

Portfolio sociale competenties

primair onderwijs, vmbo, mbo

CINOP, 's-Hertogenbosch

**Joke Huisman met medewerking van Tijs Pijls, Jan van Hoeij,
Kitty van Voorst van Beest, Yvonne Boonaerts en Maaïke Lens**

Colofon

- Titel:** Portfolio sociale competenties : primair onderwijs, vmbo, mbo
- Auteurs:** Joke Huisman met medewerking van Tijs Pijls (CINOP), Jan van Hoeij (KPC Groep), Kitty van Voorst van Beest (CED-Groep), Yvonne Boonaerts (CINOP), Maaïke Lens (CINOP)
- Tekstredactie:** Petra Schulte
- Ontwerp omslag:** Theo van Leeuwen BNO
- Ontwerp binnenwerk:** Evert van de Biezen
- Bestelnummer:** A00107
- Opmaak binnenwerk:** Grafisch bedrijf De Lekstroom B.V.
-
- Uitgave:** CINOP, 's-Hertogenbosch
Juli 2003

© CINOP 2003

Niets uit deze uitgave mag worden vermenigvuldigd of openbaar gemaakt door middel van druk, fotokopie, op welke andere wijze dan ook, zonder vooraf schriftelijke toestemming van de uitgever.

ISBN 90-5003-404-7



Centrum voor innovatie van opleidingen
Postbus 1585
5200 BP 's-Hertogenbosch
Telefoon: 073-6800800
Fax: 073-6123425
www.cinop.nl



KPC Groep
Postbus 482
5201 AL 's-Hertogenbosch
Telefoon: 073-6247247
Fax: 073-6247294
www.kpcgroep.nl



CED-Groep
Postbus 8639
3009 AP Rotterdam
Telefoon: 010-4071599
Fax: 010-4202227
www.cedgroep.nl

Inhoudsopgave

Inleiding 1

1 **Uitgangspunten 3**

- 1.1 Maatschappelijke ontwikkelingen 3
- 1.2 Sociale competenties 4
- 1.3 Een (doorlopend) portfolio sociale competenties 7
- 1.4 Sociale competenties in de school 11

2 **Raamwerk voor een doorlopend portfolio voor sociale competenties 15**

- 2.1 Sociale taken en sociale competenties 15
- 2.2 Een doorlopende ontwikkelingslijn 20
- 2.3 Het leren van taken en competenties 21
- 2.4 Het gebruik van het portfolio door de school; aanpassingen 22

3 **Implementatie van het werken met een portfolio in een school/team 25**

- 3.1 Implementatie in een school/team 25
- 3.2 Implementatie in samenwerking met andere schoolsoorten 30

4 **Werken met het portfolio sociale competenties 33**

- 4.1 Stappen bij het invullen van het portfolio 33
- 4.2 Het gesprek met de leerling 34
- 4.3 Het portfolio 37

5 **Hulpmiddelen 39**

- 5.1 De overzichtsschema's 39
- 5.2 Taken- en competentieformulieren 39
- 5.3 Gebruik van de bijlagen I tot en met 5 40

Literatuur 91

Bijlagen	1	Formulier voor persoonlijke gegevens en ervaringen met sociale competenties	95
	2	Verzamelformulier sociale taken en sociale competenties	97
	3	Persoonlijk ontwikkelingsplan	99
	4	Sociale takenformulier	101
	5a	Sociale competentieformulier, model A	103
	5b	Sociale competentieformulier, model B	107
	6	Deelnemers aan de conferentie	109

Inleiding

Voor u ligt de rapportage van het project Sociale competenties, waarin een instrument ontwikkeld is voor een doorlopend portfolio van primair onderwijs tot en met beroeps-onderwijs. Met dit instrument kan door de gehele schoolloopbaan heen met een portfolio gewerkt worden.

CED-Groep, KPC Groep en CINOP hebben een gezamenlijk initiatief genomen om in te zetten op het thema sociale competenties. Door regelmatig bij elkaar te komen hebben we een gemeenschappelijk kader ontwikkeld, dat als uitgangspunt gebruikt is voor een portfolio sociale competenties. Dit kader is aan de praktijk getoetst door middel van een werkconferentie voor docenten en begeleiders uit de verschillende onderwijssoorten. De deelnemers aan de conferentie hebben, op grond van hun deskundigheid en hun ervaringen met de leerlingen¹, de sociale taken en sociale competenties geoperationaliseerd. Daarnaast zijn ook diverse experts uit de drie eigen organisaties bevroegd op hun oordeel over het instrument.

De bedoeling is om wat er nu ligt te gaan gebruiken in enkele pilotscholen om meer inzicht te krijgen in de bruikbaarheid van het instrument.

Het eerste hoofdstuk schetst het kader: het belang van sociale competenties, het begrip sociale competentie en wat we verstaan onder een (doorlopend) portfolio. Begrippen als sociale competentie, kerntaken en doorlopende leerlijnen worden hier verhelderd. In het tweede hoofdstuk wordt het portfolio verder uitgewerkt en ingevuld. Het derde hoofdstuk is gericht op de invoering van het product in de school. In hoofdstuk 4 staat uitgelegd hoe er met het portfolio gewerkt kan worden. Vervolgens worden er instrumenten en voorbeelden gegeven die een school daarbij kan gebruiken.

¹ In deze publicatie wordt het begrip leerling gebruikt voor de onderwijsvolgende. We bedoelen daarmee ook het in het BVE-veld gebruikte begrip deelnemer. Vanwege de leesbaarheid gebruiken we alleen 'leerling'.

We hebben een instrument gemaakt dat flexibel ingezet kan worden om recht te kunnen doen aan de verschillen tussen de scholen en de schoolpopulaties. We geven:

- een gemeenschappelijk kader, waarmee communicatie en overdracht over sociale competenties tussen en binnen scholen helderder en eenduidiger kan worden;
- instrumenten waarmee iedere school een eigen portfolio kan ontwikkelen, dat aansluit bij de eigen opvattingen over sociale competenties bij de eigen leerlingen.

Daarmee geven we mogelijkheden voor een schooleigen beleid en een eigen invulling van de sociale competenties, terwijl er toch een gemeenschappelijk kader is voor een portfolio, dat een leerling mee kan nemen van de ene naar de andere schoolsoort.

1

Uitgangspunten

In dit eerste hoofdstuk gaan we in op de maatschappelijke ontwikkelingen die aanleiding zijn om sociale competenties in de school op de agenda te plaatsen. Vervolgens omschrijven we het begrip en bakenen we het af. Als derde wordt uitgelegd wat de bedoeling is van een (doorlopend) portfolio voor sociale competenties. Ten slotte worden uitgangspunten gegeven voor de invoering van een (doorlopend) portfolio in de school.

1.1 Maatschappelijke ontwikkelingen

De maatschappij verandert, er worden andere eisen gesteld aan de leden van die maatschappij en dat heeft zijn doorwerking in het onderwijs. Een van die eisen is de noodzaak om te beschikken over sociale competenties. In zijn inleiding op de conferentie over sociale competentie² noemde Hans van Aalst terreinen waarop drie ontwikkelingen plaatsvinden die de hogere eisen op het gebied van sociale competenties beïnvloeden:

- de aard van de kennis;
- de sociale textuur;
- de globalisering.

Kort samengevat wil dat het volgende zeggen.

Kennis verandert van iets dat vanuit boeken overgedragen moet worden, naar kennis die geïntegreerd zit in producten en diensten. Het overdragen van dergelijke geïntegreerde kennis vraagt: doen, reflectie, dialoog en samenwerken. Voor het opdoen daarvan zijn dan ook netwerken van belang.

De sociale textuur verandert van stabiel (familie, dorp, duidelijke plek in een hiërarchische werkorganisatie) naar wisselend, zowel op persoonlijk vlak als in het werk. Mensen veranderen vaker van werk, er is meer self-employment, er is meer dienstverlenend werk, dat afgestemd moet worden op de afnemers en dergelijke. Er ontstaan daarmee steeds weer nieuwe sociale banden en verbanden.

Globalisering, dat wil zeggen: wereldwijde communicatie en informatie, wereldwijde economie, wereldwijde doorbraak van het marktdenken. Die ontwikkeling veroorzaakt

² Conferentie 'Een doorlopend portfolio voor sociale competentie', Amersfoort 24 september 2002, CINOP, KPC Groep, CED-Groep.

onzekerheid in het politiek bestuur. De staat krijgt een andere rol en er ontstaat meer autonomie voor maatschappelijke instellingen en personen.

We ontwikkelen ons van een industriële samenleving naar een netwerksamenleving. De industriële samenleving kenmerkte zich door: regels, hiërarchie, planning en controle, scheiding tussen denken en uitvoeren, standaardisatie, concurrentie en groei. De sociale identiteit werd er bepaald door de duidelijke structuur van de relaties, die gekenmerkt werden door vertrouwen, verplichtingen en duidelijke verwachtingen. Communicatie verliep daarbij via vastliggende informatiekanalen. Er waren normen met bijbehorende sancties die het gemeenschappelijk belang waarborgden tegen het eigen belang. De netwerksamenleving kenmerkt zich door: overleg, veranderende rollen, ontwerpen, innovatie, participatie, complexiteit, kennis-flow en diversificatie. In de netwerksamenleving wordt de sociale identiteit bepaald door de mate van toegang tot netwerken (instituties). Bepalend daarbij is de omvang van het netwerk/de netwerken waar een individu een beroep op kan doen, de kwaliteit van de leden van de netwerken en het vermogen om met de regels van het spel om te gaan.

Dat alles maakt dat men meer (andere) sociale competenties nodig heeft om goed te opereren in de netwerksamenleving. Van de school wordt gevraagd om daar een bijdrage aan te leveren. Het overdragen van kennis en cognitieve vaardigheden volstaat niet. Kennis (in brede zin) overdragen volstaat niet om in te groeien in de maatschappij. Daarvoor is het ook nodig om te leren functioneren in verschillende en wisselende sociale verbanden. De maatschappij bestaat uit netwerken en ook het verwerven van kennis en het vergroten van vaardigheden vindt plaats in netwerken.

1.2 Sociale competenties

Het begrip competentie sluit aan bij deze veranderingen. Het onderwijs verschuift van het aanleren van kennis en vaardigheden naar competenties. De bedoeling daarvan is dat het gebruik van het geleerde meer in zicht komt. Kennis en vaardigheden worden niet overgedragen, maar de leerlingen leren kennis en vaardigheden met de situaties waarin ze gebruikt worden en waarmee ze verweven zijn. Met het begrip competenties worden de situaties en de toepassing in het onderwijs getrokken. Competenties, die kennis, vaardigheden en houdingen omvatten, worden tot doelstellingen van het onderwijs. Bij sociale competenties gaat het om het sociale handelen van leerlingen in verschillende sociale gebruikssituaties.

Bovenstaande uitleg van sociale competenties houdt verband met bestaande definities, maar valt er niet helemaal mee samen. Als voorbeelden daarvan nemen we de definities van Ten Dam en Volman, van Bakker (en anderen) en die van sociaal-communicatieve competenties uit het ACOA-kader.

1 Sociale competentie *Ten Dam en Volman (1999)*

Het geheel van kennis, vaardigheden en houdingen met betrekking tot het eigen sociale en sociaal-emotionele (ofwel interpersoonlijke en intrapersonlijke) functioneren, de interacties tussen mensen en de invloed daarop van de inrichting van de samenleving en de waarden die daarin een rol spelen.

2 *Bakker en anderen (1999)*

Iemand is sociaal competent wanneer diegene over voldoende vaardigheden beschikt om de ontwikkelingstaken, waarmee hij of zij in het dagelijks leven geconfronteerd wordt, op adequate wijze te vervullen.

3 Sociaal-communicatieve competenties (*ACOA, 1999*)

In het beroepsonderwijs staan competenties in het kader van de kerntaken en kernopgaven van een beroep. Kerntaken en -opgaven hebben betrekking op de beroepsuitoefening. Kerntaken zijn de voornaamste taken die het beroep kenmerken. Per beroep is er een beperkt aantal kerntaken (bijvoorbeeld bij verkoopmedewerker: verkopen, winkel inrichten enzovoort). Kernopgaven duiden op problemen en dilemma's waar men tijdens het werk regelmatig mee in aanraking komt. Het gaat bijvoorbeeld om het zoeken van een optimum tussen snelheid en kwaliteit.

Voor het uitvoeren van die taken zijn verschillende soorten competenties nodig.

Naast de vakmatige competenties, de strategische en de leercompetenties zijn dat ook de sociaal-communicatieve competenties. De sociaal-communicatieve competenties zijn (in het kader van het beroepsonderwijs) gericht op het inzetten van de persoonlijke attitude en op de samenwerking en interactie met collega's.

Vanuit bovenstaande komen we tot een invulling van het begrip sociale competentie:

Het gaat om het uitvoeren van taken op het terrein van het sociaal functioneren: de verschillende soorten van interactie tussen mensen, zowel in de maatschappij, in de privé-situatie als in de werksituatie. Voor het uitvoeren daarvan zijn competenties nodig. Dat wil zeggen: gecompliceerde vaardigheden, die bestaan uit kennis en (deel)vaardigheden en waar ook houdingsaspecten onderdeel van uitmaken. Waarden spelen daarbij met name een rol bij het maken van keuzes voor bepaald gedrag. Als de leerling over de sociale

competenties beschikt en er met behulp daarvan in slaagt om de taken adequaat uit te voeren, dan is hij 'sociaal competent'.

Wat we overnemen van de bestaande definities is dat het taken of opgaven betreft, die leerlingen moeten leren uitvoeren op het terrein van sociaal functioneren. Het begrip 'taken' komt in grote lijnen overeen met het begrip ontwikkelingstaken: om tot een sociaal capabele persoonlijkheid op te groeien, moet een leerling bepaalde taken leren uitvoeren/beheersen. Bijvoorbeeld 'zich binden met minimaal één opvoeder', 'constructief omgaan met leeftijdsgenoten'. Op latere leeftijd wordt daar niet meer het begrip ontwikkelingstaak voor gebruikt, maar past het begrip 'taak' of 'opgave' beter. We gebruiken hier het woord 'taak' als een overkoepelend begrip voor ontwikkelingstaak, sociale kerntaak en opgave. Een taak (ontwikkelingstaak, kerntaak of opgave) is bijvoorbeeld 'het ontwikkelen van vriendschappen'.

Voor het uitvoeren van de taken zijn *competenties* nodig.

Bij sociale competenties gaat het om het *sociaal* functioneren. Dat wil zeggen de samenwerking en interactie met andere mensen op alle terreinen waarop die plaatsvindt: in het gezin, met vrienden, in het werk enzovoort. Het omvat ook *affectief* functioneren. Dat is onderdeel van de sociale competentie.

Waarden en het maken van keuzes gebaseerd op waarden spelen een rol bij de interactie tussen mensen. Waarden en normen worden meegenomen op dezelfde manier als het affectieve terrein. Het gaat hier niet om 'de hele inrichting van de samenleving' zoals door Ten Dam en Volman wordt gesteld. Het betreft hier waarden en normen met betrekking tot de omgang tussen mensen.

De school levert naar vermogen een bijdrage aan de ontwikkeling van het sociaal functioneren. De ontwikkeling van de sociale competentie wordt door allerlei factoren beïnvloed, zoals de aanleg van het kind, de gezinssituatie en de maatschappelijke context. Scholen hebben een eigen, maar beperkte, invloed op dit sociaal functioneren.

Met sociale competentie wordt uiteindelijk beoogd dat kinderen/jongeren qua omgang met andere mensen, kunnen deelnemen aan de maatschappij. Dat wil zeggen: in een baan kunnen functioneren, relaties kunnen onderhouden, met instituties en instanties om kunnen gaan enzovoort.

De bedoeling is te voorkomen dat ze te grote problemen krijgen op deze terreinen en dit uiten door:

- probleeminternaliserend gedrag: uit onvrede zich terugtrekken, nergens aan meedoen, hulp nodig hebben om voor zichzelf te zorgen;
- of door:
- probleemexternaliserend gedrag: uit onvrede zich veelal agressief afzetten tegen anderen; in extreme gevallen zich buiten de maatschappij plaatsen, in minder extreme gevallen zich overmatig snel gekwetst voelen.

1.3 Een (doorlopend) portfolio sociale competenties

Allereerst wordt onderzocht wat een portfolio voor sociale competenties inhoudt. Vervolgens zetten we de bedoeling van een doorlopend portfolio sociale competenties uiteen.

1.3.1 Portfolio sociale competenties

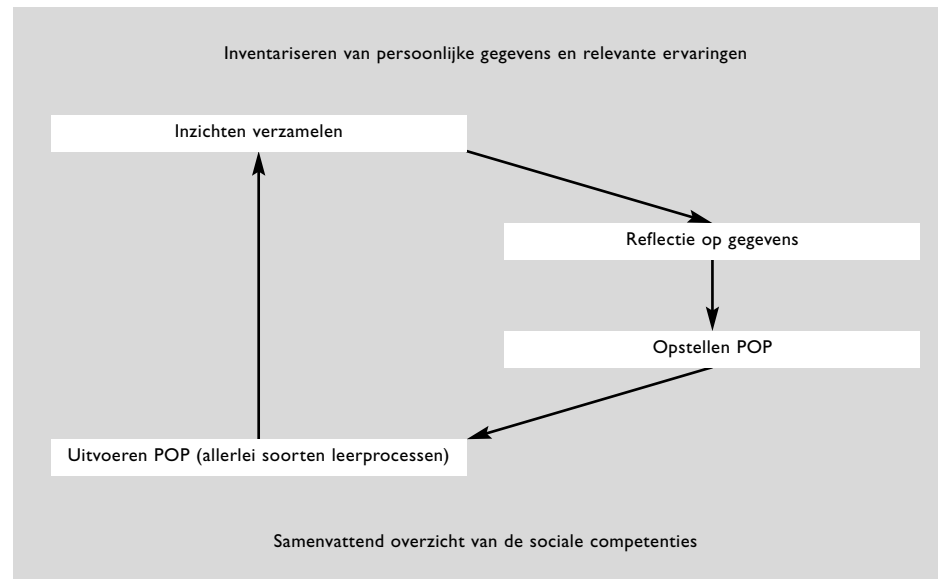
Een portfolio is een persoonlijk dossier met een overzicht van de persoonlijke competenties, onderbouwd met bewijzen, gerelateerd aan een standaard (bijvoorbeeld aan eindtermen, kerntaken en competenties, gedragscriteria). Een portfolio kan betrekking hebben op allerlei soorten competenties. Er kunnen verschillende typen portfolio worden onderscheiden, afhankelijk van het doel:

- een showcase portfolio: dit gebruikt de leerling om te laten zien waar hij goed in is (bijvoorbeeld bij een sollicitatie);
- een assessmentportfolio: dit is bedoeld om na te gaan of een leerling bepaalde competenties heeft verworven;
- een ontwikkelingsgericht portfolio: in dit portfolio legt de leerling zijn ontwikkeling vast. Bij een ontwikkelingsgericht portfolio is het portfolio bovendien verbonden met een ontwikkelingsplan, een POP (persoonlijk ontwikkelingsplan). Op basis van wat de leerling beheerst, wordt er gekeken naar verdere ontwikkelingen die gewenst zijn. Daarbij wordt regelmatig opnieuw onderzocht welke ontwikkelingen gerealiseerd zijn en welke bewijzen daarvoor bestaan.

Het portfolio sociale competenties is gericht op de ontwikkeling van de sociale competenties. Daartoe wordt onderzocht over welke sociale competenties een leerling beschikt en welke hij verder gaat ontwikkelen. Een portfolio sociale competenties bestaat uit:

- inzicht in de competenties waar de leerling over beschikt; gebaseerd op zelf-assessment en assessment door de begeleider;
- een samenvattend overzicht met de stand van zaken, gebaseerd op de achterliggende assessment;
- een persoonlijk ontwikkelings- en leerplan met aandachtspunten om te werken aan het vergroten van de competenties.

In schema verloopt het werken met een portfolio als volgt:



Schema 1.1: Werken met een portfolio

Het inventariseren van relevante ervaringen draagt bij aan het verkrijgen van een compleet beeld van de leerling. Er kan daarbij gedacht worden aan hobby's, clubs, sport, onderwijsgeschiedenis, werk en vrijwilligerswerk. Een goed beeld van de terreinen waarop de leerling sociaal functioneert, is van belang omdat sociale competenties zich niet alleen op school uiten, maar ook daarbuiten. Het gaat er uiteindelijk juist om dat de leerlingen leren functioneren in de maatschappij en in hun werk. De school is daarbij slechts één van de plaatsen waar sociaal functioneren noodzakelijk is. Het is een omgeving met eigen kenmerken, waarin specifiek gedrag gevraagd wordt en die specifiek gedrag oproept.

Andere omgevingen van de leerling zijn even relevant. Het sociaal gedrag kan daar andere eisen stellen en de leerlingen functioneren er dan ook anders.

Inventariseren van relevante ervaringen van de leerlingen geeft een completer beeld van wat ze doen en het geeft een breder zicht op waar ze voor leren. Bovendien kan het de leerlingen ondersteunen om zich bewust te worden van eigen kwaliteiten en mogelijkheden (wie ben ik, wat kan ik en wat wil ik?).

VERZAMELEN VAN INZICHT IN DE SOCIALE COMPETENTIES

Het verzamelen van inzichten gebeurt bij de sociale competenties door middel van het invullen van vragenlijsten door leerling en docent. Inzicht in het beheersen van de competenties ontstaat door het goed waarnemen en registreren van het gedrag; waargenomen door de leerling, door de docent of door eventuele derden. Sociale competenties zijn niet vast te leggen in foto's of werkstukken. Er ontstaat inzicht in de mate waarin de competenties beheerst worden door het observeren van gedrag en vastleggen van gedrag (de leerling doet iets, dat waargenomen wordt).

LEERPROCES

De bedoeling is uiteindelijk dat de leerling zijn gedrag leert verbeteren en uitbreiden.

De eerste stap in dat leerproces is het invullen en bespreken van de vragenlijsten en het gesprek daarover tussen de docent en de leerling. De leerling reflecteert op zijn gedrag en wordt zich bewust van zijn sociale competenties.

