



DANS, DRAMA EN DE SOCIAAL-EMOTIONELE ONTWIKKELING

Afstudeerscriptie

Processcode: OL4.2-A
Onderzoeksbegeleider: Arjen Klomp
Tweede beoordelaar: Mieke van den Bosch

Laura Peters

Laura.peters@student.stenden.com
studentnummer: 361119

1. Inleiding.....	4
2. Probleemanalyse.....	5
2.1 Praktijkprobleem	5
2.2 Relevantie voor de beroepspraktijk	5
3. Theoretisch kader	6
3.1 Sociaal-emotionele ontwikkeling	6
3.1.1 Emotionele competenties	6
3.1.2 Begeleiding	7
3.2 Energizers	7
3.2.1 Sociaal-emotionele leer methode Leefstijl.....	7
3.2.2 Drama en dans energizers	7
3.3 Dans onderwijs	8
3.4 Drama onderwijs	9
3.5 Creativiteit	10
3.5.1 Creatieve ontwikkeling	10
3.5.2 Creativiteit in je hersenen	11
3.5.3 Creativiteit meten.....	13
3.6 Samenvatting Sociaal-emotionele ontwikkeling, energizers, dans en drama	13
3.6.1 Samenvatting sociaal-emotionele ontwikkeling.....	14
3.6.2 Samenvatting Energizers	14
3.6.3 Samenvatting Dansonderwijs	14
3.6.4 Samenvatting Dramaonderwijs	14
3.6.5 Samenvatting Creativiteit in het brein.....	14
4 Probleemstelling	16
4.1 Doel	16
4.2 Onderzoeksvraag.....	16
4.3 Deelvragen	16
4.4 Hypothese	17
5 Onderzoeksaanpak.....	18
5.1 Onderzoeksgroep	18
5.2 Methode van dataverzameling	18
5.2.1 Tekstbronnen bestuderen	18
5.2.2 Bevragen	18
5.3 Ethische kwesties.....	19
5.4 Tijdpad	19

6 Resultaten	20
6.1 Analyse	20
7. Conclusies, aanbevelingen en discussie	23
7.1 De onderzoeksvraag	23
7.2 Hypothese	23
7.3 Conclusie	23
7.4 Aanbevelingen	24
7.5 Vragen en discussiepunten	24
8. Samenvatting	25
Bibliografie	26
Bijlagen	28
Bijlage I – Leerlingenenquête – nul- en eindmeting sociale vaardigheden	28
Bijlage II - Leerkrachtenenquête – nul- en eindmeting sociale vaardigheden	30
Bijlage III – Leerkrachtenenquête – mening over de energizers	33
Bijlage IV – Selectie energizers uit de theorie	34
Bijlage V Resultaten onderzoeksgroep nul- en eindmeting ruimte nemen	36
Bijlage VI Resultaten onderzoeksgroep nul- en eindmeting ruimte geven	37
Bijlage VII Resultaten bovenbouwleerkrachten nul- en eindmeting ruimte nemen	38
Bijlage VIII Resultaten bovenbouwleerkrachten nul- en eindmeting ruimte geven	39
Bijlage IX Resultaten leerlingen groep 5/6 nul- en eindmeting ruimte nemen	40
Bijlage X Resultaten leerlingen groep 5/6 nul- en eindmeting ruimte geven	41
Bijlage XI Resultaten leerkrachten groep 5/6 nul- en eindmeting ruimte nemen	42
Bijlage XII Resultaten leerkrachten groep 5/6 nul- en eindmeting ruimte geven	43
Bijlage XIII Resultaten leerlingen groep 6/7 nul- en eindmeting ruimte nemen	44
Bijlage XIV Resultaten leerlingen groep 6/7 nul- en eindmeting ruimte geven	45
Bijlage XV Resultaten leerkrachten groep 6/7 nul- en eindmeting ruimte nemen	46
Bijlage XVI Resultaten leerkrachten groep 6/7 nul- en eindmeting ruimte geven	47
Bijlage XVII Resultaten leerlingen groep 8 nul- en eindmeting ruimte nemen	48
Bijlage XVIII Resultaten leerlingen groep 8 nul- en eindmeting ruimte geven	49
Bijlage XIX Resultaat leerkrachten groep 8 nul- en eindmeting ruimte nemen	50
Bijlage XX Resultaat leerkrachten groep 8 nul- en eindmeting ruimte geven	51
Bijlage XXI Resultaat leerkrachtenenquête – mening over de energizers	52
Bijlage XXII - Proces	53
Contactmomenten PABO	53
Participatie in de onderzoeksgroep	53
Leerproces	53

‘Waarom drama en dans in het primair onderwijs? Waar is dat goed voor? We kunnen onze tijd toch wel beter besteden aan extra reken- en taalonderwijs?’ Juist niet! Het is belangrijk dat kinderen zich breed leren ontwikkelen, daar zijn drama en dans onderdelen van.

Drama en dans ontwikkelt de creativiteit, de persoonlijkheid, de sociaal-emotionele ontwikkeling, het lichaamsgebruik en niet te vergeten, het is ontspannend. (Rooyackers, Honderd nieuwe Dramaspelen, 2006) (Rooyackers, Honderd Dansspellen, 1992)

Tijdens dans- en dramaonderwijs ontwikkelen de kinderen meer zelfvertrouwen. Uit onderzoek blijkt ook dat kinderen meer gemotiveerd naar school gaan en dat er een betere sfeer in de klas is wanneer ze drama of dans onderwijs krijgen op school. (Smegen, 2012)

Vanuit mijn eigen motivatie om met kunstvakken te werken, en het belang dat de school hecht aan muzische vorming, ontstond het idee om de kunstvakken dans en drama te introduceren. Dit zal de sociaal-emotionele vaardigheden stimuleren.

2. PROBLEEMANALYSE

5

Deze probleemanalyse is beschreven door middel van de '5 keer W + H methode' (Hoeksma, n.d.). Er wordt beschreven wat het probleem is, wie er mee te maken heeft, waar en wanneer het zich voordoet, waarom het een probleem is en hoe het probleem is ontstaan.

Dit probleem doet zich voor in alle groepen van de school. Het is een basisschool, waarin de brede ontwikkeling en vorming van kinderen een belangrijk uitgangspunt is.

2.1 PRAKTIJKPROBLEEM

De school wil de vakken drama en dans in het reguliere lesprogramma integreren. Het doel van de integratie van deze vakken is de sociaal-emotionele ontwikkeling ondersteunen. De school heeft al eerder drama op het lesprogramma gehad en heeft toen ervaren dat de sociaal-emotionele ontwikkeling hierdoor ondersteund werd. Toch hebben ze dit weer afgeschaft omdat er niet genoeg tijd over bleek te zijn voor andere vakken. Daarom wil de school nu kijken of het op een andere manier aangeboden kan worden.

De school besteedt al veel aandacht aan de verschillende kunstvakken. Zo staan wekelijks op het lesrooster de vakken: muziek, handvaardigheid en tekenen. Er wordt twee keer per jaar (een periode van een aantal weken) gewerkt in de vorm van ateliers. De leerlingen uit de bovenbouw kunnen kiezen aan welke techniek of werkvorm ze willen deelnemen. Dit kunnen activiteiten zijn zoals: koken, dans, drama knutselen en techniek.

Daarnaast houdt de school elk jaar een kunstweek waarin een bepaalde vorm van kunst centraal staat. Door de hele school wordt in deze week extra aandacht besteed aan deze vorm van kunst. Dit wordt afgesloten met een presentatie van de leerlingen en een kunstmarkt.

De school is actief bezig met kunst- en cultuuronderwijs. Dit omdat de school wil dat alle kinderen in aanraking komen met verschillende vormen van kunst. Kunst en cultuur is een wezenlijk onderdeel van het lesprogramma. Wekelijks wordt er les gegeven in muziek, handvaardigheid en tekenen. De andere vakken worden in de vorm van ateliers twee keer per jaar aangeboden. Dit houdt in dat de vakken drama en dans verder uitgewerkt zouden kunnen worden om zo een deel te worden van het reguliere lesrooster. Op deze manier wil de school ondersteuning bieden aan de sociaal-emotionele ontwikkeling.

(stukje info voer de school)..

Het team bestaat uit twee interim directieleden, een meerschools intern begeleider, een conciërge en tien leerkrachten.

Mijn onderzoek richt zich op de bovenbouwgroepen van de school, omdat ik mij heb gespecialiseerd in de bovenbouw en omdat het niet past binnen de studielast van het onderzoek om alle bouwen van de school te betrekken bij mijn onderzoek. De bovenbouw groepen bestaan uit drie groepen: groep 5/6, groep 6/7 en groep 8. De school heeft om praktische redenen de afweging gemaakt om combinatiegroepen te maken.

2.2 RELEVANTIE VOOR DE BEROEPSPRAKTIJK

Dit onderzoek is relevant voor de bovenbouwgroepen van deze school. Daarnaast kan dit onderzoek ook relevant zijn voor andere scholen waar ze met de vakken dans en drama aan de slag willen. De school zou aan de hand van de uitkomst van dit onderzoek kunnen kijken of en hoe ze dit in de onderbouw zouden kunnen introduceren. Dit zou een vervolg onderzoek kunnen zijn.

Dit hoofdstuk beantwoordt eerst vijf theoretische deelvragen. Het Theoretisch kader is tot stand gekomen door het uitvoeren van literatuurstudie. Er wordt ingegaan op wat de sociaal-emotionele ontwikkeling is, wat energizers zijn, wat dans- en dramaonderwijs eigenlijk is en wat creativiteit met het brein doet. Dit hoofdstuk wordt afgesloten met een samenvatting.

3.1 SOCIAAL-EMOTIELE ONTWIKKELING

De sociaal-emotionele ontwikkeling is de ontwikkeling van een eigen persoonlijkheid, in relatie tot de verwachtingen en gedragingen uit de sociale context.

Bij de sociaal-emotionele ontwikkeling hoort onder andere het ontwikkelen van emoties, het zelfbeeld en het temperament van het kind. Deze ontwikkeling is te splitsen in de sociale en de emotionele ontwikkeling. (Karels, 2017)

Emotionele intelligentie is een belangrijk aspect van het mens-zijn. Wanneer iemand emotioneel intelligent is, heeft hij daar profijt van in de relaties met anderen en met zichzelf, leert hij gemakkelijker, lost hij gemakkelijker problemen op en voelt hij zich beter op persoonlijk en sociaal vlak. (Rafael Bisquerra Alzina, 2010)

De emotionele ontwikkeling wil zeggen dat het kind leert om de gevoelens van zichzelf en anderen te begrijpen en om daar goed mee om te gaan.

De sociale ontwikkeling omvat het krijgen van begrip voor andere mensen en het ontwikkelen van positief gedrag en vaardigheden ten opzichte van de medemens. Hier valt sociale cognitie onder. Dat wil zeggen dat het kind kennis heeft van omgangsregels en relaties tussen mensen.

De sociaal-emotionele ontwikkeling is een van de vier ontwikkelingsgebieden, samen met de motorische ontwikkeling, de cognitieve ontwikkeling en de morele ontwikkeling. (Karels, 2017)

3.1.1 EMOTIELE COMPETENTIES

De volgende competenties zijn hierbij van belang:

- Emotioneel bewustzijn;
Iemand is zich bewust van zijn eigen emoties en die van anderen.
- Emotionele sturing;
Iemand kan op gepaste wijze met emoties om gaan.
- Emotionele autonomie;
Iemand kan zelfstandig emoties opwekken die passen bij een bepaalde situatie. Voorbeeld: gevoel van eigenwaarde, een positieve levenshouding en verantwoordelijkheidsgevoel.
- Sociaal-emotionele vaardigheden;
Iemand kan goede relaties onderhouden met anderen.
- Vaardigheden voor het leven en het emotionele welzijn;
Iemand kan de uitdagingen van het leven met gepast en verantwoordelijk gedrag aangaan. Hierdoor kan hij het leven op gezonde en evenwichtige wijze vormgeven en succes en welzijn ervaren. Een emotioneel intelligent iemand is in staat positieve emoties op te wekken en kan naar tevredenheid met anderen omgaan.

3.1.2 BEGELEIDING

Ouders en professionele begeleiders kunnen in grote mate bijdragen aan de emotionele competenties van kinderen. Het belangrijkste is dat de kinderen zich bewust zijn van het belang van emotionele competenties in het verdere leven. Deze competenties zijn moeilijk te ontwikkelen en vragen veel tijd (jaren van proberen en trainen). Een simpele opmerking, commentaar of berisping is niet voldoende. Geduld, herhaling, volharding en dagelijkse training is nodig.

Ouders en professionele begeleiders moeten bereid zijn om tijd, aandacht en moeite te investeren om kinderen te helpen hun emoties beter te reguleren. Een manier om dat te doen is door middel van vragen stellen. Wanneer wordt aangevoeld wat de juiste vraag is op het juiste moment, zijn we al een heel eind op de goede weg. De tijd die de professionele begeleiders en ouders besteden aan het helpen van kinderen om met hun emoties om te gaan, zal op die manier goed gebruikt worden. Het is de moeite waard en de beloning zal groot zijn. (Rafael Bisquerra Alzina, 2010)

3.2 ENERGIZERS

Een energizer is een korte oefening die samen met een groep gedaan wordt. Hij wordt ingezet als een onderbreking van een programma. Een goede energizer schudt wakker, soms letterlijk maar zeker figuurlijk. Er ontstaat nieuwe energie doordat er op een kort moment totaal iets anders wordt gedaan; te bewegen of met elkaar te lachen. Een sterke energizer brengt in een korte tijd de concentratie in een groep terug. Wanneer de groepsleider merkt dat hij het contact met de groep verliest, is het belangrijk om even iets te doen waardoor de aandacht van de deelnemers terugkomt. (Wat is een energizer, sd)

3.2.1 SOCIAAL-EMOTIONELE LEERMETHODE LEEFSTIJL

Eén op de zeven basisscholen maakt gebruik van een energizer in het kader van de sociaal-emotionele leermethode Leefstijl. De leermethode is een Nederlandse bewerking van het oorspronkelijk Canadese 'Skills of growing'. Het lesprogramma is ontwikkeld om kinderen te leren communiceren, samenwerken en omgaan met conflicten en gevoelens. De energizers zijn een belangrijk onderdeel van deze leermethode. Op allerlei manieren kunnen ze worden ingezet. Er zijn energizers die ervoor zorgen dat een drukke klas weer rustig wordt, dat de kinderen iets leren over samenwerken of die pesten bespreekbaar maken. (Hermanides, 2007)

De methode Leefstijl werkt structureel en preventief aan sociaal-emotionele vaardigheden in de groep. Voor, tijdens of na de lessen Leefstijl, kan er gebruik gemaakt worden van de vier-Energize boeken. Deze boeken staan vol activiteiten die energie geven en deelnemers aanzetten tot kennismaken, samenwerken en evalueren. Met deze boeken wordt pestgedrag voorkomen, wanneer het wel gebeurt wordt het effectief aangepakt. Energizers geven de groep en deelnemers (zelf)vertrouwen. (Energize, 2017)

3.2.2 DRAMA EN DANS ENERGIZERS

In de boeken 'Honderd Dramaspelen', 'Honderd nieuwe Dramaspelen', 'Honderd Dansspelen' en 'Honderd nieuwe Dansspelen' van Paul Rooyackers, staan veel dans- en drama-activiteiten van vijf tot vijftien minuten. Dit zijn drama en dans energizers.

Voorbeeld drama; 'Op de Praatstoel'. Er staat een 'bijzondere' stoel in het klaslokaal. Voordat aan dit spel begonnen wordt, gaat de leerkracht enkele keren in diezelfde week op die stoel zitten. De leerkracht vertelt iets

over zichzelf; een gerecht dat hij lekker vindt, zijn hobby, wat hij nog zou willen doen, enz. elke keer dat hij op de stoel zit vertelt hij iets anders. De leerkracht vraagt om de beurt een andere deelnemer op de stoel. De deelnemer kan zelf vertellen, lukt dit niet helpt de leerkracht door vragen te stellen. De andere deelnemers mogen ook vragen stellen wanneer dit spel al bekend is.



Deze energizer duurt vijf minuten en kan herhaaldelijk terug komen. Door deze energizer leren de kinderen presenteren, zelfvertrouwen opbouwen, vragen stellen, vertellen enz. (Rooyackers, Honderd nieuwe Dramaspelen, 2006)

Voorbeeld dans; 'De Hand'. Iedereen zit in de kring. De leerkracht doet één beweging voor met de rechterhand. De anderen imiteren de beweging wanneer de leerkracht klaar is. Hij doet één beweging voor die hij een aantal malen herhaalt. Tegelijk doen nu de kinderen mee en herhalen de beweging zo precies mogelijk (rustig tempo). Deze energizer kan ook op muziek; een muziekstuk dat voor één instrument geschreven is. Dit omdat meerdere instrumenten de handeling afleiden.

De rechterhand beweegt heel anders dan de linkerhand. De leerkracht doet na de bewegingen van de rechterhand, één beweging voor met de linkerhand en de kinderen doen weer tegelijk mee en herhalen zijn bewegingen een aantal keren.

Deze energizer duurt 5 minuten en kan ook herhaaldelijk terug komen. Kinderen leren te luisteren, zich te concentreren, ritmisch te bewegen enz. (Rooyackers, Honderd Dansspellen, 1992)

3.3 DANS ONDERWIJS

Dans is: ontspannend, je creativiteit ontwikkelen, je persoonlijkheid trainen, werken aan je sociale emotionele ontwikkeling en je lichaam trainen.

Het is belangrijk om te kunnen ontspannen, dans is hiervoor een uitstekend middel. Wanneer iemand lekker in zijn vel zit, kan hij niet alleen gemakkelijk met anderen omgaan maar ook ontspannen handelen.

Wanneer iemand danst, onderzoekt hij de wereld om zich heen, merkt hij wat het betekent om met anderen om te gaan, hoe ze bewegen en wat ze te vertellen hebben. Problemen waar kinderen tegen aan lopen, leren ze op een andere manier op te lossen. Bij dansen wordt er geïmproviseerd, gedachten en gevoelens worden omgezet in bewegingen. Er wordt geleerd wat het betekent om iets te kunnen verzinnen en te vertellen met het eigen lichaam.

Door te dansen krijgen kinderen meer zelfvertrouwen. Ze ontwikkelen hun voorstellingsvermogen en leren daar bewust mee om te gaan. Ze krijgen meer controle over wat ze doen en wat ze van plan zijn te doen.

Het dansen vergroot de kennis over jezelf, kinderen durven meer te vertellen met hun lichaam en krijgen meer zelfvertrouwen. Ze leren zelfstandig te handelen en doen samen met andere ervaringen op. Dansen betekent jezelf leren concentreren met je eigen lichaam in een onbekende situatie.

Het is belangrijk dat de sfeer tijdens de dansactiviteit ontspannen is. Dans is een vrijwillige bezigheid, dit kan niet gedwongen worden. Wanneer iemand niet mee kan doen om welke reden dan ook krijgt hij een opdracht zodat hij niet buitengesloten wordt. Toeschouwer zijn bij een dansactiviteit houdt in dat er andere dingen gezien worden dan door de ogen van de deelnemers. De Toeschouwer kan een extra hulp zijn wanneer de zaal ingericht wordt. (Rooyackers, Honderd Dansspellen, 1992)

Bij het vak dansen staan een aantal doelen centraal: de sociale ontwikkeling, de multiculturele ontwikkeling, de muzikale ontwikkeling, de taalverwerving, de oriëntatie in ruimte en tijd, de lichamelijke ontwikkeling en natuurlijk het dansplezier.

De sociale ontwikkeling wordt gestimuleerd doordat er samen gedanst moet worden, kinderen moeten zich aan elkaar aanpassen, ze moeten elkaar accepteren. Hierdoor hebben ze verantwoordelijkheid voor elkaar.

Op het gebied van taal, muziek en dansbewegingen zijn er steeds meer aspecten van eigen en andermans cultuur, er is sprake van multiculturele ontwikkeling. Hierdoor liggen er ook duidelijke lijnen naar vakken zoals aardrijkskunde en geschiedenis.

De muzikale ontwikkeling uit zich in gevoel voor maat, ritme en melodievorm.

Bij het vak dansen worden allerlei ruimtelijke begrippen gebruikt. Ook lichaamsdelen worden benoemd. Daarnaast levert de inhoud van de bijbehorende liedjes veel aanleiding om over begrippen of handelingen te praten, zeker daar waar deze moeten worden uitgebeeld. Bovendien maken de kinderen kennis met woorden van andere talen. Op deze manier draagt dansen ook bij, bij de taalverwerving.

Oriëntatie in ruimte en tijd wordt ontwikkeld doordat kinderen kunnen uitkomen op een vooraf bepaalde plaats in een stuk van de muziek (een bepaald aantal passen). De kinderen lossen dan praktisch een deelsom op. Kinderen ontdekken de ruimte door al bewegend obstakels te vermijden.

De lichamelijke ontwikkeling; het kind leert het lichaam te gebruiken als expressief instrument. Het coördinatievermogen wordt ontwikkeld. Ook wordt het uithoudingsvermogen getraind.

Dansplezier mag natuurlijk niet te ontbreken, zonder dansplezier kunnen geen van deze doelstellingen worden bereikt. Het ontdekken van dansen als een fijne bezigheid en middel tot zelfexpressie, kan leiden tot een belangrijke plaats van het dansen in de vrijetijdsbesteding, waar het kan zorgen voor een werkelijke recreatie van zowel geestelijke- als lichamelijke vermogens. (Doorn-Last, 1987)

3.4 DRAMA ONDERWIJS

Drama is; ontspannend, je creativiteit ontwikkelen, je persoonlijkheid ontwikkelen, werken aan je sociale emotionele ontwikkeling, vormgeven en je taal-en lichaamsgebruik trainen.

