

**Ontwikkelingsonderzoek naar het handelingsgericht volgen van
de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind
in het Speciaal Basisonderwijs.**



Eindrapportage over het praktijkonderzoek in het kader van de leerroute
Master SEN Gedragsspecialist
Module Leer- en onderzoekslijn: Meesterstuk en Afstuderen

Naam: Lieke Tijmensen

Studentnummer: 2037208

Opleiding: Fontys Gedragsspecialist 1 jarig traject, Den Bosch.

Begeleider: Jan Timmers

Datum: 2009-2010

Inhoudsopgave

Samenvatting	blz. 5
Voorwoord	blz. 7
Hoofdstuk1 Aanleiding en probleemstelling	
1.1 Aanleiding	blz. 9
1.2 Probleemstelling	blz. 9
1.3 Doel van het onderzoek	blz. 9
1.4 Verwachtingen	blz. 10
1.5 Onderzoeksvraag	blz. 10
Hoofdstuk 2 Theoretische onderbouwing	
2.1 Sociaal emotionele ontwikkeling	blz. 12
2.2 Ontwikkelingsperspectief	blz. 18
2.3 Groepsplannen	blz. 19
2.4 Samenvatting literatuuronderzoek	blz. 20
Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie	
3.1 Onderzoeksmethodiek	blz. 22
3.2 Onderzoekswijze	blz. 22
3.3 Onderzoeksgroep	blz. 26
3.4 Triangulatie en ethiek	blz. 26
Hoofdstuk 4 Data analyse en resultaten	
4.1 Overleg met collega's en directie + pedagogische plannen, groepsplannen, individuele handelingsplannen van de school bekijken	blz. 28
4.2 Conclusies van het 'Ontwikkelingsonderzoek naar het formuleren van een ontwikkelingsperspectief voor een kind in het speciaal basisonderwijs' herformuleren met het oog op de sociaal emotionele ontwikkelingsaspecten.	blz. 30
4.3 Literatuuronderzoek	blz. 32

4.4 Stimulatieprogramma 1-zorgroute sociaal emotionele ontwikkeling	blz. 33
4.5 Bestudering sociaal emotionele methode ‘Kinderen en hun sociale talenten’ + digitaal instrument sociale competenties, Scol, dat op onze school wordt gehanteerd.	blz. 34
4.6 Vergaderingen team + evaluatiegesprekken	blz. 35
4.7 Digitaal leerlingvolgsysteem Esis webbased	blz. 36
4.8 Katholiek Pedagogisch Centrum, KPC groep	blz. 36
4.9 Enquête Team	blz. 37

Hoofdstuk 5 Conclusie

5.1 Conclusie sociaal emotionele ontwikkeling	blz. 40
5.2 Conclusie ontwikkelingsperspectief	blz. 42
5.3 Conclusie groepsplannen	blz. 43
5.4 Conclusie + specifieke aanbevelingen voor onze school	blz. 44
5.5 Instrumenten voor het handelingsgericht volgen van de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind.	blz. 47

Hoofdstuk 6 Evaluatie

6.1 Evaluatie onderzoeksproces en persoonlijke leermomenten	blz. 48
6.2 Persoonlijke aandachtspunten naar aanleiding van dit onderzoek	blz. 51

Literatuurlijst	blz. 52
-----------------	---------

Bijlagen

Bijlage 1 Continuum of School-Wide Instructional & Positive Behavior Support	blz. 55
Bijlage 2 Leerlijnen Sociaal emotionele ontwikkeling CED groep cluster 4	blz. 56
Bijlage 3 Schema sociaal emotionele aspecten	
Stichting Leerplan Ontwikkeling, SLO.	blz. 95
Bijlage 4 Leerlijnen en ontwikkelingsschetsen Sociaal emotionele ontwikkeling	
Stichting Leerplan Ontwikkeling, SLO.	blz. 96
Bijlage 5 Zelfvertrouwen, Gevoelens wensen en opvattingen, Sociale vaardigheden en relaties Stichting Leerplan Ontwikkeling, SLO.	blz. 101
Bijlage 6 Cyclus Handelingsgericht werken	blz. 107

Bijlage 7 Enquête Sociaal emotionele ontwikkeling april 2010	blz. 108
Bijlage 8 Resultaten Enquête Sociaal emotionele ontwikkeling april 2010	blz. 118
Bijlage 9 Instrumenten voor het handelingsgericht volgen van de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind.	blz. 146

Samenvatting

In dit onderzoek ga ik op zoek naar het antwoord op de vraag hoe ik de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind op onze school handelingsgericht kan volgen en of ik dit kan beschrijven in het ontwikkelingsperspectief.

Allereerst ben ik begonnen met het beschrijven van de aanleiding en probleemstelling van het onderzoek. Op onze school zijn we al ver met het invoeren van het handelingsgericht werken op didactische vakgebieden. Er wordt echter niet handelingsgericht gewerkt aan de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind. Het is de vraag op welke manier we dit kunnen vormgeven. Als startpunt voor mijn onderzoek heb ik literatuur bestudeerd over de sociaal emotionele ontwikkeling, groepsplannen en het ontwikkelingsperspectief. Belangrijke punten die hierin naar voren komen is dat de CED groep en de SLO leerlijnen en ontwikkelingsschetsen voor de sociaal emotionele ontwikkeling van het kind heeft geformuleerd. Daarnaast biedt het handelingsgericht werken handreikingen om de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind te volgen. Na de literatuurstudie heb ik mijn onderzoeksopzet omschreven. Alle verschillende onderzoeksacties hebben er uiteindelijk toe geleid dat ik een aantal instrumenten heb gemaakt voor het handelingsgericht volgen van de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind. Er zijn verschillende elementen die hierbij van groot belang waren. Het bestuderen van het simulatieprogramma 1-zorgroute sociaal emotionele ontwikkeling heeft mij goede richtlijnen gegeven over het werken vanuit vier clusters binnen de sociaal emotionele ontwikkeling; omgaan met jezelf, relatie met de leerkracht, omgaan met andere kinderen, de werkhouding van het kind. Ook worden er specifieke ondersteuningsbehoeften van elk sociaal emotioneel domein gegeven. Daarnaast geeft het stappenplan van het handelingsgericht werken inzicht welke gegevens relevant zijn, welke onderwijsbehoeften van belang kunnen zijn, welke kinderen specifieke onderwijsbehoeften hebben, welke mogelijke verklaringen er zijn voor het gedrag en op welke manier het groepsplan uiteindelijk vastgesteld moet worden. De KPC groep bevestigde mijn overtuiging dat het benoemen van de protectieve en belemmerende factoren van een kind een meerwaarde oplevert voor het groepsoverzicht. Ook kan er specifiek gekeken worden naar het indelen van kinderen in het groepsplan volgens de BAG aanpak in een basisgroep, subgroep of individueel als risicokind. Bij het bestuderen van het digitaal leerlingvolgsysteem Esis webbased kwam naar voren dat dit systeem een overzicht kan laten zien van alle Scol

gegevens van elk kind. Ook kan er voor elk kind een eigen startpagina gemaakt worden dat alle ontwikkelingen van het kind weergeeft. Bij het bekijken van de methode ‘Kinderen en hun sociale talenten’ en het instrument voor sociale competentie Scol stelde ik mezelf de vraag of deze optimaal door de school werden gebruikt. Dit was dan ook aanleiding voor mij om een enquête onder het team te houden om hier antwoord op te krijgen. Belangrijke punten die naar aanleiding van de enquête naar voren kwamen was dat zowel de methode als het signaleringsinstrument Scol als positief wordt ervaren, maar dat deze niet voldoende worden ingezet. Daarnaast wordt het beschrijven van een ontwikkelingsperspectief als zeer belangrijk bevonden door het team. Ook kwam er uit de enquête dat het team de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind handelingsgericht wil volgen door middel van een apart pedagogisch groepsplan in combinatie met het noteren van doelen in het ontwikkelingsperspectief. Naar aanleiding van het onderzoek heb ik specifieke aanbevelingen geformuleerd voor de school. Belangrijke punten die ik heb beschreven is dat het team een keuze moet maken op welke manier er gewerkt wordt aan de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind. Daarnaast verdient het gebruik van de methode ‘Kinderen en hun sociale talenten’ en de Scol gerichte aandacht. Ook heeft het team behoefte aan informatie over de leerlijnen van de sociaal emotionele ontwikkeling. Tevens is het van belang te bepalen op welke manier we het kind en de ouders betrekken bij de ontwikkeling van een kind. De instrumenten die ik heb samengesteld voor het handelingsgericht volgen van de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind zijn direct toepasbaar op onze school.

Tot slot heb ik het gehele onderzoeksproces, mijn eigen ontwikkeling en persoonlijke leermomenten beschreven. Ik heb gemerkt dat ik het mezelf moeilijk maak als ik meerdere eisen stel aan mijn onderzoek. Aan de andere kant levert het mij nog meer enthousiasme op wanneer ik aan die eisen kan voldoen. Daarnaast moet ik proberen om onderwerpen, energie en tijd meer te kaderen zodat ik gericht werk. Tevens ben ik er ook achter gekomen dat een wisselende voortgang bij een onderzoekstraject hoort, wat ook zorgt voor het zetten van goede vervolgstappen. Als laatste levert meer evenwicht tussen de leerstijlen doener, denker, dromer en beslisser verschillende manieren op van het benaderen van een onderzoekstraject.

Met dit onderzoek wil ik handreikingen geven om handelingsgericht te werken aan de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind. Ik hoop hiermee bij te dragen aan het onderwijs op onze school waar een kind met leer en/of gedragsproblemen zich optimaal kan ontwikkelen.

Voorwoord

In het Speciaal basisonderwijs, Sbo, zitten kinderen die op leer- en/of gedragsgebied extra zorg en begeleiding nodig hebben. Dit kan niet geboden worden op een normale basisschool. Vaak hebben ze een lange negatieve weg gelopen op een andere school, voordat ze op onze school worden geplaatst. Het zelfbeeld en zelfvertrouwen wordt hierdoor vaak negatief beïnvloed. De persoonlijke ontwikkeling verloopt anders dan die van hun leeftijdsgenoten. Wanneer een kind bij ons op school komt is het dan ook het belangrijkste dat het kind weer goed in zijn vel komt te zitten. Wanneer een kind zich prettig voelt, kan het gaan werken aan zijn eigen ontwikkeling.

Op onze school zetten we ons als team in om ervoor te zorgen dat we al deze kinderen op de goede weg kunnen helpen en begeleiden. Dit is een grote uitdaging. Het ene kind heeft meer tijd en ruimte nodig om zich te kunnen ontwikkelen op sociaal emotioneel of leergebied dan een ander. De verschillen tussen de kinderen zijn groot. Om ervoor te zorgen dat elk kind kan voldoen aan de verwachtingen, moet ik me bewust zijn van de specifieke onderwijsbehoeften van elk kind en zijn ontwikkelingsperspectief.

Het ontwikkelingsperspectief is de lijn die wordt uitgezet voor elk kind op basis van zijn intelligentie niveau en andere invloedrijke factoren. Vanuit de doelen die worden gesteld worden er beredeneerde keuzes gemaakt in het onderwijsaanbod om uiteindelijk aan de haalbare verwachtingen te voldoen.

Als intern begeleider begeleid ik leerkrachten onder andere met het zoeken naar het juiste ontwikkelingsperspectief voor elk kind. Ik heb een nauw contact met de werkvloer, collega's, directie, ouders, de interne en externe zorg om ervoor te zorgen dat een kind zich optimaal kan ontwikkelen. Uiteindelijk probeert de leerkracht met het kind in de klas ervoor te zorgen dat dit ook echt lukt.

Als we het als team voor elkaar krijgen dat een kind zich sociaal emotioneel goed ontwikkelt en met leren presteert op zijn eigen haalbare niveau dan geeft dit mij een enorme voldoening. Dat is de reden waarom ik met veel plezier in het Sbo werk.

Zoals hierboven al beschreven is de sociaal emotionele ontwikkeling van het kind essentieel voor de persoonlijke ontwikkeling en de ontwikkeling op leergebied. In dit onderzoek wil ik te weten komen op welke manier ik de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind optimaal kan volgen en begeleiden.

Om de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind te beïnvloeden moet de leerkracht pedagogische interventies plegen. De leerkracht is een pedagoog. Het gaat dus om de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind waarop de leerkracht op een pedagogische manier handelt.

Om precies te weten wat er wordt verstaan onder de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind volg ik de methode sociaal emotionele ontwikkeling, die wij op onze school gebruiken. Deze methode splitst de ontwikkeling uit in de volgende gebieden;

- Ervaringen delen
- Aardig doen
- Samen spelen en werken
- Een taak uitvoeren
- Jezelf presenteren
- Een keuze maken
- Opkomen voor jezelf
- Omgaan met ruzie

Onder de sociaal emotionele ontwikkeling versta ik dan ook de ontwikkeling op houding, sociaal gedrag en leren leren.

Hoofdstuk 1 Aanleiding en probleemstelling

1.1 Aanleiding

Het afgelopen jaar heb ik onderzoek gedaan op welke manier ik het ontwikkelingsperspectief van het kind in het Sbo, in het bijzonder op onze school, kan weergeven. Dit onderzoek heeft de school goede handvatten gegeven om dit ook daadwerkelijk op school te kunnen vormgeven. Sinds dit schooljaar beschrijven we dan ook voor elk kind een ontwikkelingsperspectief. Om op een goede manier met een kind te werken moet ik doordrongen zijn van een reëel verwachtingspatroon. In het ontwikkelingsperspectief worden dan ook alle factoren die van invloed zijn op de ontwikkeling van het kind beschreven. De wijze waarop we het ontwikkelingsperspectief beschrijven zal onderdeel zijn van dit onderzoek.

1.2 Probleemstelling

Vanuit het ontwikkelingsperspectief van elk kind volgt een handelingsgericht groepsplan. In dit groepsplan wordt beschreven hoe er binnen een bepaalde, beperkte periode per vakgebied wordt gewerkt. De doelen die worden gesteld moeten in lijn liggen met het uitgestippeld ontwikkelingsperspectief van elk kind. Door middel van deze groepsplannen wordt er op onze school handelingsgericht gewerkt aan de leerontwikkeling van een kind.

Er wordt echter niet handelingsgericht gewerkt aan de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind. Er worden op dit moment geen pedagogische groepsplannen gemaakt. Het is ook de vraag of binnen het ontwikkelingsperspectief de sociaal emotionele ontwikkeling voldoende handelingsgericht wordt beschreven. De sociaal emotionele ontwikkeling krijgt binnen onze school veel aandacht, maar dit heeft geen vast karakter in die zin dat er per periode voor elk kind doelen worden gesteld. Zo kan het voor komen dat een kind lange tijd met dezelfde hulpvragen op sociaal emotioneel gebied zit, zonder dat hier doelgericht aangewerkt is of dat dit is beschreven.

1.3 Doel van het onderzoek

Na dit onderzoek wil ik kunnen beschrijven hoe een kind in het Sbo, op onze school, handelingsgericht kan worden gevolgd in zijn sociaal emotionele ontwikkeling. Ik wil

handvatten geven om de ontwikkeling van het kind te volgen zonder dat er dubbelwerk ontstaat.

De volgende doelen wil ik aan het eind van mijn onderzoek bereiken:

- Op gang brengen van discussie binnen het team over het belang van het doelgericht volgen van de sociaal emotionele ontwikkeling van het kind.
- Discussie binnen het team over het huidige format van het ontwikkelingsperspectief en de manier waarop wij als school omgaan met het ontwikkelingsperspectief.
- Informatie verzamelen over de wijze waarop er goede doelen vastgesteld kunnen worden.
- De wijze waarop we de sociaal emotionele ontwikkeling kunnen volgen en beschrijven;
 - In het ontwikkelingsperspectief van het kind
 - In het groepsplan rekenen of lezen
 - In een apart pedagogisch groepsplan
 - Op een andere manier
- De wijze waarop we als team op een goede manier het kind en ouders willen betrekken bij zijn eigen ontwikkeling. Dit moet gericht zijn op het maken van kleine stappen en op zijn eigen ontwikkelingsperspectief.
- Adviezen voor een notitie op onze school waarin wordt beschreven hoe wij werken met het ontwikkelingsperspectief en de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind.
- De wijze waarop ik, als intern begeleider, het ontwikkelingsperspectief, de verschillende groepsplannen en de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind kan monitoren.

1.4 Verwachtingen

Het resultaat van het onderzoek moet direct toepasbaar zijn in de praktijk. Het geeft een handreiking op welke manier de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind uiteen gezet kan worden. De conclusies zullen toespitst zijn op onze school.

1.5 Onderzoeksvraag

Hoe kan ik de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind op onze school handelingsgericht volgen en kan ik dit beschrijven in het ontwikkelingsperspectief?

Deelvragen

1. Hoe wordt de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind op dit moment op onze school beschreven?
2. Op welke manier kan onze school de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind handelingsgericht beschrijven en volgen?
3. Op welke manier hangt het ontwikkelingsperspectief samen met de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind?
4. Op welke manier kunnen ouders en het kind betrokken worden bij de sociaal emotionele ontwikkeling en het ontwikkelingsperspectief van het kind?
5. Op welke manier kan ik als intern begeleider de leer- en sociaal emotionele ontwikkeling van een kind monitoren?

Hoofdstuk 2 Theoretische onderbouwing

In dit hoofdstuk zal ik ingaan op de theoretische onderbouwing van het volgen van de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind aan de hand van;

- De sociaal emotionele ontwikkeling
- Het ontwikkelingsperspectief
- Het groepsplan

2. 1 De sociaal emotionele ontwikkeling

Op onze school zijn we ervan overtuigd dat een kind goed in zijn vel moet zitten om tot leren te kunnen komen. Pameijer, van Beukering & de Lange (2009) schrijven ook dat er vaak wordt gezegd dat het sociaal emotioneel functioneren van een kind op 'orde' moet zijn, voordat we het 'cognitief potentieel' kunnen aanspreken. Naar relatie tussen leren, motivatie en emotie is veel onderzoek gedaan. In tegenstelling tot mijn veronderstelling blijken deze alle drie onlosmakelijk met elkaar verbonden te zijn. Er is geen dus hiërarchisch verband zo staat als citaat van Van der Werf (2005) in het boek van Pameijer et al. (2009). Wanneer een kind zich inspant, zijn capaciteiten en interesses benut bij het werken aan uitdagende opdrachten en er helemaal in opgaat, dan krijgt het kind het gevoel iets onder de knie te krijgen. En hiermee ontstaan vanzelf gaandeweg zelfvertrouwen en zelfstandigheid. Het is dus onjuist, zo schrijven Pameijer et al. (2009), dat eerst de emotie en motivatie 'op orde' moeten zijn voordat het kind kan leren. Sociaal emotionele problemen mogen dan ook geen reden zijn om het leren op te schorten of uit te stellen. Het pedagogische en het didactische zijn sterk met elkaar verweven. Essentieel is het creëren van een uitdagende en kwalitatief goede leeromgeving, afgestemd op de verschillende onderwijsbehoeften van kinderen. In die omgeving krijgen de pedagogische en didactische werkwijzen van de leerkracht concreet, in samenhang, gestalte. Daarom richt het handelingsgericht werken zich zowel op de sociaal emotionele ontwikkeling en leervorderingen van kinderen als op pedagogisch didactische aanpak van de leerkracht. Ik ben het eens met Pameijer et al. (2009) dat de samenhang tussen leren, motivatie en emotie sterk bepalend is voor een positieve ontwikkeling van een kind. Het verandert mijn gedachten wel, dat eerst de emotie op orde moet zijn voordat het leren en de motivatie aan bod komen. Ik ging er altijd vanuit dat het kind eerst goed in zijn vel moet zitten, voordat het tot leren toe komt. Dat is tegenstrijdig met de conclusies van Van Der Werf (2005). Aan de andere kant klopt het dat het kind beter in zijn vel komt te zitten als hij merkt

dat het leren goed gaat. De leerontwikkeling heeft dan een positieve werking op de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind. De conclusies overtuigen mij dan ook.

Sugai (2010) schrijft dat er op drie niveaus gewerkt moet worden aan het aanpakken van gedrag. Hiervoor verwijst hij naar SWPBS, School Wide Positive Behavior Support, oftewel BAG, Brede Aanpak Gedrag, voor ontwikkeling op gedragsgebied waarin er een gezamenlijke aanpak bestaat voor de hele groep kinderen, een gezamenlijke aanpak voor een kleine groep risicovolle kinderen en een gespecialiseerde individuele aanpak voor het zeer risicovolle kind, zie bijlage 1. Daarnaast is het van belang dat op elke school duidelijkheid geboden moet worden over wat wenselijk gedrag inhoudt. Er moet een sfeer zijn waarin passend gedrag de norm is. Daarvoor kunnen 3 tot 5 positief geformuleerde gedragsregels opgesteld worden. Deze regels zijn samen met de kinderen, ouders en leerkrachten afgesproken, zijn zichtbaar en gelden voor iedereen en voor de hele school. De regels worden voor de verschillende bouwen, schooltypen, diverse ruimten en gelegenheden op concreet niveau uitgewerkt, is een citaat van Golly & Sprague (2009) in het artikel van Van Meersbergen (2009). Alle kinderen worden door de dag heen en door alle medewerkers van de school gevolgd en moeten geprezen worden wanneer zij positief gedrag laten zien. Bovendien zorgt de schoolbrede invoering en toezicht ervoor dat probleemgedrag vermindert en de sfeer op school verbetert. Een positieve basishouding van ons team naar de kinderen zorgt voor een respectvolle houding naar elkaar. Ik ben ervan overtuigd dat deze basishouding essentieel is voor het omgaan met kinderen met leer- en of gedragsproblemen. Daarnaast is het van belang dat er een methode voor sociaal emotionele ontwikkeling op school aanwezig is, die in de vorm van een lessenserie aangeboden wordt aan alle kinderen. Ik vind het dan wel van belang dat de methodelessen structureel aangeboden worden, waarbij alle kinderen betrokken worden bij het onderwerp. Newcomer (2009), staat met een citaat in het artikel van Van Meersbergen (2009), stelt daarnaast ook een periodiek onderzoek voor naar de sociale vaardigheden van elk kind. Twee maal per jaar kunnen kinderen worden onderzocht op de kennis en beheersing van sociale en sociaal cognitieve vaardigheden. Ook dit geven we op onze school vorm door middel van de Sociale competentie observatielijst, Scol. Ik vind het dan wel van groot belang dat de scores van de Scol ook daadwerkelijk gebruikt worden in de verdere begeleiding van het kind. Ik vraag me echter wel af in hoeverre groepsleerkrachten op onze school dit signaleringssysteem invullen en systematisch gebruiken voor de invulling van hun sociaal emotionele ontwikkelingslessen. Ik denk dat de Scol intensief gebruikt kan worden bij de aanpak van de lessen. Ook geeft de Scol naar aanleiding van de ingevulde lijst

op individueel en op groepsniveau aan op welke manier je aan de slag kan om elk aspect van de sociaal emotionele ontwikkeling te verbeteren.

Newcomer (2009) stelt de classificatie van sociale vaardigheden op in vier gebieden.

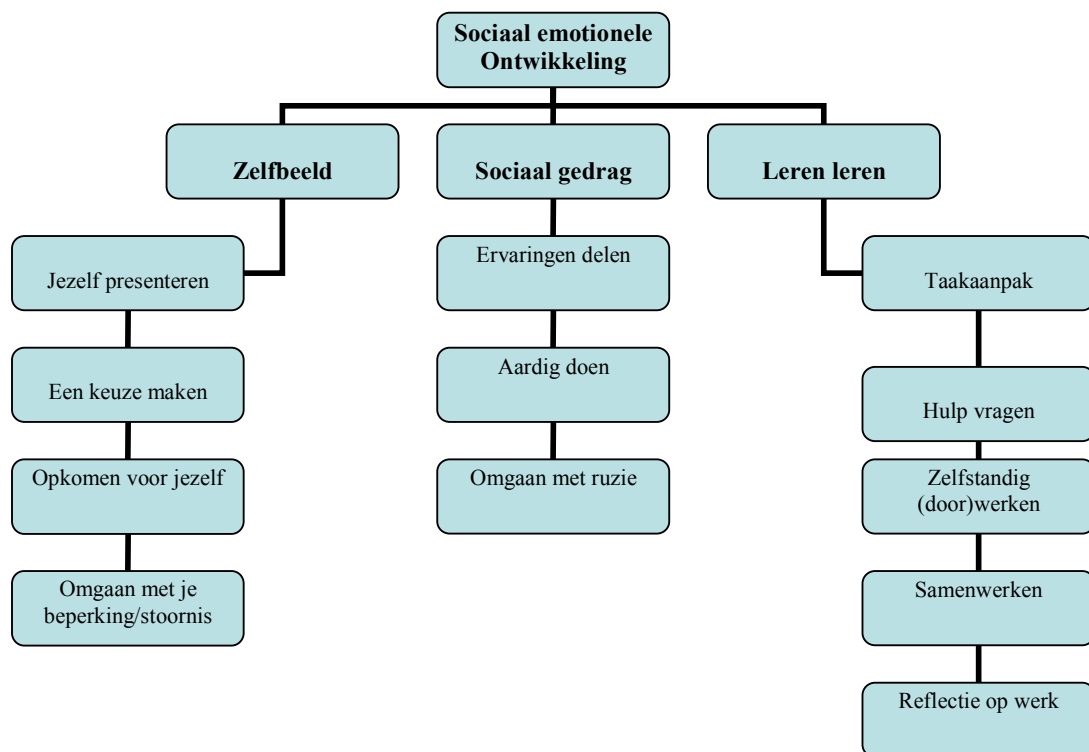
- Social skills strengths; Beheersen van sociale vaardigheden. De leerling kent en gebruikt consistent en gepaste sociale vaardigheden.
- Acquisition deficits; Niet verworven kennis/ontbreken van kennis om sociale vaardigheden uit te voeren of het mislukken van het maken van onderscheid welke vaardigheden toegepast moeten gaan worden in specifieke situaties.
- Performance deficits; De vaardigheid is aanwezig in het gedragsrepertoire maar het kind slaagt er niet in dit op een aanvaardbaar niveau te laten zien of deze goed uit te voeren.
- Fluency deficits; Generalisatieprobleem. Gebrek aan waarneembaar toereikend sociaal gedrag, ontoereikend sociaal gedrag tijdens herhaalde oefeningen of lage scores of niet consistente uitvoering van getrainde sociale vaardigheden. Het kind slaagt onvoldoende in de transfer van aangeleerde sociale vaardigheden naar andere situaties.

Voor Van Meersbergen (2009) is het wenselijk dat er meer pro-sociaal en sociaal competent gedrag wordt uitgelokt bij kinderen door te laten merken dat je er belang aan hecht en er oog voor hebt door het maken van versterkende of bemoedigende opmerkingen en het geven van complimenten. Door positief gedrag in kaart te brengen worden verbeteringen vervolgens ook in rapportages opgenomen, wordt aan kinderen meer inzichtelijk gemaakt wat er beter gaat en kan daar weer een stimulerende werking van uitgaan. Ik ben het met Van Meersbergen (2009) eens dat kinderen betrokken moeten worden bij hun eigen ontwikkeling. Als een kind eigenaar wordt van zijn eigen leer- en gedragsontwikkeling, zorgt dit ervoor dat een kind intrinsiek gemotiveerd raakt. Ook Newcomer (2009) legt de nadruk op dat ouders en kinderen te weinig worden betrokken bij de sociaal emotionele ontwikkeling van kinderen. Wanneer de perspectieven van ouders en leerkrachten beter met elkaar overeenkomen zal het effect toenemen omdat dit vanuit thuis vanzelfsprekend wordt ondersteund. Daarnaast wijst de oplossingsgerichte benadering op het belang van het actief betrekken van de kinderen bij het volgen en zonodig planmatig verbeteren van eigen gedrag. Bovendien levert het gericht zoeken naar momenten waarop kinderen iets wel konden laten zien ook vaak ideeën op voor het zoeken naar oplossingen in meervoudige of hardnekkige probleemsituaties. Op onze school houden we dan ook steeds meer individuele gesprekken met kinderen om in een

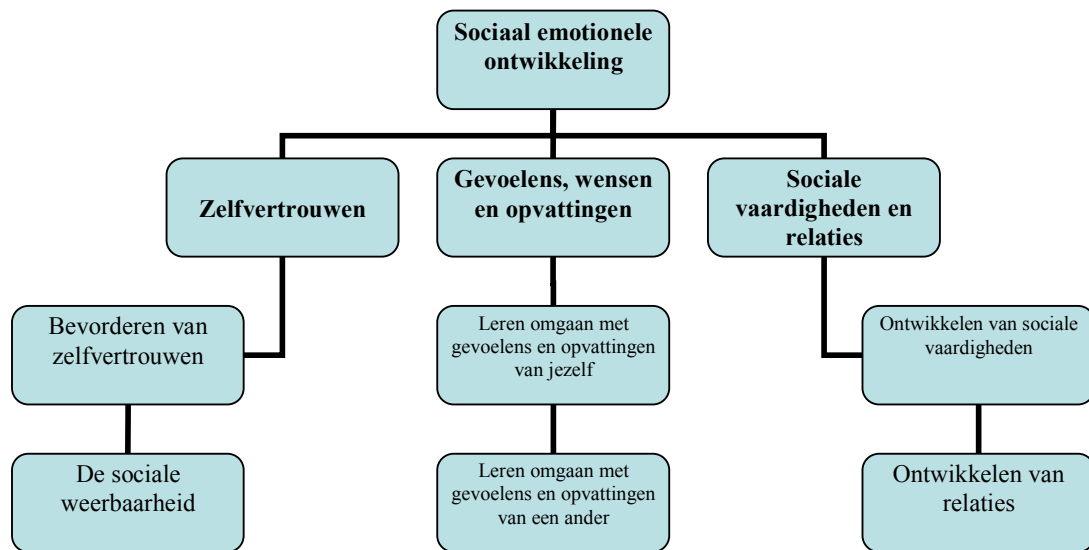
oplossingsgericht gesprek te kijken op welk onderdeel ze zich kunnen ontwikkelen. Kinderen worden dan uitgedaagd om zelf na te denken over hun eigen mogelijkheden en kansen. Op dit moment wordt er in deze gesprekjes vooral gericht op de leerontwikkeling van een kind. Ik denk dat het erg positief kan werken als een kind ook zelf nadenkt over zijn eigen sociaal emotionele ontwikkeling. Hij wordt dan intrinsiek gemotiveerd om zijn eigen gedragsontwikkeling te verbeteren.

Om te weten hoe in het algemeen de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind verloopt heb ik gekeken naar de verschillende leerlijnen die zijn ontwikkeld. In de volgende schema's zie je een overzicht op welke manier de gebieden van de sociaal emotionele ontwikkeling worden verdeeld.

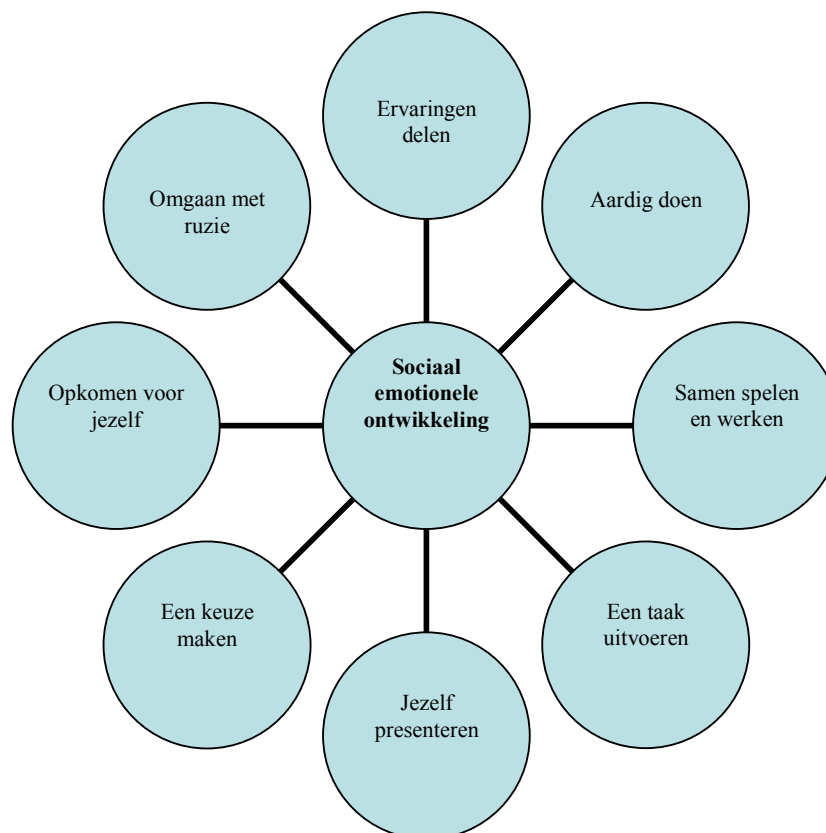
Leerlijn sociaal emotionele ontwikkeling Centrum Educatieve Diensten, CED groep;



Leerlijn sociaal emotionele ontwikkeling Stichting Leerplan Ontwikkeling, SLO;



Leerlijn sociaal emotionele ontwikkeling methode 'Kinderen en hun sociale talenten';



Als je kijkt naar de verschillende schema's komen de schema's van de CED groep (2009), de SLO (2000) en de methode 'Kinderen en hun sociale talenten' sterk overeen. De methode is door de CED groep ontwikkeld en duidelijk opgebouwd volgens de leerlijnen die zij hebben opgesteld. Er zijn dus bewuste keuzes gemaakt bij het ontwikkelen van de methode.

