

Professioneel pedagogisch handelen

Omgaan met probleemgedrag in
opvoedingssituaties

Bijlagen bij deel IV

Gerbert Sipman

Deze bijlagen horen bij de derde, herziene druk van **Professioneel pedagogisch handelen** van Gerbert Sipman.

© 2014 Uitgeverij Coutinho bv

Alle rechten voorbehouden.

Behoudens de in of krachtens de Auteurswet van 1912 gestelde uitzonderingen mag niets uit deze uitgave worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch, door fotokopieën, opnamen, of op enige andere manier, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

Voor zover het maken van reprografische verveelvoudigingen uit deze uitgave is toegestaan op grond van artikel 16 h Auteurswet 1912 dient men de daarvoor wettelijk verschuldigde vergoedingen te voldoen aan Stichting Reprerecht (Postbus 3051, 2130 KB Hoofddorp, www.reprerecht.nl).

Voor het overnemen van (een) gedeelte(n) uit deze uitgave in bloemlezingen, readers en andere compilatiewerken (artikel 16h Auteurswet 1912) kan men zich wenden tot Stichting PRO (Stichting Publicatie- en Reproductierechten Organisatie, Postbus 3060, 2130 KB Hoofddorp, www.stichting-pro.nl).

Uitgeverij Coutinho

Postbus 333

1400 AH Bussum

info@coutinho.nl

www.coutinho.nl

Noot van de uitgever

Wij hebben alle moeite gedaan om rechthebbenden van copyright te achterhalen. Personen of instanties die aanspraak maken op bepaalde rechten, wordt vriendelijk verzocht contact op te nemen met de uitgever.

ISBN 978 90 469 0421 3

NUR 847

Inhoud

- 1 POBOS Kijk- en Handelingswijzer | 4
- 2 Regiekaart Adaptief | 8
- 3 Checklist voorspelbaarheid | 9
- 4 Checklist samenwerking | 10
- 5 Klimaatschaal | 11
- 6 Interactie kijkwijzer (School Video Interactie Begeleiding) | 14
- 7 Vragen critical friends | 15
- 8 Leuvense Betrokkenheidsschaal | 16
- 9 Toelichting op onderzoeksmethoden | 17
- 10 Format onderzoeksplan (leeg) | 21
- 11 Ingevulde behoeftematrix | 22
- 12 Lege behoeftematrix | 24

1 POBOS Kijk- en Handelingswijzer

Een kijkwijzer is een beschrijving van gedragssignalen die horen bij een bepaald gedragspatroon. Om de koppeling naar het handelen te kunnen maken, is daarnaast een handelingswijzer geplaatst.

Het is de bedoeling dat de leerkracht nadenkt over de handelingsrichtlijnen en zich afvraagt welke voor hem het meest geschikt en uitvoerbaar zijn.

Deze Pedagogische Kijk- en Handelingswijzer is bedoeld als een richtinggevend kader bij het geven van sociaal-emotionele remediale hulp. De Pedagogische Kijk- en Handelingswijzer wordt hier niet compleet weergegeven, omdat het cursusmateriaal betreft. Maar de beschrijving geeft je wel een indruk van de extra sociaal-emotionele hulp die in feite alle leerkrachten zouden moeten kunnen geven. Deze hulp, de concretisering en de effecten ervan moeten in een handelingsplan geregistreerd worden.

Kijkwijzer

Onveiligheid/ongeborgenheid

De leerling:

- is angstig
- voelt zich snel bedreigd
- zoekt bescherming
- is affectief ingeklemd
- ontvlucht de realiteit
- vermijdt nieuwe situaties
- handelt dwangmatig
- heeft vaak een zondebokpositie
- wordt vaak bedreigd/geïntimideerd

Depressiviteit

De leerling:

- is weinig levenslustig
- is regelmatig depressief
- toont weinig eigen initiatief
- geeft snel op
- denkt negatief over zichzelf
- ziet er ongelukkig uit
- is affectief moeilijk bereikbaar
- heeft vaak een zondebokpositie

Handelingswijzer

Affectie: veiligheid, geborgenheid, acceptatie

De leerkracht:

- maakt oogcontact
- neemt in bescherming
- zorgt voor een veilige sfeer
- geeft positieve bevestiging
- geeft de leerling een eigen plaats
- accepteert en beoordeelt het gedrag en niet de persoon
- benut informele situaties
- schenkt vertrouwen
- hanteert regels en structureert

Heropbouw van relaties

De leerkracht:

- toont interesse
- stimuleert en enthousiasmeert
- wijst op goede dingen
- spreekt positieve verwachtingen uit
- gebruikt humor
- geeft het gevoel dat hij klaarstaat
- ondersteunt door middel van begeleidingsgesprekken ('mentale push-up')
- is alert op pesters

Teruggetrokkenheid/sociaal isolement

De leerling:

- is vaak alleen
- is sociaal geïsoleerd
- vermijdt sociale situaties
- is (sociaal) angstig
- wordt verworpen door anderen
- is timide en verlegen
- durft niets nieuws te doen
- heeft vaak een zondebokpositie

Pervasive ontwikkelingsstoornissen

De leerling:

- begrijpt weinig van de sociale wereld om zich heen
- stemt onvoldoende op de ander af
- is star/rigide
- reageert weinig op de sociale omgeving
- kan zich niet of weinig in andermans gevoelens verplaatsen
- is angstig omdat hij meegesleept wordt door bepaalde prikkels (angstige, koppige, chaotische reactie)
- kan fantasie en werkelijkheid moeilijk uit elkaar houden
- is sterk gefixeerd op dingen (bijvoorbeeld wieltjes, knopjes)
- kan wel gedrag naspelen, maar blijft vaak moeite houden met functioneel toepassen
- is vaak druk en rusteloos
- vertoont beperkte interesses en is vaak gestoord in de verbale en non-verbale communicatie