Vervolgens wordt afgesproken dat een leerling een aantal onderdelen van zijn gedrag gaat oefenen om tot verbetering te komen. Die afspraken worden vastgelegd in het POP: wat gaat de leerling oefenen en hoe gaat hij dat doen? Dat kan op allerlei manieren en het is aan de docent/begeleider om er, in overleg met de leerling, een goede vorm voor te vinden. Soms kan het gesprek over portfolio en POP al voldoende zijn om tot gedragsverandering te komen. De leerling neemt zich dan voor om bepaald gedrag te gaan oefenen en voert dat vervolgens uit. Reflectie, zelf als het ware van buitenaf naar het eigen gedrag kijken en daarop bijsturen, is dan de sturende kracht achter de verbeteringen.

Het kan echter ook zijn dat een leerling speciale opdrachten meekrijgt, of een specifiek oefenprogramma doorloopt en feedback krijgt van trainers en/of medeleerlingen.

Het werken met een portfolio en een POP levert een specifieke bijdrage aan het leerproces. Het leereffect ervan is dat het inzicht in het eigen gedrag en het vermogen om daarop te reflecteren, groter worden.

SAMENVATTEND OVERZICHT VAN DE SOCIALE COMPETENTIES

Nadat het gedrag in kaart is gebracht, worden de resultaten overgezet op een overzichtsformulier. Daardoor is er snel een beeld van de stand van zaken. Deze overzichtsformulieren kunnen bewaard worden, waardoor er een inzicht ontstaat in de veranderingen. De achterliggende gegevens kunnen dan verwijderd worden uit het portfolio, zodra ze opnieuw ingevuld zijn.

1.3.2 Een doorlopend portfolio

Een doorlopend portfolio is bedoeld om tot een doorlopende leer- en ontwikkelingsweg te komen voor leerlingen door de basisschool, het vmbo en het mbo heen. We hebben gezocht naar een instrument dat de doorlopende ontwikkeling van de leerlingen in kaart brengt en zijn daarbij uitgekomen op een raamwerk.

Naarmate leerlingen ouder worden breiden hun mogelijkheden zich uit en tegelijkertijd verandert de sociale omgeving. Voor de verschillende leeftijdscategorieën zien de taken en de sociale competenties er dan ook wat anders uit. Door middel van een raamwerk, dat voor iedere leeftijdscategorie wat anders ingevuld wordt, ontstaat er een doorlopende leerweg. Voor de docenten van de basisschool, het vmbo en het mbo levert het raamwerk een communicatiemiddel op, waarmee ze met elkaar informatie kunnen uitwisselen over hun leerlingen (zie hoofdstuk 2).

1.3.3 Normativiteit

Het ontwikkelen van sociale competenties kan niet waarde vrij. De taken en de competenties worden bepaald door de waarden van onze maatschappij. Een algemeen aanvaarde competentie als assertiviteit bijvoorbeeld, is waardebeladen. In onze maatschappij hebben leerlingen dat nodig. Ook in gedrag als 'het aankijken van de gesprekspartner' weerspiegelen zich de normen van de Nederlandse maatschappij.

De concretisering van het begrip sociale competentie, die in het volgende hoofdstuk en in schema 5.2 (pagina 48 en verder) gegeven wordt en die nodig is om met een portfolio te kunnen werken, is dus normatief. We geven deze invulling dan ook als 'een mogelijkheid'. Het is aan iedere school of elk team om daar een eigen inkleuring aan te geven, vanuit eigen normen en waarden en vanuit wat wenselijk wordt beschouwd voor de betreffende leerlingen.

Dat het portfolio je dwingt om de waarden en normen te expliciteren, is juist één van de voordelen ervan. Het instrument vraagt om een zo helder en concreet mogelijke invulling van het begrip sociale competentie. Het werken met een portfolio draagt dan ook bij aan het expliciteren van normen en waarden en aan de discussie daarover. Door het invullen van het begrip wordt helder waar leerlingen naartoe werken.

Aan een andere invulling van het begrip normatief, meer in de zin van ‘de norm waar de leerling aan moet voldoen op een bepaalde leeftijd’ moet juist niet gedacht worden bij het werken met een portfolio sociale competenties. Het beoordelen van leerlingen in de zin van al dan niet voldoen aan een vaste norm, is uitdrukkelijk niet de bedoeling. Het portfolio is bedoeld om leerlingen te ondersteunen in hun eigen ontwikkeling. De ene leerling zal dat snel en evenwichtig doen en de andere langzaam of onevenwichtig. Dat alles is goed. Leerlingen worden niet goed- of afgekeurd op die eigen ontwikkelingsgang. Ze kunnen er niet op blijven zitten of afgewezen worden. Als een leerling zich langzaam ontwikkelt, dan kan er naar een jongere leeftijdscategorie gekeken worden. En als dat voor veel leerlingen geldt, dan kan de school de invulling van de categorieën bijstellen. Bij de introductie van het portfolio bij de leerlingen en bij de gesprekken met de leerlingen over het portfolio is dit een belangrijk aandachtspunt.

Wel kan het zijn dat een leerling veel problemen kent en dat er andersoortige ondersteuning nodig is. Bijvoorbeeld in de vorm van speciaal onderwijs of (externe) hulpverlening. Net als op het cognitieve terrein krijgt de ene leerling van nature en door opvoeding meer mee dan de andere leerling. De een leert sociale competenties vanzelf, de ander heeft veel begeleiding nodig. Intensieve begeleiding bij het leren van sociale competenties kan een school niet altijd in voldoende mate zelf bieden.

1.4 **Sociale competenties in de school**

Het werken aan sociale competenties is voor de leerlingen van even wezenlijk belang als het leren van cognitieve kennis en vaardigheden. Zoals gezegd, stelt de huidige maatschappij – hiervoor benoemd als ‘netwerksamenleving’ – andere eisen aan de sociale competentie van leerlingen dan de industriële maatschappij. In plaats van ingroeien in de bestaande structuren, waarvan ook de ouders/verzorgers deel uitmaken, moeten leerlingen nu leren om in meer wisselende en losse sociale verbanden te opereren.

In de eindtermen en doelen van het onderwijs worden de sociale competenties dan ook aangetroffen. Sociale competenties zijn in toenemende mate opgenomen in de eindtermen van het middelbaar beroepsonderwijs. Opgeleid worden tot beroepsbeoefenaar houdt

namelijk ook in sociaal kunnen functioneren in arbeidssituaties. Niet alleen in de beroepen waarin van oudsher veel met klanten/cliënten of patiënten gewerkt wordt, maar ook in alle andere beroepen. Overal moet samengewerkt worden, op veel plaatsen moet men incidenteel met klanten werken en ook om werk te vinden zijn (netwerk)contacten van belang. In het vmbo maken de sociale competenties onderdeel uit van de preambule en in het basisonderwijs zit het in de pedagogische opdracht van het onderwijs.

Sociaal functioneren, dat wil zeggen: goed om kunnen gaan met vrienden, relaties, instanties, met meerderen en dergelijke vormt een basis die zowel de cognitieve leerprestaties ten goede komt als de employability van de leerlingen. Scholen ontkomen er dan ook niet aan om aandacht te besteden aan het systematisch ontwikkelen van de sociale competenties.

Het werken aan sociale competenties in scholen kan op allerlei manieren plaatsvinden en er komen ook steeds meer hulpmiddelen en programma's voor. Veel gebeurt er tijdens het gewone onderwijsprogramma. De school kent regels, waaraan leerlingen zich moeten houden, docenten corrigeren gedrag, praten met leerlingen enzovoort. Er zijn protocollen en projecten (bijvoorbeeld over pesten, over omgang met elkaar in de klas). Verder zijn er werkweken, 'out of bound'-projecten en samenwerkingsprojecten. In de didactiek komt steeds meer nadruk te liggen op samenwerkend leren (bijvoorbeeld bij probleemgestuurd onderwijs en bij het interactieve leergroepensysteem). Ten slotte zijn er speciale cursussen binnen en buiten de school om sociale vaardigheden te leren en er komen steeds meer dramalessen, waarin ook de sociale competenties geoefend worden.

Scholen voeren daarin hun eigen beleid en maken gebruik van de mogelijkheden die ze hebben en die aansluiten bij de schoolpopulatie. Werken aan sociale competenties in een achterstandsschool vraagt een andere aanpak dan in een eliteschool. Zoals er ook grote verschillen zijn tussen de onderbouw van het basisonderwijs en het mbo.

Een portfolio is ook een hulpmiddel om aan sociale competenties te werken. Het biedt, zoals gezegd, de mogelijkheid om vorderingen bij te houden, om de leerlingen te leren reflecteren op hun sociaal functioneren en om hen tot actor te maken van hun leerproces.

Daarnaast biedt het ook de mogelijkheid om als schoolteam te bepalen, wat onder sociale competenties verstaan wordt: wat wil je bevorderen, hoe uit zich dat in gedrag bij de leerlingen, wat zien we dan?

Bij het bevorderen van sociale competenties ontcom je er niet aan om je een beeld te vormen van wat gewenst is. Bij een portfolio wordt duidelijk omschreven, zoveel mogelijk in gedragstermen, wat er verwacht wordt.

Het hier ontwikkelde instrument is dan ook geen vastliggend instrument. We geven hier in de eerste plaats een kader en in de tweede plaats een voorbeeldmatige invulling. Ieder onderwijsteam kan met dat kader aan de slag gaan en de voorbeelden aanvullen en veranderen, afhankelijk van de eigen wensen en mogelijkheden. Tegelijkertijd wordt het instrument daarmee een eigen instrument, waar een team achter staat en waar men mee kan werken. Door het gemeenschappelijke van het kader blijft echter wel uitwisseling met andere scholen en onderwijssoorten mogelijk.

In hoofdstuk 3 gaan we verder in op het invoeringsproces in een school of een team. Daarbij is er ook aandacht voor de competenties van docenten en voor de organisatorische consequenties. Werken met een portfolio vraagt bijvoorbeeld meer tijd voor individuele begeleidingsgesprekken.

GRENZEN VAN DE SCHOOL

Een leerling die opgroeit en sociale competenties ontwikkelt, wordt geconfronteerd met beschermende factoren en met risicofactoren (Bakker e.a., 1999). Die factoren hebben betrekking op:

- persoonlijke kenmerken;
- sociale kenmerken (de directe omgeving: gezin, peergroup, school/opvang, buurt);
- maatschappelijke kenmerken (factoren als toegankelijkheid van voorzieningen, werkgelegenheid/inkomen, tolerantie, multiculturaliteit).

De bijdrage van de school moet gezien worden in het licht van deze factoren. De school kan de sociale competenties vergroten en daarbij bijvoorbeeld een bijdrage leveren aan de veerkracht van de leerling, aan een positief zelfbeeld, maar de school kan lang niet alles. Soms kan een school ook iets doen aan de sociale omgeving van leerlingen. Bijvoorbeeld door te participeren in buurtnetwerken en door contacten met het gezin (variërend van praten met ouders tot doorverwijzen). Aan de maatschappelijke kenmerken kan de school echter nauwelijks iets bijdragen. Ze kan geen invloed uitoefenen op factoren als discriminatie op de arbeidsmarkt en de kans op werkloosheid.

Het bevorderen van de sociale competentie is een gecompliceerd proces, niettemin van groot belang voor de leerlingen. Zowel voor het sociaal als voor het cognitief functioneren. Zoals slechte schoolprestaties bij kunnen dragen aan een lage sociale

competentie, zo kan een goede ontwikkeling van de sociale competentie doorwerken in goede schoolprestaties.

2

Raamwerk voor een doorlopend portfolio voor sociale competenties

Voor het raamwerk geven we in de eerste paragraaf een overzicht van sociale taken en sociale competenties. De beoogde doorlopende ontwikkelingslijn van primair onderwijs tot en met mbo bespreken we in 2.2. De derde paragraaf gaat over 'waar en hoe leer je competenties'. Tot slot geeft paragraaf 2.4 enkele gebruiksaanwijzingen bij het raamwerk.

2.1 Sociale taken en sociale competenties

Na bestuderen van de literatuur (zie: Literatuur) en na andere portfolio- en assessment-instrumenten voor sociale competenties, taken en vaardigheden in kaart gebracht te hebben, hebben we een overzicht gemaakt van sociale taken en sociale competenties. Alle taken, competenties en vaardigheden zijn ondergebracht in schema 2.1. De oorspronkelijke invulling van het schema is besproken op de – eerder genoemde – conferentie met ervaren docenten en deskundigen en vervolgens enigszins bijgesteld. We onderscheiden uiteindelijk zeven sociale taken en zeven sociale competenties, die nodig zijn voor het uitvoeren van de taken. De taken geven de context waarin de competenties gebruikt worden.

2.1.1 Sociale taken

Sociale taken

- 1 **Vriendschappen opbouwen en onderhouden**, zodat ze voor jezelf bevredigend zijn.
- 2 **Informeel contacten onderhouden** met bekenden en onbekenden (in school met andere leerlingen, met collega's, in verenigingen enzovoort) zodat er goede onderlinge verhoudingen ontstaan.
- 3 **Samen werken (spelen)**: met een aantal mensen samen een taak goed uitvoeren (op school, werk): overleggen, afstemmen en dergelijke.
- 4 **Met autoriteit omgaan**: omgaan met meerderen (opdrachtgevers, docenten, begeleiders) op een wijze die bevredigend is voor zowel de leerling als voor de autoriteit.
- 5 **Met instanties omgaan**: op een zakelijke manier communiceren/regelen van zaken met instanties, met mensen waar geen bindingen mee bestaan: op een zakelijke manier eigen belangen behartigen en inschatten wanneer je tevreden kunt/moet zijn, rekening houdend met de eigen wensen en met de mogelijkheden van de betreffende instantie.
- 6 **Intieme relaties opbouwen en onderhouden**: eerst in het gezin/leefeenheid met ouders/verzorgers/broers en zussen; later in relaties.
- 7 **Met anderen omgaan in de openbare ruimte**: op straat, omgeving van de school, openbaar vervoer en dergelijke; op een geaccepteerde manier omgaan met onbekende anderen die ook gebruik maken van die ruimten.

Schema 2.1: Sociale kerntaken

Bij deze zeven sociale taken gaat het om verschillende sociale situaties met eigen kenmerken. Variërend in de mate waarin men de ander(en) (heel) goed kent tot helemaal niet kent, en zelfs niet met de bedoeling om de ander te leren kennen, zoals in de openbare ruimte. Daarnaast kan de sociale omgang zelf het doel zijn of een ander doel dienen. In geval van 'vriendschap', 'informele contacten', 'intieme relaties' ligt het doel van de taak in de relaties zelf. Het is een doel (taak op zich) om vriendschap op te bouwen en om met andere mensen om te gaan enzovoort. Bij 'samenwerken', 'met autoriteiten omgaan' en 'met instanties omgaan' leveren de sociale taken een bijdrage aan andere doelen. Bij 'samenwerken' wordt er een product gemaakt of een dienst geleverd. Bij 'omgaan met instanties' gaat het erom dat een leerling van de instantie een product of dienst wil of geleverd krijgt. In het beroepsonderwijs wordt 'samenwerken' dan ook niet

benoemd als taak, maar als een competentie. Hier noemen we het een taak, omdat het om een specifiek soort van sociale relatie gaat, waar een leerling mee om moet kunnen gaan. Een sociale relatie waarin niet alleen de relatie van belang is, maar ook het werk dat in samenwerking uitgevoerd moet worden.

We hebben ons hier beperkt tot de algemene taken, die voor iedere leerling gelden. Sociale taken die samenhangen met specifieke beroepen staan hier niet vermeld, maar kunnen indien nodig toegevoegd worden, bijvoorbeeld: 'verkopen aan klanten'.

2.1.2 Sociale competenties

We onderscheiden de volgende sociale competenties die van belang zijn om de taken uit te kunnen voeren.

Sociale competenties

1. Praten en luisteren

De leerling is in staat om naar anderen te luisteren en te praten/overleggen over algemene onderwerpen (bijvoorbeeld begrijpen wat er gezegd wordt, jezelf uitdrukken, jezelf presenteren), zodat wederzijds begrepen wordt wat er gezegd wordt en er op elkaar gereageerd wordt.

2. Met eigen gevoelens omgaan

De leerling is in staat om met eigen gevoelens om te gaan (herkennen, erkennen, erover kunnen praten, reguleren), zodanig dat de reacties naar andere mensen voor anderen acceptabel zijn.

3. Met gevoelens van anderen omgaan

De leerling is in staat om met gevoelens van anderen om te gaan (herkennen en erkennen bij anderen, erover kunnen praten, inleven, sociale situatie interpreteren), zodanig dat de ander zich gerespecteerd voelt.

4. Aardig doen/beleefd zijn

De leerling is in staat om aardig te doen en beleefdheidsregels in acht te nemen, volgens algemeen erkende omgangsnormen.

5. Opkomen voor jezelf

De leerling is in staat om op te komen voor de eigen belangen, op een wijze die tot het gewenste resultaat leidt, zonder dat anderen zich daardoor gekwetst voelen.

6. Conflicten voorkomen en oplossen

De leerling is in staat om problemen/conflicten te voorkomen en, indien nodig, ze op een bevredigende wijze op te lossen (anticiperen op gedrag van anderen, handelingsstrategieën bedenken en uitvoeren).

7. Keuzes maken/waarden en normen ontwikkelen

De leerling is in staat om eigen normen en waarden te ontwikkelen en die te gebruiken om afwegingen en keuzes te maken.

Schema 2.3: Sociale competenties

Sociale competenties zijn instrumenten, die ingezet kunnen worden om de verschillende taken uit te voeren. Het zijn meer of minder gecompliceerde vaardigheden die van belang zijn voor de eerder beschreven sociale taken. Deze sociale competenties sluiten elkaar

niet uit, ze veronderstellen elkaar gedeeltelijk. 'Assertiviteit' bijvoorbeeld veronderstelt 'omgaan met eigen gevoelens' en 'gevoelens van anderen'. De laatste drie competenties zijn complexer dan de eerste vier. 'Praten en luisteren' zijn meer basale vaardigheden, die voorwaardelijk zijn voor de andere vaardigheden. Het betreft toegepaste taalvaardigheden en er ligt een link naar taalonderwijs. Bij jonge leerlingen en bij anderstalige leerlingen heeft deze competentie de meeste aandacht nodig.

Een volledig sluitend systeem van competenties die niet overlappen en elkaar niet veronderstellen bestaat niet. Voor het begeleiden van leerprocessen op het gebied van sociale competenties, is deze indeling een bruikbare.

2.1.3 Relatie tussen taken en competenties

De leerlingen leren de competenties in het kader van de uit te voeren taken. De relatie tussen taken en competenties wordt hieronder weergegeven in een matrix.

Kerntaken	1. Vriend- schappen opbouwen en onderhouden	2. Informele contacten onderhouden	3. Samen werken (spelen)	4. Met autoriteiten omgaan	5. Met instanties omgaan	6. Intieme relaties aangaan	7. Met ande- ren omgaan in de publieke ruimte
Competenties							
1. Luisteren en praten							
2. Met eigen gevoelens omgaan							
3. Met andermans gevoelens omgaan							
4. Aardig doen/ Beleefdheid							
5. Opkomen voor jezelf							
6. Conflicten voor- komen en oplossen							
7. Keuzes maken/normen en waarden ontwikkelen							

Schema 2.4: Matrix kerntaken en competenties

Uiteraard zijn er andere indelingen en schema's mogelijk. We hebben er verschillende bekeken. Het zijn allemaal manieren om greep te krijgen op sociale competentie, om haar op te splitsen in onderdelen zodat er systematisch aan geleerd kan worden.

2.2 Een doorlopende ontwikkelingslijn

Het gaat om een doorlopende ontwikkelingslijn door de diverse schooltypen heen.

De constanten in die lijn zijn de genoemde taken en competenties. Echter de concrete uitwerking daarvan, het gedrag, verandert met de leeftijd. De taken krijgen op de verschillende leeftijden een andere invulling.

Bij jonge kinderen vallen 'vriendschappen', 'informele contacten' en 'samen spelen' bijvoorbeeld vrijwel samen. Vriendschappen ontwikkelen zich na enige tijd uit meer losse contacten tussen kinderen en ze uiten zich door samen te spelen. In het begin spelen ze daarbij meer naast elkaar en langzamerhand wordt het meer echt samenspelen. Op wat latere leeftijd is er een verschil tussen echte vriendschappen en informele contacten: de kinderen waarmee op school en op straat samengespeeld wordt. Dan is er een duidelijk onderscheid te maken tussen; 'vriendschappen' 'informele contacten' en 'samen met anderen aan een taak werken'.

Met autoriteiten omgaan bevat in eerste instantie vooral omgaan met de docenten op de school. Later komen daar werkgevers en, mogelijk, opdrachtgevers bij.

Met instanties krijgen kinderen eerst alleen te maken in de nabijheid van een ouder of verzorger. Bijvoorbeeld de arts van het consultatiebureau. Langzamerhand breiden de instanties zich uit en gaan kinderen er zelfstandiger mee om. Ze vertellen zelf bij de arts wat er met hen aan de hand is, ze gaan naar winkels en later met de trein en de bus, naar de bank enzovoort.

De intieme relaties veranderen van: 'zich hechten aan een opvoeder' naar 'zich losmaken van opvoeders' en 'intieme relaties met anderen aangaan'.

Niet alleen de taken, maar ook de competenties zijn afhankelijk van de leeftijd. Hier hebben de veranderingen te maken met de vermogens die zich ontwikkelen met het opgroeien. 'Zich inleven in een ander' wordt bijvoorbeeld pas mogelijk vanaf een bepaalde leeftijd. Jonge kinderen zijn daartoe niet goed in staat.

Praten en luisteren is een competentie die in het begin veel aandacht vraagt, later meestal minder. Voor anderstaligen kunnen de mondelinge taalvaardigheden ook op latere leeftijd aandacht vragen.

In schema 5.2 wordt voor de verschillende leeftijdscategorieën een overzicht gegeven van het gedrag dat leerlingen bij de taken en competenties laten zien.

