Kindertekeningen

Jannike, 2012

'Het kind heeft honderd werelden om te ontdekken, honderd werelden om uit te vinden, honderd werelden om te dromen. Het kind heeft honderd talen, maar de school en de samenleving stelen er negenennegentig (Malaguzzi, 2005).'

Afstudeeronderzoek -Kindertekeningen
Eva van Veldhuisen
080342
L4Havem
CHE-Educatie
Begeleider: Dijkj
Mei 2012

Voorwoord

Voor u ligt een onderzoeksverslag over of je als leerkracht in het basisonderwijs de gemoedstoestand van een jong kind (4-7 jaar) kan herkennen, kijkend naar de beeldaspecten van zijn/haar tekening. Van september 2011 t/m april 2012 heb ik gewerkt aan dit onderzoek in opdracht van de Christelijke Hogeschool te Ede, om mijn opleiding tot leerkracht af te kunnen ronden.

Dit onderzoeksverslag is bedoeld voor mij als leerkracht, maar ook voor andere leerkrachten in mijn omgeving om hen bewust te maken van wat een kindertekening allemaal kan vertellen.

Kinderen hebben honderd talen en vaak letten wij leerkrachten er maar op een paar. Ik wil door mijn onderzoek leerkrachten erop wijzen dat een kindertekening ook één van die honderd talen van kinderen is en dat kinderen juist iets proberen te vertellen door hun tekening.

´Een kind heeft honderd talen,
maar ze pakken er negenennegentig af´
(Malaguzzi, 2005)

Door leerkrachten bewust te maken van de honderd talen van kinderen, dus ook de kindertekening, krijg je als leerkracht op verschillende manieren zicht op het kind. Op deze manier gaan leerkrachten anders kijken naar een kindertekening en ontdekken ze dingen die te maken hebben met de gemoedstoestand van het kind.

Bij de tekening van het kind wordt gekeken naar hoe het kind is, wat voor kleuren en vormen het kind heeft gebruikt in zijn tekening. In de bijbel wordt wel veel gesproken over kleuren en de emoties die daarbij horen. Er staan een aantal kleuren symbool voor bepaalde feesten/gedenkmomenten en deze hebben allemaal ook een specifieke betekenis.

'Al waren uw zonden als scharlakenrood, ze zullen wit worden als sneeuw'
(Nederlands Bijbelgenootschap, 2002)

In deze Bijbeltekst gaat het om het contrast duidelijk te maken, om zo te laten zien waar God allemaal toe in staat is. Die felrode kleur (zonden) kan door mensen nooit zo wit gemaakt worden als sneeuw. De enige die dat kan, is God. Hij maakt die rode zonden weer wit als sneeuw.

Ik hoop dat door dit onderzoek voor leerkrachten duidelijker in beeld komt wat een kindertekening (4-7 jaar), kijkend naar de beeldaspecten, te vertellen heeft over de gemoedstoestand van het kind. Ik hoop dat ook mijn collega's door het lezen van dit onderzoeksverslag gerichter gaan kijken naar een kindertekening en ze bij hun beoordeling niet alleen kijken naar het onderwerp van de tekening (object) zelf. Dat er niet alleen wordt gekeken naar hoe het is getekend qua beeldaspecten, maar ook naar de mogelijke betekenis achter de beeldaspecten en het object.

Eva van Veldhuisen
Mei 2012

Inhoudsopgave

Voorwoord 2
Inhoudsopgave 3
1. Inleiding 6
1.1 Aanleiding onderzoek 6
1.2 De onderzoeksvraag 7
1.3 De hypothese 7
1.4 Aanpak onderzoek 7
1.5 Samenvatting 8
2. Uitgangspunten 9
2.1 Malaguzzi – Reggio Emilia 9
2.2 Vygotsky – Zone van naaste ontwikkeling 11
2.3 Luc Stevens – Adaptief Onderwijs 11
2.3.1 Maslow – Piramide basisbehoeften 12
2.3.2 Luc Stevens – Basisbehoeften 13
2.3.3 Adaptief onderwijs 15
2.4 Samenvatting 15
3. Een kind vertelt in beeld 17
3.1 Communicatie 17
3.2 Sociaal-emotionele ontwikkeling 19
3.2.1 Emotionele ontwikkeling 19
3.2.2 Sociale ontwikkeling 21
3.3 De kindertekening 24
3.3.1 KIEST methode 24
3.4 Samenvatting 26
4. De tekening 27
4.1 Motoriek 27
4.1.1 Grove motoriek 27
4.1.2 Fijne motoriek 27
4.1.3 De pengreep 28
4.2 De tekenfasen 28
4.3 Volgsysteem 33
4.3.1 Leerlingvolgsysteem 34
4.3.2 Ontwikkelingsvolgmodel 34
4.4 Beeldaspecten 37
4.4.1 De Kleurenleer 37
4.4.2 Symboliek van kleuren 37
4.5 Samenvatting 40
5. Conclusie theoriedeel 43
6. Inleiding praktijk 44

7. De enquête 45
7.1 Opbouw enquête 45
7.2 Resultaten enquête - Leerkracht 49
7.2.1 Samenvatting 52
7.3 Resultaten enquête – Stagiaire 53
7.3.1 Samenvatting 56
7.4 Vergelijken enquêtes – Leerkracht/ stagiaire 57
7.4.1 Samenvatting 57
7.5 Vergelijken enquêtes – Leerkracht/stagiaire 58
7.5.1 Samenvatting 58
7.6 Vergelijken enquêtes – Leerkracht/ stagiaire 59
7.6.1 Samenvatting 59
8. Tekenen 60
8.1 Tekenopdracht - 'Huisje, boompje, mens' 60
8.2 Tekenopdracht – 'Gezin' 60
8.3 Analyse van de tekening 61
8.3.1 Samenvatting 63
9. In gesprek met het kind 64
9.1 Kaj 65
9.1.1 Gegevens Kaj 65
9.1.2 Kaj aan het woord 65
9.2 Julian 67
9.2.1 Gegevens Julian 67
9.2.2 Julian aan het woord 67
9.3 Thoomey 69
9.3.1 Gegevens Thoomey 69
9.3.2 Thoomey aan het woord 69
9.4 Pieter 71
9.4.1 Gegevens Pieter 71
9.4.2 Pieter aan het woord 71
9.5 Samenvatting 72
10. Conclusie 73
10.1 Conclusie 73
10.2 Discussie 73
10.3 Aanbevelingen 74
11 Bibliografie 75
12. Bijlagen 77
12.1 Kleurenoverzicht 78

12.2 Praktijk Mirakel 79
12.3 Voorbeeld observatie volgens OVM 80
12.4 Enquête 82
12.5 Analyse van de tekening 84
12.6 Analyse van de tekening Kaj 85
12.7 Analyse van de tekening Julian 85
12.8 Analyse van de tekening Thoomey 86
12.9 Analyse van de tekening Pieter 86

1. Inleiding

1.1 Aanleiding onderzoek

In het derde jaar wist ik eigenlijk al waar ik mij op wilde gaan richten met mijn afstudeeronderzoek. Onze klas kreeg een college pedagogiek van Hans Bakker (Bakker, Oog voor OGO in het christelijk onderwijs, 2008) over Kindertekeningen. In dit college werd duidelijk dat wij leerkrachten te veel kijken naar het getekende object zelf uit de kindertekening. Als de opdracht is: teken een boom en er staat iets op papier wat lijkt op een boom, wordt er al snel een krul op gezet. In het college sprak het mij aan, dat een op het oog 'normale' tekening, zoveel informatie kan bevatten. Het leek mij erg interessant om dit straks als leerkracht ook toe te kunnen passen.

Vorig jaar tijdens mijn stage merkte ik, dat ik elke keer naar de tekeningen van de kinderen keek en probeerde er wat in te zien. Ik vond dit heel lastig, maar ook erg gevaarlijk. Straks ga je namelijk bij alles wat een kind tekent er 'iets' achter denken. Daarom wil ik in mijn onderzoek ook gaan kijken naar of je als leerkracht een tekening kan analyseren en daaruit iets kan opmaken over de gemoedstoestand van het kind. Hoe pak je het analyseren van een kindertekening eigenlijk aan als leerkracht? Wat is je grens als leerkracht? En hoe ga je hier als leerkracht mee om?

Het einde van jaar 3 stond ik voor de lastige taak een onderwerp te bedenken voor mijn afstudeeronderzoek. Ik wist eigenlijk nog niet zo goed waar ik het over zou willen doen, want heel veel onderwerpen over gemoedstoestand van kinderen etc. spreken mij aan, waardoor de keuze erg lastig was. Totdat een medestudent naar mij toe kwam en mij er aan herinnerde dat ik die kindertekeningen zo interessant vond vorig jaar, dus dat ik daar misschien wel iets mee zou kunnen gaan doen.

Maar nu nog de vraag wat ik precies met die kindertekeningen wil gaan onderzoeken. Zelf was ik gefocust op de gemoedstoestand van een kind uit zijn/haar kindertekening proberen te halen. Ik vond het wel belangrijk om een leeftijdscategorie aan te houden, want elke leeftijdscategorie is verschillend en anders wordt het onderzoek ook te groot. Ik heb gekozen voor de leeftijdscategorie kinderen van 4-7 jaar (onderbouw). Na een gesprek met Judith van Dijken, kwamen ik erachter dat ik misschien breder moet kijken en een onderzoeksvraag zou moeten opstellen over of de gemoedstoestand van een kind terug te zien is in een kindertekening. Zelf was ik nog niet helemaal tevreden, maar Judith adviseerde mij om theorie over dit onderwerp te gaan verzamelen en later de vraagstelling optimaal te formuleren.

Deze onderzoeksvraag past bij mijn visie op kinderen, ontwikkeling en onderwijs.
Ik vind het namelijk belangrijk dat de kinderen zich optimaal kunnen ontplooien in het onderwijs en hierbij hun leerkracht nodig hebben. Het is dan voor mij belangrijk om er voor de kinderen te zijn en ook met de dingen die ze dwars zitten en niet goed kunnen of durven te verwoorden.

Het is ook mijn taak om mij hier voor de volle 100% voor in te zetten. Als een kind wat dwars zit en wat wilt vertellen maar het niet durft, houdt dit ook de ontwikkeling tegen. Het is dus van belang dat je er alles aan doet om er voor het kind te zijn en een goede leerkracht-kind relatie op te bouwen, zodat de leerlingen je vertrouwen en weten wat ze aan je hebben.

Bij mijn onderzoeksvraag gaat het er om zoveel mogelijk uit het kind te halen/begrijpen ook al doet het kind dit niet door woorden, maar door bepaalt kleurgebruik of bepaalde vormen. Door het verdiepen in het kleurgebruik van de kinderen bij een bepaalde emotie of gevoel, wil ik er voor zorgen dat ook ik de kinderen begrijp met wat ze misschien willen vertellen of duidelijk willen maken in hun tekening.

1.2 De onderzoeksvraag

Voor mijn afstudeeronderzoek heb ik een onderzoeksvraag opgesteld aan de hand van het onderwerp Kindertekeningen.

- *Is voor de leraar in het basisonderwijs de gemoedstoestand van een jong kind (4-7 jaar) te herkennen, kijkend naar de beeldaspecten van zijn/haar tekening?*

Deze vraag wil ik door middel van het onderzoek gaan beantwoorden. Hopelijk krijg ik een duidelijk antwoord op mijn vraag door middel van het onderzoek en heb ik hier wat aan als toekomstig leerkracht.

1.3 De hypothese

Op dit moment verwacht ik dat het kleurgebruik in een tekening iets kan vertellen over de gemoedstoestand van het kind. Dit betekent niet dat er altijd een probleem te zien is. Je moet dus erg oppassen met wat je zelf achter een tekening gaat zoeken. Je moet voorzichtig omgaan met de signalering die je zelf doet, ook is het van belang dat je dit duidelijk aan je omgeving communiceert.

De kennis die ik op heb gedaan tijdens dit onderzoek, kan ik na het onderzoek toepassen in de praktijk. Ik kan dan mogelijke signalen herkennen over de gemoedstoestand van het kind. Wat het kind mij probeert te vertellen via de tekening kan ik dan eerder verklaren.
Ook verwacht ik, dat ik veel aan mijn onderzoek zal hebben als toekomstig leerkracht en dit later in de praktijk ook goed kan gebruiken. Tijdens bepaalde tekenopdrachten kan ik de kennis toepassen die ik tijdens dit onderzoek ga leren uitvoeren in de praktijk. Door te kijken naar kleurgebruik en door middel van gesprekken aan de hand van de tekening kan ik als leerkracht kijken of het kind wat probeert te vertellen met zijn tekening.

1.4 Aanpak onderzoek

Mijn onderzoek is een patronenonderzoek. Ik ga aan het werk met het kind en zijn tekening en ik probeer een verband te leggen of juist niet tussen het kleurgebruik en de emotie van het kind. Het is ook een verklarend onderzoek. Ik hoop straks na het onderzoek te kunnen zien als leerkracht wanneer een kind iets over zijn gemoedstoestand wil duidelijk maken in zijn tekening aan de hand van bepaald kleurgebruik.

Ik ga vooral aan de slag met de belevenis van het kind en de woorden die ze eigenlijk niet kunnen/ durven te vertellen of uit het onbewuste komen, maar die ze verwerken in een beeld (tekening). Ik ga kijken naar hoe een leerkracht deze tekening kan interpreteren. Het gaat in mijn onderzoek dus om een kwalitatief onderzoek.

Voor mijn onderzoek heb ik één collega benadert met haar stagiaire, die hebben geholpen aan het onderzoek in groep 3. Het is groep 3 geworden, aangezien de tekenontwikkeling van deze kinderen wat verder is. Hierdoor is de tekenontwikkeling stabieler geworden en herkenbaar in zijn vorm. Het is de bedoeling dat de leerkracht en stagiaire voor elk kind een enquête invullen over de persoonlijkheidsontwikkeling en de sociaal- en emotionele ontwikkeling, volgens de Ontwikkelingsvolgmodel-richtlijnen. Er zitten in totaal 25 kinderen in deze onderzoeksgroep. Uit deze 2 x 25 enquêtes, zal blijken hoe de leerkracht en de stagiaire op sociaal-emotionele en persoonlijkheidsontwikkeling hun individuele leerlingen inschatten. Na de afname van de enquête zal ieder kind 2 tekenopdrachten uitvoeren om na te gaan of de inschatting van de leerkracht ten aanzien van de ontwikkelingsgebieden die de basis vormen voor het algemeen welbevinden ook terug te zien zijn in de kindertekening.

Als alles verzameld is, zal ik de tekeningen aan de hand van mijn eigen opgestelde analyselijst analyseren. Deze lijst is opgesteld volgens de richtlijnen van het OntwikkelingsVolgModel én met deze theorie als basis trek ik mijn voorlopige conclusies. Op grond van deze uitslag kies ik 2 kinderen met zorg ten aanzien van hun welbevinden en 2 kinderen waarbij de leerkracht en stagiaire geen zorg hebben ten aanzien van het welbevinden van het kind. In een gesprek met deze individuele kinderen onderzoek ik of veronderstellingen van leerkracht en stagiaire juist zijn bevonden.

Om theoretisch meer te weten te komen over mijn onderzoek heb ik de volgende personen ingeschakeld:

- Corinne Vorwerk-Smaal heb ik gemaild voor eventuele tips over het onderwerp, vooral gericht op literatuur.
- Ik heb contact gehad met de tekentherapeute van de praktijk Mirakel in Rhenen, zij zijn gespecialiseerd in kindertekening als therapie. Ik ben bij Drs. Nicolette Kool- van Gent op bezoek geweest en heb een gesprek gehad over de kindertekening, hoe de kindertekening in elkaar zit, over het kleurgebruik, kindertekening als therapie. Ook kreeg ik van haar nog verscheidene namen en adressen van mensen die mij ook verder zouden kunnen helpen.

1.5 Samenvatting

Het afstudeeronderzoek is een patronenonderzoek en bestaat uit een onderzoeksvraag met deelvragen. In het onderzoek verklaar ik wat voor invloed de emotie van het kind heeft op het kleurgebruik in de tekening. Literatuurstudie wordt gebruikt en enquêtes worden afgenomen, waardoor het ook een kwalitatief onderzoek is. In dit onderzoek gaat het om de belevenis van het kind en de emotie die in een beeld worden weergegeven (tekening). Door middel van literatuurstudie krijg ik antwoord op mijn deelvragen, maar ook door het afnemen van enquêtes bij de betrokken pedagogen van mijn onderzoeksklas en de gesprekken die ik zal voeren met de kinderen. De enquêtes gaan over de sociaal emotionele en persoonlijkheidsontwikkeling van het kind. Door interviews te houden met mensen die zijn gespecialiseerd op het gebied van kindertekeningen, wordt mijn afstudeeronderzoek uitgebreid. Na al mijn theoretisch en praktisch onderzoek, vat ik mijn conclusie van mijn theoriegedeelte samen, waarbij ik antwoord zal geven op mijn onderzoeksvraag.

2. Uitgangspunten

In dit hoofdstuk wil ik de visies en werkwijzen van verscheidene pedagogen/psychologen toelichten. De visies en werkwijzen gebruik ik als basis voor het uitwerken van mijn onderzoek naar kindertekeningen. Om het kind te begrijpen is het van belang om de primaire basisbehoeften van een kind te weten. De groeimogelijkheden van het kind worden belemmerd als niet wordt tegemoet gekomen aan de basisbehoeften van het kind. Door de basisbehoeften te kennen, kom je erachter hoe het kind zich voelt en wat hij/zij nodig heeft. Ook via een kindertekening probeert het kind zich te uiten. Dit kan een leerkracht gemakkelijk vergeten, wanneer alleen het product/de kindertekening beoordeelt wordt. Bij de Reggio Emilia benadering, wordt uitgegaan van de honderd talen van kinderen, waarvan tekenen er één is. Door aan te sluiten bij het kind, door de zone van naaste ontwikkeling, komt de leerkracht samen achter wat het kind probeert te vertellen aan de hand van zijn tekening. Ik vind het belangrijk om eerst naar het kind zelf te kijken en daarna pas naar hem/haar als leerling. Pas als het kind goed in zijn vel zit, kan hij/zij zich optimaal ontwikkelen.

2.1 Malaguzzi – Reggio Emilia

In de Reggio Emilia-visie wordt het kind gezien als een rijk kind met, al vanaf de geboorte, vele mogelijkheden en talenten. Kinderen zijn in wezen al van jongs af aan bezig met leren, ze zijn nieuwsgierig en vol creativiteit, hebben hun eigen passies en zijn van nature uit op contact.

Loris Malaguzzi (Malaguzzi, 2005) is de grondlegger van deze pedagogische werkwijze. Hij ontmoette in 1945, in Reggio, enkele ouders die zelf een kleuterschooltje wilden oprichten. Het werd de basis van waaruit Malaguzzi zijn ideeën kon ontwikkelen. Het resultaat is dat er alleen al in Reggio 33 peuter-en kleuterscholen volgens zijn ideeën werken. Hij wilde doorbreken, door de traditionele pedagogische opvoeding te doorbreken en begon met het opbouwen van deze bijzondere pedagogische visie met een simpele gedachte: Door goed te luisteren naar de kinderen kom je vanzelf op ideeën voor je aanbod.

Bij de werkwijze van Reggio Emilia horen een aantal pedagogisch principes. Door deze pedagogische principes is het mogelijk om educatie en opvoeding van jonge kinderen zo vorm en inhoud te geven dat de potenties van kinderen, ouders en leerkrachten tot bloei kunnen komen. Hieronder zal ik de pedagogisch principes (Malaguzzi, 2005) toelichten:

- *Het krachtige kindbeeld*

Kinderen worden geboren met veel mogelijkheden, ze zijn sterk, sociaal, spontaan, creatief en goed in staat de wereld om hen heen te ontdekken, te leren kennen en te beoordelen. Kinderen zijn actieve deelnemers in hun eigen ontwikkeling en in de constructie van hun identiteit en zelfstandigheid in wisselwerking met de andere kinderen en met de omgeving waarin ze leven, dit komt door hun nieuwsgierigheid en onderzoekers instinct. Dit proces is afhankelijk van de mogelijkheden die volwassenen kinderen bieden om zich op hun eigen wijze te ontwikkelen. *Elk kind is uniek* met eigen gevoelens, gedachten, tempo, achtergrond en cultuur.

- *De honderd talen*

In de constructie van de identiteit speelt communicatie een grote rol. Kinderen zijn voortdurend bezig met onderzoeken en ontdekken, op deze manier leren de kinderen van elkaar, van de leerkrachten en van de omgeving door interactie en communicatie. Het is echter voor kinderen moeilijk om hun gedachten, ideeën, en gevoelens onder woorden te brengen.

Malaguzzi ontdekte de kracht van non-verbale uitingen door de kinderen, de honderd talen van de kinderen. De pedagogen van Reggio Emilia, Malaguzzi, schenkt aandacht aan deze honderd talen, de talloze manieren waarop kinderen zich kunnen uitdrukken in tekeningen, vormen, bewegingen en geluiden. In dit leerproces kunnen de kinderen hun stem en hun talenten laten horen en de volwassenen kunnen deze signalen van de kinderen waarnemen door middel van

goede observaties. Kleuterscholen in Nederland die gebruik maken van de Reggio Emilia werkwijzen leggen een groot accent op de creativiteit van de kinderen.

- *De drie pedagogen*

Op de eerste plaats zijn de kinderen elkaars pedagoog. De kinderen leren in interactie met elkaar. De tweede pedagoog zijn de volwassenen die de kinderen interactief verzorgen en begeleiden in hun ontwikkelingsproces. De derde pedagoog is de omgeving, de ruimte en de materialen. Een goede indeling van de ruimte draagt bij aan de pedagogische aanpak. Al deze drie "pedagogen" hebben een grote invloed op de ontwikkeling van de kinderen. En staan ook centraal in de Reggio Emilia benadering.

De Reggio-benadering is een 'pedagogiek van het luisteren', in plaats van een 'pedagogiek van het vertellen'. Het is een pedagogische filosofie die gezamenlijk wordt ontwikkeld door de mensen die deel uit maken van de praktijk: kinderen, groepsleiding, leerkrachten, pedagogen, kunstenaars.

In de Reggio Emilia-benadering maakt de school deel uit van de stad, van de gemeenschap als geheel. Ouders en anderen in de omgeving van de kinderen en de school worden nadrukkelijk betrokken bij de activiteiten van de kinderen. Dit komt voort uit de opzet in Italië van de kindercentra direct na de WOII: het idee om door een andere aanpak van onderwijs en opvoeding te voorkomen dat fascisme nog ooit de kop opsteekt.

Een belangrijk uitgangspunt is dat het kind beschikt over alle competenties die het nodig heeft om te groeien. De rol van volwassenen is het begeleiden van de kinderen in hun groei en het zorgen voor de meest gunstige condities. Er wordt uitgegaan van het gegeven dat kinderen een sterke drang hebben om te weten, te begrijpen en dat zij nieuwsgierig zijn naar de wereld. Maar niet alleen de kinderen ontwikkelen zich, maar ook de volwassenen; ze zijn samen op een soort ontdekkingsreis. Dat wil zeggen dat je als volwassene bereid moet zijn om op een andere manier naar de werkelijkheid te kijken dan je eerst in gedachten had. Anders loop je het ontdekkings- en leerproces dat het kind doormaakt mis en zie je alleen de tekortkomingen of de voor jou logisch lijkende antwoorden.

- *Schoolomgeving*

Scholen die de visie van Reggio Emilia nastreven willen dat de schoolomgeving zoveel mogelijk inspeelt op de behoeftes van de kinderen. De interactie tussen de school en de schoolomgeving wordt steeds belangrijker. Een aantal van deze uitgangspunten die worden gehanteerd naar aanleiding van de schoolomgeving zijn:

- Leraren zijn bezig met de schoolomgeving, deze moet gezien worden als derde leerkracht. De andere twee pedagogen volgens Reggio zijn, de kinderen voor elkaar en de volwassenen. Als derde pedagoog komt daarbij de omgeving. Het uiterlijk en het gevoel dat een schoolomgeving uitstraalt, is erg belangrijk voor de behoeftes van een kind.
- De schoonheid binnen de school, wordt gezien als een belangrijk punt om het kind en de schoolomgeving te respecteren.
- Een klaslokaal moet een omgeving zijn waar kinderen kunnen leren en spelen. Er moeten verschillende materialen aanwezig zijn, zoals kunst, zand/water, leesmateriaal, blokken, reken/wiskunde materiaal en wetenschappelijke materialen.
- De leerkrachten zorgen ervoor dat de leerlingen zelf problemen leren onderzoeken, in kleine groepen, hierdoor leren ze samenwerken en discussiëren.
- Al het materiaal dat kinderen maken, wordt op een volwassen hoogte neergelegd en opgehangen, zodat ouders kunnen zien waar de kinderen mee bezig zijn.

- Gezamenlijke ruimtes worden beschikbaar gesteld voor alle kinderen van de school, zoals een drama lokaal en werkplekken.

De schooldag ziet er op de meeste scholen in de ochtend traditioneel uit, dus gericht op lezen, taal, rekenen en schrijven. De middag is voor wereld oriëntatie en kunstzinnige vorming.

- *De leraar als onderzoeker*

De rol van de leraar binnen de Reggio Emilia benadering is complex. De rol van de leerkracht is in de eerste plaats 'leerling zijn' samen met de kinderen. De leraar is een leraar-onderzoeker, een hulpbron en gids als hij expertise leent voor kinderen.
Binnen een dergelijke leraar-onderzoeker rol, moet hij aandachtig luisteren, observeren, en al het werk van de kinderen en de groei van de gemeenschap in hun klas stimuleren. Leraren zetten zich in voor reflectie over hun eigen onderwijs en leren. Groepsleerkrachten werken in paren en zorgen voor samenwerking, het delen van informatie en begeleiding van personeel.

- *Home-school relaties*

Kinderen, leerkrachten, ouders en de gemeenschap zijn interactief en werken samen. Zij bouwen een gemeenschap van onderzoek tussen volwassenen en kinderen. Voor de communicatie en interactie kan verdiepen moet er onderzoek van kinderen en theorievorming over de wereld om hen heen zijn.
Programma's in Reggio zijn erg gericht op familie. Malaguzzi´s visie van een 'onderwijs op basis van relaties' richt zich op elk kind in relatie tot anderen en tracht dit te activeren en te ondersteunen van kinderen met andere kinderen, familie, leerkrachten, de maatschappij en het milieu (Ewald, 2006).

2.2 Vygotsky – Zone van naaste ontwikkeling

Lev Vygotsky (v.d. Veen, 2008) is een van de grondleggers van de leer- en ontwikkelingspsychologie. Het ontwikkelingsgerichte onderwijs, ook wel Basisontwikkeling genoemd, is gebaseerd op de concepten die teruggaan op de denkbeelden van Vygotsky. Hij benadrukte de cultuur als ontwikkelingsfactor en de activiteiten van het kind en de dialoog daarover als motor van de ontwikkeling. Leren vindt plaats doordat kinderen worden opgenomen in een gemeenschap. Volwassenen spelen een cruciale rol bij het inrichten van de omgeving waarin kinderen leren en zich ontwikkelen. In de ontwikkeling is er steeds een verschil tussen wat een kind al alleen en zelfstandig kan, op eigen kracht, en wat het kan met de hulp van een volwassene, op geleende kracht. Het eerste noemt Vygotsky de zone van de actuele ontwikkeling en het tweede de zone van de naaste ontwikkeling. De leerkracht moet dit verschil steeds goed in de gaten houden en op basis van wat een kind al kan, de actuele ontwikkeling, het bij de hand nemen en hulp bieden bij een taak die eigenlijk nog te moeilijk is voor het kind, de naaste ontwikkeling. Onderwijs dat zich richt op de zone van naaste ontwikkeling stelt zich niet de vraagt wat een kind op een bepaald moment al zelfstandig aan kan, maar welke nieuwe handelingsmogelijkheden het heeft met de steun van de onderwijsgevende. Het kind krijgt daarom opdrachten voorgelegd die het alleen met de hulp van anderen (de leerkracht of een ouder kind) kan volbrengen. Onderwijs is op deze manier voor elk individueel kind steeds grensverleggend bezig. Het is belangrijk om deze zones niet te zien als een individueel kenmerk van het kind, maar als een resultaat van de sociale interactie die plaatsvindt tussen de volwassene en het kind (Berding, Schoolpedagogiek - Opvoeding en onderwijs in de basisschool, 2009).

2.3 Luc Stevens – Adaptief Onderwijs

Het is belangrijk dat leerkrachten zich niet alleen focussen op het opbouwen van stabiele relaties met de kinderen, maar vooral ook tegemoet komen aan de basisbehoeften van een kind. De groeimogelijkheden van een kind worden belemmerd als we niet tegemoet komen aan die fundamentele menselijke behoeften. School is een belangrijke plaats waar deze groeimogelijkheden bevorderd kunnen worden. Het is van belang om rekening te leren houden

met de basisbehoeften van mensen. In dit onderzoek staan die basisbehoeften, die ook voor een kind gelden, voorop. Er zijn verschillende psychologische stromingen die zich focussen op de basisbehoeften van de mens. Hieronder werk ik twee visies van een orthopedagoog en een psycholoog uit die voor mijn onderzoek van belang zijn.

2.3.1 Maslow – Piramide basisbehoeften

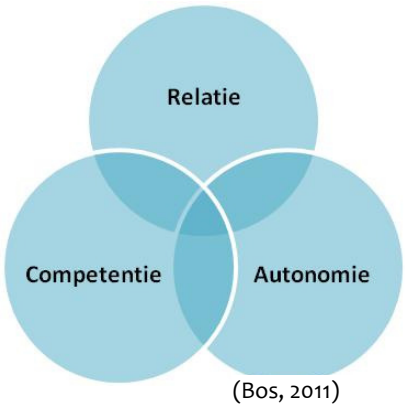
Er is een psychologie die zich richt op die basisbehoeften van een mens, de Humanistische psychologie. Maslow, is zo'n vertegenwoordiger van de Humanistische psychologie. De Humanistische psychologie is een reactie op het Behaviorisme. In het Behaviorisme werd aangetoond dat gedrag te beïnvloeden is met goedkeuring en afkeuring. De vertegenwoordigers van de humanistische psychologie vonden dat die goedkeuring of afkeuring de 'volledig functionerende' persoonlijkheid in de weg staat. De humanistische psychologie benadrukt het positieve in de mens. Het uitgangspunt van deze stroming is een 'fundamenteel vertrouwen in het vermogen van het menselijk organisme'.
Maslow heeft de behoeften van een mens in beeld gebracht, in zijn behoeftehiërarchie. In het schema hieronder is de behoeftehiërarchie van Maslow te zien (Brouwers, 2010):

Maslow zegt dat je onderaan de piramide moet beginnen en een ieder dezelfde behoeften nastreeft. Pas als iemand de behoefte heeft gehad, kan hij/zij een trede hoger op de piramide. Als er een behoefte ontbreekt zal de persoon weer een trede terugvallen en het opnieuw moeten proberen. De lagere behoeften, onder aan de piramide, moeten dus bevredigd zijn voordat men toekomt aan de hogere behoeften. Het is dus niet zo dat al deze behoeften gelijk zijn aan elkaar, maar de ene is voorwaardelijk voor de ander.
De behoeftehiërarchie van Maslow staat voor algemeen menselijke behoeften die gelden in alle menselijke omstandigheden, dus ook in alle culturen. Voor mijn onderzoek is het belangrijk dat deze behoeftehiërarchie gelden voor alle culturen en voor alle menselijke omstandigheden. Op deze manier kan voor elk kind deze basisbehoeften als uitgangspunt genomen worden. Het maakt dan niet uit, uit welk land het kind komt of met welke cultuur het kind is opgevoed, want deze basisbehoeften hebben alle mensen uit alle landen en van elke cultuur.

2.3.2 Luc Stevens – Basisbehoeften

Luc Stevens, een Nederlandse orthopedagoog, heeft de menselijke basisbehoeften van Maslow terug kunnen brengen naar drie psychologische basisbehoeften. Hij zegt dat als je goed onderwijs wilt geven, je tegemoet moet komen aan een drietal behoeften:

- Behoefte aan relatie
- Behoefte aan competentie
- Behoefte aan autonomie



(Bos, 2011)

Deze drie psychologische behoeften komen overeen met een aantal van de menselijke behoeften van Maslow.

Al deze drie basisbehoeften zijn even belangrijk in elke leeftijdsfase. Stevens zegt niet dat ene behoefte voorwaardelijk is voor de andere. Zijn schema wordt dus ook niet in een hiërarchie geplaatst, zoals Maslow wel heeft gedaan.

Stevens zegt dat een goede sfeer op school gekenmerkt wordt door '*een goede match tussen de psychologische behoeften van de leerling en de manier waarop er pedagogisch wordt gereageerd*' (Brouwers, 2010).

