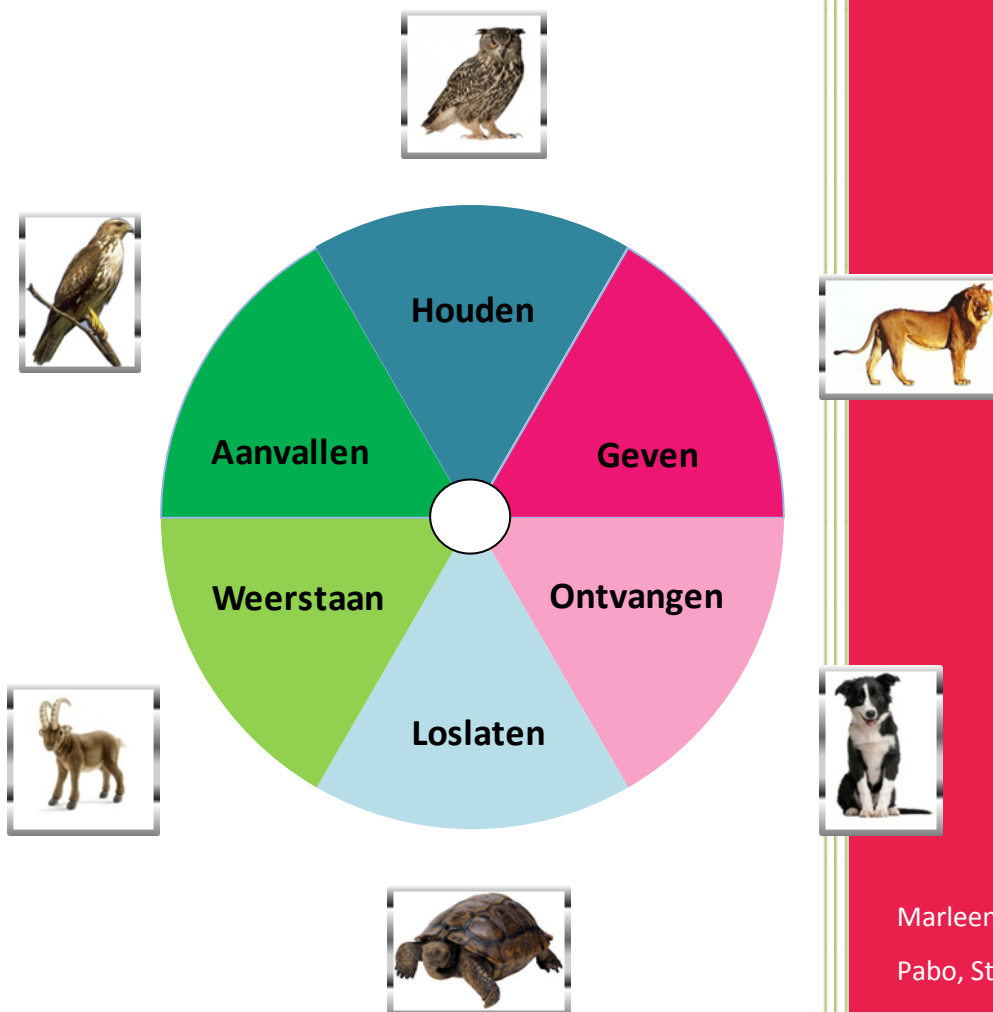


2012

Sociale vaardigheden ontwikkelen vanuit de Axenroos



Marleen Kok

Pabo, Stenden Hogeschool L.

1-12-2012

Sociale vaardigheden ontwikkelen vanuit de Axenroos

Naam:	Marleen Kok
Minor:	Jenaplan
Datum:	december 2012

Voorwoord

Voor u ligt mijn afstudeeronderzoek 'Sociale vaardigheden ontwikkelen vanuit de Axenroos'. Dit onderzoek heeft bijgedragen aan mijn professionele ontwikkeling als leerkracht, maar voornamelijk aan mijn persoonlijke ontwikkeling.

Mijn naam is Marleen Kok en ik studeer de Pabo op Stenden Hogeschool in L.. Ik volg de minor Jenaplan en daarom zijn er aspecten van het Jenaplanconcept in mijn onderzoek verwerkt.

Sinds ik de Pabo studeer, ben ik geïnteresseerd in de interactie tussen mensen, zowel op de opleiding als in het klaslokaal op de basisschool, maar ook in het dagelijkse leven. Hoe gaan mensen met elkaar om? Waarom zegt de één bijna niks en is de ander constant aan het woord? Waarom is de één zo zelfverzekerd en weet de ander zich geen houding te geven? Deze vragen spelen regelmatig rond in mijn hoofd. Sociaal gedrag interesseert me, omdat het alles te maken heeft met menswording. Je ontdekt hiermee je eigen identiteit en je bepaalt hiermee je plek in de samenleving.

Tijdens de Pabo heb ik me behoorlijk ontwikkeld, maar voor mijn gevoel is het toch de persoonlijke ontwikkeling die een grote stap heeft gemaakt. Dankzij deze ontwikkeling heb ik mijn onderzoek met succes kunnen uitvoeren. Hiervoor waren de nodige mensen en impulsen nodig uit de omgeving, en die wil ik bij deze dan ook graag bedanken:

EabeleTjepkema, mijn begeleider in het eerste en tweede jaar van de Pabo. Hij leerde me om goed op mezelf te reflecteren, als leerkracht en als persoon. Hij begeleidde me ook tijdens de supervisiebijeenkomsten en ik heb in dat proces veel over mezelf geleerd.

B. O., bovenbouwleerkracht op SCHOOL X. Ze heeft me de gelegenheid gegeven om in haar klas het onderzoek uit te voeren. Ze was betrokken tijdens de praktijkuitvoering en ze reflecteerde samen met mij op de lessenserie. Haar betrokkenheid was van groot belang om dit onderzoek succesvol af te ronden.

Mijn ouders, die me door dik en dun steunen en dat altijd zullen blijven doen. De studie heb ik goed weten te doorlopen, en zijn waren voor mij een stimulans om de opleiding als een waardige HBO-student af te ronden.

Ik heb een mooie en leerzame periode doorgemaakt, en ik kijk dan ook met veel plezier en voldoening terug op de afgelopen vier jaar. Dit onderzoek is het laatste onderdeel van een mooie studietijd.

Marleen Kok
Pabo 4
Stenden Hogeschool L.

Inhoud

Voorwoord	4
1. Inleiding.....	7
1.1 Aanleiding tot het onderzoek.....	7
1.2 Probleemstelling.....	8
1.3 Onderzoeksvraag.....	9
2. Theoretische onderbouwing	10
2.1 Het belang van sociale vaardigheden.....	10
2.1.1 Wat zijn sociale vaardigheden?	10
2.1.2 De kerndoelen en het ontwikkelen van sociale vaardigheden op de basisschool.....	12
2.1.3 Sociale vaardigheden in een Jenaplanschool	12
2.1.4 Conclusie	13
2.2 De sociaal-emotionele ontwikkeling van het kind	14
2.2.1 De sociaal-emotionele ontwikkeling van de mens volgens.....	14
2.2.2 Het kind van 10 – 13 jaar en sociale vaardigheden.....	15
2.2.3 Invloed van de leerkracht op de sociaal-emotionele ontwikkeling van het kind.....	16
2.2.4 Conclusie	16
2.3 De Axenroos	16
2.3.1 De uitgangspunten van de Axenroos	17
2.3.2 Axenroos 1 en Axenroos 2.....	17
2.3.3 De Axenroos en de Stad van Axen.....	18
2.3.4 Kwaliteiten en uitdagingen van de dieren.....	19
2.3.5 De Axenroos in groep 7/8 B van SCHOOL X.....	21
2.3.6 Veranderingen in de interactiesituatie tussen het kind en de andere kinderen	21
2.3.7 Conclusie	22
3. Verantwoording van het onderzoek	23
3.1 Beschrijving onderzoek	23
3.1.1 Pre-experimenteel onderzoek.....	23
3.1.2 Storende factoren	24
3.2 Verantwoording onderzoek	24
3.2.1 Meting door interview.....	24
3.2.2 Meetinstrument: BOTS-vragenlijst (Boven-Onder-Tegen-Samen).....	24
3.2.3 Betrouwbaarheid en validiteit.....	26
4. Onderzoeksresultaten	28

4.1	Beschrijving en interpretatie resultaten	28
4.1.1	Veranderingen in sociaal gedrag	28
4.1.2	Opmerkelijke nametingen.....	31
4.1.3	Motivatie en leerhouding kinderen.....	33
4.1.4	Resultaten interview leerkracht (evaluatie).....	36
5.	Conclusie en aanbevelingen	38
5.1	Conclusie onderzoek	38
5.2	Aanbevelingen.....	39
	Literatuurlijst	41
	Bijlagen	43
	Bijlage 1: Basisprincipes Jenaplan	44
	Bijlage 2: Originele BOTS-vragenlijst: relatie kind – andere kinderen	46
	Bijlage 3: Aangepaste BOTS-vragenlijst: relatie kind – andere kinderen	50
	Bijlage 4: Extra vragen ‘motivatie en uitdaging’ kinderen	53
	Bijlage 5: De dieren van de Axenroos en de interactiestijlen van de roos van Leary	54
	Bijlage 6: Invulbriefje ‘De Stad van Axen’ (wat wil het kind leren?)	55
	Bijlage 7: Schema leerdoelen van de kinderen	56
	Bijlage 8: Foto van de Axenroos in de klas	57
	Bijlage 9: Schema’s tafelgroepjes en doelen van de kinderen + rollen en uitleg samenwerking .	58
	Bijlage 10: Interview met leerkracht groep 7/8 B (beginsituatie)	60
	Bijlage 11: Interview met leerkracht groep 7/8 B (evaluatie)	64
	Bijlage 12: Lessenserie (6 lessen, inclusief introductieles).....	2

1. Inleiding

De leeuw, de hond, de schildpad, de steenbok, de havik en de uil. De zes dieren van de Axenroos (althans, de Axenroos die in dit onderzoek wordt toegepast) die elk hun eigen kenmerkende manier van communiceren hebben. Een heel interessant en aantrekkelijk model om toe te passen in zowel het klaslokaal als in informele en persoonlijke situaties om sociale vaardigheden te ontwikkelen. Volgens spreker en entertainer Arend Landman wordt er in België op de basisscholen veel gewerkt met de Axenroos, en in Nederland veel minder (Landman, 2010). Toch wordt ook op Nederlandse internetsites de Axenroos wel degelijk genoemd en wordt het al snel duidelijk dat de Axenroos in principe voor elke doelgroep geschikt is, voor zowel jonge kinderen als volwassenen.

De Axenroos is interessant voor het ontwikkelen van sociale vaardigheden, omdat in de eerste instantie niet je eigen gedrag in het daglicht wordt gesteld, maar dat van een dier. De leeuw kan goed leiding geven, de schildpad kan goed zijn emoties uiten, de steenbok kan zich goed verweren, etc. Doordat er wordt gepraat over dieren en hun gedrag, wordt de drempel verlaagd in het bespreekbaar maken van gedrag.

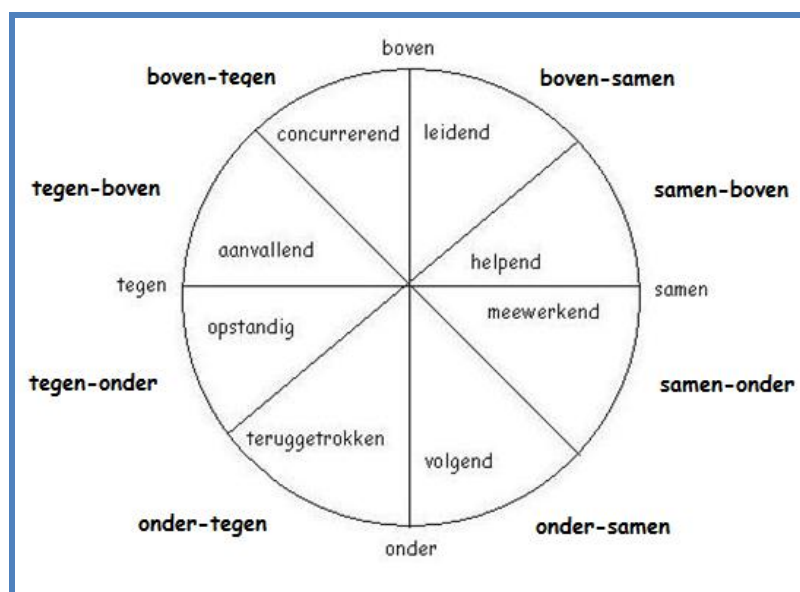
In de theoretische onderbouwing wordt nader toegelicht waarom de Axenroos een prachtig model is om mee te werken.

1.1 Aanleiding tot het onderzoek

De Axenroos, ontwikkeld door de psycholoog Ferdinand Cuvelier, is gebaseerd op de roos van Leary. Beide modellen werken in principe hetzelfde: gedrag kan bespreekbaar worden gemaakt vanuit verschillende interactieposities (in het geval van de Axenroos vanuit de zogenoemde 'axen').

De roos van Leary vind ik persoonlijk een prachtig model om mee te werken, omdat het een duidelijk overzicht geeft van verschillende gedragingen die bovendien begrijpelijk is voor veel leeftijdscategorieën. De roos heeft mij ook behoorlijk geholpen in zowel mijn professionele als persoonlijke ontwikkeling.

Daarnaast heb ik het sociaal gedrag van het kind altijd interessant gevonden. Wat voor gedrag laat het kind zien? Hoe komt dat? Welke factoren spelen daarin een rol? Hoe kan ik als leerkracht het kind begeleiden in zijn sociaal-emotionele ontwikkeling? Deze gedachten zijn altijd aanwezig als ik voor de klas sta. Daarom wilde ik de roos van Leary in het onderzoek betrekken, omdat het voor leerkrachten een effectief hulpmiddel kan zijn als het gaat om sociale ontwikkeling.



Roos van Leary.

De Axenroos leerde ik pas dit jaar kennen, ten opzichte van de roos van Leary waar ik aan het begin van de studie mee kennismakte. Ik kwam er al snel achter dat dit model misschien nog meer geschikt is voor kinderen om mee te werken dan de roos van Leary. Het bespreekbaar maken van gedrag vanuit de dieren van de Axenroos is tenslotte een laagdrempelige manier om uiteindelijk sociale vaardigheden te verbeteren. Daarom koos ik ervoor, in plaats van de roos van Leary, de Axenroos in het onderzoek te betrekken.

In mijn ervaringen als (stage)juf kwam ik erachter dat er weinig gericht gewerkt wordt aan sociale vaardigheden van kinderen. Wellicht is dit niet altijd nodig, maar het is vreemd dat er over het algemeen meer aandacht besteed wordt aan vakspecifieke leerdoelen dan aan vakoverstijgende en sociale leerdoelen. Wat dat betreft zouden lessen in sociale vaardigheden net zo goed een vast plekje in het onderwijs mogen hebben, het sociaal gedrag is tenslotte grotendeels bepalend voor het (uiteindelijk) meedraaien in de samenleving. Het kind moet zich in zijn totaliteit ontwikkelen, waarin sociale vaardigheden niet mogen ontbreken. Een goede reden om via onderzoek gericht te kijken naar het sociale gedrag van kinderen om vervolgens te bepalen in hoeverre gerichte activiteiten in sociale vaardigheden invloed hebben op de ontwikkeling van het kind.

1.2 Probleemstelling

Momenteel wordt er in het onderwijs veel aandacht geschonken aan het verbeteren van cijfers op voornamelijk reken- en taalgebied. Op zich niets mis mee, gezien het aantal mensen tussen 16 en 65 jaar (ongeveer een miljoen) dat moeite heeft met lezen en schrijven. (Bron: Rijksoverheid.). Maar door de nadruk op vakspecifieke leerdoelen te leggen, lijken de activiteiten gericht op de creatieve en sociale ontwikkeling van het kind in het niet te vallen, terwijl dit minstens zo belangrijk is. Een goede aanvulling op deze theorie is het citaat van Monique Volman (hoogleraar Onderwijskunde): 'Goede kinderen mogen gekoesterd worden, het zijn misschien wel onze toekomstige briljante wetenschappers en slimme bestuurders. Maar juist zij zouden mee moeten krijgen dat het niet alleen de leerprestatie is die je tot een topper maakt, maar vooral wat je ermee doet: word je een verantwoordelijke wetenschapper en een integere bestuurder?' (Volman, 2011, p. 8).

In Mensenkinderen (jaargang 28, nummer 133) wordt in meerdere artikelen aangegeven hoe belangrijk het is om niet alleen de cognitieve zaken voorop te stellen, maar ook de pedagogische doelen. Een voorbeeld daarvan is het artikel van Steven Pont (ontwikkelingspsycholoog) 'Als jij een appel pakt, vraag je aan je broertje of hij er ook een wil'. Pont schrijft daarin het volgende: 'Het zijn niet de rijke, de mooie of slimme mensen die het gelukkigst zijn. Het zijn de sociaal meest vaardigen. Kinderen worden gelukkig door te leren samenwerken, zich met elkaar te verbinden' (2012, p. 2).

In het Jenaplanonderwijs wordt ervan uitgegaan dat kinderen zich op sociaal gebied ontwikkelen door het sociale klimaat dat het Jenaplan biedt. In principe gebeurt dit op een spontane wijze (Both, 1997, p. 93). In een Jenaplanschool wordt namelijk gewerkt met stamgroepen, wat inhoudt dat er twee of drie jaargroepen in één klas bij elkaar zitten. Ook zijn de kinderen ingedeeld in tafelgroepjes die heterogeen zijn samengesteld, wat betekent dat er kinderen uit verschillende jaargroepen bij elkaar in één tafelgroepje zitten. Zo creëer je al een situatie waarin jongere en oudere kinderen met elkaar leren omgaan. Ze leren elkaar te ondersteunen en te helpen bij het ontwikkelen van hun kennis en vaardigheden. Als de leerkracht merkt dat bepaalde sociale vaardigheden toch onvoldoende worden ontwikkeld, kan dit volgens het Jenaplanconcept op een geplande en systematische manier aandacht krijgen.

Als blijkt dat sociale vaardigheden daadwerkelijk worden ontwikkeld door middel van gerichte activiteiten, heeft dit ook een positieve invloed op de leef- en werkgemeenschap en indirect dus ook op de leer- en werkresultaten. Immers, een positieve leef- en werkgemeenschap en een veilige omgeving is de basis voor een goede en totale ontwikkeling van het kind (Van Eijkeren, 2005, p. 36).

Toch is het volgens Pont belangrijk om te weten dat er twee kanten zitten aan het gericht activiteiten aanbieden in sociale vaardigheden. Pont vindt het aan de ene kant prachtig dat er scholen zijn die activiteiten aanbieden waarin ieder kind een rol heeft en waarin ieder kind meetelt. Hij schrijft over een school waarin kinderen in groep 1 al op een driedaags schoolreisje gaan om de groep hechter te maken en de zelfstandigheid van het kind te bevorderen. Dat is de mooie kant van het verhaal, stelt Pont. Aan de andere kant zegt Pont dat er opgepast moet worden dat scholen niet therapeutische leefgemeenschappen worden. Het maakt niet uit als er een meisje in de klas zit die weinig praat. Als het goed is, vinden de klasgenoten haar goed zoals ze is. Later is dat meisje een succesvol chirurg geworden, en dat zonder Kanjertraining, Rots en Water, etc. 'Hoe groter de nadruk op het sociaal-emotionele leven van een kind, hoe groter ook de kans dat we ingrijpen op wie ze in hun wezenlijke kern zijn. Niet al het sociaal-emotioneel afwijkende gedrag is ook meteen probleemgedrag' (Pont, 2012, p.5).

De Axenroos past in ieder plaatje thuis. Er kunnen gerichte activiteiten vanuit worden aangeboden, maar ook op spontane momenten kan dit model worden betrokken.

Naar verwachting zal dit onderzoek dan ook een bijdrage leveren aan de vraag of gerichte activiteiten in sociale vaardigheden nodig zijn om het kind optimaal te laten ontwikkelen.

1.3 Onderzoeksvraag

Op de openbare Jenaplanschool SCHOOL X in L. wil ik onderzoeken in hoeverre de sociale vaardigheden van kinderen in groep 7/8 B (SCHOOL X werkt namelijk met tweejarige stamgroepen) ontwikkeld zijn en in hoeverre dit is veranderd nadat ik een aantal lessen in sociale vaardigheden heb gegeven. De onderzoeksvraag luidt:

'In hoeverre zijn de sociale vaardigheden van de kinderen in groep 7/8 op SCHOOL X veranderd nadat zij een aantal lessen in sociale vaardigheden hebben gevolgd?'

De deelvragen, die mij helpen om een concreet antwoord op de onderzoeksvraag te vinden, zijn als volgt geformuleerd:

- Wat is de definitie van 'sociaal'?
- Wanneer ben je sociaal vaardig?
- Wat is het belang van sociale vaardigheden?
- Hoe verloopt de sociaal-emotionele ontwikkeling volgens deskundigen?
- Hoe leren kinderen sociale vaardigheden aan in het Jenaplanonderwijs?
- In hoeverre staan de basisprincipes van het Jenaplan in verband met het aanleren van sociale vaardigheden?
- Welke rol speelt de leerkracht in het aanleren van sociale vaardigheden?
- Wat zijn de uitgangspunten van de Axenroos?
- Hoe kan de Axenroos worden toegepast in de praktijk?

2. Theoretische onderbouwing

Inleiding:

In dit hoofdstuk wordt duidelijk gemaakt wat het belang is van sociale vaardigheden en welke sociale vaardigheden een rol spelen als een kind 10 – 13 jaar is. Daarna wordt ingegaan op de inhoud van de Axenroos (Cuvelier): hoe ziet de Axenroos er uit, wat zijn de uitgangspunten van de Axenroos en hoe kan de Axenroos in de praktijk worden toegepast?

Uiteindelijk wordt er, na het lezen van dit hoofdstuk, antwoord gegeven op de volgende vraag: hoe kunnen sociale vaardigheden van het schoolkind met behulp van de Axenroos worden ontwikkeld?

2.1 Het belang van sociale vaardigheden

Om het belang van sociale vaardigheden nader te verklaren, moet eerst uitgelegd worden wat er precies onder sociale vaardigheden wordt verstaan. Ook is het belangrijk om te weten wanneer iemand sociaal vaardig is. ‘Sociaal’ is namelijk een ruim begrip, een begrip waar je meerdere beschrijvingen aan kunt toekennen (zie hoofdstuk 2.1.1).

Ook spelen de kerndoelen van het primair onderwijs een belangrijke rol. Wat staat er in deze kerndoelen aangegeven als er wordt gekeken naar de sociale vaardigheden van het kind? Wat moet het kind gedurende zijn basisschoolperiode hebben ontwikkeld op sociaal-emotioneel gebied?

Tot slot wordt het begrip ‘sociale vaardigheid’ het Jenaplanonderwijs binnen gebracht: wat is de visie van het Jenaplanonderwijs op de sociaal-emotionele ontwikkeling van het kind en welke werkwijze hanteert het Jenaplan om sociale vaardigheden aan te leren? In hoofdstuk 1.1 wordt er antwoord gegeven op deze vragen, maar ook wordt opgehelderd wat het belang is om kinderen sociale vaardigheden aan te leren.

2.1.1 Wat zijn sociale vaardigheden?

Voordat een definitie aan ‘sociale vaardigheid’ wordt toegekend, moet eerst het woord ‘sociaal’ worden gedefinieerd. Verschillende internetbronnen geven definities over ‘sociaal’ en deze staan in tabel 2.1.1a.

Tabel 2.1.1a: definities ‘sociaal’

SOCIAAL	
Definitie:	Bron:
Die of dat verband houdt met de samenleving.	www.woorden.org
Als je gevoel hebt voor wat anderen willen en denken (je sociaal gedragen).	www.woorden.org
Maatschappelijk.	www.encyclo.nl
Wat te maken heeft met hoe mensen met elkaar omgaan.	www.encyclo.nl
De menselijke samenleving betreffend.	www.woorden-boek.nl

Als het woord 'sociaal' nu wordt gekoppeld aan 'vaardigheid' (wat inhoudt dat je iets kunt), dan zou ik de volgende samenstelling als definitie van 'sociale vaardigheid' formuleren: *'het kunnen verbinden en omgaan met andere mensen'*.

Bij het woord 'sociaal' lijkt voornamelijk 'de ander' centraal te staan. Dat blijkt uit de definities die de bovenstaande bronnen aangeven.

Toch zijn er ook bronnen die aangeven dat je bij sociaal gedrag niet altijd de ander centraal hoeft te stellen of dat je eigen gedrag niet altijd in het belang van een ander hoeft te zijn. Dit wordt toegelicht in tabel 2.1.1b, waarin voorbeelden van sociale vaardigheden worden genoemd.

Tabel 2.1.1b: voorbeelden sociale vaardigheden

SOCIALE VAARDIGHEDEN:	BRON:
Persoonlijke vaardigheden: omgaan met eigen gevoelens, eigen mogelijkheden kunnen inschatten, reflectie op eigen denken, zelfvertrouwen.	Both, (1997), p. 73.
Communicatieve vaardigheden: observeren en beschrijven, actief luisteren, kritiek geven en ontvangen, verbaal en non-verbaal communiceren van gedachten en gevoelens.	Both, (1997), p. 73.
Interactie in groepen: samenwerken (plannen, taken verdelen, afspraken maken, coördineren, oplossingen zoeken), helpen en geholpen worden, leiderschap, bemiddelen in conflicten, compromissen sluiten.	Both, (1997), p. 73.
Respectvol met anderen omgaan, in de groep voor je eigen standpunt durven uit te komen, rekening houden met gevoelens en wensen van anderen, verantwoordelijkheid nemen voor te verrichten taken.	van Eijkeren, (2005), p. 173.
Leiden en advies geven, zorgen, volgen, afwachten, terugtrekken, protesteren, strijden, winnen.	Verstegen, (2009), p. 48.
Contact zoeken, terugtrekken, samenwerken.	Cuvelier, (1997), p. 5.

De bovenstaande beschrijvingen laten al zien dat er vele manieren zijn van sociaal gedrag. Er wordt ook gezegd dat sociale vaardigheden ook in verband staat met persoonlijke vaardigheden. Ook worden er vaardigheden genoemd waarbij het denkbaar is dat iemand juist niet rekening houdt met andermans gevoelens, bijvoorbeeld 'protesteren' of 'strijden'.

Hoe wordt nu bepaald wanneer iemand sociaal vaardig is? In het boek 'Interactiewijzer' van Verstegen wordt het volgende gesteld: 'sociaal vaardig gedrag is elk geaccepteerd gedrag dat bijdraagt tot het initiëren en handhaven van positieve sociale interacties. Een tekort of teveel van een bepaald gedrag vormen daarbij aanwijzingen voor sociaal onvaardig gedrag.' (Verstegen, 2009, p. 19). Volgens Verstegen speelt de context hier een belangrijke rol, omdat elke situatie om een andere intensiteit van verschillende sociale vaardigheden vraagt.