2.3 Het leren van taken en competenties

De school kan een bijdrage leveren aan het leren van de competenties en het gebruik ervan bij de taken. Dat kan direct en indirect. Direct gebeurt dat bij de taken die (mede) op school uitgevoerd worden. Zoals vriendschappen opbouwen, informele contacten met medeleerlingen onderhouden en met de autoriteit van de docent omgaan. Aan het uitvoeren van de taken buiten school, kan de school alleen een indirecte bijdrage leveren. In dat geval speelt reflectie een belangrijke rol in het leerproces. De leerling kijkt hoe hij in andere sociale verbanden met de taken omgaat en de docent neemt het mee in zijn begeleidingstaken.

Daarnaast kan er ook met ouders/verzorgers en andere relevante volwassenen overlegd worden. Bijvoorbeeld met de naschoolse opvang en begeleiders van activiteiten in het kader van de brede school. Het portfolio en het daarmee samenhangende leren van sociale competenties gaat dan een rol spelen bij het overleg tussen de verzorgers, activiteitenbegeleiders en docenten.

Als de leerlingen in een leerbedrijf leren, in de vorm van stage of werk, dan vindt een deel van het leren van de sociale competenties ook daar plaats, onder begeleiding van de praktijkopleider.

Zowel het kunnen uitvoeren van de taken als het kunnen uitvoeren van de competenties kent vier componenten, namelijk:

- een gedragscomponent die je, al dan niet met ondersteuning, kunt oefenen;
- een kenniscomponent die overgedragen kan worden en/of zelf opgebouwd of ontdekt;
- een gevoelscomponent, waarin wensen, verlangens, angsten en andere emoties zitten; ook daarmee kan een leerling leren omgaan (herkennen, erkennen, beheersen);
- een houdingskant, waarin geïnternaliseerde waarden en normen zitten en die opgebouwd wordt als resultaat van ervaringen, kennis en gevoelens (Krech e.a., 1962).

Deze componenten zijn uiteraard nauw met elkaar verweven.

Bij het werken met een portfolio gaat het om de gedragscomponent: wat doet iemand? Het gedrag is observeerbaar en uiteindelijk gaat het daarom. Het houdingsaspect is een belangrijke richtinggever aan het gedrag, maar is op zichzelf niet te leren. Het verandert mee en ontwikkelt zich via kennis, via ander gedrag en via inzicht in de gevoelsaspecten.

Er zijn vier aangrijpingspunten om sociale competenties te leren:

- via conditioneren: belonen en prijzen;
- door het bewust worden van het eigen gedrag en daarin bewust veranderen;
- door het aanbrengen van kennis: waarden, normen, regels, tips, motieven van anderen;
- door aandacht te besteden aan de gevoelskanten van de leerlingen.

Het portfolio kan een bijdrage leveren aan het bewustmaken van het eigen gedrag.

Daarnaast zullen ook de andere invalshoeken gebruikt moeten worden om sociale competenties te leren. In dit kader wordt daar verder niet op ingegaan.

Zoals hiervoor al gesteld zijn er daarbij grenzen aan de mogelijkheden van een school.

Voor probleemgedrag moet ondersteuning buiten de school gevonden worden.

2.4 Het gebruik van het portfolio door de school; aanpassingen

In deze publicatie geven we een raamwerk voor een doorlopend portfolio en een voorbeeldmatige invulling van het gedrag. Beide zijn bedoeld als een flexibel instrument dat door de school zelf aangepast kan worden.

Het volgende kan veranderd worden:

- a niet alle taken meenemen;
- b een eigen invulling/aanpassingen geven aan de gedragskenmerken;
- c de lijsten op een eigen manier vorm geven.

AD A: DE TAKEN

Een school of het opleidingsteam kan er bijvoorbeeld voor kiezen om alleen aandacht te besteden aan taken die op school geobserveerd kunnen worden. Intieme relaties, de publieke ruimte en de instanties doen in dat geval niet mee. Dan blijven 'vriendschappen', 'met elkaar omgaan', 'samen werken' en 'omgaan met autoriteiten' over om de competenties bij te leren.

Een team van een mbo-school kan bijvoorbeeld stellen dat voor hun beroepsopleiding voornamelijk de taken 'informele contacten (ingevuld als omgaan met collega's)', 'samen werken' en 'omgaan met autoriteiten (meerderen) op het werk' relevant zijn. Ze houden zich dan alleen met deze drie taken bezig.

3 In dat geval kan er ook een koppeling gemaakt worden naar het portfolio NT2, zie site www.cinop.nl/projecten/portfoliont2 (zie ook: Literatuur).

AD B: AANPASSEN VAN DE GEDRAGSKENMERKEN

In de tweede plaats kan een school of opleidingsteam het nodig vinden om een andere invulling te geven aan het gedrag. Het gedrag kan daarmee specifiek gemaakt worden voor de eigen categorie leerlingen.

Voor jongeren die bijvoorbeeld niet gaan werken, kan de competentie 'aardig doen, beleefd zijn' aangevuld worden met het gedrag 'draagt kleding aangepast aan de vereisten van de werk- of stageplaats'. Zo kunnen de competenties specifiek ingevuld worden.

Voor een school of opleiding met veel anderstalige leerlingen zal het onderdeel spreken en luisteren bijvoorbeeld verder ingevuld kunnen worden³.

AD C: VORMGEVING INVENTARISATIELIJSTEN

In hoofdstuk 5 geven we voorbeelden van de wijze waarop de matrix met gedragscriteria gebruikt kan worden om de sociale competenties in kaart te brengen. Een school of opleidingsteam kan beslissen welke vorm ze het meest werkbaar vindt.

Om goed en gemotiveerd met het portfolio te werken, is het van belang dat een team zich het portfolio eigen maakt en aanpast aan de eigen onderwijskundige en pedagogische visie en aan de leerlingen. Dat is een belangrijk onderdeel van het implementatieproces (zie hoofdstuk 3).

3

Implementatie van het werken met een portfolio in een school/team

Allereerst komt de implementatie van het portfolio in een school of team aan de orde. In 3.2 wordt aandacht besteed aan het implementatieproces in verschillende schoolsoorten, waarbij het instrument gebruikt wordt bij de overgang van de ene schoolsoort naar de andere.

3.1 Implementatie in een school/team

Het ontwikkelen en invoeren van het portfolio door docenten en begeleiders is een complexe aangelegenheid. Dit komt doordat het portfolio een geïntegreerd geheel vormt met het onderwijsleerproces; het kan er niet los van worden gezien. Hierdoor heeft de invoering van het portfolio zowel op onderwijsinhoudelijk als organisatorisch vlak veel consequenties. Om een dergelijke verandering met succes door te kunnen voeren, is het plannen en aansturen ervan van wezenlijk belang. We gaan er daarbij van uit dat in het proces van ontwikkeling en invoering bewust interventies worden gepleegd, die gewenste uitkomsten tot gevolg hebben of waarschijnlijk maken. De voortgang van het veranderingsproces is de verantwoordelijkheid van het management. Waar nodig stuurt zij het proces bij. Het management dient in verschillende fasen van de ontwikkeling en invoering keuzes te maken die op verschillende facetten van het primaire proces en de organisatie ingrijpen. In diverse portfolioprojecten is bij de implementatie gebruik gemaakt van projectmatig werken. Hierbij worden zeven fasen onderscheiden in de ontwikkeling en invoering van het portfolio:

- 1 initiatief;
- 2 definitie;
- 3 ontwikkeling;
- 4 voorbereiding;
- 5 invoering;

- 6 evaluatie;
- 7 inbedding.

In de initiatieffase wordt het idee ingebracht om het portfolio in te zetten als hulpmiddel voor het ontwikkelen en beoordelen van sociale competenties en vertaald naar de opstart van het ontwikkelings- en invoeringsproces. In de definitiefase wordt het plan van aanpak opgesteld. In de ontwikkelingsfase wordt het portfolio besproken en aangepast aan de eigen wensen. De voorbereidingsfase bereidt de invoering ervan voor. Gevolgen voor de organisatie van het onderwijs, voor de deskundigheid van de docenten worden daarbij doordacht en er wordt aan gewerkt om de voorwaarden voor de invoering tot stand te brengen. In de invoeringsfase wordt het portfolio ingezet als hulpmiddel voor het ontwikkelen en beoordelen van sociale competenties. Vervolgens vinden er evaluatie en bijstellingen plaats. De inbeddingsfase vormt de afsluiting van het veranderingsproces: het portfolio is ingevoerd en onderdeel van de normale bedrijfsvoering van de onderwijsinstelling.

De verschillende schoolsoorten verschillen sterk in mogelijkheden, grootte en organisatievormen. Een implementatieproces zal dan ook overal anders verlopen. We gaan er hier van uit dat in het basisonderwijs een schoolteam besluit om meer aandacht te gaan besteden aan de sociale competenties van de leerlingen en om het middel 'portfolio' daarvoor in te zetten. In het vmbo en het mbo zal dat bijvoorbeeld een afdeling of een opleidingsteam zijn.

3.1.1 De fasen

1. EN 2. INITIATIEF EN DEFINITIE

Na een eerste initiatief, dat op allerlei manieren tot stand kan komen, vindt er een oriëntatie plaats.

Het invoeren van een portfolio sociale competenties vraagt oriëntatie en bezinning op het volgende:

- wat is de visie van de school op het leren van sociale competenties: wat wil men de leerlingen leren?
- wat hebben de leerlingen nodig: welke verbeteringen zijn gewenst?
- wat is een portfolio en hoe kan het bijdragen aan het ontwikkelen van sociale competenties?

- wat is het voordeel van een doorlopend portfolio, zijn er contacten over met toeleidende of opnemende onderwijsinstellingen, op welke wijze wordt er samengewerkt? enzovoort.
- eventueel: relatie naar andere portfolio's.

De informatie uit hoofdstuk 1 en 2 en de uitgewerkte voorbeelden zijn een hulpmiddel voor een dergelijke oriëntatie en ook de literatuurlijst kan daarbij gebruikt worden. Het is goed om een dergelijke discussie gestructureerd aan te pakken om te voorkomen dat zij oeverloos wordt. Aan het einde van deze fase wordt besloten om met een portfolio te gaan werken.

In deze fase is het ook van belang om voldoende draagvlak te organiseren voor het werken met een portfolio. Zowel de docenten als het management moeten (grotendeels) achter een dergelijke beslissing staan.

3. ONTWIKKELING

In de ontwikkelingsfase wordt het portfolio gemaakt tot een portfolio van de school (afdeling/team). Wat is de bruikbaarheid, hoe kan het bijgesteld worden, welke keuzes worden er gemaakt? enzovoort.

Een werkgroep (of het hele team) kan de instrumenten doornemen. Dat vraagt keuzes maken over:

- de te leren taken en competenties waar de school zich op gaat richten;
- de invulling van de gedragscomponenten: is dat voor onze school en onze leerlingen een reële invulling?
- de manier waarop ermee gewerkt gaat worden:
 - met welk soort instrument kunnen de leerlingen het beste overweg?
 - welke procedures gaan we gebruiken, hoe vaak wordt er een stand van zaken opgemaakt, hoe vaak vinden er begeleidingsgesprekken plaats, gebeurt dat op individuele basis of in kleine groepjes?
 - zijn er instanties buiten de school, waarmee samengewerkt wordt aan het ontwikkelen van de sociale competenties, bijvoorbeeld de buitenschoolse opvang, de praktijkopleider uit de beroepspraktijkvorming? Hoe kijken zij er tegen aan, wat vinden zij belangrijk?

Bij deze fase hoort ook het onderzoek naar de leermogelijkheden die de leerlingen geboden kunnen worden om de competenties verder te ontwikkelen. Er wordt geïnventariseerd wat de school doet aan het bevorderen van de sociale competenties, bijvoorbeeld:

- wat wordt er nu gedaan?
- wat kan – van de reeds gebruikte mogelijkheden – beter ingezet worden? (docenten kunnen daarbij van elkaar leren);
- wat is nog meer nodig, wat zou je eigenlijk willen bereiken met de leerlingen en wat kun je de leerlingen nog meer bieden?

Mogelijk kan er in de literatuur gezocht worden, er kan op andere scholen gekeken worden en er kan ondersteuning bij gevraagd worden. In de vakliteratuur, maar ook in de gewone kranten staan regelmatig voorbeelden van scholen, waar men meer aandacht is gaan geven aan het ontwikkelen van sociale competenties.

Belangrijk is dat een school of opleidingsteam een gezamenlijke ontwikkelingslijn uitzet en dat men elkaar daarin ondersteunt.

4. VOORBEREIDING

Bij deze fase, waarvoor uiteraard niet gewacht hoeft te worden tot de ontwikkelingsfase afgerond is, wordt de concrete invoering voorbereid.

Daarbij is onder meer aandacht nodig voor:

- de deskundigheid van de docenten; belangrijke punten zijn:
 - waarnemen;
 - zo objectief mogelijk beoordelen;
 - gespreksvoering met de leerlingen over het portfolio;
 - in overleg met de leerling de leerprocessen plannen;
 - overleg voeren met andere docenten van de eigen school, praktijkopleiders, docenten van andere scholen.
- Er kan een competentieprofiel opgesteld worden voor de docenten, waarmee ieder een eigen ontwikkelingsplan kan opstellen.
- de organisatorische kanten:
 - hoe wordt er tijd gevonden voor de begeleiding die het werken met een portfolio vraagt?
 - hoe worden de portfolio's opgeslagen, wie heeft toegang, wat zijn de mogelijkheden van digitale opslag?
 - wat zijn gevolgen voor de manier waarop het onderwijs in de school vorm gekregen heeft?
- de manier waarop de introductie bij de leerlingen kan plaatsvinden;
- de manier waarop overleg tussen de docenten plaatsvindt om ervaringen uit te wisselen en tot bijstellingen te komen.

Het resultaat van de ontwikkelingsfase is:

- een eigen schema met gedragskenmerken per taak en per competentie voor de eigen leerlingpopulatie en aansluitend bij de eigen opvattingen;
- een scorelijst voor de taken;
- een scorelijst voor de competenties.

Het is ook goed om het volgende te ontwikkelen:

- gespreksleidraad voor het gesprek over het opstellen van een ontwikkelingsplan voor de leerling;
- afspraken die van belang zijn voor de invoering;
- hulpmiddelen voor de docenten om aan hun eigen ontwikkeling te werken.

De voorbeeldinstrumenten (hulpmiddelen) uit hoofdstuk 5 kunnen gebruikt worden als input om eigen instrumenten te maken. Op de conferentie over sociale competenties is door docenten en deskundigen het gedrag per leeftijdsgroep per taak en per competentie ingevuld. Het gedrag is hier aangegeven voor vijf leeftijdscategorieën (schema 5.1 en 5.2):

- voorschools (tot 4 jaar);
- onderbouw basisonderwijs (4-8 jaar);
- bovenbouw basisonderwijs (8-12 jaar);
- vmbo (12-16 jaar);
- mbo 16+.

Deze leeftijdscategorieën zijn uiteraard arbitrair. Leerlingen ontwikkelen zich geleidelijk en allemaal verschillend. Het gaat om indicaties die bedoeld zijn om het eigen ontwikkelingsproces van iedere leerling in beeld te krijgen en om voor iedere leerling eigen ontwikkelingslijnen op te stellen.

In schema 5.3 tot en met 5.5b2 worden voorbeelden gegeven van formulieren voor het inventariseren van gedrag van de leerlingen. De bijlagen 1 tot en met 5b bevatten lege formulieren en schema's voor eigen gebruik. U kunt ze downloaden van www.cinop.nl/producten, onder titel: *Portfolio sociale competenties : primair onderwijs, vmbo, mbo*.

5. INVOEREN

De voorbereidingen resulteren in het invoeren van het werken met het portfolio. Daarbij is overleg nodig met de docenten over hoe het gaat, er is begeleiding nodig voor de docenten en het moet mogelijk zijn om bij te sturen.

Van belang is dat de voorwaarden voor het werken met een portfolio goed geregeld zijn en dat knelpunten waar men tegenop loopt, snel opgepakt worden. Hier ligt een belangrijke rol voor de schoolmanager, teamcoördinator, het afdelingshoofd en, indien nodig, ook voor de directie.

Een halfslachtige invoering, waarbij de docenten een nieuwe taak op zich nemen zonder dat de voorwaarden goed uitgedacht en geregeld zijn, heeft geen zin. Er is een duidelijke en sterke support nodig vanuit het management.

6. EN 7. EVALUEREN EN BIJSTELLEN

Evalueren en bijstellen gebeurt al werkende; indien nodig, al op grond van de eerste ervaringen. Daarnaast is het goed om een expliciet evaluatiemoment in te bouwen, waarin vragen aan de orde komen als:

- bereiken we wat we wilden bereiken?
- op welke manier kan er meer profijt getrokken worden uit het werken met het portfolio?
- welke bijstellingen zijn nodig?

3.2 Implementatie in samenwerking met andere schoolsoorten

Het portfolio kan ingevoerd worden op een school of in een afdeling van een school.

De opzet van het hier gepresenteerde raamwerk biedt echter ook de mogelijkheid om te komen tot een doorlopend portfolio tussen verschillende soorten scholen in een regio.

De scholen komen daarbij overeen om het raamwerk te gebruiken voor het ontwikkelen van de sociale competenties van hun leerlingen.

Een dergelijk gebruik vraagt uiteraard om overleg tussen de betreffende scholen.

Een mogelijke fasering daarbij is de volgende:

- de betreffende scholen besluiten om met het raamwerk voor het portfolio te gaan werken;
- de afzonderlijke scholen (of afdelingen) gaan een implementatieproces in;
- er vindt af en toe tussentijds overleg plaats over de resultaten daarvan;
- in gezamenlijk overleg wordt vastgelegd hoe de overgang van de ene schoolsoort naar de andere begeleid gaat worden;
- de ervaringen daarmee worden geëvalueerd en besproken in het overleg; mogelijk is dat aanleiding tot bijstelling.

Vanuit het gezamenlijke raamwerk werkt iedere school (of afdeling) in eerste instantie aan de implementatie in de eigen school. Het gezamenlijke overleg kan echter aanleiding zijn om rekening te houden met de ontwikkelingen op de andere scholen. Op die manier ontstaat een zo goed mogelijke aansluiting. Ook de evaluatie van de aansluiting en overdracht van de ene naar de andere school, kan aanleiding zijn tot bijstellingen in de werkwijze van de participerende scholen. De bereidheid om rekening te houden met de wensen en reacties van andere schoolsoorten is essentieel voor het welslagen van de samenwerking.

Het werken met een aansluitend portfolio door scholen die elkaar leerlingen aanleveren, kan ook verder gaan dan het maken van afspraken en het evalueren daarvan. Er kan ook gezocht worden naar een zo goed mogelijk doorlopende begeleiding van de leerlingen. Bijvoorbeeld door het portfolio van individuele leerlingen te bespreken. Dat levert veel inzichten op om de aansluiting voor de leerlingen te optimaliseren. Samenwerkende decanen, mentoren of begeleiders kunnen daarmee leren welke leerlingen risico's lopen in het vervolgonderwijs. Vooraf wordt dan duidelijk welke leerlingen extra aandacht nodig hebben op het terrein van de sociale competenties. Het netwerk van begeleiders van verschillende scholen ontwikkelt daarmee eigen kennis over het begeleiden van leerlingen van de ene schoolsoort naar de andere schoolsoort (zie hoofdstuk I: leren in een netwerksamenleving).

Tussen vmbo-scholen en mbo-scholen zijn veel bestaande samenwerkingsprojecten. Samenwerken rondom het portfolio sociale competentie kan daarin een plaats krijgen.

Bij de overgang van basisschool naar vmbo-school kan een vmbo-school bijvoorbeeld het initiatief nemen, om in eerste instantie met enkele basisscholen in de omgeving een dergelijke samenwerking op te gaan zetten.

Het raamwerk is daarnaast zodanig ontwikkeld, dat er ook mogelijkheden liggen voor gebruik in de zich ontwikkelende samenwerking tussen voorschoolse opvang en het basisonderwijs.

4

Werken met het portfolio sociale competenties

Als een team de eigen instrumenten ontwikkeld heeft, kan er mee gewerkt gaan worden. In dit hoofdstuk wordt daarop nader ingegaan. De bedoelingen van het werken met het portfolio zijn de volgende:

- informatie verzamelen over de sociale competenties van de leerlingen;
- de leerlingen bewust maken van het eigen sociaal functioneren;
- een systematisch handvat bieden om in een bespreking met de leerling ontwikkelingsdoelen op te stellen en acties om die doelen te bereiken;
- de leerling meer verantwoordelijk maken voor het eigen leerproces.

Het portfolio draagt daaraan bij door te gaan kijken hoe de leerling taken en competenties uitvoert. De leerling kan het eigen gedrag vergelijken met de lijsten die daarvoor door het team ontwikkeld zijn en ook de docent/begeleider kan dat doen. Allereerst komen de stappen aan de orde bij het invullen van het portfolio en in paragraaf 4.2 wordt nader ingegaan op het gesprek met de leerling over de resultaten en het persoonlijk ontwikkelingsplan. Samenvattend wordt ten slotte de inhoud van het portfolio op een rij gezet (paragraaf 4.3).

4.1 Stappen bij het invullen van het portfolio

De stappen bij het gebruik van een portfolio verlopen als volgt:

1. Invullen van de persoonlijke gegevens en de relevante ervaringen

Deze ervaringen zullen er per leeftijdscategorie verschillend uitzien. Het gaat om gegevens over werkervaringen, vrijwilligerswerk, clubs, sport en hobby's.

Dit kan op drie manieren ingevuld worden:

- door de leerling zelf;
- door de leerling en/of de docent in een gesprek;
- bij jongere leerlingen door de docent en door na te vragen bij ouders/verzorgers.

2. Invullen van de takenlijst

De docent vult de takenlijst in, voorzover hij zicht heeft op de taakuitvoering van de leerling. De leerlingen vullen de takenlijst in. We gaan ervan uit dat leerlingen dat vanaf ongeveer 10 jaar zelf kunnen doen. Dat kan in de klas gedaan worden of individueel of in kleine groepjes.

