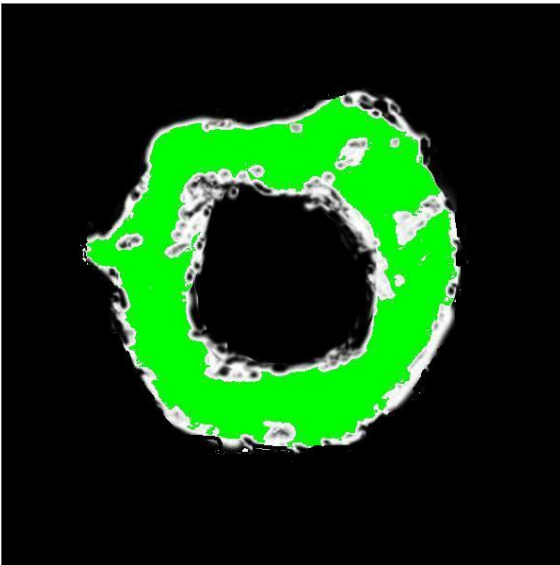
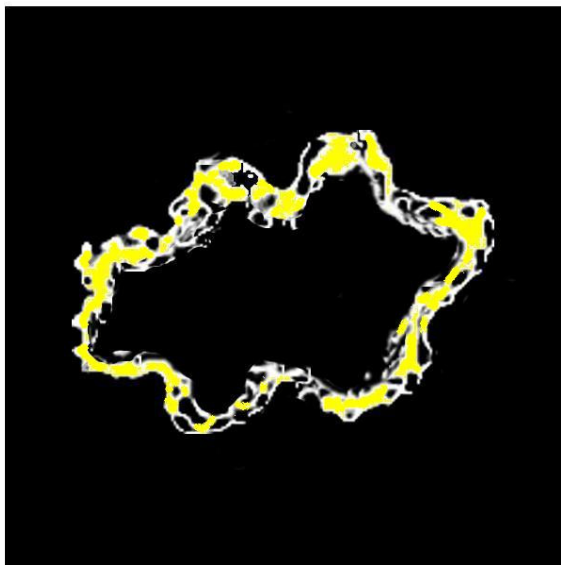
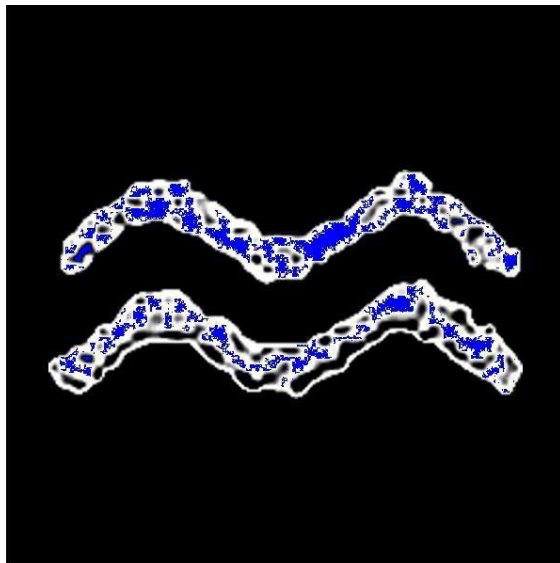
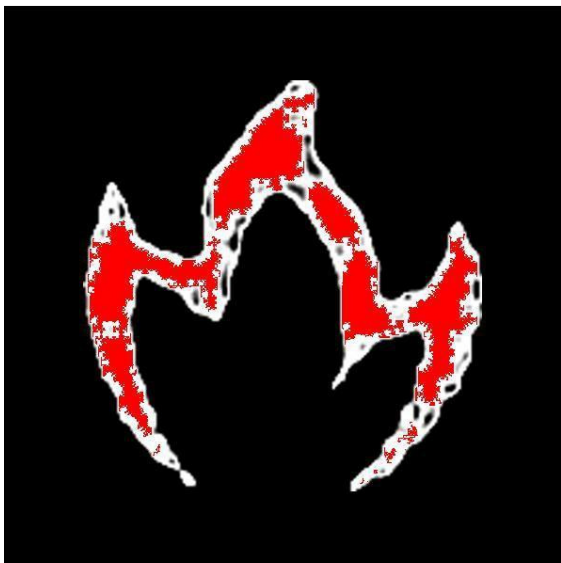


In je element komen

Onderzoek naar de bruikbaarheid van de actiemethode van

Helmert Woudenberg binnen Dramatherapie



Studenten: Simone van Oord (1508874) & David Steenhorst (1506470)

Datum van inleveren: 1 februari 2011

Consulent: Bettina Hermelink

Beoordelaar: Hans van Keken

In je element komen

Onderzoek naar de bruikbaarheid van de acteermethode van
Helmert Woudenberg binnen Dramatherapie

In hoeverre is het mogelijk de acteermethode van Woudenberg in te zetten binnen een dramatherapeutische module ter bevordering van de zelfreflectie, het zelfbeeld en sociaal gedrag van zeer moeilijk lerende leerlingen met een verstandelijke beperking van 15 en 16 jaar?

4^e jaars Groot Praktijkonderzoek

Hogeschool Utrecht

Creatieve Therapie Drama

September 2010 tot Februari 2011

Geschreven door: Simone van Oord (1508874) & David Steenhorst (1506470)

Datum van inleveren: 1 februari 2011

Consulent: Bettina Hermelink

Beoordelaar: Hans van Keken

Inhoud:

Voorwoord	4
Inleiding	5
Deel 1	6
Kaderstelling	7
Probleemstelling	9
Hoofdvraag	15
Deelvragen	16
Deel 2	
De elementen volgens Helmert Woudenberg	20
Deel 3	
De elemententoets	40
Testresultaten elementen toets	41
Interpretatie elementen toets	44
Conclusie over de elemententoets	45
Deel 4	
Beoordeling van de spelvormen	46
Testresultaten over de beoordeling van de spelvormen	47
Interpretatie van de beoordeling van de spelvormen	51
Deel 5	
De zelfbeeldtest	61
Testresultaten Zelfbeeldtest	65
Interpretatie zelfbeeldtest	72
Voorlopige conclusie	74
Conclusie over de zelfbeeldtest	81
Deel 6	
Discussie over het vooronderzoek	83
Discussie over de sessies	84
Discussie van de elemententoets	85
Discussie van de zelfbeeld test	86
Deel 7	
Beantwoording van de deelvragen	89
Beantwoording van de hoofdvraag	92
Deel 8	
Persoonlijke evaluatie David	94
Persoonlijke evaluatie Simone	96
Bronvermelding	98

Voorwoord

Voor u ligt het verslag van een onderzoek naar de bruikbaarheid van de actermethode van Helmert Woudenberg binnen dramatherapie bij kinderen van 15 en 16 jaar met een verstandelijke beperking.

Het uitvoeren van dit onderzoek is voor ons vanaf het begin af aan een lastige klus geweest. Wij hebben samen veel leuke, maar ook minder leuke momenten gekend tijdens het onderzoek. We hebben veel samen, maar ook veel individueel gewerkt om dit onderzoek tot een goed einde te brengen. Terugkijkend op de periode die wij bezig zijn geweest met dit onderzoek zijn wij tegen een heel aantal dingen aangelopen waar wij heel veel van hebben genoten en geleerd.

Wij willen graag een aantal mensen bedanken die dit onderzoek en het eindresultaat mede mogelijk hebben gemaakt.

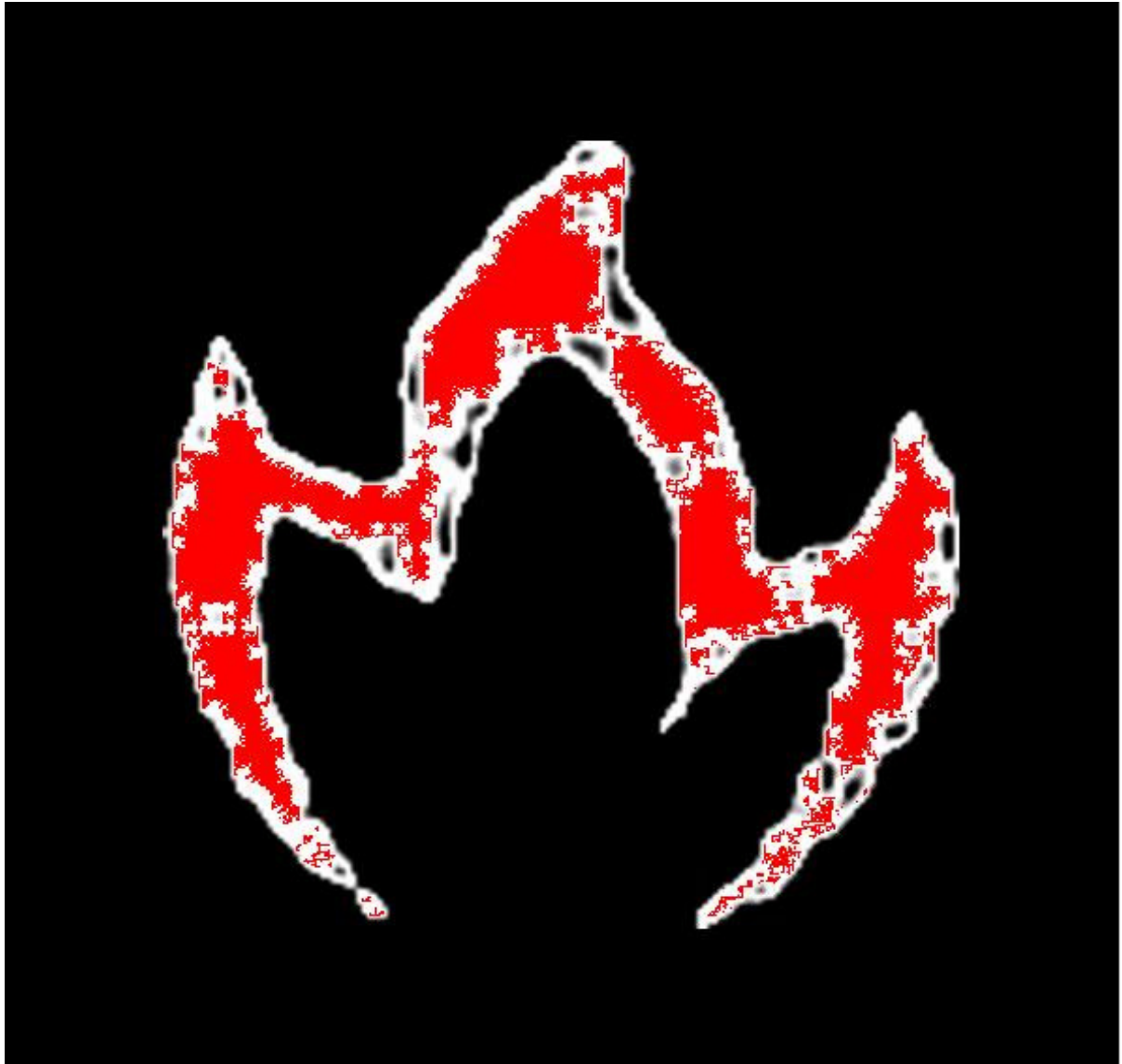
- Allereerst Helmert Woudenberg. Zonder zijn boek waren wij immers nooit op het idee gekomen om dit onderzoek te doen. Het gesprek met Helmert over de elementen en zijn enthousiasme voor ons onderzoek zijn ons sterk bij gebleven en was voor ons een van de hoogtepunten in dit onderzoek. Wij willen hem dan ook hartelijk danken voor het feit dat wij, ondanks onze onkunde in het spelen met en ons gebrek aan voorkennis over de elementen, met zijn actermethode mochten werken.
- De Lidiunaschool en haar medewerkers voor het feit dat wij hun school als locatie mochten gebruiken voor het onderzoek.
- Simone voor het vertrouwen waarmee zij ons met haar klas als testgroep aan de gang liet gaan.
- Arjan voor het lenen van zijn klas voor de controlegroep of, zoals hij dat zelf noemde, 'de schaduwklas'.
- Lonneke, voor het ter beschikking stellen van de CBSK en haar hulp bij het samenstellen van de zelfbeeldtest.
- Natuurlijk willen wij ook alle kinderen die hebben deelgenomen aan de testen en aan de sessies heel erg bedanken voor hun aanwezigheid, hun vertrouwen, hun lef, en hun doorzettingsvermogen.
- Bettina Hermelink en Hans van Keken voor hun steun en heldere commentaar op wat wij aan verslaglegging aan haar voor hebben gelegd.
- Theaterwerkplaats Tiuri voor twee zeer enerverende en inspirerende middagen.
- Frans en Eva die ons, met hun kijk op de getallen en wijsheid over het doen van sociaal wetenschappelijk onderzoek, voor al te ernstige misrekeningen en conclusies hebben behoed.
- Susan voor haar hulp bij het verbeteren van de uiteindelijke tekst.
- Hans en Joke voor het lezen en verbeteren van grote delen van het verslag.
- Edgar en Monica voor het ter beschikking stellen van hun huis.
- De elementen die ons door dit onderzoek heen hebben gesleurd en zichzelf allemaal, op hun manier, hebben geholpen.

Inleiding

Dit is het verslag van een onderzoek naar de bruikbaarheid van de acteermethode van Helmert Woudenberg binnen dramatherapie bij kinderen van 15 en 16 jaar met een verstandelijke beperking op de Liduinaschool in Breda. Het onderzoek waar dit verslag over gaat is gedaan door Simone van Oord en David Steenhorst. Het verslag is opgedeeld in meerdere delen. In deel één worden de kaderstelling, probleemstelling en de hoofd en deelvragen van het onderzoek beschreven. In deel twee volgt een literatuurstudie naar de acteermethode van Woudenberg. Deel drie bevat de testgegevens die verzameld zijn aan de hand van gegeven dramasessies en de conclusie die hieruit getrokken is. Deel vier bevat de testgegevens van de beoordeling die de participanten hebben gegeven over de spelvormen. Deel vijf bevat de testgegevens die verzameld zijn aan de hand van de zelfbeeldtest die voorafgaande en na afloop van de sessies is afgenomen bij de testgroep en een controlegroep. Deel zes bevat de discussie van het onderzoek, de beantwoording van de deelvragen en de hoofdvraag wordt in deel zeven behandeld. In deel acht geven David en Simone hun persoonlijke kijk op het gedane onderzoek. Deel negen is een los deel waarin zich de bronvermelding en de bijlagen bevinden.

Deel 1

Kader- en Probleemstelling



Kaderstelling

In dit onderzoek richten wij ons op de mogelijkheid om de acteermethode 'vuur, water, lucht en aarde' van Helmert Woudenberg, dramatherapeutisch in te zetten ten behoeve van de ontwikkeling van het zelfbeeld en ter verbetering van de sociale interactie van zeer moeilijk lerende (ZML) leerlingen met een verstandelijke beperking van 15 en 16 jaar.

Dit onderzoek levert aanbevelingen aan de praktijk op over:

- de bruikbaarheid van deze acteermethode binnen dramatherapie met deze doelgroep
- de bruikbaarheid van verschillende spelvormen waarin de acteermethode van Woudenberg is geïmplementeerd.
- de wijze waarop het zelfbeeld van deze kinderen gemeten zou kunnen worden

Wij willen door middel van dit onderzoek nagaan of, en op welke wijze, de acteermethode van Woudenberg inzetbaar is bij de bovengenoemde doelgroep. En of wij deze acteermethode kunnen integreren binnen het dramatherapeutisch werken met betrekking tot het verbeteren van het zelfbeeld en de sociale interactie.

Aan de hand van dit onderzoek hopen wij aanbevelingen te kunnen doen over de bruikbaarheid van de acteermethode 'vuur, water, lucht en aarde' voor het dramatherapeutisch werken aan de ontwikkeling van het zelfbeeld en het verbeteren van de sociale interactie van ZML leerlingen met een verstandelijke beperking.

De acteer methode van Woudenberg gaat uit van de emotionele impuls tot handelen waardoor acteren mogelijk wordt gemaakt. Zoals Woudenberg in zijn boek 'vuur, water, lucht en aarde' (1999) schrijft, wordt door de acteermethode geen direct appèl gedaan op dramatische vormgeving, tekstgebruik, taalvermogen en dergelijke. De acteermethode gaat uit van de gedachte dat ieder mens bestaat uit de vier elementen 'Vuur, water, lucht en aarde' en de eigenschappen die Woudenberg hieraan toeschrijft. De wijze waarop Woudenberg de eigenschappen van de elementen beschrijft is zeer concreet. Wij denken dat de elementen als handvatten kunnen dienen om therapeutisch mee te werken aan de versterking van het zelfbeeld en de sociale vaardigheden van de doelgroep waar wij ons op richten. Door de concreetheid en het feit dat de acteermethode geen direct appèl doet op dramatische vormgeving, tekstgebruik en taalvermogen denken wij dat deze acteermethode hierdoor laagdrempelig zal zijn en het werken met verstandelijk beperkten om deze reden geen probleem zal gaan vormen.

Wij hopen dat, door het volgen van de door Woudenberg omschreven acteermethode, onze cliënten tot de kern van een door hen of de therapeut ingebracht probleem kunnen doordringen. Wanneer de emotionele kern van een probleem; 'de emotionele impuls tot handelen' bekend is, kan gezocht worden naar een passende oplossing voor dit probleem.

Door tot de kern van een probleem door te dringen en bewustzijn te creëren van de werking van de elementen hopen wij de kinderen meer inzicht te geven in zichzelf en hiermee hun zelfbeeld positief te beïnvloeden. Door de leerlingen de werking van de elementen en de wijze waarop zij deze kunnen inzetten bij te brengen en hen bewust te maken van de werking van de elementen in andere personen, hopen wij hen

bewuster te kunnen maken van wat er in henzelf en in anderen speelt en zo hun sociale interactie positief te beïnvloeden.

Er zijn veel verschillende trainingen die zich richten op onzekerheden en problemen in de sociale omgang van de doelgroep waar wij ons tot richten. Te denken valt hierbij aan 'sociale vaardigheidstrainingen' en 'het rots en water perspectief'. Deze trainingen gaan echter op een zeer specifieke manier in op problemen in de sociale omgang. Wij willen door middel van dit onderzoek nagaan of het mogelijk is om problemen in de sociale omgang niet aan pakken door het gedrag van de cliënt, door middel van cognitieve gedragstherapie of psycho-fysieke therapie, te veranderen zoals bij de sociale vaardigheidstrainingen en het rots en water perspectief het geval is. Maar door de cliënt zichzelf te leren kennen en bewust te leren omgaan met de verschillende mogelijkheden die de elementen hen bieden.

Het is niet de bedoeling om aanbevelingen te doen die leiden tot een nieuw soort sociale vaardigheidstraining, maar om tot aanbevelingen te komen die een nieuwe dramatherapeutische werkvorm, met betrekking tot problemen met zelfbeeld en in de sociale omgang vanuit een nieuw perspectief, mogelijk te maken. Dit is de reden dat wij de actiemethoden zullen implementeren in diverse drama oefeningen die ook veel binnen dramatherapie worden gebruikt.

De module die mogelijk aan de hand van onze bevindingen en aanbevelingen ontwikkeld kan worden zal ingaan op problematieken binnen de ontwikkeling van het reflectievermogen, bepaling, acceptatie en uitbreiding van het zelfbeeld en het uitbreiding van sociale interactie en sociale vaardigheden zoals die als dramatherapeutische doelstellingen worden omschreven door de Nederlandse Vereniging voor Dramatherapeuten (NVDT) [zie bijlage 1].

Omdat wij onze vraagtekens hebben bij het vermogen van deze doelgroep om de elementen, zoals Woudenberg die in zijn actiemethode gebruikt, bewust in te zetten, zullen wij ook onderzoeken of, en op welke wijze, de elementen voor kinderen inzichtelijk te maken zijn.

Probleemstelling

Wij hebben onze probleemstelling opgedeeld in drie delen aangezien dit een overzichtelijker beeld geeft van de reden waarom wij dit onderzoek als nuttig beschouwen.

1/ Vraag en doelstellingen vanuit de Liduinaschool

In gesprek met de directeur van de Liduinaschool zijn wij tot de conclusie gekomen dat de school baad kan hebben bij het onderzoek dat wij willen gaan doen. De Liduinaschool stelt zich namelijk als doel om door middel van leeroverstijgend aanbod te werken aan de sociale en emotionele ontwikkeling, het zelfbeeld en sociaal gedrag van hun leerlingen.

De Liduinaschool heeft intern geen specialistische begeleiding die zich specifiek op deze doelen richt. Er worden bij de leerlingen geen tests afgenomen omtrent de ontwikkeling van het zelfbeeld en het sociaal gedrag. Toetsing omtrent de vorderingen van leerlingen bestaat uit het invullen van het leerling volg systeem LVS2000 uitgaande van de Leerlijnen voor zeer moeilijk lerende kinderen (ZMLK) vanuit de overheid [zie bijlage 2]. Doelstellingen die bij deze leerlijnen horen worden door de docenten getoetst aan de hand van door hen gedane observaties.

Kerdoelen die gesteld worden vanuit de leerlijnen van het ZMLK omtrent sociale en emotionele ontwikkeling zijn:

Zelfbeeld:

- De leerlingen leren met behoud van het gevoel voor zelfvertrouwen en zelfwaardering omgaan met de eigen mogelijkheden en beperkingen.

Sociaal gedrag:

- De leerlingen leren omgaan met anderen.

Spelontwikkeling

- De leerlingen leren zich oriënteren op hun omgeving door middel van spel [zie bijlage 2].

Op de Liduinaschool wordt externe begeleiding ingehuurd voor het geven van Sociale vaardigheidstrainingen en eventuele andere trainingen. Bovendien is er een Psycho Motoren Therapeut (PMT) en stagiair PMT. Ook is er sinds een jaar een stagiair dramatherapie aanwezig.

Het interne begeleidingsteam richt zich voornamelijk op probleemleerlingen en de zorg dat leerlingen zo goed mogelijk op eigen niveau kunnen uitstromen. Het intern begeleidingsteam stelt diagnoses omtrent de vorderingen van leerlingen en verwijst voor eventuele begeleiding door naar externe begeleiders.

De Liduinaschool heeft aangegeven behoefte te hebben aan begeleiding voor hun leerlingen op het gebied van de Sociale en Emotionele ontwikkeling. Dramatherapie komt hiervoor in aanmerking omdat dit tevens aansluit bij het kerndoel om de leerlingen zich te laten oriënteren op hun omgeving door middel van spel. Bovendien is er op de Liduinaschool vraag naar enige vorm van dramatische vormgevingslessen. Een laagdrempelige vorm van Dramatherapie kan op beide gebieden een oplossing bieden.

De bovengenoemde doelen voor de leerlijnen van het ZMLK komen in zekere mate overeen met de dramatherapeutische kerndoelen zoals die staan opgesteld door de Nederlandse Vereniging voor Drama Therapeuten. In ons onderzoek handhaven wij de kerndoelen zoals deze door de NVDT worden gehanteerd.

2/ Dramatherapeutisch onderzoek en modules omtrent de problematiek

Het ontwikkelen van het reflectievermogen, bepaling, acceptatie en uitbreiding van het zelfbeeld, uitbreiding van sociale interactie en sociale vaardigheden zijn een aantal van de kerndoelen die door de NVDT worden gesteld. Deze doelstellingen komen overeen met de door de Liduinaschool gestelde doelen vanuit de leerlijnen voor het ZMLK.

Wij gaan ervan uit dat er mogelijk dramatherapeutische modules bestaan die zich richten op deze problematiek maar we hebben geen omschreven modules gevonden. Over mogelijke onderzoeken hieromtrent is in de vakliteratuur niets concreets te vinden. Voor zover wij dit hebben kunnen nagaan bestaat er geen dramatherapeutische module die zich specifiek richt op het ontwikkelen van het reflectievermogen, bepaling, acceptatie en uitbreiding van het zelfbeeld, uitbreiding van sociale interactie en sociale vaardigheden bij zeer moeilijk lerende leerlingen met een verstandelijke beperking van 15 en 16 jaar. Aan de hand van ons bronnenonderzoek concluderen wij dat er geen eerder onderzoek is gedaan naar het dramatherapeutisch werken met deze problematiek met betrekking tot de doelgroep waar wij ons op richten [Zie bijlage 3].

Op internet hebben wij een dramatherapeutische praktijk gevonden die een dramatherapeutische module 'in je element komen' aanbied [www.ietsanders.info]. In deze module gaan de therapeuten uit van de acteermethode van Woudenberg. Zij hebben ons laten weten dat zij geen onderzoek hebben verricht naar deze werkwijze en ook geen tijd hebben om ons op enige wijze vooruit te helpen met dit onderwerp. De aangeboden module is bovendien niet gericht op zeer moeilijk lerende leerlingen met een verstandelijke beperking van 15 en 16 jaar en niet specifiek bedoelt om te werken aan de ontwikkeling van het zelfbeeld of verbetering van sociale interactie. Wij beschouwen deze aangeboden module dus als niet overeenkomend met ons onderzoek.

Naast dat er, zoals gezegd, mogelijk enkele dramatherapeutische modules zijn ontwikkeld die werken aan de bovengenoemde doelen, richten ook sociale vaardigheidstrainingen en 'het rots en water perspectief' zich hier ten dele op. De ontwikkeling van het reflectievermogen, bepaling, acceptatie en uitbreiding van het zelfbeeld en het uitbreiding van sociale interactie en sociale vaardigheden komen in deze trainingen aan bod, maar de ontwikkeling hiervan is niet een specifiek doel van deze trainingen. Er zijn ook een heel aantal redenen aan te voeren waarom sociale vaardigheden en het rots en water perspectief niet geschikt zijn voor de doelgroep waar wij ons op willen richten.

3/ Bestaande trainingen die zich richten op deze problematiek

Allereerst kunnen we stellen dat er heel veel verschillende sociale vaardigheidstrainingen bestaan voor heel veel uiteenlopende problematieken en doelgroepen uiteenlopend van peuters tot jong volwassenen. Door deze wildgroei aan trainingen is het moeilijk om de effectiviteit van een training te toetsen. Er zijn veel verschillende

publicaties over sociale vaardigheidstrainingen. De werking van de meeste trainingen is echter nauwelijks bewezen. Bovendien is de werking sterk afhankelijk van de trainers die de training geven en is er geen duidelijke richtlijn voor wie er bevoegd is om sociale vaardigheidstrainingen te geven.

Het Programma Alternatieve Denkstrategieën (PAD) leerplan is een van de weinige sociale vaardigheidstrainingen waarvan de werking empirisch bewezen is. Deze training richt zich echter op kinderen van 6 tot 7 jaar en heeft dus niet direct aansluiting met de doelgroep waar wij ons op richten. Misschien is het mogelijk om het PAD leerplan om te schrijven naar een methode die geschikt is voor de doelgroep waar wij ons op willen richten, maar het is niet ons doel om een nieuwe sociale vaardigheidstraining op de markt te brengen.

Naast het PAD leerplan hebben we ook 'de Goldsteinmethode' onderzocht. De Goldstein methode is een sociale vaardigheidstraining die is gericht op zwakbegaafde jongeren. Het hoofddoel van deze training is de sociale redzaamheid van zwakbegaafde jongeren te bevorderen. Dit hoofddoel wordt uitgesplitst in drie subdoelen: kennisvermeerdering, gedragsverandering en belevingsverandering. Bij kennisvermeerdering gaat het om de kennis over sociale vaardigheden, beter weten hoe in lastige sociale situaties te handelen. Bij gedragsverandering gaat het om uitbreiding van het repertoire aan sociale vaardigheden, zodat jongeren in lastige situaties ook daadwerkelijk effectiever kunnen handelen. De belevingsverandering gaat om een vermindering van spanning in sociale situaties en om vergroting van het zelfvertrouwen, zodat ze in lastige sociale situaties ook beter durven handelen. Er is in het programma bewust gekozen voor een achttal basisvaardigheden. Deze methode lijkt ons echter niet geschikt om mee te werken. Voor een uitgebreidere beschrijving van de Goldstein methode zie bijlagen [zie bijlage 4].

De 'Goldstein methode' bevat drie basisprincipes voor begeleiders in het werken met zwakbegaafde jongeren. Het eerste basisprincipe is het tonen van begrip voor allerlei emoties; het kunnen accepteren van gevoelens als teleurstelling, boosheid, verdriet, verliefdheid en spanning. Het is vooral belangrijk dat begeleiders bij zwakbegaafde jongeren de 'angst voor verandering' onderkennen. Met 'verandering' wordt bedoeld dat de jongeren zich anders moeten gaan gedragen dan ze tot dan toe gewend waren. Een tweede, zeer belangrijk werkprincipe is dat begeleiders eenvoudige taal hanteren bij het geven van instructies of bij het uitleggen van allerlei zaken. In het dagelijks leven en in opleidingen voor jeugdwelzijnswerk wordt nogal eens te ingewikkeld woordgebruik aangeleerd. Een derde werkprincipe is dat men zwakbegaafden iets kan leren door ze dingen te laten doen. De praktijk leert dat pogingen om zwakbegaafden iets te leren via 'praten over ervaringen' dikwijls stranden omdat 'praten' vaak een te groot beroep doet op het vermogen afstand tot zichzelf te nemen.

Het sociale redzaamheidsprogramma voor zwakbegaafde jongeren is ontstaan vanuit een samenwerking tussen medewerkers uit voorzieningen voor jeugdhulpverlening en medewerkers van de Vakgroep Psychologie van Rijksuniversiteit Groningen (RUG). De kennis vanuit de praktijk en de expertise van de RUG op het gebied van sociale vaardigheidstrainingen vormden een goede werkbasis. De ontwikkeling van het uiteindelijke programma heeft enige jaren van uitproberen en bijstellen gekost. Het sociale redzaamheidsprogramma is gebaseerd op cognitief – sociaal leertheoretische principes. In het artikel 'A Cognitive-Social Learning Model of Social-

Skill-Training' plaatsen Ladd en Mize sociale vaardigheidstrainingen in een cognitief raamwerk. Zij onderstrepen daarin vooral het belang van 'concept-vorming'. Met het begrip 'concept' wordt een bepaald mentaal vermogen bedoeld. In de context van sociaal gedrag gaat het om 'weten hoe je in een bepaalde situatie moet of kunt handelen'. De Groot (1978) spreekt in dit verband van 'mentale programma's'. Er was in het boek geen duidelijke informatie te vinden over onderzoeken van het effect van deze methode.

Daarnaast hebben we nog informatie gevonden over de stichting "Werken met Goldstein" op hun website (www.goldstein.nl). Goldstein ziet zijn methodiek als een gestructureerde leertherapie. De methode is gericht op verschillende sociale vaardigheden die aangeleerd worden via modeling, gedragsoefening, sociale bekrachtiging en transfer training. Deze vaardigheden zijn vastgelegd in filmpjes, de methode beperkt zichzelf door vast te houden aan deze beperkte vaardigheden.

Wij zien een aantal voordelen aan de filmpjes uit de Goldstein ter ondersteuning van het programma, en het uitspelen van overeenkomsten van situaties, bekrachtigen en feedback geven. Maar er wordt binnen de methode uitgegaan van één manier waarop je moet reageren, de deskundige of de filmpjes staan model. Bij modeling zijn de bevindingen dat het effectiever is wanneer er meer overeenkomsten zijn tussen de deskundige (model) en de cliënt, de leeftijd en het geslacht van de deskundige zijn heel belangrijk. Bij gedragsoefening wordt gestreefd naar imitatie van het gedemonstreerde gedrag. De methode doelt op een verschuiving van imitatie van andermans gedragingen naar meer persoonlijke versies van de aan te leren vaardigheid. De cliënt moet in staat zijn voor hem of haar relevante situaties in te brengen. De training richt zich op groepen voor een korte periode. Er staat alleen bij de trainingen voor trainers dat er veel onderzoek verricht is naar deze sociale vaardigheidstraining en dat de training evidence based is gebleken. Wij zijn van mening dat deze training niet geschikt is voor onze doelgroep, omdat de doelgroep te jong is voor modeling met grote overeenkomsten en mogelijk niet in staat is zelf een verschuiving te maken naar een persoonlijke versie van de vaardigheden. De Goldstein methode beperkt zichzelf door vast te houden aan één bepaalde manier van reageren aan te leren. Er wordt niet gekeken naar de achtergrond van een probleem of de impuls tot handelen van de cliënten.

Sociale vaardigheidstrainingen gaan uit van een bewustwordingsproces dat van buitenaf wordt geregisseerd. Het zijn cognitief gedragsmatige trainingen die ervan uitgaan dat gewenst gedrag, door positieve bekrachtiging, aangeleerd kan worden. Hoewel er veel voordelen zijn aan cognitieve gedragstherapie, zijn er ook nadelen. Een van de nadelen is dat het gedrag op korte termijn wel veranderd, maar dat er geen garantie gegeven kan worden voor de ontwikkeling van gedrag op de lange termijn. De ontwikkeling van het reflectievermogen, bepaling, acceptatie en uitbreiding van het zelfbeeld en het uitbreiding van sociale interactie en sociale vaardigheden komen zoals gezegd wel aan bod maar zijn niet de hoofddoelen van sociale vaardigheidstrainingen. Sociale vaardigheidstrainingen richten zich op onder meer: zelfvertrouwen/zelfrespect; het durven varen van een eigen koers, verantwoordelijkheid willen nemen voor jezelf, zelfsturing/zelfregulering; regulering van eigen impuls/emoties, zelfcontrole, zelfdiscipline. Hoewel deze doelen deels overeen komen met de doelen die wij ons stellen, denken wij dat de methode die in de Sociale Vaardigheidstrainingen wordt gehanteerd, onvoldoende aansluiting vindt bij de doelgroep waarop wij ons richten.

Het rots perspectief heeft enkele raakvlakken met de theorie waar wij ons onderzoek op willen baseren. Zo gaat de theorie van het rots en water perspectief uit van twee elementen; rots en water. Deze twee elementen komen in zekere mate overeen met een combinatie van de elementen 'aarde en vuur' (rots) of 'water en lucht' (water) zoals Woudenberg die omschrijft. Het grootste verschil is dat Woudenberg uitgaat van een etherische vorm van de elementen en het rots en water perspectief van de eigenschappen van de tastbare elementen. Anders dan sociale vaardigheidstrainingen is het rots en water perspectief geen cognitief gedragsmatige trainingsvorm. Het rots en water perspectief is vergelijkbaar met een weerbaarheidstraining en wordt ook vaak als zodanig ingezet.

In het beginsel is het rots en water perspectief een psychofysieke training die gericht is op jongens en jonge mannen. De trainingen zijn oorspronkelijk gericht op preventie van seksueel geweld door jongens tegen meisjes waarbij ook de weerbaarheid van jongens zelf aan bod komt. Inmiddels wordt er steeds meer gestreefd naar een training waarin beide seksen gelijkwaardig aan bod komen. Inmiddels is er een training op de markt die geschikt is voor meisjes en vrouwen. Toch is het oorspronkelijke uitgangspunt van de sekse verschillen mogelijk een belemmering voor het werken met meisjes of jonge vrouwen. Er zijn immers fundamentele verschillen die in aanleg gegeven en seksspecifiek zijn. Een van deze verschillen is bijvoorbeeld dat mannen en vrouwen niet hetzelfde reageren op angst. Mannen zijn, door hun hogere testosteron spiegel, eerder geneigd om tot daden over te gaan dan vrouwen.

Door de fysieke benadering is deze training bovendien niet voor elk kind geschikt. Kinderen met een fysieke of motorische problematiek, en kinderen met een (te)zwakke weerbaarheid of te zwakke ik sterkte kunnen deze fysiek en mentaal relatief zware training mogelijk niet volgen. Iets dat voor de doelgroep waar wij ons op richten zeker geldt.

Sociale vaardigheidstrainingen en het rots en water perspectief trainingen vallen binnen het orthodidactische kader. De gebruikte trainingsmethode gaat derhalve uit van een trainer die boven de trainees staat en een sterk sturend karakter heeft. De trainer gaat uit van een bepaalde norm waar de trainees aan moeten voldoen. Bij het bepalen van deze norm wordt uitgegaan van de maatschappelijke norm en hoe het gedrag van de trainee moet veranderen om aan deze maatschappelijke norm te voldoen.

Wij willen ons niet zo zeer richten op aanpassing van gedrag aan de maatschappelijke norm door een cognitief gedragsmatige of psychofysieke training, maar meer op het begrijpbaar maken van de maatschappelijke omgangsvormen waar onze doelgroep mee te maken heeft. De insteek die wij hebben is dus eerder re-educatief van aard. De elementen kunnen worden gebruikt als handvat om complexe sociaal maatschappelijke situaties concreet te maken door de gedragingen van bij de situatie betrokken personen te analyseren en tot de kern van een probleem door te dringen.

In de bovenstaande probleemstelling hebben wij gepoogd duidelijk te maken waarom wij denken dat het ontwikkelen van een module 'in je element komen' een toegevoegde waarde heeft voor deze doelgroep. Om deze redenen willen wij middels een experiment onderzoeken of het mogelijk is om aanbevelingen te doen over de bruikbaarheid van de actiemethode van Woudenberg die gebruikt kunnen worden

bij de ontwikkeling van een dramatherapeutische module die specifiek is gericht op het aanpakken van de problemen van de doelgroep met betrekking tot de boven gestelde doelen.

Hoofdvraag

In hoeverre is het mogelijk de acteermethode van Woudenberg in te zetten binnen een dramatherapeutische module ter bevordering van de zelfreflectie, het zelfbeeld en sociaal gedrag van zeer moeilijk lerende leerlingen met een verstandelijke beperking van 15 en 16 jaar?

Toelichting

In dit onderzoek richten wij ons op de bruikbaarheid van de acteermethode van Woudenberg en de mogelijkheden om deze acteermethode te implementeren binnen een dramatherapeutische module ter bevordering van het zelfbeeld en sociaal gedrag van zeer moeilijk lerende leerlingen met een verstandelijke beperking van 15 en 16 jaar. In dit experiment willen wij ons richten op de ontwikkeling van het reflectievermogen, bepaling, acceptatie en uitbreiding van het zelfbeeld en het uitbreiding van sociale interactie en sociale vaardigheden bij deze doelgroep. Wij willen de acteermethode van Woudenberg inzetten door spelvormen aan te bieden die voortkomen uit de acteermethode en spelvormen die wij aan de acteermethode hebben gekoppeld. Doel van het onderzoek is om aanbevelingen te kunnen doen over de bruikbaarheid van de acteermethode van Woudenberg bij het werken met de bovengenoemde doelstellingen en de bruikbaarheid van spelvormen voortkomend uit deze acteermethode.

Begrippenlijst

Gedurende het onderzoek gebruiken wij een aantal begrippen. Om verwarring te voorkomen zullen wij hieronder voor de belangrijkste begrippen een korte definitie geven. Achtergronden voor deze definities vindt u in de bijlage [Bijlage 5].

- **Zelfreflectie:** onder zelfreflectie verstaan wij het vermogen om bewuste en onbewuste processen in het eigen handelen en denken te doorgronden en herkennen. Verbetering van de zelfreflectie houdt in dat de participanten in staat zijn om zichzelf te spiegelen aan zichzelf en de ander.
- **Zelfbeeld:** onder het zelfbeeld verstaan wij het geheel aan gedachten en gevoelens over de eigen persoon. Verbetering van het zelfbeeld houdt in dat de participanten leren met behoud van het gevoel voor zelfvertrouwen en zelfwaardering omgaan met de eigen mogelijkheden en beperkingen.
- **Sociaal gedrag:** onder sociaal gedrag verstaan wij gedrag dat past binnen de maatschappelijke norm. Verbetering van het sociaal gedrag houdt in dat de participanten leren om te gaan met elkaar en elkaars verschillen leren respecteren.
- **Spelvormen:** onder spelvormen verstaan wij alle mogelijke spelvormen die binnen drama(therapie) ingezet zouden kunnen worden.
- **Zelfbeeldtest:** onder de zelfbeeldtest verstaan wij een door ons ontwikkelde enquête aan de hand waarvan het zelfbeeld van de participanten onderling te vergelijken valt.

Deelvragen

1. Wat zijnde uitgangspunten van de acteermethode van Woudenberg en op welke wijze kunnen wij deze in door ons bedachte spelvormen implementeren?
2. Welke spelvormen, die voortkomen uit deelvraag 1, sluiten aan bij de doelgroep en zijn daardoor mogelijk te gebruiken binnen een dramatherapeutische module ter bevordering van de zelfreflectie, het zelfbeeld en sociaal gedrag van zeer moeilijk lerende leerlingen van 15 en 16 jaar met een verstandelijke beperking?
3. Heeft er volgens de uitslag van de door ons ontwikkelde zelfbeeldtest een significante positieve verandering plaatsgevonden ten aanzien van het zelfbeeld van de participanten?
4. Heeft er volgens toetsing via de leerlijnen voor zeer moeilijk lerende kinderen (ZMLK) een positieve verandering plaatsgevonden ten aanzien van het sociale gedrag van de participanten?

