kunnen u en uw leerling(werknemer) de Kolb-test uitvoeren. Vraag uw opleidingsadviseur hiernaar.

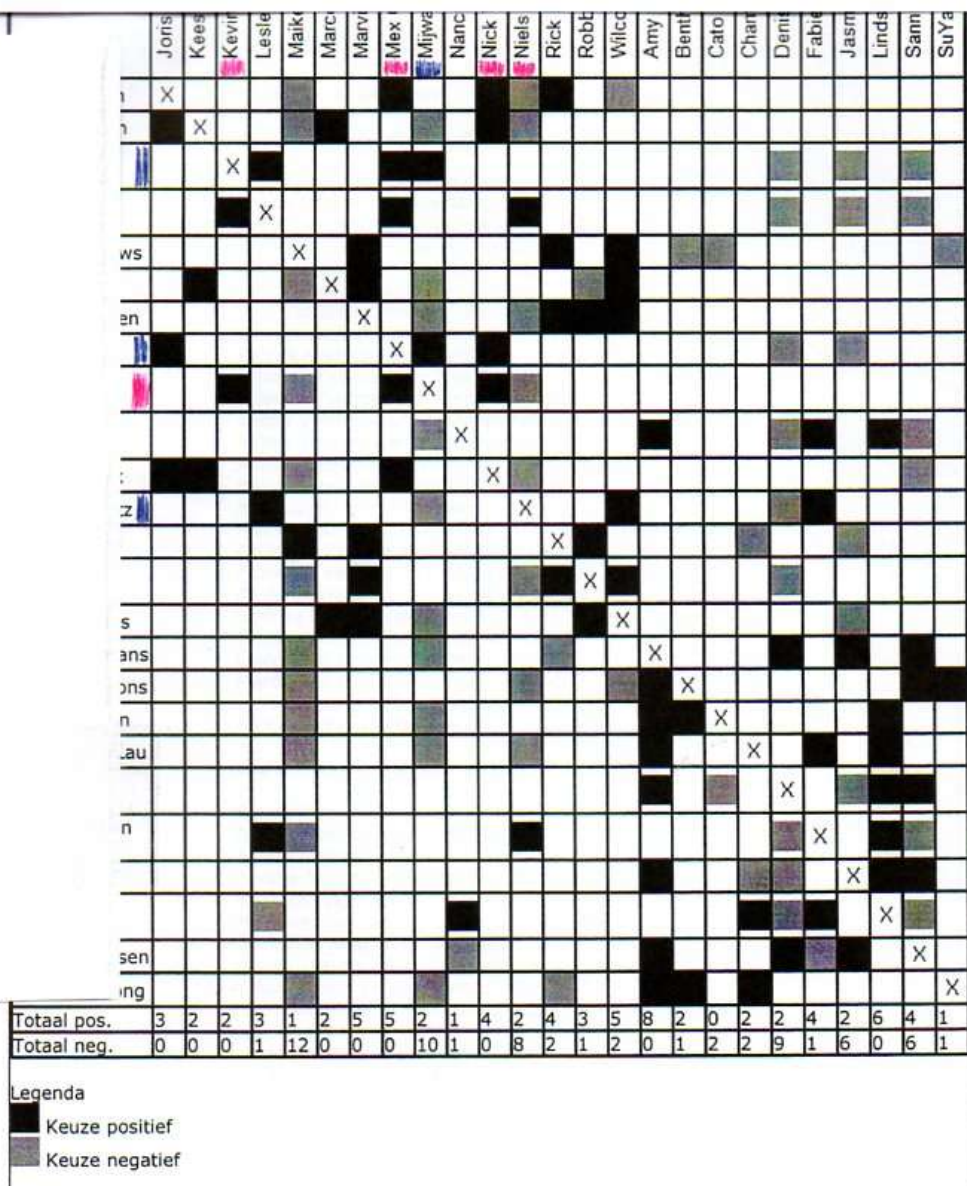
Wat kunt u er vervolgens meer:

- Als u weet wat de leerstrategie van uw leerling(werknemer) is kunt u aansluiten door uw uitleg aan te passen op de behoefte van uw leerling(werknemer).
 - Bij een doener laat u hem eerst zelf aan de slag gaan.
 - Bij een dromer vraagt u wat voor een mogelijkheden uw leerling(werknemer) ziet om de BPV-opdracht aan te pakken.
 - Bij een denker geeft u eerst een theoretische onderbouwing.
 - Bij een beslisser bespreekt u een stappenplan op hoofdlijnen.
- Elke leerstijl kent sterke en zwakke kanten. Het is dus van belang dat u effectieve werkvormen aanbiedt die passen bij de leerstijl.
- Als u met meerdere mensen samenwerkt is het heel constructief om verschillende leerstijlen binnen uw team te hebben. Zij vullen elkaar aan.



4. Sociogram – Sometics



Sociogram voor **spelen**

<http://www.sociogram.nl/GenereerPlaatje/GenereerPlaatje.aspx?KlasID=88709&TestI...> 28-5-2009

5.

UITSPRAKEN BETREFFENDE HET SOCIAAL-EMOTIELE FUNCTIONEREN VAN HET KIND IN SOCIAAL-EMOTIELEEL PROFIEL

	Situaties alleen	Situaties samen
D E N K E N	A (2) 1. heeft geen helder zelfbeeld van eigen kunnen (-) 13. vertelt zijn eigen waarheid (-)	D (7) 7. legt de schuldvraag bij anderen (-) 8. heeft moeite met sociale vaardigheden: inleven, inzicht (-) 17. krijgt altijd en overal de schuld van (-) 23. verliest door inzet van anderen (-) 24. heeft moeite met het niet nakomen van afspraken door anderen (-) 25. neemt het zelf niet zo nauw met afspraken (-) 26. heeft moeite met gezag (-)
D O E N	B (5) 9. kan hard werken, met goed concentratie vermogen (+) 10. kan heel gemotiveerd zijn bij een opdracht (+) 19. heeft een goede motoriek, kan erg netjes schrijven (+) 20. gaat graag gymmen (+) 25. neemt het zelf niet zo nauw met afspraken (-)	E (5) 2. lost problemen op door schelden (-) 3. is vaak verward in conflictsituaties (-) 5. roept door de klas (-) 12. gaat vaak op de vuist (-) 18. loopt vaak achter anderen aan (-)
V O E L E N	C (8) 4. geniet van persoonlijke aandacht (+) 10. kan heel gemotiveerd zijn bij een opdracht (+) 20. gaat graag gymmen (+) 11. wil niet aan een oplossing (-) 15. neemt vrijwel alles persoonlijk op (-) 16. voelt zich te kort gedaan (-) 22. heeft moeite met verliezen bij sport en spel (-) 21. wil winnen (+/-)	F (10) 3. is vaak verward in conflictsituaties (-) 6. vertoont stoer gedrag (-) 8. heeft moeite met sociale vaardigheden (-) 13. wil eigen oplossing, geen compromis (-) 17. krijgt altijd en overal de schuld van (-) 24. heeft moeite met het niet nakomen van afspraken door anderen (-) 26. heeft moeite met gezag (-) 4. geniet van persoonlijke aandacht (+/-) 14. is blij met zijn 2 vrienden, heeft geen hechte vriendschappen (+/-) 21. wil winnen (+/-)

3

ANALYSE SOCIAAL-EMOTIONEEL PROFIEL

Denken:

Situaties samen laten een duidelijke verhoogde inbreng zien > situaties alleen zijn waarschijnlijk minder doordat het kind dan ook alleen is en het zelf geen problemen ondervindt van het eigen gedrag. Alle situaties (alleen/samen) zijn negatief wat waarschijnlijk aangeeft dat het kind minder vaardig is in zijn denken of dat het een achterstand op dit gebied bezit.

➤ Positieve uitspraken:

Vanuit de uitspraken die in het profiel staan zijn er geen positieve punten in dit segment. M. denkt niet na over de consequenties van zijn handelen

➤ Negatieve uitspraken:

M. kan zich niet of vrijwel niet in de houding of actie van anderen kinderen inleven. Zijn stoere gedrag zorgt er wel voor dat hij aandacht van anderen kan krijgen. Zijn moeite met gezaghebbenden sterkt hem in zijn houding door de aandacht van betrokken kinderen en hij laat hierbij zien dat hij in deze een aantal vaardigheden en het tonen van respect mist.