Behoefte aan relatie

De behoefte aan relatie is een van de belangrijkste behoeften van een mens. Ieder mens wil zich verbonden voelen met iemand of ergens bij horen. Relatie is ook een van de basisvoorwaarden voor leren. Als een kind geen goede relatie heeft met de leerkracht, kan je ook niet verwachten dat het kind goed presteert. Het loskoppelen van prestatie en relatie, wordt door Stevens als een van de grootste problemen gezien in het onderwijs. Er kunnen alleen maar goede prestaties verwacht worden, als er een goede relatie is tussen het kind en de leerkracht.

*Als de school niet **affectief** is, zal ze nooit **effectief** kunnen zijn* (Deen, 2006).

Om deze relatie met de kinderen aan te gaan, is het van belang dat je als leerkracht je betrokken opstelt. Door de betrokkenheid van jou als leerkracht, geef je de kinderen het vertrouwen in hun kunnen, maar je durft ze ook die verantwoordelijkheid te geven. De kinderen krijgen op deze manier de waardering om wie ze zijn. De leerkracht die een goede relatie heeft met de kinderen in zijn klas, is echt betrokken bij de kinderen en heeft fundamenteel vertrouwen in hen.

Behoefte aan competentie

Bij behoefte aan competentie gaat het er om dat je een ervaring hebt meegemaakt, die vertellen dat je daadwerkelijk iets kan. Als een kind voelt dat het iets kan, groeit het kind en zal het kind beter presteren. Maar als een kind zichzelf niet competent ervaart, zal het kind zich belemmeren in zijn groeimogelijkheden. Het is de taak van de leerkracht om niet te lage verwachtingen te hebben van een kind. Als een leerkracht wel lage verwachtingen heeft van het kind, ontstaat er al snel 'selffullfilling prophecy'. Die verwachtingen van de leerkracht komen uit, omdat ze zelf de oorzaak zijn van het wel of niet goed presteren van kinderen. Om de groeimogelijkheden van de kinderen niet te belemmeren is het van belang dat leerkrachten hoge verwachtingen moeten hebben van alle kinderen.

Om het competentiegevoel bij de kinderen te versterken is het belangrijk om de kinderen zelf hun mogelijkheden te laten ontplooien. Ze kunnen op deze manier groeien als persoon. Ze kijken wat bij hen past, wat ze aan kunnen en leren voor zichzelf op te komen en zichzelf te redden in verschillende situaties. Door zichzelf te laten ontplooien geeft je de kinderen de gelegenheid om

autonoom en zelfstandig te worden. Ze leren zelf wat bij hen past en wat voor hen belangrijk is, maar ook hoe ze het aanpakken. Tijdens het proces van zelfstandigheid en autonoom worden is het wel van belang en de taak van de leerkracht om ze hierbij de ondersteunen.
Het bieden van uitdagingen is een andere manier om het competentiegevoel bij de kinderen te versterken. Door middel van uitdagingen worden de kinderen blootgesteld aan meerdere ervaringen en kunnen zij door middel van ervaringen kijken waar ze competent in zijn. De uitdagingen kunnen er ook voor zorgen dat ze er zelf niet uitkomen en ze hulp inschakelen van een klasgenoot, en ze toch samen tot een oplossing komen. Dit valt weer onder de zone van naaste ontwikkeling van Vygotsky.

Behoefte aan autonomie
Als je als persoon grip hebt op je eigen leven en je je eigen leven ook sturing kan geven, ben je een autonoom persoon. In het onderwijs heeft vaak de leerkracht bedacht wat een leerling moet gaan doen en de leerling doet precies wat de leerkracht zegt. Dit is juist niet de bedoeling van de basisbehoeften van Luc Stevens. Hij is er juist op gefocust dat het kind zijn eigen ontwikkeling moet realiseren. Hierbij is het belangrijk dat je als leerkracht ieder kind apart respecteert en het kind ziet zoals het kind is. Het kind is dus degene die aan het werk moet zijn, niet de leerkracht. Ieder kind is anders, dus ook ieder kind doet dit op zijn eigen manier. Op school is het belangrijk dat je het kind ook zeggenschap geeft, laat het kind merken dat het ertoe doet. Geef het kind het gevoel dat het ook wat te zeggen heeft over de school, en hem de gelegenheid te geven zijn ideeën en plannen te delen met anderen. Leerkrachten moeten hierin soms hun eigen behoefte aan controle en grip los moeten laten, om de kinderen de kans te geven zichzelf te ontwikkelen en leren grip op hun eigen leven te kunnen krijgen en dit te kunnen sturen. Als het kind bezig is met het ontwikkelen van zijn autonomie en hier ook de ruimte van krijgt door zijn leerkracht, zie je dat het kind meer competenties heeft dan een kind die alleen de leerkracht volgt. De leerkracht die de kinderen deze autonomie aanbieden, gaan er vanuit dat je samen meer kunt bereiken dan alleen. Je komt samen tot betere afspraken, je ontwikkelt betere ideeën en op deze manier ben je ook weer bezig met de zone van naaste ontwikkeling.

Het is van belang voor het onderzoek om te weten wat de basisbehoeften van kinderen zijn. Door te weten wat de basisbehoeften zijn van kinderen, weet je ook wat er gebeurt als een van deze behoeften ontbreekt. Het kan zijn dat als een van deze basisbehoeften ontbreekt bij een kind, het kind dit ook ((on)bewust) laat zien in zijn/haar tekening. Het is belangrijk om op de hoogte te zijn van de basis van het kind, maar ook wat het kind nodig heeft om zich optimaal te kunnen ontwikkelen. Door deze kennis kan in dit onderzoek gekeken worden of aan alle basisbehoeften van een kind wordt voldaan of dat er een ontbreekt en welke dat is. De vraag die deze theoretische kennis oproept: Is het mogelijk dat wanneer de gemoedstoestand van een kind uit balans is, dit een oorzaak heeft in het ontbreken van één van de basisbehoeften van de mens?

2.3.3 Adaptief onderwijs

Het adaptief onderwijs is vanuit de basisontwikkeling opgezet, een ontwikkelingsgerichte visie op onderwijs aan jonge kinderen (Berding, Schoolpedagogiek - Opvoeding en onderwijs in de basisschool, 2009). Adaptief onderwijs is onderwijs dat aansluit ('past') bij de ontwikkelingsmogelijkheden van kinderen en die ontwikkeling ook probeert te activeren. Volgens de opvatting van Maslow moet het kind zich in alle vrijheid kunnen ontwikkelen. De taak van de opvoeder bestaat in het herkennen van, en het voldoen aan de behoeften van het kind en het kind helpen zelf de behoeften te bevredigen (v.d. Veen, 2008).
Ieder kind krijgt aanbod of begeleiding op maat, zodat ieder kind zich op zijn eigen niveau verder kan ontwikkelen. Bij onderwijs dat is afgestemd op hun ontwikkelingsmogelijkheden zullen kinderen zich niet gauw vervelen. Ze zijn continu bezig op hun niveau en kunnen zich in principe niet vervelen, want het is nooit te makkelijk of te moeilijk.
Men hecht in het adaptief onderwijs veel waarde aan het activiteitenprincipe. De school activeert al vroeg de zelfstandigheid van de kinderen. In groep 1 kiezen de kinderen zelf hun activiteiten. En omdat men onderwijs wilt geven dat aansluit bij de ontwikkelingsmogelijkheden van de kinderen, is er in de school veel aandacht voor de verschillen tussen de kinderen. De kinderen werken met dag- en weektaken die van kind tot kind (kunnen) verschillen.
Ook legt Luc Stevens in het adaptieve onderwijs de nadruk op het feit dat de leerling zichzelf waar moet maken, hij is verantwoordelijk voor zijn eigen leerproces en heeft hier zelfvertrouwen voor nodig. De docent heeft hier een ondersteunende rol en hebben de taak als school om de leerlingen van hun drie basisbehoeften te voorzien, namelijk; *autonomie, competentie en relatie* (Berding, Schoolpedagogiek - Opvoeding en onderwijs in de basisschool, 2009).

'Eerst het kind, dan de leerling'.

Wil je tot de ontplooiing komen van leerlingen, dan is de zorg voor kinderen veelomvattend en niet vrijblijvend. Luc Stevens probeert elk kind datgene te geven wat het nodig heeft. Kijk naar het kind, naar de ontwikkeling. Probeer niet alleen leerdoelen te behalen die alleen gericht zijn op het verwerven van kennis, maar ook op emotionele en creatieve ontwikkeling. Ook de sfeer, geborgenheid, zodat het kind in staat is om een reëel zelfbeeld te creëren. Zo leert het kind ook om respect te hebben voor de medemens.

2.4 Samenvatting

Elk kind is uniek met eigen gevoelens, gedachten, tempo, achtergrond en cultuur. De ontwerper van de Reggio Emilia, is de pedagoog Malaguzzi. Hij ontdekte de kracht van non-verbale uitingen door de kinderen, de honderd talen van kinderen. Hij heeft zijn gedachtegoed gebaseerd op deze honderd talen, de talloze manieren waarop kinderen zich kunnen uitdrukken in tekeningen, vormen, bewegingen en geluiden. De Reggio-benadering is een 'pedagogiek van het luisteren', in plaats van een 'pedagogiek van het vertellen'. Het moet vanuit het kind komen en niet worden voorgelegd. In de constructie van de identiteit speelt communicatie een grote rol. Kinderen zijn voortdurend bezig met onderzoeken en ontdekken, op deze manier leren de kinderen van elkaar, van de leerkrachten en van de omgeving door interactie en communicatie. Het is echter voor kinderen moeilijk om hun gedachten, ideeën, en gevoelens onder woorden te brengen. In dit leerproces kunnen de kinderen hun stem en hun talenten laten horen en de volwassenen kunnen deze signalen van de kinderen waarnemen door middel van goede observaties.

De rol van volwassenen is het begeleiden van de kinderen in hun groei en het zorgen voor de meest gunstige condities. In de ontwikkeling is er steeds een verschil tussen wat een kind al alleen en zelfstandig kan, op eigen kracht (zone van de actuele ontwikkeling) en wat het kan met de hulp van een volwassene, op geleende kracht (zone van de naaste ontwikkeling).

Het is van belang dat de pedagoog aan de basisbehoeften van het kind tegemoet komt. Maslow heeft de behoeften van een mens in beeld gebracht in zijn behoeftehiërarchie. Hij zegt dat je

onderaan de piramide moet beginnen en een ieder dezelfde behoeften nastreeft. Het is dus niet zo dat al deze behoeften gelijk zijn aan elkaar, maar de ene is voorwaardelijk voor de ander.

Luc Stevens heeft de behoeften van een mens van Maslow onderverdeeld in drie basisbehoeften, namelijk: relatie, competentie en autonomie. Wil je tot de ontplooiing komen van leerlingen, dan is de zorg voor kinderen veelomvattend en niet vrijblijvend. Luc Stevens probeert elk kind datgene te geven wat het nodig heeft. Kijk naar het kind en naar de ontwikkeling van het kind. Probeer niet alleen leerdoelen te behalen die gericht zijn op het verwerven van kennis, maar ook op emotionele en creatieve ontwikkeling. Ook sfeer en geborgenheid, zodat het kind in staat is om een reëel zelfbeeld te creëren, leren het kind om respect te hebben voor de medemens.

In het Adaptief onderwijs wordt ook aangesloten bij de ontwikkelingsmogelijkheden van kinderen en het activeren van de eigen ontwikkeling van het kind.

3. Een kind vertelt in beeld

Tekenen is voor de meeste kinderen een vertrouwde en aantrekkelijke vorm van expressie. Het is vanzelfsprekend dat kinderen tekenen en het is niet meer weg te denken. In dit hoofdstuk wil ik mij verdiepen in het tekenproces. Door vragen te stellen zoals: wat komt er allemaal bij het tekenen kijken? Wat zijn de meest voorkomende kleuren? Zeggen deze kleuren wat over de emotie en gevoelens van het kind? Hoe verloopt de tekenontwikkeling? Wat heeft de motoriek hier voor een invloed op?, wil ik meer inzicht krijgen op het tekenproces van de kindertekening. Bovendien vertellen kinderen in tekeningen een verhaal. De woorden worden vervangen door de beeldtaal. De bedoeling is hetzelfde, namelijk: het vertellen, begrepen worden, tekens geven. Communicatie is dus van groot belang en onmisbaar in de taal en in de kindertekening. Beeldtaal is een universele taal en over de gehele wereld kun je het met elkaar vergelijken. Een beeld kan soms dingen uitdrukken waar geen woorden voor zijn. Maar kunnen wij deze beeldtaal eigenlijk wel verstaan?

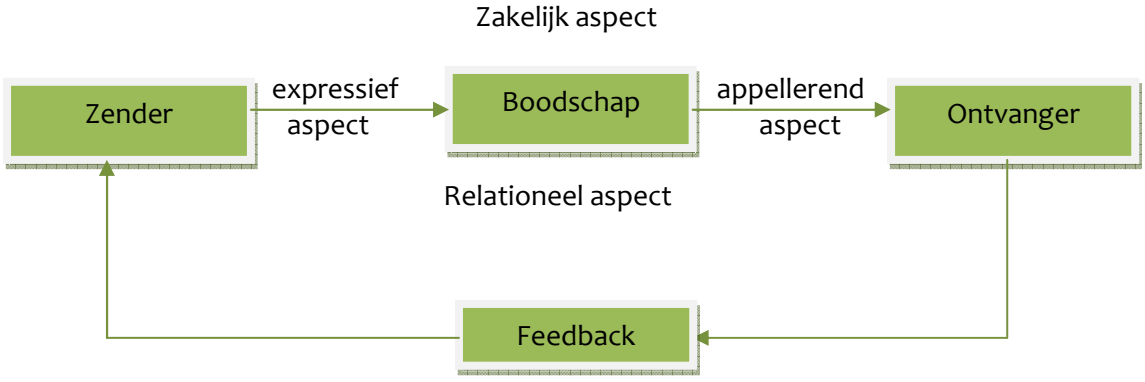
3.1 Communicatie

Eén van de meest fundamentele vaardigheden van mensen is het spreken en luisteren. Ieder mens heeft deze vaardigheden geleerd. Kinderen die met een goed functionerend spraakorgaan en goed gehoor zijn geboren, leren de taal van hun omgeving, mits met hen voldoende wordt gecommuniceerd. Ieder mens ontwikkelt zijn eigen unieke taal. Ieder spreekt op een manier die eigen, persoonlijk is.

> ***'Door communicatie word je deelgenoot van de wereld'***
> (Berding, De wereld van het jonge kind, 2006)

De manier waarop je iets zegt, de klankkleur, je accent en je woordkeus bepalen voor een belangrijk deel de waardering van wat je zegt. Ook de omgeving speelt een grote rol. Bij vrienden gebruik je een andere taal dan in formele situaties. En ook heeft de streek waar je geboren en getogen bent, invloed op de waardering van wat je zegt.

Mondelinge taal gebruiken, betekent dat er anderen in het geding zijn. Het proces van communiceren kan bijzonder ingewikkeld zijn. Het onderstaande model geeft een aardig beeld van de verschillende aspecten van mondelinge communicatie.



Dit is het communicatiemodel van Schulz von Thun, dat weergeeft dat er behalve de letterlijke inhoud van een boodschap ook andere aspecten meespelen in de communicatie. Er spelen expressieve, appellerende en relationele aspecten mee, vaak zonder dat degene die bij het communicatieproces is betrokken, zich dat realiseert (Paus, Portaal - Praktische taaldidactiek voor het primair onderwijs, 2002).
Om het begrip communiceren nog wat te verduidelijken heb ik een overzicht van de verschillende stappen gevonden op internet (Reijnders, 2011) die ik hieronder zal uitwerken.

Communiceren is dus een informatie-uitwisselingsproces. Het is een proces om kennis uit te wisselen. Communicatie bestaat uit de volgende stappen:

Stap 1: Coderen van informatie

Informatie dient bewerkt te worden voordat ze verzonden kan worden. Dit bewerken (coderen) van informatie kan op velerlei manieren. Taal is een voorbeeld van een communicatie code. Belangrijk voor het gebruik van een code is dat de ontvanger deze code begrijpt.

Stap 2: Verzenden van de gecodeerde informatie

Het verzenden van de gecodeerde informatie kan op velerlei manieren plaatsvinden. Door middel van trillingen (geluid, spraak), met lichtsignalen (lasers, lichaamstaal) of met elektromagnetische straling (radio).

Stap 3: Ontvangen van de gecodeerde informatie

Om de gecodeerde informatie op te kunnen vangen is een apparaat of orgaan noodzakelijk wat gevoelig is voor trillingen (oor), lichtsignalen (oog), en/of elektromagnetische straling (radio).

Stap 4: Decoderen van de ontvangen informatie

De ontvangen gecodeerde informatie dient, om verder bewerkt te kunnen worden, gedecodeerd te worden.

Stap 5: Terugkoppelen

Feedback van de ontvanger naar de zender. In eerste instantie dat het bericht is ontvangen, in tweede instantie dat de boodschap is begrepen en in derde instantie dat het gevraagde wordt uitgevoerd.

Als je deze stappen in een kleine 'formule' komt dat er zo uit te zien:
Communiceren = Info → Coderen → Zenden → Ontvanger → Decoderen → Info

Als een van deze stappen ontbreekt in het communicatieproces, dan vindt er geen communicatie, het overbrengen van informatie, plaats. Bij het verzenden, ontvangen of decoderen kan er ook iets misgaan, er zit dan een ruis in de communicatie. Op sommige vormen van ruis hebben we zelf invloed, op andere niet. Je spreekt van externe factoren, als we zelf geen invloed hebben op de ruis. Denk bijvoorbeeld aan een telefoonlijn waar storing op is of een trein die net voorbij rijdt. Als er sprake is van een ruis waar we wel invloed op hebben, noem je dat interne factoren, denk daarbij aan onduidelijk spreken en/of moeilijk taalgebruik.

Ruis kan ook nog onderverdeeld worden in intentionele en non-intentionele ruis. Als iemand veel lawaai maakt, zodat de zender niet te verstaan is, noem je dat intentionele ruis. Deze ruis wordt met opzet gemaakt. Ook heb je non-intentionele ruis en deze ruis wordt zonder opzet gemaakt. Bijvoorbeeld als je onbewust gebruik maakt van moeilijke woorden, waardoor de ontvanger de boodschap niet begrijpt.

Communicatie kan ook op veel verschillende manieren plaatsvinden, zoals door klank, lichaamstaal (non-verbaal), geur of visualisatie (pictrogrammen, kaarten, etc.). Communicatie vindt niet altijd bewust plaats en veel van de commucatie wordt non-verbaal gedaan. Het maakt niet uit op welke manier je communiceert, je geeft altijd een indruk van jezelf als je met anderen communiceert, of je dat nu wilt of niet.

Voorbeeld:
Benthe is bijna vier jaar en krast graag met haar kleurpotloden. Ze vind alle kleuren zo mooi. Ze heeft heel erg haar best gedaan om zo goed mogelijk een vlak te kleuren. Als ze klaar is loopt ze naar papa en zegt dat ze hem zo lief vind. De (kras) tekening is daarom voor hem. Haar vader is er echt trots op. De tekening hangt nu al meer dan een half jaar op zijn werkplek.
Als Benthe meekomt om papa op te halen, wil ze altijd even kijken of haar tekening er nog hangt. Laatst zei ze: 'Maar zo kan jij toch niet weten dat hij van mij is, papa?'
'Jawel, jij hebt hem toch zelf aan mij gegeven?'
De tekening moet echter van het prikbord worden gehaald, want ze wil haar naam erbij schrijven. Benthe heeft in die tussentijd haar naam leren schrijven. Die moet op de tekening komen. Ze communiceert daarmee dat haar vader zeker moet weten dat die tekening van haar is. Het leren schrijven van haar naam opent nieuwe communicatiemogelijkheden voor Benthe en die zet ze meteen in (Beets-Kessens, 2006).

Uit bovenstaand voorbeeld blijkt dat je op verschillende manieren kunt communiceren en dat kinderen voortdurend bezig zijn met nieuwe manier van communiceren aan te leren. Eerst kon Benthe communiceren door te praten, daarna door te tekenen en uiteindelijk ook door haar naam op te schrijven. Ze wilde laten zien aan haar vader dat ze heeft leren schrijven en dus ook op die manier kan communiceren. Ze wil door haar naam op te schrijven een indruk van haarzelf achter laten, maar ook al door de tekening op zich.

3.2 Sociaal-emotionele ontwikkeling

Niet alleen de communicatie is van groot belang om te kunnen kijken naar een kindertekening. Ook de sociaal-emotionele ontwikkeling van het kind speelt een rol bij de kindertekening. Er zijn een aantal basisemoties die al aanwezig zijn in het eerst levensjaar, zoals blijdschap, boosheid, angst en verdriet. Kleine kinderen koppelen emoties aan een bepaald voorwerp of situatie. Bijvoorbeeld als zij tegen een stoel aanlopen, worden ze boos op de stoel en zeggen ze: 'stoute stoel'.
Wat heeft dit te maken met de tekenontwikkeling? In deze paragraaf probeer ik hierop een antwoord te krijgen.

3.2.1 Emotionele ontwikkeling

Een peuter ontdekt al snel dat hij de macht heeft over de wereld, zegt vaak ´nee´ en wil veel dingen niet. Het kind is erg koppig in deze periode en het zelfbewustzijn van de kinderen begint hier steeds meer door te breken. Peuters zijn erg egocentrisch en kunnen alleen nog maar redeneren vanuit zijn net ontdekte ´ik´. Bijvoorbeeld: Jij wilt nog even met de groep naar buiten voor de lunch en doet de kinderen hun jas aan. Eén peuter wil dit per se 'zelluf doen' en wordt boos als dit niet mag en lukt. Peuters vinden het ook fijn om alleen te spelen en doet dit ook bijna altijd. Als er een ander kind bij is, spelen ze niet met elkaar, maar naast elkaar. Ze hebben nog niet geleerd om samen te spelen.

Tijdens de kleuterjaren worden emoties als schuld, afgunst, verbazing, schaamte en trots zichtbaar. In de periode dat ze kleuter worden gaan ze steeds meer met elkaar spelen. De kleuter betrekt anderen in zijn spel en in deze periode is ook het rollenspel aanwezig. De taken worden verdeelt, ze vertellen elkaar wat ze moeten zeggen en zo leren ze meer en meer samen te spelen. Kleuters willen graag anderen helpen, dingen met anderen delen en met anderen meeleven. Maar als er dan een meningsverschil is komt er vaak ruzie of willen de kinderen niet meer mee doen met het spel. Een kleuter is bezig om groot te worden en wil dit ook vooral laten merken in zijn gedrag, het kind wil niet huilen als iets tegenzit of als hij zich pijn heeft gedaan. Het kind wil zelfstandig worden, maar als hij/zij dan heel verdrietig is, vinden ze het toch fijn om even bij iemand op schoot te kruipen. De toenemende zelfstandigheid is duidelijk zichtbaar naarmate het kind ouder wordt. Het schoolkind is toch ook nog wel erg kwetsbaar, als een kind net even anders is dan de meeste kinderen wordt het kind vaak gepest. Bijvoorbeeld als een kind een vreemde

naam heeft, wat dikker is of rare kleren aan heeft. Als kinderen vaak gepest worden kunnen ze zich nog niet genoeg weren. De kinderen zelf denken hier alleen anders over, zij denken dat ze dit allemaal zelf op kunnen lossen. Toch verwachten de kinderen, dus tegenstrijdig van hoe ze zich voordoen, hulp van anderen om een situatie op te lossen. Als de kinderen ouder zijn, een jaar of 7, vinden ze het fijn om samen te spelen en kunnen goed samenwerken. De kinderen van deze leeftijd zijn vaak gericht op hetzelfde geslacht. Meisjes hebben behoefte aan vriendinnetjes van hun eigen leeftijdsgroep. En dat is bij jongens net zo, ze willen graag spelen met jongens van hun leeftijdsgroep. (Bongaards & Sas, 2005)

Bij de emotionele ontwikkeling is het van belang dat er een veilige hechting is tussen opvoeder en kind. Bij een veilige hechting passen opvoeder en kind als het ware hun emotionele gesteldheid aan elkaar aan. Op deze manier is er sprake van wederzijdse socialisatie. De relatie is voor beide partijen bevredigend en vertoont daardoor een positieve spiraal. Het is belangrijk dat deze gehechtheid zich al plaatsvindt bij baby's. Het hechtingspatroon van die heel jonge kinderen blijkt echter grote gevolgen te hebben voor het sociaal en emotioneel functioneren op latere leeftijd. Veilig gehechte kinderen hebben namelijk op later minder psychische problemen en zijn vaardiger op sociaal en emotioneel gebied. Als een kind ouder wordt, kan het zich aan meerdere personen hechten, hoewel de eerste hechtingspersoon het invloedrijkst is. Opvoeders en verzorgers die later in het leven van het kind verschijnen, helpen het kind het beste om een stabiele persoonlijkheid te worden als er wederzijds plezier is in de relatie, als opvoeders gevoelig zijn voor de behoeften van het kind en als ze consistent, voorspelbaar zijn in hun reacties.

De psycholoog Erik Erikson (Brouwers, 2010), was ervan overtuigd dat de eerste ervaringen van belang zijn en de basis vormen bij de persoonlijkheidsontwikkeling. Hij heeft voor die persoonlijkheidsontwikkeling een fasentheorie opgezet. In deze theorie laat hij zien dat een mens in elke fasen van zijn leven telkens weer een stukje bouwt aan zijn identiteit. De identiteitsontwikkeling, is de ontwikkeling van het gevoel dat een mens over zichzelf heeft. Bij Erikson is dat gevoel dat een mens over zichzelf heeft de kern van de persoonlijkheidsontwikkeling. Om tot een evenwichtige persoonlijkheid uit te groeien, is in elk van zijn beschreven levensfasen, één aspect het kritieke moment dat goed doorlopen moet worden. Erikson zegt dat het van belang is om elke fasen goed te doorlopen, voordat je naar de volgende fasen gaat. Alleen op die manier kan je ongeschonden door naar de volgende fasen.

In deze tabel de fasentheorie van Erikson (Brouwers, 2010):

Leeftijd	**Kritiek moment**	**Resultaten, positief en negatief**
0 tot 12/18 maanden	Vertrouwen vs. Wantrouwen	+ fundamenteel vertrouwen in anderen - fundamenteel wantrouwen
12/18 maanden tot 3 jaar	Autonomie vs. Schaamte	+ groeiende onafhankelijkheid - twijfels aan zichzelf
3 jaar tot 5 jaar	Initiatief vs. Schuldgevoel	+ gevoel van autonomie, initiatief durven nemen - schuldgevoel over daden en gedachten
5/6 jaar tot 12 jaar	Activiteit vs. Minderwaardigheid	+ groeiend gevoel van competentie - gebrek aan vertrouwen in eigen mogelijkheden

Ik heb ervoor gekozen om de leeftijd 0 tot 12 jaar te nemen, aangezien je dan een duidelijk beeld krijgt van de emotionele ontwikkeling krijgt van het schoolkind. Het onderzoek is gericht op de kinderen van 4 tot 7 jaar. Het kan zijn dat de emotionele ontwikkeling van een 4-jarig kind lager ligt dan 4 jaar, het is belangrijk om dan wel te weten welke fasen daarvoor zit. Dit geldt natuurlijk ook voor een 7-jarig kind, die al ver is in zijn emotionele ontwikkeling en misschien al toe is aan een hogere fasen.

Je ziet in de tabel dat het belangrijk is dat de kinderen van 4-7 jaar zelf initiatieven te laten nemen en ze te leren autonoom te worden. Op deze manier kunnen de kinderen leren zichzelf te sturen, maar leren ze zichzelf als persoon kennen.

3.2.2 Sociale ontwikkeling

Volgens de ontwikkelingstheorie van Erikson (zie hoofdstuk 3.2.1), heeft een kind een veilige basis ontwikkelt in zijn babytijd. Vanuit deze basisveiligheid voelt hij zich zelfstandig en veilig genoeg om van alles te ondernemen zonder dat zijn ouders constant in de buurt hoeven te zijn. Als peuter leert hij om steeds autonomer en zelfstandiger te zijn. Hij ontwikkelt zijn eigen identiteit en een gevoel van competentie, het gevoel dat hij zelf iets kan. Als kleuter krijgt een kind te maken met het gevolg hiervan. Het ontwikkelingsprobleem dat volgens Erikson in deze fase moet oplossen, is dat van initiatief versus schuldgevoel. De term initiatief heeft in dit verband betrekking op levendigheid, ondernemingslust en ambitie. Het kind wil graag nieuwe dingen doen en ontdekken en van alles ondernemen. Soms kan het door zijn enthousiaste ideeën en initiatieven botsen met anderen. Niet alles wat een kind onderneemt, wordt met enthousiasme ontvangen. Soms komen zijn initiatieven anderen helemaal niet goed uit. Wanneer een kind vaak negatieve reacties krijgt op zijn initiatieven en veel beperkt wordt in zijn ondernemingslust kan dit leiden tot gevoelens van schuld en schaamte. Kinderen die dat soort gevoelens ontwikkelen, zijn heel bang om iets niet goed te doen en niet te voldoen aan de verwachtingen van de omgeving. Het is belangrijk dat een kind zijn eigen wensen en ideeën leert afstemmen op de eisen van de omgeving en de belangen van anderen. Zo vindt het een balans tussen initiatief ontplooien zonder anderen daarmee te belemmeren en voldoende zijn eigen weg te gaan, zonder bang te zijn dat een ander het niet goed zal vinden.
Een goede mogelijkheid om dit te leren is door in gesprek te gaan met het kind aan de hand van een tekening van het kind. Praat over wat je ziet op de tekening en laat het kind over de tekening vertellen, stel gerichte vragen om meer te weten te komen over waarom een kind iets op een bepaalde manier heeft getekend. Kinderen leren hierdoor meer over zichzelf en de wereld om hen heen, bijvoorbeeld waarom ze bepaalde keuzes maken. Tekenen is een veilige manier om erachter te komen wat er bewust of onbewust bij het kind speelt. Door een tekening is er weinig kans op falen en op kritiek, want ***'alles wat je tekent ben je zelf'*** (Zwaan B.). Wanneer kinderen erin slagen om bijvoorbeeld door middel van het tekenen deze fase door te komen, zijn ze er aan toe om zowel binnen als buiten school van alles te leren en om vriendschap op te bouwen. Het kind heeft voldoende zelfvertrouwen om al deze uitdagingen aan te gaan.

In essentie is de mens een sociaal wezen. Zelfs vanaf het moment dat een baby zijn omgeving waarneemt, ligt zijn interesse het meeste in andere mensen. Dat de eigen soortgenoten de grootste aantrekkingskracht op hem maken, zit in de menselijke natuur. Op de leeftijd van 9 maanden, kunnen kinderen elkaar al een speeltje aanbieden. Ook zie je vaak al voordat het kind één jaar wordt, dat ze imitatiegedrag vertonen. Ze doen vaak ouders of kinderen na met bijvoorbeeld de tong uitsteken. Of ze doen dingen na, die ze van iets oudere kinderen hebben gezien. Bij de socialisatie komt deze gerichtheid op andere mensen erg van pas. Dat socialisatieproces, is het proces dat het kind onwillekeurig gewoonten, normen en waarden overneemt van de gemeenschap waartoe hij behoort. De mensen in zijn omgeving, geven vaak onbewust een beeld af en hebben een soort modelfunctie op het kind. Wat bij die modelfunctie (modeling) erg veel invloed heeft, is dat wat je als volwassenen doet, meer invloed heeft dan wat

je zegt. Maar het zal weinig effect hebben als je zelf je ook niet aan de afspraken houdt. Het is belangrijk dat ouders/volwassenen zich ook aan de afspraken houden. Dit geldt ook voor ouders die bijvoorbeeld willen dat het kind vriendelijk is naar anderen. Zorg ervoor dat jouw voorbeeldgedrag positief over komt op het kind, maar ook dat je er zelf plezier in hebt. Je ziet vaak terug dat kinderen het spel van volwassene naspelen in een rollenspel. Hier zie je duidelijk die modeling in terugkomen. Kinderen onthouden heel goed wat ouders/volwassenen zeggen en kunnen dit ook op hun manier naspelen. Ze proberen dit zo precies mogelijk na te doen. Kinderen houden op deze manier van rollenspel als het ware een spiegel voor, voor volwassenen. Ze laten ons zien wat onze waarden en normen zijn en hoe wij daarmee omgaan in het dagelijks leven. Doen we wel echt wat we zeggen?

Het sociale functioneren gaat over het vermogen je in te leven in de gedachten en gevoelens van anderen. Piaget gaf aan dat bij de kinderen in de kleuterleeftijd, het egocentrisme in de weg zou staan. Na een onderzoek bleek het cognitief egocentrisme, je kunnen verplaatsen in het gezichtspunt van de ander, geen belemmering te zijn voor de ontwikkeling van de gevoelens van medeleven en empathie. De manier van Piaget was een manier om te kijken naar hoe kinderen zich leren in te leven in anderen, maar er was nog een manier om hiernaar te kijken, namelijk de theory of mind.