Soort onderzoek

Het onderzoek is een groot praktijkonderzoek zoals gesteld door de Hogeschool Utrecht in de Handleiding voor Praktijkonderzoek Groot in het studiejaar 2009/2010. Het is een kwalitatief onderzoek. Naar aanleiding van dit onderzoek zullen wij aanbevelingen geven voor een product.

De vorm van het onderzoek

Wij zullen dit onderzoek uitvoeren als een Pilot studie in de vorm van een praktijkexperiment. Gedurende 9 sessies zullen we bij twee groepen leerlingen van 15 en 16 jaar met een verstandelijke beperking diverse dramatherapeutische spelaanbiedingen doen die de acteermethode van Woudenberg als uitgangspunt hebben. Daarnaast zullen wij gebruik maken van twee controlegroepen die geen deel zullen nemen aan de sessies. Naar aanleiding van de sessies zal door de participanten pictogram enquêtes over de sessie worden ingevuld. Naar aanleiding van deze enquête en een door ons ingevuld evaluatie schema zullen wij bepalen in hoeverre de spelvormen aansluiten bij de doelgroep. Eventuele ontwikkeling in het zelfbeeld zal worden getoetst aan de hand van een door ons ontwikkelde zelfbeeldtest die voorafgaand en na afloop van de onderzoeksperiode zal worden afgenomen bij de participerende groepen en de controlegroepen. De door ons ontwikkelde vragenlijst voor deze zelftest en de score en interpretatie hiervan komen voort uit de competentie belevingschaal voor kinderen (CBSK) vanaf 12 jaar [zie bijlage 6].

Onderzoeksmethode/techniek

De door ons gebruikte onderzoeksmethode is een kwalitatief onderzoek naar de bruikbaarheid van de acteermethode van Woudenberg binnen een dramatherapeutische module ter bevordering van het zelfbeeld en sociaal gedrag van zeer moeilijk lerende leerlingen met een verstandelijke beperking van 15 en 16 jaar.

Voor ons onderzoek maken wij gebruik van drie verschillende scoringsgroepen van waaruit wij data krijgen voor het onderzoek.

1. Participanten (deelvraag 2)
2. Onderzoekers (deelvraag 1, 2, 3 en 4)
3. Docenten (Deelvraag 4)

Daarnaast maken wij gebruik van literatuur en het gesprek met Woudenberg.

Hieronder volgt een uitleg over de wijze waarop wij de deelvragen hebben beantwoord.

Deelvraag 1:

Aan de hand van een gesprek met Woudenberg over zijn kijk op ons onderzoek en de mogelijkheden om de acteermethode in te zetten bij het werken met kinderen en een literatuurstudie van het boek 'Vuur, water, lucht en aarde' van Woudenberg willen wij onderzoeken wat de uitgangspunten van de acteermethode van Woudenberg zijn. Vanuit deze uitgangspunten zullen wij een aantal spelvormen ontwikkelen waarin de acteermethode van Woudenberg geïmplementeerd is.

Deelvraag 2:

De spelvormen die voortkomen uit deelvraag 1 zullen wij in 9 sessies aanbieden aan de testgroepen. Door middel van pictogramenquêtes vragen wij de participanten te beoordelen of zij de spelvormen leuk of niet leuk en makkelijk of moeilijk vonden. De scores uit deze enquête worden uiteengezet in een scoretabel en vergeleken met door ons ingevulde sessie evaluaties. In de bijlagen hebben wij een voorbeeld enquête toegevoegd [zie bijlage 7]. De door de participanten ingevulde enquêtes zijn terug te vinden in de digitale bijlagen [zie digitale bijlage 1].

Tot slot zullen wij de overgedragen kennis over de elementen toetsen door middel van een schriftelijke 'elementen toets'. Aan de hand van de scores van deze toets zullen wij bepalen in hoeverre de participanten kennis hebben opgedaan over wat wij hen in de sessies hebben verteld. In de bijlagen hebben wij een voorbeeld van de elemententoets toegevoegd [zie bijlage 8]. De resultaten van de door de participanten ingevulde elementen toets vind u in de digitale bijlagen [zie digitale bijlage 2].

Deelvraag 3:

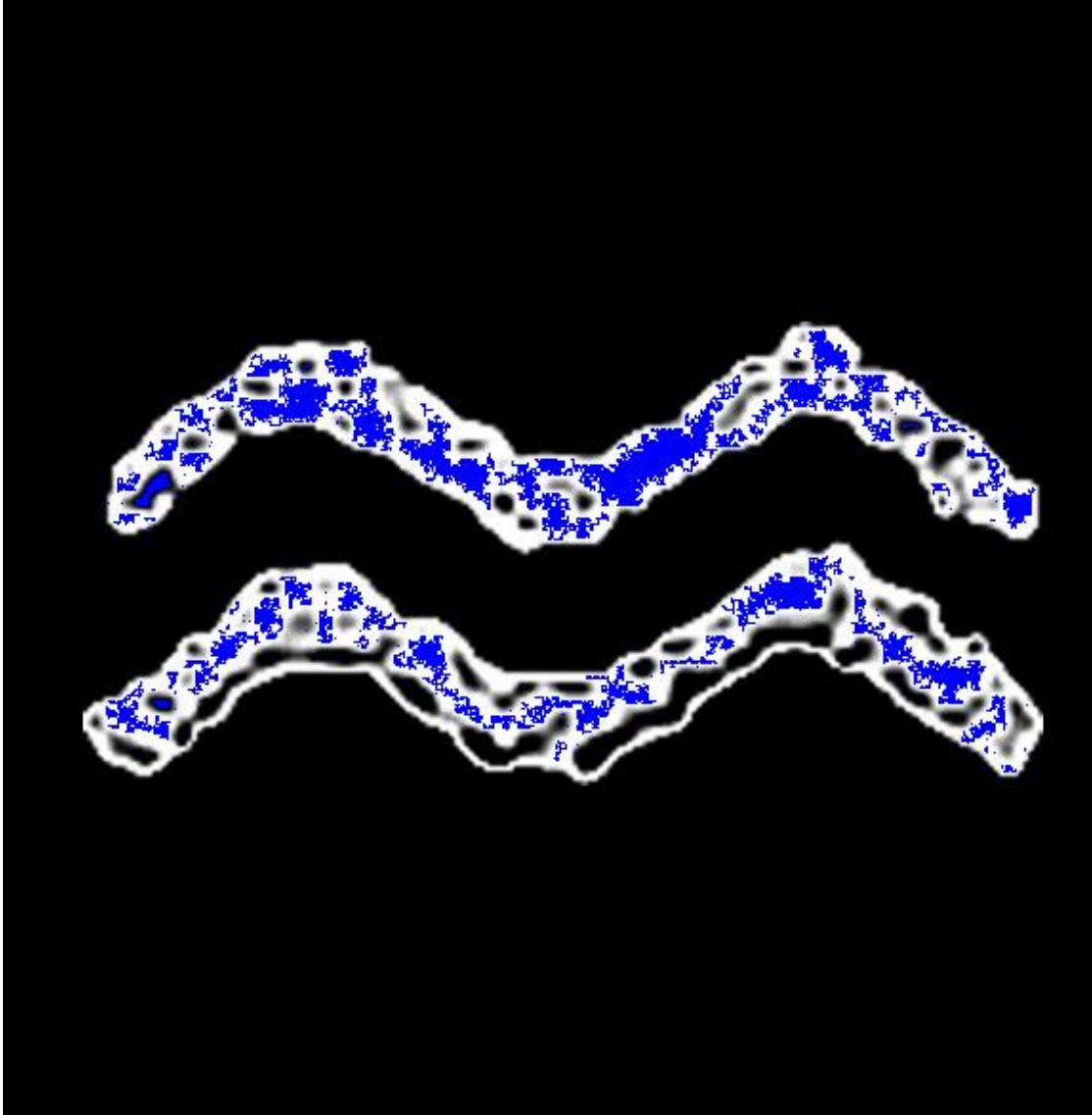
Wij zullen een zelfbeeldtest ontwikkelen die aansluit bij de doelgroep. Vervolgens zullen wij de zelfbeeldtest scores voortkomend uit de nulmeting en nameting van de zelftest middels beschrijvende statistiek interpreteren. In de bijlagen hebben wij een voorbeeld van de zelfbeeldtest toegevoegd [zie bijlage 9]. De door de participanten ingevulde zelfbeeldtesten vind u in de digitale bijlagen [zie digitale bijlage 3].

Deelvraag 4:

Voorafgaande aan het onderzoek zullen wij de docenten van de testgroep en de controlegroep vragen te bepalen in hoeverre elke participant voldoet aan de doelen voor de leerlijnen voor ZMLK ten opzichte van het sociaal gedrag. Na afloop van het onderzoek zullen wij de docenten vragen welke ontwikkeling de participanten hebben doorgemaakt ten opzichte van de doelstellingen voor de leerlijnen voor ZMLK.

Deel 2

De elementen volgens Helmert Woudenberg



De elementen volgens Helmert Woudenberg

In dit hoofdstuk zullen wij proberen om een zo adequaat mogelijke beschrijving te geven van de elementen zoals Helmert Woudenberg die omschrijft. Wij hebben in dit hoofdstuk geprobeerd duidelijk te maken hoe de elementen zich in iedere mens en in omgangsvormen, volgens Woudenberg en volgens ons, tot elkaar verhouden. In een aantal gevallen volgen wij letterlijk de beschrijvingen van het boek Vuur, water, lucht & aarde. In andere gevallen baseren wij ons op het gesprek dat wij met Woudenberg hebben gehad. Soms laten we ook onze eigen gedachten over de elementen gaan. Tenslotte zullen we een aantal spelvormen noemen die wij tijdens een gesprek op 10 september 2010 met Helmert Woudenberg hebben besproken.

Definitie van Vuur, Water, Lucht en Aarde

Vuur, water, lucht en aarde zijn in etherische vorm in de mens aanwezig. Etherisch houdt in dat er sprake is van geestelijke ofwel onzichtbare elementen. Ether wordt als het verbindende, vijfde, element beschouwd. Ether is hierbij de essentie, de kwaliteit van het samenspel van de vier, en die kwaliteit is te beïnvloeden. Op die kwaliteit gaan we ons richten. Met ether wordt niet de vloeistof ether bedoeld, maar een etherische atmosfeer. (Woudenberg, 1999)

De elementaire karakteristieken volgens Woudenberg

Vuur

Vuur zit midden op de borst, ter hoogte van het hart. Verder zit het op de dijen en de kaken. Zintuiglijk is het reuk, het 'I smell a rat' gevoel. Het vuur verbrandt ook het voedsel in je maag of beter gezegd: het brandt de essentie eruit die daarna via de lucht weer wordt toegevoegd aan de zuivere ether. Deze zuivere ether huist op het midden van je voorhoofd in je 'derde oog'. Vuur staat voor gedrevenheid.

Water

Water zit in je buik rond je navel. De navel is het belangrijkste aanknopingspunt. Daarnaast zit het in alles wat rond is aan het lichaam. De borsten, de billen en de bal van je voet. De waterenergie zit in het bekken en verder in de kin en de lippen. Zintuiglijk zit het in het gehoor, in luisteren. Water staat voor openheid

Lucht

Lucht zit in je strot, op de keel, wederom het belangrijkste centrum van dit element. Lucht zit op de schouders en de schouderbladen, waar het soms wel lijkt of er ooit vleugels hebben gezeten. Verder zit het op de hielen en de kuit. Denk maar aan Mercurius, de luchtgeest bij uitstek, die op zijn hielen twee vleugeltjes heeft. Zintuiglijk zit de lucht op het puntje van de tong, als smaak, en op de toppen van de vingers, als 'fingerspitzengefühl'. Lucht staat voor soepelheid van denken

Aarde

Aarde zit op het stuitje, met andere woorden: tussen vóór en achter in. Het houdt zich ook bezig met de stofwisseling, met het lozen van de 'stoffelijke resten'. Verder zit het in de gewrichten, in de schouders en knieën. Wat de zintuiglijkheid betreft beheert de aarde het kijken, de ogen, het zicht. Aarde staat voor rust. (Woudenberg, 1999)

De ontwikkeling van de elementen in ieder mens

Mensen zijn van nature waterwezens. We bestaan voor het grootste deel uit water. Voor je geboorte ben je één met je moeder. De geboorte is een trauma waarin je losgescheurd wordt uit die eenheid; het allereerste trauma dat een mens in zijn leven oploopt. Na de geboorte wordt een baby zich voor het eerst de andere drie elementen gewaar. Vuur door het verschil tussen de warme omhullende binnenwereld van de moeder en de koudere niet omhullende buitenwereld. Lucht door de eerste inademing. Aarde door het voelen van de zwaartekracht. Na de geboorte is een baby niet meer een onderdeel van het geheel, maar wordt het op zichzelf teruggeworpen. De symbiose van de baby met de moeder wordt letterlijk doorbroken door het doorknippen van de navelstreng.

Een jong kind is eerst nog in symbiose met de wereld en leert deze kennen door te spiegelen en te imiteren. De behoefte aan dit spiegelen, dat in eerste instantie ontstaat tussen de ouders en het kind, blijft altijd bestaan. Spiegelen is ook niet een kijken naar de ander. Spiegelen is het zien van jezelf in de ander. Dit werkt ook door in het vinden van een partner. Verliefdheid is een vorm van spiegelen. Je bevestigt jezelf in de ander. Je ziet jezelf, op een heel ideale manier. 'Je vindt jezelf geweldig in de ander'. Degene waar je verliefd op bent laat jou zien hoe geweldig je wel niet bent en bevestigt hiermee je diepste verlangen.

Bij de geboorte zijn de etherische elementen alle vier volledig in onaangepaste vorm aanwezig. Baby's leven naar hun directe verlangens en uiten deze met de onaangepaste oervorm van de elementen. Een tussenweg bestaat niet. Om te kunnen functioneren in de maatschappij moet een kind echter aangepast worden aan de maatschappelijke norm. Er wordt van je verwacht dat je socialiseert. Deze aanpassing is nodig om 'erbij te kunnen horen'. Omdat een kind er van nature bij wil horen, gaat dit proces doorgaans vrij automatisch. Het zichtbare aanpassingsproces begint doorgaans rond het zevende levensjaar. Een kind voelt echter altijd dat volledige aanpassing niet mogelijk is. Er blijft altijd iets van deze onaangepastheid over. Een van de vier elementen weigert zich volledig aan te passen en wordt vervolgens zo ver mogelijk weggestopt zodat het kind zo aangepast mogelijk overkomt. Dit weggestopte element is het geheim. Het geheim is zowel de sterke kant van een persoon, als zijn grootste zwakte.

De manier waarop een kind zich aanpast is deels afhankelijk van opvoeding, scholing en sociaal economische omstandigheden. Hierin speelt ook de achtergrond van het gezin waar het kind in opgroeit sterk mee. Elk gezin heeft als het ware een eigen geheim element. Dit geheim kan in meerdere generaties van de familie naar voren komen. Dit familiegeheim wordt bepaald door de ontwikkeling die een familie heeft doorgemaakt. Dit geheim komt voort uit angsten en geneugten die van generatie op generatie doorgegeven worden. Sommige kinderen zijn in staat om zich los te maken van dit familiegeheim en daarmee de cyclus te doorbreken.

Ieder persoon met wie een kind te maken heeft in zijn ontwikkeling tot volwassene, heeft invloed op de wijze waarop de elementen zich in het kind aanpassen. Elke situatie in het leven vraagt om een andere inzet van de elementen. In elke situatie kan een ander element het voortouw nemen. Het is de kunst om hierin een balans te vinden en tot eenheid te komen. Het is belangrijk om te begrijpen wat je opgave in het leven is.

Zoals beschreven wordt onder het kopje 'Het basisarrangement', is er nooit sprake van een volledige balans tussen de vier elementen. Er is echter vaak wel sprake van een ontwikkeling tot een soort basisarrangement waarin de elementen, als in een compromis, elkaar minder sterk bevechten. Deze balans is echter zeer instabiel en wordt, in geval van crisis, direct verstoord. In de ontwikkeling van iedere mens komt een aantal momenten voor waarop zich grote verstoringen in de balans voordoen.

Een van de grootste verstoringen is de pubertijd. In de pubertijd proberen alle vier de elementen elkaar te overschreeuwen en te bevechten. Hierdoor ontstaat, ook voor de puber zelf, onvoorspelbaar gedrag. Het geheime element dat in iedereen schuilt komt sterk naar voren. Zo kan een zeer rustig en meegaand kind erg druk en ontoegankelijk worden of zich juist volledig in zichzelf terugtrekken. Pubers vertonen vaak onaangepast gedrag omdat de norm waarmee zij in de maatschappij te maken krijgen, vaak niet meer klopt met de norm die zij van thuis uit hebben mee gekregen. Het onvoorspelbare gedrag van pubers komt voort uit de zoektocht naar het passende basisarrangement. Het onaangepaste gedrag van kinderen, dat langzaamaan al steeds aangepaster werd, neemt weer even de overhand en de elementen laten hun onaangepaste kant zien.

Doorgaans herstelt de balans zich weer in de vroege volwassenheid. Het geheime element wordt naar de achtergrond geschoven en in bedwang gehouden door de andere drie. Dit naar de achtergrond schuiven van één van de vier elementen is echter niet geheel onvrijwillig. Eén van de vier elementen weigert gewoonweg om zich aan te passen aan de maatschappelijke norm en probeert, ten koste van alles, zijn eigen uniciteit te bewaren. Het gaat ondergronds om de eigenheid en uniciteit van jezelf te bewaken.

Elk element zou je kunnen symboliseren met het beeld van een dier:

- het vuur: de leeuw
- de lucht: de adelaar
- het water: de dolfijn
- de aarde: de schildpad

Als het aarde-element ondergronds gaat, blijft de schildpad achter in zijn woestijnwereld. Bij het geheime luchtelement trekt de adelaar zich terug in het gebergte om adembenemende vluchten te maken. Bij het vuurgeheim blijft de leeuw in de jungle achter om de vrijheid te behouden om zijn klauwen uit te slaan. Als het waterelement verborgen wordt gehouden, blijft de dolfijn achter om de diepte van de oceaan te verkennen.

In het geheime element zit de oerkracht van onze creativiteit, onze grootste kracht, maar ook onze grootste valkuil verborgen.

Rond het 21^e levensjaar heeft iedereen zijn persoonlijk basisarrangement ontwikkeld. De elementen blijven zich gedurende het leven verder ontwikkelen en worden, afhankelijk van wat iemand in zijn leven tegenkomt, sterker of zwakker ten opzichte van elkaar. Er is, zoals eerder gezegd, nooit sprake van een gelijke verdeling. Er is wel sprake van een terugkerend basispatroon. Dit basispatroon zou je kunnen zien als een moment van balans en rust in de ontwikkeling.

In het leven zijn er nog meer momenten waarop de balans verstoord wordt. Elke crisis die je mee maakt, brengt een verstoring van de balans te wege. Sommige hebben een groot en of langdurig effect, zoals traumatische ervaringen, en andere een klein en of kortdurend effect. Te denken valt hierbij bijvoorbeeld ook aan een

midlifecrisis. In deze situaties zal het basisarrangement doorgaans niet volledig veranderen. Wel ontstaat er mogelijk een verschuiving in de kracht van de elementen.

Uiteindelijk is er, voor de meeste mensen, een periode van ouderdom. Ook in deze periode is er niet perse sprake van een balans. In de meeste gevallen is het zelfs zo dat de elementen zich steeds onaangepaster gaan gedragen. De uitgangspunten van waaruit het basisarrangement zich heeft ontwikkeld, zijn immers ook al uit de tijd en de elementen zijn niet meer in staat om zich aan te passen aan de heersende maatschappelijke norm. Ook is er, in sommige gevallen, sprake van een andere ontwikkeling waardoor onaangepast gedrag wordt vertoond. In het geval van dementie krijgt één van de elementen vaak de overhand boven de andere drie. Dit is doorgaans het minst aangepaste element dat het hele leven door zo veel mogelijk geheim gehouden is.

Bij de meeste mensen komt uiteindelijk het basisarrangement tot stand dat redelijk in balans is. Vanuit dit basisarrangement kunnen nieuwe arrangementen gemaakt worden voor verschillende situaties. In sommige gevallen zou je kunnen zeggen dat dit arrangement verre van in balans is of dat het niet lukt om nieuwe arrangementen te maken. Er is dan bijvoorbeeld sprake van een of meerdere zeer overheersende elementen die zich niet aan kunnen passen aan de norm. Je zou zelfs kunnen stellen dat er dan in het geval van geestelijke gezondheidsproblemen, vaak sprake is van een ernstige onbalans. Mensen met stemming- of persoonlijkheidsstoornissen ondergaan constante wisselingen aan het basisarrangement. Mensen met een aan autisme verwante stoornis zijn bijvoorbeeld niet goed in staat om alle vier de elementen in te zetten in hun dagelijks leven, of hun basisarrangement aan te passen aan nieuwe situaties. Omdat hier echter geen wetenschappelijke onderbouwing voor bestaat en gezien het subjectieve karakter van de elementen, willen wij echter benadrukken dat wij hier spreken vanuit een filosofisch en niet vanuit een wetenschappelijk oogpunt.

De elementen in iedere mens

Mensen spelen de gehele dag verschillende rollen. In de wijze waarop wij deze rollen neerzetten, spelen de elementen ieder een eigen rol. In ieder mens, en in iedere rol die we spelen, komen de vier elementen als viereenheid voor. In ieder mens ontstaat uiteindelijk als het ware een soort uniek basisarrangement van waaruit hij/zij zijn/haar verschillende rollen speelt. De elementen zijn, ook binnen het basisarrangement, constant in beweging. Elk element heeft zijn eigen krachten en zwakke plekken. Binnen iedere rol die we in ons leven spelen putten we onbewust uit deze krachten en vallen we in de valkuilen van onze elementen. Elk element beziet de waarheid ook vanuit zijn eigen perspectief. Zoals een cellist zijn cello heeft, heeft een acteur het vuur, het water, de lucht en de aarde als instrumenten. Alle elementen houden van hun vrijheid; als ze vastgezet worden, ontstaat er stagnatie met als mogelijk gevolg een uitbarsting van onaangepast en vernietigend gedrag.

Krachten en valkuilen

Vuur heeft, vanuit de gedrevenheid, een recht toe recht aan kijk op de wereld. Altijd voorwaarts en aanvallend; het gaat om actie, gedrevenheid en focus. Anderen worden in principe gezien als tegenstander. De kracht van het vuur ligt in stevigheid,

helderheid en eerlijkheid. De kwaliteit van het vuurgeheim is om via stevigheid en helderheid conflicten uit de wereld te helpen. De grootste valkuilen van het vuur zijn een tunnelvisie krijgen en geen rekening meer houden met anderen. Wanneer het vuur geheim uitschiet, dat wil zeggen zich door de controle van de drie andere elementen heen wringt en zijn onaangepaste kant laat zien, dan dient elke tegenstander uitgeschakeld te worden. Het gevolg is onaangepast en alles verwoestend vechtedrag waarbij vuur zonder enige redelijkheid of nuance slachtoffers kan maken. Vuur leest een tekst vanuit de analyse van de emotie met de vraag 'welke emoties spelen er?'

Water heeft, vanuit de openheid, een onvoorwaardelijke kijk op de wereld. Een stap terug doen, de wil om te onderhandelen. Rekening houden met de ander staat hierin centraal. De kracht van het water ligt in het verbinden door openheid en eerlijkheid maar ook in onvoorwaardelijkheid. De kwaliteit van het watergeheim is dan ook om helder en nuchter te reageren op emotionele toestanden. De grootste valkuilen van water zijn te veel in symbiose raken met anderen en verdrinken in eigen emoties en gevoelens en teveel rekening houden met de eigen behoeften. Wanneer het watergeheim uitschiet uit zich dit in cynisme, stoten onder de gordel, of in demonstratief verdrinken in emoties. Water leest een tekst vanuit de analyse van de emotie met de vraag 'welke emoties roept deze tekst bij mij op?'

Lucht heeft, vanuit de wil om te verbinden, een onderscheidende en onderzoekende kijk op de wereld. Uit elkaar halen en opnieuw arrangeren staan hierin centraal. Anderen zijn geen mede- of tegenstanders maar bieden mogelijkheden om dingen vanuit een ander perspectief te bekijken. Het gaat om afwegen en de situatie inschatten gericht op persoonlijk voordeel. De betrekkelijkheid van de dingen wordt benadrukt. De kracht van de lucht ligt in het maken van onderscheid, nuchterheid en het verbinden door middel van argumentatie. De kwaliteit van het luchtgeheim is dan ook om door redelijkheid iedereen tevreden te stellen. De grootste valkuil van lucht is te ver gaan in het uit elkaar halen van dingen waardoor herarrangeren niet meer mogelijk is. Wanneer het luchtgeheim uitschiet uit zich dit in roekeloosheid, opvliegendheid en eigenwijsheid. Lucht leest een tekst vanuit de vraag 'waar gaat het over?'

Aarde heeft, vanuit de rede, een heel nuchtere en feitelijke kijk op de wereld. Dingen zijn zoals ze zijn. Het 'gewoon zien wat er gebeurt' staat hierbij centraal. Anderen doen dingen anders, dat kan. Alles stap voor stap doen is de meest veilige manier. Het streven naar een rustig midden. De eigen pijn wordt manmoedig verwerkt. De kwaliteit van het aardegeheim is ordenen en tot de kern van dingen komen. De valkuilen van aarde zijn de emoties van anderen uit het oog verliezen en zichzelf verliezen in details maar ook de eigen pijn aan de kant zetten en niet meer stoppen met een bezigheid. Wanneer het aardegeheim uitschiet uit zich dit in onstuimig en ruw handelen of juist in verstarring en apathie. Aarde leest een tekst vanuit de vraag 'wat staat er letterlijk?'

Vuur en aarde hebben gemeenschappelijk dat er maar één ding tegelijk gedaan kan worden bij het vuur gaat dit vanuit gedrevenheid: 'dit nu!'; bij de aarde vanuit redentie: 'eerst dit, dan dat'. Gevaar hierbij is tunnelvisie. Vuur en water zijn Einzelgänger; goed in staat om verantwoordelijkheden te dragen voor feitelijke problemen die om een duidelijke en eenduidige oplossing vragen.

Water en lucht kunnen veel dingen tegelijkertijd. Het water kent vele gevoelsnuances; het luchtelement doorgrondt de eenheid van dingen door alle onderdelen uit elkaar te halen en te herarrangeren. Gevaar hierbij is het zichzelf verliezen in details. Water en lucht zijn teamspelers; goed in staat om anderen de ruimte te geven en zelf verantwoordelijkheid te dragen en anderen, waar nodig, te ondersteunen. Goed in het oplossen van problemen van emotionele aard of in improvisatie.

Vuur en lucht gaan doelgericht naar de overkant; het vuur vanuit gedrevenheid: 'daar wil ik heen op mijn manier'; de lucht vanuit argumenten: de wijze waarop doet er niet toe, als we daar maar heen gaan'. Het gevaar hierbij is het uit het oog verliezen van anderen of de werkelijkheid. Vuur en lucht zijn niet altijd even goed in het inschatten van de haalbaarheid van een doel.

Lucht en aarde werken vanuit redelijkheid. Zij overwegen alles om met argumenten tot een conclusie te komen. Het gevaar hierbij is het zich verliezen in details, of een gebrek aan goede argumenten waardoor een eenduidige conclusie onmogelijk wordt. Verder zijn zij goed in staat om anderen te beoordelen op hun sterke punten en deze te benutten.

Vuur en water gaan alleen voor de absolute waarheid; redenen tellen niet mee. Zij gaan uit van eerlijkheid en openheid van zaken. Het gevaar hierbij is dat het eigen gevoel als enige waarheid kan worden gezien en elke redelijkheid uit het oog verloren wordt.

Perspectief op de waarheid

Ieder element heeft zijn eigen perspectief op de waarheid en het leven. Deze perspectieven zijn als volgt:

- vuur: de waarheid is hard en heeft consequenties; het gaat om ik en jij
- water: de waarheid vraagt om begrip en medelijden; het gaat om wij
- lucht: elke waarheid heeft zijn keerzijde; soms het een, soms het ander
- aarde: dit is de waarheid en niet anders; wij valt samen met ik en jij

Het Basisarrangement

Ieder mens heeft, zoals gezegd, altijd alle vier de elementen in zich. In het algemeen zou je kunnen stellen dat iedere individu gedurende zijn leven langzamerhand een basisarrangement ontwikkelt. Dit arrangement is een steeds terugkerend patroon dat als basis dient voor het laten ontstaan van alternatieven. Het is echter niet zo dat alle elementen voor 25% aanwezig zijn. Alle elementen streven naar 100% autonome aanwezigheid. Er is dus sprake van een constante overheersingstrijd die de mogelijke harmonie in gevaar brengt. Het basisarrangement zou je daarom, in onze ogen, kunnen zien als een soort compromis tussen de vier elementen. Een wankel balans die door kleine dingen verstoord kan worden.

Als je naar mensen kijkt, kun je ontdekken welk element ze voorop zetten en welk elementen wel meespelen, maar een andere, minstens zo belangrijke, plek innemen. Er zijn vierentwintig basiscombinaties mogelijk, waarbij ieder de elementen natuurlijk wel op zijn eigen manier vorm geeft. De ene vurige persoon past zijn vuur op een andere wijze aan de norm aan dan een andere. Dit heeft, zoals eerder gezegd, te maken met de ontwikkeling die ieder individu meemaakt.

Woudenberg gaat ervan uit dat er één element op de voorgrond gezet wordt om je te tonen aan de buitenwereld. Dit element noemen we de 'etalage'. De etalage bepaald de eerste indruk die je op mensen maakt.

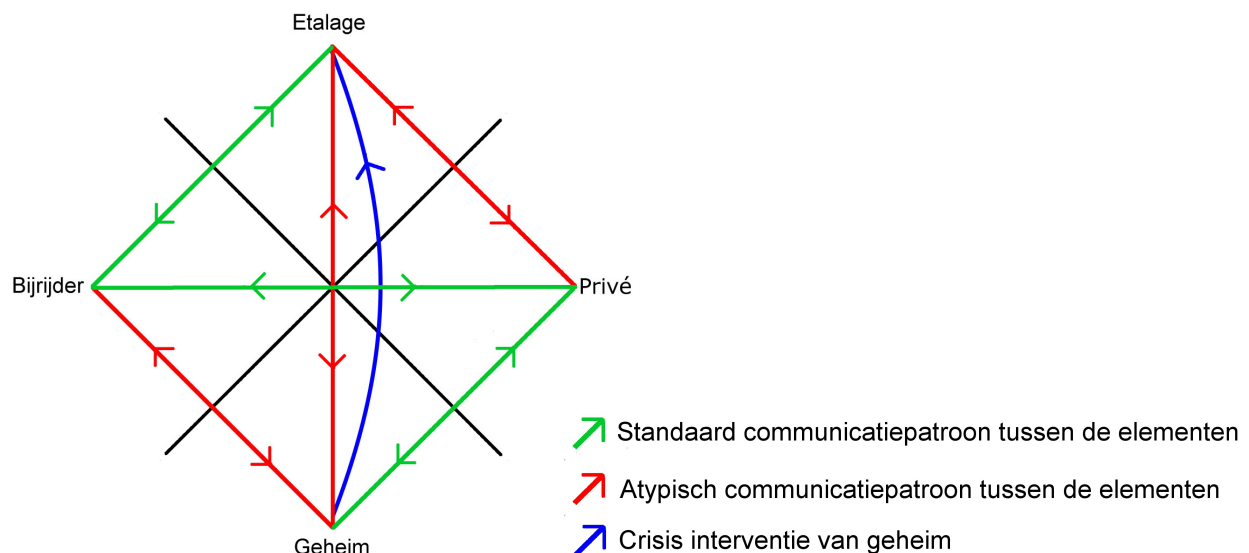
De 'bijrijder' is een interne waarnemer, die, als een soort stemmetje in je hoofd, commentaar geeft op wat je doet en waar nodig probeert bij te sturen. De etalage en bijrijder vormen samen het communicatieteam met de buitenwereld.

Dan is er je privé- element. Je 'privé' laat zich zien wanneer jij je onbespied waant en op jezelf bent maar ook wanneer je je zeer op je gemak voelt. Mensen die je beter kent, kennen meestal ook je privé. Je etalage, bijrijder en privé vormen samen een soort schild voor het vierde element.

Dit vierde element is het 'geheim'. Het geheime element is onaangepast en wil zich ook niet aanpassen aan de wereld. Dit element is sterker dan de andere drie en is je grootste kracht en tevens grootste valkuil. Dit element wordt zichtbaar in crisissituaties. Mensen die je goed kennen, kunnen ook de subtielere invloed van het geheim vaak onderscheiden. Het geheim geeft aan alles de impuls tot handelen. Je geheim geeft je reden om te doen wat je doet. De andere drie voeren dit uit.

Het communicatie patroon van de elementen

De vier elementen houden zich doorgaans vast aan een vast communicatiepatroon met de buitenwereld. In geval van crisis wordt dit patroon echter los gelaten. Afhankelijk van het geheime element levert dit een positief of juist zeer destructief resultaat op.



Binnen het basisarrangement wordt er normaal gesproken tussen de vier elementen gecommuniceerd zoals in de figuur hierboven is getekend. De groene lijnen stellen de standaardweg van de communicatie voor. Wanneer je iemand tegenkomt die je niet kent, heb je in eerste instantie enkel te maken met je etalage en met je bijrijder. Je bijrijder voorziet je etalage van informatie over de persoon tegenover je en de omgeving. De bijrijder behoedt de etalage voor gevaar. De communicatie met vreemden blijft vaak bij het uitwisselen van beleefdheden. Ook het weer is een gewild onderwerp.

Wanneer je iemand beter kent, bijvoorbeeld burens of mensen uit je kennissenkring, laat je vaker je privé zien. In dat geval bemoeit je privé zich ook duidelijk met het gesprek. Je laat meer van jezelf zien, maar geeft jezelf nog niet volledig bloot. Gespreksonderwerpen blijven vaak veilig. Het zijn onderwerpen waarin je elkaar kunt vinden en waarover je eventueel wat vriendschappelijke discussies voert.

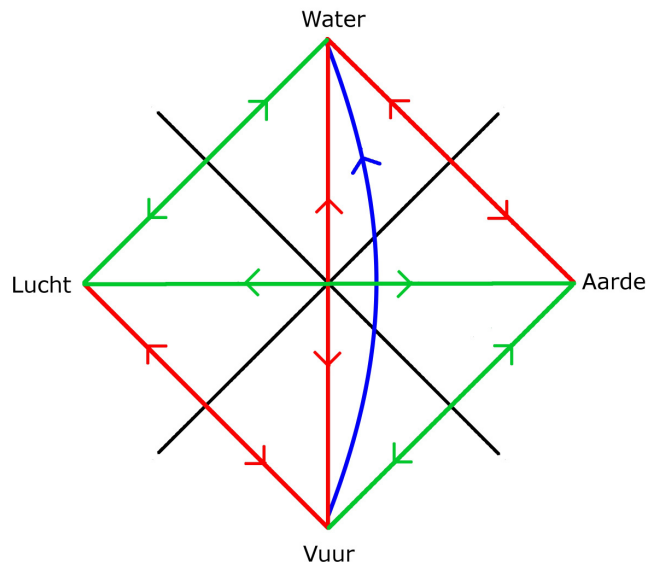
Je geheim blijft op de achtergrond. Enkel mensen die jij heel goed kent, je familie en beste vrienden, kennen dit geheim. Zij kunnen zich een beeld vormen van jouw persoonlijke drijfveren en kunnen zich een voorstelling maken van waarom jij dingen doet zoals je ze doet. Zij weten wat je grootste kracht is, maar kennen ook je grootste valkuil. Toch zal je, ook tegenover hen, het geheim zo min mogelijk laten zien.

Doorgaans is het dus zo dat de voorste twee elementen, de etalage en de bijrijder, de communicatie met de buitenwereld verzorgen. Het privé bemoeit zich daar enkel mee wanneer de situatie voldoende aansluit bij de wensen van het privé en het geheim bemoeit zich nergens mee maar loert op een mogelijkheid om zijn stempel op een situatie te drukken.

In dat laatste schuilt het gevaar, maar ook de grootste kracht van het geheim. Terwijl de voorste drie proberen te zorgen dat er een bepaalde regelmaat in je leven komt,

houdt het geheim zich op de achtergrond om op onverwachte momenten een greep te doen naar de macht. Dit kan zowel positieve als negatieve gevolgen hebben.

Hieronder zullen wij een voorbeeld geven van hoe dit basispatroon er uit zou kunnen zien. Jaspers basispatroon ziet er als volgt uit.



Binnen een normaal verloop van de communicatie levert deze figuur ongeveer de volgende situaties op:

Jasper heeft water in zijn etalage, lucht als bijrijder, aarde als privé en vuur als geheim. Jasper streeft er dus naar om zich in elke situatie zo open mogelijk op te stellen en zo veel mogelijk te etaleren als iemand die bereid is om samen te werken en andere mensen de ruimte te geven. De bijrijder, als stemmetje in zijn hoofd, levert commentaar op wat de etalage doet en behoedt het water voor al te grote calamiteiten. Jaspers bijrijder probeert naar zijn etalage toe te communiceren om vooral niet te open te zijn, om vooral niet te veel ruimte te geven, maar ook ruimte te nemen. Maar ook om niet te zwaar te worden en gesprekken iets frivools te geven en de grenzen van iedere situatie op te zoeken. Jaspers privé houdt er van om dingen bij de feiten te laten en vooral niet te hard van stapel te lopen en probeert de bijrijder en de etalage vooral ervan te overtuigen om dingen rustig aan te doen en stap voor stap. Aangezien Jasper een sterk aanwezig privé heeft, schemert zijn privé in de meeste situaties duidelijk door. Jaspers geheim houdt zich op de achtergrond maar is, als een waakvlammetje, altijd klaar om de drie andere te hulp te schieten of juist de loef af te steken.

In een situatie waarin Jasper met vreemden is, zullen zij voornamelijk zijn etalage en bijrijder zien. Dat wil zeggen dat een gesprek waarschijnlijk een open gesprek zal zijn, waarbij de gespreksstof vanuit zo veel mogelijk perspectieven belicht wordt. Wanneer Jasper zich meer op zijn gemak begint te voelen, mengt zijn privé zich eventueel ook in het gesprek. Jaspers houding zal open zijn, met een soepelheid van denken. Aangezien Jaspers privé erg sterk aanwezig is, zal Jasper ook rustig over komen.

In een situatie waarin Jasper met een kennis te maken heeft, zal deze kennis voornamelijk zijn etalage en bijrijder zien, maar ook af en toe het privé. Dat wil

zeggen dat een gesprek waarschijnlijk een open gesprek zal zijn, waarbij de gespreksstof vanuit zo veel mogelijk perspectieven belicht zal worden en waarin feiten een belangrijke rol spelen. Jaspers houding zal open zijn, met een soepelheid van denken en een duidelijk rustige ondertoon.

In een situatie onder vrienden zullen zij de etalage, rijder en privé alle drie aan het werk zien. Af en toe zullen zij ook een glimp opvangen van Jaspers geheim. Een gesprek zal waarschijnlijk een open gesprek zijn waarbij de gesprekstof vanuit zo veel mogelijk perspectieven belicht zal worden en waarin feiten een belangrijke rol spelen. Af en toe zal Jasper echter ook zijn uitgesproken mening geven of geen tegenspraak willen dulden. De gedrevenheid van zijn vuurgeheim komt dan naar voren. Jaspers houding zal open zijn, met een soepelheid van denken en een rustige maar gedreven ondertoon.

Jasper communiceert dus vanuit openheid, soepelheid van denken, rust en gedrevenheid.

In een situatie waarin Jasper alleen is en zich onbespied waant, hoeven zijn etalage en zijn rijder zich even nergens mee te bemoeien. Er valt naar niemand toe iets te etaleren en de rijder hoeft de wereld niet in de gaten te houden en de etalage voor misstappen te behoeden. Het privé en geheim blijven over.