De CED groep heeft leergebiedoverstijgende leerlijnen opgesteld voor het speciaal onderwijs voor de sociale competentie en leren leren, zie bijlage 2. Om te kijken of een kind zich goed ontwikkelt moet je dit kunnen vergelijken met de normale ontwikkelingslijn van een kind. De leerlijnen zijn gekoppeld aan de kerndoelen zelfbeeld, sociaal gedrag en leren leren. De SLO (2000) beschrijft dat in de praktijk alle aspecten van de sociaal emotionele ontwikkeling met elkaar samen hangen, zie bijlage 3. Net als de CED groep heeft ook de SLO leerlijnen uitgeschreven voor de diverse leeftijdsgroepen in ontwikkelingsschetsen, zie bijlage 4 en 5. Deze leerlijnen zijn afgeleid van de kerndoelen: Leergebiedoverstijgende kerndoelen, zelfbeeld en sociaal gedrag, en de kerndoelen gezond en redzaam gedrag en samenleving. Hierin wordt rekening gehouden met de ontwikkeling/rijping, kritische momenten in de ontwikkeling en de risico's van het kind. Ik vind het belangrijk om deze ontwikkelingsschetsen mee te nemen in het volgen van de sociaal emotionele ontwikkeling. Op deze manier kan er uit worden gegaan van een doorgaande lijn binnen de school. De ontwikkelingsschetsen zijn in feite profielschetsen van het gemiddelde van een bepaalde leeftijdsgroep. Daardoor is de gebruikswaarde beperkt. In de praktijk vragen de profielschetsen om een nadere invulling en differentiatie, omdat kinderen grote verschillen vertonen in rijping, leeftijd en milieu. Naarmate de kinderen ouder worden, worden de verschillen ook groter. Om meer specifieke informatie van elk kind te krijgen is het belangrijk om de achtergronden van ieder kind te kennen en de ontwikkeling goed te volgen met bijvoorbeeld een leerlingvolgsysteem. De leerlijnen van de CED groep zijn erg overzichtelijk en verdeeld in leeftijdsgroepen. Het toeschrijven van doelen aan bepaalde leeftijdsgroepen betekent niet dat andere groepen daar niet mee bezig zouden kunnen zijn. Wat in eerdere leeftijdsgroepen is geleerd, klinkt vaak in geïntegreerde vorm door in doelen van latere leeftijdsgroepen. Ik vind het belangrijk dat een leerlijn concreet is uitgewerkt. Zo kunnen groepsleerkrachten praktisch aan de slag.

Daarnaast stelt Van Meersbergen (2009) dat het invullen van passend onderwijs en de uitwerking van de 1-zorgroute voor sociaal emotionele ontwikkeling invloed zullen hebben op de aanpak van de sociaal emotionele ontwikkeling.

2.2 Ontwikkelingsperspectief

In het ontwikkelingsperspectief worden er voor elk kind verwachtingen en doelen vastgesteld. De volgende twee indicatoren zijn door de onderwijsinspectie specifiek voor het ontwikkelingsperspectief opgenomen om de kwaliteit van het Sbo te waarborgen.

- De school stelt bij plaatsing voor iedere leerling een ontwikkelingsperspectief vast.
- De school volgt of de leerling zich ontwikkelt conform het ontwikkelingsperspectief en maakt naar aanleiding hiervan beredeneerde keuzes in het onderwijsaanbod.

De indicatoren zijn gericht op opbrengstgerichtheid en plannend inrichten van het onderwijsleerproces. Er wordt gebruik gemaakt van de mogelijkheden en beperkingen van iedere leerling. In het perspectief geeft de school de verwachte ontwikkeling voor een bepaalde periode aan. Het ontwikkelingsperspectief is gebaseerd op het verwachte uitstroom niveau en is sturend voor het aanbod aan de leerling, Henkens (2007). Doel hiervan is de ontwikkeling van ieder kind stimuleren, de leerwinst te verhogen en ‘eruit te halen wat erin zit’, Pameijer et al. (2009). De indicatoren zijn duidelijke eisen waar onze school aan moet voldoen.

Clijsen (2009) beschrijft dat bij het beschrijven van het ontwikkelingsperspectief juist ook op het sociaal emotionele gebied gefocust moet worden. Er moet antwoord gegeven worden op de vraag wat het perspectief van het kind is op sociaal emotioneel vlak. Daarnaast moet er worden beschreven welke pedagogische doelen er worden nagestreefd ten aanzien van sociale competentie, leren leren, zelfredzaamheid en andere pedagogische domeinen. In het kader van een brede ontwikkeling van kinderen zijn ook leergebiedoverstijgende doelen in het pedagogisch domein van groot belang en kan het bereiken van deze doelen in belangrijke mate bijdragen aan het maken van didactische vorderingen en het realiseren van een bepaald uitstroomniveau. Ik denk dat het beschrijven van een ontwikkelingsperspectief zorgt voor een gerichte kijk naar het kind. Elk kind wordt individueel bekeken. Vanuit het perspectief wordt er twee maal per jaar gericht gekeken of het kind zich conform het ontwikkelingsperspectief ontwikkelt en welke beredeneerde keuzes in het onderwijsaanbod er nodig zijn om uit te komen op het perspectief dat is beschreven. Clijsen (2009) vraagt zich echter wel af op welke manier de sociaal emotionele ontwikkeling in kaart kan worden gebracht en gemeten wordt. Daarnaast adviseert hij onderzoek naar gewenste bruikbare instrumenten die kunnen worden gebruikt. Hij bevestigt mij dat er nog geen standaard vorm is om de sociaal emotionele ontwikkeling te volgen en te beschrijven. Het focussen op juist de protectieve en stimulerende

factoren van een kind wordt door Clijsen (2009) onderstreept. Deze kunnen benut worden in het kader van het ontwikkelingsperspectief.

2.3 Groepsplannen

Vanuit het ontwikkelingsperspectief volgt het groepsplan. Een groepsplan is een middel om in een afgesproken periode handelingsgericht te werken aan de verschillende onderwijsbehoeften van de leerlingen in een groep, zie bijlage 6. Het groepsplan omvat het geheel van voor een bepaalde periode, schriftelijk vastgelegde doelen voor het onderwijs aan een groep kinderen. Daarin is een onderscheid tussen didactische en pedagogische groepsplannen, zo beschrijft Clijsen (2007).

In het pedagogisch groepsplan worden de doelen voor elk kind beschreven. Pedagogische ondersteuningsbehoeften van kinderen zijn, volgens het project Weer Samen Naar School (WSNS, 2006) gericht op pedagogische interventies op de hele groep, subgroepen en/of individuele leerlingen. De pedagogische interventies zijn gericht op gedrag, sociaal-emotionele ontwikkeling, welbevinden en werkhouding, werken volgens plan, strategisch leren, zelfbeeld en sociaal gedrag. De aanpak van specifieke problemen zoals adhd, autisme, gedragsproblemen, faalangst, motivatieproblemen, pesten wordt binnen het groepsplan beschreven. Zo wordt de sociaal emotionele ontwikkeling van kinderen gevolgd, waarin onderwijsbehoeften centraal staan. Deze onderwijsbehoeften zeggen iets over de doelen die voor een kind in de afgesproken periode nagestreefd worden en wat het kind aan extra ondersteuning nodig heeft om deze doelen te bereiken. Ik denk dat je op deze manier structureel, systematisch kunt werken aan de sociale ontwikkeling van een kind. Het pedagogisch groepsplan kan gemaakt worden naar aanleiding van de Scol die de groepsleerkracht heeft ingevuld en de individuele gesprekken met de kinderen.

Clijsen (2007) beschrijft dat sommige scholen een apart pedagogisch groepsplan opstellen. Zij hechten extra waarde aan het stimuleren van de sociaal emotionele ontwikkeling van het kind, het bevorderen van een goede werkhouding en coöperatief leren. De meeste scholen nemen de pedagogische aanpak echter mee in de didactische groepsplannen voor lezen, rekenen en taal. Het is dan wel van belang dat bij het opstellen van het didactische groepsplan de pedagogische aandachtspunten voldoende aandacht krijgen. Ik ben ervan overtuigd dat het werken met groepsplannen alleen werkt als het op een concrete manier wordt vormgegeven en de groepsleerkracht het ook daadwerkelijk in de praktijk gebruikt. Een groepsplan kan

bestaan uit twee delen zo schrijven Pameijer et al. (2009) ontwikkelings/vakgebieden en werkhouding/sociaal emotioneel functioneren. Clijsen (2007) en Pameijer et al. (2009) komen dan ook overeen dat er een plan geschreven moet worden voor zowel de didactisch als de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind. Er moet per kind rekening gehouden worden met alle verschillende onderwijsbehoeften. In het deel van werkhouding en sociaal emotioneel functioneren kan er gekeken worden naar het clusteren in subgroepen op basis van de verschillende eigenschappen; competentie, leerstijl, relatie, autonomie, belangstelling en talenten.

Om een groepsplan goed te evalueren geven Pameijer et al. (2009) een aantal handreikingen om een bespreking met de leerkracht, kind of ouders vorm te geven. Samenwerken met kinderen is een uitgangspunt van het handelingsgericht werken. Door gesprekken met kinderen te voeren, worden de kinderen actief betrokken bij hun eigen ontwikkeling. Het gaat om hun beleving, mening en ideeën. Ik denk ook dat deze informatie zeer waardevol is voor het begrijpen van een situatie, formuleren van een doel en bedenken van een effectieve aanpak. Er is meer betrokkenheid, want het kind voelt zich er meer verantwoordelijk voor. Dit vergroot slagingskansen en versterkt de relatie tussen de leerkracht en het kind. Ook hierin komt duidelijk naar voren dat samenwerking met het kind van groot belang is om de intrinsieke motivatie van een kind te stimuleren.

2.4 Samenvatting literatuuronderzoek

- Leren, motivatie en emotie zijn onlosmakelijk met elkaar verbonden. Er is geen dus hiërarchisch verband. (Van der Werf, 2005).
- Essentieel is het creëren van een uitdagende en kwalitatief goede leeromgeving, afgestemd op de verschillende onderwijsbehoeften van kinderen. In die omgeving krijgen de pedagogische en didactische werkwijzen van de leerkracht concreet, in samenhang, gestalte. (Pameijer et al., 2009).
- Voor ontwikkeling op gedragsgebied wordt er uitgegaan van drie niveaus, SWPBS, School Wide Positive Behavior Support, ofwel BAG, Brede Aanpak Gedrag. Er bestaat een gezamenlijke aanpak voor de hele groep kinderen, een gezamenlijke aanpak voor een kleine groep risicovolle kinderen en een gespecialiseerde individuele aanpak voor het zeer risicovolle kind. Het is van groot belang dat er duidelijkheid geboden wordt over wat wenselijk gedrag inhoudt. Er moet een sfeer zijn waarin passend gedrag de norm is. (Sugai, 2010)

- De regels voor de verschillende bouwen, schooltypen, diverse ruimten en gelegenheden moeten op concreet niveau worden uitgewerkt. (Golly & Sprague, 2009)
- Periodiek onderzoek voor naar de sociale vaardigheden van elk kind geeft een duidelijk beeld van kennis en beheersing van sociale en sociaal cognitieve vaardigheden. (Newcomer, 2009).
- Het is wenselijk meer pro-sociaal en sociaal competent gedrag uit te lokken bij kinderen door te laten merken dat je er belang aan hecht en er oog voor hebt door het maken van versterkende of bemoedigende opmerkingen en het geven van complimenten. (Van Meersbergen, 2009)
- Het werkt positief om ouders en kinderen te betrekken bij de sociaal emotionele ontwikkeling van het kind. (Newcomer, 2009).
- De CED groep en de SLO heeft leerlijnen en ontwikkelingsschetsen voor de sociaal emotionele ontwikkeling van het kind geformuleerd.
- De onderwijsinspectie heeft twee indicatoren voor het Sbo geformuleerd die gericht zijn op opbrengstgerichtheid en plannend inrichten van het onderwijsleerproces. Het ontwikkelingsperspectief is gebaseerd op het verwachte uitstroom niveau en is sturend voor het aanbod aan de leerling. (Henkens, 2007)
- Er moet in het ontwikkelingsperspectief ook gefocust worden op de sociaal emotionele ontwikkeling en de protectieve en stimulerende factoren van een kind. (Clijsen, 2009)
- Een groepsplan is een middel om in een afgesproken periode planmatig tegemoet te komen aan de verschillende onderwijsbehoeften van de leerlingen in een groep. (Clijsen, 2007)
- In een pedagogisch groepsplan wordt er aandacht besteedt aan het stimuleren van de sociaal emotionele ontwikkeling van het kind, het bevorderen van een goede werkhouding en coöperatief leren. (Clijsen, 2009)
- Door gesprekken met kinderen te voeren, worden de kinderen actief betrokken bij hun eigen ontwikkeling. Deze informatie is waardevol voor het begrijpen van een situatie, formuleren van een doel en bedenken van een effectieve aanpak. (Pameijer et al., 2009)

Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie

3.1 Onderzoeksmethodiek

Dit onderzoek is een ontwikkelingsonderzoek, gefocust op de praktijk. Het kenmerk van een ontwikkelingsonderzoek is dat het zich richt op een nieuwe inhoud, te ontwikkelen voor een vak of bepaald project (Kallenberg, 2007). Het handelingsgericht werken op didactisch en pedagogisch gebied is in ontwikkeling. In dit onderzoek worden literatuur, praktijkkennis, het ontwikkelingsperspectief en het groepsplan, het digitale leerlingvolgsysteem, programma's, experts en een enquête bepalend voor de inhoud van het ontwikkelingsproces. Uiteindelijk wordt er materiaal ontwikkeld dat nodig is om de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind handelingsgericht te volgen.

3.2 Onderzoekswerkwijze

Onderzoeksstap 1 Probleem verhelderen	
Oriëntatie op het probleem. Huidige situatie bepalen en beschrijven.	
Wat wil ik weten?	Hoe uitzoeken?
1. Hoe wordt de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind op dit moment op onze school beschreven?	➤ Overleg met collega's en directie. ➤ Pedagogische plannen, groepsplannen, individuele handelingsplannen van de school bekijken.
2. Wat is de conclusie van het uitgevoerde onderzoek op school naar het ontwikkelingsperspectief met betrekking tot het handelingsgericht volgen van de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind?	➤ Conclusies van het 'Ontwikkelingsonderzoek naar het formuleren van een ontwikkelingsperspectief voor een kind in het speciaal basisonderwijs' herformuleren met het oog op de sociaal emotionele ontwikkelingsaspecten.

Situatie op onze school op dit moment.

Op onze school ga ik de pedagogische plannen bekijken die de afgelopen jaren zijn gemaakt. Dit doe ik door het bestuderen van het dossier groepsplannen en individuele handelingsplannen. Daarnaast wil ik bekijken welke bestaande formulieren er door de groepsleerkrachten gebruikt worden om de sociaal emotionele ontwikkeling van het kind in de gaten te houden. Door middel van gesprekken met de directie en collega's ga ik onderzoeken welke inzichten en materialen bruikbaar zijn voor onze school.

Ontwikkelingsonderzoek naar het formuleren van een ontwikkelingsperspectief voor een kind in het Speciaal basisonderwijs.

Afgelopen schooljaar heb ik een ontwikkelingsonderzoek gedaan naar het formuleren van een ontwikkelingsperspectief voor een kind in het speciaal basisonderwijs. De conclusies die naar aanleiding van dit onderzoek naar voren zijn gekomen, kunnen een startpunt zijn voor mijn onderzoek naar het handelingsgericht volgen en beschrijven van de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind.

Onderzoeksstap 2 Vooronderzoek

Informatie verzamelen over het beschrijven van sociaal emotionele aspecten

Wat wil ik weten?	Hoe uitzoeken?
3. Wat zegt de literatuur over het volgen en beschrijven van de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind?	➤ Literatuur onderzoek

Literatuuronderzoek

Door middel van literatuurstudie verzamel ik informatie voor de theoretische onderbouwing van het volgen van de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind. Verder ga ik kijken naar de huidige theorieën die betrekking hebben op het ontwikkelingsperspectief en het handelingsgericht werken.

Onderzoeksstap 3 Onderzoekacties Onderzoekacties ondernemen om te komen tot een instrument voor het handelingsgericht volgen van de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind.	
Wat wil ik weten?	Hoe uitzoeken?
4. Welke aspecten zijn belangrijk bij het volgen van de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind? 5. Op welke manier wil het team de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind op onze school handelingsgericht volgen? 6. Op welke manier kunnen ouders en het kind betrokken worden bij de pedagogische ontwikkeling en het ontwikkelingsperspectief van het kind? 7. Op welke manier kan in het digitaal leerlingvolgsysteem de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind worden gevolgd?	➤ Simulatieprogramma 1-zorgroute sociaal emotionele ontwikkeling ➤ Bestudering methode sociaal emotionele ontwikkeling ‘Kinderen en hun sociale talenten’ + digitaal instrument sociale competenties Scol. ➤ Vergaderingen team + evaluatiegesprekken. ➤ Digitaal leerlingvolgsysteem Esis webbased. ➤ Katholiek Pedagogisch Centrum, KPC groep. ➤ Enquête team.
Simulatieprogramma 1-zorgroute sociaal emotionele ontwikkeling Dit programma heeft als doel om te oefenen hoe een leerkracht de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind handelingsgericht kan volgen en beschrijven. Uiteindelijk wordt er dan een groepsplan gesimuleerd. Op aanwijzing van enkele GZ psychologen en orthopedagogen wil ik dan ook dit programma bekijken. Bestudering sociaal emotionele methode ‘Kinderen en hun sociale talenten’ + digitaal instrument sociale competenties, Scol, dat op onze school wordt gehanteerd. Op onze school werken we met de methode ‘Kinderen en hun sociale talenten’. Bij deze methode hanteren we het instrument ‘Scol’, het digitale scoringsinstrument voor sociale competenties. De leerkracht vult per kind, twee keer per jaar, de vragenlijst in. Op deze manier wordt de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind in kaart gebracht.	

Het bestuderen van de methode en het instrument zal een onderdeel zijn van mijn onderzoek. Ik ga bekijken op welke manier de methode en het digitale toetsinstrument op dit moment op onze school worden gebruikt. Op basis van een enquête onderzoek ik of beide optimaal gebruikt worden en wat aanbevelingen zijn om het gebruik van de methode en het signaleringsinstrument te verbeteren.

Vergaderingen team + evaluatiegesprekken

Er zijn dit schooljaar een viertal vergaderingen gepland om het ontwikkelingsperspectief te implementeren op onze school. Deze vergaderingen staan in het teken van informatie uitwisselen, diagnostische gesprekken met kinderen, koppeling van de toetsweken/ evaluatiegesprekken en het volgen van de ontwikkeling van een kind, discussies binnen het team en het verder invoeren van het ontwikkelingsperspectief. De informatie die zich toespitst op de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind zal ik vermelden.

Digitaal leerlingvolgsysteem Esis webbased

Esis webbased is het nieuwe digitale leerlingvolgsysteem dat op onze school wordt gebruikt. Hierin worden notities, handelingsplannen en resultaten van elk kind beschreven. Sinds dit schooljaar werken we met dit systeem. Ik wil gaan bekijken of ik de scores van de Scol in het digitale leerlingvolgsysteem Esis kan zetten. Zo heeft elke leerkracht op een duidelijk beeld van de sociale emotionele ontwikkeling van een kind van de afgelopen jaren. Op deze manier kan er ook gericht worden gekeken hoe de ontwikkeling verloopt en welke aspecten voor elk kind belangrijk zijn om aan te werken.

Katholiek Pedagogisch Centrum, KPC groep.

Naar aanleiding van een pilot voor het ontwikkelingsperspectief kwam ik in contact met een adviseur van het KPC. Hij heeft meerdere aanwijzingen en manieren gegeven om de sociaal emotionele ontwikkeling van het kind te volgen en te beschrijven.

Enquête team

Om als school de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind optimaal te stimuleren wil ik een enquête afnemen onder het team. Op deze manier kan ik bekijken op welke manier we nu aandacht schenken aan de sociaal emotionele ontwikkeling en op welke vlakken we dit mogelijk kunnen verbeteren.

Onderzoeksstap 4 Instrument Het ontwerp zal naar aanleiding van de onderzoekacties worden vastgesteld. Dit zal leiden tot een instrument voor het handelingsgericht volgen van de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind.	
Wat wil ik weten?	Hoe uitzoeken?
8. Hoe kan ik de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind op onze school volgen en kan ik dit beschrijven in het ontwikkelingsperspectief?	Op basis van het simulatieprogramma 1-zorgroute sociaal emotionele ontwikkeling, bestudering van de methode sociaal emotionele ontwikkeling ‘Kinderen en hun sociale talenten’ en het digitaal instrument sociale competenties Scol, vergaderingen en evaluatiegesprekken met het team, het digitaal leerlingvolgsysteem Esis webbased, het Katholiek Pedagogisch Centrum, KPC groep, en de enquête wordt er een ontwerp gemaakt.

3.3 Onderzoeksgroep

Mijn onderzoek richt zich op het volgen van de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind. Daaruit haal ik de informatie die toepasbaar zal zijn voor onze school. Mijn onderzoeksgroep richt zich dan ook op het Sbo in het algemeen en in het bijzonder op onze school. Zie schema 3.2.

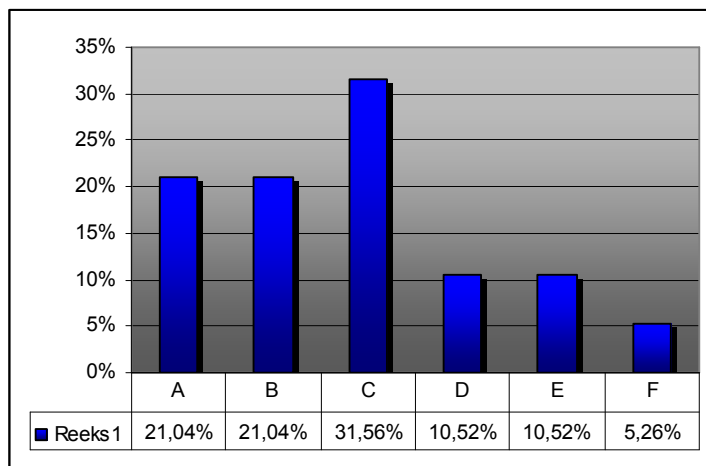
3.4 Triangulatie en ethiek

Om een goed onderbouwd antwoord te geven op mijn onderzoeksvraag maak ik gebruik van triangulatie, het gebruik van meerdere gegevensbronnen. (Harinck 2007) Door de meerdere invalshoeken krijg ik een zo breed mogelijk antwoord. In dit onderzoek worden literatuur, praktijkkennis, het ontwikkelingsperspectief en het groepsplan, het digitale leerlingvolgsysteem, programma's, experts en een enquête bepalend voor de inhoud van het ontwikkelingsproces. Om de ethiek te waarborgen wordt er in dit onderzoek niemand bij naam genoemd en er worden geen persoonsgegevens gebruikt. De personen worden aangegeven door het benoemen van hun functie. De enquête die ik heb gemaakt wordt anoniem door teamleden ingevuld. Wel wordt er gevraagd waar ze binnen de school werkzaam zijn. Dit is van belang om ervoor te zorgen dat de uitslag van deze enquête een

goede afspiegeling is van onze school. Dit geeft de betrouwbaarheid van de uitslag van de enquête weer.

Afkomst van de ondervraagden enquête sociaal emotionele ontwikkeling april 2010:

A	De onderbouw	21,04%
B	De middenbouw	21,04%
C	De bovenbouw	31,56%
D	Onderwijsondersteunend personeel	10,52%
E	Directie	10,52%
F	Interne begeleiding	5,26%



Hoofdstuk 4 Data verzameling en analyse

In hoofdstuk 3 heb ik de onderzoekacties beschreven die nodig zijn om antwoord te krijgen op mijn onderzoeksvraag. In dit hoofdstuk zal ik de opbrengst van deze onderzoekacties beschrijven.

Onderzoeksstap 1 Probleem verhelderen	
Oriëntatie op het probleem. Huidige situatie bepalen en beschrijven.	
Wat wil ik weten?	Hoe uitzoeken?
1. Hoe wordt de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind op dit moment op onze school beschreven?	➤ Overleg met collega's en directie ➤ Pedagogische plannen, groepsplannen, individuele handelingsplannen van de school bekijken.
2. Wat is de conclusie van het uitgevoerde onderzoek op school naar het ontwikkelingsperspectief met betrekking tot het handelingsgericht volgen van de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind?	➤ Conclusies van het 'Ontwikkelingsonderzoek naar het formuleren van een ontwikkelingsperspectief voor een kind in het speciaal basisonderwijs' herformuleren met het oog op de sociaal emotionele ontwikkelingsaspecten.

4.1 Overleg met collega's en directie + pedagogische plannen, groepsplannen, individuele handelingsplannen van de school bekijken.

In hoofdstuk 1 heb ik de uitgangssituatie van onze school beschreven. Daaruit kwam naar voren dat onze school op dit moment niet structureel de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind volgt en beschrijft. Na overleg met de groepsleerkrachten en intern begeleiders blijkt dat er veel verschillende formulieren gebruikt worden om de ontwikkeling van het kind in de gaten te houden. Ook wordt er veel dubbel werk uitgevoerd om alle formulieren bij te houden. Veel informatie over de leer- en gedragsontwikkeling worden meerdere malen beschreven. Daarnaast werken groepsleerkrachten en intern begeleiders vanuit verschillende formulieren.

Uit gesprekken met collega's kwam naar voren dat het dubbel werk veel frustratie oplevert. Door de verschillende manieren van administreren zijn ook niet alle afspraken over het kind duidelijk voor de groepsleerkracht en de intern begeleider. De directie streeft naar één digitaal formulier dat alle verschillende analoge formulieren om de ontwikkeling van het kind bij te houden, overbodig maakt. De groepsleerkracht en de intern begeleider gebruiken dit formulier om alle leer- en gedragsontwikkelingen van het kind te beschrijven. Het ontwikkelingsperspectief van het kind vormt uitgangspunt van het formulier. Al deze bevindingen maken duidelijk dat er een nieuw formulier moet komen om de algehele ontwikkeling en daarbij dus ook de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind te volgen. Dit is dan ook een van de punten die ik in een volgende fase heb uitgevoerd.

Daarnaast heb ik de groepsplannen lezen en rekenen bekeken die alle groepsleerkrachten drie keer per schooljaar opstellen voor hun groep. Voorafgaand aan het groepsplan wordt er een groepsoverzicht gemaakt. In dit groepsoverzicht zijn didactische leeftijd, IQ, verwacht leerrendement, toetsen, observaties en gesprekken de basis om de onderwijsbehoeften van elk kind te beschrijven. Enkele gegevens zijn van invloed op de didactische ontwikkeling. De observaties en gesprekken zijn wel toegespitst op de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind. Ik kwam er wel achter dat de gesprekken met kinderen wisselend werden vormgegeven door elke groepsleerkracht. Daarnaast was het per groepsoverzicht verschillend hoeveel aspecten van de sociaal emotionele ontwikkeling worden beschreven. In de groepsplannen stonden maar weinig sociaal emotionele doelen voor het kind of de groep die behaald moesten worden. Het werd dus duidelijk dat de groepsplannen op dit moment vooral op didactisch gebied worden geschreven.

Ook heb ik gekeken of er individuele handelingsplannen op onze school worden gemaakt. Het valt dan op dat voor de kinderen met een rugzakindicatie vijf maal per schooljaar een individueel handelingsplan wordt gemaakt. Op onze school hebben we twintig kinderen met een rugzakindicatie. Het merendeel hiervan heeft een cluster vier indicatie. In de individuele handelingsplannen worden dan ook voornamelijk sociaal emotionele doelen gesteld voor het kind. Daarbij wordt er sterk gekeken naar de transfer van de individuele aanpak naar de groep. De plannen zitten goed in elkaar. Elke periode worden er kleine doelen gesteld op sociaal emotioneel gebied. Dit wordt samen met ouders, rugzakleerkracht, groepsleerkracht en rugzakcoördinator geëvalueerd, waarbij daarna weer een nieuw plan wordt opgesteld.

Het maken van individuele handelingsplannen voor een kind zonder rugzakindicatie worden echter maar incidenteel gemaakt. Hier wordt alleen gebruik van gemaakt als er wellicht een indicatie aangevraagd moet worden. Voorafgaand is het namelijk verplicht om een half jaar voor de aanvraag te werken met individuele handelingsplannen.

Het werd mij dus duidelijk dat in de groepsplannen en groepsoverzichten enkele aspecten van de sociaal emotionele ontwikkeling worden beschreven. Hierbij worden vaak geen aparte doelen voor de sociaal emotionele ontwikkeling gesteld. Terwijl in de individuele handelingsplannen juist de nadruk ligt op de sociaal emotionele ontwikkeling.

Na overleg met de directie is het duidelijk dat ze op dit moment nog niet weten op welke manier ze de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind handelingsgericht willen volgen en beschrijven. Of dit vormgegeven moet worden in een apart pedagogisch groepsplan, binnen het groepsplan lezen/rekenen of in het ontwikkelingsperspectief. Voorheen maakte elke groepsleerkracht een pedagogisch groepsplan. Dit is al weer enkele jaren geleden. De plannen waren inhoudelijk zeer verschillend van elkaar. Ook waren de doelstellingen die werden beschreven niet concreet. Ik hoop dat ik door de volgende stappen in mijn onderzoek dan ook antwoord kan geven op de vraag op welke manier de school de sociaal emotionele ontwikkeling kan volgen.

4.2 Conclusies van het ‘Ontwikkelingsonderzoek naar het formuleren van een ontwikkelingsperspectief voor een kind in het speciaal basisonderwijs’ herformuleren met het oog op de sociaal emotionele ontwikkelingsaspecten.

Vorig schooljaar heb ik onderzoek gedaan naar het formuleren van een ontwikkelingsperspectief voor een kind in het speciaal basisonderwijs. Naar aanleiding van dit onderzoek zijn er enkele conclusies naar voren gekomen die relevant zijn voor het onderzoek naar de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind.

Enkele conclusies waren:

- Informatie uitwisseling voor het team. Hier staat het belang van het formuleren van een ontwikkelingsperspectief voor het kind en de manier waarop men een ontwikkelingsperspectief kan formuleren centraal.
- Openheid geven in de stand van zaken. Invoeringsproces beschrijven en bespreken met het team. Specifieke aandacht voor vervolgstappen en de tijdsperiode.

- Overeenstemming bereiken of het formulier als werkdocument gebruikt zal worden waarbij dit per schooljaar wordt aangevuld of dat er per schooljaar een nieuw formulier wordt gemaakt.
- Ontwikkelen van een duidelijk, overzichtelijk, digitaal ontwikkelingsperspectief formulier, waardoor de andere formulieren overbodig worden. In dit nieuwe formulier worden alle factoren die van invloed zijn op het ontwikkelingsperspectief van het kind beschreven. Het formulier wordt twee keer per schooljaar ingevuld naar aanleiding van de toetsweken.
- Overeenstemming bereiken over de te beschrijven factoren.
- Snelle vervolgstappen nemen om een invoering op korte termijn te realiseren.
- Het voeren van diagnostische gesprekken meerdere keren per schooljaar terug laten komen in een vergadering. Zo blijft het een vast onderdeel van ons onderwijs.
- Daarnaast kan er gekeken worden naar een formulier dat je als groepsleerkracht kunt gebruiken om een diagnostisch gesprek vast te leggen.
- Invoering van Esis webbased en invoering van het nieuw te ontwikkelen instrument ontwikkelingsperspectief met elkaar in verband brengen.

Naar aanleiding van deze aanbevelingen heb ik een formulier gemaakt voor het ontwikkelingsperspectief. Daarnaast hebben we dit schooljaar enkele vergaderingen besteed aan het invoeren van het ontwikkelingsperspectief. Voor elk kind wordt er twee maal per schooljaar een ontwikkelingperspectief vastgesteld. In het midden van het schooljaar en aan het eind van het schooljaar. In de vergaderingen kwam ik erachter dat deze invoering ook nauw samen hangt met het volgen en beschrijven van de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind. Er worden namelijk verschillende aspecten van deze ontwikkeling beschreven in het perspectief. De gezinssituatie, de werkhouding, de sociaal emotionele ontwikkeling. Daarnaast is het houden van diagnostische gesprekken met kinderen een onderdeel van het volgen van de ontwikkeling van een kind. Ik vroeg me echter wel af op welke manier leerkrachten deze gesprekken vormgeven. Of dit op een structurele manier gebeurt, of dit wordt vastgelegd en of deze gesprekken ook daadwerkelijk wordt gebruikt om het kind eigenaar te laten worden van zijn eigen ontwikkeling. Het bleek dat ik onvoldoende informatie hierover had. Deze vragen vormen dan ook een onderdeel in een enquête die ik in een volgende fase heb afgenomen onder het team.

Onderzoeksstap 2 Vooronderzoek	
Informatie verzamelen over het beschrijven van sociaal emotionele aspecten	
Wat wil ik weten?	Hoe uitzoeken?
3. Wat zegt de literatuur over het volgen en beschrijven van de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind?	➤ Literatuur onderzoek

4.3 Literatuuronderzoek

In hoofdstuk 2 heb ik de theorie van de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind beschreven. Er is veel literatuur over de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind. Toch is er maar weinig diverse informatie over het handelingsgericht volgen van deze ontwikkeling. Ik heb in hoofdstuk 2 dan ook bewust een verdeling gemaakt van relevante literatuur over de sociaal emotionele ontwikkeling, groepsplannen en het ontwikkelingsperspectief. Deze verdeling geeft de algemene ontwikkeling aan, de manier waarop er handelingsgericht gewerkt kan worden en hoe dit een plek kan krijgen in het ontwikkelingsperspectief.

Onderzoeksstap 3 Onderzoekacties	
Onderzoekacties ondernemen om te komen tot een instrument voor het handelingsgericht volgen van de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind.	
Wat wil ik weten?	Hoe uitzoeken?
4. Welke aspecten zijn belangrijk bij het volgen van de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind?	➤ Simulatieprogramma 1-zorgroute sociaal emotionele ontwikkeling
5. Op welke manier wil het team de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind op onze school handelingsgericht volgen?	➤ Bestudering methode sociaal emotionele ontwikkeling 'Kinderen en hun sociale talenten' + digitaal instrument sociale competenties Scol.
6. Op welke manier kunnen ouders en het kind betrokken worden bij de pedagogische ontwikkeling en het ontwikkelingsperspectief van het kind?	➤ Vergaderingen team + evaluatiegesprekken ➤ Digitaal leerlingvolgsysteem Esis webbased ➤ Katholiek Pedagogisch Centrum, KPC groep

7. Op welke manier kan in het digitaal leerling volgsysteem de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind worden gevolgd?	➤ Enquête team
--	----------------

4.4 Simulatieprogramma 1-zorgroute sociaal emotionele ontwikkeling

Tijdens het onderzoekstraject kwam ik met verschillende orthopedagogen/GZ psychologen in contact die gespecialiseerd zijn in de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind. Daaruit kwam naar voren dat de Open Universiteit Nederland een simulatieprogramma heeft ontwikkeld. Dit programma heeft als doel om te oefenen hoe een leerkracht de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind handelingsgericht kan volgen en beschrijven. Uiteindelijk wordt er dan een groepsplan gesimuleerd. Ik heb dan ook dit programma bekeken om te kijken welke aspecten daarbij van belang zijn.

Het programma geeft een groep als voorbeeld waarbij ik door het zetten van verschillende stappen een pedagogisch groepsplan maak. De volgende stappen zijn essentieel voor het maken van dit plan;

Stap 1; Waarnemen, evalueren en verzamelen van gegevens. Hierbij worden relevante leerlinggegevens verzameld en het sociaal emotioneel functioneren beschreven. Dit zijn sociogrammen die zijn afgenomen op taakgericht samenwerken en sociaal samenwerken. Daarnaast zijn signaleringsinstrumenten zoals Scol gebruikt, aantekeningen van de groepsleerkracht en rapporten. Dit zijn ook allemaal gegevens die we op school voorhanden hebben.

Stap 2; Waarnemen, Signaleren. Hierbij wordt er een strategie gekozen voor een groepsplan waarbij wordt uitgegaan van de groep of van individuele kinderen. Ook worden er algemene onderwijsbehoeften vastgesteld. Deze worden uitgesplitst in het omgaan met zichzelf, de relatie met de leerkracht, omgaan met andere kinderen en de werkhouding van het kind. Tevens worden leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften gesignaleerd en aangegeven in het groepsoverzicht.

Stap 3; Begrijpen, mogelijke verklaringen voor de kinderen met specifiek leerlinggedrag. Daarbij worden de leerlingmappen bekeken waarin observaties staan. De specifieke onderwijsbehoeften worden hierbij benoemd.

Stap 4; Plannen, Hierbij worden de leerlingen geclusterd. Er wordt dan gekeken naar de kinderen met algemene en specifieke onderwijsbehoeften.

Stap 5; Opstellen groepsplan, alle voorafgaande stappen vormen de basis voor het maken van het groepsplan.

Het simulatieprogramma geeft een goed beeld welke stappen er gezet moeten worden als er een pedagogisch groepsplan gemaakt moet worden. Het geeft inzicht in welke gegevens relevant zijn, welke onderwijsbehoeften van belang kunnen zijn, welke kinderen specifieke onderwijsbehoeften hebben, welke mogelijk verklaringen er zijn voor het gedrag en op welke manier het groepsplan uiteindelijk vastgesteld moet worden. Ik heb hier wel van geleerd dat er essentiële stappen gezet moeten worden voordat een groepsplan tot stand komt. De koppeling naar de praktijk op onze school is hierbij makkelijk te maken. Ik vind het goed om te zien dat kinderen geclusterd worden in vier verschillende clusters, waarbij er dus aan een bepaald aspect van de sociaal emotionele ontwikkeling wordt gewerkt. De clusters zijn onderverdeeld in het omgaan met zichzelf, de relatie met de leerkracht, omgaan met andere kinderen en de werkhouding van het kind.

Als kanttekening bij dit simulatieprogramma vind ik het erg jammer dat het erg lang duurt voordat je alle stappen hebt doorlopen. Het programma geeft aan dat dit, wanneer je het goed doet, acht uur duurt. Het is dan ook minder bruikbaar voor een groepsleerkracht.

Wel kun je het programma gebruiken om wanneer je zelf een pedagogisch groepsplan gaat maken, het simulatieprogramma als richtlijn ernaast te leggen. Het geeft goede richtlijnen om tot een goed groepsoverzicht en plan te komen.

4.5 Bestudering sociaal emotionele methode ‘Kinderen en hun sociale talenten’ + digitaal instrument sociale competenties, Scol, dat op onze school wordt gehanteerd.

Op onze school werken we met de methode ‘Kinderen en hun sociale talenten’ en het digitale scoringsinstrument voor sociale competenties, Scol. De leerkracht vult per kind, twee keer per jaar, de vragenlijst in. Op deze manier wordt de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind in kaart gebracht. De methode en het signaleringsinstrument vormt een belangrijk deel van het doelgericht werken aan de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind. Het was voor mij echter de vraag of beide op dit moment optimaal worden gebruikt. Hierbij zijn twee dingen van belang. Welke aanwijzingen de methode en het signaleringsinstrument zelf aangeven en op welke manier er op onze school hiermee wordt gewerkt. Daarom heb ik allereerst de methode en het signaleringsinstrument bekeken en daarna een enquête afgenomen onder het team. Dit geeft een duidelijk beeld van dit moment en welke aanpassingen de

groepsleerkrachten nodig achten om nog beter in te spelen op de sociaal emotionele ontwikkeling van het kind.

Zowel de methode als de Scol zijn verdeeld in acht categorieën, namelijk: ervaringen delen; aardig doen; samen spelen en werken; een taak uitvoeren; jezelf presenteren; een keuze maken; opkomen voor jezelf; omgaan met ruzie. In de methode zijn er twintig lessen verdeeld over de acht categorieën. Op onze school hebben we dan ook afgesproken dat er twee weken aan elke les wordt besteed. De acht categorieën zijn in de Scol uitgewerkt in zesentwintig vragen over concreet gedrag, dat op school te observeren is. Per categorie zijn er drie à vier vragen. De Scol biedt zowel leerling, groeps als schooloverzichten. Daarnaast zijn er naar aanleiding van de scores van elk kind aanbevelingen op welke manier ik het kind beter zou kunnen begeleiden. Het valt op dat leerkrachten op onze school zeer laat de Scol invullen. Ze moeten meerdere malen hierop gewezen worden. Het is dan ook de vraag of leerkrachten de Scol echt gebruiken of dat ze dit doen omdat het ingevuld moet worden. Het gebruik van de Scol door onze school trek ik dan ook in twijfel. Het instrument wordt nu niet optimaal gebruikt. De afname van de Scol zal dan ook een vraag zijn die ik wil stellen in de enquête die ik onder het team wil afnemen. Daarnaast ben ik benieuwd of ze tevreden zijn met de methode.

4.6 Vergaderingen team + evaluatiegesprekken

Er zijn dit schooljaar een viertal vergaderingen gepland om het ontwikkelingsperspectief te implementeren op onze school. Deze vergaderingen staan in het teken van informatie uitwisselen, diagnostische gesprekken met kinderen, koppeling van de toetsweken/ evaluatiegesprekken en het volgen van de ontwikkeling van een kind, discussies binnen het team en het verder invoeren van het ontwikkelingsperspectief. Alleen de informatie die zich toespitst op de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind zal ik vermelden.

Het volgen en beschrijven van de ontwikkeling van een kind wordt door alle teamleden als belangrijk ervaren. Veel teamleden maken gebruik van diagnostische gesprekken met kinderen. Tijdens deze gesprekken wordt vooral de didactische ontwikkeling besproken. De sociaal emotionele ontwikkeling van een kind wordt incidenteel met individuele kinderen besproken. Tijdens het evaluatiegesprek van de groep staat het ontwikkelingsperspectief van elk kind centraal. Hierin worden ook aspecten van de sociale emotionele ontwikkeling besproken. Ik vraag me af of de manier waarop de evaluatiegesprekken plaatsvinden, recht

doen aan de sociaal emotionele ontwikkeling van het kind. Een andere cyclus van gesprekken in het schooljaar kan worden bekeken.

4.7 Digitaal leerlingvolgsysteem Esis webbased

Esis webbased is het nieuwe digitale leerlingvolgsysteem dat op onze school wordt gebruikt.

Hierin worden notities, handelingsplannen en resultaten van elk kind beschreven.

Sinds dit schooljaar werken we met dit systeem. Ik kwam erachter dat in het systeem alle scores van de Scol van de afgelopen schooljaren per kind kunnen worden weergegeven. Het geeft een duidelijk beeld van de sociaal emotionele ontwikkeling van elk kind over een lange periode. Ik vind het een grote meerwaarde omdat er in dit systeem alle informatie van het kind wordt bewaard. Op deze manier kan er ook gericht worden gekeken hoe de ontwikkeling verloopt en welke aspecten voor elk kind belangrijk zijn om aan te werken. Er is visueel welke positieve en negatieve ontwikkelingen er plaatsvinden. Kanttekening is de subjectiviteit van de Scol. De leerkracht vult de vragenlijst in. Dit is zijn beeld van het kind. Dit kan verschillen met de kijk van een andere groepsleerkracht. Het grote probleem is het importeren van de gegevens van de Scol in Esis. Esis geeft hier zeer veel foutmeldingen op. Esis geeft zelf aan dat dit een algemeen probleem is en dat hieraan gewerkt wordt. Tot nu toe kan de school dan ook geen gebruik maken van deze mogelijkheid.

Verder heb ik gekeken naar het Esis webbased zelf. Het blijkt dat ik voor elk kind een eigen startpagina kan maken. Op deze startpagina kan ik alle ontwikkelingen van het kind laten zien. Bijvoorbeeld welke diagnose het kind heeft, welke therapieën het kind volgt, in welk zorgniveau het kind zit, enz. Zo heeft elke groepsleerkracht een duidelijk overzicht van wat er speelt bij het kind. Ik krijg op deze manier een goed beeld van de sociaal emotionele ontwikkeling van het kind en de acties die zijn ondernomen. Dit lijkt mij een duidelijke vooruitgang wat ik kan meenemen in dit onderzoek.

4.8 Katholiek Pedagogisch Centrum, KPC groep.

Naar aanleiding van een pilot van het ontwikkelingsperspectief ben ik in contact gekomen met een adviseur van de KPC groep. Hij heeft diverse aanwijzingen en manieren gegeven om de sociaal emotionele ontwikkeling van het kind te volgen en te beschrijven.

Allereerst zijn er mogelijkheden om de sociaal emotionele ontwikkeling binnen het didactisch of een apart pedagogisch groepsplan te beschrijven. Het plan wordt opgesteld aan de hand van

vier regiegebieden; het pedagogisch klimaat, stimuleren tot zelfregulering, stimuleren tot samenwerkend leren en stimuleren tot leren reflecteren. Dit zorgt voor een afbakening van onderwijsaspecten. Daarnaast geeft de KPC groep gerichte adviezen om per regiegebied de leerkracht handreikingen te geven om ontwikkeling te kunnen bewerkstelligen. De KPC groep stelt dat het concreet en specifiek formuleren van een vaardigheid belangrijk voor het kind is. Daarbij moet de vaardigheid functioneel zijn om ook daadwerkelijk in praktijk te kunnen vormgeven. De kinderen kunnen in het plan ingedeeld worden in een basisgroep, subgroep of individueel als risicokind waar nog meer de aandacht naar uit moet gaan. Positieve en belemmerende factoren van het kind worden in het groepsoverzicht beschreven. In een pedagogisch-didactisch groepsplan wordt de gehele ontwikkeling in een formulier geformuleerd. In een apart pedagogisch groepsplan wordt alleen aan de sociaal emotionele ontwikkeling aandacht besteed.

4.9 Enquête team

Om als school de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind optimaal te stimuleren heb ik een enquête ontwikkeld en afgenomen onder het team, zie bijlage 7 en 8. Op deze manier kan ik bekijken op welke manier we nu aandacht schenken aan de sociaal emotionele ontwikkeling van elk kind en op welke vlakken we dit mogelijk kunnen verbeteren. Alle resultaten van de enquête heb ik verwerkt in samenvattingen en tabellen, zie bijlage. Hieronder zal ik de belangrijkste onderdelen beschrijven.

Alle ondervraagden geven aan het belangrijk tot zeer belangrijk te vinden dat er sociaal emotionele lessen op onze school gegeven worden. Daarbij geeft 79% van de ondervraagden aan positief te staan ten op zichte van de methode die we op dit moment gebruiken, 'Kinderen en hun sociale talenten'.

De ondervraagden geven aan een half uur tot een uur in de week te besteden aan de les sociaal emotionele ontwikkeling. Daarnaast wordt er door iedereen dagelijks gebruik gemaakt van gesprekken met kinderen naar aanleiding van de les, gedrag van kinderen, kaartjes van de methode, enz. Enkele geven aan gebruik te maken van de kringsituatie.

De verschillende thema's, de gemakkelijk hanteerbare handleiding en methode en de herkenbaarheid voor de kinderen geven de meeste ondervraagden als positief van de methode aan. Enkele geven daarbij ook de meerwaarde van de koppeling van de Scol en de methode aan. Ook worden de verschillende werkvormen/oefeningen door enkele als positief ervaren.

De belevingswereld van de kinderen met de methode en de weinig verschillende werkvormen geven enkele ondervraagden als negatief punt van de methode aan. Beide worden door andere ondervraagden juist als positief ervaren. Hier bestaat dus geen overeenstemming over. Ook worden de kaartjes die de methode gebruikt niet altijd als positief ervaren. Twee ondervraagden geven aan dat er weinig lessen per categorie worden gegeven. Daarnaast zijn er persoonlijke onderwerpen die door de ondervraagden worden aangegeven.

Twee ondervraagden geven aan meer tijd aan de methode te willen besteden dan ze op dit moment doen. Ook wordt er aangegeven meer gebruik te willen maken van dagelijkse situaties en eigen ervaringen. En meer op zoek te zijn naar verhalen die ze kunnen gebruiken die aansluiten bij de belevingswereld van kinderen en de onderwerpen van de methode.

De afname van de Scol wordt door 68% van de ondervraagde als makkelijk ervaren. Het kost weinig tijd en kan digitaal worden ingevuld. 42% van de ondervraagden geeft aan dat de Scol een duidelijk beeld laat zien van de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind. 26% geeft aan dat dit soms het geval is. 53% geeft aan dat het beeld dat zij hebben van het kind geregeld klopt met het beeld dat de Scol laat zien.

Als opvallend mag genoemd worden dat de ondervraagden zeer wisselend gebruik maken van de Scol als invulling van hun lessen sociaal emotionele ontwikkeling. Van zelden tot vaak, waarbij maar 37% van de ondervraagden maar aangeeft hier geregeld gebruik van te maken. Ook mag de zeer uiteenlopende uitslag op de vraag of er gebruik gemaakt wordt van aanbevelingen die de Scol doet na afname als opvallend worden genoemd. Van nooit tot vaak, waarbij 21% van de ondervraagden aangeven niet op de hoogte te zijn van deze aanbevelingen.

Een grote meerderheid van 74% geeft aan niet bekend te zijn met de leerlijnen van de sociaal emotionele ontwikkeling. Het gebruik hiervan is dan ook nihil. Een grote groep wil dan ook meer informatie over deze leerlijnen.

Er bestaat een groot positief gevoel ten opzichte van het maken van de groepsplannen rekenen en lezen. Hierin worden soms tot geregeld aspecten van de sociaal emotionele ontwikkeling in vermeld. Dit wordt zeer wisselend als voldoende ervaren. 37% geeft maar aan dat dit voldoende aan bod komt. Een grote meerderheid geeft aan het zeer belangrijk te vinden dat de sociaal emotionele ontwikkeling structureel moet worden beschreven en gevolgd. Iets minder

dan de helft laat zien dat dit op dit moment niet gebeurt. De meeste ondervraagden kiezen voor het volgen en beschrijven van de sociaal emotionele ontwikkeling in het ontwikkelingsperspectief. Waarbij er ook een meerderheid kiest voor het ontwikkelingsperspectief en een apart pedagogisch groepsplan.

Het ontwikkelingsperspectief wordt als belangrijk tot zeer belangrijk ervaren. Waarbij de volgende aspecten als positief naar voren komen. Het kind wordt duidelijk in kaart gebracht. Dit is een duidelijk beeld. Hierbij worden er hoge verwachtingen geformuleerd. Er worden doelen voor de korte en lange termijn gesteld. Er kan doelgericht gewerkt worden. Er is sprake van gezamenlijke verantwoordelijkheid voor de ontwikkeling van het kind. Elk kind is nauw in beeld. Het is nog te kort om negatieve aspecten te noemen. Wel wordt de vraag gesteld in hoeverre de verwachtingen van elk kind veranderbaar zijn, mogelijk worden er te hoge doelen gesteld. 69% merkt op dat er nog geen aanpassingen nodig zijn in het werken met het ontwikkelingsperspectief. 95% willen zowel groepsleerkracht als ouders en kinderen betrekken bij het ontwikkelingsperspectief.

Een zeer grote meerderheid van de ondervraagden geeft aan het belangrijk tot zeer belangrijk te vinden om diagnostische gesprekken met kinderen te voeren. 74% heeft dit dan ook gedaan. 69% geeft aan ook gesprekken met kinderen te hebben gevoerd over de sociaal emotionele ontwikkeling van het kind. 79% heeft dit als zeer positief ervaren. Meer dan de helft zou het prettig vinden om een formulier als leidraad voor het gesprek te gebruiken. Er zijn individuele gesprekken gevoerd met kinderen waarbij er gebruik is gemaakt van oplossingsgerichte, open vragen. Gericht op situaties of de didactische of sociaal emotionele ontwikkeling van het kind. Daarbij zijn soms ook doelen geformuleerd waar het kind naar toe wil werken. Het is uiteenlopend of leerkrachten regelmatig diagnostische gesprekken met kinderen voeren.

Enkele ondervraagden geven aan het eind van de enquête aan dat ze aan het denken werden gezet door deze enquête. Bijna alle ondervraagden hebben aan mij laten weten benieuwd te zijn naar de uitslag van de enquête.

Hoofdstuk 5 Conclusie

In dit hoofdstuk zal ik naar aanleiding van de bestudeerde literatuur en de onderzoeksacties een conclusie schrijven over de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind en zo antwoord geven op mijn onderzoeksvraag:

‘Hoe kan ik de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind op onze school handelingsgericht volgen en kan ik dit beschrijven in het ontwikkelingsperspectief?’

Onderzoeksstap 4 Instrument	
Het ontwerp zal naar aanleiding van de onderzoekacties worden vastgesteld. Dit zal leiden tot een instrument voor het handelingsgericht volgen van de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind.	
Wat wil ik weten?	Hoe uitzoeken?
8. Hoe kan ik de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind op onze school volgen en kan ik dit beschrijven in het ontwikkelingsperspectief?	Op basis van het simulatieprogramma 1-zorgroute sociaal emotionele ontwikkeling, bestudering van de methode sociaal emotionele ontwikkeling ‘Kinderen en hun sociale talenten’ en het digitaal instrument sociale competenties Scol, vergaderingen en evaluatiegesprekken met het team, het digitaal leerlingvolgsysteem Esis webbased, de KPC groep en de enquête wordt er een ontwerp gemaakt.

5. 1 Conclusie sociaal emotionele ontwikkeling

Met betrekking tot de sociaal emotionele ontwikkeling kan ik concluderen dat leren, motivatie en emotie onlosmakelijk met elkaar verbonden zijn. Het is onjuist dat eerst de emotie en motivatie op orde moet zijn voordat het kind kan leren. Het pedagogische en het didactische leren zijn sterk met elkaar verbonden. Het handelingsgericht werken richt zich dan ook op zowel de sociaal emotionele ontwikkeling als de leervorderingen van een kind. Essentieel is het creëren van een uitdagende en kwalitatief goede leeromgeving, afgestemd op de verschillende onderwijsbehoeften van kinderen (Pameijer et al., 2009). Daarnaast kan ik

vaststellen dat er op verschillende manieren aan de sociaal emotionele ontwikkeling gewerkt kan worden via SWPBS, School Wide Positive Behavior Support, ofwel BAG, Brede Aanpak Gedrag. Door het werken op drie niveaus waar er sprake is van een gezamenlijke aanpak voor de hele groep, een gezamenlijke aanpak voor een kleine risicovolle groep kinderen en een individuele aanpak voor het zeer risicovolle kind (Sugai, 2010). Daarbij is het van belang er duidelijke regels op school zijn en dat deze worden nagestreefd, er een methode voor sociaal emotionele ontwikkeling op school wordt gebruikt en dat alle kinderen op hun sociale vaardigheden worden onderzocht. (Golly & Sprague, 2009). Uit de enquête kan ik ook vaststellen dat het team het zeer belangrijk vindt dat er sociaal emotionele lessen op onze school worden gegeven en dat een grote meerderheid tevreden is met de methode 'Kinderen en hun sociale talenten'.

Ook kan ik concluderen dat het belangrijk is om uit te dragen dat er belang gehecht wordt aan sociaal gedrag van kinderen door middel van versterkende en bemoedigende opmerkingen. (Van Meersbergen, 2009). Daarnaast zorgt het betrekken van het kind en ouders bij de ontwikkeling van een kind voor duidelijkheid en een meer intrinsieke motivatie. (Newcomer, 2009). Dit laatste wordt ook door het team onderstreept. In de enquête wordt aangegeven dat een grote groep zowel het kind als de ouders wil betrekken bij de ontwikkeling van het kind, bijvoorbeeld door het houden van diagnostische gesprekken met het kind. Met betrekking tot diagnostische gesprekken met het kind kan ik concluderen dat uit de enquête blijkt dat het belangrijk tot zeer belangrijk wordt gevonden dat deze gesprekken plaatsvinden. Daarnaast worden de diagnostische gesprekken als zeer positief ervaren. Een meerderheid geeft daarbij aan dat ze het prettig zouden vinden om een formulier als leidraad voor het gesprek te gebruiken. Een aandachtspunt is de wisselende frequentie van de gesprekken en de doelen die in een gesprek worden gesteld.

Daarnaast stel ik vast dat er verschillende leerlijnen en ontwikkelingsschetsen bestaan over de sociaal emotionele ontwikkeling. De CED groep (2009) verdeelt de ontwikkeling in zelfbeeld, sociaal gedrag en leren leren die ook terugkomen in de methode 'Kinderen en hun sociale talenten' die we op school hanteren. Naar aanleiding van de enquête kan ik concluderen dat drie kwart van de ondervraagden niet op de hoogte waren van deze leerlijnen en hier graag meer informatie over willen. Dit is dan ook een aandachtspunt. Ook stel ik vast dat het team tevreden is met de onderverdeling van de acht categorieën in de methode. Waarbij er bij de ondervraagden tegenstrijdigheid bestaat over de aansluiting van de methode met de

belevingswereld van het kind en de verschillende werkvormen die worden aangeboden. Daarnaast geven een aantal collega's aan nog meer uit de methode te kunnen halen dan dat ze op dit moment doen.

Het belang van periodiek onderzoeken van de sociale vaardigheden van een kind wat een duidelijk beeld geeft van kennis en beheersing van sociale en sociaal cognitieve vaardigheden, wordt door Newcomer (2009) beschreven. Naar aanleiding van de enquête is het duidelijk dat de Scol makkelijk in is te vullen en dat de meeste ondervraagden vinden dat de Scol een duidelijk en goed beeld geeft van de sociaal emotionele ontwikkeling van het kind. Daarnaast is het zeer belangrijk om op te merken dat de Scol zeer wisselend wordt gebruikt door de leerkracht als koppeling met de lessen sociaal emotionele ontwikkeling. Het team vult de Scol zeer vaak te laat of niet in en de aanbevelingen na de afname van de Scol worden zeer weinig gebruikt, waarbij een grote meerderheid aangeeft niet op de hoogte te zijn van de aanbevelingen.

5.2 Conclusie Ontwikkelingsperspectief

Met betrekking tot het ontwikkelingsperspectief kan ik concluderen dat er bij plaatsing een ontwikkelingsperspectief voor het kind wordt vastgesteld en de school volgt of het kind zich conform het ontwikkelingsperspectief ontwikkelt en maakt naar aanleiding hiervan beredeneerde keuzes in het onderwijsaanbod. De onderwijsinspectie heeft twee indicatoren voor het Sbo geformuleerd die gericht zijn op opbrengstgerichtheid en plannend inrichten van het onderwijsleerproces. Het ontwikkelingsperspectief is gebaseerd op het verwachte uitstroom niveau en is sturend voor het aanbod aan de leerling, (Henkens, 2007).

Naar aanleiding van mijn onderzoek van vorig schooljaar naar het ontwikkelingsperspectief heb ik het ontwikkelingperspectief ook op onze school ingevoerd. Daarbij kan ik concluderen dat bij het beschrijven van het ontwikkelingsperspectief juist ook op het sociaal emotionele ontwikkeling en de stimulerende en belemmerende factoren gefocust moet worden volgens Clijsen (2009). Er moet antwoord gegeven worden op de vraag wat het perspectief van het kind is op sociaal emotioneel vlak. Daarnaast moet er worden beschreven welke pedagogische doelen er worden nagestreefd ten aanzien van sociale competentie, leren leren, zelfredzaamheid en andere pedagogische domeinen. Naar aanleiding van deze bevindingen hebben we bij ons op school besloten om de totale ontwikkeling van een kind uiteen te zetten aan de hand van zeven factoren die van invloed zijn op het ontwikkelingsperspectief van het kind. De sociaal emotionele ontwikkeling is een van de zeven factoren die hierin worden

vermeld. Daarnaast zijn de werkhouding en de gezinssituatie van invloed op de sociaal emotionele ontwikkeling.

De enquête maakt duidelijk dat het ontwikkelingsperspectief door het team als zeer belangrijk wordt ervaren. Positieve punten die hierbij worden genoemd zijn;

- Het kind wordt duidelijk in kaart gebracht.
- Het ontwikkelingsperspectief geeft een duidelijk beeld van een kind.
- Er worden hoge verwachtingen geformuleerd.
- Er worden korte en lange termijn doelen gesteld.
- Er is sprake van een gezamenlijke verantwoordelijkheid.
- De groepsleerkracht, kind en de ouders worden betrokken bij de ontwikkeling van het kind.

Negatieve aspecten zijn nog niet goed vast te stellen omdat we nog maar kort met het ontwikkelingsperspectief werken.

5.3 Conclusie Groepsplannen

Door middel van een groepsplan wordt er planmatig gewerkt aan de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind en geprobeerd tegemoet te komen aan de verschillende onderwijsbehoeften van de leerlingen in een groep, (Clijsen, 2007).

Op onze school worden er op dit moment groepsplannen gemaakt voor de vakgebieden lezen en rekenen. De enquête wijst uit dat het maken van deze plannen als positief wordt ervaren. De sociaal emotionele ontwikkeling van het kind wordt echter zeer wisselend wel of niet voldoende vermeld in deze plannen. Terwijl een grote meerderheid aangeeft het zeer belangrijk te vinden dat de sociaal emotionele ontwikkeling wordt beschreven en gevolgd. De meeste ondervraagden kiezen voor het volgen en beschrijven van de sociaal emotionele ontwikkeling in het ontwikkelingsperspectief of in het ontwikkelingsperspectief + in een apart pedagogisch groepsplan. Voor het invoeren van de pedagogische groepsplannen kan ik vaststellen dat er een aantal essentiële punten zijn om de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind optimaal te volgen. In een pedagogisch groepsplan wordt er aandacht besteed aan het stimuleren van de sociaal emotionele ontwikkeling van het kind, het bevorderen van een goede werkhouding en coöperatief leren. (Clijsen, 2009) Het simulatieprogramma 1-zorgroute sociaal emotionele ontwikkeling geeft hierin duidelijke fases aan. Ik kan daaruit concluderen dat wanneer alle fases worden doorlopen er een onderwijsaanbod wordt gepland in de vorm

van een groepsplan voor sociaal-emotionele ontwikkeling, afgestemd op de verschillende onderwijsbehoeften van alle kinderen in de groep.

5.4 Conclusie + specifieke aanbevelingen voor onze school

Op onze school zijn we al ver met het invoeren van het handelingsgericht werken op didactisch niveau. Het team ervaart het werken op deze manier als positief. Het omgaan met kinderen met gedragsproblemen is een aandachtspunt wat altijd zeer actueel blijft op onze school. Het handelingsgericht werken biedt handreikingen om ook op sociaal emotioneel gebied concrete doelen te stellen. Er wordt in een bepaalde periode bewust gewerkt aan een aantal vaardigheden. Op deze manier kan het kind specifiek werken aan zijn sociaal emotionele ontwikkeling. Hierbij is het van belang om het kind en de ouders te betrekken bij het ontwikkelingsproces. We kunnen uitgaan van de leerlijnen en ontwikkelingsschetsen van de sociaal emotionele ontwikkeling en de mogelijkheden die op school al voorhanden zijn, de methode ‘Kinderen en hun sociale talenten’ en het signaleringsinstrument Scol. Deze moeten wel meer bewust worden ingezet. De volgende stappen zijn essentieel voor het handelingsgericht volgen en beschrijven van de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind op onze school.

- De school moet een keuze maken op welke manier de sociaal emotionele ontwikkeling wordt gevolgd en beschreven.

In een apart pedagogisch groepsplan

Voordelen:

- De leerkracht moet bewust nadenken over elk kind.
- Er wordt een pedagogisch plan opgesteld voor de hele groep. Dit geeft een goed overzicht en duidelijk beeld van de groep.
- Er kan binnen de regiegebieden gericht gewerkt worden aan de sociaal emotionele ontwikkeling van elk kind.
- Er wordt tweemaal per schooljaar naar aanleiding van de Scol een groepsplan opgesteld. In het begin van het schooljaar na de eerste 6 weken + in januari na een half schooljaar.
- Elke groep gebruikt de afnamen van de Scol.
- De leerkracht moet de groep clusteren om hier gericht mee te werken.

Nadelen:

- De leerkracht moet 3 groepsplannen maken, lezen + rekenen + pedagogisch, en het ontwikkelingsperspectief voor elk kind. Dit betekent meer administratiewerk.
- Er worden in het ontwikkelingsperspectief ook al factoren beschreven waar het kind aan moet werken.

In het ontwikkelingsperspectief

Voordelen:

- De leerkracht moet bewust nadenken over elk kind.
- De leerkracht heeft van elk kind een individueel overzicht.
- De leerkracht maakt 2 groepsplannen, lezen + rekenen, en het ontwikkelingsperspectief voor elk kind.

Nadelen:

- Er is geen overzicht over de groep, er bestaan alleen individuele overzichten.
- De afnamen van de Scol worden in het begin van het schooljaar niet optimaal gebruikt in de vorm van een plan. Het ontwikkelingsperspectief wordt namelijk nu in het midden van het schooljaar opgesteld + aan het eind van het schooljaar tijdens de evaluatiegesprekken.
- De sociaal emotionele ontwikkeling wordt niet opgedeeld in aparte regiegebieden of het formulier van het ontwikkelingsperspectief moet veranderd worden.

In een apart pedagogisch groepsplan + in het ontwikkelingsperspectief.

- Alle voordelen van beide plannen worden benut. Op individueel + groepsniveau.

Nadelen:

- Veel administratiewerk.
- Een tijdsperiode afspreken over het invoeringstraject van het werken aan de sociaal emotionele ontwikkeling.

- Informatie geven over de leerlijnen sociaal emotionele ontwikkeling aan het team.
Waarbij er vooral de nadruk ligt op welke manier de groepsleerkracht hier praktisch mee aan de slag kan gaan.
- Kiezen welke regiegebieden worden gebruikt binnen de sociaal emotionele ontwikkeling. Deze gebieden gebruiken bij het handelingsgericht volgen en beschrijven binnen een apart pedagogisch groepsplan of in het ontwikkelingsperspectief.
- Ontwikkelingsperspectief verder uitwerken. Ervaringen van het werken met het ontwikkelingsperspectief meenemen in het vervolgtraject.
- Stappen van het simulatieprogramma 1-zorgroute gebruiken bij het maken van een pedagogisch groepsplan.
 - Stap 1; Waarnemen, evalueren en verzamelen van gegevens.
 - Stap 2; Waarnemen, signaleren.
 - Stap 3; Begrijpen, mogelijke verklaringen voor de kinderen met specifiek leerlinggedrag.
 - Stap 4; Plannen, hierbij worden de leerlingen geclusterd.
 - Stap 5; Opstellen groepsplan, alle voorafgaande stappen vormen de basis voor het maken van het groepsplan.
- Afspraken maken in welke periode pedagogische groepsplannen gemaakt moeten worden. Bijvoorbeeld twee maal per jaar naar aanleiding van de afnamen van de Scol.
- Informatie uitwisseling voor het team over Brede aanpak van Gedrag waar er handelingsgericht gewerkt wordt met een gezamenlijke aanpak voor de hele groep, een gezamenlijke aanpak voor een kleine risicovolle groep kinderen en een individuele aanpak voor het zeer risicovolle kind.
- Evalueren van de methode 'Kinderen en hun sociale talenten'.
Belang van het gebruik van de methode bespreken in combinatie met het handelingsgericht werken aan de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind.
- Het gebruik van de Scol aan de orde stellen binnen het team.
Afspraken maken in welke periode de Scol moet worden afgenomen.
- Scores van de Scol gebruiken voor het verdere gebruik van de methode 'kinderen en hun sociale talenten'.
- Informatie uitwisseling aan het team over de aanbevelingen vanuit de Scol voor verdere begeleiding van het kind naar aanleiding van scores van de Scol.

- De scores van de Scol invoeren in het leerlingvolgsysteem Esis webbased, zodat er een duidelijk overzicht is over de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind.
- Voor elk kind een overzichtspagina in Esis webbased maken waarin alle ontwikkelingen rondom het kind overzichtelijk bij elkaar staan.
- Gesprekkencyclus die op school plaats vindt evalueren.
Er moet gekeken worden naar de inhoud van de evaluatiegesprekken van elke groep, de tijd die per kind besteed wordt en de frequentie van gesprekken in het schooljaar.
- Bespreken op welke manier we het kind en de ouders betrekken bij de ontwikkeling van het kind. Ervoor zorgen dat het kind steeds meer eigenaar wordt van zijn eigen ontwikkeling waarbij de nadruk ligt op het formuleren van kleine doelen conform zijn ontwikkelingsperspectief waar het kind naar toe kan werken.
- Diagnostische gesprekken met kinderen onderdeel maken van ons onderwijs. Een formulier als leidraad van het gesprek gebruiken om gericht met het kind in gesprek te gaan.
- De school moet bewust contacten met andere Sbo's aangaan en blijven onderhouden om op de hoogte te blijven van andere ervaringen en ideeën. Hierdoor kunnen Sbo's elkaar gebruiken om een optimale ontwikkeling te kunnen doormaken.

5.5 Instrumenten voor het handelingsgericht volgen van de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind.

Op basis van overleg met collega's en directie, het bekijken van pedagogische plannen, groepsplannen, individuele handelingsplannen van de school, conclusies van het 'Ontwikkelingsonderzoek naar het formuleren van een ontwikkelingsperspectief voor een kind in het speciaal basisonderwijs', het simulatieprogramma 1-zorgroute sociaal emotionele ontwikkeling, bestudering van de methode sociaal emotionele ontwikkeling 'Kinderen en hun sociale talenten' en het digitaal instrument sociale competenties Scol, vergaderingen en evaluatiegesprekken met het team, het digitaal leerlingvolgsysteem Esis webbased, de KPC groep en de enquête heb ik een aantal instrumenten ontwikkeld om de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind handelingsgericht te volgen. Deze zijn opgenomen in bijlage 9;

- Format Pedagogisch Groepsoverzicht.
- Format Pedagogisch Groepsplan.
- Formulier als leidraad voor een diagnostisch gesprek met een kind.
- Het ontwikkelingsperspectief.

Hoofdstuk 6 Evaluatie

6.1 Evaluatie onderzoeksproces en persoonlijke leermomenten

Vorig schooljaar heb ik mijn studie Intern begeleider afgerond met een meesterstuk over het ontwikkelingsperspectief. Dit schooljaar had ik de mogelijkheid om het onderzoek ook daadwerkelijk in praktijk te brengen. Het geeft mij een enorme voldoening om te zien dat het onderzoek ook daadwerkelijk gebruikt wordt op school. Ik kan met dat onderzoek mijn eigen steentje bijdragen aan de ontwikkelingen op onze school.

Ook dit schooljaar heb ik gezocht naar een onderwerp dat ik op schoolniveau kon onderzoeken. Het belang van de school heeft hierin een grote rol gespeeld. Ik vind het zeer belangrijk dat ik als intern begeleider op onze school de resultaten van mijn onderzoek direct kan toepassen. Als er dan op schoolniveau een ontwikkeling plaats vindt, kan ik daar erg van genieten. Ik wil graag bijdragen aan het onderwijsproces op onze school. Dat past bij mijn overtuiging dat we als team goede stappen kunnen zetten als we ons daar gezamenlijk voor in zetten. In het begin van het schooljaar ging ik dan ook op zoek naar een onderwerp wat bij mij en de school paste. Het werd al snel duidelijk dat het linken zou hebben met het onderzoek van vorig schooljaar. Het was wel even zoeken naar de juiste onderzoeksvraag. Ik had voor mezelf drie eisen gesteld. Ik wilde zelf graag dat ik het onderwerp op schoolniveau zou liggen en dat het onderwerp te maken zou hebben met gedrag, in verband met de studie gedragsspecialist. Daarnaast vond ik het wel erg belangrijk dat het onderwerp dicht bij me staat. Deze drie eisen zorgden ervoor dat ik in het begin moest zoeken naar actuele onderwerpen die nu op onze school centraal staan en ook nog aan de andere eisen voldeden. Ik heb dan ook overleg gehad met de directie op school, de onderzoeksbegeleider en met medestudenten. Daarnaast heb ik veel nagedacht hoe ik mijn onderzoeksvraag vorm moest geven. In de periode tussen de start van de studie en de herfstvakantie heb ik dan ook een paar keer gewisseld van onderzoeksvraag. Dat levert mij onrust op. Ik vind het vervelend om geen duidelijke lijn voor mezelf te hebben. Ik wil graag aan de slag. Dat past weer bij mijn rol als doener, wat al vaker in evaluaties terug is gekomen. Na de bijeenkomst waarin mijn onderzoeksvraag duidelijk werd voelde ik dan ook opluchting. Ik kon vooruit en wist welke stappen ik moest zetten. Ik vond het prettig om al in mijn hoofd duidelijk te hebben op welke manier ik mijn onderzoek vorm wilde geven. Het onderzoek kon dan ook van start met de onderzoeksvraag:

‘Hoe kan ik de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind op onze school handelingsgericht volgen en kan ik dit beschrijven in het ontwikkelingsperspectief?’

Ik heb bewust gekozen voor een ontwikkelingsonderzoek, dit is gericht op een nieuwe inhoud, te ontwikkelen voor een vak of bepaald project, (Kallenberg, 2007). Op deze manier zijn verschillende invalshoeken bepalend voor het resultaat. Ik heb de mogelijkheid om via diverse data's zelf een conclusie te schrijven dat gericht is op onze schoolsituatie. Daardoor heb ik een passend model dat op onze school kan worden ingevoerd. Het nadeel vind ik wel dat ik sterk de neiging heb om te veel onderwerpen te betrekken bij het onderzoek. Daardoor kan ik het mezelf erg moeilijk maken en neem ik het risico dat ik het overzicht kwijt raak. Ik denk dat ik in mijn enthousiasme te snel keuzes maak, zonder na te denken over de gevolgen hiervan. Feedback van de begeleider en medestudenten heeft ervoor gezorgd dat ik na moest denken over de stappen die ik zet en daardoor mijn vervolgstappen aan pas. Ik heb mezelf tijdens de studie altijd als doener gezien. Al vaker is dit ook in andere evaluaties naar voren gekomen. Nu heb ik, aan het einde van mijn onderzoek en studie, opnieuw een Kolb test ingevuld om te kijken waar ik nu sta. Welke leerstijl bij me past. Ik zie dat daar nu verandering in is gekomen. De grafiek wijst nu meer naar alle gebieden, beslisser, dromer, denker, doener, waarbij er meer een voorkeur gaat naar de beslisser en de denker. Dat is een grote verandering. Waar de grafiek eerst meer naar de doener wees zijn nu alle gebieden in beeld. Ik merk dat ik door de twee studies die ik heb gedaan en de verandering van functie op school, mijn denken en handelen verander. Ik probeer meer op schoolniveau te denken en handelen. Het grote verschil is het denken en communiceren waarbij de hele school in beeld is. Ik vind het prettig om te merken dat ik in ontwikkeling ben. Dat drijft mij om verder te gaan.

Bij het omgaan met kinderen met leer- en gedragsproblemen vind ik, evenals Clijsen (2009), het zeer belangrijk dat er wordt gekeken naar de mogelijkheden en kansen die kinderen hebben om zich te ontwikkelen. Als kinderen succeservaringen opdoen is er ontwikkeling mogelijk. Ik wil een houding hebben van positiviteit en begrip voor een kind. Ik wil uitgaan van mogelijkheden, omdat ik denk dat kinderen daar het meest van ‘groeien’. Ik merk in de praktijk dat dit goed werkt. Kinderen voelen en waarderen het als er serieus naar hen wordt geluisterd. Als intern begeleider heb ik vaak te maken met kinderen die in een negatieve situatie zitten. Dan wil ik rechtvaardig handelen. Toch merk ik dat ik een band kan opbouwen met deze kinderen op de manier waarop ik hen benader. Het is niet altijd makkelijk om dat te

doen, omdat sommige kinderen herhaaldelijk de fout ingaan. Door met collega's te praten helpt het om deze ervaringen te delen en de goede stappen te zetten. Ik heb dan ook bewust gekozen voor een onderwerp waarbij ik ga kijken naar de mogelijkheden die er zijn om kinderen te laten ontwikkelen.

Met betrekking tot het beeld van de sociaal emotionele ontwikkeling heb ik dat enigszins aan moeten passen. Ik was er altijd van overtuigd dat het kind eerst goed in zijn vel moet zitten, voordat het tot leren komt. Van der Werf (2005) spreekt dit tegen. Hij gaat uit van een onlosmakelijk verband tussen leren, emotie en motivatie. Zijn onderbouwing dat wanneer een kind ervaart dat hij met leren succeservaringen opdoet ook zijn zelfstandigheid en zelfvertrouwen vergroot, heeft mij wel overtuigd. Dit kan ik ook terug zien op onze school. Wanneer een kind na een negatieve periode op onze school zit en ervaart dat hij kan leren heeft dit een grote positieve invloed op zijn sociaal emotionele ontwikkeling.

Het doen van onderzoek kost enorm veel tijd en energie. Vele uren in de weekenden en in de vakanties zitten in het doen van onderzoek. De onderzoeksperiode loopt naast het werken op school en het volgen en afronden van de modules. Ik merk dat ik altijd moet schipperen tussen mijn baan, het werken aan de modules of het onderzoek. Dat geeft wrijving. Het levert onrust op. Het afronden van de studie zit constant in mijn gedachten en bepaalt de invulling van mijn vrije tijd. Dat is niet altijd prettig. Ik moest altijd goed afwegen wat de voorkeur had op dat moment. Ik heb wel gemerkt dat ik het me bij deze studie makkelijker afging dan het vorige onderzoek. Het gaf wat minder wrijving. Het afronden van de modules en de vooruitgang van het onderzoek konden goed afgewisseld worden. Dat geeft mijzelf wat meer rust. Ik denk dat ik elke keer meer zicht had op welke manier ik de module af moest ronden. Hier zie ik dan ook ontwikkeling in terug. Wel moet ik steeds oppassen dat de balans niet scheef komt te liggen en ik te ver door drijf en te veel uren besteed aan één onderdeel. Ik moet de tijd en energie meer voor mezelf kaderen.

Een herkenning met het vorig onderzoek is de voortgang van het onderzoek door het jaar heen. Ik merk dat dit altijd met ups en downs gaat. De ene keer gaat het zeer makkelijk en merk ik dat ik goede stappen zet. De andere keer gaat het moeizaam. Dan moet ik het onderzoek even aan de kant leggen. Op dat moment frustreert het mij dat ik niet verder kan. Het onderzoek zit het hele jaar in mijn hoofd. Alles wat je hoort over het onderwerp pik je op. Door het onderzoek even aan de kant te leggen ga ik weer nadenken over welke stappen ik

kan zetten om weer verder te kunnen. Dan pak ik het weer op. Uiteindelijk levert de wisselende voortgang, door na te denken en in gesprek te gaan met anderen, wel goede stappen op in het onderzoeksproces.

Aan het eind van het onderzoeksproces kijk ik met een positief gevoel terug op mijn onderzoek waarbij de resultaten praktisch uitvoerbaar zijn voor onze school.

6.2 Persoonlijke aandachtspunten naar aanleiding van dit onderzoek

- Als ik meerdere eisen stel aan het kiezen van de onderzoeksvraag, maak ik het mezelf moeilijker om tot een juiste keuze te komen. Wel levert dit bij mezelf nog meer enthousiasme voor het onderzoek op.
- Gesprekken met de onderzoeksbegeleider en medestudenten levert een andere kijk op het onderzoek op, zodat ik gewezen wordt op punten die veranderd kunnen worden.
- Het denkproces levert onrust, maar ook bewuste keuzes op in het onderzoekstraject.
- Ik moet letten op het kaderen van onderwerpen, energie en tijd zodat ik gericht werk.
- Meer evenwicht tussen de leerstijlen doener, denker, dromer en beslisser leveren verschillende manieren op van het benaderen van een onderzoekstraject.
- Literatuur levert meer kennis op over het onderwerp, waardoor ik mijn overtuigingen bij stel.
- Wisselende voortgang hoort bij een onderzoekstraject, dit zorgt voor goede stappen in het onderzoekstraject.

Literatuur

Clijsen, A. (2007). *WSNS +, Weer Samen Naar School plus & KPC groep, Handreiking 1-zorgroute voor leerkrachten en intern begeleiders in het primair onderwijs, planmatig omgaan met verschillen*. 's-Hertogenbosch:Logistiek Centrum Onderwijs.

Clijsen, A. (2009). *Werken vanuit een ontwikkelingsperspectief in het speciaal basisonderwijs, Naar een gezamenlijk kader*. 's-Hertogenbosch:Sbo werkverband.

Harinck F. (2006). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen/Apeldoorn:Garant.

Kallenberg T. (2007). *Ontwikkeling door onderzoek, een handreiking voor leraren*. Utrecht/Zutphen:ThiemeMeulenhof.

Kloprogge, J. & Greven, L. (2006). *Sardes Speciale Editie, Passend Onderwijs Kansen in beeld!* Utrecht:Sardes.

Meersbergen, E. van, (2009). *Schoolbreed aandacht voor gedrag, Gedragsregels voor iedereen, training van sociaal (cognitieve) vaardigheden voor groepjes en intensieve gedragsaanpak voor sommigen*. Helvoirt: CNV Zorg Primair.

Pameijer, N. & Beukering van T. (2004). *Handelingsgerichte diagnostiek, een praktijkmodel voor diagnostiek en advisering bij onderwijsproblemen*. Culemborg:Centraal Boekhuis bv.

Pameijer, N. & Beukering van T. (2006). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor de interne begeleider, Samen met leraar, ouders en kind aan de slag*. Culemborg:Centraal Boekhuis bv.

Pameijer, N. & Beukering van T. & Lange van S. (2009). *Handelingsgerichte werken: een handreiking voor het schoolteam*. Culemborg:Centraal Boekhuis bv.

Internetpublicaties

Centrum Educatieve Diensten, CED groep (2009), Leerlijnen cluster 4, Geraadpleegd op 30 december 2009, via <http://www.cedgroep.nl/sbo-en-samenwerkingsverbanden/innovatie/leerlijnen/downloads.aspx>

Haverkamp, M., Houteman, K., Hulsbeek, K., Pennewaard L., Stichting Leerplan Ontwikkeling, SLO (2000) Werken aan een positief sociaal emotioneel klimaat ontwikkelingsschets groep 3-4. Geraadpleegd op 30 december 2009, via <http://www.sociaalemotioneel.nl/werkenaan/00001/00005/>

Henkens, L. (2007), De kwaliteit van het speciaal basisonderwijs 2005-2006. Geraadpleegd op 30 december 2009, via http://www.onderwijsinspectie.nl/binaries/content/assets/Actueel_publicaties/2007/De+kwaliteit+van+het+speciaal+basisonderwijs+in+2005+en+2006.pdf

Henkens, L. (2007), De kwaliteit van het speciaal basisonderwijs 2005-2006. Geraadpleegd op 30 december 2009, via http://www.onderwijsinspectie.nl/binaries/content/assets/Actueel_publicaties/2007/De+kwaliteit+van+het+speciaal+basisonderwijs+in+2005+en+2006.pdf

Leeuwestein-Verbeek, P., Meersbergen, E. van, Bosch P. van den, Jenning, J., Louw, J., (2010), 1-zorgroute: sociaal emotionele ontwikkeling, Geraadpleegd op 30 maart 2010, via <http://test.rdmc.ou.nl/seo/>

Roede, E. & Joosten, F. (2007) Keuzegids speciale competentie, methoden voor het onderwijs. Geraadpleegd op 30 december 2009, via <http://www.schoolenveiligheid.nl/NR/rdonlyres/F4D91AC4-8C47-42CA-B0D5-630D84116327/0/Keuzegidsdd101208.pdf>

Sugai, G., (2010), School-wide PBS, Geraadpleegd 25 januari 2010, via <http://www.pbis.org/school/default.aspx#Related>.

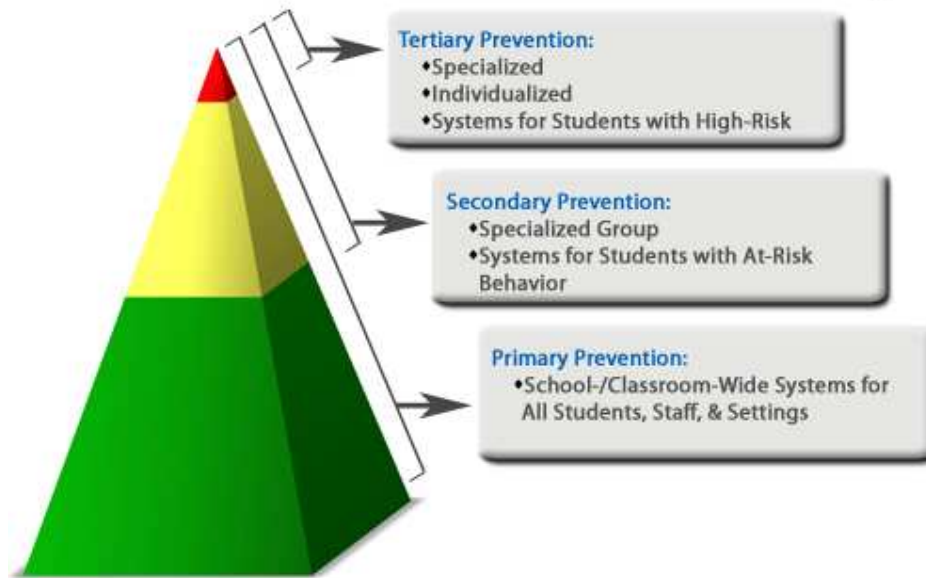
WSNS, Weer samen naar school (2009). *Het project werken met groepsplannen*,

Geraadpleegd op 27 december 2009, via

<http://www.wsnsnof.nl/documenten/Het%20LIN%20project/werken%20met%20groepsplannen.pdf>

Bijlage 1 Continuum of School-Wide Instructional & Positive Behavior Support

Continuum of School-Wide Instructional & Positive Behavior Support



Bijlage 2 Leerlijnen Sociaal emotionele ontwikkeling CED groep cluster 4

Zelfbeeld

Kerndoel 2: De leerlingen leren met gevoel voor zelfvertrouwen en zelfwaardering omgaan met de eigen mogelijkheden en grenzen en leren uiting geven aan eigen wensen, gevoelens en opvattingen.

- 2.1 Jezelf presenteren
- 2.2 Een keuze maken
- 2.3 Opkomen voor jezelf
- 2.4 Omgaan met je beperking/stoornis

Sociaal gedrag

Kerndoel 3: De leerlingen leren naar algemeen geaccepteerde normen en waarden omgaan met anderen en leren samenwerken aan een gezamenlijke taak of gezamenlijk spel en leren omgaan met conflictsituaties.

- 3.1 Ervaringen delen
- 3.2 Aardig doen
- 3.3 Omgaan met ruzie

	AA	A	1	2
2.1. Jezelf presenteren	Geeft antwoord op een vraag Stopt met vertellen als de leerkracht dit zegt	Vertelt een idee aan de leerkracht (nieuw spel, activiteit)	Vraagt in de klas op een adequate manier aandacht (vinger opsteken, naar leerkracht lopen) Wacht op zijn beurt nadat de leerkracht heeft aangegeven wanneer de leerling aan de beurt is Toont trots	Wacht op zijn beurt (in de kring, bij een werkje) Vertelt wat hij leuk vindt om te doen Vertelt samen met de leerkracht een idee aan een medeleerling Gaat adequaat om met gevoelens van trots
	3	4	5	6

	Vraagt in verschillende situaties op een adequate manier aandacht (iemand aantikken, vragen of je mag storen) Stelt zichzelf netjes aan een ander voor in een bekende omgeving (hand geven, naam zeggen) Vertelt over zichzelf in een groep (hobby's, familie) Vertelt een idee aan een medeleerling (nieuw spel, activiteit) Vertelt wat hijzelf goed kan	Vertelt een idee aan een groepje medeleerlingen (nieuw spel, activiteit) Treedt in een toneelstukje of bij voorlezen zeker op voor zijn groep (houding, beweging, spreekvolume) Kijkt anderen aan wanneer hij iets vertelt in de kring Praat duidelijk wanneer hij iets vertelt of vraagt in de kring Vertelt wat een ander goed kan	Denkt van tevoren na over wat hij wil vertellen Vertelt een idee aan de klas Presenteert een idee aan iemand die hij niet goed kent (binnen de school) Vertelt wat bij het geven van een presentatie belangrijk is (luid genoeg en rustig praten, aankijken)	Stelt zichzelf voor aan onbekende leeftijdsgenoten Reageert op positieve feedback (kijkt trots) Houdt een presentatie voor de klas Gaat adequaat om met gevoelens van nervositeit/onrust (heeft geduld, zoekt een oplossing om rustig te worden)
--	---	---	--	--

	7	8
2.1. Jezelf presenteren	Geeft zijn mening over een onderwerp uit het nieuws (geen jacht op zeehonden) Geeft feedback op een prettige manier (bij iets negatiefs ook iets positiefs noemen) Treedt zeker op bij een presentatie voor een groep medeleerlingen (houding, niet steeds wegstijgen, hardop spreken)	Geeft zijn mening over een onderwerp wanneer een meerderheid een andere mening heeft Reageert op negatieve feedback (door (te zeggen) iets te proberen veranderen) Geeft een presentatie voor een willekeurige groep (ouders, andere klassen) Vertelt of en waarom hij zelf graag of niet graag in het middelpunt staat

	AA	A	1	2
2.2. Een keuze maken	Maakt met ja en nee duidelijk dat hij iets wel of niet wil	Accepteert een keuze die een leerkracht voor hem maakt	Kiest tussen twee of drie concreet aangeboden voorwerpen (bal – pop, jam-kaas) Accepteert het als zijn keuze niet door kan gaan	Kiest wat hij wil doen op basis van eigen voorkeuren (binnen of buiten spelen) Vertelt dat hij een andere keuze wil maken dan de ander (hij wil naar buiten, ik niet)
	3	4	5	6

	Maakt een keuze en blijft daarbij Gaat soms mee in de andere keus van een ander (spelmaterialen) Durft een andere keuze te maken dan een vriend	Denkt na voor hij een keus maakt Kiest een activiteit die mogelijk is (niet zwemmen maar knutselen) Legt een bekende zijn keuze uit (ik doe het liever niet, omdat...) Durft een andere keuze te maken dan een populair persoon in de klas	Legt aan een ander uit dat hij op een keuze wil terugkomen Benoemt dat je een dilemma kunt hebben (wie nodig je uit op je verjaardag, wat doe je met een gevonden voorwerp dat je wilt houden) Benoemt keuzes waar je kort of juist langer over na moet denken (buiten/ binnen spelen, aanschaf duur speelgoed)	Heeft respect voor de keuze van een ander (blijft vriendelijk) Vraagt de mening van een ander als hij het moeilijk vindt om te kiezen Vraagt bedenktijd als hij het moeilijk vindt om te kiezen Benoemt voor- en nadelen bij een keuze waar alleen hijzelf belang bij heeft (nu taart eten of vanavond taart eten)
--	--	--	--	--

	7	8
2.2. Een keuze maken	Houdt rekening met de wensen van een ander bij het maken van een keuze Geeft de ander de tijd om over een keuze na te denken Voorspelt welke keuze een ander zal maken Differentieert in de manier waarop hij een keuze maakt (kort of juist lang nadenken) Benoemt voor- en nadelen van snel en minder snel kiezen	Benoemt dat er situaties zijn waarin je niet wil of kan kiezen Maakt een afweging bij een dilemma en komt tot een standpunt (besluiten dat je een gevonden voorwerp teruggeeft) Zorgt voor extra informatie om een keuze te kunnen maken Noemt argumenten waardoor een ander tot een andere keuze komt dan hijzelf Maakt een afweging bij complexe keuzes en beargumenteert dit (geen partij willen of kunnen trekken)

Niveau	A	1	2	3
2.3. Opkomen voor jezelf	Laat niet zomaar een voorwerp van zich afpakken Geeft het aan als zijn behoeften niet worden vervuld	Loopt weg als een ander onaardig tegen hem doet Vraagt om hulp als iets hem alleen niet lukt (jas aantrekken, veters)	Zegt nee als hij iets niet wil Zoekt de leerkracht op om te vertellen dat hij niet mee mag doen Maakt aan de leerkracht duidelijk dat een ander onaardig tegen hem doet Vraagt hulp als het doen van een werkje alleen niet lukt	Komt voor zichzelf op bij ongewenste intimiteiten (weglopen, nee zeggen) Vertelt het als hij wordt overgeslagen of als iets dat beloofd is vergeten wordt Komt voor zijn mening uit in een één op één gesprek zonder deze te motiveren (ik vind voetbal stom/leuk)
	4	5	6	7

	Zegt nee tegen een onredelijk verzoek Geeft een ander aan te stoppen (geeft stopteken) als die iets doet wat hij niet leuk vindt (herrie maken, spullen verschuiven) Vertelt het een ander als diegene iets heeft gedaan dat hij niet aardig vindt (iets dat eerder gebeurd is) Maakt onderscheid tussen iemand die de baas speelt en echt gezag	Spreekt mensen erop aan als ze teveel hulp bieden Doet zelf wat hij zelfstandig kan (geeft niet te snel iets uit handen) Zegt het als hij niet over zijn gevoelens wil praten Geeft een motivatie voor zijn mening in een één op één gesprek (ik heb er geen zin in, ik vind dat spel te moeilijk/ niet leuk) Blijft bij zijn standpunt wanneer hij heeft gezegd dat hij iets niet wil	Zegt het als hij niet over zijn gevoelens wil praten Zegt op een adequate manier tegen een volwassene dat hij aan de beurt is (in een winkel, aan een loket) Vraagt om extra uitleg/ tijd/ ruimte als hij tekort komt Vertelt wat hij voelt als een ander onaardig doet of hem ten onrechte beschuldigt	Vraagt hulp over hoe hij iets kan aanpakken als het niet lukt Vraagt hulp aan de juiste persoon (iemand die hem echt kan helpen) Spreekt een medeleerling er rustig op aan als deze zich niet aan de afspraken houdt Vertelt op een rustige manier dat hij ten onrechte beschuldigd wordt Geeft in een één op één gesprek een afwijkende mening
--	--	---	---	--

2.3. Opkomen voor jezelf	8
	Komt voor zichzelf op bij ongewenste intimiteiten door dit te zeggen Spreekt een volwassene er op een adequate manier op aan als deze zich niet aan de afspraken houdt Zoekt hulp als een ander niet naar hem luistert als hij iets wil Geeft in de groep een afwijkende mening Benoemt hoe iemand die kritiek of een negatieve reactie krijgt zich kan voelen Vertelt een vriend(in) wat hij wel en niet fijn vindt in de vriendschap

Niveau	1	2	3	4
2.4. Omgaan met je beperkingen/ stoornis	Voelt zich veilig in de omgeving Accepteert hulp van een vertrouwenspersoon (eigen leerkracht)	Geeft aan waar hij aan toe is (nieuwe taak aandurven) Geeft uiterlijke verschillen aan tussen hemzelf en andere kinderen (bril, blond haar, hogere stem, baard, hulpmiddelen)	Accepteert het gebruik van bepaalde hulpmiddelen aangereikt door de leerkracht Beseft dat hulpmiddelen hem helpen	Maakt afspraken met zijn omgeving over welke hulp hij nodig heeft en wanneer en hoe dat aan te geven Past aangereikte hulpmiddelen of oplossing zelf toe om probleemsituaties te voorkomen
	5	6	7	8

	Geeft aan dat en hoe hij graag geholpen wil worden (kaart, walkman, rustige plek) Brengt aan een vertrouwenspersoon onder woorden wat hij voelde en wanneer na een situatie waarin hij last had van zijn stoornis	Accepteert hulp van minder bekende personen (andere leerkrachten) Brengt in de klas onder woorden wat hij voelt en wanneer na een situatie waarin hij last had van zijn stoornis	Herkent gedrag dat overeenkomt met zijn eigen gedrag Vertelt aan een ander welke stoornis hij heeft	Geeft verschillen in beperkingen/ stoornissen aan tussen hemzelf en anderen (druk, snel afgeleid, moeite met contact leggen) Praat met minder bekende personen op een open manier over zijn beperking/ stoornis Maakt een reële inschatting van de schoolsoort waar hij naar toe kan gaan rekening houdend met zijn stoornis
--	---	--	---	---

Niveau	AA	A	1	2
3.1. Ervaringen delen	Toont gevoelens van blijdschap	Toont gevoelens van angst, boosheid en verdriet Trekt actief aandacht als hij iets wil zeggen Noemt een naam om de aandacht van een ander op iets te vestigen (Meester Tim, hoor je dat?)	Vertelt in de kring over iets dat hij zojuist op school heeft meegemaakt (korte tijd ertussen) Geeft aan wat hij leuk, lekker, mooi, interessant vindt (smaak/voorkeur) Toont teleurstelling	Vertelt wat hij die dag op school heeft meegemaakt (aan het einde in de kring) Toont verbazing Neemt afscheid in verschillende situaties (tot straks, fijne vakantie) Geniet samen met een medeleerling ergens van
	3	4	5	6

	Vertelt over grappige situaties die hij heeft meegemaakt Deelt een soortgelijke ervaring met anderen (ik ben daar ook geweest) Luistert wanneer een medeleerling vertelt dat hij iets anders wil	Maakt grapjes Vertelt hoe hij het vindt om iets alleen of iets samen te doen Vertelt een ander dat hij ergens teleurgesteld over is	Kiest als gespreksonderwerp iets wat hij samen met de ander heeft meegemaakt Praat met een ander over een afspraak die misliep Heeft ‘geheimpjes’ met een ander	Luistert wanneer een medeleerling vertelt dat hij iets anders voelt Vertelt dat je verschillende gevoelens tegelijk kunt hebben en geeft voorbeelden (boos zijn en lachen tegelijk) Merkt of iemand de situatie grappig vindt of niet en stemt zijn gedrag hierop af Gaat adequaat om met gevoelens van verlegenheid en onzekerheid
--	---	--	--	---

3.1. Ervaringen delen	7	8
-----------------------	---	---

	Geeft aan dat hij het merkt als een ander iets naars heeft meegemaakt	Vertelt welke onderwerpen wel/niet geschikt zijn om grapjes over te maken
	Helpt iemand die iets naars heeft meegemaakt om te vertellen wat er is gebeurd (vragen stellen, rustige plek opzoeken)	Weet dat iemands eigen persoonlijkheid een rol speelt bij het inschatten van de gevoelens van een ander
	Maakt onderscheid tussen wat hij aan bekenden en onbekenden vertelt	Voelt aan wat ‘foute’ grapjes zijn en stemt zijn gedrag hierop af (over iets dat voor iemand gevoelig ligt of belangrijk voor hem is)
	Toont interesse als iemand iets vertelt (luisterhouding, knikken, vragen)	Vertelt anders over een belevenis aan een vertrouwd dan aan een minder vertrouwd persoon (zakelijker)
	Benoemt verschillende factoren die inwerken op hoe iemand zich voelt (eerdere ervaringen, humeur)	Gaat adequaat om met gevoelens van eenzaamheid (praat erover, zoekt gezelschap)
	Gaat adequaat om met gevoelens van jaloezie (herkent jaloezie, doet geen gemene dingen)	Geniet samen met anderen van een gedeeld succes
	Geeft een ander de ruimte om zijn eigen mening te vertellen over iets dat ze samen hebben meegemaakt	Valt iemand die iets vertelt niet in de rede met eigen ervaringen

Niveau	A	1	2	3
--------	---	---	---	---

3.2. Aardig doen	Luistert als iemand iets vertelt (is stil) Deelt iets met een ander als hem dit gevraagd wordt (schuift op, staat speelgoed af) Zegt dankjewel als reactie op het woord alsjeblieft	Zegt sorry als er door hem per ongeluk iets misgaat (drinken valt om, tekening raakt zoek)	Troost iemand die gevallen is Helpt een ander als die daar om vraagt Feliciteert een ander met zijn verjaardag	Troost iemand die bang of verdrietig is Helpt een ander als hij merkt dat iets niet lukt Bedankt als een ander hem iets geeft of iets voor hem doet Geeft een compliment over iets dat een ander gemaakt heeft Luistert actief naar een ander (aankijken, knikken, een vraag stellen, stil zijn) Herkent basale gevoelens bij een ander (verdriet, blijdschap, boosheid)
-------------------------	--	---	---	--

3.2. Aardig doen	4	5	6	7
------------------	---	---	---	---

	Trekt zich terug (accepteert het) als een ander niet geholpen of met rust gelaten wil worden	Blijft vriendelijk wanneer een ander een aanbod van hulp afslaat	Doet bewust iets aardigs voor een ander (iets pakken, iemand verrassen)	Helpt uit zichzelf iemand die iets minder leuks moet doen
	Houdt rekening met de wensen van een ander (soms doen waar de ander zin in heeft)	Heeft besef van 'goed en kwaad' in eenvoudige situaties (stelen en klikken mag niet, je hoort fatsoenlijk en beleefd te zijn)	Houdt rekening met de mogelijkheden van een ander (een jonger iemand laten winnen)	Vraagt een kind dat niemand heeft om mee te doen met een groepsactiviteit
	Geeft een compliment iver iets dat een ander goed kan	Gaat bewust spelen met een kind dat niemand heeft	Zet soms eigen wensen opzij voor die van een ander	Herkent verschillende gevoelens bij de ander (nervositeit, schaamte, jaloezie)
	Reageert aardig op een voorstel van een ander	Reageert adequaat als door hem iets is misgegaan (excuses aanbieden, proberen oplossing te verzinnen)	Troost een leerling die gepest wordt	Helpt medeleerlingen die hij minder aardig vindt wanneer dit gevraagd wordt
	Gaat adequaat om met gevoelens van angst, boosheid, verdriet en blijdschap	Vertelt wat je kunt doen als je een geheim verklapt hebt (spijtonen, zeggen het nooit meer te doen)	Reageert op een leuk voorstel van een ander door samen een plan te maken	Komt op voor een leerling die gepest wordt
			Biedt zijn excuses aan als hij een ander gekwetst heeft	Toont respect voor de gevoelens van een ander Gaat aardig om met leerlingen die anders zijn dan anderen (niet pesten, betrekken bij activiteiten, complimenten geven)

3.2. Aardig doen	8
-------------------------	---

	Reageert blij voor de ander, ondanks gevoelens van jaloezie Gaat adequaat om met gevoelens van verliefdheid (uit verliefdheid, valt anderen er niet mee lastig) Reageert vriendelijk wanneer een ander hem iets voorstelt wat hij niet leuk vindt Merkt het wanneer een ander zich gekwetst voelt en stemt zijn gedrag hierop af Zorgt dat hij een ander niet kwetst Geeft zijn mening over 'wat hoort en wat niet hoort' (u zeggen/ opstaan voor ouderen, niet voor je beurt gaan) Komt op voor een leerling die in groepsverband gepest wordt
--	--

Niveau	AA	A	1	2
3.3. Omgaan met ruzie	Benoemt waarom hij een ander geen pijn mag doen	Uit zijn boosheid zonder anderen fysiek pijn te doen	Vertelt waarom hij boos is op een ander Laat non-verbaal/ verbaal merken dat de ruzie voorbij is	Beheerst zich als hij boos is als dit van hem gevraagd wordt Volgt het advies van de leerkracht op bij het oplossen van ruzie
	3	4	5	6

	Luistert naar een ander als die zijn excuses aanbiedt	Aanvaardt excuses van een ander	Laat een ander uitpraten bij het oplossen van een ruzie	Gaat bij een ruzie in op wat een ander zegt
	Vraagt uit zichzelf advies aan de leerkracht wanneer hij zelf een ruzie niet op kan lossen	Toont gevoelens van schaamte	Probeert een ruzie op te lossen door te praten	Verzint een oplossing bij ruzie
	Waarschuwt de leerkracht wanneer een ruzie van anderen uit de hand loopt	Benoemt manieren om rustig te blijven als hij boos is (diep ademen, weglopen)	Vertoont spijt en maakt het goed met een ander	Vertelt na een ruzie waarom hij iets heeft gedaan
		Herkent bij zichzelf gevoelens van boosheid	Herkent of iets expres of per ongeluk gebeurd is	Wacht met het oplossen van ruzie tot zijn emoties zijn bedaard
			Past manieren om rustig te blijven toe wanneer hij boos wordt	Noemt voor- en nadelen van ruzie
			Gaat adequaat om met gevoelens van schaamte	Schat juist in wanneer hij zich beter niet met een ruzie van anderen kan bemoeien

3.3. Omgaan met ruzie	7	8
------------------------------	---	---

Luistert naar een medeleerling wanneer de ander een voorstel doet over een oplossing	Toont begrip voor de gevoelens van een ander bij ruzie
Onderhandelt met een medeleerling over een oplossing bij ruzie	Gaat adequaat om met gevoelens van haat (erkent haatgevoelens en reageert agressie op een andere manier af)
Vertelt bij navraag welk aandeel hij heeft gehad bij onenigheid	Gaat adequaat om met gevoelens van schuld en spijt (probeert recht te zetten, accepteert situatie waaraan niets te veranderen is)
Corrigeert zijn gedrag als hij weet dat hij ongewenst gedrag vertoont	Benoemt wat hij bij een ruzie acceptabel gedrag vindt en wat hij te ver vindt gaan
Benoemt verschillende oorzaken en oplossingen bij ruzie	Bedenkt een compromis
Benoemt welke gedragingen bij anderen boze reacties oproepen	Benoemt dat een meningsverschil niet tot ruzie hoeft te leiden
Blijft rustig wanneer een ander boos reageert of hem beschuldigd	Verwoordt beide standpunten bij ruzie tussen zijn partij en een tegenpartij
Gaat adequaat om met gevoelens van afkeer/walging	Voorkomt ruzie door de ander tijdig aan te geven dat hij te ver gaat
Benoemt vormen van hulp bij ruzie tussen anderen (voorstel	Remiddelt bij een ruzie tussen

Leerlijn Leren leren cluster 4

Kerdoel 4: De leerlingen leren belangstelling hebben voor de wereld om hen heen, ze leren deze gemotiveerd onderzoeken en daarin **eigen** taken uitvoeren, waarbij ze gebruik maken van informatie, strategieën en vaardigheden en ze leren reflecteren op **handelen.**

- 4.1 Taakaanpak
- 4.2 Hulp vragen
- 4.3 Zelfstandig (door)werken
- 4.4 Samenwerken
- 4.5 Reflectie op werk

Niveau	1	2	3	4
4.1. Taakaanpak	Luistert en kijkt naar de uitleg van een opdracht in een één op één situatie Wijst aan waar hij moet beginnen Gaat zorgvuldig met materialen om Blijft rustig als hij een fout maakt. Voert een simpele enkelvoudige taak uit	Luistert en kijkt naar de uitleg van een opdracht in een groepsinstructie Herhaalt de opdracht die hem is gegeven (wat ga je nu doen?) Begint na de uitleg met zijn taak Voert twee taken achter elkaar uit met behulp van een planner Geeft aan dat hij klaar is met een taak (puzzel, werkblad) Pakt en ruimt materialen op	Luistert eerst naar de gehele instructie voordat hij aan de opdracht begint Kijkt hoe de leerkracht een taak aanpakt en neemt deze aanpak over Werkt van links naar rechts en van boven naar onder Plant met hulp van de leerkracht twee taken achter elkaar (binnen één vak) Verbeterd na aanwijzingen de manier waarop hij een taak uitvoert Zorgt voor de juiste materialen, passend bij de opdracht Zorgt voor een overzichtelijke werkplek	Bedenkt en vertelt hoe hij een taak gaat aanpakken Kijkt hoe medeleerlingen een taak aanpakken en neemt de strategie over Kiest uit twee manieren om een taak aan te pakken de beste manier Plant zelfstandig meerdere taken achter elkaar (binnen één vak) Zet door bij een taak die hij moeilijk of eng vindt (iets vragen aan andere leerkracht, iets uitleggen aan medeleerling, gymoefening die niet lukt) Weet van zichzelf of hij moeilijke taken liever uitstelt of juist niet Geeft aan wanneer hij toe is aan een moeilijkere taak

	5	6	7	8
	Geeft aan wat hij wel en niet verwacht te kunnen Plant zelfstandig meerdere taken achter elkaar (verschillende vakken) Kijkt na een taak of hij alles goed gedaan heeft en herstelt fouten Volgt schriftelijke instructies op Achterhaalt bij een veelvoorkomende (of belangrijke) fout waar de oplossing in zit	Stelt zichzelf bij een bekende taak een tijdsdoel (dan moet ik het af hebben) Houdt bij meerdere taken het overzicht van wat wanneer moet gebeuren (agenda, actielijstje) Zet door bij tegenslag met een taak (aanwijzingen onleesbaar, spullen onvindbaar)	Schat in hoeveel taken hij afkrijgt binnen een bepaalde tijd Stelt prioriteiten wanneer er meerdere dingen tegelijk moeten gebeuren Geeft vooraf aan bij welk resultaat hij tevreden is met zijn werk	Maakt een plan voor de aanpak van een klein project (volgorde van taken, duur van taken, tijdsindeling, benodigdheden) Beoordeelt of hij een uitgevoerde taak goed had voorbereid en uitgevoerd Plant taken voor een vakgebied of huiswerk (agendabeheer)

Niveau	1	2	3	4
4.2. Hulp vragen	Vraagt hulp aan verschillende volwassenen (de leerkracht, een overblijfskracht)	Wacht rustig enkele minuten met om hulp te vragen als hij ziet dat de leerkracht in gesprek is	Vraagt een medeleerling om hulp als hij niet verder kan	Vraagt van tevoren uitleg wanneer de taak niet duidelijk is
	Hanteert de afgesproken regel om hulp te vragen (naar tafel van leerkracht lopen, vinger opsteken)			Geeft aan dat hij een uitleg niet begrijpt
	Wacht rustig enkele minuten op hulp wanneer de leerkracht heeft aangegeven dat hij zo komt			Schat in wanneer iemand om hulp gevraagd kan worden en wanneer je moet wachten
	Wacht rustig totdat de leerkracht aangeeft dat hij aan de beurt is			

Niveau	1	2	3	4
4.3. Zelfstandig (door)werken	Voert een korte, voorgestructureerde opdracht uit en maakt die af zonder te stoppen	Werkt 10 minuten zelfstandig aan een bekende taak Probeert de taak nog een keer wanneer het de eerste keer niet lukt Lost een klein materiaalprobleem op zonder anderen te storen (papier vol, ander potlood nodig)	Werkt 15 minuten zelfstandig aan een taak Maakt een langdurige opdracht af als daar af en toe aanwijzingen voor worden gegeven Werkt harder door om een taak af te krijgen als de leerkracht dit aangeeft Maakt gebruik van een wachtwerkje als hij vast loopt	Werkt 30 minuten zelfstandig aan een taak Volgt een stappenplan om een grotere taak uit te voeren
	5	6	7	8

	Werkt een uur zelfstandig aan een taak Houdt zelf de tijd in de gaten om op tijd het werk af te krijgen Begint aan een volgende taak waarvan hij weet dat hij deze zelfstandig mag en kan doen Werk netjes en/of snel afhankelijk van de eisen die aan de taakuitvoering worden gesteld	Werkt anderhalf uur zelfstandig aan een taak Werkt door bij externe afleiding (onderbouw speelt buiten, maken lawaai)	Zet zich langere tijd in voor een taak die hij niet leuk vindt of die niet lukt Werkt door bij interne afleiding (schrijft vragen en gedachten die afleiden op)	Maakt een overzichtelijk en uitvoerbaar werkplan en brengt dit ten uitvoer
--	---	---	---	---

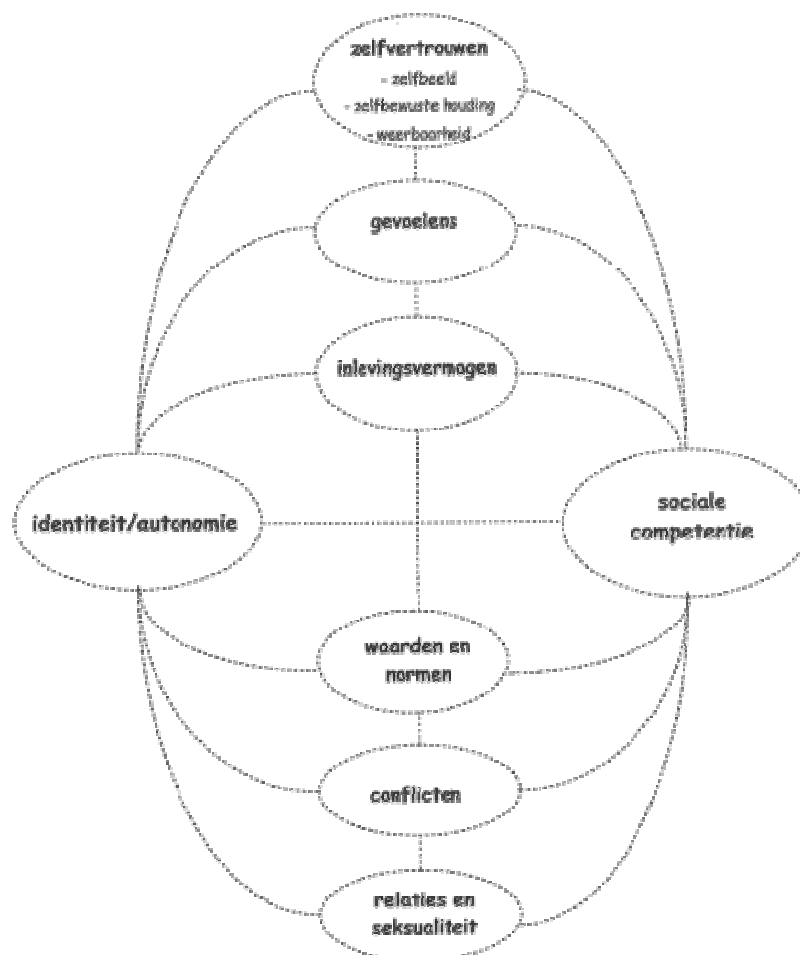
Niveau	1	2	3	4
4.4. Samenwerken	Voert met een medeleerling een opdracht uit	Helpt uit eigen initiatief anderen bij het uitvoeren van een taak (even helpen tillen) Vraagt of hij mee mag spelen Speelt een leidende en volgende rol in spel Doet wat hij belooft (vriendenboekje weer meenemen)	Werkt langere tijd samen met medeleerlingen bij het uitvoeren van een gezamenlijke opdracht Spreekt met een ander af wie wat gaat maken Voert zonder aansporing zijn deel van de taken uit bij het samenwerken met een medeleerling Vraagt of hij iets mag gebruiken van een ander	Maakt met medeleerlingen een taakverdeling en neemt hierbij ook minder leuke taken op zich Doet aan een ander voor hoe de taak gedaan moet worden Helpt uit zichzelf een ander die hulp nodig heeft bij het uitvoeren van een taak Zegt op een aardige manier dat hij een idee van een ander niet leuk vindt Herkent de beperking van een ander bij het uitvoeren van een taak
	5	6	7	8

	Maakt afspraken over wie wat doet en houdt zich hieraan Vertelt een medeleerling waarmee hij samenwerkt dat deze een taak nog moet doen Geeft aanwijzingen aan iemand die het niet goed doet Zoekt een oplossing als hij een afspraak met een ander wil veranderen	Maakt afspraken over de taakverdeling in een groep Helpt een ander om iets in te brengen in de groep (wat vind jij?) Legt zich neer bij een groepsbeslissing	Noemt een aantal van de eigen capaciteiten (wat kan je goed) en kenmerken (wat vind je belangrijk) Noemt capaciteiten en kenmerken van medeleerlingen Neemt (opbouwende) kritiek in ontvangst zonder boos te worden Past zijn gedrag aan na terechte kritiek van een medeleerling	Wijzigt een afspraak met een motivering Neemt bij samenwerken aan een taak een leidende en volgende rol Herkent en benoemt naast zijn beperkingen ook zijn capaciteiten bij het uitvoeren van taken
--	--	---	---	--

Niveau	1	2	3	4
4.5. Reflectie op werk	Is trots op een taak die hij heeft afgerond Vertelt wat hij die ochtend/middag heeft gedaan Geeft tijdens een activiteit aan dat hij het (te) moeilijk vindt	Vertelt wat hij die dag heeft gedaan Geeft aan wat hij makkelijk/moeilijk vindt om te doen	Vertelt in een paar stappen hoe hij zijn taak heeft aangepakt Zoekt een fout op als de leerkracht vraagt nog een goed te kijken Beoordeelt hoe hij zijn taak gedaan heeft (werkwijze, snel/langzaam, resultaat)	Onderbouwt zijn mening over de kwaliteit van een gemaakte taak (goed, omdat) Kijkt naar en praat over overeenkomsten en verschillen tussen eigen en andermans werk Geeft aan op welk gebied zich een probleem voordeed en welke oplossing is gekozen (bij materiaal, taak of samenwerking)
	5	6	7	8

	Reageert zonder boos te worden op kritiek op zijn werk Stelt vorderingen bij zichzelf vast (dit ging beter dan vorige keer) Vertelt achteraf waarom iets fout is gegaan Geeft aan in welke vakken hij goed en minder goed is Evalueert de periode van zelfstandig werken (heb ik goed doorgewerkt?)	Geeft aan waar een medeleerling goed of minder goed in is Geeft feedback op werk van medeleerlingen Evalueert eigen werk (hoe heb ik het aangepakt)	Stelt zonodig zijn tijdsplanning bij (meer/minder tijd nodig) Beoordeelt of hij de juiste prioriteiten heeft gesteld Evalueert zijn eigen werkdag (zijn alle opdrachten goed uitgevoerd)	Bespreekt met anderen hoe hij zijn project heeft aangepakt Evalueert eigen werk (balans tussen positieve en negatieve punten)
--	--	--	---	---

Bijlage 3 Schema sociaal emotionele aspecten Stichting Leerplan Ontwikkeling, SLO.



Bijlage 4 Ontwikkelingsschetsen Sociaal emotionele ontwikkeling Stichting Leerplan Ontwikkeling, SLO.

Ontwikkelschets groep 1-2

Het toenemend ik-besef vraagt in deze periode om veel ondersteuning bij de ontwikkeling van een realistisch en positief zelfbeeld. Dit is ook bij uitstek de periode waarin kinderen door spel laten zien wat zij oppakken uit de socialisatie in gezins- en familieverband.

Als gevolg van het toenemend ik-besef worden kinderen zich bewust van de eigen kwetsbaarheid. Hierdoor hebben ze nogal eens last van angstgevoelens. Ook is er in deze periode vaak sprake van sterk wisselende emoties.

Jonge kinderen uiten zich heel veel met hun lichaam en hebben grote behoefte aan lichamelijk contact. Door kinderen de gelegenheid te geven gevoelens en gedachten te uiten, er met elkaar over te praten, leren ze met eigen gevoelens en gedachten om te gaan. Deze ondersteuning door volwassenen is niet in elke groep gebruikelijk.

Kleuters zijn meestal nog te zeer op zichzelf gericht om zich in te kunnen leven in de ander. Ze gaan ervan uit, dat de ander net zo denkt en voelt als zij. Langzamerhand beginnen ze overeenkomsten en verschillen op te merken. Ze ontdekken het anders-zijn van de ander. Zeker in situaties waarin kinderen in contact komen met een omgeving waarin de verschillen samenhangen met etnische verschillen. Deze ontwikkeling kunnen leraren stimuleren door regelmatig sociaal gevoelig gedrag en het inlevingsvermogen te versterken.

Verder leren de kinderen al doende om te gaan met conflicten, afspraken en regels. En ontdekken ze het belang daarvan. Met name in de kleutergroepen gaan er vaak geen vijf minuten voorbij zonder 'sociaal verkeersongeval'. Deze situaties zijn belangrijke oefenmomenten voor het leren omgaan met conflicten.

Iedere kleuter brengt een eigen wereld met zich mee. Met name de school brengt hen in aanraking met andere opvattingen en gewoonten. Kleuters laten zich erg gemakkelijk beïnvloeden. Zowel positieve als negatieve invloeden krijgen alle ruimte, want waarden en normen beginnen zich nog maar net te ontwikkelen. Goed en slecht zijn nog vage begrippen en gedrag wordt beoordeeld op de materiële gevolgen en niet op de achterliggende bedoelingen. De dagelijkse praktijk biedt volop aanknopingspunten om kinderen te laten zien en ervaren dat mensen soms verschillende opvattingen hebben.

Naarmate de verschillen tussen thuis en 'buiten' groter zijn of als groter beleefd worden door de ouders, zijn kinderen zich soms eerder bewust van 'wat hoort en wat niet'.

Ontwikkelschets groep 3-4

Door het toenemend ik-besef en het besef bij een bepaalde groep te horen, gaan de kinderen in deze periode steeds nadrukkelijker reflecteren op zichzelf: mogelijkheden, beperkingen, (uiterlijke) kenmerken, wensen, gevoelens en eigenschappen. Nieuw daarbij is dat ze zichzelf ook steeds nadrukkelijker gaan vergelijken met anderen. Deze nadere kennismaking vraagt veel ondersteuning, gericht op de ontwikkeling van een realistisch en positief zelfbeeld. Bij allochtone kinderen spreken we ook wel van een positieve etnische identiteit.

Aanvankelijk zijn stemmingswisselingen nog heel gewoon. Langzaam maar zeker worden de kinderen evenwichtiger. In het begin kennen ze vaak nog veel angsten die voor een deel samenhangen met de veranderende schoolsituatie: andere en tegenstrijdige eisen, meer pressie thuis om toch vooral maar goed je best te doen.

Kinderen in deze leeftijdsgroep identificeren zich nog heel sterk met hun ouders of verzorgers en ook met oudere kinderen (imiteren van gedrag). Daarnaast gaan ze zich meer richten op en identificeren met leeftijd- en seksegenootjes. Ze doen hierbij steeds meer ervaring op met agressief gedrag, eer ophouden, conflicten, wedijver, opkomen voor eigen recht en rekening houden met anderen.

Door de voortgaande sociale ontwikkeling kan in deze leeftijdsperiode belangrijke vooruitgang worden geboekt in het leren omgaan met conflicten, afspraken en regels. Deze vooruitgang is mogelijk omdat de kinderen in toenemende mate in staat zijn zich te verplaatsen in de gevoelens, wensen, opvattingen en de situatie van anderen. De voortgang is mede afhankelijk van de inzet van volwassenen die oog hebben voor de culturele verschillen tussen gezin en omgeving.

Ze worden wat onafhankelijker en gaan eigen gedrag en dat van anderen meer vanuit ethisch oogpunt beoordelen. Aanvankelijk worden spelregels en normen nog zeer star toegepast. In toenemende mate wordt gedrag echter beoordeeld op de bedoeling die er achter ligt.

Ontwikkelschets groep 5-6

Kinderen vertonen in deze periode over het algemeen een toenemende mate van emotionele stabiliteit en een redelijke dosis zelfvertrouwen.

Ze worden zich ervan bewust dat eigenschappen en vaardigheden niet vastliggen, maar zich ontwikkelen onder invloed van leeftijd, oefening en sociale omgeving.

Ze richten zich in het algemeen steeds sterker op leeftijd- en seksegenoten (identificatie) en zijn ook steeds beter in staat zich in te leven in de ander en daarmee rekening te houden. Het verwerven van een plaats en van status binnen de groep geeft nogal eens nabootsing van gedrag van de meest actieve of dominante groepsleden te zien. Soms ontstaat de neiging stoer te doen of indruk te maken (verhoogd veiligheidsrisico).

Ze vertonen een toenemende mate van onafhankelijkheid, laten steeds meer een eigen mening horen en claimen meer eigen verantwoordelijkheid. Dit gaat vaak gepaard met een grotere gevoeligheid voor ethische consequenties van gedrag en een grotere interesse voor achterliggende bedoelingen en opvattingen (veel waarom-vragen).

Daarnaast laten ze in toenemende mate zien wat in de eigen etnische groep waardevol/nastrevenswaardig gevonden wordt. Door de confrontatie met de 'eisen' van de Nederlandse samenleving kan de situatie optreden van niet goed kunnen kiezen tussen twee culturen.

Onder invloed van ouders, leerkrachten, vrienden en media nemen in deze periode ook de vooroordelen toe. Dit is vaak sterker bij kinderen met een autoritaire persoonlijkheid en met een etnische identiteit waarin de eigen groep als dominant wordt beschouwd.

Ontwikkelingsgroep 7-8

In het algemeen zien we in deze periode de behoefte aan zelfstandigheid, privacy, een eigen mening en eigen verantwoordelijkheid sterk toenemen. Kinderen worden vaak als oudsten aangesproken: medeverantwoordelijkheid voor jongere kinderen, corveewerkzaamheden. Bij allochtone kinderen kan de gerichtheid op de eigen groep / de eigen etniciteit zich bijvoorbeeld uitdrukken in terughoudendheid of in het beschermen van de eer van de eigen groep.

De toegenomen zelfstandigheid uit zich vaak in een kritische houding tegenover voorschriften en gedragingen van opvoeders en andere volwassenen.

Daarnaast is er een toenemende behoefte aan conformering aan leeftijdgenoten. Normen en gewoonten van de leeftijdsgroep worden hierdoor belangrijker.

Voor allochtone kinderen geldt daarnaast een sterker wordend bewustzijn van de etnische elementen in de eigen identiteit.

Verder doet ook de puberteit langzamerhand zijn intrede. Doordat sommige kinderen enkele jaren eerder of later de puberteit binnenstappen, bestaan er grote onderlinge verschillen.

De heroriëntatie op andere waarden en normen, wijzigingen in de omgang met leeftijdgenoten, toegenomen verantwoordelijkheid en veranderingen op het hormonale vlak zorgen vaak tijdelijk voor een zekere emotionele instabiliteit en verminderd zelfvertrouwen. Hierdoor is extra aandacht gewenst voor het zelfbeeld en het omgaan met gevoelens die voortkomen uit: lichamelijke veranderingen (beugel, borstontwikkeling, menstruatie), de relatie met leeftijdgenoten (voor paal staan, erbij willen horen, stoer gedrag, rolpatronen) en de toenemende druk van ouders en de confrontatie met eigen mogelijkheden en beperkingen (CITO-toets, schoolkeuze).

In het kort komen de ontwikkelingschetsen uit op de volgende beschrijvingen:

Groep 1-2:

Het toenemend ik-besef vraagt in deze periode om veel ondersteuning bij de ontwikkeling van een realistisch en positief zelfbeeld. Als gevolg van dit toenemend ik-besef worden kinderen zich bewust van hun eigen kwetsbaarheid. Hierdoor hebben ze nogal eens last van angstgevoelens.

Tussendoel:

- Kinderen ontdekken dat iedereen uniek is.

Groep 3-4:

Door toenemend ik-besef gaan de kinderen in deze periode steeds nadrukkelijker reflecteren op zichzelf: mogelijkheden, beperkingen, kenmerken, wensen, gevoelens en eigenschappen. Nieuw daarbij is dat ze zichzelf ook steeds nadrukkelijker gaan vergelijken met anderen. Deze nadere kennismaking vraagt veel ondersteuning, gericht op de ontwikkeling van een realistisch en positief zelfbeeld.

Tussendoel:

- Kinderen ontdekken de eigen mogelijkheden, kenmerken, wensen, gevoelens, beperkingen en voorkeuren.

Groep 5-6:

Kinderen vertonen in deze periode over het algemeen een toenemende mate van emotionele stabiliteit en een redelijke dosis zelfvertrouwen. Ze worden zich ervan bewust dat eigenschappen en vaardigheden niet vastliggen, maar zich ontwikkelen onder invloed van leeftijd, oefening en sociale omgeving.

Tussendoel:

- Kinderen ontdekken dat veel eigenschappen en vaardigheden niet vastliggen, maar ontwikkeld kunnen worden.
- Kinderen ontwikkelen een zelfbewuste houding.

Groep 7-8:

In het algemeen zien we in deze periode de behoefte aan zelfstandigheid, privacy, een eigen mening en eigen verantwoordelijkheid sterk toenemen. De toegenomen zelfstandigheid uit zich vaak in een kritische houding tegenover voorschriften en gedragingen van opvoeders en andere volwassenen. Daarnaast is er een toenemende behoefte aan conformering, zowel aan leeftijdgenoten als aan de eisen die voortkomen uit het horen tot een bepaalde etnische groep. Dat betekent dat de normen en waarden van de betreffende groepen hierdoor belangrijker worden. De toenemende verantwoordelijkheid, de heroriëntatie op waarden en normen, de wijziging in de omgang met leeftijdgenoten en de veranderingen op het hormonale vlak zorgen vaak voor een zekere emotionele instabiliteit en verminderd zelfvertrouwen. Hierdoor is extra aandacht gewenst voor:

- het zelfbeeld en het omgaan met gevoelens die voortkomen uit lichamelijke veranderingen.
- de relatie met leeftijdgenoten
- de toenemende druk van ouders
- de toenemende druk vanuit de autochtone groep (roep om aanpassing)
- de confrontatie met de eigen mogelijkheden en beperkingen.

Tussendoelen:

- Kinderen ontdekken dat veel eigenschappen en vaardigheden niet vastliggen, maar ontwikkeld kunnen worden.
- Kinderen ontwikkelen een zelfbewuste houding.

Bijlage 5 Zelfvertrouwen, Gevoelens wensen en opvattingen, Sociale vaardigheden en relaties Stichting Leerplan Ontwikkeling, SLO.

Zelfvertrouwen

4 - 6 jaar Ontdekken dat iedereen uniek is.

Hoe zie je eruit? Hoe weten anderen dat jij het bent? Waaraan herken je anderen? Waarin lijk je op anderen, of juist niet? Wat is speciaal aan jou en anderen? Wat is gelijk? Waar hou je van? En anderen? Wat vind je leuk of fijn? Wat zijn je hobby's? Van wie hou je of wie vind je aardig? Wie zijn je vriendjes? Waarom vind je iemand eigenlijk aardig? Wat vinden anderen aardig aan jou?

6 - 8 jaar Ontdekken de eigen mogelijkheden, kenmerken, wensen, gevoelens, beperkingen en voorkeuren.

Hoe weten anderen dat jij het bent? Waaraan kunnen ze je herkennen? Waarin lijk je op anderen, of juist niet? Wat is er speciaal aan jou en anderen? Wat is hetzelfde? Hoe voelt het dat je anders bent dan anderen? Waarin lijken mensen op elkaar? Wat vind je fijn, waaraan heb je een hekel? Wat zijn je hobby's? Wat kun je al? Wat kun je (nog) niet, maar wil je wel graag? Hoe kun je dat bereiken?

Wat mag je (nog) niet, maar wil je wel? Hoe kan dat veranderen?

Van wie houd je of wie vind je aardig? Waarom vind je iemand aardig? Wat vinden anderen aardig aan jou?

8 - 10 jaar Ontdekken dat veel eigenschappen en vaardigheden niet vastliggen, maar ontwikkeld kunnen worden en ontwikkelen een zelfbewuste houding.

Hoe ben je veranderd sinds je een baby en peuter was? Waardoor ontstaan die veranderingen? Wat kun je nu wel, wat je eerder niet kon? Hoe voelt het als je iets gedaan hebt wat nieuw voor je was of heel moeilijk?

Hoe kun je gevoelens van verlegenheid en onzekerheid steeds meer de baas worden?

Kun je op een zelfbewuste manier verzoeken doen en weigeren, complimenten geven en aannemen, kritiek geven en ontvangen?

10 - 12 jaar Ontdekken dat veel eigenschappen en vaardigheden niet vastliggen, maar ontwikkeld kunnen worden en ontwikkelen een zelfbewuste houding.

Wat vind je van de veranderingen die er in en aan jouw lichaam en dat van anderen optreden?

Verlopen die veranderingen bij jou hetzelfde of anders dan bij je vrienden?

Wie en wat is belangrijk voor je? Waar ben je goed in? Waar maak je je zorgen over? Wat zijn je toekomstverwachtingen? Maak je je zorgen over je toekomst? Wat kun je daaraan veranderen?

Kun je op een zelfbewuste manier verzoeken doen en weigeren, complimenten geven en aannemen, kritiek geven en ontvangen? Waar ben je al verantwoordelijk voor? Wat vind je daarvan?

Gevoelens, wensen en opvattingen

4 - 6 jaar

- Gaan bewust om met gevoelens, wensen en opvattingen en kunnen deze voor anderen begrijpelijk uiten.
- Staan open voor gevoelens, wensen en opvattingen van anderen.
- Ontdekken dat er verschillen in opvattingen bestaan.
- Zien in dat thuis, op school en op straat verschillende regels nodig zijn.

Wat maakt je blij of verdrietig? Wat doe je als je geplaagd wordt? Hoe voel je je als iemand dood gaat? Wat kun je doen om je weer beter te voelen? Waarom wordt je wel eens boos?

Wanneer ben je flink en durf je wel en wanneer ben je bang? Wie kan je dan helpen? Wat doe je als je je alleen voelt? Wat doe je als niemand je aardig vindt? Wat doe je als je geen vriend(innet)je hebt? Hoe kun je vriend(innet)jes maken?

Wat vind jij mooi/lelijk, fijn/vervelend, lekker/vies, gewoon/raar, goed/slecht? En wat vinden anderen? Welke regels gelden er thuis, op school, op straat? Welke verschillen zijn er en wat is de zin van die regels?

6 - 8 jaar

- Gaan bewust om met gevoelens, wensen en opvattingen en kunnen deze voor anderen begrijpelijk uiten.
- Staan open voor gevoelens, wensen en opvattingen van anderen.
- Kunnen zich inleven in gevoelens, wensen en opvattingen van anderen.
- Zien in dat regels door mensen zijn bedacht en ook door mensen kunnen worden veranderd of afgeschaft.

Wanneer was je boos, verdrietig of juist blij? Wanneer was je verlegen of onhandig? Wanneer ben je flink en durf je iets wel en wanneer juist niet?

Hoe kun je weten hoe iemand zich voelt? Hoe weten anderen hoe jij je voelt? Waaraan kun je dat zien of horen? Hoe kun je dat vragen? Hoe kun je iemand blij of juist boos maken?

Wat vind jij mooi/lelijk, fijn/vervelend, lekker/vies, gewoon/raar, goed/slecht? Hoe kun je te weten komen wat anderen vinden? Wat wil je wel of niet en waarom? Hoe kun je weten wat anderen willen? Welke regels ken je? Door wie zijn die regels bedacht en waarom? Worden regels wel eens veranderd of afgeschaft en waarom?

8 - 10 jaar

- Gaan bewust om met gevoelens, wensen en opvattingen en kunnen deze voor anderen begrijpelijk uiten.
- Kunnen zich inleven in gevoelens, wensen en opvattingen van anderen.
- Houden rekening met de ander en staan open voor de opvattingen van anderen.
- Onderkennen vooroordelen en discriminatie.
- Ontdekken de relatie tussen rol en verwachtingspatroon en de wijzigingen in beide onder invloed van tijd en (sub)cultuur.

Hoe voel je je als je iemand verliest die veel voor je betekent (door verhuizing, dood, ruzie en dergelijke)? Wie kan je helpen? Wat kun je doen om dat verdriet beter aan te kunnen? Wie kun je in vertrouwen nemen als je een vervelend geheim hebt, ergens heel erg bang voor bent of als iemand je pijn probeert te doen?

Hoe kun je rekening houden met anderen? Wat kun je doen als je jaloers bent? Hoe kun je gevoelens, wensen en opvattingen uiten? Helpt het als je je gevoelens, wensen en opvattingen uit? Wanneer voel je je verlegen, onzeker, eenzaam, in de steek gelaten? Wat kun je daar aan doen? Hoe kun je anderen helpen die daar last van hebben?

Hoe denk je over mensen die anders zijn dan jij of die je niet goed kent? Hoe anders zijn ze en waarin zijn ze gelijk? Wordt het beeld dat je van anderen hebt soms ook bepaald door vooroordelen en hoe ontstaan die? Hoe kun je dat beeld eerlijker maken?

Gedraag je je hetzelfde tegenover je vader, moeder, juf, meester, broer, zus, vriend, bakker, enzovoort? Hoe komt dat en wat vind je daarvan? Gedragen meisjes zich in bepaalde situaties anders dan jongens? Wat vind je daarvan? Is het nu anders dan vroeger? Is het overal zo?

10 - 12 jaar

- Gaan bewust om met gevoelens, wensen en opvattingen en kunnen deze voor anderen begrijpelijk uiten.
- Houden rekening met de ander en staan open voor de opvattingen van anderen.
- Houden rekening met verschillen en overeenkomsten tussen etnische groepen.
- Noemen uitingsvormen van discriminatie en weten waardoor discriminatie kan ontstaan.
- Zien in hoe sekse-rollen ontstaan en worden aangeleerd.

Wanneer voel je je goed, sterk, vol zelfvertrouwen, humeurig, onzeker, verliefd, (on)aantrekkelijk, verlegen? Wat kun je doen om jezelf te helpen? Hoe kun je anderen helpen? Wie kun je om hulp vragen als je met problemen rondloopt? Hoe kun je rekening houden met anderen? Hoe kun je vriendschappen in stand houden en versterken? Wat kun je doen als je je buitengesloten voelt? Zijn je houding en je gevoelens ten opzichte van meisjes of jongens aan het veranderen? Hoe komt dat?

Hoe kun je andere mensen leren kennen en begrijpen? Wat zijn de overeenkomsten en verschillen tussen mensen uit verschillende etnische groepen? Hoe kun je daarmee rekening houden? Kun je voorbeelden geven van discriminatie en hoe zou dat ontstaan kunnen zijn? Hoe komt het dat meisjes/vrouwen zich in bepaalde situaties anders gedragen dan jongens/mannen?

Sociale vaardigheden en relaties

4 - 6 jaar

- Zien in hoe conflictsituaties in de eigen omgeving ontstaan en welke oplossingen mogelijk zijn.
- Ervaren dat mensen in een groep van elkaar afhankelijk zijn en elkaar nodig hebben.
- Kennen verschillende leefvormen.

Heb je wel eens ruzie? Waarom? Wat voel je of denk je dan? Hoe kun je zo'n ruzie weer goed maken? Wat voel je en doe je als je ziet dat anderen ruzie maken?

Hoe kun je samenwerken? Wat moet je dan afspreken? Waarom heb je elkaar nodig? Kun je opkomen voor jezelf?

6 - 8 jaar

- Zien in hoe conflictsituaties in de eigen omgeving ontstaan en welke oplossingen mogelijk zijn.
- Zien in dat conflicten veroorzaakt worden door tegenstellingen in belangen, opvattingen en gevoelens.
- Ontdekken dat iedereen deel uitmaakt van verschillende groepen waarin verschillende rollen worden vervuld.

Heb je wel eens ruzie en waarom? Waar gaan ruzies over? Hoe kun je zo'n ruzie oplossen? Is ruzie ook wel eens ergens goed voor? Kun je ruzie voorkomen en hoe?

Pest je wel eens en waarom? Word je wel eens gepest en waarom? Hoe voel je je als je gepest wordt. Wat doe je als je ziet dat er gepest wordt? Waar hoor je bij?

Hoe gedraag je je in verschillende situaties?

8 - 10 jaar

- Kunnen omgaan met conflictsituaties in de eigen omgeving door voor alle partijen passende oplossingen te vinden.
- Kunnen samenwerken in een groep.

Hoe kun je meningsverschillen en belangentegenstellingen oplossen op een voor alle partijen aanvaardbare manier? Hoe kun je conflictsituaties oplossen die zijn ontstaan door negatieve gevoelens (jaloerie, afkeer, enzovoort)?

Kun je bij het samenwerken in een groep taken verdelen en uitvoeren, afspraken maken en nakomen, hulp vragen en accepteren?

10 - 12 jaar

- Kunnen omgaan met conflictsituaties in de eigen omgeving door voor alle partijen passende oplossingen te vinden.
- Kunnen samenwerken in een groep.
- Geven van de diverse leefeenheden kenmerken, overeenkomsten en verschillen aan.

Kun je conflictsituaties in je eigen omgeving oplossen op een voor alle partijen aanvaardbare manier?

Kun je bij het uitvoeren van taken in een groep plannen maken en de uitvoering organiseren?
Welke leefeenheden ken je? Wat zijn daarvan de kenmerken en in welk opzicht lijken ze op elkaar of zijn ze verschillend?

Bijlage 6 Cyclus Handelingsgericht werken

Het uitvoeren van groepsplannen en groepsbesprekingen gebeurt volgens een vaste cyclus.



Het groepsplan is een actueel plan dat als werkdocument wordt gebruikt.

De volgende onderwerpen worden in het plan beschreven;

- Doelen
- Inhoud
- Aanpak/methodiek
- Organisatie
- Evaluatie

De doelen worden SMART geformuleerd;

- Specifiek: Wat wil ik precies doen? Kort en krachtig beschreven
- Meetbaar: Hoeveel wil ik bereiken?
- Acceptabel: Wanneer is het doel bereikbaar, met wiens hulp wie voert het uit?
- Realistisch: Is het te verwachten dat het doel te halen is? Op welke manier kan dat?
- Tijdgebonden: Binnen welke tijd wil ik het doel behalen?

Bijlage 7 Enquête Sociaal emotionele ontwikkeling april 2010

Enquête Sociaal emotionele ontwikkeling april 2010

Op onze school werken we op verschillende manieren aan de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind o.a. door:

- Het pedagogisch klimaat op onze school; de manier waarop wij met kinderen omgaan.
- De methode 'Kinderen en hun sociale talenten', die we sinds enkele jaren gebruiken.
- De Sociale Competentie Observatie Lijst, SCOL, die twee maal per schooljaar voor elk kind wordt ingevuld.
- Het beschrijven van een ontwikkelingsperspectief voor elk kind.
- Het groepsplan lezen en rekenen; per schooljaar schrijven we drie keer een plan. Hierin zijn observaties, gesprekken en onderwijsbehoeften van het kind de basis voor het plan.
- Het BOMPeC traject; dit is op vele verschillende manieren op de speelplaats en in de school zichtbaar.

Om als school de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind optimaal te stimuleren zou ik je willen vragen om enkele vragen te beantwoorden. Op deze manier kunnen we kijken op welke manier we nu aandacht schenken aan de sociaal emotionele ontwikkeling van elk kind en op welke vlakken we dit mogelijk kunnen verbeteren.

Indien je geen groepsleerkracht bent, kun je een deel van de vragen niet beantwoorden. Toch is ook jouw mening belangrijk in deze enquête. Vul alleen de vragen in die je kunt beantwoorden.

De enquête neemt ongeveer 20 minuten in beslag.

Graag inleveren vóór vrijdag 30 april 2010 (postvak Lieke)

1. Vind je het belangrijk dat er lessen sociaal emotionele ontwikkeling op onze school worden gegeven?

- ☐ Zeer belangrijk
- ☐ Belangrijk
- ☐ Neutraal
- ☐ Niet belangrijk
- ☐ Helemaal niet belangrijk

2. Hoe sta je tegenover de methode ‘Kinderen en hun sociale talenten’?

- ☐ Positief
- ☐ Negatief

3. Hoeveel tijd besteed je per week aan lessen sociaal emotionele ontwikkeling?

Op welke manier geef je de lessen vorm? (denk hierbij aan de werkvorm/tijdstip)

.....

.....

.....

.....

.....

4. Wat vind je positief aan de methode ‘Kinderen en hun sociale talenten’?

.....

.....

.....

.....

.....

5. Wat vind je negatief aan de methode ‘Kinderen en hun sociale talenten’?

.....

.....

.....

.....

.....

6. Welke aanpassingen zijn nodig bij gebruik van de methode

‘Kinderen en hun sociale talenten’?

- ☐ Geen aanpassingen nodig
- ☐ Aanpassingen nodig, namelijk,

.....

.....

.....

.....

.....

7. Heb je al eens de Sociale Competentie Observatie Lijst, SCOL, afgenomen?

- ☐ Ja
- ☐ Nee, ik heb de lijst nog nooit ingevuld.

8. Vind je de SCOL makkelijk af te nemen?

- ☐ Ja
- ☐ Nee

Eventuele toelichting:

.....

.....

.....

9. Vind je dat de SCOL een duidelijk beeld geeft van de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind?

- ☐ Nooit
- ☐ Zelden
- ☐ Soms
- ☐ Geregeld
- ☐ Vaak

10. Klopt jouw beeld van het kind met de uitslag van de SCOL?

- ☐ Nooit
- ☐ Zelden
- ☐ Soms
- ☐ Geregeld
- ☐ Vaak

Eventuele toelichting:

.....

.....

.....

11. Gebruik je de uitslag van de SCOL voor de verdere invulling van je lessen sociaal emotionele ontwikkeling?

- ☐ Nooit
- ☐ Zelden
- ☐ Soms
- ☐ Geregeld
- ☐ Vaak

Eventuele toelichting:

.....

.....

.....

12. De SCOL biedt na afname aanbevelingen voor elke categorie van de sociaal emotionele ontwikkeling. Gebruik je deze?

- ☐ Nooit
- ☐ Zelden
- ☐ Soms
- ☐ Geregeld
- ☐ Vaak
- ☐ Nee, ik was niet op de hoogte van deze aanbevelingen.

Eventuele toelichting:

.....

.....

.....

13. Ben je bekend met de leerlijnen van de sociaal emotionele ontwikkeling?

- ☐ Ja
- ☐ Nee

14. Gebruik je de leerlijnen van de sociaal emotionele ontwikkeling?

- ☐ Nooit
- ☐ Zelden
- ☐ Soms
- ☐ Geregeld
- ☐ Vaak
- ☐ Nee, ik was niet op de hoogte van deze leerlijnen.

15. Zou je meer informatie willen over de leerlijnen van de sociaal emotionele ontwikkeling?

- ☐ Ja
- ☐ Nee

Eventuele toelichting:

.....

.....

.....

16. Hoe sta je op dit moment tegenover het schrijven van een groepsoverzicht en groepsplan lezen en rekenen?

- ☐ Positief
- ☐ Negatief

17. Worden er in jouw groepsplan aspecten van de sociaal emotionele ontwikkeling beschreven?

- ☐ Nooit
- ☐ Zelden
- ☐ Soms
- ☐ Geregeld
- ☐ Vaak

18. Komt de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind voldoende aan bod in jouw groepsoverzicht of groepsplan lezen en rekenen?

- ☐ Nooit
- ☐ Zelden
- ☐ Soms
- ☐ Geregeld
- ☐ Vaak

19. Werk je structureel/periodiek aan de sociaal emotionele ontwikkeling van elk kind in jouw groep?

- ☐ Ja
- ☐ Nee

20. Vind je het belangrijk dat er op een structurele/periodieke manier aan de sociaal emotionele ontwikkeling van elk kind wordt gewerkt?

- ☐ Zeer belangrijk
- ☐ Belangrijk
- ☐ Neutraal
- ☐ Niet belangrijk
- ☐ Helemaal niet belangrijk

Eventuele toelichting:

.....

.....

.....

Het volgen en beschrijven van de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind kan op verschillende manieren worden vormgegeven.

21. Op welke manier vind je dat onze school hieraan zou moeten werken?

- ☐ In het groepsplan lezen en rekenen
- ☐ In het ontwikkelingsperspectief
- ☐ In een apart pedagogisch groepsplan
- ☐ Ik vind niet dat dit gevolgd en beschreven moet worden
- ☐ Op een andere manier,
namelijk,.....
.....

Het beschrijven van het ontwikkelingsperspectief van het kind staat nog in de kinderschoenen.

22. Hoe belangrijk vind je het beschrijven van het ontwikkelingsperspectief?

- ☐ Zeer belangrijk
- ☐ Belangrijk
- ☐ Neutraal
- ☐ Niet belangrijk
- ☐ Helemaal niet belangrijk

23. Wat vind je positief aan het beschrijven van het ontwikkelingsperspectief?

.....

.....

.....

.....

.....

24. Wat vind je negatief aan het beschrijven van het ontwikkelingsperspectief?

.....

.....

.....

.....

.....

25. Welke aanpassingen vind je belangrijk voor het beschrijven van het ontwikkelingsperspectief?

- ☐ Geen aanpassingen nodig.
- ☐ Aanpassingen nodig, namelijk,

.....

.....

.....

.....

Het ontwikkelingsperspectief wordt geschreven met als doel om als groepsleerkracht met het kind doelgericht te werken.

26. Wie moet er betrokken worden bij de ontwikkeling van het kind?

- ☐ De groepsleerkracht
- ☐ De groepsleerkracht en de ouders
- ☐ De groepsleerkracht en de ouders en het kind

Eventuele toelichting:

.....

.....

.....

27. Voor wie moet het formulier/de grafiek van het ontwikkelingsperspectief toegankelijk zijn? (maak eventueel onderscheid in formulier/grafiek)

- ☐ Voor mijzelf als groepsleerkracht
- ☐ Voor mijzelf als groepsleerkracht en voor de ouders
- ☐ Voor mijzelf als groepsleerkracht en voor de ouders en voor het kind

Eventuele toelichting:

.....

.....

.....

In enkele vergaderingen hebben we het gehad over diagnostische gesprekken met een kind om het kind zelf te betrekken bij zijn eigen ontwikkeling.

28. Hoe belangrijk vind je het houden van diagnostische gesprekken met kinderen?

- ☐ Zeer belangrijk
- ☐ Belangrijk
- ☐ Neutraal
- ☐ Niet belangrijk
- ☐ Helemaal niet belangrijk

29. Heb je al gesprekken gevoerd met kind over zijn eigen ontwikkeling?

- ☐ Ja
- ☐ Nee

30. Heb je gesprekken gevoerd met een kind over zijn sociaal emotionele ontwikkeling?

- ☐ Ja
- ☐ Nee

31. Indien je al enkele gesprekken hebt gevoerd. Hoe heb je dat ervaren?

- ☐ Positief
- ☐ Negatief

32. Hoe vind je het als je bij de gesprekken met een kind een formulier kunt gebruiken zodat je gericht met het kind in gesprek kunt gaan?

- ☐ Positief
- ☐ Negatief

Eventuele toelichting:

.....

.....

.....

33. Indien je gesprekken met het kind hebt gevoerd over zijn eigen ontwikkeling;
op welke manier ben je met het kind in gesprek gegaan?

.....

.....

.....

.....

.....

34. Ik ben werkzaam in;

- ☐ De onderbouw
- ☐ De middenbouw
- ☐ De bovenbouw
- ☐ Onderwijsondersteunend personeel
- ☐ Directie
- ☐ Anders

35. Algemene opmerkingen:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Bedankt voor het invullen van deze enquête!

Groetjes Lieke.

Bijlage 8 Resultaten Enquête Sociaal emotionele ontwikkeling april 2010

Resultaten Enquête Sociaal emotionele ontwikkeling april 2010

De enquête is door 19 teamleden ingevuld en voor 30 april 2010 ingeleverd.

1 antwoord telt 5,26%

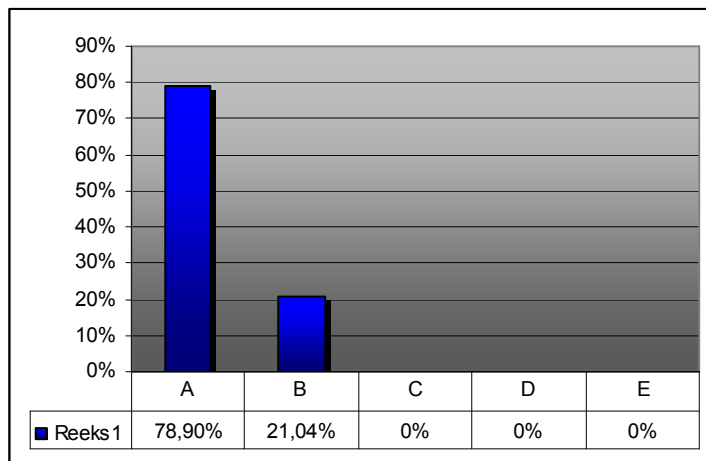
19 antwoorden tellen op tot 100%

De enquête is door verschillende teamleden ingevuld. Sommige vragen zijn specifiek voor groepsleerkrachten. Daarom kunnen niet altijd alle ondervraagden antwoord geven op de vraag. Als niet alle ondervraagden antwoord op de vraag hebben gegeven staat dit bij de vraag vermeld.

Indien er zeer veel antwoorden zijn gegeven bij open vragen is er naast alle antwoorden ook een samenvatting van de antwoorden geformuleerd. In de samenvatting staat de algemene mening van de ondervraagden.

1. Vind je het belangrijk dat er lessen sociaal emotionele ontwikkeling op onze school worden gegeven?

A	Zeer belangrijk	78,9 %
B	Belangrijk	21,04%
C	Neutraal	0%
D	Niet belangrijk	0%
E	Helemaal niet belangrijk	0%

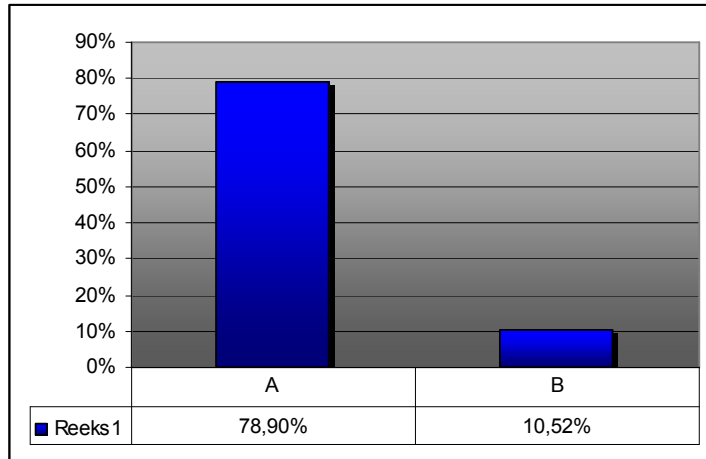


2. Hoe sta je tegenover de methode 'Kinderen en hun sociale talenten'?

A Positief 78,90%

B Positief/Negatief 10,52%

Twee ondervraagden hebben geen antwoord ingevuld



3. Hoeveel tijd besteed je per week aan lessen sociaal emotionele ontwikkeling?

Op welke manier geef je de lessen vorm? (denk hierbij aan de werkvorm/tijdstip)

Opmerkingen van de ondervraagden:

- De ondervraagden geven aan ongeveer een half tot een uur te besteden aan de les sociaal emotionele ontwikkeling.
- Alle ondervraagden geven aan dagelijkse gesprekken te hebben met kinderen naar aanleiding van de les sociaal emotionele ontwikkeling, gedrag op de speelplaats, bespreking van de dag, incidenten met kinderen of met de hele groep.
- Twee ondervraagden geven aan regelmatig terug te komen op de kaartjes die de methode gebruikt.
- Vier ondervraagden geven aan gebruik te maken van de kring.
- Een ondervraagde geeft aan gebruik te maken van ontspanningsoefeningen.
- Een ondervraagde geeft aan gebruik te maken van de scol.
- Een ondervraagde geeft aan dat de les weleens uitvalt door studiedagen/andere activiteiten.

Samenvatting:

De ondervraagden geven aan een half uur tot een uur in de week te besteden aan de les sociaal emotionele ontwikkeling. Daarnaast wordt er door iedereen dagelijks gebruik gemaakt van

gesprekken met kinderen naar aanleiding van de les, gedrag van kinderen, kaartjes van de methode, enz. Enkele geven aan gebruik te maken van de kringsituatie.

4. Wat vind je positief aan de methode 'Kinderen en hun sociale talenten'?

Opmerkingen van de ondervraagden:

- Vier ondervraagden geven aan dat er door middel van de 8 categorieën veel thema's aan bod komen.
- Vier ondervraagden geven aan dat de methode en de handleiding makkelijk is toe te passen.
- Vijf ondervraagden geven de herkenbaarheid voor kinderen aan.
- Twee ondervraagden geven aan dat de kaartjes met wasknijpers die de methode gebruikt als een geheugensteun werken.
- Twee ondervraagden geven de meerwaarde van rollenspelen aan.
- Drie ondervraagden geven de meerwaarde van de koppeling Scol met de methode aan.
- Drie ondervraagden geven de meerwaarde van verschillende werkvormen/oefeningen aan.
- Twee ondervraagden geven de meerwaarde van het verhaal dat gesprek uitlokt.
- Een ondervraagde geeft de meerwaarde van afstemming op wat er in jouw groep speelt aan.
- Extra differentiatie/vervolglessen.
- Openheid is tevens een valkuil.

Samenvatting:

De verschillende thema's, de gemakkelijk hanteerbare handleiding en methode en de herkenbaarheid voor de kinderen geven de meeste ondervraagden als positief van de methode aan. Enkele geven daarbij ook de meerwaarde van de koppeling van de Scol en de methode aan. Ook worden de verschillende werkvormen/oefeningen door enkele als positief ervaren.

5. Wat vind je negatief aan de methode 'Kinderen en hun sociale talenten'?

Opmerkingen van de ondervraagden:

- Drie ondervraagden geven aan dat de wasknijpers die de methode gebruikt niet goed werken.
- Drie ondervraagden geven aan dat de lessen niet altijd passend zijn bij de praktijk/belevingswereld van de kinderen.

- Drie ondervraagden geven aan dat er weinig verschillende werkvormen worden gebruikt.
- Twee ondervraagden geven aan dat er weinig lessen per categorie worden gegeven.
- Lijkt alsof kinderen de stof niet lang vasthouden naar de praktijk. De stof wordt niet eigen gemaakt.
- Kinderen reageren vaak niet enthousiast op het vakgebied.
- Er mogen meer spellen inzitten waarbij de sociaal emotionele ontwikkeling gestimuleerd wordt.
- Kinderen stellen zich al gauw sociaal wenselijk op.
- Werkvorm niet altijd geschikt.
- Planning les in het rooster nog altijd zoeken.
- Tijdsbesteding vaak korter dan in handleiding wordt aangegeven.
- Handleiding niet altijd handzaam, veel info/tekst
- Cd is oubollig.
- Een ondervraagde geeft aan zelf niet enthousiast te zijn voor de methode.

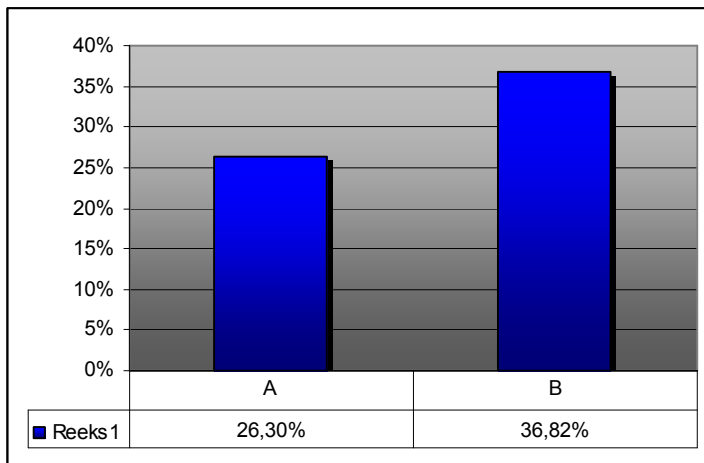
Samenvatting:

De belevingswereld van de kinderen met de methode en de weinig verschillende werkvormen geven enkele ondervraagden als negatief punt van de methode aan. Ook worden de kaartjes die de methode gebruikt niet altijd als positief ervaren. Twee ondervraagden geven aan dat er weinig lessen per categorie worden gegeven. Daarnaast zijn er persoonlijke onderwerpen die door de ondervraagden worden aangegeven.

6. Welke aanpassingen zijn nodig bij gebruik van de methode

‘Kinderen en hun sociale talenten’?

A	Geen aanpassingen nodig	26,3%
B	Aanpassingen nodig, namelijk,	36,82%



Zeven ondervraagden hebben geen antwoord ingevuld.

Opmerkingen van de ondervraagden:

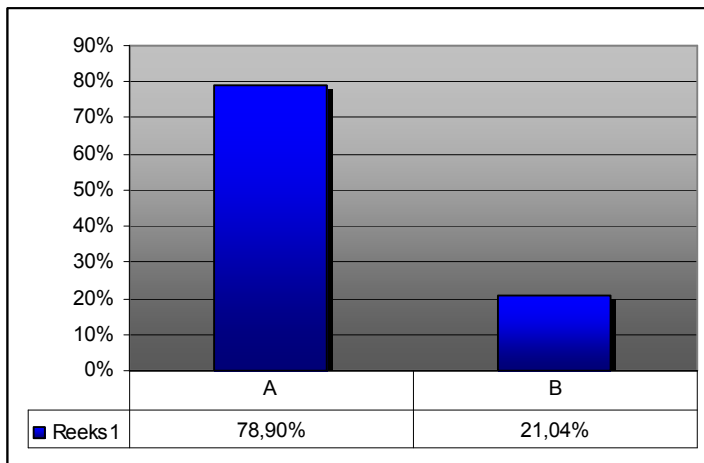
- Twee ondervraagden geven aan meer tijd en aandacht te willen besteden aan de methode. Er kan nog meer uit de methode gehaald worden.
- Twee ondervraagden geven aan gebruik te maken van dagelijkse situaties, eigen ervaring en waargebeurde situaties.
- Twee ondervraagden geven aan meer verhalen die aansluiten bij de belevingswereld en onderwerpen te willen.
- Korte situatiebeschrijvingen om uit te beelden.
- Kaartjes aanpassen.
- Cd niet gebruiken.
- Vervolglessen/differentiatieopdrachten niet gebruiken.

Samenvatting:

Twee ondervraagden geven aan meer tijd aan de methode te willen besteden dan ze op dit moment doen. Ook wordt er aangegeven meer gebruik te willen maken van dagelijkse situaties en eigen ervaringen. En meer op zoek te zijn naar verhalen die ze kunnen gebruiken die aansluiten bij de belevingswereld van kinderen en de onderwerpen van de methode.

7. Heb je al eens de Sociale Competentie Observatie Lijst, SCOL, afgenomen?

- | | | |
|---|--|--------|
| A | Ja | 78,9% |
| B | Nee, ik heb de lijst nog nooit ingevuld. | 21,04% |

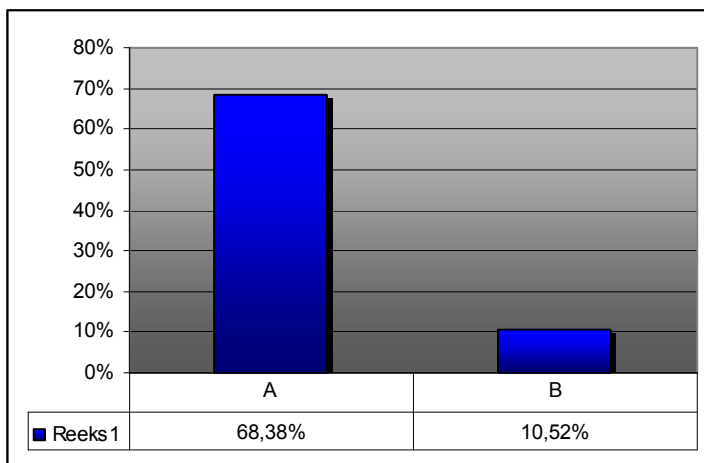


8. Vind je de SCOL makkelijk af te nemen?

A Ja 68,38%

B Nee 10,52%

Vier ondervraagden hebben geen antwoord ingevuld.



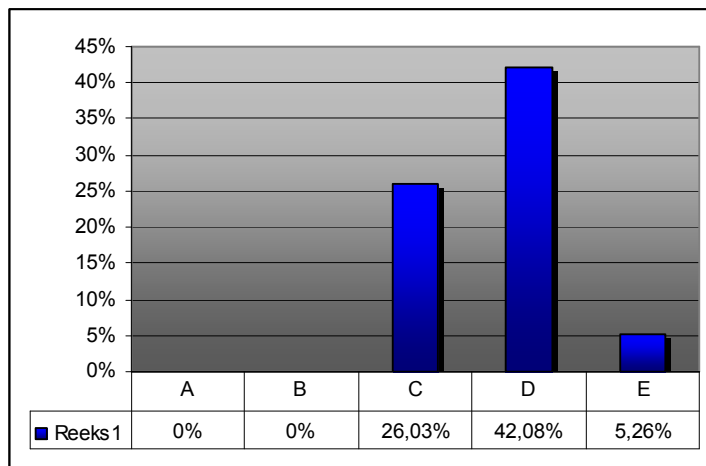
Opmerkingen van de ondervraagden:

- Het kost weinig tijd.
- Prettig dat de scol digitaal is af te nemen.
- Sommige vragen om verschillende manieren te interpreteren.
- De antwoorden waar je uit kunt kiezen zijn vaag. Ik weet niet wat je wanneer in moet vullen.

9. Vind je dat de SCOL een duidelijk beeld geeft van de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind?

A	Nooit	0%
B	Zelden	0%
C	Soms	26,30%
D	Geregeld	42,08%
E	Vaak	5,26%

Vijf ondervraagden hebben geen antwoord ingevuld.



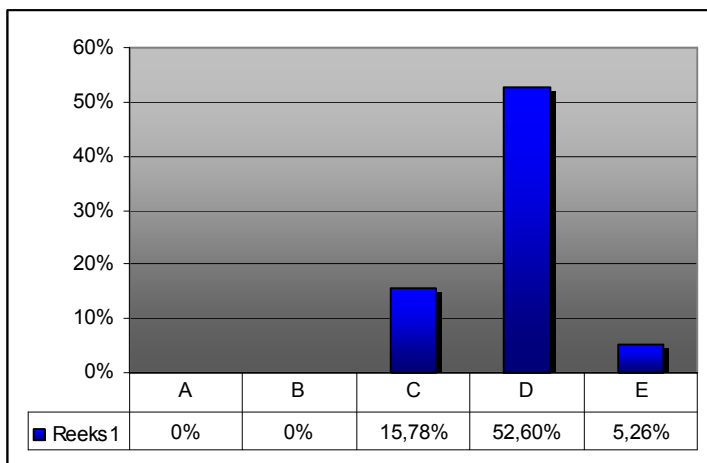
Opmerkingen van de ondervraagden:

- Het geeft met name een beeld van hoe jij als leerkracht tegen de kinderen aankijkt. Het is moeilijk om een objectief meetinstrument te vinden voor seo.