Voelen:

Een iets verhoogde score in de situaties samen. Het is moeilijk voor het kind om samen met anderen iets te ondernemen, dit vraagt aanpassing van het kind en inzichtelijke vermogens. Welke dan ook nog op het sociaal-emotionele niveau zouden moeten worden uitgevoerd. Vooral de negatieve segmenten komen hier duidelijk naar voren, wat denk ik, aangeeft dat het kind ondanks de stoere praat en het grappige, stoere gedrag erg gevoelig is voor wat er om hem heen gebeurt.

➤ Positieve uitspraken:

M. kan genieten van persoonlijke aandacht en daar positief op reageren. De vrienden (2) die hij heeft zijn belangrijk voor hem. De uitspraak dat hij graag wil winnen kan positief worden ingezet om M. zich ergens in te laten verdiepen (interesse) en tot een goed resultaat te willen komen.

➤ Negatieve uitspraken:

M. kan niet tegen zijn verlies, dit ontstaat door anderen en niet door zijn eigen inzet. Alle uitspraken die anderen doen betreft hij op zichzelf.

Doen:

Een vrijwel evenredig aantal segmenten van zowel positief als negatief > er is altijd een reactie door middel van doen, het ondernemen van een actie door het kind in beide situaties (alleen/samen). Dit geeft naar mijn mening aan dat het kind erg op zichzelf gericht is, en dat de eerste reactie van het kind het direct ondernemen van een actie is. In plaats van na te denken of aan te geven dat het de situatie begrijpt waardoor het anders zou kunnen reageren.

➤ Positieve uitspraken:

Is goed in gymmen en beschikt over een goede motoriek (M. kan super netjes schrijven) en M. kan heel gemotiveerd zijn bij een opdracht die zijn interesse heeft. Daarbij kan hij zich ook inzetten om hard aan een opdracht te werken met een goed concentratie vermogen.

➤ Negatieve uitspraken:

M. is in zijn gedrag impulsief en gebruikt veel fysiek en verbaal geweld. Legt de schuldvraag bij anderen. Ziet geen probleem in zijn eigen gedrag en hij zegt 'sorry' als hij van het gesprek of de situatie af wil zijn. Dit 'sorry zeggen' heeft hierbij echter geen inhoudelijke boodschap.

6. Observeren (turflijsten) voorafgaande aan het onderzoek

Hoe vaak komt gedrag voor,

Naam: M. <i>voorafgaand</i> Observatietijd week 1	Verbaal	Fysiek	Dingen	Gezicht	Geluid
Verbaal geweld					
Fysiek geweld					
Brutaal					
Zonder aanleiding					
Niet aan afspraken houden					
Dreigen					
Overig					

Naam: M. <i>voorafgaand</i> Observatietijd week 2	Verbaal	Fysiek	Dingen	Gezicht	Geluid
Verbaal geweld					
Fysiek geweld					
Brutaal					
Zonder aanleiding					
Niet aan afspraken houden					
Dreigen					
Overig					

Naam: M. <i>voorafgaand</i> Observatietijd week 3	Verbaal	Fysiek	Dingen	Gezicht	Geluid
Verbaal geweld					
Fysiek geweld					
Brutaal					
Zonder aanleiding					
Niet aan afspraken houden					
Dreigen					
Overig					

Module GS08, Psychopathologie en oplossingsgericht werken

Observeren (turflijsten) begeleidingsfase

Naam: M.	Verbaal	Fysiek	Dingen	Gezicht	Geluid
Observatietijd Week 4					
Verbaal geweld					
Fysiek geweld					
Brutaal					
Zonder aanleiding					
Niet aan afspraken houden					
Dreigen					
Overig					

Module GS08, Psychopathologie en oplossingsgericht werken

Naam: M.	Verbaal	Fysiek	Dingen	Gezicht	Geluid
Observatietijd Week 8					
Verbaal geweld					
Fysiek geweld					
Brutaal					
Zonder aanleiding					
Niet aan afspraken houden					
Dreigen					
Overig					

Module GS08, Psychopathologie en oplossingsgericht werken

7. Sterke Kanten en Moeilijkheden Vragenlijst

Sterke Kanten en Moeilijkheden: Vragenlijst voor Jongeren (SDQ-Dut)

Wil je alsjeblieft bij iedere vraag een kruisje zetten in het vierkantje voor 'Niet waar', 'Een beetje waar' of 'Zeker waar'. Het is belangrijk dat je alle vragen zo goed mogelijk beantwoordt, ook als je niet helemaal zeker bent of als je de vraag raar vindt. Wil je alsjeblieft bij je antwoorden denken hoe dat bij jou de laatste zes maanden is geweest.

Je naam

Jongen / Meisje

Je geboortedatum

	Niet waar	Een beetje waar	Zeker waar
Ik probeer aardig te zijn tegen anderen. Ik houd rekening met hun gevoelens	☐	☒	☐
Ik ben rusteloos, ik kan niet lang stilzitten	☒	☐	☐
Ik heb vaak hoofdpijn, buikpijn, of ik ben misselijk	☒	☐	☐
Ik deel gemakkelijk met anderen (snoep, speelgoed, potloden, enz.)	☐	☒	☐
Ik word erg boos en ben vaak driftig	☐	☐	☒
Ik ben nogal op mijzelf. Ik speel meestal alleen of bemoei mij niet met anderen	☐	☒	☐
Ik doe meestal wat me wordt opgedragen	☐	☒	☐
Ik pieker veel	☒	☐	☐
Ik help iemand die zich heeft bezeerd, van streek is of zich ziek voelt	☐	☒	☐
Ik zit constant te wiebelen of te friemelen	☒	☐	☐
Ik heb minstens één goede vriend of vriendin	☐	☐	☒
Ik vecht vaak. Het lukt mij andere mensen te laten doen wat ik wil	☐	☐	☒
Ik ben vaak ongelukkig, in de put of in tranen	☒	☐	☐
Andere jongeren van mijn leeftijd vinden mij over het algemeen aardig	☐	☒	☐
Ik ben snel afgeleid, ik vind het moeilijk om me te concentreren	☒	☐	☐
Ik ben zenuwachtig in nieuwe situaties. Ik verlies makkelijk mijn zelfvertrouwen	☒	☒	☐
Ik ben aardig tegen jongere kinderen	☐	☒	☐
Ik word er vaak van beschuldigd dat ik lieg of bedrieg	☐	☐	☒
Andere kinderen of jongeren pesten of treiteren mij	☐	☒	☐
Ik bied vaak anderen aan hun te helpen (ouders, leerkrachten, kinderen)	☐	☒	☐
Ik denk na voor ik iets doe	☒	☐	☐
Ik neem dingen weg die niet van mij zijn thuis, op school of op andere plaatsen	☐	☒	☐
Ik kan beter met volwassenen opschieten dan met jongeren van mijn leeftijd	☒	☐	☐
Ik ben voor heel veel dingen bang, ik ben snel angstig	☒	☐	☐
Ik maak af waar ik mee bezig ben. Ik kan mijn aandacht er goed bij houden	☐	☒	☐

Handtekening My Nand

Datum 11 februari

Dank je wel voor je medewerking

© Robert Goodman, 2005

Scoreblad voor het verbeteren van de SDQ-vragenlijst voor de jongere zelf (11-16 jaar)

Het antwoord 'een beetje waar' krijgt altijd de score 1. De score van de antwoorden 'niet waar' en 'zeker waar' variëren per item. Vijf items zijn namelijk positief geformuleerd, de andere negatief.

	Niet waar	Beetje waar	Zeker waar
Emotionele problemen			
Ik heb vaak hoofdpijn, buikpijn, of ik ben misselijk	0	1	2
Ik pieker veel	0	1	2
Ik ben vaak ongelukkig, in de put of in tranen	0	1	2
Ik ben zenuwachtig in nieuwe situaties. Ik verlies makkelijk mijn zelfvertrouwen	0	1	2
Ik ben voor heel veel dingen bang, ik ben snel angstig	0	1	2
Gedragsproblemen			
Ik word erg boos en ben vaak driftig	0	1	2
Ik doe meestal wat me wordt opgedragen	2	1	0
Ik vecht vaak. Het lukt mij andere mensen te laten doen wat ik wil	0	1	2
Ik word er vaak van beschuldigd dat ik lieg of bedrieg	0	1	2
Ik neem dingen weg die niet van mij zijn thuis, op school of op andere plaatsen	0	1	2
Hyperactiviteit/aandachtstekort			
Ik ben rusteloos, ik kan niet lang stilzitten	0	1	2
Ik zit constant te wiebelen of te friemelen	0	1	2
Ik ben snel afgeleid, ik vind het moeilijk om me te concentreren	0	1	2
Ik denk na voor ik iets doe	2	1	0
Ik maak af waar ik mee bezig ben. Ik kan mijn aandacht er goed bij houden	2	1	0
Problemen met leeftijdsgenoten			
Ik ben nogal op mijzelf. Ik speel meestal alleen of bemoei mij niet met anderen	0	1	2
Ik heb minstens één goede vriend of vriendin	2	1	0
Andere jongeren van mijn leeftijd vinden mij over het algemeen aardig	2	1	0
Andere kinderen of jongeren pesten of treiteren mij	0	1	2
Ik kan beter met volwassenen opschieten dan met jongeren van mijn leeftijd	0	1	2
TOTALE PROBLEEMSCORE:			
Pro-sociaal gedrag			
Ik probeer aardig te zijn tegen anderen. Ik houd rekening met hun gevoelens	0	1	2
Ik deel makkelijk met anderen (snoep, speelgoed, potloden, enz.)	0	1	2
Ik help iemand die zich heeft bezeerd, van streek is of zich ziek voelt	0	1	2
Ik ben aardig tegen jongere kinderen	0	1	2
Ik bied vaak anderen aan hun te helpen (ouders, leerkrachten, kinderen)	0	1	2