Een theory of mind wordt gevormd door iemands kennis en opvattingen over de mentale wereld. Kinderen zijn, door hun theory of mind te gebruiken, in staat verklaringen te geven voor het gedrag en de denkwijze van anderen. Maar waaruit bestaat de ontwikkeling van de theory of mind precies?
0-1 jaar: Rond 18-24maanden beginnen kinderen te beseffen dat mensen het vermogen hebben tot denken. Ze gaan steeds meer begrijpen dat gedragingen van anderen bedoelingen en betekenissen hebben. Het kind vergist zich hier nog regelmatig in, ze denken animistisch en ze geven levenloze voorwerpen en ziel. Bijvoorbeeld: De stoel is stout als het kind zich eraan stoot en de bal rolt de trap af omdat hij naar beneden wil.
2 jaar: Het empathisch vermogen groeit door het groeiende inzicht dat het gedrag van mensen te verklaren is vanuit hun motieven en bedoelingen. Als de kinderen ongeveer twee jaar oud zijn, begrijpen ze dat ook andere mensen emoties hebben. Op deze leeftijd kunnen ze reageren op de gevoelens van anderen, anderen troosten of bezorgd zijn over de mensen.
3 jaar: kinderen kunnen onderscheid maken tussen wat fysiek aanwezig is en wat we – in ons hoofd- kunnen bedenken. Kinderen zijn dan veel bezig met het bedenken van fantasieverhalen, het doen alsof iets gebeurd is en reageren of het in het echt heeft plaatsgevonden en iemand voor de gek houden. Dit zijn allemaal gedragingen die duidelijk maken dat kinderen het inzicht verworven hebben in hoe de mentale wereld in elkaar zit.
Door hun eigen theory of mind worden de kinderen sociaal steeds vaardiger en leren ze rekening te houden met anderen.

Voor kinderen in de basisschoolleeftijd en zeker vanaf groep 3 worden vriendjes steeds belangrijker. Vriendschappen bieden een belangrijke mogelijkheid om meer begrip te krijgen over zichzelf en anderen en ervaring op te doen met empathie en perspectief nemen. De interacties tussen vrienden worden in de loop van de tijd meer sociaal. Kinderen leren steeds beter begrip te hebben voor elkaar en rekening met elkaar te houden. Vriendschappen wisselen nog wel heel sterk gedurende de basisschoolperiode. Wanneer zich een conflict voordoet, kan dit nog wel een aanleiding zijn om de vriendschap te verbreken.

Er zijn verschillende fasen in het aangaan van vriendschapsrelaties bij kinderen, zie schema hieronder (Brouwers, 2010):

Leeftijd	**Kenmerk**	**Activiteiten**
Tot 3 jaar	Bepaald door toevalligheden	Elkaar nadoen, speeltjes geven/ afpakken
3-5 jaar	Bepaald door kwaliteiten van spelgenoot	Samen spelen met je vriendje/vriendinnetje.
6/ 7 jaar	Bepaald door min of meer duurzame relaties	Vriendschap bestaat ook los van de momenten van samen spelen.

De aard van vriendschappen verandert in de peuter- en kleuterperiode. Bij de kinderen voor hun derde jaar worden de sociale activiteiten voornamelijk bepaald door toevalligheden: er ontstaat interactie als kinderen op dezelfde plek zijn.
Kinderen rond hun derde jaar zijn in staat tot vriendschappen die berusten op het plezier dat beiden beleven aan het samen dingen doen. Ze leren steeds beter hoe een speelgenoot reageert en hoe je daar rekening mee moet houden. Hierdoor ontstaat het inzicht dat je met het ene kind liever speelt dan met het andere kind. In de kleutertijd zie je dan ook dat de vriendschappen die ontstaan gebaseerd zijn op speciale kwaliteiten van leeftijdsgenoten. De kleuters spelen niet met alle kinderen even graag en hebben een soort selectie gemaakt en noemen maar bepaalde kinderen hun vriendje of vriendinnetje. Aan het einde van de kleuterperiode gaan kinderen vriendschappen als iets blijvends beschouwen. Ze krijgen steeds meer het besef dat het niet meer gaat om het moment van samen spelen, maar om een relatie die ook gevolgen heeft voor de toekomst. Tot ongeveer een jaar of zeven blijft het samen dingen doen nog wel de belangrijkste drijfveer voor vriendschappen.

3.3 De kindertekening

De sociale acceptatie heeft veel te maken met de gemoedstoestand van het kind. Het kind dat vaak wordt afgewezen heeft vaak veel sociale en emotionele problemen. Hierdoor hebben ze een minder goed zelfvertrouwen en een negatiever zelfbeeld dan kinderen die geen problemen ervaren met de sociale acceptatie. Deze kinderen hebben vaak niemand om mee te praten en kunnen zo hun verhaal ook niet kwijt. Het is dan belangrijk om als leerkracht naar de tekening van het kind te kijken. De tekening is tenslotte één van de honderd talen waarin kinderen iets proberen duidelijk te maken. En als het niet kan met woorden, doordat niemand met je om wilt gaan of je als kind niemand vertrouwd, uiten kinderen hun gevoelens en emoties vaak via hun tekening. Ook de kinderen die juist wel leuk worden gevonden 'communiceren' via hun tekening. Bij deze tekening zal de boodschap anders zijn en zullen er vaak ook andere kleuren en vormen worden gebruikt. Communiceren is belangrijk bij het kijken naar een kindertekening. Vaak tekenen kinderen bepaalde dingen, omdat ze dit niet kunnen communiceren met hun omgeving. Het is dan erg belangrijk om aan de hand van de tekening wel te communiceren met het kind, zodat het kind zijn/haar verhaal kwijt kan en dat je als leerkracht begrijpt waarom het kind bepaalde dingen heeft getekend (op een bepaalde manier).

Tekeningen kunnen ons informatie geven over de denkontwikkeling en het gevoelsleven. Jonge kinderen tekenen namelijk niet wat ze zien, maar wat ze voelen en begrijpen. In hun tekening representeren kinderen dus zowel hun emotionele wereld als hun cognitieve wereld; de wereld zoals zij die beleven en, in dat stadium van hun denkontwikkeling, begrijpen. (Brouwers, 2010)

3.3.1 KIEST methode

Voor mijn onderzoek ben ik voornamelijk op zoek, in hoeverre ik als leerkracht een tekening kan analyseren, en dan iets over de gemoedstoestand over het kind te weten kom. Met de volgende methodiek kan je een tekening analyseren en door middel van communicatie met het kind meer te weten te komen over de tekening. Je signaleert iets opvallends in de tekening, maar door het kind te bevragen, kom je te weten waardoor hij/zij een bepaalde keuze heeft gemaakt. Uiteindelijk ontdek je op deze wijze of het signaal uit de Kindertekening ook een uiting is van de gemoedstoestand van het kind.

Het lezen van een kindertekening wordt gedaan via de KIEST methodiek (Kool, 2010). De kindertekeningen worden steeds op een 5-voudige manier bevraagt en daardoor leer je als therapeut, maar ook als leerkracht het onderscheid tussen spontane en in een opdracht gemaakte tekening. En kan je bepaalde signalen uit een tekening halen die cruciaal zijn en iets zeggen over de ontwikkeling, belemmeringen, problemen etc. van het kind.

K = Kleureninformatie	= Sfeer/stemming
I =Interactie	= Waar staat elk beeld voor?
E = Energie	= Sociale vaardigheden
S = Symbolen	= Emotietaal
T = Tijd en ruimte informatie	= Verleden, heden toekomst, hulp help!

1) **Kleurgebruik:**

- Hoe is het kleurgebruik?

Zijn de kleuren onnatuurlijk, dan is dit een aandachtspunt. Een zwarte zon of paarse vis te midden van een realistisch kleurgebruik, zijn aandachtspunten, waarmee het kind zijn hulpvraag (waar hij op dat moment mee zit en probeert te vertellen via de tekening) codeert. Het gemis aan kleuren, terwijl die wel beschikbaar zijn en een voorliefde voor zwart zijn eveneens signalen die naar verborgen of verdrongen gevoelens leiden. Een dominantie van een bepaalde kleur kan op een tekort wijzen aan de geassocieerde emotie van die kleur of een teveel van dezelfde kleur, die het kind dan wil ventileren. Kleuren kunnen ook willekeurig

gebruikt worden als het kind gemakzuchtig is en niet de moeite neem om van kleurpotlood te wisselen.

2) **Interactie:**
- Hoe is de sociale interactie en algehele compositie van de tekening?
- Hoe is de onderlinge verbinding van de beelden, hebben ze met elkaar te maken, is er een uitwisseling, raken ze elkaar aan (ook per ongeluk)? Kijken de mensjes naar elkaar?

Hoe meer interactie hoe beter. Let op verbindende elementen zoals de grond, de regenboog, de regen, de paraplu, de zon die met zijn stralen de aarde raakt. Weinig interactie, waarbij de beelden als los zand 'dwarrelen' zweven, geeft aan dat het kind zich niet echt weet te verbinden met de inhoud van zijn tekening of wat contactarm is.

3) **Energie:**
- Hoeveel of hoe weinig energie straalt de tekening uit?
- Hoe hard of zacht drukt het kind zijn potlood?
- Hoe intens of slapjes zet hij de beelden neer?
- Hoeveel vulling of leegte laat tekentaal zien?
- Wat is je eerste indruk, welke sfeer straalt de tekening uit?

De energie vertelt over de motoriek en de fysieke conditie van het kind.

4) **Symbolen:**
- Hoeveel duidelijk herkenbare symbolen kiest het en is zich bewust van hun functie? Schrijf ze eens op en vraag je af of het kind weet wat die boom of die berg daar 'doet' in zijn tekening?
- Is het belangrijk dat die boom of dat dier daar staat, daar aanwezig is?

Een symbool kan iets vertrouwds weergeven, 'een vlinder' die het kind net heeft leren tekenen en nu telkens wil tekenen omdat dit zijn zelfvertrouwen versterkt, of een aantal dingen tezamen een verhaal of situatie uitdrukken = een logisch of onlogisch verband hebben.

5) **Tijd- en ruimte informatie:**
- Hoe is de tijd- en ruimte indeling van de tekening?
- Wat zien we aan *de linker = verleden kant*, wat brengt het kind mee? Steunt het kind op de rijkdom uit zijn verleden, of is het daar juist leeg?
- Wat staat er allemaal aan *de rechter = toekomst kant*, waar wil het kind naar toe, wat verwacht het nog? Wat ligt er in petto voor het kind, welke onbewust of bewuste plannen maakt het?
- Wat heeft het *kind bovenin = zijn hulpkant, aan hulpbronnen*? Is daar een volledige zon of slecht een stukje zon? Vrije vogels of zorgelijke donkere wolken? Is zijn hulpkant beschikbaar of zwaar beladen door problemen?
- Wat heeft het kind *onder in de tekening = zijn beproevingen, uitdagingen, uiteindelijke kansen*? Het gemis aan een bodem, of grond geeft de tekening een zweven, niet geaard karakter, het kind kan zo de inhoud niet goed concretiseren.

Met deze KIEST methode is het gebruikelijk om deze punten af te gaan bij het analyseren van de tekening van het kind. Op deze manier kom je erachter of er bepaalde dingen regelmatig voorkomen en of dit mogelijk meer aandacht nodig heeft. Al deze 5 stappen zorgen ervoor dat je de tekening in zijn totaliteit analyseert. Je schenkt aandacht aan alle stappen en kijkt dus niet naar één ding wat 'vreemd' is op de tekening. Aan de hand van meerdere signalen ga je een gesprek aan met het kind over de tekening. Op die manier probeer je de signalen te ontkrachten of te bevestigen.

3.4 Samenvatting

Communicatie:
Ieder mens ontwikkelt zijn eigen unieke taal. Ieder spreekt op een manier die eigen, persoonlijk is. Communicatie bestaat uit de volgende stappen: coderen van informatie, verzenden van de gecodeerde informatie, ontvangen van de gecodeerde informatie, decoderen van de ontvangen informatie, terugkoppelen. Communicatie vindt niet altijd bewust plaats en veel van de communicatie wordt non-verbaal gedaan. Het maakt niet uit op welke manier je communiceert, je geeft altijd een indruk van jezelf als je met anderen communiceert, of je dat nu wilt of niet.

Emotionele ontwikkeling:
De psycholoog Erik Erikson (Brouwers, 2010) heeft voor de persoonlijkheidsontwikkeling een fasentheorie (zie 3.2.1) opgezet. In deze theorie laat hij zien dat een mens in elke fase van zijn leven telkens weer een stukje bouwt aan zijn identiteit. Om tot een evenwichtige persoonlijkheid uit te groeien, is in elk van zijn beschreven levensfasen, één aspect het kritieke moment dat goed doorlopen moet worden.

Sociale ontwikkeling:
De mensen in de omgeving van het kind geven vaak onbewust een beeld af en hebben een modelfunctie op het kind. Wat bij die modelfunctie (modeling) erg veel invloed heeft, is dat wat je als volwassenen doet, meer invloed heeft dan wat je zegt. Je ziet vaak terug dat kinderen het spel van de volwassene(n) naspelen in een rollenspel. Kinderen houden op deze manier van rollenspel als het ware de volwassenen een spiegel voor. Ze laten ons zien wat onze waarden en normen zijn en hoe wij daarmee omgaan in het dagelijks leven. Doen we wel echt wat we zeggen?
De aard van vriendschappen verandert in de peuter- en kleuterperiode. Bij de kinderen voor hun derde jaar worden de sociale activiteiten voornamelijk bepaald door toevalligheden: er ontstaat interactie als kinderen op dezelfde plek zijn. Kinderen rond hun derde jaar zijn in staat tot vriendschappen die berusten op het plezier dat beiden beleven aan het samen dingen doen. Aan het einde van de kleuterperiode krijgen kinderen steeds meer het besef dat het gaat om een relatie die ook gevolgen heeft voor de toekomst. Tot ongeveer een jaar of zeven blijft het samen dingen doen nog wel de belangrijkste drijfveer voor vriendschappen.

De kindertekening:
Tekeningen kunnen ons informatie geven over de denkontwikkeling en het gevoelsleven van het kind. Jonge kinderen tekenen namelijk niet wat ze zien, maar wat ze voelen en begrijpen. In hun tekening representeren kinderen dus zowel hun emotionele wereld als hun cognitieve wereld; de wereld zoals zij die beleven en - in dat stadium van hun denkontwikkeling - begrijpen.
Het lezen van een kindertekening wordt door tekentherapeuten gedaan via de KIEST methodiek (zie 3.3.1). Dit staat voor Kleurinformatie, Interactie, Energie, Symbolen en Tijd en ruimte informatie.

K = Kleureninformatie	= Sfeer/stemming
I =Interactie	= Waar staat elk beeld voor?
E = Energie	= Sociale vaardigheden
S = Symbolen	= Emotietaal
T = Tijd en ruimte informatie	= Verleden, heden toekomst, hulp help!

De kindertekeningen worden steeds op een 5-voudige manier bevraagt en daardoor leer je als therapeut, maar ook als leerkracht, het onderscheid of het een vrije of voorgeschreven opdracht is. Hierdoor kunnen bepaalde signalen uit een tekening gehaald worden die cruciaal zijn en iets zeggen over de ontwikkeling, belemmeringen, problemen enzovoort van het kind.

4. De tekening

4.1 Motoriek

De motoriek van een kind speelt een grote rol in hoe hij tekent. In dit hoofdstuk wil ik mij daarom richten op de motoriek bij kinderen. De grove motoriek behandel ik in het kort, daarna zal ik doorgaan met de fijne motoriek en de pengreep, deze laatste twee zijn meer van belang bij mijn onderzoek.

4.1.1 Grove motoriek

Bij de ontwikkeling van de grove motoriek gaat het om de controle over de spieren van het hele lichaam. Door het ontwikkelen van de grove motoriek ontwikkelt het centraal zenuwstelsel zich. Hierdoor groeit de mogelijkheid bewegingen te controleren, zich op te richten tegen de zwaartekracht in, evenwicht te zoeken en stabiel te zitten.

Dat evenwicht maakt het mogelijk op onderzoek uit te gaan en zich te oriënteren in de ruimte. Het ervaren van dichtbij, ver weg, onder, tussen, naast, leidt tot begrip en dat is nodig bij het schrijven, tekenen, schilderen etc. Je schrijft en kleurt immers vaak op de regel, tussen de lijntjes, van boven naar onder. En je maakt bijvoorbeeld de letter a door schuin omhoog te bewegen, dan langs het lijntje terug te buigen naar onder en weer schuin omhoog te gaan, terug omlaag, buiten en weer schuin omhoog (Kooijman, Pak je pen - handschriftontwikkeling in de praktijk, 2008).

Het is van belang dat je de grove motoriek beheerst voordat je kan beginnen aan de ontwikkeling van de fijne motoriek. Hoe groter zijn lichaamsbeheersing wordt, des te beter wordt zijn motoriek. De grove motoriek is de basis voor de ontwikkeling van de fijne motoriek. Als je de mogelijkheid hebt de bewegingen van je lichaam te kunnen controleren heb je grip op je grove motoriek. Voor het leren schrijven en tekenen is het van belang dat je de grove motoriek al beheerst.

4.1.2 Fijne motoriek

In de ontwikkeling van de fijne motoriek gaat het om de controle over de spieren van de polsen, handen en vingers bij het reiken en grijpen.

De verschillende bewegingen die we in ons leven gebruiken, zijn bij de geboorte al in aanleg aanwezig. Maar je hebt als baby nog geen vat op die verschillende bewegingen. Door rijping en veel bewegingservaring op te doen tijdens spel leert het kind zijn bewegingen te controleren.

Voor het tekenen is de fijne motoriek erg belangrijk, want de fijne motoriek zorgt ervoor dat de kleinere bewegingen met de handen en vingers gemaakt kunnen worden. Uiteindelijk doen de allerkleinste spieren mee, zodat kinderen echt priegelwerkjes kunnen doen.

Bij het schrijven of kleuren maken de vingers kleine bewegingen. Het kind moet doelbewust de pen kunnen sturen. Kinderen oefenen de fijne motoriek en oog-handcoördinatie voortdurend tijdens hun spel (Kooijman, Pak je pen - handschriftontwikkeling in de praktijk, 2008).
Voor het onder controle krijgen van de spiertjes voor de fijne motoriek is het van belang dat je voor het schrijven en tekenen een juiste pengreep aanleert.

De activiteiten die in de gymzaal worden aangeboden zijn goed voor de motorische ontwikkeling, met name de grove motoriek. Denk bijvoorbeeld aan het klimmen, springen, stoeispelen en glijden. Met deze activiteiten stimuleer je de grove motoriek en wordt deze sterk ontwikkeld. Activiteiten als tekenen, schilderen, knippen, plakken, vouwen en stempelen, maar ook minder conventionele technieken als naaien, schillen, zagen en timmeren zijn bevorderlijk voor de fijne motoriek. De kinderen zijn hier bezig hun oog-handcoördinatie te bevorderen en krijgen door

deze activiteiten steeds meer controle over de kleinere spiertjes, waardoor de fijne motoriek toeneemt.

4.1.3 De pengreep

De pengreep is niet alleen voor het schrijven van belang, ook voor het maken van een tekening is het belangrijk dat je de juiste pengreep gebruikt. De manier waarop een kind zijn potlood vasthoudt, bepaalt de dikte en trefzekerheid van zijn lijnen, hoeveel kleine details hij kan tekenen, hoe gericht en precies hij kan tekenen en of hij met zware of lichte druk op een papier tekent.

Het aanleren van de zo'n juiste pengreep kan op drie manieren, namelijk; dynamische driepuntsgreep, de statische driepuntsgreep, de vierpuntsgreep.

De dynamische driepuntsgreep is de meest voorkomende pengreep. De vingers buigen voor de neerhalen en strekken voor de ophalen tijdens het schrijven. De toppen van de duim en de wijsvinger komen tegen elkaar en de middelvinger ondersteunt aan de achterkant. Tijdens het schrijven zie je de achterkant van de pen bewegen. Deze pengreep heeft de minste kans op overbodige spanning.

(Simons, 2006)

De statische driepuntsgreep is hetzelfde als de dynamische driepuntsgreep, alleen bewegen de vingers en de pols niet. De hand beweegt als geheel met de pen, in het verlengde van de onderarm, vanuit de schouder en de elleboog. Dit is voornamelijk de manier van schrijven die je gebruikt bij sierschrift en gebruik maakt van een dikke penseel.

Bij de vierpuntsgreep staat de middelvinger ook op de pen en de ringvinger neemt de ondersteunende functie van de middelvinger over. Met deze pengreep kan redelijk ontspannen geschreven worden, maar minder gemakkelijk dan met een driepuntsgreep. Bij deze greep is het belangrijk dat je als leerkracht kijkt of de kinderen niet te hard in het potlood of de pen knijpen (Kooijman, Pak je pen - handschriftontwikkeling in de praktijk, 2008).

Een jong kind heeft nog geen duidelijke controle over het potlood en heeft het potlood nog met zijn hele handpalm vast, dit noem je ook wel de vuistgreep. Bij kleuters is de spierbeweging van de handen en speciaal de spierbeweging van de vingers nog niet voldoende ontwikkeld om het potlood goed vast te houden tussen de duim en de wijsvinger. Het jonge kind vind het lastig om de top van de duim en de wijsvinger gericht naar elkaar te brengen en weer van elkaar los te maken. Het is belangrijk voor deze kinderen om hen groter schrijfmaterialen te geven, denk bijvoorbeeld aan dikke kleine potloden en dikkere wasco, die beter passen bij hun kleine handen. Zorg dat het kind wel contact houdt met het papier, waardoor het kind een optimale sturing heeft van het schrijfmateriaal. En door deze sturing steeds meer de fijne motoriek zich eigen maakt. Een kind krijgt vanaf ongeveer zijn derde of vierde jaar steeds meer controle over zijn spieren en hij zijn potlood tussen duim en wijsvinger vasthouden, dat noem je de pincetgreep.
Als een kind een jaar of zes is, moet de basis van de tekenontwikkeling afgerond zijn. Het centraal zenuwstelsel is rond deze leeftijd uitontwikkeld. Ook alle basisfuncties van een kind zijn over het algemeen rond deze leeftijd ontwikkeld, zoals zijn motoriek en taalvaardigheid (Klootserboer, 2003).

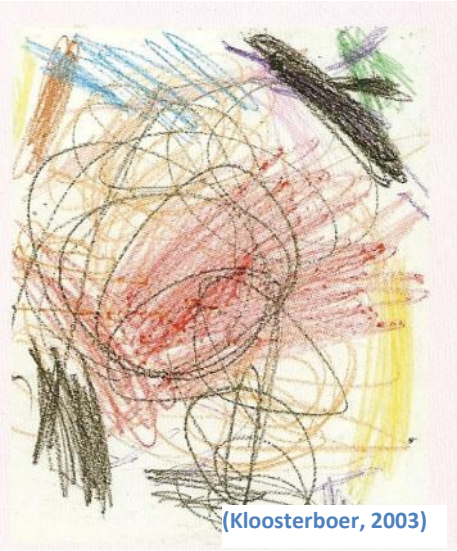
4.2 De tekenfasen

Over het algemeen brengen kinderen bij het ouder worden steeds meer details aan in hun tekeningen, de verhoudingen worden beter en de tekening wordt realistischer. Tot voor kort was er alleen nog geen duidelijk overzicht van de verschillende tekenfasen van kinderen. Sinds vorig jaar is er een methode uitgebracht die deze tekenfasen duidelijk in beeld brengt, de methode 'Tekenen is meer in beeld' (Zwaan B. , 2010). Deze methode laat zien dat er een aantal opvallende onderscheidende kenmerken zijn die kindertekeningen karakteriseren en die daardoor in verschillende stadia van de tekenontwikkeling geplaatst kunnen worden. In mijn onderzoek wil ik deze stadia aanhouden en ze toelichten.

Mijn onderzoek is gericht op de leeftijd van 4 tot 7 jaar. Toch wil ik bij de ontwikkelingsstadia de leeftijd van 0-12 jaar bespreken. Op deze manier krijgt u een duidelijker beeld van de tekenontwikkeling van een kind en weet u wat een kind op welke leeftijd zou moeten kunnen qua tekenen. Op deze manier heb je een breed perspectief waar naar gekeken wordt in de onderzoeksgroep. Door alle fasen van de basisschoolleeftijd te pakken, is er een duidelijk overzicht van hoe de tekenontwikkeling van kinderen eruit ziet op school. Voor het onderzoek heb ik de leeftijd van 4-7 jaar nodig, maar er kunnen kinderen zijn die al verder zijn of juist minder ver.

- **Van 0 tot 2 jaar;**

In deze fase laat het kind zich door middel van bewegingen op papier zien. De bewegingen zijn ronddraaien, kronkelen, horizontale strepen, verticale strepen, stippelen.

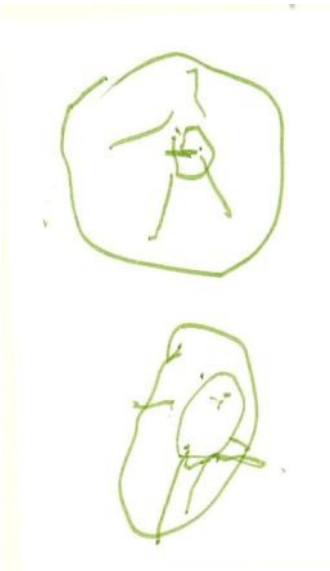

(Kloosterboer, 2003)

Waar gaat het om in deze fase?

- Tekenen is uiten van lichaamsbeweging
- Tekenen lijkt toevallig neergezet
- Tekenen is het oefenen van de grove motoriek

Dit noemen we **'de energetische fase'**.
Wat herkennen we in de tekening?

- Onoverzichtelijk geheel
- Krassen, beweging
- Ontdekken van materialen


(Klootserboer, 2003)

- **Rond 3 jaar;**

In deze fase ontstaat er een grote verandering. Kinderen gaan vanuit het willekeurig bewegen op papier, ineens kleine knoedeltjes maken. Er komt een beweging omhoog. Vanuit het gekrabbel gaat het kind zich oprichten met een lijn omhoog. Dit laat de groeiende zelfstandigheid zien van de peuter.
Er wordt geleidelijk aan een begrenzing zichtbaar. Er ontstaan vaak na wat spiralen, dat wil zeggen het ontwikkelen in een bepaalde richting, zelfstandige gesloten vormen. Deze zijn vaak niet rond maar ovaal, eivorm. Het lichaam geeft daarmee een grens aan.
Dit noemen we het **'sluiten van de cirkel fase'**.
Ik ben ik, jij bent jij, binnen en buiten. Dit wil deze grens duidelijk aangeven. Er wordt nog niet getekend in de wij-vorm. Alles wordt apart gezien en iedereen is een aparte vorm. Door het sluiten van de cirkel is er duidelijk een ik, dat is binnen en jij staat daar buiten apart van ik.

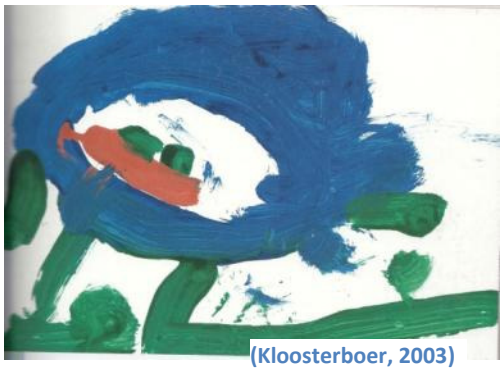
Waar gaat het om in deze fase?
IK BEN
Wat herkennen we in de tekening?

- Opzoek gaan naar begrenzing
- Gesloten vormen maken
- Herkennen van binnen en buiten (zeer belangrijk in alle volgende fases)

❖ **Van 3 naar 4 jaar;**

(Monique, 2010)

In deze fase waar er al gesloten vormen zijn zie je dat er stralen getekend worden. Het uitreiken naar, ontdekken van oftewel voelsprieten om de knoedels of vormen. Ook zijn er lussen, trappetjes en kruizen die getekend worden. De koppoters gaan zich ontpoppen. Eerst zie je 'benen' die getekend worden vaak met knoedels als voeten. Die heb je nodig om 'uit de voeten te kunnen'. Dan komen er armen en handen, handen als bloem of hark of zon. Alle vormen krijgen op deze manier hun eigen betekenis, zoals bij de koppoter de hark, de handen zijn. Het is voornamelijk de betekenis die het kind geeft aan bepaalde vormen.


(Kloosterboer, 2003)

Waar gaat het om in deze fase?
IK en JIJ
Wat herkennen we in de tekening?
- Gesloten vormen krijgen meer uitbreiding bv stralen
- Koppoter
- Koppoter met ledematen en zintuigen

Wat ontwikkelt het kind in deze fase?
- Meer wilskracht en doorzettingsvermogen door sluiten en ritmes te tekenen
- Iets doorkruisen, gevoel voor boven/onder en rechts/links
- Stip in het midden van een vorm als 'ik'.

❖ **Rond 5 jaar;**

Het blad wordt veelvuldig gedraaid. Alles dwarrelt in de tekening. Er is nog geen onder en boven en dus nog geen bodem. We noemen die **'de dwarrelfase'**.
Het kind weet wat hij wil gaan tekenen. Er is voorstellingsvermogen. Hij weet of iets af is. Iedere voorstelling kan nog wel op ieder moment iets anders voorstellen, betekenen.
Je ziet nu meer het gebruik van basisvormen (driehoek, vierkant en cirkel). Het kind kan nu gaan bouwen, door deze verschillende vormen bij elkaar te voegen. Deze basisvormen gebruikt het kind ook als basis voor zijn tekening en gaat vanuit daar verder tekenen en zijn betekenis er aan geven.

Waar gaat het om in deze periode?
IK-JIJ-WIJ
Wat herkennen we in de tekening?
- Huizen opgebouwd uit oervormen
- Het kind heeft geometrische grondvormen tot zijn beschikking
- Tekent met een doel, bijvoorbeeld na een verhaal of beleving
- Alles dwarrelt nog in de tekening
- De grond wordt aangegeven in verticale lijntjes, als 'gras'
- De hemel wordt aangegeven met een streep
- Koppoters krijgen meer details

(Klootserboer, 2003)

❖ **Rond 6 jaar;**

De dwarrelfase gaat over in een begrenzing van boven en beneden. Je ziet dat er een hemel en een aarde in de tekening komen. Vaak zie je als eerst alleen een bovenkant met van alles eraan, denk aan zon, vlaggen of lampjes. De verticale grondstreepjes (gras) zijn nog een duiding op 'ik' en niet op bodem/aarde. Daar tussen dwarrelt nog van alles. Vervolgens ontstaat er bodem door een horizontale streep of dikke rand. Zodra deze ontwikkeling te zien is in de tekening dan tekent het kind in de **'sandwich fase'.**

De hemel is een vorm van bescherming en de bodem biedt mogelijkheden om sociale interactie aan te gaan. Zodra hemelsymbolen verdwijnen (bijvoorbeeld de regenboog) dan spreken we over lucht. Als je op eigen bodem kunt staan dan kun je ook beter leren en de stof op nemen. Er komt houvast. Ook krijgen de mensen steeds meer details, maar staan nog steeds naar voren gericht. Bij deze sandwich fase gaat het er om dat het kind zich bewust is van hemel en aarde en dit gaat tekenen. Dat het kind zichzelf op de bodem tekent, dit wil zeggen dat het houvast heeft en op eigen benen kan staan. Het is mooi als je zover bent zodra je naar groep 3 gaat.

Waar gaat het om in deze periode?
IK-JIJ-WIJ- de WERELD
Wat herkennen we in de tekening?

- Er ontstaat begrenzing boven en onder
- Aan de hemel hangt van alles
- De hemel verschuift naar lucht als bovengrens
- Het 'gras' verandert in een horizontale bodem
- De beelden gaan wat zakken maar staan misschien nog niet allemaal naar beneden
- Mensjes krijgen kleren

(Kloosterboer, 2003)

❖ **Vanaf 7 jaar;**

Het kind is in staat tot het opslaan van abstracte gegevens, zoals letters en cijfers. Zodra dat gebeurt zie je dat in de tekening terug. Er komt meer realisme in de tekening. Je kunt nog wel overal doorheen kijken, maar de mensen zie je nu ook van de zijkant.
Er is meer bewustzijn over het hebben en tekenen van handen en voeten. Datgene wat getekend wordt staat ergens op, zoals bijvoorbeeld de bodem of de aarde.

Waar gaat het om in deze periode?
IK GA OP WEG
Wat herkennen we in de tekening?