10. Klopt jouw beeld van het kind met de uitslag van de SCOL?

A	Nooit	0%
B	Zelden	0%
C	Soms	15,78%
D	Geregeld	52,60%
E	Vaak	5,26%

Vijf ondervraagden hebben geen antwoord ingevuld.



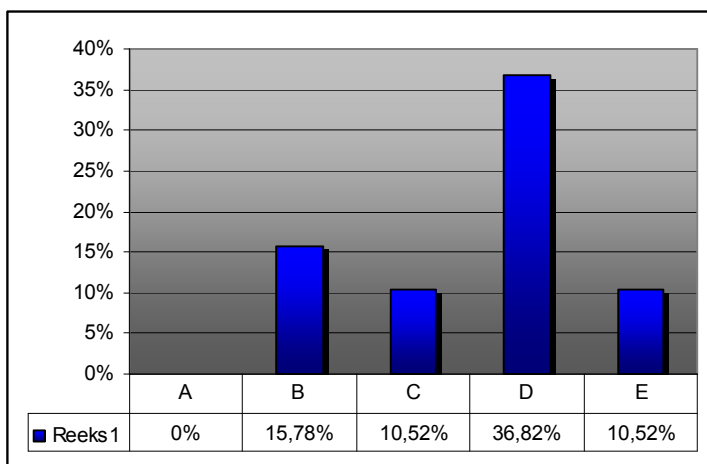
Opmerkingen van de ondervraagden:

- Bij mij komen sommige kinderen met sociaal emotionele problemen naar voren, bij sommige kinderen niet.
- De vragen zijn niet eenduidig.
- Wat de Scol als zorgleerling getypeerd, past niet altijd bij mijn gedachten.

11. Gebruik je de uitslag van de SCOL voor de verdere invulling van je lessen sociaal emotionele ontwikkeling?

A	Nooit	0%
B	Zelden	15,78%
C	Soms	10,52%
D	Geregeld	36,82%
E	Vaak	10,52%

Vijf ondervraagden hebben geen antwoord ingevuld.



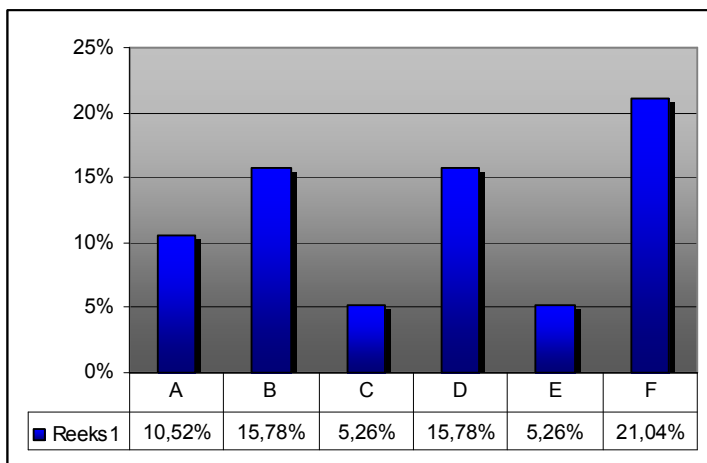
Opmerkingen van de ondervraagden:

- Daar is de methode wel opgemaakt. Soms spelen andere zaken in de groep en die gaan dan wel voor.
- Het is een mooi aanknopingspunt.
- Om te bepalen welke onderwerpen voor de groep van toepassing zijn.
- Heel veel facetten mbt omgaan met elkaar vragen om aandacht. Allerlei aspecten die zich regelmatig aandienen. Veel aandacht ook is uitgegaan naar de aspecten die voortkwamen uit de sociale vaardigheidscursus. Het was de namelijk de bedoeling om deze te verbreden naar klassenniveau.
- De tweede keer kan een thema aan bod komen wat al is geweest.
- Ik bekijk wat ik vind dat op dat moment actueel is in de klas. Waar behoefte aan is.
- De onderwerpen die de meeste aandacht vragen voor het grootste gedeelte van de groep gebruik is als leidraad.
- Ik kijk waar de groep over het algemeen zwak in scoort. Daar steek ik het eerst op in.
- Ik ga vooral uit van de situatie op dat moment.

12. De SCOL biedt na afname aanbevelingen voor elke categorie van de sociaal emotionele ontwikkeling. Gebruik je deze?

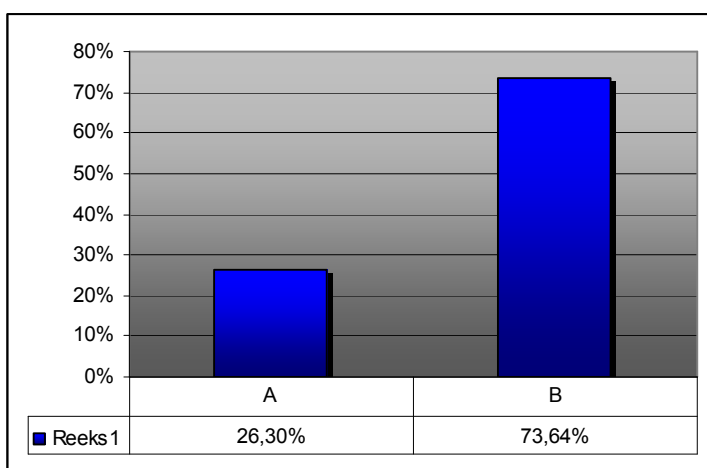
A	Nooit	10,52%
B	Zelden	15,78%
C	Soms	5,26%
D	Geregeld	15,78%
E	Vaak	5,26%
F	Nee, ik was niet op de hoogte van deze aanbevelingen.	21,04%

Vijf ondervraagden hebben geen antwoord ingevuld.



13. Ben je bekend met de leerlijnen van de sociaal emotionele ontwikkeling?

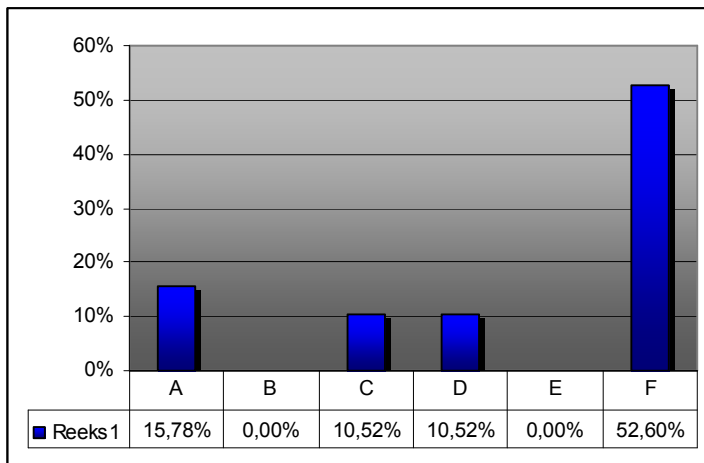
- A Ja 26,3%
- B Nee 73,64%



14. Gebruik je de leerlijnen van de sociaal emotionele ontwikkeling?

- A Nooit 15,78%
- B Zelden 0%
- C Soms 10,52%
- D Geregeld 10,52%
- E Vaak 0%
- F Nee, ik was niet op de hoogte van deze leerlijnen. 52,60%

Twee ondervraagden hebben geen antwoord ingevuld.

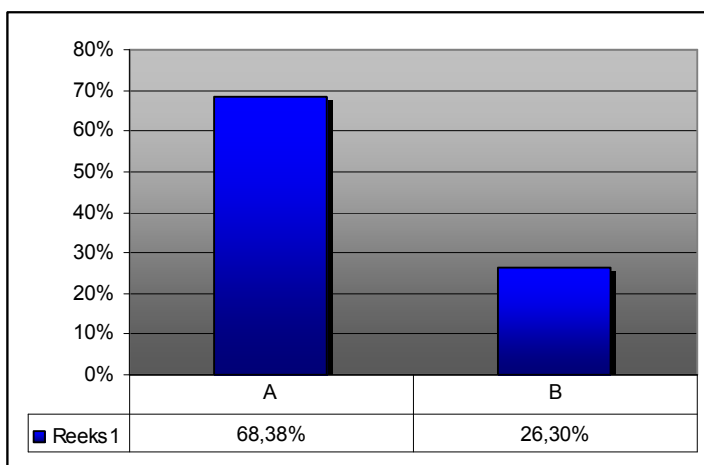


15. Zou je meer informatie willen over de leerlijnen van de sociaal emotionele ontwikkeling?

A Ja 68,38%

B Nee 26,3%

Een ondervraagde heeft geen antwoord ingevuld



Opmerkingen van de ondervraagden:

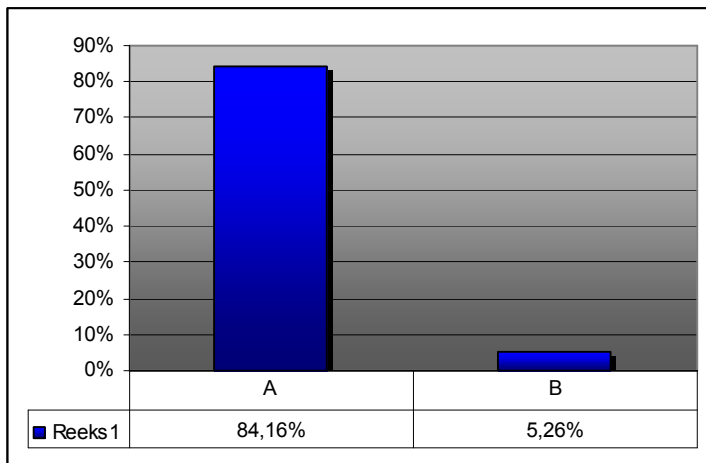
- Zeker een meerwaarde, gericht werken aan behoeften van het individuele kind.
- Heel graag. Dan kan ik beter inschatten/nalezen of bepaald gedrag leeftijdsadequaat is.

16. Hoe sta je op dit moment tegenover het schrijven van een groepsoverzicht en groepsplan lezen en rekenen?

A Positief 84,16%

B Negatief 5,26%

Twee ondervraagden hebben geen antwoord ingevuld



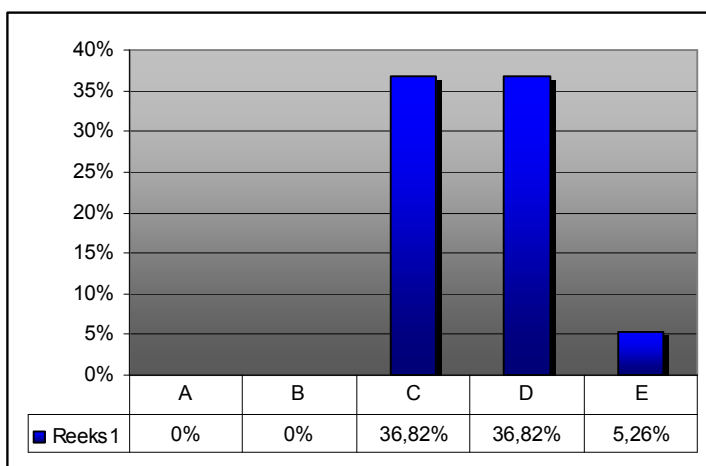
Opmerkingen van de ondervraagden:

- Te veel administratiewerk. Het zit in mijn hoofd.
- Vooral sinds de correlatie ontwikkelingsperspectief en verwacht leerrendement.

17. Worden er in jouw groepsplan aspecten van de sociaal emotionele ontwikkeling beschreven?

A	Nooit	0%
B	Zelden	0%
C	Soms	36,82%
D	Geregeld	36,82%
E	Vaak	5,26%

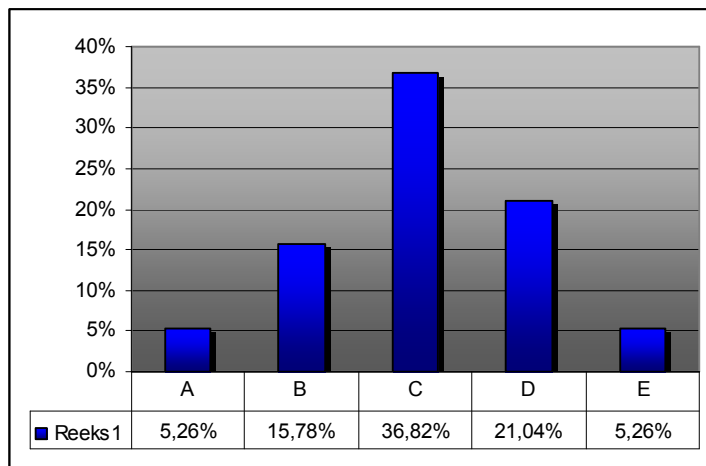
Vier ondervraagden hebben geen antwoord ingevuld.



18. Komt de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind voldoende aan bod in jouw groepsoverzicht of groepsplan lezen en rekenen?

A	Nooit	5,26%
B	Zelden	15,78%
C	Soms	36,82%
D	Geregeld	21,04%
E	Vaak	5,26%

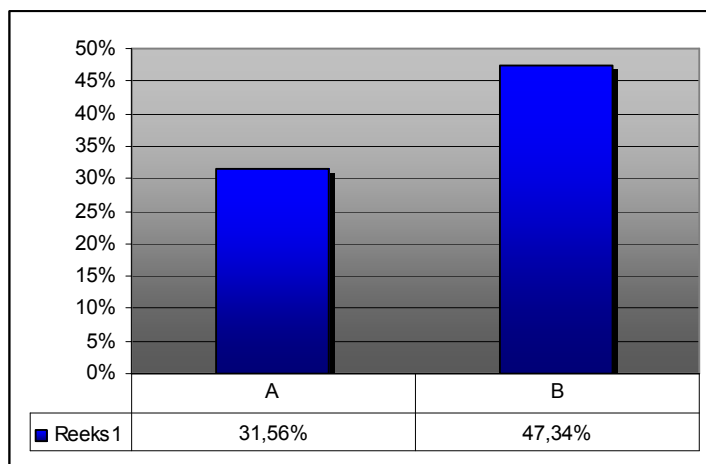
Vier ondervraagden hebben geen antwoord ingevuld.



19. Werk je structureel/periodiek aan de sociaal emotionele ontwikkeling van elk kind in jouw groep?

A	Ja	31,56%
B	Nee	47,34%

Vier ondervraagden hebben geen antwoord ingevuld.



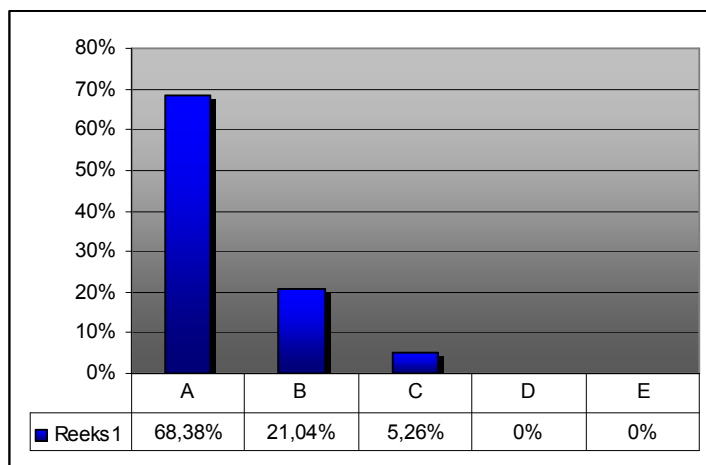
Opmerkingen van de ondervraagden:

- Er worden opvallende kinderen uitgehaald en daar werk je dan een periode mee.

20. Vind je het belangrijk dat er op een structurele/periodieke manier aan de sociaal emotionele ontwikkeling van elk kind wordt gewerkt?

A	Zeer belangrijk	68,38%
B	Belangrijk	21,04%
C	Neutraal	5,26%
D	Niet belangrijk	0%
E	Helemaal niet belangrijk	0%

Een ondervraagde heeft geen antwoord ingevuld.



Opmerkingen van ondervraagden:

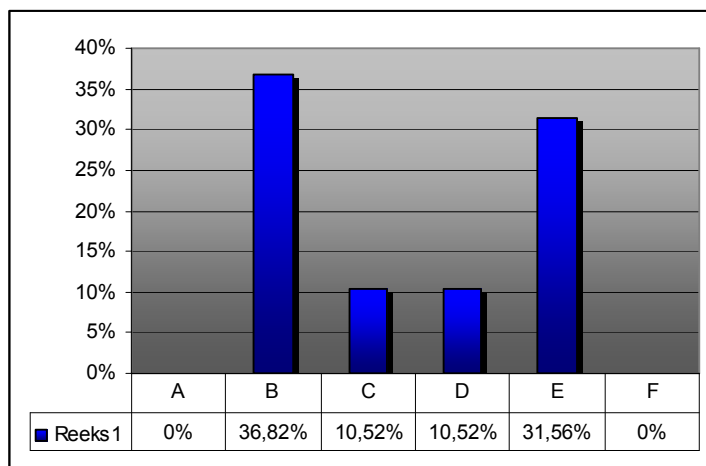
- Heel belangrijk vind ik in het geheel waarden en normenpatroon. Pas als kinderen aanpassingsproblemen gaan vertonen mbt dit patroon denk ik dat er extra aandacht moet komen.
- Kinderen kunnen pas echt goed tot leren komen als ze goed in hun val zitten.
- Ik vind het nog moeilijk om het een structurele plaats te geven, ondanks de goede methode.
- Het lijkt me wel goed, maar ook moeilijk. Het is erg afhankelijk van wat er speelt in de groep.
- De seo van het kind staat voorop. Zorgt mede voor een optimale ontwikkeling op didactisch gebied.
- De sociaal emotionele ontwikkeling is de basis van het geheel. Zit het kind niet goed in zijn vel dan kan hij niets met de dingen die jij hem aandraagt.

Het volgen en beschrijven van de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind kan op verschillende manieren worden vormgegeven.

21. Op welke manier vind je dat onze school hieraan zou moeten werken?

- | | | |
|---|---|--------|
| A | In het groepsplan lezen en rekenen | 0% |
| B | In het ontwikkelingsperspectief | 36,82% |
| C | In een apart pedagogisch groepsplan | 10,52% |
| D | Combinatie in het ontwikkelingsperspectief en in het groepsplan lezen en rekenen | 10,52% |
| E | Combinatie in het ontwikkelingsperspectief en in een apart pedagogisch groepsplan | 31,56% |
| F | Ik vind niet dat dit gevolgd en beschreven moet worden | 0% |

Een ondervraagde heeft geen antwoord ingevuld.



Opmerkingen van de ondervraagden;

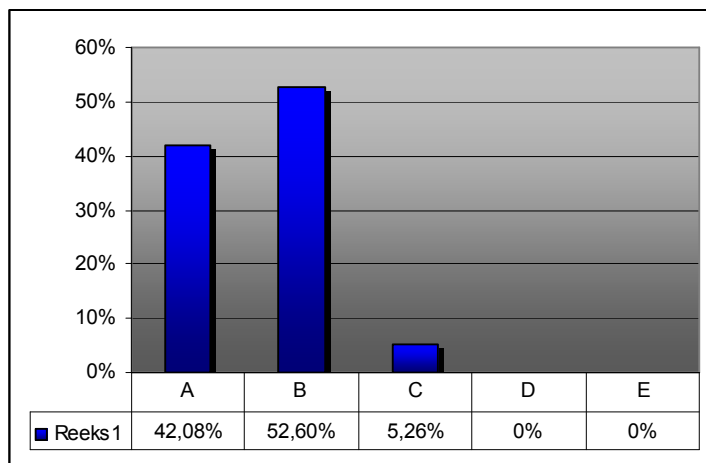
- Liefst zoveel mogelijk op 1 formulier, ervoor waken dat we dingen niet dubbel doen.
- Ik vind dat het eigenlijk overal weer in terug te lezen moet zijn. Deze ontwikkeling staat niet los van andere zaken. Maar hoe dat vorm moet krijgen? Succes!

Het beschrijven van het ontwikkelingsperspectief van het kind staat nog in de kinderschoenen.

22. Hoe belangrijk vind je het beschrijven van het ontwikkelingsperspectief?

- | | | |
|---|-----------------|--------|
| A | Zeer belangrijk | 42,08% |
| B | Belangrijk | 52,60% |
| C | Neutraal | 5,26% |
| D | Niet belangrijk | 0% |

E Helemaal niet belangrijk 0%



23. Wat vind je positief aan het beschrijven van het ontwikkelingsperspectief?

- Het kind komt nog duidelijk in beeld. Het IQ levert een verwacht leerrendement op. Zit hier een groot verschil met wat het kind laat zien, dan ga je kijken naar eventuele oorzaken. Door gesprekken met kinderen kom je beter achter het zelfbeeld van het kind.
- Er wordt in kaart gebracht wat het kind moet kunnen. Je hebt een streefdoel. Je ziet welk kind op niveau zit en welk kind onder het niveau. Je kunt doelgericht werken.
- Goed overzicht betreffende de verwachtingen en mogelijkheden van het kind. Gerichter hulp bieden.
- Dat er een duidelijke lijn uitgezet is per leerling onafhankelijk van de leerkracht.
- Kind wordt volledig in kaart gebracht en je kan de ontwikkeling nauw volgen. Je hebt een heel compleet beeld.
- Geeft een helder beeld. Het geeft een gevoel van gezamenlijke verantwoordelijkheid.
- Helpt bij het maken van groepsplannen. Geeft een duidelijk beeld van de leerling.
- We weten wat we kunnen verwachten. Kansen worden duidelijker. Het is duidelijk voor kinderen, leerkrachten en ouders. Dit is de koers die we gaan varen. Er worden hoge verwachtingen gesteld en hiaten worden zo eerder opgemerkt. Doelen op lange termijn.
- Doelgericht werken. Helderder beeld. Proberen het hoogst haalbare doel te bereiken. Niet te lang blijven varen op louter veiligheid, onderpresteren.
- Weten wat een kind zou moeten kunnen, waar werken we naar toe, waarom ontwikkeld zich wel/niet.

- Het is kindgericht met een doelstelling naar het individuele kind.
- Je krijgt een beter beeld van het kind. Je kunt goed vergelijken hoe een kind functioneert, ten opzichte van zijn verwacht theoretisch leerrendement.
- Zorg op maat. Ieder kind in beeld. Je bekijkt ieder kind goed. Eventuele afspraken worden gemaakt omtrent het kind. Goed overzicht van zijn/haar ontwikkeling. Waar liggen speerpunten voor kinderen.
- Daaraan kun je doelen koppelen en zo zal de weg daar naar toe effectiever bewandeld worden.
- Het stellen van doelen. Het weken daar naar toe om op die manier het maximaal haalbare te behalen. Het voorkomen van het werken in “het blauwe hinein.”
- Kinderen zijn goed in beeld op papier, maar werken met kinderen daar gaat het toch om.
- Perspectief van het kind wordt meteen concreet gemaakt. Je gaat er planmatig mee aan de slag en kunt daardoor helder korte, middellange en langere termijndoelen vaststellen. Het kader is meteen duidelijk.

Samenvatting:

Het kind wordt duidelijk in kaart gebracht. Dit vormt een duidelijk beeld. Hierbij worden er hoge verwachtingen geformuleerd. Er worden doelen voor de korte en lange termijn gesteld. Er kan doelgericht gewerkt worden. Er is sprake van gezamenlijke verantwoordelijkheid voor de ontwikkeling van het kind. Elk kind is nauw in beeld.

24. Wat vind je negatief aan het beschrijven van het ontwikkelingsperspectief?

- Een lijn van verwachting waarbij je moet inspelen op situaties die er de klad inbrengen. Het positieve kan dus ook de valkuil zijn.
- Als een kind meer kan dan het verwacht leerrendement moet dit ook goed in het ontwikkelingsperspectief mee worden genomen. Daarnaast zijn intelligentiecijfers niet altijd betrouwbaar.
- Ik kan niks bedenken.
- Dat je vroeg vast gaat leggen wat de toekomst van een leerling is, een kind blijft ook in zijn ontwikkeling veranderbaar.
- Eigenlijk niks, maar het staat nog een beetje in de kinderschoenen. Tot nu toe vind ik het heel prettig werken.
- Moet nog goed integreren. Daardoor heb ik nog niet alle kennis paraat.

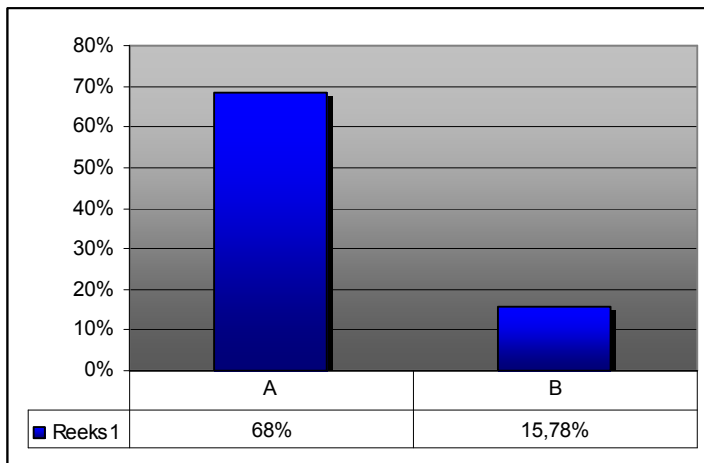
- In hoeverre moet je vasthouden aan dat beeld als je groepsplannen aan het maken bent.
- Kinderen die toch niet aan de lijn kunnen voldoen zonder bepaalde reden. (diagnose)
- Het mogelijk hebben we te hoge verwachting. Twijfel aan eigen kunnen bij niet behaald doel/verwachting.
- Niet te strak vasthouden aan. Het is een instrument om mee te werken. Het is er om jou en het kind te helpen.
- Let op voor te veel fijnmazigheid. Het moet wel werkbaar blijven op groepsniveau.
- Je moet wel alert blijven om het ontwikkelingsperspectief tijdig bij te stellen, geen vaststaand gegeven.
- Kost veel tijd? Bij sommige kinderen ontbrekende informatie.
- Verwachtingen kunnen wel een te hoog uitkomen. We moeten er voor waken dat we bij deze kinderen geen schade aanrichten.
- Veel wordt bepaald door gemeten intelligentie. Hoe is het gesteld met de betrouwbaarheid hiervan, de geldigheid hiervan en dus ook met de betrouwbaarheidsfactor van het hieraan gekoppeld handelen?
- Weer administratie.
- Bij jonge kinderen moet je kleine stappen concreet vertalen in het ontwikkelingsperspectief. Grote lijn is moeilijker vast te stellen. Wat zijn de tussendoelen voor jonge kinderen.

Samenvatting:

Het is nog te kort om negatieve aspecten te noemen. Wel wordt de vraag gesteld in hoeverre de verwachtingen van elk kind veranderbaar zijn, mogelijk worden er te hoge doelen gesteld.

25. Welke aanpassingen vind je belangrijk voor het beschrijven van het ontwikkelingsperspectief?

- | | | |
|---|-------------------------|--------|
| A | Geen aanpassingen nodig | 68,38% |
| B | Aanpassingen nodig | 15,78% |



Drie ondervraagden hebben geen antwoord ingevuld.

Opmerkingen ondervraagden:

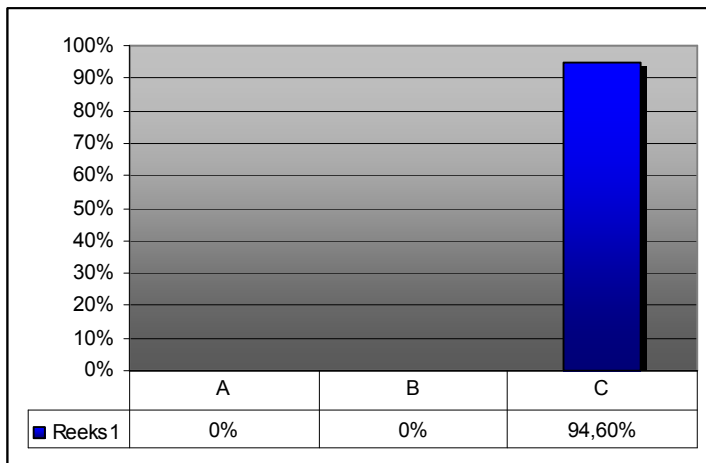
- Ook leerrendement vaststellen per vakgebied en vertalen in je groepsplannen.
- Ik moet zelf leren om hier mee te werken.
- Niet alle leerkrachten vullen de gegevens volledig in.
- De startpagina van elke kind in Esis moet nog vollediger mbt het ontwikkelingsperspectief.
- Belangrijke gebeurtenissen/situaties noteren.
- Blijf eenduidigheid houden.
- Aanpassingen misschien op lange termijn nodig, als we er langer mee werken.
- We zijn er nog te kort mee bezig.

Het ontwikkelingsperspectief wordt geschreven met als doel om als groepsleerkracht met het kind doelgericht te werken.

26. Wie moet er betrokken worden bij de ontwikkeling van het kind?

- | | | |
|---|--|--------|
| A | De groepsleerkracht | 0% |
| B | De groepsleerkracht en de ouders | 0% |
| C | De groepsleerkracht en de ouders en het kind | 94,60% |

Een ondervraagde heeft geen antwoord ingevuld.



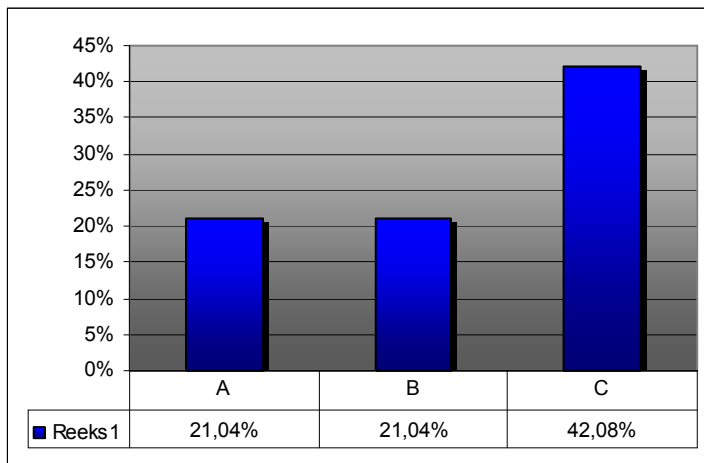
Opmerkingen van ondervraagden:

- Ook kinderen moeten weten waar ze mee bezig zijn en wat er van hen verwacht wordt.
 - Kinderen in de bovenbouw erbij betrekken.
 - Moet je een kind opzadelen met wat hij eigenlijk moet kunnen/beheersen. Van de andere kant kan het ook positief zijn om een kind er in mee te nemen.
 - Het kind niet te vroeg erbij betrekken. Vanaf groep 6 bijvoorbeeld. Voor die tijd kun je met het kind wel accenten leggen waar extra aandacht naar uit gaat.
 - In eerste situatie leerkracht en ouders gezamenlijk. In de hogere groepen zou het kind ook een bijdrage kunnen leveren, weten waar je aan werkt, nodigt meer uit.
- Gesprekken zijn een voorloper.

27. Voor wie moet het formulier/de grafiek van het ontwikkelingsperspectief toegankelijk zijn? (maak eventueel onderscheid in formulier/grafiek)

A	Voor mijzelf als groepsleerkracht	21,04%
B	Voor mijzelf als groepsleerkracht en voor de ouders	21,04%
C	Voor mijzelf als groepsleerkracht en voor de ouders en voor het kind	42,08%

Drie ondervraagden hebben geen antwoord ingevuld.



Opmerkingen van ondervraagden:

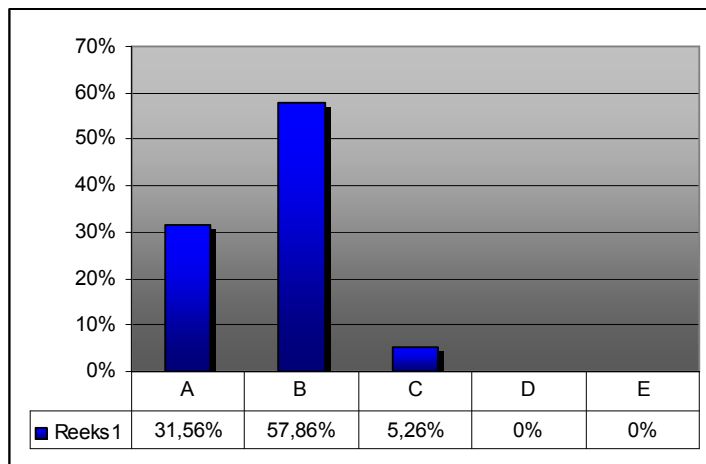
- Op de eerste plaats voor de groepsleerkracht. De leerkracht moet er zijn professionele conclusies uit trekken.
- Laatste aandachtspunt met kinderen in de groep 7 en 8. Profielverbetering gericht met ze bespreken. Werkt motiverend en stimulerend.
- Kinderen uit de bovenbouw erbij betrekken. Maar ouders en kinderen altijd onder begeleiding van de leerkracht/intern begeleider. Zodat er uitleg gegeven kan worden.
- Ouders en kind afhankelijk van het niveau/IQ. Is het voor alle ouders meerwaarde? Kunnen alle ouders/kinderen deze info aan?
- Als een kind deelgenoot wordt van zijn eigen ontwikkeling mag hij ook de lijn/grafiek zien. Alleen de grafiek laten zien, omdat deze visueel is. De leerling moet dit ook kunnen bevatten, het tonen van de resultaten moet een toegevoegde waarde hebben.
- Grafiek voor groepsleerkracht/ouders/kind. Formulier voor groepsleerkracht. Grafiek voor bovenbouw kinderen?
- Ouders mogen de grafiek zien, ik vind het niet nodig om deze mee naar huis te geven.
- Is per situatie afhankelijk denk ik. Een kind met een laag zelfbeeld confronteer je niet met het feit dat alles ver beneden mate scoort.
- Als het ontwikkelingsperspectief meer ingeburgerd is en/of in de hogere groepen zouden de grafieken ook voor ouders een duidelijk beeld kunnen geven van waar hun kind zich bevind.