De Totale problemscore wordt berekend door de scores op de subschalen emotionele problemen, gedragsproblemen, problemen met leeftijdsgenoten en hyperactiviteit /aandachtstekort bij elkaar op te tellen. De subschaal Pro-sociaal gedrag wordt hierin niet meegenomen. De Totale Problemscore ligt dus ergens tussen 0 en 40.

Sterke Kanten en Moeilijkheden: Vragenlijst voor Ouders of Leerkracht (SDQ-Dut)

Wilt u alstublieft voor iedere vraag een kruisje zetten in het vierkantje voor "niet waar", "een beetje waar" of "zeer waar". Het is van belang dat u alle vragen zo goed mogelijk beantwoordt, ook als u niet helemaal zeker bent of als u de vraag raar vindt. Wilt u alstublieft uw antwoorden baseren op het gedrag van het kind de laatste zes maanden of het huidige schooljaar.

Naam van het kind M.

Jongen / ~~Meisje~~

Geboortedatum

	niet waar	een beetje waar	zeer waar
Houdt rekening met gevoelens van anderen	☒	☐	☐
Rusteloos, overactief, kan niet lang stilzitten	☒	☐	☐
Klaagt vaak over hoofdpijn, buikpijn, of misselijkheid	☒	☐	☐
Deelt makkelijk met andere kinderen (bijvoorbeeld speelgoed, snoep, potloden, enz.)	☐	☒	☐
Heeft vaak driftbuien of woede-uitbarstingen	☐	☐	☒
Nogal op zichzelf, neigt er toe alleen te spelen	☐	☒	☐
Doorgaans gehoorzaam, doet gewoonlijk wat volwassenen vragen	☒	☐	☐
Heeft veel zorgen, lijkt vaak over dingen in te zitten	☒	☐	☐
Behulpzaam als iemand zich heeft bezeerd, van streek is of zich ziek voelt	☐	☒	☐
Constant aan het wiebelen of friemelen	☒	☐	☐
Heeft minstens één goede vriend of vriendin	☐	☐	☒
Vecht vaak met andere kinderen of pest ze	☐	☐	☒
Vaak ongelukkig, in de put of in tranen	☒	☐	☐
Wordt over het algemeen aardig gevonden door andere kinderen	☒	☐	☐
Gemakkelijk afgeleid, heeft moeite om zich te concentreren	☒	☐	☐
Zenuwachtig of zich vastklappend in nieuwe situaties, verliest makkelijk zelfvertrouwen	☒	☐	☐
Aardig tegen jongere kinderen	☒	☐	☐
Liegt of bedriegt vaak	☐	☐	☒
Wordt getreiterd of gepest door andere kinderen	☒	☐	☐
Biedt vaak vrijwillig hulp aan anderen (ouders, leerkrachten, andere kinderen)	☒	☐	☐
Denkt na voor iets te doen	☒	☐	☐
Pikt dingen thuis, op school of op andere plaatsen	☐	☒	☐
Kan beter opschieten met volwassenen dan met andere kinderen	☒	☐	☐
Voor heel veel bang, is snel angstig	☒	☐	☐
Maakt opdrachten af, kan de aandacht goed vasthouden	☐	☒	☐

Handtekening [Handtekening]

Datum febr. 2010

Ouder / Leerkracht / Anders, namelijk

Dank u wel voor uw medewerking

© Robert Goodman, 2000

**Scoreblad Vragenlijst Sterke Kanten en Moeilijkheden (SDQ)
Ouders/leerkracht (4-16 jaar)**

	Niet waar	Beetje waar	Zeker waar
Emotionele problemen			
Klaagt vaak over hoofdpijn, buikpijn, of misselijkheid	0	1	2
Vaak ongelukkig, in de put of in tranen	0	1	2
Heeft veel zorgen, lijkt vaak over dingen in te zitten	0	1	2
Zenuwachtig of zich vastklampend in nieuwe situaties, verliest zelfvertrouwen	0	1	2
Voor heel veel bang, is snel angstig	0	1	2
Gedragsproblemen			
Heeft vaak driftbuien of woede-uitbarstingen	0	1	2
Doorgaans gehoorzaam, doet gewoonlijk wat volwassenen vragen	2	1	0
Vecht vaak met andere kinderen of pest ze	0	1	2
Liegt of bedriegt vaak	0	1	2
Pikt dingen thuis, op school of op andere plaatsen	0	1	2
Hyperactiviteit/aandachtstekort			
Rusteloos, overactief, kan niet lang stilzitten	0	1	2
Constant aan het wiebelen of wrimelen	0	1	2
Gemakkelijk afgeleid, heeft moeite om zich te concentreren	0	1	2
Denkt na voor iets te doen	2	1	0
Maakt opdrachten af, kan de aandacht goed vasthouden	2	1	0
Problemen met leeftijdsgenoten			
Nogal op zichzelf, neigt er toe alleen te spelen	0	1	2
Heeft minstens één goede vriend of vriendin	2	1	0
Wordt over het algemeen aardig gevonden door andere kinderen	2	1	0
Wordt getreiterd of gepest door andere kinderen	0	1	2
Kan beter opschieten met volwassenen dan met andere kinderen	0	1	2
TOTALE PROBLEEMSCORE:			
Pro-sociaal gedrag			
Houdt rekening met gevoelens van anderen	0	1	2
Deelt makkelijk met andere kinderen	0	1	2
Behulpzaam als iemand zich heeft bezeerd, van streek is of zich ziek voelt	0	1	2
Biedt vaak vrijwillig hulp aan anderen	0	1	2
Aardig tegen jongere kinderen	0	1	2

Normen

In de SDQ wordt gewerkt met een kritische score of afkapscore. Een Totale Probleemscore ≥ 17 op de oudersvragenlijst, ≥ 16 op de leerkrachtvragenlijst en ≥ 20 op de jongerevragenlijst wijst op problemen die ernstig moeten genomen worden.

Vragenlijst voor ouders

	Normaal	Grens	Abnormaal
Totale Probleemscore	0 - 13	14 - 16	17 - 40
Emotionele problemen	0 - 3	4	5 - 10
Gedragsproblemen	0 - 2	3	4 - 10
Hyperactiviteit/aandachtstekort	0 - 5	6	7 - 10
Problemen met leeftijdsgenoten	0 - 2	3	4 - 10
Pro-sociaal gedrag	10 - 6	5	4 - 0

Vragenlijst voor leerkrachten

	Normaal	Grens	Abnormaal
Totale Probleemscore	0 - 11	12 - 15	16 - 40
Emotionele problemen	0 - 4	5	6 - 10
Gedragsproblemen	0 - 2	3	4 - 10
Hyperactiviteit/aandachtstekort	0 - 5	6	7 - 10
Problemen met leeftijdsgenoten	0 - 3	4	5 - 10
Pro-sociaal gedrag	10 - 6	5	4 - 0

Vragenlijst voor de jongere

	Normaal	Grens	Abnormaal
Totale Probleemscore	0 - 15	16 - 19	20 - 40
Emotionele problemen	0 - 5	6	7 - 10
Gedragsproblemen	0 - 3	4	5 - 10
Hyperactiviteit/aandachtstekort	0 - 5	6	7 - 10
Problemen met leeftijdsgenoten	0 - 3	4 - 5	6 - 10
Pro-sociaal gedrag	10 - 6	5	4 - 0

Impactschaal

De antwoorden op de vragen of de moeilijkheden het kind/de omgeving overstuur maken en of de moeilijkheden het dagelijks leven belemmeren, kunnen opgeteld worden tot één impactscore. De Totale Impactscore van de oudersvragenlijst/jongerevragenlijst loopt van 0 tot 10. De Totale Impactscore van de leerkrachtvragenlijst loopt van 0 tot 6. Voor alle vragenlijsten is een Totale Impactscore van 0 normaal, een score 1 is het grensgebied en een score van 2 of meer is abnormaal.