Faalangst/ontmoediging en demotivatie

De leerling:

- is faalangstig
- heeft weinig zelfvertrouwen
- denkt negatief over zichzelf
- is ontmoedigd
- is op zoek naar eigen mogelijkheden

Socialisering: afbouw van het sociaal isolement

De leerkracht:

- stimuleert en organiseert relatiebevorderende activiteiten
- attendeert op het belang van sociale relaties en situaties
- betreft de groep erbij
- spreekt positieve verwachtingen uit
- zorgt voor een veilige sfeer
- is alert op pesten

Vergroten van het sociale 'begrijpen'

De leerkracht:

- weet dat het (koppige) gedrag een uiting van onvermogen is
- voert de druk niet op
- let op zijn taalgebruik (zegt bijvoorbeeld niet: 'Doe niet zo gek')
- structureert situaties
- voorkomt confrontatie met een onbekende/sociaal drukke situatie
- brengt niet onverwachts grote veranderingen in programma, klas en werkwijze aan
- kondigt kleine veranderingen ruim van tevoren en duidelijk aan
- gebruikt visuele ondersteuning bij dagprogramma's
- leert vaste handelingen door veel herhaling
- corrigeert ongewenst gedrag door snel en duidelijk ingrijpen
- laat deelnemen aan speciale sociale vaardigheidstraining (maar verwacht geen wonderen)

Bemoediging en motivatie

De leerkracht:

- spreekt positieve verwachtingen uit
- sluit aan bij de mogelijkheden en geeft opdrachten op niveau
- benadrukt de goede dingen
- biedt herkansingen
- organiseert doe- en hobbydagen
- geeft taken die motiverend zijn

Agressie/grensverlegging

De leerling:

- heeft een negatieve instelling
- spreekt tegen
- is koppig
- wordt snel driftig bij een verbod
- is (instrumenteel) agressief
- eist aandacht op
- houdt zich moeilijk aan regels
- drijft vaak de eigen zin door
- wordt gemeden door andere leerlingen

Gebrekkig normbesef

De leerling:

- voelt zich niet schuldig na een vergrijp
- liegt
- gaat om met probleemjongeren
- loopt weg/spijbelt
- steelt
- vernielt
- vloekt/gebruikt obscene taal
- gebruikt drugs/alcohol
- neemt verboden spullen mee naar school

Taalstructuurzwakte

De leerling:

- is overbeweeglijk
- is onrustig
- heeft concentratieproblemen
- heeft moeite met het overzien van situaties
- heeft een gebrek aan analyserend vermogen

- organiseert/geeft een faalangstreductietraining
- geeft proefwerktraining

Gedragsstructuur

De leerkracht:

- hanteert consequent regels
- structureert sterk vooraf
- geeft duidelijk grenzen aan
- neemt zwakkeren in bescherming
- toont overwicht en spiegelt
- bespreekt en evalueert regelmatig
- biedt oefeningen in sociale vaardigheden/werkt volgens een programma 'Sociale Vaardigheden'
- hanteert een gedragskaart
- bestraft zinvol (dus niet 'pennen')
- keurt negatief gedrag af, maar niet de persoon
- gaat een 'stoeicontact' aan (bijvoorbeeld in de gymles/op kamp; krachtspel, judo)

Normbesef/gewetensfunctie vergroten

De leerkracht:

- hanteert duidelijke regels
- spreekt meteen aan en neemt contact op met thuis
- werkt met een gedragskaart/koppelt beloning en straf hieraan
- probeert vanuit een vertrouwensrelatie preventief te werken
- organiseert preventieprojecten
- spiegelt
- evalueert regelmatig
- bestraft zinvol

Taak- en aanpakstructuur

De leerkracht:

- probeert overbodige prikkels zo veel mogelijk weg te nemen
- geeft een prikkelarme plaats
- zorgt voor rust, orde en regelmaat

- heeft moeite met huiswerk maken en studievaardigheden
- hanteert consequent regels en vaste afspraken
- verdeelt de leerstof in kleine stappen
- houdt de instructie enkelvoudig en eenvoudig
- geeft veel feedback
- laat handelingen verwoorden en controleert op begrip en overzicht
- geeft gerichte huiswerkhulp en controleert de agenda

Aandachtstekort/hyperactiviteit

De leerling:

- heeft grote concentratieproblemen
- is impulsief in denken en doen
- friemelt/speelt met spullen
- heeft duidelijk moeite met het onderdrukken van prikkels
- is onhandig
- is overbeweeglijk
- vertoont motorische onrust

Structuur, ordening, regelmaat en prikkelreductie

De leerkracht:

- structureert alle situaties sterk voor (inclusief huiswerk)
- geeft duidelijke, concrete, korte en enkelvoudige instructies
- verdeelt een opdracht in kleine deeltaakjes
- geeft één opdracht tegelijk
- geeft een rustige plaats
- bereidt voor op vrije situaties
- legt uit wat er misgegaan is
- geeft complimenten voor goede sociale interactie
- probeert niet boos te worden, maar legt uit welk gedrag er wel voor het foutieve gedrag in de plaats moet
- ondersteunt door middel van schema's, plaatjes, richtwoordjes en instructiebandjes
- bouwt motorische activiteiten in en geeft aan wanneer motorische onrust niet is toegestaan