3. Invullen competentielijsten

Dit gebeurt door docent en leerling voor de taken waar de leerling (of de docent) niet zo tevreden over is. Taken die goed uitgevoerd worden, vervult de leerling al competent.

4. Gesprek met de leerling

In een dergelijk gesprek is het in de eerste plaats van belang om een leerling zo veel mogelijk te bevestigen op wat goed gaat. De leerling moet het gesprek verlaten met een goed gevoel. Het gevoel dat hij veel mogelijkheden heeft en dat er realiseerbare afspraken zijn gemaakt over enkele leerpunten. Aan de orde komen de resultaten, het overzichtsformulier en het ontwikkelingsplan (zie 4.2.).

Het is essentieel dat het voeren van dergelijke gesprekken geoefend wordt in het team, waarbij teamleden met elkaar bespreken wat een goede aanpak is. Externe deskundigheid kan daarbij een goede ondersteuning zijn.

5. Afspraak maken voor een volgend begeleidingsgesprek

4.2 Het gesprek met de leerling

HET BESPREKEN VAN DE RESULTATEN

Bij het gesprek over de takenlijsten die ingevuld zijn door de leerling (en door de docent) is het aan de docent om door te vragen naar wat de leerling doet en waar hij dat doet. Daarbij kan gebruik worden gemaakt van een gestructureerd interview ofwel de STAR-methodiek (vragen naar situaties (context) – taken – acties (gedrag) – resultaten (conclusies). Dat wil zeggen dat de leerling bevraagd wordt op het uitvoeren van taken die relevant zijn voor situaties in die leeftijdscategorie: voert de leerling de taken uit op een voor die leeftijd relevante wijze?

De docent gaat na in welke situaties de leerling taken uitvoert en wat het resultaat van zijn handelen is. Het resultaat wordt benoemd in termen van:

- a De leerling voert de taak uit.
- b De leerling voert de taak soms of gedeeltelijk uit.

Hieronder wordt een voorbeeld van een leerling gegeven.

Taak: vriendschappen opbouwen en onderhouden.

Situaties: de leerling heeft enkele vriendschappen in de buurt met kinderen van een vorige school, maar niet in de huidige klas/groep en ook niet 'op judo'. Verder heeft hij een neefje dat een goede vriend is.

Gedrag: de leerling gaat niet bewust vriendschappen aan, hij wacht af tot anderen zich al dan niet bereid tonen met hem vriendschap aan te gaan.

Resultaat: het resultaat is dat de leerling wel vriendschappen heeft (onderhoudt), maar moeite heeft om in nieuwe situaties vrienden te maken. De conclusie is dat de leerling de taak gedeeltelijk uitvoert.

Ook bij de competentievragenlijst vraagt de docent door. De context, de situatie wordt hier gevormd door de taken.

Voor dezelfde leerling wordt hier voorbeeldmatig bekeken of en hoe de leerling de competenties gebruikt bij de taak 'vriendschappen opbouwen en onderhouden'.

Competentie: praten en luisteren.

Gedrag: de leerling kijkt andere kinderen aan als ze tegen hem praten, luistert, knikt begrijpend, geeft antwoord op vragen. De docent ziet de leerling dit gedrag in de klas uitvoeren, niet bij vriendjes maar wel bij andere kinderen. De leerling stelt zelf geen vragen aan andere kinderen en vertelt volgens de ouders ook niet aan onbekende kinderen wie hij is en vraagt niet wie zij zijn.

Competentie: omgaan met eigen gevoelens.

Gedrag: de leerling uit zijn gevoelens, zowel non-verbaal als verbaal, weinig.

Enzovoort.

Na de verschillende competenties zo doorgenomen te hebben, wordt duidelijk op welke competenties de leerling goed scoort en op welke zwak.

Door de leerling te bevragen op wat hij doet, worden de zelf ingevulde lijsten verder onderbouwd.

INVULLEN VAN HET OVERZICHTSFOMULIER

Het resultaat waar de docent en de leerling het over eens zijn, wordt ingevuld in de overzichtstabel.

INVULLEN VAN HET ONTWIKKELINGSPLAN: VOORNEMENS EN DE MANIER WAAROP DAAR AAN GEWERKT GAAT WORDEN

De leerling vult op basis van het inzicht in eigen sterke en zwakkere punten zijn persoonlijke voornemens in en bespreekt deze met de docent. Gezamenlijk wordt gekeken wat de leerling concreet kan doen om competentier te worden. Van belang is dat het om realiseerbare voornemens gaat. Dat wil zeggen: niet te veel en niet te moeilijk. De plannen kunnen zeker in het begin beter te minimaal en te makkelijk zijn, dan te omvangrijk en te moeilijk.

Bij het bespreken wordt gekeken naar de competenties die de leerling wil leren en vervolgens naar de taken/situaties waarin dat van belang is of waarin toepassingsmogelijkheden liggen. Daarbij verdient het aanbeveling om te oefenen in taken/situaties waarin de leerling het makkelijkst functioneert. Dat kan zijn in de thuissituatie, met vriendjes of bijvoorbeeld juist in meer zakelijke contacten met instanties. Een dergelijke keuze is zeer afhankelijk van de leeftijd en van de voorkeuren van de leerlingen. Zoals gesteld, zijn er diverse mogelijkheden om te oefenen. Het kan in de reële situatie, maar ook (eerst) in een beschermd situatie met een trainer/docent erbij.

4.3 **Het portfolio**

De resultaten worden opgeborgen in het portfolio. Dat bestaat dan uit:

- 1 de persoonlijke gegevens en relevante ervaringen (zie bijlage 1);
- 2 de samenvatting van de resultaten van de takenlijsten en het gesprek (zie bijlage 2);
- 3 de ingevulde takenlijsten.

Naarmate de leerling ouder wordt, groeit het portfolio. Er kunnen meer relevante ervaringen opgenomen worden en de samenvatting van de resultaten van de takenlijsten laten een ontwikkeling zien. Van de achterliggende takenlijsten wordt alleen de laatste versie opgenomen in het portfolio. Voorgaande lijsten worden verwijderd.

Het persoonlijk ontwikkelingsplan bestaat uit:

- de afspraken van de onderdelen waaraan geleerd gaat worden;
- de afspraken over de manier waarop dat wordt gedaan.

Een format daarvoor is opgenomen in bijlage 3.

Het portfolio kan de leerling meenemen naar volgende schoolsoorten.

5

Hulpmiddelen

Dit hoofdstuk bevat een aantal schema's. Het betreft twee overzichtsschema's (5.1 en 5.2) en enkele voorbeelden van hoe – met behulp van deze schema's – takenformulieren en competentieformulieren opgesteld kunnen worden.

5.1 De overzichtsschema's

In het *Overzichtsschema sociale taken* zijn de taken gespecificeerd voor de verschillende leeftijdscategorieën (schema 5.1). De omschrijvingen uit hoofdstuk 2 zijn meer toegespitst. In het *Overzichtsschema sociale taken, sociale competenties, gedrag voor alle leeftijdscategorieën* wordt per taak en per competentie beschreven welk gedrag er bij leerlingen te zien is als zij bij de betreffende taak competent gedrag vertonen (schema 5.2). Deze overzichten zijn opgesteld aan de hand van de operationalisaties van docenten en deskundigen op de conferentie die we over dit onderwerp gehouden hebben.

5.2 Taken- en competentieformulieren

Met behulp van de overzichtsschema's kunnen formulieren gemaakt worden, waarmee de docenten en de leerlingen de uitvoering van de taken en competenties kunnen scoren. Voorbeeldmatig zijn dergelijke formulieren voor enkele leeftijdscategorieën opgenomen in dit hoofdstuk.

Het takenformulier is uitgewerkt voor de leeftijdscategorieën 0 tot 4 jaar en 4 tot 8 jaar (schema 5.3 en 5.4). Omdat de leerlingen deze nog niet zelf invullen, wordt de algemene omschrijving van het gedrag gegeven. Voor de oudere leeftijdsgroepen kunnen deze voor de leerlingen beter in de 'ik-vorm' neergezet worden.

Het competentieformulier is op twee manieren uitgewerkt. In het eerste voorbeeld (schema 5.5a) wordt het gedrag uit schema 5.2 ingevuld per taak per competentie.

Per leeftijdscategorie zijn er dan maximaal 49 tabelletjes, die eventueel op kaartjes ondergebracht kunnen worden. Het is aan de school om te bepalen hoeveel kaarten er gebruikt gaan worden (hoofdstuk 3). In het tweede voorbeeld (schema 5.5b) zijn de competenties samengevoegd. Uit het overzichtsschema blijkt al dat voor veel competenties bij alle taken hetzelfde gedrag vermeld staat. Het gedrag ziet er per taak wel iets anders uit, maar vertoont veel overeenkomsten. Er kan dan met één schema volstaan worden in plaats van de 49 tabellen uit voorbeeld 5.5a. Echter niet op alle punten komt het gedrag overeen. In een aantal gevallen laat de competente leerling bij een bepaalde taak gedrag zien dat alleen bij een taak of bij een deel van de taken voorkomt. In de linkerkolom, waar het gedrag staat uitgeschreven, kan dit aangegeven worden, zodat helder is bij welke taak het gedrag relevant is (zie voorbeeld, pagina 79 tot en met 90).

5.3 Gebruik van de bijlagen 1 tot en met 5

In de bijlagen is het volgende opgenomen:

- 1 Een formulier waarop de persoonlijke gegevens en de ervaringen van een leerling ingevuld kunnen worden.
- 2 Een verzamelformulier waarop de resultaten van de sociale taken en competenties van de leerling ingevuld kunnen worden. Daarmee ontstaat een overzicht van de stand van zaken.
- 3 Een formulier voor het persoonlijk ontwikkelingsplan.
- 4 Een leeg sociale takenformulier. Daarmee kan een team of school, met behulp van schema 5.1 een formulier maken voor de eigen leeftijdscategorie(ën).
- 5 Twee lege formulieren sociale competenties (5a en 5b), waarmee een team of school voor de eigen leeftijdscategorieën eigen formulieren kan ontwikkelen. Daarvoor is overzichtsschema 5.2 een hulpmiddel.

Met deze instrumenten kan iedere school/elk team eigen taken- en competentieformulieren ontwikkelen en vervolgens een portfolio samenstellen waar de leerling en de docent mee kunnen werken.

SCHEMA 5.1: OVERZICHTSSCHEMA SOCIALE TAKEN VOOR ALLE LEEFTIJDSCATEGORIEËN

Taak 1: Vriendschappen opbouwen en onderhouden

Definitie: vriendschappen opbouwen en onderhouden zodat ze voor jezelf bevredigend zijn (dat kan bijvoorbeeld soms inhouden: vriendschappen opgeven, druk van de peergroep weerstaan en dergelijke).

Leeftijdsgroep	Toelichting (met dilemma's erin)
0-4 jaar	Er speelt geen bewuste keuze in het contact met mensen. Vriendschappen opbouwen is nog hetzelfde als informele contacten onderhouden met andere kinderen. Het kind speelt met sommige kinderen liever dan met andere kinderen.
4-8 jaar	Er worden bewuste vriendschappen aangegaan, die wel veranderen kunnen (verbreken en nieuwe vriendschappen aangaan).
8-12 jaar	Niet kunnen kiezen voor één persoon. Een vriendschap mag niet alleen volgend zijn. <ul style="list-style-type: none">• weet dat je bij vrienden best fouten mag maken.
12-16 jaar	In deze leeftijd gaan jongeren hun belangrijkste contacten ook buiten het gezin zoeken: vrienden. Hun meningen worden belangrijk, acceptatie door vrienden, bij wie wil je horen, bij wie niet. De dilemma's: met wie sluit je vriendschap, hoe lang vind je een vriendschap bevredigend (wanneer stop je), hoe stel je je op tegenover druk door vrienden (meedoen/negeren/tegenin gaan).
16+	Leerlingen in deze leeftijdscategorie zijn veelal vrij onhandig in het maken van contacten. <ul style="list-style-type: none">• maakt minder snel contact dan jongere kinderen. Een dilemma kan zijn dat leerlingen niet goed weten of ze nu wel of niet in vreemde situaties vriendschappen kunnen of willen opbouwen (ook in verband met taalbarrières, taalvaardigheden).

Taak 2: Informele contacten onderhouden

Definitie: informele contacten onderhouden met bekenden en onbekenden (in school met andere leerlingen, collega's en dergelijke) zodat er goede onderlinge verstandhoudingen ontstaan.

Leeftijdsgroep	Toelichting (met dilemma's erin)
0-4 jaar	Informele contacten onderhouden is hier gericht op het om kunnen gaan met andere volwassenen/oudere kinderen. Voor contacten met leeftijdsgenoten is er nog niet zoveel verschil tussen informele contacten en vriendschap. Kan het kind inschatten of de ander zijn 'meedoen' wel wil en hoe kan hij dat leren zien?
4-8 jaar	De leerling gaat wel eens bij een ander groepje kinderen staan dan zijn eigen groepje en betreft andere kinderen bij zijn eigen groepje. Informele onderlinge contacten worden vaak beperkt tot de leergroepen. Als begeleider moet je dit proberen te voorkomen door hun leefwereld groter te maken.
8-12 jaar	Kan de leerling keuzes maken tussen verschillende vriendschapsgroepjes? • gaat om met leeftijdsgenootjes zonder dat het zijn vrienden worden.
12-16 jaar	In deze leeftijd verkeren jongeren voor het eerst in grotere groepen met relatief veel losse contacten. Het belang van de peergroup neemt toe. In deze verwarrende sociale omgeving een eigen weg te vinden is de uitdaging. Er wordt een algemeen acceptabel gedrag gevraagd om je in de peergroup te kunnen bewegen. Daarbinnen is ruimte om bepaalde mensen naar je toe te halen, anderen op afstand te zetten.
16+	Bij deze kerntaak (alsook bij de andere) is voorbeeldgedrag belangrijk. Echter, dat voorbeeldgedrag is niet altijd voorhanden. Het onderhouden van informele contacten wil ook niet altijd lukken, onder andere door het onjuist toepassen van verbale en non-verbale communicatie. Ook cultuurverschillen spelen hierbij een rol.

Taak 3: Samen spelen/werken

Definitie: gezamenlijk overleggen/afstemmen van taken: uitvoeren, organiseren, plannen, zodanig dat de taak uitgevoerd wordt op een wijze die voor iedereen zo bevredigend mogelijk is.

Leeftijdsgroep	Toelichting (met dilemma's erin)
0-4 jaar	<p>Bij samenspelen deelt het kind zijn speelgoed met andere broertjes of zusjes, buurtkinderen en klasgenootjes en accepteert dit. Er wordt om de beurt met speelgoed gespeeld.</p> <p>Schipperen tussen een compromis sluiten of je eigen ruimte vergroten, omdat je niet altijd je zin kunt krijgen.</p>
4-8 jaar	<p>De leerling doet mee aan spelletjes in de klas, op het schoolplein, in de eigen woonomgeving. Er worden taken verdeeld in een spel en het vervolg wordt besproken.</p> <p>De leerling neemt zelf initiatieven in een spel en accepteert initiatieven van anderen (luistert naar initiatieven van anderen). De leerling herkent situaties waarin je samen kunt werken en spelen en (h)erkent een leidinggevende persoon.</p> <p>De leerling maakt een keuze om een ander te helpen, maar een andere keer kiest hij voor zichzelf. Het gaat dus voortdurend om keuzes maken.</p>
8-12 jaar	<p>Is een leerling bereid om zijn eigen ideeën bij te stellen, omdat het werken in de groep dat vereist?</p> <ul style="list-style-type: none">• voert samen met anderen opdrachten uit;• kijkt terug op deze samenwerking.
12-16 jaar	<p>In de taakgerichte communicatie met leeftijdsgenoten staat ieder voor de opdracht zijn eigen rol te bepalen bij de uitvoering van de gemeenschappelijke taak. Dit vraagt een reëel beeld van wat jezelf kunt bijdragen en ook van wat anderen kunnen bijdragen. Zelf wil je misschien nieuwe ervaringen opdoen, anderen ook. In de dynamiek van zo'n groep speelt niet alleen de zakelijke afweging in de takenverdeling, maar ook de natuurlijke pikorde.</p>
16+	<p>Een dilemma in deze kerntaak kan zijn dat een leerling niet goed weet welke waarde hij moet hechten aan een afspraak met een ander, veel waarde of weinig waarde? Ook is de vraag of een leerling wel de juiste consequenties (interpretaties) kan verbinden aan het gedrag dat hij ziet (en dat wellicht gespiegeld is). En hoe zou een leerling moeten omgaan met verschillen (van gedrag) in een groep. Verder is er het dilemma van het wel willen samenspelen/-werken, maar aan de andere kant ook graag een individu willen zijn. Wat kies je dan?</p>

Taak 4: Met autoriteit omgaan

Definitie: autoriteit accepteren, hiervan leren en relateren aan eigen inzichten (bazen, docenten, begeleiders) op een wijze die bevredigend is voor zowel de leerling als voor de autoriteit.

Leeftijdsgroep	Toelichting (met dilemma's erin)
0-4 jaar	Autoriteit (begeleiders) accepteren, hiervan leren en relateren aan eigen inzichten op een wijze die bevredigend is voor zowel het kind als voor de autoriteit.
4-8 jaar	Autoriteiten zijn met name de onderwijskrachten en leiders van clubjes. Het dilemma ligt bij de taal- en uitingsmogelijkheden van de leerling. Is dit van voldoende niveau om zich op gepaste wijze uit te drukken?
8-12 jaar	Belangrijk bij deze taak zijn beleefdheidsnormen. En ook, dat je niet alles hoeft te aanvaarden, maar soms op moet komen voor jezelf.
12-16 jaar	Het is eigen aan deze leeftijd om de autoriteit te testen. Ieder moet zijn eigen speelruimte bepalen. In het onderwijs speelt dit zich meestal af in situaties met groepen leerlingen. In hoeverre laat de leerling zijn gedrag dan bepalen door het groepsgebeuren? Verder zijn beide partijen (de autoriteit en de leerling) in de relatie op zoek naar de juiste afstemming. Ze schatten elkaar in. Op het moment zelf moet je wel vooruit, maar vaak op de tast. De autoriteit kent onvoldoende de gevoeligheden van de leerling (cultuurverschillen bijvoorbeeld), de leerling schat de twijfel van de autoriteit in (onduidelijke boodschappen, intimidatie uit onzekerheid).
16+	Voor een leerling kan het lastig zijn om om te gaan met de discrepantie tussen het sociaal wenselijk gedrag (peer group) en aan de binnenkant toch zijn eigen mening vast te houden in de omgang met autoriteiten.

Taak 5: Met instanties omgaan

Definitie: op een zakelijke manier communiceren/zaken regelen met instanties, met mensen waar geen bindingen mee bestaan: op een zakelijke manier eigen belangen behartigen en inschatten waarmee je tevreden kunt/moet zijn, rekening houdend met de eigen wensen en de mogelijkheden van de betreffende instantie.

Leeftijdsgroep	Toelichting (met dilemma's erin)
0-4 jaar	Instanties waar kinderen mee te maken hebben, zijn winkels, arts, tandarts e.d. Dilemma is dat externe regels (bijvoorbeeld in de winkel) de exploratiedrang die kinderen voelen, beperken. Een kind kan zich angstig voelen in de omgang met instanties en niet meer weten hoe zich te gedragen. Kinderen oefenen in hun spel ander gedrag.
4-8 jaar	Instanties waar leerlingen mee te maken hebben, zijn winkels, arts, tandarts e.d. Een leerling kan zich angstig voelen in de omgang met instanties en niet meer weten hoe zich te gedragen. Leerlingen oefenen in hun spel ander gedrag.
8-12 jaar	De leerling doet zelf kleine boodschappen en is meer zelfstandig in de omgang met instanties; moeder gaat niet meer mee de dokterskamer binnen. Ook hier is het dilemma angst en het nemen van drempels. Leerlingen moeten initiatieven steeds zelfstandiger gaan nemen.
12-16 jaar	Instanties hanteren hun eigen regels, procedures, jargon enzovoort. De leerling betreedt vrijwel altijd een niet-bekende wereld. Toch beslissen de instanties over zijn lot. De leerling verkeert in de spanning tussen die afhankelijkheid en zijn behoefte op te komen voor zijn eigen belang en dat in een situatie waarin de instantie de regels bepaalt, die hij misschien niet eens kent.
16+	Een leerling kan een behoorlijke drempel over moeten voordat hij naar een bepaalde instantie stapt. Ook het verplichtende karakter kan een leerling belemmeren. Toch zal hij in bepaalde gevallen niet anders kunnen dan inderdaad er naartoe gaan.

Taak 6: Intieme relaties aangaan

Definitie: intieme relaties opbouwen en onderhouden

Leeftijdsgroep	Toelichting (met dilemma's erin)
0-4 jaar	<p>Het kind hecht zich in eerste instantie aan zijn verzorgers/ouders. Op de peuterspeelzaal gaat hij zich hechten aan de peuterleidster die hij het leukste vindt.</p> <p>Soms duurt de eenkennigheidsfase te lang. Veel leidsters komen en gaan in de peuterspeelzalen. Hoe gaat het kind hiermee om?</p>
4-8 jaar	<p>Relaties binnen het gezin zijn anders dan daarbuiten. Er kunnen meer emoties geuit worden en het reguleren ervan vindt voor een groot deel in het gezin plaats.</p> <p>Het dilemma ligt bij de onthechting, het loskomen van de verzorgers om beter te functioneren op school. Leerlingen moeten wat meer afstand gaan nemen van thuis, maar tevens een evenwicht vinden tussen hechte en losse relaties.</p>
8-12 jaar	<ul style="list-style-type: none"> • is zich ervan bewust dat er regels zijn voor het bespreken en delen van gevoelens; • gaat zich langzaam losmaken van zijn ouders en weer hechten: heen en weer beweging.
12-16 jaar	<p>In deze leeftijd ontstaan de eerste intieme één-op-één relaties. Dit gaat gepaard met sterke emotionele verbondenheid en met seksualiteit. Hiermee samenhangende dilemma's: het vinden van een balans tussen afhankelijkheid en onafhankelijkheid (doorgaan of breken) en het vinden van een juiste plaats voor de seksualiteit (wanneer met wie hoe ver te gaan, mogelijke consequenties). Omdat dit onderwerp sterk persoonlijk is en het toch ook veel vragen oproept, is er nog een derde dilemma: wie in vertrouwen nemen om de juiste informatie en adviezen te krijgen?</p>
16+	<p>In het aangaan van intieme relaties speelt de sociale controle een grote rol. Voor de leerling is het lastig om te bepalen hoe hij zich tot zijn leeftijdsgenoten moet verhouden. Vertrouwen en je bloot durven geven spelen een grote rol. Praten over gevoelens is hierin ook belangrijk.</p>

Taak 7: Handelen in de openbare ruimte

Definitie: op straat, in de omgeving van de school, in het openbaar vervoer en dergelijke op een geaccepteerde manier omgaan met anonieme anderen die ook gebruik maken van die ruimten.