De andere vragen worden niet gescoord, maar zijn daarom niet minder belangrijk in de interpretatie.

8. Mega trots op mij

Leefstijl lesvoorbereidingen / week

①

Lesthema	vormgeving	werkopdrachten	mogelijke vragen te bevordering van de gesprekken	organisatie
Mega trots op mij Inleiding Ik wil en ik kan →	Spel. Bedenken wat je al kunt en wat je nog wilt leren.	Door elkaar heen lopen, op een afgesproken teken elkaar - 3 dingen vertellen die je kunt - vertellen wat je nog zou willen leren - vertellen wat je later wilt worden	Wat betekent M. Behulpzaam Sportief Vriendelijk. Levend	2-tallen, een hand geven 3-tallen, high five 4-tallen, box/vuist
Doel Waar gaat deze les over?	Over trots zijn op jezelf. Wat kun je al en wat wil je nog meer leren!	alles		kringgesprek
Kern 1 Wat leer ik en wat wil ik nog leren!	kinder- kwaliteitsspel		- Wat heb je tot nu toe geleerd? - Wat leer je nu op school? - Wat leer je thuis en in je vrije tijd? - Wat leer je van je vrienden? - Denk je dat volwassenen nog nieuwe dingen leren? Wat leren ze nog? - Leren opa's en oma's ook nog nieuwe dingen?	Kringgesprek
Kern 2 Verhaal over trots zijn op jezelf	Twee emmertjes water halen.	Schaam jij je ook weleens om dingen die je niet kunt? Wat wil dit verhaal duidelijk maken.	- Waarom schaamde het leuke emmertje zich? - Het lekkende emmertje vergeleek zichzelf met de andere emmer? Vergelijk jij jezelf ook wel eens met	Kringgesprek

geeft goed aan welke waarden hem trots maken.

45.

9. Vrienden



mijwandel



Waarom zijn sommige kinderen je vrienden en anderen niet?

- omdat sommige aardig zijn

-

-

Hoe ga je vriendschappelijk met elkaar om?

- aardig zijn tegen elkaar

-

-

Wat is leuk om samen te doen?

- afspreken

-

-

WAT KUN JIJ AL GOED?

- Voedragen

-

-

WAT WIL JE LEREN?

- leren slim zijn

-

-

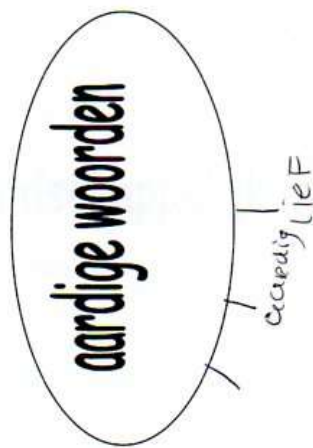
WAT WIL JE LATER WORDEN?

- PROF- VoedBauer

-

-





10. Woorden die pijn doen

Leefstijl lesvoorbereidingen / week

3

Lesthema Woorden die pijn doen	vormgeving	werkopdrachten	mogelijke vragen te bevordering van de gesprekken	organisatie
Inleiding Tovenaar	Spel: knipoog / kwade blikken van de tovenaer	Het ontmaskeren van de tovenaar		kring
Doel Waar gaat deze les over?	Over woorden die je verdrietig, kwaad of blij maken.			kringsprek
Kern 1 Vervelende woorden	Brainstormen over vervelende woorden	Toverwoorden, noteren van woorden die een ander pijn doen <i>Kan er wel een aardig bevelen</i>	- Waarom zeg je soms vervelende dingen? - Welk gevoel krijg je als jezelf nare woorden tegen iemand zegt? - Heb je weleens spijt van de woorden die je zegt? Hoe maak je het weer goed? - Wat betekenen de woorden? - Zeg je wel eens woorden in een andere taal? Wat betekenen deze woorden	2-tallen, kringsprek
Kern 2 Schelden doet geen pijn? Wapen!	Over de pijn van schelden en wat kun je doen als je uitgescholden wordt <i>feligie / Allah</i>	Voorlezen / bespreken: korte stukjes tekst / gedicht <i>Werd word een boos maakt. Woorden gezegd en niet te boos te maken</i>	- Wat vind je van deze uitspraak? - Welk gevoel krijg je als iemand iets naars tegen je zegt? - Wat voor woorden maken je verdrietig? - Welke woorden maken je boos? - Welke woorden maken je bang? - Wat kun je zelf doen als iemand iets vervelends tegen je zegt? - Wat kun je doen als iemand iets vervelends tegen een ander zegt?	kring kringsprek
Verwerking Vrolijke woorden	Kleine moeite, groot plezier	Woordveld van aardige woorden		Individueel, kring

11. Boos, wat nu?

Leefstijl lesvoorbereidingen / week

④

Lesthema Boos! Wat nu?	vormgeving	werkopdrachten	mogelijke vragen te bevordering van de gesprekken	organisatie
Inleiding Sluipertje!	Spel: proberen een voorwerp af te pakken	Oppasser probeert erachter te komen wie het voorwerp probeert te pakken door naar geluiden te luisteren	- In dit spel proberen we iets af te pakken. Stel dat iemand in het echt stiekem iets van je afpakt. Hoe voelt dat dan? - Wat zou je doen? - Wat zou je zeggen? - Wat kan er gebeuren als je gaat schelden, slaan of schoppen, als je boos bent?	kring kringsprek
Doel Waar gaat deze les over?	Over boos zijn. Wat doe je als je boos bent? Wat kun je doen als je boos bent?	Iedereen is wel eens boos. Dat is niet erg. Boos zijn mag! Je weet dan wat je niet wilt. _____	Maar wat je doet als je boos bent dat mag niet altijd. Iemand pijn doen, uitschelden. Daar komt ruzie van.	kringsprek
Kern 1 Geef aan wat je in een denkbeeldige situatie doet!	Stoplichtspel → Vertel elkaar waar je boos van wordt en wat je dan doet.	Eigen-pien-maken-met-een-boos-gezicht. <i>grappig, maakt grappig</i>	- Hoe was het om het spel te spelen? - Bij welke vakjes vond je het gemakkelijk de stoplichtvragen te beantwoorden? - Bij welke vakjes vond je het lastig(er) om de stoplichtvragen te beantwoorden?	groepje
Kern 2 Tel tot tien!	Wat doe je als je kwaad bent? <i>even weggaan en nadenken juf praat, die kan je helpen.</i>	Samen tekst lezen <i>het kan ook anders.</i>	- Ben je wel eens verbaasd over wat je hebt gedaan of gezegd toen je boos was? - Soms doe je dingen als je boos bent waar je achteraf spijt van hebt. Hoe komt dat? - Weet je nog meer manieren om rustig te worden als je boos bent? (stoplichtspel) - Wanneer zou jij weggaan als je boos bent?	kringsprek

Abc - → geeft aan hoeveelheid meeningsverschillen
→ worden alle behoeften ingevuld
→ laat uit verwoorden en noteren ~~was~~ *last* van de situatie

Uit het leesboek:

Tel tot tien!

Ben je zo kwaad dat het lijkt of je zult ontploffen?
Wil je alleen nog schelden, slaan en schoppen?

Stop! Stop!

Als je boos bent, doe of zeg je soms dingen waar je later spijt van krijgt. Een bekende tip is dan ook 'tel tot tien'. Waarschijnlijk ben je na tien tellen nog steeds boos, maar misschien komt de stoom niet meer uit je oren en ga je iemand niet meer te lijf. Bovendien kun je in die tien tellen proberen kalm te worden en na te denken over waarom je zo boos bent.