(Bron: *Tijdschrift voor Remedial Teaching*, 1, 1999)

2 Regiekaart Adaptief

Klimaat (leven en ontwikkelen in de groep)	Vaardigheden (leidinggeven aan jezelf)
<p>Maak kinderen mede-eigenaar van:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ de ruimte ▪ de materialen ▪ de regels en afspraken ▪ de (werk)sfeer en de gezelligheid ▪ het activiteitenprogramma 	<p>Leer kinderen:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ afspraken te maken met zichzelf ▪ te plannen ▪ problemen op te lossen ▪ keuzes te maken ▪ ideeën te opperen ▪ initiatieven te nemen ▪ leiding te geven en te ontvangen ▪ naar anderen te luisteren ▪ samen te werken
Betekenisvolle (leer)situaties (vorm/inhoud geven aan eigen ontwikkeling)	Reflectie ('verstand' van jezelf krijgen)
<p>Zorg ervoor dat kinderen:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ kunnen kiezen ▪ actief aan de slag kunnen met de beschikbare materialen ▪ samen kunnen werken/spelen ▪ initiatieven kunnen nemen ▪ ontdekkingen kunnen doen ▪ op hun eigen manier kunnen werken/spelen 	<p>Ontwikkel bij kinderen een reflectieve houding door:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ open vragen te stellen ▪ ze na te laten denken: vooraf, tijdens en achteraf ▪ te vragen naar het denken, doen, voelen en willen ▪ ze te laten kijken naar zowel het resultaat als de weg er naartoe ▪ ze te laten benoemen wat goed en minder goed ging, en wat de rol van het kind zelf daarbij is geweest ▪ ze te laten onderzoeken hoe een en ander een volgende keer beter kan

3 Checklist voorspelbaarheid

Vorbereiding							
1	Zorgt ervoor dat het (extra) materiaal gebruiksklaar ligt	0	1	2	3	4	5
2	Zorgt voor voldoende verbruiksmateriaal	0	1	2	3	4	5
3	Zorgt dat verbruiksmateriaal op vaste plaatsen ligt	0	1	2	3	4	5
4	Zorgt dat er voldoende speel- en werkruimte is	0	1	2	3	4	5
5	Heeft afspraken gemaakt wie (leerkracht of leerling) de materialen ophaalt/uitdeelt	0	1	2	3	4	5
Inrichting van het lokaal							
1	Zorgt voor een ordelijk ingericht lokaal	0	1	2	3	4	5
2	Heeft werk van de kinderen tentoongesteld	0	1	2	3	4	5
3	Zorgt dat veel belopen delen van het lokaal vrij blijven	0	1	2	3	4	5
4	Maakt gebruik van een aparte instructietafel	0	1	2	3	4	5
5	Laat kinderen veelal in tafelgroepjes zitten	0	1	2	3	4	5
6	Zorgt voor een dusdanige organisatie van het materiaal dat kinderen zelfstandig kunnen werken	0	1	2	3	4	5
Voorspelbaarheid leerkrachtgedrag							
1	Biedt de leerlingen een overzicht van de verschillende activiteiten binnen een les of lessenblok	0	1	2	3	4	5
2	Geeft aan wat kinderen moeten doen als ze klaar zijn met hun werk	0	1	2	3	4	5
3	Geeft de leerlingen een indicatie en/of visualisering van de doorlooptijd van een les	0	1	2	3	4	5
4	Expliciteert verwachtingen aan leerlingen (bijvoorbeeld rond prestatie, gedrag)	0	1	2	3	4	5
5	Loopt tijdens de verwerking regelmatig door de klas	0	1	2	3	4	5
6	Maakt leerlingen het verschil tussen start-, hulp- en afsluitrondes duidelijk	0	1	2	3	4	5
7	Gebruikt symbolen en/of afspraken om kinderen om te leren gaan met uitgestelde aandacht	0	1	2	3	4	5
8	Leert kinderen het verschil kennen tussen hulp en instructie	0	1	2	3	4	5
9	Heeft voorafgaande aan de les duidelijk gemaakt of bepaalde vormen van samenwerken (maatjes, groepjes, tutor) zijn toegestaan	0	1	2	3	4	5
10	Sluit lessen af met een plenaire terugblik (met name procesgericht)	0	1	2	3	4	5

4 Checklist samenwerking

Checklist bevordering van samenwerking tussen leerlingen

Datum: _____

Persoon: _____

Groep: _____

Risicovolle groepskenmerken: een wedijverende atmosfeer	wel	niet	nvt
Ik heb succes, omdat ik het beter doe dan jij.			
Ik hoop dat de anderen het niet zo goed doen als ik.			
Ik denk meer aan mezelf dan aan anderen.			
Onze prestaties worden onderling vergeleken.			

Risicovolle groepskenmerken: een individualistische atmosfeer	wel	niet	nvt
Wat ik presteer, staat los van dat wat jij presteert.			
Ik ben alleen verantwoording verschuldigd aan mezelf.			
Of ik goed gepresteerd heb, hangt af van het verleden.			

Succesindicatoren bij samenwerken	wel	niet	nvt
Het succes van de groep is afhankelijk van de inzet van ieder groepslid.			
We zetten ons samen in voor het succes van onze groep.			
We helpen elkaar.			
Of we goed presteren, hangt af van dat wat we in het verleden samen hebben gepresteerd.			