Leeftijdsgroep	Toelichting (met dilemma's erin)
0-4 jaar	Kinderen spelen buiten, in het algemeen met toezicht van volwassenen of oudere broers/zussen. Ze hebben daar informele contacten of vriendschappen. Onderscheid tussen verschillende soorten anderen wordt nog niet zo gemaakt.
4-8 jaar	De leerling begeeft zich meer zelfstandig naar buiten en vindt daarin bescherming bij andere kinderen en volwassenen, leert met verkeersregels om te gaan en een onderscheid te maken tussen vreemden en bekenden, waar je anders mee omgaat.
8-12 jaar	Kinderen maken kennis met de grotere wereld buiten gezin en school en leren daar zelfstandig in te functioneren. Ze leren belemmeringen kennen door er op te stuiten. Leren waar je wel en niet naartoe kunt gaan en welke situaties vermeden moeten worden. Leren ruzies te deëscaleren.
12-16 jaar	Een midden zien te vinden tussen je manifesteren, meedoen met de groep en rekening houden met de omgeving en daar ook naar handelen.
16+	Een eigen plek innemen, rekening houdend met anderen.

SCHEMA 5.2: OVERZICHTSSCHEMA SOCIALE TAKEN, SOCIALE COMPETENTIES, GEDRAG VOOR ALLE LEEFTIJDSCATEGORIEËN

GEDRAGSINDICATOREN PER TAAK EN COMPETENTIE

Competentie I Luisteren en praten						
1. Vriendschappen opbouwen en onderhouden	2. Informele contacten onderhouden	3. Samen werken/spelen	4. Met autoriteiten omgaan	5. Met instanties omgaan	6. Met intieme relaties omgaan	7. Openbare ruimte
0-4 jaar						
Het kind:						
<ul style="list-style-type: none"> • kijkt vriendjes aan als ze tegen hem praten • luistert wanneer vriendjes tegen hem praten • stelt vragen ('waarom') • geeft antwoord op vragen • maakt duidelijk wat hij wel/niet wil • kletst met andere kinderen 	<ul style="list-style-type: none"> • kijkt mensen aan als ze tegen hem praten • luistert wanneer mensen/andere kinderen tegen hem praten • stelt vragen ('waarom') • geeft antwoord op vragen • maakt duidelijk wat hij wel/niet wil 	<ul style="list-style-type: none"> • kijkt andere kinderen aan als ze tegen hem praten • luistert naar wat de ander wil in een spel • stelt vragen ('waarom') • geeft antwoord op vragen • zegt wat hij wil in een spel 	<ul style="list-style-type: none"> • kijkt autoriteiten (bijv. peuterleidsters) aan als ze tegen hem praten • luistert wanneer ze tegen hem praten • stelt vragen ('waarom') • geeft antwoord op vragen • maakt duidelijk wat hij wel/niet wil • gehoorzaamt • knikt als hij begrijpt wat je bedoelt en het accepteert 	<ul style="list-style-type: none"> • kijkt mensen aan als ze tegen hem praten (bijv. zuster/dokter consultatiebureau) • luistert wanneer mensen tegen hem praten • stelt vragen ('waarom') • geeft antwoord op vragen • maakt duidelijk wat hij wel/niet wil 	<ul style="list-style-type: none"> • kijkt ouders/verzorgers aan • luistert wanneer ze tegen hem praten • stelt vragen ('waarom') • geeft antwoord op vragen • maakt duidelijk wat hij wel/niet wil • zegt wat hij wil 	<ul style="list-style-type: none"> • n.v.t.
4-8 jaar						
De leerling:						
<ul style="list-style-type: none"> • kijkt vriendjes aan als ze tegen hem praten • luistert wanneer vriendjes tegen hem praten • knikt begrijpend en zegt 'ja' als 	<ul style="list-style-type: none"> • kijkt anderen aan als ze tegen hem praten • luistert wanneer anderen tegen hem praten 	<ul style="list-style-type: none"> • kijkt anderen aan als ze tegen hem praten • luistert wanneer anderen tegen hem praten 	<ul style="list-style-type: none"> • kijkt vriendjes aan als ze tegen hem praten • luistert wanneer anderen tegen hem praten 	<ul style="list-style-type: none"> • kijkt anderen (bijv. dokter, iemand die hij niet kent) aan als ze tegen hem praten • luistert wanneer 	<ul style="list-style-type: none"> • kijkt ouders/verzorgers aan als ze tegen hem praten • luistert wanneer ze tegen hem praten 	<ul style="list-style-type: none"> • kijkt anderen aan als ze tegen hem praten • luistert wanneer anderen tegen hem praten • knikt

<ul style="list-style-type: none"> • hij het volgt • geeft antwoord op vragen • maakt duidelijk wat hij wel/niet wil • vraagt door het stellen van vragen aandacht van anderen • vertelt aan onbekende kinderen wie hij is (presenteert zichzelf) en vraagt wie zij zijn • maakt afspraken met vriendjes om te spelen 	<ul style="list-style-type: none"> • knikt begrijpend en zegt 'ja' als hij het volgt • geeft antwoord op vragen • maakt duidelijk wat hij wel/niet wil • vraagt door het stellen van vragen aandacht van anderen • laat anderen uitpraten • vertelt aan onbekende kinderen wie hij is (presenteert zichzelf) en vraagt wie zij zijn; maakt een praatje met 'willekeurige' anderen; kletst met andere kinderen bijv. in de speeltuin 	<ul style="list-style-type: none"> • knikt begrijpend en zegt 'ja' als hij het volgt • geeft antwoord op vragen • maakt duidelijk wat hij wel/niet wil • vraagt door het stellen van vragen aandacht van anderen • laat anderen uitpraten • neemt verschillende rollen aan in een spel en communiceert dit met andere kinderen: 'ik ben de vader en jij bent de moeder' 	<ul style="list-style-type: none"> • knikt begrijpend en zegt 'ja' als hij het volgt • geeft antwoord op vragen • maakt duidelijk wat hij wel/niet wil • vraagt door het stellen van vragen aandacht van anderen • laat anderen uitpraten • stelt vragen als hij iets niet begrijpt • wordt steeds meer verbaal in het uiten van zijn mening over een situatie 	<ul style="list-style-type: none"> • anderen tegen hem praten • knikt begrijpend en zegt 'ja' als hij het volgt • geeft antwoord op vragen (bijv. van de dokter) • maakt duidelijk wat hij wel/niet wil • laat anderen uitpraten • stelt vragen als hij iets niet begrijpt • vraagt om hulp als er iets is • zegt tegen bijv. de dokter waar hij pijn heeft • vraagt aandacht voor zichzelf 	<ul style="list-style-type: none"> • knikt begrijpend en zegt 'ja' als hij het volgt • geeft antwoord op vragen • maakt duidelijk wat hij wel/niet wil • vraagt door het stellen van vragen aandacht van anderen • laat ze uitpraten • stelt vragen als hij iets niet begrijpt • zoekt zijn favoriete juf op om een praatje te maken en om dingen te vragen 	<ul style="list-style-type: none"> • begrijpend en zegt 'ja' als hij het volgt • geeft antwoord op vragen • maakt duidelijk wat hij wel/niet wil • laat anderen uitpraten
<p>8-12 jaar De leerling:</p>						
<ul style="list-style-type: none"> • voert een gesprek met een begin en een eind met vriendjes • kijkt vriendjes aan als ze tegen hem praten • toont belangstelling • zegt wanneer hij iets niet snapt • spreekt positief over zijn 	<ul style="list-style-type: none"> • voert een gesprek met een begin en een eind • kijkt anderen aan als ze tegen hem praten • toont belangstelling voor anderen • zegt wanneer hij iets niet 	<ul style="list-style-type: none"> • zegt wanneer hij iets niet snapt • zegt wat er gebeurt in het spel/de samenwerking 	<ul style="list-style-type: none"> • kijkt anderen aan als ze tegen hem praten • zegt wanneer hij iets niet snapt • vraagt indien nodig hulp • discussieert met volwassenen en let daarbij 	<ul style="list-style-type: none"> • zegt wanneer hij iets niet snapt • levert een bijdrage aan een algemeen gesprek • doet zelf kleine boodschappen • is meer zelfstandig in de omgang met instanties: 	<ul style="list-style-type: none"> • leeft met iemand anders mee • maakt geen grapjes over bepaalde dingen 	<ul style="list-style-type: none"> • zegt wanneer hij iets niet snapt • vraagt indien nodig hulp • kan duidelijk aangeven wat hij wil

<p>vrienden</p> <ul style="list-style-type: none"> • steunt zijn vrienden in gesprek door mee te praten • blijft binnen de grenzen waar je bij vrienden fouten mag maken 	<p>snapt</p> <ul style="list-style-type: none"> • doet zijn best om praatjes te maken over gezamenlijke onderwerpen 		<p>op de toon die hij aanslaat of de woorden die hij kiest</p>	<p>zijn moeder gaat bijv. niet meer mee de dokterskamer binnen</p> <ul style="list-style-type: none"> • kijkt aan, stelt vragen, luistert • vraagt aandacht voor zichzelf 		
<p>12-16 jaar De leerling:</p>						
<ul style="list-style-type: none"> • voert lange gesprekken met zijn vrienden • toont gezamenlijke interesse in dingen naar anderen toe • heeft ook aan een half woord genoeg in een gesprek met zijn vrienden • praat op de juiste momenten • neemt een actieve houding aan in een gesprek 	<ul style="list-style-type: none"> • geeft positieve feedback aan anderen dan zijn vrienden • toont interesse voor anderen dan zijn vrienden • zegt aardige dingen in een gesprek • gebruikt codetaal • vraagt naar aandachtsgebieden/interesse van anderen • reageert adequaat/positief als een ander contact wil maken 	<ul style="list-style-type: none"> • neemt initiatief om uit te nodigen tot spelen en samenwerken • luistert op actieve wijze: reageert, verbindt, vat samen en trekt conclusies • beantwoordt het initiatief van een ander om te spelen of samen te werken • verwoordt zijn ideeën op een duidelijke manier 	<ul style="list-style-type: none"> • volgt de orders van autoriteiten goed op in verschillende situaties: doet wat hem gezegd wordt • luistert goed, wat blijkt uit zijn gedrag (hij doet wat hem opgedragen is) • kijkt mensen aan 	<ul style="list-style-type: none"> • maakt zelf zijn vraag/probleem duidelijk bij bijv. de dokter/tandarts • zet de verkregen informatie om in concrete acties • verzet zelf afspraken bij bijv. de tandarts of dokter als dat nodig is • wint gericht informatie in door bijvoorbeeld te bellen en vragen te stellen • stelt de juiste vragen • herhaalt de ontvangen boodschap • verwerkt de informatie die hij hoort en krijgt • onderhandelt 	<ul style="list-style-type: none"> • knoopt gesprekken aan met mensen die hij graag mag • luistert naar de interesse van anderen • kiest bewust met wie hij om wil gaan • respecteert: nee • neemt contact op met vertrouwenspersonen/ouders bij echte problemen 	<ul style="list-style-type: none"> • geeft aan wat hij wil • vraagt indien nodig hulp • zegt wanneer hij iets niet snapt

				met instanties over een baan, gezondheid of vrije tijd		
				<ul style="list-style-type: none"> wacht op zijn beurt 		
16+ jaar De leerling:						
<ul style="list-style-type: none"> verwoordt wensen/gevoelens /gedachten van anderen gebruikt handige openingszinnen interrumpeert vrienden wanneer dat nodig is kent 'codetaal' en past deze toe in gesprekken met leeftijdsgenoten vraagt door praat meer in termen van 'ik' dan 'wij' 	<ul style="list-style-type: none"> verwoordt wensen/gevoelens/gedachten van anderen gebruikt handige openingszinnen interrumpeert wanneer dat nodig is communiceert op respectvolle manier met anderen gebruikt gewenst taalgebruik in een situatie: codetaal of juist niet 	<ul style="list-style-type: none"> verwoordt wensen/gevoelens/gedachten van anderen interrumpeert vrienden wanneer dat nodig is communiceert op respectvolle manier met anderen verwoordt zijn ideeën op een duidelijke manier luistert op actieve wijze: reageert, verbindt, vat samen en trekt conclusies 	<ul style="list-style-type: none"> verwoordt wensen/gevoelens/gedachten van anderen gebruikt handige openingszinnen interrumpeert wanneer dat nodig is communiceert op respectvolle manier met anderen vraagt hulp als hij deze nodig heeft formuleert en stelt gerichte vragen zegt het wanneer hij iets niet begrijpt geeft knelpunten aan 	<ul style="list-style-type: none"> verwoordt wensen/gevoelens/ge-dachten van anderen gebruikt handige openingszinnen interrumpeert wanneer dat nodig is formuleert zijn hulpvraag aan instanties stelt de juiste vragen aan de juiste persoon heeft geduld wanneer hij met instanties te maken heeft herhaalt de ontvangen boodschap stelt open vragen brengt structuur aan in het gesprek, zodat hij aan het einde van het gesprek antwoord op al zijn vragen heeft hanteert de 	<ul style="list-style-type: none"> verwoordt wensen/gevoelens/gedachten van anderen interrumpeert wanneer dat nodig is komt de ander tegemoet in een gesprek 	<ul style="list-style-type: none"> vraagt indien nodig hulp (ook telefonisch) zegt wanneer hij iets niet begrijpt signaleert wanneer er iets aan de hand is

				juiste toon in een gesprek met een instantie (wanneer informeel; of formeel) <ul style="list-style-type: none"> • communiceert de juiste boodschap naar de instanties (inhoud) 		
--	--	--	--	---	--	--

Competentie 2 Met eigen gevoelens omgaan						
1. Vriendschappen opbouwen en onderhouden	2. Informele contacten onderhouden	3. Samen werken/spelen	4. Met autoriteiten omgaan	5. Met instanties omgaan	6. Met intieme relaties omgaan	7. Openbare ruimte
0-4 jaar						
Het kind:						
<ul style="list-style-type: none"> • maakt vriendjes non-verbaal duidelijk wanneer iets hem wel of niet bevalt (hullen, drammen, vrolijk) • gaat zijn gevoelens zeer direct en concreet benoemen naar vriendjes ('ik ben boos') 	<ul style="list-style-type: none"> • maakt anderen non-verbaal duidelijk wanneer iets hem wel of niet bevalt (hullen, drammen, vrolijk) • gaat zijn gevoelens zeer direct en concreet benoemen naar vriendjes ('ik ben boos') 	<ul style="list-style-type: none"> • uit zijn gevoelens op een acceptabele manier: weet wat daarbij wel en niet mag: boos kijken wel, erop slaan niet • kan zijn behoefte uitstellen • accepteert dat hij niet altijd zijn zin kan krijgen in een spel (gaat iets anders 	<ul style="list-style-type: none"> • uit zijn gevoelens op een acceptabele manier • kan zijn behoefte uitstellen 	<ul style="list-style-type: none"> • zoekt steun in onbekende situaties 	<ul style="list-style-type: none"> • maakt ouders/verzorgers non-verbaal duidelijk wanneer iets hem wel of niet bevalt (hullen, drammen, vrolijk) • gaat zijn gevoelens zeer direct en concreet benoemen naar ouders/verzorgers ('ik ben boos') • zoekt lichamelijk 	

		zoeken, legt zich erbij neer, gaat verder met spelen)			contact met degenen aan wie hij zich gehecht voelt (knuffelen, op schoot zitten)	
					<ul style="list-style-type: none"> zoekt zijn verzorgers/ ouders op als hij ergens mee zit of vragen heeft laat zijn opluchting merken wanneer er een verzorger /ouder voor hem aankomt 	
4-8 jaar De leerling:						
<ul style="list-style-type: none"> reageert minder vaak 'hysterisch' naarmate hij ouder wordt; gaat zijn gevoelens steeds genuanceerder uiten (in het begin vaak schreeuwen als hij boos is, later minder extreem) kan zich in moeilijke situaties beheersen 	<ul style="list-style-type: none"> reageert minder vaak 'hysterisch' naarmate hij ouder wordt; gaat zijn gevoelens steeds genuanceerder uiten (in het begin vaak schreeuwen als hij boos is, later minder extreem) zegt wat hij wel en niet leuk vindt wanneer hij met buurt-kinderen of klasgenootjes speelt of maakt dat 	<ul style="list-style-type: none"> reageert minder vaak 'hysterisch' naarmate hij ouder wordt; gaat zijn gevoelens steeds genuanceerder uiten (in het begin vaak schreeuwen als hij boos is, later minder extreem) maakt steeds keuze of hij zijn eigen gang gaat of een compromis sluit met een ander kind om samen te spelen 	<ul style="list-style-type: none"> reageert minder vaak 'hysterisch' naarmate hij ouder wordt; gaat zijn gevoelens steeds genuanceerder uiten (in het begin vaak schreeuwen als hij boos is, later minder extreem) past zich aan wanneer zijn leidsters voet bij stuk houden, reguleert houdt zich aan afspraken, ook als tegen eigen 	<ul style="list-style-type: none"> reageert minder vaak 'hysterisch' naarmate hij ouder wordt; gaat zijn gevoelens steeds genuanceerder uiten (in het begin vaak schreeuwen als hij boos is, later minder extreem) maakt duidelijk waar hij bang voor is (bijvoorbeeld bij de tandarts) oefent met ander gedrag 	<ul style="list-style-type: none"> reageert minder vaak 'hysterisch' naarmate hij ouder wordt; gaat zijn gevoelens steeds genuanceerder uiten (in het begin vaak schreeuwen als hij boos is, later minder extreem) past zich aan wanneer zijn ouders voet bij stuk houden, reguleert gedraagt zich tegendraads wanneer hem 	<ul style="list-style-type: none"> zoekt hulp indien nodig

	<ul style="list-style-type: none"> non-verbaal duidelijk • uit zijn gevoelens direct 	<ul style="list-style-type: none"> • helpt andere kinderen • betreft andere kinderen in het eigen spel 	<ul style="list-style-type: none"> gevoelens ingaat 	<ul style="list-style-type: none"> om over zijn angst heen te komen 	<ul style="list-style-type: none"> iets niet zint • zegt dat hij bijvoorbeeld zijn knuffel graag naar school wil nemen om zich veiliger te voelen • zoekt lichamelijk contact met degenen aan wie hij zich gehecht voelt (knuffelen, op schoot zitten) 	
8-12 jaar De leerling:						
<ul style="list-style-type: none"> • accepteert rustig wat wel en niet kan • zegt waarom hij iets voelt • toont vertrouwen in anderen • maakt een ander duidelijk wat hij niet prettig vindt 	<ul style="list-style-type: none"> • maakt deel uit van een gemeenschap (bijv. klas, clubje) • reguleert zijn gevoelens beter naar buiten toe; niet meer zo hysterisch • doet niet aardig als hij het niet meent 	<ul style="list-style-type: none"> • accepteert rustig wat wel en niet kan • zegt waarom hij iets voelt • toont vertrouwen in anderen • maakt een ander duidelijk wat hij niet prettig vindt 	<ul style="list-style-type: none"> • accepteert rustig wat wel en niet kan • zegt waarom hij iets voelt • toont vertrouwen in anderen • maakt een ander duidelijk wat hij niet prettig vindt • voert met overtuiging opdrachten uit • uit het plezier dat het uitvoeren van de taak hem verschaft 	<ul style="list-style-type: none"> • overwint zijn angsten bij het omgaan met instanties door zelf initiatief/actie te nemen • durft in het middelpunt te staan • heeft belangstelling voor wat een ander te vertellen heeft 	<ul style="list-style-type: none"> • maakt deel uit van een gemeenschap (bijv. een groepje vrienden) • deelt gevoelige ervaringen met een ander • gaat alleen op kamp/naar slaapfeestjes e.d. 	<ul style="list-style-type: none"> • zoekt hulp indien nodig • eigen wensen aanpassen aan wat acceptabel is in een bepaalde omgeving
12-16 jaar De leerling:						
<ul style="list-style-type: none"> • geeft zijn grenzen aan naar vrienden toe ('dit vind ik 	<ul style="list-style-type: none"> • gaat ook om met kinderen die hij niet aardig vindt 	<ul style="list-style-type: none"> • houdt zijn boosheid in de hand • gaat op 	<ul style="list-style-type: none"> • geeft op tijd zijn grenzen aan • schat de 	<ul style="list-style-type: none"> • houdt zijn gevoelens/im-pulsen onder controle 	<ul style="list-style-type: none"> • doseert het uiten van zijn gevoelens op gepaste wijze 	<ul style="list-style-type: none"> • zoekt hulp indien nodig • weet eigen wensen aan te

