

Rots in de branding?!



Een onderzoek naar de Rots en Water training bij leerlingen met een verstandelijke beperking en een stoornis in het autistisch spectrum.

Jannetta den Engelsman

Juni 2012

Afstudeeronderzoek:
Master Sen leerroute Autismespecialist
Studentnummer :2172158

Begeleiding: W.Lampen

Opleidingscoördinator: I.v.d.Sommen

Opleiding Speciale Onderwijszorg

Fontys Hogescholen Tilburg

Locatie Utrecht

Samenvatting

Het doel van dit onderzoek is een weergave van de mogelijkheden die de Rots en Water training kan bieden aan leerlingen met een verstandelijke beperking(ZML) en een stoornis in het autistisch spectrum(ASS).

Het onderzoek heeft plaatsgevonden binnen Prisma, cluster 3 onderwijs voor ZML. Het is uitgevoerd met twee leerlingen uit de structuurgroep van het VSO. Door middel van twaalf bijeenkomsten in de gymzaal waar ik als leerkracht de Rots en Water training heb gegeven, heb ik gestreefd het zelfvertrouwen van de deelnemende leerlingen te vergroten.

De data heb ik verzameld door vragenlijsten af te nemen bij de leerlingen zelf, de ouders en de leerkracht. Dezelfde vragenlijsten zijn gebruikt als voor- en nameting, respectievelijk afgenomen voordat de training startte en een week nadat de laatste bijeenkomst had plaatsgevonden. Daarnaast heb ik de leerlingen door middel van een emotiemeter voorafgaand en na afloop van alle bijeenkomsten aan laten geven hoe ze zich voelden. In de lessen heeft een opbouw plaatsgevonden van leren gronden en centreren, in balans leren komen naar sterk leren staan en je eigen kracht aanvoelen en uiten.

Ondanks dat de leerlingen de lessen positief ervaren hebben, zoals uit hun scores van de emotiemeters blijkt, hebben zowel de ouders al de leerkracht niet veel verandering na afloop van het onderzoek opgemerkt.

Een van de leerlingen heeft in het contact met mij als leerkracht /Rots en Water trainer veel van wat hij geleerd heeft op momenten buiten de gymzaal herkend en benoemd. Dit ging variërend over het herkennen van spierspanning tot aan zijn sterke gevoel in een vervelende situatie op het schoolplein, waardoor hij niet zoals voorheen scheldend uit de situatie hoefde te lopen. Dit gedrag is alleen aan mij als Rots en Watertrainer gekoppeld, er is geen sprake van transfer. De andere leerling zocht in de weken van de Rots en Watertraining meer fysiek contact met mij, iets wat inmiddels weer is weggeëbd.

Ondanks bovenstaande is de conclusie dat de Rots en Water training bij jongens met een stoornis in het autistisch spectrum en een verstandelijke beperking in de structuurklas van het ZML onderwijs mee kan helpen aan de verbetering van de sociale competenties waardoor het zelfvertrouwen vergroot kan worden, mits de aanpassingen goed doorgevoerd worden.

Voorwoord

Ik heb dit onderzoek gedaan in het kader van de Masteropleiding Special Educational Needs leerroute Autismespecialist.

Tijdens de voorbereiding en uitvoering van het praktijkgedeelte, het volgen van de Rots en Watertrainingen en daarna het geven van de Rots en Watertraining aan twee leerlingen, is mij duidelijk geworden dat wat de uitkomst van dit onderzoek ook is, ik in de toekomst verder wil met het geven van deze training. Het plezier dat ik bij beide leerlingen heb gezien en de beginnende groei van zelfbewustzijn die ik bij één van de leerlingen heb ervaren, speelt hierin een belangrijke rol. Belangrijk is daarnaast mijn eigen gevoel, ik haal hier zoveel plezier en voldoening uit dat het me veel energie oplevert.

In de literatuur werd ik geraakt door het volgende citaat uit het verslag over Rots en Water door Kris Lloyd-Jones (2006, p. 135):

“Rock and Water didn’t really fix any of my problems..... the Rock & Water programm provides participants with the skills to solve their life problems themselves.”

Niet ik ben degene die ze sterker maakt, maar ik wil de leerlingen in staat stellen zichzelf sterker te maken. Door middel van het aanbieden van de Rots en Watertraining hoop ik dat de leerlingen zichzelf sociaal vaardiger maken en voelen.

Een bedankje

Tijdens het proces van schrijven aan dit onderzoek, heeft Marjolein als critical friend een belangrijke rol gespeeld. De manier waarop zij mij geholpen heeft in grote lijnen een opzet te maken, tips gaf hoe gegevens te ordenen en het blijven stimuleren van mijn zelfvertrouwen en haar kritische blik, hebben mij een zet in de goede richting gegeven. Mijn dank voor deze steun is groot en dat weet ze ook!



Inhoudsopgave

Hoofdstuk 1 Inleiding	blz. 6
1.1 Keuze voor het onderzoek	blz. 6
1.2 Handelingsverlegenheid	blz. 6
1.3 Onderzoeksvraag	blz. 6
1.4 Deelvragen	blz. 6
1.5 Doel van het onderzoek	blz. 7
1.6 Mijn werksituatie	blz. 7
 Hoofdstuk 2 Theoretisch kader	 blz. 8
2.1 ZML Onderwijs	blz. 8
2.2 Verstandelijke beperking	blz. 8
2.3 Autisme	blz. 8
2.4 Sociale en emotionele ontwikkeling en zelfbeeld	blz. 9
2.5 Zelfvertrouwen	blz. 9
2.6 Structuurgroep	blz. 9
2.7 Inzetten Rots en Water training	blz. 9
2.8 Zelfvertrouwen door Rots en Watertraining?	blz.10
 Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethode	 blz.11
3.1 Onderzoeksvorm	blz.11
3.2 Onderzoeksgroep	blz.12
3.3 Onderzoeksinstrumenten	blz.13
3.4 Vragenlijst weerbaarheid	blz.13
3.5 Scaling	blz.14
3.6 Triangulatie	blz.14
3.7 Ethische verantwoording	blz.14
 Hoofdstuk 4 Resultaten	 blz.15
4.1 Samenvatting van de lessen	blz.15
4.2 Cyclisch proces	blz.16
4.3 Tabellen	blz.17
4.4 Verslag observatie	blz.21
4.5 Interpretatie data	blz.21
 Hoofdstuk 5 Conclusies	 blz.23
5.1 Antwoord op de onderzoeksvraag en deelvragen	blz.23
5.2 Aanpassingen	blz.24
5.3 Conclusie	blz.25
 Hoofdstuk 6 Aanbevelingen	 blz.26
 Hoofdstuk 7 Reflectie en evaluatie	 blz.27

Literatuurlijst

blz.29

Bijlagen

blz.31

Bijlage 1 Vragenlijst weerbaarheid voor ouders

blz.31

Bijlage 2 Vragenlijst leerkracht weerbaarheid

blz.34

Bijlage 3 Vragenlijst leerlingen

blz.37

Bijlage 4 Emotiemeters

blz.39

Bijlage 5 Rots en Water boekje

blz.40

Bijlage 6 Rots en Water certificaat

blz.42



Hoofdstuk 1 Inleiding

In dit hoofdstuk wordt aangegeven vanuit welke handelingsverlegenheid in de dagelijkse praktijk binnen Prisma het onderzoek is ontstaan.

1.1 Keuze voor het onderzoek

De keuze voor dit onderzoek is ontstaan vanuit een samenkomen van mijn eigen behoefte om de Rots en Water training te gaan volgen en het ontdekken dat het managementsteam deze methode op termijn binnen Prisma (cluster 3 onderwijs), mijn huidige werkplek, wil implementeren. De holistische benadering van de Rots en Water training met daarin een fysieke-, sociale-, psychologische-, en spirituele elementen, sprak mij erg aan. Dit houdt in dat leerprocessen worden bekeken vanuit een totaal mensbeeld. Ook de laagdrempeligheid, de toepasbaarheid voor iedere doelgroep en de meerwaarde van de fysieke oefeningen ten opzichte van de alleen verbale communicatie, maakte mij enthousiast. Dat ik de kans kreeg om vanuit mijn werk de basiscursus Rots en Water te mogen volgen, gaf mij vooraf al het gevoel dat ik het hierbij niet wilde laten, maar me juist specifiek wilde verdiepen in een van de vervolgcursussen gericht op mensen met autisme en een verstandelijke beperking. Na deze training gevolgd te hebben is mijn idee dat deze methode leerlingen kan versterken in hun diepste zijn alleen nog maar toegenomen. Verder heeft deze vervolgcursus praktische handvatten geboden om de Rots en Watertraining op maat te maken voor leerlingen met autisme en een verstandelijke beperking. Ik heb de cursus met veel plezier gevolgd en daar ervaren door fysiek bezig te zijn weer meer stil te staan bij basale zaken zoals aarden en in je eigen kracht gaan zitten. Ik hoop dat het lukt om mijn leerlingen vanuit mijn eigen plezier in deze manier van methode met plezier sociale vaardigheden op een speelse manier aan te leren en hun gevoel van zelfvertrouwen te vergroten.

1.2 Handelingsverlegenheid

Praktijkonderzoek komt voort uit concrete verlegenheidssituaties in een school of instelling. De kennis die dit onderzoek oplevert, dient in de eerste plaats te leiden tot kwaliteitsverbetering van praktijksituaties (Harinck, 2010). Het doel van mijn praktijkonderzoek komt voort uit het zoeken naar een aansluitende methode voor sociale vaardigheidstraining voor leerlingen met een verstandelijke beperking en autisme. Binnen Prisma is duidelijk dat de huidige sociale vaardigheidslessen te cognitief zijn. De transfer naar de praktijk wordt niet voldoende gemaakt.

1.3 Het doel van het onderzoek

Op zoek gaan naar welke mogelijkheden de Rots en Water training aan leerlingen met een verstandelijke beperking en een stoornis in het autistisch spectrum biedt, wat betreft het opbouwen van zelfvertrouwen, leren vertrouwen in eigen kracht en het reduceren van angst.

1.4 Onderzoeksvraag

In hoeverre is de methode Rots en Water inzetbaar bij 2 jongens met een stoornis in het autistisch spectrum en een verstandelijke beperking in de structuurklas van het ZML onderwijs ter verbetering van de sociale competenties om hun zelfvertrouwen te vergroten?

Ik wil het antwoord op deze vraag onderzoek door het aanbieden van de Rots en Watertraining in 12 lessen aangepast aan 2 leerlingen met een verstandelijke beperking en autisme uit de VSO Structuurgroep van Prisma.

1.5 Deelvragen:

- >Wat zijn binnen de Rots en Water training het doel, de methodiek, visie en benaderingswijze?
- >Is de Rots en Water training geschikt voor jongeren met een verstandelijke beperking en autisme?
- >Zijn er aanpassingen nodig bij de Rots en Water training om deze toe te kunnen passen bij leerlingen met een verstandelijke beperking en ASS?
- >Is het van belang van ouders te betrekken bij de uitvoering van de Rots en Water training?
- >Welke oefeningen van de Rots en Water training dragen bij aan de toename van zelfvertrouwen?

1.6 Mijn werksituatie

Binnen Prisma, cluster 3 voor zeer moeilijk lerende kinderen, wordt voor de lessen sociale vaardigheidstraining gebruik gemaakt van de methode STIP. Deze cognitieve methode leidt met name bij de leerlingen met een verstandelijke beperking en autisme niet tot de gewenste weerbaarheid en sociaal competent zijn van deze leerlingen. Ook toename van zelfvertrouwen naar aanleiding van deze lessen is niet altijd merkbaar. Binnen Prisma wordt gezocht naar een nieuwe methode waarbij leerlingen naast gesprekken en oefeningen ook fysieke ervaringen opdoen om zichzelf weerbaarder te maken. Op grond van de positieve bevindingen in een Masteronderzoek van een Intern Begeleider bij de leerlingen van 18-20 jaar binnen Prisma, is vanuit het MT besloten 3 personen de basiscursus van Rots en Water te laten volgen. De basiscursus bevestigde de uitkomsten van het genoemde onderzoek. Aangezien de basiscursus niet voldoende handvatten geeft voor implementatie, zullen vervolgcursussen worden gevolgd. Na het volgen van de cursus gericht op verstandelijk beperkten met autisme, heb ik besloten ook mijn onderzoek aan deze methode te wijden. Juist de comorbiditeit fascineert mij, temeer daar ik in de structuurgroep VSO werk waar 4 leerlingen deze dubbele diagnose hebben.

Hoofdstuk 2 Theoretisch kader

In dit hoofdstuk wordt uitleg gegeven wat verstaan wordt onder ZML-onderwijs. Verder volgt een uitleg over de termen verstandelijke beperking, autisme, sociaal-emotionele ontwikkeling, zelfbeeld, zelfvertrouwen en structuurgroep. Als laatste wordt de Rots en Water training besproken.

2.1 ZML Onderwijs

ZML staat voor Zeer Moeilijk Lerenden (IQ lager dan 60). Zeer Moeilijk Lerenden gaan naar scholen die vallen onder cluster 3. De Permanente Commissie Leerlingenzorg (PCL) besluit of een kind de zorg op een speciale school voor basisonderwijs nodig heeft, of geholpen kan worden op de reguliere basisschool (zonder auteur, 2012).

2.2 Verstandelijke beperking

De American Association of Mental Retardation (AAMR) volgt de evolutie in de zorg voor personen met verstandelijke handicap op de voet en past de definitie aan de nieuwe realiteit aan. De AAMR definieert een verstandelijke handicap nu als volgt: 'Een verstandelijke handicap verwijst naar functioneringsproblemen die worden gekenmerkt door significante beperkingen in zowel het intellectuele functioneren als in het adaptieve gedrag zoals dat tot uitdrukking komt in conceptuele, sociale en praktische vaardigheden. De functioneringsproblemen ontstaan vóór het 18^e jaar.'

Onderzoek (Bellis, 2002) wijst uit dat kinderen met een verstandelijke handicap onder andere:

- >Minder in staat zijn om sociale problemen op te lossen;
- >Minder de gevolgen kunnen voorspellen van het sociale gedrag
- >Zich minder kunnen aanpassen aan nieuwe sociale situaties
- >Minder tolerantie hebben voor frustratie en falen.