Maar hoe zit het dan met vaardigheden als 'zich terugtrekken' en 'protesteren'? In welk opzicht kunnen deze vaardigheden sociaal zijn als ze niet altijd in het belang van anderen zijn? Verstegen stelt dat sociale vaardigheden nodig zijn om kleur en inhoud te geven aan het contact met anderen. Het gaat daarbij niet alleen om het behouden van het contact, maar ook om het begrenzen. Als iemand bij een samenwerkingsopdracht zich niet aan de opdracht houdt, moet iemand kritiek op hem durven geven. Als een groep kinderen het verkeerde pad op wil gaan, moet een kind durven te

besluiten dat het zich terugtrekt en/of protesteert. In deze voorbeelden is de ander misschien in het nadeel, maar het kind laat wel zien wat sociaal vaardig gedrag is door er iets van te zeggen. Hij stelt zich op als de 'protesteerder', komt voor zichzelf op en houdt rekening met andere mensen die de dupe kunnen zijn van andermans gedrag.

2.1.2 De kerndoelen en het ontwikkelen van sociale vaardigheden op de basisschool

In de huidige kerndoelen van het primair onderwijs worden dingen opgenomen die volgens de overheid voor kinderen het belangrijkste zijn om actief deel te kunnen nemen aan de samenleving (rijksoverheid.nl). De doelen die gericht zijn op sociale vaardigheden zijn weergegeven in het deel 'Oriëntatie op jezelf en de wereld: mens en samenleving'. De doelen die hier in zijn beschreven, worden weergegeven in tabel 2.1.2.

Tabel 2.1.2: Kerndoelen primair onderwijs

ORIËNTATIE OP JEZELF EN DE WERELD: MENS EN SAMENLEVING

34: De leerlingen leren zorg te dragen voor de lichamelijke en psychische gezondheid van henzelf en anderen.

35: De leerlingen leren zich redzaam te gedragen in sociaal opzicht, als verkeersdeelnemer en als consument.

36: De leerlingen leren hoofdzaken van de Nederlandse en Europese staatsinrichting en de rol van de burger.

37: De leerlingen leren zich te gedragen vanuit respect voor algemeen aanvaarde waarden en normen.

38: De leerlingen leren hoofdzaken over geestelijke stromingen die in de Nederlandse multiculturele samenleving een belangrijke rol spelen, en ze leren respectvol om te gaan met verschillen in opvattingen van mensen.

39: De leerlingen leren met zorg om te gaan met het milieu.

Uit de bovenstaande doelen kan ik niet een concreet doel ontdekken die aangeeft wanneer een kind heeft geleerd om respect te tonen, of wanneer een kind zich redzaam kan gedragen.

De overheid vindt het belangrijk dat scholen eigen keuzes kunnen maken over hoe zij invulling geven aan hun onderwijs. Daarom zijn de kerndoelen globaal geformuleerd. Op die manier kunnen scholen vanuit hun eigen visie werken aan de ontwikkeling van het kind.

Omdat mijn onderzoek wordt uitgevoerd op een Jenaplanschool, verdiep ik me vooral in de doelen die het Jenaplan stelt om het kind te laten ontwikkelen. Hierbij richt ik me op hoe kinderen sociale vaardigheden aanleren.

2.1.3 Sociale vaardigheden in een Jenaplanschool

Het Jenaplan probeert zijn doelen te realiseren door te werken vanuit basisprincipes. Deze basisprincipes zijn richtinggevend voor onderwijs en opvoeding in Jenaplanscholen (Jenaplan.nl: *aangescherpte indicatoren basisprincipes*). In totaal zijn er twintig basisprincipes die verdeeld zijn in drie groepen: de mens, de samenleving, de school (zie bijlagen). Opmerkelijk is dat in een aantal van de basisprincipes woorden als 'samenleving', 'van en met elkaar', 'ontwikkelen van eigen identiteit', 'uniek zijn', 'respecteren van' voorkomt. Een paar voorbeelden zijn:

02. Elk mens heeft het recht een eigen identiteit te ontwikkelen. Deze wordt zoveel mogelijk gekenmerkt door: zelfstandigheid, kritisch bewustzijn, creativiteit en gerichtheid op sociale rechtvaardigheid. Daarbij mogen ras, nationaliteit, geslacht, seksuele gerichtheid, sociaal milieu religie, levensbeschouwing of handicap geen verschil uitmaken;

- 03. Elk mens heeft voor het ontwikkelen van een eigen identiteit persoonlijke relaties nodig: met andere mensen; met de zintuiglijke waarneembare werkelijkheid van natuur en cultuur; met de niet zintuiglijk waarneembare werkelijkheid;
- 07. Mensen moeten werken aan een samenleving die ruimte en stimulansen biedt voor ieders identiteitsontwikkeling;
- 16. In de school vindt overwegend heterogene groepering van kinderen plaats, naar leeftijd en ontwikkelingsniveau, om het leren van en zorgen voor elkaar te stimuleren.

Maar hoe sluit de werkwijze van het Jenaplan dan bij deze basisprincipes aan? Wat doet het Jenaplan om de kinderen in sociaal opzicht te laten ontwikkelen? De volgende voorbeelden geven aan hoe het Jenaplan situaties creëert om het kind sociaal te laten leren:

- De kinderen leren in *stamgroepen*. Een stamgroep is een groep die bestaat uit twee of drie jaargroepen. In een driejarige stamgroepen zou het betekenen dat een kind een keer de jongste, de middelste en de oudste van een stamgroep is. Door deze verschillende posities leren ze hun eigen mogelijkheden verkennen om uiteindelijk hun kwaliteiten als een soort van leider te ontwikkelen.
- De kinderen leren in *leeftijdsheterogene tafelgroepen*, bij voorkeur drie (of vier) kinderen. Deze opstelling zorgt ervoor dat kinderen de gelegenheid krijgen om samen en van elkaar te leren. In groepjes van drie of vier kinderen is de kans op individuele betrokkenheid groter en behoud je de leeftijdspositie dan wanneer je een grotere tafelgroepssamenstelling hebt.
- Both stelt dat het stimuleren van sociale vaardigheden in principe op informele, spontane wijze plaatsvindt in het sociale klimaat en de sociale situaties die het Jenaplan biedt (Both, 1997, p. 73). Toch denkt hij ook dat groepsleiders ook bewust aandacht moeten geven aan de sociale vaardigheden van kinderen. Hij noemt een aantal manieren:
 - *Tussendoor*: als onderdeel van een kringgesprek of naar aanleiding van observaties;
 - *Met kinderen reflecteren op hun sociale ervaringen*: reflecteren op de drie sociale terreinen (zie tabel 2.1.1b: *persoonlijke vaardigheden, communicatieve vaardigheden, interactie in groepen*);
 - *Op geplande systematische wijze die onvoldoende uit de verf komen*: door middel van bijvoorbeeld gerichte programma's en materialen.

'Samenwerken, helpen, zorg dragen voor elkaar, samen spreken, samen spelen, samen beslissen, samen vieren, dat alles maakt de school tot een leef- en werkgemeenschap' (Both, 1997, p. 52).

2.1.4 Conclusie

'Sociale vaardigheid' is een begrip dat niet in één zin te omvatten is. Er zijn vele manieren waarop je je sociaal kunt gedragen, maar het heeft in ieder geval te maken met persoonlijke vaardigheden (omgaan met eigen gevoelens), en communicatieve en interactieve vaardigheden (verbaal- en non-verbaal contact maken met een ander). Om goed met een ander om te kunnen gaan, is het belangrijk dat je ook goed met jezelf kunt omgaan. Een kind moet zijn gevoelens en gedachten kunnen uiten als dat nodig is, zelfs al is dat in het nadeel van een ander.

Voor de kinderen is het van belang dat zij deze vaardigheden op de basisschool ontwikkelen. Zo kunnen zij op een verantwoorde en zelfstandige wijze meedraaien in de samenleving. Het Jenaplan zorgt hier min of meer voor doordat zij zichzelf zien als een kleine maatschappij, een leef- en werkgemeenschap. Dit geven ze vorm door middel van stamgroepen die op hun beurt zijn ingedeeld in heterogene tafelgroepen. Het biedt gelegenheid voor de kinderen om met elkaar samen te werken, elkaar te helpen en om voor elkaar te zorgen. Als de groepsleider merkt dat bepaalde sociale vaardigheden onvoldoende worden ontwikkeld, zal hij hier bewust aandacht aan geven. De

groepsleider kan dit tussendoor doen (bijvoorbeeld tijdens een kringgesprek), door met de kinderen te reflecteren op hun sociale ervaringen maar ook door gerichte activiteiten aan te bieden.

Nu is het belangrijk om te weten hoe de sociaal-emotionele ontwikkeling van het kind verloopt. Een kind uit groep 8 is verder in zijn ontwikkeling dan een kind uit groep 3. Hoe gedraagt een kind uit groep 7/8 zich anders dan een kind uit een lagere groep? Welke sociale vaardigheden spelen een belangrijke rol voor een kind van 10 – 13 jaar?

Als de Axenroos uiteindelijk wordt toegepast in groep 7/8, moeten deze vragen eerst worden beantwoord. Dan zal de groepsleider beter kunnen inspelen op het gedrag van het kind waardoor het kind zich op sociaal gebied nog beter kan ontwikkelen.

2.2 De sociaal-emotionele ontwikkeling van het kind

Hoe ontwikkelt een mens zich op sociaal gebied en wat heeft hij daarvoor nodig? Er bestaan vele theorieën over de sociaal-emotionele ontwikkeling van de mens. In dit hoofdstuk worden de opvattingen van de volgende geleerden nader toegelicht: Kohlberg en Kohnstamm.

Omdat het in mijn onderzoek gaat over kinderen uit groep 7/8, is het voor mij belangrijk om te weten welke kenmerken aansluiten bij die fase van de ontwikkeling en welke invloed uit de omgeving van het kind nodig is om zijn sociale vaardigheden te ontwikkelen.

2.2.1 De sociaal-emotionele ontwikkeling van de mens volgens...

Kohlberg

Kohlberg was een Amerikaanse psycholoog die de stadiumtheorie heeft ontwikkeld van de morele ontwikkeling. Volgens Kohlberg doorloopt de mens verschillende stadia in een vaste volgorde. Het loopt op van zwak tot sterk kunnen beargumenteren van het moreel gedrag, waarbij de volgende vraag centraal staat: ik doe iets, omdat....

De volgende niveaus van de morele ontwikkeling volgens de theorie van Kohlberg zijn:

Preconventioneel niveau (6 – 8 jaar)

Stadium één: een kind wordt gestuurd door beloning en straf en gehoorzaamt een autoriteit.

Stadium twee: een kind vindt nu, tussen 8 – 10 jaar, dat goed gedrag van twee kanten moet komen. 'Ik geef jou iets, maar wat houd ik er zelf aan over?' Maar het kind doet niet iets wat niet mag, want dan krijgt hij straf.

Conventioneel niveau (10 – 12 jaar)

Stadium drie: wensen en goedkeuring van de groep is bepalend voor het gedrag van het kind. Het kind kan steeds beter zijn rol als groepslid op zich nemen. Als een kind bijvoorbeeld bevriend is met kinderen die het slechte pad op gaan, zal hij niet snel gaan protesteren.

Begin van stadium vier: inzicht voor heersende regels en wetten begint zich te ontwikkelen. Hierbij spelen andere mensen als voorbeeld een belangrijke rol.

Postconventioneel niveau (vanaf 12 jaar)

Stadium 5: de persoon zelf kan steeds beter zelf bepalen welk gedrag gewenst is in een bepaalde situatie, bijvoorbeeld door rood rijden als iemand met spoed naar het ziekenhuis moet.

Stadium 6: persoonlijk geweten geeft de doorslag. Een beslissing gaat niet tegen de eigen principes van de persoon in, zelfs al is een ander het niet met hem eens.

Bron: Van der Beek, 2009.

Kohnstamm

Kohnstamm definieert de sociale ontwikkeling als het proces waarbij een kind in toenemende mate zelfstandig gaat deelnemen aan de omgang, gewoonten en waarden die gebruikelijk zijn in de gemeenschap waartoe het behoort (2002, p. 385). Hij wil een aantal sociale aspecten naar voren laten komen door middel van een driedeling:

1. Een kind is *georiënteerd op andere mensen*: zijn belangstelling gaat naar andere mensen uit. Vanaf de geboorte is zijn waarnemings- en gedragsmogelijkheid afgesteld op soortgenoten en niet op dieren of dingen.
2. Een kind *neemt* ideeën en gedragingen *over* van andere mensen: mensen nadoen aan wie het gehecht is, een krachtig voorbeeld is daarvoor belangrijk en niet de lesjes in woorden.
3. Een kind krijgt vaardigheid in het *omgaan met mensen*: hij leert hoe je contact kunt leggen, vasthouden en afbreken. Zelfvertrouwen groeit als een kind merkt dat het zelf invloed heeft op de relatie met andere mensen en niet doordat het zo slim is (2002, p. 387).

Aanvullend op het deel 'omgang met mensen' schrijft Kohnstamm eigenlijk ook zijn definitie van 'sociale vaardigheid' (die tevens goed aansluit op de visie van Verstegen): 'vaardigheid in de omgang met anderen betekent dat je je eigen aandeel goed inschat.' Het kind moet zijn 'sociale effectieve motivatie' ontwikkelen. Dit houdt in dat het kind zijn eigen gedrag leert af te stemmen op andermans reacties, wil hij prettig mee kunnen draaien in de samenleving. Een vereiste hiervoor is dat het kind leert zich in een ander te verplaatsen (2002, p. 390).

2.2.2 Het kind van 10 – 13 jaar en sociale vaardigheden

Op de site van het SLO staat onder andere de ontwikkelschetsen van de leeftijden 4 – 12 jaar. Zij noemen van groep 1/2, groep 3/4, groep 5/6 en groep 7/8 kenmerken die passen in die fase van de sociaal-emotionele ontwikkeling. Over het kind in groep 7/8 (10 – 13 jaar) benoemen zij daarin de volgende kenmerken:

- Behoeftte aan zelfstandigheid, privacy, een eigen mening en eigen verantwoordelijkheid;
- Behoeftte aan het overeen komen/gelijk zijn aan leeftijdsgenoten. Normen en gewoonten van de leeftijdsgroep worden belangrijker;
- Toegenomen zelfstandigheid uit zich in een kritische houding tegenover voorschriften en gedragingen van opvoeders en andere volwassenen;
- Puberteit doet zijn intrede.

Door al deze veranderingen ontstaat er enige instabiliteit bij het kind waardoor het zelfvertrouwen kan afnemen. Ook spelen lichamelijke veranderingen mee (beugel, menstruatie, etc.). Het kind wil niet graag voor paal staan bij zijn leeftijdsgenoten, maar hij wil er bij horen en net zo 'stoer' zijn als de rest. Daarnaast speelt in groep 7/8 ook de toenemende druk van ouders een rol, met betrekking tot de eigen mogelijkheden en beperkingen van het kind (te denken aan de CITO-toets, schoolkeuze, etc.).

Bron: SLO, *sociaal-emotionele ontwikkeling*.

Uit deze bron kan ik de volgende sociale vaardigheden ontdekken die voor het kind in groep 7/8 belangrijk zijn om te leren:

- Zelfacceptatie;
- Eigen mening ontwikkelen en uiten;
- Respectvol zijn naar andere kinderen (een ander accepteren zoals hij is);
- Zelfstandigheid (kritisch kunnen nadenken, beslissingen nemen);
- Verantwoordelijk gedrag tonen (eigen spullen opruimen, een voorbeeld zijn voor jongere kinderen).

2.2.3 Invloed van de leerkracht op de sociaal-emotionele ontwikkeling van het kind

Juist omdat het kind in groep 7/8 een onzekere periode meemaakt, zal de leerkracht hier goed op in moeten spelen. Het kind moet het gevoel krijgen dat hij zichzelf mag zijn, maar ook dat hij leert zelfstandig te zijn en verantwoordelijk te zijn voor zichzelf en voor anderen.

Het SLO noemt de volgende tips, op basis van succeservaringen uit de praktijk, voor de leerkracht om positief in te spelen op de sociaal-emotionele ontwikkeling van het kind:

- Ieder kind positieve aandacht geven en positief gedrag proberen te versterken;
- Volgen en stimuleren van ieder kind in hun ontwikkeling, en niet alleen als er zich belemmeringen of storingen voordoen;
- Luister actief naar een kind als hij iets vraagt of vertelt (oogcontact maken, open houding);
- Het kind respectvol behandelen (serieus nemen, het kind behandelen zoals je zelf ook behandeld zou willen worden);
- Leef mee met het kind (interesse tonen in leef- en belevingswereld, laten merken dat je het kind begrijpt);
- Aan eigen professionele ontwikkeling blijven werken door te reflecteren: wat gaf me vandaag voldoening? Wat ging er mis? Hoe ga ik dat volgende keer aanpakken?

Bron: SLO, *gedrag leerkracht*.

2.2.4 Conclusie

Een kind in groep 7/8 zal 10 – 13 jaar zijn. Op die leeftijd zullen er veel veranderingen voor het kind plaatsvinden: puberteit begint, het lichaam verandert, zelfstandigheid en verantwoordelijkheid neemt toe en de behoefte om bij een groep te horen wordt groter. Het kind zal in het laatste geval volgens Kohlberg zijn gedrag meer laten afhangen van andere leeftijdsgenoten die voor hem een voorbeeld zijn. Daarom is het belangrijk dat het kind juist dan bepaalde sociale vaardigheden ontwikkelt, zoals: jezelf accepteren, op je eigen mening vertrouwen, respectvol zijn naar een ander en verantwoordelijkheid zijn voor je eigen gedrag. Als een kind deze vaardigheden goed ontwikkelt, zal het kind meer zelfvertrouwen krijgen, wat op deze leeftijd erg belangrijk is.

Het gedrag van de leerkracht mag in deze ontwikkeling zeker niet ontbreken. De invloed van de leerkracht is belangrijk, want hij is medeverantwoordelijk (samen met de opvoeders) voor de ontwikkeling van het kind. De leerkracht kan het gedrag van het kind positief beïnvloeden door positieve aandacht te geven, de ontwikkeling van het kind te volgen en te benoemen (ook op momenten dat het goed gaat) en door het kind respectvol te behandelen (serieus nemen, het kind behandelen zoals de leerkracht zelf ook behandeld wil worden).

In de sociale ontwikkeling is het volgens Kohnstamm belangrijk dat het kind leert om zijn eigen gedrag tijdens een interactiemoment op een ander af te stemmen. Hiervoor moet het kind leren zich in een ander te verplaatsen, een vaardigheid die een kind in groep 7/8 kan leren, of misschien al beheerst. Kohnstamm beweert ook dat het zelfvertrouwen groeit als het kind merkt dat hij invloed heeft op de relatie met een ander.

Deze informatie geeft aan wat belangrijk is om de sociaal-emotionele ontwikkeling van het kind te bevorderen, en de Axenroos kan hier een mooie bijdrage aan leveren. Sterker nog, met behulp van de Axenroos sla je twee vliegen in één klap, namelijk: het kind verbetert zijn sociale vaardigheden (of komt juist in aanraking met vaardigheden die hij nog niet kende) en leert om deze af te stemmen aan de ander tijdens een interactiemoment. Dit wordt nader verklaard in hoofdstuk 1.3.

2.3 De Axenroos

In het kort is de Axenroos (oorspronkelijk 'De Stad van Axen' genoemd) een model dat uit zes delen bestaat die op hun beurt een bepaalde interactiestijl (ook wel 'Ax' genoemd) weergeven, oftewel:

deze delen geven weer welke stijl een persoon heeft tijdens het communiceren met een ander. Ook wordt uitgelegd wat de uitgangspunten van de Axenroos zijn. Vervolgens wordt de Axenroos als het ware ontleed: bij elk deel (elke interactiestijl) horen gedragskenmerken die een kind laat zien. Deze kenmerken worden als kwaliteiten beschreven, maar ook worden de uitdagingen (een kwaliteit die een kind kan leren ten opzichte van zijn eigen kwaliteit) benoemd. Tot slot wordt uitgelegd hoe je de Axenroos naar de praktijk (in dit geval naar groep 7/8 op een Jenaplanschool) kunt koppelen.

2.3.1 De uitgangspunten van de Axenroos

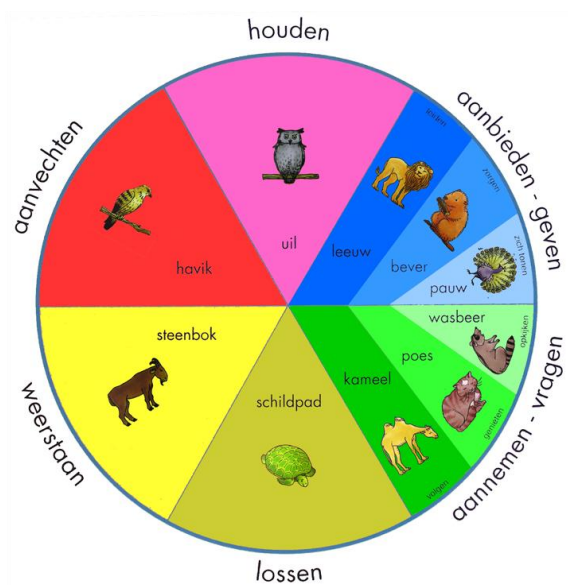
De Axenroos is een model dat gebaseerd is op de roos van Leary en ontwikkeld door de psycholoog Ferdinand Cuvelier. De roos van Leary geeft aan welke stijlen er zijn als het gaat om de communicatie tussen één of meer personen. Dit kun je dan met de betreffende persoon bespreekbaar maken door middel van de interactiestijlen. Cuvelier vond dat er een meer indirecte manier moest komen om het gedrag van een persoon bespreekbaar te maken. Cuvelier praat daarom in zijn model over dieren die elk hun eigen kenmerken hebben in gedrag en communicatie.

Het doel van de Axenroos is om je interactiestijl af te stemmen op de ander door op de juiste manier te communiceren. Het hangt van de context af om de juiste manier te bepalen. Een voorbeeld is: Jantje en Pietje zitten bij elkaar in het tafelgroepje en hebben moeite met samenwerken. Jantje heeft allerlei ideeën voor hun presentatie, maar Pietje is het telkens niet met zijn ideeën eens. Jantje vindt het lastig dat Pietje zo negatief is over zijn ideeën. De presentatie moeten ze samen doen, maar zoals het nu gaat, lukt dat niet. Jantje wil het probleem oplossen en besluit om Pietje op een andere manier te benaderen door te vragen: 'Pietje, wat zijn jouw ideeën voor de presentatie?'. Vervolgens blijkt Pietje ook een aantal ideeën te hebben en samen komen ze tot een oplossing.

Kortom: door je eigen interactiestijl aan te passen aan de ander, kun je de betreffende (problematische) situatie een positieve wending geven, ofwel in je eigen belang of andermans belang.

2.3.2 Axenroos 1 en Axenroos 2

Op dit moment heb ik twee soorten van de Axenroos kunnen ontdekken. Deze staan hieronder weergegeven:



Axenroos 1.



Axenroos 2.

Beide hebben hetzelfde doel (zie paragraaf 2.3.1); in beide gaat het over dieren en beide zijn ontwikkeld door Cuvelier. Het verschil is dat in Axenroos 1 meer dieren staan (tien dieren), in Axenroos 2 zijn er zes dieren. Axenroos 2 laat alleen de hoofdrelatiewijzen zien, de manieren waarop je met een ander kunt communiceren. Axenroos 1 heeft deze hoofdrelatiewijzen ook, maar heeft bij twee van deze is een extra indeling gemaakt, namelijk: bij de hoofdrelatiewijze ‘aanbieden/geven’ horen de subrelatiewijzen ‘leiden’, ‘zorgen’ en ‘zich tonen’ en bij de hoofdrelatiewijze ‘aannemen/vragen’ horen ‘opkijken’, ‘genieten’ en ‘volgen’.

Met beide kun je prima in de praktijk werken, maar ik kies ervoor om met Axenroos 2 aan de slag te gaan. In mijn praktijkdeel ga ik onder andere lessen geven waarin kinderen gaan werken aan een sociale vaardigheid die ze nog niet goed beheersen. Hierbij kiezen ze een dier waar ze iets van willen leren.

Als je met Axenroos 1 wilt gaan werken, denk ik dat je meer tijd moet nemen om de kinderen bekend te maken met de dieren, het zijn er namelijk vier meer dan in Axenroos 2. Omdat ik al niet veel tijd kan steken in mijn onderzoek, lijkt het me beter voor mij om met Axenroos 2 te werken.

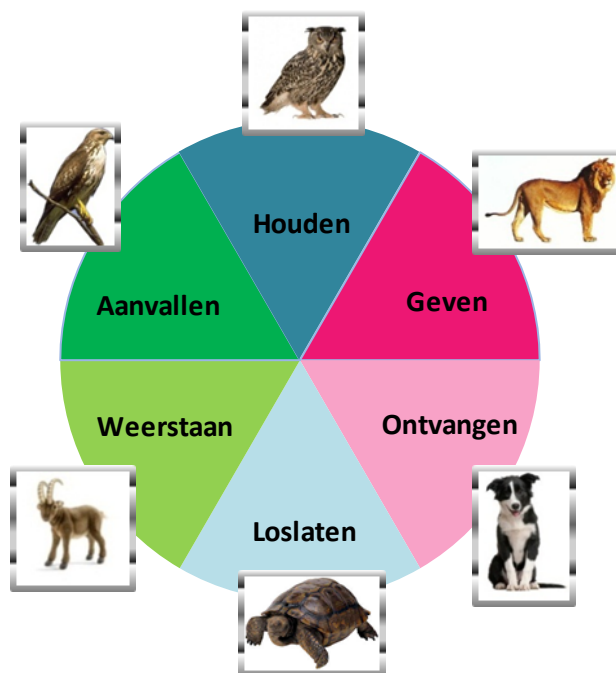
2.3.3 De Axenroos en de Stad van Axen

Cuvelier introduceerde de Axenroos als ‘De Stad van Axen’. De roos van het model is ‘het plein’ en elk deel van het model is een ‘wijk’. Het plein is het hart van de Stad, een plek waar je even stil kunt staan en kunt nadenken over zaken die je bezig houden. *Op welke manier kan ik die ander het beste benaderen?* Op dat moment kun je voor een wijk kiezen, waarvan jij denkt dat die manier van communiceren het beste is. Als je kijkt naar het voorbeeld van Jantje en Pietje (zie hoofdstuk 2.3.1) dan is Jantje vooral een leeuw (de wijk van het aanbieden) en Pietje een steenbok (de wijk van het verzetten). Jantje koos ervoor om een andere wijk in te lopen (hond, de wijk van het ontvangen) waardoor de probleemsituatie werd opgelost.