Wanneer Jasper alleen is en een boek leest, is hij ogenschijnlijk rustig. Van binnen is er echter mogelijk een dialoog gaande tussen het privé en het geheim. Wanneer de feiten in een verhaal niet kloppen, levert het geheim bijvoorbeeld commentaar op de stupiditeit van de schrijver. Wanneer er andere dingen zijn die eigenlijk de aandacht behoeven, bijvoorbeeld een afwas, levert het geheim constant commentaar op het privé om ervoor te zorgen dat de afwas gedaan wordt. Pas wanneer er gedaan is wat er gedaan moet worden, zal het geheim het privé met rust laten. Er zijn twee mogelijkheden om het vuur stil te krijgen a: de afwas doen en daarna verder lezen of b: het vuur ervan overtuigen dat het doen van de afwas uitgesteld kan worden tot een later tijdstip en dit onderbouwen door feiten. Wanneer Jasper kiest voor optie a, zal hij niets meer van het vuur horen en rustig verder kunnen lezen. Wanneer hij kiest voor optie b, zal hij zich aan de afspraak moeten houden. Doet hij dat niet, dan haalt hij zich de woede van het vuur op de hals en zal hij geen rust vinden voordat de afwas, ten koste van al het andere, is gedaan.

Hieruit kunnen we dus vaststellen dat Jasper handelt vanuit de gedrevenheid van het vuur.

Jaspers communicatiepatroon van binnen naar buiten loopt dus vanuit gedrevenheid, via rust en soepelheid van denken, naar openheid. De gedrevenheid van het vuur wordt in de communicatie naar buiten toe door de andere drie elementen geremd. In dat geval is deze gedrevenheid Jaspers grootste kracht. Het vuur vertelt hem waarom iets gedaan moet worden en hoe. De aarde checkt dit gegeven op feitelijke uitvoerbaarheid en komt met een stappenplan. De lucht gaat op zoek naar mogelijke oplossingen en zorgt voor een concrete bouwtekening met wat nieuwe en creatieve ideeën. Het water is tevreden met de plannen en voert alles nauwgezet volgens plan uit of zoekt, waar nodig, medestanders om dat wat gewild wordt uit te voeren en communiceert het geheel met de buitenwereld.

Wanneer het communicatiepatroon echter niet volgens het standaardpatroon verloopt, kunnen er problemen ontstaan. Het kan bijvoorbeeld zo zijn dat Jasper niet de tijd heeft gehad om rustig na te denken over de plannen die voort zijn gekomen uit het geheim. In dat geval heeft de aarde dus geen kans gezien om de gedrevenheid van het vuur te dempen. Het geheim schiet dan in zijn communicatie door naar de rijder. Deze gaat meteen met het idee van het vuur aan de gang zonder te letten op de haalbaarheid. Het water probeert wijs te worden uit de plannen die door de lucht worden voorgedragen en voert deze zo goed en zo kwaad mogelijk uit. De etalage wil de rijder niet afvallen en probeert de plannen zo goed mogelijk te communiceren naar de buitenwereld. Het resultaat is echter zeer bedroevend. Het is of uiterst ingewikkeld, of dient niet het doel dat het vanuit het grondbeginsel had moeten dienen. Bovendien is er gebruik gemaakt van zeer goedkoop materiaal en is er geen enkele rekening gehouden met duurzaamheid. Het is zeer de vraag of Davids privé voldoende in huis heeft om de andere nog tot rede te krijgen. Na een boel innerlijk gekrakeel zal waarschijnlijk besloten worden om alles overnieuw te doen, maar hierbij wel de tijd te nemen om de aarde rustig, stap voor stap, de ideeën van het vuur te laten uitdenken.

Een andere situatie waarin het communicatiepatroon verstoord kan worden, is wanneer de rijder even is afgeleid en niet goed oplet op wat het privé probeert door te geven. In dat geval kan het zo zijn dat het privé besluit om rechtstreeks met de etalage in conclaaf te gaan. Het idee van het vuur wordt dan getoetst op haalbaarheid en concreet uitgedacht en op die manier doorgegeven aan het water. Het water gaat met dit plan aan de slag of communiceert het door aan de buitenwereld. Het resultaat is triest, saai en zonder enige vorm van creativiteit. Het dient misschien het doel en is uiterst effectief, maar ook niet meer dan dat. Een product dat zo eenzijdig is lijkt niet te voldoen aan de eisen van de markt en het is maar de vraag of de rijder nog iets aan het ontwerp kan bijschaven. Na een boel innerlijk gekrakeel zal waarschijnlijk besloten worden om alles overnieuw te doen, maar hierbij wel de soepele en creatieve gedachtegang van de lucht de mogelijkheid te geven om over de ideeën van het vuur en de concrete plannen van de aarde na te denken.

Een derde optie waarin het communicatiepatroon atypisch kan verlopen is wanneer de rijder en het privé geen van beiden aan het opletten zijn. Het geheim heeft een idee en wil dit direct, ten koste van alles, ten uitvoer brengen. Het idee wordt direct doorgekoppeld naar de etalage. Om de lieve vrede te bewaren wordt het idee direct ten uitvoer gebracht met alle gevolgen van dien. Het geheim is niet geremd en het vuur kan ongetemd zijn gang gaan. Hieruit kan geen product voortkomen dat enige lof vangt. Datgene wat de etalage naar buiten toe communiceert wordt gezien als zeer arrogant of als overdreven gevoelig en gedreven.

Uit deze voorbeelden blijkt dat de elementen die op het privé, rijder en in de etalage zitten zich voortdurend bewust moeten zijn van het gevaar dat schuilt in het geheim. Zij zijn aan elkaar overgeleverd en moeten samenwerken om het vuur te temperen en in bedwang te houden. Wanneer dit goed lukt, worden de ideeën die voortkomen uit Davids geheim op een zinnige manier uitgevoerd.

Een laatste manier waarop het standaard communicatiepatroon atypisch kan verlopen is wanneer er sprake is van een crisis. Een crisis doet zich voor wanneer de etalage, de rijder en het privé een situatie met de buitenwereld niet meer de baas

kunnen. In dat geval schiet het geheim de andere drie elementen te hulp. Dit kan een negatief, maar ook zeer positief gevolg hebben. In het geval van een conflict kan het vuur bijvoorbeeld onbegrensd en verwoestend zijn. In het geval van een ramp, kan het vuur zich juist ontpoppen als onbetwiste leider en ervoor zorgen dat alle koppen dezelfde kant op staan.

Het communicatiepatroon verloopt dus van buiten naar binnen en van binnen naar buiten volgens een vast patroon. Wanneer dit patroon verstoord wordt, heeft dit verstrekende gevolgen. Ieder basisarrangement heeft hetzelfde communicatiepatroon. Bij ieder arrangement leidt dit echter tot een andere vorm van communicatie. Bovendien is de kracht van ieder element niet bij iedereen even groot. Sommige mensen zullen vaker last hebben van atypische communicatie dan anderen.

Het toneel is een vrijplaats om alle elementen in te zetten hoe je ze wilt. Dat is de grote vreugde van het acteren.

Bij elk element moet de harmonie bevochten worden uit het conflict

- aarde: het leven moet vrijgevochten worden uit de dood
- lucht: de waarheid moet vrijgevochten worden uit de leugen
- vuur: het licht moet vrijgevochten worden uit de duisternis
- water: de vreugde moet vrijgevochten worden uit het lijden

Onderscheiden, schoonmaken en opnieuw arrangeren

Zoals gezegd heeft iedereen de vier elementen in zich. Zolang alles goed gaat, zijn de elementen in balans. Onbalans ontstaat wanneer een van de elementen, om wat voor reden dan ook, te sterk de overhand krijgt.

Ieder mens speelt constant een rol. We houden ons aan door de samenleving gestelde spelregels en spelen doorgaans de rol die van ons verwacht wordt of waarvan we verwachten dat die het beste aansluit bij wat anderen van ons verwachten. Soms echter spelen we de dwarsligger en gaan we onze eigen gang.

Een voorbeeld hiervan is een buschauffeur die net door zijn vrouw verlaten is. Hij voelt zich diep ongelukkig maar zal tegenover zijn klanten de rol spelen van buschauffeur, zoals de klanten dat van hem verlangen. Hij maakt grapjes tegen instappende mensen, geeft informatie aan vertwijfelde passagiers en zwaait, quasi vrolijk, naar andere chauffeurs die hij op zijn route tegenkomt. Het spelen van deze rol kan hij dagenlang volhouden. Tot hij op een gegeven ogenblik een situatie tegenkomt waarin een buitenlandse vrouw maar niet schijnt te begrijpen dat ze niet met een broodje en koffie de bus in mag. Tegen alle voor de rol van buschauffeur gestelde regels in ntploft hij. Hij valt uit de rol van buschauffeur en wordt even zijn eigen diep gekwetste en onbegrepen zelf.

Aangenomen dat iedereen in elke situatie een rol speelt, kan gesteld worden dat toneel spelen eigenlijk niet bestaat. Of eigenlijk, zoals Woudenberg het zegt: 'het enige dat bestaat is kijken (aarde), luisteren (water), praten (lucht) en de noodzaak om te doen wat je doet (vuur).'

Deze vier elementen zijn in ieder mens aanwezig. Ieder mens is zo een viereenheid. De verwachting van de samenleving, dat je één enkel standpunt in kunt nemen, wordt hiermee onmogelijk gemaakt. Elk van de elementen neemt namelijk zijn eigen standpunt in ten opzichte van elke situatie. Een mens bekijkt dus iedere situatie vanuit vier verschillende perspectieven die samen het standpunt bepalen.

Een politieagent moet per situatie die hij op straat tegenkomt anders kunnen handelen. Wanneer hij in elke situatie zijn vuur de overhand laat krijgen over de andere elementen, komt hij waarschijnlijk erg agressief over waardoor situaties kunnen escaleren. Een agent leert in zijn opleiding hoe hij het beste kan reageren. Onbewust leert hij hierin zijn basisarrangement zo aan te passen dat hij als agent zijn werk, in elke situatie, op de juiste wijze kan doen. In geval van crisis zal hij echter weer terug vallen in zijn persoonlijk basispatroon of neemt zijn geheime element de touwtjes in handen, met alle gevolgen van dien.

In iedere rol die je als mens speelt zet je de elementen, onbewust, in. Ieder element heeft zijn eigen voor- en nadelen in een situatie. Onaangepast gedrag wordt door de maatschappij niet getolereerd. Wij gaan ervan uit dat je door een zekere mate van bewustzijn te hebben over de krachten en valkuilen van de elementen, denken wij dat je beter in staat kunt zijn om, bijvoorbeeld in geval van crisis, adequater te handelen. Dit bewustzijn kan, volgens ons, op elk moment in je leven tot stand worden gebracht. Pas wanneer jij je bewust bent van je basisarrangement is het mogelijk om dit, waar dat nodig en kan, schoon te maken en te herarrangeren.

Elementen in de omgangsvormen

De elementen zijn op een heleboel verschillende manieren terug te zien in de omgangsvormen van mensen. Deze zijn uiteraard ook cultuurgebonden en dus niet over de hele wereld gelijk. In de wijze waarop mensen met elkaar omgaan zit vaak een redelijk vast patroon. Dit patroon is in verband te brengen met de elementen. In dit geval gaat het niet om de elementen zoals die in ieder mens voorkomen, maar om een patroon waarin onze sociale omgang met elkaar zich doorgaans voltrekt.

Alle gesprekken zou je kunnen verdelen in verschillende rondes. Hierin hebben de elementen aarde, water, lucht en vuur hun eigen rol en betekenis. In de omgang met elkaar, maar bijvoorbeeld ook bij het spelen van een rol op toneel, is het handig om te weten hoe deze rondes in elkaar zitten. Besef van de volgorde waarin de rondes zich doorgaans afspelen, kan heel verhelderend zijn om je in het perspectief van een ander te kunnen verplaatsen.

In de eerste dialoog die mensen voeren, gaat het altijd om het uitwisselen van beleefdheden; over koetjes en kalfjes. Zo hebben we het in onze beschaving 'afgesproken'. In deze 1e ronde toon je enkel je etalage. Vaak blijft een conversatie, bijvoorbeeld met een vreemde, bij dit uitwisselen van beleefdheden.

Een voorbeeld van de eerste ronde is dat van een ontvangstkamer; hier speelt het element aarde de hoofdrol. Mensen bevestigen elkaar op simpele voorwaarden. Je zegt 'hallo' tegen elkaar, praat even over het weer, de reis. Het is de tactiek van de wellevendheid. Problemen worden in die fase uit de weg gegaan of uitgesteld.

De overige rondes komen aan bod wanneer er een probleem is dat opgelost dient te worden. Dit kunnen problemen van iedere aard zijn. De overgang van ronde 1 naar ronde 2 is een stilte gevolgd door een, al dan niet waarneembare, 'zucht'. De stilte is als het ware de stilte voor de storm. Beide gesprekspartners weten wat daarna gaat komen en dat dit onvermijdelijk is. Vanaf de zucht is er geen weg meer terug en moet het conflict worden aangegaan.

De tweede ronde is heel anders van karakter dan de eerste. Hierin krijgt het element lucht de ruimte. De veiligheid van de koetjes en kalfjes uit de eerste ronde wordt verlaten. In deze fase gaat het om de ander duidelijk te maken dat iets 'niet anders kon dan zo', met daarbij de impliciete vraag: hoe gaan we dit samen oplossen?

Tussen de regels door word je een oor aangenaaid. Het gaat nog om het omzeilen van het probleem; om argumenten om 'het roofdier' nog in toom te houden. Deze fase kan heel lang duren en kan gemakkelijk over meerdere gesprekssituaties uitgespreid worden. In deze ronde zijn je bijrijder en privé de gehele tijd actief om de etalage voor misstappen te behoeden. Een misstap is echter onvermijdelijk en bovendien zeer belangrijk voor het verloop van het proces.

De overgang van ronde 2 naar ronde 3 is 'het moment van de vlam in de pan'. Eén woord is genoeg om het vuur van het conflict te doen oplaaien. Dan start ronde 3. De 3^e ronde is de conceptie tussen water en vuur. In deze ronde barst het conflict in alle hevigheid los. Allebei de personen gaan ervoor. De hiërarchie valt weg; het conflict is persoonlijk en wordt op de persoon gespeeld. Alles in de situatie en in de relatie staat op losse schroeven. Niet alleen de personen staan in het brandpunt, ook de situatie zelf. In deze fase gaat het om de bevrijding van vuur en water: om strijdbaarheid en gevoel. Je gaat er doorheen met elkaar. Koste wat kost. Na deze volle strijd komt er, in het meest gunstige geval, een nieuwe fase. In minder gunstige gevallen wordt er helemaal niet overgegaan naar de 4^e ronde en gaan beide gesprekspartners onverrichter zaken en vol emotie uit elkaar om, op een later

moment, alles weer van voren af aan te starten. In deze ronde heeft het geheim de belangrijke rol om op de juiste wijze te interfereren in de crisis. Pas wanneer het geheim op de juiste wijze ingrijpt kan de 4^e ronde ontstaan.

De derde ronde eindigt met het 'brandpunt' van elke betrokkene. Het brandpunt is de zo gehete emotionele impuls tot handelen. Het brandpunt is de kern van het probleem van één van de personen in elke willekeurige probleemsituatie. Dat wil zeggen dat in een probleemsituatie iedereen zijn eigen brandpunt heeft. Het brandpunt is altijd een zin waarin de emotionele impuls tot handelen in de kern wordt weergegeven. Eigenlijk is elk brandpunt te herleiden tot 'Ik ben hier kwaad over, want ik ben gekwetst'. Het brandpunt bestaat altijd uit een vuur en een water deel. Het vuur zorgt voor de bepaling van het standpunt en het water voor de achterliggende reden. Het vuur uit zich in boosheid, het water in gekwetst zijn. Het vuur en het water in het brandpunt versterken elkaar en stoten elkaar tegelijkertijd af. Wanneer de noodzaak van het water (de gekwetstheid) en het vuur (de woede) niet sterk genoeg zijn, komen ze nooit tot een brandpunt. Wanneer de gekwetstheid toeneemt, neemt de woede evenredig toe. De noodzaak van het water om de gekwetstheid te uiten wordt steeds sterker en de manier waarop het vuur de woede hierover uit ook. Wanneer de kern van het probleem duidelijk is en zich uit, zullen water en vuur tegelijkertijd door die kern heen moeten.

De 4^e ronde staat in het teken van de waarheid: de simpele waarheid; opnieuw het element aarde. In deze fase is er geen winnaar of verliezer. Het gaat om de simpele, schoongemaakte waarheid: de kwintessens. In deze ronde spreken de gesprekspartners hun waarheid uit. Zonder opsmuk en vooral zonder de ander daarmee persoonlijk op het emotionele vlak aan te vallen. Wanneer deze naakte waarheid door beide partijen volledig geaccepteerd wordt is het conflict hiermee uit de wereld. Wanneer het echter niet lukt om de waarheid in al zijn eenvoud te brengen en te accepteren, valt het conflict terug naar de 3^e fase en beginnen de verwijten weer van voren af aan. In geval van een slechts gedeeltelijke acceptatie kan het conflict elk moment weer op nieuw oplaaien.

In een relationele crisis loopt het proces bijvoorbeeld zo

De 1^e ronde: wil je wat drinken? (feitelijk, veilig, aarde). Deze ronde eindigt met een zucht of inademing.

De 2^e ronde: we moeten toch eens praten, dat doen we bijna nooit (glad ijs, lucht). Deze ronde eindigt door een verkeerde uitspraak waardoor de vlam in de pan slaat.

De 3^e ronde: en nu is het klaar!; de ruzie breekt uit (ongeremde emotie, vuur en water). Als deze ronde eindigt, is dit met het brandpunt.

De 4^e ronde: de naakte waarheid. Pas na de vierde ronde weten we of de waarheid door beide partners geaccepteerd kan worden en of de relatie tegen de crisis bestand was (aarde). Daarom roept de vierde ronde ook angst op.

Hoe de acteermethode ingezet zou kunnen worden bij het werken met kinderen

Naar aanleiding van een gesprek met Helmer Woudenberg hebben wij enkele spelvormen opgeschreven. Wij denken dat de elementen hierin implementeerbaar zijn. Hieronder volgt een korte beschrijving van deze spelvormen evenals de wijze waarop en reden waarom deze ingezet zouden kunnen worden.

Spiegelen

Een spelvorm waarbij kennis gemaakt kan worden met de elementen is het 'spiegelen' van de ander.

Twee personen staan tegenover elkaar. Een van de twee spreekt gedachten uit die opkomen bij het zien van de ander. Het gaat hierbij om een vergelijking van eigenschappen met de spreker. Dit wordt gedaan vanuit een van de vier elementen. Deze oefening kan veelzeggend zijn over hoe iemand zichzelf ziet en hierdoor ook zeer confronterend zijn.

Aan het gebruik van elk element in deze oefening schuilt een gevaar.

- Water kan vervallen in een stortvloed van emoties waardoor de spiegel beslaat en verandert in een grote hoeveelheid kleine spiegelende oppervlaktes. De manier waarop gespiegeld wordt is te emotioneel en gaat te diep. De spreker wordt één met degene tegen wie hij/zij spreekt en verliest zichzelf in alle spiegelingen.
- Aarde kan de spiegel dof maken doordat een van de twee personen niet wil spiegelen. Hierdoor is er geen sprake meer van spiegeling. De spreker neemt de ander niet waar en spreekt niet meer vanuit het beeld van de ander, maar puur vanuit zichzelf.
- Vuur kan 'overspiegelen' en hiermee de spiegel laten barsten waardoor deze onherstelbaar beschadigd raakt. De spreker confronteert de ander en zichzelf zo erg dat hij/zij oververhit raakt en de situatie niet meer de baas kan blijven.
- Lucht kan zijn spiegeling 'teruggekaatst' krijgen. Dit wil zeggen dat de lucht het gevaar heeft dat hij/zij doordrijft en de draad van de spiegeling kwijt raakt. Er is te veel reflectie en alles wordt tegelijkertijd gespiegeld. Er wordt vrij geassocieerd op de ander en de spreker gaat dus voorbij aan de werkelijkheid.

Rollenspel

Dit rollenspel komt voort uit een rollenspel met vier archetypen die voortkomen uit de tarot kaarten. Koning (Vuur), Koningin (Water), Ridder (Lucht) en Page (Aarde). Deze archetypen vormen de basis van waaruit Woudenberg zijn theorie over de elementen heeft opgebouwd. Om de archetypen toegankelijker en herkenbaarder te maken, heeft Woudenberg ze veranderd waardoor de volgende rollenspelsituatie is ontstaan. Deze situatie werkt naar Woudenbergs eigen zeggen erg goed wanneer je hen kennis wilt laten maken met de elementen is de volgende.

De situatie is als volgt. Er is een koning die wil trouwen met zijn paard. Het hele rijk staat op zijn kop en wil zorgen dat de koning van dit plan afziet. Er komen vier personen om hem, elk op hun eigen wijze, te vertellen waarom hij niet met zijn paard kan trouwen. Elk van deze personen representeert een element. De koning

representeert zichzelf, dat wil zeggen als een persoon met een probleem. De koning is dus niet één van de elementen.

De koning zit op zijn troon. Een voor een komen de vier elementen hem hun raad geven.

Allereerst komt de generaal (Vuur). De generaal vertelt de koning dat trouwen met een paard echt niet kan. Het kan niet, het hoort niet. Een paard brengt geen nageslacht. Het rijk staat op het spel. Paarden zijn bedoeld om op te rijden en de strijd aan te gaan. Het leger zal hem uitlachen, het rijk in de steek laten of, nog erger, in opstand komen. Het rijk zal uit elkaar vallen! Het mag niet gebeuren!

Dan komt de dichter (Water). De dichter vertelt een emotioneel verhaal over liefde en dat echte liefde bestaat tussen mensen. De liefde tussen mensen en dieren is een heel ander soort liefde. Niet een liefde op grond waarvan je kan trouwen. Bovendien, wat moeten de andere koningen wel niet denken? En wat zal er in de toekomst over een koning gezegd gaan worden die niet voor nageslacht kon zorgen omdat hij getrouwd was met zijn paard? En wat zal er over deze koning gezongen worden?

Na de dichter volgt de wetenschapper (Lucht). De wetenschapper laat de koning weten dat het absurd zou zijn om te trouwen met een paard. Hoewel er natuurlijk voordelen aan kunnen zitten voor de koning, wegen deze niet op tegen de nadelen. De wetenschapper zoekt mogelijkheden. Bijvoorbeeld of de koning dan toch op zijn minst met een vrouw wil trouwen om zijn rijk veilig te stellen. Daarna mag hij doen en laten wat hij wil. Maar het trouwen met een paard is volgens alle natuurwetten onmogelijk. Wat zou het paard er zelf van denken?

Uiteindelijk komt de boer (Aarde). De boer vertelt de koning dat trouwen met een paard gewoon niet kan. Een paard is een dier. De koning een mens. Een paard hoort voor de ploeg, of als rijdier. Paarden kennen geen liefde zoals mensen die kennen. Een paard zal dus nooit een trouwbelofte af kunnen leggen. Daar komt bij dat de koning de sympathie van het hele volk zou verliezen en het rijk ten dode opgeschreven zou zijn. Het kan niet. Het mag niet.

Deze vijf rollen; koning, generaal, dichter, wetenschapper en boer, zijn archetypen die voor kinderen zeer toegankelijk zijn. Eigenlijk kunnen ze het vrijwel direct. Ze voeren intuïtief de juiste argumenten aan en met de juiste emotie.

Kennis maken met de elementen 1

Dit rollenspel is geschikt voor een groep die al kennis heeft gemaakt met de verschillende elementen. De spelsituatie is in dit geval gericht op wat oudere kinderen (jong volwassenen) maar het principe is op elke spelsituatie van toepassing.

Er is een stelletje dat al geruime tijd bij elkaar is. Op een feestje zoent een van de twee met de broer/zus van de ander. Hieruit is een kort conflict ontstaan tussen het paar maar alles wordt vergeven. Het zoenen was 'voor de lol' en 'niet echt'. De belofte is gedaan dat het nooit meer zal gebeuren.

Bij een ander feestje is één van de twee geliefden ziek thuis gebleven. De ander zoent, ondanks de belofte dat het niet weer zou gebeuren, opnieuw met de broer/zus van zijn vriend/vriendin.

De vriend/vriendin krijgt dit telefonisch te horen van iemand anders die op het feestje aanwezig was en besluit zijn/haar geliefde op te wachten.

De spelsituatie begint bij deze ontmoeting. De geliefde die heeft gezoend met de broer/zus van de ander zit op een stoel. De bedrogene komt binnen en uit zijn/haar onbegrip vanuit één van de vier elementen.

- Vuur gaat meteen in de aanval en uit zijn onbegrip door directe woede. Hij/zij overvalt de vriend/vriendin met deze woede en besluit dat de ander met een heel goed verhaal moet komen wil het nog goed komen.
- Water toont zijn/haar onbegrip vanuit ellende. Hij/zij stort alle gevoelens over de situatie over de persoon in de stoel uit. Een stortvloed van emoties waarin hij/zij probeert de ander te verdrinken. De ander zal heel veel medegevoel of rede moeten tonen om hem/haar weer tot bedaren te brengen.
- Lucht uit zijn/haar onbegrip vanuit sarcasme. Lucht geeft meerdere opties waaruit blijkt dat, als de één het niet zo nauw hoeft te nemen met beloftes, hij /zij zich ook niet meer gebonden voelt aan een heleboel andere beloftes. De ander zal zich in veel bochten moeten wringen om niet volledig omver geblazen te worden.
- Aarde legt de feiten op tafel zoals die zijn. Emotie speelt geen zichtbare rol. Diverse oplossingen worden aangedragen om het probleem op te lossen. De keuze is aan de persoon in de stoel en de aarde zal de uitkomst nemen zoals die komt.

Het is bij deze oefening niet de bedoeling dat de tegenspeler in de stoel de spreker van repliek dient. Hij/zij laat het relaas van de ander over zich heen komen zoals het komt.

Uiteindelijk is het de bedoeling dat de spreker komt tot zijn/haar brandpunt. Alle remmen gaan los en de speler in de stoel wordt voor eens en voor altijd te kennen gegeven waar het op staat.

Dezelfde spelvorm kan ook vanuit een andere situatie benaderd worden. Bijvoorbeeld een vriend die op de poes zou passen en, ondanks de waarschuwing dat de poes niet naar buiten mag, de poes toch heeft laten ontsnappen. De eerste keer is dit met een sisser afgelopen en is de poes teruggevonden. De tweede keer dat het gebeurt, wordt de poes echter overreden.

Kennis maken met de elementen 2

Een vervolgstap op het bovenstaande rollenspel (we nemen nu de situatie met de poes) kan zijn om beide partijen binnen het conflict te laten spreken.

- De eigenaar van de poes uit zijn onbegrip vanuit één van de vier elementen.
- Degene die de kat heeft laten dood gaan, biedt zijn excuses aan vanuit een van de vier elementen.

Nog meer situaties

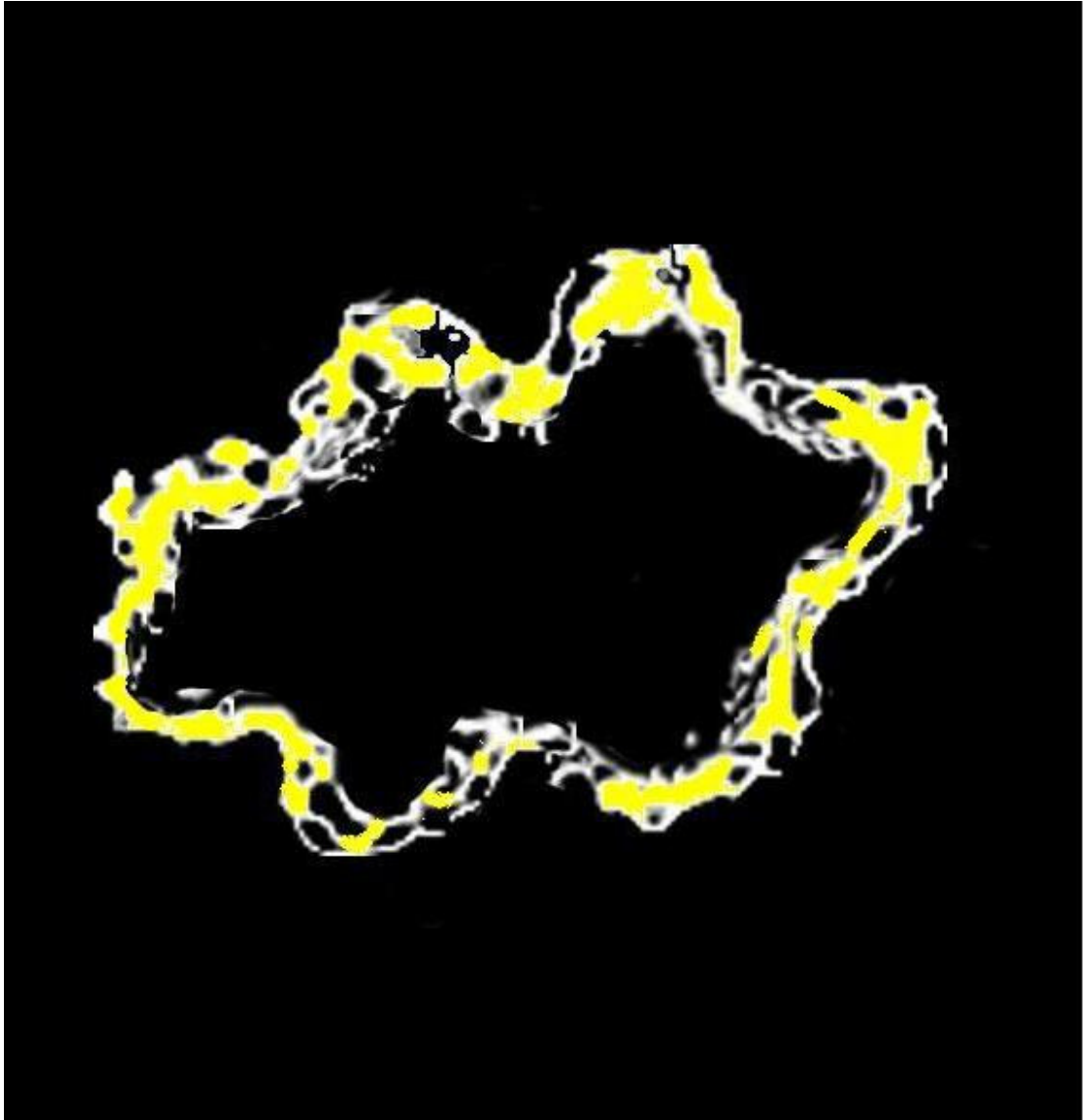
- Je komt iemand te hulp bij een gewelddadig conflict. De dader (vuur) heeft het slachtoffer (water) iets aan gedaan. Lucht en aarde zijn nodig om het conflict te sussen. Het is hierbij belangrijk dat de hulpverlener geen water op het vuur gooit (dit zou het conflict doen escaleren) of het vuur op enige andere wijze aanwakkert.
- Je brengt een kapot apparaat terug naar de winkel. Het valt nog binnen de garantie, maar je heb je garantiebewijs niet bij je. De verkoper (spelend vanuit aarde) mag het apparaat niet terug nemen want het garantiebewijs is daarvoor een vereiste. De klant moet alle drie de andere elementen inzetten om de verkoper te overreden het apparaat tóch te ruilen.
- Verder zijn de elementen in alle oorspronkelijke sprookjes terug te vinden. De drie biggetjes is een mooi voorbeeld.
Het eerste biggetje (water) bouwt een huisje uit stro dat niet bestand lijkt tegen de wolf (vuur). Het biggetje gaat ervan uit dat een huisje van stro voldoende bescherming zal bieden. Het idee van het hebben van een eigen huisje biedt een gevoel van troost. Het gevoel van een veilig huisje betekent echter niet dat het huisje veilig is. De wolf gebruikt het stro om, nadat hij het biggetje heeft opgegeten, op uit te buiken.
Het tweede biggetje bouwt een huisje van hout (lucht) dat eveneens niet bestand tegen de wolf lijkt. Er is goed nagedacht over het ontwerp, want hout is makkelijk te bewerken en het is in overvloed verkrijgbaar. Helaas is het materiaal ook zeer vergankelijk en zijn goede houtverbindingen erg ingewikkeld. De wolf gebruikt het hout van het huisje om een vuur te maken om het biggetje erboven te braden.
Het derde biggetje (aarde) bouwt een huis van steen. Dit bouw materiaal blijkt zeer geschikt te zijn om een heel degelijk, zij het wat klein, huisje te bouwen. De wolf kan hier, ondanks zijn sterke wil om de muren omver te blazen, niets tegenin brengen. Uit pure woede wringt hij zich uiteindelijk door de schoorsteen naar binnen om daarin te stikken door de rook van het vuur dat het derde biggetje, met behulp van het stro en het hout dat over is gebleven van zijn twee voorgangers, net lekker hoog heeft opgestookt.

Tot het brandpunt komen

Door middel van rollenspelen of terugspeeltheater zouden de kinderen mogelijk kunnen leren een brandpunt te bepalen. De verkoper in de bovenstaande spelsituatie bijvoorbeeld mag het apparaat niet terugnemen want dit mag niet volgens de regels. De klant is kwaad dat het apparaat niet teruggebracht mag worden en is gekwetst om het feit dat de verkoper het gewaagd heeft om hem/haar een kapot apparaat te verkopen. Het brandpunt van de klant is in dit geval: 'Ik wil dit apparaat ruilen, want ik voel me bedrogen.' Ofwel: 'ik ben kwaad, want ik ben gekwetst.'
De verkoper heeft het brandpunt: 'Ik neem dit apparaat niet in, want dit mag ik niet van mijn baas.' Ook hierin zijn zowel het vuur als het water aanwezig. Vuur: 'Ik neem dit apparaat niet in'; water: 'want dit mag niet van mijn baas'.
Om hiertoe te kunnen komen is echter eerst een goed begrip van de elementen noodzakelijk.

Deel 3

De elemententoets



De elemententoets

Deze toets had als doel om de participanten te testen op hun kennis over de elementen naar aanleiding van de door ons gegeven drama sessies. Door middel van deze toets hoopten wij er achter te komen in hoeverre wij aan de leerlingen duidelijk hebben weten te maken wat de verschillen en overeenkomsten zijn tussen de elementen. Deze toets was dus vooral bedoeld om te kunnen meten in hoeverre wij kennis over de elementen hebben overgedragen.

De toets is schriftelijk afgenomen bij de twee verschillende testgroepen. Omdat deze test enkel ging over de inhoud van de sessies, hebben wij ook de twee participanten wiens gegevens van de zelfbeeldtest wij niet mee mochten nemen, gevraagd om deze test wel te maken. Deze participanten zijn aangeduid als Part x en Part x1.

De toets bestond uit tien vragen beginnend met een uitspraak die paste bij een van de elementen en eindigde met de vraag bij welk van de elementen de participanten deze uitspraak het meeste vonden passen. Per vraag mochten zij één antwoord geven. De participanten schreven hun antwoord achter de vraag. Hierbij mochten zij echter, wanneer zij dat gemakkelijker vonden, ook de kleuren opschrijven die wij de elementen hadden gegeven.

De gestelde vragen

Vraag

- 1 'Ik wil dat anderen doen wat ik zeg' is een zin die het meeste past bij:
- 2 'Het liefst zou ik met iedereen samenwerken' is een zin die het meeste past bij:
- 3 'Ik denk over alles wat ik doe eerst goed na' is een zin die het meeste past bij:
- 4 'Als ik boos of blij wordt, laat ik dat merken' is een zin die het meeste past bij:
- 5 'Ik laat mijn emoties niet zien' is een zin die het meeste past bij:
- 6 'Ik wil het liefst dat iedereen tevreden is' is een zin die het meeste past bij:
- 7 'Ik trek me niets aan van wat anderen vinden' is een zin die het meeste past bij:
- 8 'Als er iets gebeurd dat ik niet wil, zoek ik al tijd naar een makkelijke oplossing' is een zin die het beste past bij:
- 9 'Als er iets gebeurd waar ik het niet mee eens ben, leg ik me daarbij neer' is een zin die het beste past bij:
- 10 'Ik zoek altijd naar een oplossing' is een zin die het beste past bij:

Bij het nakijken van de toets bleek dat de participanten in veel gevallen niet eenduidig hadden geantwoord. Aangezien een heel aantal van de 'foute antwoorden' echter heel goed verdedigbaar waren, hebben wij een deel van deze antwoorden toch goed gerekend. In de eerste kolom van de hier onderstaande tabellen zijn de juiste antwoorden opgenomen. Vragen waarvan slechts één werd goedgekeurd zijn geel gearceerd. Vragen waarop twee antwoorden werden goedgekeurd zijn gearceerd met oranje. De wijze waarop wij tot de scores in de tabellen zijn gekomen is terug te vinden in de bijlagen [zie bijlage 10].