Succesindicatoren bij de samenwerkingsopdracht	wel	niet	nvt
De leerlingen kennen het gemeenschappelijke groepsdoel.			
De leerlingen kennen hun individuele verantwoordelijkheid om dit gemeenschappelijke doel te behalen.			
De directe interactie is groot (leerlingen wisselen veel met elkaar uit).			
Er wordt geoefend in samenwerken. Dit proces wordt begeleid.			
Er vindt altijd een evaluatie plaats die gericht is op: de inhoud; de wijze waarop de leerlingen hebben samengewerkt.			

5 Klimaatschaal

De Klimaatschaal zoals hierna afgebeeld, bevindt zich nog in een experimentele fase en zal zich aan de hand van ervaringen in de praktijk verder ontwikkelen.

Klimaatschaal

Naam leerling: _____

Naam leerkracht: _____

man vrouw (aankruisen wat van toepassing is)

Groep/klas: _____

Mentor van deze klas: _____

Type onderwijs: onderbouw basisonderwijs/bovenbouw
sbo/vmbo/lwoo/praktijkonderwijs/vwo/havo

Datum invullen: _____

Toelichting

Voor de leerling

Neem bij het invullen van deze vragenlijst je eigen mentorklas in gedachten. Waar het gaat over leerkrachten wordt bedoeld: alle leerkrachten die aan jouw klas lesgeven.

Voor de leerkracht

Neem bij het invullen de klas die je hiervoor ingevuld hebt in gedachten. Waar gesproken wordt over leerkrachten moet je je afvragen in hoeverre dit voor jou als leerkracht van deze klas van toepassing is.

Vragenlijst Klimaatschaal			
1	Leerlingen in deze klas helpen elkaar vaak	Ja	? Nee
2	Ik vind dat we in deze klas genoeg leuke dingen doen	Ja	? Nee
3	Leerlingen in onze klas krijgen vaak straf	Ja	? Nee
4	De leerkrachten hebben vaak ruzie met iemand uit de klas	Ja	? Nee
5	De leerkrachten willen graag weten of je ergens problemen mee hebt	Ja	? Nee
6	Volgens mij besteden de leerkrachten voldoende tijd aan alle leerlingen	Ja	? Nee
7	Volgens mij zijn er in onze klas maar weinig leerlingen echte vrienden van elkaar	Ja	? Nee
8	De leerlingen zijn trots op deze klas	Ja	? Nee
9	Als een leerling aan klasgenoten om hulp vraagt, dan zijn er genoeg die hem willen helpen	Ja	? Nee
10	Volgens mij weten de leerkrachten wel wat de leerlingen willen	Ja	? Nee
11	Als er in onze klas iets gedaan moet worden, wil bijna niemand dat doen	Ja	? Nee
12	Volgens mij duurt het lang voordat een leerling zich thuis voelt in deze klas	Ja	? Nee
13	Ik vind dat de leerkrachten weinig praten met de leerlingen in deze klas	Ja	? Nee
14	De leerlingen van onze klas gaan ook na schooltijd met elkaar om	Ja	? Nee
15	Volgens mij zitten veel leerlingen in onze klas zich te vervelen	Ja	? Nee
16	Ik vind dat de lessen bij de meeste leerkrachten wat rommelig verlopen	Ja	? Nee
17	In onze klas moet je vaak wachten voordat de leerkracht je helpt	Ja	? Nee
18	In onze klas zijn de leerlingen meestal goed bezig	Ja	? Nee
19	De leerlingen in deze klas plagen en pesten vaak gemeen	Ja	? Nee
20	Voor en na schooltijd praten de leerlingen van onze klas vaak met elkaar	Ja	? Nee
21	Ik denk dat de leerlingen in deze klas elkaar wel aardig vinden	Ja	? Nee
22	Volgens mij maken de leerlingen in deze klas vaak leuke grapjes over leerkrachten	Ja	? Nee
23	De leerlingen in onze klas maken veel ruzie met elkaar	Ja	? Nee
24	Onze leerkrachten hebben meestal een goede bui	Ja	? Nee
25	In deze klas is de beurtverdeling tijdens de lessen goed: alle leerlingen krijgen regelmatig een opdracht	Ja	? Nee
26	De meeste leerlingen in onze klas vinden dat we aardige leerkrachten hebben	Ja	? Nee
27	In deze klas zijn de meeste leerlingen goede vrienden van elkaar	Ja	? Nee
28	Er wordt in deze klas veel lawaai gemaakt tijdens de lessen	Ja	? Nee

Organisatie in de klas: 2(O), 3, 4, 6(O), 12, 15, 16, 17, 18(O), 25(O), 28

Onderlinge leerlingrelaties: 1(O), 2(O), 7 9(O), 19, 20(O), 21(O), 23

Relatie leerkracht-leerling: 4, 5(O), 10(O), 13, 24(O), 26(O)

Affiliatie (samenhang): 7, 8(O), 9(O), 11, 14(O), 22(O), 27(O)

Welbevinden: alle vragen

Score

Ja = 2 punten

Weet niet = 1 punt

Nee = 0 punten

Bij omscore

Ja = 0 punten

Weet niet = 1 punt

Nee = 2 punten

Vragen die omgescoord dienen te worden, zijn schuingedrukt met een O erachter.