<p>wel/niet oké)</p> <ul style="list-style-type: none"> • verliest zichzelf niet in de omgang met vrienden • beheerst zijn eigen gevoelens in situaties met vrienden 	<ul style="list-style-type: none"> • vertelt niet alles aan de ander (bijv. zegt het niet direct als hij iemand niet aardig vindt) • schat zelf in wat hij wel en niet kan zeggen in een (in)formeel contact 	<p>acceptabele manier om met winst en verlies</p> <ul style="list-style-type: none"> • onderhandelt/overlegt over wat hij wil in een spel/werk versus wat een ander wil • maakt problemen bespreekbaar • accepteert de mogelijkheden van anderen • heeft een reëel beeld van zichzelf • laat schelden en uitlachen achterwege 	<p>grenzen van de autoriteit in</p> <ul style="list-style-type: none"> • voert met overtuiging opdrachten uit • verwoordt met plezier wat het uitvoeren van de taak hem verschaft • gedraagt zich tegendraads (wil zijn autonomie niet opgeven) • komt op voor zichzelf door aan te geven waar hij het niet mee eens is, signaleert bijvoorbeeld intimiderend gedrag en stelt dat aan de orde • reageert adequaat op kritiek: zonder defensief te worden 	<ul style="list-style-type: none"> • trekt aan de bel, wanneer er iets fout is 	<ul style="list-style-type: none"> • herkent zijn gevoelens en laat deze blijken aan mensen (non-verbaal en verbaal) • praat met de juiste personen over nare dingen 	<p>passen aan wat acceptabel is in een bepaalde omgeving</p> <ul style="list-style-type: none"> • weet groepsdruk te weerstaan of te ontwijken indien nodig
<p>16+ jaar De leerling:</p>						
<ul style="list-style-type: none"> • reageert op beheerste wijze • herkent en benoemt spanning als hij die voelt • praat op een rationelere wijze over zijn gevoelens 	<ul style="list-style-type: none"> • past zijn gedrag aan aan de situatie (houdt zijn gevoelens voor zich als dat beter is) • schat situaties in 	<ul style="list-style-type: none"> • houdt zijn boosheid in de hand • gaat op acceptabele manier om met winst en verlies • onderhandelt/overlegt over wat hij wil in een spel/werk 	<ul style="list-style-type: none"> • komt op voor zichzelf door aan te geven waar hij het niet mee eens is, signaleert bijvoorbeeld intimiderend gedrag en stelt dat aan de orde • voert met 	<ul style="list-style-type: none"> • verduidelijkt zijn gevoelens binnen de normale fatsoensnormen (rustig, niet schreeuwen, ook luisteren naar de ander) • kan omgaan met kritiek • toont geduld 	<ul style="list-style-type: none"> • is eerlijk naar anderen toe • zoekt naar een compromis als dat nodig is in een relatie (bij een conflict) • toont zijn kwetsbare kant aan anderen 	<ul style="list-style-type: none"> • zoekt hulp indien nodig • weet eigen wensen aan te passen aan wat acceptabel is in een bepaalde omgeving • weet groepsdruk te weerstaan of

		versus wat een ander wil <ul style="list-style-type: none"> • maakt problemen bespreekbaar • accepteert de mogelijkheden van anderen • heeft een reëel beeld van zichzelf • is open over de motieven van zijn gedrag • herkent verschillen tussen mensen en hanteert deze • stelt soms het groepsbelang/ bedrijfsbelang boven zijn eigen belang 	overtuiging opdrachten uit <ul style="list-style-type: none"> • verwoordt met plezier wat het uitvoeren van de taak hem verschaft • geeft op tijd zijn grenzen aan • reageert adequaat op kritiek: zonder defensief te worden 	in het contact met instanties <ul style="list-style-type: none"> • blijft vriendelijk in het contact met instanties • gaat adequaat met teleurstellingen om 		te ontwijken indien nodig
--	--	---	--	---	--	---------------------------

Competentie 3 Met gevoelens van anderen omgaan						
1. Vriendschappen opbouwen en onderhouden	2. Informele contacten onderhouden	3. Samen werken/spelen	4. Met autoriteiten omgaan	5. Met instanties omgaan	6. Met intieme relaties omgaan	7. Openbare ruimte
0-4 jaar						
Het kind:						
<ul style="list-style-type: none"> • troost een ander • herkent gevoelens van anderen • probeert gevoelens van anderen te beïnvloeden • deelt speelgoed 	<ul style="list-style-type: none"> • troost anderen door te aaien of een knuffel aan te bieden • houdt rekening met een ander 	<ul style="list-style-type: none"> • herkent gevoelens van anderen • probeert gevoelens van anderen te beïnvloeden • is actief betrokken bij de anderen 	<ul style="list-style-type: none"> • herkent gevoelens van anderen • probeert gevoelens van anderen te beïnvloeden 	<ul style="list-style-type: none"> • is niet aan de orde op deze leeftijd 	<ul style="list-style-type: none"> • herkent gevoelens van anderen • probeert gevoelens van anderen te beïnvloeden • reageert op verdriet van een ander 	

met een ander kind wanneer hij ziet dat het verdrietig is						
4-8 jaar De leerling:						
<ul style="list-style-type: none"> • deelt speelgoed met een ander kind wanneer hij ziet dat het verdrietig is • herkent gevoelens van anderen • probeert gevoelens van anderen te beïnvloeden 	<ul style="list-style-type: none"> • maakt geen grapje ten koste van een ander • zorgt voor een ander 	<ul style="list-style-type: none"> • deelt zijn speelgoed met anderen • houdt rekening met de wensen van de ander • speelt om de beurt met het speelgoed 	<ul style="list-style-type: none"> • accepteert de gevoelens van autoriteiten • maakt geen grapjes die kwetsen is niet aan de orde op deze leeftijd 	<ul style="list-style-type: none"> • leeft mee met een ander die verdrietig is • accepteert de gevoelens van anderen • toont genegenheid door elkaar aan te raken 	<ul style="list-style-type: none"> • loopt op een goede manier weg, indien nodig 	
8-12 jaar De leerling:						
<ul style="list-style-type: none"> • biedt hulp aan • biedt excuus aan • leeft zich in in de reden die een ander voor zijn gedrag heeft • leeft met iemand anders mee 	<ul style="list-style-type: none"> • biedt een ander hulp aan • biedt excuus aan • leeft zich in in de reden die een ander voor zijn gedrag heeft • leeft met iemand anders mee 	<ul style="list-style-type: none"> • biedt een ander hulp aan • biedt excuus aan • leeft zich in in de reden die een ander voor zijn gedrag heeft • leeft met iemand anders mee 	<ul style="list-style-type: none"> • biedt excuus aan • leeft zich in in de reden die een ander voor zijn gedrag heeft 	<ul style="list-style-type: none"> • leeft zich in in de reden die een ander voor zijn gedrag heeft 	<ul style="list-style-type: none"> • biedt hulp aan • biedt excuus aan • leeft zich in in de reden die een ander voor zijn gedrag heeft • leeft met iemand anders mee • kan de gevoelens van een ander serieus nemen 	<ul style="list-style-type: none"> • loopt op een goede manier weg, indien nodig • reageert deëscalerend op boosheid van anderen
12-16 jaar De leerling:						
<ul style="list-style-type: none"> • toont begrip • leeft zich in in de reden die een ander voor zijn gedrag heeft • leeft met iemand 	<ul style="list-style-type: none"> • houdt rekening met o.a. cultuur, milieu van de ander • bespeelt de 	<ul style="list-style-type: none"> • houdt rekening met o.a. cultuur, milieu van de ander • informeert 	<ul style="list-style-type: none"> • houdt rekening met o.a. cultuur, milieu van de ander • toont begrip 	<ul style="list-style-type: none"> • houdt rekening met o.a. cultuur, milieu van de ander • werkt op de 	<ul style="list-style-type: none"> • toont begrip voor de gevoelens van de ander • geeft de ander de 	<ul style="list-style-type: none"> • toont empathie indien nodig • loopt op een goede manier weg, indien

andere mee	<p>gevoelens van anderen</p> <ul style="list-style-type: none"> • gaat adequaat met anderen om (inschattingsvermogen) • gaat om met de boosheid van een ander • weet met een kwinkslag spanning weg te nemen 	<p>naar de gevoelens van een ander doet ook wat een ander wil; past zich (tot op zekere hoogte) aan</p>	<p>voor een ander, maar houdt vast aan het eigen belang</p> <ul style="list-style-type: none"> • toont verbaal en non-verbaal dat hij de reactie van de ander begrijpt • toont verbaal en non-verbaal aan dat hij de ander juist niet begrijpt, zonder te kwetsen • toont verbaal en non-verbaal dat hij de reactie van de ander accepteert of juist niet accepteert 	<p>gevoelens van de ander</p> <ul style="list-style-type: none"> • toont empathie • wekt medelijden/begrip op 	<p>ruimte</p> <ul style="list-style-type: none"> • stemt behoeften op elkaar af 	<p>nodig</p> <ul style="list-style-type: none"> • reageert deëscalerend op boosheid van anderen • helpt indien nodig
16+ jaar De leerling:						
<ul style="list-style-type: none"> • maakt afwegingen • past zich aan aan waargenomen gevoelens bij en ander • confronteert waargenomen gevoelens met eigen beleving • informeert naar gevoelens van een ander 	<ul style="list-style-type: none"> • maakt afwegingen • past zich aan aan waargenomen gevoelens bij en ander • confronteert waargenomen gevoelens met eigen beleving • informeert naar gevoelens van een ander • houdt rekening met 	<ul style="list-style-type: none"> • toont belangstelling voor een ander • gaat pas door als de ander daar behoefte aan toont 	<ul style="list-style-type: none"> • houdt rekening met o.a. cultuur, milieu van de ander • toont begrip voor een ander, maar houdt vast aan het eigen belang • toont verbaal en non-verbaal dat hij de reactie van de ander begrijpt 	<ul style="list-style-type: none"> • houdt rekening met cultuur, milieu enzovoort van de ander • toont begrip, maar houdt vast aan het eigen belang • toont empathie • werkt op de gevoelens van de ander • wekt medelijden/begrip op 	<ul style="list-style-type: none"> • toont empathie • neemt gevoelens van een ander serieus • gaat een conflict aan • geeft steun 	<ul style="list-style-type: none"> • toont empathie indien nodig • loopt op een goede manier weg, indien nodig • reageert deëscalerend op boosheid van anderen • helpt indien nodig

	<p>o.a. cultuur, milieu van de ander</p> <ul style="list-style-type: none"> • gaat adequaat met anderen om (inschattingsvermogen) • gaat om met de boosheid van een ander • weet met een kwinkslag spanning weg te nemen • bespeelt de gevoelens van anderen 		<ul style="list-style-type: none"> • toont verbaal en non-verbaal aan dat hij de ander juist niet begrijpt, zonder te kwetsen • toont verbaal en non-verbaal dat hij de reactie van de ander accepteert of juist niet accepteert 	<ul style="list-style-type: none"> • brengt geduld op 		
--	--	--	--	--	--	--

Competentie 4 Aardig doen, beleefdheidsregels naleven						
1. Vriendschappen opbouwen en onderhouden	2. Informele contacten onderhouden	3. Samen werken/spelen	4. Met autoriteiten omgaan	5. Met instanties omgaan	6. Met intieme relaties omgaan	7. Openbare ruimte
0-4 jaar						
Het kind:						
<ul style="list-style-type: none"> • groet op de een of andere manier • bedankt als dat nodig is • houdt zich redelijk aan de huisregels • biedt een ander een geliefd speeltje aan 	<ul style="list-style-type: none"> • groet anderen; reageert op andere mensen als ze binnenkomen (lachen, groeten) • bedankt als dat nodig is • houdt zich redelijk aan de huisregels 	<ul style="list-style-type: none"> • speelt vooral naast de ander 	<ul style="list-style-type: none"> • bedankt als dat nodig is • volgt de opgestelde regels van zijn verzorgers en leidsters 	<ul style="list-style-type: none"> • groet de mensen van de instantie 	<ul style="list-style-type: none"> • houdt zich redelijk aan de huisregels 	

<p>4-8 jaar De leerling:</p> <ul style="list-style-type: none"> • spreekt positief over anderen • helpt anderen • houdt zich aan afspraken 	<ul style="list-style-type: none"> • houdt zich aan bepaalde regels • is gemeend aardig tegen anderen • accepteert nieuwe mensen in zijn omgeving; begroet hen 	<ul style="list-style-type: none"> • maakt een ander een complimentje 	<ul style="list-style-type: none"> • volgt de opgestelde regels • groet • bedankt 	<ul style="list-style-type: none"> • volgt de regels die geldend zijn op voorspraak van zijn begeleider • groet • bedankt • houdt uit zichzelf de deur open voor iemand 	<ul style="list-style-type: none"> • houdt zich redelijk aan de huisregels • groet • bedankt 	<ul style="list-style-type: none"> • volgt normale beleefdheidsregels op: niet botsen, schelden enzovoort
<p>8-12 jaar De leerling:</p> <ul style="list-style-type: none"> • zorgt ervoor dat het voor iedereen leuk is om iets samen te doen • helpt een ander 	<ul style="list-style-type: none"> • doet aardig tegenover anderen 	<ul style="list-style-type: none"> • deelt met anderen (bijvoorbeeld speelgoed) • heeft respect voor een ander wanneer hij nee zegt • pakt niet af • wacht op zijn beurt 	<ul style="list-style-type: none"> • gaat respectvol om met alle volwassenen en gezaghebbenden • communiceert op een beleefde wijze met de gezaghebbenden • is beleefd naar de gezaghebbenden • gehoorzaamt de regels die op een bepaalde plaats gelden (de regels kunnen bijv. bij een vriendje thuis anders zijn) • stelt gedrag aan de orde in minder 	<ul style="list-style-type: none"> • stelt op een beleefde wijze vragen aan bijv. de winkelbediende als hij iets niet kan vinden • houdt zich aan de geldende beleefdheidsregels 	<ul style="list-style-type: none"> • gaat respectvol om met anderen 	<ul style="list-style-type: none"> • volgt normale beleefdheidsregels op: niet botsen, niet schelden enzovoort • gedraagt zich veilig in het verkeer

			bekende situaties <ul style="list-style-type: none"> • past de etiquette toe zonder onderdanig te zijn • past zich aan aan eventuele arbeidsomstandigheden: kleding, op tijd zijn 			
12-16 jaar De leerling:						
<ul style="list-style-type: none"> • maakt een praatje • lacht met anderen • brengt anderen het huiswerk bij ziekte • laat iemand uitpraten • neemt een belangstellende houding aan 	<ul style="list-style-type: none"> • komt de ander tegemoet in een gesprek • is vriendelijk tegenover anderen • schat in wanneer je iets kunt vragen • is hulpvaardig • laat anderen ook ruimte • vermijdt kwaadspreken, roddelen, liegen 	<ul style="list-style-type: none"> • voorkomt mogelijke hinder aan anderen • werkt op vriendelijke wijze samen 	<ul style="list-style-type: none"> • komt de ander tegemoet in een gesprek • is vriendelijk tegenover anderen • neemt initiatief op correcte wijze • bewaakt de balans tussen moeten en willen • past de etiquette toe zonder onderdanig te zijn • laat roken achterwege • laat kauwen op kauwgom achterwege 	<ul style="list-style-type: none"> • komt de ander tegemoet in een gesprek • is vriendelijk tegenover anderen • laat roken achterwege • laat kauwen op kauwgom achterwege • is correct • spreekt duidelijk • vraagt beleefd door waar iets niet duidelijk is • bedankt 	<ul style="list-style-type: none"> • speelt in op de gevoeligheden van de ander • zegt iets met bloemen • toont genegenheid • accepteert 'nee' 	<ul style="list-style-type: none"> • volgt normale beleefdheidsregels op: voorrang geven enzovoort • gedraagt zich veilig in het verkeer • ergert anderen niet
16+ jaar De leerling:						
<ul style="list-style-type: none"> • houdt zich aan afspraken • is zichzelf • maakt tijd voor 	<ul style="list-style-type: none"> • houdt zich aan afspraken • laat roken achterwege 	<ul style="list-style-type: none"> • houdt zich aan afspraken • laat roken achterwege 	<ul style="list-style-type: none"> • houdt zich aan afspraken • laat roken achterwege 	<ul style="list-style-type: none"> • houdt zich aan afspraken • laat roken achterwege 	<ul style="list-style-type: none"> • houdt zich aan afspraken • toont respect • is attent (bijv. 	<ul style="list-style-type: none"> • normale beleefdheidsregels opvolgen: voorrang

een ander	<ul style="list-style-type: none"> • laat kauwen op kauwgom achterwege • geeft complimenten • houdt rekening met persoonlijke omstandigheid en van een ander 	<ul style="list-style-type: none"> • laat kauwen op kauwgom achterwege • laat iemand uitpraten • geeft anderen de ruimte • doet aardig tegen anderen 	<ul style="list-style-type: none"> • houdt zich aan afspraken • laat roken achterwege • laat kauwen op kauwgom achterwege • blijft beleefd ondanks de situatie • toont respect • is beleefd • blijft zichzelf 	<ul style="list-style-type: none"> • laat kauwen op kauwgom achterwege • blijft beleefd in het contact met instanties • groet • geeft een hand (waar nodig) 	Valentijnsdag niet vergeten) <ul style="list-style-type: none"> • toont belangstelling • steunt 	geven enzovoort <ul style="list-style-type: none"> • veilig in het verkeer • anderen niet ergeren
-----------	---	--	--	---	---	---

Competentie 5 Opkomen voor jezelf						
1. Vriendschappen opbouwen en onderhouden	2. Informele contacten onderhouden	3. Samen werken/spelen	4. Met autoriteiten omgaan	5. Met instanties omgaan	6. Met intieme relaties omgaan	7. Openbare ruimte
0-4 jaar						
Het kind:						
<ul style="list-style-type: none"> • maakt duidelijk wat niet prettig en wat prettig is 	<ul style="list-style-type: none"> • maakt duidelijk wat niet prettig en wat prettig is • zoekt bescherming bij zijn verzorger in moeilijke situaties 	<ul style="list-style-type: none"> • laat merken wanneer hij boos of blij is • komt op voor zichzelf 	<ul style="list-style-type: none"> • maakt duidelijk wat niet prettig en wat prettig is 	<ul style="list-style-type: none"> • maakt duidelijk wat niet prettig en wat prettig is 	<ul style="list-style-type: none"> • maakt duidelijk wat niet prettig en wat prettig is 	
4-8 jaar						
De leerling:						
<ul style="list-style-type: none"> • maakt duidelijk wat niet prettig en wat prettig is • geeft redenen aan voor zijn handelen 	<ul style="list-style-type: none"> • maakt duidelijk wat niet prettig en wat prettig is • geeft redenen aan voor zijn handelen • zegt er iets van wanneer 	<ul style="list-style-type: none"> • zegt zijn mening tijdens het spelen als iets hem al dan niet bevalt 	<ul style="list-style-type: none"> • maakt duidelijk wat niet prettig en wat prettig is • geeft redenen aan voor zijn handelen 	<ul style="list-style-type: none"> • maakt duidelijk wat niet prettig en wat prettig is • geeft redenen aan voor zijn handelen 	<ul style="list-style-type: none"> • maakt duidelijk wat niet prettig en wat prettig is • geeft redenen aan voor zijn handelen 	<ul style="list-style-type: none"> • schakelt hulp in indien nodig

	een ander hem overslaat					
8-12 jaar De leerling:						
<ul style="list-style-type: none"> • weegt de eigen belangen af ten opzichte van het gedrag van anderen in groepsprocessen • geeft redenen voor zijn handelen 	<ul style="list-style-type: none"> • neemt initiatief tot het leggen van contacten met anderen • herstelt een relatie als hij een fout heeft gemaakt 	<ul style="list-style-type: none"> • geeft duidelijk aan wat hij wil en niet wil, bewaakt grenzen, durft nee te zeggen, maakt eigen voorkeuren duidelijk • geeft aan wanneer hij liever alleen speelt of werkt 	<ul style="list-style-type: none"> • komt op een nette manier op voor zichzelf, zonder anderen te kwetsen, bijvoorbeeld als autoriteiten de grens van rechtvaardigheid overschrijden • komt op een steeds meer verbale manier op voor zichzelf 	<ul style="list-style-type: none"> • probeert op een adequate wijze het doel te bereiken, volgens de geldende regels van de instelling 	<ul style="list-style-type: none"> • doet wat hij belooft • kan laten zien dat hij weet wat hij waard is 	<ul style="list-style-type: none"> • laat zelfvertrouwen zien • neemt op een rustige manier een eigen plek in
12-16 jaar De leerling:						
<ul style="list-style-type: none"> • geeft eigen grenzen, behoeften en wensen aan • zegt wat hij bedoelt • blijft zich zelf 	<ul style="list-style-type: none"> • presenteert zich • praat mee • overziet de conversatie 	<ul style="list-style-type: none"> • uit eigen behoeftes • draagt ideeën uit • durft hulp te vragen om verder te komen • maakt afspraken hoe er gespeeld en gewerkt gaat worden 	<ul style="list-style-type: none"> • reageert assertief • neemt initiatief om eigen ongenoegen te verhelderen 	<ul style="list-style-type: none"> • komt op voor zichzelf tijdens hulpvragen • onderhandelt en reikt alternatieven aan 	<ul style="list-style-type: none"> • kent zijn eigen grenzen en bewaakt deze • is assertief • behoudt autonomie 	<ul style="list-style-type: none"> • laat zelfvertrouwen zien • neemt op een rustige manier een eigen plek in
16+ jaar De leerling:						
<ul style="list-style-type: none"> • benoemt eigen wensen, 	<ul style="list-style-type: none"> • benoemt eigen wensen, verlangens, 	<ul style="list-style-type: none"> • benoemt eigen wensen, verlangens, 	<ul style="list-style-type: none"> • benoemt eigen wensen, verlangens, 	<ul style="list-style-type: none"> • benoemt eigen wensen, verlangens, 	<ul style="list-style-type: none"> • is eerlijk t.o.v. zichzelf tegen de ander, blijft 	<ul style="list-style-type: none"> • laat zelfvertrouwen zien • neemt op een

verlangens, belangen • komt hiervoor op • staat voor eigen mening	belangen • komt hiervoor op • staat voor eigen mening	belangen • komt hiervoor op • staat voor eigen mening • laat motieven duidelijk blijken, spreekt motieven uit	belangen • komt hiervoor op • staat voor eigen mening • blijft volhouden tot hij daar is waar hij wil zijn, reageert adequaat op kritiek	belangen • komt hiervoor op • staat voor eigen mening • weet de juiste persoon te vinden • bereidt zich goed voor op gesprek	zichzelf (voert geen act op)	rustige manier een eigen plek in
---	---	--	---	--	------------------------------	----------------------------------