2.3 Autism

Autisme kent meerdere verschijningsvormen, afhankelijk van de ernst van de stoornis, de intelligentie en de mate waarin de ontwikkeling toch op gang komt (Baltussen, Clijsen & Leenders, 2003). Er wordt daarom gesproken van een stoornis in het autismespectrum, hier binnen vallen:

- >de autistische stoornis (het kernsyndroom autisme)
- >het syndroom van Asperger
- >het Rett syndroom
- >de pervasieve ontwikkelingsstoornis, niet anderszins omgeschreven (PDD-NOS).

Mensen met autisme zijn vaak niet in staat de "hele afbeelding" op te delen in betekenisvolle eenheden en ook niet om objecten, mensen en omgevingen als bestanddelen van een totale situatie te interpreteren, zij verwerken details die toevallig hun aandacht trekken (Bogdashina, 2006).

Mensen met autisme hebben grote moeite met het zich verplaatsen in anderen, sociale situaties worden niet begrepen of aangevoeld en sociaal gedrag komt moeizaam tot ontwikkeling (Baltussen, Clijsen & Leenders, 2003). Deze aspecten worden ook uitgewerkt in de triade van Wing (Roeyers, 2008). Precies in de driehoek communicatie, sociale interactie en verbeelding vindt die verscheurdheid zijn markantste uitdrukking (Gillberg & Peeters, 2003). Er heerst een wijdverspreide misvatting dat kinderen met autisme een afkeer hebben van lichamelijk contact (Gillberg & Peeters, 2003). 80% van de mensen die lijden aan een autismespectrumstoornis functioneert op verstandelijk gehandicapt niveau (Kraijer, 2007). Mensen met autisme en een verstandelijke handicap leveren dag in dag uit grote inspanningen om zich te handhaven (Serruys, 2005).

2.4 Sociale en emotionele ontwikkeling en zelfbeeld

Het is van belang dat een kind de emoties van anderen en van zichzelf weet te herkennen en te plaatsen (Van der Ploeg, 2003). Verstandelijk beperkte kinderen hebben een vertraagde sociale ontwikkeling en daardoor moeite met sociale vaardigheden (Bellis, 2002). Volgens Bellis (2002) en Van der Ploeg (2003) spelen sociale vaardigheden een belangrijke rol in het leven, kinderen die moeite hebben met sociale vaardigheden belanden in een vicieuze cirkel. Voor kinderen met autisme zijn de verborgen regels van de sociale interacties tussen mensen vaak niet duidelijk. Zij herkennen de juiste sociale codes niet of onvoldoende en passen ze niet goed toe. De problemen die zij dagelijks ervaren in sociale situaties, kunnen ervoor zorgen dat zij zich terugtrekken of zich juist druk of clownesk gaan gedragen (Myles et.al, 2009). Een gebrek aan sociale vaardigheden kan leiden tot gedragsproblemen en agressiviteit (Bellis, 2002).

Over het zelfbeeld bij mensen met een stoornis in het autistisch spectrum wordt gesteld:

- >Is vertekend door de cognitieve stijl
- >Vaak negatief door faalervaringen
- >Zelfoverschatting
- >Gebrek aan zelfbewustzijn
- >Cognitief berekende manier van zoeken naar zelfbeeld
- >Aanwezige zelf (Vanspranghe en Vermeulen (2004), Atwood (2002) en Frith (2005)).

2.5 Zelfvertrouwen

Kinderen die sociaal vaardig zijn, zijn populair. Omdat kinderen die moeite hebben met sociale vaardigheden (Bellis, 2002), worden afgewezen door anderen, is volgens Ykema (2010) het zelfvertrouwen aangetast. Door pesten en kritiek gaan kinderen met ASS geloven dat ze het fout doen met als gevolg, angst, depressie en onzekerheid. Afhankelijk van de verschillende copingstijlen (Malia e.a. 1995) zullen deze kinderen het op een van de volgende manieren verwerken:

- >Probleemgericht, snel zoeken naar oplossingen om hier goed mee om gaan
- >Emotioneel gericht, angst gaat overheersen, depressie en ontkenning
- >Vermijdend, minimaliseren, bagatelliseren, somberheid
- >Wishfull thinking, ontkenning en “wegdenken”

De laatste 3 stijlen bieden weinig perspectief, zowel op de lange als de korte termijn.

2.6 Structuurgroep

Een structuurgroep ook wel autiklas genoemd ziet er niet alleen anders uit dan een gewone klas, ook de ondersteuning is specifiek en op maat voor de leerlingen met autisme en andere gedragsproblematiek naast een verstandelijke beperking binnen het Cluster 3 onderwijs. Structuur wordt in deze groepen vorm gegeven door voorspelbaarheid te bieden voor de leerlingen. Voorspelbaarheid in tijd, ruimte en begeleiding (Boerstra, 2007).

2.7 Rots en Water training

Het Rots en Water programma is een weerbaarheids –programma met een meervoudige doelstelling en een breed pedagogisch perspectief waarbinnen de training van weerbaarheid samen gaat met de ontwikkeling van positieve sociale vaardigheden. Weerbaarheid en solidariteit, hier benoemd als Rots en Water, worden in balans gepresenteerd en getraind (Ykema, 2002). Rots en Water zet mensen in eigen kracht en verschaft mensen het gereedschap om zich in de wereld staande te houden en zich te verbinden met de ander (Boas, Kamevaar & Ykema, 2011).

Rots en Water maakt gebruik van een psychofysieke didactiek, startend vanuit een fysieke invalshoek worden mentale en sociale vaardigheden aangereikt en verworven. Actie (spel, spelen en simpele zelfverdedigingsvormen) wordt afgewisseld door momenten van zelfreflectie en kringgesprekken. Ervaren en voelen zijn elementen die de brug slaan naar de verbale communicatie. Rots en Water heeft als doel het verbeteren van zelfbeheersing, zelfreflectie, zelfvertrouwen, en communicatieve en sociale vaardigheden. Er kan gesteld worden dat de training van Rots en Water aansluit bij de benadering van Bellis (2002). Juist door de fysieke benadering sluit de training aan bij de leerstijl van Zeer Moeilijk Lerenden.

2.8 Zelfvertrouwen door Rots en Water training?

Aan jongeren moet geleerd worden zich onafhankelijk op te stellen (Rots), eigen keuzes te maken, maar ook met anderen samen te werken, spelen en leven (Water). Mensen met een verstandelijke beperking staan fysiek in de wereld (Bellis, 2002), waardoor ze veelal leren door doen.

Door toepassing van de fysieke aanpak, zullen volgens Bellis (2002) leeropbrengsten worden geboekt, die niet zullen worden behaald wanneer een school kiest voor een cognitieve benadering. Een combinatie van factoren, waaronder onschuldige zintuiglijke prikkels kunnen door mensen met ASS heel naar gevonden en kunnen tot frustraties leiden. Bijvoorbeeld tl lampen, zoemende geluiden, vreemde lucht, ruwe kledingstoffen. Er zijn ook mensen die extra stimulatie nodig hebben (Bogdashina, 2006), door voorwerpen in de mond stoppen en dergelijke. Onvoorspelbaarheid is een grote vijand bij een lage frustratiedrempel. Om een duidelijk beeld te krijgen van de manier waarop sensorische prikkels bij iemand binnenkomen, heeft Bogdashina een checklist voor het sensorisch profiel opgesteld. Bij mensen met autisme treedt er bij overdracht van prikkels naar de hersenen vaak een storing op waardoor informatie niet in zijn geheel maar in stukjes binnenkomt, fragmentarische waarneming genoemd. Hierdoor is het moeilijk om samenhang te zien tussen de onderlinge waarnemingen, wat voor mensen met autisme veel tijd en inspanning vraagt om het totaalbeeld te interpreteren en te doorzien (Bogdashina, 2006).

In het boek „Bringing it together“ (Ykema, Hartman & Imms, 2006) wordt aangetoond dat Rots en Water positieve effecten heeft op de sociale vaardigheden.

Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethode

In dit hoofdstuk wordt een beeld gegeven van de onderzoeksmethode de onderzoeksgroep en de onderzoeksinstrumenten. Ook wordt uitleg gegeven over het de reden van het inzetten van schaalvragen. Als laatste worden triangulatie, betrouwbaarheid en verantwoording van het onderzoek besproken.

3.1 Onderzoeksvorm

Ik wil met mijn praktijkonderzoek, in de vorm van een evaluatie-onderzoek (de Lange, 2003), de onderzoeksvraag (hoofdstuk 1.4) gaan beantwoorden. Bij praktijkonderzoek gaat het om betekenisgeving, om percepties van verschillende belanghebbenden (Harinck, 2010). Het onderzoek is gericht op het waarnemen van verandering. Deze wordt gemeten aan de hand van een voor- en nameting in de vorm van vragenlijsten aan de leerlingen zelf, de ouders en de leerkracht. Het afnemen van vragenlijsten zorgt voor een uniforme meting en een eenvoudige logistiek (Harinck, 2010). Het praktische deel van het onderzoek bestaat uit het aanbieden van de Rots en Watertraining. Om kennis te op te doen over de methode Rots en Water, heb ik literatuur bestudeerd, eerst in het algemeen, daarna specifiek gericht op mensen met een verstandelijke beperking en een stoornis binnen het autistisch spectrum. Daarnaast heb ik deelgenomen aan de 3-daagse basiscursus Rots en Water en de 2-daagse verdiepingscursus gericht op mensen met een verstandelijke beperking en een stoornis in het autistisch spectrum.

Bij evaluatie-onderzoek wordt zo nauwkeurig mogelijk gemeten of de vooraf gestelde doelen van een ingreep(interventie) bereikt worden, in hoeverre ze bereikt worden en welke factoren bij het al of niet bereiken van de doelstellingen een rol hebben gespeeld.

Mijn doel :Ik wil door het geven van Rots en Water training in 12 lessen aan 2 leerlingen, op zoek gaan naar welke mogelijkheden de Rots en Water training biedt, wat betreft het opbouwen van zelfvertrouwen, leren vertrouwen in eigen kracht en het reduceren van angst.

Er vindt een beoordeling plaats of de effecten van een bepaalde interventie, in dit onderzoek het aanbieden van 12 sessies van de Rots en Watertraining, zijn toe te schrijven aan, bijvoorbeeld, de gebruikte middelen en strategieën (De Lange, 2003).

Bij een evaluatie-onderzoek gaat het om na te gaan in hoeverre de interventies hebben geleid tot het beoogde doel (De Lange, 2011). In dit onderzoek: in hoeverre de 12 sessies van de Rots en Water training geleid hebben tot meer zelfvertrouwen bij de 2 jongens met een verstandelijke beperking en ASS binnen Prisma die hier aan meededen. Het gaat om een kritische houding, nadenken over hoe zaken te verbeteren zijn, het gebruiken van gezond verstand (Harinck, 2010).

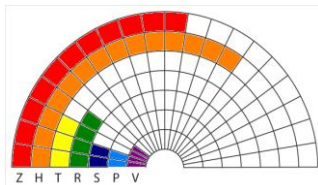
Een voordeel van het evaluatieonderzoek is dat ik er zelf direct bij betrokken ben en de ontwikkeling die de leerlingen doormaken zelf kan observeren. Tegelijk kan dit een nadeel zijn, aangezien de directe betrokkenheid de resultaten kan kleuren.

Als complete waarnemingsmethode heb ik gekozen voor een combinatie van vragenlijsten, observeren en het raadplegen van literatuur en informatie van internet (Harinck, 2010). De ouders van deze leerlingen zijn in het onderzoek betrokken door het volgen van een les. Ik hoop met deze bijeenkomst te bereiken dat zowel op school als in de thuissituatie eenzelfde lijn uitgezet wordt wat betreft sociale vaardigheden. Het hanteren van dezelfde aanpak en begrippen levert voor de leerlingen veel duidelijkheid op, iets waar ze op grond van hun verstandelijke beperking en ASS veel baat bij hebben.

3.2 Onderzoeksgroep

De onderzoeksgroep bestaat uit 2 jongens van respectievelijk 13 en 15 jaar uit de Structuurgroep van Prisma VSO, Cluster 3, ZML-onderwijs. Beide jongens hebben een verstandelijke beperking en ASS. Bij de jongens is voorafgaand aan de start van het onderzoek de Cito toets Ruimte en Tijd groep 1 2 afgenomen. Het kind en de wereld zijn aanvankelijk als het ware één, het kind is de wereld. Langzamerhand wordt dat ze een deel van de wereld zijn en beginnen kinderen zich vanuit het eigen lichaam op de wereld te oriënteren. Het lichaam wordt het referentiepunt van waaruit relaties worden gelegd (Van Kuijk, 1996). Uitslag Cito: beide jongens scoren E=zeer zwak op medio groep 1. Daarnaast heb ik de vragenlijst Sensorisch Profiel van Olga Bogdashina afgenomen. Deze vragenlijst helpt gedrag te beoordelen gericht op sensorisch waarnemen op het gebied van kijken, luisteren, voelen, ruiken en proeven. Het leidt tot het samenstellen van een persoonlijk sensorisch profiel met als doel waarnemingsproblemen bloot te leggen om daar gericht hulp bij aan te bieden.

Sensorisch profiel DD

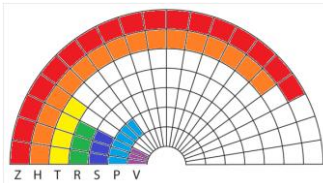


Z = Zien: rood;
H= Horen: oranje;
T= Tastzin: geel;
R= Reuk: groen;
S= Smaak: blauw
P= Proprioceptief zintuig: licht blauw
V= Vestibulair zintuig: paars

Persoonsbeschrijving DD

DD is een jongen van 13 jaar, bekend met PDD NOS en een verstandelijke beperking. Hij heeft een IQ van 50. Deze score is vermeld in de SON afgenomen op 10-01-2008. Zijn ontwikkelingsleeftijd is 4 jaar. DD vertoont regelmatig verbale agressie, in sommige gevallen ook fysieke agressie. DD heeft controle op de omgeving nodig, waarbij een duidelijke structuur van groot belang is. Hij is gebaat bij ondersteunende communicatie in de vorm van picto's. DD is gevoelig voor harde geluiden.