(Bron: Jeninga, Donker en Van Ommeren, 2004)

6 Interactie kijkwijzer (School Video Interactie Begeleiding)

	Leerkracht	Reacties leerling(en)
<p><i>Initiatief nemen/volgen</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Grote signalen ▪ Stem ▪ Mimiek ▪ Lichaamshouding ▪ Oogcontact ▪ Alertheid ▪ Positie ▪ Tempo ▪ Eenduidige communicatie 		
<p><i>Ontvangstbevestiging</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Antwoord herhalen ▪ Ja knikken ▪ Verdiepingsvraag stellen ▪ Antwoord opschrijven ▪ Enzovoort 		
<p><i>Benoemen</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Benoemen van gewenst gedrag i.p.v. aandacht schenken aan negatief gedrag ▪ Positief bekrachtigen 		
<p><i>Beurtverdeling (leerkracht – kind)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Opening gesprek ▪ Uitwisseling ▪ Afronding gesprek 		
<p><i>Leidinggeven (wie leidt?)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Initiatieven nemen ▪ Benoemen wat er gebeurt ▪ Voorstellen doen ▪ Plannen maken ▪ Oplossingen zoeken 		

7 Vragen critical friends

Vragen over feiten	Vragen naar doelen
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Is het gedragsprobleem objectief beschreven? ▪ Hoe vaak komt het gedragsprobleem voor? ▪ Welke factoren van het kind (protectief en/of risicovol) zijn van belang in dit kader? ▪ Welke invloeden spelen er op het kind vanuit de omgeving/leerkracht (protectief en/of risicovol)? ▪ Welke factoren (protectief en/of risicovol) spelen verder een rol? ▪ Welke ABC-patronen zijn aanwezig? 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Wat is het doel van dit plan? ▪ Wat zou een ideale situatie zijn? ▪ Wat is het effect van dit plan op het kind? ▪ Wat is het effect van dit plan op de groep? ▪ Wat is het effect van dit plan op de leerkracht? ▪ Waarom wil men met dit plan aan de slag?
Vragen naar gedachten	Vragen naar middelen
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Hoe wordt er gedacht over het kind, wat is het oordeel? ▪ Welke gedachten spelen een rol in de benadering van het kind? ▪ Welke inzichten volgen uit de interactie-wielen? ▪ Welk effect hebben deze gedachten op het handelen van de leerkracht? ▪ Welke samenhang is er tussen de verschillende factoren die spelen? ▪ Vanuit wie wordt er gedacht, vanuit het kind of de leerkracht? ▪ Wat is de visie op omgaan met gedragsproblemen? ▪ Welke verwachtingen zijn er over het gedrag van het kind? 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Is het plan SMART (Specifiek, Meetbaar, Acceptabel, Realistisch, Tijdsgebonden)? ▪ Welke interventies worden ingezet? ▪ Vanuit welke theorie/benadering worden de interventies ingezet? ▪ Wie zijn er betrokken bij de opzet en uitvoering van het plan? ▪ Wat moet er gedaan worden om het plan te kunnen uitvoeren?

8 Leuvense Betrokkenheidsschaal

Klasscreening

Klas van: _____

? = ik weet het niet

L = laag

M = midden

H = hoog

Naam	Welbevinden	Betrokkenheid	Competenties	Bijzonderheden
	? L M H	? L M H	? L M H	? L M H
	? L M H	? L M H	? L M H	? L M H
	? L M H	? L M H	? L M H	? L M H
	? L M H	? L M H	? L M H	? L M H
	? L M H	? L M H	? L M H	? L M H
	? L M H	? L M H	? L M H	? L M H
	? L M H	? L M H	? L M H	? L M H
	? L M H	? L M H	? L M H	? L M H
	? L M H	? L M H	? L M H	? L M H
	? L M H	? L M H	? L M H	? L M H
	? L M H	? L M H	? L M H	? L M H
	? L M H	? L M H	? L M H	? L M H
	? L M H	? L M H	? L M H	? L M H
	? L M H	? L M H	? L M H	? L M H
	? L M H	? L M H	? L M H	? L M H
	? L M H	? L M H	? L M H	? L M H
	? L M H	? L M H	? L M H	? L M H
	? L M H	? L M H	? L M H	? L M H
	? L M H	? L M H	? L M H	? L M H
	? L M H	? L M H	? L M H	? L M H
	? L M H	? L M H	? L M H	? L M H
	? L M H	? L M H	? L M H	? L M H
	? L M H	? L M H	? L M H	? L M H
	? L M H	? L M H	? L M H	? L M H
	? L M H	? L M H	? L M H	? L M H
	? L M H	? L M H	? L M H	? L M H
	? L M H	? L M H	? L M H	? L M H
	? L M H	? L M H	? L M H	? L M H
	? L M H	? L M H	? L M H	? L M H
	? L M H	? L M H	? L M H	? L M H
	? L M H	? L M H	? L M H	? L M H
	? L M H	? L M H	? L M H	? L M H
	? L M H	? L M H	? L M H	? L M H