Testresultaten elementen toets

Tabel 1:
Scores groep 1

Vraag	Antwoorden	Part 1.1	Part 3.1	Part 4.1	Part 5.1	Part X	Goed	Fout	% Goed	% Fout	% Goed na correctie
1	Vuur	Aarde	Water	?	Vuur	Vuur	2	3	40%	60%	20%
2	Water/Lucht	Aarde	Lucht	Lucht	Water	Water	4	1	80%	20%	73%
3	Aarde/Water	Vuur	Water	Aarde	Lucht	Aarde	3	2	60%	40%	47%
4	Vuur	Vuur	Aarde	Vuur	?	Vuur	3	2	60%	40%	47%
5	Aarde	Aarde	Aarde	Water	Vuur	Aarde	3	2	60%	40%	47%
6	Water/Lucht	Water	Lucht	Lucht	Water	Lucht	5	0	100%	0%	100%
7	Vuur	Lucht	?	Aarde	Aarde	Vuur	1	4	20%	80%	-7%
8	Lucht/Aarde	Vuur	?	Water	Lucht	Lucht	2	3	40%	60%	20%
9	Aarde	Water	Vuur	Aarde	?	Lucht	1	4	20%	80%	-7%
10	Aarde/Lucht	Aarde	Lucht	Water	Lucht	Aarde	4	1	80%	20%	73%
	Goed	4	5	5	5	9	28	22			
	Fout	6	5	5	5	1					
	score na correctie	2,0	3,3	3,3	3,3	8,7					

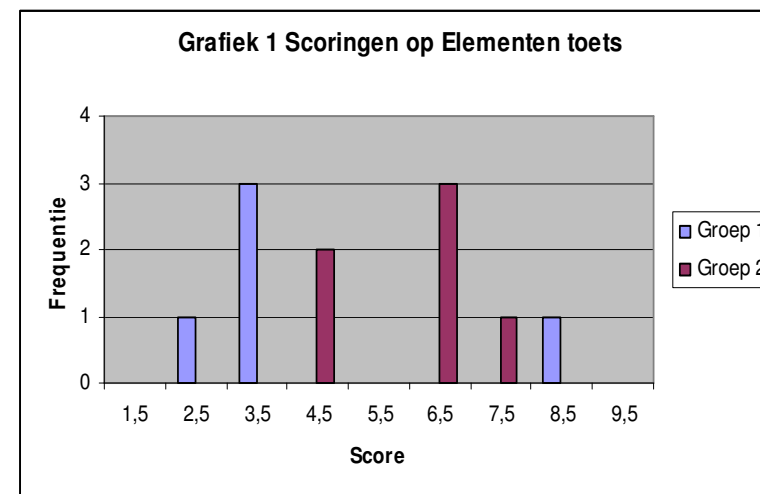
Tabel 2:
Scores groep 2

Vraag	Antwoorden	Part 6.1	Part 7.1	Part 8.1	Part 9.1	Part 10.1	Part X1	Goed	Fout	% Goed	% Fout	% Goed na correctie
1	Vuur	Aarde	Vuur	Vuur	Vuur	Lucht	Vuur	4	2	67%	33%	56%
2	Water/Lucht	Lucht	Water	Lucht	Lucht	Water	Lucht	6	0	100%	0%	100%
3	Aarde/Water	Water	Aarde	Aarde	Water	Water en Aarde	Water	6	0	100%	0%	100%
4	Vuur	Vuur	Lucht	?	Aarde	Vuur en Lucht	Lucht	1,5	4,5	25%	75%	0%
5	Aarde	Vuur	Vuur	Water	Water	Water en Aarde	?	0,5	5,5	8%	92%	-23%
6	Water/Lucht	Lucht	Lucht	Lucht	Lucht	Water	Water	6	0	100%	0%	100%
7	Vuur	Vuur	Vuur	Vuur	Aarde	Water	Vuur	4	2	67%	33%	56%
8	Lucht/Aarde	Aarde	Aarde	Aarde	Water	Aarde	Aarde	5	1	83%	17%	77%
9	Aarde	Vuur	Aarde	Water	Aarde	Water	Lucht	2	4	33%	67%	11%
10	Aarde/Lucht	Aarde	Lucht	Lucht	Lucht	Aarde	Lucht	6	0	100%	0%	100%
	Goed	7	8	7	6	5,5	7	41	19			
	Fout	3	2	3	4	4,5	3					
	score na correctie	6,0	7,3	6,0	4,7	4,0	6,0					

Tabel 3:

Frequentietabel scores

Groep 1	Groep 2	Totaal	klassen breedte	klassen midden	F 1	F 2	F tot	rel F	%	cum %
2,00	4,00	2,00	1-2	1,5	0	0	0	0,00	0,00%	0,00%
3,33	4,67	3,33	2-3	2,5	1	0	1	0,09	9,09%	9,09%
3,33	6,00	3,33	3-4	3,5	3	0	3	0,27	27,27%	36,36%
3,33	6,00	3,33	4-5	4,5	0	2	2	0,18	18,18%	54,55%
8,67	6,00	4,00	5-6	5,5	0	0	0	0,00	0,00%	54,55%
	7,33	4,67	6-7	6,5	0	3	3	0,27	27,27%	81,82%
		6,00	7-8	7,5	0	1	1	0,09	9,09%	90,91%
		6,00	8-9	8,5	1	0	1	0,09	9,09%	100,00%
		6,00	9-10	9,5	0	0	0	0,00	0,00%	
		7,33			5	6	11	1	100,00%	
		8,67								



Tabel 4:

Beoordeling van de scores per participant

	Groep 1	Groep 2	Totaal	S	Z	
Part 1.1	2,00		2,00	-2,97	-1,48	Significant onder gemiddeld
Part 3.1	3,33		3,33	-1,64	-0,81	Onder gemiddeld
Part 4.1	3,33		3,33	-1,64	-0,81	Onder gemiddeld
Part 5.1	3,33		3,33	-1,64	-0,81	Onder gemiddeld
Part X	8,67		8,67	3,70	1,84	Significant boven gemiddeld
Part 6.1		6,00	6,00	1,03	0,51	Boven gemiddeld
Part 7.1		7,33	7,33	2,36	1,18	Significant boven gemiddeld
Part 8.1		6,00	6,00	1,03	0,51	Boven gemiddeld
Part 9.1		4,67	4,67	-0,30	-0,15	Onder gemiddeld
Part 10.1		4,00	4,00	-0,97	-0,48	Onder gemiddeld
Part X1		6,00	6,00	1,03	0,51	Boven gemiddeld
$\bar{X}$	4,13	5,67	4,97	0,00	0,00	
Sdev			2,01	2,01	1,00	

Tabel 5:
Scores per vraag

Vraag	% Goed na correctie groep 1		% Goed na correctie groep 2		Goed totaal	Fout totaal	% Goed	% Fout	% Goed na correctie
1	20%	Onder gemiddeld	56%	Gemiddeld	6,0	5,0	55%	45%	40%
2	73%	Boven gemiddeld	100%	Boven gemiddeld	10,0	1,0	91%	9%	88%
3	47%	Boven gemiddeld	100%	Boven gemiddeld	9,0	2,0	82%	18%	76%
4	47%	Boven gemiddeld	0%	Significant onder gemiddeld	4,5	6,5	41%	59%	21%
5	47%	Boven gemiddeld	-23%	Significant onder gemiddeld	3,5	7,5	32%	68%	9%
6	100%	Significant boven gemiddeld	100%	Boven gemiddeld	11,0	0,0	100%	0%	100%
7	-7%	significant onder gemiddeld	56%	Onder gemiddeld	5,0	6,0	45%	55%	27%
8	20%	Onder gemiddeld	77%	Boven gemiddeld	7,0	4,0	64%	36%	52%
9	-7%	significant onder gemiddeld	11%	Significant onder gemiddeld	3,0	8,0	27%	73%	3%
10	73%	Boven gemiddeld	100%	Boven gemiddeld	10,0	1,0	91%	9%	88%
$\bar{X}$	41%		58%		7	4	63%	37%	50%
Stdev	0,35		0,47						0,36

De gestelde vragen

- 1 'Ik wil dat anderen doen wat ik zeg' is een zin die het meeste past bij:
- 2 'Het liefst zou ik met iedereen samenwerken' is een zin die het meeste past bij:
- 3 'Ik denk over alles wat ik doe eerst goed na' is een zin die het meeste past bij:
- 4 'Als ik boos of blij wordt, laat ik dat merken' is een zin die het meeste past bij:
- 5 'Ik laat mijn emoties niet zien' is een zin die het meeste past bij:
- 6 'Ik wil het liefst dat iedereen tevreden is' is een zin die het meeste past bij:
- 7 'Ik trek me niets aan van wat anderen vinden' is een zin die het meeste past bij:
- 8 'Als er iets gebeurd dat ik niet wil, zoek ik altijd naar een makkelijke oplossing' is een zin die het beste past bij:
- 9 'Als er iets gebeurd waar ik het niet mee eens ben, leg ik me daarbij neer' is een zin die het beste past bij:
- 10 'Ik zoek altijd naar een oplossing' is een zin die het beste past bij:

Interpretatie elementen toets

Over de vragen hebben we, aan de hand van tabel 5, vastgesteld dat er een groot verschil is tussen de scores die per vraag zijn gehaald. Gemiddeld hebben beide testgroepen 63% van de vragen goed beantwoord. Na de gokcorrectie bleek echter dat zij slechts 50% van de vragen op kennis hebben beantwoord. 13% van de goed beantwoorde vragen is gegokt. Hieruit hebben we de conclusie getrokken dat de participanten ongeveer de helft van de antwoorden vanuit kennis heeft beantwoord.

We hebben vastgesteld dat vraag 6 door alle participanten goed is beantwoord. Vraag 2 en 10 werd door 10 van de 11 (91%) van de participanten goed beantwoord. Na de gokcorrectie bleek dat 88% deze vraag goed heeft beantwoord vanuit kennis. Op vraag 3 en 8 werd boven gemiddeld gescoord. Op vraag 1, 4 en 7 werd onder gemiddeld gescoord. Op vraag 5 en 9 werd met 32% en 27%, goed geantwoord. Na de correctie bleek dat respectievelijk 9% en 3% van deze vragen op kennis is beantwoord. Deze zeer lage scores konden, naar ons idee, betekenen dat de participanten de vragen niet goed hebben begrepen, of dat zij niet over de kennis beschikten om deze vragen goed te beantwoorden. Toen wij de vragen nader bekeken bleek dat vraag 9; 'Als er iets gebeurd waar ik het niet mee eens ben, leg ik me daarbij neer' is een zin die het beste past bij', waarschijnlijk te moeilijk gesteld is. Dit komt mogelijk doordat de zin niet concreet genoeg is geweest. Wij spraken in de zin over '...iets gebeurd...' in plaats van over een concrete gebeurtenis. Daarbij is het tweede gedeelte '...leg ik me daarbij neer', mogelijk taalgebruik dat de kinderen niet herkennen. Vraag 5; 'Ik laat mijn emoties niet zien' is een zin die het meeste past bij', is mogelijk door groep 2 niet goed gelezen. Mogelijk hebben zij over het woordje 'niet' heen gelezen. In dat geval zijn de antwoorden die zij gegeven hebben verdedigbaar. Vuur en Water zijn namelijk, volgens de theorie, de twee elementen die hun eigen emoties tonen.

Aan de hand van tabel 1 tot en met 4 en grafiek 1 hebben we vastgesteld dat er over het algemeen door groep 2 hoger is gescoord dan door groep 1. De gemiddelde score van groep 1 was 4,13. De gemiddelde score van groep 2 was 5,67. Dit verschil in beide groepen kwam gedeeltelijk overeen met wat wij tijdens de drama sessies van de participanten hebben gezien. Groep 2 leek tijdens de sessies beter in staat om de verschillen tussen de elementen te benoemen en op adequate wijze neer te zetten dan groep 1. Bovendien leek groep 2 cognitief sterker te zijn dan groep 1. Wij gingen er om deze redenen dus ook al vanuit dat groep 2 bij deze test beter zou scoren dan groep 1. Dat dit verschil echter zo groot zou zijn, hadden wij niet vermoed. Het verschil dat wij tijdens de sessies hebben waargenomen leek een stuk kleiner.

Bij de scores van groep 1 was het opvallend dat Part X, zowel ten opzichte van groep 1 als groep 2, significant boven gemiddeld scoorde. Met de score van 8,7 trok Part X het gemiddelde van de groep 1 aanzienlijk omhoog. Aangezien Part X cognitief sterker was dan de overige participanten uit groep 1 en bovendien minder vaak in de sessies aanwezig was, stelden we vast dat Part X goed lijkt te hebben begrepen wat wij in de lessen hebben proberen over te brengen. Door het hogere cognitieve niveau heeft Part X waarschijnlijk ook minder hinder ondervonden van de toetsvorm dan de andere participanten. Het ontbreken van de gegevens van Part 2.1 zou, naar ons idee, ook het gemiddelde sterk kunnen hebben beïnvloed. Part 2.1 leek tijdens de sessies namelijk zeer adequate kennis te hebben opgebouwd over de elementen. Aangezien Part 2.1 de toets niet heeft gemaakt,

konden we dit echter niet zichtbaar onderbouwen via de toets. Dit zou echter in alle opzichten los hebben gestaan van de lage score van de overige participanten uit groep 1.

De overige participanten van groep 1 lijken, volgens de test, slechts in zeer beperkte mate hebben begrepen wat de verschillen tussen de elementen zijn. Mogelijk kwam hun kennis echter niet naar voren door de toetsvorm of hebben wij tijdens de sessies geen adequate uitleg gegeven.

Bij de scores van groep 2 viel op dat zij, op twee participanten na, allemaal een 6,00 of hoger scoorde. De twee participanten die lager scoorde dan een 6,00, scoorden met respectievelijk een 4,00 en een 4,7 nog hoger dan de gemiddelde score van groep 1. Verder hebben we geconstateerd dat Part 10.1 bij vraag 3,4 en 5 twee antwoorden heeft gegeven in plaats van een. De antwoorden op vraag 3 hebben wij volledig goedgekeurd omdat beide antwoorden mogelijke goede antwoorden waren. Bij vraag 4 en 5 hebben we besloten om een halve punt toe te kennen voor het goede antwoord. Dit heeft de score van Part 10.1 mogelijk positief beïnvloed. Wij waren echter van mening dat Part 10.1 tijdens de sessies zeer adequaat in staat was om vragen over de elementen te beantwoorden en de verschillen en overeenkomsten te benoemen. Aangezien in de sessies meermalen gebleken is dat het niet altijd mogelijk is om een eenduidig antwoord te geven, gingen wij er vanuit dat Part 10.1 ervan overtuigd was dat beide antwoorden mogelijk waren. Mogelijk heeft Part 10.1 ook de uitleg van de toets niet goed begrepen.

Conclusie over de elemententoets

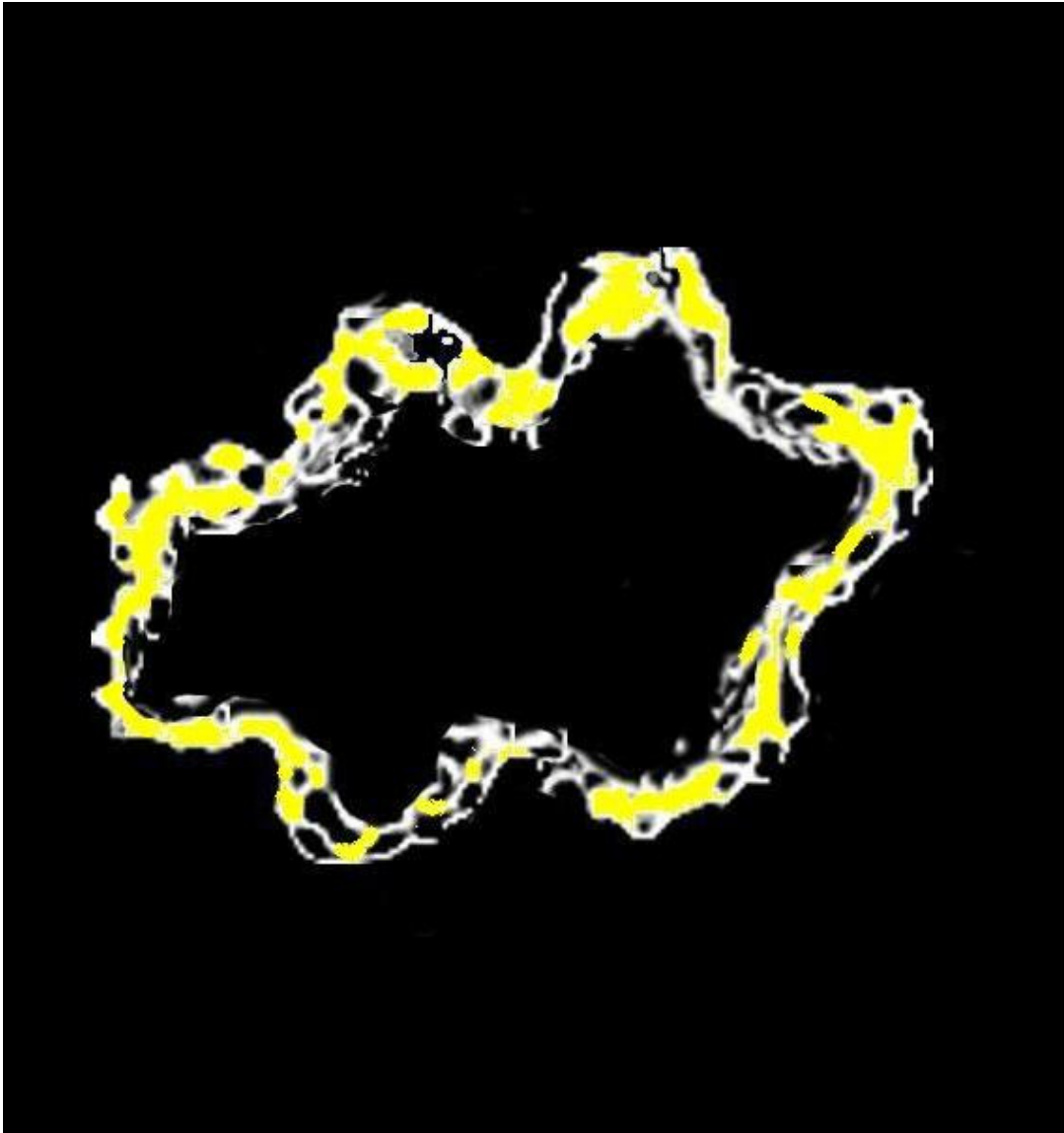
Uit de toets bleek dat de participanten gemiddeld 50% van de kennis over de elementen adequaat kunnen toepassen bij een schriftelijke toets. Het toetsingsmiddel leek van invloed te zijn op de uitkomst van de score omdat tijdens de sessies sprake leek te zijn van een meer adequate kennis. Wij hebben hier een aantal mogelijke oorzaken voor gevonden.

- De vraagstelling was, vanwege de leesvaardigheid, misschien te moeilijk voor de doelgroep.
- Het feit dat op sommige vragen meerdere antwoorden mogelijk bleken, maakt de toets onbetrouwbaar.
- Mogelijk speelden de context van het spelen met de elementen, het kunnen zien van lichaamshouding en mimiek, een grote rol bij de wijze waarop de participanten onderscheid konden maken tussen de elementen.

Aan de hand van deze toets kunnen wij dus niet met zekerheid concluderen hoeveel kennis wij hebben overgedragen aan de participanten. Wel kunnen we concluderen dat de schriftelijke test onze waarnemingen bevestigt dat de participanten zich een deel van de theorie over de elementen eigen heeft gemaakt.

Deel 4

Beoordeling van de spelvormen



Testresultaten over de beoordeling van de spelvormen

Tabel 6

Beoordeling van de gebruikte spelopdrachten

Sessie	Opdracht	Omschrijving	gr 1 L/NL	gr 2 L/NL	1&2 L/NL	gr 1 Ma/Mo	gr 2 Ma/Mo	1&2 Ma/Mo
1	Warming-up:	Cadeau spel met mooi, lelijk, vies, lekker etc.	3,80	3,80	3,80	4,20	4,20	4,20
1	Oefening 1:	Emotievierkant met benoemen van emoties	4,40	4,20	4,30	3,80	4,00	3,90
1	Oefening 2:	Taxispel met doorgeven van tics	4,00	4,80	4,40	4,00	4,80	4,40
2	Warming-up:	Cadeau spel met emoties	4,00	3,25	3,63	3,75	4,25	4,00
2	Oefening 1:	Emotievierkant met laten zien van emoties	4,50	3,75	4,13	4,75	4,75	4,75
2	Oefening 2:	Taxispel met doorgeven van emoties	3,50	4,75	4,13	3,75	4,75	4,25
2	Oefening 3:	Spiegelen van beweging	4,00	3,75	3,88	4,50	3,25	3,88
3	Warming-up:	Aanbelspel met vaste begin tekst waarbij de reactie de 1e keer positief en in de 2e keer negatief is	4,40	4,60	4,50	3,60	4,80	4,20
3	Oefening 1:	Emotievierkant in tweetallen waarbij de emoties in interactie tot elkaar worden neergezet.	4,40	4,00	4,20	4,00	4,80	4,40
3	Oefening 2:	Kennismaking met de elementen via een voorbeeld spel op vier stoelen	3,20	4,00	3,60	4,00	4,00	4,00
4	Warming-up:	Hoge status en lage status	4,00	4,00	4,00	4,20	4,80	4,50
4	Oefening 1:	Spiegelen vanuit de elementen waarbij therapeut leiding geeft een leerlingen benoemen.	4,20	4,40	4,30	3,80	4,40	4,10
4	Oefening 2:	Elementen opnieuw uitleggen met nieuwe situaties en voorbeelden waarbij de kinderen zelf spelen	3,60	4,60	4,10	3,40	3,80	3,60
4	Oefening 3:	taxi spel met tics	4,20	5,00	4,60	4,60	5,00	4,80
5	Warming-up:	Lopen vanuit vuur en water	3,60	3,60	3,60	3,80	4,80	4,30
5	Oefening 1:	Spiegelen vanuit vuur of water	4,40	3,80	4,10	4,80	4,60	4,70
5	Oefening 2:	Reageren vanuit vuur of water po een situatie tegenover iemand in eens stoel	4,00	4,00	4,00	3,20	3,00	3,10
5	Oefening 3:	Kort gesprek over de verschillen en overeenkomsten van vuur en water.	4,00	4,00	4,00	3,40	4,00	3,70
6	Gesprek:	Gesprek over verschillen en overeenkomsten tussen Lucht en Aarde	4,60	4,20	4,10	3,80	4,80	4,30
6	Warming-up:	Lopen als lucht en aarde	4,20	4,00	4,20	4,80	3,80	4,30
6	Oefening 1:	Spiegelen als lucht en aarde	4,40	4,00	4,10	3,60	4,20	3,90
6	Oefening 2:	Situaties oefenen vanuit lucht en aarde met iemand in een stoel als tegenspeler.	3,80	4,40	3,70	3,40	4,20	3,80
7	Warming-up:	Lopen als de elementen in twee groepen. Een observerende groep en een lopende groep.	4,25	4,00	4,11	4,25	5,00	4,67
7	Oefening 1:	Rollenspel van de koning en zijn paard. Introductie en spel	4,75	4,60	4,67	4,75	4,20	4,44
7	Oefening 2:	Uitleg over de vier elementen in het kwadrant (David als voorbeeld)	2,75	4,20	3,56	4,25	3,80	4,00
8	Warming-up:	Lopen terwijl je luistert naar je rijder	4,50	3,00	3,75	4,25	4,25	4,25
8	Oefening 1:	Lopen als jezelf en reflectie van publiek	4,75	2,75	3,75	4,50	4,75	4,63
8	Oefening 2:	Rollenspel de koning die met zijn paard wil trouwen. Zelf bepalen wie ze spelen. Bep. brandpunt.	5,00	2,50	3,75	4,00	4,25	4,13
8	Oefening 3:	Gesprek over de volgorde van de elementen bij iedere leerling.	4,50	3,75	4,13	3,25	4,25	3,75
9	Warming-up:	beweging doorgeven	4,20	4,00	4,11	4,20	4,75	4,44
9	Oefening 1:	gesprek over de elementen (geldt voor groep 1)	4,20		4,20	4,60		4,60
9	Oefening 2:	aanbelspel met observatieopdracht over elementen	4,20	5,00	4,56	4,40	5,00	4,67
9	Oefening 3:	Improvisatie spel met observatieopdracht over elementen	4,20	4,75	4,44	4,80	5,00	4,89

Tabel 7

Scores van vergelijkbare spelvormen

Sessie	Omschrijving	1&2 L/NL	X- $\bar{X}$	Z			1&2 Ma/Mo	X- $\bar{X}$	Z		
1	Cadeau spel met mooi, lelijk, vies, lekker etc.	3,80	-0,29	-0,94	OG	RL	4,20	-0,03	-0,07	BG	RM
2	Cadeau spel met emoties	3,63	-0,47	-1,50	SOG	RL	4,00	-0,23	-0,57	OG	RM
3	Aanbelspel aan de hand van een vaste begin tekst waarbij de reactie op het aanbellen in de 1e	4,50	0,41	1,32	SBG	L	4,20	-0,03	-0,07	BG	RM
9	Aanbelspel met observatieopdracht over elementen	4,60	0,51	1,64	SBG	L	4,70	0,47	1,18	SBG	M
1	Emotievierkant met benoemen van emoties	4,30	0,21	0,67	BG	RL	3,90	-0,33	-0,82	OG	RM
2	Emotievierkant met laten zien van emoties	4,13	0,03	0,11	BG	RL	4,75	0,52	1,31	SBG	M
3	Emotievierkant in tweetallen waarbij de emoties in interactie tot elkaar worden neergezet in het	4,20	0,11	0,35	BG	RL	4,40	0,17	0,43	BG	RM
1	Taxispel met doorgeven van tics	4,40	0,31	1,00	SBG	RL	4,40	0,17	0,43	BG	RM
2	Taxispel met doorgeven van emoties	4,13	0,03	0,11	BG	RL	4,25	0,02	0,06	BG	RM
4	taxi spel met tics	4,60	0,51	1,64	SBG	L	4,80	0,57	1,43	SBG	M
2	Spiegelen van beweging	3,88	-0,22	-0,70	OG	RL	3,88	-0,35	-0,88	OG	RM
4	Spiegelen vanuit de elementen waarbij therapeut leiding geeft een leerlingen benoemen.	4,30	0,21	0,67	BG	RL	4,10	-0,13	-0,32	OG	RM
5	Spiegelen vanuit vuur of water	4,10	0,01	0,03	BG	RL	4,70	0,47	1,18	SBG	M
6	Spiegelen als lucht en aarde	4,20	0,11	0,35	BG	RL	3,90	-0,33	-0,82	OG	RM
5	Lopen vanuit vuur en water	3,60	-0,49	-1,58	SOG	RL	4,30	0,07	0,18	BG	RM
6	Lopen als lucht en aarde	4,10	0,01	0,03	BG	RL	4,30	0,07	0,18	BG	RM
7	Lopen als de elementen in twee groepen. Een observerende groep en een lopende groep.	4,13	0,03	0,11	BG	RL	4,63	0,40	1,00	SBG	RM
8	Lopen terwijl je luistert naar je bijrijder	3,75	-0,34	-1,10	SOG	RL	4,25	0,02	0,06	BG	RM
8	Lopen als jezelf en reflectie van publiek	3,75	-0,34	-1,10	SOG	RL	4,63	0,40	1,00	SBG	M
3	Kennismaking met de elementen via een voorbeeld spel op vier stoelen	3,60	-0,49	-1,58	SOG	RL	4,00	-0,23	-0,57	OG	RM
4	Elementen opnieuw uitleggen met nieuwe situaties en voorbeelden waarbij de kinderen zelf	4,10	0,01	0,03	BG	RL	3,60	-0,63	-1,57	SOG	RM
5	Reageren vanuit vuur of water po een situatie tegenover iemand in eens stoel	4,00	-0,09	-0,29	OG	RL	3,10	-1,13	-2,83	SOG	N
6	Situaties oefenen vanuit lucht en aarde met iemand in een stoel als tegenspeler.	4,10	0,01	0,03	BG	RL	3,80	-0,43	-1,07	SOG	RM
7	Rollenspel van de koning en zijn paard. Introductie en spel	4,68	0,58	1,88	SBG	L	4,48	0,25	0,62	OG	RM
8	Rollenspel de koning die met zijn paard wil trouwen. Zelf bepalen wie ze spelen. Door ons	3,75	-0,34	-1,10	SOG	RL	4,13	-0,10	-0,26	OG	RM
5	Kort gesprek over de verschillen en overeenkomsten van vuur en water.	4,00	-0,09	-0,29	OG	RL	3,70	-0,53	-1,32	SOG	RM
6	Gesprek over verschillen en overeenkomsten tussen Lucht en Aarde	4,40	0,31	1,00	SBG	RL	4,30	0,07	0,18	BG	RM
7	Uitleg over de vier elementen in het basisarrangement (Therapeut als voorbeeld)	3,48	-0,62	-1,99	SOG	N	4,03	-0,20	-0,51	OG	RM
8	Gesprek over de volgorde van de elementen bij iedere leerling.	4,13	0,03	0,11	BG	RL	3,75	-0,48	-1,20	SOG	RM
9	gesprek over de elementen (geldt voor groep 1)	4,20	0,11	0,35	BG	RL	4,60	0,37	0,93	SBG	M
4	Hoge status en lage status	4,00	-0,09	-0,29	OG	RL	4,50	0,27	0,68	BG	M
9	beweging doorgeven	4,10	0,01	0,03	BG	RL	4,48	0,25	0,62	BG	RM
9	Improvisatie spel met observatieopdracht over elementen	4,48	0,38	1,24	SBG	RL	4,90	0,67	1,69	SBG	M
Gemiddelde		4,09	0,00	0,00			4,23	0,00	0,00		
Stdev		0,31		1,00			0,40		1,00		

Tabel 8:
Verskil in Leuk/Niet leuk score van beide groepen

Sessie	Opdracht	Gr 1	X- $\bar{X}$	Z	gr 2	X- $\bar{X}$	Z	1 - 2	X- $\bar{X}$	Z	1 & 2	X- $\bar{X}$	Z
1	Warming-up:	3,80	-0,34	-0,74 OG	3,80	-0,25	-0,41 OG	0,00	-0,09	-0,10 G2>	3,80	-0,29	-0,94 OG
2	Warming-up:	4,00	-0,14	-0,30 OG	3,25	-0,80	-1,33 SOG	0,75	0,66	0,77 G1>	3,63	-0,47	-1,50 SOG
3	Warming-up:	4,40	0,26	0,58 BG	4,60	0,55	0,93 BG	-0,20	-0,29	-0,34 G2>	4,50	0,41	1,32 SBG
9	Oefening 2:	4,20	0,06	0,14 BG	5,00	0,95	1,60 SBG	-0,80	-0,89	-1,03 G2S>	4,60	0,51	1,64 SBG
1	Oefening 1:	4,40	0,26	0,58 BG	4,20	0,15	0,26 BG	0,20	0,11	0,13 G1>	4,30	0,21	0,67 BG
2	Oefening 1:	4,50	0,36	0,80 BG	3,75	-0,30	-0,50 OG	0,75	0,66	0,77 G1>	4,13	0,03	0,11 BG
3	Oefening 1:	4,40	0,26	0,58 BG	4,00	-0,05	-0,08 OG	0,40	0,31	0,36 G1>	4,20	0,11	0,35 BG
1	Oefening 2:	4,00	-0,14	-0,30 OG	4,80	0,75	1,27 SBG	-0,80	-0,89	-1,03 G2S>	4,40	0,31	1,00 SBG
2	Oefening 2:	3,50	-0,64	-1,40 SOG	4,75	0,70	1,18 SBG	-1,25	-1,34	-1,55 G2S>	4,13	0,03	0,11 BG
4	Oefening 3:	4,20	0,06	0,14 BG	5,00	0,95	1,60 SBG	-0,80	-0,89	-1,03 G2S>	4,60	0,51	1,64 SBG
2	Oefening 3:	4,00	-0,14	-0,30 OG	3,75	-0,30	-0,50 OG	0,25	0,16	0,19 G1>	3,88	-0,22	-0,70 OG
4	Oefening 1:	4,20	0,06	0,14 BG	4,40	0,35	0,59 BG	-0,20	-0,29	-0,34 G2>	4,30	0,21	0,67 BG
5	Oefening 1:	4,40	0,26	0,58 BG	3,80	-0,25	-0,41 OG	0,60	0,51	0,59 G1>	4,10	0,01	0,03 BG
6	Oefening 1:	4,40	0,26	0,58 BG	4,00	-0,05	-0,08 OG	0,40	0,31	0,36 G1>	4,20	0,11	0,35 BG
5	Warming-up:	3,60	-0,54	-1,18 SOG	3,60	-0,45	-0,75 OG	0,00	-0,09	-0,10 G2>	3,60	-0,49	-1,58 SOG
6	Warming-up:	4,20	0,06	0,14 BG	4,00	-0,05	-0,08 OG	0,20	0,11	0,13 G1>	4,10	0,01	0,03 BG
7	Warming-up:	4,25	0,11	0,25 SOG	4,00	-0,05	-0,08 OG	0,25	0,16	0,19 G2>	4,13	0,03	0,11 BG
8	Warming-up:	4,50	0,36	0,80 BG	3,00	-1,05	-1,75 SOG	1,50	1,41	1,64 G1S>	3,75	-0,34	-1,10 SOG
8	Oefening 1:	4,75	0,61	1,35 SBG	2,75	-1,30	-2,17 SOG	2,00	1,91	2,22 G1S>	3,75	-0,34	-1,10 SOG
3	Oefening 2:	3,20	-0,94	-2,06 SOG	4,00	-0,05	-0,08 OG	-0,80	-0,89	-1,03 G2S>	3,60	-0,49	-1,58 SOG
4	Oefening 2:	3,60	-0,54	-1,18 SOG	4,60	0,55	0,93 BG	-1,00	-1,09	-1,26 G2S>	4,10	0,01	0,03 BG
5	Oefening 2:	4,00	-0,14	-0,30 OG	4,00	-0,05	-0,08 OG	0,00	-0,09	-0,10 G2>	4,00	-0,09	-0,29 OG
6	Oefening 2:	3,80	-0,34	-0,74 OG	4,40	0,35	0,59 BG	-0,60	-0,69	-0,80 G2>	4,10	0,01	0,03 BG
7	Oefening 1:	4,75	0,61	1,35 SBG	4,60	0,55	0,93 BG	0,15	0,06	0,07 G2>	4,68	0,58	1,88 SBG
8	Oefening 2:	5,00	0,86	1,90 SBG	2,50	-1,55	-2,59 SOG	2,50	2,41	2,80 G1S>	3,75	-0,34	-1,10 SOG
5	Oefening 3:	4,00	-0,14	-0,30 OG	4,00	-0,05	-0,08 OG	0,00	-0,09	-0,10 G2>	4,00	-0,09	-0,29 OG
6	Oefening 3:	4,60	0,46	1,02 SBG	4,20	0,15	0,26 BG	0,40	0,31	0,36 G1>	4,40	0,31	1,00 SBG
7	Oefening 2:	2,75	-1,39	-3,05 SOG	4,20	0,15	0,26 BG	-1,45	-1,54	-1,79 G2S>	3,48	-0,62	-1,99 SOG
8	Oefening 3:	4,50	0,36	0,80 BG	3,75	-0,30	-0,50 OG	0,75	0,66	0,77 G1>	4,13	0,03	0,11 BG
9	Oefening 1:	4,20	0,06	0,14 BG							4,20	0,11	0,35 BG
4	Warming-up:	4,00	-0,14	-0,30 OG	4,00	-0,05	-0,08 OG	0,00	-0,09	-0,10 G2>	4,00	-0,09	-0,29 OG
9	Warming-up:	4,20	0,06	0,14 BG	4,00	-0,05	-0,08 OG	0,20	0,11	0,13 G1>	4,10	0,01	0,03 BG
9	Oefening 3:	4,20	0,06	0,14 BG	4,75	0,70	1,18 SBG	-0,55	-0,64	-0,74 G2>	4,48	0,38	1,24 SBG
	$\bar{x}$	4,14	0,00	0,00	4,05	0,00	0,00	0,09	0,00	0,00	4,09	0,00	0,00
	Stdev	0,45		1,00	0,60		1,00	0,86		1,00	0,31		1,00

Tabel 9:
Verskil in Makkelijk/moeilijk score van beide groepen

Sessie	Opdracht	Gr 1	X- $\bar{X}$	Z	gr 2	X- $\bar{X}$	Z	1 - 2	X- $\bar{X}$	Z	1 & 2	S	Z
1	Warming-up:	4,20	0,13	0,26 BG	4,20	-0,18	-0,36 OG	0,00	0,33	0,56 G1>	4,20	-0,03	-0,07 BG
2	Warming-up:	3,75	-0,32	-0,67 OG	4,25	-0,13	-0,26 OG	-0,50	-0,17	-0,30 G2>	4,00	-0,23	-0,57 OG
3	Warming-up:	3,60	-0,47	-0,98 OG	4,80	0,42	0,82 BG	-1,20	-0,87	-1,50 G2S>	4,20	-0,03	-0,07 BG
9	Oefening 2:	4,40	0,33	0,68 BG	5,00	0,62	1,21 SBG	-0,60	-0,27	-0,47 G2>	4,70	0,47	1,18 SBG
1	Oefening 1:	3,80	-0,27	-0,57 OG	4,00	-0,38	-0,75 OG	-0,20	0,13	0,22 G1>	3,90	-0,33	-0,82 OG
2	Oefening 1:	4,75	0,68	1,40 SBG	4,75	0,37	0,72 BG	0,00	0,33	0,56 G1>	4,75	0,52	1,31 SBG
3	Oefening 1:	4,00	-0,07	-0,15 BG	4,80	0,42	0,82 BG	-0,80	-0,47	-0,81 G2>	4,40	0,17	0,43 BG
1	Oefening 2:	4,00	-0,07	-0,15 BG	4,80	0,42	0,82 BG	-0,80	-0,47	-0,81 G2>	4,40	0,17	0,43 BG
2	Oefening 2:	3,75	-0,32	-0,67 OG	4,75	0,37	0,72 BG	-1,00	-0,67	-1,16 G2S>	4,25	0,02	0,06 BG
4	Oefening 3:	4,60	0,53	1,09 SBG	5,00	0,62	1,21 SBG	-0,40	-0,07	-0,13 G2>	4,80	0,57	1,43 SBG
2	Oefening 3:	4,50	0,43	0,89 BG	3,25	-1,13	-2,23 SOG	1,25	1,58	2,70 G1S>	3,88	-0,35	-0,88 OG
4	Oefening 1:	3,80	-0,27	-0,57 OG	4,40	0,02	0,03 BG	-0,60	-0,27	-0,47 G2>	4,10	-0,13	-0,32 OG
5	Oefening 1:	4,80	0,73	1,51 SBG	4,60	0,22	0,43 BG	0,20	0,53	0,90 G1>	4,70	0,47	1,18 SBG
6	Oefening 1:	3,60	-0,47	-0,98 OG	4,20	-0,18	-0,36 OG	-0,60	-0,27	-0,47 G2>	3,90	-0,33	-0,82 OG
5	Warming-up:	3,80	-0,27	-0,57 OG	4,80	0,42	0,82 BG	-1,00	-0,67	-1,16 G2S>	4,30	0,07	0,18 BG
6	Warming-up:	4,80	0,73	1,51 SBG	3,80	-0,58	-1,15 SOG	1,00	1,33	2,28 G1S>	4,30	0,07	0,18 BG
7	Warming-up:	4,25	0,18	0,37 BG	5,00	0,62	1,21 SBG	-0,75	-0,42	-0,73 G2S>	4,63	0,40	1,00 SBG
8	Warming-up:	4,25	0,18	0,37 BG	4,25	-0,13	-0,26 OG	0,00	0,33	0,56 G1>	4,25	0,02	0,06 BG
8	Oefening 1:	4,50	0,43	0,89 BG	4,75	0,37	0,72 BG	-0,25	0,08	0,13 G1>	4,63	0,40	1,00 SBG
3	Oefening 2:	4,00	-0,07	-0,15 BG	4,00	-0,38	-0,75 OG	0,00	0,33	0,56 G1>	4,00	-0,23	-0,57 OG
4	Oefening 2:	3,40	-0,67	-1,39 SOG	3,80	-0,58	-1,15 SOG	-0,40	-0,07	-0,13 G1>	3,60	-0,63	-1,57 SOG
5	Oefening 2:	3,20	-0,87	-1,81 SOG	3,00	-1,38	-2,72 SOG	0,20	0,53	0,90 G1>	3,10	-1,13	-2,83 SOG
6	Oefening 2:	3,40	-0,67	-1,39 SOG	4,20	-0,18	-0,36 OG	-0,80	-0,47	-0,81 G2>	3,80	-0,43	-1,07 SOG
7	Oefening 1:	4,75	0,68	1,40 SBG	4,20	-0,18	-0,36 OG	0,55	0,88	1,50 G1S>	4,48	0,25	0,62 OG
8	Oefening 2:	4,00	-0,07	-0,15 BG	4,25	-0,13	-0,26 OG	-0,25	0,08	0,13 G1>	4,13	-0,10	-0,26 OG
5	Oefening 3:	3,40	-0,67	-1,39 SOG	4,00	-0,38	-0,75 OG	-0,60	-0,27	-0,47 G2>	3,70	-0,53	-1,32 SOG
6	Oefening 3:	3,80	-0,27	-0,57 OG	4,80	0,42	0,82 BG	-1,00	-0,67	-1,16 G2S>	4,30	0,07	0,18 BG
7	Oefening 2:	4,25	0,18	0,37 BG	3,80	-0,58	-1,15 SOG	0,45	0,78	1,33 G1S>	4,03	-0,20	-0,51 OG
8	Oefening 3:	3,25	-0,82	-1,71 SOG	4,25	-0,13	-0,26 OG	-1,00	-0,67	-1,16 G2S>	3,75	-0,48	-1,20 SOG
9	Oefening 1:	4,60	0,53	1,09 SBG							4,60	0,37	0,93 BG
4	Warming-up:	4,20	0,13	0,26 BG	4,80	0,42	0,82 BG	-0,60	-0,27	-0,47 G2>	4,50	0,27	0,68 BG
9	Warming-up:	4,20	0,13	0,26 BG	4,75	0,37	0,72 BG	-0,55	-0,22	-0,38 G2>	4,48	0,25	0,62 BG
9	Oefening 3:	4,80	0,73	1,51 SBG	5,00	0,62	1,21 SBG	-0,20	0,13	0,22 G1>	4,90	0,67	1,69 SBG
	$\bar{X}$	4,07	0,00	0,00	4,38	0,00	0,00	-0,33	0,00	0,00	4,23	0,00	0,00
	Stdev	0,48		1,00	0,51		1,00	0,58		1,00	0,40		1,00

Interpretatie van de beoordeling van de spelvormen

Omdat het niet mogelijk was om bij de bovenstaande tabellen een legenda bij te voegen, hebben wij deze ondergebracht in de bijlagen [zie bijlage 11]. Omdat niet in alle door ons aangeboden spelvormen de elementen waren geïmplementeerd, hebben wij ervoor gekozen om de scores van de spelvormen waar de elementen niet in zijn gebruikt buiten beschouwing te laten in onze interpretatie. De beoordelingen van deze spelvormen zijn echter wel terug te vinden in de tabellen. De wijze waarop wij aan de scores in de tabellen zijn gekomen zijn terug te vinden in de digitale bijlagen [zie digitale bijlage 1]. Hieronder hebben wij een lijst weergegeven van de spelvormen waarin wij de elementen hebben ingezet. Een voorbeeld van de uitgebreide beschrijving van een spelvorm zoals wij die aan de participanten hebben aangeboden en de wijze waarop wij hierop hebben gereflecteerd is terug te vinden in de bijlagen [zie bijlage 12 en 13]. Alle voorbereidingen van de sessies en de evaluaties hiervan zijn terug te vinden in de digitale bijlage [zie digitale bijlage 4].