Sensorisch profiel DV



Z = Zien: rood;
H= Horen: oranje;
T= Tastzin: geel;
R= Reuk: groen;
S= Smaak: blauw
P= Proprioceptief zintuig: licht blauw
V= Vestibulair zintuig: paars

Persoonsbeschrijving DV

DV is een jongen van 15 jaar, bekend met klassiek autisme, ADHD en een hechtingsstoornis. Hij heeft een IQ van 55. Deze score is vermeld in de SON afgenomen op 6-12-2009. Zijn ontwikkelingsleeftijd ligt op 5 jaar. Bij DV is duidelijk dat veel sociale situaties hem letterlijk en figuurlijk overkomen, hij staat er bevroren bij, bijna niet in staat te reageren. DV heeft de behoefte om materialen te verkennen door er aan te ruiken en voelen.

In overleg met mijn collega's zijn deze jongens geselecteerd, zodanig dat er rekening is gehouden met de combinatie en het moment dat het uit de klas ophalen zo min mogelijk belastend is. Vanuit Rots en Water wordt een maximale belasting van 1 trainer op 4 leerlingen binnen deze doelgroep geadviseerd voor een ervaren trainer. Omdat ik startend trainer ben, vind ik 1 op 2 passend.

3.3 Onderzoeksinstrumenten

- >Vragenlijst ouders als voor- en nameting
- >Vragenlijst leerkracht als voor- en nameting
- >Vragenlijst leerlingen, topics uit vragenlijst ouders aangepast, idem als voor- en nameting
- >Participerende observatie van Rots en watertraining (Harinck, 2010).

3.4 Vragenlijst weerbaarheid

Als meetinstrument heb ik gebruik gemaakt van een aangepaste versie van de vragenlijst weerbaarheid (Leeflang, 2007). Ik heb gekozen voor deze vragenlijst omdat deze de items omvat die ik wil onderzoeken. Deze items hebben betrekking op emoties, omgaan met frustraties, benoemen waar ze goed in zijn, andere mensen aan durven spreken, zelfvertrouwen en hoe de leerlingen reageren als ze gepest worden.

Ik heb zowel voor de ouders als voor de leerkracht en de leerlingen een kleine aanpassing gemaakt. In de lijsten voor de ouders heb ik de term zoon gebruikt, bij de leerkracht de term leerling. De vragenlijst voor de leerlingen is ingekort, met daarin dezelfde topics.

De nadelen van een vragenlijst zijn dat de antwoorden van mensen soms niet overeenstemmen met de werkelijkheid, mensen soms een selectief geheugen hebben en/of sociaal wenselijke antwoorden geven (Baarda, de Goede & Kalmijn, 2000). Ik heb hier toch voor gekozen, omdat een interview meer tijd van mij zou vergen dan ik kon investeren. Daarnaast zou dat ook veel tijd van ouders vergen, iets waar ik deze ouders met een zware opvoedingstaak niet mee wil belasten. De vragenlijsten zijn om deze reden opgesteld met multiple-choice vragen (zie bijlage 1,2 en 3). De toegevoegde vragen over eerdere deelname aan een weerbaarheidstraining, de kennis van de Rots en Water training en de verwachtingen van ouders over de training zijn open vragen in de voormeting. In de nameting gaan de open vragen over welk zicht er inmiddels verkregen is op de Rots en Water training en welk resultaat er gezien wordt na afloop van de training. Ik heb daarnaast de keuze gemaakt voor een beperkt aantal vragen, waardoor de kans op een goede respons wordt vergroot (Baarda, de Goede & Kalmijn, 2000). Door het inzetten van multiple-choice vragen, krijgen de ouders en de leerkracht dezelfde vragen en dezelfde antwoordmogelijkheden. Dit maakt het makkelijker om data te analyseren en vergelijken, ook ontstaat er op deze manier een helder beeld over de verandering in de antwoorden van de voor- en nameting. Vooraf en na iedere les laat ik de leerlingen door middel van de emotiemeter hun stemming scoren (zie bijlage 4). Na afloop van iedere bijeenkomst schrijf ik in de Rots en Waterboekjes wat er die les gedaan is, zodat ouders kunnen volgen wat hun kind in de training gedaan heeft en in gesprek met hun kind kunnen gaan, aangezien veel leerlingen thuis niets vertellen. Vanuit de verstandelijke handicap komt dit vaak doordat het moeilijk is om de activiteiten van een dag terug te vertellen (bijlage 5). Leerlingen met ASS hebben vaak het idee dat anderen, zoals hun ouders, dezelfde ervaringen hebben gedeeld. Met de leerlingen kijk ik dan naar hoe rustig, sterk en geconcentreerd ze zich deze les hebben gevoeld en schrijf de score op. In het boekje schrijf ik ook een krachtwoord dat weergeeft hoe de leerling in de training aan de slag is geweest. Het blad wordt altijd afgesloten met een complimentensticker. De ingevulde vragenlijsten dienen als meting van de beginsituatie. Daarnaast heb ik gebruik gemaakt van het maken van een sensorisch profiel en de Cito ruimte en ordening voor jongste kleuters, welke ik vooraf afgenomen heb. Verder is de ontwikkelingsleeftijd vooraf helder, vanuit de dossiers van beide jongens. Na afloop van de 12 geplande sessies zijn dezelfde vragenlijsten ingevuld. De vorm van evalueren is een procesevaluatie (De Lange, 2011), waarbij gekeken wordt of de lessen aansloten bij onderzoeksgroep, zowel qua ontwikkelingsleeftijd, sensorisch profiel en besef van ruimte en ordenen.

Om na te gaan in hoeverre de doelen behaald zijn, wordt uitgegaan van de beginsituatie, vervolgens bekeken welke weg en middelen gebruikt zijn om de doelen te behalen. Er vindt terugkoppeling plaats door na te gaan in of en in hoeverre de beginsituatie en de gekozen weg en gebruikte middelen hebben bijgedragen aan het bereiken van het doel (De Lange, 2011). Na iedere les heb ik gebruik gemaakt van het cyclus proces van Deming (Onderwijsweb, 2009), om na te gaan in hoeverre de inhoud van de lessen of mijn aanpak bijgesteld moesten worden. Dit zorgde er voor continue aandacht voor kwaliteitsverbetering. De vier activiteiten in de cirkel van Deming zijn:

- >Plan : Kijk naar huidige werkzaamheden en ontwerp een plan voor de verbetering van deze werkzaamheden. Stel voor deze verbetering doelstellingen vast.
- >Do : Voer de geplande verbetering uit in een gecontroleerde proefopstelling.
- >Check : Meet het resultaat van de verbetering en vergelijk deze met de oorspronkelijke situatie en toets deze aan de vastgestelde doelstellingen.
- >Act : Bijstellen aan de hand van de gevonden resultaten bij Check.

Na uitproberen tijdens les 1 van het opnemen op video bleek dat we gebruik maakten van een groot deel van de gymzaal, waardoor veel van de activiteiten buiten beeld bleven, veel van wat gesproken werd was niet verstaanbaar. Ik heb toen de keuze gemaakt het filmen achterweg te laten. Laten filmen door iemand anders leek mij te storend in het opbouwen van de vertrouwensrelatie.

3.5 Scaling

Om mensen met ASS te helpen om hun gevoel bij sociale situaties in beeld te brengen kan scaling worden gebruikt. Door aan de persoon met ASS de waardering voor zijn huidige situatie, gedrag of handeling te vragen wordt deze gevisualiseerd en geobjectiveerd. Zo kan schaalgebruik bijdragen aan het herkennen van wat je doet als je iets voelt, dit opent de mogelijkheid om hulp te leren vragen. Door schaalvragen worden gevoelens op intensiteit geconcretiseerd en kunnen nieuwe scripts worden uitgewerkt, waardoor de kans ontstaat om nieuwe oplossingen in te trainen (Schrurs, 2010). De opstelling van de cijfers in het Rots en Waterboekje is zodanig dat het laagste getal de betekenis heeft van niet leuk, moeilijk en/of niet duidelijk. De hoogste getallen geven aan of iets als leuk, niet moeilijk en duidelijk ervaren wordt (Cauffman & van Dijk, 2010).

3.6 Triangulatie

Om antwoord te krijgen op de onderzoeksvraag wordt triangulatie toegepast, een belangrijk kwaliteitscriterium in een praktijkonderzoek, letterlijk „vanuit drie hoeken”. In dit verband wordt ermee bedoeld dat er vanuit verschillende invalshoeken naar een verschijnsel gekeken wordt (Harinck, 2009). In het onderzoek wordt, naast het gebruik van literatuurbronnen, gebruik gemaakt van vragenlijsten voor ouders, leerkracht en de deelnemende leerlingen. Ook maak ik gebruik van participerende observatie en mijn ervaring met de Rots en water cursussen.

3.7 Ethische verantwoording

Voorafgaand aan het onderzoek is toestemming gevraagd aan het managementteam van de school. Daarna is aan betreffende ouders toestemming gevraagd om hun kind deel te laten nemen. Ouders hebben hun toestemming schriftelijk gegeven.

Hoofdstuk 4

In dit hoofdstuk worden de verzamelde data weergegeven, in de vorm van een samenvatting van de lessen, de veranderingen naar aanleiding van het cyclisch proces van Deming en grafieken waarin de reacties op vragenlijsten opgenomen zijn. Als afsluiting een interpretatie van de data.

4.1 Samenvatting van de lessen

Bij het starten van de lessenreeks was de opzet klaar voor het totale programma. Dit is noodzakelijk om te kunnen voldoen aan de optimale voorwaarden voor het evaluatie-onderzoek. Hoe duidelijker de beginsituatie, de bewandelde weg en middelen duidelijk zijn, hoe beter er teruggekoppeld kan worden naar welke elementen bijgedragen hebben aan het uiteindelijk bereikte doel (De Lange e.a. 2011). De opbouw was zodanig dat tijdens iedere les een aantal oefeningen herhaald worden en nieuwe oefeningen toegevoegd zijn. Herhaling is van belang voor het leren bij leerlingen met een verstandelijke beperking, voor leerlingen met autisme geeft deze herhaling veel duidelijkheid en oefeningen kunnen zo inslijten. Er moet mede door het aanbieden van de lessen in een steeds herkenbare vorm een gevoel van veiligheid ontstaan. Tijdens de lessen moet de trainer steeds gecentreerd en gegrond blijven, dit uit zich niet alleen in het fysieke contact, maar ook in de stem, de lichaamshouding en de gezichtsmimiek. Vanuit deze houding kunnen leerlingen uitgenodigd worden en proberen te komen tot wederkerigheid (Ykema, 2003).

Bij het opzetten van het de lessen is rekening gehouden met de sensorische profielen van de jongens. Ook met de Citoscore wordt rekening gehouden, met name bij het indelen van de ruimte tijdens de lessen. Voor DD betekent dit dat geluiden niet te hard moeten zijn, zodra hij aangeeft hier last van te hebben, moet het volume aangepast worden. Bij DV betekent het dat hij de kans moet krijgen om de materialen op zijn manier te verkennen, waarbij ergens aan ruiken en voelen voor hem belangrijk is. Voor de indeling van de zaal betekent dit dat deze in overleg met de jongens ingedeeld is tijdens de eerste les en deze indeling iedere les gehanteerd wordt. Tijdens de lessen liggen de picto's bij de plaatsen waar bijpassende oefeningen gedaan worden, zodat visuele ondersteuning steeds in de nabijheid en goed zichtbaar is. Na de eerste les hebben de jongens een tasje van Rots en Water gekregen, zodat ze daar de volgende keren hun sportkleding in mee kunnen nemen. Hierdoor is extra duidelijk dat ze per week twee verschillende activiteiten in de gymzaal hebben, gymles en Rots en Water training.

Tijdens de eerste les verkenden we met elkaar de ruimte. We hebben gezamenlijk gekozen waar de vaste plaatsen waar tijdens de lessen de plaid als rustplaats en plek waar de leerlingen zich terug kunnen trekken als ze het moeilijk vinden komt te liggen evenals het kussen als stoeiplek. Les 1 t/m 6 stonden in het teken van groeten, respect hebben, gronden, centreren en lichaamsbesef. Vanaf de 7^e les stond het zelfvertrouwen en zelfbeeld centraal. Zelfbeeld is een beeld van eigenschappen die je denkt te hebben, hoe je er lichamelijk uit ziet, hoe je zou willen zijn en waar je goed en minder goed in bent (Schrurs, 2010).

Globale lesopbouw: Als de leerlingen de gymzaal binnen komen, wordt op de emotiemeter met een knijper aangegeven welke emotie op dat moment bij hen past. Iedere les start met de Rots en Water groet, waarin wordt uitgesproken dat we sterk zijn, onszelf kunnen verdedigen als dat nodig is, maar liever kiezen voor het maken van vrienden en beloven we respect voor elkaar te hebben. Deze tekst wordt ondersteund door het ballen van de rechter vuist (Rots), deze hand wordt op het hart gelegd. Daarover heen komt de open en ontspannen hand (Water).

Vervolgens kijken de deelnemers elkaar in de ogen en maken een kleine buiging naar elkaar. De eerste oefeningen zijn het gronden en centreren, gericht op het ervaren van hoe je met de grond verbonden bent en hoeveel kracht er in de buik (krachtcentrum) aanwezig is. Na verschillende voetoefeningen komen de balansoefeningen, gevolgd door krachtoefeningen. Verder spelen ontspanning en een goede ademhaling een grote rol tijdens de lessen. In de opbouw van de lessen spelen aanvankelijk het leren gronden, centreren en balanceren een grote rol. In de loop van de lessen nemen de krachtoefeningen een steeds grotere plaats in, in oefeningen zijn dit het Rotskasteel en het leren stoten en trappen tegen een kussen. Iedere les wordt afgesloten met een oefening die door de leerlingen gekozen wordt. De les wordt afgesloten met het een oefening door de leerlingen bepaald. Voordat we de zaal verlaten wordt de Rots en Water groet nog gedaan, als teken van afsluiting.