9 Toelichting op onderzoeksmethoden

Onderzoeksmethoden voor gedrag

- *Filmische observatie.* Hierbij beschrijf je gedurende een bepaalde periode van maximaal 15 à 20 minuten het concrete gedrag van een kind. Bij voorkeur observeer je het kind in verschillende situaties – bijvoorbeeld op school tijdens diverse lessen, maar ook tijdens het buitenspel, een creatieve/muzikale activiteit, in gesprek met anderen enzovoort – om zo een breed beeld te krijgen. Deze observaties dienen zo objectief mogelijk te zijn; beschrijf wat te zien is aan waarneembaar gedrag zonder er een waardeoordeel over uit te spreken.
- *Participerende observatie.* Deze manier van observeren komt overeen met het filmische observeren, maar nu neem je zelf deel aan de situatie. Dit maakt het noteren van de observatie lastiger, omdat je zelf actief meedoet. Het is aan te raden tijdens het participeren een blocnote bij de hand te houden waarop je kort aantekeningen kunt maken die je later uitwerkt.
- *Tijdsintervalobservatie.* Bij deze manier van observeren kijk je steeds na een bepaalde tijd (bijvoorbeeld om de 30 seconden) welk gedrag het kind vertoont. Je kunt dit open doen, door na iedere halve minuut te noteren wat hij doet. Je kunt de observatie ook meer gesloten houden door te kiezen voor bepaalde categorieën. In het kader van de taakwerkhouding kun je bijvoorbeeld kiezen voor de categorieën: taakgericht, niet taakgericht, praat met anderen enzovoort. Je kunt dan achteraf uitrekenen hoeveel procent van de tijd bepaald gedrag is vertoond.
- *Tijdsteekproef.* Bij een tijdsteekproef turf je hoe vaak bepaald gedrag voorkomt in een bepaalde periode. Je kunt bijvoorbeeld observeren hoe vaak hij fysiek geweld gebruikt tijdens het buitenspel in de schoolpauze.
- *Gedragsvragenlijsten.* Er zijn ook gedragsvragenlijsten in de handel. Er zijn verschillende versies voor leerkrachten/professionele opvoeders, ouders en kinderen. Hierin worden uitspraken gedaan over mogelijke gedragingen van het kind. De invuller geeft aan of en in welke mate het kind dit bepaalde gedrag laat zien. Van hieruit kun je dan scoren welke types gedrag (agressief, teruggetrokken enzovoort) hij veel of juist weinig laat zien. Het objectief invullen van deze lijsten is lastig, omdat je middels de lijsten het al bestaande beeld van het kind vaak bevestigt.
- *Sociogram opstellen.* Deze methodiek is reeds behandeld in paragraaf 14.8 van het boek. Hiermee kun je achterhalen welke positie een kind heeft binnen een groep. Je kunt de mate van (im)populariteit onderzoeken en zien of hij vrienden heeft of niet.

Onderzoeksmethoden om het ontwikkelingsniveau van een kind in te kunnen schatten:

- *Intelligentietest.* Middels een zogeheten IQ-test kun je de intelligentie van een kind, maar ook de capaciteiten met betrekking tot diverse cognitieve activiteiten onderzoeken. Deze tests mogen echter alleen door gecertificeerde professionals als orthopedagogen en psychologen afgenomen worden. Zij kunnen de gegevens juist interpreteren en van daaruit adviezen formuleren.
- *Vaardigheidstesten.* Naast de intelligentietesten bestaan er diverse testen om de vaardigheden van kinderen te 'meten'. Deze zijn bijvoorbeeld gericht op de grove of fijne motoriek of soms op een specifieke vaardigheid zoals balanceren. Je moet goed kijken of je deze test zelf af kunt/mag nemen of dat dit gedaan dient te worden door iemand die hiertoe is opgeleid.
- *Afnemen toetsen.* Om zicht te krijgen op het niveau van een kind bij bepaalde vakken als rekenen, spelling en/of lezen, kun je toetsen afnemen. Hierin is een tweedeling te maken. Enerzijds zijn er toetsen die horen bij de didactische methodes die in het onderwijs worden gebruikt, de methodegebonden toetsen. Hiermee toets je of het kind een bepaald onderdeel van de lesstof op niveau beheerst of niet. Er zijn echter ook gestandaardiseerde toetsen die losstaan van deze methoden. Hierbij zegt het resultaat iets over het niveau van het kind ten opzichte van leeftijdsgenoten. Het voordeel van de eerste soort is dat de manier van toetsen aansluit bij hoe het kind gewend is te werken. Bij gestandaardiseerde toetsen is dit niet het geval, wat het kind in verwarring kan brengen. Een toets is ook altijd een momentopname. Dit betekent dat de resultaten geplaatst moeten worden in de context waarin de toets is gemaakt. Het kan al erg verschillen of een toets aan het begin of het einde van de dag wordt gemaakt.
- *Foutenanalyse.* Een andere manier om zicht te krijgen op het niveau van het kind is het analyseren van gemaakt werk. Hierbij moet je niet alleen onderzoeken hoeveel opgaven hij goed of fout heeft gemaakt. Het is interessanter om te onderzoeken op welke manier hij tot het antwoord is gekomen. Zo kun je de denkstrategieën achterhalen.
- *Diagnostisch leergesprek.* De beste manier om de denkstrategieën van een kind te achterhalen is het afnemen van een diagnostisch leergesprek. Hierbij laat je een kind opgaven die hij maakt hardop verwoorden. In gesprek kan de onderzoeker dan uitzoeken wat het niveau van het kind is en welke denkstrategieën hij toepast. Een gedegen kennis van leer- en ontwikkelingslijnen is hierbij van groot belang.

Hulpmiddelen om het eigen handelen te onderzoeken

- *Collegiale consultatie.* Bij collegiale consultatie vraag je een collega om met je mee na te denken over een bepaald probleem of een bepaalde situatie. Deze collega (consultgever) heeft de taak om kritische vragen te stellen om zo de consultvrager aan het denken te zetten. Men is snel geneigd tot het geven van adviezen, wat het gevaar met zich meebrengt dat belangrijke details over het hoofd worden gezien. Juist de analyse van de situatie is weer van belang om inzicht in de situatie te krijgen. Van daaruit kunnen dan weloverwogen stappen gezet worden.