- De **'sandwichfase'** met hemel en aarde zie je hier ook weer in terug
- Mensen met kleding kunnen nu opzij getekend worden
- De omgeving krijgt details

(Klootserboer, 2003)

❖ **Rond 8 jaar;**

Dit is de fase van tekenmoeheid. In deze fase gaan de ontwikkelingen ook niet zo snel als in de voorgaande jaren. In deze periode ontdek je dat er dingen niet kloppen. Je wil antwoord krijgen op vragen die je bezig houden. Het realiteitsprincipe staat nu voorop. Het lichaam wordt in de juiste proporties getekend. Je ziet dat er meer beweging komt in de figuren. Ik kan zelf sturen en kiezen. Je ziet experimenten met zijaanzichten.

(Klootserboer, 2003)

Waar gaat het om in deze periode?
IK KOM IN ACTIE
Wat herkennen we in de tekening?

- Ik kan mijzelf sturen en bewegen
- Mensen in actie
- Lichaam in juiste proporties
- Hoofd-nek-romp-ledematen

❖ **Rond 9 jaar;**

Het kind is in staat tot het zien van diepte. Het kind vertelt over het hele blad een verhaal als een soort van scène. Kinderen tekenen dan graag stripfiguren na. Zij willen ook graag natekenen, misschien wel om controle te houden. Er spelen meer waarden en normen mee, dat zie je ook in spelletjes. Spelen volgens de 'regels' is belangrijk. Er is meer verschil in jongens- en meisjestekeningen. Jongens tekenen graag rondom thema's: stoer, actie en spannend. Meisjes tekenen meer specifieke onderwerpen rondom een sociale situatie. Zij tekenen ook graag dieren.

(Klootserboer, 2003)

Waar gaat het om in deze periode?
IK ONDERZOEK MIJN WERELD
Wat herkennen we in de tekening?

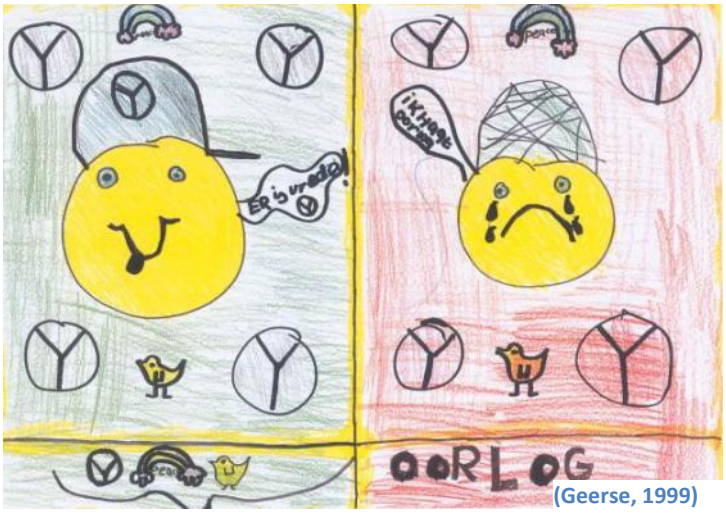
- Dieren
- Sociale situaties
- Actie en stoere dingen
- Stripfiguren

❖ **Rond 10/11/12 jaar;**

Zowel jongens als meisjes laten zien dat ze de wereld gaan verkennen. Je ziet vaak beelden van emoties in de tekening, bijvoorbeeld: gevechten, agressie. Alles heeft te maken met de belevingswereld van het kind. Kom het veel met deze dingen in aanraking? Dan krijgt dat ook zijn plek in de tekening. In deze fase ontdekt het kind ook de wetmatigheden en vindt het spannend om te bouwen en te construeren met passer en liniaal. Het kind wordt heel kieskeurig en wil de baas zijn over de tekening. Zit het kind in de puberteit of prepuberteit dan zie je dat er weer wat los breekt en er nieuwe expressievormen komen. Agenda's vol met krabbels, graffiti, grove motoriek werkstukken.

Waar gaat het om in deze periode?
IK ONTDEK MIJN PERSPECTIEVEN
Wat herkennen we in de tekening?

- Constructie vormen
- Perspectief tekenen
- Humor
- Actie
- Perfectionisme en klein werken
- Graffiti



(Geerse, 1999)

4.3 Volgsysteem

De ontwikkeling van een kind is een van de belangrijkste onderdelen in het onderwijs. Het is dan ook van belang dat je dit als leerkracht bijhoudt en op de voet volgt. Met een volgsysteem kunt u de ontwikkeling van het kind volgen en dit vergelijken met die van andere leeftijdsgenootjes, maar vooral ook met de norm voor zijn/haar leeftijd. In mijn onderzoek richt ik mij voornamelijk op de tekenontwikkeling van de kinderen. Door het volgen van de tekenontwikkeling van het kind, kan je als leerkracht zien in welke fasen het kind zit op een bepaalde leeftijd en waar het eigenlijk hoort te zitten op zijn/haar leeftijd. Een volgsysteem is ook een manier om te kijken waar je de kinderen nog (extra) kan ondersteunen bij hun tekenontwikkeling en zij zo de kans krijgen om zich optimaal te kunnen ontwikkelen op het gebied van tekenen.
Bij verschillende methoden voor jonge kinderen zoals, Kleuterplein, wordt niet duidelijk een beeld gegeven van de tekenontwikkeling van een kind. Er wordt hier voornamelijk gekeken naar de verschillende losse aspecten, zoals de sociaal-emotionele ontwikkeling, grove motoriek en fijne motoriek. Op dit gebied lijkt er sprake van een hiaat in het basisonderwijs.

4.3.1 Leerlingvolgsysteem

De methode 'Tekenen is meer' (Zwaan B. , 2010), heeft een duidelijk overzicht van de tekenontwikkeling bij kinderen van 0 t/m 12 jaar. Deze methode is vorig jaar uitgekomen en heeft ook een leerlingvolgsysteem bij de verschillende fasen. De bedoeling van het leerlingvolgsysteem is om te kijken en te controleren of de ontwikkeling van het tekenen bij de kinderen uit jouw klas zich goed ontwikkelt. Door twee keer per jaar een tekenopdracht met de kinderen uit te voeren, deze opdrachten staan in de methode, kun je als leerkracht analyseren in hoeverre het kind vooruit is gegaan of juist achteruit is gegaan. Ook kun je naar aanleiding van deze opdracht kijken in welke fasen het kind zich bevindt en of dit nog klopt met zijn leeftijd. Door met het kind een gesprek aan te gaan naar aanleiding van de tekening, kom je te weten waarom een kind bepaalde symbolen of kleuren heeft gebruikt. Door het communiceren met het kind over de tekening, kom je dus meer over het verhaal achter de tekening te weten.

Helaas is deze methode nog niet beschikbaar in de Onderwijs Werk Plek (OWP) of andere vormen van bibliotheken. Deze methode wordt voornamelijk nog gebruikt door tekentherapeuten en is nog niet gangbaar in basisonderwijs. Hierdoor kan ik niet beschikken over een voorbeeld uit deze methodiek voor mijn onderzoek.

4.3.2 Ontwikkelingsvolgmodel

Naast de methode 'Tekenen is meer' heb ik uit het Ontwikkelingsvolgmodel (de Vries, 2007) een observatie gevonden die aansluit bij de verschillende fasen die hierboven zijn besproken. Deze observatie kan je als leerkracht gebruiken om te kijken hoe ver jouw kinderen uit de klas zijn met bijvoorbeeld hun tekenontwikkeling. Tijdens het observeren kan je onderstaand model invullen en aan de hand van die observatie(s), kan je als leerkracht inschatten in welke fase het kind zit, zou moeten zitten en welke de zone van de naaste ontwikkeling voor het kind is. Door deze observatie een aantal keren per schooljaar te doen, kan een leerkracht uit het volgmodel aflezen of een kind in zijn ontwikkeling gegroeid, gestagneerd of teruggegaan is. Door deze verschillende meetmomenten met elkaar te vergelijken kan een leerkracht ook het ontwikkelingsstadium ten aanzien van tekenen van het individuele kind vergelijken met het gemiddelde voor zijn leeftijd. Een observatie of een methode is niet voldoende om erachter te komen wat het mogelijke verhaal is achter de tekening. Maar de leerkracht kan wel inschatten of het kind bijvoorbeeld stagneert in zijn tekenontwikkeling, daarna kan de leerkracht verder kijken naar hoe het komt dat het kind stagneert.

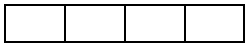
Het is van belang dat je ook de ontwikkeling van het tekenen volgt van een kind. Een kind heeft honderd talen, waarvan tekenen er één is. Als het kind iets probeert duidelijk te maken en je kijkt als leerkracht alleen naar het object zelf en niet naar de inhoud, kom je ook niet achter de boodschap van de tekening van het kind. Het is dus belangrijk dat je van het kind weet of hij, ook met zijn tekenontwikkeling, op het juiste niveau zit dat bij zijn leeftijd past. Hieronder volgt een overzicht van de ontwikkelingslijn ten aanzien van de tekenontwikkeling van het Ontwikkelingsvolgmodel:

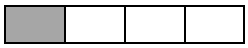
Concrete omschrijvingen ontwikkelingsfasen

Tekent kopvoeter met enkele details. Gebruikt enige blokken, die een huis voorstellen. Omgevormde materialen. Er is geen boven-of onderkant aan de tekening. Bij bouwen: ruimteomsluiting	Gedetailleerde kopvoeter. Tekent wat hij wil en benoemt dit achteraf. Geen juiste verhoudingen (te groot, te klein). Begint figuren op dezelfde wijze te tekenen en te bouwen.	Tekent herkenbare figuraties: mens met belangrijke lichaamsdelen, huis met deur en raam. Figuren staan rechtop maar zweven nog.	Tekent mens met verschillende lichaamsdelen: armen, benen, hoofd, ogen, haren. Huis met deur, ramen, dak. Teken nog een 'open' huis. Beest met kop, staart, benen.	Tekent huis met omgeving (huis en boom). Maakt bouwwerk met verschillende onderdelen. Het geheel moet echt lijken. Onderkant is grondlijn. Bij bouwen volledige omsluiting zodat je niet kunt zien wat er in zit.	Tekent een compleet mensfiguur incl. kleding e.d.. De verschillende onderdelen van de tekening of het bouwwerk vormen een eenheid. Gedetailleerde weergave. Ontleent plezier aan een 'mooi' resultaat,. Beeldt iets uit in opeenvolgende scènes/stappen.	De tekening/ uitbeelding, het bouwwerk moet zo 'echt' mogelijk lijken. Tekent bewegende figuren. Bepaalde patronen komen terug (hetzelfde huis e.d.) Evenwichtige bladverdeling. Tekent nog geen perspectief, neemt wel perspectief waar.

3-4 jaar	4-5 jaar		5-6 jaar		6-7 jaar	
Zit in de overgang naar de vormfase; gebruikt globale vormen en uitbeeldingen; bouwt met ruimteontsluiting	Combineert meerdere globale vormen met meer detaillering.	Maakt duidelijk herkenbare figuratieve afbeeldingen.	Maakt gedetailleerde figuratieve afbeeldingen met een indeling van de ruimte.	Maakt een eenvoudige compositie zoals iets er reëel uitziet.	Maakt een samengestelde compositie en samenhangende uitbeelding conform de werkelijkheid	Maakt een gedetailleerde realistische weergave met een evenwichtige blad- of ruimteverdeling.

Inkleuren ontwikkelingslijn:

 ➔ Deze fase is nog niet in ontwikkeling; nog niet observeerbaar.

 ➔ Deze fase begint zich te ontwikkelingen; is een enkele keer gesignaleerd. Vaak met begeleiding.

➔ Deze fase ontwikkelt door is regelmatig gesignaleerd. Af en toe met begeleiding.

➔ Deze fase is bijna uitontwikkeld; is vaak gesignaleerd in allerlei situaties, maar nog niet altijd. Vrijwel zonder begeleiding.

➔ Het kind heeft zich deze fase geheel eigen gemaakt; is op allerlei momenten gesignaleerd in allerlei situaties. Zonder begeleiding.

4.4 Beeldaspecten

4.4.1 De Kleurenleer

Een wereld zonder kleur kunnen we ons nauwelijks voorstellen. Kleur wordt veroorzaakt door het effect van licht dat je visueel waarneemt. Bij het bestuderen van kleur wordt duidelijk hoeveel kanten het verschijnsel kleur heeft en welke rol kleur speelt in de omgeving en in de beleving. Om meer grip te krijgen op het verschijnsel kleur, is een kleurenleer ontwikkeld die het verschijnsel in kaart brengt.

In zo'n kleurenleer wordt onder andere vastgelegd, hoe kleuren zich verhouden ten opzichte van andere kleuren. Het gevolg is een systeem of ordeningswijze. De zogenaamde kleurencirkel van Johannes Itten (Itten, 1920) geeft een duidelijk ordening van kleuren weer en wordt veel gebruikt in het onderwijs.

In het midden van de cirkel zitten de *primaire kleuren*; rood, geel, blauw. Deze kleuren staan in de kleurencirkel centraal in het midden in een driehoek afgebeeld. De driehoeken daaromheen vormen de mengkleuren van de twee begrensde primaire kleuren. Deze mengkleuren worden ook wel *secundaire kleuren* genoemd; oranje, groen en violet.
Aan de buitenrand zijn de tussengradaties te zien. Deze ordening is gebaseerd op kleurtoon. De plaats in de kleurencirkel heeft ook een betekenis. Ze laat bijvoorbeeld zien dat kleuren die letterlijk tegenover elkaar liggen, ook in de waarneming elkaars tegengestelde zijn. Deze combinaties worden ook wel complementair genoemd en vullen elkaar aan (Onna v., 2001).

In de volgende paragrafen wil ik die betekenis (de symboliek) van de verschillende kleuren in een overzicht toelichten en aangeven wat de complementaire kleur is die bij een bepaalde kleur hoort.

4.4.2 Symboliek van kleuren

Kleuren kunnen een betekenis vertegenwoordigen en daardoor symbolisch gebruikt worden. In veel culturen hebben kleuren een geheel eigen betekenis of symboliek. In onderstaand kleurenoverzicht schets ik een beeld wat voor invloed welke kleur kan hebben op je gesteldheid en hoe dit zich kan uiten. Dit overzicht komt uit een tabel die ik heb gekregen van een oud-student Nicolette Kool van Genezend tekenen. Zij is als tekentherapeut met een praktijk begonnen, Mirakel (Kool, 2010). Ook wordt deze opzet gebruikt bij de opleiding Genezend tekenen (Blom, 2011), en wordt dus in de praktijk door tekentherapeuten aangehouden. De volledige tabellen worden als bijlagen toegevoegd. Voor dit onderzoek heb ik het schema aangepast en gebruik ik twee kolommen van de hele tabel. Dit heb ik gedaan, omdat ik het anders met de chakra's teveel hindoeïstische invloed vindt hebben.

Kleur & Toon	Symboliseert	Complementaire kleur
Rood	- Rood is de kleur van de liefde - Rood is de kleur van fysieke energie - Passie en verlangens, een heel sterke kleur. - Kracht, macht, motivatie en ambitie. - Het geeft kracht aan onze wil. - Stimuleert passies als liefde en haat. - Krijgen we teveel dan worden we opgewonden, kwaad of zelfs gewelddadig. - Een tekort aan rode energie maakt iemand lusteloos, machteloos en gedemotiveerd. Hier kan rood weer kracht geven.	Groen Als je vind dat je leven teveel energie uitstraalt, kun je overwegen om wat meer groen in je leven te brengen.
Oranje	- Oranje bestaat uit rood en geel - De kracht van oranje ligt in de blijdschap en creativiteit die het kan oproepen. - Blijheid, motivatie, optimisme en een algeheel gevoel van welzijn. - Als oranje overactief is, komen negatieve eigenschappen als egoïsme, trots en arrogantie naar voren. - Een tekort aan oranje energie kan leiden tot weinig zelfvertrouwen en een negatief zelfbeeld. - Hier kan extra oranje voor nieuwe impulsen zorgen.	Blauw Bevat je leven teveel stralend oranje, kun je overwegen wat meer blauw in je leven te brengen.
Geel	- Deze felle, expressieve kleur maakt ons blij en optimistisch. - De kleur staat voor vrijheid van handelen en zijn. - Het helpt ons bij het overwinnen van hindernissen en het oplossen van emotionele blokkades, die onze persoonlijke ontwikkeling in de weg kunnen staan. - Als geel overactief is, kunnen negatieve kanten naar voren komen, slechte concentratie, een kritische houding. - Een tekort aan gele energie kan ervoor zorgen dat we ons geïsoleerd voelen en weinig gewaardeerd.	Violet Bevat je teveel schril geel, kun je overwegen meer violet in je leven aan te brengen.
Groen	- Groen is de kleur van de natuur en van vernieuwing. - Het brengt onze energie in balans en zorgt voor vrede en harmonie in ons leven. (Kijk maar eens naar de natuur om de enorme kracht ervan te ervaren) - Als kleur van genezing en hoop, kan groen ons stabiliteit en richting schenken. En meer vriendelijkheid en geloof opwekken. - Is er teveel groen gaat onze energie bergafwaarts. Het maakt je dan veeleisend, kritisch, jaloers of depressief. - Een tekort aan groen kan zorgen voor apathie en angst voor afwijzing.	Rood Bevat jouw leven teveel vreedzaam groen, kun je overwegen om wat meer rood in je leven te brengen.
Blauw	- Blauw is de kleur van de hemel, het onwerkelijke. - Het is een verkoelende kleur, die vrede en rust geeft. En geloof in jezelf en anderen. - Blauw bevordert communicatie en zelfexpressie, en het opent onze geest voor andere werkelijkheden. - Ook stimuleert het ons gevoel voor muziek en kunst. - En het trekt ons uit de sleur van alledag. - Teveel blauw maakt ons dogmatisch, negatief en egocentrisch.	Oranje Bevat jouw leven teveel melancholiek blauw, kun je overwegen wat meer oranje in je

	- Te weinig resulteert in koppigheid en angst voor verandering.	leven te brengen.
Indigo	- Indigo is een mix van blauw en violet - Het is de kleur van mysterie en magie. - Deze kleur beïnvloed iemands mentale toestand. - Een evenwichtige hoeveelheid indigo zorgt voor zelfvertrouwen, zekerheid en vrede. - Indigo geeft iemand controle over zijn of haar lichaam, en werkt stimulerend om kennis te vermeerderen. - Het is een heel sterke en waardige kleur om te dragen. - Indigo maakt contact met het niveau van ons onderbewuste, en onze kracht om dingen aan te voelen. - Als indigo overactief is, komen negatieve eigenschappen als trost, manipulatie, dogmatiek en egoïsme naar voren. - Een tekort aan indigo kan iemand overgevoelig maken voor andermans gevoelens en kan leiden tot angst voor succes en ongedisciplineerdheid. Terugtrekken in een eigen fantasiewereld is dan het gevolg.	Goud Als je teveel introvert indigo bevat in je leven, kun je overwegen wat meer goud in je leven te brengen.
Violet	- Violet is een combinatie van rood en blauw. - Violet kan gevoelens van diepe ontspanning oproepen en geeft ons een gevoel van kracht en waardigheid. - Nog meer dan indigo is het een kleur van spiritualiteit, de kleur die ons richt op de mystieke eenheid van het universum. - Een evenwichtige hoeveelheid van violet geeft iemand het gevoel van zekerheid en zorgt voor waardigheid en vastbeslotenheid. - De rustgevende kracht van violet werkt ontspannend, en daarom is deze kleur een remedie tegen stress en een geschikt hulpmiddel bij emotionele shock en trauma. - Iemand met een evenwichtige hoeveelheid violet voelt zich sterk en heeft alles onder controle. - Bij teveel violet komen negatieve eigenschappen als geïrriteerdheid, ongeduld en arrogantie naar boven.	Geel Als je leven teveel ontspannend violet bevat, kun je overwegen wat meer geel in je leven toe te laten.
Zwart	- Zwart symboliseert de nacht, het donker, vergeten, versluieren, verbergen, omhullen en bescherming. - Zwart kan heel veilig en anoniem zijn, maar ook bedreigend, als je het niet kan zien. - Zwart is ook een behoefte aan spanning, doorbraak iets nieuws, ook iets willen wissen, toedekken en afdekken. - Het zegt ook: ‘Ik wil me verstoppen, je mag niet naar me kijken, ik moet zelf ergens doorheen, mijn angsten overwinnen.’ - De energie van zwart heeft een omstulpende geheimzinnige functie	Geen complementaire kleur

De symboliek bij elke kleur, kan verklaren in wat voor emotie een kind zit of waarom een kind een bepaalde kleur ergens bij gebruikt. Voor een leerkracht is het van belang dat je de symboliek van de verschillende kleuren weet, zodat je bij het analyseren van een kindertekening weet wat de mogelijke achterliggende gevoelens, emoties of gedachten van het kind zijn. De complementaire kleur kan ervoor zorgen dat er weer een betere balans komt in kleurgebruik in de tekening van het kind. Natuurlijk kan je als leerkracht niet alleen van deze symboliek en complementaire kleur uitgaan, maar het is wel een houvast om de betekenis van het kleurgebruik te weten. Door het gesprek met het kind aan te gaan, kan je als leerkracht jouw vermoedens ontkrachten of bevestigen.

4.5 Samenvatting

Motoriek:
Bij de ontwikkeling van de grove motoriek gaat het om de controle over de spieren van het hele lichaam. Door het ontwikkelen van de grove motoriek ontwikkelt het centraal zenuwstelsel zich. Hierdoor groeit de mogelijkheid bewegingen te controleren, zich op te richten tegen de zwaartekracht in, evenwicht te zoeken en stabiel te zitten.
In de ontwikkeling van de fijne motoriek gaat het om de controle over de spieren van de polsen, handen en vingers bij het reiken en grijpen. Voor het tekenen is de fijne motoriek erg belangrijk, want de fijne motoriek zorgt ervoor dat de kleinere bewegingen met de handen en vingers gemaakt kunnen worden.

Pengreep:
De pengreep is niet alleen voor het schrijven van belang, ook voor het maken van een tekening is het belangrijk dat de juiste pengreep gebruikt wordt. De manier waarop een kind zijn potlood vasthoudt, bepaalt de dikte en trefzekerheid van zijn lijnen, hoeveel kleine details hij kan tekenen, hoe gericht en precies hij kan tekenen en of hij met zware of lichte druk op een papier tekent.
Het aanleren van de juiste pengreep kan op drie manieren, namelijk; dynamische driepuntsgreep, de statische driepuntsgreep of de vierpuntsgreep.

De kenmerken van de verschillende tekenfasen:
Sinds vorig jaar is er een methode uitgebracht die deze tekenfasen duidelijk in beeld brengt, namelijk de methode 'Tekenen is meer in beeld' (Zwaan B. , 2010). Deze methode laat zien dat er een aantal opvallende onderscheidende kenmerken zijn die kindertekeningen karakteriseren en die daardoor in verschillende stadia van de tekenontwikkeling geplaatst kunnen worden.

- ❖ Van 0 tot 2 jaar;

In deze fase laat het kind zich door middel van bewegingen op papier zien. Het is een onoverzichtelijk geheel met veel krassen en beweging. Kinderen zijn de materialen aan het ontdekken. Dit noemen we **'de energetische fase'**.
Waar gaat het om in deze fase?

- Tekenen is uiten van lichaamsbeweging
- Tekenen lijkt toevallig neergezet
- Tekenen is het oefenen van de grove motoriek

- ❖ Rond 3 jaar;

Het kind gaat op zoek naar begrenzing. Er ontstaan vaak na wat spiralen, dat wil zeggen het ontwikkelen in een bepaalde richting, zelfstandige gesloten vormen. Dit noemen we het **'sluiten van de cirkel fase'**. Er wordt nog niet getekend in de wij-vorm. Alles wordt apart gezien en iedereen is een aparte vorm. Door het sluiten van de cirkel is er duidelijk een ik, dat is binnen en jij staat daar buiten apart van ik.
Waar gaat het om in deze fase?
IK BEN

- ❖ Van 3 naar 4 jaar;

In deze fase waar er al gesloten vormen zijn zie je dat er stralen getekend worden. Het uitreiken naar, ontdekken van oftewel voelsprieten om de knoedels of vormen. De koppoters gaan zich ontpoppen. Alle vormen krijgen hun eigen betekenis, zoals bij de koppoter de hark, de handen zijn. Het is voornamelijk de betekenis die het kind geeft aan bepaalde vormen.
Waar gaat het om in deze fase?
IK en JIJ

- ❖ Rond 5 jaar;

Alles dwarrelt in de tekening. Er is nog geen onder en boven en dus nog geen bodem. We noemen die **'de dwarrelfase'**. Het kind weet wat hij wil gaan tekenen. Je ziet nu meer het gebruik van

basisvormen (driehoek, vierkant en cirkel). Deze basisvormen gebruikt het kind ook als basis voor zijn tekening en gaat vanuit daar verder tekenen en zijn betekenis er aan geven.
Waar gaat het om in deze periode?
IK-JIJ-WIJ

- Rond 6 jaar;

In deze fase komt er een begrenzing van boven en beneden. Je ziet dat er een hemel en een aarde in de tekening komen, daartussen dwarrelt nog van alles. Dit noem je de **'sandwich fase'** De hemel is een vorm van bescherming en de bodem biedt mogelijkheden om sociale interactie aan te gaan. Bij deze sandwich fase gaat het er om dat het kind zich bewust is van hemel en aarde en dit gaat tekenen. Dat het kind zichzelf op de bodem tekent, dit wil zeggen dat het houvast heeft en op eigen benen kan staan. Ook krijgen de mensen steeds meer details. Het is mooi als je zover bent zodra je naar groep 3 gaat.
Waar gaat het om in deze periode?
IK-JIJ-WIJ- de WERELD

- Vanaf 7 jaar;

Het kind is in staat tot het opslaan van abstracte gegevens, zoals letters en cijfers. Er komt meer realisme in de tekening. Je kunt nog wel overal doorheen kijken, maar de mensen zie je nu ook van de zijkant. De '**sandwichfase**' met hemel en aarde zie je hier ook weer in terug.
Waar gaat het om in deze periode?
IK GA OP WEG

- Rond 8 jaar;

In deze fase gaat de ontwikkeling niet zo snel als in de andere jaren, tekenmoeheid. Kinderen komen erachter dat dingen niet kloppen en willen antwoord krijgen op vragen die ze bezighouden. Het realiteitsprincipe staat in deze fase voorop. Het lichaam wordt in de juiste proporties getekend, er komt meer beweging in figuren. Je ziet experimenten met zijaanzichten.
Waar gaat het om in deze periode?
IK KOM IN ACTIE

- Rond 9 jaar;

Het kind vertelt in de tekening een verhaal als een soort scène. Kinderen willen graag natekenen, denk aan stripfiguren. Spelen volgens de 'regels' is in deze fase belangrijk. Verschil in jongens- en meisjestekeningen wordt duidelijk zichtbaar. Jongens tekenen graag rondom thema's: stoer, actie en spannend. Meisjes tekenen meer specifieke onderwerpen rondom een sociale situatie. Zij tekenen ook graag dieren.
Waar gaat het om in deze periode?
IK ONDERZOEK MIJN WERELD

- Rond 10/11/12 jaar;

In deze fasen gaan jongens en meisjes de wereld verkennen. Vaak beelden van emotie in de tekening, zoals gevechten en agressie. Alles heeft te maken met de belevingswereld van het kind. In deze fase vindt het kind het spannend om te bouwen en te construeren met passer en liniaal. Het kind wordt heel kieskeurig en wil de baas zijn over de tekening. Zit het kind in de puberteit of prepuberteit dan zie je dat er weer wat los breekt en er nieuwe expressievormen komen.
Waar gaat het om in deze periode?
IK ONTDEK MIJN PERSPECTIEVEN

Volgsysteem:
In het onderwijs is geen duidelijk volgsysteem te vinden voor de tekenontwikkeling van het kind. Er wordt daar nog voornamelijk gekeken naar de losse aspecten, zoals bijvoorbeeld de motoriek. Er is wel een leerlingvolgsysteem gericht op de tekenontwikkeling, maar deze wordt tot nu toe voornamelijk gebruikt door tekentherapeuten en is nog niet toegankelijk voor het basisonderwijs. De gebruikelijke volgsystemen voor het basisonderwijs ondersteunen leerkrachten echter niet bij het begrijpen van het verhaal van de kindertekening . Het geeft wel een beeld van de tekenontwikkeling op zich. Het is dan ook als leerkracht van belang om in gesprek te gaan met

het kind over de tekening. Op deze manier kan je onduidelijkheden, duidelijk maken en vermoedens ontkrachten of bevestigen.
Het Ontwikkelingsvolgmodel hanteert een duidelijke ontwikkelingslijn en ontwikkelingsfasen voor de tekenontwikkeling van een kind. Hierdoor kan een leerkracht zijn/haar onderwijsaanbod ten aanzien van de tekenontwikkeling van een kind afstemmen op de zone van zijn/haar naaste ontwikkeling.

Beeldaspecten:
In een kleurenleer wordt onder andere vastgelegd, hoe kleuren zich verhouden ten opzichte van andere kleuren. In het midden van de cirkel zitten de *primaire kleuren*; rood, geel, blauw. Deze kleuren staan in de kleurencirkel centraal in een driehoek afgebeeld. De driehoeken daaromheen vormen de mengkleuren van de twee begrensde primaire kleuren. Deze mengkleuren worden ook wel *secundaire kleuren* genoemd; oranje, groen en violet.

Kleuren kunnen een betekenis vertegenwoordigen en daardoor symbolisch gebruikt worden. In veel culturen hebben kleuren een geheel eigen betekenis of symboliek. De kleuren in kindertekening zeggen iets over wat een kind hiermee wil vertellen. Gebruik van bijv. de kleur rood geeft aan, dat je leven veel energie uitstraalt, er veel passies en verlangens zijn, rood de kleur van de liefde is en rood een fysieke kleur is. Maar met teveel rood geven we aan dat we opgewonden, kwaad en zelfs gewelddadig kunnen worden. De complementaire kleur van rood is groen, dat wil zeggen dat als je vindt dat je leven teveel energie uitstraalt, je kunt overwegen om meer groen in je leven te brengen. Groen zorgt er dan voor dat onze energie in balans wordt gebracht en zorgt voor vrede en harmonie in ons leven. Dit is gebaseerd op het kleurenschema van de opleiding Genezend tekenen (Blom, 2011).

5. Conclusie theoriedeel

Door mij te verdiepen in de theorie over de kindertekening ben ik er achter gekomen dat er eigenlijk niet veel informatie over de kindertekening in het basisonderwijs te vinden is. Het is namelijk zo dat de aspecten van de ontwikkeling van het kind, zoals kleuren, tekenen, motoriek enzovoort apart geobserveerd worden. Uiteindelijk hebben ze allemaal met elkaar te maken en breng ik ze in mijn onderzoek samen om zo een antwoord te krijgen op mijn onderzoeksvraag.

Mijn onderzoeksvraag is:

- *Is voor de leraar in het basisonderwijs de gemoedstoestand van een jong kind (4-7 jaar) te herkennen, kijkend naar de beeldaspecten van zijn/haar tekening?*

Conclusie:

- *Door het bestuderen van de theorie ben ik erachter gekomen dat een leerkracht alleen iets over de gemoedstoestand van een jong kind (4-7jaar) kan zeggen wanneer hij naast het bestuderen van de beeldaspecten van de kindertekening ook in gesprek gaat met het kind Door te communiceren met het kind kom je erachter wat het kind mogelijk met de kindertekening wil zeggen.*

Als leerkracht moet je echter niet alleen naar de beeldaspecten kijken. Het gaat vooral om de communicatie die je aangaat met het kind over zijn/haar tekening. Het is niet de bedoeling dat je als leerkracht therapeutisch op moet treden. Het is jouw taak om dingen bij het kind te signaleren. Met behulp van het Ontwikkelingsvolgmodel, is het de taak van de leerkracht om aspecten bij het kind te signaleren over de sociaal-emotionele ontwikkeling en persoonlijkheidsontwikkeling.

Door te kijken naar de basisbehoeften van het kind, kom je erachter wat het kind nodig heeft om zich optimaal te kunnen ontwikkelen. Pas als je weet wat het kind nodig heeft en welke benadering voor het kind het beste is, kan je ervoor zorgen dat je het kind kent. Zorg dat je weet wat er in het kind om gaat en welke aspecten in de tekening opvallen en meerdere keren te zien zijn. Zorg ervoor dat door een gesprek met het kind jouw vermoedens worden bevestigd of ontkracht. Wijzen signalen uit de tekening of het persoonlijk gesprek erop dat er wat aan de hand is met het kind, schakel professionals in.

Voor de leerkracht is het belangrijk om de symboliek van verschillende kleuren te weten, zo kan je kijkend naar kleurgebruik van het kind een gesprek aangaan waarom een kind zo heeft getekend, waarom het kind die kleur heeft gebruikt etc. Als je n.a.v. het gesprek met het kind erachter komt of het kind daadwerkelijk met iets in zijn maag zit of iets wilt vertellen aan de hand van zijn tekening, dan is het van belang om nog minstens een keer te kijken of bepaalde aspecten terugkomen. Als dit het geval is, dan is de taak van de leerkracht een professional in te schakelen. Het is dan niet meer de taak van de leerkracht om hier dieper op in te gaan, dit moet je over laten aan een therapeut of iets dergelijks.