Drama kan verschillende functies hebben: recreatieve functie, persoonlijke functie, educatieve functie, kunstzinnige functie, therapeutische functie. De recreatieve functie wil zeggen dat drama hoofdzakelijk voor plezier en de ontspanning van de spelers gebruikt wordt. De persoonlijke functie staat voor het ontwikkelen van sociaal gedrag, inlevingsvermogen, concentratie, uitdrukkingsvaardigheden en creativiteit. Drama kan een educatieve functie hebben. Het wordt in dat geval gebruikt om allerlei situaties te bekijken; wat vinden de kinderen er van? Hoe kan er op gereageerd worden? De kunstzinnige functie wil zeggen dat drama gebruikt wordt om de spelers vaardig te leren spelen en te leren vormgeven. De therapeutische functie wordt gebruikt om ernstige belemmeringen in de ontwikkeling mee te helpen genezen. (Pijper, 2009).

Drama is vooral actief doen. Om tot een hoger leereffect te komen is het nodig om actie af te wisselen met nadenken en deze gedachten uit te wisselen: reflectie.

Drama is 'doen-alsof'. Verbeelding van gevoelens, ideeën, personages, gebeurtenissen en omstandigheden door te doen-alsof in een gespeelde werkelijkheid. Door spel leer je jezelf en de omgeving beter kennen. Kinderen worden geprikkeld om mogelijkheden en vaardigheden steeds verder uit te breiden. Tijdens spel wordt het voorstellingsvermogen en de fantasie aangesproken.

Drama is een actieve werkvorm. Het daagt de kinderen uit en ze leren door te doen. Uit onderzoek blijkt dat leerlingen die actief mogen leren beter gemotiveerd zijn dan leerlingen die dezelfde stof passief tot zich moeten nemen.

Drama kan een positief groepsklimaat bevorderen. Uit onderzoek blijkt dat kinderen die dramalessen krijgen met meer plezier naar school gaan. De sfeer in de klas en het welbevinden van kinderen kan door dramalessen verbeteren.

Drama biedt uitstekende mogelijkheden om sociale vaardigheden te trainen. Kinderen leren hun aandacht te richten op zichzelf in een rol en op hun medespelers. Spel kan op deze manier een oefengebied vormen voor de werkelijkheid. Doordat het 'maar spel' is, geeft het ruimte om anders te doen, nieuwe ervaringen op te doen en andere rollen uit te proberen. Spelen kan op deze manier de gedragsmogelijkheden van kinderen uitbreiden.

In dramalessen leren kinderen te overleggen, samen vorm te geven en te spelen. Het is belangrijk om doelen te stellen, compromissen te sluiten en eventuele problemen op te lossen. Kinderen leren verantwoordelijkheid te nemen, anderen respectvol van feedback te voorzien en samen van vreugdevolle momenten te genieten. Het inlevingsvermogen wordt getraind. Kinderen leren voor publiek te spelen en te presenteren. Een waardevolle ervaring waardoor het zelfvertrouwen van kinderen wordt vergroot. Kinderen groeien, worden zich bewust van hun eigen mogelijkheden en die van klasgenoten. De waardering voor elkaar stijgt. Spreekbeurten, boekbesprekingen en andere presentaties zullen een hoger niveau bereiken wanneer kinderen dramalessen krijgen. (Smegen, 2012)

3.5 CREATIVITEIT

Creativiteit heeft alles te maken met 'vernieuwend bezig zijn' en met het vinden van nieuwe en unieke oplossingen. Wanneer iemand creatief is, heeft hij het vermogen om zaken, leesproblemen, van een andere kant te bekijken. (Walravens, 1994)

'Creativiteit roept een idee in het leven dat nieuw is, voor jou en/of voor anderen. Het aangeboren mentale vermogen om iets nieuws te bedenken, samen met de vaardigheden en technieken die we kunnen leren ontwikkelen, noemen we het creatieve denkproces. De praktische toepassing van een nieuw idee vatten we samen met de term innovatie.' (Vereenhuis-Lens, 2008)

3.5.1 CREATIEVE ONTWIKKELING

Persoonlijke creativiteit wordt gevormd door hoe je denkt, wat je vindt en wat je doet. Robert J. Sternberg en Todd I. Lubart beschrijven de dynamische combinatie van factoren die de persoonlijke creativiteit bepaalt. De zes factoren die in samenspel een rol hebben, zijn intelligentie, kennis, denkstijl, persoonlijkheid, motivatie en omgeving.

Intelligentie wordt onderverdeeld in synthetische intelligentie (verzinnen), analytische intelligentie (kritisch afwegen) en pragmatische intelligentie (het voor elkaar krijgen). Het vermogen om te denken is een randvoorwaarde voor creativiteit.

Kennis is de grondstof voor creativiteit. Wanneer er geen kennis is, kan er ook niks bedacht worden. Door bestaande kennis telkens op een andere manier te verbinden ontstaan nieuwe inzichten en ideeën.

Denkstijl heeft invloed op de creativiteit. De vragende, experimenterende denkstijl levert andere gedachten op dan een gesloten en kritische denkstijl. Beide zijn van belang voor de creatieve ontwikkeling.

Persoonlijkheid speelt ook een rol. Risico's durven nemen, voortvarendheid en doorzetten, kunnen omgaan met tegenstrijdigheden en tegen de stroom in zwemmen.

De creativiteit bloeit wanneer er motivatie is, er wordt volledig opgegaan in de activiteit.

De zesde factor; de omgeving. Een leeromgeving waarin creativiteit wordt gezien als richtinggevend en waardevol, is een randvoorwaarde voor de ontwikkeling van de creatieve leerling en leerkracht. (Kooij, 2013)

3.5.2 CREATIVITEIT IN JE HERSENEN

Wanneer iemand niets doet, sterven er dagelijks rond de 85.000 hersencellen af in ons brein. Door de hersenen bezig te houden, maken we juist extra hersencellen aan. De linkerhersen helft is de helft waarmee we denken en nadenken over allerlei zaken, kennis opnemen door waarnemen, luisteren, studeren en communiceren met de buitenwereld. De rechterhersen helft hangt samen met gevoel, creativiteit, het zien van gehelen, intuïtie en met communicatie met de rest van het lichaam. De rechterhersen helft wordt relatief zwaar verwaarloosd, dat betekent dat de balans wordt verstoord. Wanneer creativiteit niet gebruikt wordt, gaat ze zodoende langzaam verloren. (Veerenhuis-Lens, 2008)

‘Zonder productieve creativiteit geen nieuwe concepten, producten, technologieën, processen, kennis en organisatievormen, en dus geen economische groei (of zelfs maar ideeën voor duurzame groei), geen productiviteitsgroei en geen concurrentiekracht.’ (Jacobs, 2006)

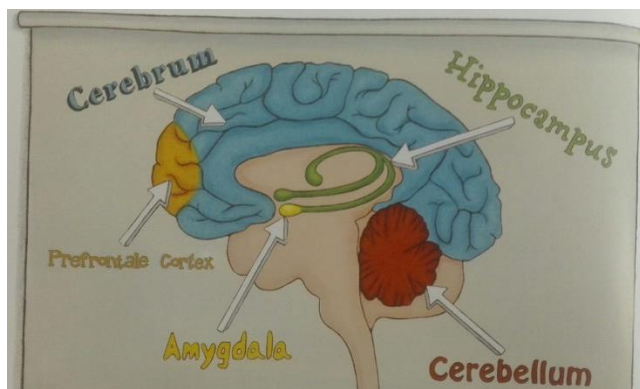
De Poolse psychiater Kazimierz Badrowsky meent in zijn persoonlijkheidstheorie, dat de hersenen over een hoger ontwikkelingspotentieel beschikken naarmate ze meer overprikkeld zijn. Hij zag dat de meeste mensen hun gedrag uit eigenbelang laten leiden door hun biologische impulsen en/of kritiekloze aansluiting bij sociale conventies. Wanneer de omstandigheden veranderen, passen zij zich aan de omstandigheden aan. De mensen die niet vallen onder deze groep, gaan geheel hun eigen weg. Wanneer de omstandigheden veranderen, passen zij zich niet aan maar willen ze die omstandigheden veranderen. (Veerenhuis-Lens, 2008)

Sperry ontwikkelde de theorie dat de twee hersenhelften (de linker en de rechter) met elkaar verbonden zijn door het corpus callosum. De signalen van het rechter gedeelte van het lichaam worden door de linker hersen helft verwerkt en andersom geldt dit net zo. De hersenen functioneren als één geheel maar iedere hersen helft heeft een duidelijke voorkeur voor bepaalde activiteiten en onderscheiden dat in het functioneren. De linkerhersen helft heeft kenmerken als logisch denken, informatie in blokjes na elkaar verwerken, ratio, analyse, abstractie, getallen en taal. De rechterhersen helft heeft kenmerken als parallelverwerking van informatie, het geheel, emotie, vorm, muziek, kunst en beelddenken.

Een aanvulling op de theorie van Sperry geeft Herrmann. Hij deelt de hersenen in vier kwadranten. Deze zijn vernoemd naar de windrichtingen (figuur 3.5.2.1). Hij beweert dat de meeste mensen ten minste twee kwadranten sterk ontwikkeld hebben.

	Noordwesten	Zuidwesten	Zuidoosten	Noordoosten
Beschrijving	logisch feitelijk rationeel kritisch analytisch kwantitatief autoritair mathematisch	vakbladen lezend gegevens verzamelen conservatief beheerst ordelijk spreekvaardig dominant detailistisch	muzikaal spiritueel gevoel voor symboliek spraakzaam emotioneel intuïtief (t.a.v. mensen) romans lezend	intuïtief (t.a.v. oplossingen) kan veel tegelijk verbeeldingskracht gevoel voor synthese holistisch artistiek ruimtelijk ingesteld
Vaardigheden	probleemoplossend analytisch statistisch technisch wetenschappelijk financieel	planmatig procedureel superviserend administratief organisatorisch taakgericht	ideeën uitdragend interpersoonlijk schrijvend (correspondentie) docerend trainend	integrerend visualiserend aanzetten tot verandering conceptualiserend ideeën ontwikkelend op intuïtie vertrouwend
Typische uitspraken	'Tools' 'Hardware' 'Kernpunt' 'Weten wat de bottom-line is' 'Ontleden' 'In stukjes breken' 'Kritische analyse'	'Procedures ontwikkelen' 'We hebben het altijd zo gedaan' 'Orde en gezag' 'Zelfdiscipline' 'Volgens de regels' 'Op safe spelen' 'Systematisch'	'Teamwork' 'Onze toko' 'Interactief' 'Participeren' 'Menselijke waarden' 'Persoonlijke groei' 'Human resources' 'Een team opbouwen'	'Met een idee spelen' 'Het algemene beeld' 'Brede basis' 'Synergie' 'Snijvlak' 'Reikwijdte van ideeën' 'Innovatie'
Typische kritiek van anderen	'Cijferneuker' 'Machtswellusteling' 'On-emotioneel' 'Berekenend' 'Gevoelloos' 'Kouwe kikker'	'Pietlut' 'Kan niet zelfstandig denken' 'Fantasieloos' 'Rechtlijnig' 'Droogstoppel' 'Ploeteraar'	'Sentimenteel' 'Praten, praten, praten' 'Overgevoelig' 'Doetje' 'Softie' 'Naïef' 'Lichtgeraakt'	'Roekeloos' 'Zweverig' 'Onrealistisch' 'Vreemde vogel' 'Dromer' 'Ongedisciplineerd' 'Hoofd in de wolken'

figuur 3.5.2.1



figuur 3.5.2.2

hier worden herinneringen opgeborgen. De Amygdala is een plekje in het midden van het brein, hier zitten een heleboel cellen in een groep bij elkaar die de gevoelens regelt. Naast al deze aparte delen schrijft JoAnn dat er zenuwcellen zijn in het brein. Het zijn hele kleine breincellen die elektrische signalen doorgeven (JoAnn Deak, 2017).

Tim Hurson zegt: 'Je kunt het denkproces beschouwen als een bootje met twee peddels. Eén peddel stelt creatief denken voor, de andere kritisch denken. Als je maar één peddel zou gebruiken, dan zou je in kringetjes rondvaren. Om de boot in voorwaartse beweging te brengen moet je allebei je peddels om beurten gebruiken'.

Leonardo da Vinci schreef: 'De gemiddelde mens kijkt zonder te zien, luistert zonder te horen, raakt aan zonder te voelen, eet zonder te proeven, beweegt zonder zich van zijn lichaam bewust te zijn, ademt in zonder iets van stank of geur gewaar te worden en praat zonder te denken.' Da Vinci heeft het over gebrek aan 'focus' op wat mensen doen; over gebrek aan concentratie, gebrek aan aandacht, gedachteloos dingen doen. (Nijman, 2014)

Het noordwestelijk kwadrant heeft alles te maken met het analytisch denkwerk. Het zuidwesten betreft het gevoel voor orde en traditie. Het zuidoosten bestrijkt emoties, muziek en spiritualiteit en het noordoostelijk kwadrant heeft innovatie, artistiek zijn en ruimtelijk inzicht als kenmerken.

Herrmann gaat ervan uit dat iedereen een combinatie van de vier kwadranten bezit. Hier geldt dat creativiteit een samenspel tussen de kwadranten is en dat het bij creatief denken gaat om het ontwikkelen van dit samenspel. (Walravens, 1994)

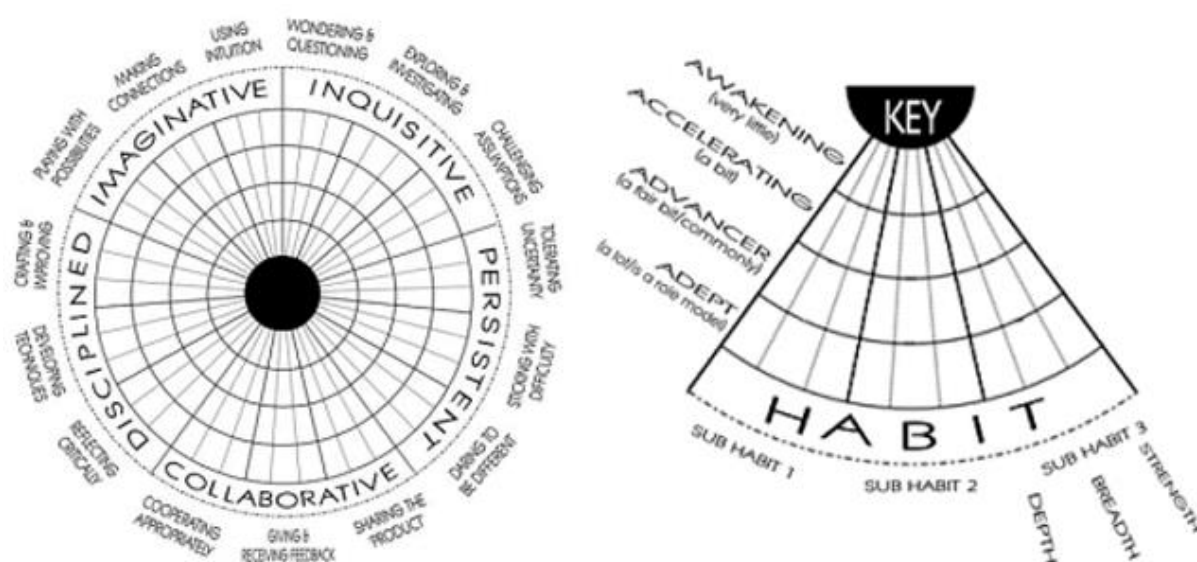
Naast de verschillende theorieën van Badrowsky, Sperry en Herrmann schrijft JoAnn Deak, Ph.D. dat er vijf onderdelen zijn in de hersenen; het

Cerebrum, het Cerebellum, de Prefrontale Cortex, de Hippocampus en de Amygdala.

Het Cerebrum is het grootste deel van het brein (figuur 3.5.2.2). Het zorgt ervoor dat wij kunnen denken en praten. Het Cerebellum is een klein deel aan de achterkant van het brein dat ervoor zorgt dat spieren goed samenwerken zodat bewegingen snel en precies zijn en het evenwicht bewaard wordt. De Prefrontale Cortex is het deel van het brein achter het voorhoofd. Het zorgt ervoor dat er goed gepland en keuzes gemaakt kunnen worden. De Hippocampus ligt in het midden van het brein,

3.5.3 CREATIVITEIT METEN

De Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) publiceerde in januari 2013 een rapport waarin een instrument voor het meten van creatief gedrag en houding bij leerlingen wordt gepresenteerd (figuur 3.5.2.1). Het instrument is op diverse scholen in Groot-Brittannië getest en, met een reeks aanbevelingen, positief ontvangen.



figuur 3.5.3.1

Het instrument meet zichtbaar gedrag en houding. Voor het ontwikkelen van creatieve competenties bij leerlingen kan dit de leerkracht op het verkeerde been zetten. Creativiteit wordt ontwikkeld en mogelijk gemaakt door factoren die voor dit instrument deels of zelfs geheel verborgen blijven zoals kennis, intelligentie, omgeving en motivatie. Ook gaat het voorbij aan de dynamiek van het creatieve proces waarin bepaald gedrag en houding gedurende het proces afwisselend een stimulerende of juist remmende werking uitoefenen. De onderzoekers geven dan ook duidelijk aan dat het een formatief meetinstrument is, te gebruiken voor het vaststellen van voortgang en ontwikkeling van creativiteit in leerlingen, en dus niet voor examineren.

Dit meetinstrument bestaat uit een opsomming van factoren en een meetschaal waarop de ontwikkeling van zichtbaar creatief gedrag en houding kan worden gevolgd. Het geeft alleen de structuur, de schalen en de beschrijving daarvan. Het staat of valt bij wie het meet, dat zijn de 'sensoren'. Het gaat hier om een leerkracht die, gedurende langere tijd, waarneemt en observeert en die observaties vertaalt naar een beeld van de leerling in ontwikkeling. (Kooij, 2013)

3.6 SAMENVATTING SOCIAAL-EMOTIONELE ONTWIKKELING, ENERGIZERS, DANS EN DRAMA

In bovenstaande tekst is ingegaan op de vragen; *wat is de sociaal-emotionele ontwikkeling, wat zijn energizers, wat is dans onderwijs, wat is drama onderwijs en wat doet creativiteit met het brein.*

3.6.1 SAMENVATTING SOCIAAL-EMOTIONELE ONTWIKKELING

Wat is de sociaal emotionele ontwikkeling?

De sociaal-emotionele ontwikkeling zorgt ervoor dat een kind leert om de gevoelens van zichzelf en anderen te begrijpen en om daar goed mee om te gaan. Het kind krijgt begrip voor anderen en het ontwikkelt positief gedrag en vaardigheden ten opzichte van de ander. Het kind heeft kennis van omgangsregels en relaties tussen mensen.

3.6.2 SAMENVATTING ENERGIZERS

Wat zijn energizers?

Een energizer is een korte oefening die samen met een groep gedaan wordt. Het is een onderbreking van een programma en het schudt wakker. Er ontstaat nieuwe energie doordat op een kort moment totaal iets anders wordt gedaan. Het brengt de concentratie terug in een groep. Merkt een groepsleider dat de concentratie minder wordt? Dan is het belangrijk om even iets te doen waardoor de concentratie terug komt.

3.6.3 SAMENVATTING DANSONDERWIJS

Wat is dansonderwijs?

Dansonderwijs zorgt voor ontspanning, het ontwikkelen van creativiteit, de persoonlijkheid trainen, werken aan de sociaal emotionele ontwikkeling en het trainen van het lichaam.

Wat centraal staat is de sociale ontwikkeling, de multiculturele ontwikkeling, de muzikale ontwikkeling, de taalverwerving, de oriëntatie in ruimte en tijd, de lichamelijke ontwikkelingen en het dansplezier.

3.6.4 SAMENVATTING DRAMAONDERWIJS

Wat is dramaonderwijs?

Dramaonderwijs zorgt voor ontspanning, het ontwikkelen van creativiteit en persoonlijkheid, werken aan de sociaal emotionele ontwikkeling, vormgeven en taal- en lichaamsgebruik trainen.

Dramaonderwijs zorgt ervoor dat kinderen met meer plezier naar school gaan en doordat er actief geleerd wordt, zijn ze meer gemotiveerd.

3.6.5 SAMENVATTING CREATIVITEIT IN HET BREIN

Wat doet creativiteit met het brein?

Badrowksy meent dat de hersenen over een hoger ontwikkelingspotentieel beschikken naarmate ze meer overprikkeld zijn.

Sperry legt uit dat de twee hersenhelften met elkaar verbonden zijn. Beide hersenhelften hebben hun eigen kwaliteiten maar de signalen worden in beide hersenhelften verwerkt.

Herrmann gaat nog een stuk verder dan Sperry en meent dat de hersenen in vier kwadranten zijn verdeeld. Zo heeft een mens ten minste twee kwadranten sterk ontwikkeld. Hij beweert dat het samenspel tussen de verschillende kwadranten, creativiteit is.

JoAnn Deak, Ph.D. benoemt dat er zelfs vijf onderdelen zijn in de hersenen. Zo heeft elk onderdeel zijn eigen taak. Zij schrijft echter niet over een samenspel zoals Herrmann dit wel doet, maar beweert wel dat zenuwcellen verspreid zitten over de hersenen die elektrische signalen doorgeven.

Door deze verschillende theorieën weet ik dat elk onderdeel (of het nou twee of vijf zijn) zijn eigen kwaliteit heeft. De verschillende onderdelen in de hersenen staan met elkaar in verbinding en kunnen dan ook niet zonder elkaar. De uitspraak van Tim Hurson over de peddels sluit hier dan ook perfect bij aan.

Creativiteit houdt de rechterhersen helft bezig. Zonder productieve creativiteit zijn er geen nieuwe concepten, producten, technologieën, processen, kennis en organisatievormen, en dus geen economische groei, geen productiviteitsgroei en geen concurrentiekracht.

Om heel concreet terug te komen op de deelvraag 'wat doet creativiteit met het brein', zou je kunnen zeggen dat creativiteit het brein in balans houdt. Anders zou je zoals Tim Hurson dat zo mooi zegt, 'in kringetjes rondvaren'.