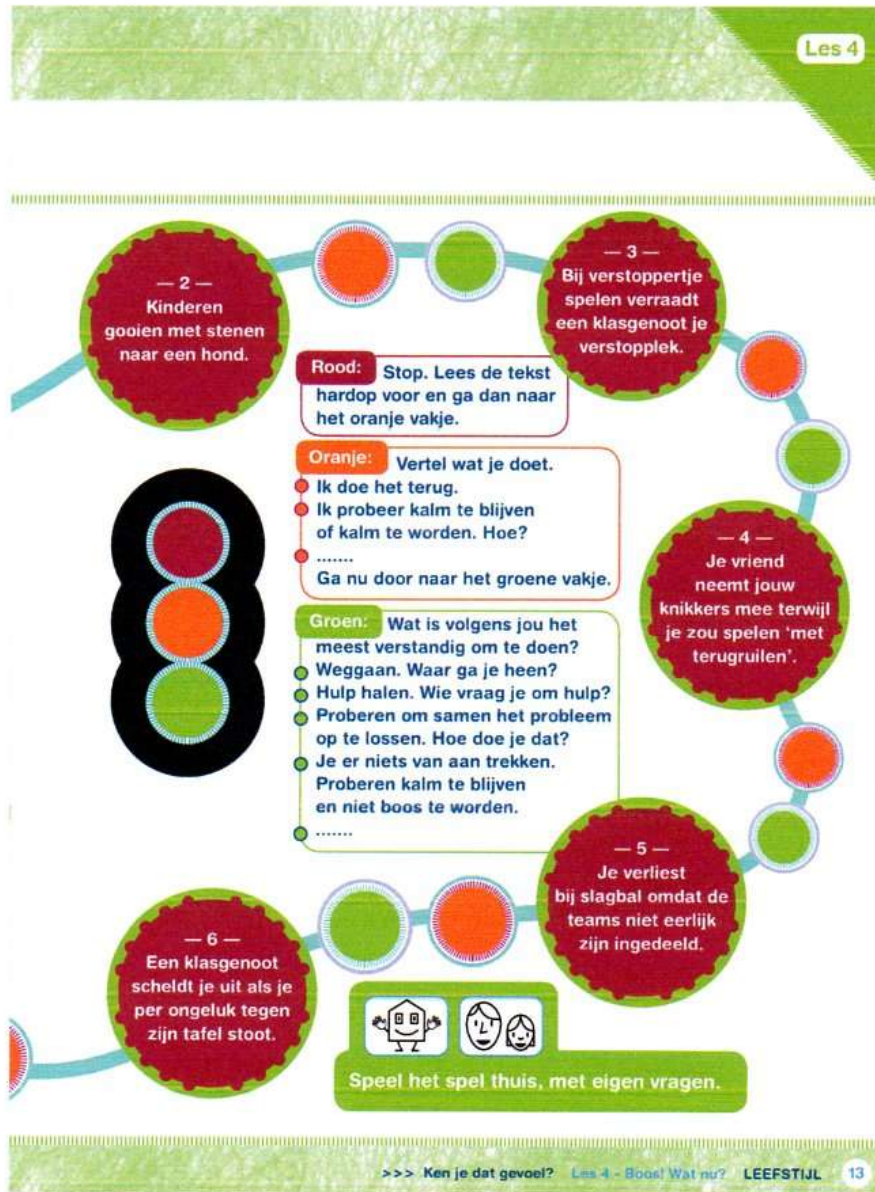
Hier een geheugensteuntje dat je kan helpen om ruzie te voorkomen. Denk aan een verkeerslicht!

Stop! Voor je dingen zegt of doet waar je later spijt van krijgt.

Kalmeer. Tel bijvoorbeeld tot tien. En denk na over wat je het beste kunt doen.

Aktie. Doe wat je het beste lijkt.

Uit het werkboek:



12. Spijt als haren op je hoofd

Leefstijl lesvoorbereidingen / week

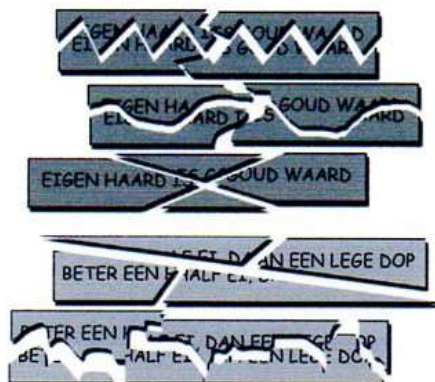
5

Lesthema Spijt als haren op je hoofd	vormgeving	werkopdrachten	mogelijke vragen te bevordering van de gesprekken	organisatie
Inleiding Uitdrukkingen	Spel: uitdrukkingen en gezegdes over spijt hebben	Kinderen zoeken puzzelstukje waarmee ze samen het gezegde kunnen vormen. Wat betekent het gezegde? ↑ Waar kun je spijt over hebben?	- Wat heeft deze uitdrukking met spijt te maken? - Ken je nog meer uitdrukkingen over spijt hebben? <i>geleent stondeg</i>	individueel groepjes kringgesprek
Doel Over ergens spijt van hebben en het weer goed maken.	Wat kun je doen als je ergens spijt van hebt?		- Wat is dat eigenlijk, spijt hebben? Redenen waarom je spijt kunt hebben - iets kwijtmaken - iets (per ongeluk) kapotmaken - iets zeggen of juist niet zeggen - iets doen of juist niet doen	kringgesprek
Kern 1 Dat spijt me!	Waar kun je allemaal spijt van hebben?	Samen concrete situaties bedenken waar je spijt van kunt hebben	<i>heeft de leiding geen structuur</i>	2-tallen
Kern 2 Wat zou jij doen?	Wat doe jij in bepaalde situaties?	Wat kun je doen in bepaalde situaties	Waarom hebben de kinderen deze keuze gemaakt? - Hoe kun je je voelen als je spijt hebt?	2-tallen, kringgesprek
Verwerking Spijt als haren op je hoofd	Geef je fouten toe!	Zinnen compleet maken	<i>maakt grapjes</i>	individueel, 2-tallen,
Afronding	Als je zegt dat het je spijt, geef de ander dan wat tijd. Sorry zeggen altijd goed... maar het	<i>Sorry, omdat het meek.</i>	- Het is soms moeilijk om je excuses aan te bieden. Waarom is het moeilijk? - Je kunt niet alles waar je spijt van hebt goedmaken door alleen je verontschuldigen aan te bieden.	kringgesprek

Lessuggesties Activiteiten

1 Ken je deze uitdrukking?

Een spel. Welke uitdrukkingen en gezegdes zijn er over spijt hebben?



Knip de gezegden van kopieerblad 1 los van elkaar en in net zoveel stukken als u kinderen in de klas heeft. Gebruik voor elk gezegde andere vormen (schuine, golvende, rechte, gekartelde), zodat de kinderen ook op deze basis de puzzel kunnen oplossen. Deel de stukken uit. De kinderen zoeken degenen met wie ze samen een gezegde kunnen vormen. In de groepjes die op deze manier gevormd zijn bedenken de kinderen wat hun gezegde zou kunnen betekenen.

Mogelijke vragen

- Wat denk je dat het gezegde betekent?
- Wat heeft deze uitdrukking met spijt te maken?
- Ken je nog meer uitdrukkingen over spijt hebben?
- Wat is dat eigenlijk, spijt hebben?

Mogelijke antwoorden bij de betekenis van de uitdrukkingen

<i>Eerst denken, dan doen:</i>	nadenken voor je dingen doet waar je spijt van kunt krijgen.
<i>Berouw komt nooit te laat:</i>	als ergens spijt van hebt is het nooit te laat om dat te zeggen, en te proberen om het goed te maken.
<i>Vergeven en vergeten:</i>	als je boos op elkaar bent en je maakt het weer goed (het is vergeven), dan kun je het ook uit je hoofd zetten (vergeten).
<i>Spijt als haren op je hoofd:</i>	heel veel spijt hebben.
<i>Bezint eer ge begint:</i>	denk na voor je iets doet, zodat je achteraf geen spijt krijgt.
<i>Beter ten halve gekeerd dan ten hele gedwaald:</i>	als je merkt dat je verkeerd bezig bent, kun je beter opnieuw beginnen dan doorgaan op de verkeerde manier.