- *Coachingstraject.* Een coachingstraject gaat een stap verder. Hierbij komt de coach namelijk ook observeren terwijl de gecoachte aan het werk is. Na een intakegesprek en een observatie zal een coachingsgesprek plaatsvinden. Vanuit dit gesprek worden werkpunten geformuleerd die de gecoachte gaat toepassen in de praktijk. Dit komt de coach wederom observeren, met opnieuw een gesprek achteraf. Deze cyclus kan zo vaak als nodig herhaald worden. Het coachen van anderen vraagt specifieke vaardigheden, die niet iedereen zomaar heeft. Het is aan te raden hierbij een professionele coach te vragen.
- *Intervisie.* Ook intervisie is een werkvorm om de eigen deskundigheid te bevorderen. Hierbij brengt een persoon binnen een kleine groep van collega's (maximaal zeven à acht personen) een casus uit de eigen praktijk in. Voor het bespreken van de casus zijn diverse intervisiewerkvormen ontwikkeld, zoals de veelgebruikte incidentmethode. Binnen de intervisiebijeenkomst wordt in eerste instantie de nadruk gelegd op analyse van de situatie om vervolgens te komen tot praktische interventies.
- *Video Interactie Begeleiding.* In paragraaf 14.10 van het boek is al besproken hoe met behulp van videofragmenten van het eigen handelen geanalyseerd kan worden hoe de interactie met een kind of een groep kinderen verbeterd kan worden. Dit gaat net weer een stap verder dan coachen, omdat je veel gericht het handelen kunt bespreken aan de hand van de videobeelden. Ook in deze is het aan te raden een professional in de arm te nemen.

Onderzoeksmethoden waarmee je zowel naar het gedrag als naar het ontwikkelingsniveau kunt kijken

- *Gesprek met ouders/verzorgers.* In een gesprek met ouders/verzorgers kun je veel informatie boven water krijgen die relevant is voor het inzicht krijgen in het ecologisch krachtenveld rond een kind. In de onderzoekswereld zou men hier spreken over het afnemen van een interview. Dit is een vraaggelicht, waarbij de interviewer vragen stelt aan de geïnterviewde. In de visie van dit boek dient men de ouders/verzorgers echter als partners te zien. Het afnemen van een interview is dan ook een te eenzijdige benadering.
- *Gesprek met het kind.* Volwassenen zijn nogal snel geneigd om voor het kind te denken. Ze vergeten hierbij dat hij vaak zelf ook een goede inbreng kan hebben. Een gesprek met een kind kan veel informatie opleveren die essentieel is voor het inzicht krijgen in de situatie. Daarbij komt dat middels een gesprek waarin het als volwaardig wordt aangesproken de vertrouwensrelatie opgebouwd wordt. Dit kan een goed startpunt zijn van de rest van het plan. Ook hierbij gaat het minder om het afnemen van een interview. Hoewel dit voor volwassenen soms lastig is, is het ook mogelijk om open met kinderen in dialoog te gaan over hun problemen. Zij kunnen vaak goed aangeven wat zij ervaren en hebben soms ideeën voor interventies die je als volwassene niet bedenkt.
- *Gesprekken met belanghebbenden.* Naast de ouders en het kind zelf kun je andere personen uitnodigen voor een gesprek. Hierbij kun je denken aan volwassenen, maar ook aan kinderen. Bij kinderen kun je denken aan vriendjes van het kind of juist kinderen met wie het kind vaak in conflict komt. Hierbij moet je altijd ervoor zorgen dat je positief spreekt over het kind met probleemgedrag. Bij volwassenen kun je denken aan andere professionele opvoeders die betrokken zijn bij het kind zoals de psycholoog, de

leerkracht, leerkrachten van voorgaande jaren, de intern begeleider, de dokter of een therapeut. Je kunt ook denken aan familie, buurtgenoten, begeleiders van de sportvereniging en anderen. Ook hierbij moet je er altijd voor zorgdragen dat je je niet negatief uitlaat over het kind. In deze zou het daarom meer gaan om het afnemen van een interview in plaats van het in dialoog gaan.

- *Ervaringsreconstructie*. Het opzetten van een ervaringsreconstructie komt vanuit het ErvaringsGerichte Onderwijs (EGO). Hierbij zoek je naar de redenen van gedrag door hypothesen op te stellen. Daarbij kun je de aspecten 'denken, doen, voelen en willen' weer goed als uitgangspunt nemen. Door vanuit het kind vragen te stellen, kom je tot onderzoeksvragen. Het werken vanuit hypothesen verhoogt natuurlijk de subjectiviteit. Het grote voordeel is dat deze methodiek een belangrijk aspect onderzoekt, dat de meeste methodieken laten liggen. Doordat de ervaringsreconstructie vanuit het EGO wordt opgezet, start je vanuit de basisbegrippen van deze visie op onderwijs: betrokkenheid en welbevinden. Juist dit laatste wordt vaak over het hoofd gezien. Gedragsproblemen zijn vaak een uiting dat het kind niet goed in zijn vel zit. Bij andere methodieken kijkt men met name naar het concreet waarneembare gedrag. Bij deze methodiek stel je juist hypothesen op die gericht zijn op dit welbevinden. De ervaringsreconstructie is daarmee een verdieping van de eerder genoemde Leuvense Betrokkenheidsschaal.