Sessie	Opdracht	Omschrijving
3	Oefening 2:	Kennismaking met de elementen via een voorbeeld spel op vier stoelen
4	Oefening 1:	Spiegelen vanuit de elementen waarbij therapeut leiding geeft een participanten benoemen
4	Oefening 2:	Elementen opnieuw uitleggen met nieuwe situaties en voorbeelden waarbij de kinderen zelf spelen
5	Warming-up:	Lopen vanuit vuur en water
5	Oefening 1:	Spiegelen vanuit vuur of water
5	Oefening 2:	Reageren vanuit vuur of water op een situatie tegenover iemand in eens stoel
5	Oefening 3:	Kort gesprek over de verschillen en overeenkomsten van vuur en water.
6	Oefening 3:	Gesprek over verschillen en overeenkomsten tussen Lucht en Aarde
6	Warming-up:	Lopen als lucht en aarde
6	Oefening 1:	Spiegelen als lucht en aarde
6	Oefening 2:	Situaties oefenen vanuit lucht en aarde met iemand in een stoel als tegenspeler.
7	Warming-up:	Lopen als de elementen in twee groepen. Een observerende groep en een lopende groep
7	Oefening 1:	Rollenspel van de koning en zijn paard. Introductie en spel
7	Oefening 2:	Uitleg over de vier elementen in het basis arrangement (Therapeut als voorbeeld)
8	Warming-up:	Lopen terwijl je luistert naar je rijder
8	Oefening 1:	Lopen als jezelf en reflectie van publiek
8	Oefening 2:	Rollenspel van de koning die met zijn paard wil trouwen. Zelf bepalen wie ze spelen. Door ons bepaald brandpunt
8	Oefening 3:	Gesprek over het basisarrangement van de elementen bij iedere leerling
9	Oefening 1:	Vervolg gesprek over het basisarrangement van de elementen bij iedere leerling (geldt voor groep 1)
9	Oefening 2:	Aanbelspel met observatieopdracht over elementen
9	Oefening 3:	Improvisatie spel met observatieopdracht over elementen

Om te beoordelen of een spelvorm waarin de actiemethode van Woudenberg geïmplementeerd is geschikt was voor het werken met deze doelgroep hebben wij de onderstaande criteria opgesteld. Een spelvorm was volgens onze criteria geschikt als:

- De spelvorm als redelijk leuk (RL) is beoordeeld door de participanten.
- De beoordeling voor leuk/niet leuk boven gemiddeld is
- De spelvorm als redelijk makkelijk (RM) is beoordeeld door de participanten
- De beoordeling voor makkelijk/moeilijk boven gemiddeld is
- De door ons gestelde doelstellingen van de spelvorm zijn gehaald
- Wanneer niet aan alle bovenstaande criteria werd voldaan maar wij wél van mening waren dat de spelvorm, met enige aanpassing, geschikt zou zijn hebben wij dit aangegeven.

Wanneer een spelvorm aan de hand van de bovenstaande criteria geschikt was bevonden hebben wij de spelvorm aanbevolen. Wanneer de spelvorm volgens de bovenstaande criteria niet geschikt was, maar een aanpassing aan de spelvorm dit zou kunnen veranderen, dan hebben wij de aanpassing aanbevolen. Wanneer de spelvorm ook met een aanpassing niet geschikt gemaakt leek te kunnen worden, hebben wij de spelvorm afgeraden.

Sessie 3 oefening 2

Kennismaking met de elementen via een voorbeeldspel op vier stoelen. Deze spelvorm was een observatieopdracht waarbij de elementen werden voorgesteld.

Door de participanten werd deze spelvorm als redelijk leuk (RL) en redelijk makkelijk ervaren (RM). Hun leuk/niet leuk score was significant onder gemiddeld (SOG) en hun makkelijk/moeilijk score was onder gemiddeld (OG). Het verschil tussen de scores van beide testgroepen was niet significant.

De doelstelling van de spelvorm is bij beide testgroepen behaald. (Zie digitale bijlage: evaluatieformulieren sessies, sessie 3 groep 1 en 2).

Hoewel de doelstellingen zijn behaald, hebben wij geconcludeerd dat het aanbieden van een observatieopdracht in deze vorm niet geheel aansluit bij de doelgroep. De testgroepen hebben de spelvorm immers als significant minder leuk ervaren als andere spelvormen.

Wij bevelen daarom de onderstaande verbeterpunten aan.

- minder lang praten en de participanten meer laten inbrengen
- meer feedback vragen van de participanten
- de participanten meer bij de spelvorm betrekken

Sessie 4 oefening 1

Spiegelen vanuit de elementen waarbij therapeut leiding geeft en participanten benoemen.

Door de participanten werd deze spelvorm als redelijk leuk (RL) en redelijk makkelijk (RM) ervaren. Hun leuk/niet leuk score was boven gemiddelde (BG) hun makkelijk/moeilijk score was onder gemiddeld (OG). De participanten hebben deze spelvorm als leuker en moeilijker ervaren dan gemiddeld. Het verschil tussen de scores van beide groepen was niet significant.

De doelstelling van de spelvorm is behaald. De participanten konden verschillen benoemen tussen bewegingspatronen van vuur, water, lucht en aarde (zie digitale bijlage: evaluatieformulieren sessies, sessie 4 groep 1 en 2). En konden deze bewegingspatronen op adequate wijze spiegelen.

Hoewel de makkelijk/moeilijk score ondergemiddeld was gaan wij ervan uit dat deze spelvorm wel geschikt is. Wij bevelen daarom deze spelvorm als bruikbaar aan.

Sessie 4 oefening 2

Deze oefening was een spelopdracht waarbij de elementen opnieuw werden uitgelegd met nieuwe situaties en voorbeelden waarbij de kinderen zelf spelen.

Door de participanten werd deze spelvorm als redelijk leuk (RL) en redelijk makkelijk (RM) ervaren. Hun leuk/niet leuk score was licht boven gemiddeld (BG) en hun makkelijk/moeilijk score was significant onder gemiddelde (SOG).

Groep 2 beoordeelde deze spelvorm significant leuker. Het verschil in de makkelijk/moeilijk score was niet significant.

De doelstellingen van deze spelopdracht zijn behaald. De participanten hebben kennis gemaakt met de elementen in verschillende situaties en zelf situaties benoemd waarin ze vanuit een bepaald element hebben gereageerd. Zij waren in staat om verschillen tussen de wijze waarop de elementen werden neergezet te benoemen.

Het verschil in de leuk/niet leuk score tussen beide groepen was significant. Toch beoordeelde ook de laagst scorende groep deze spelvorm als redelijk leuk. De participanten hebben de spelvorm als redelijk makkelijk ervaren. Hun waardering was echter significant onder gemiddeld. Wij gaan er hierom vanuit dat de vorm waarin deze spelvorm is aangeboden te moeilijk voor de participanten was.

Wij bevelen dan ook aan om deze spelvorm niet in de vorm te gebruiken zoals wij dat hebben gedaan, maar deze laagdrempeliger te maken. Bijvoorbeeld door spelsituaties te kiezen die dichterbij de doelgroep staan en de participanten nog actiever bij het spel betrekken.

Sessie 5 warming-up en Sessie 6 warming-up

Lopen als vuur of water en lucht of aarde.

Omdat deze spelvormen dezelfde zijn, hebben we besloten om deze twee gezamenlijk te beoordelen. De participanten hebben beide spelvorm als redelijk leuk (RL) beoordeeld. Er is echter een significant verschil tussen sessie 5 en sessie 6. De spelvorm werd als redelijk makkelijk (RM) beoordeeld.

Het verschil in de leuk/niet leuk scores tussen beide groepen is in beide sessies niet significant. Het verschil tussen de makkelijk/moeilijk scores is echter wel significant. Opvallend is hierbij ook dat in sessie 5 groep 2 deze spelvorm als significant makkelijker beoordeelde terwijl in sessie 6 groep 1 aangaf de spelvorm significant makkelijker te vinden. Een mogelijke verklaring hiervoor is dat de elementen vuur en water, meer passen bij de participanten uit groep 2 en lucht en aarde meer passen bij de participanten uit groep 1. Groep 2 bevat meer externaliserende participanten dan groep 1. Het merendeel van de participanten uit groep 2 lijkt ook een vuur of water geheim te hebben. Helaas kunnen we hier geen conclusies uit trekken, maar het is wel een interessant verschil tussen beide groepen.

De doelstellingen van beide sessies zijn ten dele behaald.

Hoewel de beoordeling door de participanten niet heel positief was en de doelstellingen ook niet geheel zijn behaald, denken wij dat deze spelvorm wel geschikt is om kennis te maken met de elementen. Wij bevelen daarom de onderstaande verbeterpunten aan:

- De participanten in kleinere groepjes of zelfs individueel laten lopen
- De participanten een duidelijkere observatieopdracht geven
- De verschillen nog groter laten zien.

Sessie 5 oefening 1 en sessie 6 oefening 1

Spiegelen waarbij leiding gegeven wordt vanuit vuur of water en lucht of aarde. Omdat deze spelvormen dezelfde zijn, hebben we besloten om deze twee gezamenlijk te beoordelen.

De participanten hebben beide spel oefeningen als redelijk leuk (RL) beoordeeld. Beide leuk/niet leuk scores waren licht bovengemiddeld (BG). Het spiegelen vanuit vuur en water beoordeelden zij als makkelijk (M) en het spiegelen vanuit lucht of aarde als redelijk makkelijk (RM). Opvallend is hierbij dat het spiegelen vanuit vuur en water als significant makkelijker werd beoordeeld terwijl het spiegelen vanuit lucht en aarde juist als ondergemiddeld makkelijk werd beschouwd. De reden hiervoor is volgens ons dat vuur en water gemakkelijkere bewegingspatronen laten zien dan lucht en aarde. De doelstellingen van deze spelvorm zijn in beide sessies behaald. Deze spelvorm lijkt ons dan ook zeer geschikt voor het werken met deze doelgroep. Wij bevelen deze spelvorm dan ook aan.

Sessie 5 oefening 2 en sessie 6 oefening 2

Hoewel de beschrijving van deze spelvorm net iets verschilt, is deze in beide sessies hetzelfde. In deze spelvorm wordt door een van de participanten gereageerd op een situatie die voor de participant herkenbaar is. Bij dit rollenspel is een van de therapeuten de tegenspeler in de situatie.

De participanten hebben deze spelvorm beoordeeld als redelijk leuk (RL). Deze beoordeling was bij sessie 5 licht ondergemiddeld (OG) en bij sessie 6 net boven gemiddeld (BG). Zij beoordeelden de spelvorm bij makkelijk/moeilijk in sessie 5 als neutraal (N) en in sessie 6 als redelijk makkelijk (RM). De participanten beoordeelde deze spelvorm als significant minder makkelijk dan andere spelvormen.

Er was geen significant verschil in de scores tussen beide groepen.

Reden voor de lage makkelijk/moeilijk score zou kunnen zijn dat deze spelvorm niet op de juiste wijze is aangeboden. Het werd snel duidelijk dat de participanten niet durfden te spelen. Wij hebben deze spelvorm dus uiteindelijk aangeboden als kijkopdracht.

De doelstellingen van deze spelvorm zijn niet gehaald.

De wijze en het moment in het proces waarop wij deze spelvorm hebben aangeboden heeft waarschijnlijk sterke invloed gehad in de scores en het feit dat de participanten eigenlijk niet durfden te spelen. Het aanbieden van deze spelvorm in deze vorm raden wij dan ook sterk af.

Mogelijke verbeterpunten zijn:

- Een later moment in het proces
- De spelvorm laagdrempeliger maken door de nadruk te leggen op het feit dat het spelen bedoeld is om te oefenen
- De spelvorm in zijn geheel als kijkopdracht aanbieden en hier een gerichte kijkopdracht aan koppelen.

Sessie 5 oefening 3 en sessie 6 oefening 3

Deze spelvorm was eigenlijk geen echte spelvorm maar een mondelinge uitleg over de elementen. Toch hebben wij de participanten gevraagd om dit gesprek te beoordelen om te kunnen zien wat zij over het onderwerp vonden.

De participanten hebben deze spelvorm beoordeeld als redelijk leuk (RL) en redelijk makkelijk (RM). Er is een erg opvallend verschil tussen beide sessies. In sessie 6 werd deze spelvorm significant leuker gevonden dan gemiddeld. Sessie 5 werd deze spelvorm significant minder makkelijk gevonden.

De scores van beide groepen waren niet significant verschillend behalve bij de makkelijk/moeilijk score van sessie 6.

Het was opvallend dat de participanten weinig respons gaven tijdens de uitleg. De participanten waren tijdens de 6^e sessie meer betrokken bij het gesprek.

De doelstellingen van deze spelvorm zijn niet behaald.

Deze manier van het aanbieden van de elementen lijkt niet aan te sluiten bij de doelgroep. Wij gaan ervan uit dat een gespreksvorm als deze mogelijk te cognitief is en niet geschikt is voor het werken met deze doelgroep.

Wij raden het gebruik van deze spelvorm af.

Mogelijke verbeterpunten zijn:

- De participanten meer betrekken in het gesprek door hen meer gerichte vragen te stellen
- In plaats van een gespreksvorm over de elementen, per element een voorbeeld duidelijk uitspelen met een gerichte kijkopdracht.

Sessie 7 warming-up

Lopen als een van de vier elementen. Deze spelvorm is een vervolg op de spelvorm die wij aangeboden hebben in sessie 5 en 6 waarbij geoefend werd in het lopen als vuur of water en als lucht of aarde.

De participanten hebben deze spelvorm beoordeeld als redelijk leuk (RL) en redelijk makkelijk (RM). De leuk/niet leuk score was boven gemiddeld (BG) en de makkelijk/moeilijk score was significant boven gemiddeld (SBG). Dat wil dus zeggen dat de participanten deze spelvorm significant makkelijker vonden dan de andere spelvormen. Mogelijk komt dit omdat deze oefening een vervolgoefening was op voorgaande oefeningen. De participanten waren immers al bekend met de spelvorm. Er was geen significant verschil in de score tussen beide groepen.

De doelstellingen van deze spelvorm zijn behaald. De participanten waren in staat om op adequate wijze de verschillende basishoudingen van de vier elementen te laten zien tijdens het lopen. Zij zijn in staat om verschillen en overeenkomsten op adequate wijze te benoemen.

Wij raden deze spelvorm aan als vervolgoopdracht van de spelvorm die wij hebben aangeboden in sessie.

Sessie 7 oefening 1

Deze spelvorm is een improvisatiespel aan de hand van een gegeven situatie. De situatie is dat er een koning is die wil trouwen met zijn paard. Een van de therapeuten is de koning. De participanten spelen vanuit een door hen gekozen element de tegenrol. Zij moeten de koning vanuit het gekozen element zien te overtuigen waarom deze niet met zijn paard kan trouwen.

De participanten hebben deze spelvorm als leuk (L) beoordeeld en als redelijk makkelijk (RM). De leuk/niet leuk beoordeling was significant boven gemiddeld. De makkelijk/moeilijk beoordeling was onder gemiddeld. Wij gaan ervan uit dat de participanten deze spelvorm erg leuk vonden omdat de situatie tot hun verbeelding sprak en omdat dit een vrije spelvorm betrof. Bovendien denken wij dat de spelvorm voldoende distantie bood waardoor de veiligheid voor de participanten om te gaan spelen groter werd. De participanten leken veel plezier te beleven aan deze spelvorm. Er is geen significant verschil in de leuk/ niet leuk beoordeling. Groep 1 beoordeelde de spelvorm als significant makkelijker dan groep 2. Reden hiervoor zou kunnen zijn dat wij de eerste groep minder gerichte observatieopdrachten hebben gegeven en minder kritisch zijn geweest op het spel. Bij groep 2 zijn we hier strenger op geweest om dat we graag meer uit de oefening wilde halen dan bij groep 1 is gelukt.

De doelstellingen van deze spelvorm zijn bij groep 1 volledig behaald. De participanten hebben in hun spel duidelijke verschillen laten zien tussen de elementen. Zij waren redelijk adequaat in staat om vanuit een element meerdere emoties te laten zien. Bij groep 2 zijn de doelstellingen van deze spelvorm slechts gedeeltelijk behaald. Mogelijk komt dit omdat wij iets strenger waren op de kwaliteit van het spel. De participanten uit groep 2 waren in staat om de verschillen adequaat neer te zetten. Vuur hebben zij helaas nog niet laten zien in deze spelvorm. Mogelijk ervaren zij vuur als beangstigend. Het is niet duidelijk of de participanten uit groep 2 begrijpen dat elk element alle vier de emoties in zich heeft en dat vuur dus niet alleen boos is. Wij raden deze spelvorm aan. De spelvorm lijkt heel goed aan te sluiten bij de doelgroep.

Mogelijke verbeterpunten zijn:

- Een duidelijkere observatie opdracht geven

Sessie 7 oefening 2

Uitleg over het basisarrangement met een van de therapeuten als voorbeeld. Deze spelvorm was een eigenlijk geen echte spelvorm maar een mondelinge uitleg over de elementen. Toch hebben wij de participanten gevraagd om dit gesprek te beoordelen om te kunnen zien wat zij over het onderwerp vonden.

De participanten hebben deze spelvorm bij leuk/niet leuk beoordeeld als neutraal (N) en bij makkelijk/moeilijk als redelijk makkelijk (RM). De leuk/niet leuk score was significant onder gemiddeld (SOG). De participanten hebben deze spelvorm dus als significant minder leuk beoordeeld dan andere spelvormen. De makkelijk/moeilijk score was onder gemiddeld (OG).

Er is een significant verschil in de beoordeling van dit gesprek tussen groep 1 en groep 2. Groep 2 heeft deze spelvorm als significant leuker beoordeeld dan groep 1. Groep 1 heeft echter deze spelvorm als significant makkelijker beoordeeld.

De reden waarom deze scores zo uiteenlopen weten wij niet precies. De participanten hebben tijdens de uitleg weinig respons gegeven.

De doelstellingen van deze spelvorm zijn niet gehaald. Het is niet duidelijk of de participanten de uitleg hebben begrepen.

Deze spelvorm raden wij af omdat deze niet aansluit bij de doelgroep. Mogelijke verbeterpunten zijn:

- Meer voorbeelden geven tijdens de uitleg
- De uitleg verduidelijken door middel van beeldmateriaal
- De uitleg geven vanuit de archetypen die bij de elementen horen.

Sessie 8 warming-up

Lopen terwijl je luistert naar je rijder.

Deze spelvorm werd door de participanten beoordeeld als redelijk leuk (RL) en redelijk makkelijk (RM). De leuk/niet leuk score was echter significant onder gemiddeld (SOG).

Groep 1 beoordeelde deze spelvorm als significant leuker dan groep 2. Groep 1 beoordeelde deze spelvorm als bovengemiddeld (BG) leuk en groep 2 als significant ondergemiddeld (SOG). Er was geen significant verschil in de makkelijk/moeilijk score.

De reden dat groep 1 deze spelvorm significant leuker vond, wordt mogelijk uit zijn verband getrokken omdat groep 2 vrijwel alle spelvormen uit deze sessie als significant minder leuk heeft beoordeeld. Een mogelijke reden hiervoor is dat zich tijdens sessie 8 bij groep 2 een conflictsituatie is geweest tussen een van de participanten en een therapeut.

De doelstellingen van deze spelvorm zijn niet gehaald. Reden hiervoor was mogelijk onduidelijkheid over de uitleg van de spelvorm.

Wij raden deze spelvorm in de huidige vorm af. Mogelijke verbeterpunten zijn:

- Een heel duidelijke uitleg over de bijrijder
- De participanten eerst een associatiespel laten doen om op een speelsere en onbewustere wijze naar hun bijrijder te leren luisteren

Sessie 8 oefening 1

Lopen als jezelf en reactie van publiek. Bij deze opdracht werd door de participanten geobserveerd welke elementen in het lopen van andere participanten zichtbaar waren. Deze spelvorm werd door de participanten beoordeeld als redelijk leuk (RL) en makkelijk (M) beoordeeld. De leuk/niet leuk score was echter significant onder gemiddeld (SOG). De makkelijk/ moeilijk score was significant boven gemiddeld (SBG). Er is een zeer opvallend verschil in de beoordeling van beider groepen. Groep 1 beoordeelde deze spelvorm als significant bovengemiddeld (SBG) leuk terwijl groep 2 een significant ondergemiddelde (SOG) beoordeling gaf. De makkelijk/moeilijk score was niet significant verschillend.

Deze verschillende scores zijn mogelijk veroorzaakt door het eerder genoemde conflict in deze sessie bij groep 2. Het is echter zeer opvallend dat dit conflict alle scores van deze sessie zo sterk zou hebben beïnvloed. De lagere score van groep 2 zou ook te maken kunnen hebben met het feit dat deze groep toch te veel verschilt van groep 1 en dat zij deze spelvorm niet interessant vinden. Mogelijk kwam deze opdracht ook te dicht bij en was er onvoldoende veiligheid in groep 2 om deze opdracht goed uit te voeren. De doelen van deze spelvorm zijn ten dele gehaald. Groep 1 was goed in staat om de spelvorm naar behoren uit te voeren. Zij namen de verschillen tussen de manieren van lopen goed waar en waren in staat deze op adequate wijze onder woorden te brengen. Groep 2 was in mindere mate in staat op de opdracht serieus uit te voeren. Groep 2 was niet goed in staat om op adequate wijze verschillen waar te nemen en te benoemen. Deze spelvorm raden wij af tenzij er voldoende veiligheid heerst in de groep. Het is hierbij belangrijk dat de participanten voldoende vertrouwen in elkaar hebben en in staat zijn om elkaar van positieve feedback te voorzien. Mogelijk was dit voor groep 2 te hoog gegrepen. Mogelijke verbeterpunten voor deze spelvorm zijn:

- Duidelijke structuur aanbrengen in de wijze waarop feedback gegeven wordt
- Gevoel van veiligheid van de participanten vooraf goed inschatten

Sessie 8 oefening 2

Rollenspel van de koning die met zijn paard wil trouwen. Zelf bepalen wie ze spelen. Door ons bepaald brandpunt. Deze spelvorm komt grotendeels overeen met de spelvorm die wij aanboden in sessie 7 oefening 1. Het verschil is dat wij de participanten een duidelijkere opdracht hebben meegegeven omtrent het brandpunt. Wij hebben de term brandpunt echter niet aan hen genoemd.

Deze spelvorm werd door de participanten beoordeeld als redelijk leuk (RL) en als redelijk makkelijk (RM). De leuk/niet leuk score was significant onder gemiddeld (SOG). Het verschil in de niet leuk score van beide groepen was significant. Groep 1 beoordeelde deze spelvorm als significant boven gemiddeld (SBG) leuk. Groep 2 beoordeelde deze spelvorm als significant onder gemiddeld (SOG) leuk. Dit verschil is mogelijk tot stand gekomen door het al eerder vernoemde conflict. Ook is er een duidelijk verschil geweest in de wijze waarop de groepen met deze spelvorm hebben gewerkt. Groep 2 heeft aangegeven niet te willen spelen en heeft daarom gekeken naar voorbeelden die door ons als therapeuten werden voorgedaan. Dit heeft hun score mogelijk beïnvloed. In groep 1 hebben een aantal participanten zelf mee gespeeld. De doelstellingen van deze spelvorm zijn bij groep 1 wel behaald en bij groep 2 niet. De reden hiervoor is dat uit groep 2 geen participanten hebben meegespeeld. Zij hebben

dus niet kunnen oefenen in het spelen met de elementen en elkaar niet van feedback kunnen voorzien.

Ondanks het feit dat bij groep 2 de doelstellingen van deze spelvorm niet zijn behaald en de beoordeling van de participanten minder positief was dan andere beoordelingen, willen wij deze spelvorm toch aanbevelen. De reden hiervoor is dat wij denken dat de stemming in groep 2 van zeer grote invloed is geweest op de wijze waarop zij de spelvorm beoordeeld hebben. Wij gaan ervan uit dat deze spelvorm wel geschikt is en ook aansluit bij de doelgroep.

Sessie 8 oefening 3 en sessie 9 oefening 1

Gesprek over het basisarrangement van de elementen bij iedere leerling. Omdat wij bij groep 1 dit gesprek nog niet hadden afgerond, hebben wij het voortgezet in sessie 9. Deze spelvorm was een eigenlijk geen echte spelvorm maar een mondelinge uitleg over de elementen. Toch hebben wij de participanten gevraagd om dit gesprek te beoordelen om te kunnen zien wat zij over het onderwerp vonden.

De participanten hebben deze spelvorm als redelijk leuk (RL) en redelijk makkelijk (RM) ervaren. Opvallend is dat groep 1 het vervolg gesprek als makkelijk (M) beoordeelde. De leuk/niet leuk score van deze spelvorm was in beide sessie boven gemiddeld (BG). De makkelijk/moeilijk score werd in sessie 8 als significant onder gemiddeld (SOG) beoordeeld. In sessie 9 beoordeelde groep 1 deze spelvorm als significant makkelijker dan de andere spelvormen.

De leuk/niet leuk score tussen beide groepen was niet significant verschillend. De makkelijk moeilijk score was in sessie 8 wel significant verschillend. Groep 1 gaf een significant lagere score dan groep 2. Dit is opvallend omdat zij in sessie 9 deze spelvorm als significant makkelijker beoordeelden.

Mogelijk komt het verschil tussen sessie 8 en 9 bij groep een voort uit het feit dat de spelvorm al bekend was en dat deze dus als gemakkelijk werd beschouwd.

Het is opvallend dat groep 2 over deze spelvorm positiever was dan over de andere spelvormen in sessie 8. Dit komt waarschijnlijk omdat wij de groep gesplitst hebben tijdens deze spelvorm. Bij de splitsing van de groep is heel bewust rekening gehouden met de samenstelling van de twee subgroepen. Deze interventie heeft de score waarschijnlijk positief beïnvloed.

De doelstellingen van deze spelvorm zijn bij groep 1 behaald. In groep 2 zijn de doelstellingen gedeeltelijk behaald omdat een aantal participanten de spelvorm niet volgens ons plan hebben uitgevoerd. Wij hebben de keuze hiervoor tijdens de sessie bewust gemaakt en waren ons ervan bewust dat een aantal participanten de doelstelling van deze spelvorm hierdoor niet zou halen.

De participanten hebben allemaal meegedacht over hun eigen basisarrangement. Zij hadden hierbij veel sturing nodig, maar waren goed in staat om, met behulp van de therapeuten, tot een kloppend resultaat te komen.

Wij raden deze spelvorm aan. Mogelijke verbeterpunten zijn:

- De vorm van het basisarrangement eerder aan de participanten aanleren
- Een vervolgoefening bedenken waarin de participanten vanuit hun eigen basisarrangement leren spelen

Sessie 9 oefening 2

Aanbelspel met observatieopdracht over elementen.

Deze spelvorm is door de participanten beoordeeld als leuk (L) en makkelijk (M). Beide scores waren significant boven gemiddeld (SBG).

Groep 2 beoordeelde deze spelvorm als significant leuker dan groep 1. De makkelijk/moeilijk score was niet significant verschillend.

De doelstellingen van deze spelvorm zijn behaald. De participanten waren in staat om op adequate wijze te observeren en te benoemen welke elementen zij in het spel zagen. Mogelijk komen de hoge scores voort uit het feit dat dit een erg vrije spelvorm was waarin de participanten veel initiatief konden nemen. Bovendien was het een spelvorm die zij al van eerder kende.

Deze spelvorm lijkt ons in de huidige vorm zeer geschikt. Wij bevelen deze spelvorm dan ook aan.

Sessie 9 oefening 3

Improvisatie spel met observatieopdracht over elementen. Deze spelvorm liep anders dan wij verwachtten en mondde uit in een groepsimprovisatie. Het was opvallend dat de participanten de impuls gaven voor deze verandering.

Deze spelvorm is door de participanten beoordeeld als redelijk leuk (RL) en makkelijk (M). Beide scores waren significant boven gemiddeld (SBG).

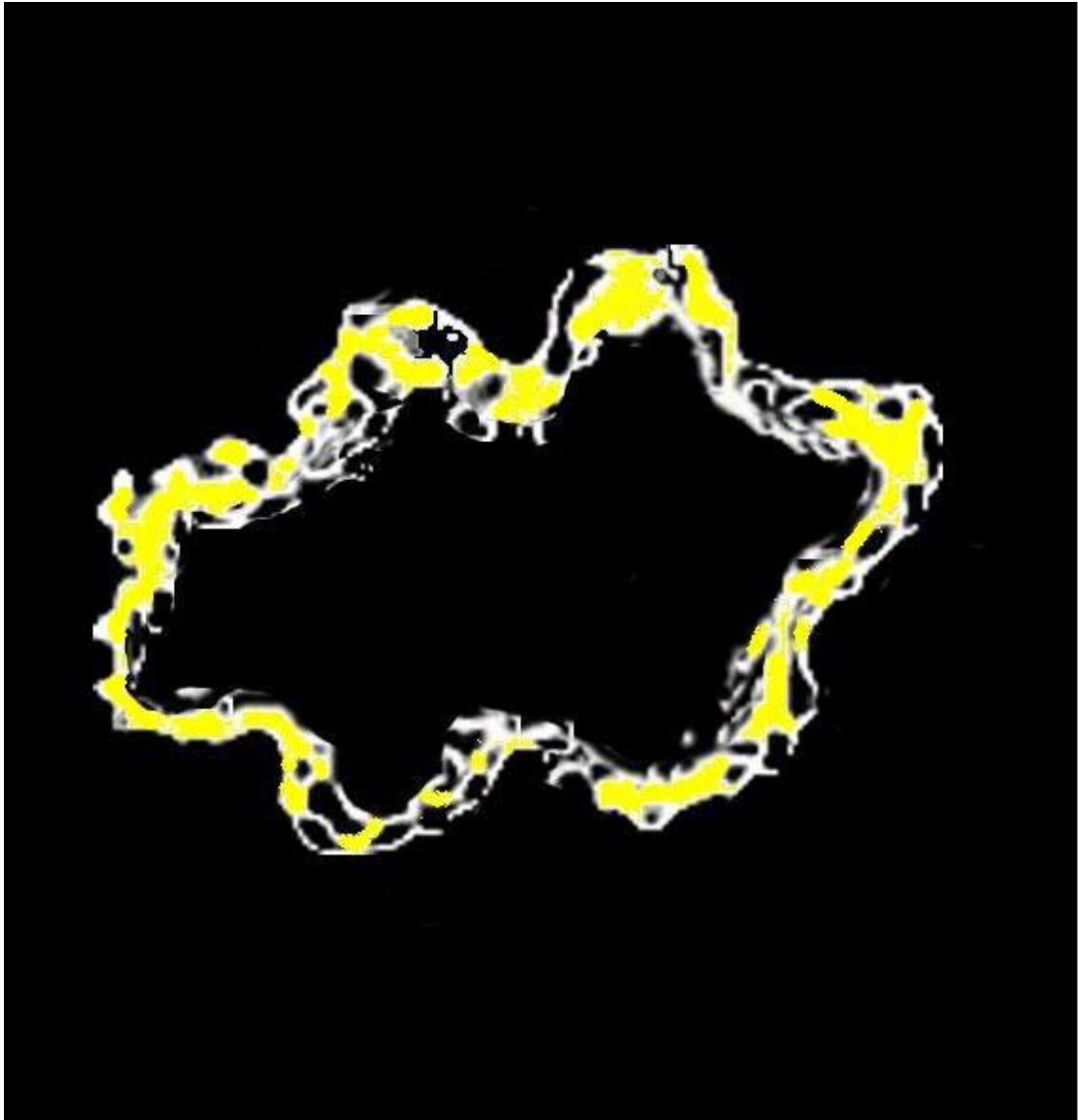
Er was geen significant verschil tussen de scores van beide groepen.

De doelstellingen van deze spelvorm zijn grotendeels behaald. Het was voor ons echter wel noodzakelijk om de participanten te sturen in hun reflecties op elkaar en het benoemen van de elementen die zij hadden waargenomen. De reden hiervoor was waarschijnlijk dat de participanten soms het overzicht verloren in de spelsituatie zoals die ontstond. Mogelijk komen de hoge scores voort uit het feit dat de participanten deze vrije spelvorm als heel prettig hebben ervaren.

Deze spelvorm, zowel in de door ons bedachte vorm als de vorm waarin de participanten hem uiteindelijk hebben uitgevoerd, lijkt ons zeer geschikt voor de doelgroep. Wij bevelen deze spelvorm dan ook aan.

Deel 5

De zelfbeeldtest



De zelfbeeldtest

De reden waarom wij zelf een zelfbeeldtest hebben gemaakt is dat ons oorspronkelijk plan om gebruik te maken van de competentie belevingschaal voor kinderen (CBSK), niet mogelijk bleek. De vraagstelling van de test leek ons en de schoolpsycholoog van de Liduinaschool, te moeilijk voor de doelgroep. Bovendien zou de interpretatie van de test gedaan moeten worden door een psycholoog. De psycholoog kon hier geen uren voor vrij maken.

Nader literatuur en internet onderzoek wees uit dat er, voor zover wij dat konden nagaan via verschillende bronnen, geen bestaande, door COTAN gecontroleerde en erkende, zelfbeeld en gedragstest is die geschikt is voor onze doelgroep. Zelfbeeldtesten die wij wel vonden waren samengesteld door studenten van de pabo of andere opleidingen en werden niet wetenschappelijk onderbouwd. Deze test kwamen ons niet betrouwbaar en moeilijk interpreteerbaar over daar de meeste test geen duidelijke interpretatie omschrijving gaven.

Wij hebben hierom besloten om zelf een test te maken aan de hand van de CBSK. Wij zijn ons ervan bewust dat deze test geen wetenschappelijke test is en dat de interpretatie van de test daarom niet zuiver kan zijn. Wij gaan er echter vanuit dat wij, door bij het maken van onze test gebruik te maken van de CBSK, een redelijk beeld zullen kunnen krijgen van het zelfbeeld van de leerlingen.

Over de zelfbeeldtest zelf

De test is afgenomen bij in totaal 20 participanten uit twee verschillende klassen. 10 van de participanten, uit dezelfde klas, volgden de door ons gegeven drama sessies en werd door ons aangeduid als de testgroep. De 10 andere participanten vormden de controlegroep en volgden de drama sessies niet.

Iedere participant is aangeduid als 'Part' met daarachter een nummer. Dat wil zeggen dat de eerste participant uit de testgroep Part 1.1 wordt genoemd. De eerste participant uit de controlegroep wordt Part 2.1 genoemd en zo verder.

Zoals in de tabellen te zien is, ontbreken de scores van Part 1.2. De reden hiervoor was dat de betreffende participant geen tweede zelfbeeldtest heeft ingevuld. De gegevens van deze participant waren dus niet mee te nemen in het onderzoek. De testgroep bestond dus uiteindelijk uit 9 en de controlegroep uit 10 participanten. In de interpretatie van de testgegevens werd rekening gehouden met dit verschil door gebruik te maken van een normeringsleutel.

De test die wij gemaakt hebben is, zoals eerder gezegd, samengesteld aan de hand van de CBSK. Anders dan de CBSK ging onze test uit van vijf verschillende categorieën die te maken hebben met het zelfbeeld. Wij hebben ervoor gekozen om een zesde categorie; Tevredenheid over Sportieve Vaardigheden, weg te laten in onze test omdat wij deze in mindere mate betrekking vonden hebben op wat wij wilden meten. Wij onderscheiden de volgende categorieën:

Tevredenheid over Fysieke Verschijning	(Fv)
Tevredenheid over Sociale Acceptatie	(Sa)
Tevredenheid over School Vaardigheden	(Sv)
Tevredenheid over Gedragshouding	(Gh)
Tevredenheid over Gevoel van Eigenwaarde	(Ge)

De zelfbeeldtest bestond uit 30 stellingen. De stellingen werden in 'ik vorm' gesteld. Elke categorie bestond uit 6 stellingen. Aan elke stelling konden de participanten een scoring geven van 'helemaal waar voor mij', 'een beetje waar voor mij', 'een beetje niet waar voor mij' of 'helemaal niet waar voor mij.' Voor een positief antwoord kregen de participanten 4 punten toegekend, voor een matig positief antwoord 3 punten. Voor een matig negatief antwoord 2 en voor een negatief antwoord 1 punt.

Minimum Fv score	= 6	Maximum Fv score	= 24
Minimum Sa score	= 6	Maximum Sa score	= 24
Minimum Sv score	= 6	Maximum Sv score	= 24
Minimum Gh score	= 6	Maximum Gh score	= 24
Minimum Ge score	= 6	Maximum Ge score	= 24
Minimum GEM score	= 30	Maximum GEM score	= 120

Zoals hierboven te zien is, is de minimum score die een participant per categorie kan halen 6 en de maximumscore 24. Omdat het hier echter om 6 vragen binnen een categorie gaat, en wij wilden meten hoe hoog elke participant gemiddeld scoorde ten opzichten van de andere participanten, hebben wij van iedere participant een gemiddelde score getrokken per categorie door de behaalde score te delen door het aantal stellingen per categorie.. Deze scores werden aangeduid met de afkorting van de betreffende categorie.

Bovendien hebben wij de categorie scores van iedere individuele participant bij elkaar opgeteld en gedeeld door het aantal stellingen. Hiermee konden wij een gemiddelde score berekenen aan de hand waarvan wij hebben bepaald hoe het zelfbeeld van iedere participant was. Deze scores werden aangeduid als GEM score.

In Tabel 10 is een voorbeeld tabel te zien van zien hoe het gemiddelde berekend is. De Fv score van 24 is hier de som van alle gegeven scores binnen de Fv score. Deze som werd gedeeld door het aantal stellingen uit de categorie Fv waardoor het gemiddelde werd berekend.

Tabel 10:
Voorbeeld van scoringstabel.

			$\bar{x}$
Fv score	24	/ 6 =	4,00
Sa score	18	/ 6 =	3,00
Sv score	22	/ 6 =	3,67
Gh score	22	/ 6 =	3,67
Ge score	24	/ 6 =	4,00
GEM score	110	/ 30 =	3,67

Met betrekking tot de waardering van het zelfbeeld hebben we de volgende criteria opgesteld:

Bij een GEM scoring tussen 1,0 en 1,5 is sprake van een Zeer Negatief Zelfbeeld	(ZNZ)
Bij een GEM scoring tussen 1,5 en 2,0 is sprake van Negatief Zelfbeeld	(NZ)
Bij een GEM scoring tussen 2,0 en 2,5 is sprake van een Redelijk Negatief Zelfbeeld	(RNZ)
Bij een GEM scoring tussen 2,3 en 3,0 is sprake van een Redelijk Positief Zelfbeeld	(RPZ)
Bij een GEM scoring tussen 3,0 en 3,5 is sprake van een Positief Zelfbeeld	(PZ)
Bij een GEM scoring tussen 3,5 en 4,0 is sprake van een Zeer Positief Zelfbeeld.	(ZPZ)

Dat wil zeggen dat we, aan de hand van de GEM score, iedere participant een waardering van het zelfbeeld konden geven. In tabel 10 is een GEM score te zien van 3,67. Een participant met een GEM van 3,67 heeft dus, volgens onze waardering, een Zeer Positief Zelfbeeld ofwel ZPZ.

Tabel 11:
testgroep Test 1

Participanten:	Leeftijd	Sekse	Fv score	Sa score	Sv score	Gh score	Ge score	GEM score
Part 1.1	15	M	4,00	3,00	3,67	3,67	4,00	3,67
Part 1.2	16	V						
Part 1.3	15	M	3,17	3,17	3,00	2,50	3,33	3,03
Part 1.4	16	M	2,83	2,67	2,83	3,50	3,67	3,10
Part 1.5	16	M	3,17	2,67	2,33	3,17	3,83	3,03
Part 1.6	15	M	3,83	2,00	2,00	2,67	3,50	2,80
Part 1.7	16	V	4,00	2,83	2,67	3,83	4,00	3,47
Part 1.8	16	M	3,67	2,67	3,00	3,17	4,00	3,30
Part 1.9	15	V	3,50	3,17	2,67	3,33	3,17	3,17
Part 1.10	15	V	2,50	2,67	2,33	2,67	3,00	2,63
$\bar{X}$			3,41	2,76	2,72	3,17	3,61	3,13

In Tabel 11 is een voorbeeld te zien van een score tabel met alle gemiddelde scores van elke categorie.

Om de gegevens van alle participanten te kunnen vergelijken was het echter niet voldoende om enkel te kijken naar de GEM score van iedere participant en de gemiddelde scores per categorie. Om te kunnen bepalen in hoeverre iedere participant in Test 1 en Test 2 hoger of lager scoorde en om de verschillen ten opzichte van de overige participanten te kunnen zien, moesten we de scores standaardiseren. Dit hebben we gedaan door eerst de standaardafwijking te berekenen.