4 PROBLEEMSTELLING

4.1 DOEL

Het doel van dit onderzoek is dat drama en dans onderdeel worden van het lesprogramma. Dit moet zo georganiseerd worden dat het geen extra lestijd kost. Hierdoor ontstond het idee om dans en drama tussen de lessen door aan te bieden in de vorm van energizers, om daarmee de sociaal-emotionele ontwikkeling van de kinderen te stimuleren.

De opbrengsten van dit onderzoek zijn: een handreiking in de vorm van bruikbare energizers op het gebied van drama en dans voor de bovenbouwgroepen van K.B.S de Dieldeldoorn te Emmen en een bepaling van het effect dat deze energizers hebben op de sociaal emotionele ontwikkeling van de kinderen.

Op deze manier kan de school dans en drama introduceren zonder dat dit extra lestijd kost en wordt duidelijk wat dit voor de sociaal emotionele ontwikkeling kan betekenen.

4.2 ONDERZOEKSVRAAG

Bovenstaand doel moet worden bereikt met behulp van het beantwoorden van de volgende onderzoeksvraag:

‘Welke mogelijkheden bieden dans en drama door de introductie van energizers, die tussen de lessen gebruikt kunnen worden, in de bovenbouw van De school en wat is het meetbare effect daarvan op de sociaal- emotionele ontwikkeling?’

4.3 DEELVRAGEN

De onderzoeksvraag wordt beantwoord met behulp van de volgende theoretische deelvragen:

1. Wat wordt er verstaan onder de sociaal-emotionele ontwikkeling?
2. Welke kenmerken en welke functies heeft een energizer?
3. Waarom het vak dansen in het primair onderwijs?
4. Waarom het vak drama in het primair onderwijs?
5. Wat doet creativiteit met het brein?
6. Welke mogelijkheden zijn er om les te kunnen geven, in de vorm van energizers, in dans en drama in de bovenbouwgroepen?

Wanneer bovenstaande vragen beantwoord zijn met behulp van de theorie, worden de volgende praktijkdeelvragen beantwoord.

7. In hoeverre valt een verschil vast te stellen in de sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerlingen in de bovenbouwgroepen wanneer dans en drama zijn geïntroduceerd?
8. Hoe ervaren de leerkrachten het om tussen de lessen energizers te gebruiken?

Praktijkvraag zeven wordt onderzocht door een enquête af te nemen onder leerkrachten en leerlingen van de bovenbouwgroepen. Er wordt een voor- en eindmeting gedaan. Leerlingen reflecteren op hun eigen gedrag; hoe vindt het kind dat het nu gaat (bv. de sfeer in de klas, het spelen op het plein) en hoe gaat het na de introductie van de vakken dans en drama? Leerkrachten ervaren hoe de sfeer nu in de klas is en hoe de sfeer in de klas is na het introduceren van de vakken dans en drama. Vraag acht wordt beantwoord door een enquête af te nemen nadat er verschillende energizers zijn gebruikt, zo kan er worden vastgesteld welke benadering het beste past bij de school.

4.4 HYPOTHESE

Rooyackers (1992) en Smegen (2012) onderbouwen dat de sociaal-emotionele ontwikkeling wordt bevorderd wanneer kinderen drama- en dansonderwijs krijgen. Dit heb ik ervaren op verschillende stagescholen. Ik heb gezien dat kinderen zich beter kunnen verplaatsen in anderen en daardoor beter met elkaar omgaan wanneer ze drama- en danslessen krijgen. Daarnaast heb ik op verschillende scholen gezien dat dans en drama alleen onder de aandacht komt wanneer de school de voordelen ervan inziet en de leerkrachten het les geven in deze vakken op een goede manier ervaren.

De verwachting is dat dans en drama geïntroduceerd kunnen worden in de vorm van energizers. Dit zal een positieve uitwerking hebben op de sfeer in de groep en de sociaal-emotionele ontwikkeling van het individuele kind.

Tijdens het proces van het onderzoeksplan is er regelmatig contact geweest met de contactpersonen van K.B.S. De school. In het begin zijn er een aantal keer wijzigingen aangebracht aan de onderzoeksvraag. Op 13 januari 2018 is het goedgekeurd. De onderzoeksvraag sluit goed aan bij de belangen van de school.

5.1 ONDERZOEKSGROEP

Met de onderzoeksgroep wordt bedoeld: de leerlingen van de groepen 5/6, 6/7 en 8 van de school. In totaal zijn dit 78 leerlingen.

Dit onderzoek wordt toegespitst op de bovenbouwgroepen omdat ik mij hierin heb gespecialiseerd. Daarnaast past het niet binnen de studielast om alle bouwen van de basisschool te betrekken bij dit onderzoek.

5.2 METHODE VAN DATAVERZAMELING

Er zijn vier methoden van dataverzameling: tekstbronnen bestuderen, observeren, bevragen en bezoeken (Donk, 2014). Voor dit onderzoek wordt gebruik gemaakt van tekstbronnen bestuderen en bevragen.

5.2.1 TEKSTBRONNEN BESTUDEREN

Het bestuderen van tekstbronnen is nodig om de onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden (Donk, 2014). Hierbij helpen de theoretische deelvragen;

1. Wat wordt verstaan onder de sociaal-emotionele ontwikkeling?
2. Welke kenmerken en welke functies heeft een energizer?
3. Waarom het vak dansen in het primair onderwijs?
4. Waarom het vak drama in het primair onderwijs?
5. Wat doet creativiteit met het brein?

Deze deelvragen worden beantwoord door literatuurstudie. Er worden verschillende tekstbronnen geraadpleegd. De uitwerking hiervan staat in het theoretisch kader.

6. Welke mogelijkheden zijn er om les te kunnen geven, in de vorm van energizers, in dans en drama in de bovenbouwgroepen?

Nadat de eerste vijf theoretische deelvragen beantwoord zijn, zal er naar verschillende drama en dans energizers gekeken worden. In het theoretisch kader is al gekeken naar energizers en drama- en dansonderwijs. Na deze kennis opgedaan te hebben, kan er een goede keuze gemaakt worden welke energizers van toepassing kunnen zijn op De school.

5.2.2 BEVRAGEN

Bevragen houdt in dat eraan mensen gevraagd wordt hoe ze hun eigen gedrag, dat van anderen, of van een praktijksituatie waarnemen en ervaren. Er wordt gekeken naar de onderwijspraktijk vanuit het gezichtspunt van de persoon of de groep die bevraagd wordt. Hierdoor is er sprake van interpretatie van anderen. Er kunnen mondeling of schriftelijk vragen gesteld worden, individueel of in een groep (Donk, 2014).

Voor de praktijkdeelvragen wordt gebruik gemaakt van enquêtes. Hier is voor gekozen omdat dit instrument ervoor zorgt dat verschil gemeten kan worden.

7. In hoeverre valt verschil vast te stellen in de sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerlingen in de bovenbouwgroepen wanneer dans en drama zijn geïntroduceerd?

Deze deelvraag wordt beantwoord doordat enquêtes afgenomen worden onder leerkrachten en leerlingen van de bovenbouwgroepen. Eerst wordt er een nulmeting afgenomen. Dezelfde enquête wordt ook afgenomen na het introduceren van de dans en drama energizers. Op deze manier kan een verschil vastgesteld worden in de sociaal emotionele ontwikkeling van de leerlingen.

8. Hoe ervaren de leerkrachten het om tussen de lessen energizers te gebruiken?

Deze deelvraag wordt ook beantwoord doormiddel van een enquête. Wat vinden de leerkrachten er zelf van? Zijn er nog tips? Kunnen er nog dingen anders? Dit soort vragen staan centraal in deze enquête. Wanneer deze vragen beantwoord zijn door de leerkrachten, kan er naar hun wensen gekeken worden en eventueel kunnen er aanpassingen gedaan worden. Op deze manier kunnen de energizers het beste toegepast worden.

5.3 ETHISCHE KWESTIES

Voorafgaand van het onderzoek zijn er een aantal afspraken gemaakt met de leerkrachten van groep 5/6, 6/7 en 8 van de school. Eén van de afspraken is dat bij dit onderzoek geen namen van leerlingen genoemd mogen worden. Dit omdat de leerkrachten de privacy van de leerlingen willen waarborgen. Verder is afgesproken dat er goed contact onderhouden wordt met de contactpersoon van de school zodat ook de school op de hoogte blijft van het onderzoek en kunnen er eventuele aanpassingen gedaan worden.

5.4 TIJDPAD

Om het onderzoek te realiseren wordt deze onderzoek planning gevolgd:

Deelvragen	Onderzoeksactiviteiten	Wanneer	Tijdinvestering
1.	Literatuurstudie + schrijven TK	Week 47 2017	4 uur
2.	Literatuurstudie + schrijven TK	Week 47 2017	4 uur
3.	Literatuurstudie + schrijven TK	Week 47 2017	5 uur
4.	Literatuurstudie + schrijven TK	Week 47 2017	5 uur
5.	Literatuurstudie + schrijven TK	Week 47 2017	6 uur
6.	Literatuurstudie + vergadering	Week 8 2018	16 uur
7.	Enquête maken en afnemen, grafieken maken	Week 10 – 20 2018	16 uur
8.	Enquête maken en afnemen, informatie verwerken	Week 15 en 20 2018	8 uur

6 RESULTATEN

In de planning die vooraf gemaakt is, zou de nulmeting afgenomen worden in week 10. Door verschillende omstandigheden is dit verschoven naar week 14. Hierdoor loopt dit onderzoek vier weken langer door dan in eerste instantie gepland was. Dit maakt niet uit voor de onderzoeksresultaten.

Op 27 maart 2018 is de nulmeting afgenomen en op 31 mei 2018 de eindmeting in de bovenbouwgroepen van de school. In de bijlages V tot en met XXI staan de resultaten. De nul- en eindmetingen staan in verschillende grafieken onder elkaar. Zo wordt overzichtelijk of er verschil is nadat de energizers zijn toegepast. Bijlage V en VI laten de resultaten van de hele onderzoeksgroep zien, in bijlage IX tot en met XX zijn de groepen apart van elkaar getoond.

Op 26 april 2018 is er een tussenenquête afgenomen bij de bovenbouwleerkrachten waarin ze gevraagd werd wat ze tot dusver van de energizers vonden. Het gaat om zes leerkrachten. De meesten zijn helemaal tevreden en merken ook al verschil in de sfeer in de klas en de sociale vaardigheden. Andere leerkrachten geven aan dat dit na vier weken nog moeilijk aan te geven is. Uit de enquête blijkt dat de leerkrachten niet alle aangeboden energizers geven, maar alleen de energizers die zij zelf leuk vinden om te geven. Naast al deze bevindingen zijn de meeste leerkrachten niet bewust bezig met de drama- en dansdoelen. De exacte resultaten zijn te vinden in bijlage XI.

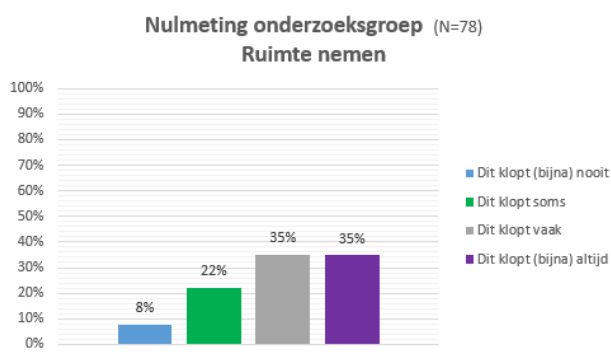
6.1 ANALYSE

‘Welke mogelijkheden bieden dans en drama door de introductie van energizers, die tussen de lessen gebruikt kunnen worden, in de bovenbouw van De school en wat is het meetbare effect daarvan op de sociaal emotionele ontwikkeling?’

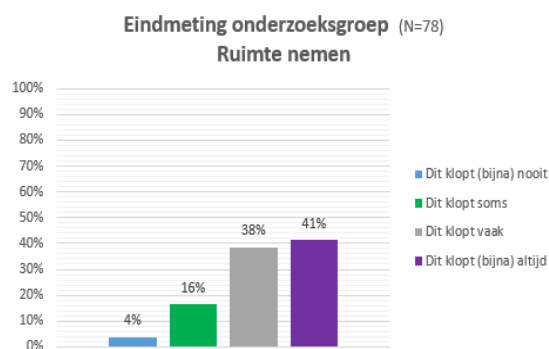
Om de bovenstaande onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden zijn er naast theoretische deelvragen ook praktijkdeelvragen nodig. Hieronder volgt de analyse op de praktijkdeelvragen.

7. In hoeverre valt verschil vast te stellen in de sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerlingen in de bovenbouwgroepen wanneer dans en drama zijn geïntroduceerd?

Voor deze deelvraag is er een nul- en een eindmeting afgenomen bij de groepen 5/6, 6/7 en 8. In de enquête staan verschillende soorten vragen. De helft van de vragen gaat over ruimte nemen, dit houdt in dat de leerlingen voor zichzelf kunnen opkomen. De andere helft van de vragen gaat over ruimte geven, dit gaat erover dat ze rekening kunnen houden met anderen.

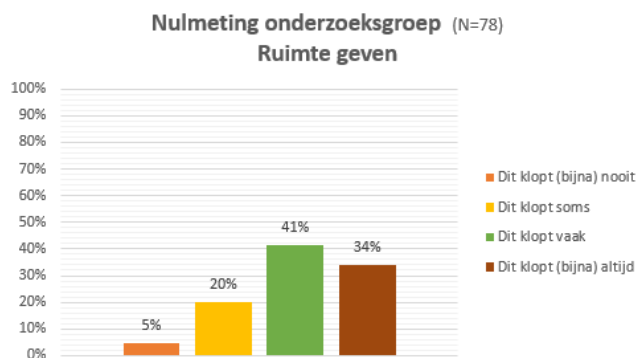


Grafiek 6.1.1

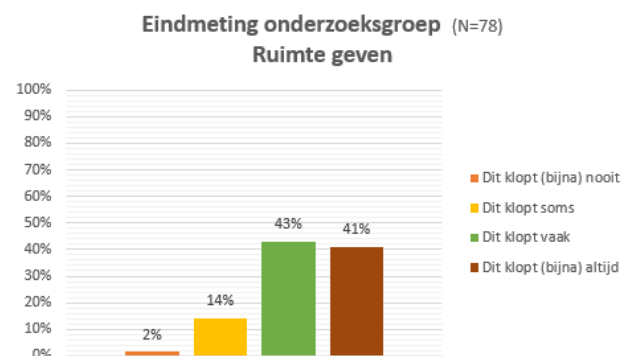


Grafiek 6.1.2

In de grafieken hierboven zijn de resultaten van de onderzoeksgroep te zien. Deze grafiek gaat over ruimte nemen. Er is te zien dat bij de nulmeting 30% van de leerlingen (bijna) nooit tot soms voor zichzelf opkomt, in de eindmeting is dit 20% van de leerlingen. 70% van de leerlingen geeft in de nulmeting aan vaak tot (bijna) altijd voor zichzelf op te komen, in de eindmeting is dit 79%.

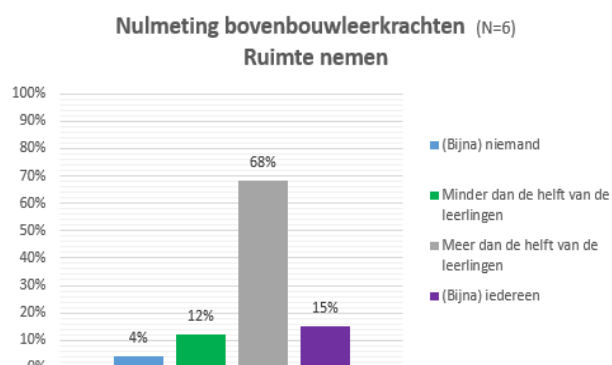


Grafiek 6.1.3

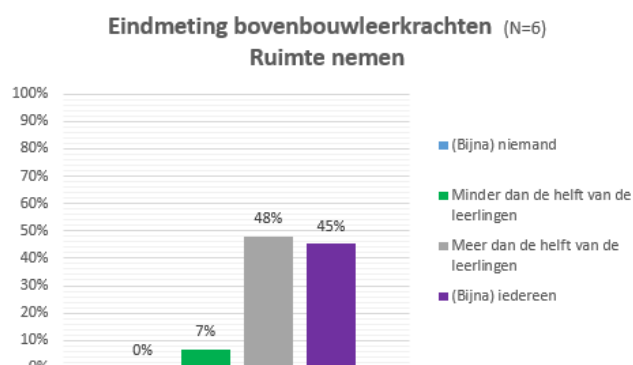


Grafiek 6.1.4

In deze grafiek staan de resultaten van de onderzoeksgroep over ruimte geven. Er is te zien dat 25% van de leerlingen (bijna) nooit tot soms rekening houdt met anderen, in de eindmeting is dit 16% van de leerlingen. 75% van de leerlingen geeft in de nulmeting aan vaak tot (bijna) altijd rekening te houden met anderen, 84% van de leerlingen geeft dit aan in de eindmeting.

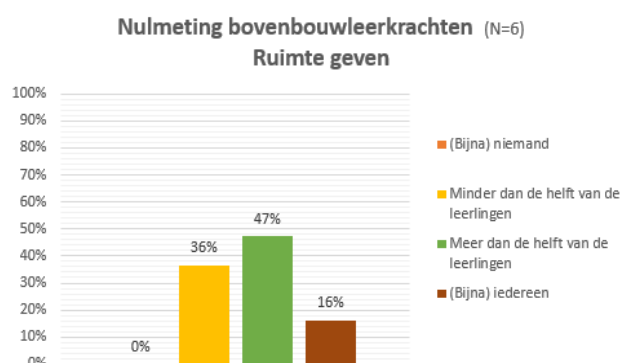


Grafiek 6.1.5

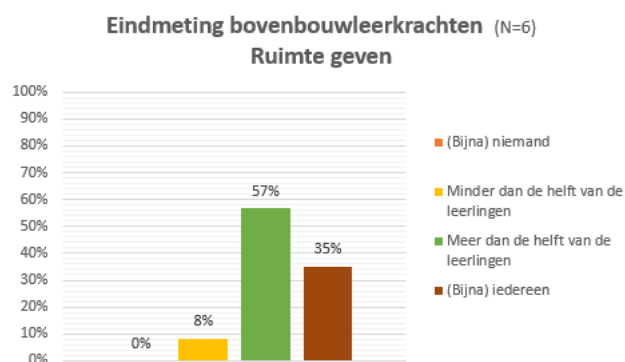


Grafiek 6.1.6

In deze grafiek zijn de bevindingen van de bovenbouwleerkrachten te zien. In de nulmeting geven de leerkrachten aan dat 16% van de leerlingen niet goed voor zichzelf opkomt. In de eindmeting is dit 7%. 83% van de leerlingen komt wel goed voor zichzelf op in de nulmeting, in de eindmeting is dit 93%.



Grafiek 6.1.7

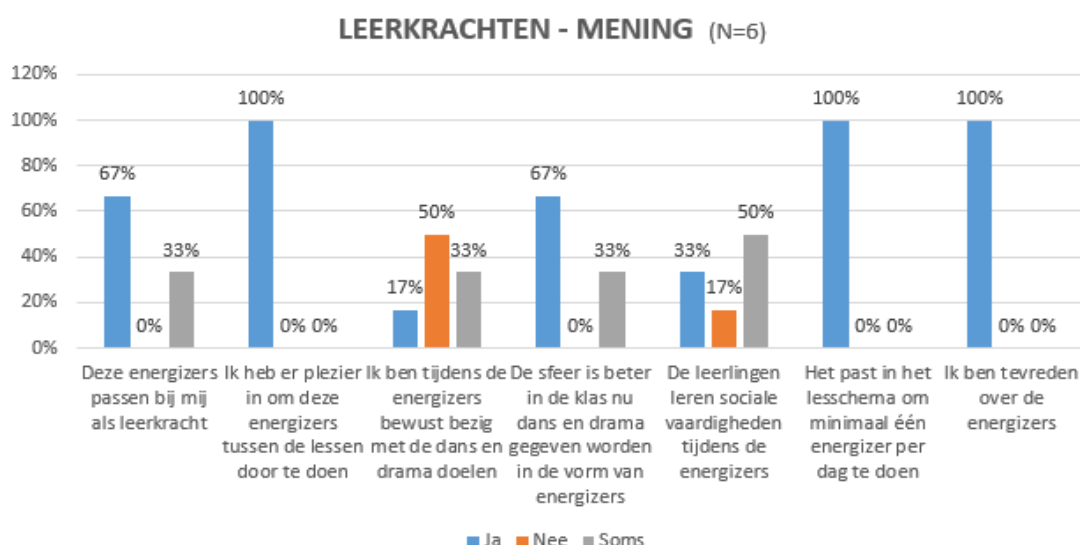


Grafiek 6.1.8

In deze grafiek zijn de bevindingen van de bovenbouw-leerkrachten te zien over hoe de leerlingen rekening met elkaar houden. In de nulmeting geven de leerkrachten aan dat 36% van de leerlingen niet goed rekening houdt met de ander, in de eindmeting is dit 8%. 63% van de leerlingen houden wel rekening met elkaar op de nulmeting, in de eindmeting is dit 92%.

8. Hoe ervaren de leerkrachten het om tussen de lessen energizers te gebruiken?

Voor deze deelvraag is een enquête afgenomen bij de leerkrachten van groep 5/6, 6/7 en 8. Deze enquête is afgenomen op 26 april 2018. Er worden vragen gesteld over de energizers en de sociaal-emotionele vaardigheden. In deze enquête gaat het om de mening van de leerkrachten.



Grafiek 6.1.9

In deze grafiek (bijlage XXI) is te zien welke vragen er zijn gesteld aan de leerkrachten en of ze met ja, nee of soms hebben geantwoord. Alle leerkrachten geven aan dat het lukt om in het lesschema minimaal één energizer per dag aan te bieden. 17% van de leerkrachten geven aan bewust bezig te zijn met de dans en drama doelen, 50% geeft aan dit niet te zijn en 33% geeft aan dit soms te zijn. De meerderheid van de leerkrachten geeft aan dat de sfeer beter is in de klas nu er dans en drama gegeven wordt in de vorm van energizers. Minder dan de helft van de leerkrachten geeft aan dat de leerlingen sociale vaardigheden leren tijdens de energizers.

7. CONCLUSIES, AANBEVELIGEN EN DISCUSSIE

In dit hoofdstuk wordt de onderzoeksvraag beantwoord, wordt er teruggekeken naar de hypothese en worden er conclusies getrokken. Deze informatie resulteert in een aanbeveling voor de school.

7.1 DE ONDERZOEKSVRAAG

De onderzoeksvraag is: *‘Welke mogelijkheden bieden dans en drama door de introductie van energizers, die tussen de lessen gebruikt kunnen worden, in de bovenbouw van de school en wat is het meetbare effect daarvan op de sociaal-emotionele ontwikkeling?’*

Het meetbare effect op de sociaal emotionele ontwikkeling is onderzocht door praktijkdeelvraag 7 *‘In hoeverre valt een verschil vast te stellen in de sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerlingen in de bovenbouwgroepen wanneer dans en drama zijn geïntroduceerd?’*. Door de nul- en eindmeting is tijdens de analyse vastgesteld dat in elke groep de sociale vaardigheden vooruit zijn gegaan. De leerlingen én de leerkrachten ervaren dit.

Door praktijkdeelvraag 8 *‘Hoe ervaren de leerkrachten het om les te geven in de vorm van energizers?’* is er onderzocht of het de leerkrachten lukt om minimaal één energizer op een dag aan te bieden. Alle leerkrachten geven aan dat één energizer op een dag lukt, de meeste leerkrachten geven zelfs aan dat ze drie energizers op een dag kunnen aanbieden.

Deze twee antwoorden geven samen antwoord op de onderzoeksvraag. De mogelijkheden zijn er om één tot drie energizers op een dag aan te bieden in de bovenbouwgroepen. Het meetbare effect is dat de sociaal-emotionele vaardigheden vooruitgaan.

7.2 HYPOTHESE

‘De verwachting is dat dans en drama geïntroduceerd kunnen worden in de vorm van energizers. Dit zal een positieve uitwerking hebben op de sfeer in de groep en de sociaal-emotionele ontwikkeling van het individuele kind.’

De verwachting dat dans en drama geïntroduceerd kunnen worden in de vorm van energizers is uitgekomen. Door de resultaten enquête die bij praktijkdeelvraag 8 hoort, kan geconcludeerd worden dat elke leerkracht minimaal één energizer op een dag aanbiedt (bijlage XXI).

De verwachting dat de dans en drama energizers een positieve uitwerking hebben op de sfeer in de groep en de sociaal-emotionele ontwikkeling van het individuele kind is ook uitgekomen. Uit de nul- en eindmeting voor de leerlingen kan worden geconcludeerd dat elke leerling vooruit is gegaan in zijn/haar eigen sociaal-emotionele vaardigheden (bijlage V en VI). Door de mening enquête (bijlage XXI) en de nul- en eindmeting (bijlage VII en VIII) met betrekking tot de leerkrachten kan geconcludeerd worden dat de leerkrachten de sfeer in de klas én de sociaal-emotionele vaardigheden beter vinden.

7.3 CONCLUSIE

Uit de eindmeting blijkt dat de leerlingen beter voor zichzelf opkomen en ook beter met anderen omgaan dan voorheen. Ook uit de eindmeting die bij de leerkrachten werd afgenomen blijkt dat de sfeer in de klas beter is. Dit komt omdat de leerlingen sociale vaardigheden opdoen tijdens de dans en drama energizers (Rooyackers, Honderd Dansspellen, 1992), (Smegen, 2012).

De conclusie van dit onderzoek is dat dans en drama energizers in het basisonderwijs, in de bovenbouwgroepen, de sociaal-emotionele ontwikkeling bevorderen. Dit is aangetoond op de school, maar is in principe van toepassing op alle bovenbouwgroepen in het basisonderwijs.

7.4 AANBEVELINGEN

Uit de bovenstaande conclusie komt de volgende aanbeveling voort. De school kan alle bovenbouwgroepen minimaal één dans of drama energizer op een dag aanbieden. Hiermee werken de leerlingen uit de bovenbouw spelenderwijs het hele jaar door aan hun sociale vaardigheden en wordt er bovendien aan het sociale klimaat in de klas gewerkt. Kinderen gaan met meer plezier naar school wanneer ze dans- en dramaonderwijs krijgen (Rooyackers, Honderd Dansspellen, 1992) (Smegen, 2012). Daarnaast hebben de kinderen een betere concentratie wanneer er tussen de lessen door een energizer aangeboden wordt (Hermanides, 2007).

Naast de aanbeveling voor de school raad ik alle basisscholen aan om dit aan te bieden aan de bovenbouwgroepen. Uit de theorie en de praktijk blijkt dat het de sociaal emotionele ontwikkeling bevordert. Op De school is ervaren dat het prima in het lesprogramma past. Het kost dus geen extra lestijd om dans en drama in de vorm van energizers aan te bieden en toch krijgen de kinderen op deze manier onderwijs in dans en drama.

7.5 VRAGEN EN DISCUSSIEPUNTEN

Tijdens dit onderzoek heb ik een selectie van acht verschillende energizers gemaakt. Dit was puur om voor dit onderzoek een houvast te hebben zodat er dans- en dramaenergizers gegeven konden worden. Wanneer de school hiermee verder gaat, zouden hele andere energizers aangeboden kunnen worden, die ook met dans en drama te maken hebben. In de boeken van Rooyackers staan al 100 dans- en dramaspellen. In het energize boek van Tielemans staan enorm veel verschillende energizers. Op deze manier kan de leerkracht zelf kijken welke energizer hij wil aanbieden. De leerkrachten hoeven zich niet vast te houden aan deze acht energizers, zolang het maar dans- en dramaenergizers zijn, blijft het sociaal-emotionele effect in principe hetzelfde.

Een suggestie voor een vervolgonderzoek is om het ook in de onderbouwgroepen aan te bieden. In de boeken staan enorm veel energizers die geschikt zijn voor de onderbouwgroepen. Daarnaast lijkt het mij ook erg interessant om te onderzoeken of de leerresultaten omhoog gaan nu dans- en dramaonderwijs gegeven wordt in de vorm van energizers. In de literatuur is bewezen dat wanneer kinderen even uit de lesstof worden gehaald om tussendoor een energizer te doen, zij zich beter kunnen concentreren en de stof daardoor beter opslaan (Hermanides, 2007) (Veerenhuis-Lens, 2008).

De school wil dans en drama in het lesprogramma aanbieden. Het probleem is dat dit qua lestijd niet lukt. Hierdoor ontstond het idee om deze vakken in de vorm van energizers aan te bieden. Naast het feit dat de school dans en drama wil aanbieden, willen ze ook dat de sociaal-emotionele vaardigheden van de leerlingen vooruitgaan. Hierdoor ontstond de volgende onderzoeksvraag: *‘Welke mogelijkheden bieden dans en drama door de introductie van energizers, die tussen de lessen gebruikt kunnen worden, in de bovenbouw van de school en wat is het meetbare effect daarvan op de sociaal-emotionele ontwikkeling?’*

Om de onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden zijn er deelvragen opgesteld.

Theoretische deelvragen:

1. Wat wordt verstaan onder de sociaal-emotionele ontwikkeling?
2. Welke kenmerken en welke functies heeft een energizers?
3. Waarom het vak dansen in het primair onderwijs?
4. Waarom het vak drama in het primair onderwijs?
5. Wat doet creativiteit met het brein?
6. Welke mogelijkheden zijn er om les te kunnen geven, in de vorm van energizers, in dans en drama in de bovenbouwgroepen?

Praktijkdeelvragen

7. In hoeverre valt verschil vast te stellen in de sociaal-emotionele ontwikkeling van de leerlingen in de bovenbouwgroepen wanneer dans en drama zijn geïntroduceerd?
8. Hoe ervaren de leerkrachten het om tussen de lessen energizers te gebruiken?

Uit het literatuuronderzoek blijkt dat dans- en dramaonderwijs de sociaal-emotionele ontwikkeling bevordert (Rooyackers, Honderd Dansspellen, 1992) (Smegen, 2012). Uit het praktijkonderzoek blijkt dat dans en drama onderwijs in het lesprogramma past wanneer het in de vorm van energizers aangeboden wordt. Uit de resultaten van de nul- en eindmeting is gebleken dat op de school in de bovenbouwgroepen de sociaal-emotionele ontwikkeling vooruit gaat. Dit ervaren de leerlingen én de leerkrachten.

De conclusie van dit onderzoek is dat dans- en dramaenergizers in het basisonderwijs, in de bovenbouwgroepen, de sociaal-emotionele ontwikkeling bevorderen. Dit is aangetoond op de school, maar is in principe van toepassing op alle bovenbouwgroepen in het basisonderwijs.

Naar aanleiding van de resultaten van dit onderzoek is de volgende aanbeveling voor De school opgesteld. De school kan alle bovenbouwgroepen minimaal één dans- of dramaenergizer op een dag aanbieden. Hiermee werken de leerlingen uit de bovenbouw spelenderwijs het hele jaar door aan hun sociale vaardigheden en wordt er bovendien aan het sociale klimaat in de klas gewerkt. Kinderen gaan met meer plezier naar school wanneer ze dans- en dramaonderwijs krijgen (Rooyackers, Honderd Dansspellen, 1992) (Smegen, 2012). Daarnaast hebben de kinderen een betere concentratie wanneer er tussen de lessen door een energizer aangeboden wordt (Hermanides, 2007).

- Apacki, C. (2006). *Energize!* Amstelveen: Stichting Loins Quest Nederland.
- Donk, C. v. (2014). *Praktijkonderzoek in de school*. Bussum: Coutinho. Opgeroepen op 12 12, 2017
- Doorn-Last, F. v. (1987). *De wereld danst in Nederland deel I*. Winschoten: Landelijk Centrum Volksdans. Opgeroepen op 11 21, 2017
- Energize*. (2017). Opgeroepen op 11 20, 2017, van Edu-actief: <http://www.edu-actief.nl/leefstijl/energize>
- energizers*. (sd). (NISB, Producent) Opgeroepen op 11 20, 2017, van platform bewegen en sport: <http://www.platformbewegenensport.nl/obib/energizers.pdf>
- Hermanides, E. (2007, 4 18). Met een energizer pep je de klas weer op. *Trouw*. Opgeroepen op 11 20, 2017, van <https://www.trouw.nl/home/met-een-energizer-pep-je-de-klas-weer-op~aa2d4da9/>
- Hoeksma, J. (sd). *w5h-methodiek*. Opgehaald van w5h: <http://www.w5h.nl/w5h-methodiek>
- Jacobs, D. (2006). hoogleraar Strategisch Management aan de Rijksuniversiteit Groningen in Holland Management Review.
- JoAnn Deak, P. (2017). *Je Fantastische Elastische Brein vormen en rekken*. Rotterdam: Bazalt Educatieve Uitgaven. Opgeroepen op 11 21, 2017
- Karels, M. (2017). *Sociaal-Emotionele-Ontwikkeling*. Opgeroepen op 11 22, 2017, van Wij-leren: <https://wij-leren.nl/sociaal-emotionele-ontwikkeling.php>
- Klooster, S. v. (2017). *leerlingvragenlijsten*. Opgeroepen op 2 14, 2018, van Driestar-educatief: <https://www.driestar-educatief.nl/advies-en-begeleiding/primair-onderwijs/parnassys/zien-primair-onderwijs/leerlingvragenlijsten>
- Kooij, D. v. (2013). *Het grote vindingrijk boek*. Amstelveen: Uitgever Sabine Kokee, Leuker.nu. Opgeroepen op 11 21, 2017
- Nijman, J. d. (2014). *Hoe bedenk je het?! Creatief denken in het basisonderwijs*. Bussum: Uitgeverij Coutinho. Opgeroepen op 11 21, 2017
- Pijper, G. (2009). *Drama voor de beroepspraktijk*. Groningen/Houten: Wolters-Noordhoff B.V. Opgeroepen op 11 21, 2017
- Rafael Bisquerra Alzina, N. P. (2010). *Kinderen en... de ontwikkeling van emotionele vaardigheden*. (T. Timmerman, Vert.) Barcelona: Kwintessens uitgevers. Opgeroepen op 11 20, 2017
- Rooyackers, P. (1992). *Honderd Dansspellen*. Katwijk: Panta Rhei. Opgeroepen op 11 20, 2017
- Rooyackers, P. (2006). *Honderd nieuwe Dramaspellen*. Katwijk: Panta Rhei. Opgeroepen op 11 20, 2017
- Smegen, I. (2012). *Speel je wijs*. Assen: Koninklijke Van Gorcum BV. Opgeroepen op 11 22, 2017
- Tielemans, E. (2007). *Energize III*. Amstelveen: Stichting Lions Quest Nederland.
- Veerenhuis-Lens, J. (2008). *Met sprongen vooruit*. Leidschendam: Uitgeverij Quist. Opgeroepen op 11 21, 2017

Walravens, I. (1994). *Problemen oplossen met creatieve technieken*. Utrecht: uitgeverij LEMMA BV. Opgeroepen op 11 21, 2017

BIJLAGEN

BIJLAGE I – LEERLINGENENQUÊTE – NUL- EN EINDMETING SOCIALE VAARDIGHEDEN

Leerlingen groep 5 – 8 Sociale vaardigheden – blad 1			Dit klopt (bijna) nooit	Dit klopt soms	Dit klopt vaak	Dit klopt (bijna) altijd
1.	Ik vraag of ik mee mag doen.	Bijvoorbeeld als je alleen bent en je ziet andere kinderen spelen.				
2.	Ik vraag of een ander met mij wil spelen.	Bijvoorbeeld als je aan het spelen bent en een ander kind doet iets alleen.				
3.	Ik stel uit mezelf vragen aan een ander.	Bijvoorbeeld in de klas of op het plein ga je naar iemand toe om een vraag te stellen.				
4.	Ik begin een praatje met iemand anders.	Bijvoorbeeld als je bij andere kinderen komt die niet zelf tegen je gaan praten.				
5.	Ik zeg wat ik ergens van vind.	Bijvoorbeeld als je zegt 'dat is leuk' of 'dit is niet eerlijk'.				
6.	Ik zeg het als ik iets wel of niet wil.	Bijvoorbeeld als een ander een idee heeft of iets gaat doen waar jij mee te maken hebt.				
7.	Ik kom voor mezelf op.	Bijvoorbeeld als je duidelijk laat merken dat je het niet fijn vindt wat iemand doet.				
8.	Ik kies wat ik zelf wil.	Bijvoorbeeld als je moet kiezen uit meerdere opdrachten, dan kies je wat je zelf leuk vindt en let je niet op wat anderen kiezen.				
9.	Ik regel mijn eigen zaken	Bijvoorbeeld als er iets aan de hand is, bedenk ik eerst zelf een oplossing en vraag ik dat niet meteen aan iemand anders.				
10.	Ik pas mijn eigen idee aan, als een ander een goed idee heeft.	Bijvoorbeeld als je samen werkt of speelt.				
11.	Ik ga overleggen, als een ander iets anders wil dan ik.	Bijvoorbeeld als je aan het samenspelen bent en je wilt allebei iets anders gaan doen.				

Naam:

Datum:

Leerlingen groep 5 – 8 Sociale vaardigheden – blad 2			Dit klopt (bijna) nooit	Dit klopt soms	Dit klopt vaak	Dit klopt (bijna) altijd
12	Ik denk ook aan wat de ander wil, als we moeten kiezen.	Bijvoorbeeld als je samen werkt of speelt.				
13	Ik verander mijn idee als een ander dat graag wil.	Bijvoorbeeld als een ander het heel belangrijk vindt dat iets gebeurt zoals hij of zij dat wil.				
14	Ik wacht op mijn beurt.	Bijvoorbeeld als je in de klas een gesprek hebt met elkaar.				
15	Ik denk na voor ik iets doe.	Bijvoorbeeld als je iets moet doen, dan denk je eerst na wat wel en niet handig is.				
16	Ik zorg dat ik geen problemen krijg.	Bijvoorbeeld als je het niet met iemand eens bent, dan denk je na hoe je het kunt oplossen zonder ruzie te krijgen.				
17	Ik laat een ander met rust als hij bezig is.	Bijvoorbeeld als een ander aan het werk is, dan zorg je dat je geen onnodige geluiden of bewegingen maakt.				
18	Ik houd me aan de regels.	Bijvoorbeeld, je zorgt dat je geen straf hoeft te krijgen.				
19	Ik doe aardig tegen een ander.	Bijvoorbeeld als je een compliment geeft over wat iemand doet of over hoe iemand er uit ziet.				
20	Als ik zie dat een ander hulp nodig heeft, vraag ik of ik kan helpen.	Bijvoorbeeld als iemand iets zwaars moet dragen of te klein is om iets te pakken.				
21	Als ik zie dat iemand iets voelt, leef ik met de ander mee.	Bijvoorbeeld als iemand pijn heeft, of verdrietig is, dan laat je merken dat je aan hem denkt.				
22	Ik luister naar het verhaal van een ander over wat hij meegemaakt heeft					

Naam:	Datum:
-------	--------

BIJLAGE II - LEERKRACHTENENQUÊTE – NUL- EN EINDMETING SOCIALE VAARDIGHEDEN

Leerkracht groep 5 – 8 Sociale vaardigheden – blad 1			Dit doet (bijna) niemand	Dit doen iets minder dan de helft van de leerlingen	Dit doen meer dan de helft van de leerlingen	Dit doet (bijna) iedereen
1.	De leerling vraagt of hij mee mag doen.	Bijvoorbeeld als de leerling alleen is en hij ziet andere kinderen spelen.				
2.	De leerling vraagt of een ander met hem wil spelen.	Bijvoorbeeld als de leerling aan het spelen is en een ander kind doet iets alleen.				
3.	De leerling stelt uit zichzelf vragen aan een ander.	Bijvoorbeeld in de klas of op het plein gaat de leerling naar iemand toe om een vraag te stellen.				
4.	De leerling begint een praatje met iemand anders.	Bijvoorbeeld als de leerling bij andere kinderen komt die niet zelf tegen hem gaan praten.				
5.	De leerling zegt wat hij ergens van vindt.	Bijvoorbeeld als de leerling zegt 'dat is leuk' of 'dit is niet eerlijk'.				
6.	De leerling zegt het als hij iets wel of niet wil.	Bijvoorbeeld als een ander een idee heeft of iets gaat doen waar de leerling mee te maken heeft.				
7.	De leerling komt voor zichzelf op.	Bijvoorbeeld als de leerling duidelijk laat merken dat hij het niet fijn vindt wat iemand doet.				
8.	De leerling kiest wat hij zelf wil.	Bijvoorbeeld als de leerling moet kiezen uit meerdere opdrachten, dan kiest hij wat hij zelf leuk vindt en let hij niet op wat anderen kiezen.				

Naam:

Datum:

Groep:

Leerkracht groep 5 – 8 Sociale vaardigheden – blad 2			Dit doet (bijna) niemand	Dit doen iets minder dan de helft van de leerlingen	Dit doen meer dan de helft van de leerlingen	Dit doet (bijna) iedereen
9.	De leerling regelt zijn eigen zaken	Bijvoorbeeld als er iets aan de hand is, bedenkt hij eerst zelf een oplossing en vraagt hij dat niet meteen aan iemand anders.				
10.	De leerling past zijn eigen idee aan, als een ander een goed idee heeft.	Bijvoorbeeld als de leerling samen werkt of speelt.				
11.	De leerling gaat overleggen, als een ander iets anders wil dan hij.	Bijvoorbeeld als de leerling aan het samenspelen is en ze willen allebei iets anders gaan doen.				
12.	De leerling denkt ook aan wat de ander wil, als ze moeten kiezen.	Bijvoorbeeld als de leerling samen werkt of speelt.				
13.	De leerling verandert zijn idee als een ander dat graag wil.	Bijvoorbeeld als een ander het heel belangrijk vindt dat iets gebeurt zoals hij of zij dat wil.				
14.	De leerling wacht op zijn beurt.	Bijvoorbeeld als de leerling in de klas een gesprek heeft met een ander.				
15.	De leerling denkt na voor hij iets doet.	Bijvoorbeeld als de leerling iets moet doen, dan denkt hij eerst na wat wel en niet handig is.				
16.	De leerling zorgt dat hij geen problemen krijg.	Bijvoorbeeld als de leerling het niet met iemand eens is, dan denkt hij na hoe hij het kan oplossen zonder ruzie te krijgen.				

Naam: Groep:	Datum:
-----------------	--------

Leerkracht groep 5 – 8 Sociale vaardigheden – blad 3					
			Dit doet (bijna) niemand	Dit doen iets minder dan de helft van de leerlingen	Dit doen meer dan de helft van de leerlingen
			Dit doet (bijna) iedereen		
17.	De leerling laat een ander met rust als hij bezig is.	Bijvoorbeeld als een ander aan het werk is, dan zorg de leerling dat hij geen onnodige geluiden of bewegingen maakt.			
18.	De leerling houdt zich aan de regels.	Bijvoorbeeld, de leerling zorgt dat hij geen straf hoeft te krijgen.			
19.	De leerling doet aardig tegen een ander.	Bijvoorbeeld als de leerling een compliment geeft over wat iemand doet of over hoe iemand er uit ziet.			
20.	Als de leerling ziet dat een ander hulp nodig heeft, vraag hij of hij kan helpen.	Bijvoorbeeld als iemand iets zwaars moet dragen of te klein is om iets te pakken.			
21.	Als de leerling ziet dat iemand iets voelt, leeft hij met de ander mee.	Bijvoorbeeld als iemand pijn heeft, of verdrietig is, dan laat de leerling merken dat hij aan hem denkt.			
22.	De leerling luistert naar het verhaal van een ander over wat hij meegemaakt heeft.				
23.	Tijdens de instructie zijn de leerlingen stil, en praten ze alleen wanneer ze de beurt krijgen.				
24.	De leerlingen houden zich aan de regels van de school.	Bijvoorbeeld, tijdens de instructie loopt er geen leerling naar de wc, wordt er gelopen op de gangen. Als leerkracht hoef je de leerlingen hier niet aan te helpen herinneren.			

Naam: Groep:	Datum:
-----------------	--------

BIJLAGE III – LEERKRACHTENENQUÊTE – MENING OVER DE ENERGIZERS

	Ja	Nee	Tips? Wat zou eventueel anders kunnen?
Deze energizers passen bij mij als leerkracht.			
Ik heb er plezier in om deze energizers tussen de lessen door te doen.			
Ik ben tijdens de energizers bewust bezig met de dans en drama doelen.			
De sfeer (sociaal emotionele ontwikkeling) is beter in de klas nu dans en drama gegeven worden in de vorm van energizers.			
De leerlingen leren sociale vaardigheden tijdens de energizers.			
Het past in het lesschema om minimaal één energizers per dag te doen.			
Ik ben tevreden over de energizers			
Ruimte voor extra feedback en tips:			

Naam:

Datum:

Groep:

Dans energizers:

1. Imiteren

De leerlingen zitten op hun eigen plek. De leerkracht doet één beweging voor met de rechterhand. De leerlingen imiteren de beweging als de leerkracht klaar is. Hierna kan het op muziek en doen de leerlingen de bewegingen tegelijkertijd met de leerkracht. De bewegingen kunnen afgewisseld worden. Eerst de rechterhand, dan de linkerhand, rechter been, linker been, of meerdere dingen tegelijkertijd. Maak het steeds moeilijker. Nadat deze energizer een aantal keer gedaan is. Kunnen leerlingen ook zelf met bewegingen komen die de rest van de klas na moet doen.

De muziek die je erbij kiest kan klassieke muziek zijn of populaire pop muziek. Hierin kan je afwisselen. De verschillende muziekjes zullen verschillende gevoelens/bewegingen opwekken bij de leerlingen. (Rooyackers, Honderd Dansspellen, 1992)

2. Imiteren in twee talen (de handendans)

De leerlingen staan/zitten in tweetalen tegen over elkaar. Eén van de twee leerlingen doet een beweging voor met één hand, de ander imiteert. De leerkracht wijst de leerlingen erop dat ze kunnen variëren in snelheid, kracht en grootte van de bewegingen. Ook kan je variëren of je het in spiegelbeeld doet of niet.

Als leerkracht kan je ook de opdracht geven dat ze bewegingen maken bij een bepaald begrip, een verhaal of door een muziekstuk.

(Rooyackers, Honderd Dansspellen, 1992)

3. Dit en dat

De leerlingen staan achter hun stoel. De leerkracht doet bewegingen voor die de leerlingen na moeten doen. Bij elke beweging zegt de leerkracht 'dit'. Bij deze uitspraak moeten de leerlingen direct de beweging nadoen. Zegt de leerkracht bij de beweging 'dat', dan moeten de leerlingen deze beweging niet nadoen. Doen ze dit wel zijn ze af en gaan ze op hun plek zitten. Wanneer dit een aantal keer gedaan is, kunnen er ook leerlingen voor de klas staan en dit voor doen.

(Rooyackers, Honderd Dansspellen, 1992)

4. Zitten

De leerlingen staan in een kring met hun gezicht naar de rug van de gene voor hun. Ze houden de schouders van de gene voor hun vast en zodra de leerkracht aftelt, gaat iedereen zitten op de knieën van de gene achter hen. Blijft iedereen zitten? Op het teken van de leerkracht gaat iedereen weer staan.

(Apacki, 2006)

Drama energizers:

1. Ik voel mij vandaag

De leerkracht neemt een emotie en met die emotie zegt hij de volgende dingen. De leerlingen doen de leerkracht na elk stukje na:

Voorbeeld:

Leerkracht verteld moe: hallo zeg!

Leerlingen: hallo zeg!

Leerkracht: ik voel mij vandaag

Leerlingen: ik voel mij vandaag

Leerkracht: niet een beetje maar heel erg

Leerlingen: niet een beetje maar heel erg

Leerkracht: (gaat over naar een andere emotie bijvoorbeeld,) zenuwachtig

Leerlingen: zenuwachtig

Dit spel kan je zo lang en zo kort maken als jezelf wilt. Eindig met de emotie waar je de leerlingen naar toe wilt hebben. Doe je dit bijvoorbeeld 's ochtends, dan is het mooi om met moe te beginnen omdat de leerlingen allemaal net uit bed zijn. Eindig dan bijvoorbeeld met blij of energiek. Zodat je daarna de dag goed kan beginnen.

(Rooyackers, Honderd nieuwe Dramaspelen, 2006)

2. In een rij staan

De leerlingen maken in opdracht van de leerkracht een rij. De opdrachten kunnen zijn:

De maand waarin ze jarig zijn

Leeftijd

Alfabetisch op achternaam of voornaam

Aantal broers en zussen

Haarlengte

De tijd waarop ze opstaan

Bedtijd

Afstand naar school

enz.

Om het moeilijker te maken kunnen de leerlingen dit in stilte doen, ze moeten dan met gebaren communiceren.

(Apacki, 2006)

3. De juf zegt...

De leerlingen staan arm in arm in een kring. Wanneer de juf een bevel geeft met daarvoor 'de juf zegt' proberen alle leerlingen dit uit te voeren zonder de anderen los te laten. De bevelen waarvoor niet 'de juf zegt' wordt benoemd, worden genegeerd. Al snel zal blijken hoe goed de spelers kunnen samenwerken.

mogelijke bevelen:

Steek je ellebogen zo ver mogelijk omhoog

Buig zover mogelijk naar voren

Krab aan je rechter oor

Krab aan je linker oor

Ga op je hurken zitten

Raak je neus aan

Raak je rechterhand met je linkerhand

Loop in een cirkel naar rechts

Spring op en neer

Na afloop van het spel geven de spelers (die nog altijd arm in arm staan) elkaar een warm applaus!

(Rooyackers, Honderd nieuwe Dramaspelen, 2006)

4. Regenmakers

Met z'n allen maken we het geluid van de regen na. Dim het licht en ga in een kring staan. De leerkracht steekt zijn hand uit en voelt de eerste regendruppels. De leerkracht pakt nu zijn denkbeeldige paraplu en zegt: 'het ziet er naar uit dat het gaat regenen!'

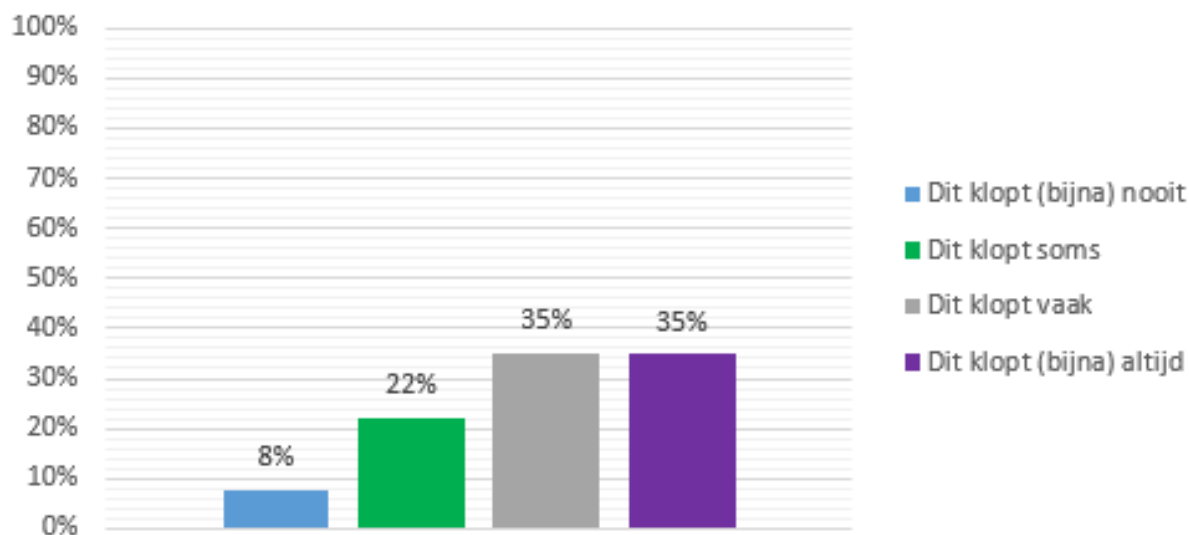
De leerkracht begint zachtjes in de handen te wrijven en vraagt de leerlingen om mee te doen. Je verandert de beweging in knippen met de vingers en de leerlingen doen mee. De regen wordt hoorbaar harder. Hierna sla je op je dijen en stamp je met je voeten. De regen wordt nu een ware storm. Na een tijdje gaat de storm weer liggen. De handelingen worden omgedraaid: op de dijen slaan, vingers knippen, handen wrijven tot je alleen het zachte geluid hoort van twee wrijvende handen in de regenvlaag. Doe het licht aan en roep: 'Daar is de zon!'

(Energize, 2017)

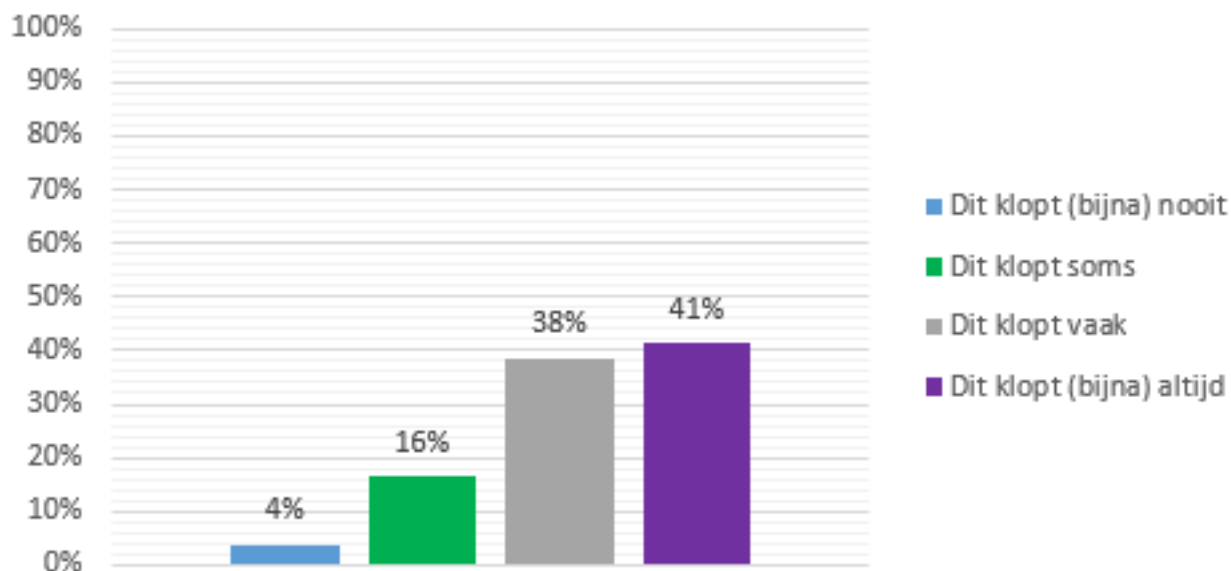
BIJLAGE V RESULTATEN ONDERZOEKSGROEP NUL- EN EINDMETING RUIMTE NEMEN

De nulmeting is afgenomen op 27 maart en de eindmeting op 31 mei 2018. De onderzoeksgroep bestaat uit 78 leerlingen.

Nulmeting onderzoeksgroep (N=78) Ruimte nemen



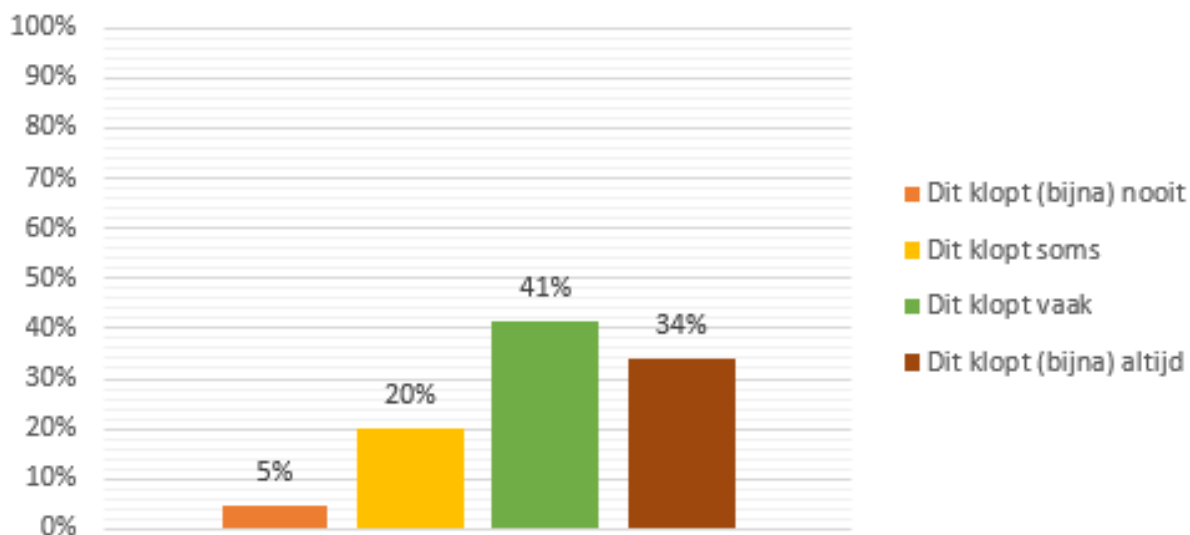
Eindmeting onderzoeksgroep (N=78) Ruimte nemen



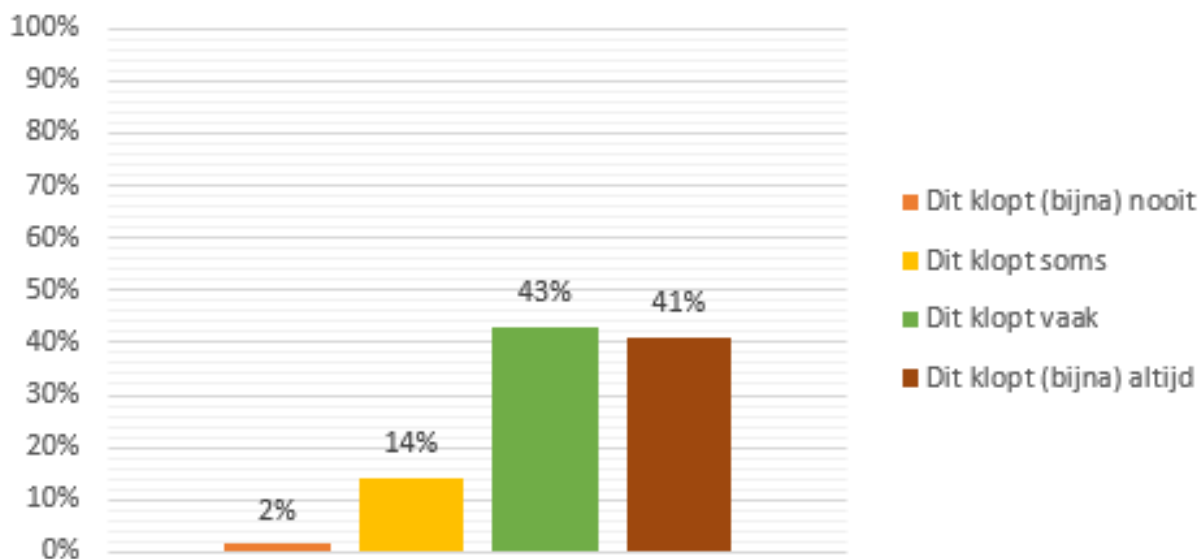
BIJLAGE VI RESULTATEN ONDERZOEKSGROEP NUL- EN EINDMETING RUIMTE GEVEN

De nulmeting is afgenomen op 27 maart en de eindmeting op 31 mei 2018. De onderzoeksgroep bestaat uit 78 leerlingen.

Nulmeting onderzoeksgroep (N=78) Ruimte geven



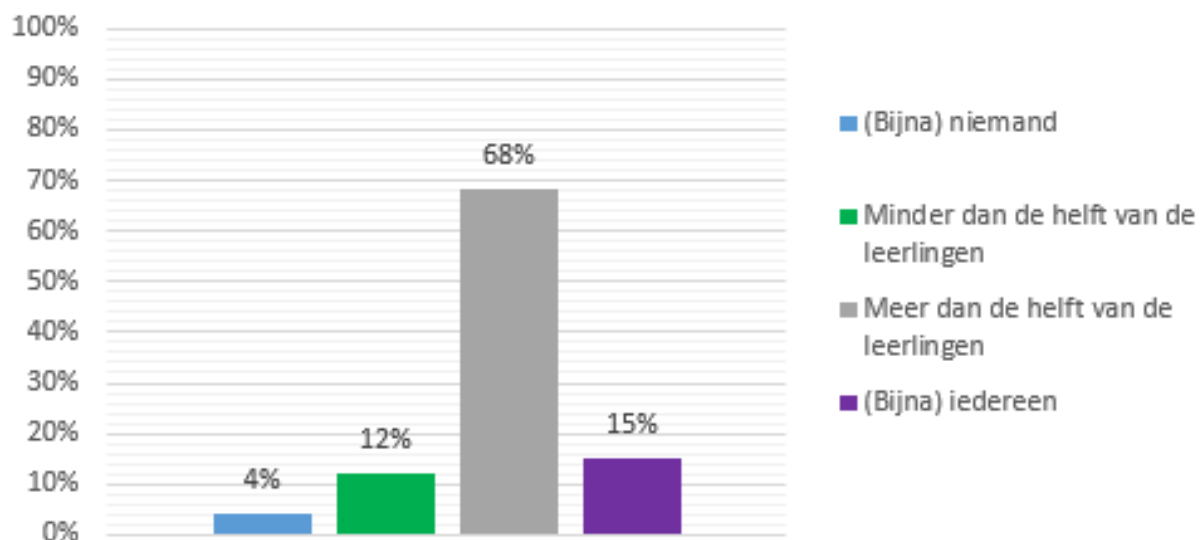
Eindmeting onderzoeksgroep (N=78) Ruimte geven



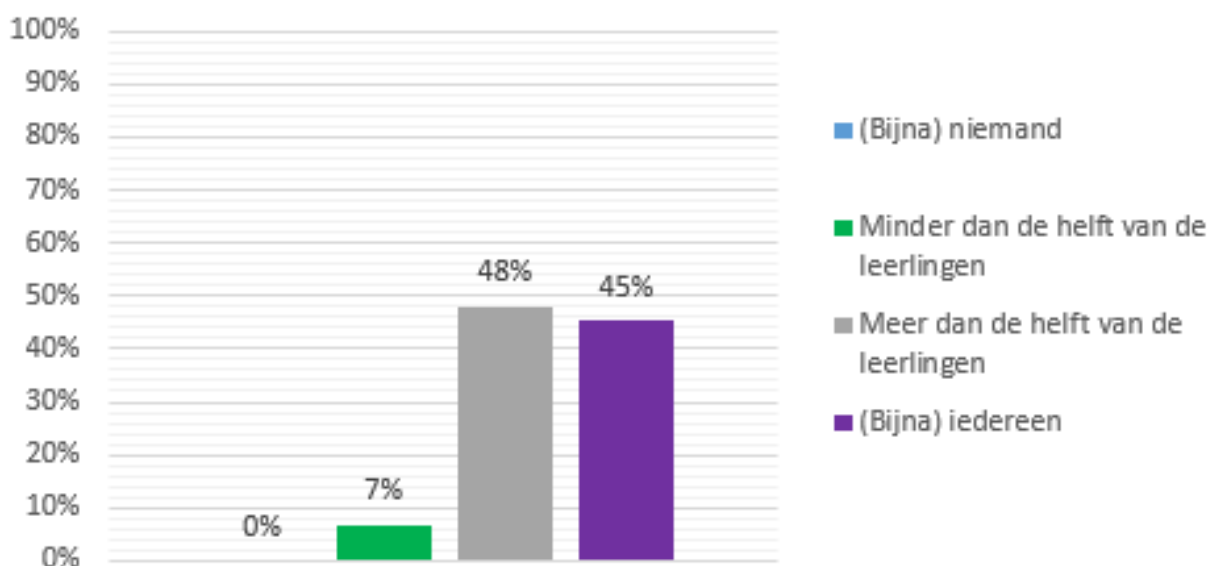
BIJLAGE VII RESULTATEN BOVENBOUWLEERKRACHTEN NUL- EN EINDMETING RUIMTE NEMEN

De nulmeting is afgenomen op 27 maart en de eindmeting op 31 mei 2018. In de bovenbouw zijn er 6 leerkrachten.

Nulmeting bovenbouwleerkrachten (N=6) Ruimte nemen



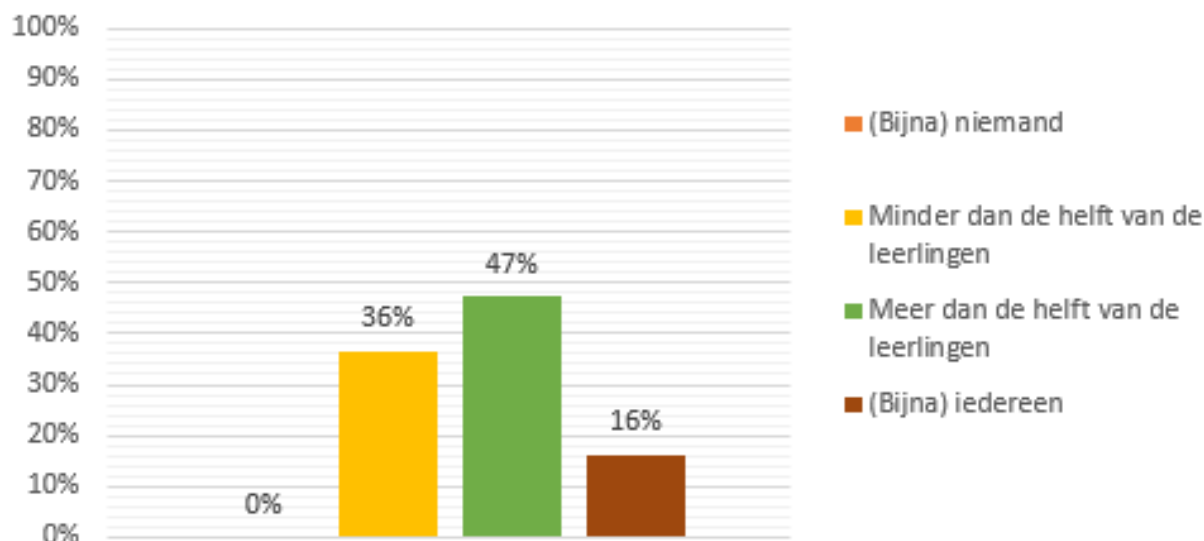
Eindmeting bovenbouwleerkrachten (N=6) Ruimte nemen



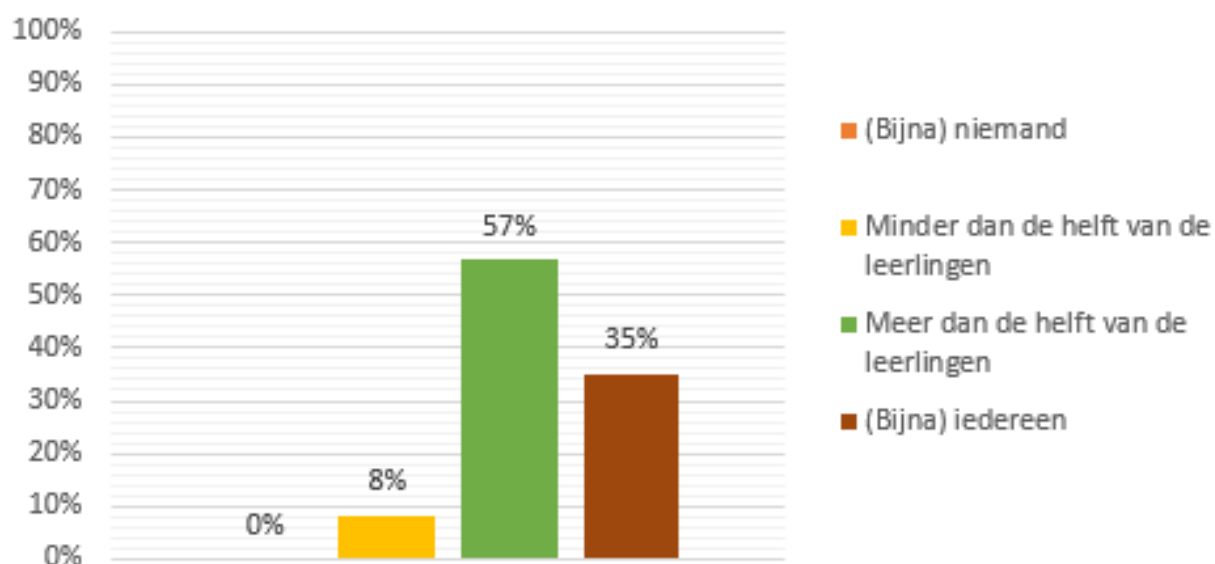
BIJLAGE VIII RESULTATEN BOVENBOUWLEERKRACHTEN NUL- EN EINDMETING RUIMTE GEVEN

De nulmeting is afgenomen op 27 maart en de eindmeting op 31 mei 2018. In de bovenbouw zijn er 6 leerkrachten.

Nulmeting bovenbouwleerkrachten (N=6) Ruimte geven



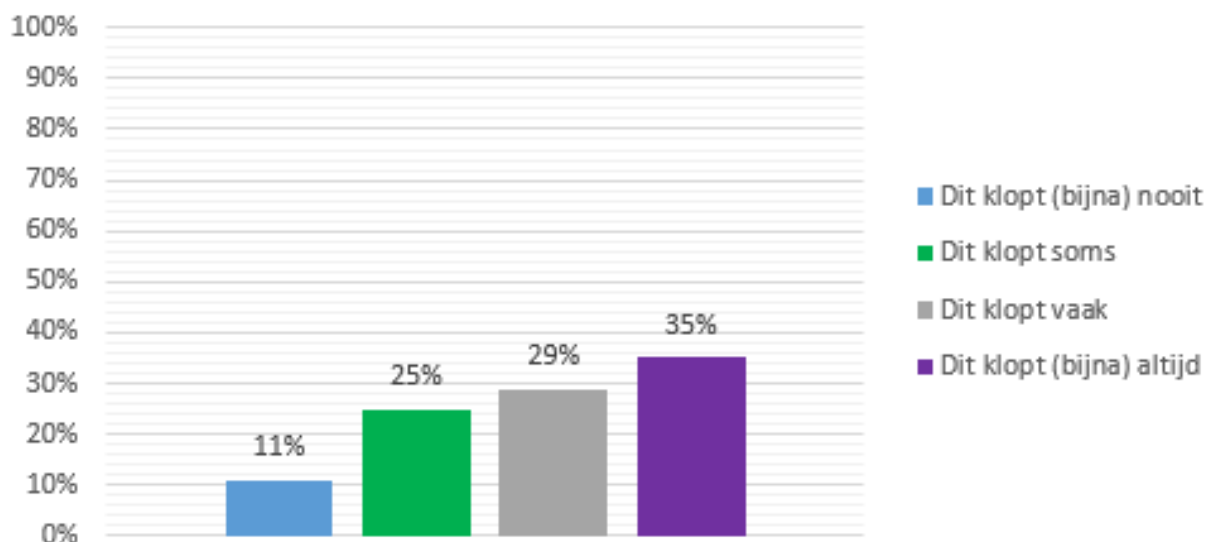
Eindmeting bovenbouwleerkrachten (N=6) Ruimte geven



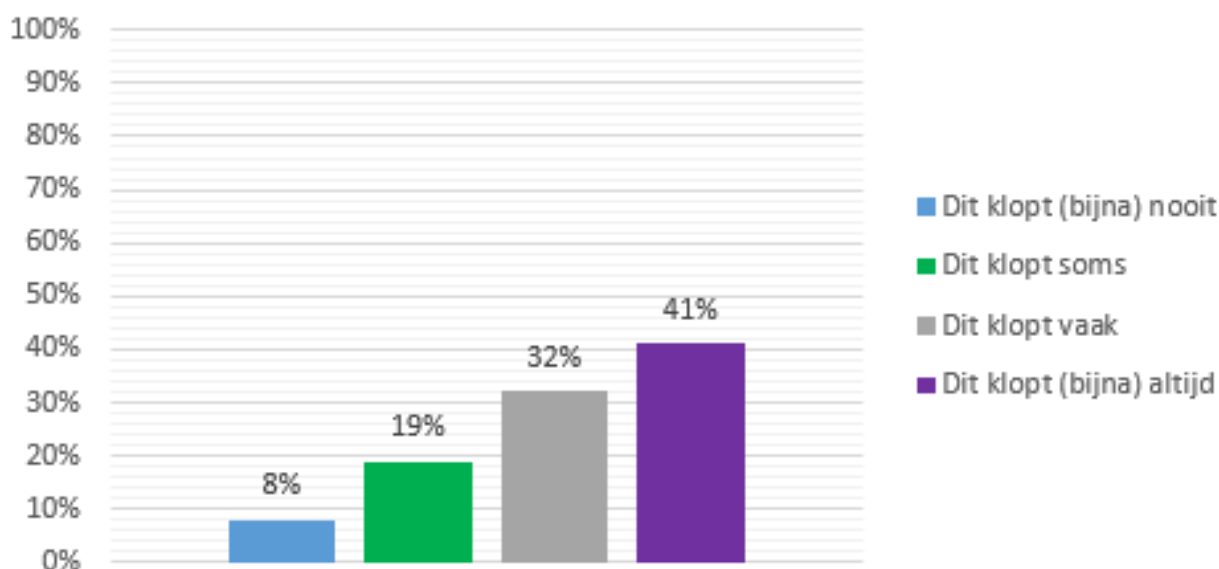
BIJLAGE IX RESULTATEN LEERLINGEN GROEP 5/6 NUL- EN EINDMETING RUIMTE NEMEN

De nulmeting is afgenomen op 27 maart en de eindmeting op 31 mei 2018. In groep 5/6 zitten 30 leerlingen.

Nulmeting leerlingen groep 5/6 (N=30) Ruimte nemen



Eindmeting leerlingen groep 5/6 (N=30) Ruimte nemen

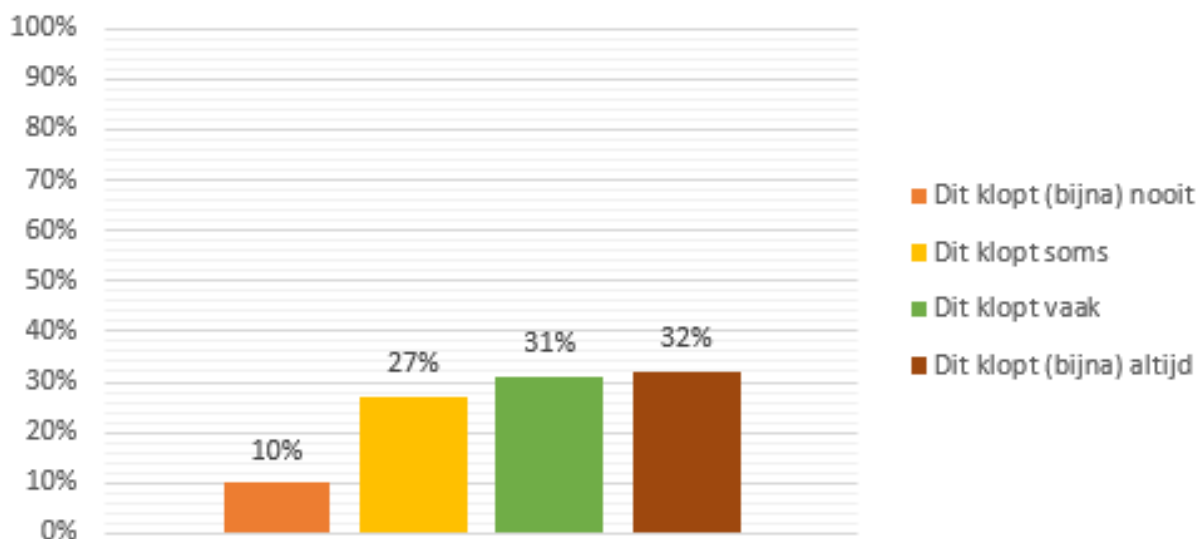


BIJLAGE X RESULTATEN LEERLINGEN GROEP 5/6 NUL- EN EINDMETING RUIMTE GEVEN

De nulmeting is afgenomen op 27 maart en de eindmeting op 31 mei 2018. In groep 5/6 zitten 30 leerlingen.

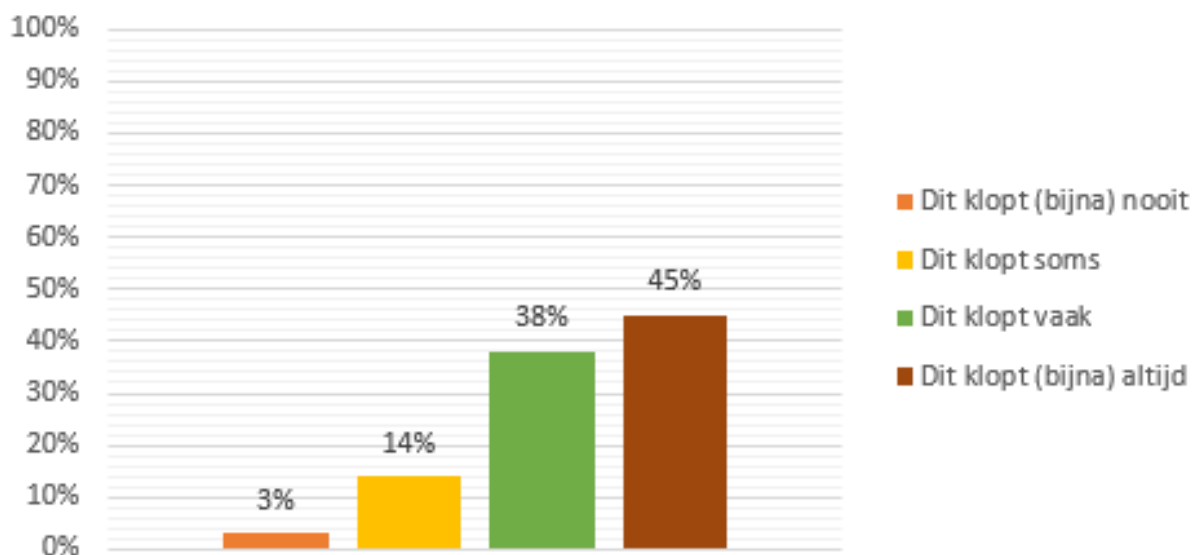
Nulmeting leerlingen groep 5/6 (N=30)

Ruimte geven



Eindmeting leerlingen groep 5/6 (N=30)

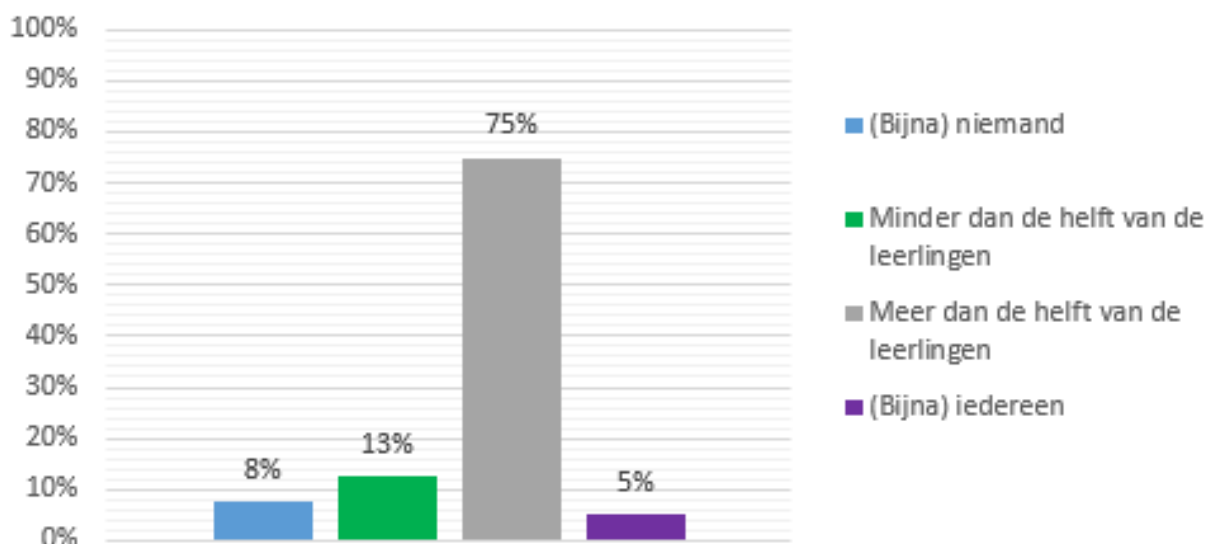
Ruimte geven



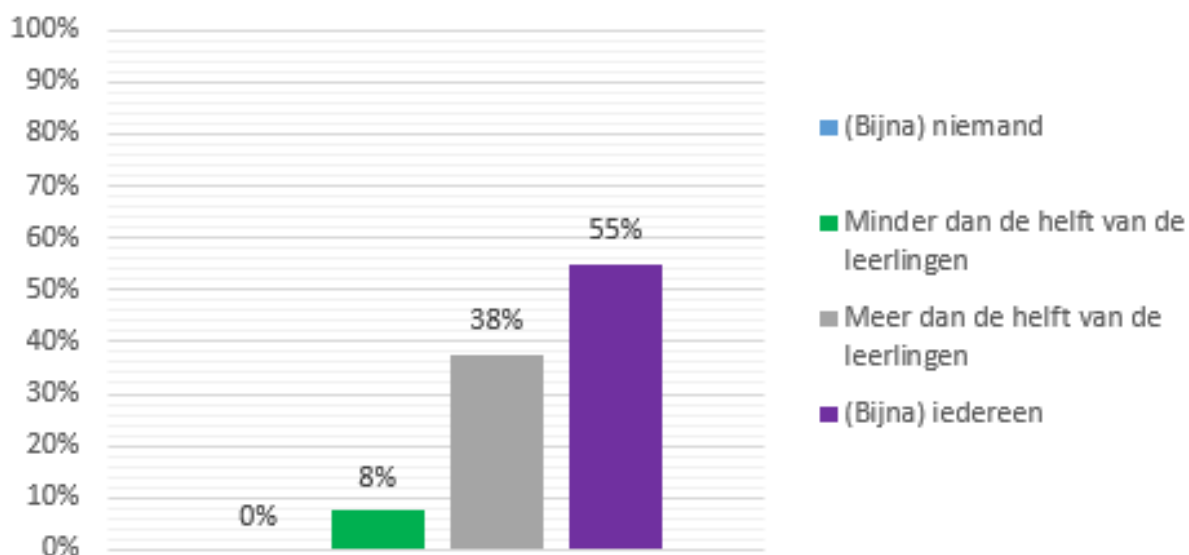
BIJLAGE XI RESULTATEN LEEKRACHTEN GROEP 5/6 NUL- EN EINDMETING RUIMTE NEMEN

De nulmeting is afgenomen op 27 maart en de eindmeting op 31 mei 2018. In groep 5/6 zijn er 3 leerkrachten.

Nulmeting leerkrachten groep 5/6 (N=3) Ruimte nemen



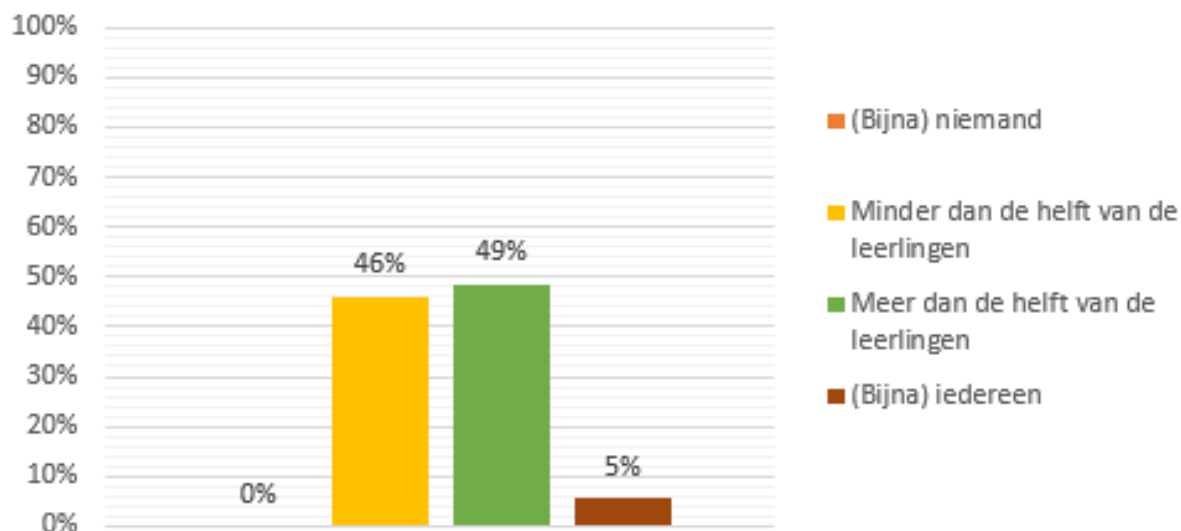
Eindmeting leerkrachten groep 5/6 (N=3) Ruimte nemen



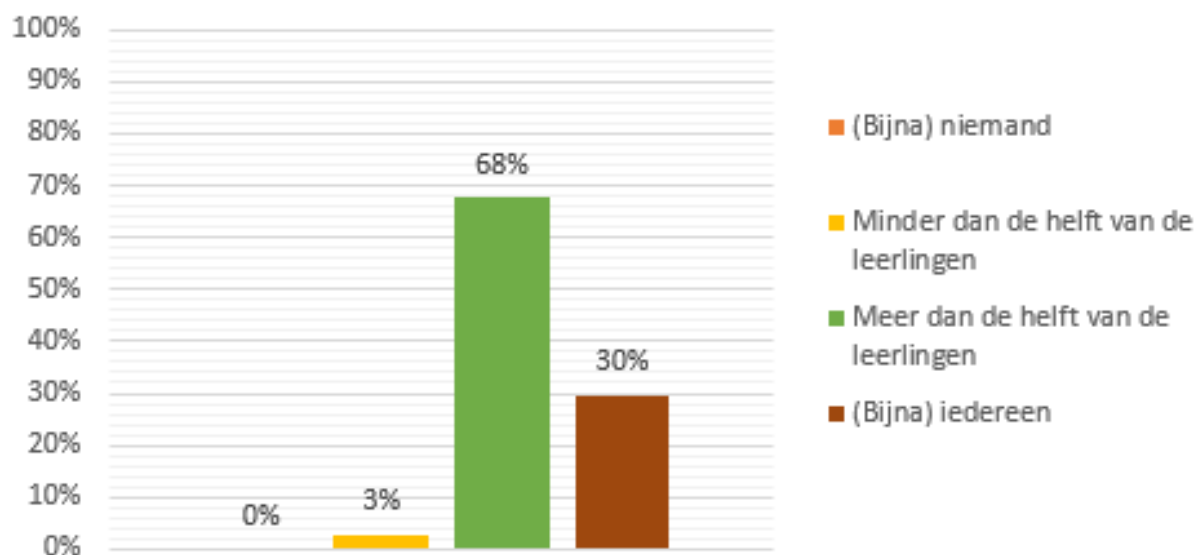
BIJLAGE XII RESULTATEN LEEKRACHTEN GROEP 5/6 NUL- EN EINDMETING RUIMTE GEVEN

De nulmeting is afgenomen op 27 maart en de eindmeting op 31 mei 2018. In groep 5/6 zijn er 3 leerkrachten.

Nulmeting leerkrachten groep 5/6 (N=3) Ruimte geven



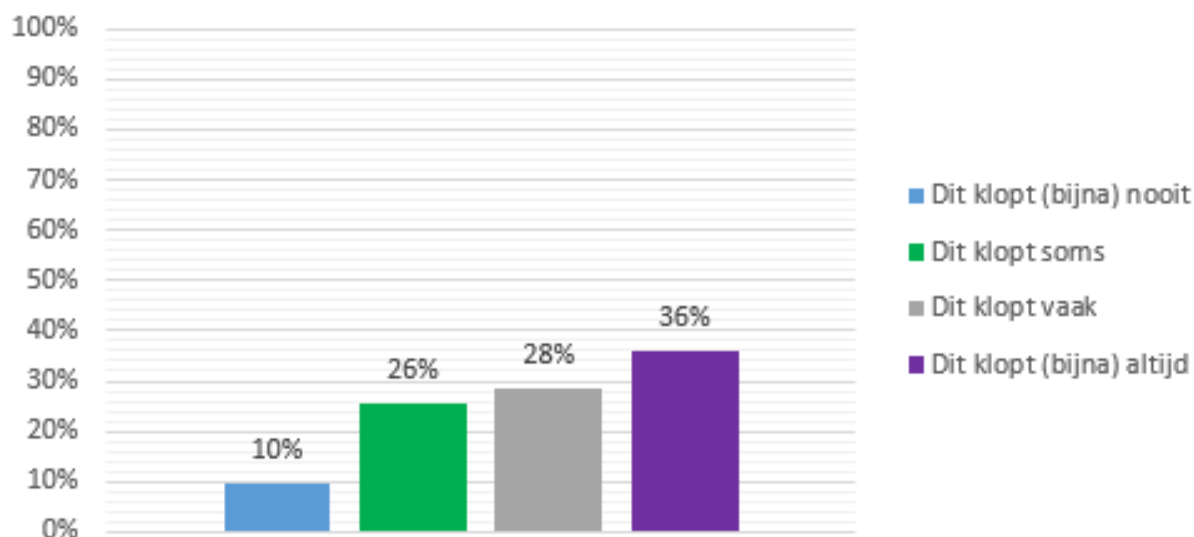
Eindmeting leerkrachten groep 5/6 (N=3) Ruimte geven



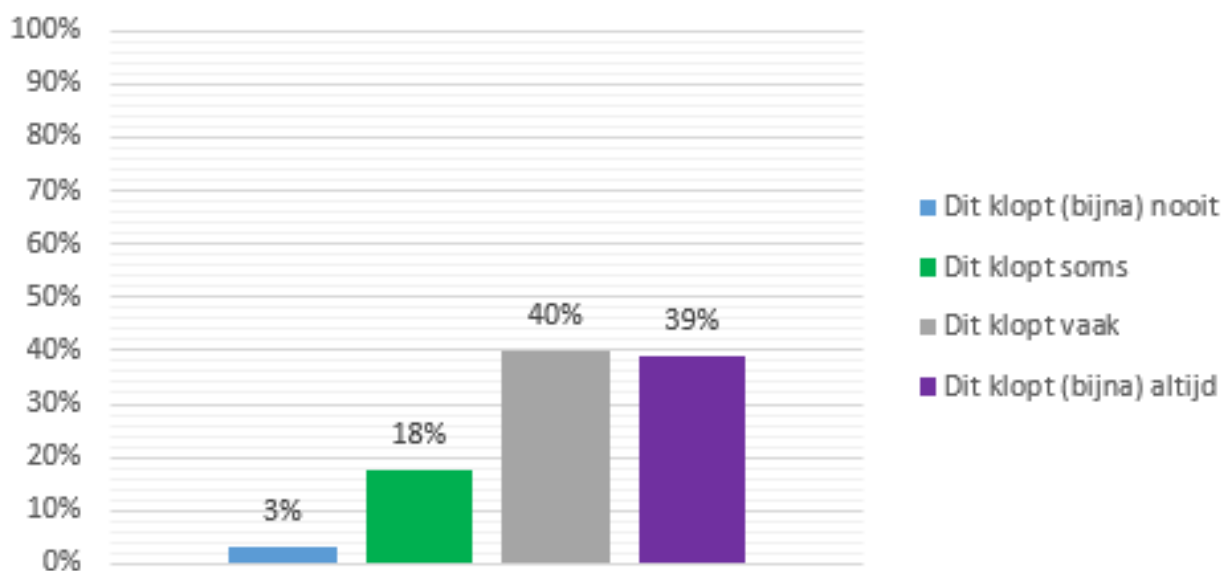
BIJLAGE XIII RESULTATEN LEERLINGEN GROEP 6/7 NUL- EN EINDMETING RUIMTE NEMEN

De nulmeting is afgenomen op 27 maart en de eindmeting op 31 mei 2018. In groep 6/7 zitten 27 leerlingen.

Nulmeting leerlingen groep 6/7 (N=27) Ruimte nemen



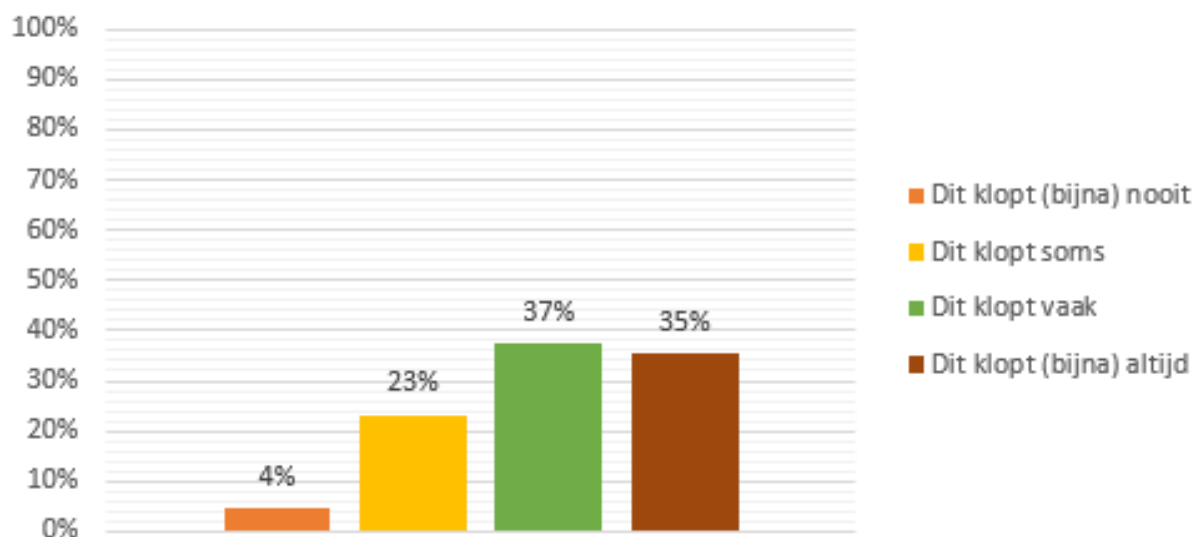
Eindmeting leerlingen groep 6/7 (N=27) Ruimte nemen



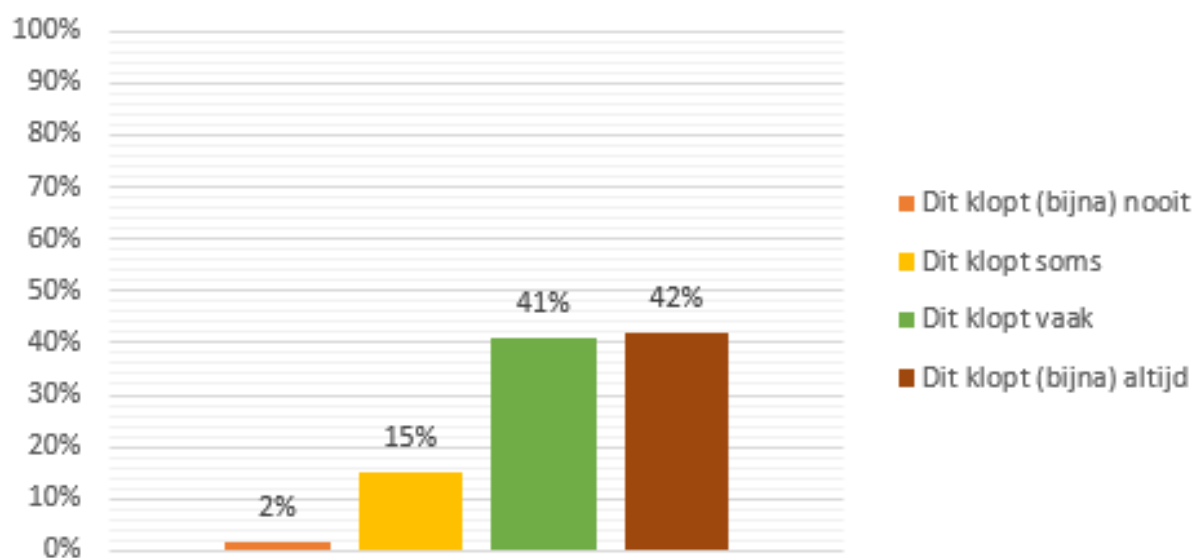
BIJLAGE XIV RESULTATEN LEERLINGEN GROEP 6/7 NUL- EN EINDMETING RUIMTE GEVEN

De nulmeting is afgenomen op 27 maart en de eindmeting op 31 mei 2018. In groep 6/7 zitten 27 leerlingen.

Nulmeting leerlingen groep 6/7 (N=27) Ruimte geven



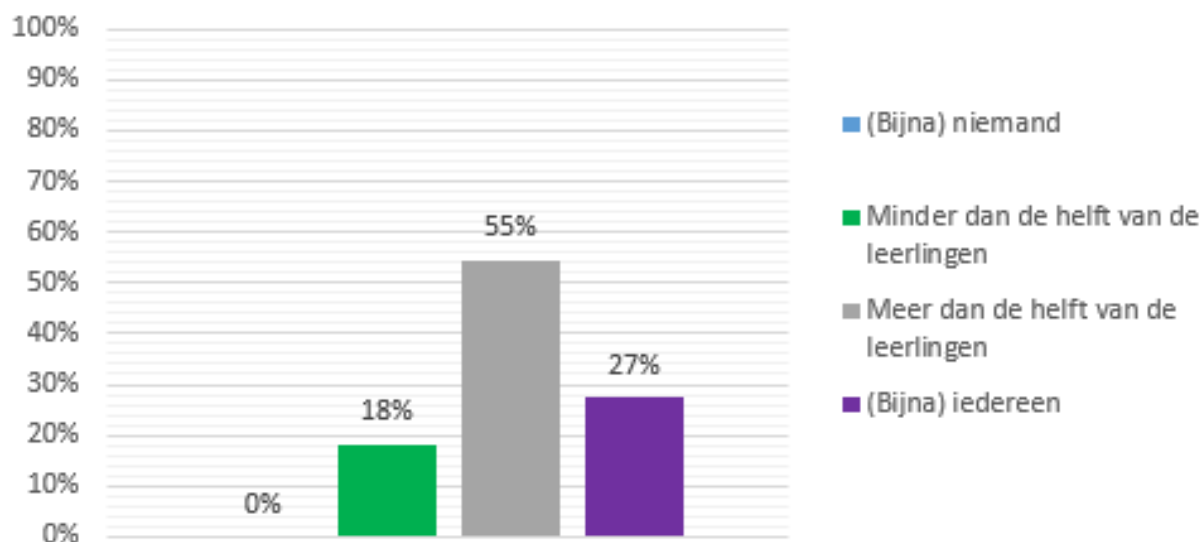
Eindmeting leerlingen groep 6/7 (N=27) Ruimte geven



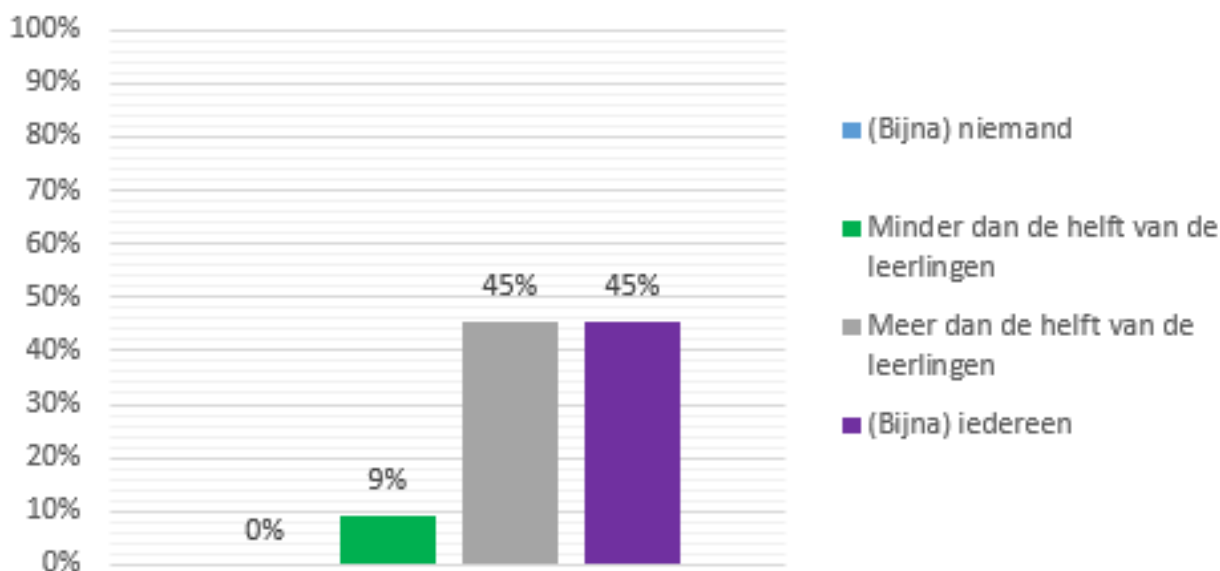
BIJLAGE XV RESULTATEN LEERKRACHTEN GROEP 6/7 NUL- EN EINDMETING RUIMTE NEMEN

De nulmeting is afgenomen op 27 maart en de eindmeting op 31 mei 2018. In groep 6/7 zijn er 2 leerkrachten.

Nulmeting leerkrachten groep 6/7 (N=2) Ruimte nemen



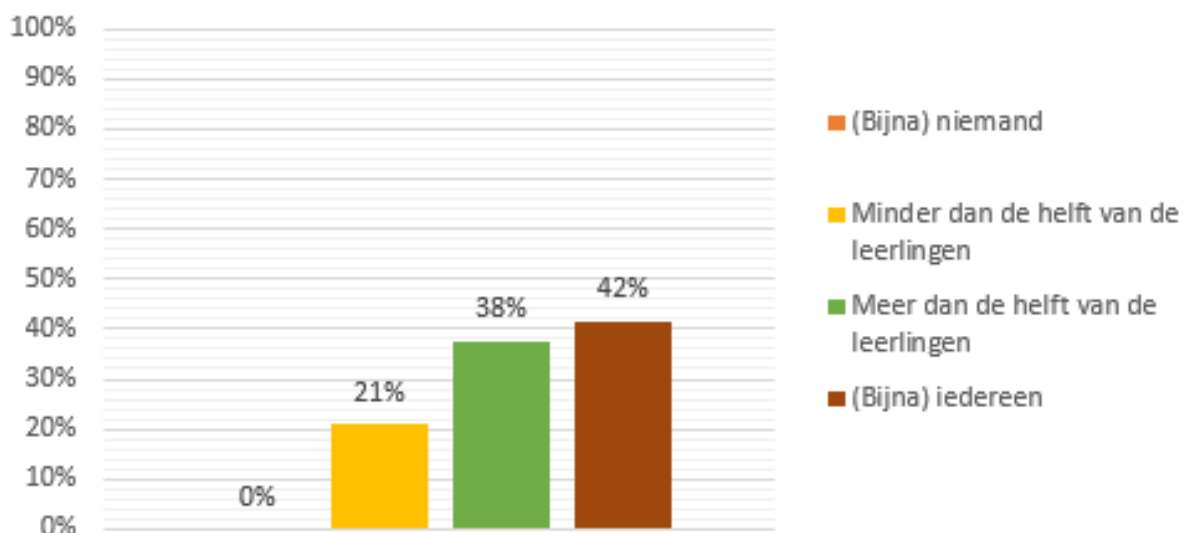
Eindmeting leerkrachten groep 6/7 (N=2) Ruimte nemen



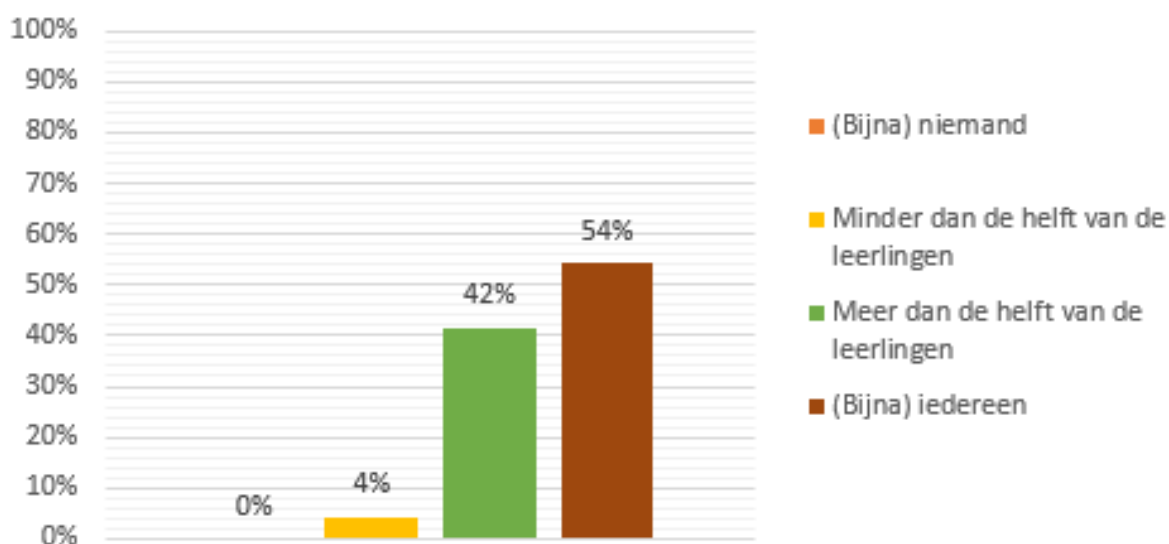
BIJLAGE XVI RESULTATEN LEERKRACHTEN GROEP 6/7 NUL- EN EINDMETING RUIMTE GEVEN

De nulmeting is afgenomen op 27 maart en de eindmeting op 31 mei 2018. In groep 6/7 zijn er 2 leerkrachten.

Nulmeting leerkrachten groep 6/7 (N=2) Ruimte geven



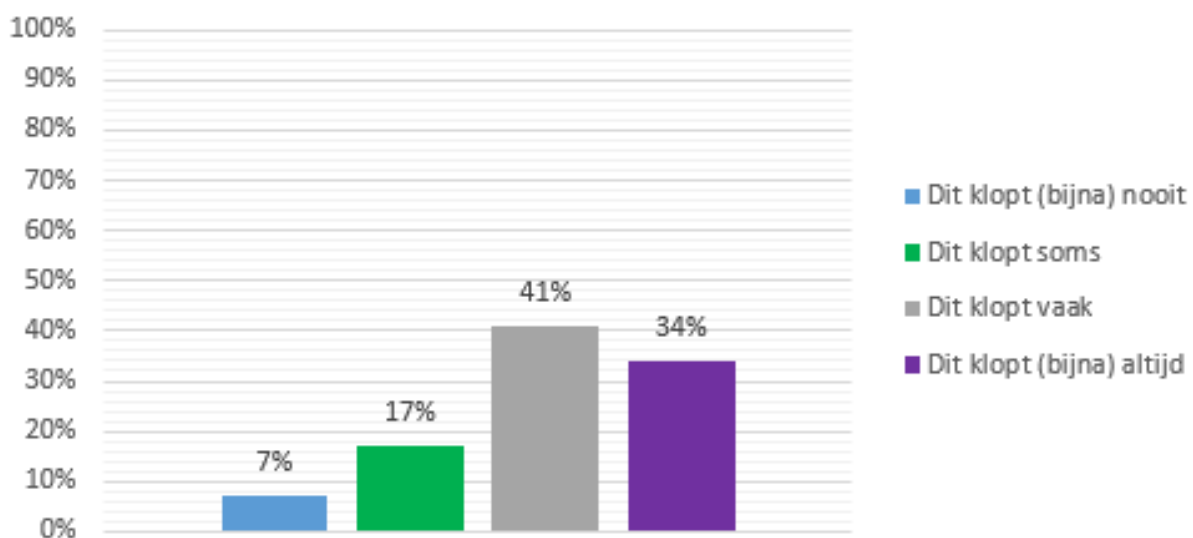
Eindmeting leerkrachten groep 6/7 (N=2) Ruimte geven



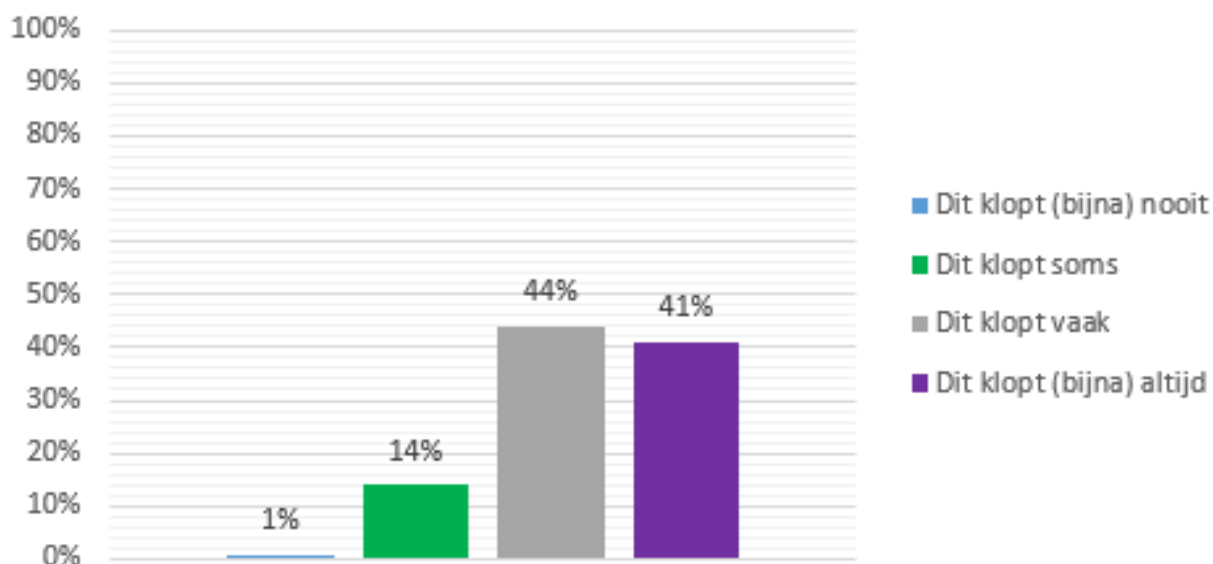
BIJLAGE XVII RESULTATEN LEERLINGEN GROEP 8 NUL- EN EINDMETING RUIMTE NEMEN

De nulmeting is afgenomen op 27 maart en de eindmeting op 31 mei 2018. In groep 8 zitten 21 leerlingen.

Nulmeting leerlingen groep 8 (N=21) Ruimte nemen



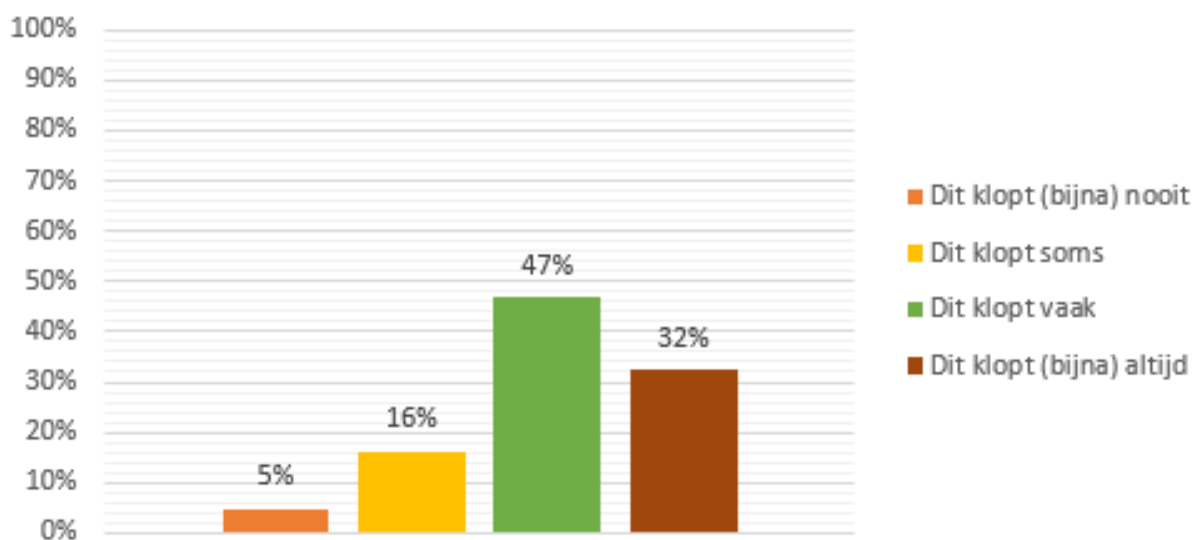
Eindmeting leerlingen groep 8 (N=21) Ruimte nemen



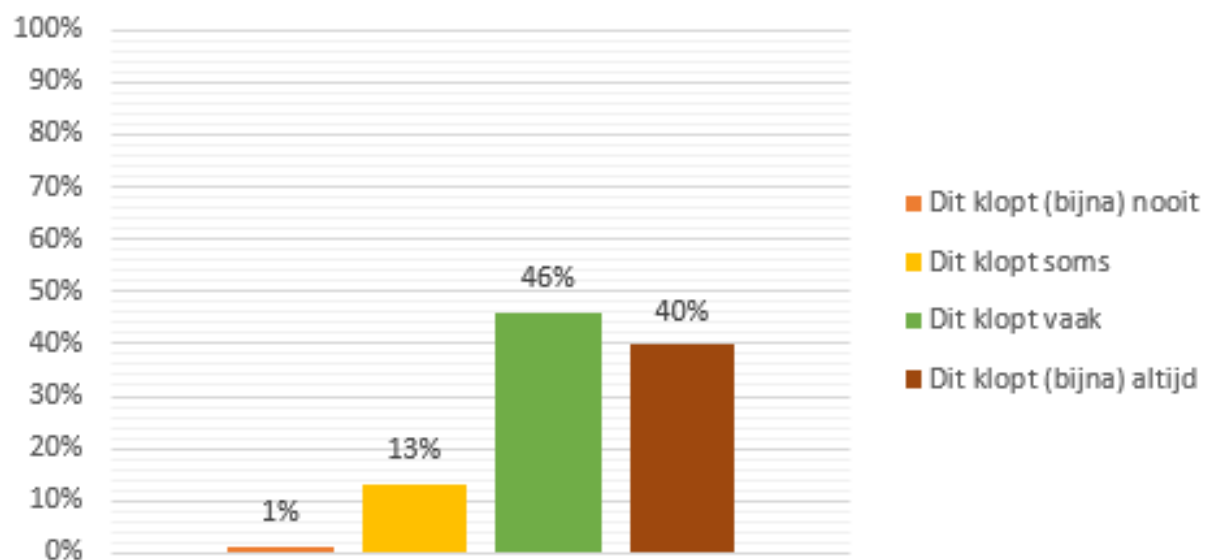
BIJLAGE XVIII RESULTATEN LEERLINGEN GROEP 8 NUL- EN EINDMETING RUIMTE GEVEN

De nulmeting is afgenomen op 27 maart en de eindmeting op 31 mei 2018. In groep 8 zitten 21 leerlingen.

Nulmeting leerlingen groep 8 (N=21) Ruimte geven



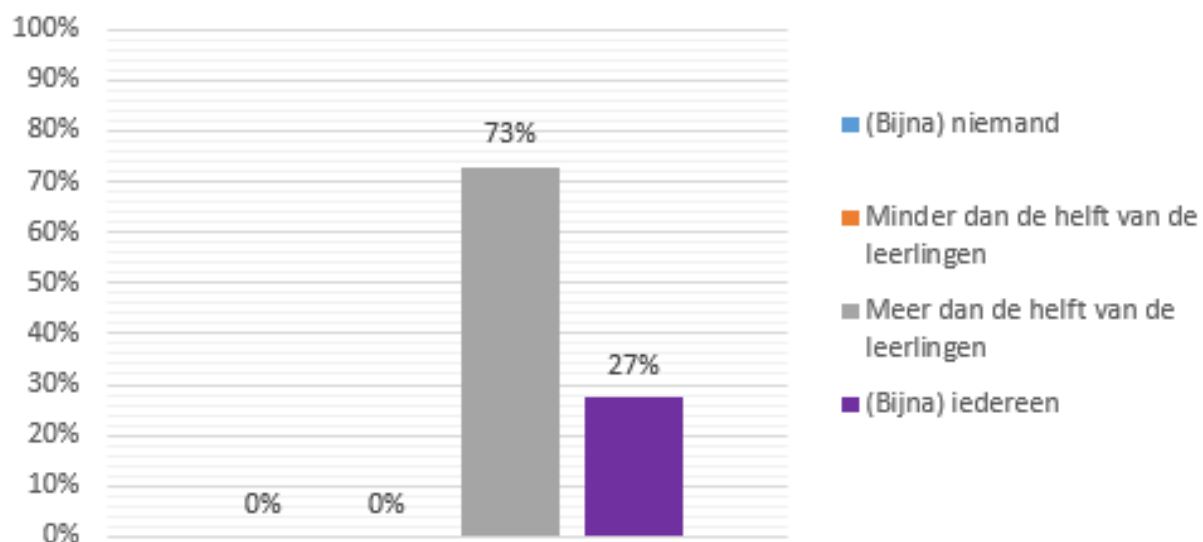
Eindmeting leerlingen groep 8 (N=21) Ruimte geven



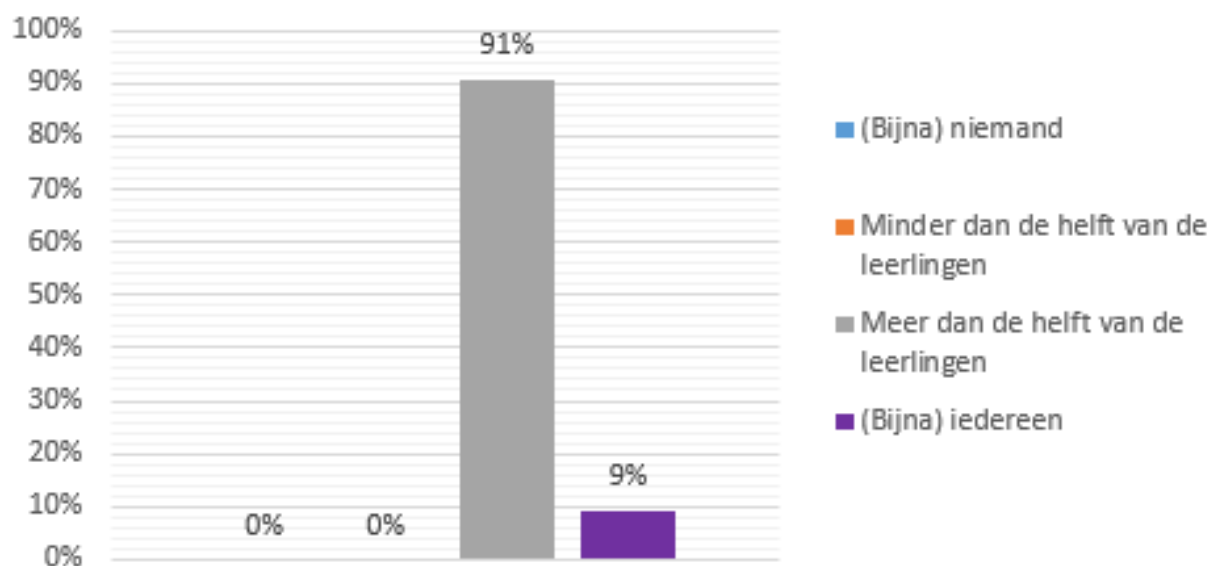
BIJLAGE XIX RESULTAAT LEERKRACHTEN GROEP 8 NUL- EN EINDMETING RUIMTE NEMEN

De nulmeting is afgenomen op 27 maart en de eindmeting op 31 mei 2018. In groep 8 is er één leerkracht.

Nulmeting leerkrachten groep 8 (N=1) Ruimte nemen



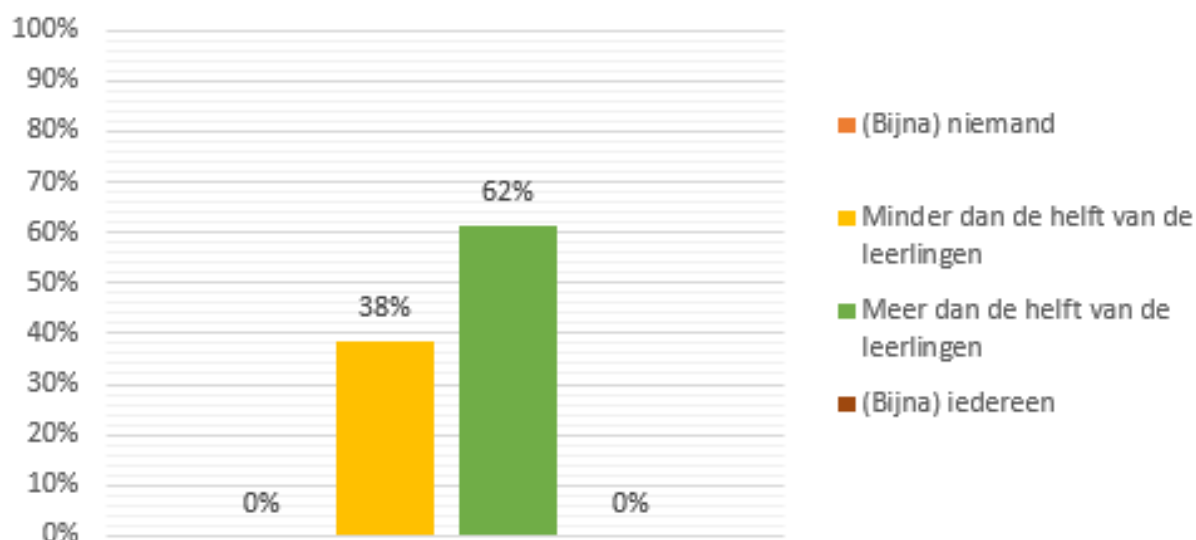
Eindmeting leerkrachten groep 8 (N=1) Ruimte nemen



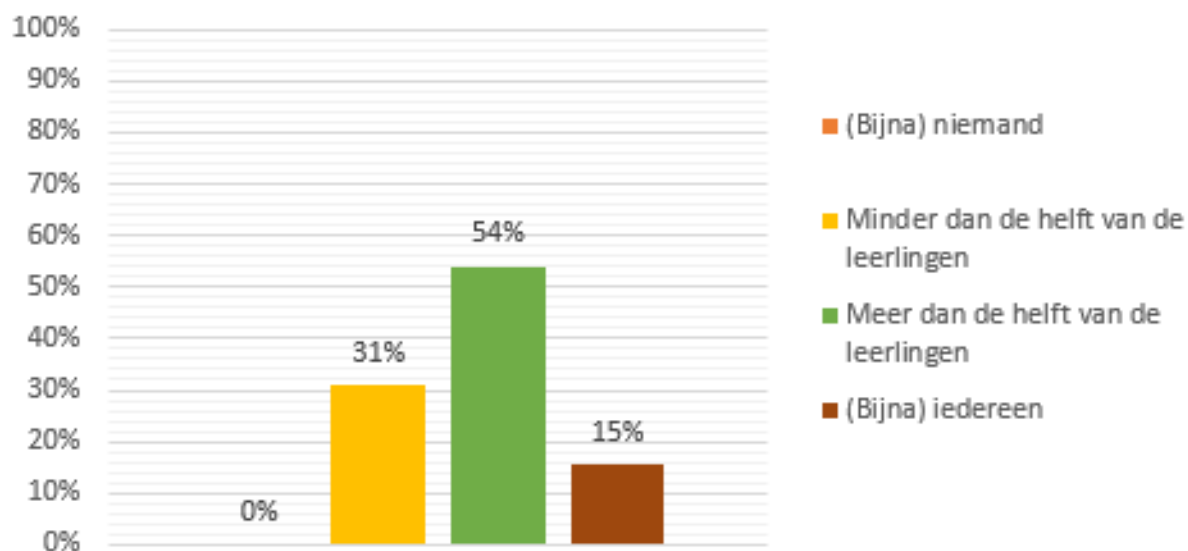
BIJLAGE XX RESULTAAT LEERKRACHTEN GROEP 8 NUL- EN EINDMETING RUIMTE GEVEN

De nulmeting is afgenomen op 27 maart en de eindmeting op 31 mei 2018. In groep 8 is er één leerkracht.

Nulmeting leerkrachten groep 8 (N=1) Ruimte geven

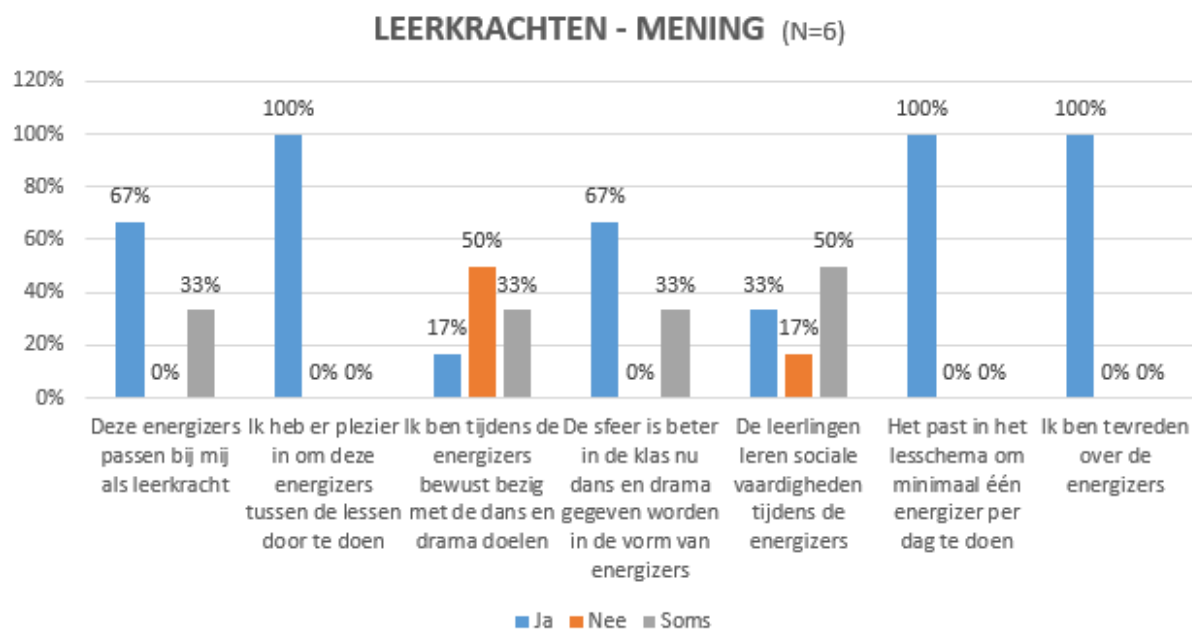


Eindmeting leerkrachten groep 8 (N=1) Ruimte geven



BIJLAGE XXI RESULTAAT LEERKRACHTENENQUÊTE – MENING OVER DE ENERGIZERS

Deze enquête heb ik voor de mei vakantie (26/04/2018) afgenomen bij de bovenbouw leerkrachten (6).



BIJLAGE XXII - PROCES

In deze bijlage is het proces van het onderzoeksplan beschreven. Hierin staat hoe de contactmomenten op de PABO verliepen en wat de participatie en het leerproces van de onderzoeker is.

CONTACTMOMENTEN PABO

Vanaf september 2017 kon er al aan het onderzoeksplan gewerkt worden. Om de week werd een onderzoekcollege gegeven door Stef Sprong. Tijdens deze colleges konden vragen gesteld worden maar ook via de mail gaf Stef Sprong feedback.

Officieel hoefde Stef dit niet te doen omdat hij mijn onderzoekbegeleider niet is. Dit deed hij wel omdat hij wist dat er vanaf november 2017 pas contact opgenomen mocht worden met de onderzoekbegeleider. Vanaf november wisselde het contact dan ook van Stef Sprong naar de onderzoeksbegeleider, Arjen Klomp. Samen met Arjen is er direct een planning gemaakt wanneer dingen ingeleverd zouden worden. Ook contact momenten zijn direct in de agenda gezet om de feedback te kunnen bespreken.

Deze contactmomenten verliepen erg prettig. Doordat er direct een realistische planning gemaakt was, zat er een flinke snelheid in het verloop van het onderzoeksplan. Hierdoor is in een korte tijd het onderzoeksplan tot stand gekomen.

PARTICIPATIE IN DE ONDERZOEKSGROEP

Vanaf september tot en met oktober 2017 is er gewerkt in een onderzoeksgroep vanuit de minor Arts & Culture. Vanuit deze minor werden ook de onderzoekcolleges aangeboden. Hier werd om de week besproken hoever iedereen met zijn onderzoek was. Ook wanneer er vragen waren, werd er met elkaar nagedacht.

Begin november 2017 startte de schoolminor waardoor onderzoekcolleges werden aangeboden vanuit mijn eigen Stenden locatie. In overleg heb ik toen gekozen om te wisselen aangezien mijn onderzoekbegeleider ook op deze locatie werkt.

Op deze locatie ontstond een nieuwe onderzoeksgroep. Met deze groep heb ik niet veel samengewerkt of overleg gehad. Dit omdat ik al veel verder was met mijn onderzoek. Wel heb ik met andere studenten een aantal keer overleg gehad. Dit was geen gepland overleg.

LEERPROCES

Vorig jaar heb ik voor het eerst onderzoek gedaan in dezelfde vorm als dit onderzoek. De onderzoekbegeleider vond het toen maar net een voldoende waard. Mijn beginsituatie was hierdoor dat ik onzeker was over mijn voortgang. Door veel contact te hebben met mijn huidige onderzoekbegeleider en op een positieve manier feedback te krijgen, kreeg ik al snel veel zelfvertrouwen in de voortgang van dit onderzoek. Daarnaast heb ik door veel literatuur gelezen te hebben, veel geleerd over deze onderwerpen. Hierdoor kon ik zelfverzekerd de voortzetting van dit onderzoek in gaan.

Het praktijkgedeelte was heel fijn om uit te voeren. Ik begon met een vergadering met de bovenbouwleerkrachten om mijn onderzoek uit te leggen en te vertellen wat ik van hen verwachtte. Dit werd enorm positief ontvangen. De dag erna deed ik de nulmeting in de bovenbouwgroepen. Ook dit werd weer heel

positief ontvangen. De eerste vier weken van het onderzoek gingen heel snel voorbij. Na deze vier weken heb ik een mening enquête afgenomen bij de bovenbouwleerkrachten. In deze enquêtes is terug te lezen hoe enthousiast de leerkrachten zijn over de energizers en de resultaten in de klas tot nu toe. Weer vier weken later is de eindmeting afgenomen en dit met positief resultaat. De sociale vaardigheden zijn daadwerkelijk toegenomen. Het is ontzettend fijn om op deze manier het onderzoek af te ronden.