Elk dier van de Axenroos hoort bij een bepaalde wijk en ieder dier heeft kenmerken die bepalend zijn voor de inhoud van zijn wijk. Coenen noemt in ‘De ronde stad’ (2011, p. 22-27) welke dieren in welke wijken thuishoren en wat je in elke wijk kunt vinden (zie tabel 2.3.3a). Deze informatie is aangevuld met tekst uit het boek ‘Sociaal vaardig? Lieve deugd!’ (Cuvelier, 1997, p. 18-19).

Tabel 2.3.3a: de wijken in de Stad van Axen

Dier:	Wijk:	Wat kan ik er vinden:
Leeuw	De wijk van het aanbieden	Behulpzaamheid, kennis, keuzemogelijkheden, leiders, adviseurs.
Hond	De wijk van het ontvangen	Genot, mensen die hulp ontvangen, luisteraars, dankbaarheid.
Schildpad	De wijk van het loslaten	Teruggetrokkenheid, mensen die zich afsluiten, uiting van gevoelens, bezinners.
Steenbok	De wijk van het verzetten	Zelfstandigheid, mensen die hun grenzen aangeven, verdediging, mensen die ‘nee’ zeggen.
Havik	De wijk van het aanvallen	Scherpe/kritische blik, orde en netheid, rechtvaardigheid, discussies, eerlijk- en directheid.
Uil	De wijk van het houden	Moeilijke bereikbaarheid, afstandelijkheid, bewakers, geheimen, mensen die zwijgen.



Model 2.3.3b: de Axenroos.

De Axenroos laat de kleuren roze, blauw en groen zien. Dit zegt iets over de samenhang tussen de hoofdrelatiewijzen:

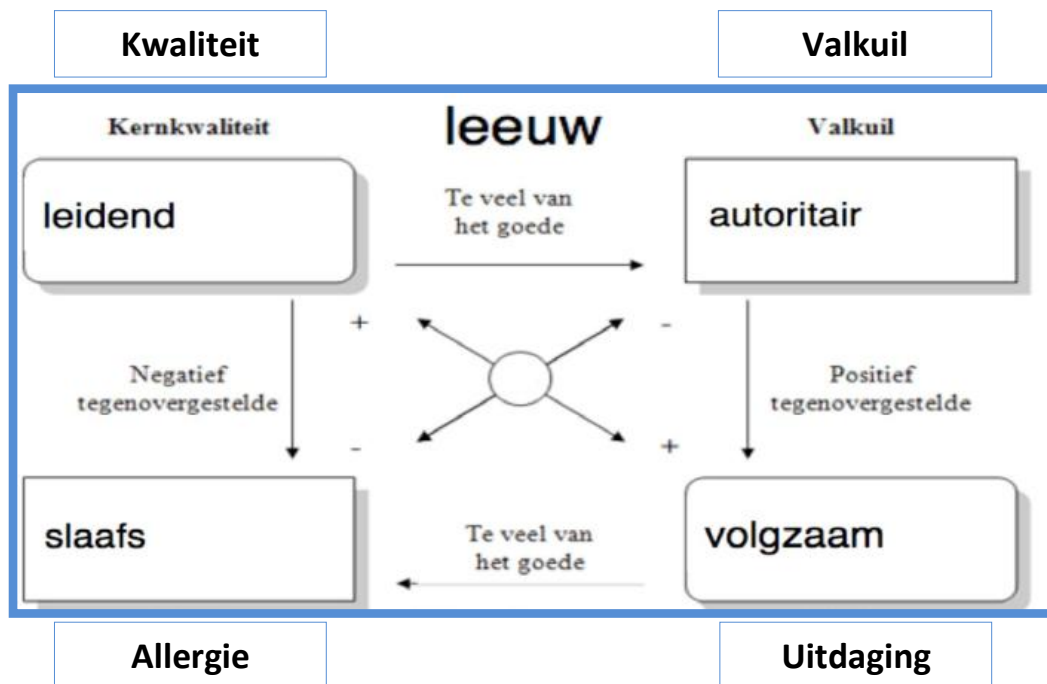
- **Harmoniezone** (leeuw, hond): er is behoefte aan relaties met anderen. Er wordt samengewerkt. Er worden gesprekken gevoerd: de één praat en de ander luistert, en andersom.
- **Conflictzone** (steenbok, havik): er is behoefte aan invloed en macht. Er wordt aangevallen en verdedigd.
- **Afzonderingszone** (schildpad, uil): er is behoefte om na te denken over eigen gevoelens en gedachten. Er wordt weinig gecommuniceerd.

2.3.4 Kwaliteiten en uitdagingen van de dieren

In tabel 2.3.3a zijn al min of meer de dieren en hun eigenschappen benoemd. In dit hoofdstuk worden ze benadrukt als kwaliteiten, mits de intensiteit ervan wordt gedoseerd. Als een persoon 'teveel van het goede' laat zien, spreek je van valkuilen. Bijvoorbeeld: een kind die kan leidinggeven (kwaliteit), loopt het gevaar dat hij (te) bazig wordt (valkuil). Of: een kind dat zich bescheiden opstelt (kwaliteit) tijdens een samenwerkingsopdracht, moet ervoor zorgen dat dit niet omslaat in onzekerheid (valkuil).

Voor de leerkracht is het belangrijk om een leerling aan te kunnen spreken op zijn kwaliteiten om zo het zelfvertrouwen van het kind te stimuleren, iets wat in de ontwikkelschets van groep 7/8 sterk wordt benadrukt. Toch hoort bij elke kwaliteit een valkuil, een uitdaging en een allergie. In schema 2.3.4a wordt weergegeven hoe deze vier met elkaar in verband staan.

Schema 2.3.4a: kernkwadrant van de leeuw



Bron: Landman, 2011.

Het gaat hier over een kind die goed is in leiden (kwaliteit). Als hij dat teveel doet, kan het overslaan in autoritair gedrag (valkuil). Het kind heeft een hekel aan slaafs zijn (allergie). Wat het kind kan leren, is volgzzaam zijn (uitdaging). De valkuil en de allergie zijn negatief geformuleerd (teveel van het goede) en de kwaliteit en uitdaging zijn positief geformuleerd.

In het praktijkonderzoek is het belangrijk dat kinderen leren hun eigen kwaliteiten op de juiste momenten in te zetten, maar ook dat ze leren om het positieve tegenovergestelde van hun kwaliteit (uitdaging) te laten zien. Op die manier kunnen ze trots zijn op de kwaliteiten die ze hebben en dat een ander er ook profijt van heeft, maar leren ze ook om hun gedrag aan de situatie aan te passen door een andere interactiepositie in te nemen, ofwel in hun eigen belang of dat van een ander. Daarom worden bij deze alleen de kwaliteiten en uitdagingen van de dieren benadrukt.

In tabel 2.3.4b wordt duidelijk gemaakt welk dier over welke kwaliteiten beschikt en wat hun uitdaging is. De uitdaging kun je zien als een goede aanvulling in hun gedrag en indirect ook in hun sociaal-emotionele ontwikkeling.

Tabel 2.3.4b: kwaliteiten en uitdagingen van elk dier

Dier:	Kwaliteiten:	Uitdaging:
Leeuw	Leiden, adviseren, presenteren, verantwoordelijkheid, voorstellen doen, belangstellend.	Volgzaam, geduld, bescheidenheid.
Hond	Luisteren, dankbaar zijn, leergierig, een ander aandacht geven, genieten, aanpassen.	Standvastigheid, initiatief nemen, autonomie.
Schildpad	Emoties uiten, terugtrekken, over dingen nadenken, bescheiden, toegeven aan onmacht, kwetsbaar.	Zich kenbaar maken, initiatief nemen, moed.

Steenbok	Verdedigen, zelfstandig, grenzen aangeven, eigen weg volgen, op hoede zijn, protesteren.	Empathisch, meegaand, behulpzaamheid.
Havik	Direct, kritisch naar anderen, discussiëren, voor zichzelf opkomen, rechtvaardig, eigen mening.	Respectvol zijn, harmonisch, empathisch.
Uil	Geheimen bewaren, zwijgen, zich niet laten kennen, terugtrekken, iets aan een ander overlaten, verzamelen.	Betrokken, initiatief nemen, zich kenbaar maken.

Bron: Coenen & ter Horst van Delden, 2011, p. 72 – 76.

Bron: van de Ven, 2009.

2.3.5 De Axenroos in groep 7/8 B van SCHOOL X

De Axenroos wordt in de praktijk toegepast in groep 7/8 van Jenaplanschool SCHOOL X. Ten eerste is de Axenroos zeer geschikt voor het ontwikkelen van sociale vaardigheden op een Jenaplanschool, omdat het goed aansluit bij de basisprincipes (zie hoofdstuk 2.1.3). De Axenroos biedt de mogelijkheid voor het kind om zijn eigen identiteit te ontwikkelen maar het kind leert tegelijk ook om ruimte aan een ander te geven om zijn of haar identiteit te ontwikkelen. Hoewel er in een oorspronkelijke Jenaplanschool spontaan en informeel wordt gewerkt aan sociale vaardigheden, zegt Both dat het soms ook nodig om gericht aan sociale vaardigheden te werken, met name als je merkt dat bepaalde vaardigheden stagneren of helemaal niet worden ontwikkeld.

Ten tweede is beschreven welke sociale vaardigheden belangrijk zijn om te leren kinderen in groep 7/8 (zie hoofdstuk 2.2.2). Jezelf accepteren maar ook respect hebben voor de identiteit van een ander, je eigen mening vormen en durven uiten, kritisch nadenken over je eigen handelen (zelfstandigheid) en verantwoordelijkheid dragen. Ook hierin biedt de Axenroos de gelegenheid voor het kind om deze vaardigheden te leren. Vervolgens ontwikkelt het kind zijn sociale effectieve motivatie (Kohnstamm), wat betekent dat het kind zijn gedrag afstemt op de ander.

Voor de leerkracht is het belangrijk om naar het kind toe te benadrukken dat het leert zich in een ander te verplaatsen, zonder zichzelf te benadelen. Vooral in groep 7/8 (waar het 'bij een groep horen' zo belangrijk voor het kind is) is het belangrijk voor het kind om kritisch te leren denken. Hoe kan ik iets voor die ander betekenen zonder dat ik er zelf de dupe van word? Op de momenten dat een kind zoiets in de klas laat zien, wat een positieve uitwerking heeft op zichzelf en op de ander, moet de leerkracht het kind hiervoor ook belonen (compliment geven). Het kind krijgt hierdoor meer zelfvertrouwen en tegelijk laat hij het goede voorbeeld zien aan de rest van de klas.

2.3.6 Veranderingen in de interactiesituatie tussen het kind en de andere kinderen

Het gedrag van een kind veranderen is niet eenvoudig. Er is tijd voor nodig, maar ook een duidelijke strategie. Eerst moet duidelijk worden wat voor interactiestijl een kind heeft, en dus bij welk dier uit de Axenroos hij het beste past. Vervolgens wordt bepaald welke sociale vaardigheden geoefend moeten worden. De hond kan goed ontvangen en genieten, hij gedraagt zich voornamelijk volgend. Voor de hond zou het heel moeilijk zijn om ineens het gedrag van een havik (aanvallend) te laten zien, die stap is groot. Als een kind toch moet leren om zich meer aanvallend op te stellen, is het beter om hem eerst een kleinere stap te laten nemen. Het kind kan bijvoorbeeld eerst leren om 'nee' te zeggen, of zichzelf te verdedigen als een ander kind hem negatief benadert (steenbok). Als die stap is gemaakt, is het kind al dichterbij de havik gekropen en zal het voor hem makkelijker zijn om de stap naar de havik te maken.

De leerkracht kan volgens Verstegen (2009, p. 150) zich aan een aantal vuistregels houden om het sociaal-emotionele ontwikkelingsproces van het kind te ondersteunen::

- Zoek samen met het kind een positieve formulering in woorden van het kind over het hoe-en-waarom van het oefenen. Dit regelmatig herhalen als een cognitief geheugensteuntje en als een compliment bij positieve veranderingen;
- Bespreek vooraf met het kind het doel en verloop van de les;
- Breng dergelijke afspraken in de groep ter sprake als dat noodzakelijk is;
- Zorg voor voldoende positieve ondersteuning. Beloon de kinderen bij positieve veranderingen;
- Veranderingen roepen bij het kind angst op, dus stel niet te hoge eisen aan het kind.

(2009, p. 150).

2.3.7 Conclusie

De Axenroos kun je inzetten om interactiestijlen van kinderen bespreekbaar te maken. Het maakt gedrag makkelijk bespreekbaar, omdat je over dieren praat.

Het doel van de Axenroos is om je communicatiestijl op de ander af te stemmen, zodat je positieve invloed op de (probleem)situatie kunt uitoefenen. De kans is dan groter dat het probleem wordt opgelost, wat zowel in je eigen belang is als dat van een ander.

Ieder dier heeft zijn kwaliteiten en uitdagingen. Een kwaliteit is iets wat een kind al goed kan en de uitdaging is om zijn sociale gedrag aan te vullen met een kwaliteit waar hij nog niet zo goed in is.

De Axenroos is uiteindelijk zeer geschikt om toe te passen in groep 7/8 in een (Jenaplan)school. Het sluit aan bij de kerndoelen, basisprincipes van het Jenaplan en de ontwikkelschets van groep 7/8 (SLO). Het is de taak aan de leerkracht om de Axenroos op de juiste manier toe te passen in de klas en de kinderen de ruimte geven om hun sociale vaardigheden te ontwikkelen, maar ook dat kinderen die ruimte aan elkaar geven. De leerkracht moet de kinderen in dit proces goed begeleiden door ze positief te benaderen en hun ontwikkeling te volgen. De verandering in gedrag kan voor het kind beangstigend zijn, dus is het belangrijk om de kind de tijd te geven het zich te ontwikkelen en de stapjes vooral klein te houden.

3. Verantwoording van het onderzoek

Inleiding:

In dit hoofdstuk wordt het onderzoek onderbouwd. Hoe verloopt het onderzoek en welke factoren spelen een rol in dit proces? Er wordt verteld waarom er is gekozen om de variabelen via een interview te achterhalen, welk meetinstrument is gebruikt en of het meetinstrument betrouwbaar en valide is.

3.1 Beschrijving onderzoek

Het onderzoek wordt uitgevoerd via een experiment. Er wordt uitgelegd welk soort experiment is toegepast en hoe het verloop van het onderzoek eruit ziet. Ook worden de storende factoren beschreven: welke externe factoren hebben invloed op het gedrag van de kinderen en dus ook op het eindresultaat?

3.1.1 Pre-experimenteel onderzoek

Via een pre-experimenteel onderzoek wordt er uiteindelijk gekeken naar het gedrag van de kinderen en in hoeverre dit is veranderd nadat zij een lessenserie in sociale vaardigheden hebben gevolgd. Dit onderzoek ziet er dan als volgt uit: voormeting – lessenserie uitvoeren – nameting. De metingen bestaan beide keren uit een vragenlijst over sociale vaardigheden.

Het onderzoek wordt uitgevoerd in groep 7/8 B op Jenaplanschool SCHOOL X in L.. In de klas zitten 26 kinderen. Omdat de populatie klein is, worden alle kinderen in het onderzoek betrokken.

Voorafgaand de voormeting wordt een interview met de groepsleerkracht gehouden om de beginsituatie van de klas te bepalen. Dit is nodig als je als onderzoeker zelf de lessenserie gaat uitvoeren en het zorgt ervoor dat er lessen ontworpen kunnen worden op basis van het leer- en werkniveau van de kinderen. De groepsleerkracht is wel aanwezig tijdens de lessenserie.

Na afloop van de nameting wordt de groepsleerkracht wederom in het onderzoek betrokken door middel van een interview. De kinderen zijn bepalend voor de voor- en nameting, maar de leerkracht zal de kinderen in de testfase ook hebben geobserveerd. De informatie die de leerkracht kan geven over het proces kan gebruikt worden in de resultaten.

Het verloop van het experiment ziet er dan als volgt uit: 1. interview groepsleerkracht (beginsituatie) – 2. voormeting – 3. lessenserie – 4. nameting – 5. interview groepsleerkracht (evaluatie).

De lessenserie bestaat uit een introductieles en vijf lessen waarin kinderen met elkaar een samenwerkingsopdracht moeten doen. Per week wordt er 1 les gegeven die 45 minuten tot een uur duurt.

Tijdens de introductieles maken de kinderen kennis met de dieren van de Axenroos en hun kwaliteiten. Vervolgens schrijven de kinderen voor zichzelf op van welk dier uit de Axenroos ze iets willen leren en wat ze dan willen leren (uitdaging). In de vijf lessen die volgen kunnen de kinderen tijdens de samenwerkingsopdracht hun uitdaging oefenen, bijvoorbeeld: een kind heeft opgeschreven dat hij van de havik wil leren om meer zijn eigen mening aan anderen te vertellen. In het samenwerkingsproces krijgt het kind de mogelijkheid om die vaardigheid te oefenen. Elke les bestaat uit de indeling 'inleiding – kern - afsluiting'. De inleiding bestaat voornamelijk uit het bespreken van de voortgang van de uitdaging van het kind, maar ook het doel van de les vertellen en het geven van instructies. De afsluiting bestaat voornamelijk uit evalueren (hoe heb je gewerkt aan je uitdaging?).

3.1.2 Storende factoren

In dit onderzoek zijn veel storende factoren die invloed kunnen hebben op het onderzoek. In dit onderzoek wordt er invloed uitgeoefend op het gedrag van de kinderen door een lessenserie in sociale vaardigheden te geven. Mocht uit de nameting blijken dat er iets in het gedrag van het kind is veranderd, kun je niet concluderen dat de lessenserie de enige bron van invloed is geweest. Er wordt namelijk niet gekeken naar de thuissituatie van het kind en naar de pedagogische stijl van de ouders. Dit staat zonder meer in verband met het gedrag van het kind.

De lessenserie door de onderzoeker uitgevoerd, en niet door de bekende en (waarschijnlijk) vertrouwde groepsleerkracht. Voor sommige kinderen kan het een minder vertrouwd gevoel geven om ineens naar een ander te moeten luisteren.

Ook wordt er maar één les per week gegeven, wat betekent dat de rest van de week geen gerichte aandacht wordt geschonken aan de Axenroos en aan sociale vaardigheden.

Ook kan het in de klas voorkomen dat er kinderen zijn die een beperking hebben. In dit onderzoek is dat niet het geval, maar het is de vraag of de lessenserie voor hen geschikt is. Hier is geen informatie over geschreven in dit verslag, en dus zal het nadere verdieping vragen om de lessenserie aan te passen aan speciale kinderen en/of speciaal onderwijs.

3.2 Verantwoording onderzoek

Er wordt in dit hoofdstuk duidelijk gemaakt via welke methode is gemeten (observatie of interview), welk meetinstrument is gebruikt, waarom dit meetinstrument is gebruikt en of deze betrouwbaar en valide is.

3.2.1 Meting door interview

In dit onderzoek wordt het gedrag van het kind gemeten: hoe gedraag ik me naar een ander toe? Dit gebeurt via schriftelijk interview die bij ieder kind wordt afgenomen. Hierdoor kan de attitude en de mening van het kind achterhaald worden. Een groot voordeel is dat de benodigde informatie in een korte tijd verzameld kan worden.

Deze meting zit op ordinaal meetniveau: het gedrag van ieder kind is verschillend, maar er kan niet precies worden aangeduid hoe groot dat verschil is. Een precieze meting zal daarom niet lukken, dus er zal een beroep op de eerlijkheid en het zelfbewustzijn van het kind gedaan moeten worden.

3.2.2 Meetinstrument: BOTS-vragenlijst (Boven-Onder-Tegen-Samen)

Het schriftelijk interview is vormgegeven door de BOTS-vragenlijst (zie bijlagen). Dit is een bestaande vragenlijst afkomstig uit het boek 'Interactiewijzer' van Verstegen (2009, p. 195-196). Deze vragenlijst is gebaseerd op de roos van Leary (zie model 3.2.2). Officieel bestaat de BOTS-vragenlijst uit 4 onderdelen:

- A1: relatie kind – opvoeder (de opvoeder vult in hoe het betreffende met hem omgaat);
- A2: relatie opvoeder – kind (de opvoeder vult in wat het kind bij hem oproept);
- B1: relatie kind – andere kinderen (hoe gaat het betreffende kind met andere kinderen om);
- B2: relatie kind – andere kinderen (hoe gaan andere kinderen met het betreffende kind om).

In dit onderzoek draait het alleen om onderdeel B1, en daarom wordt alleen dat onderdeel toegepast in de meting.

Er zijn 32 stellingen op de B1-vragenlijst weergegeven die gaan over sociaal gedrag. Het kind moet bij elke stelling aangeven in hoeverre hij dat gedrag laat zien door middel van een 5-puntsschaal: te weinig – weinig – normaal (in situaties waar dat nodig is) – veel – te veel.

Het nadeel van deze vragenlijst is dat hij volgens Verstegen moet worden ingevuld door een opvoeder of leerkracht. Dit is terug te zien in de formulering van en de begrippen in de stellingen; het

is op het niveau van een volwassene geschreven. Daarom heb ik de formulering van de stellingen aangepast door er een normale leeszin van te maken en in sommige stellingen de begrippen omgezet naar makkelijkere taal. De aangepaste versie is terug te vinden in de bijlagen.

Omdat er in dit onderzoek gewerkt wordt met de Axenroos, moest de vragenlijst – die gebaseerd is op de roos van Leary – aan de Axenroos worden gekoppeld. Daarom is er gekeken naar de verbinding tussen de roos van Leary en de Axenroos.

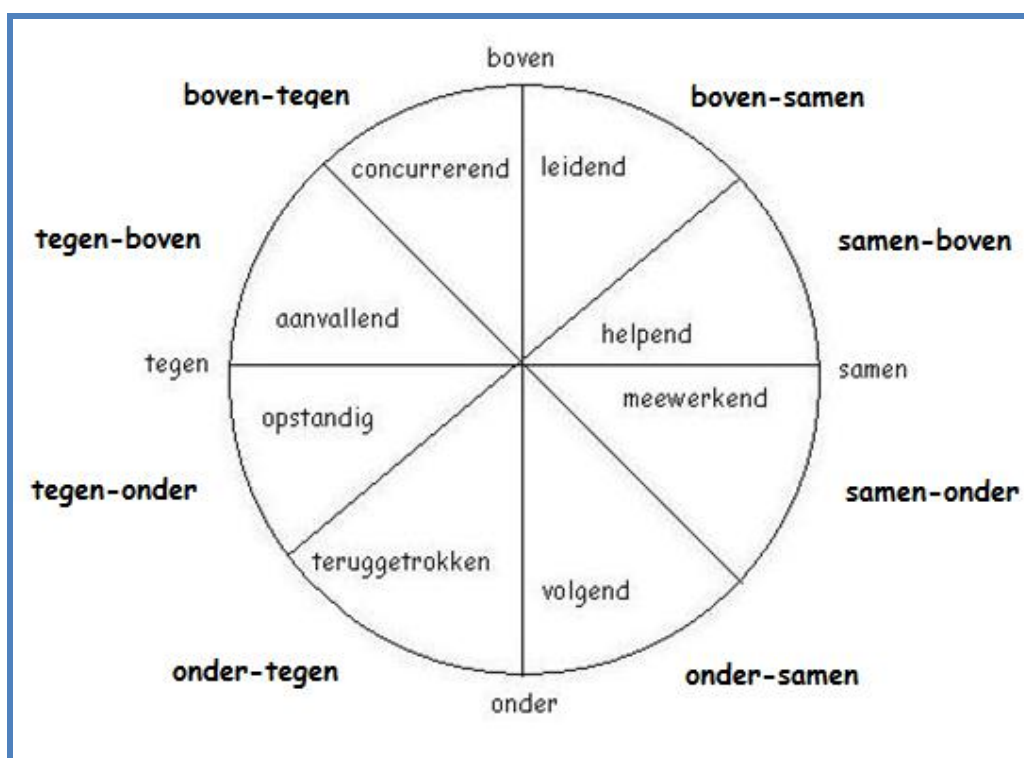
De stellingen in de BOTS-vragenlijst sluiten ieder aan bij een interactiepositie. Bijvoorbeeld de stelling 'ik geef advies aan kinderen' hoort bij de interactiepositie 'leidend' (boven-samen). Bij elke interactiepositie horen 4 vragen.

De Axenroos wordt aan dit model gekoppeld door te kijken naar de kwaliteiten van de dieren (tabel 2.3.4b). Een leeuw kan goed leiding geven, advies geven en anderen helpen. De leeuw sluit dus aan bij de interactieposities 'leidend' en 'helpend' in de roos van Leary.

Door de BOTS-vragenlijst kom je erachter welke interactiepositie het meest laat zien. Daardoor kun je ook bepalen bij welk dier van de Axenroos het kind past. Met die kennis kun je samen met het kind een passend leerdoel formuleren die ze tijdens de lessenserie kunnen oefenen. De koppeling tussen de roos van Leary, de stellingen van de BOTS-vragenlijst en de Axenroos is terug te vinden in de bijlagen.

Als er veel verschillende antwoorden door het kind worden gegeven, die niet logisch met elkaar in verband staan, kan er na het afnemen van de vragenlijst nog een gesprekje met het kind plaatsvinden om erachter te komen hoe dat komt.

Model 3.2.2: de roos van Leary.



Bij de nameting worden er geen gesprekjes meer met de kinderen gehouden over de vragenlijst of over hun leerproces. Dan is de lessenserie afgelopen en hoeft de Axenroos en het leerproces van het kind niet meer besproken te worden. De kinderen vullen de lijst op hun eigen gevoel en met eigen

kennis in. Het is aan de onderzoeker de taak om de vragenlijsten te vergelijken om te zien wat er is veranderd en te bepalen wat er in die verandering heeft meegespeeld.

Naast de eindresultaten die de meting oplevert, ben ik ook benieuwd naar de motivatie van de kinderen als het gaat om sociale vaardigheden ontwikkelen vanuit de Axenroos. Zelfs al blijkt uit de meting dat er weinig ontwikkeling heeft plaatsgevonden, maar dat kinderen wel veel plezier hebben beleefd tijdens de lessen, zou het niet onaardig zijn om alsnog de Axenroos toe te passen in de klas. Als kinderen betrokken zijn, leren ze ongetwijfeld.

Ook wordt uit de nameting niet duidelijk in hoeverre en wanneer de kinderen bezig zijn geweest met hun uitdaging. Daarom zijn er nog een aantal vragen schriftelijk bij de kinderen afgenomen. Dit zijn de volgende vier vragen:

1. *Wat vond je er van om met de Axenroos je sociale vaardigheden te verbeteren?* (heel leuk – leuk – normaal – niet leuk – helemaal niet leuk);
2. *In hoeverre ben je bezig geweest met je leerdoel (datgene wat je moest oefenen)?* (heel vaak – vaak – normaal – niet vaak – helemaal niet vaak);
3. *Als je oefende, waar of wanneer deed je dat dan (je mag meer antwoorden inkleuren)?* (in de lessen van juf Marleen (onderzoeker) – in de lessen van andere leerkrachten – thuis – als ik bij vrienden of vriendinnen ben – anders....);
4. *Ga je vanaf nu ook verder met het oefenen van je leerdoel?* (ja – weet ik nog niet – nee).