Tabel 12:
testgroep Test 1

	Fv score	$X - \bar{X}$	Sa score	$X - \bar{X}$	Sv score	$X - \bar{X}$	Gh score	$X - \bar{X}$	Ge score	$X - \bar{X}$	GEM score	$X - \bar{X}$
Part 1.1	4,00	0,59	3,00	0,24	3,67	0,94	3,67	0,50	4,00	0,39	3,67	0,53
Part 1.3	3,17	-0,24	3,17	0,41	3,00	0,28	2,50	-0,67	3,33	-0,28	3,03	-0,10
Part 1.4	2,83	-0,57	2,67	-0,09	2,83	0,11	3,50	0,33	3,67	0,06	3,10	-0,03
Part 1.5	3,17	-0,24	2,67	-0,09	2,33	-0,39	3,17	0,00	3,83	0,22	3,03	-0,10
Part 1.6	3,83	0,43	2,00	-0,76	2,00	-0,72	2,67	-0,50	3,50	-0,11	2,80	-0,33
Part 1.7	4,00	0,59	2,83	0,07	2,67	-0,06	3,83	0,67	4,00	0,39	3,47	0,33
Part 1.8	3,67	0,26	2,67	-0,09	3,00	0,28	3,17	0,00	4,00	0,39	3,30	0,17
Part 1.9	3,50	0,09	3,17	0,41	2,67	-0,06	3,33	0,17	3,17	-0,44	3,17	0,03
Part 1.10	2,50	-0,91	2,67	-0,09	2,33	-0,39	2,67	-0,50	3,00	-0,61	2,63	-0,50
$\bar{X}$	3,41		2,76		2,72		3,17		3,61		3,13	
Stdev		0,50		0,33		0,46		0,44		0,36		0,30

In tabel 12 is een voorbeeld te zien van hoe de standaardisering van scores een duidelijker beeld kan geven van de ruwe scores van een test. Zoals te zien is heeft Part 1.1 een score van 4,00. Deze score ligt 0,59 van de gemiddelde score af. Omdat de standaardafwijking is bepaald op 0,50 van het midden, kunnen we dus zien dat Part 1.1 meer dan een standaard afwijking boven het gemiddelde heeft gescoord.

De standaardafwijking en de genormaliseerde scores gaven ons dus al een duidelijker beeld van de scores. Om de verschillen echter nog beter inzichtelijk te maken, was er nog een laatste stap nodig. Om te kunnen bepalen of een verandering in de score significant afwijkt van de gemiddelde score, was het noodzakelijk om de Z-score te berekenen. Door de Z-score te berekenen werd het ook mogelijk om de scores van de test en controlegroep ten opzichte van elkaar te beoordelen.

Bij de interpretatie van de scores zijn wij uitgegaan van een significantie van ten minste een Z-score hoger of lager dan het gemiddeld. Bij een Z-score hoger dan 1,00 of -1,00 van het gemiddelde, gaan wij er dus vanuit dat deze score significant afwijkend is. Bij een normale verdeling van een populatie bevindt circa 70% van de participanten tussen de grenzen van éénmaal de standaard afwijking. Als we ervan uitgaan dat de scores normaal verdeeld zijn en stellen dat we een volledige populatie hebben dan kunnen we dus met 70% zekerheid concluderen of een score significant hoger of lager is dan gemiddeld. Scores die minder afwijken dan deze significante afwijking benoemen wij als boven of onder gemiddeld. Significante afwijkende scores benoemen wij als sterk boven of sterk onder gemiddeld. Hierbij hebben we de volgende criteria aangehouden:

Een Z-score boven de Stdev grens van 1,00 is sterk boven gemiddeld	(SBG)
Een Z-score die tussen het gemiddelde van 0,00 en 1,00 ligt is boven gemiddeld	(BG)
Een Z-score van 0,00 is gemiddeld	(G)
Een Z-score die tussen het gemiddelde van 0,00 en 1,00 ligt is onder gemiddeld	(OG)
Een Z-score onder de Stdev grens van -1,00 ligt is Sterk onder gemiddeld	(SOG)

Met betrekking tot de waardering van het zelfbeeld per categorie hebben we de volgende criteria opgesteld:

Bij een scoring tussen 1,0 en 1,5 is de tevredenheid Zeer Negatief	(ZN)
Bij een scoring tussen 1,5 en 2,0 is de tevredenheid Negatief	(N)
Bij een scoring tussen 2,0 en 2,5 is de tevredenheid Redelijk Negatief	(RN)
Bij een scoring tussen 2,5 en 3,0 is de tevredenheid Redelijk Positief	(RPZ)
Bij een scoring tussen 3,0 en 3,5 is de tevredenheid Positief	(PZ)
Bij een scoring tussen 3,5 en 4,0 is de tevredenheid Zeer Positief	(ZPZ)

Dat wil zeggen dat we, aan de hand van de categorie score, iedere participant een waardering van de tevredenheid over die categorie konden geven. In tabel 2 heeft Part 1.1 een score van 4,00 in de categorie Fysieke verschijning (Fv). Dit betekent dat Part 1.1 zeer positief (ZP) is over zijn eigen fysieke verschijning.

In onderstaande tabellen zijn de individuele testresultaten van test 1 en test 2 van zowel de controle groep als de testgroep weergegeven. De genormeerde afstand van de individuele resultaten tot het gemiddelde van de groep (z-score) is tevens vermeld. De formules en termen die gebruikt zijn om tot de onderstaande tabellen te komen hebben wij toegevoegd in de bijlagen [zie bijlage 12].

Testresultaten Zelfbeeldtest

Tabel 13:
testgroep Test 1

	Fv			Sa			Sv			Gh			Ge			GEM		
	score	$X - \bar{X}$	Z	score	$X - \bar{X}$	Z	score	$X - \bar{X}$	Z	score	$X - \bar{X}$	Z	score	$X - \bar{X}$	Z	score	$X - \bar{X}$	Z
Part 1.1	4,00	0,59	1,19	3,00	0,24	0,72	3,67	0,94	2,06	3,67	0,50	1,13	4,00	0,39	1,08	3,67	0,53	1,78
Part 1.3	3,17	-0,24	-0,48	3,17	0,41	1,22	3,00	0,28	0,61	2,50	-0,67	-1,50	3,33	-0,28	-0,77	3,03	-0,10	-0,33
Part 1.4	2,83	-0,57	-1,15	2,67	-0,09	-0,28	2,83	0,11	0,24	3,50	0,33	0,75	3,67	0,06	0,15	3,10	-0,03	-0,11
Part 1.5	3,17	-0,24	-0,48	2,67	-0,09	-0,28	2,33	-0,39	-0,85	3,17	0,00	0,00	3,83	0,22	0,62	3,03	-0,10	-0,33
Part 1.6	3,83	0,43	0,86	2,00	-0,76	-2,27	2,00	-0,72	-1,58	2,67	-0,50	-1,13	3,50	-0,11	-0,31	2,80	-0,33	-1,11
Part 1.7	4,00	0,59	1,19	2,83	0,07	0,22	2,67	-0,06	-0,12	3,83	0,67	1,50	4,00	0,39	1,08	3,47	0,33	1,11
Part 1.8	3,67	0,26	0,52	2,67	-0,09	-0,28	3,00	0,28	0,61	3,17	0,00	0,00	4,00	0,39	1,08	3,30	0,17	0,56
Part 1.9	3,50	0,09	0,19	3,17	0,41	1,22	2,67	-0,06	-0,12	3,33	0,17	0,38	3,17	-0,44	-1,23	3,17	0,03	0,11
Part 1.10	2,50	-0,91	-1,82	2,67	-0,09	-0,28	2,33	-0,39	-0,85	2,67	-0,50	-1,13	3,00	-0,61	-1,70	2,63	-0,50	-1,67
$\bar{X}$	3,41		0,00	2,76		0,00	2,72		0,00	3,17		0,00	3,61		0,00	3,13		0,00
S	1,50			1,17			1,67			1,33			1,00			1,03		
Stdev		0,50	1,00		0,33	1,00		0,46	1,00		0,44	1,00		0,36	1,00		0,30	1,00

Tabel 14:
controlegroep Test 1

	Fv			Sa			Sv			Gh			Ge			GEM		
	score	$X - \bar{X}$	Z	score	$X - \bar{X}$	Z	score	$X - \bar{X}$	Z	score	$X - \bar{X}$	Z	score	$X - \bar{X}$	Z	score	$X - \bar{X}$	Z
Part 2.1	3,17	0,00	0,00	3,17	0,55	0,92	1,83	-1,25	-1,77	2,67	-0,15	-0,31	2,33	-0,85	-1,47	2,63	-0,34	-0,87
Part 2.2	3,33	0,17	0,30	2,17	-0,45	-0,75	3,33	0,25	0,35	3,00	0,18	0,38	3,17	-0,02	-0,03	3,00	0,03	0,07
Part 2.3	3,83	0,67	1,20	2,17	-0,45	-0,75	4,00	0,92	1,29	1,83	-0,98	-2,02	2,67	-0,52	-0,89	2,90	-0,07	-0,19
Part 2.4	3,17	0,00	0,00	2,00	-0,62	-1,03	2,67	-0,42	-0,59	2,50	-0,32	-0,65	2,83	-0,35	-0,60	2,63	-0,34	-0,87
Part 2.5	2,17	-1,00	-1,79	2,33	-0,28	-0,47	3,00	-0,08	-0,12	2,83	0,02	0,03	2,83	-0,35	-0,60	2,63	-0,34	-0,87
Part 2.6	3,33	0,17	0,30	3,33	0,72	1,20	3,50	0,42	0,59	3,00	0,18	0,38	2,83	-0,35	-0,60	3,20	0,23	0,58
Part 2.7	2,83	-0,33	-0,60	2,50	-0,12	-0,20	3,50	0,42	0,59	3,50	0,68	1,41	3,17	-0,02	-0,03	3,10	0,13	0,32
Part 2.8	2,33	-0,83	-1,49	2,00	-0,62	-1,03	2,00	-1,08	-1,53	2,33	-0,48	-1,00	4,00	0,82	1,41	2,53	-0,44	-1,13
Part 2.9	3,50	0,33	0,60	3,83	1,22	2,04	4,00	0,92	1,29	3,50	0,68	1,41	4,00	0,82	1,41	3,77	0,79	2,03
Part 2.10	4,00	0,83	1,49	2,67	0,05	0,08	3,00	-0,08	-0,12	3,00	0,18	0,38	4,00	0,82	1,41	3,33	0,36	0,92
$\bar{X}$	3,17		0,00	2,62		0,00	3,08		0,00	2,82		0,00	3,18		0,00	2,97		0,00
S	1,83			1,83			2,17			1,67			1,67			1,24		
Stdev		0,56	1,00		0,60	1,00		0,71	1,00		0,49	1,00		0,58	1,00		0,33	1,00

Tabel 15:
testgroep Test 2

	Fv			Sa			Sv			Gh			Ge			GEM		
	score	$X - \bar{X}$	Z	score	$X - \bar{X}$	Z	score	$X - \bar{X}$	Z	score	$X - \bar{X}$	Z	score	$X - \bar{X}$	Z	score	$X - \bar{X}$	Z
Part 1.1	4,00	0,67	0,93	2,83	0,26	0,60	3,17	0,24	0,47	3,17	0,20	0,40	3,83	0,37	1,32	3,40	0,35	0,82
Part 1.3	3,33	0,00	0,00	2,67	0,09	0,21	3,17	0,24	0,47	2,33	-0,63	-1,23	3,33	-0,13	-0,46	2,97	-0,09	-0,20
Part 1.4	4,00	0,67	0,93	3,00	0,43	0,99	3,83	0,91	1,78	3,83	0,87	1,69	4,00	0,54	1,91	3,73	0,68	1,60
Part 1.5	2,17	-1,17	-1,63	2,17	-0,41	-0,94	2,67	-0,26	-0,51	3,17	0,20	0,40	3,50	0,04	0,13	2,73	-0,32	-0,75
Part 1.6	3,33	0,00	0,00	2,00	-0,57	-1,33	2,67	-0,26	-0,51	2,50	-0,46	-0,90	3,50	0,04	0,13	2,80	-0,25	-0,59
Part 1.7	4,00	0,67	0,93	3,00	0,43	0,99	2,83	-0,09	-0,18	3,00	0,04	0,07	3,33	-0,13	-0,46	3,23	0,18	0,43
Part 1.8	3,67	0,33	0,47	2,67	0,09	0,21	3,17	0,24	0,47	3,50	0,54	1,05	3,33	-0,13	-0,46	3,27	0,21	0,50
Part 1.9	3,50	0,17	0,23	3,00	0,43	0,99	3,00	0,07	0,15	3,00	0,04	0,07	3,33	-0,13	-0,46	3,17	0,11	0,27
Part 1.10	2,00	-1,33	-1,86	1,83	-0,74	-1,72	1,83	-1,09	-2,14	2,17	-0,80	-1,55	3,00	-0,46	-1,65	2,17	-0,89	-2,08
$\bar{X}$	3,33		0,00	2,57		0,00	2,93		0,00	2,96		0,00	3,46		0,00	3,05		0,00
S	2,00			0,83			2,00			1,67			1,00			1,57		
Stdev		0,72	1,00		0,43	1,00		0,51	1,00		0,51	1,00		0,28	1,00		0,43	1,00

Tabel 16:
controlegroep Test 2

	Fv			Sa			Sv			Gh			Ge			GEM		
	score	$X - \bar{X}$	Z	score	$X - \bar{X}$	Z	score	$X - \bar{X}$	Z	score	$X - \bar{X}$	Z	score	$X - \bar{X}$	Z	score	$X - \bar{X}$	Z
Part 2.1	2,50	-0,47	-0,88	2,00	-0,58	-0,98	1,50	-1,35	-1,71	2,50	-0,25	-0,40	2,33	-0,93	-2,05	2,17	-0,72	-1,91
Part 2.2	3,17	0,20	0,38	2,67	0,08	0,14	3,50	0,65	0,82	3,00	0,25	0,40	3,67	0,40	0,88	3,20	0,32	0,84
Part 2.3	2,67	-0,30	-0,56	1,67	-0,92	-1,55	3,17	0,32	0,40	1,50	-1,25	-2,02	3,17	-0,10	-0,22	2,43	-0,45	-1,20
Part 2.4	2,67	-0,30	-0,56	2,67	0,08	0,14	3,00	0,15	0,19	3,33	0,58	0,94	3,17	-0,10	-0,22	2,97	0,08	0,22
Part 2.5	1,83	-1,13	-2,13	2,33	-0,25	-0,42	2,83	-0,02	-0,02	2,83	0,08	0,13	2,67	-0,60	-1,32	2,50	-0,38	-1,02
Part 2.6	3,50	0,53	1,00	3,00	0,42	0,70	3,67	0,82	1,03	2,00	-0,75	-1,21	3,17	-0,10	-0,22	3,07	0,18	0,49
Part 2.7	3,17	0,20	0,38	2,67	0,08	0,14	2,67	-0,18	-0,23	2,67	-0,08	-0,13	3,33	0,07	0,15	2,90	0,02	0,04
Part 2.8	3,00	0,03	0,06	2,00	-0,58	-0,98	1,50	-1,35	-1,71	3,83	1,08	1,75	3,67	0,40	0,88	2,80	-0,08	-0,22
Part 2.9	3,67	0,70	1,32	3,83	1,25	2,11	4,00	1,15	1,45	3,00	0,25	0,40	3,67	0,40	0,88	3,63	0,75	2,00
Part 2.10	3,50	0,53	1,00	3,00	0,42	0,70	2,67	-0,18	-0,23	2,83	0,08	0,13	3,83	0,57	1,25	3,17	0,28	0,75
$\bar{X}$	2,97		0,00	2,58		0,00	2,85		0,00	2,75		0,00	3,27		0,00	2,88		0,00
S	1,83			2,17			2,50			2,33			1,50			1,03		
Stdev		0,53	1,00		0,59	1,00		0,79	1,00		0,62	1,00		0,45	1,00		0,38	1,00

Aan de hand van deze grafieken hebben we een globale conclusie kunnen trekken.

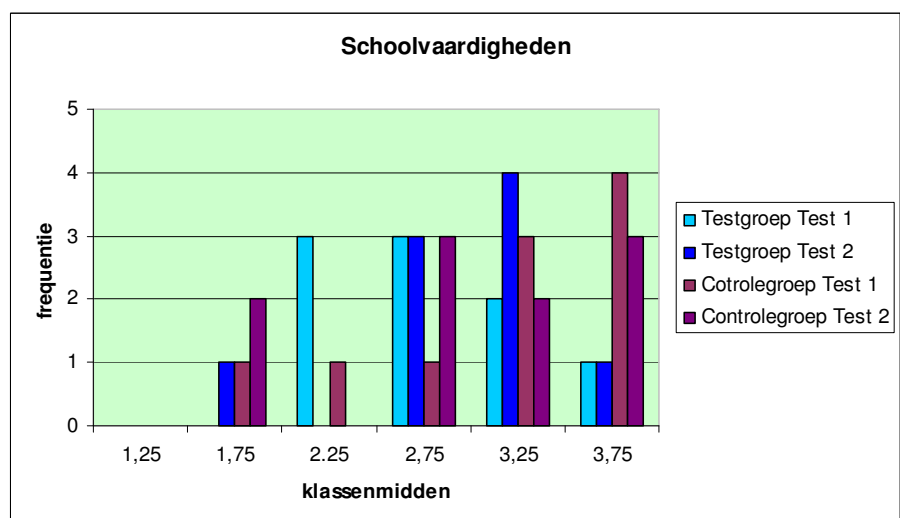
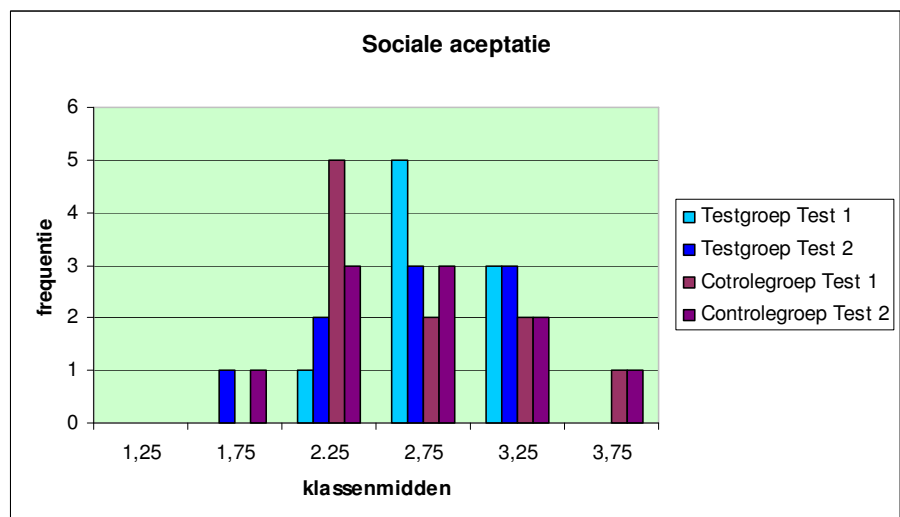
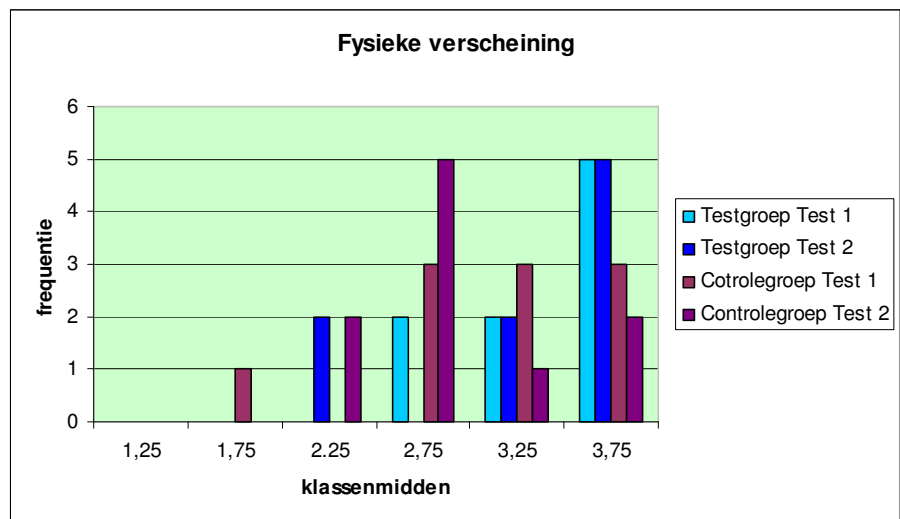
In de grafiek Fysieke verschijning hebben we vastgesteld dat de testgroep, globaal gezien, hoger heeft gescoord. Bij de testgroep is echter bij de tweede test een duidelijk gat en dus een bredere spreiding zichtbaar geworden in de scores.

De controlegroep heeft een lagere score behaald. Globaal gezien is de testgroep dus meer tevreden over de fysieke verschijning en de controlegroep minder tevreden.

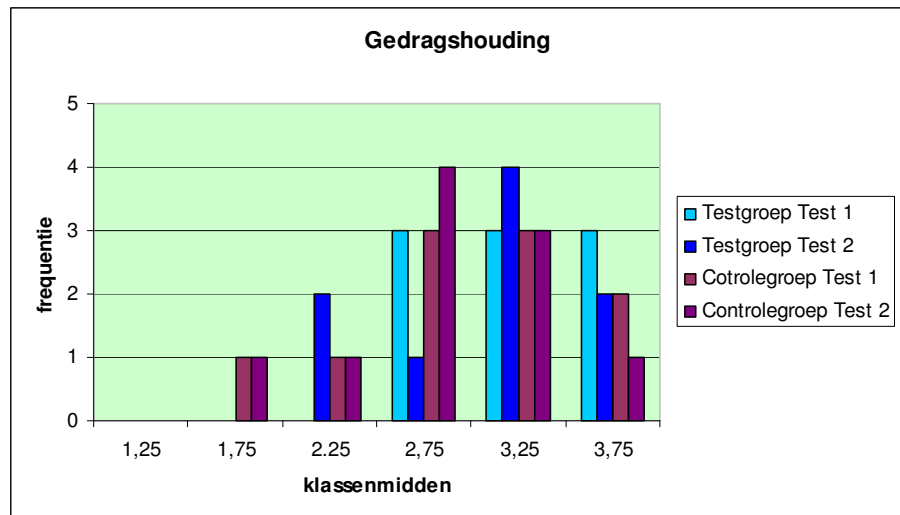
In de grafiek Sociale acceptatie hebben we een lichte daling kunnen vaststellen bij beide groepen. De spreiding bij de controlegroep is aanzienlijk breder dan de spreiding van de testgroep. De testgroep laat een redelijk gebundeld beeld zien. De controlegroep lijkt meer tevreden te zijn geworden over de sociale acceptatie dan de testgroep.

In de grafiek Schoolvaardigheden hebben we een lichte stijging waargenomen van de testgroep. De

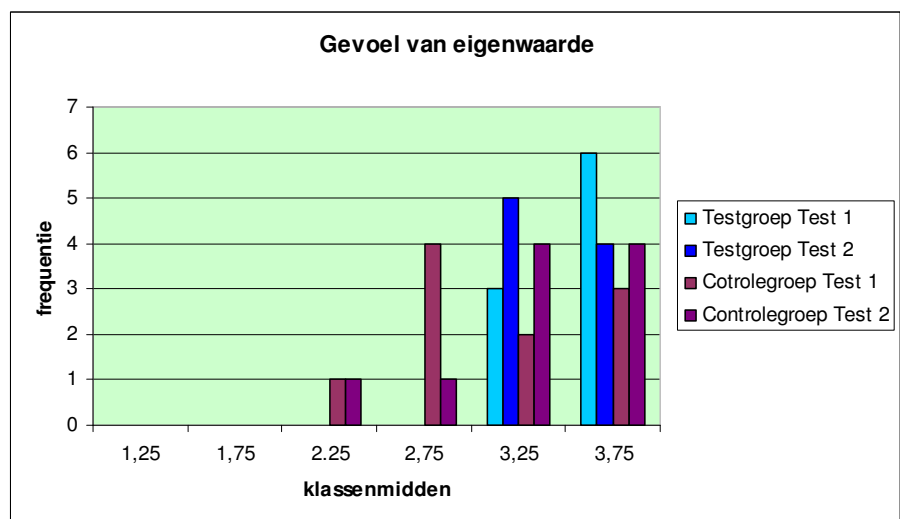
controlegroep liet een kleine daling zien. De spreiding is bij beide groepen wat breder geworden. De testgroep lijkt dus meer tevreden te zijn geworden over de schoolvaardigheden en de controlegroep minder tevreden.



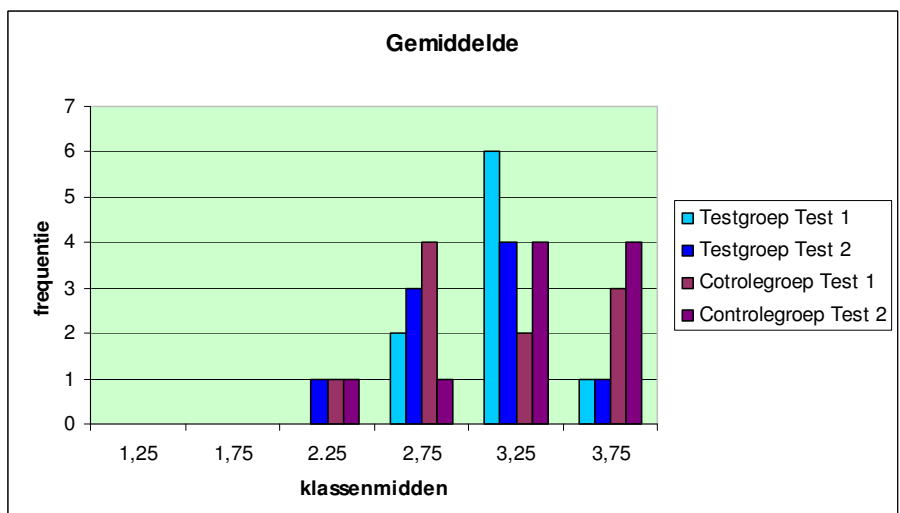
In de grafiek Gedragshouding namen we een daling van de scores waar bij de testgroep. We zien dat beide groepen vrijwel exact gelijk scoorden in de tweede test. De controlegroep laat een bredere spreiding zien. Beide groepen lijken een gelijkwaardig beeld te hebben gekregen van hun gedragshouding.



In de grafiek Gevoel van eigenwaarde hebben we een concentratie van de scores waargenomen bij de testgroep. Bij de controlegroep hebben we een kleine stijging kunnen constateren. Bij de controlegroep is de spreiding licht toegenomen. Het lijkt er op dat de testgroep een duidelijker gezamenlijk beeld heeft gekregen dan de controlegroep die juist spreiding laat zien.



In de grafiek Gemiddelde score hebben we een daling waargenomen van de scores bij beide groepen. Beide groepen lijken dus gemiddeld een minder positief zelfbeeld te hebben gekregen.



Uit de grafieken kunnen we eveneens opmaken dat er veel verschuivingen hebben plaatsgevonden in zowel stijgende als dalende lijn. De testgroep leek meer beweging te vertonen dan de controlegroep. Middels de onderstaande tabellen hopen wij duidelijkheid te geven over deze mutaties.

Tabel 17.1:
Mutaties per participant testgroep
tussen Test 1 en Test 2

	Fv score 1	Fv score 2	Fv2- Fv1	$\bar{x} - \bar{x}$	Z	Sa score 1	Sa score 2	Fv2- Fv1	$\bar{x} - \bar{x}$	Z	Sv score 1	Sv score 2	Fv2- Fv1	$\bar{x} - \bar{x}$	Z
Part 1.1	4,00	4,00	0,00	0,07	0,12	3,00	2,83	-0,17	0,02	0,05	3,67	3,17	-0,50	-0,70	-1,45
Part 1.3	3,17	3,33	0,17	0,24	0,40	3,17	2,67	-0,50	-0,31	-0,86	3,00	3,17	0,17	-0,04	-0,08
Part 1.4	2,83	4,00	1,17	1,24	2,08	2,67	3,00	0,33	0,52	1,41	2,83	3,83	1,00	0,80	1,64
Part 1.5	3,17	2,17	-1,00	-0,93	-1,55	2,67	2,17	-0,50	-0,31	-0,86	2,33	2,67	0,33	0,13	0,27
Part 1.6	3,83	3,33	-0,50	-0,43	-0,71	2,00	2,00	0,00	0,19	0,50	2,00	2,67	0,67	0,46	0,96
Part 1.7	4,00	4,00	0,00	0,07	0,12	2,83	3,00	0,17	0,35	0,96	2,67	2,83	0,17	-0,04	-0,08
Part 1.8	3,67	3,67	0,00	0,07	0,12	2,67	2,67	0,00	0,19	0,50	3,00	3,17	0,17	-0,04	-0,08
Part 1.9	3,50	3,50	0,00	0,07	0,12	3,17	3,00	-0,17	0,02	0,05	2,67	3,00	0,33	0,13	0,27
Part 1.10	2,50	2,00	-0,50	-0,43	-0,71	2,67	1,83	-0,83	-0,65	-1,76	2,33	1,83	-0,50	-0,70	-1,45
$\bar{x}$	3,41	3,33	-0,07		0,00	2,76	2,57	-0,19		0,00	2,72	2,93	0,20		0,00
S	1,50	2,00				0,50	0,83				1,67	2,00			
Stdev				0,60	1,00				0,37	1,00				0,48	1,00

Tabel 17.2:
Mutaties per participant testgroep
tussen Test 1 en Test 2

	Gh score 1	Gh score 2	Fv2- Fv1	$\bar{x} - \bar{x}$	Z	Ge score 1	Ge score 2	Fv2- Fv1	$\bar{x} - \bar{x}$	Z	GEM score 1	GEM score 2	Fv2- Fv1	$\bar{x} - \bar{x}$	Z
Part 1.1	3,67	3,17	-0,50	-0,30	-0,76	4,00	3,83	-0,17	-0,02	-0,05	3,67	3,40	-0,27	-0,19	-0,59
Part 1.3	2,50	2,33	-0,17	0,04	0,10	3,33	3,33	0,00	0,15	0,43	3,03	2,97	-0,07	0,01	0,05
Part 1.4	3,50	3,83	0,33	0,54	1,38	3,67	4,00	0,33	0,48	1,38	3,10	3,73	0,63	0,71	2,29
Part 1.5	3,17	3,17	0,00	0,20	0,52	3,83	3,50	-0,33	-0,19	-0,53	3,03	2,73	-0,30	-0,22	-0,70
Part 1.6	2,67	2,50	-0,17	0,04	0,10	3,50	3,50	0,00	0,15	0,43	2,80	2,80	0,00	0,08	0,26
Part 1.7	3,83	3,00	-0,83	-0,63	-1,62	4,00	3,33	-0,67	-0,52	-1,49	3,47	3,23	-0,23	-0,15	-0,49
Part 1.8	3,17	3,50	0,33	0,54	1,38	4,00	3,33	-0,67	-0,52	-1,49	3,30	3,27	-0,03	0,05	0,15
Part 1.9	3,33	3,00	-0,33	-0,13	-0,33	3,17	3,33	0,17	0,31	0,90	3,17	3,17	0,00	0,08	0,26
Part 1.10	2,67	2,17	-0,50	-0,30	-0,76	3,00	3,00	0,00	0,15	0,43	2,63	2,17	-0,47	-0,39	-1,23
$\bar{x}$	3,17	2,96	-0,20		0,00	3,61	3,46	-0,15		0,00	3,13	3,05	-0,08		0,00
S	1,33	1,67				1,00	1,00				1,03	1,57			
Stdev				0,39	1,00				0,35	1,00				0,31	1,00

Tabel 17.3:

Mutaties per participant controlegroep
tussen Test 1 en Test 2

	Fv score 1	Fv score 2	Fv2- Fv1	$\bar{x} - \bar{x}$	Z	Sa score 1	Sa score 2	Fv2- Fv1	$\bar{x} - \bar{x}$	Z	Sv score 1	Sv score 2	Fv2- Fv1	$\bar{x} - \bar{x}$	Z
Part 2.1	3,17	2,50	-0,67	-0,47	-0,86	3,17	2,00	-1,17	-1,13	-2,13	1,83	1,50	-0,33	-0,10	-0,24
Part 2.2	3,33	3,17	-0,17	0,03	0,06	2,17	2,67	0,50	0,53	1,00	3,33	3,50	0,17	0,40	0,98
Part 2.3	3,83	2,67	-1,17	-0,97	-1,78	2,17	1,67	-0,50	-0,47	-0,88	4,00	3,17	-0,83	-0,60	-1,46
Part 2.4	3,17	2,67	-0,50	-0,30	-0,55	2,00	2,67	0,67	0,70	1,32	2,67	3,00	0,33	0,57	1,38
Part 2.5	2,17	1,83	-0,33	-0,13	-0,25	2,33	2,33	0,00	0,03	0,06	3,00	2,83	-0,17	0,07	0,16
Part 2.6	3,33	3,50	0,17	0,37	0,68	3,33	3,00	-0,33	-0,30	-0,56	3,50	3,67	0,17	0,40	0,98
Part 2.7	2,83	3,17	0,33	0,53	0,98	2,50	2,67	0,17	0,20	0,38	3,50	2,67	-0,83	-0,60	-1,46
Part 2.8	2,33	3,00	0,67	0,87	1,60	2,00	2,00	0,00	0,03	0,06	2,00	1,50	-0,50	-0,27	-0,65
Part 2.9	3,50	3,67	0,17	0,37	0,68	3,83	3,83	0,00	0,03	0,06	4,00	4,00	0,00	0,23	0,57
Part 2.10	4,00	3,50	-0,50	-0,30	-0,55	2,67	3,00	0,33	0,37	0,69	3,00	2,67	-0,33	-0,10	-0,24
$\bar{x}$	3,17	2,97	-0,20		0,00	2,62	2,58	-0,03		0,00	3,08	2,85	-0,23		0,00
S	1,83	1,83				1,83	2,17				2,17	2,50			
Stdev				0,54	1,00				0,53	1,00				0,41	1,00

Tabel 17.4:

Mutaties per participant controlegroep
tussen Test 1 en Test 2

	Gh score 1	Gh score 2	Fv2- Fv1	$\bar{x} - \bar{x}$	Z	Ge score 1	Ge score 2	Fv2- Fv1	$\bar{x} - \bar{x}$	Z	GEM score 1	GEM score 2	Fv2- Fv1	$\bar{x} - \bar{x}$	Z
Part 2.1	2,67	2,50	-0,17	-0,10	-0,13	2,33	2,33	0,00	-0,08	-0,26	2,63	2,17	-0,47	-0,38	-1,35
Part 2.2	3,00	3,00	0,00	0,07	0,09	3,17	3,67	0,50	0,42	1,28	3,00	3,20	0,20	0,29	1,04
Part 2.3	1,83	1,50	-0,33	-0,27	-0,36	2,67	3,17	0,50	0,42	1,28	2,90	2,43	-0,47	-0,38	-1,35
Part 2.4	2,50	3,33	0,83	0,90	1,21	2,83	3,17	0,33	0,25	0,77	2,63	2,97	0,33	0,42	1,52
Part 2.5	2,83	2,83	0,00	0,07	0,09	2,83	2,67	-0,17	-0,25	-0,77	2,63	2,50	-0,13	-0,04	-0,16
Part 2.6	3,00	2,00	-1,00	-0,93	-1,25	2,83	3,17	0,33	0,25	0,77	3,20	3,07	-0,13	-0,04	-0,16
Part 2.7	3,50	2,67	-0,83	-0,77	-1,03	3,17	3,33	0,17	0,08	0,26	3,10	2,90	-0,20	-0,11	-0,40
Part 2.8	2,33	3,83	1,50	1,57	2,10	4,00	3,67	-0,33	-0,42	-1,28	2,53	2,80	0,27	0,36	1,28
Part 2.9	3,50	3,00	-0,50	-0,43	-0,58	4,00	3,67	-0,33	-0,42	-1,28	3,77	3,63	-0,13	-0,04	-0,16
Part 2.10	3,00	2,83	-0,17	-0,10	-0,13	4,00	3,83	-0,17	-0,25	-0,77	3,33	3,17	-0,17	-0,08	-0,28
$\bar{x}$	2,82	2,75	-0,07		0,00	3,18	3,27	0,08		0,00	2,97	2,88	-0,09		0,00
S	1,67	2,33				1,67	1,50				0,37	1,03			
Stdev				0,75	1,00				0,33	1,00				0,28	1,00

Tabel 18.1:
Groepsmutaties Test 1 en Test 2
testgroep

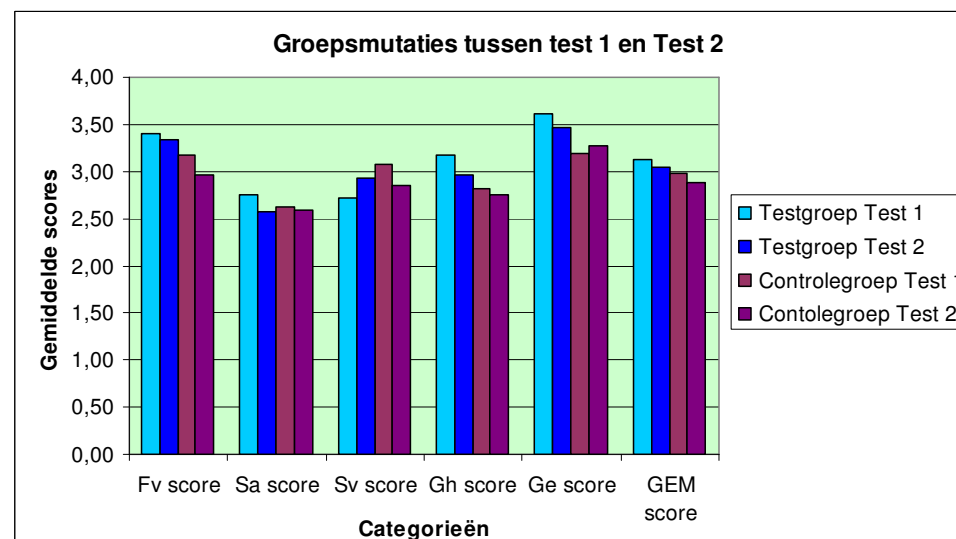
	GEM test 1	GEM test 2	Test2 - Test1	$\bar{x} - \bar{x}$	Z
Fv score	3,41	3,33	-0,07	0,01	0,04
Sa score	2,76	2,57	-0,19	-0,10	-0,62
Sv score	2,72	2,93	0,20	0,29	1,71
Gh score	3,17	2,96	-0,20	-0,12	-0,73
Ge score	3,61	3,46	-0,15	-0,07	-0,40
GEM score	3,13	3,05	-0,08	0,00	0,00
$\bar{x}$	3,13	3,05	-0,08		0,00
S	0,89	0,89	0,41		
Stdev	0,39	0,35		0,17	1,00

Tabel 18.2
Groepsmutaties Test 1 en Test 2
controlegroep

	GEM test 1	GEM test 2	Test 2 - Test1	$\bar{x} - \bar{x}$	Z
Fv score	3,17	2,97	-0,20	-0,11	-0,85
Sa score	2,62	2,58	-0,03	0,06	0,44
Sv score	3,08	2,85	-0,23	-0,14	-1,11
Gh score	2,82	2,75	-0,07	0,02	0,18
Ge score	3,18	3,27	0,08	0,17	1,34
GEM score	2,97	2,88	-0,09	0,00	0,00
$\bar{x}$	2,97	2,88	-0,09		0,00
S	0,57	0,68	0,32		
Stdev	0,25	0,26		0,13	1,00

In de grafiek Groepsmutaties zien we een daling van beide groepen bij de tevredenheid over Fysieke verschijning (Fv), de Sociale acceptatie (Sa), de Gedragshouding (Gh), het Gevoel van eigenwaarde (Ge) en de Gemiddelde score over alle categorieën (GEM).

Bij schoolvaardigheden (Sv) zien we een stijging bij de testgroep en een daling bij de controlegroep



Interpretatie zelfbeeldtest

Interpretatie van de Gemiddelde scores over beide testen

In de grafiek Groepsmutaties hebben we geconstateerd dat er bij de testgroep meer verandering heeft plaatsgevonden, in zowel dalende als stijgende lijn, dan bij de controlegroep. De verschillen tussen de scores van test 1 en test 2 zijn bij de testgroep dus groter dan bij de controlegroep. Hieronder hebben we de mutaties gespecificeerd aan de hand van tabel 18.1 en tabel 18.2.

De GEM score van de testgroep is bij de tweede zelfbeeldtest gedaald van 3,13 naar 3,05. De GEM score van de controlegroep is bij de tweede zelfbeeldtest gedaald van 2,97 naar 2,88. De daling bij de testgroepen is $3,13 - 3,05 = 0,08$ en de daling bij de controlegroep is $2,97 - 2,88 = 0,09$. Gemiddeld genomen hebben we dus een lichte daling kunnen vaststellen op de scoring van het gemiddelde zelfbeeld van beide groepen. Door de S te delen door de wortel van de populatie min één ($\sqrt{n-1}$) en vervolgens het verschil tussen de scores te delen door de uitkomst hebben we vastgesteld dat de daling van beide groepen niet significant is. Bij test 1 van de testgroep is $S=0,31$ en $n=9$. $\frac{S}{\sqrt{n-1}} = \frac{0,31}{\sqrt{9-1}} = \frac{0,31}{\sqrt{8}} = \frac{0,31}{2,83} = 0,1$. De daling is 0,08.