Het is dus van belang dat je niet na één tekening van het kind je conclusies trekt. Dit is erg gevaarlijk om te doen. Het is van belang om te kijken of signalen herhaaldelijk voorkomen. Het is mogelijk om na één of twee tekeningen je vermoedens uit te spreken. Ook kan het zijn dat je vermoedens bij het eerste gesprek worden bevestigd. Je hebt op deze manier wel de bevestiging gekregen, maar het is nog te vroeg om een professional in te schakelen. Dit doe je pas als na een aantal tekeningen en gesprekken dezelfde (zorgwekkende) signalen naar voren komen.

6. Inleiding praktijk

In mijn praktijkonderzoek wil ik ervaring opdoen met het analyseren van een kindertekening en of je daadwerkelijk als leerkracht uit de beeldaspecten van de tekening iets te weten komt over de gemoedstoestand. De theorie zegt dat het in principe mogelijk is om hier achter te komen, vooral door middel van communiceren met het kind. Zorg dat je het kind kent, voordat je oordeelt als leerkracht over een tekening of iets dergelijks. Pas als je het kind kent, kan je met het kind in gesprek gaan.

Voor mijn praktijkonderzoek neem ik één onderzoeksgroep van één basisschool in Nederland, namelijk groep 3. Deze groep heeft 25 leerlingen in de klas. Het lesgeven voor deze klas wordt gedaan door de leerkracht en een derdejaars student van de Pabo.

Deze klas ken ik zelf goed, doordat de onderzoeksgroep een heel jaar mijn stageklas was in het derde jaar van de Pabo. Doordat ik de kinderen een jaar in de klas heb gehad, weet ik hoe de kinderen zijn, weet ik hun omgevingsfactoren en ben ik op de hoogte van de zorg die bepaalde leerlingen hebben. Bovendien heb ik ook mij LIO-stage op dezelfde school gedaan, waardoor ik als leerkracht toch de ontwikkeling van deze kinderen op afstand heb kunnen volgen.

Het praktijkonderzoek ziet er als volgt uit:

- De enquête:

  De leerkracht en de stagiaire vullen voor alle kinderen de enquête over de sociaal- en emotionele ontwikkeling en persoonlijkheidsontwikkeling voor mij in. Dit doen ze individueel, waardoor ik 50 enquêtes is in totaal ontvang.
- De tekenopdracht:

  In de klas geef ik de kinderen twee verschillende tekenopdrachten. Tekenopdracht 1 = Teken een huis, boom en mens. Tekenopdracht 2 = Teken je gezin. Alle kinderen maken deze tekeningen en ze mogen de verdere context van de tekening zelf bepalen. Hierdoor ontvang ik in totaal 50 kindertekeningen van mijn onderzoeksgroep.
- Analyse van tekeningen – 4 kinderen:

  Na het ontvangen van de kindertekeningen en de enquêtes, ga ik een analyselijst opstellen om de kindertekeningen te kunnen lezen. Daaruit haal ik in totaal 4 kinderen uit, dus 8 kindertekeningen. Van de 4 kinderen die ik uit heb gekozen, zijn er 2 kinderen die een tekenontwikkeling doorlopen die past bij hun leeftijd en 2 kinderen die een tekenontwikkeling doorlopen die lager zit dan bij hun leeftijd past.
- Gesprek met kinderen:

  Met deze 4 kinderen ga ik een verdiepend gesprek aan over de 2 tekeningen van het kind zelf. Door middel van het gesprek probeer ik mijn vermoedens over de tekening te bevestigen of te ontkrachten.

Na het gesprek met de kinderen, kan ik mogelijk een conclusie trekken naar aanleiding van mijn praktijkonderzoek. En krijg ik op deze manier een antwoord op mijn onderzoeksvraag.

7. De enquête

Om een antwoord te krijgen op mijn onderzoeksvraag, is het van belang dat ik van mijn onderzoeksgroep te weten kom in welke fasen zij nu zitten in hun persoonlijkheidsontwikkeling en hun sociaal-emotionele ontwikkeling. Het is belangrijk dat ik mijn enquête over de persoonlijkheidsontwikkeling en de sociaal-emotionele ontwikkeling afneem bij volwassenen uit de directe omgeving van de kinderen. In dit geval heb ik gekozen voor de leerkracht en haar stagiaire, deze volwassenen zijn dagelijks met deze kinderen in aanraking en volgen hun ontwikkeling van dit jaar op de voet. De leerkracht en stagiaire hebben deze enquête voor ieder kind uit de klas ingevuld, in de klas zitten 25 kinderen, waardoor ik 50 enquêtes tot mijn beschikking heb voor mijn onderzoek.

7.1 Opbouw enquête

Mijn enquête is opgebouwd uit de persoonlijkheidsontwikkeling en de sociaal-emotionele ontwikkeling. In de enquête heb ik aspecten van de persoonlijkheidontwikkeling naar voren laten komen. Het is van belang dat je bij dit onderzoek weet hoe de persoonlijkheidsontwikkeling van het kind verloopt. Op basis van deze gegevens, kan je ook gaan kijken naar wat het kind kan en beheerst.

In het Ontwikkelingsvolgmodel zijn deze ontwikkelingslijnen duidelijk uitgezet voor deze aspecten en ook onderverdeeld in deelaspecten. In de enquête heb ik deze deelaspecten los verwerkt, waardoor de opbouw van de enquête er als volgt uitziet:

Persoonlijkheidsontwikkeling:

- Zelfbesef, zelfbeleving en competentie
- Zelfstandigheid, autonomie van het kind
- Zelfredzaamheid

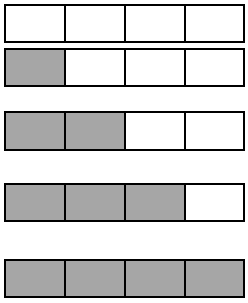
Sociaal-emotionele ontwikkeling:

- Emotionele ontwikkeling
- Relatie met volwassenen
- Relatie met kinderen

Voor elk aspect is er een ontwikkelingslijn uitgezet met verschillende fasen, volgens het OVM. Hieronder zal ik elk aspect met de ontwikkelingsfasen uitwerken. Bij het analyseren van de enquêtes komen deze fasen allemaal duidelijk naar voren, waardoor het in één oogopslag te zien is in welke fasen het kind behoort bij elk aspect.

Bij het observeren van de aspecten en fasen zal de leerkracht erachter komen waar het kind precies zit in zijn ontwikkeling. Om hierachter te komen, is het van belang dat de ontwikkelingslijn ingevuld wordt na verschillende keren van observatie. Het is de bedoeling dat de ontwikkelingslijn als volgt ingevuld wordt:

Inkleuren ontwikkelingslijn (de Vries, 2007):



➔ Deze fase is nog niet in ontwikkeling; nog niet observeerbaar.

➔ Deze fase begint zich te ontwikkelingen; is een enkele keer gesignaleerd. Vaak met begeleiding.

➔ Deze fase ontwikkelt door is regelmatig gesignaleerd. Af en toe met begeleiding.

➔ Deze fase is bijna uitontwikkeld; is vaak gesignaleerd in allerlei situaties, maar nog niet altijd. Vrijwel zonder begeleiding.

➔ Het kind heeft zich deze fase geheel eigen gemaakt; is op allerlei momenten gesignaleerd in allerlei situaties. Zonder begeleiding.

Persoonlijkheidontwikkeling:

- Zelfbeleving, zelfbesef, competentie

Ontwikkelingslijn:																								
Leeftijdsaanduiding:	3-4 jaar = A				4-5 jaar = B								5-6 jaar = C								6-7 jaar = D							
Fase met concrete omschrijving:	**Maakt onderscheid tussen 'ik' en 'de ander'** daarbij overheerst nog de gerichtheid op zichzelf. Reageert trots op positieve waarderingen.				**Geeft het verschil in concrete gedragingen en basale emoties van zichzelf en van anderen aan;** toont eigenheid in gedrag.				**Benoemt het gedrag van zichzelf en van anderen** en maakt nog geen verschil in de achterliggende bedoelingen.				**Wordt zich bewust van de eigen competenties;** stelt eigen behoeften korte tijd uit.				**Groeiend zelfbewustzijn: vergelijkt zichzelf bewust met anderen en verbindt daaraan waarderingen over de eigen competenties en die van anderen**.				**Geeft concreet het verband tussen de eigen inzet en het resultaat aan;** krijgt steeds meer controle over het eigen gedrag.				**Wordt zich bewust dat er verschillen zijn tussen zichzelf en de anderen in denken en doen, maar ook in competenties**. Denkt bewust na over zichzelf, stelt eigen behoeften lange tijd uit of ziet ervan af.			

- Zelfstandigheid, autonomie van het kind

3-4 jaar = A				4-5 jaar = B								5-6 jaar = C								6-7 jaar = D							
Komt zelf tot een eenvoudige activiteit, zo nodig met steun van de volwassene; wordt uitgelokt door de omgeving en het materiaal				**Kiest zelf een enkelvoudige activiteit en voert deze zelfstandig uit**; neemt initiatief om zichzelf korte en eenvoudige doelen te stellen.				**Voert een eenvoudige aangeboden activiteit zelfstandig uit en vraagt daarbij alleen hulp als het nodig is.**				**Voert zelfgekozen en in deeltaken aangeboden complexe activiteiten zelfstandig uit;** kiest bewust en komt tot eenvoudig planningsgedrag.				**Voert een aangeboden complexe activiteit zelfstandig uit;** neemt initiatief om deze zo nodig zelf te splitsen in deeltaken; **komt tot eenvoudig probleem-oplossend gedrag.**				**Kiest bewust en vanuit zichzelf een taak en is aanspreekbaar op de keuze en uitvoering;** kan aangeven waarom deze taak gekozen is. Past het gedrag naar omstandigheden aan.				**Voelt zich zelf verantwoordelijk voor de uitvoering en het resultaat van de activiteit**; kan concreet niveau niet weren.			

- Zelfredzaamheid:

3-4 jaar = A	4-5 jaar = B		5-6 jaar = C		6-7 jaar = D	
Neemt initiatief tot het uivoeren van eenvoudige handelingen; heeft soms nog hulp nodig.	**Redt zichzelf bij eten, drinken en naar het toilet gaan.**	**Redt zichzelf bij aan- en uitkleden met eenvoudige sluitingen;** ruimt zelf materialen op.	**Kleedt zichzelf aan- en uit,** maar is nog niet altijd juist aangekleed.	**Is zich bewust van het eigen uiterlijk en verzorging;** let hierop ook bij anderen.	**Is zelfredzaam in de dagelijkse schoolsituatie.**	**Is zelfredzaam is allerlei situaties** (zelfverzorgend).

Emotionele ontwikkeling:

- Emotioneel welbevinden

3-4 jaar = A	4-5 jaar = B		5-6 jaar = C		6-7 jaar = D	
Toont op passende wijze spontaan basale gevoelens naar volwassenen en anderen kinderen.	**Herkent in gewone dagelijkse situaties basisgevoelens van anderen en zichzelf.**	**Onderkent en benoemt de basisgevoelens bij anderen en zichzelf en speelt hierop in.**	**Toont gevoelens van sympathie en afwijzing ten opzichte van andere kinderen.**	**Toont spontaan emoties van trots, schuld, verlegenheid, schaamte en brengt dit ter sprake.**	**Druk spontaan gevoelens uit en gebruikt dit ook op passende wijze in spel- en omgangssituaties.**	**“Speelt” met gevoelens (humor, overdrijven) en kan relativeren.**

Sociale ontwikkeling:

- Relatie met volwassenen (relatievorming)

3-4 jaar = A	4-5 jaar = B		5-6 jaar = C		6-7 jaar = D	
Toont affectieve betrokkenheid op volwassene en zoekt diens nabijheid; contact op initiatief van de volwassene.	**Neemt zelf initiatief tot contact met de vertrouwde volwassene en zoekt met name nabijheid in spannende situaties.**	**Zoekt regelmatig gericht/passend contact. De vertrouwde volwassene kan meer op afstand zijn.**	**In de relatie met de volwassene ontstaat wederkerigheid en de contacten duren langer.**	**Differentieert bij meerdere volwassene tussen bekende en onbekende personen en past het gedrag hierop aan.**	**Is zelfstandig in de relatie met de volwassene en neemt een meer zakelijke houding aan.**	**Is zich bewust van de rol van de volwassene en de eigen rol, past zich hierop aan en anticipeert op het gedrag van de volwassene.**

Sociale ontwikkeling:

- Relatie met kinderen

3-4 jaar = A				4-5 jaar = B								5-6 jaar = C								6-7 jaar = D							
Is naast elkaar bezig, heeft wel belangstelling voor anderen, eenvoudige vormen van sociale communicatie				**Heeft kortdurende contacten en imitatie van gedrag van andere kinderen; beheerst basale sociale vaardigheden.**				**Doet eenvoudig scènespel met één of enkele kinderen en heeft voorkeur voor bepaalde kinderen.**				**Neemt initiatief tot interactie met meerdere kinderen.**				**Toont wederkerige relaties met diverse kinderen, waarin ze elkaar aanvullen.**				**Heeft langdurige contacten waarbij het kind zich begint te verplaatsen in de ander.**				**Er is wederzijdse inbreng waarbij rekening gehouden wordt met de ander, maar in het handelen heerst nog het eigen perspectief.**			

Door de enquête van mijn onderzoek, komt er een duidelijk overzicht in welke fase van de verschillende ontwikkelingsgebieden een kind zit. Met dit observatiesysteem weet je of het kind op het niveau van de sociaal-emotionele ontwikkeling van zijn leeftijd zit of een voorsprong of een achterstand heeft op zijn/haar leeftijdsgenoten. Ook kan je kijken waar je nog aan moet werken bij het kind om het in de zone van naaste ontwikkeling te brengen, dus de volgende fase.

Mijn enquête is zo opgebouwd dat de antwoorden die de leerkracht en de stagiaire hebben gegeven op de vragen, te herleiden zijn tot een bepaalde leeftijdsaanduiding, die volgens het Ontwikkelingsvolgmodel bij een omschrijving van de fase in de ontwikkelingslijn past.

A = 3-4 jaar C = 5-6 jaar

B = 4-5 jaar D = 6-7 jaar

Het zou dus zo moeten zijn dat de kinderen van groep 3, mijn onderzoeksgroep, rond de C/D moeten zitten. De leerkracht en de stagiaire die deze enquête zullen invullen, weten niet dat deze letters voor een bepaalde leeftijdsfase staan, waardoor ze dit objectief in zullen vullen. Ze hebben geen houvast aan de leeftijdsaanduiding en gaan puur uit van de fase die, volgens hen, bij het kind past.

De ontwikkelingslijnen die ik gebruik in mijn onderzoek, zeggen iets over de persoonlijkheidsontwikkeling en de sociaal-emotionele ontwikkeling. Deze ontwikkelingslijnen zijn gebaseerd op de basisbehoeften van Luc Stevens, dat is de basis van je 'zijn', dus je welbevinden en gemoed in algemene zin. Die basisbehoeften zijn voor mij de basis om na te gaan of een kind ten aanzien van zijn basisbehoeften in balans is. Door de tekening van het kind te analyseren en te kijken of deze basisbehoeften van het kind in balans zijn, kan je mogelijk iets lezen over de gemoedstoestand van het kind in de kindertekening. De tekeningen worden gebruikt, omdat het welbevinden bij mensen dagelijks kan wisselen in negatieve of positieve zin. Door op een intersubjectieve manier, namelijk twee verschillende professionals, die de kinderen goed kennen, de gemoedstoestand van een kind in kaart te laten brengen, kan ik een conclusie trekken over de gemoedstoestand van ieder kind.

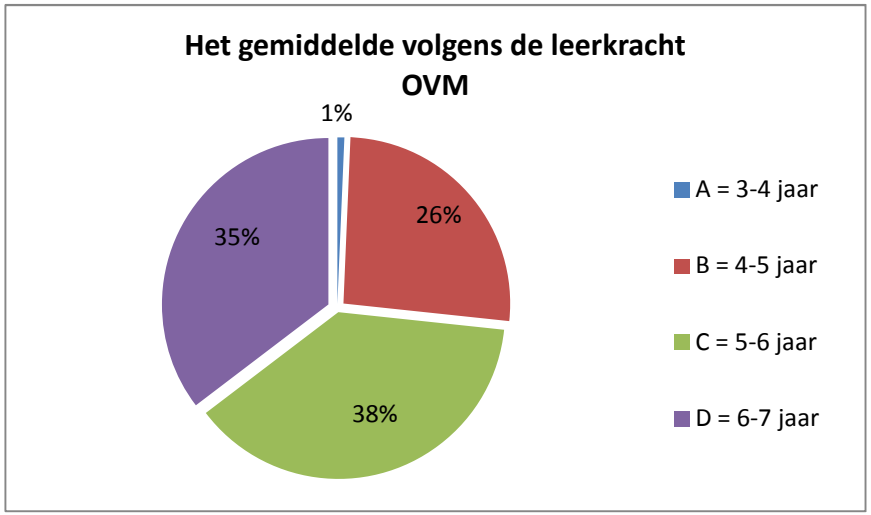
7.2 Resultaten enquête - Leerkracht

De resultaten die ik hieronder in het schema heb verwerkt, zijn de antwoorden van de leerkracht op de enquête. De leerkracht heeft deze enquête voor ieder kind ingevuld.

	Leerling	Zelfbeleving	Zelfstandigheid	Zelfredzaamheid	Zorgen over thuissituatie	Emotionele ontwikkeling	Relatie met volwassenen	Relatie met kinderen	Zorgen over sociaal-emotionele ontwikkeling
	Sven	B	A	C	Ja	B	B	B	Ja
	Laura	D	D	D	Nee	B	B	B	Ja
	Kaj	D	D	D	Ja	C	B	B	Nee
	Annick	D	D	D	Nee	C	C	C	Nee
	Iris	C	D	D	Nee	D	C	C	Ja
	Niels	C	B	C	Nee	B	B	B	Ja
	Femke	D	D	D	Nee	D	C	D	Nee
	Stefan	B	B	C	Nee	B	B	B	Ja
	Anke	D	D	D	Nee	D	D	D	Nee
	Julian	C	C	D	Ja	C	B	C	Ja
	Carmen	C	C	C	Ja	B	B	B	Ja
	Jamie	C	C	C	Nee	C	C	C	Nee
	Kian	D	D	D	Ja	B	B	B	Ja
	Mike	D	D	D	Nee	C	D	C	Ja
	Nathan	C	C	C	Nee	C	C	B	Ja
	Sylas	C	D	D	Ja	C	C	C	Nee
	Tycho	B	B	C	Ja	B	B	B	Nee
	Rebekka	D	D	D	Nee	D	C	D	Nee
	Thoomey	D	D	D	Nee	D	C	C	Nee
	Jasper	C	B	C	Nee	B	B	B	Ja
	Pieter	D	D	D	Nee	D	C	C	Nee
	Famke	C	C	C	Nee	C	B	B	Nee
	Senne	C	C	C	Nee	B	B	C	Nee
	Aniek	C	C	D	Nee	C	D	D	Nee
	Jannike	C	D	D	Nee	C	D	D	Nee

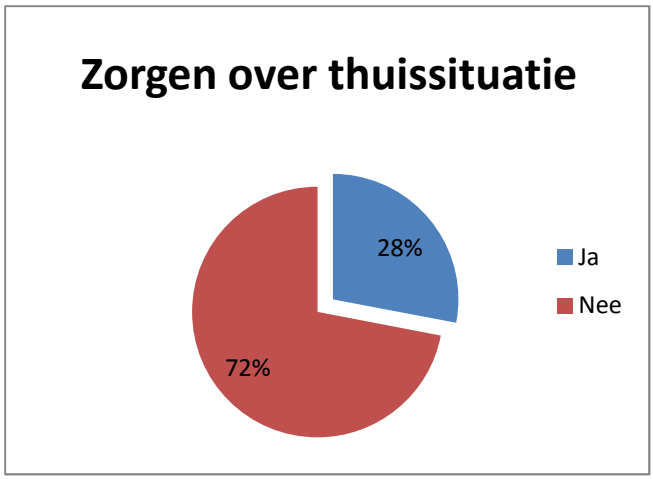
In het schema hieronder heb ik de scores per onderdeel op een rijtje gezet en gekeken wat de gemiddelde scores, volgens de leerkracht, zijn van de leerlingen op een A,B,C en D aanduiding.

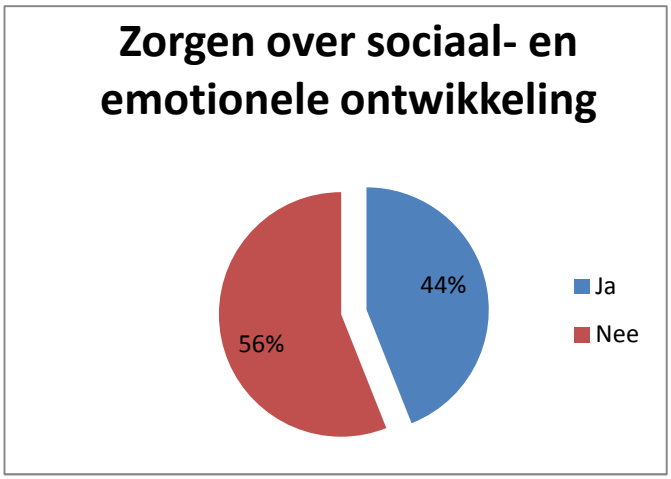
	A	B	C	D	Totaal
Zelfbesef, zelfbeleving en competentie	0	3	12	10	**25**
Zelfstandigheid, autonomie	1	4	7	13	**25**
Zelfredzaamheid	0	0	10	15	**25**
Emotionele ontwikkeling	0	9	10	6	**25**
Relatie met volwassenen	0	12	9	4	**25**
Relatie met kinderen	0	11	9	5	**25**
Totaal:	**1**	**39**	**57**	**53**	**150**

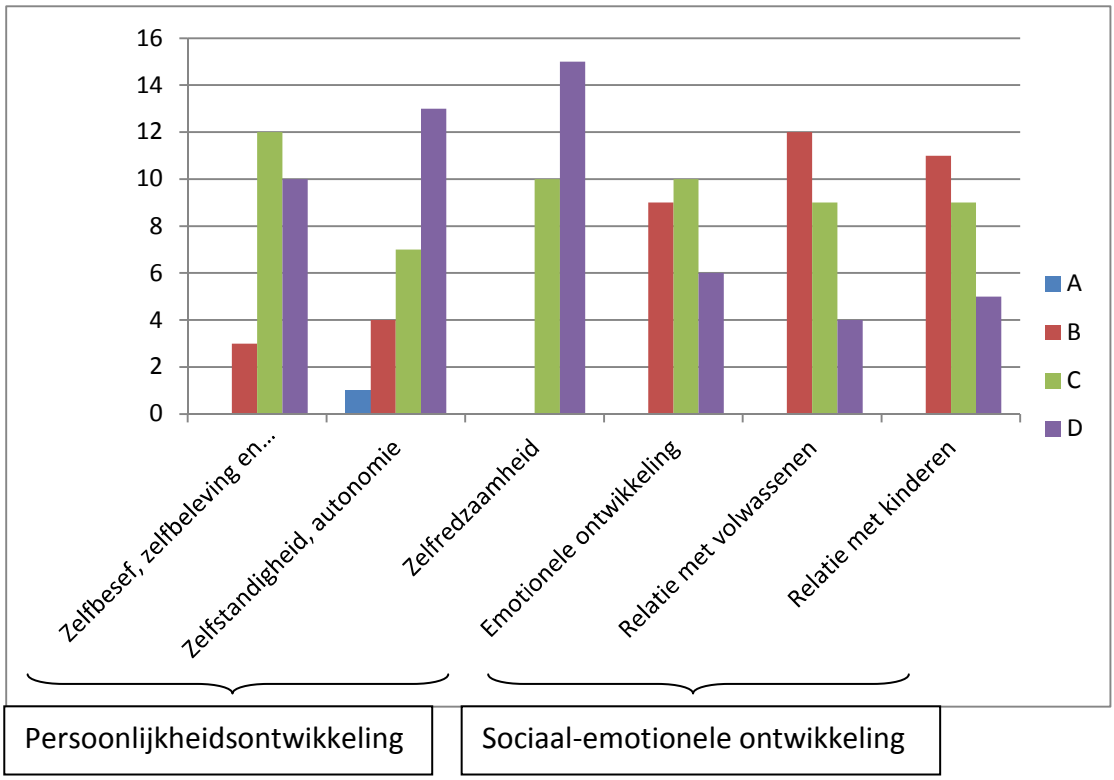


In het schema hierboven is te zien dat de leerkracht de kinderen gemiddeld een C-score heeft gegeven. De leerkracht weet zelf niet van de leeftijdsaanduiding die is verbonden aan de A,B,C en D aanduiding. Uit de tabel is op te maken, dat de leerkracht de sociaal-emotionele ontwikkeling en persoonlijkheidsontwikkeling van de kinderen uit de klas vindt passen bij hun leeftijd. Toch zijn er nog een aantal kinderen die door de leerkracht, op bepaalde aspecten van de sociaal-emotionele en persoonlijkheidsontwikkeling, een B score hebben gekregen. Dat betekent dat dit samenhangt met de leeftijdsaanduiding 4-5 jaar en niet past bij de leeftijd waarin de kinderen daadwerkelijk zitten. Ik heb ervoor gekozen om eerst naar het gemiddelde van de klas, volgens de leerkracht, te gaan kijken en uit te werken.

Daarna ga ik in een apart overzicht kijken naar de zorgen over de thuissituatie en de zorgen over de sociaal- en emotionele ontwikkeling, waardoor je te weten komen of dit invloed heeft gehad op de verschillende A,B,C en D scores. Door de resultaten van de leerkracht te bekijken en uit te werken in een schema, kom je te weten hoeveel procent van de klas, volgens de leerkracht, met deze zorgen te maken heeft. Er is zo een duidelijk beeld over de kindfactoren, maar ook over de thuisfactoren die de ontwikkeling van het kind kunnen beïnvloeden en wat mogelijk terug te zien is in de resultaten over de sociaal- en emotionele ontwikkeling/ persoonlijkheidsontwikkeling en de gemiddelde score van de klas.


Zorgen over thuissituatie
28%
72%
Ja
Nee


Zorgen over sociaal- en emotionele ontwikkeling
44%
56%
Ja
Nee


16
14
12
10
8
6
4
2
0
A
B
C
D
Zelfbesef, zelfbeleving en...
Zelfstandigheid, autonomie
Zelfredzaamheid
Emotionele ontwikkeling
Relatie met volwassenen
Relatie met kinderen
Persoonlijkheidsontwikkeling
Sociaal-emotionele ontwikkeling

7.2.1 Samenvatting

Gemiddelde van de klas volgens de leerkracht ten aanzien van de ontwikkelingslijnen ‘persoonlijkheidsontwikkeling’ en ‘sociaal-emotionele ontwikkeling’:
A - score = 1%
B – score = 26 %
C – score = 38 %
D – score = 35 %
De zorgen over de thuissituatie en over de sociaal-emotionele ontwikkeling over de hele klas, heeft de leerkracht als volgt ingevuld:
Zorgen over thuissituatie: 28%
Zorgen over sociaal-emotionele ontwikkeling: 44%

In bovenstaand overzicht komt naar voren dat de leerkracht, de kinderen uit de onderzoeksgroep het meeste beoordeelt bij de C- score (38%), die past bij een leeftijdfase van 5-6 jaar. Dit komt overeen met de leeftijd van mijn onderzoeksgroep en wil zeggen dat de leerkracht de kinderen, volgens de ontwikkelingslijnen ‘persoonlijkheidsontwikkeling’ en ‘sociaal-emotionele ontwikkeling’ van het Ontwikkelingsvolgmodel, passend bij hun leeftijd heeft ingeschat.
Er zijn ondanks de 38% C- score, nog 26% van de klas die een B- score heeft. De B- score is gelijk aan de leeftijd 4-5 jaar en is dus lager dan de leeftijdsfase waar de kinderen op dit moment in zitten.
Over bijna de helft van de klas (44%) maakt de leerkracht zich zorgen over de sociaal- en emotionele ontwikkeling van de kinderen. Bij het inschatten van de kinderen ten aanzien van persoonlijkheidsontwikkeling en de sociaal- en emotionele ontwikkeling blijkt de leerkracht minder kinderen in te schatten in een fase die beneden hun leeftijd ligt, dan het percentage kinderen waarover de leerkracht zich zorgen maakt t.a.v. de sociaal-emotionele ontwikkeling.

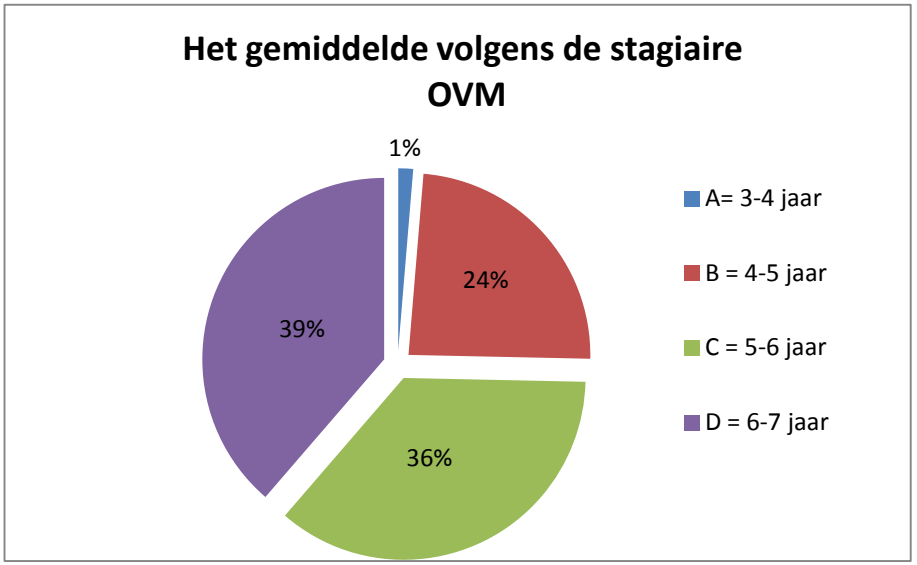
7.3 Resultaten enquête – Stagiaire

De resultaten die ik hieronder in het schema heb verwerkt, zijn de antwoorden van de stagiaire op de enquête. Ik richt me ook specifiek op de resultaten van de stagiaire, aangezien de stagiaire het hele jaar in de klas meeloopt en derdejaars is. Ik mag van haar verwachten dat zij kennis heeft over de ontwikkeling van het kind. Het is van belang dat ik professionals deze enquête in laat vullen, maar die tegelijkertijd kennis hebben van het kind

	Leerling	Zelfbeleving	Zelfstandigheid	Zelfredzaamheid	Zorgen over thuissituatie	Emotionele ontwikkeling	Relatie met volwassenen	Relatie met kinderen	Zorgen over sociaal-emotionele ontwikkeling
	Sven	C	B	C	Nee	B	B	B	Ja
	Laura	C	C	D	Nee	B	B	B	Ja
	Kaj	C	D	D	Ja	C	B	B	Nee
	Annick	D	D	D	Nee	C	C	D	Nee
	Iris	D	D	D	Nee	D	C	D	Nee
	Niels	B	B	C	Nee	B	C	B	Ja
	Femke	D	D	D	Nee	D	D	D	Nee
	Stefan	C	B	C	Nee	B	B	B	Ja
	Anke	D	D	D	Nee	D	D	D	Nee
	Julian	D	D	D	Ja	C	C	C	Nee
	Carmen	B	B	C	Ja	B	B	B	Ja
	Jamie	C	C	C	Nee	C	C	C	Nee
	Kian	D	D	D	Ja	B	B	B	Ja
	Mike	D	D	D	Nee	C	C	C	Nee
	Nathan	C	B	C	Nee	C	C	C	Nee
	Sylas	D	C	D	Ja	C	C	C	Nee
	Tycho	B	A	C	Nee	B	B	B	Nee
	Rebekka	D	D	D	Nee	D	D	D	Nee
	Thoomey	D	D	D	Nee	C	C	C	Nee
	Jasper	B	A	C	Nee	B	B	B	Ja
	Pieter	D	D	D	Nee	D	C	D	Nee
	Famke	C	C	C	Nee	C	B	C	Nee
	Senne	D	C	D	Nee	C	B	C	Nee
	Aniek	C	C	C	Nee	C	C	D	Nee
	Jannike	D	D	D	Nee	D	D	D	Nee

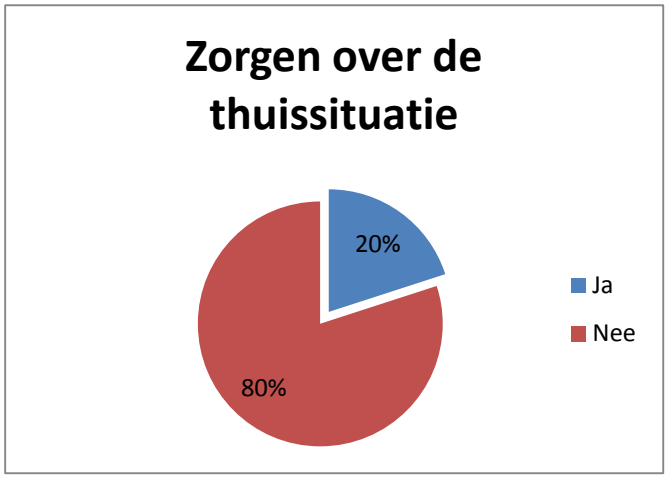
zelf, weten wie het kind is en wat er in hem omgaat.
In het schema hieronder heb ik de scores per onderdeel op een rijtje gezet en gekeken wat de gemiddelde scores, volgens de stagiaire, zijn van de leerlingen op een A,B,C en D aanduiding.