In enkele vergaderingen hebben we het gehad over diagnostische gesprekken met een kind om het kind zelf te betrekken bij zijn eigen ontwikkeling.

28. Hoe belangrijk vind je het houden van diagnostische gesprekken met kinderen?

A	Zeer belangrijk	31,56%
B	Belangrijk	57,86%
C	Neutraal	5,26%
D	Niet belangrijk	0%
E	Helemaal niet belangrijk	0%

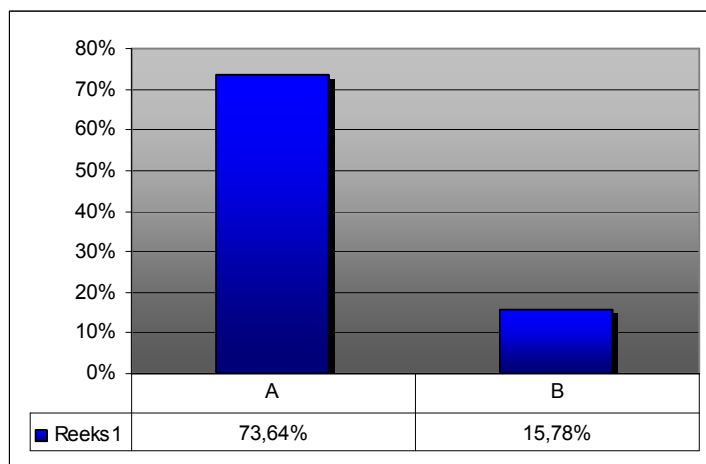
Een ondervraagde heeft geen antwoord ingevuld.



29. Heb je al gesprekken gevoerd met kind over zijn eigen ontwikkeling?

A	Ja	73,64%
B	Nee	15,78%

Twee ondervraagden hebben geen antwoord ingevuld.

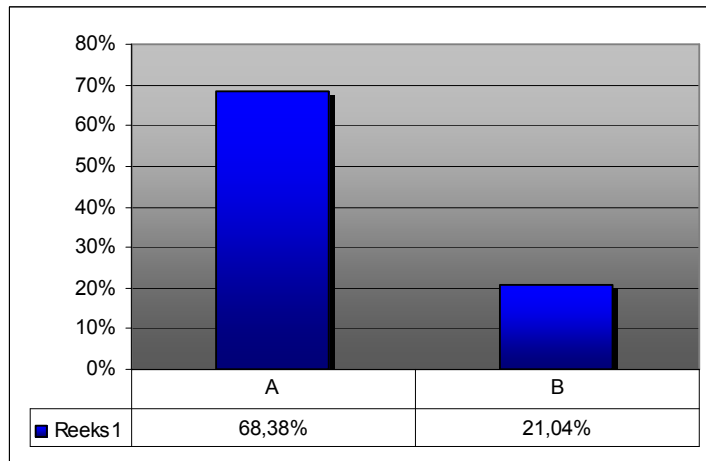


30. Heb je gesprekken gevoerd met een kind over zijn sociaal emotionele ontwikkeling?

A Ja 68,38%

B Nee 21,04%

Twee ondervraagden hebben geen antwoord ingevuld.

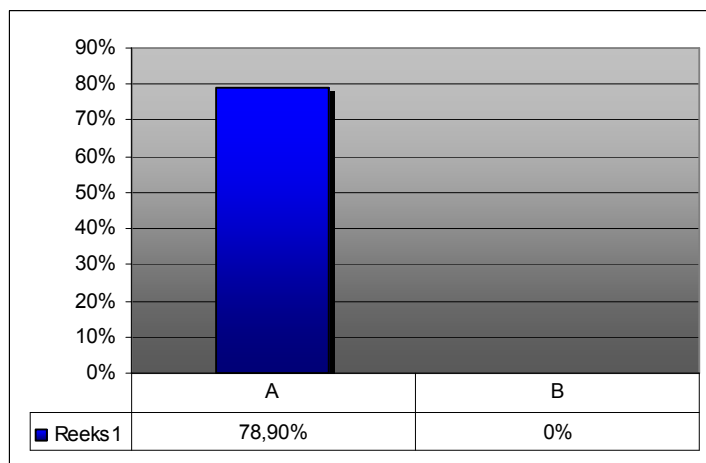


31. Indien je al enkele gesprekken hebt gevoerd. Hoe heb je dat ervaren?

A Positief 78,90%

B Negatief 0%

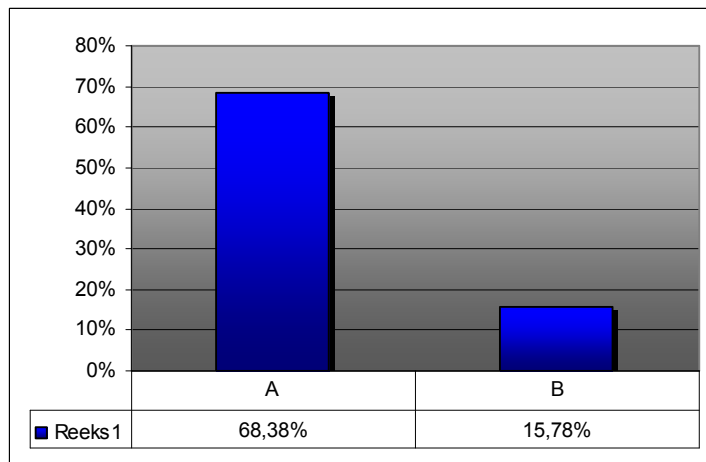
Vier ondervraagden hebben geen antwoord ingevuld.



32. Hoe vind je het als je bij de gesprekken met een kind een formulier kunt gebruiken zodat je gericht met het kind in gesprek kunt gaan?

- A Positief 68,38%
- B Negatief 15,78%

Drie ondervraagden hebben geen antwoord ingevuld.



Opmerkingen van ondervraagden:

- Een kind is meer dan papier. Als je met kinderen werkt weet je hoe een gesprek gericht te voeren.
- Het geeft steun aan het gesprek. Voor de leerkracht en voor het kind. Mogelijkheden voor visualisering.
- Ik gebruik formulieren voor weektaakbespreking.
- Als iets wordt geformaliseerd heb je kans dat de ziel eruit gaat.
- Is het dan een gesprek? Of bedoel je hief mogelijke soorten vragen die je zou kunnen stellen bij specifieke onderwerpen.
- Dan is het visueel en gaan afspraken en aandachtspunten niet verlopen. Het is belangrijk dat kinderen resultaat zien of merken.
- Richtlijn. Biedt houvast/structuur. Visueel voor het kind.
- Vooral met het jonge kind vind ik het stellen van goede vragen moeilijk.
- Maar als richtlijn, niet louter alleen varen op een formulier.
- Als leidraad.
- Ligt aan het onderwerp en het kind. Soms geeft een formulier meer houvast. Als het mogelijks is een spontaan gesprek waarbij je kunt inhaken op hetgeen de leerling zegt ook zeer waardevol. Je kunt dit eventueel later schriftelijk verwerken.
- Maar het ontbreekt aan tijd als deze gesprekken individueel plaats moeten vinden.

33. Indien je gesprekken met het kind hebt gevoerd over zijn eigen ontwikkeling; op welke manier ben je met het kind in gesprek gegaan?

- Wat moet er nog gedaan worden om achterstand in te lopen, zodat VMBO haalbaar wordt. Grafiek besproken.
- Tussen de bedrijven door. Wel bewust en een duidelijke/heldere vraagstelling.
- Naar aanleiding van de formulieren weektaakbespreking: kinderen vullen in wat ze nog moeilijk vinden en wat ze al goed kunnen op gebied van rekenen, lezen en spelling en begrijpend lezen. Dit bespreken we. Dan vraag ik waar ze vooral de komende periode extra aan willen werken. Ik geef daarbij ook input. Wat hebben ze vooral nodig. Van daaruit stellen we een doel.
- Ik ben uitgegaan van wat ik zag. Klopt dit, is dit ook zo, ervaar jij dit ook? Waar wil je als eerste aan werken en wat heb je hiervoor nodig?
- Individueel per kind tijdens de weektaak over vakgebieden, werkhouding en werkverzorging. Elk kind heeft ergens extra aandacht voor. Dit komt elke week kort in gesprek terug. Dit bevordert de motivatie en werkhouding echt.
- Oplossingsgerichte gesprekken.
- Aan de hand van de conflictkrater of aan de hand van situaties die spelen.
- Een situatie aankaarten waarin het probleem naar voren komt. Open vragen stellen en doorvragen. Op een rustige, prettige manier afronden.
- Aan de hand van een vragenlijst en deze als richtlijn te gebruiken. Vooraf duidelijk aangeven het hoe en waarom. Ook nog teruggekoppeld na een aantal maanden, naar aanleiding van het groepsplan.
- Onder de leestijd, 's ochtends om beurten komen kinderen bij mij., Wat wil je dit laatste jaar nog leren/. Wat heb je nog nodig om zekerder naar het voortgezet onderwijs te gaan?
- Bij conflicten gebruik ik vaak et stappenplan en de conflictkrater. Ik probeer goed naar het kind te luisteren en door te vragen als iets niet helemaal duidelijk is. Ik merk dat kinderen het prettig vinden als ze mee mogen denken en hun eigen mening mogen geven.
- Individueel, begin schooljaar, verder weinig mee gedaan. Ook tussentijds in de groep tijdens het zelfstandig werken, werk nakijken waar het kind bij zit, problemen en goede zaken direct bespreken. Werkt heel goed. Ook worden dan verwachtingen uitgesproken.

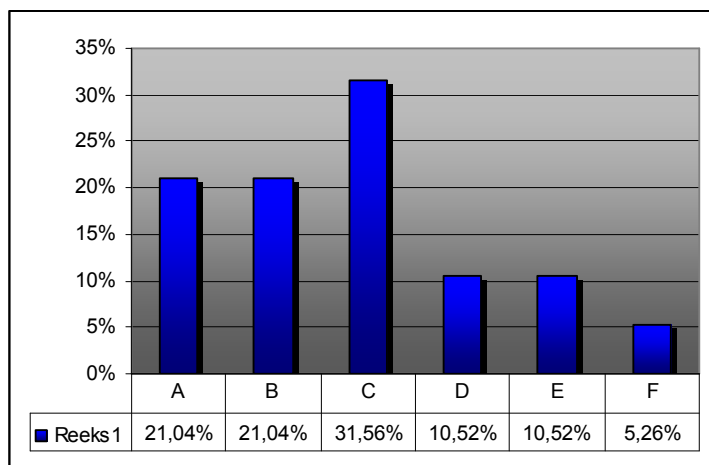
- Naar aanleiding van gele kaarten waarop de didactische vorderingen staan geregistreerd. Voor kinderen heel begrijpelijk, goed te bevatten. Naar aanleiding hiervan worden per kind afzonderlijk de zelfstandigwerkkarten samengesteld.

Samenvatting:

Er zijn individuele gesprekken gevoerd met kinderen waarbij er gebruik is gemaakt van oplossingsgerichte, open vragen. Gericht op situaties of de didactische of sociaal emotionele ontwikkeling van het kind. Daarbij zijn soms ook doelen geformuleerd waar het kind naar toe wil werken. Het is uiteenlopend of leerkrachten regelmatig diagnostische gesprekken met kinderen voeren.

34. Ik ben werkzaam in;

A	De onderbouw	21,04%
B	De middenbouw	21,04%
C	De bovenbouw	31,56%
D	Onderwijsondersteunend personeel	10,52%
E	Directie	10,52%
F	Interne begeleiding	5,26%



35. Algemene opmerkingen van de ondervraagden:

- Succes met de verwerking. Je weet ik heb een hekel aan al die administratie rompslomp. Wij hadden vroeger de kinderen in ons hoofd en wisten wat goed voor ze was. Dat hing niet af van cijfers en veel administratie.
- Ontwikkelingsperspectief en de sociaal emotionele ontwikkeling zijn nauw bij elkaar betrokken. Als je sociaal emotionele ontwikkeling goed kunt vertalen van

ontwikkelingsperspectief en vice versa dan kun je ook de sociaal emotionele ontwikkeling bij kinderen veranderen en verbeteren door er planmatig mee aan de slag te gaan.

- Succes met de verwerking. Ik ben benieuwd naar je conclusies en vervolgstappen.
- Een pittige vragenlijst, die me aan het denken heeft gezet.
- Deze vragenlijst zet je echt aan het denken. Ik ben erg benieuwd naar de uitslag van deze enquête en wat het voor ons gaat betekenen in de praktijk. Succes met het uitwerken van de enquête en je verdere onderzoek.

Conclusies naar aanleiding van de enquête:

Sociaal emotionele ontwikkeling + de methode 'Kinderen en hun sociale talenten'.

- De ondervraagden vinden het zeer belangrijk dat er sociaal emotionele lessen op onze school gegeven worden.
- Een grote meerderheid is tevreden met de methode, 'Kinderen en hun sociale talenten'.
- De verschillende thema's, de acht categorieën van de sociaal emotionele ontwikkeling, worden als positief ervaren. Waarbij er tegenstrijdigheid bestaat over het aansluiten van de lessen op de praktijk en de verschillende werkvormen die worden gebruikt. Een enkeling geeft aan nog meer uit de methode te moeten halen om het optimaal te kunnen gebruiken.

Sociaal emotionele ontwikkeling + Scol.

- Een grote meerderheid geeft aan de Scol makkelijk te kunnen invullen.
- De meeste vinden dat de Scol een duidelijk beeld geeft van de sociaal emotionele ontwikkeling van het kind.
- Meer dan de helft herkent het beeld wat de Scol geeft in het beeld wat hij zelf heeft van het kind.
- De Scol wordt zeer wisselend gebruikt door de leerkracht als koppeling met de lessen sociaal emotionele ontwikkeling.
- De aanbevelingen na de afname van de Scol worden zeer weinig gebruikt, waarbij een grote meerderheid aangeeft niet op de hoogte te zijn van de aanbevelingen.

Leerlijnen sociaal emotionele ontwikkeling

- De leerlijnen van de sociaal emotionele ontwikkeling zijn bij drie kwart van de ondervraagden niet bekend en worden dan ook weinig gebruikt. Een grote groep wil dan ook meer informatie hierover.

Sociaal emotionele ontwikkeling beschrijven en volgen

- Het maken van groepsplannen rekenen en lezen wordt als positief ervaren. De aspecten van de sociaal emotionele ontwikkeling worden soms tot geregeld hierin vermeld dat wisselend als voldoende wordt ervaren. Een grote meerderheid vindt het zeer belangrijk dat de sociaal emotionele ontwikkeling beschreven en gevolgd wordt.
- De meeste ondervraagden willen de sociaal emotionele ontwikkeling volgen en beschrijven in het ontwikkelingsperspectief of in het ontwikkelingsperspectief + in een apart pedagogisch groepsplan.
- Het beschrijven van het ontwikkelingsperspectief wordt als zeer belangrijk ervaren. Het kind wordt duidelijk in kaart gebracht, dit is een duidelijk beeld, er worden hoge verwachtingen geformuleerd, korte en lange termijn doelen gesteld, er is sprake van een gezamenlijke verantwoordelijkheid. Negatieve aspecten zijn nog niet goed te stellen omdat we nog maar kort hiermee werken. Wel zijn er kanttekeningen bij de verwachtingen en de hoge doelen. Een zeer grote groep wil zowel groepsleerkracht als ouders en kinderen betrekken bij het ontwikkelingsperspectief.

Sociaal emotionele ontwikkeling + diagnostische gesprekken

- Het houden van diagnostische gesprekken met het kind over de didactische en sociaal emotionele ontwikkeling vinden de ondervraagden belangrijk tot zeer belangrijk. Een zeer grote groep maakt hier dan ook gebruik van. Dit wordt als zeer positief ervaren.
- Meer dan de helft zou het prettig vinden om een formulier als leidraad voor het gesprek te gebruiken.
- Er zijn individuele gesprekken gevoerd met kinderen waarbij er gebruik is gemaakt van oplossingsgerichte, open vragen. Gericht op situaties of de didactische of sociaal emotionele ontwikkeling van het kind. Daarbij zijn soms ook doelen geformuleerd waar het kind naar toe wil werken.
- Het is uiteenlopend of leerkrachten regelmatig diagnostische gesprekken met kinderen voeren.

Bijlage 9 Instrumenten voor het handelingsgericht volgen van de sociaal emotionele ontwikkeling van een kind.

Format Pedagogisch Groepsoverzicht

Groep:	Datum:
Leerkracht:	Periode:
Vakgebied:	Methode:

Naam leerling	S	DL	IQ VTLR VRLR	SCOL	Gegevens uit observaties en gesprekken	Onderwijsbehoeften
					Protectieve factoren: - - - - - Belemmerende factoren: - - - - -	Omgaan met jezelf: - - Relatie met de leerkracht: - - Omgaan met andere kinderen: - - De werkhouding van het kind: - -
					Protectieve factoren: -	Omgaan met jezelf: -

					- - - - Belemmerende factoren: - - - - -	- Relatie met de leerkracht: - - Omgaan met andere kinderen: - - De werkhouding van het kind: - -
					Protectieve factoren: - - - - - Belemmerende factoren: - - - - -	Omgaan met jezelf: - - Relatie met de leerkracht: - - Omgaan met andere kinderen: - - De werkhouding van het kind: - -

Stap 1; Waarnemen, evalueren en verzamelen van gegevens.

- Relevante leerlinggegevens verzamelen en het sociaal emotioneel functioneren beschrijven.
- Scores signaleringsinstrument Scol, aantekeningen van de groepsleerkracht en rapporten.

De acht categorieën van de Scol:

- Ervaringen delen
- Aardig doen
- Samen spelen en werken
- Een taak uitvoeren
- Jezelf presenteren
- Een keuze maken
- Opkomen voor jezelf
- Omgaan met ruzie

Stap 2; Waarnemen, Signaleren.

- Strategie kiezen voor een groepsplan waarbij wordt uitgegaan van de gezamenlijke aanpak voor de hele groep, een gezamenlijke aanpak voor een kleine risicovolle groep kinderen en een individuele aanpak voor het zeer risicovolle kind of voor gezamenlijke aanpak van meerdere subgroepen en een individuele aanpak voor het zeer risicovolle kind.
- Algemene onderwijsbehoeften vaststellen uitgesplitst in; het omgaan met zichzelf, de relatie met de leerkracht, omgaan met andere kinderen en de werkhouding van het kind.
- Kinderen met specifieke onderwijsbehoeften signaleren en aangeven in het groepsoverzicht, kolom S.

Stap 3; Begrijpen, mogelijke verklaringen voor kinderen met specifiek leerlinggedrag.

- Specifieke onderwijsbehoeften benoemen.

Stap 4; Plannen, clusteren van kinderen.

- Clusters maken in de groep naar aanleiding van kinderen met algemene en specifieke onderwijsbehoeften.

Stap 5; Opstellen groepsplan, alle voorafgaande stappen vormen de basis voor het maken van het groepsplan.**Ondersteuningsbehoeften van het sociaal emotioneel domein**

(Voorlopige overzichtslijst Erik van Meersbergen, WOSO/RdMc/OU, 2009).

1. De leerling/omgaan met zichzelf

Dit kind heeft...

Behoeftte aan veiligheid

Behoeftte aan vertrouwen in zichzelf

Behoeftte aan contact en heeft het nodig om ergens bij te horen

Behoeftte om initiatieven te kunnen ontplooien

Behoeftte om verantwoordelijkheid te mogen dragen

Behoeftte aan het (her-)kennen van eigen grenzen

Behoeftte aan uitdaging en prikkeling

Zicht nodig op eigen kunnen (en waar hij/zij goed in is)

Zicht nodig op datgene wat hij/zij graag wenst

De gelegenheid gekregen om teleurstellingen te verwerken

Voldoende beweging nodig, vooral inspannende lichaamsbeweging, die het kind helpen zich beter te concentreren en tot rust te komen

Behoeftte aan inzicht in regels van vrije sociale situaties

Behoeftte aan inzicht in regels van gestructureerde sociale situaties.

2. De relatie met de leerkracht

Dit kind wil...

- Een leraar die vertrouwen geeft
- Een leraar die interesse in hem/haar toont
- Een leraar die initiatieven van hem/haar beloont
- Een leraar die bevraagt waar hij/zij aan zit te denken
- Een leraar die de leerling uitnodigt om mee te denken
- Een leraar die feedback consequent en direct volgend op gedrag geeft
- Een leraar die succeservaringen benadrukt
- Een leraar die inzet/inspanning benadrukt
- Een leraar die complimenteert
- Een leraar die vriendelijk en beslist is
- Een leraar die zich dan weer leidend en dan weer afwachtend opstelt
- Een leraar die zich soms bewust afwachtend opstelt
- Een leraar die instructie terugvraagt, controleert en samen met hem/haar evalueert
- Een leraar die ook corrigerend durft te reageren op de leerling
- Een leraar die duidelijke verwachtingen stelt ten aanzien van de werkhouding en hierop controleert en concreet feedback geeft
- Een leraar die let op zijn/haar taakbeleving en deze voorafgaand, tijdens en na de taak met hem/haar bespreekt
- Een leraar die situaties creëert waarin de sterke kanten van hem/haar naar voren komen
- Een leraar die positieve interne attributies bij succes benadrukt
- Een leraar die aangeeft dat fouten maken toegestaan is

Een leraar die humor heeft en waarbij je grapjes kan maken
Een leraar die rechtvaardig is
Een leraar nodig die open vragen stelt (die uitnodigen tot creativiteit)
Een leraar die aangeeft welk gedrag wel en niet kan in sociale situaties
Een leraar die de overgangen tussen de activiteiten structureert
Een leraar die de vrije situaties voorstructureert
Een leraar die de vrije situaties voorbespreekt en nabespreekt
Een leraar die (leer- en gedrags-) situaties structureert
Een leraar die je om hulp kunt vragen
Een leraar die zelf ook om hulp durft te vragen
Een leraar die de leerling ook eens 'links' laat liggen.

3. Omgaan met andere leerlingen

Dit kind heeft groepsgenoten nodig...

Met wie hij/zij samenwerkend kan leren
Met wie hij/zij kan overleggen over activiteiten
Die interesse hebben in wat hij/zij van iets vindt
Die accepteren dat hij/zij 'anders' reageert in onverwachte situaties
Die accepteren dat hij/zij 'anders' reageert in angstige situaties
Die hem/haar vragen mee te spelen in de pauze of na school
Die naast hem/haar willen lopen naar de gymzaal
Die het gezellig vinden om naast hem/haar in de bus te zitten

Die zijn/haar clowneske gedrag negeren en er niet om lachen
Die hem/haar niet uitdagen
Die hem/haar niet uitlachen
Die hem/haar niet uitlachen wanneer hij/zij zwak presteert
Waarbij hij/zij zich prettig voelt
Waarmee hij/zij zich kan meten
Die hem/haar niet voor gek zetten in de klas
Waartegen hij/zij ook eens 'nee' kan zeggen als hij/zij ergens geen zin in heeft
Die aardig tegen hem/haar doen
Die niet meelopen met pestkoppen
Die in conflictsituaties meedenken over de meest geschikte oplossing
Die verhalen willen horen wat hij/zij heeft meegemaakt
Die hulp bieden wanneer hij/zij iets niet kan
Die hij/zij ook eens kan helpen.
Aan wie hij/zij leiding kan geven

4. Werkhouding

Dit kind heeft...

Opdrachten nodig die op of net onder zijn/haar niveau liggen zodat hij/zij de komende maand vooral succeservaringen kan opdoen
Opdrachten nodig die op of net boven zijn/haar niveau liggen zodat hij/zij voldoende uitdaging krijgt
Instructie nodig waarbij de leraar voordoet en hardop denkt

Instructie nodig die verkort is (doelen, kernpunten en oplossingsstrategieën kort bespreken waarna het kind zelfstandig aan het werk kan)

Instructie nodig die verlengd is (activeren basisvaardigheden, begeleide inoefening, ondersteuning bij het toepassen van de strategie en stimuleren tot het bedenken van eigen voorbeelden)

Opdrachten nodig die overzichtelijk zijn door een sobere lay out met zo weinig mogelijk afleiding van plaatjes

Opdrachten nodig die overzichtelijk zijn door een sobere lay out maar met functionele interessante illustraties.

Opdrachten nodig waarbij hij/zij alleen de antwoorden hoeft in te vullen

Opdrachten nodig met uitgewerkte voorbeelden

Activiteiten die aansluiten bij zijn/haar belangstelling voor...

Activiteiten die structuur bieden met een stap-voor-stap-plan en zelfcorrigerend zijn zodat hij/zij direct feedback krijgt

Activiteiten nodig die ruimte laten voor eigen keuze en inbreng

Activiteiten nodig die opgedeeld zijn in kleinere deelactiviteiten

Activiteiten die erop gericht zijn de om de leertijd zo goed mogelijk te besteden

Activiteiten nodig die hem/haar uitdagen

Activiteiten nodig die voor voldoende lichamelijk inspannende beweging zorgen

Materialen nodig die de denkhandelingen concreet ondersteunen (plaatjes, mascotte, steunfiguur, tokens)

Materialen nodig die overzichtelijk zijn en die hij/zij zelfstandig kan gebruiken

Materialen die compenserend zijn voor de leerproblemen

Taken nodig die rekening houden met de korte concentratieboog van hem/haar

Een leeromgeving nodig die zo min mogelijk afleiding veroorzaakt

Een leeromgeving nodig waarbinnen de materialen een duidelijk zichtbare en vaste plek hebben

Taken/leeromgeving nodig die hem/haar uitdagen

Ondersteuning nodig die hem/haar helpt zich te focussen op een opdracht

Ondersteuning nodig bij het plannen/organiseren van deeltaken van een opdracht

Voldoende tijd nodig om zich te kunnen richten en om een overzicht te creëren van de taak.

Format Pedagogisch Groepsplan (divergente differentiatie)

Groep:	Datum:
Leerkracht:	Periode:
Vakgebied:	Methode:

Groep / Namen	Doel/gewenst gedrag SMART geformuleerd	Inhoud (wat)	Aanpak /Methodiek (hoe)	Organisatie	Evaluatie
Groep A Omgaan met jezelf	<i>Zelfvertrouwen, assertiviteit en een positief zelfbeeld:</i>				
Groep B Relatie met de leerkracht	<i>Zich veilig voelen bij volwassenen en gezag accepteren:</i>				
Groep C Omgaan met andere kinderen	<i>Op een positieve en vriendelijke wijze contact maken met andere leerlingen:</i>				
Groep D De werkhouding	<i>Leerlingen laten een goede werkhouding:</i>				

van het kind					
Leerling Omgaan met jezelf/ Relatie met de leerkracht/ Omgaan met andere kinderen/ De werkhouding van het kind.					

Format Pedagogisch Groepsplan (convergente differentiatie)

Groep:	Datum:
Leerkracht:	Periode:
Vakgebied:	Methode:

Groep / Namen	Doel/gewenst gedrag SMART geformuleerd	Inhoud (wat)	Aanpak /Methodiek (hoe)	Organisatie	Evaluatie
Basisgroep A Omgaan met jezelf/ Relatie met de leerkracht/ Omgaan met andere kinderen/ De werkhouding van het kind.					
Subgroep B Omgaan met jezelf/ Relatie met de leerkracht/ Omgaan met andere kinderen/ De werkhouding van het kind.					
Subgroep C Omgaan met jezelf/					

Relatie met de leerkracht/ Omgaan met andere kinderen/ De werkhouding van het kind.					
Leerling Omgaan met jezelf/ Relatie met de leerkracht/ Omgaan met andere kinderen/ De werkhouding van het kind.					

Er is een gezamenlijke aanpak voor de hele groep, een gezamenlijke aanpak voor een kleine risicovolle groep kinderen en een individuele aanpak voor het zeer risicovolle kind. Er wordt per groep gekozen aan welk doel gewerkt wordt; Omgaan met jezelf/Relatie met de leerkracht/Omgaan met andere kinderen/De werkhouding van het kind.

Voorbeelden van doelen voor gewenst gedrag

Omgaan met jezelf:

- vinger op te steken bij klassikale vraag.
- mee te praten in de groep.
- initiatieven te nemen. (Spel/opdracht)
- te genieten van succes. (lichaamtaal/uitspraken)
- door succes toe te schrijven aan eigen inzet/kunnen.
- eigen keuzes te maken.
- een beslissing te nemen.
- grapjes te maken.
- iets aan anderen te vragen die hij niet goed kent.
- een ander te helpen.
- anderen om hulp te vragen.
- positieve opmerkingen maken over eigen functioneren.

Relatie met de leerkracht:

- praten over gevoelens.
- zich houden aan regels.
- initiatief nemen tot contact met de leerkracht.
- voor eigen mening durven uitkomen.
- aangeven hoe zij relatie met leerkracht ervaren.

Omgaan met andere kinderen:

- samenspelen en samenwerken met andere leerlingen.
- rekening houden met elkaars belangen en behoeften.
- gevoelens van andere kinderen waarnemen en benoemen.
- inschatten wat er in bepaalde sociale situaties verwacht wordt.
- conflicten zelf oplossen.
- opkomen voor de eigen belangen. Laten merken het ergens niet mee eens te zijn. Kritiek durven geven.
- naar andere leerlingen duidelijk maken wat bedoeld wordt.
- naar andere leerlingen luisteren.
- andere kinderen complimenten geven.
- zich voor andere leerlingen inzetten.
- aan andere leerlingen de eigen gevoelens duidelijk maken.

De werkhouding van het kind:

- aarzelen niet om aan hun taak te beginnen. Gaan vrij snel na de opdracht aan het werk.
- kunnen gedurende minstens minuten ononderbroken, zelfstandig en geconcentreerd aan hun taak werken.
- schrijven successen voor het merendeel toe aan eigen inzet en capaciteit.
- kunnen hun eigen taakpak beschrijven en beïnvloeden.
- slaan geen delen van de opdracht over.
- vraagt weinig om bevestiging tussendoor.
- controleren hun werk voordat zij het inleveren.

- kunnen inschatten hoelang zij over een bepaalde taak doen.
- letten tijdens de instructie goed op.

Formulier als leidraad voor een diagnostisch gesprek met een kind

Leerling:	Datum:
Groep:	Periode:

1	Voorbereiding van het gesprek	
2	Onderwerp	
3	Positieve situaties	
4	Moeilijke situaties	
5	Doel	
6	Manieren om het doel te bereiken Wie/Wat/Waar/Wanneer/Welke/Waarom/Hoe	
7	Afspraken	
8	Evaluatie	

Ontwikkelingsperspectief**Persoonsgegevens**

Naam		
Geboortedatum		
Datum inschrijving		
Beschikking	Tijdelijk	Definitief
School van herkomst		

Schoolloopbaan

Schooljaar	Leerkracht	Bao	Sbo	DL	Prognose
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					

Intelligentie

Datum	Toets	Afgenomen door	TIQ	VIQ	PIQ

Leerrendement

Verwacht theoretisch leerrendement	%
Verwacht reëel leerrendement	%

Dyslexieverklaring

Datum	Toets	Afgenomen door	Dyslexieverklaring	
			Ja	Nee

Dyscalculieverklaring

Datum	Toets	Afgenomen door	Dyscalculieverklaring	
			Ja	Nee

Sociaal-emotioneel functioneren / Ontwikkelingsstoornis

Datum	Spectrum	Afgenomen door	Gediagnosticeerd	
			Ja	Nee
			Ja	Nee
			Ja	Nee

Rugzakje

Datum	Cluster	Indicatie nummer	Einddatum indicatie	Aangevraagd	
				Ja	Nee
				Ja	Nee

	Protectieve factoren	Belemmerende factoren
Cognitie	Datum: - -	Datum: - -
Gezin	Datum: - -	Datum: - -
Sociaal-emotioneel	Datum: - - Omgaan met jezelf: Relatie met de leerkracht: Omgaan met andere kinderen:	Datum: - - Omgaan met jezelf: Relatie met de leerkracht: Omgaan met andere kinderen:
Werkhouding	Datum: - -	Datum: - -
Didactisch niveau	Datum: - -	Datum: - -
Medisch	Datum: - -	Datum: - -
Spraak-taal	Datum: - -	Datum: - -

Trainingen/therapie

Groep									
Datum									
Logopedie									
Sensomotorische training									
Remedial teaching									
Dramatherapie									
Sova training									
Faalangstreductie training									
De Boog / Boddaert									
Leestherapie PDS									
Leestherapie Herlaarhof									

Afspraken na evaluatiegesprek

Datum: - -