Competentie 6 Conflicten oplossen: De leerling is in staat om problemen/conflicten te voorkomen en indien nodig op een bevredigende wijze op te lossen (anticiperen op gedrag van anderen, handelingsstrategieën bedenken en uitvoeren)

1. Vriendschappen opbouwen en onderhouden	2. Informele contacten onderhouden	3. Samen werken/spelen	4. Met autoriteiten omgaan	5. Met instanties omgaan	6. Met intieme relaties omgaan	7. Openbare ruimte
0-4 jaar						
Het kind:						
<ul style="list-style-type: none"> • huilt of lacht wanneer het niet naar zijn zin is • schakelt ouder/verzorger of leidster in bij conflicten 	<ul style="list-style-type: none"> • huilt of lacht wanneer het niet naar zijn zin is • schakelt ouder/verzorger of leidster in bij conflicten 	<ul style="list-style-type: none"> • huilt of lacht wanneer het niet naar zijn zin is • schakelt ouder/verzorger of leidster in bij conflicten • pakt speelgoed van een ander af zonder de bedoeling om ruzie te maken • stelt zijn eigen ideeën bij omdat het werken in de 	<ul style="list-style-type: none"> • huilt of lacht wanneer het niet naar zijn zin is niet van toepassing 	<ul style="list-style-type: none"> • huilt of lacht wanneer het niet naar zijn zin is • schakelt ouder/verzorger in bij conflicten met broertjes, zusjes 		

		groep dat vereist <ul style="list-style-type: none"> • sluit zonnig compromissen in een overlegsituatie • neemt de leiding in een samenspeel/-werksituatie 				
4-8 jaar De leerling:						
<ul style="list-style-type: none"> • maakt een ruzie goed (gestuurd door verzorger of uit zichzelf) 	<ul style="list-style-type: none"> • komt op voor een ander (als die in een conflict zit) 	<ul style="list-style-type: none"> • vraagt bij ruzie hulp aan derden 	<ul style="list-style-type: none"> • schakelt ouders in niet van toepassing 	<ul style="list-style-type: none"> • maakt een ruzie goed (gestuurd door verzorger of uit zichzelf) • schakelt ouder/verzorger in bij conflicten met broertjes, zusjes 	<ul style="list-style-type: none"> • zoekt hulp 	
8-12 jaar De leerling:						
<ul style="list-style-type: none"> • zoekt indien nodig hulp • uit onbehagen bij een conflict • gaat niet slaan of schoppen • geeft een ander de gelegenheid om zijn boosheid te uiten • komt voor zwakkere op 	<ul style="list-style-type: none"> • gaat bij een ruzie niet slaan of schoppen • geeft een ander de gelegenheid om zijn boosheid te uiten • komt voor zwakkere op • betuigt spijt wanneer de ander gekwetst is 	<ul style="list-style-type: none"> • vraagt hulp • lost conflicten op door het goed te maken 	<ul style="list-style-type: none"> • geeft een ander de gelegenheid om zijn boosheid te uiten • betuigt spijt wanneer de ander gekwetst is • sluit compromissen 	<ul style="list-style-type: none"> • vraagt hulp bij conflicten 	<ul style="list-style-type: none"> • zoekt indien nodig hulp • uit onbehagen bij een conflict • gaat niet slaan of schoppen • geeft een ander de gelegenheid om zijn boosheid te uiten • komt voor zwakkere op 	<ul style="list-style-type: none"> • zoekt indien nodig hulp

12-16 jaar De leerling:						
<ul style="list-style-type: none"> • neemt initiatief om conflicten te benoemen • neemt initiatief om conflicten op te lossen • benoemt wat er dwarszit • reageert niet impulsief door eerst rust te nemen • stelt indien nodig eigen ideeën bij • bedenkt oplossingen • maakt voornemens om het een volgende keer anders/beter te doen 	<ul style="list-style-type: none"> • neemt zelf initiatief om conflicten op te lossen • reageert niet impulsief door eerst rust te nemen • stelt indien nodig eigen ideeën bij 	<ul style="list-style-type: none"> • neemt initiatief om conflicten te benoemen • neemt initiatief om conflicten op te lossen • benoemt wat er dwarszit • reageert niet impulsief door eerst rust te nemen • stelt indien nodig eigen ideeën bij • bedenkt oplossingen • maakt voornemens om het een volgende keer anders/beter te doen 	<ul style="list-style-type: none"> • benoemt wat er dwarszit • reageert niet impulsief door eerst rust te nemen • stelt indien nodig eigen ideeën bij • bedenkt oplossingen • maakt voornemens om het een volgende keer anders/beter te doen 	<ul style="list-style-type: none"> • biedt excuus aan • brengt eigen belang naar voren • onderhandelt 	<ul style="list-style-type: none"> • neemt initiatief om conflicten te benoemen • neemt initiatief om conflicten op te lossen • benoemt wat er dwarszit • reageert niet impulsief door eerst rust te nemen • stelt indien nodig eigen ideeën bij • bedenkt oplossingen • maakt voornemens om het een volgende keer anders/beter te doen • is helder en eerlijk • is duidelijk 	<ul style="list-style-type: none"> • zoekt indien nodig hulp • plaatst opmerkingen die rust brengen (hitst niet op)
16+ jaar De leerling:						
<ul style="list-style-type: none"> • vraagt tijdig hulp bij anderen • geeft grenzen aan • geeft eigen aandeel in conflict aan • geeft fouten toe 	<ul style="list-style-type: none"> • gaat op gevarieerde wijze om met conflicten • relateert • vermijdt indien nodig • leidt af indien nodig • confronteert indien nodig 	<ul style="list-style-type: none"> • maakt problemen bespreekbaar • loopt niet weg voor problemen 	<ul style="list-style-type: none"> • blijft volhouden tot hij daar is waar hij wil zijn • reageert adequaat op kritiek 	<ul style="list-style-type: none"> • vraagt hulp indien nodig • zet door als het nodig is • voert zakelijke telefoongesprekken • brengt eigen belang naar voren • onderhandelt 	<ul style="list-style-type: none"> • onderhandelt indien nodig • komt voor zijn mening uit • relateert • vermijdt indien nodig • leidt af indien nodig • confronteert indien nodig 	<ul style="list-style-type: none"> • zoekt indien nodig hulp • plaatst opmerkingen die rust brengen (hitst niet op)

Competentie 7 Keuzes maken, normen en waarden ontwikkelen: de leerling is in staat om eigen normen en waarden te ontwikkelen en die te gebruiken om afwegingen en keuzes te maken

1. Vriendschappen opbouwen en onderhouden	2. Informele contacten onderhouden	3. Samen werken/spelen	4. Met autoriteiten omgaan	5. Met instanties omgaan	6. Met intieme relaties omgaan	7. Openbare ruimte
0-4 jaar Het kind:						
<ul style="list-style-type: none"> vraagt hulp indien nodig 	<ul style="list-style-type: none"> vraagt hulp indien nodig 	<ul style="list-style-type: none"> vraagt hulp indien nodig 	<ul style="list-style-type: none"> vraagt hulp indien nodig oefent de verschillende sociale rollen in een spelsituatie (speelt bijvoorbeeld doktertje of winkeltje) 	<ul style="list-style-type: none"> oefent de verschillende sociale rollen in een spelsituatie (speelt bijvoorbeeld doktertje of winkeltje) 	<ul style="list-style-type: none"> oefent de verschillende sociale rollen in een spelsituatie (speelt bijvoorbeeld doktertje of winkeltje) 	
4-8 jaar De leerling:						
<ul style="list-style-type: none"> weet dat je iets leert van nieuwe dingen doen en gebruikt dat inzicht om aan nieuwe dingen te beginnen gaat zorgvuldig om met de spullen van anderen 	<ul style="list-style-type: none"> weet dat als je een fout maakt niet altijd dom hoeft te zijn en gebruikt dat inzicht om aan nieuwe dingen te beginnen gaat zorgvuldig om met de spullen van anderen 	<ul style="list-style-type: none"> gaat zorgvuldig om met de spullen van anderen weet dat je een medeleerling niet mag storen en gebruikt dat inzicht om alleen te storen indien echt nodig zoekt oplossingen, hakt knopen door 	<ul style="list-style-type: none"> gaat zorgvuldig om met de spullen van anderen luistert naar de aanwijzingen van een volwassene 	<ul style="list-style-type: none"> gaat zorgvuldig om met de spullen van anderen luistert naar de aanwijzingen van een volwassene 	<ul style="list-style-type: none"> gaat zorgvuldig om met de spullen van anderen luistert naar de aanwijzingen van ouder/ verzorger 	<ul style="list-style-type: none"> weegt opmerking over gedrag af en trekt zich daar wat van aan (eigen maken)

4-8 jaar De leerling:						
<ul style="list-style-type: none"> • weet dat je iets leert van nieuwe dingen doen en gebruikt dat inzicht om aan nieuwe dingen te beginnen • gaat zorgvuldig om met de spullen van anderen 	<ul style="list-style-type: none"> • weet dat als je een fout maakt niet altijd dom hoeft te zijn en gebruikt dat inzicht om aan nieuwe dingen te beginnen • gaat zorgvuldig om met de spullen van anderen 	<ul style="list-style-type: none"> • gaat zorgvuldig om met de spullen van anderen • weet dat je een medeleerling niet mag storen en gebruikt dat inzicht om alleen te storen indien echt nodig • zoekt oplossingen, hakt knopen door 	<ul style="list-style-type: none"> • gaat zorgvuldig om met de spullen van anderen • luistert naar de aanwijzingen van een volwassene 	<ul style="list-style-type: none"> • gaat zorgvuldig om met de spullen van anderen • luistert naar de aanwijzingen van een volwassene 	<ul style="list-style-type: none"> • gaat zorgvuldig om met de spullen van anderen • luistert naar de aanwijzingen van ouder/verzorger 	<ul style="list-style-type: none"> • weegt opmerking over gedrag af en trekt zich daar wat van aan (eigen maken)
8-12 jaar De leerling:						
<ul style="list-style-type: none"> • maakt soms afwijkende keuzes van de groep 	<ul style="list-style-type: none"> • houdt rekening met verschillen in culturele achtergronden, bijv. bij feestjes 	<ul style="list-style-type: none"> • maakt keuzes en verantwoordt waarom hij tot bepaald gedrag komt • gaat om met keuzes bij elkaar tegen-sprekend gezag 	<ul style="list-style-type: none"> • maakt keuzes en verantwoordt waarom hij tot bepaald gedrag komt 	<ul style="list-style-type: none"> • maakt keuzes en verantwoordt waarom hij tot bepaald gedrag komt 	<ul style="list-style-type: none"> • beredeneert welk gedrag wel en niet adequaat is 	
12-16 jaar De leerling:						
<ul style="list-style-type: none"> • kiest om ergens wel/niet aan mee te doen • maakt samen afspraken • verlinkt 	<ul style="list-style-type: none"> • houdt in informele contacten waarden en normen vast 	<ul style="list-style-type: none"> • komt afspraken na • speelt eerlijk • is sportief 	<ul style="list-style-type: none"> • test grenzen • aanvaardt consequenties • leert hieruit (stoot zich niet tweemaal) 	<ul style="list-style-type: none"> • informeert zich • bepaalt zijn vragen • verwoordt zijn 	<ul style="list-style-type: none"> • denkt aan zijn toekomst • denkt na hoe conflicten opgelost kunnen 	<ul style="list-style-type: none"> • beredeneert welk gedrag wel en niet adequaat is

leerlingen niet • geeft aan wat wel en niet mag • relateert foute keuzes • beleeft voldoening aan goed gebleken keuzes			aan dezelfde steen)	overwegingen • kiest en blijft daarbij	worden	
16+ jaar						
De leerling:						
• zegt 'nee' indien nodig • verbindt consequenties aan grensoverschrijdend gedrag	• benoemt wat hij wel of niet wil • benoemt wat hij wel of niet ter sprake wil brengen	• neemt verantwoordelijkheid voor eigen gedrag • erkent de kwaliteiten van anderen • komt afspraken na, doet wat hij zegt • staat open voor anderen en de normen en waarden van die anderen • laat zich niet leiden door vooroordelen	• zet voor en tegens op een rij • haalt de eigen waarden en normen hierbij • kiest op grond van een zorgvuldige afweging	• gaat adequaat met gezagsverhoudingen om • selecteert problemen • maakt zich los van tradities	• maakt keuzes (intieme relaties op school, werk, sport enzovoort) • benadert mensen op een adequate manier (en: beëindigt een relatie op de juiste manier)	• beredeneert welk gedrag wel en niet adequaat is • gebruikt gebeurtenissen om eigen normen en waarden te ontwikkelen

Algemeen	Toelichting bij 0-4 jaar	In de groep/klas		In de buurt		Thuis		Elders	
		Doet het kind	Doet het kind soms	Doet het kind	Doet het kind soms	Doet het kind	Doet het kind soms	Doet het kind	Doet het kind soms
van taken/uitvoeren, organiseren, plannen, zodanig dat de taak uitgevoerd wordt op een wijze die voor iedereen zo bevredigend mogelijk is.	speelgoed gespeeld. Schipperen tussen een compromis sluiten of je eigen ruimte vergroten, omdat je niet altijd je zin kunt krijgen.								
Met autoriteiten omgaan Omgaan met meerdere (opdrachtgevers, docenten, begeleiders) op een wijze die bevredigend is voor zowel het kind als de autoriteit: accepteren, leren en relateren aan eigen inzichten.	Het kind laat merken dat hij weet wie de baas is en dat dat per situatie kan verschillen (als de ouder weg is, is het de oppas, op de peuterspeelzaal is het de leidster).								
Met instanties omgaan Definitie: Op een zakelijke manier communiceren/zaken regelen met instanties, waar geen bindingen mee bestaan: eigen belangen behartigen en inschatten waarmee je tevreden kunt/moet zijn, rekening houdend met de eigen wensen en de mogelijkheden van de betreffende instantie.	Instanties waar kinderen mee te maken hebben, zijn winkels, arts, tandarts e.d. Dilemma is dat externe regels (bijvoorbeeld in de winkel) de exploratiedrang die kinderen voelen, beperken. Een kind kan zich angstig voelen in de omgang met instanties en niet meer weten hoe zich te gedragen.								

SCHEMA 5.4: SOCIALE TAKEN 4-8 JAAR

Naam leerling:

Naam docent/begeleider:

Datum:

Algemeen	Toelichting op de taak bij leerlingen van 4-8 jaar	In de groep		In de buurt		Thuis		Elders	
		Doet de leerling	Doet de leerling soms	Doet de leerling	Doet de leerling soms	Doet de leerling	Doet de leerling soms	Doet de leerling	Doet de leerling soms
Vriendschappen opbouwen en onderhouden, zodat ze voor jezelf bevredigend zijn.	Er worden bewuste vriendschappen aangegaan, die wel veranderen kunnen (verbreken en nieuwe vriendschappen aangaan).								
Informele contacten onderhouden met bekenden en onbekenden (in school met andere leerlingen, collega's e.d.) zodat er goede onderlinge verstandhoudingen ontstaan.	De leerling gaat wel eens bij een ander groepje kinderen staan dan zijn eigen groepje en betreft andere kinderen bij zijn eigen groepje. Informele onderlinge contacten worden vaak beperkt tot de leergroepen. Als begeleider moet je dit proberen te voorkomen door hun leefwereld groter te maken.								
Samen spelen/werken Definitie: Gezamenlijk overleggen/afstemmen	De leerling doet mee aan spelletjes in de klas, op het schoolplein, in de eigen woonomgeving. Er worden taken verdeeld								

Algemeen	Toelichting op de taak bij leerlingen van 4-8 jaar	In de groep		In de buurt		Thuis		Elders	
		Doet de leerling	Doet de leerling soms	Doet de leerling	Doet de leerling soms	Doet de leerling	Doet de leerling soms	Doet de leerling	Doet de leerling soms
zakelijke manier communiceren/zaken regelen met instanties, waar geen bindingen mee bestaan: eigen belangen behartigen en inschatten waarmee je tevreden kunt/moet zijn, rekening houdend met de eigen wensen en de mogelijkheden van de betreffende instantie.	Een leerling kan zich angstig voelen in de omgang met instanties en niet meer weten hoe zich te gedragen. Door te oefenen in spel krijgt de leerling hier meer greep op.								
Intieme relaties opbouwen en onderhouden Eerst in het gezin/leefeenheid met ouders/verzorgers/broers en zussen; later in relaties.	<p>Relaties binnen het gezin zijn anders dan daarbuiten. Er kunnen meer emoties geuit worden en het reguleren ervan vindt voor een groot deel in het gezin plaats.</p> <p>Het dilemma ligt bij de onthechting, het loskomen van de verzorgers om beter te functioneren op school. Leerlingen moeten wat meer afstand gaan nemen van thuis, maar tevens een evenwicht vinden tussen hechte en losse relaties.</p>								

SCHEMA 5.5A: SOCIALE COMPETENTIES, MODEL A: 4-8 JAAR

ONDERDEEL VRIENDSCHAPPEN

Sociale taak: Vriendschappen opbouwen en onderhouden

4 Voor de oudere leerling kan de formulering van zowel de gedragsindicatoren als de aankruiskolommen in de ik-vorm.

I. Luisteren en praten De leerling: ⁴	Doet de leerling wel	Doet de leerling soms	Doet de leerling niet
• kijkt vriendjes aan als ze tegen hem praten			
• luistert wanneer vriendjes tegen hem praten			
• knikt begrijpend en zegt 'ja' als hij het volgt			
• vraagt door het stellen van vragen aandacht van anderen			
• geeft antwoord op vragen			
• maakt duidelijk wat hij wel/niet wil			
• vertelt aan onbekende kinderen wie hij is (presenteer zichzelf) en vraagt wie zij zijn			
• maakt afspraken met vriendjes om te spelen			

2. Omgaan met gevoelens van jezelf De leerling:	Doet de leerling wel	Doet de leerling soms	Doet de leerling niet
• reageert minder vaak 'hysterisch' naarmate hij ouder wordt; gaat zijn gevoelens steeds genuanceerder uiten (in het begin vaak schreeuwen als hij boos is, later minder)			
• kan zich in moeilijke situaties beheersen			

3. Omgaan met gevoelens van anderen De leerling:	Doet de leerling wel	Doet de leerling soms	Doet de leerling niet
• deelt speelgoed met een ander kind wanneer hij ziet dat iemand verdrietig is			
• herkent gevoelens van anderen			

• probeert gevoelens van anderen te beïnvloeden			
• troost een ander			

4. Aardig doen/beleefdheid De leerling:	Doet de leerling wel	Doet de leerling soms	Doet de leerling niet
• spreekt positief over anderen			
• helpt anderen			
• houdt zich aan afspraken			

5. Opkomen voor jezelf De leerling:	Doet de leerling wel	Doet de leerling soms	Doet de leerling niet
• maakt duidelijk wat niet prettig en wat prettig is			
• geeft redenen aan voor zijn handelen			

6. Conflicten voorkomen en oplossen De leerling:	Doet de leerling wel	Doet de leerling soms	Doet de leerling niet
• maakt ruzie goed (gestuurd door een volwassene of uit zichzelf)			

7. Keuzes maken/normen en waarden ontwikkelen De leerling:	Doet de leerling wel	Doet de leerling soms	Doet de leerling niet
• weet dat je iets leert van nieuwe dingen doen en gebruikt dat inzicht om aan nieuwe dingen te beginnen			
• gaat zorgvuldig om met de spullen van een ander			

SCHEMA 5.5B: SOCIALE COMPETENTIES, MODEL B: 0-4 JAAR

Naam leerling:

Naam docent/begeleider:

Datum:

Kerntaken Competenties	1. Vriend- schappen opbouwen en onder- houden		2. Informele contacten onder- houden		3. Samen werken (spelen)		4. Met autori- teiten omgaan		5. Met instanties omgaan		6. Intieme relaties aangaan		7. Met ande- ren om- gaan in de publieke ruimte	
	Bij vriendjes/ vriendinnetjes		Met andere kinderen		In het spel		Bij docen- ten/leidsters		Bijv. arts, winkel- personeel		Bij ouders/ verzorgers		n.v.t.	
	Doet het kind	Doet het kind soms	Doet het kind	Doet het kind soms	Doet het kind	Doet het kind soms	Doet het kind	Doet het kind soms	Doet het kind	Doet het kind soms	Doet het kind	Doet het kind soms	Doet het kind	Doet het kind soms
I. Luisteren en praten (algemeen)														
Het kind • kijkt anderen aan als ze tegen hem praten														
• luistert wanneer anderen tegen hem praten														
• stelt vragen ('waarom')														
• geeft antwoord op vragen														

<ul style="list-style-type: none"> • zoekt lichamelijk contact met degenen aan wie hij zich gehecht voelt (knuffelen, op schoot zitten) (intieme relaties) 																			
3. Met gevoelens van anderen omgaan																			
Het kind <ul style="list-style-type: none"> • herkent gevoelens van anderen 																			
<ul style="list-style-type: none"> • probeert gevoelens van anderen te beïnvloeden 																			
<ul style="list-style-type: none"> • houdt rekening met een ander 																			
<ul style="list-style-type: none"> • troost een ander/reageert op verdriet van een ander 																			
<ul style="list-style-type: none"> • troost een ander/reageert op verdriet van een ander • deelt speelgoed met een ander kind • aait, biedt knuffel aan 																			

4. Aardig doen, beleefdheidsregels naleven

Het kind

- groet op de een of andere manier (eventueel na aanmaning)
 - bij vriendjes informeel
 - bij informele contacten: reageert op de een of andere manier als mensen binnen komen
 - groet mensen van instanties
-
- bedankt als dat nodig is (eventueel na aanmaning)
-
- speelt vooral naast de ander
-
- biedt een ander een geliefd speeltje aan (vriendjes, samen spelen)
-
- houdt zich redelijk aan de huisregels

5. Opkomen voor jezelf																				
Het kind • maakt duidelijk wat niet prettig en wat prettig is																				
• laat merken wanneer hij boos of blij is																				
• zoekt bescherming bij zijn verzorger in moeilijke situaties																				
6. Conflicten hanteren																				
Het kind • huult of lacht wanneer het niet naar zijn zin is																				
• schakelt ouder/verzorger of leidster in bij conflicten																				
• pakt speelgoed van een ander af zonder de bedoeling om ruzie te maken																				

**7. Keuzes maken,
normen en
waarden
ontwikkelen**

Het kind

- vraagt hulp indien nodig
- oefent de verschillende sociale rollen in een spelsituatie (speelt bijvoorbeeld doktertje of winkeltje)

5 Dit schema hebben we ter illustratie voor drie competenties ingevuld.

SCHEMA 5.5B2: SOCIALE COMPETENTIES, MODEL B: 4-8 JAAR⁵

Kerntaken Competenties	1. Vriendschappen opbouwen en onderhouden		2. Informele contacten onderhouden		3. Samen spelen/werken		4. Met autoriteiten omgaan		5. Met instanties omgaan		6. Intieme relaties aangaan		7. Omgaan met anderen in publieke ruimte	
	Bij vriendjes/vriendinnetjes		Met andere kinderen		In het spel		Bij docenten/leidsters		Bijv. arts, winkel-personeel		Bij ouders/verzorgers		n.v.t.	
	Doet de leerling	Doet de leerling soms	Doet de leerling	Doet de leerling soms	Doet de leerling	Doet de leerling soms	Doet de leerling	Doet de leerling soms	Doet de leerling	Doet de leerling soms	Doet de leerling	Doet de leerling soms	Doet de leerling	Doet de leerling soms
I. Luisteren en praten														
De leerling • kijkt anderen aan als ze tegen hem praten														

<ul style="list-style-type: none"> • maakt een praatje met willekeurige anderen; kletst met andere kinderen, bijvoorbeeld in de speeltuin 																			
<ul style="list-style-type: none"> • (bij spelen): neemt verschillende rollen aan en communiceert dit met andere kinderen (ik ben de vader en jij bent de moeder) 																			
<ul style="list-style-type: none"> • (bij autoriteiten): wordt steeds meer verbaal bij het uiten van zijn mening over een situatie 																			
<ul style="list-style-type: none"> • (bij de autoriteit): zegt tegen bijvoorbeeld de dokter waar hij pijn heeft 																			
<p>2. Met eigen gevoelens omgaan</p> <p><i>Beheersing</i> De leerling</p> <ul style="list-style-type: none"> • reageert minder vaak hysterisch naarmate hij ouder wordt; gaat zijn gevoelens steeds genuanceerder uiten (in het begin vaak schreeuwen als hij boos is, later minder extreem) 																			
<ul style="list-style-type: none"> • kan zich in moeilijke situaties beheersen (bij vriendschappen) 																			

- past zich aan wanneer zijn leiders/ouders voet bij stuk houden, reguleert

- (bij autoriteiten): houdt zich aan afspraken, ook als dat tegen eigen gevoelens ingaat

Gevoelens uiten

De leerling

- zegt wat hij wel en niet leuk vindt, wanneer hij met buurtkinderen of klasgenootjes speelt en maakt dat non-verbaal duidelijk

- (bij spelen): maakt steeds keuzes of hij zijn eigen gang gaat of een compromis sluit met een ander kind om samen te spelen

- (bij instanties) maakt duidelijk waar bij bang voor is

- zegt dat hij bijvoorbeeld zijn knuffel mee naar school wil nemen om zich veiliger te voelen (intieme relaties)

Direct uiten van gevoelens

De leerling

- uit zijn gevoelens direct (in informele contacten)

<ul style="list-style-type: none"> gedraagt zich tegendraads wanneer hem iets niet zint (intieme relaties) 																				
<i>Oefenen</i> De leerling <ul style="list-style-type: none"> (bij instanties) oefent met ander gedrag om over angst heen te komen 																				
<ul style="list-style-type: none"> (intieme relaties) zoekt lichamelijk contact met degenen aan wie hij zich gehecht voelt (knuffelen, op schoot zitten) 																				
3. Met gevoelens van anderen omgaan																				
De leerling <ul style="list-style-type: none"> herkent gevoelens van anderen 																				
<ul style="list-style-type: none"> houdt rekening met een ander 																				
<ul style="list-style-type: none"> zorgt voor een ander 																				
<ul style="list-style-type: none"> troost een ander/reageert op verdriet van een ander 																				
<ul style="list-style-type: none"> deelt speelgoed met een ander kind 																				

Literatuur

Bakker, K., Pannenbakker, M. & Snijders, J. (1999). *Kwetsbaar en competent: sociale participatie van kwetsbare jeugd*. Utrecht: IZW.

Bom, W. (1997). *Portfolio in opleiding en bedrijf: portfolio-ontwikkeling, een instrument voor competentie-profilering in opleiding en bedrijf*. 's-Hertogenbosch: CINOP.

Bom, W. e.a. (1999). *Werken aan loopbaancompetenties. Een integrale benadering*. 's-Hertogenbosch: CINOP.

Boom, D. van den (1999). *Ouders op de voorgrond. Een educatieve lijn voor 0-19 jaar*. Utrecht: Sardes.

Dam, G. ten & Volman, M. (1999). *Scholen voor sociale competentie : een pedagogisch-didactische benadering*. Lissen: Zwets & Zijlingse.

Dungen, M. van den & Pijls, T. (2000). *Praktijkassessment van sleutelvaardigheden, methodische verantwoording*. 's-Hertogenbosch: CINOP.

Hautvast, D., Hout, F. van, Huwae, P. & Oomen, A. i.s.m. Anthony Barnes (1999). *Het toekomstdossier*. Utrecht: APS.

Hoogenkamp, M., Joosten, F. & Voorst van Beest, K. van (2001). *Sociale competentie: een vak apart: scholen begeleiden naar een nieuwe basisvaardigheid*. Leusden: Acco.

Kroch, D.R.S., Crutchfield, E. & Bellyache, L. (1992). *Individual in society*. New York: McGraw-Hill Book Company, Inc.

Oenen, S. van e.a. (2001). *Competentie en de brede school*. Utrecht: NIZW.

Portfolio NT2

- Dalderop, K., Liemberg, E. & Teunisse, F. (2002). *Raamwerk NT2*. De Bilt: Bve Raad.
- Dalderop, K. & Teunisse, F. (2002). *Stalenboek Assessment*. De Bilt: Bve Raad.
- Kerkhoff, A. (red.) (2002). *Portfolio NT2 Klaar voor de start: Eindrapportage aan de opdrachtgever*. De Bilt: Bve Raad.
- Kerkhoff, A. & Liemberg, E. (2002). *Handleiding portfoliomethodiek NT2*. De Bilt: Bve Raad.
- Pijls, T. (2002). *Implementatietraining werken met Portfolio NT2*. De Bilt: Bve Raad.
- Pijls, T. (2002). *Invoeringshandboek portfoliomethodiek*. De Bilt: Bve Raad.
- *Taalportfolio voor leerders van het Nederlands* (Hoofdstuk I van Kerkhoff & Liemberg, 2002).
- *Taalpaspoort*, voorlopige uitgave (2000). 's-Hertogenbosch: CINOP.

Portfolio Sleutelvaardigheden educatie, plus toelichting (2001). 's-Hertogenbosch: CINOP.
Ook op www.cinop.nl/KSE

Prior, F. & Walraven, G. (1999). *Sociale competentie : Zelf leren*. Utrecht: Sardes.

Raanhuis, M., Kamphuis, A. & Pijls, T. (2003). *Werken met een portfolio : handreikingen*. 's-Hertogenbosch: CINOP.

Thijs, M. (red.). (2001). *Dit kan ik : Werken met een portfolio met leerlingen in het praktijkonderwijs*. Utrecht: LPC/APS.

Vegt, M. van der & Speijers, A. (2002). *Loopbaanoriëntatie voor nieuwkomers*. 's-Hertogenbosch: CINOP.

Winter, M. de (2000). *Beter maatschappelijk opvoeden. Hoofdpijnen van een eigentijdse participatie-pedagogiek*. Assen: Van Gorcum.

Websites:

<http://www.cinop.nl/kse>

<http://onderwijs.efa.nl/publicaties>

<http://education.edte.utwente.nl/portfolio>

<http://www.sociaalemotioneel.nl>

<http://www.cinop.nl/projecten/portfoliont2>

Bijlagen

De bijlagen 1 tot en met 5 zijn voor eigen gebruik en aanpassingen te downloaden van: www.cinop.nl/producten, klik op 'Portfolio sociale competenties : primair onderwijs, vmbo, mbo'.

Zie volgende pagina's.

1

Bijlage

Formulier voor persoonlijke gegevens en ervaringen met sociale competenties

Gegevens

Naam leerling: Geboortedatum:

Naam docent/begeleider:

School: Datum:

Ervaringen met betrekking tot sociale competenties:

95

1. Ervaring
(bijvoorbeeld kinderdagverblijf, scouting enzovoort)

Periode:

Welke sociale taken vervult de leerling daar?

.....

2. Ervaring:

Periode:

Welke sociale taken vervult de leerling daar?

.....

3. Enzovoort

Bijlage 2

Verzamelformulier sociale taken en sociale competenties

Aankruisen wat van toepassing is

Sociale taken: 1 wordt gedaan 2 soms	Vriendschappen opbouwen en onderhouden		Informele contacten onderhouden		Samen werken/spelen		Met autoriteiten omgaan		Met instanties omgaan		Intieme relaties aangaan		Omgaan met anderen in de openbare ruimte	
	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2
Sociale competenties per taak: a wordt gedaan b soms	a	b	a	b	a	b	a	b	a	b	a	b	a	b
1. Luisteren en praten														
2. Omgaan met gevoelens van jezelf														
3. Omgaan met gevoelens van anderen														
4. Aardig doen/beleefdheid														
5. Opkomen voor jezelf														
6. Conflicten voorkomen en oplossen														
7. Keuzes maken/normen en waarden ontwikkelen														

3 Bijlage Persoonlijk ontwikkelingsplan

(slechts enkele competenties en taken)

Toelichting op de leerpunten

Leerpunten	Toelichting (waarom van belang?)	In welke situaties relevant?
1.		
2.		
3.		
4.		

Afspraken voor het leerproces:

- 1.
- 2.
- 3.

4 Bijlage Sociale takenformulier

Met behulp van schema 5.1 (pagina 41 en verder) kan hier voor de eigen leeftijds-categorie(ën) een eigen formulier van gemaakt worden.

Naam leerling:

Naam docent/begeleider:

Datum:

Algemeen	Toelichting bij ... tot ... jaar	In de groep/klas		In de buurt		Thuis		Elders	
		Doet de leerling	Doet de leerling soms	Doet de leerling	Doet de leerling soms	Doet de leerling	Doet de leerling soms	Doet de leerling	Doet de leerling soms
Vriendschappen opbouwen en onderhouden, zodat ze voor jezelf bevredigend zijn									
Informele contacten onderhouden met bekenden en onbekenden (in school met andere leerlingen, collega's e.d.) zodat er goede onderlinge verstandhoudingen ontstaan.									

<p>Samen spelen/werken Definitie: Gezamenlijk overleggen/afstemmen van taken/uitvoeren, organiseren, plannen, zodanig dat de taak uitgevoerd wordt op een wijze die voor iedereen zo bevredigend mogelijk is.</p>									
<p>Met autoriteiten omgaan Omgaan met meerderen (opdrachtgevers, docenten, begeleiders) op een wijze die bevredigend is voor zowel de leerling als de autoriteit: accepteren, leren en relateren aan eigen inzichten.</p>									
<p>Met instanties omgaan Definitie: Op een zakelijke manier communiceren/zaken regelen met instanties, waar geen bindingen mee bestaan: eigen belangen behartigen en inschatten waarmee je tevreden kunt/moet zijn, rekening houdend met de eigen wensen en de mogelijkheden van de betreffende instantie.</p>									
<p>Intieme relaties opbouwen en onderhouden Eerst in het gezin/leefeenheid met ouders/verzorgers/broers en zussen; later in relaties.</p>									
<p>Met anderen omgaan in de publieke ruimte Op straat, omgeving school, openbaarvervoer e.d.; op een geaccepteerde manier omgaan met anderen die ook gebruik maken van die ruimten.</p>									

5^a Bijlage

Sociale competentieformulier, model A

Per sociale taak een zevental kaarten waarop de leerling (en de docent) het gedrag kan invullen. Als voorbeeld staat hier de taak 'vriendschappen' uitgewerkt. Voor de andere taken kunnen identieke kaarten gemaakt worden (zie voorbeeldschema 5.5a, pagina 77 en verder). De inhoud kan ontleend worden uit schema 5.2 op pagina 48 en verder.

Sociale taak: Vriendschappen opbouwen en onderhouden

I. Luisteren en praten	Doe ik wel	Doe ik soms	Doe ik niet

5. Opkomen voor jezelf	Doe ik wel	Doe ik soms	Doe ik niet

6. Conflicten voorkomen en oplossen	Doe ik wel	Doe ik soms	Doe ik niet

7. Keuzes maken/normen en waarden ontwikkelen	Doe ik wel	Doe ik soms	Doe ik niet

5^b Bijlage Sociale competentieformulier, model B

In dit formulier kunnen in de eerste kolom de gedragsindicatoren per competentie weergegeven worden. Er is veel overlap: veel gedragsindicatoren van een bepaalde competentie komen overeen. Als er bij een competentie verschillen zijn in het gedrag per taak, dan kan dat daarbij vermeld worden (zie voorbeeldschema 5.5b, pagina 79 en verder).

Naam leerling:

Naam docent/begeleider:

Datum:

Kerntaken Competenties	1. Vriend- schappen opbouwen en onder- houden		2. Informele contacten onder- houden		3. Samen spelen/ werken		4. Met autori- teiten omgaan		5. Met instanties omgaan		6. Intieme relaties aangaan		7. Omgaan met ande- ren in publieke ruimte	
	Bij vriendjes/ vriendinnetjes		Met andere kinderen		In het spel		Bij docen- ten/leidsters		Bijv. arts, winkel- personeel		Bij ouders/ verzorgers		n.v.t.	
	Doet de leer- ling	Doet de leer- ling soms	Doet de leer- ling	Doet de leer- ling soms	Doet de leer- ling	Doet de leer- ling soms	Doet de leer- ling	Doet de leer- ling soms	Doet de leer- ling	Doet de leer- ling soms	Doet de leer- ling	Doet de leer- ling soms	Doet de leer- ling	Doet de leer- ling soms
I. Luisteren en praten														

Bijlage 6 Deelnemers aan de conferentie

Deelnemer	Instelling	
Bokkem, M. van	CED-Groep	basisonderwijs
Boonaerts, Y.	CINOP	basisonderwijs
Dekkers, P.J.D.	CED-Groep	basisonderwijs
Driel, M. van	Basisschool De Hoeksteen	basisonderwijs
Geers, R.	De Vliedberg	basisonderwijs
Hoogenkamp, N.	CED-Groep	basisonderwijs
Koppelaar, H.	GPI	basisonderwijs
Mak, P.	CED-Groep	basisonderwijs
Noordegraaf, M.	CED-Groep	basisonderwijs
Noordwijk, C.G. van	CED-Groep	basisonderwijs
Opdam, B.	Basisschool De Hoeksteen	Basisonderwijs
Ruedisueli, M.	Stichting DISCK	basisonderwijs
Sips, C.J.W.	CED-Groep	basisonderwijs
Voorst van Beest, C.J. van	CED-Groep	basisonderwijs
Wiel-Krols, M.W.J. van de	CED-Groep	basisonderwijs
Bakker, M.S.G.	Jeanne d'Arc College	vmbo
Bogaert, W.M. van den	Pleincollege Nuenen	vmbo
Bosch, M.	KPC Groep	vmbo
Braake Schakenraad, N. te	KPC Groep	vmbo
Hallink, P.	KPC Groep	vmbo
Hoelij, J. van	KPC Groep	vmbo

Huisman, J.	CINOP	vmbo
Huisman-Bakker, M.C.A.	Referentiegroep Praktijkonderwijs	vmbo
Korner, B.	Montessori College	vmbo
Lautenbach, A.M.	RSG Lingecollege	vmbo
Goes, M.	Jeanne d'Arc College	vmbo
Mulder, J.	Delta College	vmbo
Nagel, A.	Rentray/Suringarschool	vmbo
Schoots, H.	KPC Groep	vmbo
Tuinte, A.J.M.	Rozengarde	vmbo
Vos, H.E.J.	CVO-'t Gooi Stimulans	vmbo
Botter, E.	Albeda College	mbo
Hollander, W. den	Dudok College	mbo
Graaff, H.C. de	ROC Oost Nederland	mbo
Klein-Heerenbrink, A.	ROC Midden Brabant	mbo
Kloek, E.	Neder Veluwe College	mbo
Kloppenborg, Th.	Rijn IJssel College	mbo
Koning-Boer, M. de	C.C. Henegouwen	mbo
Leest, W. van der	Friesland College Leeuwarden	mbo
Lens, M.	CINOP	mbo
Loeffen, V.	ROC Eindhoven	mbo
Pijls, M.J.J.M.	CINOP	mbo
Renkens, C.	Arcus College	mbo
Ridder, A.D. de	Noorderpoort College	mbo
Sars, G.Regio	College Zaanstreek Waterland	mbo
Stunnenberg, N.J.	Koning Willem I College	mbo
Waveren, J. van	Deltion College	mbo

Publicaties CINOP Expertisecentrum

Het Expertisecentrum is onderdeel van de denktankfunctie voor de BVE-sector die door het ministerie van OCW aan CINOP is toegewezen. De belangrijkste taak ervan is om een bijdrage te leveren aan de theoretische en praktische ontwikkeling van het beroeps- onderwijs en de volwasseneneducatie door middel van (beleids)onderzoek, ontwikkeling, implementatie en monitoring.

Binnen het programma van het Expertisecentrum worden jaarlijks projecten uitgevoerd. De resultaten van deze projecten worden onder meer gepubliceerd in twee reeksen: een reeks 'theorie' en een reeks 'praktijk'. In de theoriereeks worden titels opgenomen met een conceptueler, beleidsmatiger of theoretisch karakter, zoals onderzoeksresultaten en studies. In de praktijkreeks worden titels opgenomen die concreter bruikbaar zijn voor het onderwijs, zoals modellen voor invoering van vernieuwingen en de resultaten van pilots die vaak samen met de praktijk zijn uitgevoerd.

EERDER VERSCHENEN



THEORIEREEKS

- 1 De pedagogisch-didactische benadering in de beroepskolom : bouwstenen voor een herontwerp (bestelnummer A00237)
- 2 Functioneel geletterd? : een studie naar analfabetisme en alfabetisering (bestelnummer A00093)
- 3 Alles moet tegenwoordig op papier : een verkennend onderzoek naar functioneel analfabetisme, werk en opleiding (bestelnummer A00098)
- 4 EVC: brug tussen competenties en kwalificaties (bestelnummer A00100)
- 5 Tussen landelijke en regionale krachten : Scenario- en strategievorming in de regio's Amsterdam en Nijmegen (bestelnummer A00130)
- 6 Reflectie op de Axis-vmbo-projecten 2001-2003 (bestelnummer A00132)
- 7 Unravelling Policy, Power, Process and Performance : The Formative Evaluation of the Dutch Adult and Vocational Education Act (bestelnummer A00137)
- 8 Experimenteren met individuele leerrekeningen : de balans opgemaakt (bestelnummer A00144)
- 9 BVEnet 1995-2002 : reconstructie van een innovatie strategie (bestelnummer A00145)



- 10 Experimenting with individual learning accounts : making up the balance (bestelnummer A00146)
- 11 Jaarboek een leven lang leren 2003-2004 : de leervraag centraal? (bestelnummer A00200)
- 12 Een leven lang leren in de praktijk: kansen voor ROC's (bestelnummer A00203)
- 13 Sociale uitsluiting in de kennissamenleving : het nieuwe leren; kansen of bedreigingen voor risicogroepen? (bestelnummer A00204)
- 14 Responsiviteit en transparantie in de bve-sector (bestelnummer A00206)
- 15 Nederlands in het middelbaar beroepsonderwijs : Een verkennend onderzoek naar het onderwijsaanbod Nederlands en de taalvaardigheid van de leerlingen (bestelnummer A00229)
- 16 Een integraal concept van competentiegericht leren en opleiden : Achtergronden en theoretische verantwoording (bestelnummer A00230)
- 17 De wending naar competentiegericht leren en opleiden : De kracht van de verbinding (bestelnummer A00231)
- 18 Docenten en deelnemers geven vorm aan competentiegericht leren en opleiden (bestelnummer A00235)
- 19 A life long learning: learners in focus? : Year Book 2004 (bestelnummer A00238)

PRAKTIJKREEKS

- 1 Werkend leren in het vmbo : een instrument voor de implementatie van werkend leren in uw organisatie (bestelnummer A00092)
- 2 Beroepstaakgestuurd leren : een nieuw ontwerp voor techniekopleidingen niveau 1 en 2 BOL en BBL (bestelnummer A00097)
- 3 Werken aan de kwaliteit van de BPV-beoordeling (bestelnummer A00099)
- 4 Werken met een portfolio : handreikingen (bestelnummer A00102)
- 5 Portfolio sociale competenties : primair onderwijs, vmbo, mbo (bestelnummer A00107)
- 6 Beoordelen: geen sluitstuk : onderweg naar het beoordelen van competenties (bestelnummer A00142)
- 7 Onderwijsontwikkelingsmotor : instrument voor verbetering van het primair proces door teams van onderwijsgevendenden in het beroepsonderwijs (bestelnummer A00205)
- 8 Speerpunten: een beweging naar competentiegericht leren (bestelnummer A00232)
- 9 Competentiegericht leren vormgeven, zo kun je dat doen... (bestelnummer A00234)
- 10 De organisatie van CLOP (bestelnummer A00233)