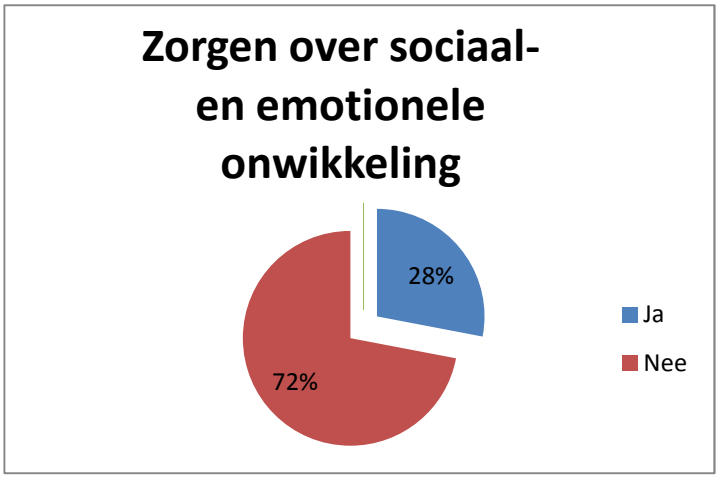
	A	B	C	D	Totaal
Zelfbesef, zelfbeleving en competentie	0	4	8	13	**25**
Zelfstandigheid, autonomie	2	5	6	12	**25**
Zelfredzaamheid	0	0	10	15	**25**
Emotionele ontwikkeling	0	8	11	6	**25**
Relatie met volwassenen	0	10	11	4	**25**
Relatie met kinderen	0	9	8	8	**25**
Totaal:	**2**	**36**	**54**	**58**	**150**

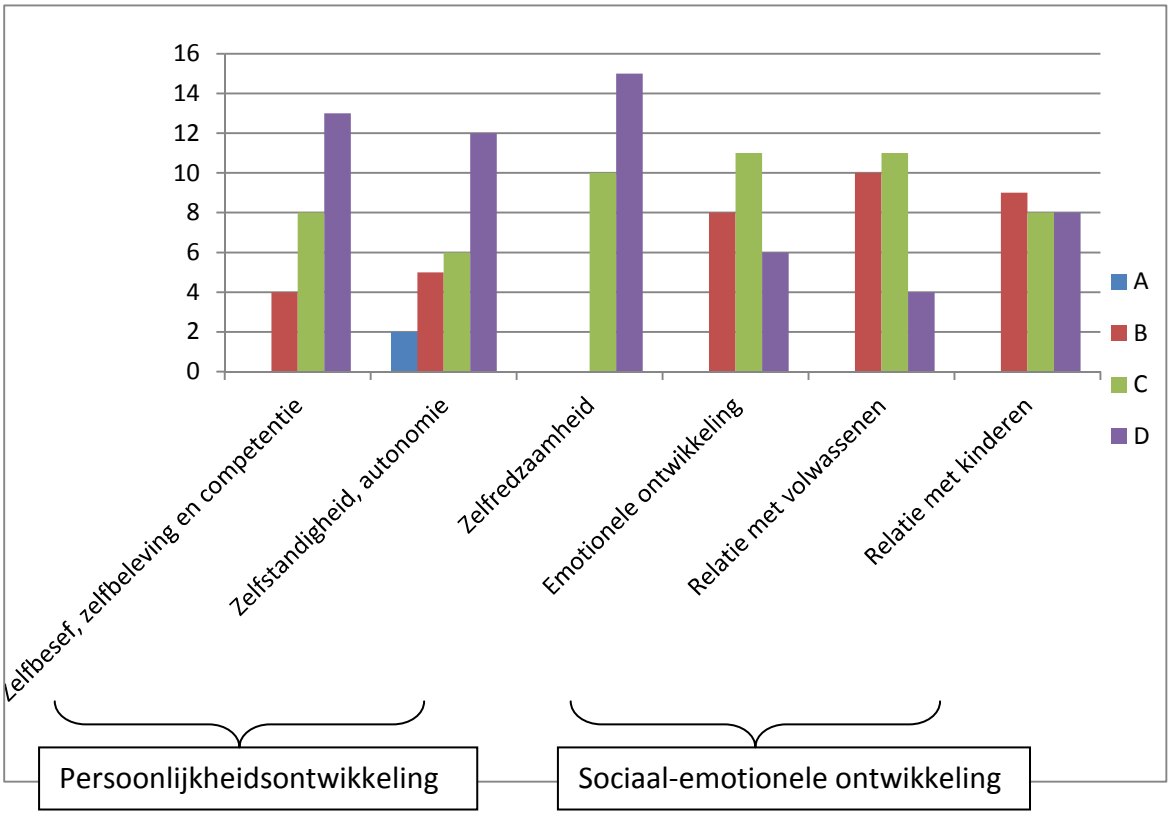


In het schema hierboven is te zien dat de stagiaire de kinderen gemiddeld een C-score heeft gegeven. De leerkracht weet zelf niet van de leeftijdsaanduiding die is verbonden aan de A,B,C en D aanduiding. Uit de tabel is op te maken, dat de stagiaire de sociaal-emotionele ontwikkeling en persoonlijkheidsontwikkeling van de kinderen uit de klas vindt passen bij hun leeftijd. Toch zijn er nog een aantal kinderen die door de stagiaire, op bepaalde aspecten van de sociaal-emotionele en persoonlijkheidsontwikkeling, een B score hebben gekregen. Dat betekent dat dit samenhangt met de leeftijdsaanduiding 4-5 jaar en niet past bij de leeftijd waarin de kinderen daadwerkelijk zitten. Ik heb ervoor gekozen om eerst naar het gemiddelde van de klas, volgens de stagiaire, te gaan kijken en uit te werken.

Daarna ga ik in een apart overzicht kijken naar de zorgen over de thuissituatie en de zorgen over de sociaal- en emotionele ontwikkeling, waardoor je te weten komen of dit invloed heeft gehad op de verschillende A,B,C en D scores. Door de resultaten van de stagiaire te bekijken en uit te werken in een schema, kom je te weten hoeveel procent van de klas, volgens de stagiaire, met deze zorgen te maken heeft. Er is zo een duidelijk beeld over de kindfactoren, maar ook over de thuisfactoren die de ontwikkeling van het kind kunnen beïnvloeden en wat mogelijk terug te zien is in de resultaten over de sociaal- en emotionele ontwikkeling/ persoonlijkheidsontwikkeling en de gemiddelde score van de klas.


Zorgen over de thuissituatie
20%
80%
Ja
Nee


Zorgen over sociaal- en emotionele onwikkeling
28%
72%
Ja
Nee

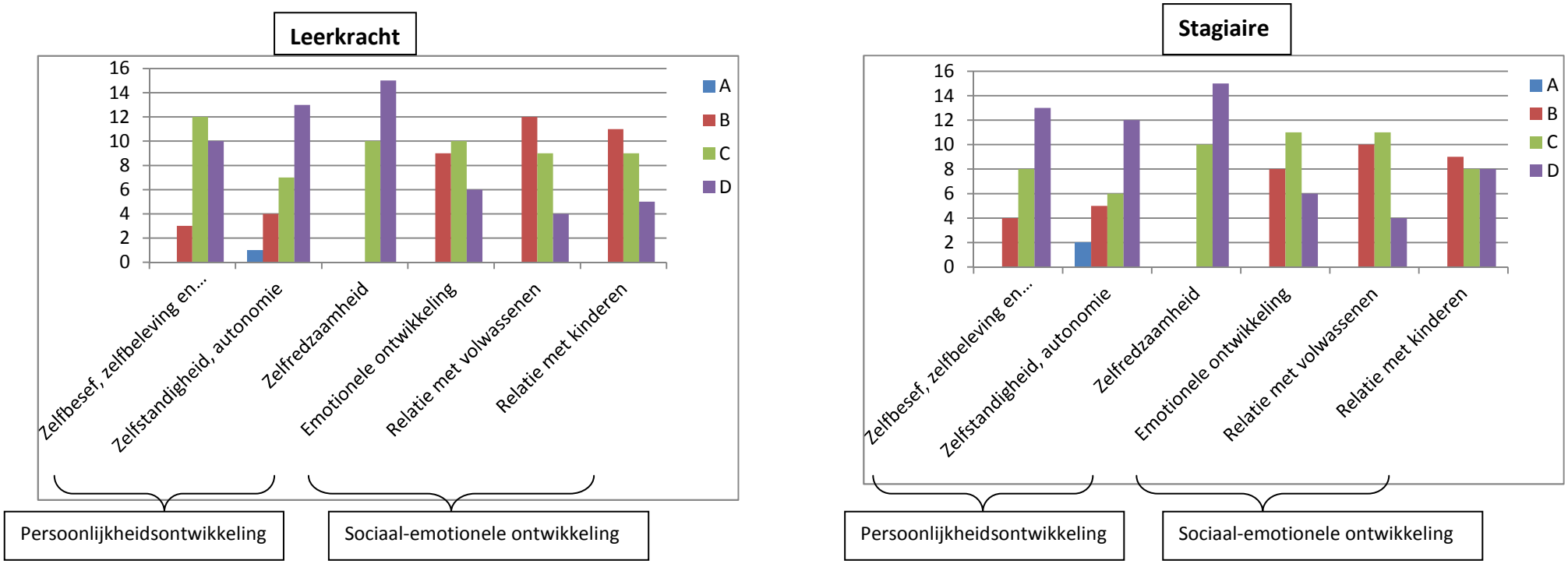

16
14
12
10
8
6
4
2
0
A
B
C
D
Zelfbesef, zelfbeleving en competentie
Zelfstandigheid, autonomie
Zelfredzaamheid
Emotionele ontwikkeling
Relatie met volwassenen
Relatie met kinderen
Persoonlijkheidsontwikkeling
Sociaal-emotionele ontwikkeling

7.3.1 Samenvatting

Gemiddelde van de klas volgens de stagiaire ten aanzien van de ontwikkelingslijnen ‘persoonlijkheidsontwikkeling’ en ‘sociaal-emotionele ontwikkeling’:
A - score = 1 %
B – score = 24 %
C – score = 36 %
D – score = 39 %
De zorgen over de thuissituatie en over de sociaal-emotionele ontwikkeling over de hele klas, heeft de stagiaire als volgt ingevuld:
Zorgen over thuissituatie: 20%
Zorgen over sociaal-emotionele ontwikkeling: 28%
In bovenstaand overzicht komt naar voren dat de stagiaire, de kinderen uit de onderzoeksgroep het meeste beoordeelt bij de D-score (39%), dat past bij de leeftijdsfase van 6-7 jaar. Dat wil zeggen dat de stagiaire de kinderen, volgens de ontwikkelingslijnen van het Ontwikkelingsvolgmodel, in een hogere leeftijdsfase heeft ingeschat dan de kinderen op dit moment daadwerkelijk zitten. 36% van de kinderen, heeft de stagiaire een C- score gegeven, deze score past bij de huidige leeftijd van de kinderen. Ondanks deze hogere C & D- scores, heeft de stagiaire 24% van de kinderen een B- score gegeven, wat gelijk is aan de leeftijd 4-5 jaar en dus beduidend lager is dan de leeftijd van de kinderen op dit moment.
De stagiaire heeft de meeste zorgen over de sociaal-emotionele ontwikkeling van de kinderen (28%), dus minder dan de helft van de klas.
In de grafiek heeft de stagiaire de kinderen op het gebied van persoonlijkheidsontwikkeling voornamelijk een D- score en op sociaal- en emotionele ontwikkeling voornamelijk een C- score gegeven.
De stagiaire schat de persoonlijkheidsontwikkeling van de kinderen in de fase passend bij hun leeftijd en hoger in. Qua sociaal- en emotionele ontwikkeling schat zij ze in de fase lager dan die passend is bij hun leeftijd. De stagiaire geeft aan over minder kinderen zorg te hebben ten aanzien van hun sociaal-emotionele ontwikkeling dan de leerkracht. De inschatting van de fasen van de ontwikkelingslijn ondersteunt dit feit.
Uit bovenstaande gegevens blijkt dus dat de stagiaire de leerlingen in de enquête beneden hun leeftijdsgemiddelde heeft ingeschat ten aanzien van de sociaal-emotionele ontwikkeling. Dit blijkt echter niet ondersteunt te worden door het aantal kinderen waarover zij zich zorgen maakt ten aanzien van de thuissituatie en de zorg over de sociaal- en emotionele ontwikkeling. Het aantal zorgkinderen in deze klas is bij de stagiaire kleiner, waardoor het gemiddelde van de groep hoger is.

7.4 Vergelijken enquêtes – Leerkracht/ stagiaire

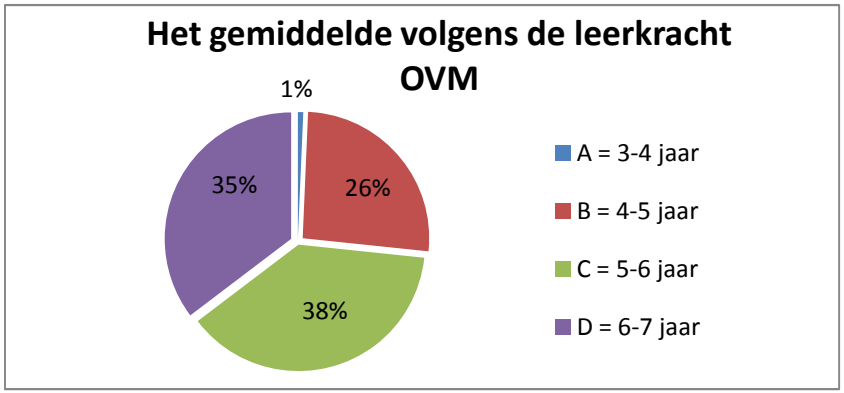
De stagiaire heeft de kinderen over het algemeen de kinderen hoger ingeschat op de persoonlijkheidsontwikkeling en sociaal-emotionele ontwikkeling dan de leerkracht.

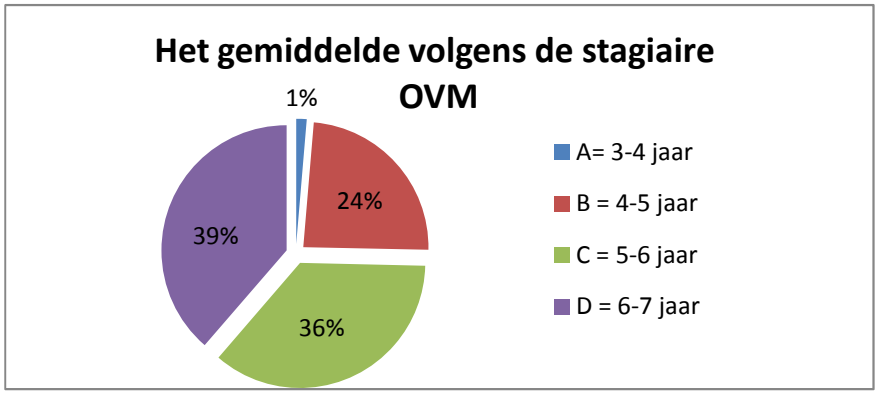


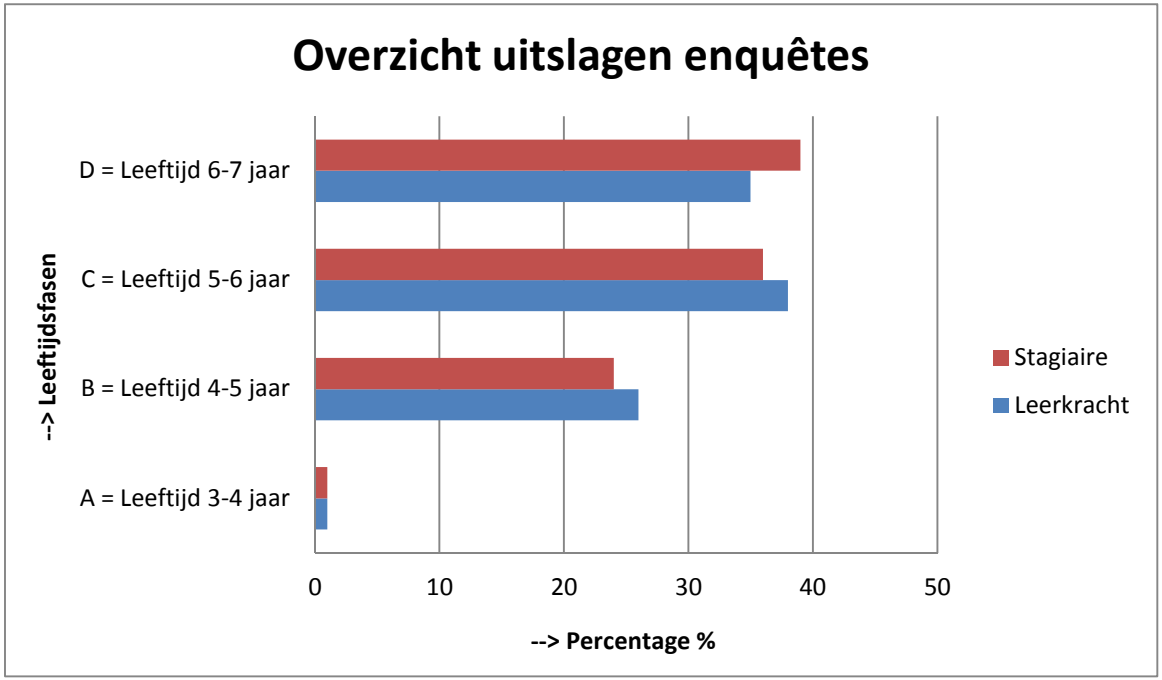
7.4.1 Samenvatting

In de grafieken is duidelijk te zien dat de kinderen, bij leerkracht en stagiaire, voornamelijk bij het sociaal-emotionele gedeelte lager scoren voor hun leeftijd, dan op de persoonlijkheidsontwikkeling. De gemiddelde leeftijd van de sociaal-emotionele ontwikkeling van deze klas zit in de leeftijdscategorie 4-5 jaar. Als je kijkt naar de persoonlijkheidsontwikkeling, zitten de kinderen van deze onderzoeksgroep in een hogere leeftijdscategorie dan waartoe zij behoren, namelijk 6-7 jarige kinderen.

7.5 Vergelijken enquêtes – Leerkracht/stagiaire



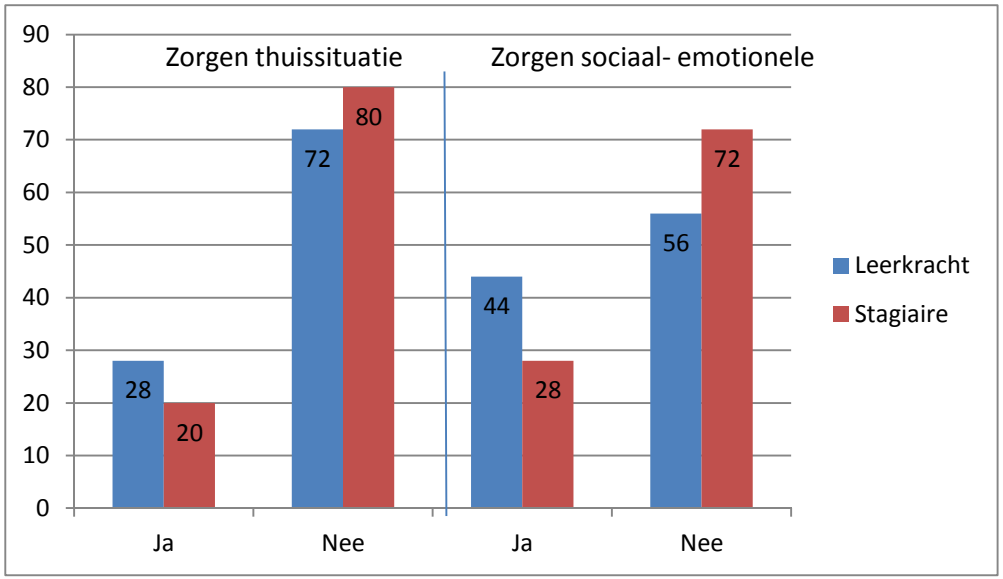




7.5.1 Samenvatting

Er is duidelijk te zien dat de stagiaire en leerkracht niet veel van elkaar verschillen bij het toekennen van een ontwikkelingsfase in het OVM. De leerkracht en de stagiaire hebben, onafhankelijk van elkaar, de kinderen voornamelijk in de leeftijdscategorie 5 t/m 7 jaar ingedeeld, zonder dat ze hiervan op de hoogte waren. Het is duidelijk dat een minderheid van de leerlingen valt in de A en B categorie, aangezien de kinderen, deze leeftijd al ruim zijn gepasseerd.
De zorgen over de thuissituatie en de sociaal- en emotionele ontwikkeling zijn in een eerder stadium al meegenomen in het onderzoek, (zie paragraaf 7.2 en 7.3).

7.6 Vergelijken enquêtes – Leerkracht/ stagiaire



7.6.1 Samenvatting

Uit het schema is het volgende op te maken:
Thuissituatie 28% (leerkracht) – 20% (stagiaire)
Sociaal- en emotionele ontwikkeling 44% (leerkracht) – 28% (stagiaire)
Dit wil zeggen dat het verschil tussen de leerkracht en de stagiaire over kinderen waarbij zij zorg hebben ten aanzien van de thuissituatie 8% is, maar dat het verschil over de kinderen waarover zij zorg hebben ten aanzien van de sociaal- en emotionele ontwikkeling groter is, namelijk 16%.

Als je de resultaten van de enquête nog even bekijkt, die de stagiaire en leerkracht voor ieder kind hebben ingevuld, is duidelijk te zien dat de stagiaire en de leerkracht de leerlingen beide de sociaal- en emotionele ontwikkeling lager dan het gemiddelde van hun leeftijd inschatten. In de grafiek over de zorg, is te zien dat de stagiaire zich over minder kinderen zorgen maakt over de sociaal- en emotionele ontwikkeling, dan in de enquête naar voren is gekomen. De leerkracht heeft in de grafiek hierboven 44%, dus bijna de helft van de klas, aangegeven met zorg over sociaal- en emotionele ontwikkeling. De stagiaire daarentegen heeft 28%, dus beduidend minder dan de leerkracht, zorgen over sociaal-emotionele ontwikkeling heeft.
Bij het inschatten van de ontwikkelingslijn zaten de leerkracht en de stagiaire behoorlijk op één lijn, maar niet bij het aankruisen van zorg/gevoel uiten dat ze zorgen hebben.

8. Tekenen

In dit hoofdstuk wil ik de tekenopdrachten toelichten die ik heb uitgevoerd in mijn onderzoeksgroep. Ik heb gekozen voor twee verschillende tekenopdrachten, waardoor ik kan zien of er aspecten terug komen in de tekeningen over de gemoedstoestand, de context waarin het kind tekent en of er juist opvallende dingen qua kleur en vorm te zien zijn. Door de opgezette analyselijst wil ik aangeven wanneer voor mij het punt is dat er mogelijk opvallende (zorgelijke) dingen in de tekening te zien zijn over de gemoedstoestand van het kind. De kinderen hebben van de leerkracht zelf de tekenopdracht 'teken juf Eva' gekregen. Dit was bedoelt als opwarming en kennis te maken met een tekenopdracht. Met deze tekening doe ik verder niks in mijn onderzoek, maar zal de tekeningen toevoegen als bijlagen.

8.1 Tekenopdracht - 'Huisje, boompje, mens'

De opdracht

Maak een tekening van een huis, boom en een mens. Je mag de tekening zelf vormgeven, als er maar wel een huis, boom en een mens op de tekening staan.

Verantwoording

Deze opdracht heb ik zelf uitgevoerd voor mijn onderzoeksgroep, groep 3. In mijn theorie heb ik gesproken over de KIEST methode. Met deze methode kan je deze tekenopdracht analyseren op de verschillende aspecten die verplicht zijn om op de tekening te verwerken. De 5 stappen van de KIEST methode zijn allemaal toepasbaar bij deze tekenopdracht, waardoor ik als leerkracht nog de mogelijkheid heb om de tekening van het kind te kunnen lezen op een oppervlakkige manier.

8.2 Tekenopdracht – 'Gezin'

De opdracht

Maak een tekening van je gezin/familie in de context die jij wilt.

Verantwoording

Bij deze opdracht gaat het er om dat de kinderen hun familie tekenen. Het maakt niet uit in welke context, als ze maar het hele gezin tekenen. Met deze opdracht wil ik kijken naar de context waar de kinderen het gezin zelf in plaatsen en hoe de kinderen het gezin hebben getekend. Vallen er dingen op aan de manier waarop de kinderen personen en hun omgeving tekenen? Ook weer met behulp van de KIEST methode probeer ik erachter te komen wat het verhaal achter de tekening is.

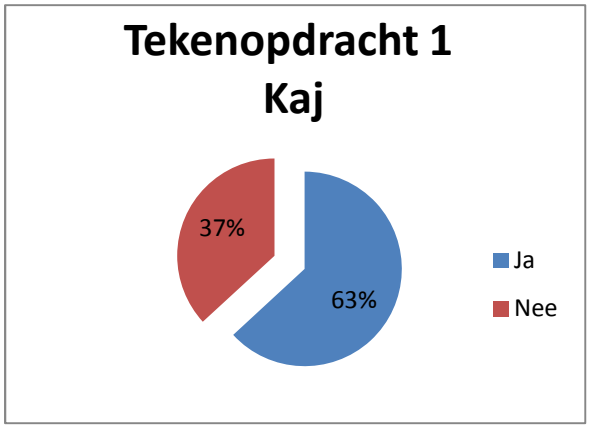
8.3 Analyse van de tekening

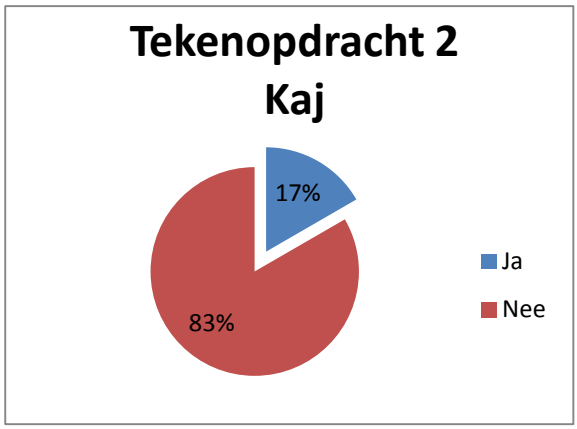
Door de lijst die ik heb gemaakt, aan de hand van de theorie die ik heb bestudeerd, om een tekening te kunnen analyseren, ga ik de tekeningen van vier kinderen selecteren. Twee tekeningen die erop wijzen dat het kind de normale tekenontwikkeling /sociaal- emotionele ontwikkeling doorloopt en twee tekeningen die erop wijzen dat het kind stagneert in de tekenontwikkeling/sociaal- emotionele ontwikkeling.

Het is de bedoeling dat deze lijst voor het analyseren bij een tekening, bij elke tekening ingevuld wordt, dus ook voor elk kind twee keer. De lijst voor het analyseren van de tekening, die ik hanteer bij mijn onderzoek en waarin ik laat zien wat voor mij punten zijn om een tekening te gaan bespreken met het kind heb ik hieronder weergegeven, voor volledige analyselijst van de tekening, zie paragraaf 12.5. De lijst is gebaseerd op de KIESTmethode (zie paragraaf 3.3.1) en de tekenfasen (zie paragraaf 4.2). Bij het analyseren van de tekening neem ik ook de zorgen over de thuissituatie en zorgen over de sociaal- emotionele ontwikkeling mee,die in paragraaf 7.2 en 7.3 aan de orde zijn gekomen.

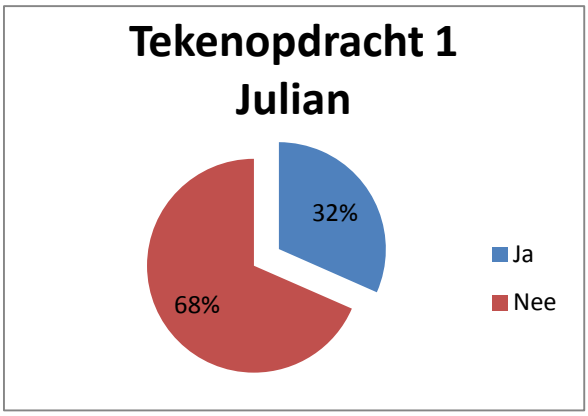
	Ja	Nee
Tekenfasen:		
Het kind tekent in de dwarrelfase		
Het kind tekent in de sandwichfase		
De tekening is realistisch opgebouwd		
Kleurgebruik:		
De kleuren zijn natuurlijk		
Het kleurgebruik in de tekening is realistisch		
Er is geen dominante kleur aanwezig		
Interactie:		
Interactie in tekening is aanwezig		
De beelden in de tekening hebben onderling verband met elkaar		
Het kind maakt gebruik van verbindende elementen		
Vorm:		
De vormen in de tekening zijn duidelijk en hebben een betekenis		
Energie:		
De tekening straalt energie uit		
De tekening straalt sfeer uit		
De beelden worden intens neergezet		
Symbolen:		
Het kind gebruikt herkenbare symbolen en is zich bewust van hun functie		
De tekening is een logisch verband		
Tijd- en ruimte:		
Het kind tekent voornamelijk aan de linkerkant		
Het kind tekent voornamelijk aan de rechterkant		
Het kind tekent voornamelijk bovenaan		
Het kind tekent voornamelijk onderaan		

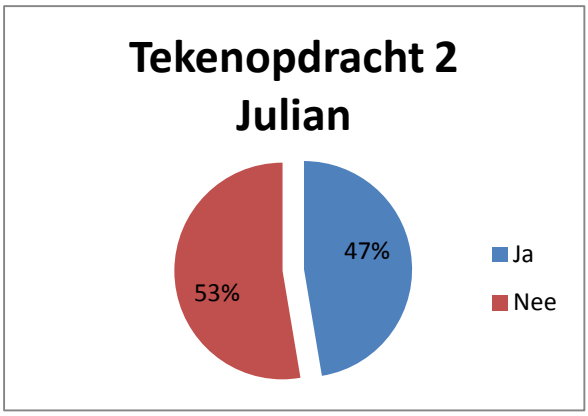
Bij het analyseren van de kindertekeningen heb ik vier kinderen uitgekozen om een gesprek mee aan te gaan. Twee kinderen die ik heb uitgekozen zitten met hun tekenontwikkeling in de juiste leeftijdsfasen en twee kinderen zitten een leeftijdfase lager dan waar ze daadwerkelijk toe behoren. De resultaten van de analyse heb ik verwerkt in een cirkeldiagram, om zo een overzicht te krijgen van de hoeveelheid ja/nee antwoorden. Als de antwoorden van de analyse 50% of meer met ja zijn beantwoord, wil dit zeggen dat het kind in de tekenfase zit dat bij zijn leeftijd hoort of zelf een fase verder. Als de antwoorden van de analyse minder dan 50% met ja zijn beantwoord, wil dit zeggen dat het kind in de tekenfase zit dat bij een lagere leeftijdsaanduiding hoort. De volgende vier kinderen heb ik bij de analyse van de tekening geselecteerd om een gesprek mee aan te gaan. Hieronder zijn de resultaten te zien van de analyse van de tekening.



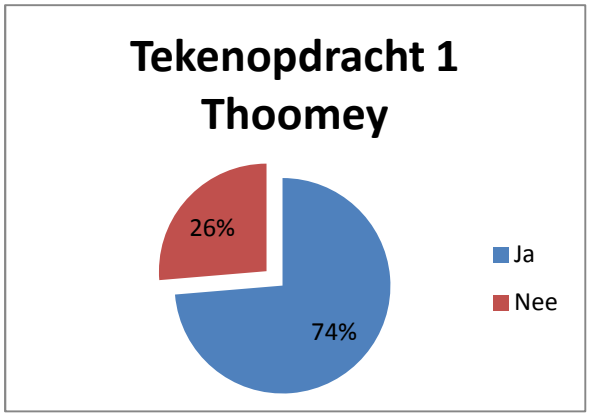


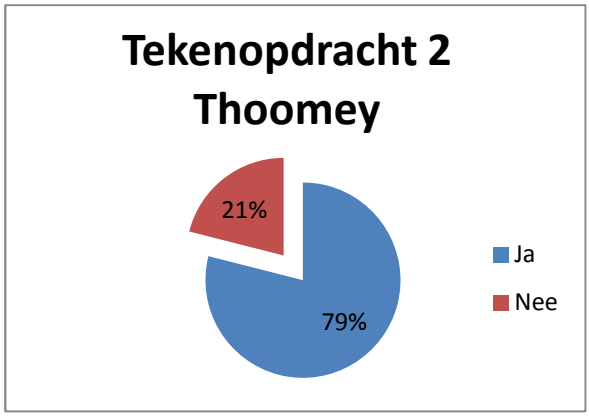
Bij de eerste tekenopdracht van Kaj is te zien dat hij meer van 50% ja heeft gescoord, namelijk 63%. Dat wil zeggen dat Kaj met zijn tekenontwikkeling bij deze tekenopdracht in de fase zit die past bij zijn leeftijd. Als je kijkt naar de diagram van zijn tweede tekenopdracht, is het opmerkelijk dat Kaj beduidend lagere ja- score heeft dan in de eerste diagram. Dat wil zeggen dat Kaj bij de twee tekenopdracht beduidend in een lagere tekenfase zit dan bij zijn leeftijd past. Door dit grote verschil in ja en nee scores is het van belang om met Kaj een gesprek aan te gaan over de tekeningen. Op dit moment zit Kaj qua tekenontwikkeling in een lagere fase dan bij zijn leeftijd past.



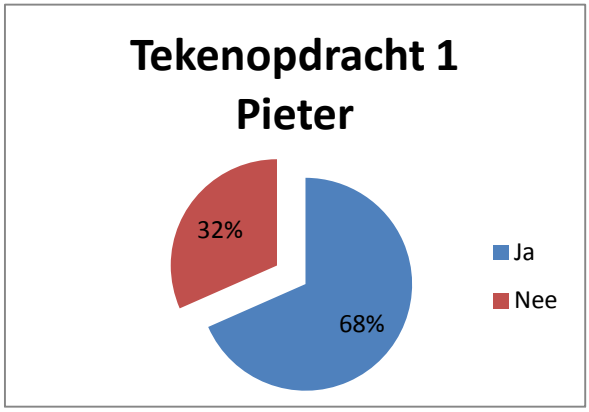


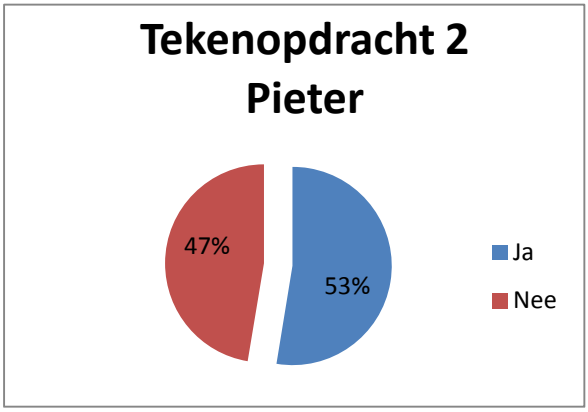
Bij de eerste tekenopdracht van Julian is te zien dat hij minder dan 50% ja heeft gescoord, namelijk 32%. Bij de tweede tekenopdracht van Julian is te zien dat Julian ook minder dan 50% ja heeft gescoord. Dat wil zeggen dat Julian bij beide tekeningen de tekenontwikkeling van Julian lager ligt dan bij zijn leeftijd hoort op dit moment. In de tweede tekenopdracht zit er wel duidelijk een stijging in de ja- score, namelijk van 32% naar 47%. Maar doordat bij beide kindertekeningen de ja-scores bij Julian onder de 50% liggen, is het van belang om met Julian een gesprek aan te gaan over de tekeningen.





Bij de eerste tekenopdracht van Thoomey is te zien dat ze beduidend meer dan 50% ja heeft gescoord, namelijk 74%. Bij de tweede tekenopdracht van Thoomey is te zien dat ze ook een tweede keer beduidend meer scoort dan 50% ja. Deze cirkeldiagrammen laten zien dat Thoomey bij beide tekenopdrachten in dezelfde tekenfase zit. De tekenfase waar Thoomey in zit past bij haar leeftijd op dit moment en is zelfs aan de hoge kant. Een gesprek over de tekeningen bij Thoomey is van belang om uit te leggen wat ze precies heeft getekend en met welke betekenis.





Bij de eerste tekenopdracht van Pieter is te zien dat hij beduidend meer dan 50% ja heeft gescoord, namelijk 68%. Bij de tweede tekenopdracht van Pieter is te zien dat hij een tweede keer minder vaak een ja- score heeft, maar dat het nog steeds meer dan 50% ja is, namelijk 53%. De tekenfase waar Pieter in zit past bij zijn leeftijd op dit moment. Een gesprek over de tekeningen bij Pieter is van belang om hem de mogelijkheid te geven zijn tekeningen uit te leggen en welke betekenis daaraan zit verbonden.

8.3.1 Samenvatting

De analyselijst heb ik gemaakt aan de hand van de KIEST methode. Met deze methode kan je een tekening analyseren volgens de 5 stappen van de KIEST methode en tekenfasen die eerder zijn behandeld in de theorie. De KIEST methode is ook nog toegankelijk voor de leerkracht bij het (oppervlakkig) lezen van een kindertekening. Door het invullen van deze lijst kom je erachter of het kind tekent op de manier wat bij zijn leeftijd past, maar ook of er mogelijk afwijkende aspecten te zien zijn, die duiden op een verhaal wat een kind probeert te vertellen in beelden.
Uit de verschillende cirkeldiagrammen blijkt dat twee kinderen meer dan 50% hebben gescoord bij de analyse van hun tekeningen. Dit wil zeggen dat deze twee kinderen bij de tekenfase zitten die past bij hun leeftijd. De andere twee kinderen hebben minder dan 50% gescoord bij de analyse van hun tekeningen. Dat wil zeggen dat deze twee kinderen bij de tekenfase zitten die bij een lagere leeftijdsaanduiding past dan de leeftijd die ze nu hebben. Het is opvallend dat Kaj bij de analyse van de eerste tekenopdracht beduidend hoger scoort dan bij de analyse van de tweede tekenopdracht. Door het gesprek met de kinderen aan te gaan over de tekeningen, kan je er mogelijk achter gekomen wat de oorzaak is van dit verschil, maar ook waarom kinderen objecten in de tekening op een bepaalde manier hebben getekend of met een bepaalde kleur.

9. In gesprek met het kind

Bij dit onderzoek heb ik gekeken naar de sociaal- en emotionele ontwikkeling van het kind en naar de tekenontwikkeling. Door de analyse van de kindertekening kan ik voor mezelf de conclusie trekken bij welk kind er lager wordt gescoord dan de leeftijdsfase waarin het kind zit en bij de ander kan ik zeggen dat het kind hoger heeft gescoord van de leeftijdsfase waar het kind in hoort te zitten. Het is nu zo dat er uitschieters zijn naar boven en naar beneden wat betreft de scores. Het kan zijn dat zo'n uitschieter het gemiddelde van de klas erg naar boven of naar beneden haalt. Ik heb er daarom voor gekozen om kinderen uit te nodigen voor een gesprek als ze bij het gemiddelde aan de lage en bij het gemiddelde aan de hoge kant scoren. De uitschieters betrek ik verder niet bij mijn onderzoek, want ik wil kijken hoe of ik iets kan vinden over de gemoedstoestand van het kind en bij uitschieters zit er vaak een onderliggend 'probleem' achter.

Aan de hand van de analyse van de tekening heb ik vier kinderen waar ik een gesprek mee aan ga. Van deze vier kinderen zijn twee kinderen qua tekenontwikkeling zwakker van bij hun leeftijd past en er zijn twee kinderen die qua tekenontwikkeling net iets boven het gemiddelde liggen. Door de analyselijst en de gegevens over de sociaal- en emotionele ontwikkeling, heb ik bij veel kinderen een beeld gekregen. Bij sommige kinderen vermoed ik dat wat ze tekenen te maken heeft met hun sociaal- en emotionele ontwikkeling en bij anderen weer dat wat ze tekenen te maken heeft met de thuissituatie. Ik ben benieuwd of ik, door middel van het gesprek met het kind aan te gaan, mijn vermoedens kan bevestigen of ontkrachten. De volgende kinderen heb ik uitgenodigd om te praten over wat ze hebben getekend: Kaj, Julian, Thoomey en Pieter.
Door mijn onderzoek zo valide mogelijk te houden, heb ik ervoor gekozen om twee kinderen uit te zoeken waarvan ik weet dat er geen zorgen zijn over de thuissituatie en over de sociaal- en emotionele ontwikkeling. Van de andere twee kinderen weet ik dat er zorgen over thuissituatie en/of sociaal- en emotionele ontwikkeling bekend zijn.

Door de analyse van de tekening ben ik erachter gekomen welke kinderen op een bij hun leeftijd passende tekenfasen zitten en welke kinderen hier net iets hoger of lager in scoren. Zo heb ik bij de keuze van de vier kinderen rekening gehouden met hun tekenontwikkeling. De tekenontwikkeling van Thoomey en Pieter vind ik op een bij hun leeftijdpassend niveau zitten. Daarentegen vind ik de tekenontwikkeling van Kaj en Julian net iets onder de fase zitten die bij hun leeftijd past.

Door de tekenontwikkeling en de zorgen over thuissituatie/sociaal- en emotionele ontwikkeling mee te nemen in het aangaan van het gesprek, heb ik een bepaald beeld gekregen van de kinderen en de manier waarop ze tekenen. Ook over de mogelijk verklaring, waarom de kinderen de dingen op een bepaalde manier hebben getekend, krijg je een beeld in je hoofd. Tijdens het gesprek met het kind is het van belang dat je aan je houding denkt. Het is in het gesprek van belang dat ik voornamelijk het kind laat vertellen en als het kind er echt niet uit komt het kind mag sturen, waardoor ik wel mijn vermoedens kan ontkrachten of bevestigen. Maar zorg ervoor dat je niet teveel gaat sturen in het gesprek.

9.1 Kaj

9.1.1 Gegevens Kaj

Zorgen thuissituatie:	Ja, ouders gescheiden en woont in twee patchworkgezinnen
Zorgen sociaal- en emotionele ontwikkeling:	Nee
Tekenontwikkeling:	Matig/Voldoende

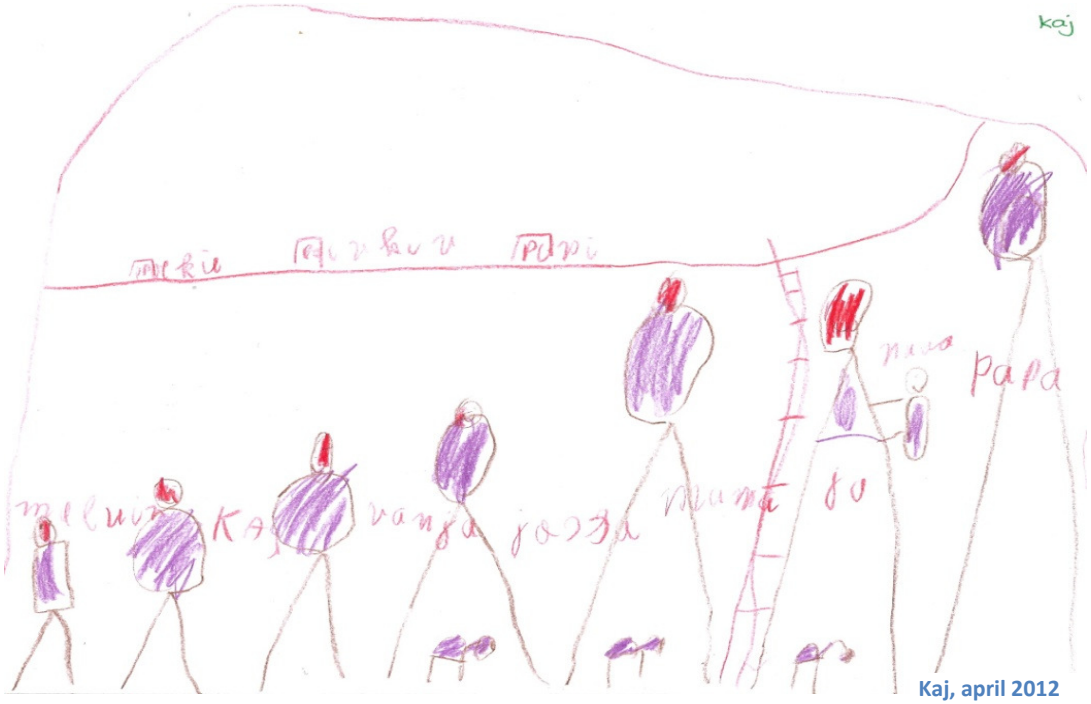
9.1.2 Kaj aan het woord

Ik heb hier een huis, een boom en een mens getekend. Ik heb dat zo getekend omdat ik dat mooi vond en omdat ik anders geen ander maniertje had. Ik heb nu gewoon beentjes, dan lijfje en dan hoofdje getekend. Bij huis heb ik eerst lijnen getekend, het lijkt alleen niet op het huis waar ik in woon. Zo teken ik eigenlijk altijd een huis. Thuis heb ik alleen hele grote ramen en hier heb ik kleine ramen getekend. In de lucht heb ik een vlinder getekend en ik heb ook zonnebloemen en een bij getekend. Het lijkt een beetje in de zomer, want daar hou ik van. Dan schijnt het zonnetje en kan ik lekker veel voetballen. Ik ben mezelf alleen vergeten te tekenen met een voetbal, want er was geen ruimte meer. Ik vind oranje een mooie kleur, daarom heb ik het dak van het huis oranje gekleurd. Zelf zou ik niet in zo'n huis willen wonen, want dan wou ik een groter huis. Zo groot als de schoolplein met de school erbij, daar wil ik met mijn hele familie in wonen. Ik vind dat heel gezellig als het zo groot is, dan krijg je ook een grote kamer. Ik heb nu kleine kamertjes, bij papa grotere dan bij mama. Mijn zussen hebben een veel grotere kamer bij mama, Joska en Vanja. Papa heeft groter huis, maar gaat die nu verkopen. Dat vind ik niet zo leuk want hij gaat naar een hele grote stad. Hij gaat daar niet helemaal alleen naartoe, want soms gaan wij bij hem op bezoek. Als hij gaat verhuizen blijven we iets meer bij mama omdat het heel ver weg is. De grote stad is waar papa werkt, dat is in Den Haag. En Anja gaat in Brussel wonen, dat is mevrouw waar papa mee wil gaan trouwen. Dat is wel een aardige vrouw, maar ze is Pools. Ik kan niet veel met haar praten, omdat ze maar klein beetje Nederlands kan praten. Papa wil een keer gaan samenwonen met die mevrouw.

Kaj, april 2012

Bij de andere tekening heb ik Melvin, Ik, Vanja, Joska, Mama, Jo, Noa en Papa getekend. Alleen Anja ben ik vergeten, die hoort niet zo heel erg bij onze familie, omdat ze pools spreekt. Dit is Kivkiv, Spoekie en Pipi dat zijn onze katten. Deze katten wonen bij papa en bij mama. Pipi hoort bij Jo en mama en de andere twee katten bij papa. Noa heb ik daar getekend bij Jo, omdat ze nog een baby is. Het is de baby van Chantal, en Melvin is het kindje van Christi en Chantal. Ik heb ze van klein naar groot getekend. Bij Melvin heb ik de buik anders getekend want ik moet even bedenken hoe ik die ging tekenen.
'Ze passen niet zo heel veel bij de familie daarom heb ik het anders getekend'.

Ik vind het niet heel moeilijk dat al die mensen bij de familie zijn, het is wel gezellig. Het is alleen wel vervelend dat papa gaat verhuizen. Papa mag nog maar één keer een kijkdag en dan moet hij weer een jaar wachten. Er mag maar twee keer per jaar een kijker komen.



Kaj, april 2012

9.2 Julian

9.2.1 Gegevens Julian

Zorgen thuissituatie:	Ja, ouders gescheiden/ vader uit beeld/ moeder woont bij oma/ moeder angstig
Zorgen sociaal- en emotionele ontwikkeling:	Ja, onzekerheid
Tekenontwikkeling:	Voldoende

9.2.2 Julian aan het woord

Het huis op de eerste tekening heb ik met een liniaal getekend, omdat ik niet recht kan knippen en tekenen. Maar dit stukje van de boom heb ik zonder liniaal getekend en dat was toch best recht.

'Ik dacht eigenlijk eerst dat ik het niet kon, maar het was makkelijker dan ik dacht.'

Op de tekening heb ik mezelf getekend en ben ik een appel aan het plukken. Bij mij thuis ziet het er alleen niet zo uit, want we hebben niet zo'n boom en het huis is wat anders. De huizen teken ik eigenlijk altijd zo, omdat ik huizen niet zo goed kan tekenen. Er zitten geen ramen in mijn huis, omdat die aan de achterkant van het huis zitten. De achterkant van het huis vind ik wel het mooiste, omdat daar de speelgoeddingen, zoals de trampoline en speelgoedjes zijn. Die kant wilde ik eigenlijk tekenen, maar vond ik heel moeilijk. Ik heb het huis bruin gekleurd, omdat de meeste huizen bruin zijn. Alleen heb ik het donkerbruin getekend omdat mijn lichtbruin op was. In woon samen met mama en oma in huis, nu is mijn tante ook op bezoek, maar die was er nog niet toen ik dit tekende. Ik heb oma niet op de tekening gezet, aangezien oma altijd boven op zolder de was aan het vouwen en strijken is. Oma doet eigenlijk alle klusjes in huis. Zelf heb ik een kamer op de bovenverdieping, samen met mama en oma. Ook mijn hond, Coco, heeft een eigen kamertje, waar botjes, kussentjes en een bedje staan. Als mijn tante komt logeren, heeft ze ook een eigen kamer.

Julian, april 2012

Bij de andere tekening heb ik mijn familie getekend, daarop heb ik mezelf getekend, Coco, oma en mama. Bij deze tekening heb ik het dak grijs getekend en de deur heb ik aan de andere kant getekend. Het dak heb ik grijs getekend, omdat ik de dakpannen niet zo goed meer kon tekenen. Een witte kleur vind ik heel saai, dus ik wil alles altijd graag inkleuren. Alles altijd hetzelfde vind ik een beetje saai. Elke dag iets anders beleven vind ik leuk. Thuis is niet vaak hetzelfde maar soms gaan we andere dingen doen en zondag doen we altijd hetzelfde. Het tekenen altijd hetzelfde vind ik alleen niet leuk. Ik vind het thuis wel leuk, vooral omdat ik mijn eigen kamer heb en al mijn eigen speelgoed. De dino's vindt ik het leukste en daar heb ik ook een hele doos vol van.

Julian, april 2012

9.3 Thoomey

9.3.1 Gegevens Thoomey

Zorgen thuissituatie:	Nee
Zorgen sociaal- en emotionele ontwikkeling:	Nee
Tekenontwikkeling:	Goed

9.3.2 Thoomey aan het woord

Dit vind ik de mooiste tekening omdat er veel hartjes zijn. Ik vind het leuk om hartjes te tekenen. Ik ben een meisje en dat hoort een beetje bij meisjes. Ik heb twee poppetjes getekend, drie bomen, veel vlaggetjes en veel kusjes. Het poppetje was jarig, daarom was er een beetje een feestje. Mijn broer Kjell is ook binnenkort jarig.

Het huis lijkt niet op mijn echte huis. Ik heb geen gordijntjes thuis bij de deur, ik vind het leuk maar het mag niet van papa en mama.

Eigenlijk hoort de zon niet zo rood, maar wat meer geel en nog rood. Ik heb het getekend omdat ik veel van hartjes houdt, ik dacht dat de bedoeling was drie bomen, twee poppetjes en één huis te tekenen, maar dat was gewoon een getalletje. Daarom heb ik het zo getekend.

Thoomey, april 2012

Bij de andere tekening gebruik ik veel kleurtjes omdat ik kleurtjes leuk vindt. Ik heb hier mijn familie getekend, mijn opa is lief, mijn neef is lief, mijn broer is lief en mijn nichtje is lief, daarom heb ik lief geschreven. Ik ben half Schilder en half Schrijvers, daarom heb ik er een lijn tussen gezet. Hier zit veel zwart en daar niet, omdat die familie veel van zwart houdt. De andere familie houdt heel erg van kleuren en ik ook, daarom heb ik daar veel kleuren getekend. Ik vind de familie ook heel gezellig, deze opa en oma zijn super lief, maar deze opa is super streng.

'Mijn broer mag alles, maar ik mag bijna niks. Flauw hè? Kent u P. Schrijvers? Dat is mijn opa. Ik ga nog een keer aan opa vragen waarom mijn broer wel lief is en ik niet. Ik hoop niet dat hij boos gaat antwoorden.'

Ik weet niet hoe het komt dat mijn opa tegen mij boos doet en tegen Kjell niet. Ik denk dat ik teveel zeur. Hij zegt altijd dooreten, dooreten. Opa houdt veel van voetballen en mijn broer ook, en ik hou niet van voetballen. Opa vind mij toch wel lief, want dat had ik aan oma gevraagd en aan opa, maar hij vind mij wel lief. Deze heb ik getekend van familiedag. Toen gingen we kampvuurtje maken en gingen we marshmallows branden.

Thoomey, april 2012

9.4 Pieter

9.4.1 Gegevens Pieter

Zorgen thuissituatie:	Nee
Zorgen sociaal- en emotionele ontwikkeling:	Nee
Tekenontwikkeling:	Voldoende/Goed

9.4.2 Pieter aan het woord

Pieter vindt zichzelf niet zo goed in het tekenen van een strand. Hij komt namelijk bijna nooit op het strand, alleen met Pasen en als het echt lekker weer is. Maar omdat hij er eigenlijk nooit echt komt vindt hij dat de tekening toch heel goed gelukt is. Omdat hij heel erg veel van zwemmen, maar dan vooral in het zwembad houdt, heeft hij zichzelf in het water getekend. Hij houdt zoveel van zwemmen, omdat hij in het diepste bad al naar de bodem kan duiken.

Bij de andere tekening heeft Pieter zijn huis getekend. Hij is bij het huis voornamelijk bezig geweest met de inrichting, want dat vond hij erg belangrijk. In het huis is op zolder de kamer van zijn zussen Anne en Mirjam. Die zitten daar best vaak, daarom heeft hij ze in het huis ook zo getekend. Zijn eigen kamer is de kamer met het stapelbed, daar slaapt hij met zijn kleinere broertje Jitse. Omdat zijn moeder bijna elke ochtend onder de douche gaat, heeft hij haar onder de douche getekend in huis. Beneden zit Jitse vaak achter de computer en heeft hem daarom daar nu ook getekend. Hij heeft zichzelf met zijn vader beneden aan tafel getekend en ze zijn samen een spelletje aan het doen. Dit doen ze eigenlijk bijna nooit, maar hij vond het leuk om dit zo te bedenken. Het huis ziet er in het echt ook zo uit, alleen wat minder grijs.

'Het huis is namelijk vooral wit, maar grijs was makkelijker tekenen, want als het mislukt is grijs makkelijker uit te gummen.'

Hij woont in een rijtjeshuis en dan ongeveer in het midden. Bij het huis zit een speeltuintje waar hij vaak naar toe gaat.

Pieter, april 2012

9.5 Samenvatting

In het gesprek met de kinderen zijn mijn vermoedens bevestigd of ontkracht. Bij Kaj kwam bijvoorbeeld duidelijk naar voren, waarom hij zijn familie zo had getekend en dat hij mensen die niet helemaal bij de familie passen anders heeft getekend.
Bij Julian had ik van te voren het gevoel dat hij zich thuis niet prettig voelde, maar zelf vertelde hij duidelijk dat hij het thuis erg gezellig vond en het leuk had thuis. Mijn vermoeden werd dus door het gesprek met Julian ontkracht. Zijn onzekerheid werd wel bevestigd, aangezien hij met liniaal ging tekenen, omdat hij dacht dat hij het niet kon.
Bij Thoomey kwam ik erachter dat er eigenlijk wel zorgen zijn om de thuissituatie.
Het gesprek met Pieter leverde mij een bevestiging op van zijn perfectionisme. Hij is eerst druk bezig geweest met het huis en alle details daarvan en daarna pas met de familie. Dit moest met de kleur grijs, want dat was makkelijker uit te gummen als hij een fout had gemaakt.
Uit de gesprekken kan ik concluderen, dat het niet van belang is of het kind achter loopt met zijn tekenontwikkeling of dat de leerkracht van te voren zorgaspecten heeft aangegeven. Door met het kind een gesprek aan te gaan over de tekening, kom je te weten waarom het kind bepaalde dingen heeft getekend en kom je achter verhalen/betekenissen die, zelfs voor de leerkracht, nog niet bekend waren. En van belang kan zijn om het kind verder te helpen in zijn ontwikkeling.

10. Conclusie

Is voor de leraar in het basisonderwijs de gemoedstoestand van een jong kind (4-7 jaar) te herkennen, kijkend naar de beeldaspecten van zijn/haar tekening?

10.1 Conclusie

Door de honderd talen die kinderen hebben, kan de leerkracht daadwerkelijk de gemoedstoestand van een jong kind (4-7 jaar) herkennen in een tekening. Maar als de leerkracht alleen de beeldaspecten van een tekening beoordeelt, is dit niet voldoende. Het gesprek met het kind aangaan over de tekening levert het meeste rendement op voor de leerkracht. Hierdoor komt een leerkracht meer te weten over de gemoedstoestand van zijn/haar leerling.

Ik ben erachter gekomen dat het van belang is dat je een gesprek aan gaat met het kind n.a.v. zijn tekening. Het is van belang dat je weet hoe de sociaal- en emotionele ontwikkeling van het kind eruit ziet en of er verder bijzonderheden bij het kind zijn. Om het gesprek met het kind aan te gaan moet je als leerkracht op de hoogte zijn van de betekenissen van de kleuren en hun link met emotie. Dit is van belang om in het gesprek op terug te komen en om met de analyse van de tekening mogelijk bevindingen tegen te komen. Maar het belangrijkste om een gesprek met het kind aan te gaan, is dat je het kind kent. Op die manier krijg je het meeste uit het kind tijdens het gesprek. Het kind kan zichzelf zijn, maar jij ook als leerkracht, zo leer je weer van elkaar en kan het ervoor zorgen dat je door het gesprek achter de gemoedstoestand van het kind komt wat het kind eerder niet durfde of kon vertellen (zone van naaste ontwikkeling). Door het gesprek met het kind kan je de vermoedens die je hebt opgedaan door de analyse van de tekening en je kennis over de sociaal- en emotionele ontwikkeling van het kind, ontkrachten of bevestigen.

10.2 Discussie

- De leerkracht heeft over meer kinderen zorg over de thuissituatie en sociaal- en emotionele ontwikkeling van de klas, dan de stagiaire. Maar het inschatten van de ontwikkeling van het kind is bij de leerkracht en de stagiaire gelijk. Waardoor komt dat? Komt het omdat de leerkracht meer weet over de thuissituatie, dus met een gekleurde bril kijkt? Of is de stagiaire minder beïnvloed? (zie paragraaf 7.5)
- De stagiaire heeft de leerlingen in de enquête lager ingeschat dan passend bij de leeftijdsfase, terwijl zij aangeeft zich over minder kinderen zorgen te maken ten aanzien van de thuissituatie en de sociaal- en emotionele ontwikkeling? Is het mogelijk dat dit verschil komt vanuit minder werkervaring? Met werkervaring wordt bedoelt, de verschillende aspecten die bij het onderwijs komen kijken, zoals contact met ouders en daarmee het op de hoogte zijn van thuissituatie, de omgevingsfactoren en het gedrag van kinderen kunnen plaatsen met de lijn van de sociaal- en emotionele ontwikkeling en het weten wat past bij de leeftijd van het kind qua ontwikkeling. Is de stagiaire mogelijk nog van voornamelijk haar eigen interpretatie, zonder omgeving en verschillende instanties erbij te betrekken uitgegaan? (zie paragraaf 7.3)
- In dit onderzoek ben ik van twee tekenopdrachten en één gesprek met het kind uitgegaan. Als er meer tekenopdrachten en gesprekken zouden zijn, is het mogelijk dat er dan een andere uitkomst is? Mijn theoriedeel heeft ook meer opdrachten en gesprekken voorgeschreven, maar was voor dit onderzoek niet haalbaar, omdat dit het eerste verkennende onderzoek is over dit onderwerp.
- Deze onderzoeksgroep bestaat uit één klas van 25 leerlingen op één school in Nederland. Mag je deze conclusie verbreden? Zelf vind ik dat ik mijn conclusie mag verbreden, aangezien mijn praktijkdeel uiteindelijk mijn theoriedeel bevestigd. Ik mag denk ik toch verwachten, na het doen van dit onderzoek, dat bij een ander groot onderzoek, deze bevestiging ook zal worden gevonden.

10.3 Aanbevelingen

- Het analyseren van een kindertekening was erg lastig, aangezien er geen materialen waren die al door andere professionals zijn ontworpen. Deze richtlijn heb ik zelf opgezet en ben hier ook zelf mee aan de slag gegaan. Het is van belang dat je het kind goed kent waarbij je de tekening gaat analyseren. Dat is ook tegelijk een valkuil, aangezien je te snel kan gaan interpreteren. Volgende keer is het belangrijk dat verschillende professionals duidelijk een beeld geven van het kind, niet alleen in de schoolsituatie, maar ook thuis of buitenschoolse situaties.
- Voor iemand die mijn onderzoek over zou doen, geef ik de tip om goed te kijken welke theorie daadwerkelijk invloed heeft op wat je in de praktijk wilt gaan uitvoeren. Bij dit onderzoek ben ik erachter gekomen dat niet alle theorie terugkomt bij de praktijk of te algemeen is en minder relevant voor dit specifieke onderzoek. Kijk goed of het van toegevoegde waarde is in je onderzoek.

11 Bibliografie

Andersen, E. (1999). *Kindertekeningen begrijpen - Wat tekeningen kunnen leren over de ontwikkeling, de gevoelens en de ervaringen van kinderen.* Oosterhout: Deltas.

Anodea, J. (2012). *De zeven chakra's*. Opgeroepen op april 3, 2012, van new age rubriek: http://newage.rubriek.nl/spiritueel/chakra.php

Bakker, H. (2011, januari 7). De psychologie van de kindertekeningen. Ede, Gelderland, Nederland.

Bakker, H. (2008). *Oog voor OGO in het christelijk onderwijs.* Maartensdijk: Buijten & Schipperheijn Motief.

Beets-Kessens, A. (2006, juni). Communiceren met kinderen. *De wereld van het jonge kind* , pp. 290-291.

Berding, J. (2006, juni). *De wereld van het jonge kind* , pp. 286-299.

Berding, J. (2006, juni). Communicatie, participatie en dialoog: basis van de opvoeding. *De wereld van het jonge kind* , pp. 296-297.

Berding, J. (2009). *Schoolpedagogiek - Opvoeding en onderwijs in de basisschool.* Groningen - Houten: Noordhoff.

(2007). In M. d. Bil, & P. d. Bil, *Praktijkgerichte ontwikkelingspsychologie, van wieg tot hangplek: de ontwikkeling van 0- tot 18-jarigen* (pp. 145-152). Soest: Nelissen.

Blom, M. (2011, december 1). *Genezend tekenen*. Opgeroepen op december 6, 2011, van Opleiding genezend tekenen: http://www.genezendtekenen.nl/index2.php

(2005). In B. Bongaards, & J. Sas, *Vakbekwaam onderwijzen* (p. 290). Groningen/Houten: Wolters-Noordhoff.

Bos, R. (2011). *ervaringsgericht onderwijs*. Opgeroepen op februari 23, 2012, van obs de vlindertuin: http://obsdevlindertuin.webnode.com/de-school/ervaringsgericht-onderwijs/

Brouwers, H. (2010). *Kiezen voor het jonge kind.* Bussum: Coutinho.

Cox, M. (1996). *Kinderen die tekenen - meer begrip voor uw kleine Picasso.* Lisse: Swets & Zeitlinger B.V.

de Jong, M. (2001). *Kindertekeningen: een beeldverhaal.* Zwijndrecht: Stichting AllaprimA.

de Vries, H. (2007). *Ontwikkelingslijnen - Observatiewijzer.* december: Seminarium voor Orthopedagogiek.

Deen, N. (2006). *De begeleidende school.* Apeldoorn: Garant.

Edwards, C. e. (1998). *De honderd talen van kinderen: De Reggio Emilia-benadering bij de educatie van jonge kinderen.* Utrecht: SWP.