Deze vragen zijn terug te vinden in de bijlagen.

Persoonlijk verwacht ik niet dat alle kinderen baat hebben bij het ontwikkelen van sociale vaardigheden uit de Axenroos. Bij hen zullen er dan ook weinig veranderingen plaatsvinden. Daarom zullen niet alle nametingen in visueel opzicht een plekje krijgen in dit verslag. Wel wordt er in de resultaten de hele klas betrokken, maar slechts de opvallende leerlingen tijdens het onderzoek zullen qua resultaat visueel worden gemaakt door middel van een interactiewiel (Verstegen, 2009, p. 199) waarop te zien is welke communicatiestijl het kind het meest laat zien en wat er in deze nameting is veranderd.

3.2.3 Betrouwbaarheid en validiteit

De betrouwbaarheid van de BOTS-vragenlijst op zich is groot, aangezien het een verantwoorde en bestaande vragenlijst is. Bovendien worden in de vragenlijst meerdere vragen gesteld die hetzelfde gedrag meten. Wat de betrouwbaarheid minder groot maakt in dit onderzoek, is dat hij oorspronkelijk ingevuld hoort te worden door een opvoeder of leerkracht. Daarom is de aangepaste versie van de BOTS-vragenlijst meer betrouwbaar om door kinderen te laten invullen.

Kijkend naar wat voor uitslag de vragenlijst biedt, zal de betrouwbaarheid niet heel groot zijn. Het kind vult in wat hij denkt en voelt, maar vaak laat het kind toch gedrag zien waar hij zichzelf niet bewust van is. Een ander ziet dat wel, maar deze gegevens worden niet meegenomen in de resultaten. En zelfs al vult het kind de vragenlijst eerlijk en zo goed mogelijk in, dan blijft het nog steeds de vraag wat de intensiteit van dit gedrag werkelijk is, bijvoorbeeld: Jantje heeft veel te vaak kritiek op het werk van anderen, maar hij vult zelf in dat dit gedrag voorkomt als het nodig is. Pietje durft alleen kritiek te geven op zijn buurman, omdat hij daarmee vertrouwd is, en hij vult ook in dat dit gedrag voorkomt als het nodig is. Pietje en Jantje geven dezelfde antwoorden die niet een reëel beeld geven van de werkelijke situatie.

Als je werkelijk een goed beeld wilt krijgen van het kindgedrag, is het nodig om alle onderdelen van de BOTS-vragenlijst in te (laten) vullen. In dit onderzoek is dat niet gelukt, in verband met de beschikbare tijd om het onderzoek uit te voeren.

De validiteit van het meetinstrument is ook niet groot. Als uit de nameting blijkt dat er een positieve verandering in het gedrag van het kind is geweest, wil dat nog niet zeggen dat de lessenserie daarvoor heeft gezorgd. Er zijn teveel factoren die in dit onderzoek meespelen. De thuissituatie, het contact/activiteiten van het kind met anderen wat buiten school of na school plaatsvindt, de pedagogische stijl van de ouders en de leerkracht, de andere lessen in het ritmisch weekplan. Het heeft allemaal invloed op het gedrag van het kind.

Daarnaast geeft dit onderzoek alleen resultaten weer die gebaseerd zijn op het gedrag van groep 7/8B van SCHOOL X. Dat betekent dat de resultaten niet een algemeen beeld geven voor andere klassen, gezien de kleine populatie.

4. Onderzoeksresultaten

Inleiding:

In dit hoofdstuk worden de resultaten van de nameting beschreven. Een aantal kinderen hadden een opvallende uitslag in de nameting die op meerdere manieren geïnterpreteerd kunnen worden. Deze uitslagen worden visueel gemaakt via het interactiewiel van Verstegen.

Ook worden de antwoorden van de extra vragenlijst gevisualiseerd en geïnterpreteerd, ditmaal via een cirkeldiagram.

Ook wordt het evaluatie-interview met de leerkracht beschreven. De leerkracht geeft hierin haar eigen mening over de testfase naar aanleiding van de vragen die haar worden gesteld. De antwoorden die de leerkracht geeft, zijn mede belangrijk voor het trekken van conclusies die op hun beurt weer nodig zijn voor de aanbevelingen (hoofdstuk 5).

4.1 Beschrijving en interpretatie resultaten

Tijdens de lessenserie zijn niet alle kinderen altijd aanwezig geweest. 20 van de 26 kinderen zijn bij elke les aanwezig geweest en de overige 6 hebben één of twee lessen gemist.

Zoals al eerder is vermeld, lijkt het onwaarschijnlijk dat alle kinderen zich hebben ontwikkeld in dit proces. Deze voorspelling klopt ook. Het is niet nodig om alle nametingen visueel te maken, omdat er bij 60% van de kinderen geen opmerkelijke ontwikkeling heeft plaatsgevonden. Bij slechts 12% is er sprake van een vooruitgang. Wel opmerkelijk is hoe sommige kinderen de vragenlijst in de nameting hebben ingevuld. In deze nametingen lijkt het namelijk alsof de kinderen de kwaliteiten die ze al hadden, hebben vergroot (dit wordt nader toegelicht). Deze kinderen vallen onder de overige 28%.

Van de kinderen die vooruitgang hebben geboekt, worden de voor- en nameting in kaart gebracht. Van de kinderen die in de nameting een opmerkelijke uitslag lieten zien, worden er twee voorbeelden gegeven waar er een vreemd verschil te zien is in voor- en nameting.

4.1.1 Veranderingen in sociaal gedrag

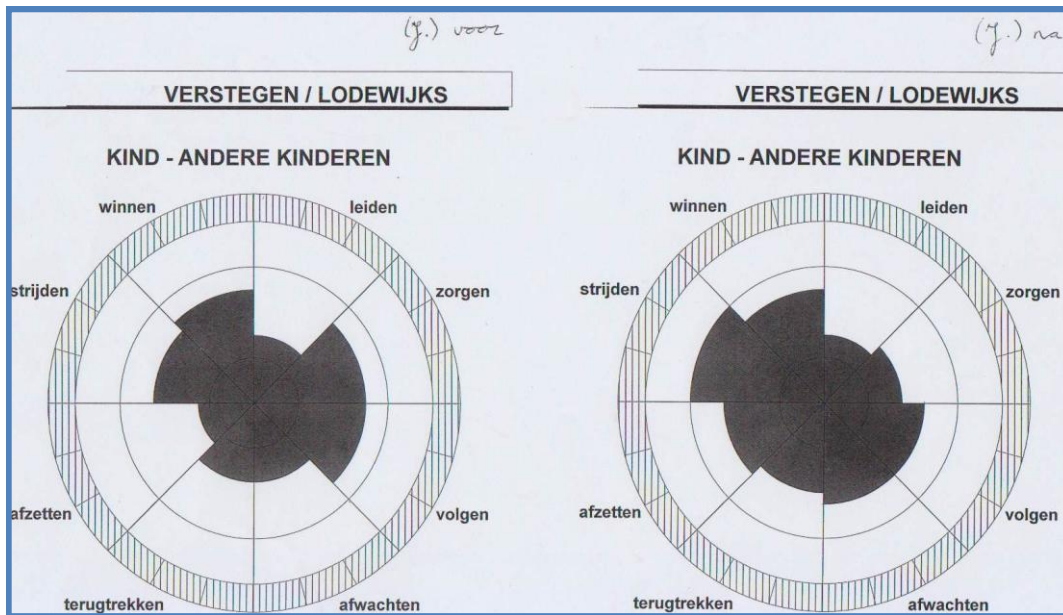
Bij drie kinderen lijkt er een positieve verandering te hebben plaatsgevonden. Zij lijken actief bezig te zijn geweest met hun uitdaging en (enige) progressie te hebben geboekt.

J. (jongen, groep 7)

J. had voor zichzelf het volgende doel opgeschreven: 'van de steenbok en de havik wil ik leren om meer op te komen voor mezelf. In de voormeting komt ook inderdaad naar voren dat J. zich vooral 'volgend' en 'zorgend' gedraagt, wat overeen komt met het gedrag van de hond.

In de nameting is duidelijk te zien dat zijn gedrag is veranderd. De nadruk ligt hem daar op 'strijden' en 'winnen'. Ook zit er tussen beide metingen verschil in de interactiepositie 'afzetten' en 'terugtrekken'. In de nameting blijkt dat hij dat gedrag nu ook meer laat zien. De conclusie is dan ook dat hij nu vaker het gedrag van de steenbok en de havik laat zien.

Interactiewielen voor- en nameting J.



Interpretatie resultaten J.

Ik denk dat deze uitslag klopt. J. heeft naar mijn mening actief meegedraaid in het samenwerkingsproces. Hij bemoeide zich meer met de opdrachten dan voorheen, hij liet zien dat hij ook meetelde door zijn eigen mening in de groep te gooien. Het volgende gedrag speelt nog steeds een rol bij J., maar het is niet problematisch. J. zou nog kunnen leren om meer de leiding te nemen.

K. (meisje, groep 7)

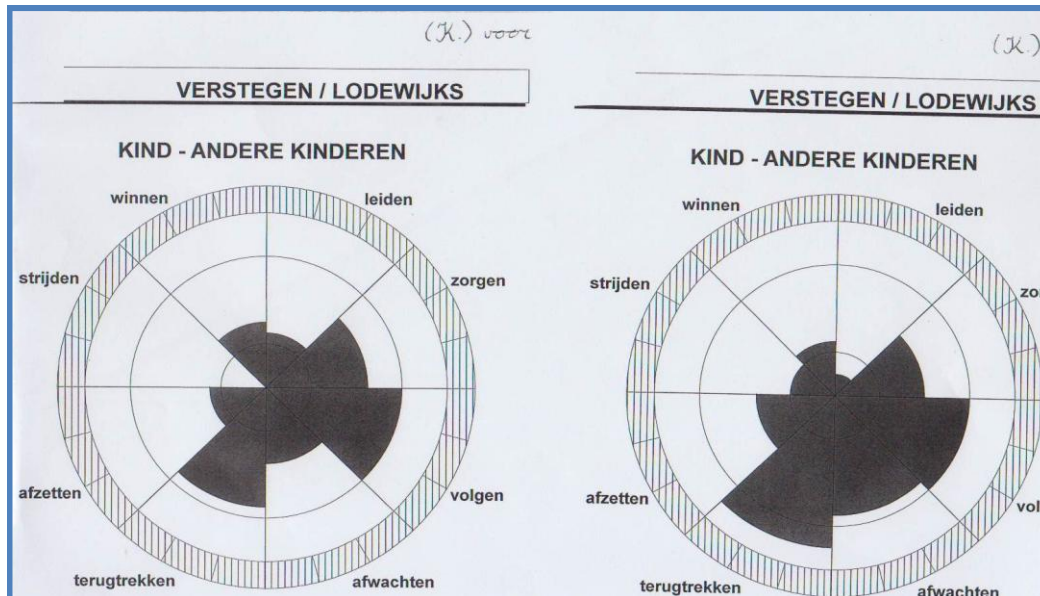
K. (meisje, groep 7) werd al als opvallend genoemd tijdens het interview met de groepsleerkracht. K. was volgens de leerkracht een meisje dat in de klas een beetje buiten de boot valt. Volgens K. klopt dit ook, gezien de uitslag van de voormeting. K. zit duidelijk onderin de roos van Leary, wat betekent dat ze voornamelijk 'volgend' en 'teruggetrokken' gedrag laat zien. Dit gedrag komt overeen met de uil. K. had voor zichzelf het volgende doel opgeschreven: 'ik wil van de steenbok en de havik leren om voor mezelf op te komen'.

Opvallend is dat in de nameting het teruggetrokken gedrag vergroot lijkt te zijn. Dit geldt ook voor de interactieposities 'afwachten' en 'volgen'.

Toch heeft K. zich ontwikkeld, al is het minimaal. Kijkend naar de interactieposities 'afzetten' en 'strijden', lijkt het alsof K. vaker het gedrag van een steenbok en havik laat zien.

Later heb ik met K. een gesprekje gehad over de lessenserie en haar ontwikkeling. Bijzonder is dat K. aangaf 'veel te hebben gehad aan de lessen'. Ze is zich bewust geworden van haar gedrag en wilde daar daadwerkelijk verandering in brengen.

Interactiewielen voor- en nameting K.



Interpretatie resultaten K.

De nameting geeft aan dat K. nu nog meer teruggetrokken, afwachtend en zorgend gedrag zou laten zien. Dat denk ik persoonlijk niet. Wel denk ik dat dat gedrag nog steeds duidelijk zichtbaar is, maar zeker niet meer dan bij de voormeting. Hoe is dat beeld in de nameting dan ontstaan? Persoonlijk denk ik dat K. dankzij dit onderzoek meer bewust is geworden van haar gedrag en dat ze dat in de nameting nu duidelijk kon aangeven (deze interpretatie worden ook toegelicht in paragraaf 4.1.2. en in hoofdstuk 4.2).

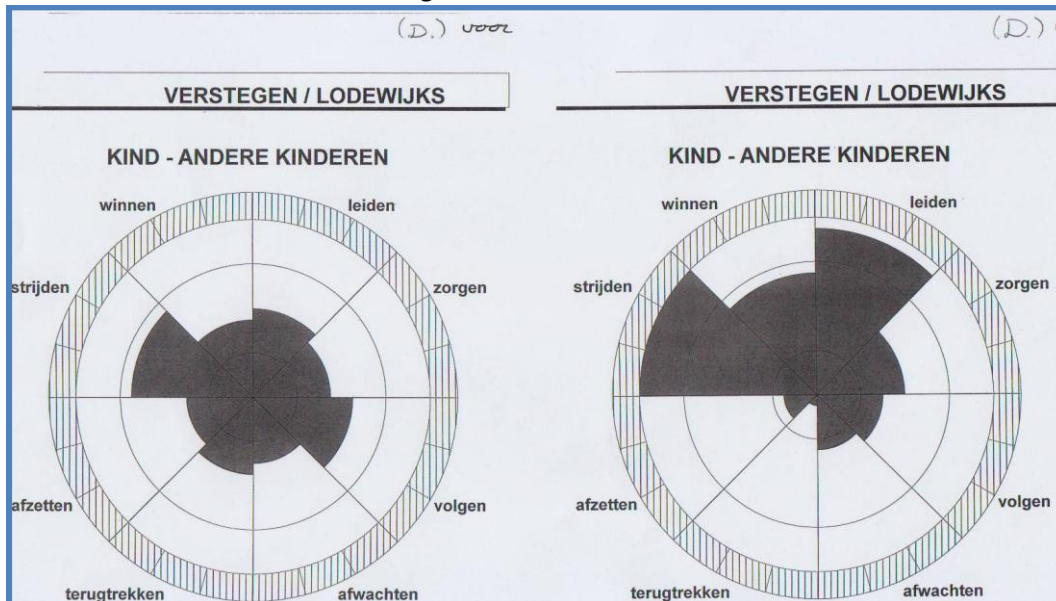
De nameting geeft aan dat K. nu iets meer van de interactieposities 'afzetten' en 'strijden' laat zien. Ik denk dat dit beeld ook klopt. Tijdens de lessenserie is gebleken dat K. zich inderdaad inzette om haar gedrag te verbeteren. Ook heeft K. in een kringgesprek eens aangegeven dat ze ook buiten school nu beter voor zichzelf opkomt. Ik geloof dat K. inderdaad serieus bezig is geweest met haar uitdaging, maar dat ze nog een lange weg te gaan heeft om het gedrag van de havik te bereiken.

D. (meisje, groep 8)

D. had voor zichzelf het volgende doel opgeschreven: 'van de steenbok en de havik wil ik leren om mijn eigen mening te geven, voor mezelf op te komen, kritisch te zijn en 'nee' te durven zeggen'. Kijkend naar de voormeting, lijkt het alsof D. geen moeite heeft om zich als een havik te gedragen. De interactiepositie 'strijden' springt er namelijk uit. Daarentegen laat ze ook weer volgend gedrag zien. Dat is vreemd, aangezien deze twee interactieposities het tegenovergestelde van elkaar zijn. De tekstuitslag van Interactiewijzer geeft hier een verklaring voor: 'D. geeft te pas en te onpas advies aan anderen, ze wil dingen regelen voor anderen, ze uit zich als ze kwaad is.' Dit verklaart het strijdend gedrag. Wat het volgend gedrag betreft, geeft de tekstuitslag van Interactiewijzer het volgende weer: 'D. stelt zich afhankelijk op van andere kinderen.'

Over deze uitslag heb ik een gesprekje met D. gehad om zeker te weten of dit klopte. D. bevestigde dat dit inderdaad het geval was. D. gaf aan dat ze meer wilde leren om op de juiste momenten leiding te kunnen nemen en dat ze haar eigen ideeën en mening durft in te brengen bij de anderen. Kijkend naar de nameting is dit D. gelukt. De interactieposities 'strijden', 'winnen' en 'leiden' hebben zich in score verhoogd.

Interactiewielen voor- en nameting D.



Interpretatie resultaten D.

Persoonlijk denk ik dat D. zowel strijdend als volgend gedrag in zich heeft, maar dat dit puur van het moment afhangt. Tijdens de lessenserie heb ik haar persoonlijkheid een beetje leren kennen, en het viel op dat haar gedrag nogal manisch is. Als D. besluit om te gaan leiden, dan doet ze dat. Als D. besluit om te gaan volgen, dan doet ze dat. Dus in werkelijkheid is het moeilijk om haar persoonlijkheid/werkelijke gedrag te peilen, zowel voor anderen als voor zichzelf. Ik heb het vermoeden dat D. tijdens de nameting dacht: 'Ik heb 5 minuten geleden nog leiding gegeven en kritiek gegeven, dus dat laat ik vaak zien' of 'ik ga voortaan leiden en kritiek geven, dus vul ik in dat ik dat vaak doe'.

Wel denk ik dat D. nu beter weet op welke momenten ze advies moet geven en leidend gedrag moet laten zien. Dit gaf D. aan in een gesprekje: 'soms zeg ik nu ook wat IK vind en dan merk ik dat het groepje het niet erg vindt dat ik dat zeg. Dus dat durf ik nu vaker te doen.'

4.1.2 Opmerkelijke nametingen

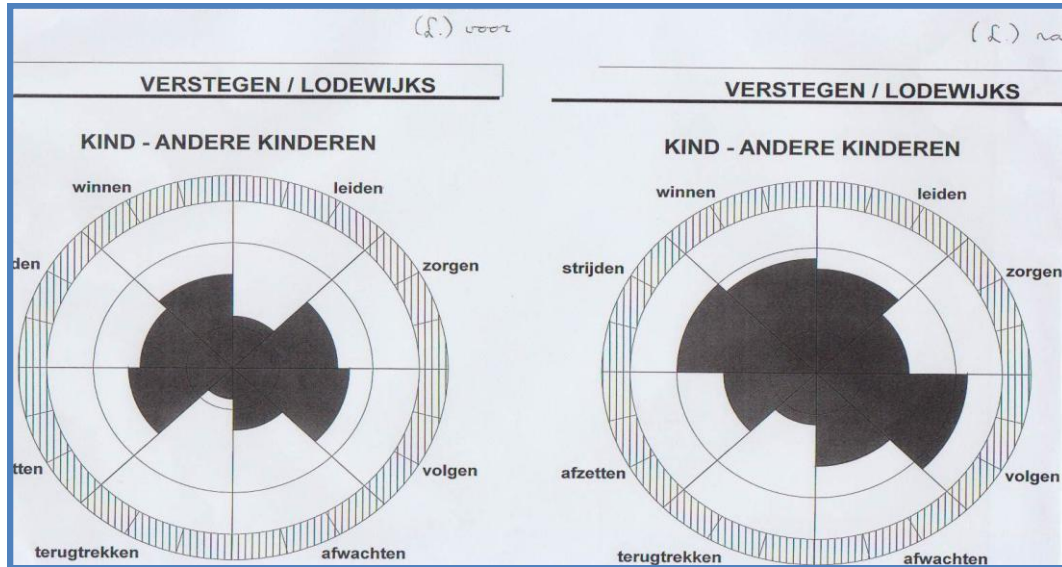
Van de kinderen had 28% een opmerkelijke uitslag in de nameting. Dit gegeven is al min of meer beschreven in de interpretatie van de resultaten van K.

Van deze kinderen worden er twee voorbeelden gegeven.

L. (jongen, groep 8)

L. had voor zichzelf het volgende doel opgeschreven: 'meer luisteren naar anderen, wil ik leren van de hond en de leeuw.' In de voormeting komt naar voren dat L. voornamelijk de interactieposities 'afzetten', 'winnen' en 'volgen' laat zien. 'Strijden' en 'winnen' laat L. ook zien, maar in iets mindere mate. Op het eerste gezicht lijkt het erop dat L. twee gezichten heeft. Maar de tekstuitslag van Interactiewijzer geeft aan dat L. vooral moet leren om zich terug te trekken en zich meer op de achtergrond te houden. In dat geval komen het doel van L. en de voormeting met elkaar overeen. Kijkend naar de nameting, wordt er een heel vreemde uitslag weergegeven. De tekstuitslag van Interactiewijzer geeft ook aan dat er geen peil op te trekken is. L. laat hierin vooral 'strijdend', 'winnend' en 'leidend' gedrag zien, maar ook 'volgend', een interactiepositie die in principe niet aansluit bij de eerste drie.

Interactiewielen voor- en nameting L.



Interpretatie resultaten L.

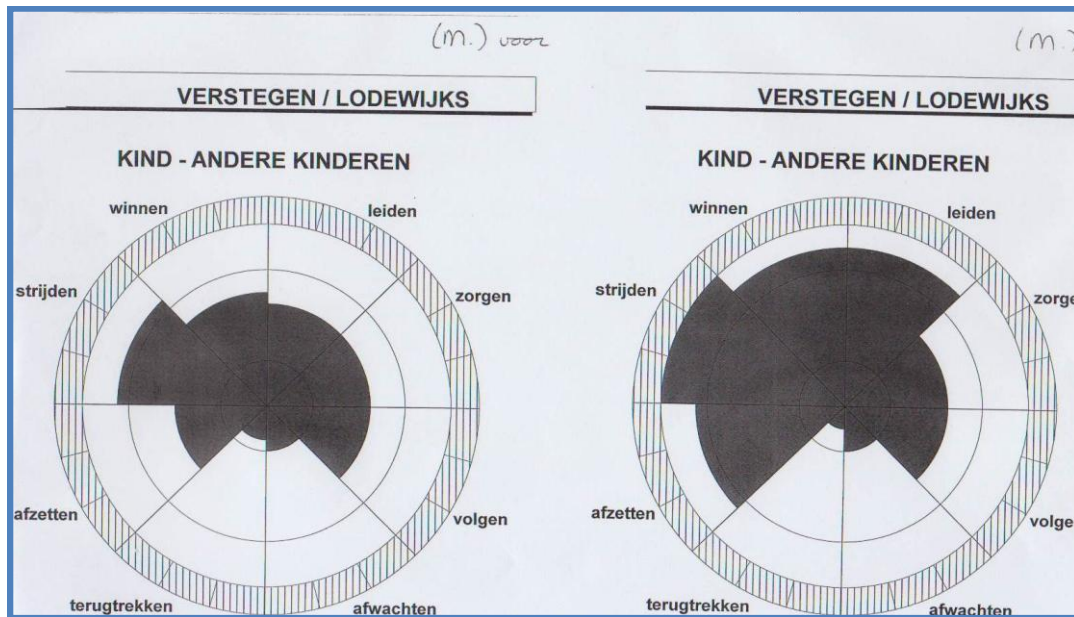
Het is moeilijk om de nameting te interpreteren. Het lijkt er op dat L. nog steeds strijdend, winnend en volgend gedrag laat zien, maar ineens laat hij ook in grote mate leidend gedrag zien. Deze interactieposities zijn zo met elkaar in strijd, dat er niet direct een duidelijk beeld kan worden gegeven over het gedrag van L. Hoe dit toch verduidelijkt kan worden, is terug te lezen in hoofdstuk 4.2.

M. (meisje, groep 8)

Opvallend aan M. is dat ze duidelijk bovenin de roos van Leary zit, en over het algemeen dus leidend en overheersend gedrag laat zien. M. had voor zichzelf ook opgeschreven als doel: 'meer op de achtergrond blijven, wil ik leren van de uil en de schildpad.' Het doel en het interactiewiel van de voormeting komen dus overeen.

Grappig is dat M. tijdens de lessenserie aangaf en liet zien dat ze graag aan haar uitdaging wilde oefenen. Ze wilde graag leren om meer op de achtergrond te blijven. Als M. hier zo intensief mee bezig is geweest, lijkt het beeld van de nameting niet te kloppen. Sterker nog, daaruit blijkt dat haar oude gedrag vaker terug te zien is dan teruggetrokken of afwachtend gedrag.

Interactiewielen voor- en nameting M.



Interpretatie resultaten M.

Ik geloof inderdaad dat M. graag haar uitdaging wilde oefenen tijdens de lessenserie, omdat die interesse en actieve houding duidelijk terug te zien was tijdens de lessen. De verklaring voor de aparte uitslag van de nameting, zit hem waarschijnlijk in het bewustzijn van haar oude gedrag. Ik vermoed dat M. tijdens de nameting dacht: 'ik ben duidelijk een havik/leeuw, en dat laat ik ook vaak zien'. Persoonlijk denk ik niet dat M. dat nu meer laat zien dan bij de voormeting, omdat ze juist zo graag haar uitdaging wilde oefenen. Ik denk dat ze zich nu meer bewust is van haar gedrag en dat ze daarom een opvallende uitslag in de nameting heeft.

Als M. zo graag haar uitdaging wilde oefenen, zou je zeggen dat ze nu meer onderin de roos van Leary zou moeten zitten. De oorzaak hiervan ligt hem waarschijnlijk in de te grote stap van boven naar onder, van de havik/leeuw naar de uil/schildpad. M. gaf zelf tijdens de lessenserie al aan dat ze het heel moeilijk vindt om ineens ander gedrag te laten zien. Dus ondanks de wil van M. om te oefenen, is haar uitdaging toch een moeilijke opdracht gebleken.

4.1.3 Motivatie en leerhouding kinderen

Bij de nameting hebben de kinderen ook vier extra vragen beantwoord. Op deze manier kan de motivatie en de leerhouding van het kind tijdens de lessenserie (zie bijlagen) achterhaald worden. Na afloop van de lessenserie is er klassikaal aan de kinderen het volgende gevraagd: 'wie probeert er werkelijk te oefenen aan zijn uitdaging of denkt er regelmatig aan?' Hierop staken 10 kinderen (40%) hun vinger op. Hoewel dit niks over de intensiteit van de leerhouding en motivatie zegt, laat dit beeld wel zien dat de uitdaging en de Axenroos speelt bij de kinderen, ze zijn er ofwel lichamelijk of mentaal mee bezig.

Ondanks dat er bij de meerderheid van de kinderen weinig ontwikkeling in sociale vaardigheden heeft plaatsgevonden, wil dat nog niet zeggen dat ze er geen plezier aan hebben beleefd of actief bezig zijn geweest met hun uitdaging. Dit zijn toch twee factoren die bepalend zijn voor de ontwikkeling van het kind en daarom niet vergeten mogen worden in dit onderzoek.

Per vraag worden de antwoorden in kaart gebracht via een cirkeldiagram.

Cirkeldiagram 4.1.3a: 'Wat vond je er van om met de Axenroos je sociale vaardigheden te verbeteren?'

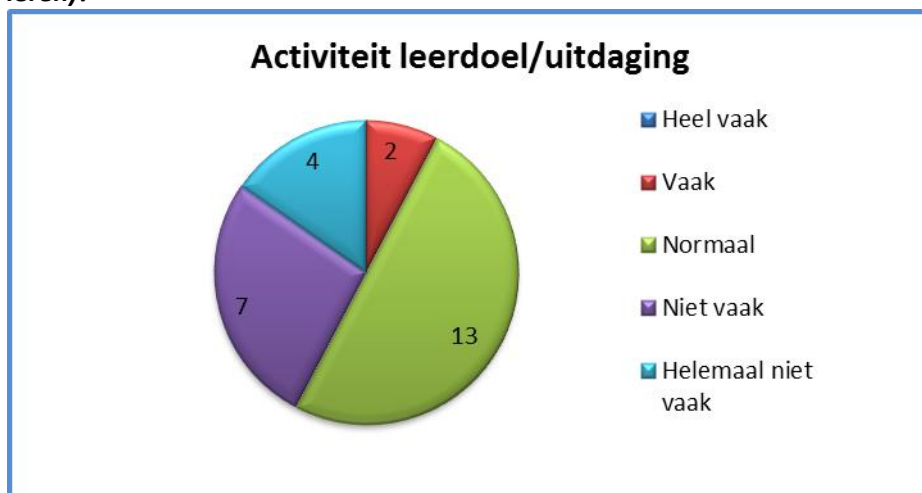


In het diagram is te zien dat geen van de kinderen hebben gekozen voor 'helemaal niet leuk'. 16% geeft aan het niet leuk te vinden, 36% vond het normaal, 44% vond het leuk en 8% vond het zelfs heel leuk.

Interpretatie resultaten 'motivatie sociale vaardigheden ontwikkelen vanuit Axenroos'

Her resultaat zou betekenen dat de meerderheid van de klas aangeeft de testfase met plezier te hebben ervaren. Wat niet uitgesloten mag worden, is dat kinderen hun antwoorden hebben gebaseerd op de samenwerkingsopdracht in plaats van op het leren van sociale vaardigheden. Het kan zijn dat kinderen wel gemotiveerd waren voor de samenwerkingsopdrachten, maar niet voor het oefenen van hun uitdaging, en dat ze juist met die gegevens deze vraag hebben beantwoord. Persoonlijk denk ik dat er toch een aantal kinderen zijn die voornamelijk antwoord hebben gegeven op basis van ervaringen tijdens de samenwerkingsopdrachten, en niet over het ontwikkelen van sociale vaardigheden vanuit de Axenroos. Deze mening baseer ik op de antwoorden die de klas heeft gegeven op vraag 2 (zie cirkeldiagram 4.1.3b). Daarin lijkt het dat kinderen niet vaak en/of actief bezig zijn geweest met hun uitdaging. Hoewel dit niet bepalend hoeft te zijn voor de motivatie, denk ik wel dat de motivatie enigszins gerelateerd is aan de opdrachten die er worden aangeboden in de lessen.

Cirkeldiagram 4.1.3b: 'In hoeverre ben je bezig geweest met je leerdoel (datgene wat je moest leren)?'



In het diagram wordt aangegeven dat de helft van de klas 'normaal' is bezig geweest met het oefenen van hun uitdaging. Ongeveer 27% van de kinderen zijn er niet vaak mee bezig geweest en 16% van de kinderen geeft aan helemaal niet vaak ermee bezig geweest te zijn. Slechts 2 kinderen (8%) geven aan er vaak mee bezig te zijn geweest en geen één kind heeft aangegeven er heel vaak mee bezig te zijn geweest.

Interpretatie resultaten 'activiteit leerdoel/uitdaging'

Het antwoord 'normaal' kan op meerdere manieren geïnterpreteerd worden. Het kan betekenen dat kinderen in de les er af en toe mee bezig waren vanwege het lessendoel, dat ze ermee bezig waren op momenten dat het nodig was, of dat ze ermee bezig waren als ze er aan dachten. Een aantal kinderen gaven deze redenen ook aan bij vraag 3 (zie cirkeldiagram 4.1.3c).

Gezien het aantal lessen (6) en het tijdpad van de lessenserie (1 les per week) is het vermoeden dat de kinderen te weinig in aanraking komen met hun leerdoel en de Axenroos. Dat zorgt ervoor dat kinderen hun leerdoel en de Axenroos gaan vergeten.

Toch geven kinderen aan bij vraag 3 dat zij hun uitdaging op verschillende momenten hebben geoefend. Dat zou betekenen dat de kinderen die 'normaal' hebben ingevuld, wel met hun uitdaging bezig zijn geweest, maar alleen op momenten dat het nodig was of dat ze er aan dachten. Wetend dat 10 kinderen (40%) hebben aangegeven hun uitdaging in gedachten hebben en/of ermee bezig zijn (geweest), lijkt deze interpretatie het meest logisch.

Cirkeldiagram 4.1.3c: 'Als je oefende, waar of wanneer deed je dat dan? (je mag meer antwoorden inkleuren)'



In dit diagram wordt duidelijk dat minstens de helft van de klas (56%) tijdens de lessenserie zijn uitdaging heeft geoefend. Minstens 27% van de kinderen geeft aan thuis te hebben geoefend en minstens 23% van de kinderen heeft in lessen van andere leerkrachten geoefend en hetzelfde aantal geeft aan een ander antwoord te hebben. Slecht 12% geeft aan bij vrienden of vriendinnen te hebben geoefend.

Kinderen die 'anders' hebben ingevuld, gaven onder andere als redenen:

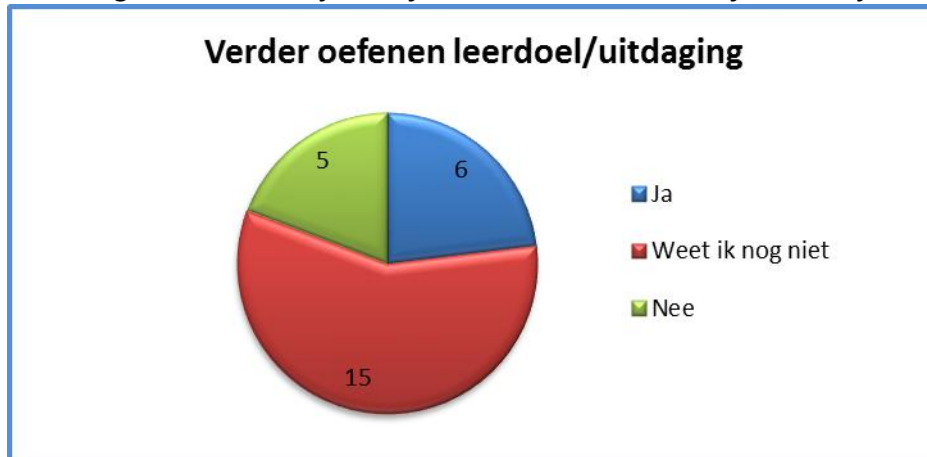
- 'Ik deed het als ik er aan dacht';
- 'Ik oefende op momenten dat het nodig was';
- 'Ik vergat het meestal';
- 'Ik heb er niet aan gedacht'.

Interpretatie resultaten 'waar en wanneer aan uitdaging geoefend'

Tijdens de lessenserie worden de kinderen herinnerd aan hun leerdoel. Dat zal de grootste reden zijn dat kinderen voornamelijk in die lessen hun uitdaging hebben geoefend. Bij een aantal kinderen speelt hun uitdaging rond in het hoofd, en deze kinderen zullen ook voornamelijk buiten school en in lessen van andere leerkrachten hebben geoefend.

Uit deze resultaten lijkt het een logische conclusie dat kinderen oefenen als ze aan hun doel herinnerd worden.

Cirkeldiagram 4.1.3d: 'Ga je vanaf nu ook verder met het oefenen van je leerdoel?'



Meer dan de helft van de klas (58%) zegt nog niet te weten of hij verder gaat oefenen aan zijn uitdaging. 23% zegt wel verder te gaan met oefenen en 19% zegt niet verder te oefenen aan zijn leerdoel.

Interpretatie resultaten 'verder oefenen leerdoel/uitdaging'

Kijkend naar het wel of niet verder oefenen, overwinnen de 6 kinderen die wel verder willen met het oefenen van de 5 kinderen die dat niet willen. De vraag is wat er in het hoofd van de kinderen speelt die het nog niet weten. Het kan op meerdere manieren geïnterpreteerd worden:

- Het kind weet niet of hij er 'wel zin in heeft', maar beseft dat aanpassing in het gedrag nodig is (gebrek aan motivatie tegenover relevantie van het leerdoel);
- Het kind wil wel verder oefenen, maar het leerdoel moet worden aangepast;
- Het kind wil wel verder oefenen, maar vindt het moeilijk om gedrag aan te passen;
- Het kind durft niet tegenover de onderzoeker aan te geven dat hij eigenlijk niet verder wil leren en daarom maar aangeeft het niet te weten;
- Het kind weet niet hoe hij verder moet oefenen.

In dit geval is het moeilijk een peil te trekken op het antwoord 'weet ik nog niet'. Er zijn geen individuele gesprekjes meer gehouden met de kinderen over de antwoorden.

4.1.4 Resultaten interview leerkracht (evaluatie)

Na de lessenserie is er een interview gehouden met de groepsleerkracht. Tijdens de testfase was de groepsleerkracht aanwezig, met uitzondering van les 5, en heeft dus een groot deel van de het onderzoeksproces meegekregen. De groepsleerkracht heeft daarom ongetwijfeld dingen opgemerkt die van belang zijn voor het eindresultaat en het trekken van conclusies. Het volledige interview is terug te vinden in de bijlagen, maar een aantal belangrijke punten worden in deze paragraaf genoemd.

De leerkracht heeft aangegeven te hebben opgemerkt dat een aantal kinderen zich bewuster zijn geworden van hun gedrag, en dat ze op sommige momenten goed door hebben wanneer ze een stapje terug moeten doen of dat ze kinderen op de achtergrond proberen te stimuleren om iets in te brengen. *Het lijkt erop dat de leerkracht in dit geval verandering in gedrag heeft gezien van de kinderen die over het algemeen op de voorgrond staan.* De leerkracht gaf ook aan dit gedrag niet dagelijks op te merken.

De leerkracht vond dat het begin van de lessenserie (de introductieles en de eerste twee lessen) wat snel ging, dat kinderen niet echt de tijd kregen om goed te wennen aan de Axenroos. Niet alle kinderen hadden door welk dier welke kwaliteiten bezit en hoe ze nu verder moesten. In de laatste drie lessen pikten ze dat beter op, geeft de leerkracht aan.

De leerkracht geeft aan de Axenroos niet in haar eigen lessen te hebben betrokken. Dat betekent dat de herinnering aan de Axenroos en de motivatie om hun leerdoel te behalen op die momenten uit zichzelf moest komen. Tijdens de lessenserie is de lesgever er om de kinderen aan hun uitdaging te herinneren en hen daarin te stimuleren.

In de theorie werd aangegeven dat de leerkracht zich aan bepaalde vuistregels moet houden in het leerproces van de kinderen. Aan de groepsleerkracht is dan ook gevraagd in hoeverre zij vindt dat ik me aan die vuistregels heb gehouden. Op 4 van de 5 vuistregels geeft de leerkracht het cijfer 8. Zij gaf onder andere aan dat er veel complimenten zijn gegeven, dat de kinderen meerdere malen zijn herinnerd aan hun leerdoel, dat er iedere les het doel en het verloop werd uitgelegd en dat er niet te hoge eisen aan het kind zijn gesteld wat betreft hun verandering in gedrag. *Dat zou betekenen dat het leerkrachtgedrag wat de vuistregels betreft goed is geweest. Het zou kunnen dat er minder gemotiveerde en lerende kinderen waren geweest als de leerkracht zich niet aan de vuistregels had gehouden, maar hiervoor is geen bewijs.*

Tot slot geeft de groepsleerkracht als tip om meer tijd te schenken aan de introductie van de Axenroos, omdat de kinderen dan meer tijd krijgen om de Axenroos te leren kennen. Ook vindt de groepsleerkracht, dat als de groepsleider de lessen vanuit de Axenroos zelf zou verzorgen, de Axenroos en de leerdoelen in andere lessen verweven moet worden. Om aparte lessen in sociale vaardigheden uit te voeren, neemt volgens haar teveel tijd in. Als die twee punten in het vervolg worden opgepakt, vindt de groepsleerkracht het zeker de moeite waard om de Axenroos een plekje in het onderwijs te geven.

5. Conclusie en aanbevelingen

Vanuit de theorie kon een groot deel van de deelvragen beantwoord. Kijkend naar het begrip 'sociale vaardigheid' is duidelijk geworden dat een mens op veel manieren sociaal vaardig kan zijn. De kern van sociaal vaardig zijn ligt hem in de manier van communiceren en het goed kunnen inschatten van je eigen aandeel in een interactie. Daardoor geef je kleur en inhoud aan het contact met anderen. De context van de interactie is bepalend hoe je je tegenover de ander gedraagt. Sociaal vaardig zijn begint met het accepteren van jezelf en met jezelf kunnen omgaan. Pas dan bezit je het vermogen om te kunnen omgaan met een ander.

In een Jenaplanschool worden kinderen sociaal vaardig door samen te werken, elkaar te helpen, zorg te dragen voor elkaar, samen spelen, samen vieren, kortom: alles gebeurt samen en met elkaar. Dit sociale klimaat zorgt ervoor dat kinderen zich op sociaal-emotioneel gebied ontwikkelen, om zich vervolgens als totaal persoon te ontplooiën met een eigen identiteit. Het bovenbouwkind (10 – 12 jaar) heeft dan ook DE leeftijd om die stap naar volwassenwording te maken: de puberteit begint. Dit kan een verwarrende en onzekere fase zijn, waarin begeleiding van de leerkracht dan ook ontzettend belangrijk is. De kind zal behoefte hebben aan goedkeuring van de groep en zelfstandigheid. De leerkracht is er om het kind de goede kant op te sturen door voornamelijk een inlevende houding aan te nemen en het geven van positieve begeleiding en ondersteuning.

Er zijn twee soorten van de Axenroos bekend, maar beide hebben hetzelfde doel: gedragingen van kinderen bespreekbaar maken en het kind laten leren om andere, voor het kind onbekende/'moeilijke', interactieposities aan te nemen op momenten dat het nodig is. De ene Axenroos (1) bestaat uit 10 dieren en de andere (2) uit 6 dieren. In verband met de tijd om het onderzoek uit te voeren is er gekozen om met Axenroos 2 te gaan werken, dit vanwege het kleinere aantal dieren.

5.1 Conclusie onderzoek

Aan het begin van dit onderzoek is de volgende onderzoeksvraag gesteld:

'In hoeverre zijn de sociale vaardigheden van de kinderen in groep 7/8 op SCHOOL X veranderd nadat zij een aantal lessen in sociale vaardigheden hebben gevolgd?'

Er kan geconcludeerd worden dat bij de meerderheid van de klas geen verandering in sociaal gedrag zichtbaar is geworden. Uit de resultaten is gebleken dat drie kinderen op sociaal gebied vooruitgang hebben geboekt. Deze drie kinderen hebben hun leerdoel (uitdaging) gedeeltelijk bereikt, in het interactiewiel van de nameting is te zien dat zij hebben geoefend/geleerd om andere interactieposities in te nemen. Het is de vraag of de lessenserie de enige factor is geweest die invloed heeft gehad op het veranderde gedrag van de kinderen. Omdat kinderen thuis ook veel tijd doorbrengen, zou het heel goed kunnen dat dit ook invloed heeft gehad op de kinderen. Er waren 7 kinderen die een opmerkelijke nameting lieten zien, waarin het lijkt alsof zij hun oude gedrag juist hebben versterkt. Dit heeft waarschijnlijk te maken met hun bewustwording in eigen gedrag. Dankzij de lessenserie zijn de kwaliteiten en uitdagingen van ieder kind aan het daglicht gekomen en het is goed mogelijk dat kinderen daardoor beseften wat voor gedrag zij voornamelijk laten zien. Deze gevoelens en kennis zouden de kinderen meegenomen kunnen hebben in de nameting, dat ze nu met meer zekerheid antwoorden hebben ingevuld over hoe ze zichzelf gedragen tegenover een ander.

Wat wel veranderd is sinds de testfase, is de leerhouding van de kinderen ten opzichte van sociale vaardigen. 10 kinderen hebben tijdens de testfase aangegeven veel bezig te zijn met hun uitdaging,

ofwel op actieve wijze of door er aan te denken en het toe te passen op momenten dat het nodig is. Uit de extra vragenlijst bij de nameting is gebleken dat 6 kinderen vanaf nu nog steeds verder willen oefenen aan hun uitdaging. 5 kinderen hebben aangegeven hun gedrag niet te willen veranderen en willen om die reden niet verder oefenen aan hun uitdaging.

Toch lijkt de meerderheid van de klas de lessenserie plezierig te hebben ervaren. Dat blijkt uit de resultaten van de extra vragenlijst, gericht op de motivatie en leerhouding van de kinderen. Het vermoeden is dat dit te maken heeft met de inhoud van de les, die in dit geval los staat van de Axenroos. Naast de opdracht om hun uitdaging te oefenen, kregen kinderen een samenwerkingsopdracht aangeboden waarbij ze vaak creatief bezig konden zijn. Het zou goed kunnen dat kinderen de lessenserie plezierig vonden vanwege de leuke samenwerkingsopdrachten, maar ik geloof ook zeker dat er een aantal kinderen de Axenroos en leuk vonden en om bezig te zijn met hun gedrag.

Toch kan er vanuit de onderzoeksvraag in bepaald opzicht geconcludeerd worden dat er verandering heeft plaatsgevonden in de klas, namelijk de bewustwording in eigen gedrag die kinderen hebben ervaren. Dat zal waarschijnlijk de grootste verandering zijn sinds de testfase en zeker niet onbelangrijk. De kinderen hebben nu kennisgemaakt met de Axenroos en het kan zijn dat kinderen op dit moment nog geen behoefte hebben aan verandering in gedrag, maar dat er in de toekomst een besef komt dat die verandering soms nodig is, en dat kinderen dan de motivatie hebben om daadwerkelijk oefenen om andere interactieposities in te nemen.

Hoe is het mogelijk dat er weinig verandering in het gedrag van kinderen heeft plaatsgevonden sinds de testfase? Dit heeft waarschijnlijk met meerdere aspecten te maken. Ten eerste werd er per week (maar) één les gegeven. In totaal zijn er (maar) zes lessen gegeven. Zowel de intensiteit als kwantiteit in lessen ligt vrij laag. Ik vermoed dat er een heel ander beeld was geweest als er meer en vaker tijd in dit proces was gestoken. Ondanks dat ik me tijdens de lessenserie grotendeels aan de vuistregels van Verstegen (zie hoofdstuk 2.3.6) heb gehouden, vonden veel kinderen de stap van kwaliteit naar uitdaging vrij groot. Het gedrag van een havik veranderen in het gedrag van een hond is moeilijk, zoiets heeft tijd nodig, misschien wel een aantal jaren.

Uit het evaluatie-interview met de groepsleerkracht is gebleken dat zij enthousiast was over de Axenroos, mits er meer tijd wordt genomen voor de introductie van het model, maar ook door het model te integreren in andere lessen en niet er aparte lessen in geven. Volgens de groepsleerkracht is de Axenroos een goed model om in de klas toe te passen, ook gezien het enthousiasme van de kinderen wat de groepsleerkracht vaak in de lessen heeft terug gezien.

Persoonlijk zou ik nog steeds ervoor kiezen om de Axenroos te gebruiken om sociale vaardigheden mee te ontwikkelen. Door dit onderzoek zijn er veel aspecten duidelijk geworden die invloed hebben op het leerproces van de kinderen. Door deze (aandachts)punten mee te nemen naar een volgend onderzoek of in de uitvoering van lessen, denk ik dat de Axenroos en zijn dieren alleen maar een positieve wending kunnen geven aan de sociaal-emotionele ontwikkeling van het kind.

5.2 Aanbevelingen

Ik zou scholen absoluut aanbevelen om met de Axenroos te werken. Er kan namelijk zelf bepaald met welke intensiteit hij wordt toegepast. Zoals al eerder gezegd, kan hij zeer goed worden toegepast op kinderen die sociaal niet sterk zijn, maar ook in klassen waar het klimaat over het algemeen goed is. Het gedrag van kinderen kan op ieder moment bespreekbaar worden gemaakt, en doordat er over gedrag van dieren gepraat wordt, maakt dit het een stuk eenvoudiger voor kinderen om erover te praten. Wel kan ik, sinds dit onderzoek, een aantal tips meegeven (die nog niet zijn genoemd in dit verslag) die zonder meer belangrijk zijn voor het werken met de Axenroos:

1. **Begeleiding.** Er kan voor gekozen worden om alle kinderen in het leerproces te betrekken, maar het is misschien effectiever om alleen de kinderen (intensief) te begeleiden die daadwerkelijk moeite hebben met communiceren. Mits het kind er zelf ook achter staat, wordt aangeraden samen met het kind een plan op te stellen en/of een doel te stellen waar het kind aan gaat werken. NB: het kind moet het niet het gevoel krijgen te moeten veranderen, uiteraard is het belangrijk het kind het gevoel te geven dat hij zichzelf mag/moet blijven.
2. **BOTS-vragenlijst.** Van de BOTS-vragenlijst heb ik alleen onderdeel B1 (relatie kind – andere kinderen) toegepast. Als ervoor wordt gekozen om een kind te analyseren, wordt aanbevolen om alle onderdelen van de BOTS-vragenlijst toe te passen. Dat maakt de betrouwbaarheid van de analyse van het kindgedrag groter. Vervolgens kunnen er concrete doelen worden gesteld (bij voorkeur niet meer dan 2, in verband met het geheugen van het kind) waardoor de begeleiding doelgerichter kan verlopen.
3. **Gedragsverandering.** In de testfase is gebleken dat kinderen het moeilijk vinden om een stap naar andere gedragingen te maken. De uitdagingen van de kinderen waren voornamelijk ook het tegenovergestelde van hoe zij zich normaal gesproken gedragen. Het is beter om de kinderen in kleine stapjes te laten oefenen. Dat begint met een goede introductie van de Axenroos (bijvoorbeeld door een verhaal erover te vertellen) om vervolgens de kinderen te laten wennen aan de dieren van de Axenroos. Dit kan door gerichte activiteiten aan te bieden waarin de kwaliteiten van een dier worden benadrukt, bijvoorbeeld: de kinderen een brief laten schrijven waarin zij een geheim opschrijven die alleen zij zelf weten (uil), de uitleg geven over een spelletje (leeuw), blindemannetje spelen (hond), tijdens een evaluatiekring tips geven over een project (havik), een debat voeren waarin ze hun standpunt noemen (steenbok/havik), tijdens de vertelkring vertellen over iets wat hun heeft geraakt of waar ze schuld van hebben (schildpad), etc. Zo leren kinderen de Axenroos beter kennen en krijgen ze de gelegenheid om te wennen aan andere gedragingen.
4. **Bespreken Axenroos.** Het is belangrijk dat kinderen meerdere malen per week in aanraking komen met de Axenroos en de dieren, anders 'vergeten' kinderen de kern ervan. Dit kan door middel van gerichte activiteiten, maar ook door de Axenroos in een bestaande activiteit/les te betrekken. Tijdens een rekenles waarin kinderen mogen samenwerken kan bijvoorbeeld het ene kind de rol van de leeuw krijgen (leiding en uitleg geven) en de andere de hond (volgen en luisteren). De rollen kunnen eventueel worden omgedraaid, zodat alle kinderen kennismaken met beide interactieposities.
5. **Leerkrachtgedrag.** Het is belangrijk dat de leerkracht met enthousiasme de Axenroos in de klas aanbiedt. Een grote kans bestaat dat het enthousiasme overslaat op de kinderen en zij daardoor gericht aan hun sociale vaardigheden zullen werken.

Literatuurlijst

- Aangescherpte indicatoren basisprincipes. *Kwaliteitskenmerken Jenaplanbasisscholen*. Beschikbaar: http://www.jenaplan.nl/cms/upload/docs/indicatoren_basisprincipes.pdf
- Baarda, D.B. & Goede, M.P.M. de, (2006). *Basisboek methoden en technieken. Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwantitatief onderzoek*. Groningen: Wolters-Noordhoff B.V.
- Basisprincipes Jenaplan. *Kwaliteitskenmerken Jenaplanbasisscholen*. Beschikbaar: <http://www.jenaplan.nl/cms/upload/docs/basisprincipes.pdf>
- Beek, C.J. van der, (2009). Morele dilemma's (online artikel). *DRS online*. Beschikbaar: <http://www.drs-online.nl/artikel.php?ID=659>
- Both, K. (1997). *Jenaplan 21*. Hoogeveen: Drukkerij Van Genne.
- Coenen, L. & ter Horst van Delden, M. (2011). *De ronde stad. Communicatie in de Stad van Axen*. Antwerpen – Apeldoorn: Garant.
- Cuvelier, F. (1997). *Sociaal vaardig? Lieve deugd. Gids voor de basisschool*. Brugge: Die Keure.
- Eijkeren, M. van, (2005). *Pedagogisch-didactisch begeleiden*. Baarn: HB Uitgevers.
- Encyclo, online encyclopedie. *Opzoeken 'sociaal'*. Beschikbaar: <http://www.encyclo.nl/begrip/Sociaal>
- Hofman, P. (2010). *Kenmerken van een goed (veilig) pedagogisch klimaat binnen het onderwijs* (Online artikel). Beschikbaar: <http://www.artikeltjes.com/artikeltjes/994/1/De-kenmerken-van-een-goed-veilig-pedagogisch-klimaat-binnen-het-onderwijs/Page1.html>
- Kohnstamm, R. (2002). *Kleine ontwikkelingspsychologie, het jonge kind*. Houten: BohnStafleu Van Loghum.
- Landman, A. (2010). *Sociale vaardigheden leren van de tien dieren van de axenroos van Ferdinand Cuvelier*. Beschikbaar: <http://arendlandman.wordpress.com/2010/03/03/sociale-vaardigheden-leren-van-de-tien-dieren-van-de-axenroos-van-ferdinand-cuvelier-leeuw-kameel-bever-poes-pauw-wasbeer-havik-steenbok-uil-en-schildpad/>
- Landman, A. (2011). *Kernkwadranten van de Axenroos*. Beschikbaar: <http://www.arendlandman.nl/2011/03/kernkwadranten-van-daniel-ofman-geven-inzicht-in-kernkwaliteiten-alkuilen-uitdagingen-en-allergieen-kernkwadranten-van-de-dieren-van-de-axenroos/>
- Lawrence Kohlberg. Beschikbaar: http://nl.wikipedia.org/wiki/Lawrence_Kohlberg
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2006). *Kerdoelen Primair Onderwijs. Rijksoverheid, documenten en publicaties*. Beschikbaar:

<http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/basisonderwijs/documenten-en-publicaties/brochures/2010/10/19/kerndoelen-po.html>

- Pont, S. (2012). Als jij een appel pakt, vraag je aan je broertje of hij er ook een wil. *Mensenkinderen*, 28 (nr. 133), p. 2.
- Pont, S. (2012). Het onderwijs slaat door. *Mensenkinderen*, 28 (nr. 133), p.5.
- Rijksoverheid. *Volwassenenonderwijs. Aanpak laaggeletterdheid volwassenen*. Beschikbaar: <http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/volwassenenonderwijs/aanpak-laaggeletterdheid-volwassenen>
- SLO. *Ontwikkelschets groep 7-8. Sociaal-emotionele ontwikkeling*. Beschikbaar: http://sociaalemotioneel.slo.nl/thema/algemeen/soc-emot_ontw/ontwikkelschets_7-8/
- SLO. *Gedrag leerkracht*. Beschikbaar: http://sociaalemotioneel.slo.nl/thema/algemeen/gedrag_leerkracht/
- Ven, R. van de, (2009). *Kernkwaliteiten en kernkwadranten*. Beschikbaar: <http://riannevdven.nl/wp/wp-content/uploads/Kernkwaliteiten-en-kernkwadranten-rvdv.pdf>
- Verstegen, R.& Lodewijks, H.P.B. (2009). *Interactiewijzer. Analyse en aanpak van interactieproblemen in professionele opvoedingssituaties*. Assen: Van Gorcum BV.
- Verstegen, R. & Lodewijks, H.P.B. (2009). *Interactiewijzer. De BOTS-vragenlijsten uit Interactiewijzer. Onderdeel B1: relatie kind – andere kinderen*. Beschikbaar: <http://www.interactiewijzer.nl/BOTS-Vragenlijsten%20uit%20Interactiewijzer%202010.pdf>
- Volman, M. (2011). Betrokkenheid als leeropbrengst. *Mensenkinderen*, 28 (nr. 133), p. 8.
- Woorden-Boek.nl. *Opzoeken: 'sociaal'*. Beschikbaar: <http://www.woorden-boek.nl/woord/sociaal>
- Woorden Nederlandse taal. *Opzoeken: 'sociaal'*. Beschikbaar: <http://www.woorden.org/index.php?woord=sociaal>

Bijlagen

Bijlage 1:	Basisprincipes Jenaplan
Bijlage 2:	Originele BOTS-vragenlijst: relatie kind – andere kinderen
Bijlage 3:	Aangepaste BOTS-vragenlijst: relatie kind – andere kinderen
Bijlage 4:	Extra vragen ‘motivatie en uitdaging’ kinderen
Bijlage 5:	De dieren van de Axenroos en de interactiestijlen van de roos van Leary
Bijlage 6:	Invulbriefje ‘De Stad van Axen’ (wat wil het kind leren?)
Bijlage 7:	Schema leerdoelen van de kinderen
Bijlage 8:	Foto van de Axenroos in de klas
Bijlage 9:	Schema’s tafelgroepjes en doelen van de kinderen + rollen en uitleg samenwerking
Bijlage 10:	Interview met leerkracht groep 7/8 B (beginsituatie)
Bijlage 11:	Interview met leerkracht groep 7/8 B (evaluatie)
Bijlage 12:	De lessenserie (6 lessen, inclusief introductieles)

Bijlage 1: Basisprincipes Jenaplan

01. Elk mens is uniek; zo is er maar 1. Daarom heeft ieder kind en elke volwassene een onvervangbare waarde.
02. Elk mens heeft het recht een eigen identiteit te ontwikkelen. Deze wordt zoveel mogelijk gekenmerkt door: zelfstandigheid, kritisch bewustzijn, creativiteit en gerichtheid op sociale rechtvaardigheid. Daarbij mogen ras, nationaliteit, geslacht, sexuele gerichtheid, sociaal milieu religie, levensbeschouwing of handicap geen verschil uitmaken.
03. Elk mens heeft voor het ontwikkelen van een eigen identiteit persoonlijke relaties nodig: met andere mensen; met de zintuiglijke waarneembare werkelijkheid van natuur en cultuur; met de niet zintuiglijk waarneembare werkelijkheid.
04. Elk mens wordt steeds als totale persoon erkend en waar mogelijk ook zo benaderd en aangesproken.
05. Elk mens wordt als een cultuurdrager en -vernieuwer erkend en waar mogelijk ook zo benaderd en aangesproken.
06. Mensen moeten werken aan een samenleving die ieders unieke en onvervangbare waarde respecteert.
07. Mensen moeten werken aan een samenleving die ruimte en stimulansen biedt voor ieders identiteitsontwikkeling.
08. Mensen moeten werken aan een samenleving waarin rechtvaardig, vreedzaam en constructief met verschillen en veranderingen wordt omgegaan.
09. Mensen moeten werken aan een samenleving die respectvol en zorgvuldig aarde en wereldruimte beheert.
10. Mensen moeten werken aan een samenleving die de natuurlijke en culturele hulpbronnen in verantwoordelijkheid voor toekomstige generaties gebruikt.
11. De school is een relatief autonome coöperatieve organisatie van betrokkenen. Ze wordt door de maatschappij beïnvloed en heeft er zelf ook invloed op.
12. In de school hebben de volwassenen de taak de voorgaande uitspraken over mens en samenleving tot (ped)agogisch uitgangspunt voor hun handelen te maken.
13. In de school wordt de leerstof zowel ontleend aan de leef- en belevingswereld van de kinderen als aan de cultuurgoederen die in de maatschappij als belangrijke middelen worden beschouwd voor de hier geschetste ontwikkeling van persoon en samenleving.
14. In de school wordt het onderwijs uitgevoerd in pedagogische situaties en met pedagogische middelen.
15. In de school wordt het onderwijs vorm gegeven door een ritmische afwisseling van de basisactiviteiten gesprek, spel, werk en viering.

16. In de school vindt overwegend heterogene groepering van kinderen plaats, naar leeftijd en ontwikkelingsniveau, om het leren van en zorgen voor elkaar te stimuleren.

17. In de school worden zelfstandig spelen en leren afgewisseld en aangevuld door gestuurd en begeleid leren. Dit laatste is expliciet gericht op niveauverhoging. In dit alles speelt het initiatief van de kinderen een belangrijke rol.

18. In de school neemt wereldoriëntatie een centrale plaats in met als basis ervaren, ontdekken en onderzoeken.

19. In de school vinden gedrags- en prestatiebeoordeling van een kind zoveel mogelijk plaats vanuit de eigen ontwikkelingsgeschiedenis van dat kind en in samenspraak met hem.

20. In de school worden verandering en verbeteringen gezien als een nooit eindigend proces. Dit proces wordt gestuurd door een consequente wisselwerking tussen doen en denken.

Bijlage 2: Originele BOTS-vragenlijst: relatie kind – andere kinderen

Onderdeel B1: relatie kind - andere kinderen

Onderstaande uitspraken hebben betrekking op hoe het betreffende kind omgaat met andere kinderen. Met een cijfer kan aangegeven worden in hoeverre de uitspraak van toepassing is, waarbij:

-2 = veel te weinig

-1 = te weinig

0 = normaal

+1 = vaak

+2 = veel te vaak

1. Leeft zich in andere kinderen in -2 -1 0 +1 +2

Normaal is o.a. : Rekening houden met andere kinderen uit de groep; attent gedrag naar hen; hen voldoende aanvoelen; kinderen willen helpen, geruststellen, troosten.

Veel te veel : Voortdurend bezig zijn met het wel en wee van de groepsgenoten.

2. Op zijn/haar hoede bij andere kinderen -2 -1 0 +1 +2

Normaal is o.a. : Inbreng of attenties van andere kinderen op een gezonde manier in twijfel kunnen trekken; gezond kritisch.

Veel te veel : Veel scepsis/argwaan; kinderen heimelijk op de proef stellen of uit de tent lokken; kinderen steeds/sterk wantrouwen.

3. Stelt eisen aan de andere kinderen -2 -1 0 +1 +2

Normaal is o.a. : Het kind geeft op een gepaste maar stellige, duidelijke manier aan wat het van groepsgenoten verwacht of verlangt.

Veel te veel : Het kind stelt veel te veel of te hoge eisen aan groepsgenoten vanuit een 'bazige' rol: "Ik wil..., jij moet...".

4. Stelt zich bescheiden op naar andere kinderen -2 -1 0 +1 +2

Normaal is o.a. : Vriendelijke terughoudendheid in de groep; een 'ingetogen' houding; zijn/haar beurt 'minzaam' afwachten.

Veel te veel : Geen eigen mening lijken te hebben; geen eigenheid; altijd het initiatief van anderen afwachten; erg verlegen.

5. Ondersteunt andere kinderen -2 -1 0 +1 +2

Normaal is o.a. : Ondersteunende opmerkingen; zorgzaamheid naar andere kinderen; hen steunend oogcontact bieden; hen moed inspreken; voor hen opkomen; hen beschermen tegen kritiek.

Veel te veel : Kind(eren) kritiekloos en op -het plakkerige af- steunen.

6. Stelt zich terughoudend op -2 -1 0 +1 +2

Normaal is o.a. : Adequaate distantie in het contact aanhouden; niet te snel of te gemakkelijk 'over de brug komen' naar groepsgenoten.

Veel te veel : Stelt zich te gesloten of sterk vermijdend op in de groep. Het kind is daardoor niet of moeilijk bereikbaar voor groepsgenoten.

7. Accepteert kritiek -2 -1 0 +1 +2

Normaal is o.a.: Accepteert aan- of opmerkingen van groepsgenoten; staat niet meteen klaar met een (agressief) weerwoord; wil ook naar eigen aandeel kijken; wil er wel lering uit trekken.

Veel te veel : Klakkeloos kritiek incasseren; nooit een weerwoord.

8. Vertrouwt op eigen oordeel**-2 -1 0 +1 +2**

Normaal is o.a. : Een gezonde onafhankelijke opstelling; zich niet te snel laten beïnvloeden of meeslepen door groepsgenoten.

Veel te veel : Gaat onverstoort zijn eigen gang; negeert kritiek van groepsgenoten volledig; gaat er vanuit gelijk te hebben.

9. Heeft persoonsgerichte kritiek**-2 -1 0 +1 +2**

Normaal is o.a. : Onhebbelijkheden, eigenschappen van groepsgenoten op gepaste wijze durven aangeven of ter discussie stellen.

Veel te veel : Groepsgenoten daarmee proberen 'onderuit' te halen, te beschuldigen, belachelijk te maken of te kwetsen.

10. Geeft advies aan andere kinderen**-2 -1 0 +1 +2**

Normaal is o.a. : Goedbedoelde raadgevingen; willen uitleggen; willen voordoen; oplossingen aanreiken willen aanreiken aan groepsgenoten.

Veel te veel : Opdringerig, vaak ongevraagd en op allerlei gebieden (goedbedoelde) betweterige raad of suggesties blijven aandragen.

11. Benadrukt de positieve kanten van andere kinderen**-2 -1 0 +1 +2**

Normaal is o.a. : Op gepaste wijze complimenten aan kinderen geven; leuke/aardige eigenschappen opmerken, beklemtonen of aangeven; bijval t.a.v. inbreng of initiatieven van groepsgenoten.

Veel te veel : Met bepaalde kinderen 'dwepen', 'blinde liefde'.

12. Stelt zich afhankelijk op t.o.v. andere kinderen**-2 -1 0 +1 +2**

Normaal is o.a. : Het kind weet op gepaste wijze voldoende hulp, uitleg, leiding, bevestiging te vragen of te ontlokken aan groepsgenoten wanneer dat nodig is.

Veel te veel : Zich te vaak, te pas en te onpas afhankelijk maken van hulp of leiding door groepsgenoten, zich daaraan 'vastklampen'.

13. Geeft de andere kinderen ruimte**-2 -1 0 +1 +2**

Normaal is o.a. : Andere kinderen niet teveel beperkingen opleggen; voldoende meegaande houding naar groepsgenoten; niet teveel vergen.

Veel te veel : Veel te gemakkelijk of meegaand; vanuit een te volgzame houding veel te weinig 'plaats' in de groep innemen of vragen.

14. Laat kwaadheid zien naar andere kinderen**-2 -1 0 +1 +2**

N.B. Het gaat om kwaadheid over die kinderen zelf!

Normaal is o.a. : Het toont bijv. gepaste boosheid bij (vermeende) onrechtvaardigheid, oneerlijkheid.

Veel te veel : Kinderen buiten proporties beschuldigen, bedreigen, kwetsen of fysiek agressief benaderen; 'blinde woede' naar hen.

15. De inzet is: "winnen"**-2 -1 0 +1 +2**

Normaal is o.a. : Het kind streeft op gepaste wijze erkenning van zijn kwaliteiten na met een gezond-competitieve instelling.

Veel te veel : Wil altijd de beste of de baas zijn; wil teveel indruk maken, overtroeven, doordrukken, arrogantie of 'hanengedrag'.

16. Plaatst kanttekeningen: 'Ja, maar...'**-2 -1 0 +1 +2**

Bedoeld wordt een gezond-kritische opstelling t.a.v. inbreng van groepsgenoten, vraagtekens plaatsen zonder te willen 'overtroeven'.

Veel te veel : Teveel scepsis uiten waarmee het de sfeer ondergraaft; altijd wat te 'mekkeren' (zonder echte oplossingen aan te reiken).

17. Neemt de leiding in het belang van de groep -2 -1 0 +1 +2

Normaal is o.a. : Zich op geëigende en gepaste wijze aanbieden of handelen als taakgericht leider van en voor de groep.

Veel te veel : Voortdurend betweterig-bemoeizuchtig een leidersrol claimen met het idee: "Ik weet wat het beste is voor de groep".

18. Is zorgzaam voor andere kinderen -2 -1 0 +1 +2

Normaal is o.a. : Het kind wil groepsgenoten wel helpen; is attent in woord en daad; beschermt en ondersteunt zonodig kinderen.

Veel te veel : Het kind stemt zijn gedrag veel te veel af op het welbevinden van bepaalde kinderen; 'bemoedert' teveel; wil te snel helpen.

19. Doet wat gevraagd wordt -2 -1 0 +1 +2

Normaal is o.a. : Voldoende meegaand zijn; 'niet te moeilijk doen'; voldoende aan reële vragen van groepsgenootjes tegemoetkomen.

Veel te veel : Een veel te 'gedienstige' houding; laat zich teveel voor het karretje spannen door groepsgenootjes; 'slaafs' gedrag.

20. Grenst zich af door te zwijgen -2 -1 0 +1 +2

Normaal is o.a. : Kan zaken voor zich houden in de groep; 'heeft het hart niet teveel op de tong; kan een geheim bewaren.

Veel te veel : Veel te gesloten en zwijgzaam in de groep, onbereikbaar. ('Hooghartige' zwijgzaamheid wordt hier NIET bedoeld).

21. Toont ontevredenheid -2 -1 0 +1 +2

Normaal is o.a. : Indirect kritiek durven uiten; op een gepaste wijze ongenoegen kunnen laten merken.

Veel te veel : Altijd mopperen, klagen, verongelijkt over de groep zonder echte alternatieven aan te geven: "Ik vind het gewoon niks".

22. Bijt van zich af -2 -1 0 +1 +2

Normaal is o.a. : Het kind kan voldoende stevig en zonodig 'bits' voor zichzelf opkomen als het in het nauw gebracht wordt.

Veel te veel : Onevenredig kwaad-afhoudend reageren; onnodige, kwetsende verwijten; schelden naar kinderen; keihard terug willen pakken.

23. Organiseert en regelt voor andere kinderen -2 -1 0 +1 +2

Normaal is o.a. : Stelt zich voldoende medeverantwoordelijk op voor de groep en doet daarom uit zichzelf ook wel 'regeltaken'.

Veel te veel : De 'regelneef' of 'control freak' die meent -omwille van de groep- steeds maar weer dingen te moeten regelen/aansturen.

24. Laat teleurstelling blijken -2 -1 0 +1 +2

Normaal is o.a. : Het kan groepsgenoten op gepaste wijze (zonder te kwetsen) laten merken 'dat het wat beters had verwacht.

Veel te veel : 'Het valt altijd tegen'; klaagt of 'makt' daar steeds over; het kind voelt zich snel tekort gedaan door/in de groep.

25. Stelt zich afwachtend op**-2 -1 0 +1 +2**

Normaal is o.a. : Een ontvankelijke opstelling t.a.v. groepsgenoten; hun initiatief of hulp kunnen afwachten indien nodig.

Veel te veel : Erg passief-afhankelijke houding; veel te 'timide' in de groep; niet zelf durven; altijd afwachten wat de ander vindt of doet.

26. Wijst andere kinderen op gemaakte fouten**-2 -1 0 +1 +2**

N.B. Het gaat het kind dan meer om echte inhoudelijke fouten dan om 'foute' persoonlijkheidskenmerken! 'Het speelt de bal, niet de man'.

Veel te veel : Groepsgenoten steeds op fouten willen betrappen; het kind wil hen zo steeds onder 'controle' houden of overtroeven.

27. Wil andere kinderen overtuigen in hun belang**-2 -1 0 +1 +2**

N.B. Het kind heeft 'het beste met hen voor' zoekt geen strijd!

Normaal is o.a. : Stellig spreken, met 'flair' beargumenteren of demonstreren wanneer het denkt hen iets positiefs te bieden.

Veel te veel : Continu praten, steeds in de rede vallen, drammen.

28. Stelt zich kwetsbaar op bij andere kinderen**-2 -1 0 +1 +2**

Normaal is o.a. : Groepsgenoten op een gepaste, ontwapenende wijze zijn zwaktes aangeven en tijdig steun/hulp/troost zoeken.

Veel te veel : Zich 'hulpeloos' aan kinderen vastklampen, met een veel te afhankelijke opstelling hulp of steun 'afdwingen'.

29. Kijkt de kat uit de boom**-2 -1 0 +1 +2**

Normaal is o.a. : Laat niet te snel 'het achterste van zijn tong' zien in de groep; 'Het kind weet zijn kruit droog te houden'.

Veel te veel : Altijd stuurs-afhoudend, gesloten, 'komt nooit eens over de brug'; blijft altijd gereserveerd.

30. Houdt zich aan regels van de groep**-2 -1 0 +1 +2**

Normaal is o.a. : Het kind weet zich naar (impliciete) groepsnormen of geaccepteerde leiders te voegen; het valt niet teveel op.

Veel te veel : Veel te kritiekloos of klakkeloos-volgzame houding; conformeert zich te sterk naar de groep, durft nooit af te wijken.

31. "Aanval is de beste verdediging"**-2 -1 0 +1 +2**

Normaal is o.a. : Problemen met/kritiek uit de groep voor willen zijn met een strijdbare houding, ideeën, plannen, verwijten.

Veel te veel : Onevenredig fel, (bij voorbaat) grensoverschrijdend agressief reageren naar groepsgenoten in woorden en/of daden.

32. Trekt zich terug**-2 -1 0 +1 +2**

Het kind kan zich (even) onttrekken aan contact met groepsgenoten; dat is functioneel bijv. bij schuld- schaamte- onmachtgevoelens, uit loyaliteit naar derden of om voldoende autonomie te bewaren.

Bijlage 3: Aangepaste BOTS-vragenlijst: relatie kind – andere kinderen

VRAGENLIJST: JOUW GEDRAG NAAR ANDEREN

Naam:

Ik ben een meisje/jongen

Groep:

Leeftijd:

		Te weinig	Weinig	Normaal, dat doe ik als het nodig is	Veel	Te veel
1	Ik leef me in in andere kinderen.					
2	Ik ben op mijn hoede (= voorzichtig) bij andere kinderen.					
3	Ik stel eisen aan andere kinderen als we moeten samenwerken.					
4	In de klas ben ik bescheiden.					
5	Ik ondersteun of help andere kinderen.					
6	Ik ben voorzichtig met antwoorden als andere kinderen iets van mij vragen .					
7	Ik kan goed omgaan met kritiek van anderen.					
8	Ik vertrouw op mijn eigen mening.					
9	Ik geef kritiek op een ander als ik merk dat hij of zij zich vervelend gedraagt.					
10	Ik geef advies aan andere kinderen.					
11	Ik maak duidelijk aan een ander wat ik positief aan hem of haar vind.					
12	Ik vraag hulp aan iemand als ik merk dat iets mij niet lukt.					

		Te weinig	Weinig	Normaal, dat doe ik als het nodig is	Veel	Te veel
13	Ik geef andere kinderen ruimte als zij iets willen zeggen of iets willen doen.					
14	Als ik boos ben, dan laat ik dat merken.					
15	In de klas wil ik van een ander winnen.					
16	Ik zeg 'ja, maar...' als ik het niet eens ben met een ander zijn mening.					
17	In de klas neem ik de leiding, omdat dat voor de groep belangrijk is.					
18	Ik zorg voor andere kinderen.					
19	Ik doe wat mij gevraagd wordt.					
20	Als we met elkaar praten over iets, zeg ik niks. Ik houd dingen voor me.					
21	Als ik ontevreden ben, laat ik dat zien.					
22	Ik bijt van me af (ik laat niet met me sollen).					
23	Ik organiseer en ik regel dingen voor andere kinderen.					
24	Als ik teleurgesteld ben, dan laat ik dat merken.					
25	In de klas wacht ik af, ik kijk eerst wat andere kinderen doen.					
26	Als een ander iets fout doet, dan zeg ik dat tegen hem of haar.					
27	Als ik zeker weet dat ander zijn werk beter op een andere manier kan doen, dan probeer ik dat duidelijk te maken aan hem of haar.					

		Te weinig	Weinig	Normal, dat doe ik als het nodig is	Veel	Te veel
28	In de klas ben ik kwetsbaar.					
29	Ik laat mezelf niet meteen kennen, maar ik kijk eerst naar wat andere kinderen doen.					
30	Ik houd me aan de regels van de groep.					
31	Als een ander kritiek op mij heeft, ga ik er tegenin.					
32	Als de groep of mijn tafelgroepje ergens over praat of iets aan het doen is, trek ik me terug.					

Bijlage 4: Extra vragen 'motivatie en uitdaging' kinderen

Naam:.....

Wat vond je er van om met de Axenroos je sociale vaardigheden te verbeteren?

Heel leuk	Leuk	Normaal	Niet leuk	Helemaal niet leuk
-----------	------	---------	-----------	--------------------

In hoeverre ben je bezig geweest met je leerdoel (datgene wat je moest leren)?

Heel vaak	Vaak	Normaal	Niet vaak	Helemaal niet vaak
-----------	------	---------	-----------	--------------------

Als je oefende, waar of wanneer deed je dat dan? (je mag meer antwoorden inkleuren)

In de lessen van juf Marleen	In lessen van juf B. en juf S.	Thuis	Als ik bij vrienden of vriendinnen ben	Anders:
------------------------------	--------------------------------	-------	--	---------

Ga je vanaf nu ook verder met het oefenen van je leerdoel?

Ja	Ik weet het nog niet	Nee
----	----------------------	-----

Bijlage 5: De dieren van de Axenroos en de interactiestijlen van de roos van Leary

<i>Interactiestijl roos van Leary:</i>	<i>Stellingen van de BOTS-vragenlijst:</i>	<i>Welk dier van de Axenroos sluit aan bij de stellingen en interactiestijl:</i>
Boven-Samen (leidend)	10. Ik geef advies aan andere kinderen. 17. In de klas neem ik de leiding, omdat dat voor de groep belangrijk is. 23. Ik organiseer en ik regel dingen voor andere kinderen. 27. Als ik zeker weet dat een ander zijn werk op een betere manier kan doen, dan probeer ik dat duidelijk te maken aan hem of haar.	Leeuw
Samen-Boven (helpend)	1. Ik leef me in in andere kinderen. 5. In ondersteun of help andere kinderen. 11. Ik maak duidelijk aan een ander wat ik positief aan hem of haar vind. 18. Ik zorg voor andere kinderen.	Leeuw, Hond
Samen-Onder (meewerkend)	7. Ik kan goed omgaan met kritiek van anderen. 13. Ik geef andere kinderen ruimte als zij iets willen zeggen of iets willen doen. 19. Ik doe wat mij gevraagd wordt. 30. Ik houd me aan de regels van de groep.	Hond
Onder-Samen (volgend)	4. In de klas ben ik bescheiden. 12. Ik vraag hulp aan iemand als ik merk dat iets mij niet lukt. 25. In de klas wacht ik af, ik kijk eerst wat andere kinderen doen. 28. In de klas ben ik kwetsbaar.	Schildpad
Onder-Tegen (terug- getrokken)	6. Ik ben voorzichtig met antwoorden als andere kinderen iets van mij vragen. 20. Als we met elkaar praten over iets, zeg ik niks. Ik houd dingen voor me. 29. Ik kijk eerst naar wat andere kinderen doen, daarna maak ik zelf een beslissing. 32. Als de groep of mijn tafelgroepje ergens over praat of iets aan het doen is, trek ik me terug.	Uil
Tegen-Onder (opstandig)	2. Ik ben op mijn hoede bij andere kinderen 16. Ik zeg 'ja, maar...' als ik het niet eens ben met een ander zijn mening. 21. Als ik ontevreden ben, dan laat ik dat zien. 24. Als ik teleurgesteld ben, dan laat ik dat merken.	Steenbok
Tegen-Boven (aanvallend)	9. Ik geef kritiek op een ander als ik merk dat hij of zij zich vervelend gedraagt. 14. Als ik boos ben, dan laat ik dat zien. 22. Ik bijt van me af (ik laat niet met me sollen). 31. Als een ander kritiek op mij heeft, ga ik er tegenin.	Steenbok, Havik
Boven-Tegen (concurrerend)	3. Ik stel eisen aan andere kinderen als we moeten samenwerken. 8. Ik vertrouw op mijn eigen mening. 15. In de klas wil ik van een ander winnen. 26. Als een ander iets fout doet, dan zeg ik dat tegen hem of haar.	Havik

Bijlage 6: Invulbriefje 'De Stad van Axen' (wat wil het kind leren?)

NAAM: _____

De Stad van Axen

Van welk dier/welke dieren zou jij iets willen leren?

Wat zou je willen leren?

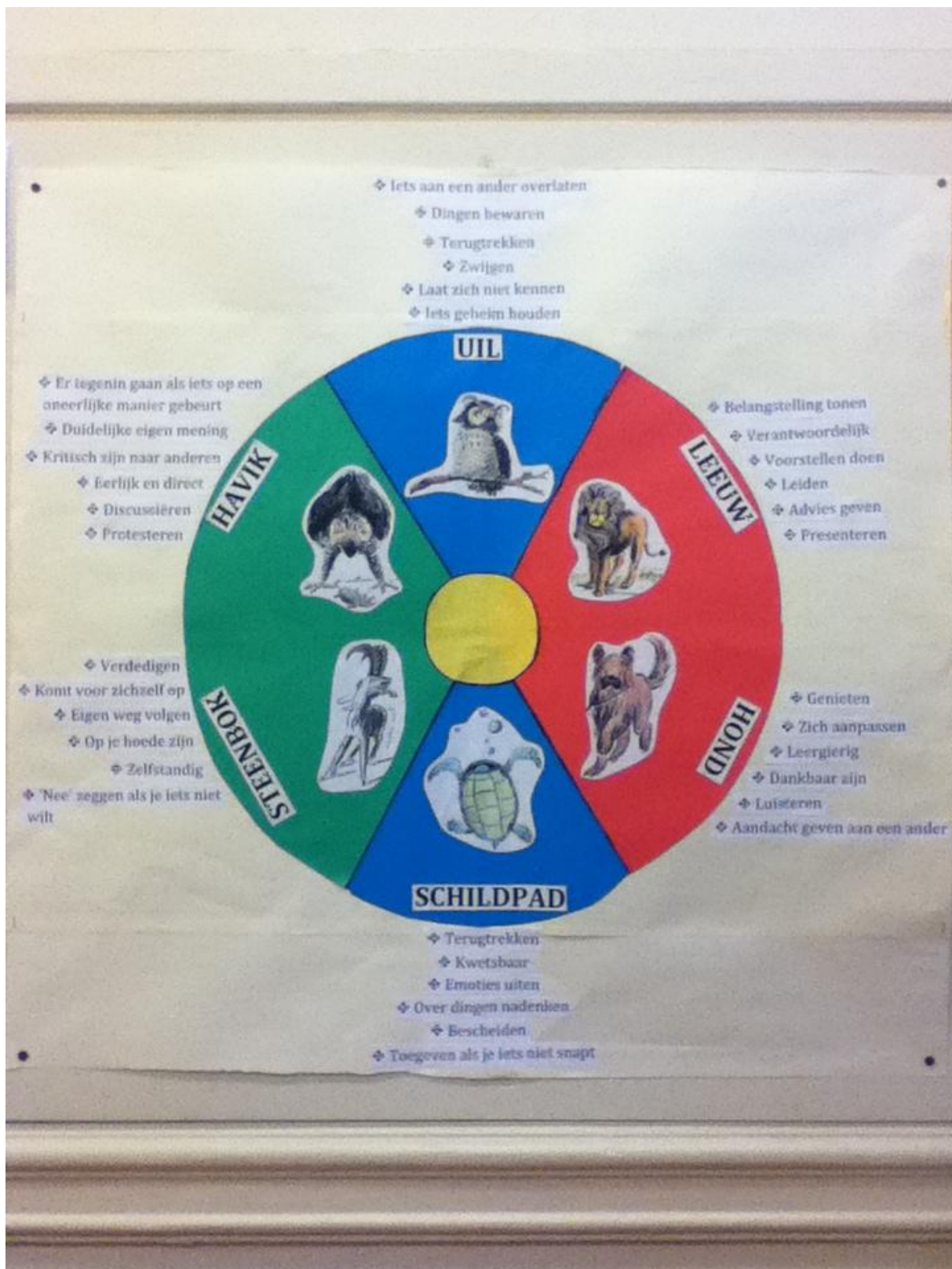
Bijlage 7: Schema leerdoelen van de kinderen

Groep 7

Groep 8

Naam:	Groep:	Van welk dier wil je leren:	Wat wil je leren:
J.	8	Hond	Meer 'ja' zeggen, meer naar anderen luisteren, niet te kritisch zijn, meer op de achtergrond blijven.
J.	7	Leeuw	Opkomen voor mezelf.
F.	8	Leeuw	De leiding nemen.
M.	7	Schildpad, havik	Baas spelen, geen nerd zijn.
M.	8	Hond	Leren om meer op de achtergrond te blijven (moet van juf, wil ik zelf niet).
S.	7	Leeuw	Niet een grote mond hebben, anderen meer helpen, behulpzaam zijn.
K.	7	Steenbok	Voor mezelf opkomen.
F.	8	Leeuw	Een beetje meer leider zijn.
D.	8	Havik	Eigen mening geven, voor mezelf opkomen, kritisch zijn, 'nee' durven zeggen.
J.	8	Schildpad	Rustig en geduldig leren te zijn.
T.	7	Steenbok	'Nee' leren zeggen, van me afbijten, stevig op beide poten staan.
T.	7	Steenbok	'Nee' zeggen.
N.	7	Uil	Meer op de achtergrond blijven.
C.	7	Steenbok	Niet verlegen zijn, mezelf uiten, voor mezelf opkomen.
J.	7	Havik	Meer kunnen vertellen en emoties meer laten zien.
D.	8	Havik	Leren om 'nee' te zeggen.
F.	7	Schildpad	Niet te discussiëren.
D.	8	Hond	Iets minder te praten over mijn ideeën en te wachten totdat anderen ideeën hebben.
T.	7	Steenbok/havik	Alles van een steenbok en een havik.
S.	7	Steenbok	Meer mijn eigen mening zeggen en op de voorgrond staan.
R.	8	Uil	Meer op de achtergrond blijven.
S.	7	Steenbok/uil/hond	Meer voor mezelf opkomen, dingen wat meer laten gaan, meer van het leven genieten en niet altijd denken wat er gaat gebeuren. Gewoon genieten van wat je aan het doen bent.
K.	7	Havik/steenbok	Voor mezelf opkomen, op de voorgrond staan.
M.	8	Steenbok	Meer durven uiten, meer zeggen wat ik vind, bij vreemde mensen niet zo verlegen zijn.
R.	8	Schildpad/uil	Rustiger zijn, luisteren naar inbreng van anderen.
L.	8	Hond	Meer naar anderen luisteren.

Bijlage 8: Foto van de Axenroos in de klas



Bijlage 9: Schema's tafelgroepjes en doelen van de kinderen + rollen en uitleg samenwerking

Tafelgroepje 1:

J.	Meer naar anderen luisteren, op de achtergrond blijven, niet te kritisch zijn (hond).
K.	Voor mezelf opkomen (steenbok, havik).
F.	Meer de leider zijn (leeuw).

Tafelgroepje 2:

S.	Niet een grote mond hebben, behulpzaam zijn, anderen meer helpen (hond, leeuw).
R.	Rustig en geduldig blijven, luisteren naar de inbreng van anderen (schildpad, uil).
K.	Voor mezelf opkomen, meer op de voorgrond staan (havik, steenbok).

Tafelgroepje 3:

C.	Voor mezelf opkomen, uiten van gevoelens, leiding nemen (leeuw, schildpad).
J.	Emoties laten zien, inbreng van anderen afwachten (uil, schildpad).
L.	Aandacht geven aan anderen (hond).
M.	Uiten van gevoelens, anderen aanmoedigen (schildpad, hond).

Tafelgroepje 4:

D.	Meer 'nee' zeggen, aangeven als ik iets niet wil (steenbok, havik).
D.	Minder mijn eigen ideeën inbrengen en ook naar ideeën van anderen vragen en luisteren (hond).
F.	Leiding nemen (leeuw).
T.	Voor mezelf opkomen, kritisch zijn (steenbok, havik).

Tafelgroepje 5:

S.	Genieten van wat je aan het doen bent, meer voor mezelf opkomen (hond, steenbok).
R.	Meer op de achtergrond blijven (uil).
S.	Meer mijn eigen mening zeggen, meer op voorgrond staan (steenbok, havik).
N.	Meer op de achtergrond blijven (uil).

Tafelgroepje 6:

M.	Meer op de achtergrond blijven (uil).
F.	De leiding nemen (leeuw).
J.	Opkomen voor mezelf (steenbok, havik).
M.	Meer de leiding nemen (leeuw).

Tafelgroepje 7:

J.	Rustig en geduldig leren te zijn (schildpad, uil).
T.	'Nee' durven te zeggen, leiding nemen (steenbok, leeuw).
D.	Anderen aanmoedigen, naar inbreng van anderen luisteren (hond).
T.	'Nee' durven zeggen, van me afbijten (steenbok, havik).

Rollen samenwerking:

- **Kapitein (leeuw)** → Beslist wie welke taak krijgt, dit mag overlegd worden met de rest. Geeft leiding aan de rest.
- **Observeerder (uil)** → Kijkt hoe de anderen in het groepje bezig zijn met hun taak. Wat doet diegene goed? Wat kan diegene nog leren of oefenen?
- **Aanmoediger (hond)** → Geeft complimenten, helpt anderen als het even niet lukt, moedigt anderen aan.
- **Criticus (havik/steenbok)** → Houdt in de gaten of de opdracht goed wordt uitgevoerd, heeft kritische blik, geeft anderen tips, zegt wanneer iets beter op een andere manier kan.



KAPITEIN



AANMOEDIGER



CRITICUS



OBSERVEERDER

Bijlage 10: Interview met leerkracht groep 7/8 B (beginsituatie)

Datum: vrijdag 19 oktober 2012

Tijd: 15.00 – 16.00 uur

Plaats: SCHOOL X, L.

Over de leerkracht

1. Hoe voel jij je over het algemeen als je in deze klas staat?

Rustig, relaxed, vrolijk. Heel enkel is het me wel eens te veel. Er gebeuren soms teveel onvoorziene dingen en daar baal ik later van. Na schooltijd denk ik dan: wat kon er nu gebeuren? Wat ging er fout? Maar over het algemeen ben ik relaxed.

1a. En wat doe je dan als je daarmee zit? Wat is het vervolg?

Voor mezelf probeer ik dan de dingen op een rijtje te zetten. Wat is de reden waarom het niet liep zoals ik had gedacht? Heb ik er van tevoren niet goed over nagedacht? Maar ik merk dat het vaak in vrije situaties voorkomt, waarin kinderen vrijer zijn in hun werk. Maar misschien ben ik dan wel te relaxed. We liepen eens naar de hoofdlocatie (groep 7/8 zit namelijk in een ander pand) om portretten op te hangen, als afsluiting. Als we dan terug lopen naar school, laat ik ze niet hand in hand of twee aan twee lopen, maar we lopen dan gewoon rustig naar school terug. En dan merk ik later dat drie kinderen een andere route hebben genomen. Hier lig ik dan niet wakker van, maar ik ben er wel mee bezig. 'Bah'.

1b. En zeg je dat dan ook tegen de klas daarna?

Ik heb wel gezegd dat ik ervan baal dat het is gebeurd. Dan zeg ik: 'Ik denk dit is een leuke afsluiting en ik vond het niet leuk.' Dan zeg ik ook waarom niet. De kinderen knikken dan wel, ze snappen het wel. En die kinderen die een andere kant op gaan, die weten ook heel goed dat ik dat niet accepteer, dat het niet mag. We gaan met z'n allen heen en we gaan met z'n allen terug.

1c. En hoe reageren de kinderen daar op?

Stil. Ze knikken. Ze voelen heel goed wat er aan de hand is. En die drie kinderen heb ik nog apart genomen om met hen te praten.

2. Wat weet je van de roos van Leary?

Niks.

3. Ik geef uitleg over roos van Leary en laat B. de roos van Leary zien. Dan stel ik de volgende vraag: wat is jouw interactiepositie als je kijkt naar de roos van Leary?

In ieder geval iets van boven, dat weet ik zeker. Ik denk leidend/helpend. Ik ben wel duidelijk een leider en van het organiseren. Ik vraag veel zelfstandigheid van kinderen.

4. Noem eens een paar voorbeelden uit de praktijk waar je duidelijk laat merken dat je die stijl hebt.

Dat maak ik duidelijk aan de kinderen. Dat krijg ik ook wel eens van de kinderen terug dat ik streng ben. Dan zeg ik: 'Ik ben niet streng, ik ben vooral duidelijk.' Maar daarnaast kan ik ook wel grapjes maken in de klas en de kinderen ook naar mij. Soms maak ik wel eens een fout en dat zegt een kind dan tegen mij. Dat kan ik wel waarderen, dat accepteer ik wel. Ik prijs ze dan ook als ze iets goed doen. Maar over het algemeen ben ik duidelijk een leider.

Ik geef nu uitleg over de Axenroos, dat het model is gebaseerd op de roos van Leary en hiermee dan ook aan het werk wil in de klas.

Over de klas

5. Hoeveel kinderen zitten er in de klas? Hoeveel jongens en meisjes?

26 kinderen. 17 meisjes, 9 jongens.

6. Hoe deel je de tafelgroepen in?

Jongens/meisjes, voor zover dat lukt. En groep 7/8 door elkaar. Een mix van leeftijd en geslacht. Verder gegevens (relaties onderling) gebruik ik nog niet, want daarvoor ken ik de groep nog niet goed genoeg. Het zijn namelijk allemaal kinderen die ik nog niet in de klas heb gehad. Maar er zijn wel kinderen die ik graag wat meer vooraan heb zitten, zodat ik daar beter zicht op heb. Na de vakantie deel ik de tafelgroepen opnieuw in en dan hou ik wel rekening met de plaats van die kinderen.

7. Hoe gaat het over het algemeen in de klas? Wat vind je wel goed gaan en wat gaat minder goed?

De afgelopen zeven weken? Tot nu toe een leuke groep. Leuke sfeer. Harde werkers. Als je ze een opdracht geeft om iets mee te nemen dan hebben ze het allemaal bij zich, of als ze een presentatie moeten geven dan staan ze er allemaal.

8. Ik ga nu een aantal kenmerken opnoemen van een positief klimaat en jij mag een cijfer (1 – 10) geven in hoeverre jij het daarmee eens bent:

- Elkaar accepteren: (8)
Acceptatie tussen kinderen onderling: kinderen voelen zich geaccepteerd door elkaar. Ze worden in hun waarde gelaten en hebben het gevoel zichzelf te mogen zijn;
- Sfeer in de klas: (8)
Er is ruimte voor ontspanning, zoals grapjes, in de klas;
De kinderen tonen weinig tot geen weerstand als de leerkracht hen iets vraagt.
- Positieve feedback: (8)
De leerkracht gaat er vanuit dat het kind van nature goed is en benadert het dan ook positief;
De leerkracht stimuleert de kinderen om positief naar zichzelf en naar anderen te kijken.
- *Dat doe ik wel, alleen soms maak ik een grapje wat een kind (Kl. bijvoorbeeld, meisje groep 7) dan verkeerd opvat. Zo zijn er nog een paar kinderen die dan niet weten wat ze met zo'n grapje moeten. Dan vatten ze het serieus op, terwijl ik het niet zo bedoel. Dat zou dan een leerpuntje voor mij zijn.*
- Rekening houden met elkaar: (8)
De kinderen helpen elkaar regelmatig;
De kinderen komen op voor elkaar;
De kinderen geven elkaar complimenten.
- Samenwerking:
De kinderen geven weinig tot geen commentaar als ze moeten samenwerken;
Tot nu toe niet, maar dat is ook moeilijk om in zo'n korte tijd te zeggen. Maar op dit moment zou ik daar ook een 8 op geven. Maar er is wel één meisje (K.) die in het begin problemen had, zij is ook een instroomleerling sinds groep 6, dus ze is relatief nog vrij nieuw op school. Zij is hier ook op school gekomen met problemen van de andere school, en dat proef je wel. Maar toen heb ik dat wat opgepikt en dat gaat nu wel redelijk goed. Maar het is wel een meisje dat opvalt.

8a. En hoe heb je dat opgepikt dan? Wat heb je gedaan?

In het begin kwam ze met hele kleine dingetjes als 'juf, ik heb buikpijn' of 'ik heb keelpijn' en daar luisterde ik dan wel naar, maar deed er eerst niks mee. Ik dacht, ik wil eerst eens zien wie jij bent en wat ik hier mee moet. Dan zei ik wel: 'Neem maar even een slokje water' of 'ga maar even rustig

zitten', maar ik ging er niet heel zwaar op in. Ze kwam ook eens zelf naar me toe en zei dat kinderen in de gemeenschapsruimte op een gegeven moment rare dingen tegen haar zeiden. Daar kwam ik dan later klassikaal op terug en kinderen gaven dat inderdaad toe en boden hun excuses aan. Maar een paar weken erna belde de moeder op en zei dat ze werd gepest. Toen vroeg ik wat er precies gebeurd was. Dat voorval was ook in de gemeenschapsruimte. (Dus op de wat meer vrije plekken gebeuren deze dingen en onder mijn toezicht kan ik het niet ontdekken.)

Dat heb ik toen ook besproken met D. (jongen, de 'pester') en K. (gedupeerde), maar D. ontkende het eerst. Ik zei: 'Als het een niets-welles-spelletje gaat worden, dan kan ik weinig doen, want ik was er niet bij. Maar er zit hier wel iemand die verdrietig is en niet met plezier naar school gaat, wat vind je daar dan van?' D. zei toen dat hij dat niet leuk vond en het wel erg vond als je niet met plezier naar school gaat. Uiteindelijk was wel iedereen het ermee eens dat je wel met plezier naar school moet gaan. Op het eind zei ik toen tegen D.: 'Wil je nog wat zeggen?' D. zei toen: 'Ja, het spijt me wat ik heb gedaan.'

Ook eens tijdens een samenwerkingsopdracht, zag ik wel dat het niet liep zoals het zou moeten, en dan zie ik toch ook dat K. zich dan afzondert, ze doet dan niet mee in het groepsproces. En de andere meisjes zeggen dan ook wel dat ze iets gezamenlijk hebben afgesproken (inclusief K.), maar dan gaat K. toch iets anders doen. Die meisjes zeiden dan wel dat ze mee mocht doen, maar K. wilde zelf alleen iets doen. Toen heb ik tegen hen allen gezegd: 'Als je een groepsopdracht doet, dan moet je het ook met de groep doen. Dus K., bemoei je maar met de opdracht, want dat is goed.' En ook bevestigden die meisjes toen dat ze het niet leuk vinden als K. met pijn in de buik naar school gaat, dat vonden ze wel jammer voor K. Dat zeiden twee meisjes uit groep 8, die wilden K. wel helpen. Maar C., het derde meisje, had meer kritiek op haar.

Maar je blijft merken dat ze buiten de boot valt. Daarnaast merk ik dat het niveau van groep 7 te hoog voor haar is. Het is wel een doener, ze is heel creatief, en dat vind ik heel leuk om te zien.

8b. Zijn er verder nog opvallende leerlingen?

R. (jongen) valt ook op. Hij telt voor vijf en dat is wel eens vermoeiend. Het is een leuke jongen, maar alles wat hij doet gaat met heel veel lawaai. Hij heeft ook altijd dingetjes, frutseltjes... van alles, altijd.

9. Zijn er kinderen in de klas die bijzonder gedrag vertonen? (ADD, ADHD, PDD-nos, juist heel sociaal, asociaal, agressief etc.)

Alleen R. en K. vallen op (zie antwoord vorige vraag). Verder niet heel bijzondere leerlingen, maar ik merk wel dat ik leiders in de klas heb. Dat zijn C., J. (meisje, groep 8), S. (meisje, groep 7). S. kan nog wel eens brutaal zijn, die gaat wel eens tegen je in (tegen de leerkracht).

10. Zijn er kinderen met dyslexie?

Ja, dat zijn F. (jongen, groep 8) en L. (jongen, groep 8). S. is nog bezig in een onderzoek, maar ik denk wel dat die het heeft. En misschien J. (jongen, groep 7) en M. (meisje, groep 7), maar dat is niet bewezen.

Over sociale vaardigheden

11. Noem eens een paar sociale vaardigheden.

Respect tonen: 'als iemand iets anders doet dan wat je zelf doet, dan is dat prima. Dat mag.'
Zelfstandigheid, eerst zelf nadenken voordat je naar mij toe komt. Ook bij een ruzie laat ik het ze eerst zelf oplossen en als dat niet lukt, kom ik er bij. Eigenlijk geldt bij mij 'zoals je wil dat mensen met jou om gaan, zo ga je ook met anderen om.' Niet uitlachen, een ander in z'n waarde laten, dat soort dingen.

12. Wat doe je in de klas om de sociale vaardigheden van kinderen te verbeteren?

Niet gerichte activiteiten, maar als een moment zich voordoet, dan speel ik daar wel op in. Als ik kinderen rare taal hoor uitspreken, dan ben ik heel duidelijk door te zeggen dat ik dat niet wil en dat ze daarmee moeten stoppen. Daar ga ik dan niet over in gesprek. Maar in situaties waarbij een

conflict of iets soortgelijks is, dan ga ik erover in gesprek met de kinderen. Ik denk niet dat je alles moet willen uitleggen, soms heeft deze leeftijd duidelijkheid nodig en moet je gewoon zeggen waar het op staat.

Overige vragen

13. Wat zou je nog willen aanvullen op dit interview?

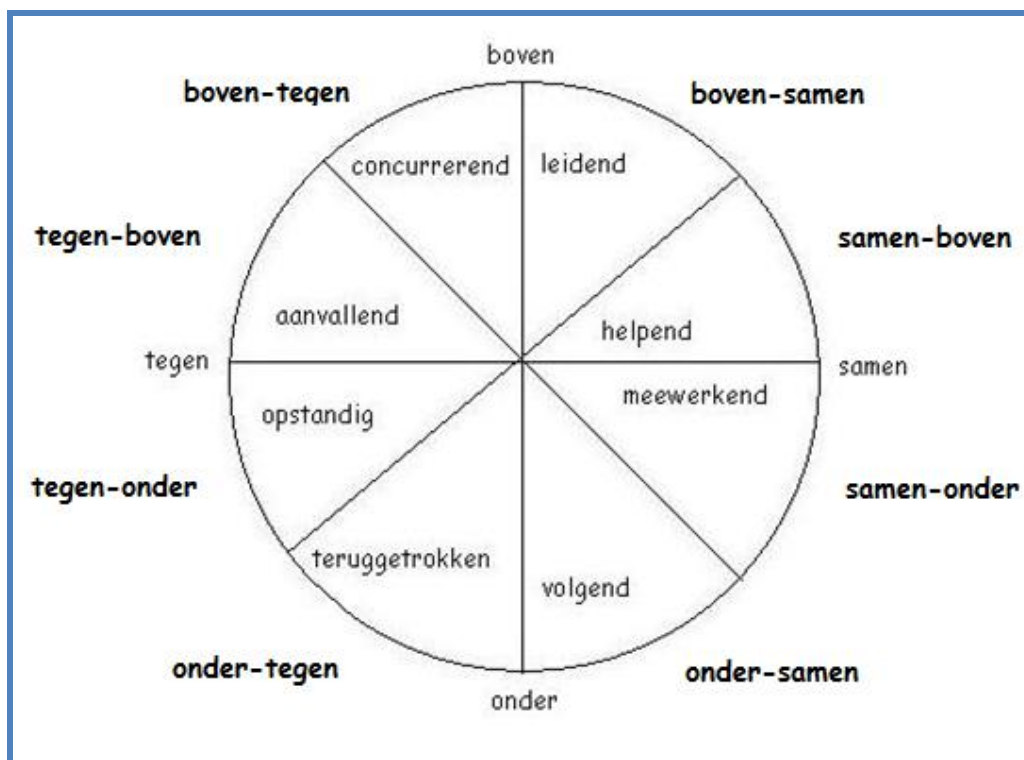
Ik moest wel even schakelen. Heel veel heeft indirect met elkaar te maken. Het moeilijke is dat alle kinderen verschillend zijn en dat er altijd wel één of een paar kinderen zijn die toch buiten de boot vallen. Daarom reageer ik niet op ieder kind hetzelfde. Ik praat anders tegen Pietje dan tegen Keesje, bij wijze van. Waar ik ook nog wel eens om moet denken is dat ik de stille kinderen ook aandacht geef. Meestal heb ik de neiging om de schreeuwers de meeste aandacht te geven. Kinderen als KI en T. (jongen, groep 7) zijn vrij stil, dus die moet ik wel in de gaten houden. Die moet je ook stimuleren.

14. Welke vragen heb je nog voor mij?

Wat ga je doen in de klas?

Ik geef antwoord: Eerst neem ik een vragenlijst af bij de kinderen (0-meting), om hun sociale gedrag op dat moment te meten. Dan geef ik een aantal lessen waarin de kinderen samenwerkingsopdrachten gaan doen om aan sociale vaardigheden te werken die ze nog niet goed beheersen. Na de lessenserie doe ik dat nog eens om te zien wat er is veranderd.

De samenwerkingsopdracht is meestal algemeen. Het gaat mij namelijk om de interactie tussen kinderen.



Roos van Leary.

Bijlage 11: Interview met leerkracht groep 7/8 B (evaluatie)

Datum: vrijdag 7 december 2012

Tijd: 12.30 – 13.00 uur

Plaats: SCHOOL X, L.

Over de kinderen

1. Wat is er volgens jou veranderd aan de klassensfeer sinds de lessenserie?

Vind ik een lastige vraag. Een aantal kinderen zijn bewuster gaan nadenken over hoe ze zich gedragen en wat ze anders zouden kunnen doen. Bijvoorbeeld: denken om de inbreng van een ander en leren om een stapje terug te doen. Ook zie ik sommige kinderen de wat stille kinderen stimuleren om mee te doen of om iets in te brengen. Maar om te zeggen dat ik dat dagelijks merk... dat is niet zo.

2. In hoeverre vind je dat de kinderen de afgelopen 5 weken bezig zijn geweest met hun uitdaging (= datgene wat ze moesten leren van zichzelf)?

De laatste twee à drie weken wisten ze wel goed wat er van hen gevraagd werd. In het begin was het nog een beetje zoeken naar hoe het model precies werkte, ook omdat je daar maar één les over had gegeven. Dat vond ik vrij snel gaan. Kinderen konden niet echt wennen aan de dieren en ook vonden ze het moeilijk om te weten welke kwaliteiten bij welke dieren horen.

3. In hoeverre vind je dat kinderen de afgelopen 5 weken zichzelf hebben verbeterd als het gaat om het aannemen van een andere houding/een ander dier?

Daar kan ik te weinig over zeggen, daar vind ik het te kort voor. Daar heb ik geen reëel beeld van.

Over de leerkracht

4. In hoeverre heb jij de Axenroos in jouw eigen lessen betrokken?

Niet.

5. Wat vond jij van deze manier van werken aan sociale vaardigheden?

Ik denk dat het heel goed is dat je ermee bezig bent. Je merkt toch dat je een aantal kinderen bereikt met deze lessen, je laat ze nadenken over hun rol in een/de groep. Je geeft er aandacht aan dat je je ook op een andere manier kunt gedragen, door bijvoorbeeld op de achtergrond te blijven of door jezelf te betrekken in het samenwerkingsproces.