$\frac{0,08}{0,1} = 0,8$. 0,8 is minder dan de standaardafwijking van 1 en is met 70% zekerheid niet significant verschillend. Dit zelfde geldt voor de daling van 0,9 bij de controlegroep. $S=0,28$ en $n=10$. $\frac{0,28}{3} = 0,1$. $\frac{0,09}{0,1} = 0,9$. 0,9 is niet significant.

De daling die beide groepen laten zien is evenredig, omdat het verschil tussen 0,08 en 0,09 verwaarloosbaar is.

Uit de grafiek en de tabellen komt, bij zowel de eerste als bij de tweede test, naar voren dat er een duidelijk verschil is tussen de gemiddelde score van de testgroep en van de controlegroep. Bij beide tests scoorde de controlegroep gemiddeld opvallend lager dan de testgroep. Middels dezelfde formule als we hierboven beschreven hebben, hebben wij bepaald dat het verschil tussen de gemiddelde scores van beide groepen significant is.

Bij test 1 $(3,13 - 2,97)/0,3/3 = 0,16/0,1 = 1,6$ dus met 70% zekerheid significant verschillend.

Bij test 2 $(3,05 - 2,88)/0,4/3 = 0,17/0,133 = 1,3$ dus met 70% zekerheid significant verschillend.

Hieruit kunnen we dus concluderen dat het zelfbeeld van de beide groepen slechts licht is gedaald. De testgroep scoorde bij beide tests een significant hoger gemiddelde dan de controlegroep. Omdat we echter ook wilden weten welke dalingen of stijgingen binnen de categorieën van invloed zijn geweest op deze minieme daling van de gemiddelde score over het zelfbeeld, hebben we hieronder een interpretatie gegeven van de scores van de verschillende categorieën.

Uit de grafiek Groepsmutaties en Tabel 18.1 en Tabel 18.2 hebben we over de verschillende categorieën het volgende afgelezen:

De score voor Fysieke verschijning (Fv) is bij beide groepen gedaald. Uit de gestandaardiseerde score (Z) van de gegevens in Tabel 18.1 concludeerden wij dat de daling van - 0,07 bij de testgroep geen significante daling is. $Z = 0,04$ en hiermee niet significant. Bij de controlegroep is, zoals we hebben kunnen zien in Tabel 18.2, de daling van de score tussen de eerste en de tweede test met $Z = -0,85$ een stuk groter dan de daling van de score van de testgroep. De daling is echter niet significant. We hebben vastgesteld dat de daling van de Fv score bij de controlegroep groter is dan de daling van de Fv score bij de testgroep. We concluderen dat de controlegroep minder tevreden is geworden over hun fysieke verschijning en dat de testgroep een min of meer gelijke score geeft als in de eerste test. De tevredenheid over de Fysieke verschijning is dus bij de testgroep niet significant minder geworden.

De score voor tevredenheid over Sociale acceptatie (Sa) is bij beide groepen gedaald. Bij de testgroep is deze daling in de grafiek duidelijk te zien, bij de controlegroep is de daling zeer klein. Uit de Z-score van de gegevens in Tabel 18.1 bleek dat de daling met $Z = -0,62$ niet significant was. Bij de controlegroep zien we een daling van -0,03 tussen de eerste en de tweede test. Uit de Z-score van 0,44 blijkt ook dat er geen sprake is van een significante daling bij de controlegroep. Ten opzichte van de overige categorieën scoorde de controlegroep met $Z = 0,44$ gemiddeld hoger dan in de eerste test.

We kunnen concluderen dat de testgroep een lagere score heeft gehaald dan in de eerste test en dat de testgroep dus minder tevreden was over de Sociale acceptatie. Deze daling is echter niet significant en kan dus worden aangemerkt als een lichte daling. De tevredenheid over Sociale acceptatie is bij de controlegroep gelijk gebleven.

De score van de tevredenheid over Schoolvaardigheden (Sv) is bij de testgroep gestegen en bij de controlegroep gedaald. De stijging van de Sv score is bij de testgroep gestegen met $Z = 1,71$. De daling van de Sv score is bij de controlegroep gedaald met $Z = -1,11$. De tevredenheid over de Schoolvaardigheden is bij de testgroep dus significant gestegen en bij de controlegroep significant gedaald.

De score voor de tevredenheid over de Gedragshouding (Gh) is bij beide groepen gedaald. De score van de testgroep liet een sterkere daling zien dan die van de controlegroep. De daling van de testgroep is met $Z = -0,73$ niet significant. De daling van de controlegroep is met $Z = 0,18$ niet significant. Aangezien de Z-score van de controlegroep positief is, bleek dat de Gh score van de controlegroep gemiddeld iets is gestegen ten opzichte van de overige categorieën.

We hebben hieruit de conclusie getrokken dat de tevredenheid over de Gedragshouding bij de testgroep is gedaald, maar dat deze daling niet significant is. Bij de controlegroep is de tevredenheid over de Gh gelijk gebleven.

De score voor tevredenheid over het Gevoel van eigenwaarde (Ge) is bij de testgroep gedaald en bij de controlegroep gestegen. Met $Z = -0,40$ is de daling van de testgroepscore niet significant. Met $Z = 1,34$ is de stijging van de controlegroep wel significant. Deze Z-score ligt immers boven de standaardafwijkinggrens van 1,00. We hebben hieruit de conclusie getrokken dat de tevredenheid over het gevoel van eigenwaarde bij de testgroep licht is gedaald en bij de controlegroep sterk is gestegen.

Voorlopige conclusie

De verscheidenheid aan dalingen en stijgingen bij beide groepen maakt dat het moeilijk is om te bepalen welke scores sterk van invloed zijn op het gemiddelde zelfbeeld. De algemene daling van de tevredenheid over het zelfbeeld van de beide groepen kwam mogelijk voort uit het feit dat zij inmiddels gewend zijn geraakt aan de klassensituatie waar zij zich nu in bevinden en er achter zijn gekomen dat school moeilijker is dan gedacht. Het is ook mogelijk dat de leerlingen beter hebben geleerd om op hun eigen vaardigheden, sterke en zwakke kanten te reflecteren en dat hun zelfbeeld hierdoor veranderd is. Waarschijnlijk speelden allerlei persoonlijke omstandigheden een belangrijke rol bij het invullen van beide tests. Mogelijk speelde ook vermoeidheid of het weer een grote rol. De eerste test werd afgenomen in de zomer op een zonnige dag, de tweede in de winter terwijl er buiten sneeuw lag. De controlegroep maakte de test om 9:00 uur, direct na de start van de schooldag, de testgroep maakte de test later op de dag. Misschien heeft het groter worden van de spreiding van de scores van de testgroep en het aantal mutaties iets te maken met de door ons gegeven drama sessies. Het zou bijvoorbeeld kunnen dat de participanten uit de testgroep kritischer naar zichzelf zijn gaan kijken dan voorheen. Het is ook goed mogelijk dat een aantal individuele participanten significant hoger of lager hebben gescoord en hiermee de gemiddelde score sterk beïnvloed hebben. Om hier een duidelijker beeld over te vinden hebben wij de scores van de individuele participanten ook met elkaar vergeleken.

De scores omtrent het de sociale acceptatie (Sa) zijn het meest opvallende voorbeeld van de verandering. Mogelijk is deze verandering het gevolg van het proces dat beide klassen op school doormaken. Aangezien de toetsmomenten slechts momentopnamen zijn en niet los staan van wat de participanten op de scoringsdag of de dagen hiervoor hebben meegemaakt, kan het heel goed zijn dat een negatieve recente negatieve leerervaring van de controlegroep grote invloed heeft gehad terwijl de testgroep misschien wel een positieve leerervaring heeft gehad. In bredere zin zou dit verschil ook kunnen komen door de docent en de wijze waarop deze de eigen klas heeft beoordeeld. Mogelijk is er ook een verband geweest met het feit dat de testgroep onze drama sessies volgt in de eigen leeromgeving en daarom het maken van de test koppelt aan een positieve leerervaring. In de interpretatie van de individuele leerlingen hoopten wij hier een duidelijker antwoord op te vinden.

Een ander opvallend verschil was de stijging van de tevredenheid over het gevoel van Eigenwaarde (GE) bij de controlegroep. Zoals eerder is geconstateerd heeft de testgroep in deze categorie een lagere score gehaald in de tweede test. De gemiddelde tevredenheid over de eigenwaarde bleef echter bij de testgroep hoger dan bij de controlegroep. Mogelijk heeft de controlegroep recentelijk voor de tweede test een positieve ervaring opgedaan waarmee het gevoel van tevredenheid over de eigenwaarde is gestegen. De daling bij de testgroep was weliswaar niet significant, maar voor ons wel zeer interessant omdat deze score mogelijk iets over onze drama sessies zegt. Mogelijk zijn onze lessen van invloed geweest op het gevoel van eigenwaarde. Wij hoopten uit de interpretatie van de individuele leerlingen hier een duidelijker antwoord op te vinden.

De veranderingen in de andere categorieën zijn een stuk minder opvallend. We hebben echter ook hiervan een interpretatie gegeven van de veranderingen.

Interpretatie van de scores per participant uit test 1 en test 2

Hieronder hebben wij een voorbeeld gegeven van de wijze waarop wij de scores uit tabel 10 en 11 geïnterpreteerd hebben en tot de tabellen 10.1 tot en met 12.2 zijn gekomen.

In de categorie tevredenheid over de Fysieke verschijning (Fv) heeft Part 1.1 een gestandaardiseerde score (Z) van 1,19 gehaald. Part 1.1 scoorde dus 1,19 hoger dan de gemiddelde score van 0,00. Dat is 0,19 hoger dan de vastgestelde standaardafwijkinggrens van 1,00. In de categorie Fv scoorde Part 1.1 dus significant boven gemiddeld (SBG).

In de categorie tevredenheid over de Sociale acceptatie (Sa) heeft Part 1.1 een Z-score van 0,72 gehaald. Part 1.1 scoorde dus 0,72 hoger dan de gemiddelde score van 0,00. Dat is 0,28 lager dan de standaardafwijkinggrens van 1,00. In de categorie Sa scoorde Part 1.1 dus boven het gemiddelde (BG) van de testgroep.

In de categorie tevredenheid over de Schoolvaardigheden (Sv) heeft Part 1.1 een Z-score van 2,06 gehaald. Part 1.1 scoorde dus 2,06 hoger dan de gemiddelde score van 0,00. Dat is 1,06 hoger dan de standaardafwijkinggrens van 1,00. In de categorie Sv scoorde Part 1.1 dus sterk boven gemiddeld ten opzichte van de testgroep. Aangezien de score van Part 1.1 zelfs meer dan twee standaard afwijkingen van het gemiddelde lag, hadden we deze score ook kunnen benoemen als een buiten categorie score. Omdat wij echter een zeer kleine testpopulatie hebben en extreme scores hierin ook voorkomen, hebben wij besloten de score wel mee te nemen en te benoemen als sterk boven gemiddeld. Mogelijk heeft Part 1.1 een stelling uit de categorie Sv anders geïnterpreteerd dan de rest van de testgroep of heeft Part 1.1 een uitzonderlijk beeld van zijn schoolvaardigheden. Misschien heeft Part 1.1 net een erg positieve schoolervaring opgedaan. Aangezien we niet beschikken over een normeringstabel of over informatie over het moment waarop Part 1.1 onze test maakte, kunnen we hier weinig over zeggen. Het is goed mogelijk dat, bij een grotere populatie, de scores binnen de categorie veel hoger liggen dan de gemiddelde score van deze groep.

In de categorie Gedragshouding (Gh) heeft Part 1.1 een Z-score van 1,13 gehaald. Part 1.1 scoorde dus 1,13 hoger dan de gemiddelde score van 0,00. Dat is 0,13 hoger dan de standaardafwijkinggrens van 1,00. In de categorie Gh scoorde Part 1.1 dus sterk boven gemiddeld ten opzichte van de rest van de testgroep.

In de categorie Gevoel van eigenwaarde heeft Part 1.1 een Z-score van 1,78 gehaald. Part 1.1 scoorde dus 1,78 hoger dan het gemiddelde van 0,00. Dat is 0,78 hoger dan de standaardafwijkinggrens van 1,00. In de categorie Ge scoorde Part 1.1 dus sterk boven gemiddeld ten opzichte van de rest van de testgroep.

Part 1.1 heeft een gemiddelde score (GEM score) van 3,67 gehaald. Omdat deze score tussen de 3,5 en 4,0 valt, stelden wij, aan de hand van de voorop door ons opgestelde criteria vast dat Part 1.1 een zeer positief zelfbeeld heeft (ZPZ).

Interpretatie van tabel 17.1 tot en met 19.2

Hieronder hebben wij een voorbeeld gegeven van de wijze waarop wij tabel 17.1 tot en met tabel 17.4 hebben geïnterpreteerd om tot tabel 19.1 en 19.2 te komen

In de categorie Fysieke vaardigheden (Fv) hebben we gezien dat Part 1.1 bij de eerste test een score van 4,00 heeft gehaald. Bij de tweede test haalde Part 1.1 eveneens een Fv score van 4,00. Part 1.1 heeft zichzelf dus in de categorie Fv een gelijke beoordeling gegeven. In de interpretatie van de eerste zelfbeeldtest hebben we vastgesteld dat Part 1.1 in, de categorie Fv, sterk boven gemiddeld scoorde. In de interpretatie van de tweede test hebben we gezien dat Part 1.1 in de categorie Fv boven gemiddeld scoorde. De daling van Sterk boven gemiddelde naar boven gemiddeld betekend echter niet dat Part 1.1 een lagere beoordeling geeft aan zijn fysieke verschijning. Het betekend alleen dat, ten opzichte van de rest van de groep, zijn gemiddelde score minder verschilt. De groep is dus dichterbij zijn score gekomen. Waar Part 1.1 in de eerste zelfbeeldtest met zijn score van 4,00 nog sterk boven gemiddeld scoorde, scoorde hij in de tweede test met de zelfde score slechts Boven gemiddeld. De beoordeling die Part 1.1 zijn aan fysieke verschijning geeft, blijft echter zeer positief (ZP). We konden dus concluderen dat Part 1.1 zeer tevreden is over zijn eigen fysieke verschijning.

Een stijging hebben wij in de tabellen weergegeven met een + en een daling met een -. Een significante stijging hebben wij aangegeven door de cel groen in te kleuren, een significante daling door de tabel rood in te kleuren.

Tabel 19.1:
Mutaties per participant testgroep

	Fv score	Sa score	Sv score	Gh score	Ge score	Zelfbeeld
Part 1.1	SBG - BG ZP	BG P - RP	SBG - BG ZP - P	SBG - BG ZP - P	SBG ZP	ZPZ - PZ
Part 1.3	OG + G P	SBG - BG P - RP	BG P	SOG RP - RN	OG P	PZ - RPZ
Part 1.4	SOG + BG RP + ZP	OG + BG RP + P	SBG - BG RP + ZP	BG + SBG ZP	BG + SBG ZP	PZ + ZPZ
Part 1.5	OG - SOG P - RN	OG RP - RN	OG RN + RP	G + BG P	BG ZP	PZ - RPZ
Part 1.6	BG - G ZP - P	SOG RN	SOG + OG RN + RP	SOG + OG RP	OG + BG ZP	RPZ
Part 1.7	SBG - BG ZP	BG RP - P	OG RP	SGB - BG ZP - P	SBG - BG ZP - P	PZ
Part 1.8	BG ZP	BG - OG RP	BG P	G + SBG P + ZP	SBG - OG ZP - P	PZ
Part 1.9	BG ZP	SBG - BG P	OG + BG RP + P	BG P	SOG + OG P	PZ
Part 1.10	SOG RN	OG - SOG RN - N	OG - SOG RN - N	SOG RP - RN	SOG P	RPZ - RNZ

Tabel 19.2:
Mutaties per participant controlegroep

	Fv score	Sa score	Sv score	Gh score	Ge score	Zelfbeeld
Part 2.1	G - OG P - RP	BG - OG P - RN	SOG N	OG RP	SOG RN	RNZ
Part 2.2	BG P	OG + BG RN + RP	BG P + ZP	BG P	OG + BG P + ZP	PZ
Part 2.3	SGB - OG ZP - RP	OG - SOG RN - N	SGB - BG ZP - P	SOG RN - N	OG RP + P	RPZ – RNZ
Part 2.4	G - OG P - RP	SOG + BG RN + RP	OG + BG RP + P	OG + BG RP + P	OG RP + P	RPZ
Part 2.5	SOG RN - N	OG RN	OG P - RP	BG RP	OG - SOG RP	RPZ
Part 2.6	BG + SBG P + ZP	SBG - BG P	BG + SBG ZP	BG - SOG P - RN	OG RP - P	PZ
Part 2.7	OG + BG RP + P	OG + BG RP	BG - OG ZP - RP	SBG - OG ZP - RP	OG + SBG P	PZ – RPZ
Part 2.8	SOG + BG RP + P	SOG + OG RN	SOG RN - N	SOG + BG RN + ZP	SBG - BG ZP	RPZ
Part 2.9	BG + SBG ZP	SBG ZP	SBG ZP	SBG - BG ZP - P	SBG - BG ZP	ZPZ
Part 2.10	SBG ZP	BG RP + P	OG P - RP	BG P + RP	SBG ZP	PZ

Fysieke Verschijning (Fv)	Significant onder gemiddeld (SOG)	Zeer negatief (zelfbeeld) (ZN(Z))
Sociale Acceptatie (Sa)	Onder gemiddeld (OG)	Negatief (zelfbeeld) (N(Z))
School Vaardigheden (Sv)	Gemiddelde (G)	Redelijk negatief (zelfbeeld) (RN(Z))
Gedragshouding (Gh)	Boven gemiddeld (BG)	Redelijk positief (zelfbeeld) (RP(Z))
Gevoel van Eigenwaarde (Ge)	Significant boven gemiddeld (SBG)	Positief (zelfbeeld) (P(Z))
		Zeer positief (zelfbeeld) (ZP(Z))

 = Significante stijging
 = Significante daling

Tabel 20.1

Vergelijking van scores per participant en scores van de docent

	Fv	Sa	Sv	Gh	Ge	Zelfbeeld
Part 1.1	ZP	P - RP	ZP - P	ZP - P	ZP	ZPZ - PZ
Docent	RP	RN	P	P	RN	RPZ
Part 1.3	P	P - RP	P	RP - RN	P	PZ - RPZ
Docent	P	P	P	P	RP	RPZ
Part 1.4	RP + ZP	RP + P	RP + ZP	ZP	ZP	PZ + ZPZ
Docent	P	P	P	P	P	PZ
Part 1.5	P - RN	RP - RN	RN + RP	P	ZP	PZ - RPZ
Docent	RP	P	P	P	RP	RPZ
Part 1.6	ZP - P	RN	RN + RP	RP	ZP	RPZ
Docent	RP	P	P	P	RP	PZ
Part 1.7	ZP	RP - P	RP	ZP - P	ZP - P	PZ
Docent	ZP	P	P	P	P	PZ
Part 1.8	ZP	RP	P	P + ZP	ZP - P	PZ
Docent	P	P	P	P	P	PZ
Part 1.9	ZP	P	RP + P	P	P	PZ
Docent	P	P	P	P	P	PZ
Part 1.10	RN	RN - N	RN - N	RP - RN	P	RPZ - RNZ
Docent	P	P	P	P	P	PZ

Tabel 20.2

Vergelijking van scores per participant en scores van de docent

	Fv	Sa	Sv	Gh	Ge	Zelfbeeld
Part 2.1	P - RP	P - RN	N	RP	RN	RNZ
Docent	RN	RP	RN	P	RN	RNZ
Part 2.2	P	RN + RP	P + ZP	P	P + ZP	PZ
Docent	P	P	RP	P	P	PZ
Part 2.3	ZP - RP	RN - N	ZP - P	RN - N	RP + P	RPZ - RNZ
Docent	N	N	RN	RP	N	NZ
Part 2.4	P - RP	RN + RP	RP + P	RP + P	RP + P	RPZ
Docent	RP	RP	RN	RP	RP	PZ
Part 2.5	RN - N	RN	P - RP	RP	RP	RPZ
Docent	RN	RP	RP	P	RN	RPZ
Part 2.6	P + ZP	P	ZP	P - RN	RP - P	PZ
Docent	P	P	RP	P	RP	PZ
Part 2.7	RP + P	RP	ZP - RP	ZP - RP	P	PZ - RPZ
Docent	P	P	RN	RP	P	PZ
Part 2.8	RP + P	RN	RN - N	RN + ZP	ZP	RPZ
Docent	ZP	P	ZP	P	P	ZPZ
Part 2.9	ZP	ZP	ZP	ZP - P	ZP	ZPZ
Docent	RP	P	P	P	RP	ZPZ
Part 2.10	ZP	RP + P	P - RP	P + RP	ZP	PZ
Docent	P	RP	RP	P	RP	RPZ

(Fv) Fysieke Verschijning ZN(Z) = Zeer negatief (zelfbeeld)
 (Sa) Sociale Acceptatie N(Z) = Negatief (zelfbeeld)
 (Sv) School Vaardigheden RN(Z) = Redelijk negatief (zelfbeeld)
 (Gh) Gedragshouding RP(Z) = Redelijk positief (zelfbeeld)
 (Ge) Gevoel van Eigenwaarde P(Z) = Positief (zelfbeeld)
 ZP(Z) = Zeer positief (zelfbeeld)

 = De docent scoorde meer dan één waarde lager dan de participant
 = De docent scoorde meer dan één waarde hoger dan de participant
 = De docent scoorde en gelijke waarde als de participant
 = De docent scoorde één waarde lager dan de participant
 = De docent scoorde één waarde hoger dan de participant

Interpretatie van tabel 19.1 tot en met 20.2

Om tot tabel 20.1 en 20.2 te komen hebben wij de docenten van de testgroep en de controlegroep gevraagd een vragenlijst over de participanten in te vullen. Deze zijn terug te vinden in de bijlage [zie bijlage 16]. Uit tabel 19.1 hebben we opgemaakt dat zeven van de negen participanten van de testgroep geen significante daling of stijging hebben in hun zelfbeeld. Slechts één van de negen participanten (Part 1.4) laat een significante stijging zien en 1 van de participanten laat een significante daling (Part 1.10) zien. Bij de controlegroep zien we meer significante stijgingen en dalingen dan bij de testgroep.

In totaal is van 1 van de participanten uit de testgroep het zelfbeeld positiever geworden. Bij 4 participanten is het zelfbeeld gelijk gebleven en bij 4 participanten is het zelfbeeld minder positief geworden.

Bij de controlegroep liet slechts één participant (Part 2.3) een significante daling zien. In totaal is van 2 de participanten uit de controlegroep het zelfbeeld minder positief geworden. Bij de rest van de participanten hebben we geen verandering gezien in het zelfbeeld.

Binnen de verschillende categorieën zien we veel verschillende mutaties.

Er zijn bij de testgroep 8 stijgingen en 18 dalingen. Er zijn bij de controlegroep 15 stijgingen en 18 dalingen. Er is geen duidelijk verband af te lezen tussen de onderlinge scores van de participanten.

Opvallend is dat Part 1.4 in alle categorieën significant positiever heeft gescoord. Het zelfbeeld van Part 1.4 is dus in de testgroep het meeste gestegen.

Part 1.10 laat in drie van de categorieën een significante daling zien. Part 1.10 is dus over de Sociale acceptatie en de Schoolvaardigheden een stuk minder tevreden. Het zelfbeeld van Part 2.3 is ondanks een significant hogere score in de categorie Gedragshouding toch gedaald.

Uit tabel 20.1 hebben we kunnen opmaken dat het beeld dat de docente van de testgroep van de participanten uit deze groep, redelijk overeenkomt met de scores uit de tweede test van de participanten zelf. Over het algemeen zaten haar waarnemingen dicht in de buurt van de scores van de participanten. Twee participanten scoorden licht hoger dan de docente. Twee participanten scoorden lager. Part 1.10 scoorde sterk lager dan de docente. Dit verschil tussen de score van de docente en Part 1.10 was meer dan een categorie. Part 1.10 scoorde een redelijk negatief zelfbeeld (RN) waar de docente een positief zelfbeeld (PZ) gaf.

Uit tabel 20.2 hebben we kunnen opmaken dat het beeld dat de docent van de controlegroep van de participanten uit deze groep heeft, redelijk goed klopt met datgene wat de participanten hebben gescoord in de tweede test. Over het algemeen zaten zijn waarnemingen dicht in de buurt van de scores van de participanten. Opvallend is dat hij vaker een negatiever beeld aan hen toekent, dan de participanten zichzelf toekennen. Part 2.8 scoorde een Redelijk positief zelfbeeld (RPZ) en de docent een zeer positief zelfbeeld ZPZ. Bij Part 2.8 heeft de docent een sterk hogere waardering toegeschreven aan het zelfbeeld, dan Part 2.8 zelf. Het verschil was immers meer dan één categorie. Deze mogelijke overschatting van het zelfbeeld van Part 2.8 door de docent, zie je in meerdere categorieën terug.

Tabel 21.1

Frequentie zelfbeeldscores testgroep

	Fv score		Sa score		Sv score		Gh score		Ge score		GEM score	
	Test	Test	Test	Test	Test	Test	Test	Test	Test	Test	Test	Test
	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2
ZN(Z)												
N(Z)				1		1						
RN(Z)	1	2	2	2	3	0		2				1
RP(Z)	1	0	4	3	3	3	3	0			3	3
P(Z)	2	2	3	3	2	4	3	4	3	5	5	4
ZP(Z)	5	5			1	1	3	2	6	4	1	1

Tabel 21.2

Frequentie zelfbeeldscores controlegroep

	Fv score		Sa score		Sv score		Gh score		Ge score		GEM score	
	Test	Test	Test	Test	Test	Test	Test	Test	Test	Test	Test	Test
	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2
ZN(Z)												
N(Z)			1	2	1	2		1				
RN(Z)	1	1	1	0	1	0	2	1	1	1		2
RP(Z)	2	2	1	3	1	3	3	4	4	1	5	4
P(Z)	4	2	3	1	3	2	3	3	2	3	4	3
ZP(Z)	3	5	4	4	4	3	2	1	3	4	1	1

Conclusie over de zelfbeeldtest

We hebben, met circa 70% zekerheid, kunnen vaststellen dat er geen significante positieve verandering is geweest bij de testgroep of de controlegroep. De testgroep en de controlegroep lieten gemiddeld een evenredige daling zien. Deze daling was niet significant. Het zelfbeeld van beide groepen is dus met 70% zekerheid licht gedaald.

De testgroep scoorde over het algemeen, met 70% zekerheid, significant hoger dan de controlegroep. Participanten uit de testgroep hebben dus een significant positiever zelfbeeld dan de participanten uit de controlegroep.

Er zijn een aantal duidelijke dalingen en stijgingen binnen de verschillende categorieën.

In de categorie tevredenheid over de Schoolvaardigheden heeft de testgroep significant hoger gescoord. De controlegroep heeft in die categorie significant lager gescoord.

De meeste participanten hebben slechts een kleine daling of stijging gescoord in iedere categorie. Het zelfbeeld van de participanten is in de meeste gevallen hetzelfde gebleven.

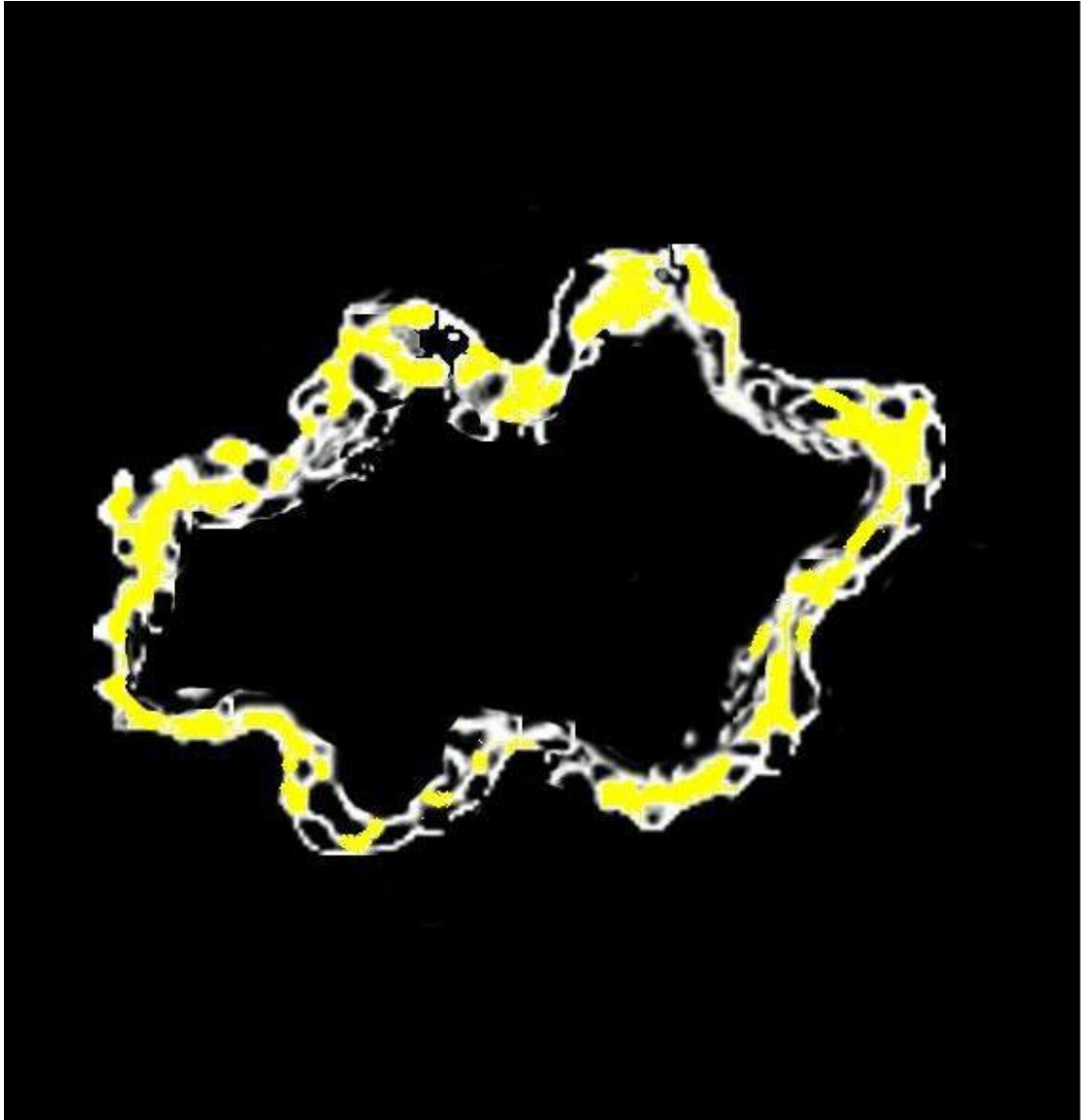
Part 1.4 heeft, met circa 70% zekerheid, als enige een significante stijging van het zelfbeeld laten zien. Deze stijging was binnen alle categorieën significant.

Part 1.10 heeft, met circa 70% zekerheid, in de testgroep als enige een significante daling van het zelfbeeld laten zien. Deze daling komt voort uit meerdere significante dalingen en lichte dalingen in de verschillende categorieën

Part 2.3 heeft, met circa 70% zekerheid, in de controlegroep een significante daling van het zelfbeeld laten zien. Deze daling komt voort uit meerdere significante dalingen en lichte dalingen in de verschillende categorieën. Opvallend is hierbij dat Part 2.3 ook een significante stijging heeft laten zien bij een van de categorieën.

Deel 6

Discussie



Discussie over het vooronderzoek

Er valt op dit onderzoek het een en ander aan te merken. We hebben geprobeerd om zo kritisch mogelijk naar het onderzoek te kijken en hebben hierbij ook de mening van anderen die het onderzoeksverslag of delen hiervan hebben gelezen meegenomen. In dit deel zullen we uiteenzetten wat deze aanmerkingen zijn en wat onze visie op deze aanmerkingen is.

Allereerst was er enige kritiek op het vooronderzoek naar sociale vaardigheidstrainingen. Wij stelden in onze kader en probleemstelling dat er niet veel sociale vaardigheidstrainingen zijn die zich richten op onze doelgroep. Nader onderzoek wees uit dat er sociale vaardigheidstrainingen zijn die zich op onze doelgroep richten. Wij hebben deze in eerste instantie echter niet gevonden. Over de specifieke aard van de sociale vaardigheidstrainingen voor deze doelgroep valt echter niets te vinden via de voor ons beschikbare bronnen. Wij gaan er van uit dat sociale vaardigheidstrainingen die zich richten op deze doelgroep, even als het merendeel van de andere sociale vaardigheidstrainingen, niet berust op een empirisch bewezen methode. Ook wanneer er wel gebruik wordt gemaakt van een empirisch bewezen methode, zoals de methode van Goldstein, blijft onze kritiek op de korte termijn behandeling van de sociale vaardigheidstrainingen en het feit dat sociale vaardigheidstrainingen zich richten op zeer specifieke onderwerpen, bestaan. Bovendien hebben wij geen onderzoek gedaan naar de werking van een nieuwe sociale vaardigheidstraining. Wij zijn op zoek gegaan naar een methode die, vanuit de emotionele impuls tot handelen, tot verbetering van het zelfbeeld en de sociale interactie leidt. De methode die wij in onze sessies hebben getest, ging dus van een heel ander uitgangspunt uit dan sociale vaardigheidstrainingen.

Er was ook enige kritiek van onze consulent op het feit dat wij geen echt vooronderzoek hebben gedaan naar mogelijke spelvormen die passend waren voor de doelgroep. Dit mogelijke deel van het vooronderzoek hebben wij inderdaad achterwege gelaten omdat wij ervan uit gingen dat wij over voldoende kennis en vaardigheden beschikten om voor de doelgroep adequate spelaanbiedingen te doen. Er zijn ontzettend veel spelvormen waarin de elementen te implementeren zijn en die ook geschikt zijn voor de doelgroep waarmee wij hebben gewerkt. Wij denken zelfs dat de lijst vrijwel alle spelvormen en spelaanbiedingen zou kunnen bevatten die binnen dramatherapie gebruikt worden. Met de theorie over de elementen in het achterhoofd, is volgens ons, vrijwel elke spelvorm om te vormen tot een spelvorm waarin de elementen een rol spelen. Bovendien hebben wij met Helmer Woudenberg overleg gevoerd over de wijze waarop hij met kinderen werkt en welk aanbod hij hun deed. Uit de waardering van de participanten bleek ook dat ons spelaanbod bij hen aansloot.

Discussie over de sessies

Achteraf gezien hadden wij wel eerder kunnen beginnen met het introduceren van de elementen in de sessies. Onze aanloop hiernaartoe is te lang geweest. Er zijn twee redenen waardoor wij afgeweken zijn van ons oorspronkelijke sessie plan. Door een communicatiefout met de Liduinaschool hadden wij een andere jaarindeling gekregen dan het werkelijke rooster van de leerlingen. Hierdoor viel de herfstvakantie onverwacht een week eerder dan in onze planning en hadden wij onverwacht een sessie minder dan gepland. We hebben geprobeerd om dit in ons sessieplan op te vangen. Wij konden echter niet voorkomen dat we de elementen een sessie later dan gepland moesten introduceren.

De belangrijkste reden is echter dat wij in ons oorspronkelijke plan een omweg hebben gemaakt door eerst vanuit de vier basisemoties 'bang, blij bedroefd en boos', te gaan werken. Redenen hiervoor waren dat wij eerst veiligheid wilden creëren in de groep en dat het kunnen herkennen van de basisemoties van belang is om onderscheid te kunnen maken in de elementen en de wijze waarop die emoties neer zetten. Mogelijk hadden wij echter meer resultaat geboekt wanneer wij deze eerder waren gaan spelen vanuit de elementen. Het viel ons namelijk op hoe gemakkelijk de leerlingen het spelen vanuit de elementen oppakten.

Wanneer wij eerder begonnen waren met de kennismaking met de elementen waren wij er misschien wel aan toe gekomen om meer te werken met 'de kern van het probleem' zoals Woudenberg dat omschrijft. Dit 'door de kern gaan' is het proces dat volgens de theorie over de elementen een nieuwe stap in de ontwikkeling mogelijk maakt. Het heilzame effect van deze methode zou dan ook liggen in het door de kern gaan. Het feit dat we hier niet aan toe gekomen zijn is mogelijk sterk van invloed geweest op het niet veranderen van het zelfbeeld.

Achteraf gezien hadden wij waarschijnlijk beter kunnen kiezen voor een ander programma dan hetgeen we gevolgd hebben. We hadden eerder met de elementen kunnen werken en hadden hierdoor mogelijk grotere stappen kunnen zetten.

Discussie van de elemententoets

De elementen toets heeft een aantal beperkingen. Allereerst is er het aantal mogelijke antwoorden. Hoewel wij in eerste instantie uitgingen van één goed antwoord per vraag, bleek dat er op een aantal vragen geen eenduidig antwoord te geven was. Hierdoor ontstond voor de participanten mogelijk onduidelijkheid en daardoor twijfel. Wij hebben geprobeerd dit te compenseren door bij een aantal vragen meerdere antwoorden goed te rekenen. Hierbij hebben we ook gekeken naar de hoeveelheid participanten dat een verdedigbaar ander antwoord had gegeven. Wanneer wij tot de conclusie kwamen dat het merendeel van de participanten een, vanuit de theorie over de elementen verdedigbaar, fout antwoord had gegeven, hebben wij dat antwoord goed gekeurd. We hebben dus de strengheid van de toets achteraf aangepast. Wij zijn er hierbij vanuit gegaan dat de vraagstelling voor de participanten niet eenduidig genoeg is geweest. Ook denken wij dat de participanten mogelijk onze uitleg in de sessies anders hebben geïnterpreteerd dan wij hoopten. De participanten waren gewend om tijdens de sessies te reflecteren op wat zij zagen en hoorde binnen de context van het spel. Wij zijn er, door middel van deze toets, dus achter gekomen dat onze uitleg over de elementen mogelijk niet altijd even eenduidig is geweest, of niet goed aansloot bij de doelgroep. Hieruit bleek dus voor een deel onze onkunde in de overdracht van de theorie van de elementen.

Voor de berekening van de uiteindelijke scores hebben wij gebruik gemaakt van een gokmarge. Door deze gokmarge is duidelijk te zien dat de kennisoverdracht gering is geweest. Het gebruik van deze gokmarge op slechts 10 vragen was echter discutabel. Hoewel het goed mogelijk was dat de participanten gokten, is het aantal punten dat door de gokmarge afgetrokken werd misschien buiten proportioneel. Reden dat wij toch de gokmarge hebben gebruikt, is dat wij van mening waren dat dit het eerlijkste beeld zou geven van de werkelijke kennis van de participanten en om niet achteraf het verwijt te krijgen dat onze toetsvorm te eenvoudig is en resultaten hierdoor in het voordeel van het onderzoek zouden zijn.

Het viel ons op dat beide groepen, ook zonder de gokmarge, relatief laag gescoord hebben op deze toets. Wij kregen hierdoor het vermoeden dat dit sterk te maken heeft met de schriftelijke toetsvorm. De zinnen werden daardoor immers uit hun verband getrokken. Het beeld van de kennis die de participanten volgens de toets over de elementen hebben, kwam niet geheel overeen met het beeld dat wij van de kennis van de participanten uit de sessies hebben gekregen. Mogelijk waren de participanten tijdens de sessies beter in staat om te benoemen welke uitspraken bij welk element hoorden omdat zij dit door de mimiek en de houding van de spelers beter konden bepalen. Tijdens de sessies leken de participanten beter in staat op adequate wijze de elementen te benoemen of gedragingen te onderscheiden dan blijkt uit deze test. Het feit dat wij deze toets schriftelijk hebben aangeboden was dus, naar ons idee, van grote invloed op de resultaten. Dit leek vooral sterk het geval te zijn bij groep 1 waarvan wij het idee hadden dat zij een veel beter beeld zouden hebben dan uit deze toets is gebleken. Beide groepen waren in staat om in hun spel op adequate wijze onderscheid te maken tussen de elementen. Zij maakte hierin gebruik van adequaat taalgebruik dat paste bij het element van waaruit zij speelden. Deze schriftelijke toetsvorm bleek dus, naar ons idee, ongelukkig gekozen. Toch konden wij aan deze toets interessante gegevens aflezen.

Discussie van de zelfbeeld test

De zelfbeeldtest die in dit onderzoek is gebruikt is een niet door COTAN erkende en goedgekeurde test. Hoewel de test gebaseerd is op de door COTAN als voldoende valide erkende CBSK test, is het niet terecht om hiermee te stellen dat deze test ook voldoende valide is. Er zijn namelijk nogal wat kanttekeningen te plaatsen bij de test zoals wij die hebben gemaakt en uiteindelijk hebben gebruikt. Hieronder volgen enkele op en aanmerkingen.

Aan de stellingen die in de test zijn gebruikt schort nog het een en ander. Sommige van de stellingen zijn op meerdere manieren te interpreteren of moeilijk te toetsen. Zo is vraag 2: 'ik heb meer vrienden dan andere kinderen van mijn leeftijd', is bijvoorbeeld moeilijk om te toetsen omdat er niet bepaald is hoeveel vrienden een kind van 15 of 16 jaar met een verstandelijke beperking gemiddeld heeft. Ook voor andere doelgroepen is het moeilijk om te bepalen wat een normaal aantal vrienden is en wanneer iemand dus meer of minder vrienden heeft. Bovendien is de definitie van het woord 'vrienden' al op meerdere manieren interpreteerbaar. Het is voor een kind dus moeilijk na te gaan of hij meer of minder vrienden heeft.

Stelling 12: 'Ik zou graag meer vrienden willen hebben', is op zichzelf ook moeilijk te interpreteren. Want heeft een participant die hier negatief antwoord op geeft geen behoefte aan meer vrienden omdat hij al veel vrienden heeft? Of heeft een participant die hier positief op antwoord gewoon geen behoefte aan meer vriendschappen?

De individuele vragen zijn dus soms moeilijk te toetsen. De reden waarom een participant een bepaald oordeel geeft, is niet altijd te achterhalen door het antwoord op de vraag. Hiervoor zijn controlevragen nodig.

Stelling 7 'ik vind het moeilijk om vrienden te maken', is zo'n controlevraag. Deze vraag geeft een mogelijk antwoord op de reden waarom een participant meer vrienden zou willen hebben of waarom een participant denkt meer of minder vrienden dan andere leeftijdsgenootjes te hebben. Wanneer een participant aangeeft het moeilijk te vinden om vrienden te maken heeft deze participant mogelijk ook het idee minder vrienden te hebben dan leeftijdsgenootjes en dat zou dan weer de reden kunnen zijn waarom een participant graag meer vrienden zou willen hebben.

Ook de stelling 4: 'ik doe dingen meestal zoals het hoort', is op meerdere manieren te interpreteren. Wat zijn 'dingen' bijvoorbeeld? Of wat hoort wel en wat hoort niet?

Stelling 19: 'ik kom vaak in moeilijkheden door de dingen die ik doe', of stelling 24: 'ik doe vaak dingen waarvan ik weet dat ze niet mogen', controleren stelling vier. Deze vragen geven immers een genuanceerder beeld van de participant. Wanneer een participant aangeeft dingen meestal te doen zoals het hoort, maar ook dat hij of zij vaak in moeilijkheden komt en dingen doet die niet mogen, zou dit kunnen betekenen dat deze participant geen helder beeld heeft van welk gedrag wel en niet goed is. Mogelijk krijgt deze participant dan verschillende signalen over goed of fout gedrag vanuit de omgeving.

Naast dat de stellingen in veel gevallen op meerdere manieren te interpreteren zijn en dit de validiteit van de test mogelijk aantast, is het ook de vraag in hoeverre de leesvaardigheid van de kinderen de test heeft beïnvloed. Mogelijk hebben participanten met dyslexie stellingen anders geïnterpreteerd dan participanten zonder dyslexie. Mogelijk hadden alle participanten moeite met het op de juiste manier lezen van een of meerdere van de stellingen door de zinsbouw. Hierover valt voor ons weinig concreets te zeggen aangezien wij de achtergrond van de participanten niet weten.

De test leek geschikt om verschillen te meten. Het was echter, door bovengenoemde op en aanmerkingen op de test, onmogelijk om vast te stellen of een andere score daadwerkelijke een verandering van het zelfbeeld was. Daar komt bij dat iedere test altijd enkel een momentopname is. De score van de test kan hierdoor dus heel goed beïnvloed worden door externe factoren zoals het weer, het moment van de dag en dat soort dingen.

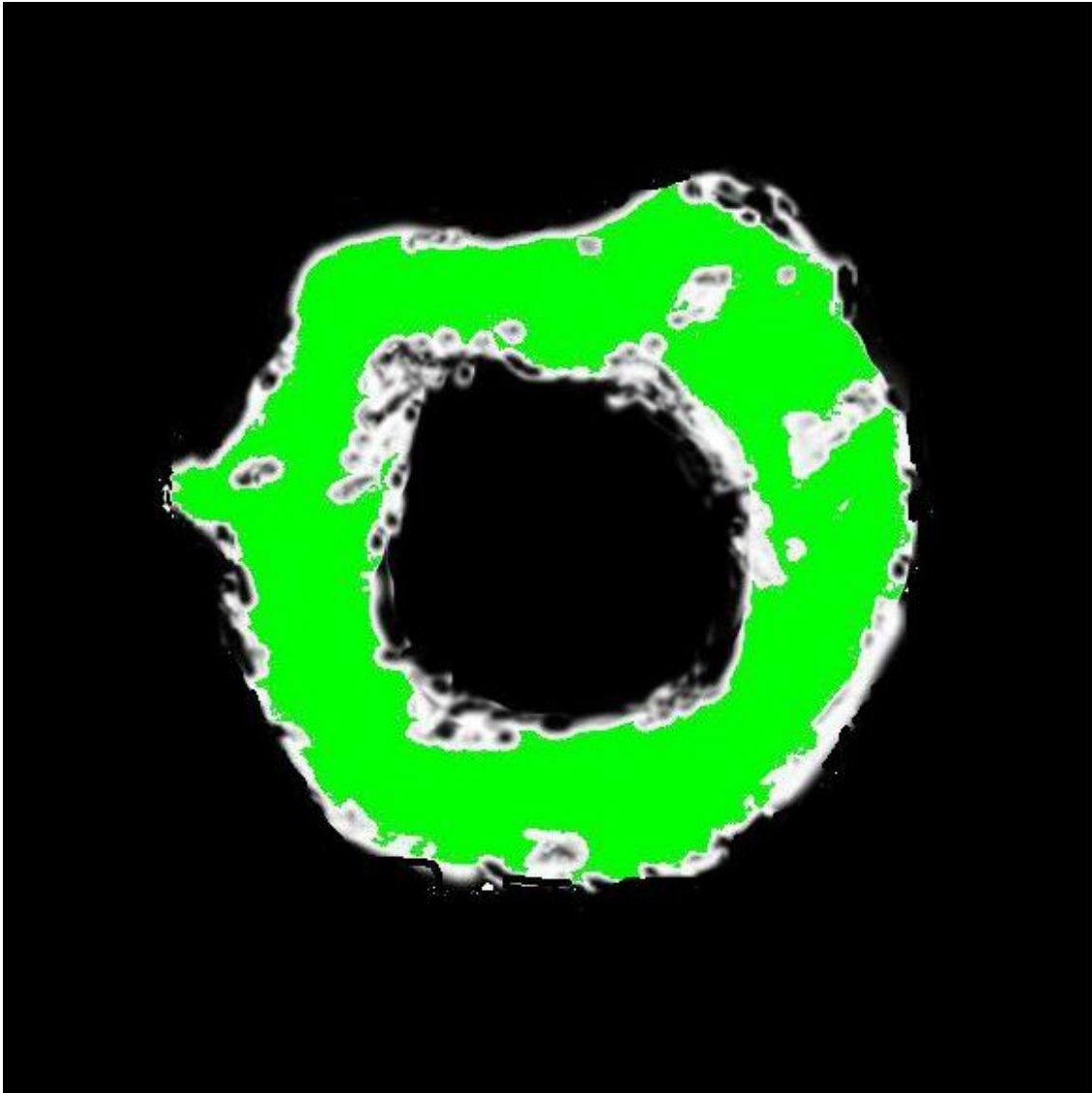
Het bleek dus ingewikkeld om alle details van de test te interpreteren en er zaten duidelijk nogal wat haken en ogen aan de test en de stellingen. Bovendien is het de vraag in hoeverre leesvaardigheid een rol heeft gespeeld bij het invullen van de test. Het ging ons er echter om dat we een globaal beeld konden geven van hoe de kinderen voor de test en na de test over zichzelf dachten voor en na de sessies. We hebben vast kunnen stellen dat er een lichte verandering heeft plaatsgevonden en dat enkele van de participanten de tweede test significant anders hebben ingevuld. Om te toetsen of we enige waarde kunnen hechten aan wat de participanten hebben ingevuld, hebben we de docenten gevraagd om per participant een waardering te geven over het zelfbeeld. Hoewel deze toetsingsmethode erg subjectief is, bleek dat de docenten in het merendeel van de gevallen een gelijke waardering gaven. Slechts in twee gevallen bleken de docenten ver naast de score van de participant te zitten. Aangezien er een correlatie leek te zijn tussen de scores van de participanten en de docenten leek het er op dat de zelfbeeldtest over een zekere mate van validiteit beschikte. Hoe sterk de validiteit is was echter gezien de onderzoeksomstandigheden niet vast te stellen.

Hoewel de validiteit van de test niet vast staat, denken wij dat er zeker een signalerend effect van de test uit zou kunnen gaan. De validiteit van de test zou kunnen worden verbeterd door de stellingen te verduidelijken door deze concreter en beter toetsbaar te maken. Daarnaast zou de validiteit kunnen worden verbeterd door de toetsen door middel van de docenten te verbeteren en ook voor te leggen aan bijvoorbeeld de ouders, een schoolpsycholoog of een intern begeleider waar de participanten mee te maken hebben.

Door de test vaker en aan een grotere groep participanten voor te leggen, zou getoetst kunnen worden of de gegevens slechts momentopnamen zijn of dat er een veranderende lijn aan af te lezen valt. Ook in dit geval zal de test echter enkel een signalerende functie kunnen hebben tot bepaald is in hoeverre de test daadwerkelijk het zelfbeeld van de participanten meet.

Deel 7

Beantwoording van de deelvragen



Beantwoording van de deelvragen

Deelvragen

1. Wat zijnde uitgangspunten van de acteermethode van Woudenberg en op welke wijze kunnen wij deze in de door ons bedachte spelvormen implementeren?

De uitgangspunten van de acteermethode van Woudenberg zijn de vier elementen vuur, water, lucht en aarde in hun etherische vorm. Deze elementen zijn alle vier in ieder mens aanwezig en ontwikkelen zich gedurende het leven van ieder mens tot een basisarrangement. Het basisarrangement bestaat uit de etalage, de bijrijder, de privé en het geheim. De vier elementen streven allen naar autonomie. Het basisarrangement is een compromis tussen de vier elementen. Verstoring van de balans in dit basisarrangement leidt tot verstoring van het leven.

Woudenberg gaat ervan uit dat elke gedraging voortkomt uit een emotionele impuls tot handelen. Deze emotionele impuls tot handelen bepaald waarom wij doen wat we doen. Het basisarrangement bepaald hoe wij dingen doen.

Mensen volgen een vast communicatiepatroon in vier verschillende fases. Elk van deze fases hoort bij een van de elementen.

Tijdens het onderzoek zijn wij er achter gekomen dat de elementen in principe in elke spelvorm die binnen dramatherapie gebruikt wordt geïmplementeerd zou kunnen worden. Wij hebben hierom een selectie gemaakt van spelvormen waarvan wij dachten dat deze aan zouden kunnen sluiten bij de doelgroep en spelvormen die door Helmer Woudenberg werden aanbevolen. Hierbij hebben wij rekening gehouden met de doelgroep en de eigenschappen van de elementen.

Wij hebben ervoor gekozen om spelvormen te kiezen die uitgaan van beweging, geleide improvisatie en rollenspel. Ook hebben we een gespreksvorm uit geprobeerd.

In bewegingsspellen hebben wij voor elk element een ander bewegingspatroon bedacht en gezocht naar de status die de elementen uitstralen.

In geleide improvisatiespellen hebben wij gewerkt met zinnen die dienden als emotionele impuls tot handelen en de vier basisemoties

In de rollenspellen hebben wij de emotionele impuls tot handelen gebruikt, maar ook het basisarrangement en de verschillende archetype die Woudenberg heeft genoemd.

In de gesprekken zijn wij geprobeerd om door middel van praktijkvoorbeelden de kinderen hun eigen basisarrangement te laten ontdekken.

2. Welke spelvormen, die voortkomen uit deelvraag 1, sluiten aan bij de doelgroep en zijn daardoor mogelijk te gebruiken binnen een dramatherapeutische module ter bevordering van de zelfreflectie, het zelfbeeld en sociaal gedrag van zeer moeilijk lerende leerlingen van 15 en 16 jaar met een verstandelijke beperking?

Tijdens de sessies is gebleken dat een aantal van de participanten in staat was om de elementen bewust in hun spel in te zetten en oefeningen vanuit de elementen te benaderen. Om te kunnen zien in hoeverre er sprake is geweest van kennisoverdracht over de elementen hebben wij de elemententoets afgenomen. Helaas konden wij aan de hand van deze elemententoets niet met zekerheid concluderen hoeveel kennis wij hebben overgedragen aan de participanten. Wel

hebben we geconcludeerd dat de schriftelijke test onze waarnemingen uit de lessen bevestigt. Onze waarneming en wat terugkomt uit de test is dat de participanten zich een deel van de theorie over de elementen heeft eigen gemaakt.

Een heel aantal van de door ons gebruikte spelvormen leek geschikt voor de doelgroep. Helaas is uit de zelfbeeldtest niet gebleken dat het aanbieden van deze spelvormen een significant positief effect heeft gehad op het zelfbeeld of het sociale gedrag van de participanten.

Over het algemeen denken wij dat actieve en vrije spelvormen beter aansluiten bij de doelgroep dan spelvormen die een appèl doen op de cognitie. Bewegingspelen en rollenspelen werden het best beoordeeld. Geleide improvisaties en gespreksvormen werden minder hoog gewaardeerd.

De spelvormen die naar ons idee geschikt zijn voor de doelgroep en daarom mogelijk bruikbaar zijn in een dramatherapeutische module ter bevordering van de zelfreflectie, het zelfbeeld en sociaal gedrag van zeer moeilijk lerende leerlingen van 15 en 16 jaar met een verstandelijke beperking zijn:

Sessie	Opdracht	Omschrijving
3	Oefening 2:	Kennismaking met de elementen via een voorbeeld spel op vier stoelen
4	Oefening 1:	Spiegelen vanuit de elementen waarbij therapeut leiding geeft een participanten benoemen
5	Warming-up:	Lopen vanuit vuur en water
5	Oefening 1:	Spiegelen vanuit vuur of water
6	Oefening 3:	Gesprek over verschillen en overeenkomsten tussen Lucht en Aarde
6	Warming-up:	Lopen als lucht en aarde
6	Oefening 1:	Spiegelen als lucht en aarde
7	Warming-up:	Lopen als de elementen in twee groepen. Een observerende groep en een lopende groep
7	Oefening 1:	Rollenspel van de koning en zijn paard. Introductie en spel
8	Oefening 2:	Rollenspel van de koning die met zijn paard wil trouwen. Zelf bepalen wie ze spelen. Door ons bepaald brandpunt
8	Oefening 3:	Gesprek over het basisarrangement van de elementen bij iedere leerling
9	Oefening 1:	Vervolg gesprek over het basisarrangement van de elementen bij iedere leerling (geldt voor groep 1)
9	Oefening 2:	Aanbelspel met observatieopdracht over elementen
9	Oefening 3:	Improvisatie spel met observatieopdracht over elementen

Een aantal van de bovenstaande spelvormen zal echter nog aangepast moeten worden om de bruikbaarheid te bevorderen.

3. Heeft er volgens de uitslag van de door ons ontwikkelde zelfbeeldtest een significante positieve verandering plaatsgevonden ten aanzien van het zelfbeeld van de participanten?

Aan de hand van de uitslag van de door ons ontwikkelde zelfbeeldtest hebben we met circa 70% zekerheid kunnen vaststellen dat er geen significante positieve verandering is geweest bij de participanten van de testgroep of de controlegroep. De testgroep en de controlegroep lieten gemiddeld een evenredige daling zien. Deze daling was zeer licht en niet significant. Het zelfbeeld van beide groepen is dus met 70% zekerheid licht gedaald.

De testgroep scoorde met 70% zekerheid significant hoger dan de controlegroep. Participanten uit de testgroep hebben dus een significant positiever zelfbeeld dan de participanten uit de controlegroep.

De scores die de participanten bij hun tweede zelfbeeldtest scoorden kwamen grotendeels overeen met de scores die de docenten van de test en controlegroep aan hen toeschreven. De gebruikte zelfbeeldtest lijkt dus enige validiteit te hebben.

Omdat de toetsingsmethode door middel van de docenten echter erg subjectief was, hebben wij vastgesteld dat deze toetsmethode in ieder geval verbeterd zal moeten worden om de zelfbeeldtest goed te kunnen gebruiken.

De gemiddelde scores van de participanten waren redelijk hoog. Dat wil zeggen dat uit de test bleek dat het merendeel van de participanten een positief zelfbeeld leek te hebben. Aangezien wij over een zeer kleine populatie beschikten was aan onze testgegevens niet af te leiden of de participanten boven of onder gemiddeld scoorden ten opzichte van andere kinderen van hun leeftijd. Wij gaan er echter vanuit dat onze test een redelijk kloppend beeld van deze populatie heeft gegeven. Dit maakt de test dus bruikbaar als middel om het zelfbeeld van kinderen, ten opzichte van elkaar, op redelijk betrouwbare wijze te toetsen.

De stellingen die in de test zijn gebruikt, zijn niet allemaal even eenduidig. Om zuiverdere testresultaten uit de test te kunnen halen, zullen de stellingen nog verbeterd moeten worden. Na verbetering van de stellingen zou het kunnen zijn dat de test een duidelijker beeld geeft van het zelfbeeld, waardoor de interpretatie gemakkelijker wordt toe te schrijven aan de verschillende categorieën. Bovendien zouden de stellingen nog meer vereenvoudigd kunnen worden om ze nog beter aan te laten sluiten bij het niveau van de leesvaardigheid van de doelgroep.

De gebruikte zelfbeeldtest leek in zekere mate geschikt om het zelfbeeld van zeer moeilijk lerende leerlingen van 15 en 16 jaar met een verstandelijke beperking te meten. Het gebruikte controlemiddel was echter onvoldoende om hieruit de betrouwbaarheid vast te kunnen stellen. Wel is gebleken dat de test in deze vorm mogelijk een signalerende functie zou kunnen hebben. Verschillen in het zelfbeeld dat de docenten hun leerlingen toeschrijven en de zelfbeeldscores van de participanten, kunnen immers als signaal voor de docent dienen. Hieruit zou een docent mogelijke veranderingen in het zelfbeeld van de participanten kunnen waarnemen.

4. Heeft er volgens toetsing via de leerlijnen voor zeer moeilijk lerende kinderen (ZMLK) een positieve verandering plaatsgevonden ten aanzien van het sociale gedrag van de participanten?

Helaas waren voor deze deelvraag geen testgegevens beschikbaar. Uit de zelfbeeldtest bleek echter dat de participanten, op een enkeling na, zichzelf geen significante andere gedragshouding toeschrijven. We gaan er dus vanuit dat er geen significant positieve verandering heeft plaatsgevonden ten aanzien van het sociaal gedrag van de participanten.

Beantwoording van de hoofdvraag

Hoofdvraag:

In hoeverre is het mogelijk de acteermethode van Woudenberg in te zetten binnen een dramatherapeutische module ter bevordering van de zelfreflectie, het zelfbeeld en sociaal gedrag van zeer moeilijk lerende leerlingen met een verstandelijke beperking van 15 en 16 jaar?

Aan de hand van de door ons gegeven sessies en de beoordeling die de leerlingen gaven over de verschillende spelopdrachten waarin wij de elementen hebben gebruikt, hebben we geconcludeerd dat het goed mogelijk is om de acteermethode van Woudenberg in te zetten binnen een dramatherapeutische module. De acteermethode sluit volgens ons voldoende aan bij de belevingswereld van de doelgroep. De doelgroep was bij verschillende spelvormen in staat om op adequate wijze vanuit de acteermethode te spelen en met de elementen als uitgangspunt op het spel te reflecteren.

Uit de toets over de elementen die wij bij de participanten hebben afgenomen is gebleken dat de participanten enige kennis hebben opgedaan omtrent de elementen en dat zij in staat zijn om deze theoretische kennis te reproduceren. De vorm waarin wij deze toets hebben aangeboden kan echter een negatief vertekend beeld geven. Uit onze observaties tijdens de sessies kwam namelijk naar voren te komen dat de participanten goed in staat waren om de acteermethode op adequate wijze toe te passen. De transfer van de spelsituatie naar een schriftelijke toetsvorm speelt hierbij dus mogelijk een rol.

Uit de door ons gemaakte zelfbeeldtest is geen significante positieve verandering gebleken van het zelfbeeld of het sociaal gedrag van de participanten.

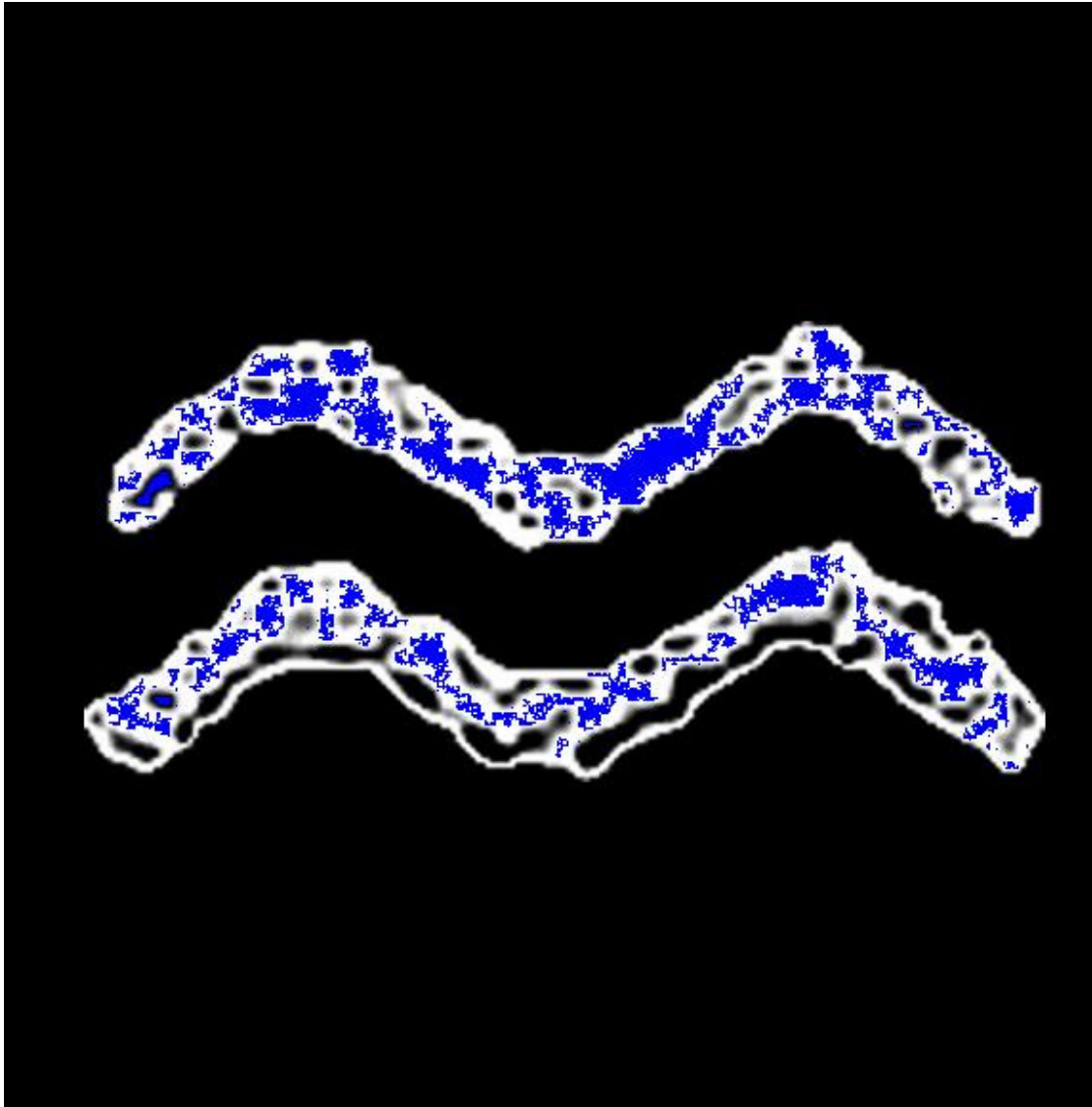
Wij hebben dus de conclusie getrokken dat het mogelijk is om de acteermethode van Woudenberg in te zetten binnen een dramatherapeutische module maar dat de module zoals wij die hebben gegeven, geen significant positieve verandering heeft gebracht op het zelfbeeld of het sociale gedrag van de participanten.

Tijdens de sessies hebben wij gezien dat de participanten steeds beter in staat waren om op hun eigen spel en dat van anderen te reflecteren. Hierbij waren zij steeds beter in staat om deze zelfreflectie te doen vanuit de elementen.

Helaas hebben wij geen gegevens kunnen verzamelen over de mogelijke verandering van sociaal gedrag omdat wij geen data hebben gekregen over de leerlijnen voor zeer moeilijk lerende kinderen (ZMLK). Aangezien uit de zelfbeeldtest echter geen significante verandering in de gedragshouding is gebleken, nemen wij aan dat de participanten geen positieve gedragsverandering hebben ondergaan.

Deel 8

Persoonlijke evaluatie



Persoonlijke evaluatie David

Ik heb aan het gehele onderzoeksproject een beetje een dubbel gevoel overgehouden. Aan de ene kant ben ik redelijk tevreden met wat we hebben neergezet. We wilden een meetbaar onderzoek neerzetten. Naar mijn idee zijn we hierin, ondanks een gebrek aan kennis over het uitvoeren van een onderzoek, redelijk geslaagd. Aan de andere kant vind ik het jammer dat de resultaten tegen vielen. Ik had daar vooraf hogere verwachtingen.

Persoonlijk ben ik van mening dat wij voorafgaande aan het onderzoek te weinig kennis hadden over het doen van onderzoek en dat wij door de opleiding nogal in het diepe zijn gegooid. De opstartproblemen aan het begin maakte ook dat ik van te voren weinig overzicht had over wat ik met het onderzoek aan moest. Ik wist waar we heen wilden, maar de manier waarop was voor mij een raadsel. Waarschijnlijk hoort dit bij het uitvoeren van een experiment.

Ik heb mezelf voorafgaande aan het onderzoek als doel gesteld om meer kennis op te doen over het werken met data en data-analyse. We wilden immers een meetbaar onderzoek neerzetten. Doordat het helaas niet mogelijk bleek om SPSS te gebruiken, heb ik mijzelf zo goed en zo kwaad mogelijk wegwijs gemaakt in Excel. Het uitwerken van alle gegevens en de wijze waarop deze doorberekend diende te worden om tot een meetbaar resultaat te komen, heeft mij vaak gefrustreerd. Achteraf gezien heb ik dit gedeelte denk ik behoorlijk onderschat.

Onderschatting is volgens mij sowieso een thema geweest binnen het onderzoek dat wij hebben gedaan. Hoewel deze onderschatting naar mijn idee voortkwam uit een gebrek aan kennis over het doen van onderzoek denk ik dat wij in een aantal gevallen ook zelf meer discipline hadden kunnen tonen. In ieder geval hadden wij beter eerder kunnen beginnen aan het analyseren van de gegevens zodat dit gedeelte niet in zijn geheel op het eind aan zou zijn gekomen.

Het verslag zelf is haast een boek geworden. Het geheel is niet echt geworden wat ik voor ogen had. Ik vind het persoonlijk te veel en te onoverzichtelijk. Ik denk dat dit komt doordat het onderzoek zo veel verschillende facetten en vormen had. Wij hebben het onszelf wat dat betreft niet gemakkelijk gemaakt.

Tijdens het onderzoek ben ik regelmatig tegen mijzelf aangelopen. Meermaals heb ik het gevoel gehad dat ik zelf maar weinig controle had over wat er gebeurde. Soms ben ik letterlijk een speelbal geweest van de elementen in mij. De gedrevenheid van mijn vuurgeheim, soms in de tunnelvisie waar het vuur zo makkelijk in vervalft. Soms was de gedrevenheid volledig weg en wist ik niet meer welke kant ik op wilde. Ik had dan letterlijk lucht nodig om weer verder te kunnen.

Gedurende de sessies met de kinderen heb ik de kracht van mijn water regelmatig kunnen gebruiken. Door voor hen open te staan en zelf ook openheid te geven, ontstond er voldoende veiligheid om op een ontspannen manier te werken.

Bij het interpreteren van alle gegevens kon mijn aarde het soms haast niet meer aan. De wirwar aan interpretatiemogelijkheden werden door mijn lucht nog eens flink aangewakkerd. Alles moest van zo veel mogelijk kanten bekeken worden.

Gelukkig hebben mijn elementen zich ook regelmatig van hun beste kant laten zien en, zo goed en zo kwaad als dat gaat, eendrachtig samen gewerkt.

Samenwerking met Simone

Simone en ik hebben gedurende het gehele onderzoek nauw samen gewerkt. Ik heb onze samenwerking over het algemeen als heel prettig ervaren. Wel denk ik dat we mogelijk efficiënter hadden kunnen werken wanneer wij over een aantal dingen vooraf beter hadden gecommuniceerd.

De samenwerking voorafgaande en tijdens de sessies vond ik heel erg prettig. Bij de ontwikkeling van de spelvormen waren wij het niet altijd met elkaar eens. Naar mijn idee hebben wij elkaar voldoende de ruimte gegeven tijdens de sessie. Wij vulden elkaar heel goed aan en zaten volledig op een lijn.

Simone heeft zich vooral toegelegd op de evaluaties van de sessies. Ik heb me voornamelijk bezig gehouden met het data en data analytische gedeelte van de zelfbeeldtest en de sessiebeoordelingen. Uiteindelijk heb ik ook nog de opmaak van het verslag op mij genomen.

Wat ik geleerd heb

Gedurende het onderzoek heb ik in ieder geval een heel aantal dingen geleerd over hoe het eigenlijk niet moet. Zo heb ik geleerd dat voorbereiding en een strakke planning een heleboel gestress op het eind kunnen voorkomen. Voor mij lijkt dit in mijn studie een steeds weer terugkerend probleem omdat ik vaak de neiging heb om dingen op het laatste moment te doen.

Ook heb ik een en ander geleerd over het verwerken van data en data-analyse. Het ontwikkelen van de zelfbeeldtest en de wijze waarop deze geïnterpreteerd diende te worden was, zoals gezegd, een flinke dobber. En hoewel ik nog lang niet alles begrijp of kan toepassen, ben ik in ieder geval iets wijzer geworden op dit gebied en begrijp ik inmiddels een deel van de toepassing van data-analyse.

Ik ben er achter gekomen dat ik nog veel meer zou willen weten over de actermethode van Woudenberg. Ik heb veel geleerd van het doorspitten van het boek en uit het gesprek met Woudenberg. Maar ik heb tijdens de sessies ook gemerkt dat het toepassen van de actermethode niet altijd even gemakkelijk is. Hiervoor is veel oefening in het spelen met de actermethode vereist. Ik zou hier graag in de toekomst nog meer over willen leren en de actermethode voor mijzelf nog beter onder de knie willen krijgen zodat ik deze adequater zou kunnen inzetten. Tijdens de sessies heb ik beter leren spelen vanuit de verschillende elementen. Ik vond het grappig om te merken hoe sterk mijn vuur geheim soms is. Vuur vond ik het aller moeilijkst om te spelen. Ik zou graag willen leren om, net als Woudenberg, snel van de een naar de ander te kunne schakelen.

Urenverantwoording

Omdat wij heel nauw hebben samengewerkt gedurende het gehele onderzoek hebben wij een schatting gemaakt van het aantal uren dat wij individueel aan elk onderdeel besteed hebben.

Titel	Aantal uren	Simone	David
1. Kader en Probleemstelling	240	140	100
2. De Elementen volgens Helmer Woudenberg	144	52	92
3. De Elemententoets	16	8	8
4. Beoordeling van de spelvormen	36	26	10
5. De Zelfbeeldtest	84	24	60
6. Discussie	40	20	20
7. Beantwoording van de deelvragen	320	160	160
8. Persoonlijke evaluatie	6	3	3
Totaal	886	433	453

Persoonlijke evaluatie Simone

Ik heb het afstudeer traject, zoals ik wel vaker doe, iets anders gedaan dan normaal. Ik ben in mijn derde jaar, tijdens mijn stage, samen met David aan het grote praktijkonderzoek begonnen. Met veel enthousiasme had ik mij in de literatuur van Helmert Woudenberg gestort en heel veel over de methode gesproken met David. Ik had tijdens de open dag van CT van de HAN al meer gehoord over deze acteermethode en had zin om mij verder te verdiepen in deze acteermethode.

Ik vond het erg lastig om te beginnen en een keuze te maken, hoe we de acteermethode onder de loep gingen nemen en in welk straatje we de acteermethode gingen plaatsen. We hebben samen de keuze gemaakt om de acteermethode te testen ten behoeve van de zelfreflectie, het sociale gedrag en het zelfbeeld. Ook hebben

we ervoor gekozen om een eventuele module voor dramatherapie tegenover alle sociale vaardigheidstrainingen te zetten, aangezien daar wel veel modules voor bestaan. Ik denk dat het ontwikkelen van een module het vakgebied creatieve therapie drama ten goede zal komen. Dit omdat er binnen de huidige maatschappij veel wordt bezuinigd en bedrijven en cliënten graag van te voren willen weten waar ze aan toe zijn. Met een module draag je bij aan deze duidelijkheid.

Ik zou graag willen weten hoe we de acteermethode in moeten zetten zodat het laagdrempelig aan een brede doelgroep aangeboden kan worden. We hebben ons best gedaan om hier een goede vorm voor te vinden. We hebben een selectie gemaakt van een groot scala aan spelvormen om een onderzoek te kunnen doen naar de bruikbaarheid van deze spelvormen met de acteermethode van Helmert Woudenberg. We hebben ons best gedaan om de acteermethode op een juiste manier te vertalen in de spelvormen. Ook dit was een zoektocht om bij de doelgroep aan te sluiten en de elementen voldoende naar voren te laten komen.

Tijdens het onderzoek ben ik er achter gekomen dat ik de acteermethode heel goed begrijp, maar dat ik om het over te kunnen brengen op anderen, meer moet ontwikkelen in de elementen. Ik denk dat iedereen altijd blijft ontwikkelen. Iedere keer wanneer een mens in een onbekende situatie komt leer je jezelf weer meer kennen en je leert jezelf telkens opnieuw kennen in een andere levensfase. Maar ik heb gemerkt dat ik angstig ben voor de confrontatie met mijn vuur, omdat ik mijn vuur niet snel en vaak laat zien ken ik mezelf niet zo goed in dit element. Daarnaast ben ik bang om de controle over dit element te verliezen, als ik in mijn vuur zit zou ik wel eens hele onredelijke dingen kunnen zeggen. Dit maakt dat ik nog meer aandacht aan dit element zou willen besteden voordat ik met de acteermethode van Helmert Woudenberg aan de slag kan gaan. Mijn water ziet wat er om mij heen gebeurt en houdt me ieder moment alert op de reactie van anderen. Mijn water helpt anderen, past zich aan en wil dat iedereen zich veilig voelt. Mijn water overheerst, ik heb mijn water enorm ontwikkeld, ik volg vooral. Ik heb de afgelopen periode hard aan mijn lucht en aarde gewerkt. Tijdens mijn reizen heb ik veel aanspraak op deze elementen gedaan en deze heb ik tijdens mijn scriptie en stage periode verder ontwikkeld. Ik kan dingen steeds meer accepteren zoals ze zijn, voorheen maakte ik mij heel erg druk als iets niet liep zoals anderen van mij verwachtte of zoals ik het had verwacht. Nu kan ik de touwtjes in handen houden ook wanneer het niet loopt zoals ik had gedacht. Mijn aarde helpt me om steeds beter keuzes te kunnen maken en dus duidelijker te zijn naar mezelf en anderen. Mijn lucht helpt me om oplossingen te

vinden, door niet vast te houden aan verwachtingen en positiever in het leven te staan. Ik ben optimistischer geworden en zie meer de mogelijkheden dan de problemen.

Toen we klaar waren met het aanbieden van de spelvormen moest alles in een overzichtelijk geheel geplaatst en geïnterpreteerd worden. Ik merk dat ik soms onzeker ben om interpretaties te geven. Ik trek mezelf telkens in twijfel, is het wel zoals ik het heb gezien, zie ik het wel goed. Ik vond het heel fijn dat David en ik dit samen hebben gedaan. Ik heb hier veel positieve ervaringen mee opgedaan. Ik durf nu meer achter mijn eigen observaties te staan en daar conclusies aan vast te binden. Ik heb geleerd dat het helpt om jezelf van te voren een kader te geven door vooraf te bepalen hoe je iets ziet en hier duidelijke grenzen aan te geven. Ik merk dat ik deze structuur erg prettig heb gevonden en dat ik heel veel plezier heb gekregen in het onderzoek doen. Met meetbare resultaten, waar je conclusies aan kan verbinden.

Ik ben blij met het eindresultaat. Deze acteermethode heeft mij een kader gegeven om naar mezelf te kijken en het is een manier waarmee ik anderen graag zou willen helpen zichzelf te ontdekken.

Natuurlijk had ik dingen anders gedaan als ik het nog een keer zou moeten doen, ik heb heel veel geleerd van dit onderzoek. Ik zou een onderzoek van te voren veel duidelijker kaders, zeker aangezien ik heel nieuwsgierig aangelegd ben en anders alles uit wil zoeken. Ik wilde van het begin af aan perfect zijn, terwijl je je onderzoekswijze aan moet blijven passen en soms gewoon moet experimenteren. Het is belangrijk dat je de manier waarop je gegevens uit het onderzoek wil halen consequent houdt, zodat het vergelijkbaar is en je er conclusies uit kan trekken. Ik ben erg geïnteresseerd geraakt in het doen van onderzoek om iets te kunnen betekenen voor mijn vakgebied en de uitdaging om achter de juiste gegevens te komen.

Urenverantwoording

Omdat wij heel nauw hebben samengewerkt gedurende het gehele onderzoek hebben wij een schatting gemaakt van het aantal uren dat wij individueel aan elk onderdeel besteed hebben.

Titel	Aantal uren	Simone	David
1. Kader en Probleemstelling	240	140	100
2. De Elementen volgens Helmert Woudenberg	144	52	92
3. De Elemententoets	16	8	8
4. Beoordeling van de spelvormen	36	26	10
5. De Zelfbeeldtest	84	24	60
6. Discussie	40	20	20
7. Beantwoording van de deelvragen	320	160	160
8. Persoonlijke evaluatie	6	3	3
Totaal	886	433	453

Bronvermelding

Boeken en readers

Studiehandleiding Praktijkonderzoek GROOT 2009 -2010

Woudenberg, Helmert. (1999), '*Vuur, Water, Lucht en Aarde*', '*handleiding voor acteren*', 1^e druk, International Theatre & Film Books, Amsterdam

Ykema, F. (2010), '*Het rots en water Perspectief Basisboek*', 5^e druk, SWP Amsterdam

Prinsen, H. & Terpstra, A. (2004), '*Handboek Sociale Vaardigheidstraining*', Quirijn, Esch

Keken, Hans. van (2000), '*Voor het onderzoek*', Boom onderwijs, Amsterdam

Overveld, Kees. van & Louwe, Jos (2005), '*PAD Leerplan*',

van Peet, A.A.J. van den Wittenboer, G.L.H. Hox, J.J. (2003)
Toegepaste statistiek: Beschrijvende technieken. Amsterdam. Stenfert Kroese. 2^e druk.

Door H.T, van der Molen S.A.M, van der Zee D.T (1998)
Sociale vaardigheden voor zwakbegaafde jongeren: praktijkboek Goldsteintraining. Deventer. Bohn Stafleu van Lochum. 1^e druk 4^e oplage.

Websites

- <http://www.sociaalemotioneel.nl/>
- <http://www.ietsanders.info/index.php?page=in-je-element>
- http://www.minerva-ebm.be/articles/nl/woordenlijst/standaard_deviatie.htm
- http://nl.wikipedia.org/wiki/Normale_verdeling
- http://www.slo.nl/speciaal/so/zml_mg/kerndoelen_leerlijnen/kerndoelen
- <http://www.goldstein.nl/>

Overigen

- Gesprek met Helmert Woudenberg, Amsterdam, 10-09-2010
- Gesprek met Theo Frentrop, Stichting Tiuri, Breda, 27-08-2010
- Bezoek aan festival 5 D, Amsterdam, 11-09-2010

Voor overige bronnen verwijzen wij door naar de bijlagen [zie bijlage 3]