13. Ruzie!

Leefstijl lesvoorbereidingen / week

6

Lessthema	vormgeving	werkopdrachten	mogelijke vragen te bevordering van de gesprekken	organisatie
Ruzie!				
Inleiding Laat zakken die stok	Kinderen ervaren hoe je ruzie kunt krijgen	Probeer de bamboestok zo snel mogelijk op de grond te leggen zonder deze los te laten (stok ligt op de vingertoppen)	- Hoe komt het dat de stok eerst naar boven gaat? - Waardoor kun je ruzie krijgen bij dit spel? - Wat helpt om deze opdracht uit te voeren?	groepjes
Doel Over ruzie maken en het samen oplossen	Welk gedrag maakt een ruzie erger en hoe kun je een ruzie oplossen?	<i>Kind heeft geen uitdaging, het lukt niet en dus maakt het er een rammetje van</i>	Iedereen heeft wel eens ruzie.	kringsprek
Kern 1 Ruzie!	Wat maakt een ruzie erger en hoe kun je het oplossen?	Waar maak je in het echt wel eens ruzie over? <i>Rollenspel</i>	- Wat maakte de ruzie erger? Wat zag je? Wat hoorde je? <i>Schelden en vechten</i> - Wat kan helpen om een ruzie op te lossen? <i>de juf, bekeken</i>	kring
Verwerking Rosa stond niet op	Een conflict oplossen zonder geweld		- Wat vind je van het verhaal van Rosa? - Wat had er kunnen gebeuren als Rosa geweld had gebruikt om te winnen?	kringsprek <i>Ruzie</i>
Afronding Het ruzie los je op blad	Kopieerblad te gebruiken bij ruzies	Stil staan bij en even nadenken over. De zaak van twee kanten bekijken.	<i>Atze-tijs verzoeken door Ruzie - los je op - blad</i>	<i>vechten</i> 2-tallen
Evaluatie/reflectie onderzoekskind	<i>Kan ik het vadenke, geden</i>		<i>meer verdieping ok nadenken over</i>	
Mijn ontwikkeling	<i>van achis hij zichzelf en de ander.</i>	<i>Wat de ander ervoor</i>		

2

6

↳ de kern komen en ervaren wat anderen vaden. Het lukt an
 het kind hierin na te komen. Verschil is door mij te maken.

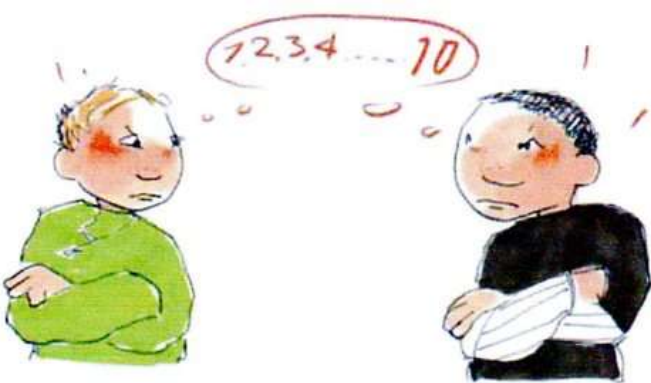
Uit het werkboek:

Les 3

 **Ruzie!**

Welk gedrag kan helpen om een ruzie op te lossen?

naar de juf gaan
erover praten het wel goed
maken



27

14. Jij vertelt, ik luister

Verwerking Luisterrapport	Luistert? Kinderen geven aan of zij in staat waren om naar de lessen te luisteren. Is het luisteren gelukt?	Kinderen maken een luisterrapport voor elkaar. Kinderen geven aan of zij in staat zijn geweest om naar de les te luisteren.	- Aan welke kant heb jij de meeste kruisjes staan? - Wat had anders gekunt in deze les, zodat je (nog beter) had kunnen luisteren? - Heeft iemand nog een aanvulling op de stippelijntjes geschreven?	Individueel, 2-tallen, kringsprek
Afronding Krishnamurti, filosoof (1895- 1986).	Uitspraak: 'Als we luisteren, luisteren we niet alleen naar iemands woorden, maar naar alles, ook naar de gevoelens van die persoon'.	Het geven van je mening.	Wat bedoeld hij met 'alles'?	Kringsprek
Evaluatie/reflectie onderzoekskind Mijn ontwikkeling				

*in groep
van 2-3
vrij*

*Wil graag dat er naar hem geluisterd wordt
heeft zelf veel zoveel problemen en wilt voor de
ander te luisteren → gaat langs hem heen
→ kan niet hiervoor afsluiten*

Uit het werkboek:

Les 1

Zo laat ik zien dat ik goed naar je luister!

Hoe laat je de ander merken dat je luistert? Maak een lijstje met kenmerken van goed luisteren.



goed of slecht

LEEFSTIJL Les 1 - jij vertelt, ik luister >>> Practise en luisteren

Uit het werkboek:

Les 1



Luisterrapport

	ja	niet altijd	nee
1. Liet ik je uitpraten?	☐	☐	☒
2. Keek ik je aan terwijl je aan het woord was?	☐	☐	☒
3. Liet ik merken dat ik luisterde?	☐	☐	☒
4. Knikte ik, of maakte ik op een andere manier duidelijk dat ik begreep wat je bedoelde?	☐	☐	☒
5. Heb ik vragen gesteld om je (nog beter) te begrijpen?	☐	☐	☒
6. Heb ik wat jij mij vertelde samengevat?	☐	☐	☒
7. Begon ik over iets anders te praten terwijl je aan het vertellen was?	☐	☐	☒



Uit het werkboek:

Les 1



Is het luisteren gelukt?

Hoe goed heb je kunnen luisteren naar deze les? Lees de onderstaande vragen. Kleur het rondje dat het beste bij jou past. Misschien was er nog iets anders dat maakte dat je wel of niet (zo goed) kon luisteren. Schrijf dit op in het lege vakje onderaan.

Het onderwerp vond ik interessant.	ja	☐	☐	☐	☐	☒	nee
Het was een afwisselende les.	ja	☐	☐	☐	☒	☐	nee
Ik kon de les steeds goed volgen.	ja	☐	☐	☒	☐	☐	nee
Ik moest steeds aan andere dingen denken.	nee	☐	☐	☒	☐	☐	ja
Ik was moe.	nee	☒	☐	☐	☐	☐	ja
Ik werd afgeleid door anderen.	nee	☐	☐	☐	☒	☐	ja
Ik werd afgeleid door dingen die om mij heen gebeurden.	nee	☐	☐	☐	☐	☒	ja

En? Is het luisteren gelukt?

Als de meeste kruisjes aan de linkerkant staan, waarschijnlijk wel. Staan de meeste kruisjes aan de rechterkant, dan heb je vast moeite gehad om goed te luisteren. Vergelijk je antwoorden met een klasgenoot. Is het hem of haar gelukt om te luisteren?



Hebben ze thuis wel eens moeite om te luisteren? Vraag aan je ouders in welke situaties zij het lastig vinden om goed te luisteren.

15. Kritiek en complimenten

PROEFLESSEN GROEP 6

THEMA 4, LES 2 KRITIEK EN COMPLIMENTEN

Uit het werkboek:

Les 2

Van goede kritiek wordt niemand ziek

Kritiek krijgen en geven is niet altijd even makkelijk. Hoe kun je kritiek leveren met de grootste kans dat er ook echt naar je geluisterd wordt? Kleur de vakjes groen waarvan jij vindt: doen. Kleur de vakjes rood waarvan jij vindt: niet doen.



In je kritiek vertellen wat de ander heeft gedaan.

En wat vond je van mijn boekbespreking?

Ik vond het niet zo goed. Wat zal ik zeggen?

Ongevraagd advies geven.



In je kritiek ook vertellen wat de rest van de wereld ervan vindt.

Ik ben al lang klaar. Je moet een lichtere kleur gebruiken en die figuren moet je anders schuldere.

Kritiek geven als de ander haast heeft.



LEEFSTIJL >>> Ik vertrouw op mij!

30

LEEFSTIJL VOOR HET PRIMAIR ONDERWIJS - WWW.LEEFSTIJL.NL

Uit het werkboek:

Les 2



Complimenten

Welk compliment kun je geven?

Bij een schilder opdracht heeft een klasgenoot een prachtig schilderij gemaakt. Wat zeg je?

Mooi maar niet echt

Een klasgenoot heeft ook jouw verkwasten schoongemaakt. Dat had jij eigenlijk zelf moeten doen. Wat zeg je?

Jaom we gaan voetballen



Complimenten krijgen

Na afloop van de wedstrijd zegt de trainer: 'Door jouw prachtige voorzetten hebben we kunnen scoren, goed gedaan!' Wat zeg je?

Wat weet ik

Je hebt een nieuwe broek aan. Een klasgenoot zegt tegen je: 'Wat een mooie broek heb je aan.' Wat zeg je?

Niks



Geef elkaar een compliment.