Aan de andere kant vind ik wel dat het veel tijd kost, want je moet heel goed kijken naar hun proces. En als ik merk dat 15 van de 26 kinderen denken van 'mwa, wat heb ik hier aan?', dan vind ik wel dat je er goed moet over nadenken in wat voor vorm je zo'n les aanbiedt. Ik vind het veel tijd kosten, tenzij je het in een project integreert. Jij deed nu losse lessen in samenwerking, maar datgene wat ze maakten, kon ik niet gebruiken in mijn project. Dan zou ik er wel voor zorgen dat de kinderen met iets bezig zijn wat ook te gebruiken is in het project. En de Axenroos kun je dan op het proces toepassen. Dan past het beter in je klassenorganisatie.

6. Wat heb of had jij voor voordeel aan de lessen vanuit de Axenroos?

Een groot voordeel was dat heel veel kinderen enthousiast waren en dat vond ik leuk om te zien. Ze waren heel enthousiast bezig in de lessen en sommige kinderen zijn zich ook echt bewust van hun leerdoel. Een tweede voordeel is dat ik het model niet kende en dat ik het nu ook kan gebruiken als ik dat wil.

Over mij als leerkracht

7. Geef mij een cijfer in hoeverre jij vindt dat ik me aan deze vuistregels heb gehouden.

- Zoek samen met het kind een positieve formulering in woorden van het kind over het hoe-en-waarom van het oefenen.
Vind ik een lastige vraag. Dat heb ik niet goed gezien. Dat heb je eigenlijk alleen bij de eerste les gedaan en daarin liet je ze een doel voor zichzelf opschrijven. Dus daar kan ik geen cijfer op geven.
- Dit doel regelmatig herhalen als een cognitief geheugensteuntje en als een compliment bij positieve veranderingen.
Heel vaak. Je hebt ze er wel bewust van gemaakt. En complimenten geven was ook prima. Je sprak kinderen ook individueel aan en gaf ze dan een mooi compliment. Dus een 8.
- Bespreek vooraf met het kind het doel en verloop van de les.
Dat heb je iedere les gedaan, dus een 8.
- Zorg voor voldoende positieve ondersteuning. Beloon de kinderen bij positieve veranderingen (veranderingen roepen bij het kind angst op, dus stel niet te hoge eisen aan het kind).
Ook een 8. Je hebt het ze niet moeilijk gemaakt in ieder geval, of in ieder geval ze niet het gevoel gegeven dat ze een hoge drempel over moesten stappen.

Overige vragen

8. Wat voor tips wil je mij geven als ik dit onderzoek opnieuw moest doen?

Een uitgebreidere inleiding van de Axenroos, dat kinderen duidelijk wat elk dier goed kan en wat je van de andere dieren kunt leren.

En zoals ik al zei, het is beter en handiger om dit leerproces in je andere activiteiten te verweven.

9. Zou je andere leerkrachten aanraden om met de Axenroos te werken? Waarom wel/niet?

Als je hier een goede doorgaande lijn in houdt en in je weekprogramma integreert, denk ik zeker dat je met dit model goed kunt werken. Je moet wel als leerkracht net zo enthousiast zijn, want anders werkt het niet. Ik merk wel dat er een goede inleiding moet zijn. Jouw inleiding was nu één les, en ik denk dat daar wel meer tijd aan kan worden besteed. Dan krijgen de kinderen iets meer tijd om te wennen aan de Axenroos en hebben ze beter inzicht in de kwaliteiten van de dieren. Bovendien moeten ze zelf ook duidelijk weten: welk dier ben ik en van welk dier kan ik leren? Dan is het heel zwart-wit, en ik denk dat dat goed werkt.

Bijlage 12: Lessenserie (6 lessen, inclusief introductieles)

Beschrijvingsmodel onderwijsactiviteiten

Naam student: Marleen Kok

Naam school: SCHOOL X

Datum: vrijdag 2 november

Naam mentor: B.

Groep: 7/8 B

Naam activiteit: *Introductieles 'Stad van Axen'*

BEGINSITUATIE: de kinderen zijn nog niet bekend met de Axenroos/Stad van Axen. Ze weten al wel wat het woord 'sociaal' betekent. De kinderen zijn niet gewend om gerichte activiteiten voor sociale vaardigheden te doen.				
ONDERWIJSDOELEN: - Na de les weten de kinderen wat De Stad van Axen is; - Na de les weten de kinderen (ongeveer) in welke wijk van De Stad van Axen zij zich het meest thuis voelen en met welk dier zij zichzelf kunnen vergelijken; - Na de les heeft ieder kind aangegeven van welk dier zij iets zouden willen leren en waarom. PERSOONLIJK LEERDOEL: - Het verhaal van De Stad van Axen zó kunnen overbrengen dat de kinderen na de tijd kunnen vertellen wat er in elke wijk te vinden is.			FEEDBACK EN REFLECTIEVE VRAGEN VAN DE GROEPSLEERKRACHT: Kinderen wisten na het kwaliteitspel niet meer goed welke kwaliteit bij welk dier past. Hoewel je de Axenroos al wel in de klas had, was het handiger geweest als kinderen voor zichzelf aan hun eigen tafel nog eens de dieren en hun kwaliteiten konden doornemen.	
TIJD:	INHOUD:	ORGANISATIE:	MATERIAAL:	
00.00	In de kring gaan zitten. Vertellen waarom het zo belangrijk is om sociale vaardigheden te leren.	In de kring	Stad van Axen in het groot uitgewerkt, poppetje aan een lange stok	Geef leerlingen de tijd om stil te worden, ik vond je wat haastig. Soms waren de kinderen in hun enthousiasme wat rumoerig, daardoor hebben ze meer tijd nodig om stil te worden.
00.05	<u>Intro:</u> Doel van de les vertellen: kennismaken met De Stad van Axen, welk dier het beste bij jou past en van welk dier jij iets kunt leren.			De kinderen vonden de les erg leuk. Ik vond je inleiding ook heel goed. Het was meteen duidelijk wat De Stad van Axen was en de kinderen waren geboeid. Ook leuk dat je een voorbeeld uit je eigen ervaring noemde.

00.10	Verhaal van De Stad van Axen vertellen. Onthouden wat je in een wijk opvalt.			
00.15	Nabespreken: wat was er in welke wijk te vinden? Heb je al een idee in welke wijk je je thuisvoelt?			
00.20	<u>Kern</u> : kwaliteitspel spelen in je eigen groepje.	In tafelgroepjes, kaartjes deel ik uit (kaartjes heel laten!)	Kwaliteitspel	
00.30	In 2 minuten bedenken en bespreken in je groepje in welke wijk jij je het meest thuis voelt, op basis van je ontvangen kaartjes en wat je zelf vindt.			
00.31	Nabespreken: welke kwaliteiten heb je gekregen en in welke wijk/bij welk dier zou je dan thuis horen?			
00.35	<u>Afsluiting</u> : Uitleggen wat je dan zou kunnen leren van welke dieren. In twee minuten schrijf je op van welk dier jij iets zou willen leren en WAT je dan zou willen leren.		Invulkaartjes	EIGEN REFLECTIE: De inleiding verliep goed. Ik merkte dat kinderen in het verhaal zaten. Toen ik vragen over het verhaal stelde, merkte ik dat ze goed hadden opgelet en dat ze wisten wat er in elke wijk te vinden was. Na het kwaliteitspel gaf ik de kinderen de opdracht om te bedenken bij welk dier ze nu het beste pasten. Dit konden ze niet bedenken, omdat ze niet wisten welke kwaliteiten bij welke dieren hoorden. Daardoor noemde ik het nog eens hardop en daarna leken de kinderen het wel te weten. Bij de afsluiting moesten kinderen invullen van welk dier ze iets wilden leren en wát ze dan wilden leren. Sommige kinderen vonden dit moeilijk

00.40	Kaartjes op tafel laten liggen en groepsleerkracht neemt de klas over.		omdat ze dan vonden dat ze alles wel konden. Ik ging dan samen met het kind alle dieren en hun kwaliteiten bij langs en ze gaven vanzelf aan wat ze dan toch wel een beetje moeilijk vonden. Dat liet ik het kind dan uiteindelijk ook opschrijven als leerdoel. Tot slot heb ik de kinderen gecompimenteerd met hun actieve houding, maar ook dat ze heel eerlijk zijn over hoe ze zichzelf zien en wat ze nog kunnen leren. De meeste kinderen wisten heel goed wat ze nog konden leren. Dit bleek uit de vergelijking tussen de opgeschreven leerdoelen en ingevulde vragenlijsten.
-------	--	--	---

KWALITEITENSPEL AXENROOS

LEIDER ZIJN	ADVIES GEVEN	IDEEËN VERTELLEN	LEERGIERIG ZIJN
LUISTEREN NAAR ANDEREN	AANDACHT AAN EEN ANDER GEVEN	BESCHEIDEN ZIJN	TOEGEVEN ALS IETS NIET LUKT
EMOTIES UITEN	ALLEEN WERKEN	‘NEE’ ZEGGEN ALS JE IETS NIET WILT	VAN JE AFBIJTEN
TEGEN EEN ANDER ZEGGEN ALS HIJ IETS FOUT DOET	DISCUSSIËREN	EERLIJK EN DIRECT ZIJN	BEHEERST ZIJN
GEHEIMEN BEWAREN	OP DE ACHTERGROND BLIJVEN		

Beschrijvingsmodel onderwijsactiviteiten

Naam student: Marleen Kok

Naam school: SCHOOL X

Datum: dinsdag 6 november, 13.00 uur.

Naam mentor: B.

Groep: 7/8 B

Naam activiteit: Les 1 en 'de leeuw'

BEGINSITUATIE: de kinderen hebben in de vorige les (introductieles) kennis gemaakt met De Stad van Axen/Axenroos. Zij hebben toen voor zichzelf bedacht bij welk dier zij het beste passen, van welk dier zij iets willen leren en wat ze dan van dat dier willen leren.

ONDERWIJSDOELEN:

- Aan het eind van de les heeft ieder kind aan een ander kind een compliment gegeven (geven);
- Tijdens het samenwerken oefenen de kinderen de interactiestijl die ze nog niet goed beheersen.

PERSOONLIJK LEERDOEL:

- Als het stil moet zijn na een actieve opdracht, kinderen de tijd geven om stil te worden.

FEEDBACK EN REFLECTIEVE VRAGEN VAN DE GROEPSLEERKRACHT:

Het complimenten geven kwam niet echt uit de verf, omdat kinderen vanuit hun tafelgroepje niet goed konden zien hoe de andere kinderen bezig waren. Daardoor was een compliment geven heel moeilijk. Volgende keer kun je beter namen laten trekken uit het eigen tafelgroepje of aan de kinderen vragen of iemand een compliment voor een ander heeft.

Bespreek de voorwaarden van een compliment, en bespreek ook hoe je een compliment ontvangt. Niet alle complimenten waren complimenten, en sommige kinderen vonden het moeilijk om op het compliment te reageren.

De kinderen waren gemotiveerd, ze zijn goed bezig geweest.

TIJD:	INHOUD:	ORGANISATIE:	MATERIAAL:
13.15	<u>Intro:</u> Terugkoppelen vorige les (wat weet je nog? Wat ga je leren de komende tijd? Heb je ondertussen al iets geoefend?)	In de kring. Ruben en Lars bekijken de poster en vullen voor zichzelf in wat ze willen leren.	
13.25	Doel van de les vertellen. Inhoud vertellen: compliment geven (leeuw), samenwerken (poster maken voor je eigen partij) en nabespreken. Namen uitdelen voor complimenten.	Het gaat er mij niet om of de opdracht af is, maar het gaat er om dat je datgene oefent wat je niet goed kunt.	Eventueel kan het kind zijn eigen leerdoel bekijken op het bord (lijst: 'wat wil het kind leren'). Namen uitgeknipt.
13.30	<u>Kern:</u> <i>Poster maken:</i> bedenk iets waar je voor wilt strijden	In tafelgroepjes. Computers worden niet	7x groot vel papier. Alleen stiften en

13.55	en bedenk een naam voor je partij. Maak een poster waarop duidelijk zichtbaar is waar jouw partij voor staat.	gebruikt.	potloden gebruiken.	EIGEN REFLECTIE: Ik zag dat sommige kinderen in hun eigen kwaliteit bleven hangen en niet de moeite namen om aan hun uitdaging te werken. Naar die kinderen ben ik toegelopen en ik heb gevraagd wat hij wilde leren. Ik liet hem zelf de vragen beantwoorden, totdat hij toch zijn uitdaging ging oefenen. Deze kinderen hebben uiteindelijk toch gewerkt aan hun uitdaging. In de nabespreking heb ik hen ook een compliment gegeven. Ik merk dat veel kinderen graag hun uitdaging willen oefenen, maar dat het toch ook wel moeilijk is. Ik heb aangegeven dat dit ook tijd nodig heeft en dat het niet erg is als het niet meteen lukt. Ik merkte ook dat kinderen heel eerlijk zijn over hoe ze zich gedragen. Ze geven eerlijk toe als ze het moeilijk vinden of als ze iets niet leuk vinden. Eén meisje (die over het algemeen vrij dominant is kritisch is) kwam naar me toe en zei dat ze niet haar uitdaging wilde leren, omdat ze tevreden is met hoe ze is. Ik heb verteld dat ze ook absoluut niet moet veranderen, maar dat de uitdaging een goede aanvulling is. Ik noemde het voorbeeld dat als je later aan het werk bent, je baas meerdere kwaliteiten van je wil zien. Hij wil dat je kritisch bent en weet wat je wil (wat dat meisje al goed kan), maar hij wil ook dat je goed kunt samenwerken met je collega's en dat je ook naar inbreng van anderen luistert. Het meisje zei: 'Ja, als juf het zo uitlegt dan snap ik het wel. Dan wil ik het wel leren.'
14.00	<u>Nabespreken:</u> kort iets over de poster vertellen of laten zien. Hoe ging het oefenen? Iets laten vertellen over wat ze zelf deden of iets wat ze van een ander opmerkten.	In de kring.		
14.10	Complimenten aan elkaar geven.	Je loopt naar de ander toe en je zegt het compliment hardop.		
14.15	Groepsleerkracht neemt de klas over.			

Beschrijvingsmodel onderwijsactiviteiten

Naam student: Marleen Kok

Naam school: SCHOOL X

Datum: dinsdag 13 november, 13.15 uur.

Naam mentor: B.

Groep: 7/8 B

Naam activiteit: Les 2 en 'de hond'

BEGINSITUATIE:

ONDERWIJSDOELEN:

- Tijdens de les leren de kinderen een gesprek te voeren: de één praat en de ander luistert (en vraagt door, ZONDER het gesprek over te nemen) en andersom;
- Tijdens de les oefenen de kinderen datgene waar ze niet goed in zijn (hun uitdaging).

PERSOONLIJK LEERDOEL:

Kinderen de tijd geven om stil te worden als ik iets aan hen wil vertellen.

FEEDBACK EN REFLECTIEVE VRAGEN VAN DE GROEPSLEERKRACHT:

De cafékring zou langer kunnen, je deed nu 1x een gesprekje. Je kunt de tweede keer ook kiezen voor een ander onderwerp. Wat doe je met de kinderen die niks hebben te vertellen?

TIJD:	INHOUD:	ORGANISATIE:	MATERIAAL:
13.15u	<u>Intro</u> : hoe heb je de afgelopen tijd geoefend aan je uitdaging? Doel van de les vertellen.	In de kring.	
13.20u	Cafékring. Kinderen lopen door elkaar en op mijn teken begint degene die het langst is te praten over een leuke vakantie, de ander luistert. Na een minuut wisselen.	In de kring lopen.	
13.25u	Wat heb je gehoord van de ander?		
13.30u	<u>Kern</u> : maak een poster met als onderwerp 'waarom zou je als kind voor De SCHOOL X	In tafelgroepjes.	

	kiezen?’ Dit i.v.m. de open dag van SCHOOL X. Promoot SCHOOL X.			EIGEN REFLECTIE:
13.50u	<u>Afsluiting:</u> wat vond je van de cafékring? Hoe ging het oefenen en samenwerken? Is je ook bepaald gedrag van een ander opgevallen?	In de kring.		De kinderen zijn weer goed bezig geweest. Iedereen leek actief bezig te zijn. Ik vind het moeilijk om te peilen in hoeverre kinderen bezig zijn met hun leerdoel. Dit zou ik in een volgende les beter kunnen bepalen door gericht te gaan observeren.
14.00u	Tip meegeven om de hond te oefenen: blindemannetje spelen. Groepsleerkracht gaat verder met de les.			Als een kind mij iets vraagt, ben ik geneigd om al gelijk een antwoord te geven. Ik kan beter het kind de vraag terugstellen, zodat hij zelf gaat nadenken en het antwoord eigenlijk zelf wel kan geven.

Beschrijvingsmodel onderwijsactiviteiten

Naam student: Marleen Kok

Naam school: SCHOOL X

Datum: dinsdag 20 november 2012, 13.15 uur

Naam mentor: B.

Groep: 7/8 B

Naam activiteit: Les 3

BEGINSITUATIE: de kinderen zijn gewend om samen te werken in hun tafelgroepjes. Ze hebben ook al eerder een samenwerkingsopdracht gedaan met het doel je sociale vaardigheden te verbeteren, dus ze weten wat de bedoeling van de les is.

ONDERWIJSDOELEN:

- Tijdens de les oefenen de kinderen de interactiestijl die ze niet goed beheersen.

PERSOONLIJK LEERDOEL:

Als een dergelijke situatie zich voordoet (als kinderen iets aan mij vragen, als ik iets voor ze moet doen...), het kind zelfstandig laten oplossen.

FEEDBACK EN REFLECTIEVE VRAGEN VAN DE GROEPSLEERKRACHT:

Tijdens de opdracht vond ik je nogal statisch. Blijf wel rondlopen om te zien hoe de groepjes werken.

Probeer je opdracht te wijden aan een project wat nu in de klas speelt, in dit geval Sinterklaas of 'wat doet media met ons?'.

Bedenk hoe functioneel de kring is, ondanks dat het goed bij Jenaplan past.

Ik zie dat de kinderen heel goed bezig zijn geweest, ze vinden het leuk om op deze manier met sociale vaardigheden bezig te zijn.

Je gaf de opdracht aan de kinderen om ook naar anderen te kijken hoe zij bezig zijn met hun doel. Dat was goed. Volgende keer kun je een kind misschien wel een gerichte observatieopdracht geven.

TIJD:	INHOUD:	ORGANISATIE:	MATERIAAL:
13.15	<u>Inleiding:</u> hoe heb je geoefend aan je interactie? Terugkoppelen naar vorige les: wat kun je als havik/leeuw doen als de anderen vooral op de achtergrond zijn? Doel van de les vertellen.	In de kring.	
13.25	<u>Kern:</u> bedenk 'het beste idee van Nederland'. Verzin een uitvinding die voordeel oplevert voor de Nederlandse bevolking. Vertel erbij wat er zo goed aan is en hoe het werkt. Tip: laat iemand op het eind het idee vertellen die het moeilijk vindt om een	(Het moet wel realistisch zijn)	Wit A4-papier (ieder kind 1).

13.50	verhaal te vertellen (goede oefening!). <u>Afsluiting</u>: hoe heb je aan je doel gewerkt? Wat is je opgevallen aan andermans gedrag?	In de kring.	EIGEN REFLECTIE: In het begin van de les ga ik eerst voor in de klas zitten om de kinderen te observeren. Hoe beginnen ze aan de opdracht? Hoe worden de rollen verdeeld? Als ik zag dat een groepje of een kind ergens moeite mee had, liep ik er naar toe en vroeg wat er aan de hand was. Aan de groepjes die goed bezig leken te zijn, heb ik alleen gevraagd hoe het ging, maar verder weinig aandacht aan geschonken. Volgende keer zou ik daar ook wat langer bij kunnen kijken hoe dat gaat. Bovendien kan ik dan aantekeningen maken en later in de kring benoemen. Ik zie dat de meeste kinderen goed bezig zijn en wel gemotiveerd zijn om hun uitdaging te oefenen. Sommige kinderen willen dit wel, maar vinden dit moeilijk. Ik kan hen de volgende keer een gerichte opdracht geven die voor hen uitdagend is, zodat ze toch bezig zijn met hun doel.
-------	---	--------------	--

Beschrijvingsmodel onderwijsactiviteiten

Naam student: Marleen Kok

Naam school: SCHOOL X

Datum: vrijdag 30 november, 13.15 uur

Naam mentor: B.

Groep: 7/8 B

Naam activiteit: Les 4

BEGINSITUATIE: De kinderen zijn nog niet bekend met de taken/rollen in deze les. Deze ga ik introduceren in de les.

ONDERWIJSDOELEN:

- Tijdens de les oefenen de kinderen hun uitdaging door een concrete taak (kapitein, aanmoediger, observeerder, criticus) aan te nemen tijdens een samenwerkingsopdracht.

PERSOONLIJK LEERDOEL: kinderen meer begeleiden tijdens het samenwerken (dynamisch zijn).

FEEDBACK EN REFLECTIEVE VRAGEN VAN DE GROEPSLEERKRACHT:

De kinderen waren allemaal actief bezig. Je ziet dat in ieder geval de helft van de klas zich duidelijk inzet hun sociale vaardigheid te verbeteren.

De samenwerking tussen de kinderen was ook goed.

De les was goed georganiseerd. Voor de kinderen was het duidelijk wat ze moesten doen. Ze waren erg enthousiast.

Leuk dat je een aantal kinderen complimenten geeft voor wat ze zeggen of hebben gedaan. Ook goed dat je aangeeft dat kinderen niet moeten lachen als ze iets vertellen, omdat dat niet serieus overkomt.

Ik zou de volgende keer ook zelf gaan observeren, of eventueel een filmopname maken. Dan heb je zelf meer de regie in handen.

Let ook op de stille kinderen en/of de kinderen die niet intrinsiek gemotiveerd zijn. Probeer hen ook te stimuleren om aan hun leerdoel te werken.

TIJD:	INHOUD:	ORGANISATIE:	MATERIAAL:	
13.15u	<u>Inleiding:</u> wat weet je nog van de vorige les? Hoe heb je in de tussentijd geoefend aan je uitdaging? Doel en inhoud van de les vertellen: een Sinterklaasfolder maken en oefenen aan je uitdaging d.m.v. een taak: kapitein, aanmoediger, observeerder, criticus.	In de kring. De folder moet wel mooi worden, volgende week mooiste folder? DE FOLDER HOEFT NIET AF, VOLGENDE WEEK GAAN WE VERDER.	Groot vel papier, per tafelgroepje namen van de kinderen + doelen + rolverdeling.	
13.25u	<u>Kern:</u> verdeel de rollen en maak een Sinterklaasfolder. Gebruik de folders ter voorbeeld en je mag daar ook uit knippen.	In tafelgroepjes.	Per tafelgroepje groot vel papier, folders.	

13.55u	Afsluiting: aan de observeerders vragen hoe het is gegaan (hoe heeft ieder zijn taak opgepakt?), daarna een ander uit het groepje het woord geven om aan te vullen.	Klassikaal.		EIGEN REFLECTIE: Ik heb tijdens deze les meer rondgelopen en gekeken hoe de kinderen bezig waren. En wederom waren ze allemaal actief bezig! Ik merkte dat ik wel meer interacties meekreeg door bij de groepjes langs te lopen.
14.05u	Volgende keer verder met de folder. Groepsleerkracht neemt klas over.			Bij de meeste groepjes kwam de rol 'observeerder' goed uit de verf. De meeste observeerders konden goed verwoorden wat de rest in hun groepje had gedaan. Eén meisje had de rol van observeerder én kapitein, omdat ze in een groepje van drie zaten. Dat ging niet goed, dus volgende keer moet ik ervoor zorgen dat ieder kind maar één rol aanneemt. Ik vond dat de kinderen hun rollen goed hebben gekozen. Tijdens het rondlopen merkte ik dat kinderen eerst naar hun eigen leerdoel keken en daarna een geschikte rol kozen. Ik vind het moeilijk om kinderen te begeleiden die niet intrinsiek gemotiveerd zijn om hun uitdaging te oefenen. Als ik dan vraag wat er is, geven ze vaak aan dat het moeilijk is. Degene die het moeilijk vinden, moet ik toch proberen te motiveren om aan hun doel te werken. Wederom herhalen hoe belangrijk het is om dit te oefenen en dat juist deze lessen de mogelijkheid geven om te oefenen.

Beschrijvingsmodel onderwijsactiviteiten

Naam student: Marleen Kok

Naam school: SCHOOL X

Datum: dinsdag 4 december, 13.00 – 15.00 uur

Naam mentor: B.

Groep: 7/8 B

Naam activiteit: Les 5

BEGINSITUATIE: de kinderen weten dat dit de laatste les is van de lessenserie. In deze les maken ze de poster af waar ze vorige week aan begonnen zijn, dus ze weten wat de opdracht is.

ONDERWIJSDOELEN:

- Tijdens de les oefenen de kinderen vanuit een rol (kapitein, aanmoediger, criticus en observeerder) hun uitdaging.

PERSOONLIJK LEERDOEL:

De kinderen aanmoedigen/stimuleren om hun uitdaging toch te oefenen, hoe moeilijk het ook is. Ik kan ook deze kinderen laten helpen door een ander kind.

FEEDBACK EN REFLECTIEVE VRAGEN VAN DE GROEPSLEERKRACHT:

Geen feedback, leerkracht was niet aanwezig bij deze les.

TIJD:	INHOUD:	ORGANISATIE:	MATERIAAL:	EIGEN REFLECTIE:
13.05u	Groepje 1 en groepje 2 gaan verder met hun Sinterklaasfolder.	Kinderen mogen één rol kiezen!	Doelen en rollen kinderen, posters, tijdschriften, folders.	Met z'n vieren werken aan 1 poster ging bij sommige groepjes goed, bij sommige niet. Volgende iets bedenken waar ze allemaal actief kunnen zijn.
13.35u	Groepje 3 en groepje 4 gaan verder met hun Sinterklaasfolder.	In de gemeenschapsruimte.		Ik merk dat kinderen het vooral belangrijk vinden om de poster goed en mooi te maken, ze letten niet altijd goed op hun rol. Hier herinnerde ik ze dan aan en dan merk ik wel dat de meeste kinderen het in ieder geval proberen.
14.05u	Groepje 5 en groepje 6 gaan verder met hun Sinterklaasfolder. Groepje 7 sluiten bij ziekte van een ander kind aan bij de andere groepjes en anders maken zij een halve Sinterklaasfolder.	In de gemeenschapsruimte.		De observeerders kunnen bijzonder goed onder woorden brengen wat ze hebben gezien. Dit kan dus best aan kinderen worden overgelaten. Alle kinderen waren actief en werkten goed samen. Toch zijn er nog steeds kinderen die aangeven het moeilijk te vinden om een andere houding aan te nemen. Deze stap kan kleiner worden gemaakt door eerst oefeningen met de kinderen te doen om gewend te raken aan de dieren van de Axenroos.
14.35u	Einde les.	Na elke 'ronde' met de groepjes bespreken hoe ze hebben gewerkt en wat de observeerders hebben meegekregen.		