4.2 Cyclisch proces

Na iedere les heb ik gekeken wat mijn plan was, of dat had geleid tot wat ik verwacht had, hoe ik dat een volgende keer kon veranderen en deze verandering de keer daarna ingezet.

> Les 1 DD schrikt van het geluid van de stuiterende rode bal, zegt: "zo, dat is hard!" Bij het horen van de blauwe bal reageert hij ook direct: "dat is lekker rustig". De ballen zijn belangrijk als symbolen van Rots en Water, ik laat dit stuiteren in de volgende lessen op grotere afstand van DD gebeuren.

> Les 1 Gebruik gemaakt van kleine time timer, deze bleek niet genoeg zichtbaar, vanaf les 2 een grote time timer gebruikt.

> Les 2 Na deze eerste introductie is mij duidelijk geworden dat 2 items uit het werkboekje voor beide jongens te abstract en te hoog gegrepen zijn, te weten:

Hoe veilig voelde jij je? 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Hoe geconcentreerd was je? 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Deze items heb ik direct verwijderd.

> Les 3 was het vertrek uit klas heel moeizaam voor DD, hij liet veel weerstand zien. Ik heb hem daarna meer duidelijkheid geboden door op vrijdagochtend Rots en Water picto als reminder op zijn tafel te leggen. Verder heb ik in les 3 de staande ademhalingsoefeningen staand laten vervallen, liggend lukt ook niet, is nog te moeilijk.

> Les 3 tijdens het hard slaan van een ballon door de zaal, was DV helemaal in trance door de ballon, het was moeilijk hem nog mee te laten doen aan andere oefeningen. Een volgende keer maak ik gebruik van een bal. Bij binnenkomst bij les 3 gaf DV aan dat hij druk was, dit kon hij echter niet kwijt op de emotiemeter. Ik heb toen besloten de emotiemeter aan te passen en geïrriteerd te vervangen door druk, ondanks dat het laatste geen emotie is. Het was namelijk te verwachten hij door zijn enthousiasme en ADHD dit vaker aan zou willen geven.

Bovendien was me duidelijk dat bij beide leerlingen dit woord hen niet aansprak.

> Les 4 DD verantwoordelijk gemaakt om picto's om te draaien van activiteiten die gedaan zijn, aanvankelijk bedoeld om hem af te leiden van zijn boosheid, het bleek hem veel rust te geven.

> Les 4 JAA, als harde uitroep om kracht te vergroten lukt DD niet, hij doet zijn handen op zijn oren, het geluid is te hard voor hem. Hij kan het wel hanteren als DV of ik het doe.

> Les 7 vanwege het inzetten van oefeningen op vergroten van zelfvertrouwen een aantal basisoefeningen zoals het lopen op hielen, tenen en zijkant voeten vanwege tijdgebrek laten vervallen.

> Les 9 ontstond er bij DD onrust over de hoeveelheid lessen die er nog waren. Ik heb voor hem een schema gemaakt, zodat hij kon overzien welke dagen hij nog Rots en Water training had.

>Les 10 waren de ouders en het broertje van DD aanwezig. Tijdens deze les heb ik samen met de jongens laten zien wat er tot dan toe geleerd was, waarbij ik aan ouders uitleg heb gegeven van de bedoeling van oefeningen en opbouw daarvan. Een volgende keer zou ik dat na les 6 doen, zodat ouders al in een eerdere stadium meemaken wat de lessen inhouden en hoe hun kind daarin staat. Tijdens les 12 kan er dan nogmaals een les samen met ouders plaatsvinden. herhalen.

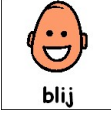
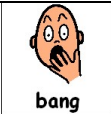
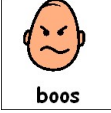
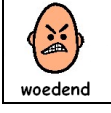
>Les 11 heb ik aan het eind van de les de beide jongens laten kiezen welke oefening ze graag nog een keer willen doen. Dit om te benadrukken dat het de één na laatste les is.

>Les 12 hebben de jongens weer mogen kiezen met welke oefeningen de les afgesloten werden. Aan het einde van de les hebben de jongens hun certificaat gekregen (bijlage 6).

4.3 Tabellen

Tabel 1 Uitwerking scores emotiemeter (bijlage 4)

begin (B) en afsluiting (A) van de Rots en Water les.

Bijeenkomst		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
 blij	B	DD DV	DD		DV	DD DV	DD DV	DD DV	DV	DV	DD DV	DD DV	DD DV
	A	DD DV	DD DV	DD DV	DD DV	DD DV	DD DV	DD DV	DD DV	DD DV	DD DV	DD DV	DD DV
 bang	B												
	A												
 boos	B		DD	DD	DD				DD	DD			
	A												
 woedend	B												
	A												
 verdrietig	B												
	A												
 geprikeld	B												
	A												
 druk	B			DV									
	A												

Tabel 2 Uitwerking scalingvragen Rots en Water boekje (bijlage 5) DD

Bijeenkomst	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Gemiddeld
Hoe sterk voelde jij je?	8	10	10	10	8	10	10	10	10	10	10	10	9,6
Hoe rustig voelde jij je?	3	4 / 10	8	10	8	10	9	10	9	2 / 10	9	9	8,7 / 7,5
Hoe leuk vond je het?	9	10	8	8	9	10	10	10	10	10	10	10	9,5

DV

Bijeenkomst	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Gemiddeld
Hoe sterk voelde jij je?	3	10	10	10	8	10	9	10	10	10	10	10	9,1
Hoe rustig voelde jij je?	4	3 / 10	5	6	9	10	9	10	4	3	6	7	6,9 / 6,3
Hoe leuk vond je het?	10	10	9	10	9	10	10	10	10	10	10	10	9,8

Beide leerlingen hebben meerdere keren spontaan een dubbele waardering aangegeven. Zij gaven het verschil aan tussen het begin en de afsluiting van de les, genoteerd in eerste en tweede score.

Tabel 3 Uitwerking vragenlijst leerlingen (bijlage3) in een matrixtabel (volgens Miles en Huberman in Harinck, 2010).

Vragen	DD voormeting	DD nameting	DV voormeting	DV nameting
1 Als je bang, boos of verdrietig bent, wat doe je dan?	Ik ga schreeuwen	Ik loop weg en zeg niets Ik doe een beetje lelijk, maar Ik zeg wel hoe ik me voel	Ik loop weg en zeg niets Ik doe een beetje lelijk, maar ik zeg wel hoe ik me voel	Ik loop weg en zeg niets / als ik boos ben ga ik stoten tegen stoel aan
2 Je bent iets aan het maken en het lukt niet, wat doe je dan?	Ik vraag hulp	Ik vraag hulp (vinger opsteken)	Ik vraag hulp	Ik vraag hulp (vinger opsteken)
3 Kan je het vertellen als je iets niet fijn vindt?	Ja, en dan ben ik de ene keer brutaal en de andere keer rustig /stom	Ja, en dan ben ik rustig	Ja, en dan ben ik de ene keer brutaal en de andere keer rustig /stom	Ja, en dan ben ik rustig / als de skelters niet buiten staan
4 Wat kan jij goed?	Hij noemt drie of meer dingen: fietsen, steppen, skelteren	Hij noemt drie of meer dingen: praten, vertellen, buiten spelen	Hij noemt drie of meer dingen: vertellen, buiten spelen, schommelen	Hij noemt drie of meer dingen: fietsen, skelteren, schommelen, waven op waveboard
5 Als je nee tegen iemand zegt, doe je dat dan hard of zacht?	Ik zeg dat rustig	Ik zeg dat rustig	Ik zeg dat rustig / alles mag geleend worden	Ik zeg dat rustig / ik ga vragen stellen
6 Als je nee tegen iemand zegt, doe je dat hard of zacht?	Ik praat dan heel hard	Ik praat dan normaal	Ik praat dan heel hard	Ik praat dan heel zacht Ik praat dan zacht / ik praat gewoon zachtjes
7 Als je de weg niet weet, durf je dan hulp te vragen ?	Nee	Nee, gelijk de politie bellen	Ja en dan ben ik rustig	Ja en dan ben ik rustig

8 Als je iets vervelends hebt meegemaakt, wat doe je dan?	Ik praat met iemand die ik vertrouw	Ik praat met iemand die ik vertrouw	Geen antwoord	Ik praat met iemand die ik vertrouw (juf Marjolein)
9 Als iemand je aanraakt en je wilt dat niet, wat doe je dan?	Ik zeg rustig dat hij/zij moet stoppen	Ik zeg rustig dat hij/zij moet stoppen	Ik zeg rustig dat hij/zij moet stoppen	Ik zeg rustig dat hij/zij moet stoppen / stop, dat wil ik niet en duw terug
10 Wat doe je als je wordt gepest?	Ik ga schelden	Ik vraag hulp	Ik ga schelden / terugpesten, niet doen	Ik doe niets / ik ga wachten

Tabel 4 Uitwerking vragenlijsten ouders en leerkracht DD en DV (bijlage 1 en 2) in matrixtabel

Vragen	Ouders DD Voormeting Nameting Beiden	Ouders DV Voormeting Nameting Beiden	Leerkracht DD Voormeting Nameting Beiden	Leerkracht DV Voormeting Nameting Beiden
1 Stel: Je zoon/ leerling zit niet lekker in zijn vel en voelt zich boos, bang of verdrietig. Hoe reageert hij wanneer iemand iets aan hem vraagt?	Hij reageert heftig, maar zegt wel hoe hij zich voelt	Hij doet of er niets aan de hand is	Hij reageert heftig, maar zegt wel hoe hij zich voelt Hij gaat schreeuwen	Hij doet of er niets aan de hand is Hij loopt weg, en zegt niets
2 Stel: Je zoon/leerling is met iets bezig en het lukt niet. Hoe reageert hij?	Hij gaat schreeuwen of gooien Hij vraagt hulp	Hij geeft het op Hij gaat gewoon door	Hij vraagt hulp	Hij vraagt hulp
3 Kan je zoon/leerling duidelijk maken wat hij wel en niet fijn vindt?	Ja, en dan is hij de ene keer brutaal en de andere keer rustig	Soms Ja, en dan is hij rustig	Ja, en dan is hij de ene keer brutaal en de andere keer rustig	Soms Ja, en dan is hij rustig
4 Op welke manier zou jij je zoon/leerling over het algemeen omschrijven?	Hij is druk Hij is gespannen	Hij is beheerst en zelfverzekerd Hij is gespannen	Hij is gespannen	Hij is druk Hij is gespannen
5 Stel: iemand vraagt aan jou zoon/leerling: "Waar ben jij goed in?" Welk antwoord past het best bij hem?	"Dat weet ik niet"	Hij noemt één of twee dingen	"Dat weet ik niet"	Hij noemt één of twee dingen "Dat weet ik niet"
6 Kan je zoon/leerling voor zichzelf opkomen?	Ja altijd, en dan is hij de ene keer brutaal en de andere keer rustig	Nee Soms	Soms Ja altijd, en dan is hij de ene keer brutaal en de andere keer rustig	Soms
7 Heeft je zoon/leerling zelfvertrouwen?	Niet zo veel	Niet zo veel	Niet zo veel	Nee (vraagt bevestiging)
8 Als je zoon/leerling met iemand praat hoe staat hij dan meestal?	Hij staat nerveus, onrustig	Hij staat nerveus, onrustig	Hij staat nerveus, onrustig	Hij staat nerveus, onrustig Hij staat stevig en rustig
9 Stel: iemand wil iets van je zoon/leerling lenen en hij wil dat niet. Durft hij nee te zeggen?	Ja, en dit zegt hij de ene keer brutaal, de andere keer rustig	Ja, en dit zegt hij rustig Soms	Ja, en dit zegt hij de ene keer brutaal en de andere keer rustig	Ja, en dit zegt hij de ene keer brutaal en de andere keer rustig (niet brutaal, maar hard en druk)
10 Als hij nee zegt, geeft hij dan aan	Nee	Nee	Ja, en dit doet hij de ene keer brutaal	Nee Soms

waarom hij nee zegt?	Soms		en de andere keer rustig	
11 Als je zoon/leerling nee zegt, houdt hij dit dan vol als de ander aandringt?	Ja, en dan is hij heftig	Ja, en dan is hij de ene keer heftig, de andere keer rustig Ja, en dan is hij rustig	Ja, en dan is hij de ene keer heftig, de andere keer rustig Soms	Nee
12 Als hij nee zegt, hoe is zijn stem dan?	Hij praat dan heel hard	Hij praat dan hard Hij praat dan normaal	Hij praat dan normaal Hij praat dan hard	Hij praat dan normaal Hij praat dan hard
13 Stel: hij weet de weg niet te vinden. Vraagt hij dan hulp aan iemand die hij kent?	Nee Ja, en dan is hij de ene keer brutaal, de andere keer rustig	Nee	Ja, en dan is hij rustig Soms	Nee Ja, en dan is hij rustig
14 Stel: Hij weet de weg niet te vinden. Vraagt hij dan hulp aan iemand die je niet kent?	Nee	Nee	Soms	Nee
15 Stel: Hij heeft iets heel vervelends meegemaakt. Wat doet hij?	Hij zegt niets maar doet wel anders dan normaal Hij praat met iemand die hij vertrouwt	Hij praat hierover met iedereen en doet anders dan normaal Hij zegt niets maar doet wel anders dan normaal	Hij praat met iemand die hij vertrouwt Hij praat hierover met iedereen	Hij zegt niets maar doet wel anders dan normaal Hij zegt niets en doet niet anders dan normaal
16 Stel: iemand raakt je zoon/leerling aan en hij vindt dit niet prettig.	Hij reageert heftig, maar geeft wel aan dat hij/zij moet stoppen	Hij reageert rustig en hij zegt dat hij/zij moet stoppen Hij loopt weg	Hij reageert heftig, maar geeft wel aan dat hij/zij moet stoppen	Hij reageert heftig, maar geeft wel aan dat hij/zij moet stoppen
17 Stel: je zoon/leerling wordt gepest. Laat hij blijken dat hij het niet leuk vindt?	Ja, dan is hij de ene keer brutaal, de andere keer rustig	Nee Ja, dan is hij rustig	Soms Ja, dan is hij brutaal	Nee Ja, dan is hij brutaal
18 Stel: je zoon/leerling wordt gepest. Wat doet hij als het pesten niet stopt?	Hij gaat schelden Hij loopt weg	Hij doet niets Hij loopt weg	Hij gaat schelden Hij vraagt hulp	Hij gaat vechten (trappelt en geeft op zijn manier een klap/schop terug) Hij gaat schelden (roept nee, niet doen)
19 Heeft je zoon/leerling al eerder deelgenomen aan een weerbaarheidstraining? Zo ja, welke? Hebben jullie zicht gekregen op de Rots en Water training? Zo ja, op welke manier?	Nee Wij zijn bij één les aanwezig geweest, DD vertelde wel eens wat.	Nee Via internet, door de uitnodiging op school.	Volgens mij niet. -----	Nee -----
20 Kennen jullie de Rots en Water training? Zo ja, op welke manier? Hebben jullie gedrag van je kind door de training zien veranderen?	Nee Niet direct. (Sommige dingen durft DD iets sneller, of hij zegt iets meer)	Nee Nagenoeg niet.	Door de informatie van collega's. Niet zoveel verschil.	Ja, via de informatie van collega's. Niet zoveel verschil.
21 Welk gedrag van jullie kind/leerling hopen jullie dat er door de training gaat veranderen?	Dat D leert om met moeilijke of onverwachte dingen leert om te gaan. Dat D rustiger reageert in zijn omgeving.	Dat hij assertiever en weerbaarder wordt.	Het snel boos worden door situaties die hij waarschijnlijk niet overziet.	Leert om te gaan met wanneer hij geplaagd wordt. Dat hij bij mij komt om hulp te vragen.