Erikson, E. (1972). *Het kind en de samenleving.* Utrecht/Antwerpen: Het Spectrum.

Ewald, W. e. (2006). *De beeldcultuur van kinderen - Internationele kinderkunst na het modernisme.* Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland.

Geerse, C. (1999). *Kindertekeningen uit Sittard*. Opgeroepen op februari 24, 2012, van Vredesmuseum: http://www.vredesmuseum.nl/sittard/eerste.php

Heins, R. (2012). *Kleuren in de kerk.* Opgeroepen op april 3, 2012, van PG Eerbeek: http://www.pkneerbeek.nl/index.php?option=com_content&view=article&id=175&Itemid=57

Huizenga, H. (2000). *Taal & Didactiek - Aanvankelijk en technisch lezen.* Groningen: Wolters-Noordhoff.

Itten, J. (1920). Zwitserland.

Kaj. (2012, april). Huis, boom, mens. Ermelo.

Kloosterboer, K. (2003). *Kindertekeningen.* Amersfoort: Het Spectrum B.V.

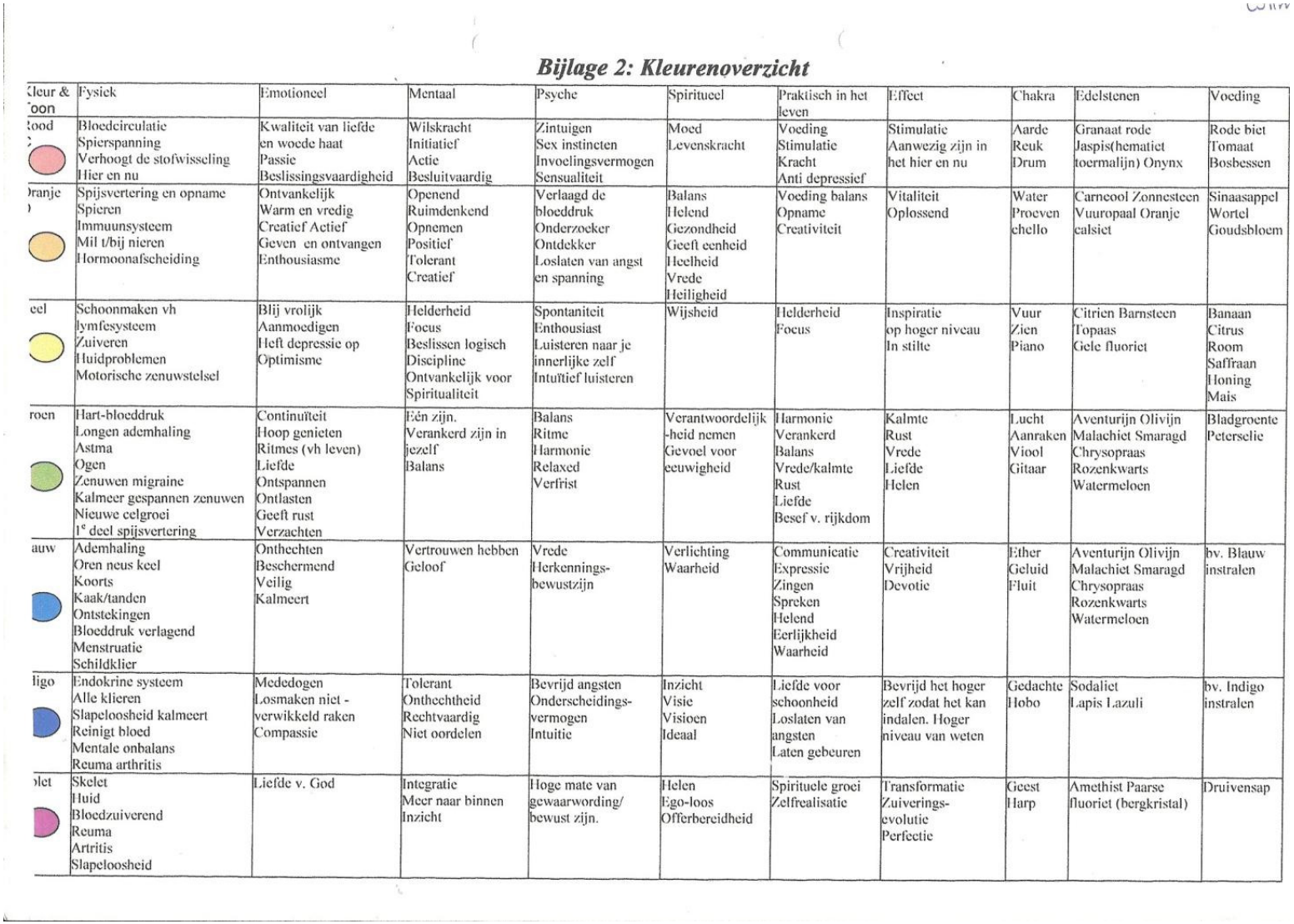
Klootserboer, K. (2003). *Kindertekeningen.* Utrecht: Het Spectrum B.V.

Kooijman, E. e. (2008). *Pak je pen - handschriftontwikkeling in de praktijk.* Rosmalen: Cantal bv.
Kooijman, E. e. (2008). *Pak je pen - Handschriftontwikkeling in de praktijk.* Rosmalen: Cantal bv.
Kool, N. (2010). *Tekentherapie*. Opgeroepen op december 6, 2011, van Tekentherapie: http://praktijkmirakel.nl/index.php?p=tekentherapie
Laevers, F. (2006). Communicatie is (bijna) alles! *De wereld van het jonge kind* , 292-295.
Malaguzzi, L. (2005). *De honderd talen van kinderen.* Amsterdam: SWP.
Meer, v. K. (2001). *Elementaire sociale vaardigheden.* Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
Monique. (2010, november 11). *knikkende knie*. Opgeroepen op februari 24, 2012, van puntje van je neus: http://www.puntjevanjeneus.nl/2010/11/11/knikkende-knie%C3%ABn/
Nederlands Bijbelgenootschap. (2002). Jesaja 1:18. In N. Bijbelgenootschap, *Bijbel* (p. 620). Heerenveen: Jongbloed.
Onna v., J. e. (2001). *Laat maar zien - Een didactische handleiding voor beeldend onderwijs.* Groningen/Houten: Wolters-Noordhoff.
Paus, H. e. (2002). *Portaal - Praktische taaldidactiek voor het primair onderwijs.* Bussum: Coutinho.
Paus, H. e. (2002). *Portaal - Praktische taaldidactiek voor het primair onderwijs.* Bussum: Uitgeverij Coutinho.
Reijnders. (2011, september 28). *Communicatie*. Opgeroepen op oktober 24, 2011, van Wikipedia: http://nl.wikipedia.org/wiki/Communicatie
Scheen, W. (1993). *De psychologie van kindertekeningen.* Amsterdam: Swets & Zeitlinger.
Schretlen, I. (2000). *Kijk op krabbels: over de ontwikkeling van het tekenen en het schilderen bij jonge kinderen.* Bussum: Trude van Waarden Produkties.
Schretlen, I. (sd). Wat hebben kindertekeningen ons te zeggen?
(1988). In R. Selman, *The growth of interpersonal understanding.* London: Academic Press.
Simons, J. (2006). *Introductie tot de psychomotoriek*. Opgeroepen op februari 24, 2012, van schriftontwikkeling: http://www.schriftontwikkeling.nl/?page_id=1510
v.d. Veen, T. (2008). *Van leertheorie naar onderwijspraktijk.* Groningen - Houten: Noordhoff.
Zwaan, B. (sd). *Over Bauk Zwaan*. Opgeroepen op December 4, 2011, van Tekenen is meer: http://www.tekenenismeer.nl/baukzwaan/
Zwaan, B. (2010). *Over Bauk Zwaan*. Opgeroepen op december 5, 2011, van Tekenen is meer: http://tekenenismeer.nl/baukzwaan/

12. Bijlagen

12.1 Kleurenoverzicht…….
12.2 Praktijk Mirakel……
12.3 Voorbeeld observatie volgens OVM……..
12.4 Enquête……
12.5 Analyse van de tekening Kaj……..
12.6 Analyse van de tekening Julian……
12.7 Analyse van de tekening Thoomey…….
12.8 Analyse van de tekening Pieter……..

12.1 Kleurenoverzicht



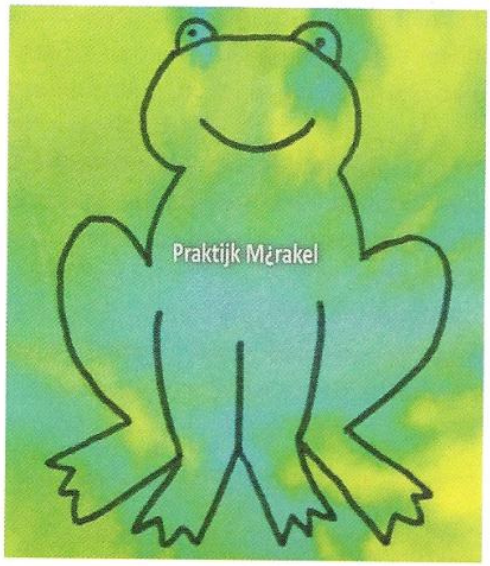
Bijlage 2: Kleurenoverzicht

Kleur & Toon	Fysiek	Emotioneel	Mentaal	Psyche	Spiritueel	Praktisch in het leven	Effect	Chakra	Edelstenen	Voeding
Rood	Bloedcirculatie Spierspanning Verhoogt de stofwisseling Hier en nu	Kwaliteit van liefde en woede haat Passie Beslissingsvaardigheid	Wilskracht Initiatief Actie Besluitvaardig	Zintuigen Sex instincten Invoelingsvermogen Sensualiteit	Moed Levenskracht	Voeding Stimulatie Kracht Anti depressief	Stimulatie Aanwezig zijn in het hier en nu	Aarde Reuk Drum	Granaat rode Jaspis(hematiet toermalijn) Onynx	Rode biet Tomaat Bosbessen
Oranje	Spijsvertering en opname Spieren Immuunsysteem Mil t/bij nieren Hormoonafscheiding	Ontvankelijk Warm en vredig Creatief Actief Geven en ontvangen Enthousiasme	Openend Ruimdenkend Opnemen Positief Tolerant Creatief	Verlaagd de bloeddruk Onderzoeker Ontdekker Loslaten van angst en spanning	Balans Helend Gezondheid Geeft eenheid Heelheid Vrede Heiligheid	Voeding balans Opname Creativiteit	Vitaliteit Oplossend	Water Proeven chello	Carneool Zonnesteen Vuuropaal Oranje calsiet	Sinaasappel Wortel Goudsbloem
Geel	Schoonmaken vh lymfesysteem Zuiveren Huidproblemen Motorische zenuwstelsel	Blij vrolijk Aanmoedigen Heft depressie op Optimisme	Helderheid Focus Beslissen logisch Discipline Ontvankelijk voor Spiritualiteit	Spontaniteit Enthousiast Luisteren naar je innerlijke zelf Intuïtief luisteren	Wijsheid	Helderheid Focus	Inspiratie op hoger niveau In stilte	Vuur Zien Piano	Citrien Barnsteen Topaas Gele fluoriet	Banaan Citrus Room Saffraan Honing Mais
Groen	Hart-bloeddruk Longen ademhaling Astma Ogen Zenuwen migraine Kalmeer gespannen zenuwen Nieuwe celgroei 1e deel spijsvertering	Continuïteit Hoop genieten Ritmes (vh leven) Liefde Ontspannen Ontlasten Geeft rust Verzachten	Eén zijn. Verankerd zijn in jezelf Balans	Balans Ritme Harmonie Relaxed Verfrist	Verantwoordelijk -heid nemen Gevoel voor eeuwigheid	Harmonie Verankerd Balans Vrede/kalmte Rust Liefde Besef v. rijkdom	Kalmte Rust Vrede Liefde Helen	Lucht Aanraken Viool Gitaar	Aventurijn Olivijn Malachiet Smaragd Chrysopraas Rozenkwarts Watermeloen	Bladgroente Peterselie
Blauw	Ademhaling Oren neus keel Koorts Kaak/tanden Ontstekingen Bloeddruk verlagend Menstruatie Schildklier	Onthechten Beschermend Veilig Kalmeert	Vertrouwen hebben Geloof	Vrede Herkennings- bewustzijn	Verlichting Waarheid	Communicatie Expressie Zingen Spreken Helend Eerlijkheid Waarheid	Creativiteit Vrijheid Devotie	Ether Geluid Fluit	Aventurijn Olivijn Malachiet Smaragd Chrysopraas Rozenkwarts Watermeloen	bv. Blauw instralen
Indigo	Endokrine systeem Alle klieren Slapeloosheid kalmeert Reinigt bloed Mentale onbalans Reuma arthritis	Mededogen Losmaken niet - verwikkeld raken Compassie	Tolerant Onthechtheid Rechtvaardig Niet oordelen	Bevrijd angsten Onderscheidings- vermogen Intuitie	Inzicht Visie Visioen Ideaal	Liefde voor schoonheid Loslaten van angsten Laten gebeuren	Bevrijd het hoger zelf zodat het kan indalen. Hoger niveau van weten	Gedachte Hobo	Sodaliet Lapis Lazuli	bv. Indigo instralen
Violet	Skelet Huid Bloedzuiverend Reuma Artritis Slapeloosheid	Liefde v. God	Integratie Meer naar binnen Inzicht	Hoge mate van gewaarwording/ bewust zijn.	Helen Ego-loos Offerbereidheid	Spirituele groei Zelfrealisatie	Transformatie Zuiverings- evolutie Perfectie	Geest Harp	Amethist Paarse fluoriet (bergkristal)	Druivensap

12.2 Praktijk Mirakel

Praktijk M¿rakel

Praktijk voor tekentherapie, creatieve communicatie en leerlingbegeleiding



DRS. NICOLETTE KOOL-VAN GENT

Praktijk M¿rakel

Praktijk voor tekentherapie, creatieve communicatie en leerlingbegeleiding

Drs. Nicolette Kool- van Gent

Domineesbergweg 41
3911 WL Rhenen
0317-613924

info@praktijkmirakel.nl
www.praktijkmirakel.nl

12.3 Voorbeeld observatie volgens OVM

Observatie Acties: vormen, tekenen, schilderen, kleien, bouwen

Basale ontwikkelingslijnen:

Afronding krabbelfase……gecodeerde werkelijkheid
Losse onderdelen……samenhang in compositie
globaal……gedetailleerd
vanuit eigen beleving……vanuit realiteit
geen juiste verhoudingen……reële verhoudingen
bezig zijn als doel……resultaat gericht
fantasievol……meer patroonmatig

Concrete omschrijvingen ontwikkelingsfasen

Tekent kopvoeter met enkele details. Gebruikt enige blokken, die een huis voorstellen. Omgevormde materialen. Er is geen boven-of onderkant aan de tekening. Bij bouwen: ruimteomsluiting	Gedetailleerde kopvoeter. Tekent wat hij wil en benoemt dit achteraf. Geen juiste verhoudingen (te groot, te klein). Begint figuren op dezelfde wijze te tekenen en te bouwen.	Tekent herkenbare figuraties: mens met belangrijke lichaamsdelen, huis met deur en raam. Figuren staan rechtop maar zweven nog.	Tekent mens met verschillende lichaamsdelen: armen, benen, hoofd, ogen, haren. Huis met deur, ramen, dak. Teken nog een 'open' huis. Beest met kop, staart, benen.	Tekent huis met omgeving (huis en boom). Maakt bouwwerk met verschillende onderdelen. Het geheel moet echt lijken. Onderkant is grondlijn. Bij bouwen volledige omsluiting zodat je niet kunt zien wat er in zit.	Tekent een compleet mensfiguur incl. kleding e.d.. De verschillende onderdelen van de tekening of het bouwwerk vormen een eenheid. Gedetailleerde weergave. Ontleent plezier aan een 'mooi' resultaat,. Beeldt iets uit in opeenvolgende scènes/stappen.	De tekening/ uitbeelding, het bouwwerk moet zo 'echt' mogelijk lijken. Tekent bewegende figuren. Bepaalde patronen komen terug (hetzelfde huis e.d.) Evenwichtige bladverdeling. Tekent nog geen perspectief, neemt wel perspectief waar.

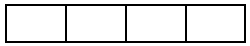
Geen:	Weinig	Wisselend	Regelmatig	Veel:
- Bij geen activiteit - Nog niet/nooit	- Bij een enkele activiteit/taak - Zelden	- Bij sommige activiteiten/taken - Op sommige momenten - Af en toe	- Bij de meeste activiteiten/taken - meestal	- Bij alle activiteiten/taken - Altijd

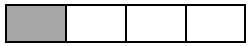
Observatiewijzer:

Initiatief:	Laat handelingsgericht, ondernemend, initiërend gedrag zien
Betrokkenheid:	Heeft actief, gericht, explorerend gedrag
Betekenisverlening:	Geeft zelf zin aan de activiteit
Variatie in materialen:	Gebruikt verschillende materialen
Variatie in uitbeelding/ creativiteit:	Heeft afwisseling in vormgeving
Fantasie:	Heeft fantasie in vormgeving
Echtheid:	Verbeeldt de reële wereld
Originaliteit:	Heeft unieke creativiteit
Samenhang:	Heet samenhang in de vormgeving (passende eenheid)
Bladverdeling/ ruimte –indeling:	Maakt gebruik van de ruimte
Schematisering:	Gebruikt onderliggende indeling en patronen

3-4 jaar	4-5 jaar		5-6 jaar		6-7 jaar	
Zit in de overgang naar de vormfase; gebruikt globale vormen en uitbeeldingen; bouwt met ruimteontsluiting	Combineert meerdere globale vormen met meer detaillering.	Maakt duidelijk herkenbare figuratieve afbeeldingen.	Maakt gedetailleerde figuratieve afbeeldingen met een indeling van de ruimte.	Maakt een eenvoudige compositie zoals iets er reëel uitziet.	Maakt een samengestelde compositie en samenhangende uitbeelding conform de werkelijkheid	Maakt een gedetailleerde realistische weergave met een evenwichtige blad- of ruimteverdeling.
Vasthouden compositie:			Houdt zich aan het thema			

Inkleuren ontwikkelingslijn:


Deze fase is nog niet in ontwikkeling; nog niet observeerbaar.


Deze fase begint zich te ontwikkelingen; is een enkele keer gesignaleerd. Vaak met begeleiding.

Deze fase ontwikkelt door is regelmatig gesignaleerd. Af en toe met begeleiding.

Deze fase is bijna uitontwikkeld; is vaak gesignaleerd in allerlei situaties, maar nog niet altijd. Vrijwel zonder begeleiding.

Het kind heeft zich deze fase geheel eigen gemaakt; is op allerlei momenten gesignaleerd in allerlei situaties. Zonder begeleiding

Enquête

Leerkracht/stagiaire:
Leerling:
Groep:

Persoonlijkheidsontwikkeling

Vraag 1:

- *Welk aspect van zelfbesef, zelfbeleving en competentie is op dit moment van toepassing bij deze leerling? Zet een rondje wat van toepassing is op dit moment bij het kind.*

A. Kind is bewust van zijn eigen competenties
B. Het kind vergelijkt zichzelf met anderen.
C. Het kind ziet verband tussen eigen inzet en resultaat.
D. Het kind is zich bewust van verschillen tussen zichzelf en anderen in denken en doen.

Vraag 2:

- *Als u kijkt naar de zelfstandigheid, autonomie van het kind. Waar zit het kind op dit moment?*

A. Het kind kan activiteiten zelfstandig uitvoeren
B. Het kind kan activiteiten zelfstandig uitvoeren en komt tot probleem-oplossend gedrag.
C. Het kind kan bewust en uit zichzelf een taak kiezen. Als leerkracht kan je het kind aanspreken op keuze en uitvoering.
D. Het kind voelt zich zelf verantwoordelijk voor uitvoering en resultaat van activiteit.

Vraag 3:

- *Wat beheerst kind op dit moment als u kijkt naar de zelfredzaamheid van het kind?*

A. Het kind kleedt zichzelf aan en uit
B. Het kind is zich bewust van het eigen uiterlijk en verzorging
C. Het kind is in de dagelijkse schoolsituatie zelfredzaam
D. De zelfredzaamheid van het kind komt in allerlei verschillende situaties naar voren.

Sociaal-emotionele ontwikkeling

Vraag 4:

- *Welk aspect van de emotionele ontwikkeling is op dit moment van toepassing bij het kind?*

A. Het kind kan gevoelens van sympathie en afwijzing tonen ten opzichte van andere kinderen.
B. Het kind toont spontaan emoties van trots, schuld, verlegenheid en schaamte en brengt dit ter sprake.
C. Het kind drukt spontaan gevoelens uit en gebruikt dit op passende wijze in spel en omgangssituaties.
D. Het kind 'speelt' met gevoelens, zoals humor en overdrijven, en kan relativeren.

Vraag 5:

- *Als u kijkt naar het proces van de relatie vorming. In welke fase zit het kind op het gebied van relatie met volwassene?*

A. Er ontstaat wederkerigheid in relatie met volwassene en contacten duren langer.
B. Het kind differentieert bij meerdere volwassenen tussen bekende en onbekende personen en past zijn gedrag hierop aan.
C. Het kind neemt een zakelijke houding aan in relatie met volwassenen en is hierin zelfstandig.
D. Het kind is zich bewust van de eigen rol in verhouding met de volwassene, het kind past zich hierop aan en is hierin zelfstandig.

Vraag 6:

- *Wat beheerst het kind als je kijkt naar de relatie ten opzichte van andere kinderen?*

A. Het kind neemt initiatief tot interactie met andere kinderen.
B. Het kind toont wederkerige relaties met diverse kinderen, waarin ze elkaar aanvullen.
C. Het kind heeft langdurige contacten waarbij het kind zich begint te verplaatsen in de ander.
D. Er is sprake van wederzijdse, rekening houden met de ander, maar in handelen heerst eigen perspectief.

Bijzonderheden bekend bij het kind:

Analyse van de tekening

Naam:
Tekenopdracht:

	Ja	Nee
Tekenfasen:		
Het kind tekent in de dwarrelfase		
Het kind tekent in de sandwichfase		
De tekening is realistisch opgebouwd		
Kleurgebruik:		
De kleuren zijn natuurlijk		
Het kleurgebruik in de tekening is realistisch		
Er is geen dominante kleur aanwezig		
Interactie:		
Interactie in tekening is aanwezig		
De beelden in de tekening hebben onderling verband met elkaar		
Het kind maakt gebruik van verbindende elementen		
Vorm:		
De vormen in de tekening zijn duidelijk en hebben een betekenis		
Energie:		
De tekening straalt energie uit		
De tekening straalt sfeer uit		
De beelden worden intens neergezet		
Symbolen:		
Het kind gebruikt herkenbare symbolen en is zich bewust van hun functie		
De tekening is een logisch verband		
Tijd- en ruimte:		
Het kind tekent voornamelijk aan de linkerkant		
Het kind tekent voornamelijk aan de rechterkant		
Het kind tekent voornamelijk bovenaan		
Het kind tekent voornamelijk onderaan		

12.6 Analyse van de tekening Kaj

Analyse van de tekening

Naam: Kaj
Tekenopdracht: huis - boom - mens

	Ja	Nee
Tekenfasen:		
Het kind tekent in de dwarrelfase		X
Het kind tekent in de sandwichfase	X	
De tekening is realistisch opgebouwd	X	
Kleurgebruik:		
De kleuren zijn natuurlijk	X	
Het kleurgebruik in de tekening is realistisch	X	
Er is geen dominante kleur aanwezig	X	
Interactie:		
Interactie in tekening is aanwezig	X	
De beelden in de tekening hebben onderling verband met elkaar	X	
Het kind maakt gebruik van verbindende elementen	X	
Vorm:		
De vormen in de tekening zijn duidelijk en hebben een betekenis	X	
Energie:		
De tekening straalt energie uit		X
De tekening straalt sfeer uit	X	
De beelden worden intens neergezet		X
Symbolen:		
Het kind gebruikt herkenbare symbolen en is zich bewust van hun functie	X	
De tekening is een logisch verband	X	
Tijd- en ruimte:		
Het kind tekent voornamelijk aan de linkerkant		X
Het kind tekent voornamelijk aan de rechterkant		X
Het kind tekent voornamelijk bovenaan		X
Het kind tekent voornamelijk onderaan		X

Analyse van de tekening

Naam: Kaj
Tekenopdracht: mijn gezin

	Ja	Nee
Tekenfasen:		
Het kind tekent in de dwarrelfase		X
Het kind tekent in de sandwichfase	X	
De tekening is realistisch opgebouwd		
Kleurgebruik:		
De kleuren zijn natuurlijk		X
Het kleurgebruik in de tekening is realistisch		X
Er is geen dominante kleur aanwezig		X
Interactie:		
Interactie in tekening is aanwezig		X
De beelden in de tekening hebben onderling verband met elkaar		X
Het kind maakt gebruik van verbindende elementen		X
Vorm:		
De vormen in de tekening zijn duidelijk en hebben een betekenis	X	
Energie:		
De tekening straalt energie uit		X
De tekening straalt sfeer uit		X
De beelden worden intens neergezet		X
Symbolen:		
Het kind gebruikt herkenbare symbolen en is zich bewust van hun functie		X
De tekening is een logisch verband		X
Tijd- en ruimte:		
Het kind tekent voornamelijk aan de linkerkant		X
Het kind tekent voornamelijk aan de rechterkant		X
Het kind tekent voornamelijk bovenaan		X
Het kind tekent voornamelijk onderaan	X	

12.7 Analyse van de tekening Julian

Analyse van de tekening

Naam: Julian
Tekenopdracht: huis - boom - mens

	Ja	Nee
Tekenfasen:		
Het kind tekent in de dwarrelfase		X
Het kind tekent in de sandwichfase	X	
De tekening is realistisch opgebouwd	X	
Kleurgebruik:		
De kleuren zijn natuurlijk	X	
Het kleurgebruik in de tekening is realistisch		X
Er is geen dominante kleur aanwezig		X
Interactie:		
Interactie in tekening is aanwezig	X	
De beelden in de tekening hebben onderling verband met elkaar		X
Het kind maakt gebruik van verbindende elementen		X
Vorm:		
De vormen in de tekening zijn duidelijk en hebben een betekenis	X	
Energie:		
De tekening straalt energie uit		X
De tekening straalt sfeer uit		X
De beelden worden intens neergezet	X	
Symbolen:		
Het kind gebruikt herkenbare symbolen en is zich bewust van hun functie		X
De tekening is een logisch verband		X
Tijd- en ruimte:		
Het kind tekent voornamelijk aan de linkerkant		X
Het kind tekent voornamelijk aan de rechterkant		X
Het kind tekent voornamelijk bovenaan		X
Het kind tekent voornamelijk onderaan		X

Analyse van de tekening

Naam: Julian
Tekenopdracht: mijn gezin

	Ja	Nee
Tekenfasen:		
Het kind tekent in de dwarrelfase		X
Het kind tekent in de sandwichfase	X	
De tekening is realistisch opgebouwd	X	
Kleurgebruik:		
De kleuren zijn natuurlijk	X	
Het kleurgebruik in de tekening is realistisch		X
Er is geen dominante kleur aanwezig		X
Interactie:		
Interactie in tekening is aanwezig	X	
De beelden in de tekening hebben onderling verband met elkaar		X
Het kind maakt gebruik van verbindende elementen	X	
Vorm:		
De vormen in de tekening zijn duidelijk en hebben een betekenis		X
Energie:		
De tekening straalt energie uit	X	
De tekening straalt sfeer uit		X
De beelden worden intens neergezet	X	
Symbolen:		
Het kind gebruikt herkenbare symbolen en is zich bewust van hun functie	X	
De tekening is een logisch verband	X	
Tijd- en ruimte:		
Het kind tekent voornamelijk aan de linkerkant		X
Het kind tekent voornamelijk aan de rechterkant		X
Het kind tekent voornamelijk bovenaan		X
Het kind tekent voornamelijk onderaan		X

12.8 Analyse van de tekening Thoomey

Analyse van de tekening

Naam: thoomey
Tekenopdracht: huis - boom - mens

	Ja	Nee
Tekenfasen:		
Het kind tekent in de dwarrelfase		X
Het kind tekent in de sandwichfase	X	
De tekening is realistisch opgebouwd	X	
Kleurgebruik:		
De kleuren zijn natuurlijk	X	
Het kleurgebruik in de tekening is realistisch	X	
Er is geen dominante kleur aanwezig	X	
Interactie:		
Interactie in tekening is aanwezig	X	
De beelden in de tekening hebben onderling verband met elkaar	X	
Het kind maakt gebruik van verbindende elementen	X	
Vorm:		
De vormen in de tekening zijn duidelijk en hebben een betekenis	X	
Energie:		
De tekening straalt energie uit	X	
De tekening straalt sfeer uit	X	
De beelden worden intens neergezet	X	
Symbolen:		
Het kind gebruikt herkenbare symbolen en is zich bewust van hun functie	X	
De tekening is een logisch verband	X	
Tijd- en ruimte:		
Het kind tekent voornamelijk aan de linkerkant		X
Het kind tekent voornamelijk aan de rechterkant		X
Het kind tekent voornamelijk bovenaan		X
Het kind tekent voornamelijk onderaan		X

Analyse van de tekening

Naam: thoomey
Tekenopdracht: mijn gezin

	Ja	Nee
Tekenfasen:		
Het kind tekent in de dwarrelfase		X
Het kind tekent in de sandwichfase	X	
De tekening is realistisch opgebouwd	X	
Kleurgebruik:		
De kleuren zijn natuurlijk	X	
Het kleurgebruik in de tekening is realistisch	X	
Er is geen dominante kleur aanwezig	X	
Interactie:		
Interactie in tekening is aanwezig	X	
De beelden in de tekening hebben onderling verband met elkaar	X	
Het kind maakt gebruik van verbindende elementen	X	
Vorm:		
De vormen in de tekening zijn duidelijk en hebben een betekenis	X	
Energie:		
De tekening straalt energie uit	X	
De tekening straalt sfeer uit	X	
De beelden worden intens neergezet	X	
Symbolen:		
Het kind gebruikt herkenbare symbolen en is zich bewust van hun functie	X	
De tekening is een logisch verband	X	
Tijd- en ruimte:		
Het kind tekent voornamelijk aan de linkerkant		X
Het kind tekent voornamelijk aan de rechterkant		X
Het kind tekent voornamelijk bovenaan		X
Het kind tekent voornamelijk onderaan	X	

12.9 Analyse van de tekening Pieter

Analyse van de tekening

Naam: pieter
Tekenopdracht: huis - boom - mens

	Ja	Nee
Tekenfasen:		
Het kind tekent in de dwarrelfase		X
Het kind tekent in de sandwichfase	X	
De tekening is realistisch opgebouwd	X	
Kleurgebruik:		
De kleuren zijn natuurlijk	X	
Het kleurgebruik in de tekening is realistisch	X	
Er is geen dominante kleur aanwezig	X	
Interactie:		
Interactie in tekening is aanwezig	X	
De beelden in de tekening hebben onderling verband met elkaar	X	
Het kind maakt gebruik van verbindende elementen	X	
Vorm:		
De vormen in de tekening zijn duidelijk en hebben een betekenis	X	
Energie:		
De tekening straalt energie uit	X	
De tekening straalt sfeer uit	X	
De beelden worden intens neergezet	X	
Symbolen:		
Het kind gebruikt herkenbare symbolen en is zich bewust van hun functie		X
De tekening is een logisch verband	X	
Tijd- en ruimte:		
Het kind tekent voornamelijk aan de linkerkant		X
Het kind tekent voornamelijk aan de rechterkant		X
Het kind tekent voornamelijk bovenaan		X
Het kind tekent voornamelijk onderaan		X

Analyse van de tekening

Naam: pieter
Tekenopdracht: mijn gezin

	Ja	Nee
Tekenfasen:		
Het kind tekent in de dwarrelfase		X
Het kind tekent in de sandwichfase	X	
De tekening is realistisch opgebouwd	X	
Kleurgebruik:		
De kleuren zijn natuurlijk		X
Het kleurgebruik in de tekening is realistisch		X
Er is geen dominante kleur aanwezig		X
Interactie:		
Interactie in tekening is aanwezig	X	
De beelden in de tekening hebben onderling verband met elkaar	X	
Het kind maakt gebruik van verbindende elementen	X	
Vorm:		
De vormen in de tekening zijn duidelijk en hebben een betekenis	X	
Energie:		
De tekening straalt energie uit		X
De tekening straalt sfeer uit	X	
De beelden worden intens neergezet	X	
Symbolen:		
Het kind gebruikt herkenbare symbolen en is zich bewust van hun functie	X	
De tekening is een logisch verband	X	
Tijd- en ruimte:		
Het kind tekent voornamelijk aan de linkerkant		X
Het kind tekent voornamelijk aan de rechterkant		X
Het kind tekent voornamelijk bovenaan		X
Het kind tekent voornamelijk onderaan		X