10 Format onderzoeksplan (leeg)

Planning	Onderzoeksvraag	Methode	Resultaat

11 Ingevulde behoeftematrix

	Relatie	Competentie	Autonomie
Interactie	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ik complimenteer ook gewoon gedrag, niet alleen topprestaties. ▪ Ik laat aan iedereen merken dat ik ze waardeer. ▪ Ik blijf op de achtergrond als kinderen tot een gesprek komen. ▪ Ik gebruik vaak voornamen. ▪ Ik laat merken dat ik beschikbaar ben en naar ze wil luisteren. ▪ Ik laat kinderen samenwerken. ▪ Ik laat kinderen vragen stellen aan elkaar. ▪ Ik probeer een voorbeeld te zijn van hoe je met elkaar omgaat. ▪ Ik houd me aan de afspraken met de kinderen. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ik geef meer complimenten dan negatieve correcties. ▪ Ik zet (alle) kinderen regelmatig in het zonnetje. ▪ Ik waardeer ook kleine stappen in de ontwikkeling die kinderen maken. ▪ Ik bespreek ieders kwaliteiten in de groep. ▪ Ik zorg ervoor dat kinderen hun geloof in eigen kunnen niet verliezen. ▪ Ik houd rekening met verschillen in zelfvertrouwen van de kinderen. ▪ Ik laat kinderen ervaren dat ik graag hun mening hoor en dat hun commentaar ertoe doet. ▪ Ik laat merken dat ik actief meedoen zeer waardeer. ▪ Ik praat met kinderen over hun ontwikkelingsproces, vraag naar hun attributies. ▪ Ik ga ervan uit dat ieder kind wel iets weet of kan. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ik honoreer initiatieven van kinderen. ▪ Ik beloon zelfstandig werken/spelen. ▪ Ik controleer niet steeds. ▪ Ik laat kinderen zelfstandig werken/spelen zonder me ermee te bemoeien. ▪ Ik bespreek met de kinderen dat ze voor zichzelf werken en niet voor het oordeel van een ander. ▪ Ik stimuleer dat kinderen van elkaar leren. ▪ Ik vraag aan kinderen hoe ze de dingen zelf hebben opgelost.
Methodiek	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ik reageer zoveel mogelijk positief op antwoorden. ▪ Ik bedank kinderen voor hun bijdrage aan de activiteit. ▪ Ik denk regelmatig hardop mee. ▪ Ik laat kinderen elkaar helpen. ▪ Ik bespreek werk/spel achteraf met de kinderen. ▪ Ik laat merken dat ik benieuwd ben naar ieders denkstappen. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ik beloon ook pogingen tot goed gedrag (ook al is het niet gelukt). ▪ Ik bepaal samen met de kinderen de beoordelingscriteria. ▪ Ik verdeel mijn aandacht goed. ▪ Ik las denkpauzes in. ▪ Ik maak gebruik van de voorkennis van de kinderen. ▪ Ik leg bij elke activiteit uit wat het doel is. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ik waardeer het bedenken van eigen oplossingen van kinderen. ▪ Ik ga inhoudelijk in op de inbreng van de kinderen. ▪ Ik laat kinderen zelf kiezen of ze deelnemen aan een bepaalde uitleg. ▪ Ik stimuleer kinderen hun eigen normen te ontwikkelen. ▪ Ik laat kinderen elkaar feedback geven. ▪ Ik laat kinderen zelf hun werk beoordelen.

	Relatie	Competentie	Autonomie
Methodiek (vervolg)	<ul style="list-style-type: none"> ■ Ik stimuleer overleg tussen kinderen. ■ Ik laat het kind merken dat ik belangstelling heb voor wat hij wel en niet kan. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Ik maak het programma zo zinvol en betekenisvol mogelijk. ■ Ik gebruik vaak open opdrachten. ■ Ik laat ook de 'zwakke-re' kinderen extra taken doen. ■ Ik stel niet te gemakkelijke vragen. ■ Ik varieer in mijn metho-diek. 	
Organisatie	<ul style="list-style-type: none"> ■ Ik laat in mijn organisa-tie merken dat ik samen werken / spelen belangrijk vind. ■ Ik neem de tijd om kin-deren waardering bij te brengen voor hun spullen (bijvoorbeeld met oprui-men). ■ Ik heb duidelijk afspraken voor elkaar helpen. ■ Ik bouw tijd in voor per-soonlijke aandacht. ■ Ik heb aandacht voor de sfeer / inrichting van de ruimte. ■ Ik werk met tafelgroepen om onderling contact te stimuleren. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ De kinderen kunnen in de groep zelfstandig werken / spelen. ■ Ik waardeer voorstellen over de organisatie. ■ Ik heb beoordelingssys-temen die niet onderling vergelijkend zijn, maar het kind met zichzelf verge-lijken. ■ Ik heb het materiaal over-zichtelijk geordend. ■ Ik leer kinderen elkaar te helpen. ■ Ik gebruik werkvormen die uitdagen tot actief bezig zijn. ■ Ik heb aantrekkelijk werk, voldoende voor elk ni-veau. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Ik laat kinderen reflecte-ren op hun gedrag (werk / spel) en hun vorderingen bijhouden. ■ Ik maak kinderen verant-woordelijk voor elkaar. ■ Ik laat kinderen zelf hun materiaal pakken. ■ Ik heb overal open kasten in de ruimte. ■ Ik heb heldere door de kinderen geaccepteerde regels maar niet te veel (liefst samen opgesteld). ■ Ik zorg voor een duidelijke tijdsindeling. ■ Ik ben zelf zorgvuldig met materialen. ■ Ik plan tijd in voor acti-viteiten waarin kinderen hun eigen mening en / of gevoelens kunnen uiten. ■ Ik daag kinderen uit nieu-we materialen en situaties te ontdekken.

12 Lege behoeftematrix

	Relatie	Competentie	Autonomie
Interactie			
Methodiek			
Organisatie			