4.4 Verslag observatie

Tijdens de lessen heb ik de leerlingen die groeien van zoekend en onzeker, naar jongens die zich in de gymzaal op hun gemak voelden en genoten van het programma dat ze in grote lijnen kenden en waar steeds een nieuwe uitdaging was.

Opvallend was dat DD aanvankelijk steeds hulp vroeg, aangaf oefeningen eng te vinden en veel ondersteuning nodig had. Vanaf les 7 veranderde dit, hij werd zelfverzekerder, was trots op bijvoorbeeld de balansoefeningen die hij inmiddels alleen durfde te doen. De ondersteuning was toen nodig in de vorm van bevestiging en complimenten. DV reageerde op alles enthousiast, merkbaar door geluiden te maken. Aangezien zijn spanningsboog kort is, had hij veel aansporing nodig om door te gaan. Zijn lichaamsbesef bleef aanzienlijk achter bij dat van DD, waardoor het moeilijk was om oefeningen die hij niet goed uitvoerde te laten verbeteren. Zelfs wanneer ik bijvoorbeeld zijn voeten in een andere stand zetten bij de loopoefeningen, leek hij hier niet op te reageren. Zodra ik zijn voeten los liet, ging hij verder op de door hem ingezette manier.

Het meeste plezier was bij beide jongens zichtbaar nadat we in les 7 aan de slag gingen met sterk staan in het Rotskasteel en het stoten en trappen tegen het stootkussen. Bij DD was ook trots merkbaar, hij vroeg veel bevestiging over hoe sterk hij was. DV maakte tijdens deze oefeningen veel als teken dat hij zich blij voelde, hij liet een enorme kracht voelen, kon die op verzoek ook opvoeren. Het besef wanneer hij deze techniek in zou kunnen zetten leek echter niet door te dringen. Op mijn schrijven in de Rots en Waterboekjes na iedere les, heb ik van de ouders van DV 1x een reactie ontvangen in die zin dat zij ook geschreven hebben. Verder hebben deze ouders niet meer gereageerd, de ouders van DD hebben nooit geschreven. Beide ouderparen en het broertje van DD zijn bij de 10^e les aanwezig geweest. Opvallend was dat zij het grootste deel van de les vanaf de bank hebben toegekeken, ondanks mijn uitnodigingen om mee te doen. Aan het einde van de les, waarbij het stoten en trappen geoefend werd, lukte het om de vaders mee te laten doen. Tijdens de periode van de training merkte ik bij DD dat hij tijdens de gymles en in het zwembad zich bewust was van het bewust gebruik van spieren zoals we bij Rots en Water geoefend hadden. Hij riep mij om te vertellen wat hij voelde. Verder heeft hij op het schoolplein meerdere keren aan klasgenoten laten zien hoe sterk hij kon staan. Nadat hij dit had geprofileerd, was opvallend dat hij samen ging spelen met leerlingen die hij veelal vermijdt. In plaats van te schreeuwen zoals hij veelal in die contacten deed, kon hij nu op een rustige manier aangegeven wanneer hij iets niet wilde. Zodra het moeilijk werd voor hem, riep hij mijn hulp in. Bij mijn collega's heeft hij dit gedrag niet op deze manier laten zien. DV heeft tijdens de periode van de Rots en Water training naar mij wat meer initiatief tot fysiek contact laten zien, wat al snel daarna weer wegebde. Verder is bij hem niet merkbaar dat hij iets geleerd heeft van de training. Voor hem heeft het opgeleverd om 12 weken een extra les in bewegen te hebben, iets waarvan hij genoten heeft.

4.5 Interpretatie data

Op grond van de verschillen in sensorisch profiel is duidelijk dat beide leerlingen niet alleen vanuit structuur tot de beste resultaten komen maar hun eigen manier van verwerken nodig hebben. De emotiemeter (bijlage 4) heeft laten zien dat DD 5x boos aan de les begon, vervolgens alle keren blij de zaal verlaten heeft. Zoals hij zelf goed kon aangeven, had dit te maken met moeite om uit de klas te moeten en het gewone programma onderbroken werd.

DV kwam de 3^e les onrustig de gymzaal in, waarschijnlijk als gevolg van de het schreeuwen van DD omdat hij niet mee wilde. Hij zocht op de emotiemeter, gaf toen aan dat druk er niet op stond.

Ik heb hem een compliment gegeven dat hij goed kon vertellen hoe hij zich voelde en beloofd dat druk er de volgende les op zou staan. DV heeft deze toevoeging niet meer nodig gehad.

De gemiddelde uitkomst van de scalingvragen na afloop van de lessen.

Sterk	DD 9,6	DV 9,1
Rustig	8,7 / 7,5	6,9 / 6,3
Leuk	9,5	9,8

DD heeft 2x uit zichzelf een andere score voor het begin en het eind van de les benoemd wat betreft het item rustig zijn, vandaar de dubbele score. DV heeft dit 1x gedaan.

De scores bij "Sterk zijn" zijn hoog, hoger dan ik verwacht had. Na afloop van de lessen was het enthousiasme en de trots van de jongens groot, dit zal hiervoor gezorgd hebben.

De score bij rustig zijn van DD is naar mijn idee aan de hoge kant, hij had ook tijdens de lessen onrustige momenten, vaak als gevolg van reageren op het gedrag van DV. Hij moest regelmatig om hem lachen, waarbij hij moeite had om de rust weer terug te vinden en hier niet in te blijven hangen. DV heeft naar mijn idee een realistisch beeld van zichzelf en zijn rust weergegeven, iets wat mij, doordat het lijkt dat er veel langs hem heen gaat, verbaast.

Door het plezier dat beide jongens zichtbaar aan de lessen hebben beleefd, lijken de scores bij het item leuk realistisch.

Bij de vragenlijst weerbaarheid (bijlage 3) laat DD een kleine vooruitgang zien in hoe hij op genoemde situaties reageert. Hij geeft in de nameting aan normaler te praten in plaats van te schreeuwen, rustig te reageren in plaats van afwisselend boos en rustig, weg te lopen in plaats van te gaan schreeuwen en hulp te vragen in plaats van te gaan schelden. Kijkend naar wat DD buiten de lessen naar mij als trainer liet zien, lijkt hij zich bewuster van zijn eigen lijf en mogelijkheden waardoor er minder boosheid nodig is om zich staande te kunnen houden, hij lijkt iets meer zelfvertrouwen te hebben.

DV geeft in 2 vragen aan rustiger te zijn in plaats van te schelden en brutaal te zijn, zachter te praten, te duwen om voor zichzelf op te komen. Het lijkt dat hij uit de lessen wel opgepakt heeft hoe het anders kan, buiten de gymzaal heeft hij geen transfer kunnen maken.

Op de vragenlijst van de ouders (bijlage 1) geven de ouders van DD bij de meeste vragen dezelfde antwoorden in de voor- en nameting. Bij de antwoorden die niet hetzelfde zijn, is een kleine vooruitgang te zien in de score. Bij de open vragen geven ouders aan niet direct een vooruitgang te zien in het gedrag van hun zoon. Wel geven zij aan dat hij sommige dingen iets sneller durft, of dat hij iets meer zegt.

De ouders van DV geven wel een aantal andere antwoorden in de nameting, welke niet wijzen op een vooruitgang. Zij geven als antwoord op de vraag of zij veranderingen in het gedrag van hun kind zien: nagenoeg niet.

De vragenlijst leerkracht (bijlage 2) laat zien dat hij bij beide jongens weinig verschil ziet in hun gedrag voor de Rots en Water training en na afloop.

Opvallend is dat zowel beide ouderparen als de leerkracht beide jongens lager inschatten als het gaat om het opnoemen van dingen waar ze goed in zijn.

Hoofdstuk 5 Conclusies

In dit hoofdstuk wil ik onder woorden brengen hoe ik de onderzoeksgegevens interpreteer en in hoeverre mijn onderzoeksresultaten (hoofdstuk 4) antwoord geven op mijn onderzoeksvraag en deelvragen. Als laatste volgen de conclusies.

5.1 Antwoord op de onderzoeksvraag en deelvragen

In hoeverre is de methode Rots en Water inzetbaar bij 2 jongens met een stoornis in het autistisch spectrum en een verstandelijke beperking in de structuurklas van het ZML onderwijs ter verbetering van de sociale competenties om hun zelfvertrouwen te vergroten?

Deelvragen

- 1>Wat zijn binnen de Rots en Water training het doel, de methodiek, visie en benaderingswijze?
- 2>Is de Rots en Water training geschikt voor jongeren met een verstandelijke beperking en autisme?
- 3>Zijn er aanpassingen nodig bij de Rots en Water training om deze toe te kunnen passen bij leerlingen met een verstandelijke beperking en ASS?
- 4>Is het van belang van ouders te betrekken bij de uitvoering van de Rots en Water training?
- 5>Welke oefeningen van de Rots en Water training dragen bij aan de toename van zelfvertrouwen?

De eerste 2 deelvragen zijn beantwoord in hoofdstuk 2.

Over deelvraag 3 kan gesteld worden dat de tijd voor de training aan de doelgroep aangepast moet worden. Leerlingen met een verstandelijke beperking hebben meer verwerkingstijd nodig dan de door Ykema (2003) genoemde 10 lessen. Voor leerlingen met een stoornis in het autistisch spectrum is tijd nodig om zich te leren verplaatsen in sociale situaties die niet aanvoeld worden, maar geleerd worden door herhaling en inslijten. Er moet geleerd worden door herhaling, waardoor de aan te bieden lesstof over meerdere lessen verspreid moet worden. Om te weten hoe leerlingen zich tijdens de lessen voelen, heb ik gebruik gemaakt van een emotiometer. Beide leerlingen hebben alle scores boven de 6 liggen, wat betekent dat ze zich sterk en rustig gevoeld hebben en de lessen als leuk ervaren. De voorspelbaarheid in tijd, ruimte en begeleiding (Boerstra, 2007) speelt zoals benoemd in 2.6 een belangrijke rol. Ik ben pas met het onderzoek gestart toen de gymzaal beschikbaar was, aangezien het gebruik moeten maken van verschillende ruimtes onvoldoende veiligheid zou bieden. Bij start van een training moet duidelijk zijn dat gedurende de hele trainingsperiode eenzelfde ruimte gewaarborgd is. Verder is het belangrijk dat de rol van de persoon die de training geeft duidelijk is. Veelal zullen de trainingen gegeven worden door groepsleerkrachten of gymleerkrachten. Het is belangrijk dat de deelnemende leerlingen onderscheid zien tussen de verschillende rollen die een leerkracht kan hebben. Zelf heb ik ervoor gekozen om sportkleding te dragen tijdens de Rots en water lessen, kleding waarin leerlingen me nooit voor de klas zien.

Op deelvraag 4 is het antwoord dat het is veilig voor leerlingen te weten dat ouders en leerkracht van dezelfde feiten op de hoogte zijn. Zoals benoemd in 3.1, is het voor leerlingen met een verstandelijke beperking vaak lastig om terug te vertellen wat ze meegemaakt hebben. Leerlingen met een ASS hebben moeite om te begrijpen dat ouders in de thuissituatie niet hetzelfde meegemaakt hebben. Om dit te ondervangen werden ouders na iedere les via het Rots en Waterboekje op de hoogte gehouden (bijlage 5). De ouders zijn bij les 10 aanwezig geweest, zodat zij konden ervaren wat hun kind geleerd had en hoe het reageerde op de aangeboden oefeningen.

Deelvraag 5 heeft als antwoord dat alle oefeningen uit de Rots en Water training en de manier waarop deze aangeboden wordt, mee kunnen werken aan een toename van het zelfvertrouwen. Ook al zijn de eerste oefeningen vooral gericht op gronden, centreren, herkennen hoe je bepaalde spieren voelt als je ze gebruikt en balanceren (4.1), toch vormen deze oefeningen een belangrijke basis. Vanuit het zelfvertrouwen dat leerlingen tijdens het doen van deze oefeningen opdoen, kan verder gebouwd worden aan verdere oefeningen die duidelijker gericht zijn op zelfvertrouwen. Een vervolg bestond uit verschillende oefeningen gericht op sterk staan. Hierbij werd al zichtbaar dat beide leerlingen trots waren op het feit dat ik tegen hen aan kon leunen terwijl zij sterk stonden. DD heeft deze oefening ook op het schoolplein gedaan, zodat klasgenoten konden zien hoe sterk hij was. Ik heb ervaren dat beide leerlingen aangaven zich echt sterk te voelen op het moment dat we het stoten en trappen tegen een kussen gingen oefenen. Aan hun lichaamshouding was zichtbaar dat ze rechter op gingen staan op het moment dat ze konden benoemen sterk te zijn.