Leefstijl lesvoorbereidingen / week

②

Lessthema Kritiek en complimenten	vormgeving	werkopdrachten	mogelijke vragen te bevordering van de gesprekken	organisatie
Inleiding Waar gaat deze les over?	Hoe geef je kritiek of een compliment en wat doe je en wat zeg je als je kritiek of een compliment krijgt?		<i>op de schouders kloppen lekker hoor!</i> <i>Daar is ook bij mij!</i>	kringgesprek
Doel Over het geven en ontvangen van kritiek en complimenten				kringgesprek
Kern 1 Kritiek geven en krijgen	Hoe kun je kritiek verwoorden en op welke manier kan de ander reageren!	<u>Rollen spel</u> - Hoe wordt de kritiek gegeven? - Hoe wordt de kritiek ontvangen? - Wat vinden jullie daarvan?	- Hoe vind je het om in het echt kritiek te geven? - Wat kunnen redenen zijn om geen kritiek te geven? - Hoe vind je het om kritiek te krijgen? - Moet je altijd iets doen met de kritiek die je krijgt?	2-tallen
Kern 2 Van goede kritiek wordt niemand ziek!	Wat zijn de voorwaarden voor goede kritiek of een welgemeend compliment?	Van goede kritiek en moele complimenten, verhaal en opdracht <i>maakt me ziek.</i> <i>Ue doe dat toch gevaar.</i>	Doen - In je kritiek vertellen wat de ander heeft gedaan - Van te voren bedenken hoe je kritiek op de ander over kan komen - Je eigen mening geven - Een geschikt moment kiezen om je kritiek te geven Niet doen - Kritiek geven als de ander haast heeft	Individueel kringgesprek

17. Weekverslagen

Weekverslag M. 25/5
 Week 1
 Hoe is het de afgelopen week gegaan? Ruzie met schelden en slaan
 Lijst wordt samen met het kind ingevuld op speelplaats.

Nooit = 1 Zelden = 2 Soms = 3 Vaak = 4 Altijd = 5

1. Lost het op door te praten	1	2	3	4	5
2. Lost het op door te vechten	1	2	3	4	5
3. Geeft uitleg van wat er gebeurde	1	2	3	4	5
4. Loopt boos weg	1	2	3	4	5
5. Geeft zichzelf de schuld	1	2	3	4	5
6. Geeft de schuld aan anderen	1	2	3	4	5
7. Komt regels / afspraken na	1	2	3	4	5
8. Is zuinig met spulletjes	1	2	3	4	5
9. Maakt iets stuk	1	2	3	4	5

Er staan veel 5 = beduten weg lopen a de schuld
 aan anderen geven

Module GS08
 Psychopathologie en oplossingsgericht werken

Weekverslag M.

Week 2

Hoe is het de afgelopen week gegaan? *goed, naar de juf geluisterd*

Lijst wordt samen met het kind ingevuld.

Nooit = 1 Zelden = 2 Soms = 3 Vaak = 4 Altijd = 5

1. Lost het op door te praten	1	(2)	3	4	5
2. Lost het op door te vechten	1	2	3	(4)	5
3. Geeft uitleg van wat er gebeurde	1	(2)	3	4	5
4. Loopt boos weg	1	2	(3)	4	5
5. Geeft zichzelf de schuld	(1)	2	3	4	5
6. Geeft de schuld aan anderen	1	2	3	(4)	5
7. Komt regels / afspraken na	1	(2)	3	4	5
8. Is zuinig met spulletjes	1	(2)	3	4	5
9. Maakt iets stuk	1	2	(3)	4	5

iets minder geweld deze week

gaan we proberen om dit volgende week ook zo te krijgen

Module GS08

Psychopathologie en oplossingsgericht werken

Weekverslag M.

Week 3

Hoe is het de afgelopen week gegaan? Ruzie met N. kleine ruzie
is al weer goed.

Lijst wordt samen met het kind ingevuld.

Nooit = 1 Zelden = 2 Soms = 3 Vaak = 4 Altijd = 5

1. Lost het op door te praten	1	2	3	4	5
2. Lost het op door te vechten	1	2	3	4	5
3. Geeft uitleg van wat er gebeurde	1	2	3	4	5
4. Loopt boos weg	1	2	3	4	5
5. Geeft zichzelf de schuld	1	2	3	4	5
6. Geeft de schuld aan anderen	1	2	3	4	5
7. Komt regels / afspraken na	1	2	3	4	5
8. Is zuinig met spulletjes	1	2	3	4	5
9. Maakt iets stuk	1	2	3	4	5

Schelden, schoppen en slaan

Wilt zo goed als vorige week

Wilt bij de juf geweest om het grote bosse

volgende week juf inschakelen en luisteren naar wat ze zegt

Module GS08

Psychopathologie en oplossingsgericht werken

Weekverslag M. 15/6
Week 4

Hoe is het de afgelopen week gegaan? Goed, even nùt op de speelbaats

Lijst wordt samen met het kind ingevuld. kwam door M. die deed ik na.
was nùt slim, maar hij doet dat altijd

Nooit = 1 Zelden = 2 Soms = 3 Vaak = 4 Altijd = 5

1. Lost het op door te praten	1	2	3	4	5
2. Lost het op door te vechten	1	2	3	4	5
3. Geeft uitleg van wat er gebeurde	1	2	3	4	5
4. Loopt boos weg	1	2	3	4	5
5. Geeft zichzelf de schuld	1	2	3	4	5
6. Geeft de schuld aan anderen	1	2	3	4	5
7. Komt regels / afspraken na	1	2	3	4	5
8. Is zuinig met spulletjes	1	2	3	4	5
9. Maakt iets stuk	1	2	3	4	5

Er wordt iets meer nagedacht bij acties
Schuld ligt bij de ander.

Maar deze week duidelijk meer in gesprek geweest

Module GS08
Psychopathologie en oplossingsgericht werken

Weekverslag M. 22/ juni
Week 5

Hoe is het de afgelopen week gegaan? Beter, met geweld
Lijst wordt samen met het kind ingevuld. Juf had ook geholpen

Nooit = 1 Zelden = 2 Soms = 3 Vaak = 4 Altijd = 5

1. Lost het op door te praten	1	2	3	4	5
2. Lost het op door te vechten	1	2	3	4	5
3. Geeft uitleg van wat er gebeurde	1	2	3	4	5
4. Loopt boos weg	1	2	3	4	5
5. Geeft zichzelf de schuld	1	2	3	4	5
6. Geeft de schuld aan anderen	1	2	3	4	5
7. Komt regels / afspraken na	1	2	3	4	5
8. Is zuinig met spulletjes	1	2	3	4	5
9. Maakt iets stuk	1	2	3	4	5

Er komt verandering in. Schuld nog wel bij de
ander. Maar er wordt meer nagedacht en
gesproken.

Module GS08
Psychopathologie en oplossingsgericht werken

Weekverslag M.
Week 6

Hoe is het de afgelopen week gegaan? Ruzie met N.

Lijst wordt samen met het kind ingevuld. Afspreken kan niet doorgaan

Nooit = 1 Zelden = 2 Soms = 3 Vaak = 4 Altijd = 5

1. Lost het op door te praten	1	2	3	4	5
2. Lost het op door te vechten	1	2	3	4	5
3. Geeft uitleg van wat er gebeurde	1	2	3	4	5
4. Loopt boos weg	1	2	3	4	5
5. Geeft zichzelf de schuld	1	2	3	4	5
6. Geeft de schuld aan anderen	1	2	3	4	5
7. Komt regels / afspraken na	1	2	3	4	5
8. Is zuinig met spulletjes	1	2	3	4	5
9. Maakt iets stuk	1	2	3	4	5

Samen in gesprek krijgen. Moeilijk voor M.
Snappt het niet. Je kan toch daarna afspreken.
Wordt zelf een beetje boos omdat het niet kan
maar we zijn in gesprek.

Module GS08
Psychopathologie en oplossingsgericht werken

Weekverslag M.
Week 7

6 juli

Hoe is het de afgelopen week gegaan? Best wel goed, alleen in de gymles

Lijst wordt samen met het kind ingevuld. minden

Nooit = 1 Zelden = 2 Soms = 3 Vaak = 4 Altijd = 5

1. Lost het op door te praten	1	2	3	4	5
2. Lost het op door te vechten	1	2	3	4	5
3. Geeft uitleg van wat er gebeurde	1	2	3	4	5
4. Loopt boos weg	1	2	3	4	5
5. Geeft zichzelf de schuld	1	2	3	4	5
6. Geeft de schuld aan anderen	1	2	3	4	5
7. Komt regels / afspraken na	1	2	3	4	5
8. Is zuinig met spulletjes	1	2	3	4	5
9. Maakt iets stuk	1	2	3	4	5

Deze week een uitschieter naar boos worden tijdens de gym. Komt wel eerder tot rust en kan verwoorden wat er is gebeurd en hoe dat kwam. Volgende week laten go acties die te overkomen zijn.

Module GS08
Psychopathologie en oplossingsgericht werken

Weekverslag M.
Week 8 13/7

Hoe is het de afgelopen week gegaan? Beter, geen ruzie of vechten

Lijst wordt samen met het kind ingevuld.

Nooit = 1 Zelden = 2 Soms = 3 Vaak = 4 Altijd = 5

1. Lost het op door te praten	1	2	3	4	5
2. Lost het op door te vechten	1	2	3	4	5 minder
3. Geeft uitleg van wat er gebeurde	1	2	3	4	5 gaat beter
4. Loopt boos weg	1	2	3	4	5 minder
5. Geeft zichzelf de schuld	1	2	3	4	5
6. Geeft de schuld aan anderen	1	2	3	4	5 krijgt moeite
7. Komt regels / afspraken na	1	2	3	4	5 hiërarchisch beter.
8. Is zuinig met spulletjes	1	2	3	4	5
9. Maakt iets stuk	1	2	3	4	5

Veranderingen die de sfeer verbeteren
we krijgen in gesprek

M. krijgt meer zelfbeeld nu we S. De eerste
keer dat hij zelf ook iets begonnen is.

Module GS08
Psychopathologie en oplossingsgericht werken

17. Abc-tjes en Ruzie-los-je-op-bladen



Schrijf per blok met verschillende kleuren (geen rood!) om het onderscheid (25)/(25) duidelijk aan te geven.

(Situatie) A Niet eerlijk bij spel

(Gedrag) B Verkluden, schelden, dreigen

(Gevolg) C Ruzie, straf vd juf



(Situatie) A Niet eerlijk bij spel

(Gedrag) B afspreek welke regels afspreek

(Gevolg) C iedereen weet hoe het spel wordt gespeeld
dan gaat het beter.



© 2006 • Dienstencentrum Focus



Schrijf per blok met verschillende kleuren (geen rood!) om het onderscheid ☹/😊 duidelijk aan te geven.

(Situatie) A Speelplaats tafeltennis, smashes bij M.
is niet eerlijk

(Gedrag) B loopt met de bal weg

(Gevolg) eer ontstaat een achtervolging, juf grijpt in
niemand speelt het spel



(Situatie) A Speelplaats tafeltennis, smashes bij M.
is niet eerlijk

(Gedrag) B tegen de juf komen zeggen en uitleggen.

(Gevolg) kunnen verder met het spel, de juf let op.





Schrijf per blok met verschillende kleuren (geen/rood!) om het onderscheid ☹️/😊 duidelijk aan te geven.

(Situatie) A Ruzie met N. Handgemeen over krak bij computer.

(Gedrag) B Schamen en schoppen

(Gevolg) C Alleen straf, niet aan de computer werken



(Situatie) A Ruzie met N. Handgemeen over krak bij computer

(Gedrag) B maar de juf of zelf oplossen door een andere ~~Werk~~ krak te pakken

(Gevolg) C lekker aan de computer werken





Schrijf per blok met verschillende kleuren (geen rood!) om het onderscheid ☹/☺ duidelijk aan te geven.

(Situatie) A Gymzaal, opdraait wordt anders ingevuld
M. gooit met tennisballen, probeert anderen te
raken. Onveilige situatie

(Gedrag) B Steer, ik kan dat
Anderen moeten maar aan de kant gaan staan,
niet daar lopen.

(Gevolg) C op de bank, nadenken over actie.



(Situatie) A Gymzaal, opdraait zoals die bedoelt is,
samen techniek verbeteren. Elkaar helpen.
Veilige situatie voor iedereen

(Gedrag) B uitlegging door verbetering. Met de opdraait bezig
zijn.

(Gevolg) C fijne gymles trots wat je al kunt



Kopieerblad 1 Het ruzie-los-je-op-blad

Heb je ruzie? Bekijk het van twee kanten.

Naam: M.

Met wie heb je ruzie?
N.W.

Waar hebben jullie ruzie over?
de sleutels van de juf

Hoe voel je je?
pijn in mijn nek en aan mijn been

Wat zou je graag willen?
de sleutels voor de juf geven zonder vechten en pijn

Hoe denk je dat de ander zich voelt?
Heeft ook pijn

Wat denk je dat de ander zou willen?
hetzelfde als ik

Hoe kun je deze ruzie bijleggen? Bedenk een aantal oplossingen.

- Samen de sleutels geven
- Nu ik en de volgende keer N.
-

Bespreek dit Ruzie-los-je-op-blad met degene met wie je ruzie hebt. Wil je dat de leerkracht er ook bij is? Of misschien iemand uit je klas? Vraag het hem of haar.

Onze ruzie is nu wel/~~niet~~ opgelost.

Datum	Handtekening	Handtekening
<u>24 juni</u>	<u>M.F.</u>	<u>Niels W.</u>

Kopieerblad 1 Het ruzie-los-je-op-blad

Heb je ruzie? Bekijk het van twee kanten.

Naam: M.

Met wie heb je ruzie?
met I.

Waar hebben jullie ruzie over?
druwen op de gang.

Hoe voel je je?
gewoon

Wat zou je graag willen?
Niks, niet druwen op de gang, van elkaar afblijven

Hoe denk je dat de ander zich voelt?
Heeft pijn, verdrietig

Wat denk je dat de ander zou willen?
Niet als ik, niet druwen, gewoon op de gang lopen

Hoe kun je deze ruzie bijleggen? Bedenk een aantal oplossingen.

1. Sorry zeggen en elkaar een hand geven
2. Opletten dat je niet tegen elkaar komt
3. Als ik toch gebeurt vragen om niet te kijken

Bespreek dit Ruzie-los-je-op-blad met degene met wie je ruzie hebt. Wil je dat de leerkracht er ook bij is? Of misschien iemand uit je klas? Vraag het hem of haar.

Onze ruzie is nu wel/~~is~~ opgelost.

Datum	Handtekening	Handtekening
<u>16 juni</u>	<u>M. B. F.</u>	<u>Izabella</u>

Kopieerblad 1 Het ruzie-los-je-op-blad

Heb je ruzie? Bekijk het van twee kanten.

Naam: M.

Met wie heb je ruzie?
met de juf

Waar hebben jullie ruzie over?
Niet luisteren bij de instructie, andere kinderen plagen

Hoe voel je je?
? zenuwachtig

Wat zou je graag willen?
Dat het goed was, dat ik niet de schuld krijg

Hoe denk je dat de ander zich voelt?
Boos

Wat denk je dat de ander zou willen?
Dat ik luister en oplet in de les

Hoe kun je deze ruzie bijleggen? Bedenk een aantal oplossingen.

- Stil zijn als de juf uitleg geeft
- andere kinderen niet rust laten
-

Bespreek dit Ruzie-los-je-op-blad met degene met wie je ruzie hebt. Wil je dat de leerkracht er ook bij is? Of misschien iemand uit je klas? Vraag het hem of haar.

Onze ruzie is nu wel/~~is~~ opgelost.

Datum	Handtekening	Handtekening
<u>19 juni</u>	<u>MF</u>	<u>juf Marlies</u>

Bijlage 18. Competentieprofiel

Competentie 7: Competent in reflectie en ontwikkeling, is de competentie waarvan ik vanuit het onderzoeksproces het meest gewerkt en het meest geleerd heb. Om die vaardigheden te kunnen ontwikkelen om tot een zo goed mogelijke evaluatie, reflectie en zelfreflectie te komen.

- Het bewuster worden van mijn eigen handelen en de mogelijkheden ervaren van andere manieren tot reflecteren.
- Reflecteren heeft voor mij meer inhoud en diepgang gekregen, ik kan na de reflectie verder bouwen op diezelfde reflectie. Hoewel ik het nog steeds moeilijk vindt lukt het met aanwijzingen om steeds verder te komen.

Aandachtspunten voor mij zijn:

- Handelen in kleine proporties wat neer komt op één vaardigheid per week intensief inzetten en niet een algemeen begrip gaan oefenen.
- Het is belangrijk dat ik volgende onderzoeken duidelijk voor mezelf kader om te voorkomen dat ik in het proces vast kom te zitten.
- Het onderzoeken van mijn handelingsverlegenheid in praktijksituaties is een goede manier om mijn ontwikkeling in te blijven vullen.
- Oefening in evalueren, reflecteren blijft nodig om de ontwikkeling consistent te bekrachtigen.

Persoonlijke opbrengst

- Ik krijg steeds meer kennis en ervaring op het gebied van omgang met individuele leerlingen en met groepen.
- Groepsprocessen blijven in beweging, veranderen voortdurend en zo ook mijn ontwikkeling hierin.

Ik vind het belangrijk dat ik mij als leerkracht blijf ontwikkelen op meerdere aspecten van het onderwijs en dan voornamelijk op het gebied van het gedrag.

Bij mijn onderzoekskind wilde ik de nadruk leggen op preventie en het geven van handreikingen om erger te voorkomen. Door het aanbieden van themalessen in het oefenen van vaardigheden heb ik op het gebied van sociale interactie een goede start gemaakt.