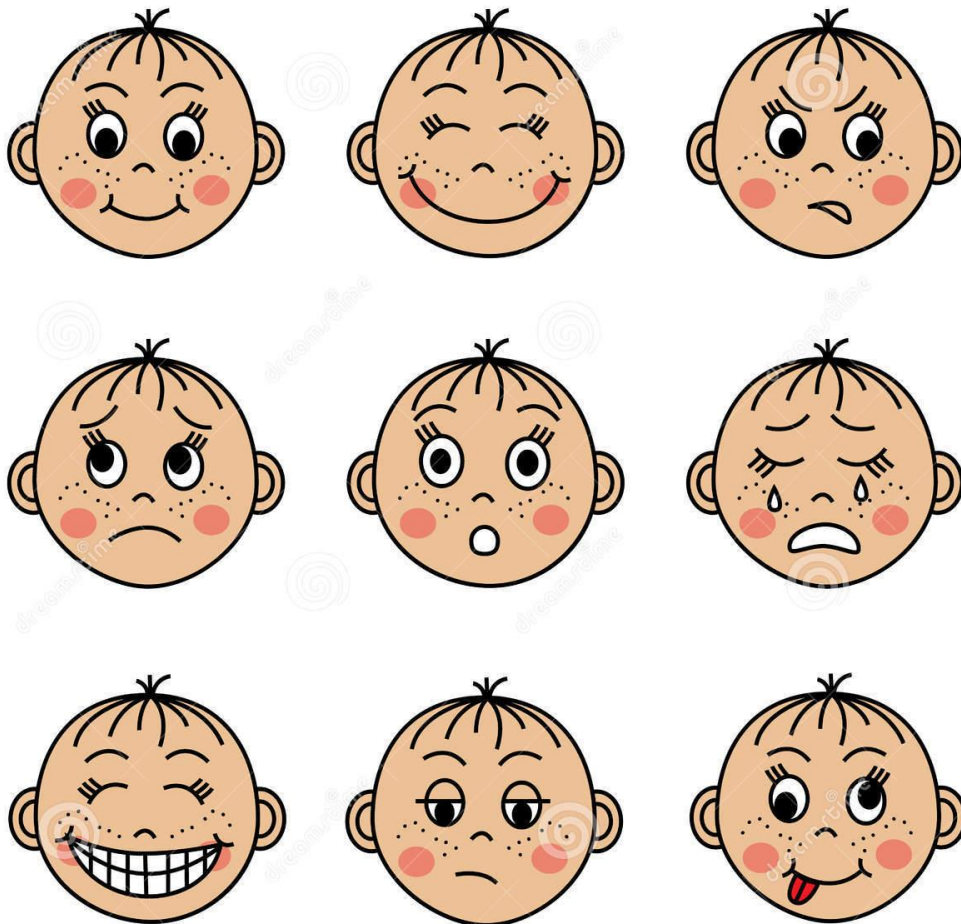


Ik voel, dus ik leer

Hoe een leerkracht in het basisonderwijs de emotionele ontwikkeling van leerlingen in groep 7-8 kan stimuleren



Yvanka Buitenhuis

Y.Buitenhuis@kpz.nl

931017001

VT5

Bachelorthesis

Katholieke Pabo Zwolle

Thesisbegeleider: Véronique Damoiseaux

2016/2017

Illustratie omslag:

Suslo, O. (n.d.). *De gezichten van vastgestelde kinderen met verschillende emoties* [illustratie].

Verkregen via: <https://nl.dreamstime.com/stock-illustratie-de-gezichten-van-vastgestelde-kinderen-met-verschillende-emoties-image41052814>

Ik voel, dus ik leer

Hoe een leerkracht in het basisonderwijs de emotionele ontwikkeling van leerlingen in groep 7-8 kan stimuleren

Yvanka Buitenhuis
Paasloregel 59, 8338 SV Willemsoord
y.buitenhuis@kpz.nl studentnummer: 931017001

Bachelorthesisbegeleider: V. Damoiseaux

Katholieke Pabo Zwolle
mei 2017

Voorwoord

Emotionele ontwikkeling. Op bijzondere wijze ben ik bij dit onderwerp voor mijn thesis terecht gekomen. Vorig jaar deed ik een onderzoek naar hoe yoga de concentratie van kinderen kan beïnvloeden bij het vakgebied rekenen. In dit onderzoek stuitte ik op een zeer belangrijke factor die de concentratie beïnvloedt: de emotionele gesteldheid. Dit vond ik niet alleen in de literatuur, maar dit ondervond ik ook zelf in de praktijk op dat moment. Ik liep vast. In de maanden die daarop volgden, ben ik hard gaan werken aan mijn emotionele gezondheid en kwam ik tot de conclusie dat ik mij nooit op een gezonde manier emotioneel heb kunnen ontwikkelen. Ik was namelijk altijd heel hard weggerend voor emoties, zag ze als een soort monsters en zocht allerlei wegen om tegen ze te vechten of voor ze op de vlucht te gaan. Ik had nooit geleerd om op constructieve wijze met emoties om te gaan. Dit heb ik geleerd door het beoefenen van Mindfulness en yoga. Mindfulnessyoga helpt mij om mijn lichaam tot rust te brengen, iedere keer wanneer ik weer iets meemaak wat (emotionele) stress veroorzaakt. Deze vaardigheden wil ik graag overdragen aan kinderen. Nadat de groepsleerkracht van de onderzoeksschool over de ideeën betreft mijn onderzoek had gehoord, kreeg ik van haar een telefoontje met de vraag of ik onderzoek kon doen naar het stimuleren van de emotionele ontwikkeling van haar leerlingen in groep 7-8.

Met dit onderzoek hoop ik leerkrachten in het onderwijs meer acceptatie van en bewustzijn over emoties te brengen en ik hoop hun handvatten te bieden om de emotionele ontwikkeling van de leerlingen te stimuleren. Ik ben ervan overtuigd dat het ontwikkelen van emotionele vaardigheden kinderen al jong handvatten kan bieden om met de moeilijkheden van het leven om te gaan en dat dit een alternatief zou kunnen bieden voor destructieve patronen (zoals vechten en vluchten) die uit overlevingsmechanismen voortvloeien.

Ik wil graag alle mensen bedanken die dit onderzoek mogelijk hebben gemaakt en die mij hierbij op wat voor wijze dan ook hebben ondersteund of geholpen.

Allereerst bedankt ik het team van de onderzoeksschool en de groepsleerkracht en de leerlingen van groep 7-8 voor de samenwerking en de deelname aan dit onderzoek. Ik dank Véronique Damoiseaux voor het begeleiden van deze thesis en voor haar vertrouwen en de ruimte die zij mij heeft gegeven bij het uitvoeren van dit onderzoek.

Ik wil daarnaast Joost Kieft en Lobke Mosterd bedanken voor het opzetten van de pilot naar aanleiding van o.a. mijn verzoek om meer ruimte in de onderwerpkeuze en ik wil Lobke Mosterd bedanken voor het goedkeuren van mijn onderzoeksopzet in VT5.

Daarnaast wil ik mijn ouders, zusje, opa, oma en Jeroen Koornstra bedanken voor de (financiële) steun. In het bijzonder bedank ik mijn moeder Ineke Meraya Buitenhuis voor haar grote wijsheid die ze op mij heeft overgedragen!

Ook bedank ik mijn yogadocenten Coen van Welij en Rikkie Postema, mijn Mindfulnesstrainer Tiny Westerink en mijn opleidingsdocenten Patty Jongemaets van Dolfijnwellness en Philip Bouvy en Simone de Groot van Arterre voor mijn kennis en vaardigheden betreft Mindfulness, meditatie en yoga.

Marije de Boer, bedankt voor het doorlezen van mijn thesis voor het inleveren.

Yvanka Buitenhuis
April 2017

Inhoudsopgave

Voorwoord.....	p. 4
Samenvatting.....	p. 7
1: Inleiding	
1.1. Aanleiding.....	p. 8
1.2. Praktijkprobleem vanuit de context.....	p. 8
1.3. Oriëntatie op het onderwerp.....	p. 9
1.4. Relevantie en actualiteit.....	p. 9
1.5. Onderzoeksdoel.....	p. 9
1.6. Begripsverheldering.....	p. 10
1.7. Hoofdvraag en deelvragen.....	p. 10
1.8. Structuur thesis.....	p. 11
2: Theoretisch kader	
2.1 Inleiding literatuurstudie.....	p. 12
2.2 Literatuurstudie.....	p. 12
2.2.1 Het belang van emotionele ontwikkeling voor het onderwijs.....	p. 12
2.2.1.1 <i>Het verschil tussen emoties en gevoelens en de functionaliteit</i>	p. 12
2.2.1.2 <i>Emoties, hersenen en cognitief leren</i>	p. 13
2.2.1.3 <i>Emoties, verbondenheid en sociaal leren</i>	p. 14
2.2.2 Emotionele ontwikkeling.....	p. 15
2.2.2.1 <i>Het verloop van de emotionele ontwikkeling</i>	p. 15
2.2.2.2 <i>Emotionele ontwikkeling in groep 7-8</i>	p. 15
2.2.3 Werken aan emotionele ontwikkeling.....	p. 16
2.2.3.1 <i>Emotionele intelligentie</i>	p. 16
2.2.3.2 <i>Emotiewoorden</i>	p. 17
2.2.3.3 <i>Mindfulness</i>	p. 17
2.2.3.4 <i>Andere mogelijkheden</i>	p. 18
2.3 Conclusie literatuurstudie.....	p. 19
3: Vooronderzoek	
3.1 Methode vooronderzoek.....	p. 22
3.1.1 Emotionele vaardigheden van de leerlingen.....	p. 22
3.1.2 Attitude, kennis en vaardigheden van de leerkracht.....	p. 23
3.1.3 Huidige situatie betreft het stimuleren van de emotionele ontwikkeling in groep 7-8.....	p. 23
3.2 Resultaten vooronderzoek.....	p. 24
3.2.1 Emotionele vaardigheden van de leerlingen.....	p. 24
3.2.2 Attitude, kennis en vaardigheden van de leerkracht.....	p. 26
3.2.3 Huidige situatie betreft het stimuleren van de emotionele ontwikkeling in groep 7-8.....	p. 26
3.3 Conclusie vooronderzoek.....	p. 27
3.3.1 Welke vaardigheden hebben de leerlingen ontwikkeld om emotioneel vaardig te worden? Welke vaardigheden dienen nog ontwikkeld te worden?.....	p. 27
3.3.2 Wat is de huidige stand van zaken betreft de attitude, kennis en vaardigheden van de leerkracht om de emotionele ontwikkeling van de leerlingen te stimuleren?.....	p. 28
3.3.3 Op wat voor manier wordt het ontwikkelen van emotionele	

intelligentie op dit moment gestimuleerd? Waar zitten verbeterpunten?.....	p. 28
4: Onderzoek naar het ontwerp.....	p. 30
4.1 Methode onderzoek naar het ontwerp.....	p. 30
4.1.1 Criteria voor het ontwerp.....	p. 31
4.1.2 Doelen ontwerp.....	p. 31
4.1.3 Ontwerp/prototype.....	p. 31
4.1.4 Monitoren van het ontwerp.....	p. 33
4.1.5 Meten van het ontwerp.....	p. 33
4.2 Resultaten onderzoek naar het ontwerp.....	p. 34
4.3 Conclusie onderzoek naar het ontwerp.....	p. 36
4.3.1 Conclusie onderzoek naar het ontwerp.....	p. 36
4.3.2 Beantwoording hoofdvraag.....	p. 36
5: Discussie	
5.1 Vragen en discussiepunten.....	p. 38
5.2 Aanbevelingen voor de praktijk.....	p. 39
5.3 Suggesties voor vervolgonderzoek.....	p. 39
6: Literatuurlijst.....	p. 40
7: Bijlagen	
A. Evaluatie.....	p. 43
B. Poster.....	p. 44
C. Verklaring uitvoering praktijk.....	p. 45
D. Verklaring gedragscode onderzoek.....	p. 46
E. Meetinstrumenten en uitwerking	
E.1 Toets gevoelswoorden.....	p. 47
E.2 Toets ‘Kun jij gezichten lezen?’.....	p. 48
E.3 Interviewvragen leerlingen groep 7-8.....	p. 49
E.4 Interviewvragen leerkracht groep 7-8.....	p. 50
E.5 Aanvullende interviewvragen leerkracht.....	p. 51
E.6 Analyse toets ‘Kun jij gezichten lezen?’.....	p. 52
E.7 Toets emotiewoorden (2).....	p. 53
E.8 Enquête (2).....	p. 54
E.9 Interviewvragen leerkracht groep 7-8 (2).....	p. 55
E.10 Interviewvragen leerlingen groep 7-8 (2).....	p. 56
F. Beschrijving ontwerp.....	p. 57
G. Afbeeldingen uitvoeren ontwerp in de praktijk.....	p. 75

Samenvatting

Onderwerp: Stimuleren emotionele ontwikkeling. Onderzoeksgroep: Leerlingen en leerkracht groep 7-8. Ontwerp: Lekker-in-je-vel-spel (Baseler, 2012) en map Mindfulness oefeningen. Methode: Interviews, enquête emotionele vaardigheden, toetsen emotiewoorden en emoties herkennen. Conclusie: emotionele vaardigheden leerlingen verhoogd, welke verschilt per leerling, afhankelijk van de beginsituatie, ontwerp biedt leerkracht handvatten voor het geven van lessen in emotionele ontwikkeling, voor het omgaan met emoties van leerlingen en voor het uitnodigen tot gesprek.

In het onderwijs komt steeds meer aandacht voor de sociaal-emotionele ontwikkeling. Volgens Platvorm Onderwijs 2032 (2016) zou toekomstgericht onderwijs zich bezig moeten houden met persoonsontwikkeling. Hieronder valt leren omgaan met emoties. De leerkracht in groep 7/8 geeft op dit moment geen lessen op dit vlak en zoekt naar handvatten om de emotionele ontwikkeling van de leerlingen te stimuleren. Emoties zijn een lastig onderwerp in deze groep. Er wordt weinig over gevoelens en emoties gepraat in de klas.

In dit onderzoek is onderzocht hoe een leerkracht in groep 7-8 de emotionele ontwikkeling van de leerlingen kan stimuleren. Uit de literatuurstudie blijkt dat emoties verschillende functies hebben (Ekman, 2014; Fischer, 2010) en dat emoties invloed hebben op het cognitieve en sociale leren (Fischer, 2010; Goleman, 2013; Hooijmaaijers et al., 2011; Laevers & Heylen, 2013). Wat betreft de emotionele ontwikkeling bevinden de leerlingen in groep 7-8 zich in de latentiefase (Hooijmaaijers et al., 2011). Aangeraden wordt om te werken aan bewustzijnsontwikkeling en zelfreflectie. Op diverse manieren kan een leerkracht de leerlingen stimuleren zich te ontwikkelen in de emotionele vaardigheden, aansluitend op de vijf componenten van emotionele intelligentie volgens Goleman (2011), uitgewerkt door Liebertz (2008).

Welke emotionele vaardigheden nog door de leerlingen ontwikkeld dienden te worden in groep 7-8 is onderzocht middels het afnemen van twee toetsen en een enquête. De leerkracht en een aantal leerlingen zijn geïnterviewd om te kijken hoe de emotionele ontwikkeling op dat moment werd gestimuleerd en waar verbeterpunten zaten. Ook is onderzocht hoe het stond met de attitude, kennis en vaardigheden van de leerkracht. Uit de voormeting kwamen een aantal emotionele vaardigheden naar voren die over het algemeen al ontwikkeld waren bij de leerlingen en een aantal die nog ontwikkeld dienden te worden. De leerkracht in groep 7-8 bleek op zoek te zijn naar handvatten betreft het geven van lessen in emotionele ontwikkeling, het uitnodigen van de leerlingen tot gesprek over gevoelens en emoties in de klas en het omgaan met emoties van de leerlingen.

De onderzoeker heeft het ontwerp 'lekker-in-je-vel-spel (Baseler, 2012) en map Mindfulness oefeningen' gedurende 6 weken toegepast. Na analyse van de eindmeting, bestaande uit een toets en een enquête onder de leerlingen, een diepte-interview en een interview met de leerkracht, kan geconcludeerd worden dat op één na alle leerlingen volgens zichzelf gegroeid zijn in hun emotionele vaardigheden. Welke dit zijn, verschilt per leerlingen, afhankelijk van de beginsituatie. Het ontwerp biedt de leerkracht genoeg handvatten om lessen te geven in emotionele ontwikkeling, om met emoties van de leerlingen om te gaan en om de leerlingen uit te nodigen tot gesprek. Of het ontwerp ertoe leidt dat er daadwerkelijk meer over gevoelens en emoties wordt gepraat in de groep, is nog onduidelijk. Geconcludeerd kan worden dat een leerkracht in groep 7-8 de emotionele ontwikkeling van de leerlingen kan stimuleren door het inzetten van het lekker-in-je-vel-spel (Baseler, 2012) en door het inzetten van de map met Mindfulness oefeningen.

Trefwoorden: emotionele ontwikkeling, emotionele vaardigheden, emotionele intelligentie, EQ, lekker-in-je-vel-spel, Mindfulness.

1. Inleiding

1.1 Aanleiding

Een belangrijk element in de Westerse filosofie is de theorie van Descartes: ‘Ik denk, dus ik ben’. Al in de tijd van de grote filosofen Socrates en Plato werd de ratio verheerlijkt en werden emoties als primitief en instinctief gezien; ze zouden de ratio in de weg zitten (Barret et al., 2016). Ook ons onderwijssysteem is van oudsher gericht op het ontwikkelen van de ratio. Dit systeem is gericht op kennisoverdracht, omdat dit ten tijde van de industriële revolutie als zinvol werd bevonden (Robinson, 2015). Neurowetenschapper Damasio (1994) is echter in de jaren 90 tot de conclusie gekomen dat de ratio en het gevoel niet gescheiden zijn en apart opereren, zoals tot dan toe werd aangenomen. De wortels van ons zelfbewustzijn liggen in ons emotionele brein en niet ons rationele brein. Gevoelens zijn zelfs bepalend voor de ratio. Hij is gekomen tot een nieuwe theorie: ‘Ik voel, dus ik ben’.

In het onderwijs is er in de loop der jaren naast de cognitieve ontwikkeling meer aandacht gekomen voor de sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerlingen. Volgens Goleman (2011) zijn verouderde visies op sociaal-emotioneel leren echter nog gericht op een cognitief-wetenschappelijk model van de geest. Hierin ontbreekt het inzicht dat de ratio geleid wordt (en overspoeld kan worden) door het gevoel. Volgens Laevers en Heylen (2012) zouden we in het onderwijs meer aandacht moeten besteden aan de ontwikkeling van het gevoel; de emotionele ontwikkeling. In groep 7-8 op de onderzoeksschool te Wolvega wordt op dit moment geen les gegeven in sociaal-emotionele ontwikkeling. De groepsleerkracht biedt wel werkvormen aan die de sociale ontwikkeling stimuleren, maar mist handvatten voor het stimuleren van de emotionele ontwikkeling.

1.2 Praktijkprobleem vanuit de context

In groep 7-8 op de onderzoeksschool zitten 23 leerlingen. De school is een Gezonde School. Naast de fysieke gezondheid, worden ook de mentale en emotionele gezondheid belangrijk bevonden. Om te werken aan de sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerlingen, wordt gewerkt met de methode ‘De Vreedzame School’. Deze methode is gericht op het ontwikkelen van sociale competenties en democratisch burgerschap. In de ervaring van de groepsleerkracht in groep 7-8 is de methode voornamelijk gericht op het ontwikkelen van sociale competenties, maar minder gericht op de emotionele ontwikkeling. De methode blijft naar haar mening wat de emotionele ontwikkeling betreft te veel hangen in metacognitie: het denken over het denken en het denken over het voelen. De methode gebruikt ze incidenteel. De leerkracht geeft aan wat meer de diepte in te willen gaan wat het gevoel betreft en hierbij meer richting het daadwerkelijk voelen te willen gaan in plaats van alleen maar nadenken over gevoelens.

Gevoelens zijn in de klas niet een gemakkelijk onderwerp. In de klas wordt weinig gepraat over gevoelens en emoties. Wanneer de leerkracht dit probeert, komt daar volgens haar weinig uit. Ligt dit aan de manier waarop de leerlingen daartoe worden uitgenodigd? Hoe wordt er tegen gevoelens en emoties aangekeken in de groep? Durven de leerlingen zich wel te uiten? Hoe staat het met het contact van de leerlingen met hun binnenwereld? De leerkracht vindt emotionele ontwikkeling belangrijk en zou hierin lessen willen aanbieden die meer ingaan op het voelen en het communiceren over het gevoel in plaats van alleen maar nadenken over het gevoel. Ze vindt het belangrijk dat leerlingen leren openstaan voor gevoelens en emoties en hierover durven te communiceren. Dit wil zij de leerlingen graag meegeven voor de overgang naar het middelbaar onderwijs. Bij deze overgang komt er namelijk veel op de leerlingen af, waar emoties bij komen kijken. Dit kan ervoor zorgen dat leerlingen overweldigd raken, onzeker of gespannen worden.

Bovendien groeit de jeugd van nu op in een wereld die erg naar buiten gericht is. Het lijkt haar waardevol om leerlingen te stimuleren het contact met hun binnenwereld te gebruiken als kompas door het leven.

1.3 Oriëntatie op het onderwerp

Hoe de emotionele ontwikkeling verloopt, hangt nauw samen met de hersenontwikkeling en de omgeving waarin een kind opgroeit. Wat betreft de omgeving in de school zijn een goede band met de leerkracht, een sfeer van veiligheid en vertrouwen in de klas en het voorbeeld van de leerkracht wat betreft emoties belangrijke voorwaarden om tot emotionele ontwikkeling te komen (Hooijmaaijers et al., 2011). In dit onderzoek wordt voornamelijk vanuit neurowetenschappelijk perspectief ingezoomd op de emotionele ontwikkeling, waarbij door middel van literatuurstudie wordt onderzocht wat emoties zijn, hoe deze precies werken en wat voor invloed dit kan hebben op het sociale en cognitieve leren van een basisschoolleerling. Daarnaast wordt er specifiek ingezoomd op de latentiefase, de psychologische fase waarin de leerlingen in groep 7-8 zich bevinden. Er wordt onderzocht hoe een leerkracht in het basisonderwijs het ontwikkelen van emotionele vaardigheden bij leerlingen die zich in de latentiefase bevinden kan stimuleren, waarbij specifiek wordt onderzocht hoe een leerkracht kan werken aan het stimuleren van de vijf componenten van emotionele intelligentie volgens Goleman (2011), uitgewerkt door Liebertz (2008). Een uitleg van het begrip ‘emotionele intelligentie’ en de bijbehorende componenten is te vinden in hoofdstuk 1.6.

1.4 Relevantie en actualiteit

In het eindadvies van Ons Onderwijs2032 omschrijft Platvorm Onderwijs2032 (2016) onder leiding van staatssecretaris Dekker een aantal kenmerken waaraan toekomstgericht onderwijs moet voldoen. Kenmerk 2 luidt: “De leerling ontwikkelt zijn persoonlijkheid” (p. 22). Hierover schrijft Platvorm Onderwijs2032: ‘Wie zijn kansen in de maatschappij wil benutten, moet zich als persoon kunnen ontwikkelen en zijn positie ten opzichte van anderen in de samenleving vinden ... Persoonsvorming houdt ook in dat leerlingen op een gepaste manier vorm leren geven aan hun emoties en rekening houden met de positie, de belangen en de gevoelens van anderen ... Zo ontdekken ze wat ze nodig hebben om voor zichzelf en voor anderen te zorgen. Die basis draagt bij aan hun welzijn en hun sociale gedrag in hun latere leven.” (p.22). Het is dus van belang om in het onderwijs aandacht te besteden aan de emotionele ontwikkeling van leerlingen. Volgens Laevers en Heylen (2012) zou de emotionele ontwikkeling zelfs centraal moeten staan in het onderwijs. De emotionele ontwikkeling zou namelijk ten grondslag liggen aan zowel de sociale- als de cognitieve ontwikkeling. Neurowetenschappelijk onderzoek door Goleman (2013) bevestigt dit.

1.5 Onderzoeksdoel

Het doel van dit onderzoek voor de leerlingen is dat zij zich verder ontwikkelen in hun emotionele vaardigheden.

Het doel van het onderzoek is tevens om de leerkracht handvatten te bieden om met emoties van leerlingen om te gaan en om handvatten te bieden om lessen in emotionele ontwikkeling te geven en de leerlingen uit te nodigen tot gesprek.

Het doel van het onderzoek is inzicht te krijgen in wat nodig is om de leerlingen in groep 7-8 emotioneel te laten groeien.

1.6 Begripsverheldering

Om te kunnen onderzoeken hoe de emotionele ontwikkeling verloopt en hoe een leerkracht in het basisonderwijs de emotionele ontwikkeling van de leerlingen in groep 7-8 kan stimuleren, zal eerst helder moeten zijn wat emoties zijn. Er zijn verschillende definities van het woord '**emotie**'. In dit onderzoek wordt de definitie van emotiewetenschapper Goleman (2011) gebruikt: "emotie refereert aan een gevoel met de daarbij behorende verscheidenheid aan gedachten, psychologische en biologische gesteldheden, en een reeks actietendensen" (p. 385). Een uitwerking van deze definitie is te vinden in het theoretisch kader. Hier wordt ook uitgelegd hoe emoties zich onderscheiden van gevoelens.

Het doel van dit onderzoek is de leerkracht handvatten te bieden om de leerlingen te stimuleren zich te ontwikkelen in hun **emotionele ontwikkeling**. Emotionele ontwikkeling houdt in dat een persoon leert de gevoelens van zichzelf en van anderen te begrijpen en om daar goed mee om te gaan (Wijleren.nl, n.d.). Bij het beantwoorden van de vraag hoe de leerkracht aan de emotionele ontwikkeling kan werken, is uitgegaan van de theorie van **emotionele intelligentie**. Emotionele intelligentie wordt als volgt gedefinieerd: "Het vermogen om je eigen gevoelens en emoties en gevoelens en emoties van anderen te monitoren, om onderscheid te maken tussen gevoelens en emoties en om deze informatie te gebruiken als gids voor je denken en acties" (Salovey & Mayer, 1990, p. 3). Emotionele intelligentie ligt ten grondslag aan **sociale intelligentie**: 'Het vermogen om anderen te begrijpen en om met anderen om te gaan' (Salovey & Mayer, 1990, p. 4). In dit onderzoek wordt het emotionele competentiemodel van Goleman (2011) gebruikt, bestaande uit vijf competenties. **Zelfbewustzijn** houdt in dat de emoties (h)erkend worden op het moment dat ze een rol spelen (Goleman, 2011). **Zelfregulatie** houdt in dat er adequaat wordt omgegaan met emoties (Goleman, 2011). **Motivatie** houdt in dat een persoon emoties positief in kan zetten om de eigen capaciteiten te verwezenlijken (Goleman, 2011). **Empathie** houdt in dat emoties worden (h)erkend in een ander (Goleman, 2011). **Sociale vaardigheden** zijn vaardigheden om met anderen om te gaan (Goleman, 2011). Liebertz (2008) heeft de vijf competenties uitgewerkt in concrete emotionele vaardigheden. Dit is te vinden in het theoretisch kader.

1.7 Hoofdvraag en deelvragen

Hoofdvraag: Hoe kan een leerkracht in groep 7-8 de emotionele ontwikkeling van de leerlingen stimuleren?

Deelvragen:

1. Wat is het belang van emotionele ontwikkeling voor het onderwijs?
 - A. Wat zijn gevoelens en emoties en wat zijn de functies ervan?
 - B. Hoe beïnvloeden emoties het leren?
2. Hoe verloopt de emotionele ontwikkeling van een basisschoolleerling en hoe kan een leerkracht in groep 7-8 aansluiten bij de fase waarin de leerlingen zich bevinden?
3. Op welke manieren kan een leerkracht in het basisonderwijs het ontwikkelen van emotionele intelligentie stimuleren?
4. Welke vaardigheden hebben de leerlingen ontwikkeld om emotioneel vaardig te worden? Welke vaardigheden dienen nog ontwikkeld te worden?
5. Wat is de huidige stand van zaken betreft de attitude, kennis en vaardigheden van de leerkracht om de emotionele ontwikkeling van de leerlingen te stimuleren?
6. Op wat voor manier wordt het ontwikkelen van emotionele intelligentie op dit moment gestimuleerd? Waar zitten verbeterpunten?

7. In hoeverre voldoet het ontwerp ‘lekker-in-je-vel-spel (Baseler, 2012) & map Mindfulness oefeningen’ in de praktijk?

1.8 Structuur thesis

De opbouw van de thesis bestaat uit de verschillende onderzoeksfases en de bijbehorende aspecten. In hoofdstuk 1 zijn de introductie en aanleiding omschreven, de actualiteit van dit onderzoek is omschreven, er is een eerste verkenning van het onderwerp weergegeven, de hoofd-en deelvragen zijn omschreven en belangrijke begrippen zijn verhelderd. In hoofdstuk 2 worden de eerste drie deelvragen beantwoord aan de hand van een literatuurstudie. In hoofdstuk 3 worden deelvraag vier t/m zes beantwoord aan de hand van een praktijkonderzoek. In hoofdstuk 4 worden aan de hand van conclusies uit de literatuurstudie en het praktijkonderzoek ontwerpeisen omschreven, waarna een omschrijving van het ontwerp volgt. Ook het onderzoek naar het ontwerp wordt hier omschreven. Deelvraag zeven en de hoofdvraag worden hier beantwoord. De thesis wordt afgesloten met een discussie in hoofdstuk 5, waarin met een kritische blik naar het onderzoeksproces wordt teruggekeken. Ook volgen er enkele aanbevelingen voor de praktijk en suggesties voor een vervolgonderzoek.

2 Theoretisch kader

2.1 Inleiding literatuurstudie

In dit theoretisch kader wordt door middel van een literatuurstudie antwoord gegeven op de volgende deelvragen:

1. Wat is het belang van emotionele ontwikkeling voor het onderwijs?
 - A. Wat zijn gevoelens en emoties en wat zijn de functies ervan?
 - B. Hoe beïnvloeden emoties het leren?
2. Hoe verloopt de emotionele ontwikkeling van een basisschoolleerling en hoe kan een leerkracht in groep 7-8 aansluiten bij de fase waarin de leerlingen zich bevinden?
3. Op welke manieren kan een leerkracht in het basisonderwijs het ontwikkelen van emotionele intelligentie stimuleren?

2.2 Literatuurstudie

2.2.1 Het belang van emotionele ontwikkeling voor het onderwijs

2.2.1.1 *Het verschil tussen emoties en gevoelens en de functionaliteit*

De termen ‘gevoel’ en ‘emotie’ worden veelal door elkaar gebruikt. Gevoelens zijn ‘affectieve processen’ (Fischer, 2010). Het gevoel bestaat uit: emoties, stemmingen (emoties die langere tijd aanhouden), sentimenten (gevoelens tegenover personen), evaluaties (of we een situatie als positief of negatief beoordelen), lichaamssensaties (zoals honger en pijn) en de intuïtie (Fischer, 2010). Wat de intuïtie exact is, is moeilijk te onderzoeken. De intuïtie wordt vaak als ‘onderbuikgevoel’ ervaren en wordt in verband gebracht met het onderbewustzijn of met transcendentie (Boogaard, 2016). In deze literatuurstudie wordt voornamelijk ingegaan op de emoties.

Het woord emotie stamt af van het woord ‘movere,’ wat in het Latijns ‘bewegen’ betekent. Het voorvoegsel ‘e-’ duidt op de betekenis ‘ergens vandaan bewegen’. Dit suggereert dat in elke emotie impliciet een tendens tot handelen aanwezig is (Goleman, 2011). Er zijn verschillende definities van het begrip ‘emotie’. In dit onderzoek wordt de definitie van emotiewetenschapper Goleman (2011) gebruikt: “emotie refereert aan een gevoel met de daarbij behorende verscheidenheid aan gedachten, psychologische en biologische gesteldheden, en een reeks actietendensen” (p. 385). Wanneer wij een emotie ervaren, ontstaat er niet alleen een gevoel, maar er ontstaan ook gedachten en er treden veranderingen op in lichaam en geest. Emoties brengen ons in actie. Het belangrijkste kenmerk van emotie is dat het een reactie is op een gebeurtenis die ons op de een of andere manier raakt, die onze belangen aantast (Fischer, 2010, p. 14-15). Volgens Ekman moeten wij mechanismen in onze hersenen hebben die voortdurend de wereld om ons heen aftasten om te detecteren of er iets gebeurt of te gebeuren staat dat van belang is voor ons welzijn, ons overleven. Wanneer de mechanismen reageren, treedt er een reeks van fysiologische veranderingen en emotionele gedragingen in werking om met de gebeurtenis om te gaan. Op deze manier hebben emoties een biologische functie om in leven te blijven. Emoties hebben echter ook een sociale functie. Zonder emoties is er geen affectie en betrokkenheid en dus zijn emoties cruciaal voor relaties (Fischer, 2010).

Op de vraag hoeveel emoties er zijn, kan geen antwoord gegeven worden. Elke taal en elke cultuur deelt emoties op een andere manier in en maakt daarbij meer of minder onderscheidingen. Cross cultureel onderzoek door Ekman (1969) toont aan dat er voor 6 emoties universele gelaatsuitdrukkingen zijn: blijdschap, boosheid, verdriet, angst, afschuw en minachting. Dit suggereert dat een deel van de emoties aangeboren zijn. Privé tonen mensen over de hele wereld de universele gelaatsuitdrukking, maar in gezelschap worden in sommige culturen gereguleerde uitdrukkingen getoond (Ekman, 1978). Schuld en schaamte worden gezien als sociale emoties.

Neurowetenschappelijk onderzoek door Damasio (1994) toont aan dat gevoelens en emoties een belangrijke rol spelen in ons (zelf-)bewustzijn. Onze geest kent als het ware een tweedeling: een deel dat denkt en een deel dat voelt (Goleman, 2011). Deze twee fundamenteel verschillende manieren van weten staan met elkaar in wisselwerking en leiden ons door de wereld. Wanneer er een balans bestaat tussen gevoel en ratio, voedt en informeert de emotionele geest de verrichtingen van de rationele geest, waarbij de rationele geest de inbreng van de emotionele geest verfijnt en soms verwierpt. Servan-Schreiber (2015) stelt dat het leven zonder emoties geen zin zou hebben. Gevoelens en emoties geven ons leven betekenis en kleur. Als we geen emoties zouden hebben, dan zouden we onze meest fundamentele oriëntatiepunten missen en dan kunnen we geen keuzes meer maken op basis van wat we echt belangrijk vinden (Servan-Schreiber, 2015; Damasio, 2003). Snel (2012), bekend van 'Aandacht werkt' een methode voor mindfulness met kinderen, gaat ervanuit dat gevoelens en emoties signalen van het lichaam zijn die ons iets te vertellen hebben. Gevoelens en emoties leren ons bijvoorbeeld wat onze grenzen en behoeftes zijn. Ons cognitieve brein hebben we nodig voor het verstandelijk analyseren van onze emoties (Servan-Schreiber, 2015). Wanneer we onze emoties de vrije loop zouden laten gaan, zou dit het complexe evenwicht van onze relaties met anderen in gevaar kunnen brengen (Fischer, 2010). Dit kan echter ook gebeuren door het onderdrukken van emoties. Door inzicht in onze emoties zijn we beter in staat om er mee om te gaan. Balans tussen gevoel en ratio is dus belangrijk.

2.2.1.2 Emoties, hersenen en cognitief leren

Emoties worden volgens Goleman (2013) gegenereerd in het brein en in het lichaam. In het lichaam zijn het hart en de darmen belangrijke plekken waar gevoelens en emoties ontstaan (Servan-Schreiber, 2015). Om emoties te kunnen begrijpen, moeten we begrijpen hoe het brein is opgebouwd.

Het brein bestaat uit drie delen die opeenvolgend zijn ontstaan: de breinstam, het limbische systeem en de neocortex (Goleman, 2012). De breinstam heeft te maken met de regulatie van het lichaam: basale functies en aangeboren reacties en impulsen, waaronder de vecht-vlucht respons. Het limbische systeem heeft te maken met het genereren van emoties, met herinneringen, gevoelens voelen en het reageert op relaties. Impulsen (automatische gedragingen, geleerde reacties, instincten) worden gedreven door deze twee gebieden. Dit zorgt voor een emotionele staat. De breinstam en het limbische systeem werken twee kanten op: veranderingen in het lichaam zorgen voor emoties in het limbische systeem en emoties gegenereerd in het limbische systeem zorgen voor veranderingen in het lichaam (Ekman, 2014). Wie wil werken met emoties zal volgens Liebertz (2008) moeten werken met het lichaam, want het lichaam is de plek waar de emoties voelbaar worden. De breinstam en het limbische systeem tezamen worden het 'emotionele brein' genoemd (Bryson & Siegel, 2015).

De neocortex vormt de hersenschors. Dit is de zetel van cognitie en wordt daarom ook wel het 'denkende brein' genoemd (Bryson & Siegel, 2015). Vanuit de emotionele centra in het hersenen is de neocortex ontstaan. Hierdoor zijn emoties cruciaal in het effectief denken (Goleman, 2011). Onderdeel van de neocortex is de prefrontale-cortex. Deze ligt direct achter het voorhoofd. De prefrontale-cortex wordt in verband gebracht met aandacht, besluitvorming, vrij gekozen handelingen, redeneren, flexibel reageren, problemen oplossen, impulscontrole, gevoelens effectief uitdrukken en empathie (Goleman, 2013). Dit gebied wordt ook in verband gebracht met het werkgeheugen en speelt dus een belangrijke rol bij het leren.

Emoties kunnen de cognitieve ontwikkeling op positieve wijze sturen door passie, affectie en motivatie. Dit zorgt voor gerichte aandacht. (Goleman, 2013). Emoties spelen ook een belangrijke rol in het geheugen. Informatie wordt over het algemeen beter onthouden, wanneer hier een gevoel/emotie aan gekoppeld wordt (Hooijmaaijers et al., 2011). Emoties en gevoelens spelen dus een belangrijke rol in het cognitieve leren.

Emoties kunnen het cognitieve leren echter ook belemmeren. Het emotionele brein kan namelijk het denkende brein volledig buiten spel zetten. Dit gebeurt wanneer een persoon overweldigd wordt en in de ban raakt van emoties (Goleman, 2013). Het emotionele deel van het brein is dan actief, terwijl het denkende deel van het brein niet goed werkt. De prefrontale cortex is dan tijdelijk niet beschikbaar, wat kan leiden tot emotionele reacties, want normaliter fungeert de prefrontale cortex als rem op emotionele reacties. Het wordt bovendien lastig om ons te concentreren op een taak, doordat emoties zo sterk zijn dat ze alle aandacht vragen (Goleman, 2013).

Als persoon kunnen wij meestal niet zelf kiezen welke, wanneer of in welke mate we emoties zullen voelen. We kunnen echter wel kiezen wat we met emoties doen en hoe we reageren. Dit heet 'zelfregulering' (Goleman, 2013). Hiervoor kunnen een aantal strategieën ingezet worden, die een persoon tot rust brengen en de prefrontale cortex inschakelen. De prefrontale cortex kan dan op de rem gaan staan, zodat we kunnen kiezen hoe we reageren in situaties die emoties uitlokken (Goleman, 2013). Dit helpt leerlingen niet alleen in sociale situaties, maar dit bevordert ook het cognitieve leren, doordat de hersendelen die belangrijk zijn voor het geheugen en het leren dan beter werken. Om de concentratie, het geheugen en het leren te bevorderen, is het dus raadzaam om leerlingen te leren hoe zij met emoties kunnen omgaan.

2.2.1.3 Emoties, verbondenheid en sociaal leren

Een gezonde emotionele basis is het fundament van het menselijk functioneren, van het welzijn en daarmee ook van leren. Volgens Laevers en Heylen (2013) zou dit dan ook het beginpunt moeten zijn van opvoeding en onderwijs. Een gezonde emotionele basis wordt gekenmerkt door vitaliteit, zelfvertrouwen, veerkracht en ingedaald zijn. Ingedaald wordt ook wel vertaald als 'gegrond' of 'geaard' zijn, wat betekent dat een persoon met zijn bewustzijn in het hele lichaam en in de realiteit aanwezig is (Boogaard, 2016). De kern ervan is dat je in voeling bent met wat zich in je eigen 'ervaringsstroom' afspeelt. Voorwaarde hiervoor is dat je in contact staat met je behoeften, noden, wensen, emoties, gevoelens en gedachten (Laevers & Heylen, 2013). Contact met het zelf, met het lichaam en het gevoel legt hiervoor de basis (Snel, 2012).

Een gave emotionele ontwikkeling is niet vanzelfsprekend. Door allerlei gebeurtenissen kunnen leerlingen vastlopen in hun ervaringsproces, bijvoorbeeld wanneer zij niet leren om negatieve belevingen te doorleven (Laevers & Heylen, 2013). Leerlingen kunnen dankzij allerlei overlevingsmechanismen bij het gevoel weggetrokken worden. Er is dan een obstakel om emoties toe te laten en om zich bewust te zijn van de emoties. Dit kan een gebrek aan verbondenheid met de eigen binnenwereld veroorzaken, wat kan leiden tot onverwerkte ervaringen, irrationeel gedrag, oncontroleerbare emoties, verdringing en vervreemding. Dit veroorzaakt een laag welbevinden en heeft negatief effect op het leren (Laevers & Heylen, 2013). Een gevoel van verbondenheid is echter belangrijk voor het sociale leren, want pas wanneer leerlingen met zichzelf verbonden zijn, staan ze open voor de omgeving en komt er energie vrij die spontaan gebruikt wordt voor het aangaan van interacties (Laevers & Heylen, 2013).

Depuydt (2003) onderscheidt vijf dimensies van verbondenheid: verbondenheid van een persoon met zichzelf, de ander(en), de samenleving, de wereld, de natuur & kosmos. Volgens Laevers en Heylen (2012) ligt de emotionele ontwikkeling ten grondslag aan alle dimensies van verbondenheid. Dit begint allemaal bij het contact van een persoon met zichzelf. Pas wanneer wij lekker in ons vel zitten en in staat zijn om onze interne wereld te begrijpen, gaan we interacties aan en zijn wij in staat om de interne wereld van een ander te begrijpen. Zonder emoties is er geen affectie en betrokkenheid en dus zijn emoties cruciaal voor relaties (Fischer, 2010). Emoties zijn in het onderwijs dus ook belangrijk voor de verbinding in de groep en het sociale leren.

2.2.2 Emotionele ontwikkeling

2.2.2.1 Het verloop van de emotionele ontwikkeling

De emotionele ontwikkeling kan niet los worden gezien van de sociale, morele en cognitieve ontwikkeling. In dit onderzoek wordt echter specifiek ingezoomd op het verloop van de emotionele ontwikkeling. De emotionele ontwikkeling is afhankelijk van zowel rijping (nature), als de interactie met de omgeving (nurture) (Hooijmaaijers et al., 2011).

Wanneer een kind geboren wordt, is het onderste deel van het limbische systeem al ontwikkeld. Dit deel is verantwoordelijk voor de lichamelijke expressie van gevoelens en emoties. Het bovenste gedeelte van het limbische systeem, dat verantwoordelijk is voor de bewuste emotionele ervaring, ontwikkelt zich langzamer. De prefrontale cortex is het laatste gebied in de hersenen dat zich ontwikkelt, vanaf het tweede levensjaar tot halverwege de twintig (Liebertz, 2008). De omgeving en de levenservaringen hebben invloed op de hersenontwikkeling. Een veilige basis en een betrouwbare binding met de opvoeders (later ook met de leerkracht) is van betekenis voor de ontwikkeling van het limbische systeem (Liebertz, 2008). Omdat de prefrontale cortex bij kinderen nog in ontwikkeling is, kunnen wij niet altijd van kinderen verwachten dat zij hun emotionele impulsen onder controle hebben. We kunnen echter wel strategieën aanbieden die de ontwikkeling van de prefrontale cortex stimuleren (Bryson & Siegel, 2014).

2.2.2.2 Emotionele ontwikkeling in groep 7-8

Leerlingen tussen 9-12 jaar bevinden zich volgens psychoanalyticus Erikson in de latentiefase (Hooijmaaijers et al., 2011). Leerlingen in de latentiefase zijn vooral bezig met leren en maken cognitief grote stappen, mits de vlijt goed ontwikkeld is. Zij kunnen echter ook worstelen met de frustratie iets (nog) niet te kunnen. Gevoelens van minderwaardigheid en niet gewaardeerd worden, vinden in deze fase hun oorsprong. Gedragsproblemen of emotionele problemen kunnen ontstaan bij leerlingen die in deze fase langdurig overvraagd worden. Het is belangrijk dat leerlingen ervaren dat ze mogen zijn wie ze zijn en dat ze gewaardeerd en gezien worden (Hooijmaaijers et al., 2011).

Wanneer voorgaande fasen goed doorlopen zijn, is het op emotioneel vlak in deze fase wat rustiger, omdat de grootste emotionele ontwikkelingen dan voorlopig achter de rug zijn. Leerlingen zijn in deze fase in staat om van een afstandje naar zichzelf te kijken en zij kunnen emoties beter verwoorden. Ze hebben ervaring opgedaan met verschillende emoties en er is een begin gemaakt met de bewustwording. Ze weten van bepaalde emoties wanneer die bij hen opgeroepen worden en wat ze ermee kunnen doen. Ze zijn ook steeds beter in staat om zich in anderen te verplaatsen. In deze fase kun je de leerlingen helpen door te werken aan bewustzijnsontwikkeling en zelfreflectie (Hooijmaaijers et al., 2011).

Tegen het einde van de latentiefase doet de puberteit zijn intrede. Dit zorgt voor emotionele instabiliteit en een verminderd zelfvertrouwen. Door de hormonen gaat verliefdheid een rol spelen.

De lichamelijke veranderingen kunnen emoties (met name onzekerheid) met zich meebrengen en hebben invloed op het zelfbeeld. Ook seksuele gevoelens kunnen een rol gaan spelen. Daarnaast komen sociale emoties als schaamte en schuld vaker voor (Hooijmaaijers et al., 2011). SLO (n.d.) raadt aan in groep 7-8 aandacht te besteden aan gevoelens die voortkomen uit de lichamelijke veranderingen, de relatie met leeftijdsgenoten en de toegenomen druk van ouders en de confrontatie met eigen mogelijkheden en beperkingen (i.v.m. de Cito-toets en schoolkeuze).

In sociaal opzicht speelt de groep een belangrijke rol. Leerlingen willen graag het gevoel hebben bij de groep te horen. Het zelfbeeld van de leerlingen wordt bepaald door vergelijkingen met anderen in de groep. Het is daarom van belang om als leerkracht groepsprocessen in de gaten te houden en zo nodig bij te sturen. Dit kan door met de kinderen in gesprek te gaan over en samen kritisch te kijken naar groepsprocessen en de verschillende groepjes en rollen in de groep (Hooijmaaijers et al., 2011). Omdat de groep zo'n belangrijke rol speelt in deze fase, is het belangrijk om als leerkracht een veilige basis te creëren in de groep. Dit kan bereikt worden door te werken aan de groepsbinding (de onderlinge relaties) en de groepssfeer. Sfeerverhogende werkvormen en spellen kunnen ingezet worden, maar ook kan gewerkt worden aan de onderlinge banden (Klamer-Hoogma, 2012). Of leerlingen zich emotioneel durven te uiten in de groep, hangt af van het pedagogisch klimaat in de groep. In een sfeer van veiligheid en vertrouwen, durven leerlingen emoties te tonen en hierover te communiceren. Ook de houding en het voorbeeld van de leerkracht wat emoties betreft, spelen hierin een belangrijke rol (Liebertz, 2008). Een accepterende houding, waarbij emoties getoond mogen worden en serieus genomen worden, wordt aangeraden (SLO, n.d.). Liebertz (2008) raadt aan om als leerkracht ook te werken aan de eigen ontwikkeling van de emotionele vaardigheden

SLO (n.d.) raadt aan om de leerlingen te stimuleren hun gevoelens te uiten. Drama, kunst, muziek, dans en beeldende expressie zijn middelen om gevoelens te uiten, evenals gesprekken. Door het uiten van gevoelens leren leerlingen dat deze belangrijk zijn. Het uiten van en praten over emoties leert leerlingen dat ze hier niet alleen in staan; klasgenoten ervaren dezelfde emoties. Gaandeweg krijgen leerlingen in de gaten wat klasgenoten bezighoudt en hoe zij op bepaalde situaties reageren. Die informatie is nodig om met de gevoelens van anderen rekening te kunnen houden. Een leerkracht mag een leerling volgens SLO (n.d) niet dwingen emoties te uiten, maar wel uitnodigen. De leerkracht dient zich ervan bewust te zijn dat het direct uiten van gevoelens in de Nederlandse cultuur wordt gewaardeerd, maar dat dit niet in iedere cultuur het geval is. Ook dient de leerkracht rekening te houden met de bron van de gevoelens. Hoe komt het dat een kind zich zo voelt; wat is de aanleiding?

2.2.3 Werken aan emotionele ontwikkeling

2.2.3.1 Emotionele intelligentie

In het onderwijs is het dus belangrijk om aandacht te besteden aan de emotionele ontwikkeling. Dit kan gedaan worden door te werken aan het ontwikkelen van emotionele intelligentie. Emotionele intelligentie gaat over het evenwicht tussen emotie en verstand (Salovey & Mayer, 1990; Goleman, 2013). Intelligentie heeft immers te maken met het vermogen om te redeneren op informatie, in dit geval emotionele informatie. Emotionele intelligentie wordt als volgt gedefinieerd: “Het vermogen om je eigen gevoelens en emoties en gevoelens en emoties van anderen te monitoren, om onderscheid te maken tussen gevoelens en emoties en om deze informatie te gebruiken als gids voor je denken en acties” (Salovey & Mayer, 1990, p. 3). Emotionele intelligentie ligt ten grondslag aan sociale intelligentie: “Het vermogen om anderen te begrijpen en om met anderen om te gaan”

(Salovey & Mayer, 1990, p. 4). Er bestaan verschillende modellen voor emotionele intelligentie. In dit onderzoek wordt het model van Goleman (2011) gebruikt.

Goleman (2011) onderscheidt vijf componenten van emotionele intelligentie:

1. Zelfbewustzijn: Emoties (h)erkennen op het moment dat ze een rol spelen. Hiervoor moet je openstaan voor emoties en emoties leren observeren. Dit legt de basis voor zelfregulatie, want pas wanneer we onze emoties kunnen observeren en leren begrijpen, kunnen we leren ermee om te gaan (Goleman, 2011; Liebertz, 2008).
2. Zelfregulatie: Adequaat omgaan met emoties. Impulscontrole is hierbij bepalend, evenals de vaardigheid om jezelf te kunnen kalmeren (Goleman, 2011; Liebertz, 2008).
3. Motivering: Emoties positief inzetten om de eigen capaciteiten te verwezenlijken. Hierbij zijn optimisme, zelfvertrouwen en een positief zelfbeeld belangrijk. Positieve gevoelens stimuleren het bereiken van doelen (Goleman, 2011; Liebertz, 2008).
4. Empathie: Emoties (h)erkennen in een ander. Empathie ontwikkelt zich uit zelfbewustzijn; hoe meer we open staan voor onze eigen emoties en ons hier bewust van zijn, hoe beter we andermans gevoelens kunnen duiden. Empathie is niet hetzelfde als sympathie. Bij empathie gaat het om het werkelijk begrijpen wat een ander voelt, omdat je het zelf ook voelt. Om de connectie met de ander aan te kunnen gaan, moet je eerst de connectie met jezelf aan gaan om samen te kunnen voelen (Goleman, 2011). Het kunnen lezen van non-verbale signalen, zoals gezichtsuitdrukkingen, stembuigingen en houdingen van het lichaam, verhoogt de sensitiviteit (Ekman, 2014; Liebertz, 2008).
5. Sociale vaardigheden: Vaardigheden om met anderen om te gaan. Voorgaande competenties leggen hiervoor de basis. Ook leiderschapskwaliteiten horen hier thuis (Goleman, 2011; Liebertz, 2008).

2.2.3.2 Emotiewoorden

Het opmerken en analyseren van emoties legt de basis voor emotionele intelligentie. Hiervoor moet je kennis hebben van emotietaal (Fischer, 2010). Pas wanneer we woorden kunnen geven aan onze emoties, kunnen we begrijpen hoe we ons voelen en kunnen we ook meer emoties onderscheiden. Mensen die alleen onderscheid kunnen maken tussen positieve en negatieve emoties, zijn niet goed in staat om de eigen emoties te verbaliseren en om te differentiëren. Waarschijnlijk weten zij niet hoe een emotie tot stand komt en wat de consequenties ervan zijn. Hierdoor is er weinig zelfinzicht en dus ook weinig regulatie van emotioneel gedrag. Door meer onderscheidingen te maken in emoties, kunnen we deze verbaliseren en zodoende communiceren naar anderen toe. Dit maakt de kans op begrip van de ander voor onze emoties groter en helpt ons ook om te begrijpen wat er in de ander omgaat (Fischer, 2010). Dit verhoogt de kans op empathie (Goleman, 2013). Begrip voor elkaars emoties is belangrijk voor relaties en speelt dus een belangrijke rol in de sociale vaardigheden. Een leerkracht in het basisonderwijs zal dus aandacht moeten besteden aan het ontwikkelen van een brede woordenschat wat betreft emoties.

2.2.3.3. Mindfulness

Volgens Laevers en Heylen (2013) is het belangrijk voor de emotionele ontwikkeling dat je in contact staat met je behoeften, noden, wensen, emoties, gevoelens en gedachten. Contact met het zelf, met het lichaam en het gevoel legt hiervoor de basis (Snel, 2012). Vanuit dit contact kan zelfbewustzijn ontstaan. Wetenschappers Goleman (2013), Ekman (2014) en Siegel (2013) raden het beoefenen van Mindfulness aan om het zelfbewustzijn te verhogen.

Mindfulness is een vorm van meditatie die is ontwikkeld door de Amerikaanse wetenschapper Jon Kabat-Zinn. Hij combineerde inzichten uit de Westerse psychologie aan Oosterse meditatietechnieken. Mindfulness meditatie draait om ‘aandachtig zijn’; je voortdurend bewust zijn van wat er zich in het hier en nu plaatsvindt. Hierbij ben je op een bepaalde manier aandachtig: doelgericht, op het huidige moment en niet oordelend (Kabat-Zinn, 2008). Het gaat hierbij om het niet oordelend observeren van een ‘object’. Objecten zijn bij Mindfulness de zintuigen, de adem, het lichaam, gevoelens en emoties, gedachten en neigingen. Mindfulness helpt ons om bewust te leven en bewust te reageren op situaties. Het haalt ons uit de automatische piloot en kan daardoor helpen om het patroon van automatische emotionele reacties te doorbreken (Ekman, 2014). Dit sluit zowel aan bij zelfbewustzijn, als bij zelfregulatie.

Wanneer je hoog in een emotie schiet, kun je de uitschakeling van het denkende brein voorkomen of doorbreken door het inzetten van Mindfulness. Volgens Siegel (2013) kan het al voldoende zijn om de lichaamssignalen op te merken en de gevoelens te labelen. Door de aandacht te richten op het lichaam, wordt een persoon zich bewust van wat er gaande is in zichzelf en wordt de prefrontale cortex ingeschakeld. Dit helpt een persoon ook om zich bewust te worden van wat er in een ander gaande is, wat de basis legt voor empathie en sociale vaardigheden, waaronder conflicthantering. Iemand die in staat is om de eigen gevoelens onder woorden te brengen, is beter in staat om deze te constructief te uiten en problemen op te lossen door hierover te praten.

Mindfulness kan een waardevolle bijdrage leveren aan alle componenten van emotionele intelligentie. Uit fMRI scans blijkt dat het beoefenen van Mindfulness de grijze stof in de insulina doet toenemen (Carmody et al., 2011). Dit gebied in de hersenen brengt de lichamelijke toestand in kaart en laat ons weten hoe wij ons voelen. Belangrijk bij zelfbewustzijn en zelfregulatie. De insulina zorgt er samen met de spiegelneuronen voor dat we dat wat we in onszelf kunnen waarnemen, ook in anderen kunnen waarnemen: emoties, bewegingen en zelfs bedoelingen (Siegel, 2013). Dit maakt het ons afstemmen op anderen en empathie mogelijk, belangrijk voor de sociale vaardigheden. De grijze stof in de prefrontale cortex (Gaser et al., 2009) en de hippocampus (Carmody et al., 2008; Gaser et al., 2009) neemt toe. Deze gebieden zijn belangrijk voor het geheugen en het leren. De prefrontale cortex speelt een belangrijke rol in zelfregulatie en empathie. De hippocampus is de plek waar kortetermijnherinneringen worden omgezet in langetermijnherinneringen. De grijze stof in de amygdala neemt af (Carmody et al., 2011). Dit kan een aanwijzing zijn dat de amygdala minder vaak vuurt. De amygdala geeft aanzet tot heftige emoties als angst en woede. Het zou dus zo kunnen zijn dat angst, woede en stress door het beoefenen van Mindfulness afnemen. Mindfulness zorgt ook voor een activatie van de linker frontale gebieden in de hersenen (Davidson et al., 2003). Hierdoor verbetert de algehele stemming, waardoor een persoon over het algemeen meer positief is. Dit zou wellicht positief effect kunnen hebben op de component motivatie, want daarbij speelt het oproepen van positieve emoties een rol.

Een kanttekening die in het kader van deze thesis bij de onderzoeksresultaten moet worden gezet, is dat het bij deze onderzoeken gaat om de 8-weekse Mindfulness Based Stress Reduction (MBSR) training voor volwassenen. Op dit moment worden er verschillende onderzoeken gedaan naar mindfulness voor kinderen (in het onderwijs). Mindfulness lijkt de emotionele ontwikkeling, met name de zelfregulatie, te kunnen stimuleren (Dorjee & Vickery, 2016; Capurso et al., 2016).

2.2.3.4 Andere mogelijkheden

Zelfbewustzijn en zelfregulatie:

Op het moment dat iemand hoog in een emotie schiet, wordt het vecht-vlucht systeem van het lichaam actief. Het zenuwstelsel maakt het lichaam gereed voor actie en brengt fysiologische veranderingen tot stand. De prefrontale cortex is dan niet beschikbaar. Om dit patroon te kunnen doorbreken, kunnen er verschillende technieken toegepast worden die het zenuwstelsel tot rust brengen, waardoor een persoon kalmeert en de prefrontale cortex weer ingeschakeld wordt. Bryson en Siegel (2013) raden aan om de lichamelijke gewaarwording op te merken of om te sturen op een rustige, diepe buikademhaling. Volgens Servant-Schreiber (2015) komt het zenuwstelsel tot rust door te focussen op de hartslag. Dit kan ook bereikt worden beweging (Scherder, 2016) of door het beoefenen van yoga (Bryson & Siegel, 2013).

Motivatie:

Het stimuleren van het zelfvertrouwen en een positief zelfbeeld zijn hierbij belangrijk, evenals het kunnen oproepen van positieve gevoelens, impulscontrole en het kunnen uitstellen van beloning (Liebertz, 2008).

Empathie en sociale vaardigheden:

Om het bewustzijn van emoties in anderen te verhogen, kan gewerkt worden aan het herkennen van emoties in gezichtsuitdrukkingen, stembuigingen en de lichaamshouding (Ekman, 2014; Liebertz, 2008). Dit verhoogt het empathisch vermogen. Ook kan er gewerkt worden aan het inleven in anderen. Aan de sociale vaardigheden kan gewerkt worden door het inzetten van samenwerkingsopdrachten of coöperatief leren en door te werken aan conflicthantering en het ontwikkelen van leiderschapskwaliteiten (Liebertz, 2008).

2.3 Conclusie literatuurstudie

Het belang van emotionele ontwikkeling voor het onderwijs: wat gevoelens en emoties zijn, wat voor functies zij hebben en hoe emoties het leren beïnvloeden.

Gevoelens zijn ‘affectieve processen’ (Fischer, 2010). Het gevoel bestaat uit: emoties, stemmingen, sentimenten, evaluaties, lichaamssensaties, en de intuïtie (Fischer, 2010). “Emotie refereert aan een gevoel met de daarbij behorende verscheidenheid aan gedachten, psychologische en biologische gesteldheden, en een reeks actietendensen” (Goleman, 2011, p. 385). Emoties zijn reacties op gebeurtenissen die belangrijk zijn voor ons welzijn, ons overleven. Emoties hebben op deze manier een biologische functie. Emoties hebben een sociale functie. Zo hebben wij emoties nodig voor het aangaan van relaties. Emoties zijn ook functioneel voor het maken van keuzes. Bovendien geven emoties ons leven betekenis en kleur. Emoties worden opgewekt in de hersenen en in het lichaam (Goleman, 2013). Wie wil werken met emoties, zal volgens Liebertz (2008) moeten werken met het lichaam.

Volgens Laevers en Heylen (2013) is een gezonde emotionele basis het fundament van het menselijk functioneren, van het welzijn en daarmee ook van het leren. Een school zou daarom aandacht moeten besteden aan de emotionele ontwikkeling. De emotionele ontwikkeling zou ook de basis vormen voor de sociale ontwikkeling. Wat de cognitieve ontwikkeling betreft, kunnen emoties de cognitieve ontwikkeling op positieve wijze sturen door affectie, passie, motivatie en door het richten van de aandacht. Emoties spelen ook een belangrijke rol bij het geheugen. Emoties kunnen het cognitieve leren echter ook belemmeren. Het emotionele brein kan het denkende brein volledig buiten spel zetten. Dit gebeurt wanneer een persoon overweldigd wordt en in de ban raakt van emoties (Goleman, 2013). Dit zorgt voor emotionele reacties en is nadelig voor het concentratievermogen en het geheugen. Het is daarom belangrijk dat leerlingen leren met emoties

om te gaan en dat zij strategieën leren die hun tot rust brengen en het denkende brein weer inschakelen.

Hoe de emotionele ontwikkeling van een basisschoolleerling verloopt en hoe een leerkracht in groep 7-8 kan aansluiten bij de fase waarin de leerlingen zich bevinden.

De hersendelen die een belangrijke rol spelen in de emotionele ontwikkeling, worden deels gevormd door rijping (nature) en deels door de interactie met de omgeving (nurture) (Hooijmaaijers et al., 2011; Liebertz, 2008). Het controleren van emotionele impulsen en het zich kunnen inleven in een ander zijn vaardigheden die een leerling zich in de loop van de schooltijd ontwikkelt.

Volgens Hooijmaaijers et al. (2011) bevinden leerlingen in groep 7-8 zich in de latentiefase. In deze fase is het op emotioneel vlak rustiger, mits doorgaande fases goed doorlopen zijn. Leerlingen zijn in staat om van een afstandje naar zichzelf te kijken, kunnen emoties beter verwoorden, hebben ervaring opgedaan met verschillende emoties en er is een begin gemaakt met de bewustwording. Ze weten van bepaalde emoties wanneer die bij hen opgeroepen worden en wat ze ermee kunnen doen. Ze zijn ook steeds beter in staat om zich in anderen te verplaatsen. In deze fase kun je de leerlingen helpen door te werken aan bewustzijnsontwikkeling en zelfreflectie (Hooijmaaijers et al., 2011). Aangeraden wordt om in groep 7-8 aandacht te besteden aan gevoelens die voortkomen uit de lichamelijke veranderingen, de relatie met leeftijdsgenoten en de toegenomen druk van ouders en de confrontatie met eigen mogelijkheden en beperkingen (SLO, n.d.).

Wat betreft de voorwaarden voor een emotioneel veilige groep, raden Hooijmaaijers et al. (2011) aan om te werken aan de groepsbinding en de groepssfeer. Of leerlingen zich emotioneel durven te uiten in de groep, hangt af van het pedagogisch klimaat in de groep (Hooijmaaijers et al., 2011). In een sfeer van veiligheid en vertrouwen, durven leerlingen emoties te tonen en hierover te communiceren. Het is raadzaam om de leerlingen te stimuleren hun emoties te uiten. Dit kan in kunstzinnige uitingsvormen en in gesprek SLO (n.d.). Door gesprek leren leerlingen dat ze niet alleen staan in emoties, zij leren wat anderen bezighoudt en hoe zij op bepaalde situaties reageren. Hierdoor kunnen zij rekening houden met elkaar.

De houding en het voorbeeld van de leerkracht spelen een belangrijke rol in het uiten van en omgaan met emoties in de groep. SLO (n.d) raadt een houding aan waarin emoties getoond mogen worden en serieus genomen worden. Liebertz (2008) raadt aan om als leerkracht ook te werken aan de eigen ontwikkeling van emotionele vaardigheden. Het is ook raadzaam om de leerlingen een gevoel van erkenning en waardering te geven en om rekening te houden met de aanleiding van hun emoties. De leerkracht dient zich ervan bewust te zijn dat het direct uiten van emoties niet in iedere cultuur wordt gewaardeerd.

Hoe een leerkracht in het basisonderwijs het ontwikkelen van emotionele intelligentie kan stimuleren.

Emotionele intelligentie wordt als volgt gedefinieerd: “Het vermogen om je eigen gevoelens en emoties en gevoelens en emoties van anderen te monitoren, om onderscheid te maken tussen gevoelens en emoties en om deze informatie te gebruiken als gids voor je denken en acties” (Salovey & Mayer, 1990, p. 3). In dit onderzoek is het model van Goleman (2011) gebruikt. Dit model bestaat uit 5 componenten: zelfbewustzijn, zelfregulatie, motivatie, empathie en sociale vaardigheden. Er zijn diverse mogelijkheden voor de leerkracht om het ontwikkelen van emotionele intelligentie bij leerlingen te stimuleren. Allereerst zal er aandacht besteed moeten worden aan de woordenschat betreft emoties. Hoe meer woorden een leerling kent, des te beter kan hij/zij onderscheidingen maken in het gevoel en hierover communiceren (Fischer, 2010). Wetenschappers Goleman (2013), Ekman (2014) en Siegel (2015) raden het beoefenen van Mindfulness aan om te

werken aan het zelfbewustzijn en zelfregulatie. Met betrekking tot zelfregulatie worden ook beweging (Scherder, 2016), yoga (Bryson & Siegel, 2013), focussen op de hartslag (Servant-Schreiber, 2015) en een rustige diepe ademhaling (Bryson & Siegel, 2013) aangeraden als technieken om het lichaam te kalmeren. Liebertz (2008) raadt de leerkracht aan het zelfvertrouwen en een positief zelfbeeld van leerlingen te stimuleren. Daarnaast worden de vaardigheden impulscontrole, het kunnen uitstellen van beloning en het kunnen oproepen van positieve gevoelens genoemd als vaardigheden om te stimuleren. Wat empathie betreft raadt Ekman (2014) aan om leerlingen te leren emoties in gezichtsuitdrukkingen, stembuigingen en de lichaamshouding te herkennen en Liebertz (2008) raadt aan om leerlingen te stimuleren zich in anderen in te leven. Wat betreft de sociale vaardigheden raadt Liebertz (2008) aan om samenwerkingsopdrachten of coöperatief leren in te zetten en om te werken aan conflicthantering en het ontwikkelen van leiderschapskwaliteiten.

3 Vooronderzoek

In het vooronderzoek wordt door middel van praktijkonderzoek antwoord gegeven op de volgende deelvragen:

4. Welke vaardigheden hebben de leerlingen ontwikkeld om emotioneel vaardig te worden? Welke vaardigheden dienen nog ontwikkeld te worden?
5. Wat is de huidige stand van zaken betreft de attitude, kennis en vaardigheden van de leerkracht om de emotionele ontwikkeling van de leerlingen te stimuleren?
6. Op wat voor manier wordt het ontwikkelen van emotionele intelligentie op dit moment gestimuleerd? Waar zitten verbeterpunten?

3.1 Methode vooronderzoek

In het vooronderzoek worden verschillen instrumenten ingezet om de op context gerichte deelvragen te kunnen beantwoorden. Om zicht te krijgen op welke vaardigheden de leerlingen al ontwikkeld hebben op emotioneel vlak worden er twee toetsen afgenomen. Daarnaast wordt er een enquête afgenomen met betrekking tot de verschillende componenten van emotionele intelligentie. Hiermee wordt de beginsituatie in kaart gebracht: welke vaardigheden hebben de leerlingen al ontwikkeld? Er wordt een interview met de leerkracht afgenomen om zicht te krijgen op de kennis, attitude en vaardigheden van de leerkracht om de emotionele ontwikkeling te stimuleren. In het interview met de leerkracht worden ook vragen opgenomen over de manier waarop het ontwikkelen van emotionele intelligentie op dit moment wordt gestimuleerd en hoe er over gevoelens en emoties wordt gecommuniceerd in de groep. Om zicht te krijgen op wat er eerder is aangeboden qua emotionele scholing, hoe dit ervaren is, wat er op dit moment wordt aangeboden en hoe dit verbeterd kan worden, wordt er een groepsinterview afgenomen onder 6 leerlingen uit groep 7-8 die representatief zijn voor de verschillende deelgroepen in de klas (zie 3.1.3).

3.1.1 Emotionele vaardigheden van de leerlingen

Om zicht te krijgen op welke vaardigheden de leerlingen in groep 7-8 al ontwikkeld hebben op emotioneel vlak, wordt gebruik gemaakt van verschillende meetinstrumenten. Door het inzetten van deze meetinstrumenten zal meer zicht worden verkregen op de beginsituatie van de 23 leerlingen.

Volgens Fisher (2010) is het belangrijk voor de emotionele ontwikkeling dat leerlingen een brede woordenschat ontwikkelen wat emoties betreft, zodat zij meer onderscheidingen kunnen maken in het gevoelsleven en hierover kunnen communiceren. Dit zorgt voor wederzijds begrip, wat belangrijk is voor relaties (Goleman, 2011). Emotietaal helpt ons ook om te begrijpen wat er in onszelf speelt en is dus belangrijk voor het zelfbewustzijn (Goleman, 2011). Er wordt een toets afgenomen om zicht te krijgen op welke emotiewoorden de leerlingen al kennen en welke niet. Hierbij wordt gebruik gemaakt van de woordenlijst van Baseler (2012), afkomstig uit het lekker-in-je-vel-spel, een spel over emotiewoorden voor kinderen. De woorden worden aangevuld met de emoties die volgens Ekman (2014) universeel zijn. De toets is opgenomen in bijlage E1.

Emoties zijn niet altijd zichtbaar. Het is daarom lastig om te observeren hoe leerlingen met emoties omgaan. Volgens van der Donk en van der Lanen (2015) kan de methode bevragen ingezet worden om zicht te krijgen op informatie die niet direct waarneembaar is. Om zicht te krijgen op de emotionele vaardigheden die de leerlingen al ontwikkeld hebben, is gekozen voor het ontwerpen en afnemen van een enquête. De enquête bestaat uit een aantal delen. Om een algemeen beeld van de klas te krijgen, wordt eerst gekeken naar de voorwaarden voor emotioneel leren. Hierbij wordt onder andere gekeken hoe het staat met het pedagogisch klimaat in de klas. Literatuur van Hooijmaaijers et al. (2011) en SLO (n.d.) wordt hierbij geraadpleegd. Ook wordt geprobeerd zicht te krijgen op in hoeverre er op dit moment in de groep over gevoelens en emoties wordt

gecommuniceerd. De vragen in deel 2 hebben betrekking op de attitude van de leerlingen tegenover gevoelens en emoties. Vervolgens volgt een derde deel met blokjes vragen. De blokjes vragen zijn gebaseerd op de verschillende componenten van emotionele intelligentie: zelfbewustzijn, zelfregulatie, motivatie, empathie en sociale vaardigheden (Goleman, 2011). De vragen in de enquête zijn gebaseerd op de beschrijving van de componenten en de daarbij behorende deelvaardigheden door Goleman (2011) en Liebertz (2008). Zie theoretisch kader voor de uitwerking hiervan. Dit deel van de enquête geeft inzichten in welke vaardigheden de leerlingen ontwikkelend hebben en welke nog niet. De enquête bestaat uit gesloten vragen die beantwoord worden met de waarden op een vijfpuntschaal. Met de gekozen waarde (nooit, bijna nooit, soms, regelmatig, altijd) geven de leerlingen aan in hoeverre de vraag/stelling bij hun past. Om te voorkomen dat de leerlingen sociaal wenselijke antwoorden geven, wordt de enquête anoniem ingevuld. Om de validiteit te verhogen worden de vragen in de enquête eerst doorgenomen met twee leerlingen. Eventueel worden de vragen aangepast.

De enquête is beschikbaar via de volgende link: <https://nl.surveymonkey.com/r/6RCJ59K>

3.1.2 Attitude, kennis en vaardigheden van de leerkracht

Volgens Liebertz (2008) speelt de leerkracht een belangrijke rol in de emotionele sfeer in de groep. De houding van de leerkracht tegenover emoties en de manier waarop de leerkracht met emoties van zichzelf en van anderen omgaat, vormen een belangrijk deel van het pedagogisch klimaat en in het voorbeeld dat leerlingen krijgen wat emoties betreft. Om deze reden wordt geprobeerd meer zicht te krijgen op de attitude van de leerkracht. Om meer zicht te krijgen op de manier waarop er met emoties wordt omgegaan en op wat voor manier er op dit moment lessen worden aangeboden en hoe gecommuniceerd wordt over emoties, is het belangrijk om zicht te krijgen op de kennis en vaardigheden van de leerkracht. Om dit te onderzoeken, wordt de leerkracht bevraagd aan de hand van een redelijk gestructureerd interview met open en gesloten vragen (van der Donk & van der Lanen, 2013). Met betrekking tot de houding van de leerkracht worden vragen gesteld aan de hand van de tips voor de leerkracht, gegeven door SLO (n.d.). Met betrekking tot de kennis en vaardigheden worden vragen gesteld die gebaseerd zijn op de verschillende componenten en de deelvaardigheden volgens Goleman (2011) en Liebertz (2008). Dit geeft ook inzicht in de huidige situatie betreft het stimuleren van de emotionele ontwikkeling in groep 7-8. De vragenlijst is opgenomen in bijlage E4 en E5.

3.1.3 Huidige situatie wat betreft het stimuleren van de emotionele ontwikkeling in groep 7-8

Om zicht te krijgen op de huidige situatie wat betreft het stimuleren van de emotionele ontwikkeling in groep 7-8, wordt de leerkracht bevraagd in een interview (zie 3.1.2). Daarnaast wordt er een groepsinterview afgenomen met 6 leerlingen uit groep 7-8. Deze groep bestaat uit een gemengde groep, waarbij wordt gekozen voor een verdeling tussen meisjes en jongens, tussen leerlingen uit groep 7 en leerlingen uit groep 8 en tussen leerlingen die hoog scoren op sociaal-emotionele vaardigheden en leerlingen die laag scoren op sociaal-emotionele vaardigheden. Hiervoor wordt het leerlingvolgsysteem geraadpleegd. Hierdoor worden de verschillende deelgroepen in de groep gerepresenteerd. Voordelen van een groepsinterview zijn dat de respondenten op elkaar kunnen reageren en dat er data verzameld kan worden vanuit verschillende perspectieven en in relatief korte tijd (van der Donk & van der Lanen, 2015). Hierbij wordt gebruik gemaakt van een redelijk gestructureerde vragenlijst met open en gesloten vragen (van der Donk & van der Lanen, 2015). Vragen die in het interview opgenomen zijn, worden gebaseerd op de componenten van emotionele intelligentie en de uitwerking van de deelvaardigheden door Goleman (2011) en Liebertz (2008). De interviews worden opgenomen via een voicerecorder en worden schriftelijk uitgewerkt. De vragenlijsten zijn opgenomen in bijlagen E3, E4 en E5.

3.2 Resultaten vooronderzoek

In deze paragraaf worden de resultaten van het vooronderzoek weergegeven. Dit zijn de belangrijkste resultaten van de toetsen, van de enquête en van de interviews.

3.2.1 Emotionele vaardigheden van de leerlingen

Om de vraag welke vaardigheden de leerlingen al hebben ontwikkeld om emotioneel vaardig te worden te kunnen beantwoorden, zijn er twee toetsen afgenomen en de leerlingen hebben een enquête ingevuld. De resultaten van de toets emotiewoorden zijn opgenomen in dit verslag. Daarnaast is de toets ‘Kun jij gezichten lezen?’ van Ekman (2014) afgenomen. De resultaten van deze toets zijn niet opgenomen in dit verslag, omdat ervoor gekozen is het ontwerp voornamelijk te richten op introspectie. Het herkennen van emoties in gezichtsexpressie en houding komt wel aan bod in het onderzoeksontwerp, maar worden niet specifiek gestimuleerd aan de hand van de gegevens uit de toets ‘Kun jij gezichten lezen?’. De resultaten van de toets ‘Kun jij gezichten lezen?’ zijn opgenomen in bijlage E6.

Dit zijn de resultaten van de toets emotiewoorden:

b = bekend, o = onbekend

woord	b	o	woord	b	o	woord	b	o
gelukkig	20		enthousiast	19	1	machteloos	12	8
ontspannen	18	2	veilig	18	2	onzeker	20	
boos	20		vertrouwd	20		trots	19	1
gespannen	17	3	heimwee	17	3	woedend	18	2
prikkelbaar	12	8	hoopvol	17	3	zeker	16	4
positief	18	2	liefdevol	16	4	verrast	18	2
kalm	18	2	bang	18	2	actief	18	2
somber	17	3	blij	20		eenzaam	17	3
geschokt	17	3	minachting	5	15	vrees	7	13
opgelucht	19	1	gefrustreerd	15	4	schuldig	17	2
schaamte	19	1	wanhopig	12	7	zorgeloos	9	10
verdrietig	20		vrolijk	19		zenuwachtig	18	1
teleurgesteld	19	1	verward	15	4	dankbaar	17	2
afschuw	6	14	tevreden	19		vrij	16	3
sterk	18	2	opgelucht	15	4	ontroerd	14	5
leeg	11	9	waardevol	14	5	nieuwsgierig	17	2
verliefd	19	1	jaloers	16	3	gezond	14	5
plezier	20							

Antwoord	goed	fout	?
1. woede	17	1	3
2. verdriet	19		2
3. afschuw	13	6	2
4. vrees	16	3	2
5. plezier	19		2
6. minachting	13	5	3
7. verrassing	19		2

Tabel 2: Resultaten opdracht 3 toets emotiewoorden

Tabel 1: Resultaten opdracht 2 toets emotiewoorden

Woord	goed	fout	?	Woord	goed	fout	?
Hoopvol	15	2	3	Onzeker	18		2
Geschokt	18		2	Minachting	14	2	4
Zeker	17		3	Vrij	19	1	
Afschuw	17	1	2	ontroerd	2	13	5
Tevreden	19		1	Vertrouwd	19		1
Vrij	19	1		Machteloos	18	1	1
Somber	17	1	2	gefrustreerd	19		1
Zorgeloos	15	4	1	Kalm	19		1
Eenzaam	20			Leeg	15	2	3
Liefdevol	20			Actief	17		3
Prikkelbaar	20			Verrast	17	1	2
Wanhopig	17		3	opgelucht	20		
Waardevol	18	2		vrees	17		3

Tabel 3: Resultaten opdracht 1 toets emotiewoorden

De resultaten uit deel 1 en 2 van de enquête geven inzicht in het pedagogisch klimaat in de groep, de manier waarop over emoties wordt gecommuniceerd in de groep en de attitude van de leerlingen tegenover emotioneel leren. In dit verslag worden enkel de belangrijkste resultaten weergegeven die nodig zijn voor het beantwoorden van deelvraag 4. De gemiddelde worden weergegeven en indien

nodig worden ook de modus of een beschrijving van de afwijkingen van het gemiddelde genoemd. Bij het analyseren van de resultaten uit deel 3 van de enquête wordt gebruik gemaakt van dezelfde indeling als de indeling van de vragen in blokjes.

100% Van de leerlingen weet wat gevoelens en emoties zijn, 62,50% vindt het belangrijk om over gevoelens en emoties te praten in de klas, 76,47% vindt het belangrijk om op school te leren over gevoelens en emoties, 52,94% vindt het gevoel net zo belangrijk als het verstand.

Algemeen: De meeste leerlingen zitten goed in hun vel (modus = 12 op vaak), maar 3 leerlingen geven aan soms goed in hun vel te zitten. Het gemiddelde ligt op 3,94. Gemiddeld vinden de leerlingen zichzelf goed zoals ze zijn (4,29), maar 3 leerlingen geven aan dat dit soms het geval is. Gemiddeld voelen de leerlingen zich bijna nooit tot soms onzeker (2,41), 5 leerlingen geven aan dat dit soms het geval is en 2 leerlingen geven aan dat dit vaak het geval is. De leerlingen geven gemiddeld aan zich soms ontspannen te voelen (3,29) en dat zij bijna nooit last hebben van spanning/stress (2,29), de modus ligt echter met 7 op soms.

Zelfbewustzijn: Gemiddeld voelen de leerlingen zich vaak goed in hun lichaam (4,29), zij weten bijna nooit niet goed hoe zij zich voelen (2,29) – 5 leerlingen soms, 2 leerlingen vaak -, zij weten gemiddeld bijna nooit niet waarom zij zich zo voelen (2,47) – de modus ligt echter met 8 op soms), gevoelens worden bijna nooit tot soms weggestopt (2,53), soms tonen de leerlingen aan anderen hoe zij zich voelen (3,06), maar zij vinden wel vaak dat zij zich mogen voelen, zoals zij zich voelen (4,35). Soms kunnen de leerlingen woorden goed geven aan hoe zij zich voelen (3,06) en de leerlingen weten soms tot vaak waarvan zij blij, bang, boos of verdrietig worden (3,76).

Zelfregulatie: Over het omgaan met en reguleren van emoties kan het volgende gezegd worden: gemiddeld vinden de leerlingen het bijna nooit moeilijk om met gevoelens en emoties van zichzelf om te gaan (2,47) – 5 leerlingen geven echter aan dat zij dit soms lastig vinden, 2 leerlingen vaak en 1 altijd -, de leerlingen vinden nooit dat huilen en bang zijn voor mietjes is (1,35), de leerlingen geeft aan het er soms uit te gooien als ze boos zijn (3,12), zichzelf soms rustig te maken als ze boos zijn (3,25) en het soms met woorden op te lossen als ze boos zijn (3,12). Soms tot vaak huilen de leerlingen als ze verdrietig zijn (3,56), tranen worden bijna nooit tot soms ingehouden (2,53). De leerlingen vinden zichzelf bijna nooit een mietje als ze huilen (1,71). Soms weten de leerlingen wat ze kunnen doen om zich veilig te voelen als zij bang zijn (3,29), soms weten zij wat ze kunnen doen om rustig te worden wanneer zij in paniek raken (3,19), soms weten zij wat ze kunnen doen op zichzelf te troosten als zij verdrietig zijn (3,24) en soms tot vaak weten zij hoe zij zichzelf kunnen kalmeren wanneer zij boos, bang of verdrietig zijn (3,71).

Motivatie: Gemiddeld kunnen de leerlingen soms tegen spanning en stress (3,00), zij weten soms wat zij kunnen doen om hun hoofd te ontspannen (3,41) en soms tot vaak hoe zij hun lichaam kunnen ontspannen (3,53). Als de leerlingen iets willen bereiken, dan wordt daar hard voor gewerkt (4,47), als iets niet meteen lukt, dan zetten de leerlingen door (4,18), soms tot vaak hebben de leerlingen vertrouwen in hun eigen kunnen (3,71), de leerlingen vinden dat zij bijna nooit tot soms iets doen zonder erbij na te denken (2,53), bijna nooit tot soms wordt er iets gezegd zonder daarbij na te denken (2,65) en soms tot vaak vinden leerlingen het lastig om te wachten, wanneer zij ergens zin in hebben (3,71).

Empathie: Gemiddeld zien de leerlingen soms tot vaak hoe anderen zich voelen (3,65), zij begrijpen soms hoe anderen zich voelen (3,47) en zij praten bijna nooit tot soms over hoe anderen zich voelen (2,53).

Sociale vaardigheden: Gemiddeld vinden de leerlingen het bijna nooit moeilijk om met gevoelens en emoties van anderen om te gaan (2,24), zij kunnen vaak goed met andere mensen opschieten (3,94), zij vinden dat zij vaak tot altijd genoeg vrienden hebben (4,53) en dat zij vaak goed kunnen samenwerken (4,06), zij vinden dat zij bijna nooit ruzie hebben (2,29) en zijn soms goed in ruzies

oplossen (3,18). Soms zijn zij gevoelig voor wat andere mensen voelen (3,00) en voor wat andere mensen vinden (3,06). Gevoelens en emoties worden door deze leerlingen vrijwel nooit op social media gedeeld (1,18).

3.2.2 Attitude, kennis en vaardigheden van de leerkracht

In een interview met de leerkracht komt naar voren dat zij gevoelens en emoties belangrijk vindt, omdat dit invloed heeft op het leren. Ze geeft aan goed met emoties om te kunnen gaan, hoewel ze zichzelf soms wegcijfert voor anderen. Zij gaat emoties niet uit de weg, zowel die van de leerlingen als die van haarzelf niet, hoewel zij dieper op de gevoelens van de leerlingen in gaat. Dit doet zij door met hen in gesprek te gaan. De leerkracht is van mening dat het zowel de taak van de ouders als van de leerkracht is om aan de emotionele ontwikkeling van de leerlingen te werken. Zowel de ouders als de leerkracht hebben er volgens haar baat bij als leerlingen emotioneel goed in hun vel zitten, zodat zij beter kunnen leren. In de klas laat de leerkracht zien hoe zij zich voelt. Ze is open en vertelt veel aan de leerlingen. De leerkracht weet dat het verschil tussen gevoelens en emoties is dat je emoties ziet en dat je dit kunt uitdrukken en dat gevoelens dieper in je zitten en niet altijd zichtbaar zijn. Ze is nog niet bekend met het begrip emotionele intelligentie en de diverse componenten. Wat betreft haar emotionele vaardigheden geeft de leerkracht aan sensitief en responsief te zijn, hoewel zij het moeilijk vindt om sommige leerlingen te lezen. Deze leerlingen zijn volgens haar niet zo open. Ze weet niet hoe ze op dit moment werkt aan de emotionele ontwikkeling van de leerlingen in groep 7/8. Ze biedt geen lessen aan. Ze zou meer handvatten willen hebben voor hoe ze met emoties van de leerlingen om kan gaan en hoe ze lessen kan aanbieden. De componenten zelfbewustzijn en zelfregulatie verdienen in haar groep meer aandacht. De leerkracht zou handvatten willen hebben voor het zetten van de stappen tot zelfbewustzijn en zelfregulatie met de leerlingen, vooral met leerlingen die moeilijk gedrag vertonen.

3.2.3 Huidige situatie wat betreft het stimuleren van de emotionele ontwikkeling in groep 7-8

	Groepsinterview leerlingen	Interview leerkracht
Zelfbewustzijn - Gevoelens voelen en (h)erkennen - Gevoelens onder woorden brengen	Leren jullie over hoe je in je lichaam voelt? R: 'Nee.' A: 'Jawel.' V: 'Een beetje. Niet echt dat je weet hoe je je voelt.' A: 'Wel een beetje met van die poppetjes, hoe diep alles je raakt, bijvoorbeeld met pesten.' Woorden geven aan je gevoel? 'Nee.'	Hoe stimuleer jij de leerlingen om hun gevoelens te (h)erkennen in zichzelf en deze te verwoorden? 'In gesprekje één op één, met name dat ik dit benoem, niet in de klas. Voor in de groep heb ik geen handvatten.'
Zelfregulatie - Omgaan met emoties - Omgaan met stress - Omgaan met piekeren	Leren jullie over hoe je om kunt gaan met moeilijke emoties? S: 'Nope.' V: 'Niet echt.' A: 'Jawel.' R: 'Niet echt.' L: 'Wel dat je naar een vertrouwenspersoon kunt gaan.' A: 'Meestal zijn het van die oplossingen waar je niet echt iets mee kan. Niet wat je kan doen op dat moment.' Noemt voorbeeld over zenuwen. Zouden jullie dat willen leren? 'Ja.' R: 'Niet elke week, dan wordt het saai.' En omgaan met stress? 'Nee.' Hebben jullie wel eens last van stress? 'Ja.' Leerlingen noemen voorbeelden. Zouden jullie willen leren hoe je dat onder controle kunt krijgen? 'Ja.' Hebben jullie geleerd wat je kunt doen als je piekert? 'Nee.' Hebben jullie wel eens last van gepieker? 'Ja.' Leerlingen noemen voorbeelden.	Hoe stimuleer jij de leerlingen om met hun emoties om te gaan? 'Ook één op één door bij een conflict erover te praten.'
Motivatie - Jezelf motiveren om doelen te bereiken - Positief over jezelf denken en positieve gevoelens oproepen	Hebben jullie geleerd hoe je jezelf kunt motiveren om doelen te bereiken? En positief denken over jezelf? A: 'Juf zegt wel: fouten zijn bewijzen dat je het probeert. Dat soort dingen wel en platen op school, maar daar praat niemand over.'	Hoe stimuleer jij de leerlingen om zichzelf te motiveren om doelen te bereiken en om positief over zichzelf te denken? 'Veel complimentjes en grapjes. Sommigen hebben dat nodig en die geef je wat extra's.'
Empathie - Aan een ander zien hoe diegene zich voelt - Jezelf in een ander verplaatsen	Leren jullie over hoe je aan een ander kunt zien hoe diegene zich voelt? Aan het gezicht? 'Ja.' A: 'Bij taal moest je woorden bij gezichtjes doen, bijv. is hij angstig, tevreden?' En aan de houding? 'Nee.' Zouden jullie daar meer over willen leren? 'Ja.' A: 'Als je ziet dat diegene ergens mee zit, dan is het wel fijn als je dat aan de houding kan zien.'	Hoe stimuleer jij de leerlingen om zich in een ander te verplaatsen? 'Daar heb je het wel over en dat komt altijd terug. Er zijn altijd situaties waarin je de kinderen vraagt: Hoe lossen we dit met elkaar op? Hoe zou jij het vinden als?'
Sociale vaardigheden - Conflicthantering	Eerder is de methode de Vreedzame School toegepast in de groep. In deze lessen hebben de leerlingen geleerd	Hoe stimuleer jij de leerlingen om om te gaan met emoties van anderen en zich te ontwikkelen in sociale vaardigheden?

- Samenwerken - Relaties onderhouden - Omgaan met emoties van anderen	over conflicthantering en hoe je jezelf kunt beheersen. Ook is er een groepstraining gevolgd op sociaal-emotioneel vlak. Er waren veel ruzies in deze groep, maar dat is over sinds een leerling naar een andere school is gegaan. Enkele leerlingen hebben Rots & Water gevolgd. Op de dag van het interview is er voor het eerst dit schooljaar een les van de Vreedzame School gegeven.	<i>'Ik stimuleer daar niet veel in, want ik ben wel tevreden in hoe ze dat doen met elkaar. Ze dragen zorg voor elkaar.'</i> Hoe werk je specifiek aan conflicthantering, samenwerken en relaties onderhouden? <i>'Dat staat in de Vreedzame School, maar dat hebben ze al gehad, dus die hoofdstukken heb ik overgeslagen. Eigenlijk neem ik kort dingen eruit, daar ben ik vanmiddag mee begonnen. Het is ook scheef hoe ouders daarmee omgaan. Samenwerken stimuleer ik met coöperatieve werkvormen'</i>
Communicatie - Het uiten van gevoelens en emoties - Praten over gevoelens en emoties in de klas	Wordt er in jullie klas over gevoelens en emoties gepraat? A: <i>'Nee, vandaag voor de eerste keer.'</i> Vinden jullie dit belangrijk? R: <i>'Ja, maar niet te vaak.'</i> S: <i>'Nee.'</i> L: <i>'Sommigen staan er open voor, anderen niet.'</i> Nodigt de juf jullie uit om in de klas te praten over gevoelens en emoties? Hoe doet ze dat? <i>'Nee.'</i> V: <i>'Ligt eraan, soms wel. Als iemand huilt, omdat hij het niet snapt, dan neemt ze diegene mee op de gang om te vragen wat er is. Dus wel één op één.'</i> En in de klas? A: <i>'Nee, niet over emoties. Wel als er iets is gebeurd, niet over gevoelens.'</i> R: <i>'Bij Nieuwsbegrip over het onderwerp praten we.'</i> Dus wel over het nieuws en dan gevoelens, maar niet over gevoelens van jezelf die je op dit moment hebt? <i>'Nee.'</i> R: <i>'Dat kunnen we wel eens doen, een keer in de maand in de kring en een rondje doen hoe het met iedereen gaat.'</i> H: <i>'In groep 5/6 hadden we een emotiethermometer, toen deden we dat wel.'</i>	Op wat voor manier stimuleer jij de leerlingen om te communiceren over hun gevoelens en emoties in de klas? <i>'Het zeggen. Gewoon open. Ik ben open, dus ik geef dat als voorbeeld. Dan worden kinderen meer open, maar niet allemaal. Niet de specifieke kinderen waar iets mee is.'</i> <i>'Ik probeer wel met takenbrieven en de brievenbus dat ze alles mogen opschrijven over hoe ze zich voelen. Een paar kunnen daarmee uit de voeten. Er is ook een vertrouwenspersoon.'</i> <i>'Niet klassikaal, ik bied geen les aan.'</i>
Lessen	Vandaag is voor het eerst een les van de Vreedzame School aangeboden, voorheen geen lessen.	De leerkracht is vandaag begonnen met lessen aanbieden op sociaal-emotioneel vlak aan de hand van de methode de Vreedzame School.
Emoties die voortkomen uit: - Seksuele gevoelens - Relatie met leeftijdsgenoten - Toegenomen druk i.v.m. Cito's en schoolkeuze	-	<i>'Ik heb gesprekjes met de leerlingen hierover. Vooral met groep 8 i.v.m. de schoolkeuze. Seksuele gevoelens komen aan bod na de voorjaarsvakantie bij seksuele voorlichting.'</i>

Tabel 4: Uitwerking interview leerlingen en interview leerkracht

3.3 Conclusie vooronderzoek

Uit de resultaten uit het vooronderzoek kunnen een aantal conclusies getrokken worden, waarmee de deelvragen die gericht zijn op contextkennis kunnen worden beantwoord.

3.3.1 Welke vaardigheden hebben de leerlingen ontwikkeld om emotioneel vaardig te worden? Welke vaardigheden dienen nog ontwikkeld te worden?

Uit de resultaten van de emotiewoordentest kan geconcludeerd worden dat met name de woorden minachting, afschuw en vrees voor de meerderheid van de leerlingen onbekend zijn. Woorden die voor ten minste 3 leerlingen onbekend zijn, zijn: minachting, afschuw, vrees, zorgeloos, leeg, machteloos, prikkelbaar, wanhopig, waardevol, ontroerd, gezond, liefdevol, gefrustreerd, verward, opgelucht en zeker. Van het woord ontroerd weten 13 leerlingen niet dat dit een positief gevoel aanduidt en 4 leerlingen weten niet dat zorgeloos een positief gevoel aanduidt. Woorden die door minder dan 3 leerlingen foutief zijn benoemd als positief of negatief, worden hier buiten beschouwing gelaten. Aan bovengenoemde woorden zal aandacht besteed moeten worden in het ontwerp.

Ook is er een enquête afgenomen om te kunnen bepalen welke vaardigheden de leerlingen al ontwikkeld hebben op emotioneel vlak. Aan de hand van de resultaten komen enkele vaardigheden naar voren die de leerlingen over het algemeen al onder de knie hebben, en er komen een aantal vaardigheden naar voren die verder ontwikkeld kunnen worden.

Vaardigheden die de leerlingen over het algemeen al ontwikkeld hebben zijn:

- Weten waar je blij, bang, boos of verdrietig van wordt
- Gevoelens en emoties van jezelf bespreekbaar maken met klasgenoten
- Jezelf kalmeren
- Vlijt en doorzettingsvermogen

- Nadenken voordat je wat doet of zegt
- Omgaan met (emoties van) anderen
- Zien hoe een ander zich voelt
- Samenwerken

Vaardigheden die vanuit de enquêtes naar voren komen om aan te werken zijn:

- Zekerheid en zelfvertrouwen
- Weten hoe je je voelt en waarom je je zo voelt
- Woorden geven aan emoties
- Emoties durven tonen
- Gevoelens en emoties bespreekbaar maken met de leerkracht
- Omgaan met moeilijke emoties: jezelf troosten als je verdrietig bent, omgaan met boosheid, je veilig voelen als je bang bent, rustig worden als je in paniek raakt
- Stress reduceren en het hoofd ontspannen
- Begrijpen hoe een ander zich voelt en daarover praten
- Ruzies oplossen

3.3.2 Wat is de huidige stand van zaken betreft de attitude, kennis en vaardigheden van de leerkracht om de emotionele ontwikkeling van leerlingen te stimuleren?

Uit het interview met de leerkracht kan met betrekking tot de houding geconcludeerd worden dat de leerkracht belang hecht aan emoties en aan emotionele ontwikkeling in het onderwijs. Ze geeft aan goed met eigen emoties om te kunnen gaan, hoewel ze zichzelf soms wegcijfert voor anderen. Ze laat in de klas wel zien hoe zij zich voelt en gaat emotioneel beladen onderwerpen niet uit de weg. Ze vindt dat ze wel sensitief en responsief is, maar vindt het bij enkele leerlingen lastig te zien hoe zij zich voelen. Deze leerlingen zijn volgens haar niet zo open. De leerkracht is niet bekend met het begrip emotionele intelligentie. De betekenis ervan en de verschillende componenten zijn uitgelegd door de onderzoeker. De leerkracht weet wel het verschil tussen emoties en gevoelens te benoemen. Qua kennis en vaardigheden geeft de leerkracht aan niet te weten hoe ze op dit moment aan de emotionele ontwikkeling van de leerlingen werkt. Ze noemt wel dat ze gesprekjes met de leerlingen één op één heeft. Ze zou graag handvatten willen hebben voor hoe ze met emoties van de leerlingen om kan gaan en hoe ze lessen kan aanbieden. Ze noemt specifiek dat ze het lastig vindt om de stappen naar zelfbewustzijn en zelfregulatie te zetten met leerlingen die moeilijk gedrag vertonen. In het ontwerp dient hier dus aandacht aan besteed te worden.

3.3.3. Op wat voor manier wordt het ontwikkelen van emotionele intelligentie op dit moment gestimuleerd? Waar zitten verbeterpunten?

De groepsleerkracht noemt in het interview niet te weten hoe ze op dit moment de emotionele ontwikkeling van de leerlingen stimuleert. Ze biedt geen lessen aan, maar heeft wel gesprekjes met leerlingen één op één. Uit de enquête blijkt dat er volgens de leerlingen bijna nooit over gevoelens wordt gepraat in de klas, 10 van de 16 leerlingen vinden dit wel belangrijk. De juf nodigt hen hier bijna nooit toe uit. Ook niet iedereen durft te praten over gevoelens en emoties in de klas. Uit de enquête blijkt tevens dat er volgens de leerlingen bijna nooit tot soms over gevoelens en emoties geleerd op school, terwijl 13 van de 17 leerlingen dit wel belangrijk vinden. De groepsleerkracht noemt dat ze de leerlingen wel probeert uit te nodigen tot het uiten van hun gevoelens in de zelfreflectie die ze op de weektaak moeten invullen en door het inzetten van een brievenbus, waarin leerlingen briefjes met wensen en gevoelens kunnen deponeren. Op de dag dat het groepsinterview werd gehouden, is er voor het eerst gepraat over gevoelens en emoties in de klas. Dit gebeurde naar aanleiding van een les over mediawijsheid, waarbij praten over gevoelens aan bod kwam. Dit is door sommige leerlingen in het groepsinterview als positief ervaren. Zij geven aan vaker over gevoelens en emoties te willen praten, hoewel anderen aangeven dit niet te vaak te willen. Volgens L. staan sommige leerlingen hiervoor open en anderen niet. In vorige groepen werd er vaker gepraat over gevoelens en emoties. In het interview met de leerkracht en met 6 leerlingen zijn de

verschillende componenten van emotionele intelligentie bevraagd. Per component is gekeken hoe hieraan momenteel wel of niet gewerkt wordt. De leerkracht geeft aan dat de componenten zelfbewustzijn en zelfregulatie meer aandacht verdienen in deze groep. Zij zou graag handvatten willen hebben voor hoe ze met emoties van de leerlingen om kan gaan, hoe ze kan werken aan de componenten zelfbewustzijn en zelfregulatie, hoe ze lessen kan aanbieden over gevoelens en emoties en hoe ze leerlingen kan uitnodigen tot klassikaal gesprek. Hier dient het ontwerp dus op in te gaan. De leerkracht geeft aan tevreden te zijn over hoe ze werkt aan de componenten motivatie, empathie en sociale vaardigheden. Het praten over gevoelens die voortkomen uit de lichamelijke veranderingen en de relatie met leeftijdsgenoten komt aan bod in de tweede helft van het leerjaar bij seksuele voorlichting. Gevoelens die voortkomen uit de toegenomen druk van ouders en de confrontatie met de eigen mogelijkheden en beperkingen i.v.m. de Cito's en de schoolkeuze komt aan bod in gesprekken één op één.

Uit het groepsinterview komt naar voren dat er nog beter aan de volgende zaken gewerkt kan worden:

- Communiceren over gevoelens en emoties in de klas
- Hoe je woorden kunt geven aan hoe je je voelt
- Hoe je met moeilijke emoties om kunt gaan
- Hoe je aan iemand kunt zien hoe diegene zich voelt
- Omgaan met conflicten

4 Onderzoek naar het ontwerp

4.1 Methode onderzoek naar het ontwerp

Aan de hand van de uitkomsten van de literatuurstudie en de voormeting wordt er een onderzoeksontwerp gemaakt. Het onderzoeksontwerp wordt omschreven in dit hoofdstuk.

4.1.1 Criteria voor het ontwerp

Het onderzoeksontwerp moet aan bepaalde criteria voldoen. Deze worden gebaseerd op de conclusies vanuit het theoretisch kader en conclusies vanuit het vooronderzoek in de praktijk.

De volgende ontwerpeisen komen naar voren vanuit het literatuuronderzoek (theoretisch kader):

- Wanneer er met emoties gewerkt wordt, dient er gewerkt te worden met het lichaam (Liebertz, 2008), het gevoel en het verstand (Goleman, 2011).
- Het ontwerp dient de leerlingen in contact te brengen met hun behoeften, noden, wensen, emoties, gevoelens en gedachten (Laevers & Heylen, 2013).
- Het ontwerp dient de woordenschat wat emoties betreft te verbreden, zodat de leerlingen meer onderscheidingen kunnen maken in hun gevoelens en deze kunnen verwoorden (Fischer, 2010).
- Het ontwerp dient aan te sluiten bij de verschillende componenten van emotionele intelligentie: zelfbewustzijn, zelfregulatie, motivatie, empathie, sociale vaardigheden (Goleman, 2011).
- Wat betreft zelfregulatie dienen in het ontwerp strategieën aangeboden te worden die het zenuwstelsel kalmeren en het denkende brein weer inschakelen (Goleman, 2013).
- Het ontwerp dient gericht te zijn op het uiten van emoties en het communiceren over emoties in de groep (SLO, n.d.)
- In het ontwerp dient aandacht besteed te worden aan gevoelens die voortkomen uit de lichamelijke veranderingen, de relatie met leeftijdsgenoten en de toegenomen druk van ouders en de confrontatie met eigen mogelijkheden en beperkingen (SLO, n.d.)

De volgende ontwerpeisen komen naar voren vanuit het onderzoek in de praktijk (de voormeting):

- In het ontwerp dienen de woorden minachting, afschuw, vrees, zorgeloos, leeg, machteloos, prikkelbaar, wanhopig, waardevol, ontroerd, gezond, liefdevol, gefrustreerd, verward, opgelucht en zeker aan bod te komen.
- Het ontwerp dient de volgende vaardigheden te stimuleren:
 - Zekerheid en zelfvertrouwen
 - Weten hoe je je voelt en waarom je je zo voelt
 - Woorden geven aan emoties
 - Emoties durven tonen
 - Gevoelens en emoties bespreekbaar maken met de leerkracht
 - Omgaan met moeilijke emoties: jezelf troosten als je verdrietig bent, omgaan met boosheid, je veilig voelen als je bang bent, rustig worden als je in paniek raakt
 - Stress reduceren en het hoofd ontspannen
 - Hoe je aan iemand kunt zien hoe diegene zich voelt
 - Begrijpen hoe een ander zich voelt en daarover praten
 - Omgaan met conflicten
- Het ontwerp dient het zelfbewustzijn en het vermogen tot zelfregulatie te verhogen en dient de leerkracht handvatten te bieden om dit te stimuleren.
- Het ontwerp dient gericht te zijn op het communiceren over gevoelens en emoties in de klas.

- Het ontwerp dient de leerkracht handvatten te bieden om met emoties van leerlingen om te gaan en het dient de leerkracht handvatten te bieden om lessen in emotionele ontwikkeling te geven.

Uit de voormeting blijkt dat de componenten zelfbewustzijn en zelfregulatie aandacht verdienen. De overige componenten vanuit de literatuur komen dus te vervallen als eis. Tevens blijkt dat er al aandacht besteed wordt/gaat worden aan gevoelens die voortkomen uit de lichamelijke veranderingen, de relatie met leeftijdsgenoten en de toegenomen druk van ouders en de confrontatie met eigen mogelijkheden en beperkingen. Dit hoeft dus geen specifieke plek te krijgen in het ontwerp. Er is voor gekozen om in het ontwerp voornamelijk in te zetten op introspectie, maar het (h)erkennen van emoties in anderen krijgt ook een plaats. Er worden oefeningen en spellen aangeboden die zo veel mogelijk van de bovengenoemde vaardigheden stimuleren.

4.1.2 Doelen ontwerp

Het doel voor de leerlingen is dat zij zich verder ontwikkelen in hun emotionele vaardigheden, specifiek in de vaardigheden gegeven in paragraaf 4.1.1

Het doel is tevens om de leerkracht handvatten te bieden om met emoties van de leerlingen om te gaan, om lessen in emotionele ontwikkeling aan te bieden en om leerlingen uit te nodigen tot gesprek over gevoelens en emoties in de klas.

4.1.3 Ontwerp/prototype

5 W's

Wie/wat: Er wordt een map met mindfulnessoefeningen gemaakt die aansluiten bij groep 7/8 op de onderzoeksschool. Gedurende zes weken worden iedere week twee mindfulnessoefeningen met hetzelfde thema aangeboden door de onderzoeker aan de leerlingen in een les. Ook wordt het lekker-in-je-vel-spel van Baseler (2012) gespeeld. Na zes weken worden het spel en de map met oefeningen overhandigd aan de groepsleerkracht van groep 7/8. De groepsleerkracht herhaalt de oefeningen met de leerlingen.

Lekker-in-je-vel-spel (Baseler, 2012): Dit spel is ontwikkeld om de woordenschat betreft emoties bij kinderen vanaf 8 jaar te ontwikkelen. Het spel kent 48 emotiewoorden, die zijn verdeeld in positieve en moeilijke emoties. Op de voorkant van elke kaart staat een emotie met een afbeelding waarop de emotie geuit wordt. Op de achterkant staat een omschrijving van de emotie in woorden en twee prikkelende vragen om over na te denken en over in gesprek te gaan. De eerste vraag is bedoeld om jezelf te leren kennen: herken je de emotie en wanneer heb je die? De tweede vraag is bedoeld om inzicht te geven in hoe je oplossingsgericht en op een positieve wijze met de emotie kunt omgaan: wat kun je doen om vaker een positief gevoel te hebben en wat helpt je om met een moeilijke emotie om te gaan? Er kunnen verschillende spellen gespeeld worden met de kaarten: lichaamstaal (emoties uitbeelden met gezichtsuitdrukkingen en lichaamstaal en laten raden), woordenschat (emoties in eigen woorden omschrijven en laten raden), vragenspel (aan de hand van prikkelende vragen in gesprek gaan), filmpje (positieve herinneringen visualiseren), ontdekkingstocht (emoties onderzoeken in jezelf en in anderen), stemmenspel (intonatie en emoties). Het lekker-in-je-vel-spel blijft achter in de klas en kan blijvend ingezet worden door de leerkracht.

Mindfulness: Er worden diverse Mindfulness oefeningen uitgeschreven. De oefeningen worden aangepast op de groep aan de hand van de resultaten uit de voormeting. Mindfulness is een vorm

van meditatie die is ontwikkeld door de Amerikaanse wetenschapper Jon Kabat-Zinn. Hij combineerde inzichten uit de Westerse psychologie aan Oosterse meditatietechnieken. Mindfulness meditatie draait om ‘aandachtig zijn’; je voortdurend bewust zijn van wat er zich in het hier en nu plaatsvindt. Hierbij ben je op een bepaalde manier aandachtig: doelgericht, op het huidige moment en niet oordelend (Kabat-Zinn, 2008). Het gaat hierbij om het niet oordelend observeren van een ‘object’. Objecten zijn bij Mindfulness de zintuigen, de adem, het lichaam, gevoelens en emoties, gedachten en neigingen. Mindfulness helpt ons om bewust te leven en bewust te reageren op situaties. Het haalt ons uit de automatische piloot en kan daardoor helpen om het patroon van automatische emotionele reacties te doorbreken (Ekman, 2014). Dit sluit zowel aan bij zelfbewustzijn, als bij zelfregulatie. Mindfulness oefeningen worden altijd gevolgd door enquiry. Dit houdt in dat degene die de Mindfulness oefeningen aanbiedt, ruimte biedt voor het bespreken van de ervaringen van degenen die de oefeningen ondervinden. De leerlingen worden zo uitgenodigd om te communiceren over gevoelens en emoties. De onderzoeker maakt een map met Mindfulness oefeningen. De oefeningen worden door de onderzoeker aangeboden in de klas. In de map komen ook instructies, zodat de leerkracht na het uitvoeren van het ontwerp zelf aan de slag kan met Mindfulness in de groep. De map is te vinden in bijlage F.

Waarom:

Lekker-in-je-vel-spel (Baseler, 2012): Uit het theoretisch kader blijkt dat het kennen van emotiewoorden belangrijk is voor het kunnen onderscheiden van emoties en voor het verbaliseren ervan, zodat er over emoties gepraat kan worden (Fischer, 2010). Dit maakt de kans groter dat we weten hoe wij ons voelen, dat wij begrijpen waarom wij ons zo voelen en dat wij beter woorden kunnen geven aan onze gevoelens, waardoor wij hier beter over kunnen communiceren met anderen. Dit is belangrijk voor relaties (Goleman, 2011). Uit de voormeting blijkt dat ten minste de woorden minachting, afschuw, vrees, zorgeloos, leeg, machteloos, prikkelbaar, wanhopig, waardevol, ontroerd, gezond, liefdevol, gefrustreerd, verward, opgelucht en zeker aan bod dienen te komen in het ontwerp. Tevens blijkt uit de test ‘Kun jij gezichten lezen?’ van Ekman (2014) dat er nog wat te halen valt in het herkennen van emoties in de gezichtsexpressies van anderen. De leerlingen geven in het groepsinterview aan te willen leren hoe je aan andere mensen kunt zien hoe zij zich voelen, zodat zij hier rekening mee kunnen houden. Aan deze elementen kan gewerkt worden door het inzetten van het lekker-in-je-vel-spel van Baseler (2012). Het lekker-in-je-vel-spel (Baseler, 2012) kent een aantal spellen, waarin ook gezichtsexpressie, houding en stembuiging en rol hebben. Dit is volgens Ekman (2014) belangrijk voor het kunnen lezen van hoe andere mensen zich voelen. Dit stimuleert ook het begrijpen hoe een ander zich voelt en hierover communiceren. Het woordenschatspel en het vragenspel nodigen uit tot gesprek over emoties in de klas. Dit is een eis die vanuit de voormeting naar voren komt.

Mindfulness: Volgens Laevers en Heylen (2013) is het belangrijk voor de emotionele ontwikkeling dat je in contact staat met je behoeften, noden, wensen, emoties, gevoelens en gedachten. Contact met het zelf, met het lichaam en het gevoel legt hiervoor de basis (Snel, 2012). Vanuit dit contact kan zelfbewustzijn ontstaan. Volgens Snel (2012) is Mindfulness een middel dat kinderen in contact kan laten komen met hun binnenwereld via het lichaam. Uit diverse neurowetenschappelijk onderzoeken blijkt dat Mindfulness de hersendelen stimuleert die betrokken zijn bij alle componenten van emotionele intelligentie. Zowel wetenschapper Goleman (2013), Ekman (2014) en Siegel (2013) raden het beoefenen van Mindfulness aan om het zelfbewustzijn te verhogen. Dit kan ook de zelfregulatie bevorderen, doordat diverse Mindfulness oefeningen ingezet kunnen worden als strategie om het lichaam te kalmeren en het denkende brein weer in te schakelen (Goleman, 2013; Siegel, 2013). Mindfulness biedt zo strategieën om met moeilijke emoties om te

gaan. Deze strategieën kunnen ook ingezet worden bij het omgaan met conflicten, bijvoorbeeld doordat de stressreactie in het lichaam tot rust wordt gebracht, waardoor een persoon meer vanuit rust kan reageren op een situatie en doordat een persoon in contact komt met de eigen gevoelens en dit beter kan voelen en begrijpen, waardoor het beter in staat is om gevoelens te verwoorden en de uiten. In de Mindfulness map is ook een advies voor de leerkracht opgenomen betreft het omgaan met emoties van leerlingen. Dit advies is gebaseerd op onderzoek van neurowetenschappers Bryson en Siegel (2013). De Mindfulness oefeningen die in het onderzoeksontwerp worden toegepast, kunnen door de leerkracht ingezet worden om leerlingen te helpen zichzelf te kalmeren bij heftige emoties en stress.

Waar: Op de onderzoeksschool in groep 7-8.

Wanneer: Gedurende 6 weken wordt er iedere week 45 minuten lestijd besteed aan het ontwerp.

Het ontwerp wordt eerst in de klas getest en beoordeeld aan de hand van de feedback van de leerkracht en de leerlingen. Indien nodig wordt het ontwerp bijgesteld. Voor een uitgebreide uitwerking van het ontwerp, zie bijlage F.

4.1.4 Monitoren ontwerp

Het ontwerp wordt gedurende 6 weken uitgevoerd. Voor het monitoren van het ontwerp wordt een logboek bijgehouden met evaluaties per les. Hierbij wordt gekeken naar zowel de vakdidactische, pedagogische en organisatorische kant van het ontwerp. Per onderdeel zijn er een aantal kijkpunten.

- Vakdidactisch:
 - Hoe verloopt het begeleiden van het lekker-in-je-vel-spel?
 - Hoe verloopt het begeleiden van de Mindfulness oefeningen?
 - Hoe verloopt de enquiry?
- Pedagogisch:
 - Doen alle leerlingen mee?
 - Durven de leerlingen te praten over hun emoties?
 - Hoe reageren de leerlingen op de spellen?
 - Hoe reageren de leerlingen op de oefeningen?
 - Waarborgt de opstelling de veiligheid van de leerlingen?
- Organisatorisch:
 - Is de tijd die voor de les staat haalbaar?
 - Is het tijdstip praktisch?
 - Is de opstelling praktisch?

Opvallende zaken worden genoteerd. Indien nodig worden de lessen bijgestuurd aan de hand van de evaluaties.

Het ingevulde logboek kan opgevraagd worden bij de onderzoeker.

4.1.5 Meten ontwerp

Om antwoord te kunnen geven op deelvraag 7: 'In hoeverre voldoet het ontwerp in de praktijk?' wordt er een eindmeting afgenomen. Deze bestaat uit een toets die wordt afgenomen onder de leerlingen om te testen welke emotiewoorden, die in de ontwerpcriteria genoemd zijn, zij hebben geleerd en een enquête. De enquête bestaat uit drie open vragen: Wat vond je van het spel? Wat vond je van de oefeningen? Wat heb je geleerd? Daarna volgt een overzicht van de emotionele vaardigheden die in de ontwerpcriteria naar voren zijn gekomen om aan te werken. De leerlingen

vullen in in hoeverre het spel en de oefeningen hun hebben geholpen om deze vaardigheden te ontwikkelen. Dit geven zij aan door 1 tot 4 vakjes in de kleuren, vakje 1 staat voor niet verder ontwikkeld, vakje 2 voor een beetje verder ontwikkeld, 3 voor wel verder ontwikkeld en 4 voor veel verder ontwikkeld. De eindmeting is te vinden in E7 en E8.

Daarnaast zal de onderzoeker de leerkracht bevragen naar de ontwerpcriteria in een semigestructureerd interview. De interviewleidraad is te vinden in bijlage E9.

Na het beantwoorden van deelvraag 7 kan de hoofdvraag worden beantwoord.

4.2 Resultaten onderzoek naar het ontwerp

Om in kaart te brengen in hoeverre het ontwerp ertoe heeft geleid dat de leerlingen zich verder hebben ontwikkeld op emotioneel gebied, is er een enquête afgenomen onder de leerlingen, er zijn 8 leerlingen bevraagd in een diepte-interview (een verdeling van leerlingen die negatief, gematigd negatief, gematigd positief en positief hebben gereageerd op de vragen in de enquête) en de groepsleerkracht is bevraagd in een interview. Dit interview is te vinden in bijlage E10. Hier volgt een overzicht van de resultaten:



Figuur 2: Weergave resultaten enquêtevraag 1

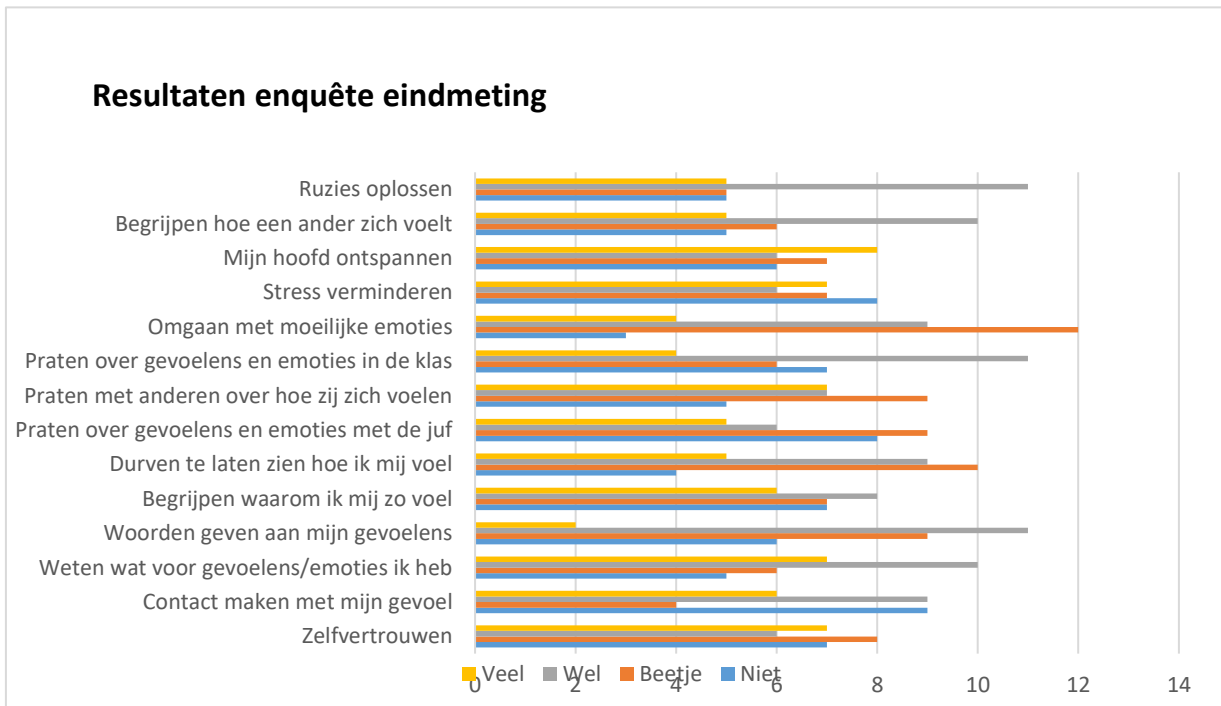


Figuur 3: Weergave resultaten enquêtevraag 1

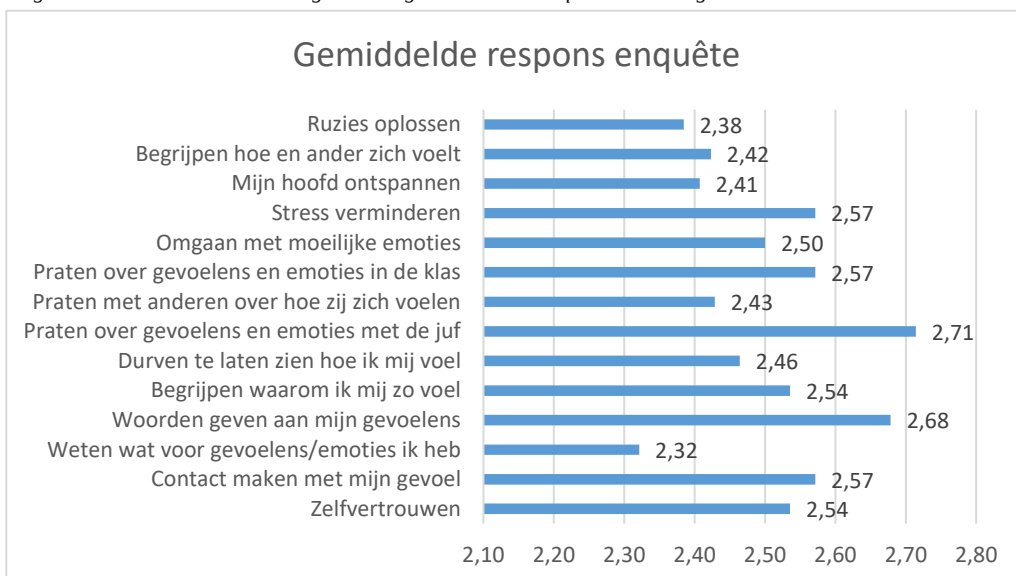


Figuur 4: Weergave resultaten enquêtevraag 3

De resultaten van de toets emotiewoorden worden niet in dit verslag opgenomen. Doordat de toets nu door meer leerlingen is gemaakt, kan er geen betrouwbare vergelijking gemaakt worden om te meten of er groei is. Het valt ook niet te achterhalen welke leerlingen de toets in de nulmeting hebben gedaan, omdat de toets destijds anoniem is afgenomen.



Figuur 5: Groei emotionele vaardigheden volgens resultaten enquête eindmeting.



Figuur 6: Gemiddelde groei volgens resultaten enquête eindmeting.

Aan de hand van de resultaten van de enquêtes is er met 8 leerlingen een diepte-interview afgenomen. Er is gekozen om leerlingen te kiezen die heel uiteenlopende antwoorden hebben gegeven in de enquête. Zo zijn er leerlingen die positief zijn over het spel en de oefeningen geïnterviewd, maar ook leerlingen die dit als gematigd positief, gematigd negatief of negatief hebben ervaren. De interviewleidraad is te vinden in bijlage E.10. Wat opvalt is dat de leerlingen voornamelijk het spel ‘uitbeelden’ als positief noemen en dat de Mindfulness oefeningen door 6 van de 8 leerlingen als rustig worden ervaren. Enkele oefeningen worden thuis toegepast. Visualiseren en de bodyscan worden genoemd als oefeningen om vaker toe te passen in de klas, hoewel 5 leerlingen aangeven dat er geen specifieke oefeningen zijn die zij zouden willen herhalen. Daarvan

geeft 1 leerling aan wel ontspanningsoefeningen te willen doen voorafgaand aan een toets. 1 Leerling noemt dat ontspanningsoefeningen tussen de lessen door gedaan kunnen worden. De leerlingen geven verschillende antwoorden op de vragen wat zij geleerd hebben en in welke vaardigheden zij wel/niet gegroeid zijn. Meerdere leerlingen geven antwoorden waaruit blijkt dat zij beter begrijpen hoe zij zich voelen en hoe een ander zich voelt. 1 Leerling geeft aan dat het onderzoeksontwerp nergens bij geholpen heeft. Wat verder opvalt is dat 5 leerlingen aangeven dat er niets is veranderd in de manier waarop de leerlingen worden uitgenodigd om over gevoelens en emoties te praten in de klas. 2 Leerlingen geven aan dat het wel opener is geworden.

In een interview geeft de leerkracht aan dat het onderzoeksontwerp haar genoeg handvatten biedt om te werken aan de emotionele ontwikkeling van leerlingen in groep 7-8 en dat het onderzoeksontwerp haar kan helpen om de leerlingen uit te nodigen tot gesprek over gevoelens en emoties. Ze noemt dat het spel haar helpt om emoties bespreekbaar te maken, maar zij denkt dat het beter is om een aparte kring te vormen voor groep 7 en voor groep 8 i.v.m. de veiligheid. Ze kan uit de voeten met het advies omtrent het omgaan met de emoties van leerlingen (te vinden in de bijlage F). Ze denkt dat ze met behulp van het onderzoeksontwerp de stappen tot zelfbewustzijn en zelfregulatie met de meeste leerlingen wel kan zetten. Ze geeft aan zelf niet direct veranderingen waar te nemen op sociaal-emotioneel vlak als ze zo de klas in kijkt, maar ze heeft hier ook geen gesprekken over gehad met de leerlingen.

4.3 Conclusie onderzoek naar het ontwerp

4.3.1 Conclusie ontwerp

In de conclusie wordt antwoord gegeven op de vraag: ‘In hoeverre voldoet het ontwerp ‘lekker-in-je-vel-spel (Baseler, 2012) & map Mindfulness oefeningen’ in de praktijk?’.

Uit de resultaten van het eindonderzoek kan geconcludeerd worden dat alle leerlingen, op één na, volgens zichzelf door het ontwerp gegroeid zijn in hun emotionele vaardigheden. Welke vaardigheden dit zijn verschilt per leerling, afhankelijk van de beginsituatie. Het lekker-in-je-vel-spel (Baseler, 2012) wordt door de meeste leerlingen in groep 7-8 op de onderzoeksschool als (beetje) leuk en leerzaam ervaren en de Mindfulness oefeningen worden door de meeste leerlingen als leuk, leerzaam en/of rustgevend ervaren. Het ontwerp biedt de leerkracht in groep 7/8 genoeg handvatten om lessen te geven in emotionele ontwikkeling en om met de emoties van de leerlingen om te gaan. Uit het praktijkonderzoek is gebleken dat er in groep 7-8 op de onderzoeksschool bijna nooit over gevoelens en emoties werd gepraat, terwijl 62,50 van de leerling dit wel belangrijk vindt. Het lekker-in-je-vel-spel en de Mindfulness oefeningen geven de leerkracht in groep 7/8 op de onderzoeksschool handvatten om de leerlingen uit te nodigen tot gesprek. Of dit ook daadwerkelijk leidt tot meer gesprekken over gevoelens en emoties, is nog onduidelijk.

4.3.2 Beantwoording hoofdvraag ‘Hoe kan een leerkracht in het basisonderwijs de emotionele ontwikkeling van de leerlingen in groep 7-8 stimuleren?’

De leerlingen in groep 7/8 bevinden zich in de latentiefase (Hooijmaaijers et al., 2011). Leerlingen zijn in deze fase in staat om van een afstandje naar zichzelf te kijken, kunnen emoties beter verwoorden, hebben ervaring opgedaan met verschillende emoties en er is een begin gemaakt met de bewustwording (Hooijmaaijers et al., 2011). Aangeraden wordt om in deze fase te werken aan bewustzijnsontwikkeling en zelfreflectie (Hooijmaaijers et al., 2011).

Op diverse manieren kan een leerkracht werken aan het stimuleren van de vijf componenten zelfbewustzijn, zelfregulatie, motivatie, empathie en sociale vaardigheden van emotionele intelligentie volgens Goleman (2011). Ook is het belangrijk om de woordenschat van de leerlingen

betreft emoties te vergroten. In dit onderzoek zijn het lekker-in-je-vel-spel (Baseler, 2012) en een map met Mindfulness oefeningen ingezet als middelen die de leerlingen doen groeien in hun emotionele vaardigheden. Deze middelen bieden een leerkracht in groep 7-8 handvatten om lessen te geven in emotionele vaardigheden, om de leerlingen uit te nodigen tot gesprek en om met de emoties van leerlingen om te gaan. Een leerkracht in het basisonderwijs kan de emotionele ontwikkeling van leerlingen in groep 7-8 dus stimuleren door het inzetten van het lekker-in-je-vel-spel (2012) en de map met Mindfulness oefeningen, te vinden in bijlage F.

5 Discussie

Bij het uitvoeren van dit onderzoek zijn enkele vragen en discussiepunten ontstaan. Deze zijn te vinden in dit hoofdstuk. Daarnaast worden er in dit hoofdstuk aanbevelingen gedaan voor de praktijk en er worden suggesties gegeven voor een vervolgonderzoek.

5.1 Vragen en discussiepunten

Emoties uiten

Een interessant discussiepunt dat de onderzoeker tegen is gekomen in de literatuur is de vraag of emoties vrijgelaten of ingedamd zouden moeten worden. Dit onderzoek is gericht op stimuleren van het uiten van emoties. Volgens Fischer (2010) is het echter niet per se goed om emoties te uiten. Fischer (2010) is namelijk van mening dat emoties soms ingedamd moeten worden, omdat emoties onszelf en anderen schade zouden kunnen berokkenen. Ook omschrijft Fischer (2010) dat boosheid schadelijk kan zijn voor ons hart en dat het vrijlaten van boosheid niet per se de boosheid oplost. Servant-Schreiber (2015) beaamt dat het vrijlaten van emoties onze relaties met anderen zou kunnen aantasten, maar hij benadrukt dat het onderdrukken emoties schadelijk kan zijn voor onze gezondheid. Zo zou het onderdrukken van zogenaamde negatieve emoties nog schadelijker voor onze gezondheid zijn dan de negatieve emoties zelf. Het inhouden van emoties kost ons lichaam enorm veel energie, waardoor het uitgeput raakt en stress gerelateerde klachten toenemen. Mensen die hun emoties extreem onderdrukken, verliezen op den duur het contact met de signalen van het emotionele brein, waardoor er over grenzen heen wordt gegaan en/of een persoon ongevoelig wordt. Dit gebeurt met kinderen als zij leren dat zij hun emoties niet mogen tonen of dat bepaalde emoties niet geuit mogen worden. Servant-Schreiber (2015) omschrijft wel dat het nodig is om met het cognitieve brein het emotionele brein te controleren, zodat emotionele reacties geen buitenproportionele vormen aannemen.

Betrouwbaarheid onderzoek

Er zijn enkele punten in dit onderzoek die de onderzoeker wellicht anders had kunnen doen en punten die de resultaten van dit onderzoek mogelijk hebben beïnvloed. Zo zijn de enquêtes die zijn afgenomen in de voormeting anoniem ingevuld. De onderzoeker heeft hiervoor gekozen met de bedoeling om de betrouwbaarheid te verhogen, doordat leerlingen dan misschien eerlijker en opener durven te zijn. Het anoniem laten invullen van de enquêtes heeft echter tot gevolg gehad dat het maken van een adaptief ontwerp niet mogelijk is geweest. Aan de hand van de gemiddelden heeft de onderzoeker, weliswaar zonder het verhaal achter de aantallen te verliezen, een beeld geschetst van welke vaardigheden de leerlingen in groep 7-8 op de onderzoeksschool over het algemeen al onder de knie hadden en welke vaardigheden nog ontwikkeld dienden te worden met behulp van het ontwerp. Het blijkt echter uit de eindmeting dat het per leerling verschilt in welke emotionele vaardigheden zij zijn gegroeid, afhankelijk van de beginsituatie. Het ontwerp had misschien sterker kunnen zijn, wanneer het beter had aangesloten bij de beginsituatie per leerling door leerlingen te clusteren in groepjes of om het ontwerp aan een deel van de leerlingen aan te bieden.

De voormeting is uitgevoerd in de groep 7-8, zoals deze was voor februari, bestaande uit 23 leerlingen. Tijdens het afnemen van de toetsen en enquêtes was er een griep epidemie, waardoor niet bij alle leerlingen de voormeting is afgenomen. Na maart zijn er twee groepen gaan fuseren, waardoor deze groep 7-8 tijdens het uitvoeren van het ontwerp bestond uit 33 leerlingen. Met de 27 aanwezige leerlingen is de eindmeting afgenomen. Deze wisseling in aantallen kan invloed hebben op de uitkomsten van het onderzoek, waardoor er vraagtekens gezet kunnen worden bij de betrouwbaarheid van het onderzoek.

De leerkracht geeft aan dat het ontwerp haar handvatten biedt om de leerlingen uit te nodigen tot gesprek over gevoelens en emoties in de klas. Of het ontwerp er ook daadwerkelijk toe leidt dat er meer over gevoelens en emoties wordt gepraat in de klas, is niet duidelijk. De leerkracht heeft het ontwerp nog niet zelf toegepast. Misschien was het beter geweest om de leerkracht te laten participeren in de uitvoering van het ontwerp.

5.2 Aanbevelingen voor de praktijk

Bij het monitoren en het meten van het ontwerp zijn enkele aanbevelingen voor het toepassen van het onderzoeksontwerp in de praktijk naar voren gekomen:

- Bij het inzetten van het lekker-in-je-vel-spel (Baseler, 2012) is het aan te raden om de emoties met de leerlingen te bespreken. Het gaat hierbij zowel om de betekenis van het woord, als hoe het woord voelt en hoe je dit aan een ander kunt zien.
- Wat betreft de organisatie valt het af te raden om de Mindfulness oefeningen toe te passen terwijl de kinderen zitten in een kring. Het is namelijk niet verplicht de ogen te sluiten, dus mocht er een leerling in de groep zijn die niet goed meedoet, dan wordt er contact gezocht met anderen. Dit wordt als erg storend ervaren. Een andere opstelling, bijvoorbeeld in een tafelgroepje met de stoelen naar voren en alle neuzen naar het bord, werkt beter. Bij een visualisatie kunnen de leerlingen hun hoofd op de tafel leggen. Bij oefeningen, waarbij de adem een rol speelt, is het handiger om te kiezen voor een rechtop zittende houding.
- Het valt aan te raden een Mindfulness oefening te laten volgen door een verwerkingsopdracht, bijvoorbeeld door het maken van een tekening of een ander kunstwerk. De onderzoeker heeft ervaren dat dit makkelijker uitnodigt tot het uitwisselen van ervaringen tussen de leerlingen onderling en in de groep. Dit is echter geen noodzaak, maar wel een plus.
- Leerlingen geven aan dat het doen van Mindfulness oefeningen prettig kan zijn tussen de lessen door en voorafgaand aan een toets, zodat de leerlingen tot rust komen.

5.3 Suggesties voor vervolgonderzoek

Het zou interessant kunnen zijn om in een vervolgonderzoek op de onderzoeksschool op schoolniveau te kijken hoe vanaf groep 1 t/m groep 8 gewerkt kan worden aan de emotionele ontwikkeling. De onderzoeker kreeg namelijk vanuit verschillende leerkrachten op de school de vraag om onderzoek in hun klas te doen. Een volgende onderzoeker zou dieper in kunnen gaan op de verschillende fasen in het emotionele ontwikkelingsproces van een basisschoolkind om bijvoorbeeld een doorlopende leerlijn te ontwikkelen voor alle klassen. Wanneer er op schoolniveau onderzoek gedaan zou worden naar de emotionele ontwikkeling van de leerlingen, zouden ook het team en de ouders hierbij betrokken kunnen worden. Allen hebben een belangrijke rol binnen het begeleiden van de emotionele ontwikkeling van het kind. Het werken aan de emotionele ontwikkeling van de leerlingen zou dan een plek kunnen krijgen binnen het beleid van de school.

6 Literatuurlijst

- Barrett, L. F., Lewis, M. & Haviland-Jones, J. M. (2016). *Handbook of emotions*. New York: Guilford Publications.
- Baseler, M. (2012). *Lekker-in-je-vel-spel*. Amsterdam: Dubbelzes.
- Brandsma, R. & Langenberg, G. (2013). *Mindfulkids, Heartfulkids. Een boek voor kinderen over aandacht en vriendelijkheid*. Leuven: Lannoo Campus.
- Bryson, T. P. & Siegel, D. J. (2013). *Het hele brein het hele kind. 12 Revolutionaire strategieën om de ontwikkeling van je kind te stimuleren*. Schiedam: Scriptum.
- Boogaard, M. (2016). *Anders kijken naar autisme*. Utrecht: Uitgeverij AnkhHermes.
- Capurso, V., Crescentini, C., Fabbro, F. & Furlan, S. (2016). Mindfulness-Oriented Meditation for Primary School Children: Effects on Attention and Psychological Well-Being. *Frontiers in Psychology*, 7, z.p.
- Carmody, J., Congleton, C., Gard, T., Hölzel, B. K., Lazar, S. W., Vangel, M. & Terramsetti, S. M. (2011). Mindfulness practice leads to increases in regional brain gray matter density. *Psychiatry Research*, 191(1), 36-43.
- Damasio, A. (2003). *Ik voel dus ik ben. Hoe gevoel en lichaam ons bewustzijn vormen*. Noord-Holland: Wereldbibliotheek.
- Damasio, A. (1994). *Descartes' Error: Emotion, rationality and the human brain*. Verkregen via https://bdgrdemocracy.files.wordpress.com/2014/04/descartes-error_antonio-damasio.pdf
- Davidson, R. J., et al. (2003). Alterations in brain and immune function produced by mindfulness meditation. *Psychosomatic Medicine*, 65, 564-570.
- Depuydt, A. (2003). *Verbondenheid als antwoord op 'de-link-wentie'*. Leuven: Acco.
- Donk, C. van der & Lanen, B. van (2015). *Praktijkonderzoek in de school*. Bussum: Coutinho.
- Dorjee, D. & Vickery, C. E. (2016). Mindfulness Training in Primary School Decreases Negative Affect and Increases Meta-Cognition in Children. *Frontiers in Psychology*, 6, z.p.
- Ekman, P. (2014). *Gegrepen door emoties. Wat gezichten zeggen*. Noord-Holland: Nieuwezijds.
- Ekman, P., Friesen, W. V. & Sorenson, E. R. (1969). Pan-cultural Elements in Facial Displays of Emotions. *Science*, 164, 86-88.
- Ekman, P. (1978). Universals and Cultural Differences in Facial Expressions of Emotion. *Journal of personality and social psychology*, 33 (4), 712-717.
- Fischer, A. (2010). *De zin en onzin van emoties*. Amsterdam: Bert Bakker.
- Gaser, C., Lepore, N., Luders, E. & Toga, A. W. (2009). The Underlying Anatomical Correlates of Long-term Meditation: Larger Hippocampal and Frontal Volumes of Gray Matter. *Neuroimage*, 45, 672-678.
- Goleman, D. (2011). *Emotionele intelligentie als sleutel tot succes*. Amsterdam: Business Contract.
- Goleman, D. (2013). *Het brein en emotionele intelligentie*. Amsterdam: Business Contract.
- Hooijmaaijers, T., Stokhof, T. & Verhulst, F. (2011). *Ontwikkelingspsychologie voor leerkrachten basisonderwijs*. Assen: Van Gorcum.
- Kabat-Zinn, J. (2008). *Waar je ook gaat, daar ben je. Meditatie in het dagelijks leven*. Utrecht: Kosmos.
- Klamer-Hoogsma (2012). *Klassenmanagement*. Groningen: Noordhoff.
- Laevers, F. & Heylen, L. (2013). *Een procesgerichte aanpak voor 6- tot 12-jarigen in het basisonderwijs*. Averbode: CEGO.
- Liebertz, C. (2008). *Emotionele intelligentie spelenderwijs ontwikkelen. Theorie en praktijk van de gevoelsontwikkeling bij kinderen*. Katwijk: Panta Rhei.
- Mayer, J. D. & Salovey, P. (1990). Emotional Intelligence. *SAGE Journals*, 9(3), 185-211.
- Platvorm Onderwijs2032 (2016). *Ons Onderwijs2032 Eindadvies*. Den Haag: Platvorm

Onderwijs2032.

- Robinson, K. (2015). *Creatieve scholen. Een revolutionaire methode over hoe we onze kinderen moeten lesgeven*. Houten: Spectrum.
- Scherder, E. (2016). *Laat je hersenen niet zitten. Hoe lichaamsbeweging de hersenen jong houdt*. Amsterdam: Athenaeum.
- Servant-Schreiber (2015). *Uw brein als medicijn. Zelf stress, angst en depressie overwinnen*. Utrecht: Kosmos.
- Siegel, D. J. (2010). *Mindsight: The new science of personal transformation*. New York: Bantam books trade paperbacks.
- Snel, E. (2012). *Stilzitten als een kikker*. Utrecht: Ten Have.
- Suslo, O. (n.d.). *De gezichten van vastgestelde kinderen met verschillende emoties* [illustratie]. Verkregen via: <https://nl.dreamstime.com/stock-illustratie-de-gezichten-van-vastgestelde-kinderen-met-verschillende-emoties-image41052814>
- SLO (n.d.) *Leerlijnen*. Verkregen via <http://sociaalemotioneel.slo.nl/thema/algemeen/leerlijnen/>.
- Wij-leren (n.d.). *Begrip: Sociaal-emotionele ontwikkeling*. Verkregen via <http://wij-leren.nl/sociaal-emotionele-ontwikkeling.php>.

7 Bijlagen

- A. Evaluatie
- B. Poster
- C. Verklaring uitvoering praktijk
- D. Verklaring gedragscode onderzoek
- E. Meetinstrumenten en uitwerking
 - E.1 Toets gevoelswoorden
 - E.2 Toets 'Kun jij gezichten lezen?'
 - E.3 Interviewvragen leerlingen groep 7-8
 - E.4 Interviewvragen leerkracht groep 7-8
 - E.5 Aanvullende interviewvragen leerkracht
 - E.6 Analyse toets 'Kun jij gezichten lezen?'
 - E.7 Toets emotiewoorden (2)
 - E.8 Enquête (2)
 - E.9 Interviewvragen leerkracht groep 7-8 (2)
 - E.10 Interviewvragen leerlingen groep 7-8 (2)
- F. Beschrijving ontwerp
- G. Afbeeldingen uitvoeren ontwerp in de praktijk

A. Evaluatie

Drie jaar geleden schreef ik een brief naar de examencommissie over de onderwerpskeuze voor de bachelorthesis. Ik ben van mening dat de keuze voor het onderwerp een vrije keuze zou moeten zijn, zodat studenten zich met hun bachelorthesis kunnen onderscheiden. Er zijn tig andere vakgebieden dan taal en rekenen die interessant en waardevol kunnen zijn om te onderzoeken. Ik ben een persoon die graag nieuwe dingen onderzoekt, ontdekt en ontwikkelt. Een onderzoek naar een domein binnen taal en rekenen ervaar ik niet als motiverend en innoverend. Door het doen van dit onderzoek heb ik een eigen visie ontwikkeld op sociaal-emotioneel leren.

Naar aanleiding van mijn vorige onderzoek was mijn interesse gewerkt voor het begrip emotionele intelligentie. Ik had me al enigszins verdiept in de literatuur en zag al een koppeling met Mindfulness en yoga. Vol enthousiasme ben ik dan ook begonnen aan mijn onderzoek naar het stimuleren van de emotionele ontwikkeling. Dat ik dit onderzoek niet kon uitvoeren in mijn oude stagegroep was een teleurstelling. Verheugd was ik echter toen ik een enthousiast telefoontje kreeg van de groepsleerkracht van groep 7-8 op de onderzoeksschool, met de vraag of ik mijn onderzoek wilde uitvoeren in haar groep. In eerste instantie wilden wij allebei graag onderzoeken of Mindfulnessyoga de emotionele ontwikkeling van de leerlingen zou kunnen stimuleren, maar puur intuïtief voelde er iets niet goed. Cognitief leek er op dat moment niks aan de hand te zijn, dus begon ik mijn onderzoek in de literatuur. Toen ik een brief schreef aan de ouders omtrent de voormeting, werd mij duidelijk waar dit gevoel vandaan kwam. Eén van de ouders is naar de directrice gestapt met de mededeling dat yoga toch echt niet past binnen een Christelijke school. Mindfulness mocht echter wel, want dat is wetenschappelijk bewezen. Dat het onderzoek niet over mijn passie yoga mocht gaan, was een grote, verdrietige teleurstelling. Ik begreep het echter wel, gezien de associatie met Boeddha en de oorsprong van de yogafilosofie. Al snel wist ik de knop om te zetten om weer positief door te gaan.

Het doen van dit onderzoek was heel leerzaam, maar op sommige punten niet makkelijk. Zo was ik de eerste helft van het jaar nog herstellende van een burn-out. Hoofdpijn belemmerde mij bij het lezen van de literatuur en het werken op de laptop. Een klas vol kinderen zorgde voor overprikkeling. Daarnaast ben ik redelijk chaotisch aangelegd, wat niet erg praktisch, maar wel erg komisch is geweest. Zo heb ik verscheidene keren gelachen om mezelf wanneer ik weer eens iets verkeerd had opgeslagen op mijn laptop, waardoor ik de helft kwijt was en alles dus weer opnieuw moest uittypen. Ik heb ook de fantastische nerd eigenschap dat ik alles heel uitgebreid en tot op de bodem wil uitzoeken, waardoor ik op een gegeven moment in de literatuur verzand raakte in de vele discussies rondom emoties en de werking van het menselijke lichaam en de psyche. Tja, het was ook zo interessant allemaal! Gelukkig was daar mijn thesisbegeleidster Véronique die mij uit het geletterde moeras tilde, waardoor ik ook eens een begin kon maken met het onderzoek in de praktijk.

Door het maken van de bachelorthesis ben ik gegroeid in mijn kennis als leerkracht en als Mindfulnessyoga docent en ik ben gegroeid in mijn onderzoeksvaardigheden. Literatuurstudie vind ik machtig interessant, maar het ontwerpen en analyseren van meetinstrumenten vind ik minder leuk. Ik weet nu wel beter hoe ik een meetinstrument kan ontwerpen en hoe ik gegevens kan omzetten naar grafieken en hoe ik deze moet interpreteren. Ik heb door mijn uitgebreide voormeting geleerd dat het makkelijker is de data te reduceren tot het broodnodige, want hoe meer data, hoe meer werk! Het doen van een onderzoek naar een vrij onderwerp is meer werk, want je moet alles zelf verzinnen, maar wat mij betreft is het de moeite dubbel en dwars waard! Ik ben erg trots op het resultaat van mijn onderzoek ☺

B. Poster

C. Verklaring uitvoering in de praktijk

E.1 Toets gevoelswoorden

Opdracht 1: Gevoelswoorden zijn woorden voor gevoelens. Zet een groene streep onder de woorden die je kent een rode streep onder de woorden, waarvan je weet hoe ze voelen.

gelukkig	enthousiast	machteloos	opgelucht	gefrustreerd	schuldig
ontspannen	veilig	onzeker	schaamte	wanhopig	zorgeloos
boos	vertrouwd	trots	verdrietig	vrolijk	zenuwachtig
gespannen	heimwee	woedend	teleurgesteld	verward	dankbaar
prikkelbaar	hoopvol	zeker	afschuw	tevreden	vrij
positief	liefdevol	verrast	sterk	opgelucht	ontroerd
kalm	bang	actief	leeg	waardevol	nieuwsgierig
somber	blij	eenzaam	verliefd	jaloers	gezond
geschokt	minachting	vrees	plezier		

Opdracht 2: Zijn deze gevoelens positief of negatief? Zet een kruisje in het juiste vakje. P = positief, N = negatief.

	P	N		P	N
hoopvol			onzeker		
geschokt			minachting		
zeker			vrij		
afschuw			ontroerd		
tevreden			vertrouwd		
vrij			machteloos		
somber			gefrustreerd		
zorgeloos			kalm		
eenzaam			leeg		
liefdevol			actief		
prikkelbaar			verrast		
wanhopig			opgelucht		
waardevol			vrees		

Opdracht 3: Welk gevoel past het best bij welk verhaaltje? Kies uit de volgende gevoelens: woede, vrees, verdriet, afschuw, minachting, verrassing, plezier.

- 1) Jop heeft ruzie met Mariska. Ze staan in de supermarkt tegen elkaar te schreeuwen.

- 2) Er zijn veel mensen op de begrafenis van opa Henk gekomen. Toen de kist in de grond werd getild, moesten sommige mensen huilen.

- 3) In de keuken stinkt het naar rotte eieren. Ik knijp mijn neus dicht.

- 4) Jesper en Mieke kijken een horrorfilm. Mieke vindt het eng en verstopt haar gezicht achter een kussen.

- 5) Meester Mark maakt een grapje. De hele klas moet lachen.

- 6) Piet houdt niet van Marokkaanse mensen. Hij zegt: 'Ik heb een hekel aan Marokkanen. Stuur dat nare volk maar terug naar hun eigen land.'

- 7) Ellen heeft een feestje georganiseerd voor Lisette. Lisette weet daar niks van. Ze weet alleen dat ze om zeven uur bij restaurant 'Hanekamp' moet zijn. Als Lisette om zeven uur bij het restaurant aan komt, ziet ze al haar vrienden staan met cadeautjes. Dat had ze niet verwacht.

E.2 Toets 'Kun jij gezichten lezen?'

Kies uit: woede, vrees, verdriet, afschuw, minachting, verrassing, plezier.

1.	
2.	
3.	
4.	
5.	
6.	
7.	
8.	
9.	
10.	
11.	
12.	
13.	
14.	

E.3 Interviewvragen leerlingen groep 7-8

Vinden jullie het belangrijk om te leren over gevoelens en emoties op school?

Hebben jullie op school geleerd over gevoelens en emoties van jezelf en van een ander? Wat heb je bijvoorbeeld geleerd?

Leren jullie op dit moment over gevoelens en emoties in de klas? Wat vinden jullie van die lessen?

Dat wat je leert in de les, gebruik je dat ook buiten de les?

Wat heb je bijvoorbeeld geleerd wat je ook buiten de les gebruikt?

(Wat) hebben jullie geleerd over:

- Voelen in je lichaam hoe je je voelt? Woorden geven aan hoe je je voelt? Emotiewoorden?
- Hoe je kunt omgaan met moeilijke emoties? Omgaan met stress? Omgaan met conflicten?
- Wat je kunt doen als je negatief denkt of piekert?
- Hoe je jezelf kunt motiveren om doelen te bereiken? Positief denken over jezelf?
- Over je verplaatsen in een ander en omgaan met anderen? Hebben jullie ook geleerd over hoe je aan iemands gezicht of houding kunt zien hoe diegene zich voelt?

Wordt er in de klas over gevoelens en emoties gepraat? Hoe komt dat?

Durven jullie te laten zien hoe je je voelt en daarover te praten in de klas? Waar ligt dat aan?

Nodigt de juf jullie uit om in de klas te praten over gevoelens en emoties? Hoe doet ze dat?

Zou ze dat beter kunnen doen? Wat zou ze dan bijvoorbeeld kunnen doen?

Wat zouden jullie graag willen leren op het gebied van gevoelens en emoties?

Willen jullie hier nog iets over kwijt?

E.4 Interviewvragen leerkracht groep 7/8

Waarom vind jij gevoelens en emoties belangrijk in het algemeen en in de groep?

Weet je wat het verschil is tussen gevoelens en emoties? *Dit onderzoek gaat vooral in op emoties.*

Hoe ga je om met emoties van jezelf? En van leerlingen in je groep?

Laat je in de klas zien hoe jij je voelt?

Bespreek je emotioneel beladen onderwerpen of ga je dit liever uit de weg?

In hoeverre ben jij sensitief en responsief?

Vind je dat het een taak is van de school om aan de emotionele ontwikkeling van leerlingen te werken of vind je dat dit een taak is van de ouders/verzorgers?

Hoe werk jij op dit moment in groep 7/8 aan de emotionele ontwikkeling?

Weet je wat emotionele intelligentie inhoudt en ken je de verschillende componenten?

- Zelfbewustzijn: Hoe stimuleer jij de leerlingen om hun gevoelens te (h)erkennen in zichzelf en deze te verwoorden?
- Zelfregulatie: Hoe stimuleer jij de leerlingen om met hun emoties om te gaan? (bijvoorbeeld uiten, kalmeren, communiceren).
- Motivatie: Hoe stimuleer jij de leerlingen om zichzelf te motiveren om doelen te bereiken en om positief over zichzelf te denken?
- Empathie: Hoe stimuleer jij de leerlingen om zich in een ander te verplaatsen?
- Sociale vaardigheden: Hoe stimuleer jij de leerlingen om om te gaan met emoties van anderen en zich te ontwikkelen in sociale vaardigheden? *Bijvoorbeeld conflicthantering, samenwerken en relaties onderhouden.*

Op wat voor manier stimuleer je de leerlingen om te communiceren over hun gevoelens en emoties in de klas?

Welke componenten van emotionele intelligentie verdienen meer aandacht in jouw groep?

Heb je zelf ideeën over hoe je aan deze componenten zou kunnen werken in je groep?

Wat zou je zelf graag willen leren op het gebied van emotionele ontwikkeling in jouw rol als leerkracht?

Wil je hier nog iets over kwijt?

E.5 Aanvullende interviewvragen leerkracht

Wordt er op dit moment gewerkt aan zelfreflectie? Hoe?

Besteed je aandacht aan gevoelens die voortkomen uit: lichamelijke veranderingen, de relatie met leeftijdsgenoten en de toegenomen druk van ouders en de confrontatie met eigen mogelijkheden en beperkingen i.v.m. Cito's en schoolkeuze?

Geef je alle leerlingen erkenning en waardering?

Hoe werk je aan het versterken van de groepsbinding en de groepssfeer? Heerst er in de groep een sfeer van veiligheid en vertrouwen?

Hoe stimuleer jij de leerlingen om hun gevoelens te uiten? Je noemde al één op één in gesprekken. Doe je dit wel op andere manieren? (Bijv. in kunstzinnige vorming)

Je hebt al iets verteld over hoe je met emoties van jezelf omgaat. Je noemt ze makkelijk uit de weg te schuiven, maar neem je gevoelens van jezelf dan wel serieus? In hoeverre sta jij in contact met je gevoel en kun je hierover communiceren?

E.6 Analyse toets ‘Kun jij gezichten lezen?’

	goed	fout	?	Goed	fout	?
1. verdriet	10	8	2	9	8	3
2. afschuw		20		2	17	1
3. verdriet	4	16		3	15	2
4. plezier	17	2	1	16	2	2
5. woede	2	13	5	2?	15	4
6. vrees	4	14	2	5	13	2
7. afschuw	2	16	2	9	10	1
8. woede	14	4	2	12	6	2
9. woede	1	17	2		20	
10. vrees of verrassing	14	5	1	12	5	3
11. woede	8	9	3	8	8	4
12. vrees		20		1	17	2
13. woede	12	5	3	13	3	4
14. minachting	4	15	1	4	13	3

Een andere belangrijke vaardigheid voor de emotionele ontwikkeling, met name voor empathie, is het kunnen herkennen van emoties in gezichtsexpressies van anderen. Om te toetsen in hoeverre leerlingen hiertoe in staat zijn, is gebruik gemaakt van de test: ‘Kun jij gezichten lezen?’ van Ekman (2014). Bij het analyseren van de antwoorden van de respondenten, is het opgevallen dat alle leerlingen die opgave 2 en 14 fout hebben, bij 2 woede hebben ingevuld en bij 14 plezier. Kennelijk is het bij foto 2 lastig te onderscheiden of de emotie woede of afschuw wordt getoond (afschuw is het juiste antwoord). Bij foto 14 is het lastig om te onderscheiden of het hier gaat om plezier of minachting. Gezichtsexpressies die door de meerderheid van de leerlingen juist herkend zijn, zijn verdriet op foto 1, plezier op foto 4, woede op foto 8, vrees of verrassing op foto 10 en woede op foto 13. De emoties die getoond worden op foto 2 (afschuw), 3 (verdriet), 5 (woede), 6 (vrees), 7 (afschuw), 9 (woede), 11 (woede), 12 (vrees) en foto 14 (minachting) worden door de meeste leerlingen niet juist herkend. In het ontwerp kan ingegaan worden op de gezichtsexpressies bij deze emoties om de vaardigheid van het herkennen van emoties van anderen te verhogen.

E.7 Toets emotiewoorden (2)

1) Zet een streep onder de emotiewoorden, waarvan je weet wat deze betekenen:

minachting zorgeloos prikkelbaar ontroerd gefrustreerd zeker
afschuw leeg wanhopig gezond verward
vrees machteloos waardevol liefdevol opgelucht

2) Zijn deze emotiewoorden woorden positief of negatief? Zet een kruisje in de juiste kolom.

	positief	negatief		positief	negatief
minachting			ontroerd		
afschuw			gezond		
vrees			liefdevol		
zorgeloos			gefrustreerd		
leeg			verward		
machteloos			opgelucht		
prikkelbaar			zeker		

E.8 Enquête (2)

Je hebt enkele lessen gevolgd die gaan over gevoelens en emoties. In deze enquête staan een aantal vragen die gaan over deze lessen. De onderzoeker probeert erachter te komen wat je hebt geleerd en hoe je de lessen hebt ervaren. Bedankt voor het invullen!

Wat vond je van het spel?

Wat vond je van de oefeningen?

Wat heb je geleerd?

Hoe goed hebben de lessen jou geholpen bij het groeien in deze vaardigheden?

Hokje 1= niet, hokje 2= een beetje, hokje 3= wel, hokje 4= veel.

Zelfvertrouwen	☐ ☐ ☐ ☐
Contact maken met mijn gevoel	☐ ☐ ☐ ☐
Weten wat voor gevoelens/emoties ik heb	☐ ☐ ☐ ☐
Woorden geven aan mijn gevoelens	☐ ☐ ☐ ☐
Begrijpen waarom ik mij zo voel	☐ ☐ ☐ ☐
Durven te laten zien hoe ik mij voel	☐ ☐ ☐ ☐
Praten over gevoelens en emoties met de juf	☐ ☐ ☐ ☐
Praten met anderen over hoe zij zich voelen	☐ ☐ ☐ ☐
Praten over gevoelens en emoties in de klas	☐ ☐ ☐ ☐
Omgaan met moeilijke emoties	☐ ☐ ☐ ☐
Stress verminderen	☐ ☐ ☐ ☐
Mijn hoofd ontspannen	☐ ☐ ☐ ☐
Begrijpen hoe een ander zich voelt	☐ ☐ ☐ ☐
Ruzies oplossen	☐ ☐ ☐ ☐

E.9 Interviewvragen leerkracht groep 7-8 (2)

Biedt het ontwerp genoeg handvatten om te werken aan de emotionele ontwikkeling in groep 7-8?

Kun je met behulp van het ontwerp (het advies en de oefeningen) met de leerlingen de stappen naar zelfbewustzijn en zelfregulatie zetten?

Helpt het ontwerp jou om de leerlingen uit te nodigen tot gesprek over gevoelens en emoties in de klas? Wat helpt en wat remt jou daarin?

Is er iets veranderd in de manier waarop jij omgaat met emoties van jezelf en van leerlingen in je groep?

Wat voor veranderingen neem je waar in de klas op emotioneel vlak? Voor welke leerlingen is het effect het grootst geweest?

Is er iets veranderd in de openheid over gevoelens van de leerlingen naar jou toe? Tussen de leerlingen onderling? In de groep als geheel?

Wil je hier verder nog iets over kwijt?

E.10 Interviewvragen leerlingen (2)

Wat vond je van het spel?

Wat vond je van de oefeningen?

Zijn er oefeningen die je vaker zou willen doen? Zo ja: welke?

Zijn er ook oefeningen die je buiten de les doet? Zo ja: welke?

Wat heb je geleerd?

Heb je door de lessen meer zelfvertrouwen gekregen? Hoe komt dat?

Lukt het je nu beter om contact met je gevoel te maken? Hoe komt dat?

Lukt het je nu beter om te herkennen welke gevoelens/emoties je hebt? Hoe komt dat?

Lukt het je nu beter om woorden te geven aan je gevoel? Hoe komt dat?

Heb je nieuwe emotiewoorden geleerd? Welke?

Begrijp je nu ook beter waarom je je op een bepaalde manier voelt? Hoe komt dat?

Durf je nu meer te laten zien hoe je je voelt in de klas? Hoe komt dat?

Praat je nu meer over gevoelens en emoties met de juf? En met anderen in de klas? Hoe komt dat?

Is er iets veranderd in de manier waarop jullie worden uitgenodigd om over gevoelens en emoties te praten in de klas? Wat? Wordt er nu meer over gevoelens en emoties gepraat in de klas?

Hebben de oefeningen jou geholpen om stress te verminderen en je hoofd te ontspannen? Hoe komt dat? Specifieke oefeningen of allemaal?

Is er iets veranderd in je manier waarop je met emoties van jezelf en van anderen omgaat? Wat? Begrijp je ook beter hoe een ander zich voelt?

Hebben de lessen geholpen bij het oplossen van ruzies? Op wat voor manier?

Wil je hier nog iets over kwijt?

F. Beschrijving ontwerp (map met Mindfulness oefeningen)

Mindfulness oefeningen

ter bevordering van de emotionele ontwikkeling

Inhoudsopgave

Wat is Mindfulness?

Instructies voor de leerkracht

Oefeningen

Wat voel je allemaal in je lichaam?

Bodyscan

Waar voel je welke emotie in je lichaam?

Hoe voel ik mij?

Ademoefening

Noodknop

Hartoefening

Spel: Wat heb jij op je hart?

Gedachtenwolken

Veilige plek

Innerlijk weerbericht

Bergmeditatie

Advies: Hoe kun je omgaan met emoties van leerlingen?

Wat is Mindfulness?

Mindfulness is een vorm van meditatie die is ontwikkeld door de Amerikaanse wetenschapper Jon Kabat-Zinn. Hij combineerde inzichten uit de Westerse psychologie aan Oosterse meditatietechnieken. Mindfulness meditatie draait om ‘aandachtig zijn’; je voortdurend bewust zijn van wat er zich in het hier en nu plaatsvindt. Hierbij ben je op een bepaalde manier aandachtig: doelgericht, op het huidige moment en niet oordelend (Kabat-Zinn, 2008). Het gaat hierbij om het niet oordelend observeren van een ‘object’. Objecten zijn bij Mindfulness de zintuigen, de adem, het lichaam, gevoelens en emoties, gedachten en neigingen.

Mindfulness meditatie bestaat uit verschillende oefeningen die gericht zijn op het trainen van de aandacht. De Mindfulness oefeningen in deze map zijn specifiek gericht op het voelen in het lichaam en het omgaan met gevoelens en emoties, om zodoende de ontwikkeling van de emotionele intelligentie te stimuleren. Emotionele intelligentie wordt als volgt omschreven: “Het vermogen om je eigen gevoelens en emoties en gevoelens en emoties van anderen te monitoren, om onderscheid te maken tussen gevoelens en emoties en om deze informatie te gebruiken als gids voor je denken en acties”(Salovey & Mayer, 1990, p. 3). Wetenschapper Goleman (2015) onderscheidt daarbij vijf componenten: zelfbewustzijn, zelfregulatie, motivatie, empathie en sociale vaardigheden. Mindfulness stimuleert de hersendelen die betrokken zijn bij al deze componenten, in het bijzonder bij zelfbewustzijn en zelfregulatie.

Zelfbewustzijn gaat over de mate waarin jij je bewust bent van je eigen denken, voelen en handelen. In deze map worden verschillende Mindfulness oefeningen aangeboden die de leerlingen leren om zich helder bewust te zijn van hoe zij zich voelen en van wat ervaringen met hen doen. Zij maken contact met hun binnenwereld en leren deze te observeren. Zelfregulatie gaat over de manier waarop wij met emoties omgaan. Wij kunnen meestal niet zelf kiezen welke, wanneer of in welke mate we emoties zullen voelen, maar kunnen wel kiezen wat we met emoties doen en hoe we reageren (Goleman, 2015). In deze map worden oefeningen aangeboden die de leerlingen helpen om niet te reageren vanuit de automatische piloot, maar vanuit bewust gekozen handelingen. Zij leren oefeningen om zichzelf te kalmeren bij stress en bij heftige emoties, bijvoorbeeld door een rustige, diepe buikademhaling of door het toepassen van de bodyscan. Mindfulness kan kinderen op deze manier helpen om het patroon van automatische emotionele reacties te doorbreken (Ekman, 2014).

Mindfulness stimuleert het omgaan met zowel aangename, als onaangename gevoelens en situaties. Het leert kinderen om te voelen wat er is en dit te accepteren. Dit kan hen helpen om om te gaan met de wisselvalligheden van het leven. Ook moeilijke gevoelens horen er nou eenmaal bij. Volgens Snel (2012) zorgt dit voor meer rust en balans in het leven.

Bronnen:

- Ekman, P. (2014). Gegrepen door emoties. Wat gezichten zeggen. Noord-Holland: Nieuwezijds
Kabat-Zinn, J. (2008). Waar je ook gaat, daar ben je. Meditatie in het dagelijks leven. Utrecht:
Kosmos Uitgevers.
Mayer, J. D. & Salovey, P. (1990). Emotional intelligence. Verkregen op 8 november 2016, via
http://www.unh.edu/emotional_intelligence/EIAssets/EmotionalIntelligenceProper/EI1990%20Emotional%20Intelligence.pdf
Snel, E. (2012). Stilzitten als een kikker. Utrecht: Uitgeverij Ten Have

Instructies voor de leerkracht

In deze map zijn een aantal Mindfulness oefeningen opgenomen. De oefeningen zijn aangeboden in 6 introductielessen. De oefeningen kunnen herhaald worden door de leerkracht voor onderhoud. Hoe meer oefening, hoe beter de oefeningen worden ingesleten. Dit kan helpen bij het bewust zijn van en omgaan met emoties en stimuleert zo de emotionele ontwikkeling van de leerlingen. De leerkracht hoeft niet uitgebreid stil te staan bij de introducties, de oefening kort inleiden is voldoende.

Hoe de Mindfulness oefeningen begeleid dienen te worden:

De Mindfulness oefeningen kunnen voorgelezen worden door de leerkracht. Hierbij is het belangrijk om te weten dat je een Mindfulness oefening op een andere manier voorleest dan hoe je een verhaal voorleest. De Mindfulness oefeningen worden op een rustige, langzamere manier voorgelezen en met een vlakke stem. De stem gaat niet de hoogte of de laagte in. Het is raadzaam om dit te oefenen alvorens de oefeningen aan te bieden.

Voordat de oefening voorgelezen wordt, is het belangrijk om aandacht te besteden aan een goede meditatiehouding. In de klas wordt de meditatie vaak zittend op een stoel uitgevoerd. De stoelhouding kun je als volgt begeleiden:

‘Kom rechtop zitten op je stoel, zet je benen iets uit mekaar op de grond, je rug tegen de leuning en je hoofd recht boven je lijf. Sluit je ogen en voel hoe je hier zit’

Het kan ook zijn dat de leerlingen op de grond liggen, bijvoorbeeld in de gymzaal. De liggende houding kan als volgt begeleid worden:

‘Kom liggen op je rug. Leg je armen langs je lichaam en je benen een stukje uit elkaar. Span al je spieren aan en laat ze dan weer los. Laat je voeten naar buiten vallen en sluit je ogen.’

Na het voorlezen van de oefening volgt de enquiry. Dit is een uitnodiging tot gesprek, geen verplichting. Het onderwerp van het gesprek is datgene wat de leerlingen tijdens de oefening zijn tegengekomen. De rol van de leerkracht is het stellen van vragen die de leerling tot een hoger niveau van bewustzijn tillen. De leerkracht kan de volgende vragen stellen:

- Wie wil er iets delen over de oefening?
- Wat ben je tegengekomen tijdens de oefening? Waar voelde je dat? Kun je dat gevoel precies omschrijven? Hoe erg was het gevoel? Wat deed dit met je? Was het er de hele tijd of ging het weer weg? Merkte je dat je wilde reageren? Heb je dat ook gedaan? Kun je ook proberen om niet te reageren? Wat gebeurt er dan?
- Heb je iets nieuws kunnen ontdekken? Iets dat je van tevoren nog niet wist?
- Waren er ook gedachten? Lukte het je om met je aandacht terug te gaan naar de oefening?
- Waren er gevoelens/emoties? Waar voelde je dit in het lichaam?

Overige informatie:

- Als een leerling niet mee wil doen met een oefening, dwing de leerling hier dan niet toe. Het kan voor sommige leerlingen heftig zijn om met hun aandacht naar binnen te gaan. Laat de leerling een niet storende activiteit doen, bijvoorbeeld zachtjes een tekening maken.
- Als er emoties naar boven komen tijdens een oefening, geef hier dan de ruimte toe. Je kunt doorgaan met de oefening en na afloop vragen of diegene hier iets over wil delen. Het is ook niet altijd wenselijk om meteen te troosten. Vraag de leerling waar hij/zij behoefte aan heeft.
- Zorg indien mogelijk voor zo weinig mogelijk afleiding tijdens de oefening. Het is het prettigst om de oefening in een rustige omgeving te doen.

- Het is normaal dat leerlingen niet helemaal stilzitten tijdens de oefening. Wiebelen en friemelen mag, als het maar niet te veel stoort voor de andere leerlingen.
- Het is niet verplicht om de ogen dicht te doen. Niet alle leerlingen vinden dit fijn. De ogen kunnen ook geloken worden gehouden door de ogen naar een punt op de grond te richten.
- Als de leerlingen moe geworden zijn en activatie gewenst is, kan het lichaam wakker gemaakt worden door te schudden, te kloppen of te masseren.
- Blijf benadrukken dat het normaal is dat er gedachten zijn en dat de aandacht soms afdwaalt. Leer de leerlingen dit op te merken en de aandacht terug te brengen naar de oefening.

Oefeningen
Gevoelens
Doel korte termijn: Aan het einde van de les kunnen de kinderen stilstaan bij hun gevoelens en deze benoemen. Doel lange termijn: De leerlingen leren luisteren naar de signalen van het lichaam, waardoor zij beter weten hoe het met hun gaat, wat zij nodig hebben en wat hun grenzen zijn.

Wat voel je allemaal in je lichaam?

Aan de buitenkant zie je niet wat voor gevoelens iemand vanbinnen heeft. Gevoelens kunnen van alles zijn! Bijvoorbeeld: honger in je buik, dorst en een droge keel, een kriebel in je vinger, een zwaar hoofd, een zere knie, een moe lichaam, onrustige wiebelbenen, gespannen spieren in de nek, een plasgevoel in je blaas, kriebels van de zenuwen in je buik of rustige, ontspannen armen. Wat voor gevoelens kun jij allemaal ontdekken in je lichaam? De ene keer valt er meer te voelen in je lichaam dan de andere keer. Het kan ook zijn dat je heel veel voelt of dat je juist niet zo veel voelt, dat is ook oké. Het kan ook zijn dat je een emotie voelt, zoals blij of boos of wanhopig.

Ga maar eens voelen in je lichaam en noem in tweetallen om en om één minuut lang wat je allemaal voelt. Als je het niet weet, kun je even wachten, misschien merk je later nog een ander gevoel op.

Klassikaal nabespreken: Wat viel je op? Wat gebeurde er? Wat voelde je? Hadden jullie dezelfde gevoelens of verschillend? Kun je het gevoel precies omschrijven? Bleef het gevoel de hele tijd of ging het weer weg?

Bodyscan:

Je kunt in je eigen lichaam van alles ontdekken. Soms weet je hoe het met je gaat, soms weet je dat minder goed. Het is wel belangrijk om dit te weten, zodat je op tijd je grenzen in de gaten hebt en weet waar je behoefte aan hebt. Zo weet je ook wat situaties met je doen en daar kun je van leren. Zo kun je bijvoorbeeld ontdekken wat jou een fijn gevoel geeft en wat niet of waar je blij, boos, verdrietig of bang van wordt. Om te ontdekken hoe het met je gaat, kun je met je aandacht naar binnen gaan, in je lichaam. Daar gaan we een oefening voor doen.

Kom rechtop zitten op je stoel met je rug tegen de leuning en je voeten een stukje uit elkaar plat op de grond. Je armen kun je in je schoot leggen of laten hangen langs je lichaam. Je hoofd is recht boven je romp. Je kunt je ogen sluiten of je kunt ze geloken houden, dat betekent dat je ogen een beetje half open naar een punt voor je op de grond staren. Je aandacht is bij jezelf. We gaan met onze aandacht naar de verschillende delen in ons lichaam. Begin maar bij je kruin, bovenop je hoofd. Wat voel je daar? Misschien voelt het zwaar of licht. Misschien voel je iets tintelen, kriebelen of kloppen. Voel maar wat er is, zonder daar iets aan te willen veranderen. Ga dan met je aandacht naar je gezicht. Voel je voorhoofd, je ogen, je neus, je mond, je oren. Kijk maar eens of je de spieren in je gezicht kunt ontspannen. Breng dan je aandacht naar je nek. Naar je keel aan de voorkant en je nek aan de achterkant. Breng dan je aandacht naar je schouders. Hoe voelen je schouders? Gespannen of ontspannen? Dit is een plek waar we vaak spanning vasthouden. Kijk maar eens of je je schouders kunt ontspannen. Breng dan je aandacht naar je bovenarmen, je onderarmen, je polsen, je handen en je vingers. Zijn je vingers warm of koud of iets daar tussenin? Misschien voel je iets anders in je vingers. Een tinteling of een vinger die wil bewegen. Voel maar

wat er op dit moment is. Breng dan je aandacht naar je borstkas. Voel je ademhaling. Breng je aandacht naar je buik. Voel hoe je buik op en neer gaat bij de ademhaling. Breng dan je aandacht naar je rug. Wat voel je in je rug? Voelt deze zwaar of licht, warm of koud? Breng je aandacht lager naar je zitbotjes. Voel het contact van je zitbotjes met de stoel waar je op zit. Ga dan met je aandacht naar je bovenbenen, je onderbenen, je enkels, je voeten. Voel het contact van je voetzolen met de grond. Breng dan je aandacht naar je tenen. Voel dan je hele lichaam, van je tenen tot aan de bovenkant van je hoofd. Ga met je aandacht naar je voeten om je tenen te bewegen. Ga met je aandacht naar je handen om je vingers te bewegen. Gaap of rek je helemaal uit en open dan rustig je ogen.

Enquiry:

- Wie wil er iets delen over de oefening?
- Wat ben je tegengekomen tijdens de oefening? Waar voelde je dat? Kun je dat gevoel precies omschrijven? Hoe erg was het gevoel? Wat deed dit met je? Was het er de hele tijd of ging het weer weg? Merkte je dat je wilde reageren? Heb je dat ook gedaan?
- Heb je iets nieuws kunnen ontdekken? Iets dat je van tevoren nog niet wist?
- Waren er ook gedachten? Lukte het je om met je aandacht terug te gaan naar het lichaamsdeel waar we gebleven waren?
- Waren er gevoelens/emoties? Waar voelde je dit in het lichaam?

Emoties
Doel korte termijn: Aan het einde van de les weten de kinderen waar zij welke emotie voelen in het lichaam en zij weten hoe zij zich op het moment voelen. Doel lange termijn: De leerlingen leren luisteren naar de signalen van het lichaam, waardoor zij beter weten hoe het met hun gaat, wat zij nodig hebben en wat hun grenzen zijn.

Waar voel je welke emotie in je lichaam?

Noem als leerkracht een aantal emoties. Check indien nodig of de leerlingen de emotie kennen. Waar voel je de emotie in je lichaam? In je buik, in je hart of in je hoofd? In je benen of je armen, misschien? Alle plekken zijn mogelijk, niet iedereen voelt dezelfde emotie exact op dezelfde plek.

Hoe voel ik mij?

Meestal staan wij niet stil bij hoe wij ons voelen. Daardoor kan het zijn dat we te lang met iets doorgaan, omdat we niet door hebben dat het niet goed voor ons is. Het kan ook zijn dat we lang blijven hangen in een stemming of een emotie, omdat we niet doorhebben hoe we ons voelen. Als je niet weet hoe je je voelt, weet je ook niet waarom je je zo voelt en kun je er niet zo veel mee. Door te luisteren naar de signalen van ons lichaam en stil te staan bij hoe wij ons voelen, weten we beter hoe het met ons gaat en wat we nodig hebben. Het gevoel kan jou veel vertellen over hoe het met je gaat.

Kom rechtop zitten op je stoel, zet je benen iets uit mekaar op de grond, je rug tegen de leuning en je hoofd recht boven je lijf. Sluit je ogen en voel hoe je hier nu zit. Kijk maar eens of je kunt zitten met je aandacht naar binnen, in jouw lijf. Merk maar eens op wat je daar op dit moment voelt. Wat je ook voelt, alles is goed. Voel maar gewoon wat er op dit moment is. Is het prettig of onprettig? Misschien voel je veel tegelijk of je voelt juist niets bijzonders, dat kan ook. Richt je aandacht naar binnen, binnenin jou en luister maar naar wat je lichaam jou te vertellen heeft op dit moment. Richt je aandacht op dat wat je voelt: is dit weinig, een klein beetje of veel? Hoe voelt het precies? Misschien voel je makkelijke gevoelens of moeilijke gevoelens. Je hoeft het gevoel niet te veranderen, alles is goed, het gaat er nu om dat je voelt wat er nu is. En, haal maar eens rustig adem. Ademen met het gevoel. Vaak ben je met je aandacht buiten jezelf, maar binnenin je gebeurt er ook van alles. Zo even stilzitten en voelen, kan je helpen om beter te weten hoe het met je gaat. Luister nog maar eens naar het gevoel: wat heeft het gevoel nodig? Een knuffel of met iemand praten? Een diepe zucht of een stukje rennen misschien? Soms kun je dit meteen aan het gevoel geven of iemand anders kan dit doen, soms helpt het om in gedachten het gevoel te geven wat het nodig heeft. Probeer dat maar eens: in gedachten het gevoel geven wat het nodig heeft. Voel dan maar weer hoe je hier nu zit. Beweeg je vingers en tenen, gaap en rek je uit en open dan rustig je ogen.

Enquiry:

- Wie wil er iets delen over de oefening?
- Wat ben je tegengekomen tijdens de oefening? Waar voelde je dat? Kun je dat gevoel precies omschrijven? Hoe erg was het gevoel? Wat deed dit met je? Was het er de hele tijd of ging het weer weg? Merkte je dat je wilde reageren? Heb je dat ook gedaan?
- Heb je iets nieuws kunnen ontdekken? Iets dat je van tevoren nog niet wist?
- Waren er ook gedachten? Lukte het je om met je aandacht terug naar de oefening te gaan?
- Waren er gevoelens/emoties? Waar voelde je dit in het lichaam? Wat deed dit met je?

Adem
Doel korte termijn: Aan het einde van de les kunnen de kinderen zichzelf kalmeren met behulp van hun adem. Doel lange termijn: De leerlingen passende de ademtechnieken toe in stressvolle situaties om zichzelf te kalmeren.

Ademoefening:

We gaan aandacht besteden aan de adem. Kijk maar eens wat er met je adem gebeurt wanneer je een paar keer op en neer springt. Spring een paar keer op en neer en ga daarna op je stoel zitten en breng je aandacht naar de adem. Hoe gaat je adem nu? Kun je dat precies omschrijven? Voel je ook je hartslag? Voel je nog meer in je lijf? Als je heel boos bent of bang, wanneer je zenuwachtig bent of wanneer je last hebt van stress, gebeurt dit ook met je adem en met je hartslag. Dat maakt je vaak onrustig. Je kunt jezelf dan tot rust brengen door je aandacht te richten op je adem of op je hart. We gaan eerst oefenen met het richten van de aandacht op de adem, zodat je jezelf met behulp van je adem tot rust kunt brengen.

Kom rechtop zitten op je stoel, zet je benen iets uit elkaar op de grond, je rug tegen de leuning en je hoofd recht boven je lijf. Sluit je ogen en voel hoe je hier zit. Breng je aandacht naar je adem. Waar voel je je adem het best? Misschien voel je je adem naar binnen en naar buiten gaan bij je neus, of misschien voel je je adem bij je borstkast of bij je buik. Volg zo maar een tijdje je adem, zonder dat je er iets aan verandert. Gewoon voelen hoe je adem nu is, op dit moment. Misschien merk je dat je gedachten steeds naar iets anders gaan. Dat is niet erg. Als dit gebeurt, merk je dit gewoon op en dan breng je je aandacht weer naar je adem. Misschien voel je ergens een kriebel of rilling. Probeer maar eens om daar niet op te reageren, maar om de aandacht weer terug te brengen naar de adem. Je hoeft niet altijd te reageren, soms verdwijnt de kriebel vanzelf weer. Breng dan nu je aandacht naar je buik. Voel maar eens hoe bij iedere inademing de buik bol wordt en hoe bij iedere uitademing de buik hol wordt. Adem in, buik bol, adem uit, buik hol. Adem in, buik bol, adem uit, buik hol. Misschien vind je het fijn om je handen op je buik te leggen, dan kun je het nog beter voelen. Voel zo maar een tijdje hoe je buik op en neer gaat bij iedere in-en uitademing. Je adem wordt zo vanzelf rustiger. Laat dan de aandacht van je adem weer los en voel hoe je hier zit. Open rustig je ogen.

Enquiry:

- Wat heb je opgemerkt tijdens de oefening?
- Waar kon je je adem het beste voelen? Was dit de hele tijd hetzelfde of veranderde het?
- Waar zit je adem nu? Is er iets veranderd?
- Kwam er een gevoel bij je op tijdens de oefening? Wat deed dit met je? En nu na de oefening?
- Wat merk je op in je lichaam na het doen van deze oefening?
- Merk je verschil in je lichaam als je hoog en oppervlakkig of laag en diep ademt?
- Op welke momenten zou je deze oefeningen in kunnen zetten?
- Lukte het je om je aandacht bij de adem te houden? Als je afgeleid werd, lukte het je dan om de aandacht weer terug te brengen bij de adem?

Noodknop:

Wanneer je hoog in een emotie schiet, bijvoorbeeld wanneer je ruzie hebt met iemand en heel boos wordt, doe of zeg je soms dingen zonder erbij na te denken. Je reageert bijna automatisch. Het helpt dan om even te stoppen en tot rust te komen, zodat je beter kunt nadenken over een reactie. Je hebt

al geleerd hoe je kunt letten op je ademhaling en hoe je deze wat rustiger kunt maken. Je adem kan je helpen om even te stoppen en tot rust te komen. Soms is dat even niet zo makkelijk, bijvoorbeeld wanneer je ruzie hebt met iemand. Je kunt dan bij de situatie weglopen, een rustig plekje vinden waar je alleen bent en jezelf rustig maken met de adem oefening. Maar, soms lukt het niet om weg te lopen. Wat je dan kunt doen is een adem oefening voor noodgevallen: de noodknop.

Kom rechtop zitten op je stoel, zet je benen iets uit mekaar op de grond, je rug tegen de leuning en je hoofd recht boven je lijf. Sluit je ogen en voel hoe je hier zit. Je gaat een oefening leren die je kan helpen om je tot rust te brengen, wanneer je last hebt van drukte in je hoofd, zenuwen of wanneer je last hebt van een moeilijke emotie, bijvoorbeeld boosheid of verdriet. Stel je maar een situatie voor waarin je ruzie hebt met iemand. Misschien heb je dat vandaag gehad of gister of langer geleden. Wat was er volgens jou aan de hand? Misschien deed iemand je pijn of werd je geplaagd. Misschien gebeurde er iets wat je niet eerlijk vond en werd je daarom boos of verdrietig. Wat deed je toen? Ging je toen schreeuwen of schelden? Deed je iets om diegene terug te pakken? Misschien moest je huilen of ging je met je voeten stampen. We gaan nu iets anders doen. Denk terug aan wat er gebeurde en leg je handen op jouw noodknop. Voel maar waar jouw noodknop zit. Misschien zit deze op je buik, op je hart of op je keel. Voel het contact en de warmte van je handen met jouw noodknop. Voel ook het contact van je voeten met de grond. Kijk wat er nu aan de hand is wat jou zo boos of verdrietig maakt. Met je hand op je noodknop haal je drie keer diep adem. Volg je hele inademing en je hele uitademing. Pas als je dit gedaan hebt, reageer je. Waarschijnlijk zal je nu op een andere manier reageren dan hoe je dat eerst zou doen. Door de noodknop in te drukken en drie keer te ademen, kom je een beetje tot rust en maak je ruimte in je hoofd om na te denken over hoe je op een andere manier kunt reageren. Probeer het maar eens de volgende keer dat je last hebt van een moeilijke emotie. Of wanneer je last hebt van drukte in je hoofd of zenuwen in je buik of ergens anders. Open dan nu weer rustig je ogen.

Enquiry:

- Wat heb je opgemerkt tijdens de oefening?
- Waar zit jouw noodknop?
- Wat gebeurde er toen je de noodknop indrukte en drie keer ademhaalde? Wat gebeurde er met je lijf, met je adem, met je gevoelens, met je hoofd?
- Reageerde je anders?
- Wat doe je normaal gesproken bij een ruzie of wanneer je last hebt van zenuwen? Denk je dat deze oefening zou kunnen helpen? Hoe? Kun je voorbeelden noemen van situaties waarin je dit zou kunnen toepassen?

Hart
Doel korte termijn: Aan het einde van de les kunnen de leerlingen zichzelf kalmeren met behulp van hun hart en zij communiceren over hun gevoelens in de groep. Doel lange termijn: De leerlingen leren stil te staan bij gevoelens vanuit het hart en zij leren te communiceren over hun gevoelens en emoties.

Hartoefening:

Je kunt jezelf tot rust brengen met behulp van je adem, maar je kunt jezelf ook tot rust brengen door aandacht te besteden aan je hart. Dat gaan we doen in de volgende oefening.

Kom rechtop zitten op je stoel, zet je benen iets uit elkaar op de grond, je rug tegen de leuning en je hoofd recht boven je lijf. Zoek een punt op in je lichaam waar je je hartslag kunt voelen. Je kunt bijvoorbeeld je hartslag voelen in je borstkast door een hand te leggen op de plek waar je hart zit. Je kunt je hartslag ook voelen door op je pols te drukken of door twee vingers in je hals te leggen. Zoek maar even waar jij je hartslag kunt voelen. Als je het niet prettig vindt om je hartslag te voelen met je hand, dan doe je deze oefening zonder te voelen, maar door alleen met je aandacht bij je hart te zijn. Sluit je ogen maar en voel eens hoe je hartslag op dit moment is. Misschien is je hartslag snel of rustig. Dat is allebei oké, voel maar gewoon hoe je hartslag op dit moment is, zonder er iets aan te willen veranderen. Je hoeft de hartslag alleen maar te volgen, er even aandacht aan te besteden. Voel zo maar een tijdje het ritme van je hart. Ga dan met je aandacht naar je hart. Je kunt je handen op je hart leggen als je dat wilt. Denk dan aan iemand die je lief vindt: een vriend of vriendin, je vader of moeder of je oma bijvoorbeeld. Het mag ook een huisdier zijn of iemand anders die je lief vindt. Als je niemand kunt bedenken, kun je misschien denken aan iets dat je hebt meegemaakt dat je heel fijn vond. Voel maar eens wat het met jou doet als je aan deze lieve persoon of deze fijne gebeurtenis terugdenkt. Misschien kun je merken dat je daarvan een prettig gevoel krijgt in je hart. Stop dit gevoel maar in je hart. Adem een paar keer in en uit met dit gevoel in je hart. Open dan rustig je ogen.

Enquiry:

- Wie wil iets delen over de oefening? Wat heb je ervaren?
- Waar kon je je hartslag het beste voelen? Hoe voelde dit precies? Was dit prettig of onprettig?
- Merkte dat er iets veranderde in je hartslag toen je aandacht besteedde aan je hart?
- Kwamen er gevoelens bij je op tijdens deze oefening? Waar kon je dit gevoel precies voelen? Hoe voelde dit?

Spel: Wat heb jij op je hart?

Nodig: hartjes (zie volgende blz.) en grote harten per tafelgroepje (bijv. een knuffel of van papier).
 Voorbereiding: hartjes uitknippen en er emoties opschrijven en de hartjes uitdelen in de groepjes.

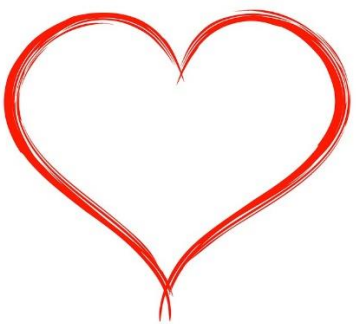
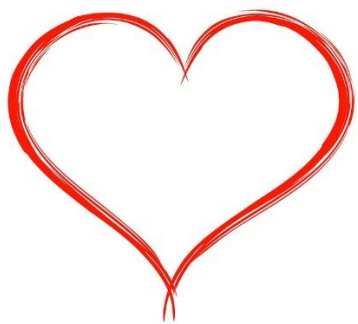
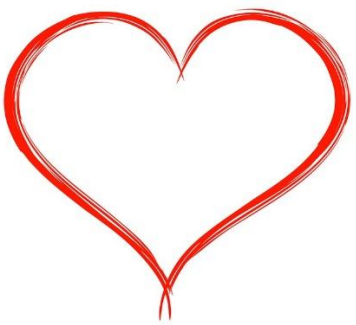
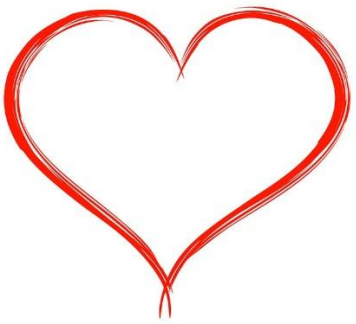
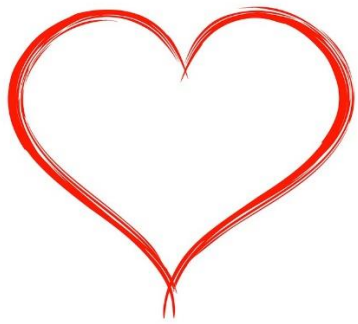
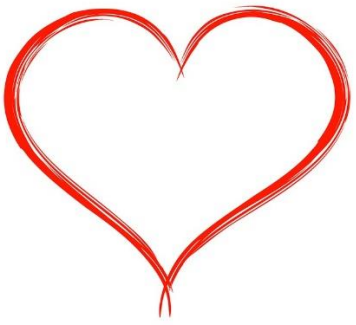
De leerlingen zitten in groepjes. Op elke tafel ligt een groot hart en er liggen hartjes met emoties erop geschreven. Leg uit wat het spreekwoord ‘iets op je hart hebben’ betekent: iets te vertellen hebben. En ‘je hart luchten’ betekent vertellen over problemen die je draagt. Vraag de leerlingen: Heb jij iets te vertellen? Wil jij iets kwijt wat je dwars zit? Om en om wordt het grote hart doorgegeven in het groepje en mogen de leerlingen iets vertellen. Dit is echter geen verplichting.

Daarna worden de emoties op de kleine hartjes besproken. Neem zowel positieve als moeilijke emoties, bijvoorbeeld: verliefd, enthousiast, gefrustreerd, wanhopig.

Schrijf de volgende vragen op het bord om te bespreken:

- Wat betekent dit gevoel?
- Hoe voelt dit in je lichaam?
- Heb je dit gevoel weleens gehad? Wat gebeurde er? Wat deed je toen?
- Heb je tips om met dit gevoel om te gaan?

Eventueel kunnen enkele emoties na het bespreken in de groepjes klassikaal worden besproken.



Gedachten

Doel korte termijn: Aan het einde van de les kunnen de leerlingen gedachten van zich af zetten en zij kunnen hun voorstellingsvermogen gebruiken om zichzelf een veilig gevoel te geven.

Doel lange termijn: De leerlingen blijven minder lang hangen in piekeren.

Gedachtenwolken:

Pieker jij weleens? Wanneer je last hebt van moeilijke gevoelens en emoties, komen daar vaak allerlei gedachten bij. Die gedachten zijn niet altijd fijn. Andersom kan het ook gebeuren: gedachten zorgen voor gevoelens en emoties. Als je bijvoorbeeld denkt 'ik ben waardeloos, ik kan het niet' dan voel je je vaak ook waardeloos. Dan word je sip of je durft iets niet. Misschien gaan je schouders zakken en krimp je een beetje in mekaar, of je wordt heel zenuwachtig. We gaan een oefening doen die je kunt doen, wanneer je last hebt van vervelende gedachten, gedachten die jou niet helpen.

Kom rechtop zitten op je stoel, zet je benen iets uit mekaar op de grond, je rug tegen de leuning en je hoofd recht boven je lijf. Sluit je ogen. Stel je maar eens voor je in het gras ligt. Het is een heldere dag. De zon schijnt, de lucht is blauw, maar er zijn ook wolken. Kijk maar eens naar die wolken. Misschien kun je vormen in de wolken zien. Als je goed kijkt, dan zie je dat de wolken niet stilstaan. Ze drijven langzaam voorbij. Wolken zijn net als gedachten. Soms zijn er veel. Soms weinig. En net als wolken, drijven gedachten langzaam voorbij. Ze komen en ze gaan. Welke gedachten heb jij op dit moment? Misschien heb je alleen maar leuke gedachten. Misschien heb je wel een nare gedachte. Je kunt je gedachten altijd op een wolk neerzetten. Doe dat maar eens, zet maar een gedachte neer op een wolk. En kijk maar hoe de wolk langzaam voorbijdrijft. De wolk drijft vanzelf zo ver weg dat je hem niet meer ziet. Is er nog een gedachte die je op een wolk zou willen zetten? Doe het maar. Zet de gedachte maar op een wolk. De wolk drijft vanzelf voorbij. Deze oefening kun je doen als je last hebt van een hoofd vol gedachten. Of als je een gedachte hebt die je niet fijn vindt. Je kunt je gedachten dan op een wolk plaatsen en voorbij laten drijven. Breng je aandacht dan weer naar de ruimte. Voel hoe je hier nu zit. Open dan rustig je ogen.

Enquiry:

- Wie wil iets delen over deze oefening?
- Lukte het je om de gedachte op een wolk te zetten? Wat gebeurde er toen met de gedachte? Gebeurde er ook iets met je gevoel?
- Heb je weleens last van nare gedachten? Zijn dat steeds dezelfde gedachten? Wil je delen wat voor gedachte er vaker terugkomt? Op wat voor momenten? Zou deze oefening je kunnen helpen?
- Hebben je gedachten invloed op hoe je je voelt? Hoe?

Vervolgopdracht: Helpende gedachten

Helpende gedachten zijn positieve gedachten over jezelf die jou een goed gevoel geven, zoals: Ik ben sterk! Of: Ik kan het!

Maak een tekening van jezelf met een aantal gedachtenwolken om je heen. Schrijf in de gedachtenwolken een aantal helpende gedachten.

De tekening kun je ergens ophangen of in je vak leggen en tevoorschijn halen wanneer je wel wat helpende gedachten kunt gebruiken, zoals voor een toets of een presentatie.

Veilige plek:

Wanneer je je onveilig, eenzaam of verdrietig voelt, is het fijn om een plekje te hebben waar je je prettig voelt en waar je even tot rust kunt komen. Een plekje helemaal voor jou alleen. Die plek kan je in het echt opzoeken, maar je kunt ook in gedachten naar die plek toe gaan.

Kom rechtop zitten op je stoel, zet je benen iets uit mekaar op de grond, je rug tegen de leuning en je hoofd recht boven je lijf. Sluit je ogen. Stel je maar eens voor dat je in je bed ligt. Het is ochtend, je wordt wakker van een zacht geluid. Slaperig open je je ogen. Dan zie je een vogel. Hij tikt met zijn snavel tegen je raam. Voorzichtig loop je er heen en je opent het raam. De vogel vliegt naar binnen. Hij zegt: 'Vandaag gaan we op reis, op reis naar een heel fijne plek. Waar wil je naartoe?' Je denkt na over en plek die jij heel fijn vindt, een fijne, veilige plek. Misschien ben je er al eens geweest of je verzint een plek. Fluister in gedachten maar in het oor van de vogel naar welke plek je toe wilt. 'Oke,' zegt de vogel, 'spring maar op mijn rug!' Je springt op de rug van de vogel en samen vliegen jullie naar de plek die jij hebt uitgekozen. Als je daar bent angekommen, stap je van de rug van de vogel af. Je kijkt goed om je heen. Wat valt er allemaal te zien op deze plek? Kijk goed om je heen en zie alle details. En, wat valt er te horen op deze plek? Is er veel geluid of weinig? Misschien zijn er heel fijne, rustige geluiden. Misschien ook niet. Misschien is het wel stil of hoor je geluiden van de natuur. Wat hoor jij op jouw fijne plek? Breng dan je aandacht naar wat je ruikt. Zijn er geuren op deze plek? Hoe ruikt het hier? En, wat valt er te voelen op deze plek? Hoe voelt het onder je voeten? En bij je hoofd? Voel maar eens hoe fijn je je voelt op deze plek. Jouw veilige plek. En blijf maar even bij dat gevoel. Dan zegt de vogel: 'Het is tijd om weer naar huis terug te keren. Spring je op mijn rug?' Je springt op zijn rug en samen vliegen jullie terug naar huis. De vogel zet je af in je kamer en fluistert in je oor: 'Je kunt altijd in gedachten weer terug naar deze veilige, fijne plek.' Hij zwaait met zijn vleugel naar je en vliegt het raam uit. Voel dan maar weer hoe je hier nu zit. Ga me je aandacht naar je handen om je vingers te bewegen, ga met je aandacht naar je voeten om je tenen te bewegen. Gaap, strek je uit en open dan rustig je ogen.

Enquiry:

- Wie wil iets delen over deze oefening?
- Ben je naar een plek gegaan die je kent of heb je een plek verzonnen?
- Hoe zag jouw plek eruit? Wat viel er te zien, te horen, te ruiken, te voelen?
- Wat voor gevoel kreeg je bij deze plek? Hoe voelde dat precies? Waar voelde je dat? Wat deed dit met je?
- Is dit een plek die je vaker zou willen bezoeken? Op wat voor momenten?

Het weer
Doel korte termijn: Aan het einde van de les kunnen de leerlingen stilstaan bij hun gevoelens aan de hand van het innerlijk weerbericht en zij weten dat emoties net als het weer veranderlijk zijn, dus dat ze niet blijvend zijn. Doel lange termijn: De leerlingen leren enerzijds te luisteren naar de signalen van het lichaam, waardoor zij beter weten hoe het met hun gaat, wat zij nodig hebben en wat hun grenzen zijn. Zij leren anderzijds ook niet te lang te blijven hangen in moeilijke emoties.

Innerlijk weerbericht:

Kom zitten op je stoel, zet je benen iets uit mekaar op de grond, je rug tegen de leuning en je hoofd recht boven je lijf. Sluit je ogen en voel hoe je hier zit. Breng je aandacht naar jezelf. Breng je aandacht naar je adem. Waar voel je je adem? Bij je neus? Bij je borst of bij je buik? Breng je aandacht naar binnen. Wat voor weerbericht is het op dit moment bij jou vanbinnen? Is het een zonnige dag? Is het bewolkt? Misschien is het bewolkt, maar schijnt de zon wel een klein beetje. Of regent het? Harde regen of motregen? Misschien waait het wel of is er onweer of een tornado. Voel maar hoe het bij jou nu is. Kijk maar wat voor beeld er bij jou opkomt. Je hoeft het niet te veranderen. Het weer kun je ook niet zomaar veranderen. Voel maar gewoon hoe het nu is. Misschien voel je je later vandaag wel anders. Soms wordt het weer op een dag anders. Dan komt er zonneschijn na regen. Soms is het in de ochtend zonnig en in de avond winderig. Zo gaat het ook met jouw weerbericht. 's Morgens waait het misschien wel en 's avonds gaat het regenen. Maar het gaat er nu om hoe je weerbericht nu is. Op dit moment. Ga dan met je aandacht terug naar je adem. Hoe gaat je adem in je lichaam en hoe gaat je adem uit je lichaam? Voel maar hoe je adem door je lichaam stroomt. Dan voel je weer hoe je hier zit. Open je ogen.

Laat de leerlingen als verwerkingsopdracht hun weerbericht tekenen.

Enquiry (eventueel eerst in groepjes en daarna klassikaal):

- Wie wil er wat delen over zijn/haar tekening? Wat voor weerbericht is het?
- Wil je delen waarom het dit weerbericht bij jou is?
- Heeft iemand anders ook weleens dit weerbericht? Hoe voel je je dan?
- Is het weerbericht altijd hetzelfde of kan het per dag/dagdeel/uur/minuut verschillend?
- Hoe vond je het om dit weerbericht in jezelf te ontdekken?
- Wist je meteen wat voor weerbericht het was of duurde het even? Wat deed dit met je?

Bergmeditatie:

Soms lijkt het wel te stormen om je heen of binnenin je. Allemaal veranderingen, veel te doen of moeilijke emoties. De volgende oefening helpt je om dan sterk te blijven, zo sterk als een berg.

Kom rechtop zitten op je stoel, zet je benen iets uit elkaar op de grond, je rug tegen de leuning en je hoofd recht boven je lijf. Sluit je ogen en voel hoe je hier zit. Stel je maar eens een berg voor. Probeer een berg voor je te zien of denk aan een berg. Dat kan een berg zijn die je een keer gezien hebt, maar het mag ook een fantasieberg zijn. Bekijk die berg maar eens. Aan de bovenkant zie je de top van de berg. Misschien ligt er sneeuw op de top van jouw berg, of staat er een uitkijktoren. Misschien zijn er veel bomen of de top is kaal. Kijk dan maar eens naar de onderkant van jouw berg: stevig en breed. Stel je dan maar eens voor dat jij zelf zo'n berg bent. Je voeten en de onderkant van je lichaam zijn je stevige, brede basis en je hoofd is de top van de berg. Een berg beweegt niet. Kun jij zo stil en stevig zitten als een berg? Het weer om de berg heen verandert vaak.

Dan weer regen, dan weer zonneschijn. Soms stormt het zo hard dat alle bomen op de berg heen en weer bewegen en even later schijnt de zon weer, maar de berg zelf beweegt niet. Die blijft stevig en sterk staan. Zo is het ook met emoties: soms ben je boos, dan weer verdrietig en later weer blij. Net als het weer, veranderen emoties. Ze blijven niet altijd hetzelfde. Soms zijn emoties als een soort mistbanken die een tijdje blijven hangen, maar ze blijven niet altijd. Als je een tijdje wacht, zal je zien dat ook de mist wegtrekt. Misschien gaat de zon weer schijnen en dan ben je weer blij. Op momenten, waarop je last hebt van moeilijke emoties, kan het helpen je voor te stellen dat je een berg bent. Het weer verandert voortdurend, net als je emoties, maar jij kan als een boom sterk en stevig blijven staan. Open dan maar weer rustig je ogen.

Enquiry:

- Wie wil er iets delen over deze oefening?
- Hoe zag jouw berg eruit? Lukte het je om je voor te stellen dat je zelf zo'n berg bent?
- Wat zijn eigenschappen van een berg? (bijv. sterk, stabiel, onbeweeglijk). Kun je deze eigenschappen zelf weleens gebruiken? Wanneer bijvoorbeeld?
- Had je gevoelens bij deze oefening? Kun je dit omschrijven? Waar voelde je dit in je lichaam? Bleef dit gevoel de hele tijd hetzelfde of veranderde dit?

Advies voor de leerkracht

Hoe kun je omgaan met emoties van leerlingen?

Het brein bestaat uit een linker-en een rechterdeel. Links is onze logische, ordelijke kant en rechts de emotionele, meer creatieve kant. Wanneer een leerling van streek is, is voornamelijk het rechter brein geactiveerd. Het helpt daarom niet om de leerling meteen vanuit de logica tot rede te brengen. Toch doen we dit vaak wel. Logica werkt pas nadat we op de emotionele behoeften van het rechterbrein hebben gereageerd. Deze emotionele verbinding wordt 'afstemming' genoemd. Dit kan bereikt worden door het inzetten van de strategie 'verbinden en terugleiden'.

Wanneer een leerling van streek is, is het raadzaam om eerst een einde te maken aan het destructieve gedrag en de leerling uit de situatie te halen. Daarna kun je de strategie 'verbinden en terugleiden' inzetten. Gevoelens zijn voor een leerling erg belangrijk. Op het moment dat een leerling van streek is, is het daarom raadzaam om hier serieus op te reageren en de gevoelens te erkennen. Emotionele verbinding komt tot stand door begrip te tonen voor de gevoelens van de leerling. Ook non-verbale signalen, zoals aanraking, een begripvolle blik, spreken met een zorgzame stem en luisteren zonder oordeel, kunnen helpen om emotionele verbinding tot stand te brengen. Op deze manier gebruik je jouw eigen rechter brein om je met het rechter brein van de leerling te verbinden. Dit helpt om het brein van de leerling weer in evenwicht te brengen. Van daaruit kun je met de leerling communiceren. Na de afstemming met rechts kun je een beroep doen op het linkerbrein en gaan terugleiden. Dit betekent dat je via logische verklaringen en planning terugleidt met het linkerbrein. Je kunt dan op de situatie reflecteren en eventueel wangedrag en de gevolgen daarvan met de leerling bespreken. Het emotionele moment zelf is vaak niet het juiste moment om dit te doen, hoewel het in sommige situaties, wanneer ver over grenzen wordt gegaan, niet anders kan. Wanneer de leerling is gekalmeerd met rechts, wordt het kind ontvankelijker en kun je hem beter tot de orde roepen, omdat de leerling zich gevoeld voelt en het linkerbrein weer meedoet.

Er zijn ook andere manieren die helpen om de leerling te kalmeren, alvorens met de leerling in gesprek te gaan over de situatie die de emoties uitlokt. Wanneer de leerling hoog in een emotie schiet, is het onderste deel van het brein actief; dit is het emotionele brein. Het bovenste deel van het brein, dat verantwoordelijk is voor cognitie, impulscontrole en empathie is niet beschikbaar. Wil je dus een beroep doen op de vaardigheden van het bovenbrein, dan zal je technieken moeten toepassen die het emotionele brein temperen en het bovenbrein activeren. De oefeningen in de Mindfulness map kunnen ingezet worden om dit te bereiken, bijvoorbeeld door het sturen naar de buikademhaling (met behulp van de noodknop), door te focussen op het hart of door te stoppen en even te staan bij de gevoelens in het lichaam. Wanneer de leerling gekalmeerd is, is het beter in staat om te reflecteren op wat er is gebeurd. Het labelen van lichaamssignalen helpt de leerling te detecteren wat er in hem gaande is en dit te verwoorden. Dit kan ook helpen bij de strategie verbinden en terugleiden, omdat een leerling dan beter in staat is het gevoel te verwoorden.

G. Afbeeldingen uitvoering ontwerp in de praktijk