Ik realiseer me, dat aan een onderzoek met een beperkt aantal deelnemers als mijn 2 leerlingen geen algemeen geldende conclusies verbonden kunnen worden. Het ontbreken van een controlegroep betekent dat de resultaten hierdoor niet veralgemeniseerd kunnen worden en een voorlopig karakter hebben (Harinck, 2010).

5.2 Aanpassingen

Ykema(2003) gaat uit van blijvende resultaten na de Rots en Water training. Er is niet bekend hoe lang de training zal beklijven, blijvende resultaten zijn dus nog niet voorhanden, waardoor geen uitspraken gedaan kunnen worden over de effecten op de lange termijn.

Ook zegt Ykema (2003) dat 10 lessen voldoende zijn om de hele lessenreeks te doorlopen. Dit kan haalbaar zijn bij jongeren zonder een verstandelijke beperking en ASS. Bij leerlingen met een verstandelijke beperking en ASS is hiervoor veel meer tijd nodig. De verstandelijke beperking betekent herhaling en verwerkingstijd nodig is om iets aan te leren. Bij ASS zal tijd nodig zijn om te wennen aan nieuwe situaties en sociale ervaringen te laten inslijten. Gezien het resultaat dat ik na 12 bijeenkomsten met de leerlingen heb gezien, ga ik uit van een minimum van 20 keer, ofwel een half schooljaar. Daarnaast moet er duidelijkheid in ruimte worden gewaarborgd. De plaats waar de training plaatsvindt moet steeds op eenzelfde manier ingericht zijn. Bij leerlingen met een verstandelijke beperking en een stoornis in het autistisch spectrum moet er gebruik gemaakt worden van visuele ondersteuning door middel van picto's, aansluitend aan op methode die op een school gebruikt wordt.

De Rots en Water bijeenkomst met de ouders heb ik uitgesteld totdat de leerlingen krachtoefeningen konden laten zien. Mijn idee was dat ik pas op dat moment de bedoeling van de training kon laten zien door een opbouw van oefeningen die de leerlingen inmiddels beheersten. Een volgende keer zou ik dit moment eerder tijdens de training plaats laten vinden, zodat ouders in een eerder stadium meemaken waar hun kinderen mee bezig zijn. Er zou dan in een latere fase nog een bijeenkomst met ouders kunnen komen. Ik heb er voor gekozen om de vragenlijsten voor het sensorisch profiel zelf in te vullen. Een volgende keer zou ik deze samen met ouders in willen vullen om te kijken of we hetzelfde beeld van een leerling hebben en of deze thuis en op school hetzelfde gedrag laat zien.

De vragenlijsten met multiple-choice vragen, hadden de intentie om ouders en leerkracht op die manier antwoorden te laten geven binnen dezelfde kaders om zo duidelijk overzicht te hebben om de data overzichtelijk te kunnen verzamelen.

Achteraf vraag ik me af of open vragen mensen niet meer uitgedaagd zouden hebben als ze zelf hun antwoorden hadden kunnen formuleren. Ik zou, ondanks de bewerkelijkheid, een volgende keer kiezen voor een persoonlijk af te nemen vragenlijst. Naast het krijgen van de antwoorden, is dan de mogelijkheid om als onderzoeker meer waar te nemen, zoals bijvoorbeeld lichaamstaal. Verder kan de onderzoeker doorvragen of de vraag in andere woorden stellen wanneer het antwoord weinig aanknopingspunten biedt. Een nadeel kan zijn dat mensen zich geremd voelen om bepaalde thema's face-to-face te geven (de Lange, 2011). Ik denk dat de vragen bij dit onderzoek niet voor een dergelijke belemmering zullen zorgen.

Ondanks dat het uit de vragenlijsten niet naar voren komt, heb ik als observator DD een stuk groei zien doormaken. DD speelt op het schoolplein meer samen met leerling die veel vaardiger is, zowel sociaal, motorisch en cognitief. Voorheen was hij veel geneigd alleen te spelen. Hij durft nu lichamelijk contact te laten ontstaan, zich beet te laten pakken en vastbinden in het kader van politie en dief spel. DD laat tijdens de Rots en Watertraining zien dat hij fysiek gegroeid is en meer zelfvertrouwen krijgt. Dit wordt duidelijk door zijn durf en zelfstandigheid en het minder hulp nodig hebben van mij als trainer. Tijdens de gymlessen en het buitenspelen laat hij een andere houding zien vanaf de 8^e keer dat hij Rots en Water training heeft gehad. Hij geeft regelmatig aan zich sterk te voelen, laat af en toe zijn spieren zien, benoemt dat hij sterker is geworden en stapt niet meer zo snel uit het contact met medeleerlingen als hij iets moeilijk vindt.

Ook als observator heb ik, evenals in de vragenlijsten naar voren komt bij DV geen echte verandering in zijn gedrag opgemerkt. Opvallend dat hij bij de nameting veel makkelijker antwoord gaf op de vragen en niet uit het contact ging. Verder heb ik gemerkt dat hij naar mij tijdens de periode van de Rots en Water training, met name tijdens het buiten spelen, soms op een fysieke manier contact zocht wat hij daarvoor niet deed. Nadat de training afgelopen was, is dit gedrag weer weggeëbd.

5.3 Conclusie

Over de Rots en Water training kan naar aanleiding van dit praktijkonderzoek bij 2 jongens met een stoornis in het autistisch spectrum en een verstandelijke beperking in de structuurklas van het ZML onderwijs gesteld worden dat deze mee kan helpen aan de verbetering van de sociale competenties waardoor het zelfvertrouwen vergroot kan worden.

Voorwaarde is wel dat deze doelgroep voldoende tijd krijgt om de oefeningen in zich op te nemen en in te laten slijten, wat betekent dat in de lessen veel herhaling moet zijn en nieuwe oefeningen afgestemd moeten worden op het tempo van de leerlingen. Dit betekent dat de door Ykema (2003) genoemde 10 lessen bij deze doelgroep onvoldoende zijn, verdubbeling van de tijd is realistischer. De trainer, die veelal ook groepsleerkracht of gymleerkracht zal zijn, moet er zorg voor dragen dat voor de leerlingen duidelijk is welke rol hij/zij op dat moment vervult. De ruimte waar de training gegeven wordt, moet voor de gehele periode beschikbaar zijn. Om zeker te zijn van blijvend resultaat, zal deze training ieder schooljaar in verkorte vorm als herhaling aangeboden moeten worden. Om de leerlingen in praktijk situaties gebruik te laten maken van dat wat ze geleerd hebben, zullen alle leerkrachten een basistraining Rots en Water moeten volgen om de leerlingen te helpen bij het maken van de transfer van de gymzaal naar de dagelijkse praktijk.

Hoofdstuk 6 Aanbevelingen

In dit hoofdstuk een weergave van aanbevelingen voor de praktijk.

Niet alleen de leerlingen maar ook de docenten binnen de school zullen mijns inziens bekend moeten zijn met de principes van Rots en Water zodat er in sociale situaties door iedereen aan gerefereerd kan worden. Dit om een optimaal effect van de training te verkrijgen. Het zou goed zijn om een basistraining voor het team te organiseren om vervolgens één of twee extra docenten op te leiden. Met elkaar kan een doorgaande lijn in de school opgezet worden, waardoor de Rots en Waterprincipes geïntegreerd worden in het hele schoolsysteem.

De methodiek van Rots en Water is opgezet om als eenmalige training te gebruiken, terwijl uit de theorie blijkt dat leerlingen met een verstandelijke beperking leren door herhaling en door een fysieke aanpak (Bellis, 2002). Het is dus raadzaam de training mee te nemen in het jaarlijkse curriculum van de school, waardoor de training jaarlijks herhaald wordt. Zoals in 5.2 genoemd is mijn idee dat er voor de eerste training 20 weken gepland moeten worden. Herhalingstrainingen kunnen waarschijnlijk voor een kortere termijn ingezet worden.

Als de leerkracht ook de functie van Rots en water trainer heeft, moet er duidelijk onderscheid gemaakt worden in functie. Ik heb er voor gekozen om op de dagen dat ik Rots en water trainer was, altijd in sportkleding op school te komen, kleding waarmee ik nooit voor de klas sta. Zoals omschreven in hoofdstuk 4, heb ik na de 1^e les geen video opnames meer gemaakt. Het lijkt mij raadzaam om bij een volgend onderzoek weer naar de mogelijkheden te kijken.

Ik zou een volgende keer kiezen voor een actieonderzoek, gericht op verbetering van een gedegen en systematische aanpak. Ik wil dan op zoek gaan naar “bewijs” voor mijn veronderstelling dat het inzetten van Rots en Water op de langere termijn met deze doelgroep wel degelijk resultaat kan opleveren wat betreft de groei van zelfvertrouwen (de Lange, 2011). Dit komt voort uit de conclusie dat een van de leerlingen binnen de gymzaal wel degelijk kleine stapjes vooruit heeft laten zien, maar niet de transfer naar een andere ruimte en los van mij heeft kunnen maken.

Het voordeel van video-opnames is dat het de werkelijkheid dicht benadert wat betreft informatie verzamelen over het handelen van en de interacties tussen (in dit geval) trainer en leerlingen. De kwaliteit van de interacties kunnen door video-opnames zichtbaar, herhaalbaar, toegankelijk, controleerbaar en bespreekbaar gemaakt worden (Hall, in de Lange, 2011).

Ik hoop dat betere apparatuur kan zorgen dat de hele ruimte in beeld komt en het geluid goed genoeg is om alles te verstaan. Mocht ik niet aan dergelijke apparatuur kunnen komen, dan zou ik iemand vragen om te filmen. Wanneer de filmer opgenomen wordt in de voorbereiding, denk ik dat de drempel niet hoog zal zijn. De videobeelden maken ook mogelijk dat leerlingen zichzelf terug zien of ouders en leerkracht te laten zien wat er in de gymzaal gebeurt. Wellicht herkennen zij dan ook kleine stapjes vooruit die buiten de training niet duidelijk worden.

Hoofdstuk 7 Reflectie en evaluatie

In dit laatste hoofdstuk wordt een terugblik op het onderzoek en de opleiding omschreven.

Ik heb tijdens het volgen van de Rots en Water cursus ervaren dat de fysieke benadering mij veel plezier en energie gaf. Mijn verwachting was dat ik dat ook zou ervaren bij het geven van de training. Het feit dat een van de leerlingen bij de 3^e t/m de 6^e bijeenkomst van de Rots en Water training enorme weerstand toonde wanneer ik hem mee wilde nemen naar de gymzaal, heeft mij veel energie gekost en aan het twijfelen gebracht. Ik heb me afgevraagd of ik met zijn deelname aan dit onderzoek de juiste keuze had gemaakt. Nadat ik door ziekte de training twee weken heb moeten onderbreken, zag ik er tegenop om weer te starten. Mijn verwachting was dat door het wegvallen van de wekelijkse structuur er nog meer weerstand zou zijn. Tot mijn verbazing gaf desbetreffende leerling aan graag weer mee te gaan naar de Rots en Watertraining en dan niet boos te worden. Zijn weerstand is daarna niet meer aan de orde geweest.

Tijdens het uitvoeren van het onderzoek, realiseerde ik me dat ik het mezelf niet makkelijk heb gemaakt doordat ik tegelijk een goed onderzoek te doen en ook beginnende Rots en Water trainer ben, waardoor de voorbereiding van de lessen me veel tijd heeft gekost. De combinatie met het intensieve werken in de structuurklas was in drukke weken een zware belasting. Wat ik me vooraf niet gerealiseerd had was dat ik door op mijn vrije dag op school te zijn, dit voor een aantal collega's betekende dat ze mij vooraf of na afloop van de training bij zaken betrokken die anders aan mij voorbij waren gegaan op mijn vrije dag. Daarin speelt het feit dat ik op zulke momenten moeilijk nee kan zeggen een grote rol.

Na het uitvoeren van het onderzoek ben ik trots dat ik kan zeggen dat het praktijkonderzoek voor mij als leerkracht het nodige heeft opgeleverd. Ik heb meer inzicht gekregen in hoe de leerlingen met een verstandelijke beperking en ASS fysiek in de wereld staan. Met de methode Rots en Water heb ik een krachtig middel in handen om jongens op een energieke en sportieve manier een stapje verder op weg helpen om hun lichaam te ontdekken en daarmee het lichaamsbesef te vergroten. Mij heeft dat een stuk zelfvertrouwen opgeleverd, iets wat hoe dan ook zijn weerslag weer heeft op mijn leerlingen. Het onderzoek heeft me extra bewust gemaakt van het belang van fysieke activiteiten binnen het onderwijs. Daarnaast gaf het een goed gevoel nieuwe krachten in mezelf aan te boren.

Het invoeren van Rots en Water als sociale vaardigheidsmethode binnen Prisma kan meer leerrendement bij leerlingen geven dan de nu gebruikte cognitieve methode. Van de deelnemende leerlingen heeft het onderzoek voor DV extra aandacht en genieten van het bewegen opgeleverd. Daarnaast is duidelijk dat hij naar klasgenoten op zijn manier wat meer assertiviteit laat zien, naar mij als trainer een fysiek uitdagend contact, waardoor er meer interactie tussen ons is. Bij DV is duidelijk dat hij veel van wat hij geleerd heeft in de training verstandelijk in zich op heeft genomen. Hij heeft nog veel hulp in de vorm van nabijheid en aanmoediging nodig om het geleerde in de praktijk toe te passen. Het lijkt nog heel erg gekoppeld aan mijn als trainer, er is nog geen sprake van transfer naar situaties waarin ik niet aanwezig ben.

De afronding van dit praktijkonderzoek is een mooi moment om terug te kijken op het hele opleidingstraject. Toen ik hier in september 2010 aan begon had ik naar mijn idee al behoorlijk wat kennis en ervaring op het gebied van autisme.

In het eerste jaar heb ik echter zoveel meer geleerd dan ik vooraf had kunnen denken. Met name door het lezen van “Een echt mens” de biografie van Gunilla Gerland ben ik me gaan realiseren hoe autisme tot in alle details van het leven verweven is en geraakt door haar doorzettingsvermogen en kracht om te willen leven. Tegelijk heb ik me gerealiseerd dat deze vrouw in zekere zin bevoordeeld is haar verhaal na jaren van zich af te kunnen schrijven. Hoe hulpeloos, eenzaam en onbegrepen moeten mensen zich dan voelen die door hun verstandelijke beperking en autisme niet anders in staat zijn hun pijn te laten merken dan door het uiten van moeilijk verstaanbaar gedrag veelal gekoppeld aan agressie. Voor mij een wereld waarbinnen ik iets wil blijven betekenen.

In het tweede jaar heeft het onder de loep nemen van mijn eigen functioneren binnen de supervisie me op momenten van onrust in het werk gebracht dat ik feiten en gevoel kon onderscheiden, waardoor ik me bewust werd van wat er zich op een dieper niveau in mij afspeelde. Het inzetten van methodes waarbij ik daadwerkelijk plaats moest nemen in de situatie of doorlopen van een schema, leiden bij mij tot de meeste diepgang doordat ik voel wat er op die momenten met me gebeurt. In termen van Kolb een echte Doener. Om me verder te verdiepen in mezelf, ga ik de cursus vrouwelijk leiderschap volgen.

Het schrijven van het onderzoek heeft me weer opnieuw doen beseffen dat ik werk door veel informatie te verzamelen en veel meer woorden te gebruiken dan nodig is. Het lukt me nog niet dit op een andere manier aan te pakken. Mijn proces om het onderzoek in deze vorm te krijgen heeft dan ook veel schaaftwerk gekost. Wie weet een kans in een volgende opleiding, want deze jaren hebben niet gezorgd voor verzadiging op dit gebied, maar geleid tot nog meer leergierigheid.

Om mijn verworven competenties als autismespecialist in te zetten, heb ik bij mijn teamleidster het verzoek ingediend om volgend schooljaar tijdens een studiedag de gelegenheid te krijgen de kennis over autisme bij collega's te vergroten. Ik ervaar nog steeds veel weerstand tegen aanpassingen voor deze leerlingen, “ze moeten maar gewoon meedoen en niet teveel uitzonderingen krijgen”. Er is weinig kennis en begrip. Daarnaast ben ik na een bezoek aan de Kamer van Koophandel aan het onderzoeken of het opzetten van een eigen bedrijfje rendabel is. Ik wil me richten op opvoeding, levensloop- begeleiding en het geven van de Rots en Water training gericht op volwassenen of kinderen met ASS. In de naam wil ik het woord ASSistentie verwerken, gericht op mijn rol als ondersteuner die handvatten kan geven.

Ik sluit hierbij aan bij het citaat uit mijn voorwoord van Kris Lloyd-Jones: “Rock and Water didn't really fix any of my problems..... the Rock & Water programm provides participants with the skills to solve their life problems themselves.”

Literatuur

Baarda, dr D.B., de Goede, dr M.P.M. & Teunissen, J. (2005). *Basisboek kwalitatief onderzoek, Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek*. Groningen: Wolters – Noordhoff

Baltussen, M. , Clijsen.A, & Leenders, Y.(2003).
Leerlingen met autisme in de klas. Een praktische gids voor leerkrachten en intern begeleiders.
KPC groep / Landelijk Netwerk Autisme

Bellis, T.J.Ph. D. (2002). *When the brain can't hear*. New York: Atria Books

Boas, M., Kamevaar, T. & Ykema, F. (2011). *Rots en Water en autisme spectrum stoornissen. Met bijkomende en aanverwante problematiek*. St. Maarten: Gadaku Instituut

Boerstra, H. (2007). *De autistengroep. Een praktische handleiding voor het opzetten van en het werken in een autistengroep*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant

Bogdashina, O. (2006). *Communicatiekwesaties bij autisme en syndroom van Asperger*.
Antwerpen /Apeldoorn : Garant

Cauffman.L. & van Dijk.D.J. (2010). *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*.
Den Haag : Boom Lemma uitgevers

Didden, R. & Moonen, X. (2007). *Met het oog op behandeling*. Utrecht: Landelijk Kenniscentrum LVG

Gillberg, C. en Peeters.T . (2003). *Autisme medisch en educatief*. Antwerpen:Houtekiet

Harinck, F. (2010). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant

Hartman D., Imms W., & Ykema F. (2006). *Bringing it together: Rock & Water, skills for physical-social teaching: Includes 22 case studies of Rock & Water in practice in various settings*. Callaghan and St Maarten: Family Action Centre and Gadaku Institute.
Amsterdam: Uitgeverij SWP

Kraijer, D. (2007). *Handboek autismspectrumstoornissen en verstandelijke beperking*.
Lisse: Harcourt

Kuijk, van J.J.(1996). *Handleiding Cito Ruimte en tijd groep 1 2* Arnhem

Leeflang, M., Doeven, L. & Remeijn, L. (2007). *Vragenlijst weerbaarheid*. Amsterdam: Vrije Universiteit.

Myles, B. & Trautmann, M.(2006). *Verborgene regels. Praktische hulp bij het leren van sociale vaardigheden*. Huizen:Pica

Lange, de R. e.a. (2011) *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen/Apeldoorn : Garant

Roeyers , H. (2008) *Autisme: alles op een rijtje* Acco: Leuven / Den Haag

Schermer,K. & Quint, P. (2008) *De organisatie als hulpmiddel*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum

Schrurs, J. (2009). *Psycho-educatie bij personen met Autisme Spectrum Stoornis: Wat zeg je van jezelf?* Via : Meijel

Serruys, M. (2005). *Aan de rand van het midden*. Antwerpen/ Apeldoorn: Garant

Vermeulen, P. (1999). *Ik ben speciaal*. Vlaamse Dienst Autisme

Ykema, F. (2010). *Het Rots en Water perspectief*. Amsterdam: Uitgeverij SWP

Artikelen

Boerman, R., (2008). Ethische uitgangspunten bij praktijkonderzoek. Juni 2006, 1-6.

Internet

www.artsennet.nl geraadpleegd op 20-11-2011

www.delovie.be geraadpleegd op 06-05-2012

www.dezonnehof.net geraadpleegd op 28-12-2011

www.nji.nl/eCache/DEF/1/12/951.html geraadpleegd op 12-11-2011

www.pdcacyclus.nl geraadpleegd op 15-01-2012

www.onderwijsweb.nl geraadpleegd op 09-04-2012

www.reczhm.nl geraadpleegd op 18-02-2012

www.senvzw.be geraadpleegd op 13-01-2012

<https://portal.skipov.nl> geraadpleegd op 12-01-2012

www.speciaalonderwijs.kennisnet.nl geraadpleegd op 21-01-2012

www.volkskrant.nl geraadpleegd op 15-11-2011

Hoorcollege

Jan Schrurs Psycho-educatie en angsten dd 2012 te Utrecht



Bijlage 1 Vragenlijst weerbaarheid voor ouders

1) Stel: Je zoon zit niet lekker in zijn vel en voelt zich boos, bang of verdrietig.
Hoe reageert hij wanneer iemand iets aan hem vraagt?

- ☐ Hij doet of er niets aan de hand is
- ☐ Hij loopt weg, en zegt niets
- ☐ Hij zegt hoe hij zich voelt
- ☐ Hij reageert heftig, maar zegt wel hoe hij zich voelt
- ☐ Hij gaat schreeuwen

2) Stel: Je zoon is met iets bezig en het lukt niet. Hoe reageert hij?

- ☐ Hij gaat schreeuwen of gooien
- ☐ Hij geeft het op
- ☐ Hij vraagt hulp
- ☐ Hij stopt en probeert het later weer
- ☐ Hij gaat gewoon door

3) Kan je zoon duidelijk maken wat hij wel en niet fijn vindt?

- ☐ Nee
- ☐ Soms
- ☐ Ja, en dan is hij rustig
- ☐ Ja, en dan is hij de ene keer brutaal en de andere keer rustig
- ☐ Ja, en dan is hij brutaal

4) Op welke manier zou jij je zoon over het algemeen omschrijven?

- ☐ Hij is agressief, maar onzeker
- ☐ Hij is druk
- ☐ Hij is beheerst en zelfverzekerd
- ☐ Hij is gespannen
- ☐ Hij is teruggetrokken en onzeker

5) Stel: iemand vraagt aan jou zoon: "Waar ben jij goed in?"

Welk antwoord past het best bij hem?

- ☐ "Ik kan alles heel erg goed"
- ☐ Hij noemt drie of meer dingen
- ☐ Hij noemt één of twee dingen
- ☐ "Dat weet ik niet"
- ☐ "Ik ben nergens goed in"

6) Kan je zoon voor zichzelf opkomen?

- ☐ Nee
- ☐ Soms
- ☐ Ja altijd, en dan is hij rustig
- ☐ Ja altijd, en dan is hij de ene keer brutaal en de andere keer rustig
- ☐ Ja altijd, en dan is hij brutaal

7) Heeft je zoon zelfvertrouwen?

- ☐ Ja, hij vindt zichzelf altijd de beste
- ☐ Ja, hij is overmoedig
- ☐ Ja
- ☐ Niet zo veel
- ☐ Nee

- 8) Als je zoon met iemand praat hoe staat hij dan meestal?
- ☐ Hij staat in elkaar gedoken
 - ☐ Hij staat nerveus, onrustig
 - ☐ Hij staat stevig en rustig
 - ☐ Hij staat uitdagend
 - ☐ Hij staat agressief
- 9) Stel: iemand wil iets van je zoon lenen en hij wil dat niet. Durft hij nee te zeggen?
- ☐ Ja, en dit zegt hij brutaal
 - ☐ Ja, en dit zegt hij de ene keer brutaal en de andere keer rustig
 - ☐ Ja, en dit zegt hij rustig
 - ☐ Soms
 - ☐ Nee
- 10) Als hij nee zegt, geeft hij dan aan waarom hij nee zegt?
- ☐ Nee
 - ☐ Soms
 - ☐ Ja, en dit doet hij rustig
 - ☐ Ja, en dit doet hij de ene keer brutaal en de andere keer rustig
 - ☐ Ja, en dit doet hij brutaal
- 11) Als je zoon nee zegt, houdt hij dit dan vol als de ander aandringt?
- ☐ Nee
 - ☐ Soms
 - ☐ Ja, en dan is hij rustig
 - ☐ Ja, en dan is hij de ene keer heftig, de andere keer rustig
 - ☐ Ja, en dan is hij heftig
- 12) Als hij nee zegt, hoe is zijn stem dan?
- ☐ Hij praat dan heel zacht
 - ☐ Hij praat dan zacht
 - ☐ Hij praat dan normaal
 - ☐ Hij praat dan hard
 - ☐ Hij praat dan heel hard
- 13) Stel: hij weet de weg niet te vinden. Vraagt hij dan hulp aan iemand die hij kent?
- ☐ Nee
 - ☐ Soms
 - ☐ Ja, en dan is hij rustig
 - ☐ Ja, en dan is hij de ene keer brutaal, de andere keer rustig
 - ☐ Ja, en dan is hij brutaal
- 14) Stel: Hij weet de weg niet te vinden. Vraagt hij dan hulp aan iemand die je niet kent?
- ☐ Ja, en dan is hij brutaal
 - ☐ Ja, en dan is hij de ene keer brutaal, de andere keer rustig
 - ☐ Ja, en dan is hij rustig
 - ☐ Soms
 - ☐ Nee

15) Stel: Hij heeft iets heel vervelends meegemaakt. Wat doet hij?

- ☐ Hij zegt niets en doet niet anders dan normaal
- ☐ Hij zegt niets maar doet wel anders dan normaal
- ☐ Hij praat met iemand die hij vertrouwt
- ☐ Hij praat hierover met iedereen
- ☐ Hij praat hierover met iedereen en doet anders dan normaal

16) Stel: iemand raakt je zoon aan en hij vindt dit niet prettig.

- ☐ Hij doet niets
- ☐ Hij loopt weg
- ☐ Hij reageert rustig en hij zegt dat hij/zij moet stoppen
- ☐ Hij reageert heftig, maar geeft wel aan dat hij/zij moet stoppen
- ☐ Hij gaat schreeuwen of schoppen

17) Stel: je zoon wordt gepest. Laat hij blijken dat hij het niet leuk vindt?

- ☐ Ja, en dan is hij brutaal
- ☐ Ja, en dan is hij de ene keer brutaal en de andere keer rustig
- ☐ Ja, en dan is hij rustig
- ☐ Soms
- ☐ Nee

18) Stel: je zoon wordt gepest. Wat doet hij als het pesten niet stopt?

- ☐ Hij gaat vechten
- ☐ Hij gaat schelden
- ☐ Hij vraagt hulp
- ☐ Hij loopt weg
- ☐ Hij doet niets

19) Heeft je zoon al eerder deelgenomen aan een weerbaarheidstraining? Zo ja, welke?

.....
.....

20) Kennen jullie de Rots en Water training? Zo ja, op welke manier?

.....
.....

21) Welk gedrag van jullie kind hopen jullie dat er door de training gaat veranderen?

.....
.....

Een aangepaste ouderversie van de vragenlijst weerbaarheid. Ontwikkeld door: drs. Marieke Leeftang, De Bruggen en Laura Doeven en Judith Remijn, Vrije Universiteit van Amsterdam, 2007. Gebruik gemaakt van: Vragenlijst weerbaarheid Bartiméus, I van Gool en F Jurriëns, Doorn 2005, in: Weerbaar ondanks beperking, weerbaarheidsprogramma's opzetten voor mensen met een beperking, Transact, Utrecht, 2005.

Bijlage 2 Vragenlijst leerkracht weerbaarheid

1) Stel: Je leerling zit niet lekker in zijn vel en voelt zich boos, bang of verdrietig.

Hoe reageert hij wanneer iemand iets aan hem vraagt?

- ☐ Hij doet of er niets aan de hand is
- ☐ Hij loopt weg, en zegt niets
- ☐ Hij zegt hoe hij zich voelt
- ☐ Hij reageert heftig, maar zegt wel hoe hij zich voelt
- ☐ Hij gaat schreeuwen

2) Stel: Je leerling is met iets bezig en het lukt niet. Hoe reageert hij?

- ☐ Hij gaat schreeuwen of gooien
- ☐ Hij geeft het op
- ☐ Hij vraagt hulp
- ☐ Hij stopt en probeert het later weer
- ☐ Hij gaat gewoon door

3) Kan je leerling duidelijk maken wat hij wel en niet fijn vindt?

- ☐ Nee
- ☐ Soms
- ☐ Ja, en dan is hij rustig
- ☐ Ja, en dan is hij de ene keer brutaal en de andere keer rustig
- ☐ Ja, en dan is hij brutaal

4) Op welke manier zou jij je leerling over het algemeen omschrijven?

- ☐ Hij is agressief, maar onzeker
- ☐ Hij is druk
- ☐ Hij is beheerst en zelfverzekerd
- ☐ Hij is gespannen
- ☐ Hij is teruggetrokken en onzeker

5) Stel: iemand vraagt aan jou leerling: "Waar ben jij goed in?"

Welk antwoord past het best bij hem?

- ☐ "Ik kan alles heel erg goed"
- ☐ Hij noemt drie of meer dingen
- ☐ Hij noemt één of twee dingen
- ☐ "Dat weet ik niet"
- ☐ "Ik ben nergens goed in"

6) Kan je leerling voor zichzelf opkomen?

- ☐ Nee
- ☐ Soms
- ☐ Ja altijd, en dan is hij rustig
- ☐ Ja altijd, en dan is hij de ene keer brutaal en de andere keer rustig
- ☐ Ja altijd, en dan is hij brutaal

7) Heeft je leerling zelfvertrouwen?

- ☐ Ja, hij vindt zichzelf altijd de beste
- ☐ Ja, hij is overmoedig
- ☐ Ja
- ☐ Niet zo veel
- ☐ Nee

- 8) Als je leerling met iemand praat hoe staat hij dan meestal?
- ☐ Hij staat in elkaar gedoken
 - ☐ Hij staat nerveus, onrustig
 - ☐ Hij staat stevig en rustig
 - ☐ Hij staat uitdagend
 - ☐ Hij staat agressief
- 9) Stel: iemand wil iets van je leerling lenen en hij wil dat niet. Durft hij nee te zeggen?
- ☐ Ja, en dit zegt hij brutaal
 - ☐ Ja, en dit zegt hij de ene keer brutaal en de andere keer rustig
 - ☐ Ja, en dit zegt hij rustig
 - ☐ Soms
 - ☐ Nee
- 10) Als hij nee zegt, geeft hij dan aan waarom hij nee zegt?
- ☐ Nee
 - ☐ Soms
 - ☐ Ja, en dit doet hij rustig
 - ☐ Ja, en dit doet hij de ene keer brutaal en de andere keer rustig
 - ☐ Ja, en dit doet hij brutaal
- 11) Als je leerling nee zegt, houdt hij dit dan vol als de ander aandringt?
- ☐ Nee
 - ☐ Soms
 - ☐ Ja, en dan is hij rustig
 - ☐ Ja, en dan is hij de ene keer heftig, de andere keer rustig
 - ☐ Ja, en dan is hij heftig
- 12) Als hij nee zegt, hoe is zijn stem dan?
- ☐ Hij praat dan heel zacht
 - ☐ Hij praat dan zacht
 - ☐ Hij praat dan normaal
 - ☐ Hij praat dan hard
 - ☐ Hij praat dan heel hard
- 13) Stel: hij weet de weg niet te vinden. Vraagt hij dan hulp aan iemand die hij kent?
- ☐ Nee
 - ☐ Soms
 - ☐ Ja, en dan is hij rustig
 - ☐ Ja, en dan is hij de ene keer brutaal, de andere keer rustig
 - ☐ Ja, en dan is hij brutaal
- 14) Stel: Hij weet de weg niet te vinden. Vraagt hij dan hulp aan iemand die je niet kent?
- ☐ Ja, en dan is hij brutaal
 - ☐ Ja, en dan is hij de ene keer brutaal, de andere keer rustig
 - ☐ Ja, en dan is hij rustig
 - ☐ Soms
 - ☐ Nee

- 15) Stel: Hij heeft iets heel vervelends meegemaakt. Wat doet hij?
- ☐ Hij zegt niets en doet niet anders dan normaal
 - ☐ Hij zegt niets maar doet wel anders dan normaal
 - ☐ Hij praat met iemand die hij vertrouwt
 - ☐ Hij praat hierover met iedereen
 - ☐ Hij praat hierover met iedereen en doet anders dan normaal
- 16) Stel: iemand raakt je leerling aan en hij vindt dit niet prettig.
- ☐ Hij doet niets
 - ☐ Hij loopt weg
 - ☐ Hij reageert rustig en hij zegt dat hij/zij moet stoppen
 - ☐ Hij reageert heftig, maar geeft wel aan dat hij/zij moet stoppen
 - ☐ Hij gaat schreeuwen of schoppen
- 17) Stel: je leerling wordt gepest. Laat hij blijken dat hij het niet leuk vindt?
- ☐ Ja, en dan is hij brutaal
 - ☐ Ja, en dan is hij de ene keer brutaal en de andere keer rustig
 - ☐ Ja, en dan is hij rustig
 - ☐ Soms
 - ☐ Nee
- 18) Stel: je leerling wordt gepest. Wat doet hij als het pesten niet stopt?
- ☐ Hij gaat vechten
 - ☐ Hij gaat schelden
 - ☐ Hij vraagt hulp
 - ☐ Hij loopt weg
 - ☐ Hij doet niets
- 19) Heeft je leerling al eerder deelgenomen aan een weerbaarheidstraining? Zo ja, welke?
.....
- 20) Ken je de Rots en Water training? Zo ja, op welke manier?
.....
- 21) Welke gedrag van je leerling hoop je dat er door de training gaat veranderen?
.....

Een aangepaste leerkrachtversie van de vragenlijst weerbaarheid.

Ontwikkeld door: drs. Marieke Leeftang, De Bruggen en Laura Doeve en Judith Remijn, Vrije Universiteit van Amsterdam, 2007. Gebruik gemaakt van: Vragenlijst weerbaarheid Bartiméus, I van Gool en F Jurriëns, Doorn 2005, in: Weerbaar ondanks beperking, weerbaarheidsprogramma's opzetten voor mensen met een beperking, Transact, Utrecht, 2005.

Bijlage 3 Vragenlijst leerlingen

1 Als je bang, boos of verdrietig bent, wat doe je dan?

- ☐ Je doet of er niets aan de hand is
- ☐ Je loopt weg, en zegt niets
- ☐ Je zegt hoe jij je voelt
- ☐ Je doet een beetje lelijk, maar zegt je wel hoe jij je voelt
- ☐ Je gaat schreeuwen

2 Je bent iets aan het maken en het lukt niet, wat doe je dan?

- ☐ Je gaat schreeuwen of gooien
- ☐ Je geeft het op
- ☐ Je vraagt hulp
- ☐ Je stopt en probeert het later weer
- ☐ Je gaat gewoon door

3 Kan je het vertellen als je iets niet fijn vindt?

- ☐ Nee
- ☐ Soms
- ☐ Ja, en dan ben ik rustig
- ☐ Ja, en dan ben ik de ene keer brutaal en de andere keer rustig
- ☐ Ja, en dan ben ik brutaal

4 Wat kan jij goed?

- ☐ "Ik kan alles heel erg goed"
- ☐ Hij noemt drie of meer dingen
- ☐ Hij noemt één of twee dingen
- ☐ "Dat weet ik niet"
- ☐ "Ik ben nergens goed in"

5 Als iemand iets van jou wil lenen en jij wil dat niet, wat doe je dan?

- ☐ Ik zeg dat brutaal
- ☐ Ik zeg dit de ene keer brutaal en de andere keer rustig
- ☐ Ik zeg dat rustig
- ☐ Soms
- ☐ Nee

6 Als je nee tegen iemand zegt, doe je dat dan hard of zacht?

- ☐ Ik praat dan heel zacht
- ☐ Ik praat dan zacht
- ☐ Ik praat dan normaal
- ☐ Ik praat dan hard
- ☐ Ik praat dan heel hard

7 Als je ergens de weg niet weet, durf je dan hulp te vragen aan iemand? Bekende/onbekende

- ☐ Ja, en dan ben ik brutaal
- ☐ Ja, en dan ben ik de ene keer brutaal, de andere keer rustig
- ☐ Ja, en dan ben ik rustig
- ☐ Soms
- ☐ Nee

8 Als je iets vervelends hebt meegemaakt, wat doe je dan?

- ☐ Ik zeg niets en doe net als normaal
- ☐ Ik zeg niets maar doet wel anders dan normaal
- ☐ Ik praat met iemand die ik vertrouw
- ☐ Ik praat hierover met iedereen
- ☐ Ik praat hierover met iedereen en doe anders dan normaal

9 Als iemand je aanraakt en je wilt dat niet, wat doe je dan?

- ☐ Ik doe niets
- ☐ Ik loop weg
- ☐ Ik zeg rustig dat hij/zij moet stoppen
- ☐ Ik doe lelijk, maar zeg wel dat hij/zij moet stoppen
- ☐ Ik ga schreeuwen of schoppen

10 Wat doe je als je wordt gepest?

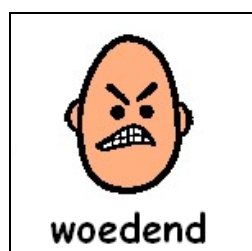
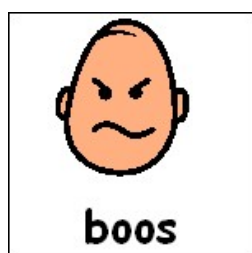
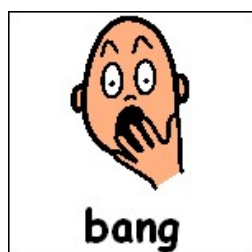
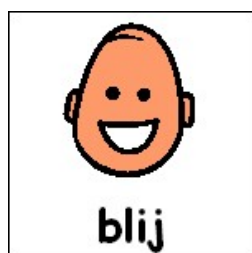
- ☐ Ik ga vechten
- ☐ Ik ga schelden
- ☐ Ik vraag hulp
- ☐ Ik loop weg
- ☐ Ik doe niets

Een aangepaste leerlingversie van de vragenlijst weerbaarheid.

Ontwikkeld door: drs. Marieke Leeftang, De Bruggen en Laura Doeve en Judith Remijn, Vrije Universiteit van Amsterdam, 2007. Gebruik gemaakt van: Vragenlijst weerbaarheid Bartiméus, I van Gool en F Jurriëns, Doorn 2005, in: Weerbaar ondanks beperking, weerbaarheidsprogramma's opzetten voor mensen met een beperking, Transact, Utrecht, 2005.

Bijlage 4

Emotiemeter 1



blij

bang

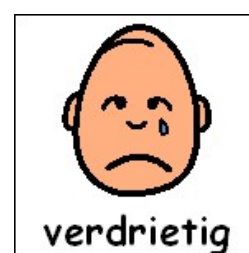
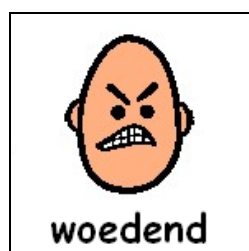
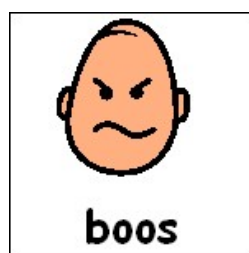
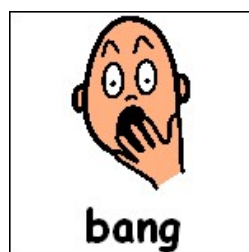
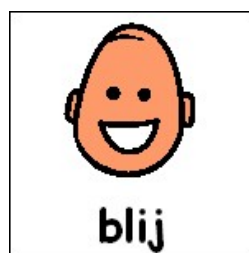
boos

woedend

verdrietig

geprikkel / druk

Emotiemeter 2



Bijlage 5



Rots en Water boekje



Dit boekje is van

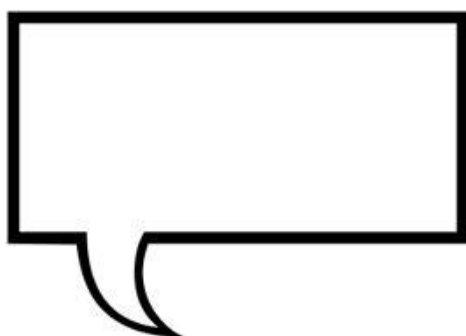
Datum.....

Je hebt vandaag geleerd

.....

.....

.....



Jouw krachtwoord/krachtzin van vandaag

Hoe sterk voelde jij je? 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Hoe rustig voelde jij je? 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Hoe leuk vond je het? 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Ruimte voor opmerkingen van de trainer

.....

.....

.....

Opmerkingen en complimenten van ouders/verzorgers

.....

.....

.....



Bijlage 6



Rots en Water certificaat

Het Rots en Water certificaat is een bijzonder document dat je niet zomaar krijgt. Daar heb je wel wat voor moeten doen;

- >Je hebt 12x mee gedaan
- >Je hebt bij alle oefeningen je best gedaan
- >Je wilde graag nieuwe dingen leren in de lessen
- >Je wilde anderen helpen ook Rots en Wateroefeningen te leren.

Bewaar het goed en wees er trots op en vooral.....
probeer Rots en Water te gebruiken als je het nodig hebt.

April 2012

Rots en Water deelnemer: DD

Rots en Water trainer: Jannetta den Engelsman

Handtekening trainer:

Handtekening leerling:



Rots en Water certificaat

Het Rots en Water certificaat is een bijzonder document dat je niet zomaar krijgt. Daar heb je wel wat voor moeten doen;

- >Je hebt 12x mee gedaan
- >Je hebt bij alle oefeningen je best gedaan
- >Je wilde graag nieuwe dingen leren in de lessen

Bewaar het goed en wees er trots op en vooral.....
probeer Rots en Water te gebruiken als je het nodig hebt.

April 2012

Rots en Water deelnemer: DV

Rots en Water trainer: Jannetta den Engelsman

Handtekening trainer

Handtekening leerling: