

Druk kind

Zoekt ...

Een bij hem passende leerkracht!

Aan welk leerkrachtgedrag heeft een druk kind behoefte?

Student: Karin van Grunsven

Studentnummer: 1366086

Opleiding: Master Sen Specialist Jonge Risico Kinderen

Begeleidster: Drs. A. Beets Kessens

Datum: juni 2011

Inhoudsopgave

Samenvatting	4
Inleiding	6
Over de schrijver en het onderzoek	6
Waarom dit onderzoek?	7
Wat hoop ik te bereiken?	8
Meerwaarde voor mijzelf, de praktijk en de theorie	9
Hoofdstuk 1 Aanleiding en probleemstelling	10
1.1 Aanleiding	10
1.2 Doelstelling van mijn onderzoek	10
1.3 Doelstelling in mijn onderzoek	11
1.4 Mijn onderzoeksvraag en deelvragen	11
1.5 De huidige - en gewenste situatie	12
1.6 Hoever denk ik te komen met mijn onderzoek?	12
1.7 Wat is er al bekend over omgaan met drukke en/of opstandige kinderen?	13
1.8 Mijn probleemverkenning en uiteindelijke onderzoeksvraag	13
Hoofdstuk 2 Theoretische onderbouwing	14
2.1 Inleiding	14
2.2 Hoe ervaar ik druk gedrag?	14
2.3 Hoe is mijn leerkrachtgedrag nu ten opzichte van drukke kinderen?	15
2.4 Wat zijn visies in de literatuur over de benadering van kinderen met druk gedrag?	15
2.5 Wat verstaat men in de literatuur onder leerkrachtgedrag?	17
2.6 Waar hebben kinderen die druk gedrag vertonen behoefte aan?	18
2.7 Wat kan ik nu, vanuit de literatuur, al toepassen in mijn situatie?	20
Hoofdstuk 3 De opzet van mijn onderzoek	21
3.1 Inleiding	21
3.2 Hoe ga ik antwoorden verzamelen?	21
3.3 Waarom ga ik mijn onderzoek zo opzetten?	22
3.4 Wie zijn er bij mijn onderzoek betrokken?	22
3.5 Hoe heb ik mijn dataverzamelingsinstrumenten gekozen?	23
3.6 Triangulatie in mijn onderzoek	24
Hoofdstuk 4 Verwerking van de verzamelde gegevens	26
4.1 Inleiding	26
4.2 Hoe kijkt kind A tegen zijn gedrag aan?	26

4.3	Uitwerking van de observatiegegevens	27
4.4	Uitwerking van de vragenlijsten voor leerkrachten onderbouw	27
4.5	Samenvatting van het interview met de gedragsspecialisten	29
4.6	Samenvatting van het interview met de moeder van A	31
4.7	Uitwerking Interactiewiel en filmfragmenten	31
Hoofdstuk 5 Conclusies		33
5.1	Inleiding	33
5.2	Conclusie van mijn kijk op kinderen die druk gedrag vertonen	33
5.3	Conclusie van mijn leerkrachtgedrag ten opzichte van drukke kinderen aan het begin van mijn onderzoek	34
5.4	Mijn conclusies vanuit de literatuur	34
5.5	Antwoord op de vraag: Waar hebben kinderen met druk gedrag behoefte aan?	35
5.6	Antwoord op de vraag: Hoe kan ik mijn leerkrachtgedrag afstemmen op de behoeftes van drukke kinderen?	36
5.7	Hoe kijk ik na mijn onderzoek naar kinderen met druk gedrag?	37
5.8	Tot slot: het antwoord op mijn onderzoeksvraag	39
Hoofdstuk 6 Evaluatie onderzoek		40
6.1	Inleiding	40
6.2	Reflectie op mijn onderzoeksresultaten	40
6.3	Evaluatie van het onderzoek	41
Nawoord		45
Literatuurlijst		47
Bijlage 1 Vragenlijst voor kind A		49
Bijlage 2 Observatielijst		50
Bijlage 3 Vragenlijst leerkrachten onderbouw SBO		52
Bijlage 4 Vragenlijst voor de gedragsspecialisten		55
Bijlage 5 Vragenlijst voor de moeder van kind A		56
Bijlage 6 Uitwerking Interactiewijzer		57
Bijlage 7 Analyse filmfragmenten		64
Bijlage 8 Voorbeelden visuele ondersteuning		70
Bijlage 9 Voor wie nog meer wil lezen over dit onderwerp		72

Samenvatting

In de praktijk liep ik al enkele jaren aan tegen het omgaan met drukke en/of opstandige kinderen. Toen bleek dat ik voor de afronding van mijn Master Sen opleiding Specialist Jonge Risico Kinderen een onderzoek moest gaan doen, was het voor mij een uitdaging dat onderzoek te gaan richten op het omgaan met drukke kinderen.

Daarom ben ik op zoek gegaan naar een antwoord op mijn onderzoeksvraag:

Hoe kan ik mijn leerkrachtgedrag zodanig veranderen dat ik kinderen met druk en / of opstandig gedrag beter kan begeleiden?

Het onderzoek heb ik, in schooljaar 2010-2011, uitgevoerd in mijn groep 3 op een SBO-school. Aan het begin van dit onderzoek zaten er tien kinderen in die groep; aan het einde twaalf. Er zitten negen jongens en drie meisjes in de groep. Alle kinderen hebben leerproblemen en een aantal hebben daarbij ook gedragsproblemen. Bij drie jongens is Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) gediagnosticeerd; bij één meisje ADD.

Ik wilde mijn onderzoek niet specifiek richten op kinderen met ADHD, maar op drukke en/of opstandige kinderen met of zonder diagnose.

De jongen die ik in dit onderzoek volg, had aan het begin van dit onderzoek nog geen diagnose, maar nu inmiddels wel. Er is ADHD gediagnosticeerd en hij krijgt daar medicatie voor. Daarbij pas ik nu adviezen toe die ik vanuit dit onderzoek te weten ben gekomen.

Voor ik antwoord op mijn onderzoeksvraag kan geven, moet ik eerst een aantal deelvragen beantwoorden.

Die antwoorden heb ik gevonden in literatuur, bij andere leerkrachten van de onderbouw, bij mijzelf, bij mijn casuskind en bij zijn moeder.

Ik geef weer hoe ik kijk naar drukke kinderen, hoe daar in de literatuur naar gekeken wordt en hoe andere leerkrachten daar naar kijken.

Ik beschrijf mijn leerkrachtgedrag en wat er in de literatuur over gezegd wordt.

Daarbij geef ik mijn veranderingen weer en wat daaruit voortkomt.

De antwoorden in de theorie heb ik voornamelijk gevonden in Barkley (1997), Jeninga (2000) en van Lieshout (2002). Zij geven adviezen die in de onderwijspraktijk uitvoerbaar zijn.

Daarnaast heb ik gebruik gemaakt van het Interactiewiel van Verstegen & Lodewijks (2009). Hierbij heb ik naar mijzelf en mijn interactie met het kind gekeken. Na een grondige analyse daarvan, kan ik de praktische tips die Verstegen & Lodewijks (2009) geven toepassen en daarmee de interactie met het betreffende kind verbeteren.

Tijdens het onderzoek zijn er filmopnames gemaakt om dit te onderzoeken.

Ik heb voor dit onderzoek collega's geobserveerd. Daarnaast heb ik hen en andere leerkrachten van onderbouwgroepen een vragenlijst voorgelegd om meer te weten te komen over hoe zij tegen drukke kinderen aankijken en hoe zij daarmee omgaan.

Ik heb kind A en zijn moeder geïnterviewd. Hiermee wilde ik komen tot meer samenwerking en wederzijds begrip.

Daarnaast heb ik twee gedragsspecialisten van onze school geïnterviewd om hun visie te weten te komen en om te kijken of ik die visie kon delen.

Zij promoten het oplossingsgericht werken. Bij oplossingsgericht werken is samenwerking met het kind en zijn omgeving belangrijk om tot een goed resultaat te komen. Dit is niet alleen bij oplossingsgericht werken zo, maar daar wordt het wel expliciet in het stappenplan opgenomen (Furman, 2010). Ik kan deze visie delen, maar wil mij er nog meer in verdiepen alvorens ik dit echt kan gaan toepassen.

Vanuit het onderzoek heb ik kunnen concluderen dat bij het werken met drukke kinderen duidelijkheid en consequent handelen zeer belangrijk zijn en blijven.

Ook het samen bepalen waaraan gewerkt gaat worden en het blijven geven van directe, positieve feedback draagt bij tot het vaker vertonen van gewenst gedrag.

Drukke kinderen blijven een consequent handelende leerkracht nodig hebben!

Inleiding

Over de schrijver en het onderzoek

Dit onderzoek is geschreven door Karin van Grunsven.

Ik ben een groepsleerkracht basisonderwijs en werk, sinds het behalen van mijn PABO-diploma in 1992, met kinderen met speciale behoeftes. In het begin waren dat moeilijk lerende kinderen op een (kleine) MLK-school, nu zijn dat kinderen op een (grote) speciale basisschool. Ik werk nu zo'n zes jaar met kinderen in de onderbouw (zes tot acht-jarigen).

Naast groepsleerkracht ben ik op mijn school ook al enkele jaren secretaris van de Medezeggenschapsraad, coördinator van de hoofdhuizencontrole en sinds vorig schooljaar preventiemedewerker. Ik voel mij erg betrokken bij het reilen en zeilen van de school en het wel en wee van mijn collega's en de kinderen van onze school.

Naast mijn werkzaamheden voor school lees, borduur en wandel ik graag en verzorg ik agilitylessen bij de plaatselijke kynologenvereniging.

In 1995 heb ik de opleiding Speciaal Onderwijs succesvol afgerond en sinds die tijd heb ik enkele kleine cursussen/workshops gevolgd.

Een aantal jaren geleden groeide bij mij het verlangen om met kleuters te werken.

Helaas is er bij mij op school tot op heden nog geen plaats vrij gekomen bij de kleutergroepen. Er zijn nog maar twee kleutergroepen op onze school.

Zes jaar geleden mocht ik van de middenbouw naar groep 3 (3/4). Hier werk ik met veel plezier, maar mijn wens om in een kleutergroep te werken, is nog steeds sterk aanwezig. Om mijn kansen daarop te vergroten, heb ik besloten de opleiding Specialist Jonge Risico Kinderen te gaan volgen.

Om die opleiding te kunnen afronden, moet ik een onderzoek doen en dat onderzoek voer ik uit in mijn groep drie van een SBO-school. Er zijn in het totaal 24 groepen bij ons op school. In de onderbouw zijn dit schooljaar zes groepen: twee kleutergroepen, één groep drie, één groep drie/vier en twee groepen vier. Momenteel

zitten er tien kinderen in mijn groep. Er zijn acht jongens en twee meisjes en zij komen uit de regio rondom de school. We zijn dit schooljaar gestart met het werken in stamgroepen. Voorheen hadden we in de onderbouw niveaugroepen voor taal-lezen en rekenen.

Ik heb dit schooljaar, om organisatorische redenen, drie uur in de week alle groep drie leerlingen. Dan heb ik vijftien leerlingen waar ik mee ga gymmen en de klok- en verkeersles doe. Ik heb dan wel assistentie van een onderwijsassistente. Voor mijn eigen groep heb ik negentien kwartieren ondersteuning. De rest van de tijd sta ik alleen in de groep.

De kinderen zitten bij ons op school vanwege leer- en/of gedragsproblemen. De kinderen in mijn groep hebben allemaal leerproblemen en een aantal heeft ook gedragsproblemen.

Ik voer mijn onderzoek op mijn eigen school, in mijn eigen groep uit. Tijdens mijn onderzoek richt ik mij niet alleen op mijn groep, maar ga ik ook een aantal collega's bij mijn onderzoek betrekken en leerkrachten van andere SBO-scholen.

Daarnaast betrek ik bij mijn onderzoek ook mijn critical friends, die mij van ondersteunende en opbouwende feedback zullen voorzien.

Mijn onderzoek richt zich met name op mij en mijn gedrag ten opzichte van het gedrag waar ik in mijn groep de meeste moeite mee heb: druk en/of opstandig gedrag.

Waarom dit onderzoek?

Ik heb voor dit onderzoek en onderwerp gekozen, omdat

gedrag,

interactie,

persoonsvorming,

betrokkenheid,

welbevinden en

verbondenheid mij enorm aanspreken.

In de module "Sociaal Emotionele ontwikkeling" heb ik geleerd dat ik met mijn leerkrachtgedrag invloed kan uitoefenen op bovenstaande aspecten en tijdens het uitwerken van de toetsopdrachten voor deze module en de module "Drama in dienst van de persoonlijkheidsontwikkeling" voelde ik zo'n betrokkenheid bij deze onderwerpen dat ik mijn onderzoek daarop wilde gaan richten. Mijn belangstelling werd gaandeweg groter en groter.

Daarnaast speelt ook een oud-collega een rol. Toen ik hem vorig schooljaar tegenkwam, dacht hij dat ik een opleiding tot Gedragsspecialist aan het volgen was. "Dat wilde je toen ik nog bij jullie werkte toch ook al. Toen gaf je tenminste aan dat je dat zou willen."

Die opmerking heeft mij aan het denken gezet.

In mijn onderwijsjaren heb ik regelmatig aangegeven dat ik het moeilijk vind op een juiste manier om te gaan met kinderen die druk en/of opstandig gedrag¹ vertonen.

Daar is het bij gebleven. Ieder jaar opnieuw bedenk ik, alleen of samen met de Intern Begeleider, iets waardoor dat kind zich rustiger zal gaan gedragen en ik er dus minder last van heb. Dat geeft mij geen bevredigend gevoel. Ik loop er ieder jaar opnieuw weer tegen aan. Dus ...

Dat is wat ik moet gaan onderzoeken!

Wat hoop ik te bereiken?

Ik hoop met dit onderzoek aan te tonen dat (mijn) leerkrachtgedrag er werkelijk toe doet.

Ik wil met dit onderzoek leren hoe ik mijn leerkrachtgedrag zo kan aanpassen dat ik bij drukke, opstandige kinderen betrokkenheid en verbondenheid stimuleer en dat ik hun welbevinden op school kan vergroten.

Daarnaast hoop ik dat ik in mijn interactie met deze kinderen zo kan groeien dat ik een positieve ondersteuning kan zijn in hun persoonlijkheidsontwikkeling.

Tot slot hoop ik met dit onderzoek een mooi meesterstuk te kunnen schrijven waarin ik ook voor anderen een voorbeeld kan zijn.

¹ Waar ik vanaf nu druk gedrag of drukke kinderen gebruik, bedoel ik druk en/of opstandig gedrag of drukke en/of opstandige kinderen.

Meerwaarde voor mijzelf, de praktijk en de theorie

De meerwaarde voor mijzelf is dat ik er een betere leerkracht van wordt.

Door dit onderzoek leer ik beter om te gaan met (jonge) kinderen die druk gedrag laten zien.

Ik leer ook theorie te koppelen aan mijn praktijk. Daarbij leer ik beter na te denken over mijzelf en mijn leerkrachtgedrag. Dat levert meerwaarde op voor mijzelf en de praktijksituatie. Niet alleen voor dit schooljaar, maar ook voor de komende schooljaren.

Daarnaast kan dit onderzoek ook voor anderen een meerwaarde zijn.

Als anderen mijn onderzoek lezen en over hun eigen praktijk nadenken, kunnen ze ook groeien in hun leerkrachtgedrag ten op zichte van drukke kinderen.

Dit meesterstuk kan een meerwaarde voor de theorie betekenen, omdat ik in dit onderzoek een theoretische onderbouwing geef, die in de praktijk gestaafd wordt.

Een praktische uitwerking van theorie. Waarmee ik kan aantonen dat de theorie in mijn praktijk van toepassing is.

Hoofdstuk 1

Aanleiding en probleemstelling

1.1 Aanleiding

In de achttien jaren dat ik in het Speciale Basis Onderwijs (voorheen MLK-onderwijs) werkzaam ben, ben ik ieder jaar kinderen tegen gekomen waarvan ik het moeilijk vind om met hen om te gaan. Deze moeilijkheid ligt voor mij op het gedragsmatige vlak.

Dan bedoel ik met name de gedragingen die een meer naar buiten gerichte problematiek met zich mee brengen. Ik vind het moeilijk om op een passende manier met de naar buiten gerichte problematiek om te gaan.

In de loop der jaren heb ik wel enigszins geleerd hoe ik er het beste mee om kan gaan, maar ik roep daarbij vaak de hulp in van de Intern Begeleider. Daarnaast geef ik al jaren aan er zelf iets mee te willen, maar hoe? Dat wist ik tot op heden nog niet. Nu wel, want nu kan ik mijn onderzoek daarop gaan richten.

1.2 Doelstelling van mijn onderzoek

Iedere leerkracht heeft wel eens te maken (gehad) met gedragsmatig moeilijke kinderen. Ook heeft iedereen daar wat mee gedaan. De een pakt het (nog) ad hoc aan; de ander gaat er planmatig mee aan de slag. We proberen het ongewenste gedrag te verminderen of op te laten houden en streven ernaar de kinderen voor die situatie gepast gedrag te leren.

Ik vind het zelf nog lastig om planmatig te kijken en werken aan moeilijk gedrag. Daarom heb ik dit onderwerp gekozen voor mijn onderzoek. Ik denk dat ik, en anderen, van mijn onderzoek kunnen leren en dat het daarmee nuttig kan zijn voor mijn leerkrachtgedrag en dat van andere of aankomende leerkrachten.

1.3 Doelstelling in mijn onderzoek

Met mijn onderzoek wil ik uitzoeken hoe ik mijn leerkrachtgedrag zodanig kan optimaliseren, dat ik beter met gedrag van drukke kinderen kan omgaan. Ik wil uitzoeken hoe mijn leerkrachtgedrag het gedrag van deze kinderen beïnvloedt en hoe ik met mijn (veranderde) gedrag beter tegemoet kan komen aan begeleidingsbehoeftes van die kinderen. In hoofdstuk twee werk ik deze begrippen verder uit.

In mijn onderzoek wil ik in kaart brengen hoe mijn leerkrachtgedrag nu is, hoe ik kijk naar kinderen die in mijn ogen druk gedrag vertonen, hoe men daar in de literatuur tegenaan kijkt, waar kinderen die dat gedrag vertonen behoefte aan hebben en hoe ik daar, met mijn (veranderde) leerkrachtgedrag, aan tegemoet kan komen.

1.4 Mijn onderzoeksvraag en deelvragen

Afgelopen jaren heb ik mij regelmatig afgevraagd: hoe kan ik beter (leren) omgaan met kinderen die moeilijk gedrag vertonen? Ik doelde dan met name op kinderen met naar buiten gericht druk gedrag; kinderen die niet doen wat ik ze vraag.

In eerste instantie luidde mijn onderzoeksvraag "Op welke manier is de relatie tussen mij en leerlingen (in problemen) te optimaliseren?"

Dat deze vraag te globaal en te ruim is, is mij nu duidelijk. Na gesprekken met mijn begeleidster en onderzoeksgroep, is mijn onderzoeksvraag nu zo geformuleerd:

"Hoe kan ik mijn leerkrachtgedrag zodanig veranderen dat ik leerlingen met druk en/of opstandig gedrag beter kan begeleiden?"

Om tot een antwoord te kunnen komen, zal ik een aantal deelvragen moeten onderzoeken. Ik heb hiervoor de volgende deelvragen geformuleerd:

- a) Hoe kijk ik naar kinderen die druk en/of opstandig gedrag vertonen?
- b) Hoe is mijn leerkrachtgedrag nu ten opzichte van drukke en/of opstandige kinderen?
- c) Hoe kijkt men in de literatuur naar drukke en/of opstandige kinderen?
- d) Waar hebben kinderen die druk en/of opstandig gedrag vertonen behoefte aan?

- e) Hoe kan ik mijn leerkrachtgedrag daar planmatig op afstemmen?
- f) Hoe kijk ik na mijn onderzoek naar kinderen met druk en/of opstandig gedrag?

1.5 De huidige - en gewenste situatie

Wat ik nu vaak zie gebeuren, is dat er door mijn leerkrachtgedrag een machtsspel ontstaat. Ik stel me autoritair op en verwacht dat de leerling meteen doet wat ik zeg. Ik merk dat dit leerkrachtgedrag niet oplevert wat ik verwacht en dat de situatie (vaak) verergert. De leerling laat nog meer opstandig gedrag zien en wordt daarbij soms ook (mondeling) agressief. Vaak eindigt zo'n situatie met de opmerking van mij: "Als je nu niet stopt, moet je naar meneer B." Ik voel me dan machteloos en weet dat ik het niet juist aanpak. Hoe het anders kan, wil ik nu gaan onderzoeken en me eigen gaan maken.

Ik wil mij voor de toekomst een handelswijze eigen maken waarmee ik voor kinderen met druk gedrag tegemoet kom aan hun begeleidingsbehoeften.

Ik wil druk gedrag voorkomen door op een adequate wijze om te gaan met de begeleidingsbehoeftes van drukke kinderen, zodat zij geen druk gedrag meer hoeven te laten zien.

Dit wil ik mede bereiken door planmatig te leren kijken naar gedrag van kinderen en door er planmatig mee te gaan werken.

1.6 Hoever denk ik te komen met mijn onderzoek?

Ik verwacht met de afronding van mijn onderzoek antwoorden te hebben gevonden op al mijn vragen. Ook verwacht ik dan op een planmatige manier te kunnen werken aan mijn leerkrachtgedrag en het omgaan met druk gedrag.

Ik ben tevreden met mijn onderzoek als ik literatuur met mijn praktijksituatie samen heb kunnen brengen en als ik dat kan toepassen wat mij en leerlingen met druk gedrag ten goede komt.

1.7 Wat is er al bekend over omgaan met drukke en/of opstandige kinderen?

Over kinderen met druk gedrag is al heel veel bekend. Over het algemeen wordt druk gedrag omschreven als ADHD of ADHD-achtig gedrag.

Kinderen met dit gedrag hebben zeker rust, orde en regelmaat nodig. Ook hebben zij een leerkracht nodig die leiding kan geven en begrip toont voor hun problematiek.

In hoofdstuk twee werk ik dit verder uit.

1.8 Mijn probleemverkenning en uiteindelijke onderzoeksvraag

Het probleem dat ik ga verkennen is een probleem dat zich richt op mij en mijn groep. Ik heb moeite met het begeleiden van kinderen met druk gedrag. Ik merk dat ik een autoritaire houding aanneem en bereik daarmee niet wat ik wil bereiken. Zowel het kind als ik raakt daardoor gefrustreerd.

Daarom is mijn uiteindelijke onderzoeksvraag:

Hoe kan ik mijn leerkrachtgedrag zodanig veranderen dat ik kinderen met druk en/of opstandig gedrag beter kan begeleiden?

Hoofdstuk 2

Theoretische onderbouwing

2.1 Inleiding

Allereerst beschrijf ik mijn visie op drukke kinderen en daarna beschrijf ik mijn leerkrachtgedrag ten aanzien van kinderen met dit gedrag.

In paragraaf 2.4 en 2.5 beschrijf ik wat er in de literatuur over te vinden is.

Daarna beschrijf ik waar drukke kinderen behoefte aan hebben en wat ik vanuit de literatuur in praktijk kan toepassen.

Tot slot geef ik aan hoe ik mij vanuit de literatuur laat inspireren en of en hoe ik mijn leerkrachtgedrag kan veranderen.

2.2 Hoe ervaar ik druk gedrag?

Het kind² waar ik mij met dit onderzoek op wil richten, vertoont in mijn ogen druk gedrag waar ik niet voldoende vat op krijg.

Het gedrag dat ik als druk ervaar, openbaart zich met name door de volgende kenmerken:

- erg wiebelen;
- veel praten;
- niet luisteren;
- brutaal antwoord geven;
- autoritair;
- het laatste woord willen hebben.

Wat mij het meest zorgen baart of irriteert, is de onverschillige houding die ik ervaar.

Het lijkt alsof het hem niet interesseert wat ik zeg of doe.

Voor mijn gevoel heb ik de afspraken en regels duidelijk gemaakt en geef ik hem zoveel mogelijk complimentjes en positieve feedback. Toch doet kind A niet meteen

² Vanaf nu noem ik het kind waar ik mij op richt kind A.

of niet wat ik zeg/vraag. In zijn mimiek ervaar ik soms zelfs minachting: ik doe toch niet wat jij zegt.

2.3 Hoe is mijn leerkrachtgedrag nu ten opzichte van drukke kinderen?

Op momenten dat drukke kinderen zich wel aan afspraken houden en zich rustiger gedragen, ga ik op een open en positieve manier met hen om. Daarnaast ervaar ik dat kinderen die bovengenoemd gedrag vertonen bij mij een autoritaire leerkrachtstijl oproepen. Ik ga de strijd aan en wil die winnen. Ik ben bang dat ik gezichtsverlies lijdt als ik toegeef en het kind niet doet wat ik vraag.

Ik heb inmiddels ervaren dat die leerkrachtstijl niet toereikend is en ik alsnog niet bereik wat ik wil bereiken. Ik probeer nu weleens anders te reageren, maar 'wel eens' en 'wat anders' is niet planmatig en professioneel genoeg.

2.4 Wat zijn visies in de literatuur over de benadering van kinderen met druk gedrag?

In De Jong (2010) en Jeninga (2000) wordt als kenmerk van ADHD druk gedrag vaak genoemd. Er zijn echter binnen het cluster ADHD drie subgroepen te onderscheiden (de Jong, 2010):

1. Het overwegend onoplettende type, ook wel ADD genoemd. Hier hebben aandachts- en concentratieproblemen de overhand. Hierbij hoort druk gedrag (hyperactiviteit) niet tot de kenmerken.
2. Het overwegend hyperactieve, impulsieve type. Hier heeft druk en impulsief gedrag de overhand.
3. Het gecombineerde type. Hierbij speelt zowel het aandachtstekort als de hyperactiviteit en impulsiviteit een rol.

ADHD moet gediagnosticeerd worden door een arts. Meestal gebeurt dit door een psychiater, een psycholoog of een daarvoor bevoegde orthopedagoog. Deze gebruikt daarvoor het Amerikaans handboek voor diagnose en statistiek van

psychische aandoeningen, DSM-IV genaamd.

Om het beeld compleet te maken vullen ouders en leerkrachten vaak een vragenlijst in. Ook kan er een observatie plaatsvinden in de leef- of leeromgeving van het kind. De kenmerken moeten langer dan zes maanden aanwezig zijn geweest in een mate die ongepast is en niet past bij het ontwikkelingsniveau.

Bij jonge kinderen is het vaak nog niet mogelijk een duidelijke diagnose te stellen.

"Zij zijn nog volop in ontwikkeling en verkeren in ontwikkelingsfasen waarin bepaald gedrag als normaal wordt gezien." (Beets Kessens, 2003).

Er kan wel een voorlopige diagnose worden gesteld die geverifieerd kan worden als het gedrag aanhoudt en het kind ouder is.

ADHD is een ontwikkelingsstoornis die niet van tijdelijke aard is. Kinderen groeien er niet overheen. Jeninga (2000) schrijft dat iemand met ADHD drie primaire problemen heeft in de vaardigheid zijn gedrag te beheersen.

Het gaat om:

1. problemen met het vasthouden van aandacht.
2. impulsbeheersing- of remming.
3. overbeweeglijkheid.

Kinderen met ADHD hebben nog twee bijkomende problemen:

1. problemen met het opvolgen van regels en instructies;
2. zeer wisselende reacties op situaties.

Daarnaast kunnen kinderen met ADHD onder ongunstige omstandigheden ook antisociaal gedrag ontwikkelen.

Antisociaal gedrag? Is dat het gedrag dat ik bedoel met opstandig gedrag?

Volgens Drs. T. de Vos- van der Hoeven (<http://www.opvoedadvies.nl/antisoc.htm>) wordt met antisociaal gedrag onder andere liegen, pesten en stelen bedoeld.

Antisociaal gedrag kan gediagnosticeerd worden middels de DSM-IV.

Kind A laat niet al langer dan zes maanden minstens drie kenmerken van antisociaal gedrag zien. Daarom kan ik nu zeggen dat er geen sprake is van een antisociale gedragsstoornis.

2.5 Wat verstaat men in de literatuur onder leerkrachtgedrag?

Grofweg gezegd is leerkrachtgedrag gedrag dat een leerkracht laat zien in een professionele setting. De leerkracht handelt professioneel; het gedrag wordt weloverwogen uitgevoerd.

Volgens de literatuur (Jeninga, 2000, Krab, et al, 1994, Verstegen & Lodewijks, 2009) zijn er allerlei adviezen te geven, maar zal er eerst onderzoek moeten plaatsvinden naar het drukke gedrag, alvorens leerkrachtgedrag goed af te stemmen is op het drukke gedrag.

Onderzoek naar het gedrag van een kind kan via verschillende instrumenten en principes gebeuren.

Ik noem hier, in mijn ogen, de vier meest gehanteerde principes.

1. Toegepaste Gedragstheorie (Krab, et al, 1994). "Het vertrekpunt is het systematisch inventariseren en analyseren van het concreet waarneembare gedrag en van de omgeving waarin het gedrag plaatsvindt." (Krab, et al, 1994, blz. 9). Hiervoor gebruikt men het ABC-schema. In dit schema beschrijft men bij:

A (Antecedenten): de situatie en de voorafgaande gebeurtenissen;

B (Behavior): het concreet waarneembare gedrag;

C (Consequenzen): de gevolgen op het gedrag.

Gedrag van de een roept gedrag van de ander op. Kortweg gezegd: leerkrachtgedrag bepaalt mede het gedrag van leerlingen.

2. Interactionele principes (Hoeben, 1993). Hierbij gebruikt men een schema waarbij aandacht wordt gegeven aan:

- * de sociale competentie van de leerling;
- * het bieden van sociale ondersteuning door de leerkracht;
- * het zelfbeeld van de leerling;
- * het beeld van de leerkracht over de leerling.

Men kijkt dus niet alleen naar het gedrag van het kind, maar ook naar het gedrag van de leerkracht en zijn beeld van het kind.

3. Interactiewijzer (Verstegen & Lodewijks, 2009). Hierbij wordt gebruik gemaakt van de BOTS-vragenlijst (bijlage 6). De letters BOTS staan voor Boven, Onder, Tegen, Samen en zijn afgeleid van het model van Leary (Verstegen & Lodewijks, 2009). Er wordt gekeken naar het gedrag van het kind, het gedrag van de leerkracht en de beleving ervan. De pedagogische stijl die de leerkracht hanteert, vormt ook een onderdeel van de analyse. Zo komt er een gedragsbeschrijving naar voren waarmee een passende gedragsbepaling wordt gezocht en wordt er gekeken naar welke handelingsadviezen daar het beste bij passen.

4. Denken, Voelen, Doen-principe (Deley, 2003). Hierbij wordt gekeken naar wat het kind denkt, voelt en doet in situaties waarbij het kind alleen is en in situaties waarbij het kind samen met anderen is. Men kijkt niet alleen naar de schoolsituatie, maar ook naar de thuisomgeving. Aan de hand van het geschetste profiel kan de leerkracht interventies kiezen passend bij het profiel.

Gedrag van kinderen kan alleen veranderd worden als ook de leerkracht bereid is naar haar³ leerkrachtgedrag te kijken én bereid is haar leerkrachtgedrag te veranderen als het kind daar behoefte aan heeft.

De aanpak van druk gedrag vraagt dus wat van het kind én van de leerkracht.

2.6 Waar hebben kinderen die druk gedrag vertonen behoefte aan?

In de vorige paragraaf bleek dat er allerlei adviezen gegeven kunnen worden, maar dat er eerst onderzoek moet plaatsvinden alvorens de juiste adviezen gekozen kunnen worden.

Jeninga (2000) geeft echter wel een aantal algemene adviezen. Ik ben verder gaan zoeken en heb kunnen concluderen dat Jeninga zijn adviezen gebaseerd heeft op het acht stappenplan van Barkley (1997). Dit stappenplan is voor ouders opgesteld,

³ Voor de leesbaarheid heb ik hier gekozen voor haar, maar hiermee wordt ook de mannelijke leerkracht bedoeld.

maar kan, met een paar aanpassingen, ook in de klas uitgevoerd worden.

Ik geef hier de adviezen die Jeninga noemt, omdat deze meer gericht zijn op een schoolsituatie:

- * Houd regels concreet en ga na of ze 'gehoord' en begrepen zijn.
- * Visualiseer regels en 'wat, wanneer' mag.
- * Investeer in een positieve relatie.
- * Let op gewenst gedrag; geef complimentjes.
- * Zorg ervoor dat het kind succeservaringen opdoet.
- * Geef duidelijk aan wat er nu van het kind verwacht wordt.
- * Geef snel feedback.
- * Beloon (of straf) direct.
- * Geef ruimte en mogelijkheid voor motorische activiteiten.
- * Betrek het kind enthousiast bij de les.
- * Stem verwachtingen af op de mogelijkheden van het kind.
- * Ga er vanuit dat het kind minder snel om hulp zal vragen.
- * Maak gebruik van operante technieken om gewenst gedrag vaker voor te laten komen:
 - versterk gewenst gedrag;
 - negeer ongewenst gedrag (indien mogelijk);
 - pas milde strafprocedures als time-out en/of boetes (inleveren beloningen bij ongewenst gedrag) toe;
 - maak gebruik van contracten.
- * Werk met ouders/opvoeders samen.

Ook Trix van Lieshout (2002) geeft in haar boek soortgelijke adviezen. Zij koppelt deze direct aan specifieke gedragingen.

Daarnaast geeft Compennolle (1999) duidelijk aan dat gedragsveranderingen in kleine stapjes bereikt kunnen worden.

2.7 Wat kan ik nu, vanuit de literatuur, al toepassen in mijn situatie?

Ik heb meer begrip voor en zicht op kinderen met druk gedrag gekregen.

Ik kijk, door het bestuderen van de literatuur, meer gericht naar mijn leerkrachtgedrag. Ik gebruik daarvoor het Interactiewiel van Verstegen & Lodewijks (2009), omdat ik daarmee al een positieve ervaring heb opgedaan en er zowel naar het kind als naar het leerkrachtgedrag gekeken wordt.

Vanuit de algemene adviezen van Jeninga (2000) heb ik geleerd dat ik:

- * regels en afspraken meer moet visualiseren;
- * direct moet belonen of straffen;
- * duidelijk mijn verwachtingen moet uitspreken;
- * milde strafprocedures moet uitvoeren;
- * met contractjes moet gaan werken.

De andere algemene adviezen pas ik, in meer of mindere mate, al toe.

Ik ben begonnen met het visualiseren van de afspraak “vinger opsteken” en heb daar een beloningssysteem aan gekoppeld. Kind A was daar gevoelig voor en het lukte hem beter zich aan de afspraak te houden.

Daarnaast heb ik met hem een contractje gemaakt betreffende het buiten spelen.

Ook dat helpt hem zich beter aan regels en afspraken te houden.

Deze aanpassingen in mijn leerkrachtgedrag hebben er al toe bijgedragen dat er iets verandert in het gedrag van kind A.

Om beter zicht te krijgen op mijn en zijn gedrag en om te weten te komen hoe andere leerkrachten met druk gedrag om gaan, ga ik in hoofdstuk 3 aangeven hoe ik dit door middel van mijn onderzoek ga aanpakken.

Hoofdstuk 3

De opzet van mijn onderzoek

3.1 Inleiding

In dit hoofdstuk geef ik de opzet van mijn onderzoek weer.

Ik geef aan welke instrumenten ik gebruik om antwoorden te krijgen op mijn deelvragen en mijn onderzoeksvraag.

Daarnaast geef ik aan wie er bij het onderzoek betrokken zijn en waarom ik mijn instrumenten zo gekozen heb.

3.2 Hoe ga ik antwoorden verzamelen?

Ik ga antwoorden verzamelen door:

1. Het voeren van een vraaggesprekje met kind A.
2. Het maken van observaties in mijn eigen klas en bij collega's in de onderbouw.
3. Het laten beantwoorden van een vragenlijst door collega's van de onderbouw en onderbouwleerkrachten van andere SBO-scholen.
4. Het afnemen van een interview met twee gedragsspecialisten van onze school.
5. Het voeren van een vraaggesprek met de moeder van kind A.
6. Het kijken naar mijn leerkrachtgedrag door het invullen van het Interactiewiel (Verstegen & Lodewijks, 2009).
7. Het analyseren van filmopnames die van mij gemaakt zijn.

De observaties ga ik zelf uitvoeren; mijn onderwijsassistente gaat mij observeren.

De vragenlijst die ik ga gebruiken, stuur ik digitaal aan collega's en leerkrachten onderbouw van drie andere SBO-scholen.

De vragenlijst die ik voor de moeder van kind A heb opgesteld, probeer ik mondeling af te nemen, maar als het maken van een afspraak te lastig is, geef ik de vragenlijst op papier.

3.3 Waarom ga ik mijn onderzoek zo opzetten?

Ik heb, nu en in het verleden, al veel gelezen over dit onderwerp. Toch lukt het mij niet goed genoeg dat wat ik gelezen heb in praktijk te brengen en vol te houden.

Wat maakt dat het mij niet lukt en anderen wel?

Ik verwacht dat ik daar het beste zicht op krijg door te observeren en door met anderen in gesprek te gaan.

Het schriftelijk beantwoorden van een vragenlijst is niet hetzelfde als met iemand in gesprek gaan, maar mijn inzicht in het handelen van anderen wordt daardoor wel vergroot.

Ik ben mij ervan bewust dat ik niet het leerkrachtgedrag van een ander kan overnemen, maar ik kan er wel professionele handreikingen en adviezen uit halen die voor mij goed zijn om te gaan toepassen.

Ik verwacht dat ik ook antwoorden krijg die gebaseerd zijn op intuïtie. Daar wil ik dan proberen een link met de theorie te maken, zodat ik het kan meenemen in mijn planmatig en professioneel aanpakken van mijn leerkrachtgedrag.

Voor mijn onderzoek is het ook belangrijk om mijn leerkrachtgedrag in kaart te brengen en het gedrag waar ik tegenaan loop. Om dat te kunnen doen, heb ik gekozen voor het Interactiewiel van Verstegen & Lodewijks (2009) en voor het analyseren van filmopnamen.

3.4 Wie zijn er bij mijn onderzoek betrokken?

Bij mijn onderzoek zijn betrokken:

- kind A uit mijn groep, een jongen van acht jaar;
- zes onderbouwleerkrachten van onze SBO-school;
- twee gedragsspecialisten van onze school (een leerkracht onderbouw en een leerkracht middenbouw);
- drie leerkrachten van de onderbouw van twee andere SBO-scholen;
- de moeder van kind A;
- ikzelf.

Voor mijn onderwijsassistente heb ik een observerende rol gepland. Zij hoeft daarbij alleen te noteren wat ze ziet en heeft zo ook een rol in mijn onderzoek.

3.5 Hoe heb ik mijn dataverzamelingsinstrumenten gekozen?

Voor het voeren van een vraaggesprekje met kind A heb ik een aantal (open) vragen bedacht (bijlage 1). Met de vragen die ik stel, verwacht ik antwoorden te krijgen die mij vertellen hoe kind A mij als leerkracht beleeft.

Voor het uitvoeren van observaties in mijn groep, heb ik gebruik gemaakt van het acht stappenplan van Barkley (Barkley, 1997). Ik heb deze stappen uitgeschreven naar waarneembaar gedrag en heb zo een lijst samengesteld waarop per vijf minuten geturfd kan worden welke gedragingen ik laat zien (bijlage 2).

Voor het uitvoeren van observaties in andere groepen gebruik ik bovengenoemde observatielijst (bijlage 2) en voer ik eventueel nog een gesprekje met de leerkracht waar ik gekeken heb.

Voor het samenstellen van de vragenlijsten voor collega's en leerkrachten van andere scholen, heb ik gebruik gemaakt van de boeken "Basisprincipes praktijkonderzoek" van Harinck (2010) en "Basisboek enquêteren" van Baarda, et al (2007). Met behulp van deze boeken heb ik een paar gesloten vragen en een aantal open vragen opgesteld (bijlage 3).

Voor het interview met de gedragsspecialisten heb ik een aantal open vragen opgesteld (bijlage 4). Ook voor het interview met de moeder van kind A heb ik open vragen gemaakt (bijlage 5).

Voor mijn zelfreflectie en het in kaart brengen van het gedrag van kind A maak ik gebruik van het Interactiewiel en de BOTS-vragenlijst (Verstegen & Lodewijks, 2009) (bijlage 6).

Tot slot maak ik gebruik van filmopnamen die gemaakt zijn in mijn groep met mij als leerkracht. De uitwerking hiervan is te lezen in bijlage 7.

Ik heb voor bovenstaande instrumenten gekozen, omdat ik zoveel mogelijk antwoorden uit de praktijk wil krijgen. Met te veel open vragen krijg ik te veel verschillende antwoorden om te vergelijken en met alleen gesloten vragen krijg ik geen inzicht in waarom leerkrachten zo handelen en kind A zo denkt. Daarom heb ik een mix van vragen bedacht.

Ik heb voor een interview met de moeder gekozen, omdat ik in een gesprek kan doorvragen naar het waarom van haar handelen en de reactie van kind A. Daarbij speelt ook mee dat deze moeder zich beter mondeling kan uiten dan op papier.

Voor het in kaart brengen van mijn leerkrachtgedrag en het gedrag waar ik tegenaan loop, heb ik gekozen voor het Interactiewiel van Verstegen & Lodewijks (2009). Ik heb ervaren dat ik daarmee uit de voeten kan en ik er het meest van kan leren om het planmatig in de praktijk te brengen.

Tot slot heb ik voor filmopnamen van mezelf gekozen, omdat ik dan heel precies kan zien wat ik doe en wat het kind doet. De context en onze interactie wordt zo duidelijk in beeld gebracht.

3.6 Triangulatie in mijn onderzoek

Kort samengevat kan ik hier weergeven dat de triangulatie in mijn onderzoek bestaat uit zes verschillende bronnen. Dat zijn:

1. Kind A die druk gedrag vertoont.
2. Mijn collega's uit de onderbouw van onze SBO-school.
3. De twee gedragsspecialisten van onze SBO-school.
4. Leerkrachten onderbouw van andere SBO-scholen.
5. De moeder van kind A.
6. Ikzelf.

De instrumenten die ik daarbij gebruik zijn:

1. Observaties.
2. Vragenlijsten.
3. Interviews.
4. Interactiewiel.
5. Video-opnamen.

In het volgende hoofdstuk geef ik de resultaten weer.

Hoofdstuk 4

Verwerking van de verzamelde gegevens

4.1 Inleiding

In dit hoofdstuk is de uitwerking van de verzamelde gegevens te lezen. Het laat zien hoe iedereen die een rol in dit onderzoek heeft, kijkt naar druk gedrag op school in een klassensituatie of thuis in de gezinssituatie.

Ook de kijk van kind A en mijn kijk op het gedrag van hem wordt in dit hoofdstuk beschreven.

Tot slot geef ik mijn kijk op mijn leerkrachtgedrag ten opzichte van hem weer.

4.2 Hoe kijkt kind A tegen zijn gedrag aan?

Ik geef hier een samenvatting van de antwoorden die A gegeven heeft op de vragen die ik gesteld heb (bijlage 1).

A gaf aan rekenen niet leuk te vinden op school. Dit verbaasde mij, omdat de rekenles dit schooljaar een speerpunt is geweest en ik de lessen nu met meer tempo en afwisseling geef. Toen ik hier wat langer over nadacht, kon ik het beter plaatsen. Bij de rekenlessen wordt een groot beroep gedaan op de zelfstandigheid van de kinderen en dat vindt A niet prettig. Hij heeft daar moeite mee en blijft mij vaak om hulp vragen.

A gaf aan één jongen niet leuk te vinden. Over het algemeen is A op anderen gericht en wil hij graag met ze samen werken en spelen.

A vindt dat alle juffrouwen dezelfde afspraak moeten gebruiken. Voor zijn gevoel geven mijn vervangster en ik niet dezelfde invulling aan de afspraak 'vinger opsteken'. Dat wil hij wel veranderen.

A geeft zelf niet aan druk gedrag te hebben. Ik geef aan dat ik dat wel ervaar en dat ik er last van heb. A zegt dan dat hij het niet fijn vindt als ik zijn naam roep. Hij stelt voor dat ik mijn hand opsteek en iets op zijn tafel leg om hem aan de afspraak te

helpen herinneren.

4.3 Uitwerking van de observatiegegevens

Ik heb in de onderbouwgroepen geobserveerd om een betere kijk te krijgen op het leerkrachtgedrag van mijn onderbouwcollega's. Ik ben in twee kleutergroepen, één groep 3/4 en twee groepen 4 geweest. Mijn onderwijsassistente heeft mij geobserveerd. Zie bijlage 2 voor de observatielijst.

Alle leerkrachten geven meer verbaal positieve aandacht aan kinderen dan non-verbaal. De kleuterleerkrachten en ik hebben aandacht besteed aan gewenst gedrag. Opdrachten werden juist geformuleerd. Het 'stoplicht', een visueel hulpmiddel om zelfstandig werken te ondersteunen, (bijlage 8) is in iedere groep geïntroduceerd, maar tijdens mijn observaties maar in één groep gebruikt. Het benoemen en/of belonen van gewenst gedrag is tijdens de observaties niet naar voren gekomen. In één groep wordt geen beloningssysteem gehanteerd voor gedrag. Iedere leerkracht heeft bepaald hoe ongewenst gedrag constructief gestraft kan worden en iedere leerkracht maakt gebruik van een time-outplek in de klas. Het trainen van gewenst gedrag in andere situaties is tijdens mijn observaties niet naar voren gekomen.

4.4 Uitwerking van de vragenlijsten voor leerkrachten onderbouw

Ik kreeg 25 verschillende gedragingen als antwoord op de vraag wat men als druk gedrag ervaart. De kenmerken die het meest genoemd zijn, zijn:

1. Niet stil kunnen zitten (6 x).
2. Brutaal zijn (6X).
3. Zich niet aan een opdracht houden (5x).
Niet luisteren / aandacht niet op leerkracht gericht (5x).
4. Zich niet aan klassenregels houden (4x).
5. Storend, impulsief reageren (3x).
6. Moeilijk kunnen samenwerken, -spelen (3x).

Er werden twaalf verschillende werkwijzen genoemd bij mijn vraag hoe men de kinderen zich aan de afspraken en regels liet houden. De meest genoemde zijn:

1. Met kinderen individueel een afspraak te maken (8x).
2. Preventief aan de afspraken helpen herinneren (4x). Visueel of non-verbaal.
3. Positieve feedback geven als het goed gaat (3x).
4. Regels en afspraken visualiseren (2x).
5. Een beloningssysteem hanteren (2x).
6. Een aparte werkplek hanteren (2x).

De leerkrachten van mijn school handelen volgens eigen inzicht (6x). Twee leerkrachten van een andere SBO hanteren het principe van “De Vreedzame School” en de leerkracht van de andere SBO hanteert het “Stop-denk-doe-model”. Op beide andere SBO-scholen hanteren alle onderbouwleerkrachten hetzelfde principe / model.

Een druk kind wordt:

- even vaak gewaarschuwd: 3x
- minder vaak: 3x
- vaker: 3x.

Zes leerkrachten maken consequenties meteen duidelijk als een kind niet doet wat er gevraagd wordt. Twee leerkrachten doen dat niet en één leerkracht geeft aan daar wisselend mee om te gaan.

De twee leerkrachten die niet meteen aangeven wat de consequenties zijn, doen dat wel na drie keer waarschuwen.

Twee leerkrachten betrekken de drukke kinderen bij het maken van afspraken en regels en zeven leerkrachten betrekken alle kinderen daarbij.

Twee leerkrachten bepalen zelf de consequenties voor het zich niet houden aan regels en afspraken. Twee leerkrachten betrekken daar de drukke kinderen bij en vijf leerkrachten betrekken alle kinderen daarbij.

Eén leerkracht hanteert voor alle kinderen dezelfde regels en afspraken. Zeven leerkrachten doen dat niet. Eén leerkracht heeft deze vraag niet beantwoord.

De redenen die genoemd zijn om andere regels en afspraken te hanteren zijn:

1. Meewegen van leeftijd en schoolervaring.
2. Als iets moeilijk is en er een handelingsplan wordt gemaakt.
3. Het is afhankelijk van het kind en de situatie (kind met een bepaalde stoornis).
4. Als een kind sterk afhankelijk is van medicatie.
5. Als een kind een vervelende ervaring heeft meegemaakt.

Ik kan uit de gemaakte opmerkingen bij vraag 10 opmaken dat de meeste leerkrachten voor alle kinderen dezelfde consequenties even vaak hanteren. Twee leerkrachten geven aan rekening te houden met hoe het kind is.

Op de vraag hoe men tegemoet komt aan de behoeftes van drukke kinderen geeft men, naast de acht door mij genoemde suggesties, geen toevoegingen. Niet alle suggesties worden aangehaald. Hieronder staan de vaakst genoemde:

1. Aanpassen leerkrachtgedrag (7x).
2. Aanpassen van de omgeving (6x).
3. Meer tijd en aandacht aan het drukke kind besteden (5x).
4. Hanteren van een beloningssysteem (4x).

Vijf leerkrachten vinden dat hun aanpak werkt en vier leerkrachten moeten vaker waarschuwen om hun aanpak te laten werken. Eén leerkracht heeft deze vraag niet beantwoord.

4.5 Samenvatting van het interview met de gedragsspecialisten

De twee gedragsspecialisten op onze school zijn bijna een jaar geleden afgestudeerd aan de Master-SEN opleiding bij Fontys OSO.

Eén van hen is vier dagen per week werkzaam in een combinatiegroep 3/4 en de ander werkt drie dagen per week in een groep 5.

Zij geven allebei aan dat ze het heel prettig zouden vinden als zij hun expertise gestalte zouden kunnen geven door het geven van SOVA-trainingen.

Momenteel kunnen zij dat wat zij geleerd hebben in hun eigen groep toepassen en de gedragsspecialist die in de onderbouw werkt, geeft binnenkort een toelichting op Oplossingsgericht Werken.

Het Oplossingsgericht Werken (Cauffman, 2010) wordt door beiden genoemd als het belangrijkste gedachtengoed van hun opleiding. Zij proberen dat nu allebei in hun groep te verwezenlijken.

Cauffman (2010) gaat uit van zeven stappen. Deze stappen kunnen visueel gemaakt worden met behulp van de schaalvraag. Het bespreken van gedrag door het stellen van oplossingsgerichte vragen, is het uitgangspunt. In een klassensituatie is dat niet altijd direct mogelijk, maar de gedragsspecialisten geven aan daar dan op een later tijdstip tijd voor vrij te maken.

Het is voor kinderen motiverend iets in het vooruitzicht te stellen. Samen met de kinderen wordt een beloning bedacht voor als het doel gehaald is. Bij Kids' Skills (Furman, 2010) worden problemen vertaald in vaardigheden die geleerd moeten worden en dat kan in vijftien stappen bereikt worden. Deze stappen kunnen individueel of met een groep doorlopen worden. Niet alle stappen hoeven doorlopen te worden om bij de beloning te komen. In de klas kan een schaalverdeling opgehangen worden om visueel te maken hoe ver het kind of de groep is om bij de beloning te komen. Deze visuele vorm komt van Cauffman (2010) en is ook bij de stappen van Furman (2010) te gebruiken.

De gedragsspecialisten geven aan dat zij het zeer waardevol vinden dat Oplossingsgericht Werken gericht is op positief denken en doen. Het valt niet altijd mee voor de kinderen bij ons op school om op die manier te denken en te handelen, maar met wat sturing en begeleiding van de leerkracht, kan het en werkt het. Ook bij jonge kinderen.

Op mijn praktische vraag hoe ga je om met kinderen die te druk gedrag vertonen, geven de gedragsspecialisten aan dit gedrag te negeren en daarbij ook de andere kinderen uit de groep te betrekken, want zij moeten het gedrag ook negeren. Gaat het storende gedrag te lang door of wordt het heftiger dan wordt er op een rustige manier met stemverheffing tot het kind gesproken.

Beide gedragsspecialisten zijn geen voorstander van een kind even op de gang te zetten, maar hebben in noodgevallen een plek in de klas waar het kind tot rust kan komen.

4.6 Samenvatting van het interview met de moeder van A

In bijlage 5 zijn de vragen te lezen.

Het gedrag dat moeder thuis als positief ervaart, is rustig (speel) gedrag. Moeder benoemt dat gedrag en zegt regelmatig: “Zie je dat je het wel kan.”

Het gedrag dat moeder thuis als negatief ervaart, is druk gedrag waar A mee door blijft gaan. Moeder laat merken dat niet prettig te vinden door te zeggen dat hij er mee moet stoppen. A is gemiddeld zo’n twee à drie dagen per week niet druk.

Tijdens televisie kijken komt het drukke gedrag minder voor.

A wordt thuis naar zijn kamer gestuurd om weer rustig te worden. Afspraken die moeder met A maakt, zijn meestal van korte duur. Er gelden over het algemeen voor alle kinderen dezelfde afspraken. Voor A is een apart beloningssysteem: hij krijgt voor gewenst gedrag “een centje” en spaart zo voor iets extra’s.

Moeder zou het fijn vinden als A vaker rustiger gedrag laat zien en denkt dat de medicatie misschien aangepast moet worden. Daarnaast hoopt ze dat het beloningssysteem vaker zal werken.

4.7 Uitwerking Interactiewiel en filmfragmenten

Ik beperk mij hier tot het geven van de uitslagen. Voor de ingevulde lijsten en Interactiewiel verwijs ik naar bijlage 6.

Daarna geef ik een korte samenvatting van de filmfragmenten. In bijlage 7 staan enkele uitgewerkte fragmenten.

In de relatie kind-opvoeder zijn er excessen te zien in de octanten Samen Onder (-8), Tegen Onder (+8) en Tegen Boven (+6).

In de buitenring staat bij Samen Onder een -, bij Tegen Onder een + en bij Tegen Boven een +.

In de relatie kind-groep zijn er excessen te zien in de octanten Tegen Boven (+8), Boven Tegen (+6), Samen Onder (-6) en Tegen Onder (+6).

In de buitenring staat bij Tegen Boven 0++, bij Boven Tegen 0++, bij Samen Onder - 0 en bij Tegen Onder 0++.

Mijn Pedagogische Stijl laat zien dat mijn leerkrachtgedrag vooral zit in octant Samen Boven (+8). Verstegen & Lodewijks (2009) noemt dit een ondersteunende / inlevende stijl.

Ik kom wat te kort op octant Onder Samen (-3); dat is de toegeeflijke stijl.

Vanuit de filmopnamen die van mij gemaakt zijn, kan ik zeggen dat naar voren is gekomen dat ik niet direct genoeg reageer op gedrag dat ik storend vind en dat ik kind A te vaak blijf waarschuwen.

Ik heb kunnen zien en ervaren dat als ik eerder op gedrag reageer, gedrag niet of nauwelijks te storend wordt.

Ook heb ik gezien dat als ik positief gedrag benadruk, dit helpt om gewenst gedrag vol te houden.

Eén fragment heeft mij erg verbaasd. Kind A moest gaan zitten, omdat ik zijn gedrag te storend vond. Later zag ik dat een ander kind veel meer storend gedrag liet zien en daar heb ik helemaal niet op gereageerd. Niet omdat ik het bewust negeerde, maar 'gewoon', omdat ik het niet gezien heb.

De filmopnamen die later in het schooljaar gemaakt zijn, laten ook zien dat visualiseren van afspraken werkt. Bijvoorbeeld bij de afspraak "vinger opsteken".

In het volgende hoofdstuk trek ik mijn conclusies uit de verzamelde datagegevens en de theorie.

Hoofdstuk 5

Conclusies

5.1 Inleiding

In dit hoofdstuk zijn de door mij getrokken conclusies gekoppeld aan mijn deelvragen.

De conclusies zijn getrokken naar aanleiding van mijn onderzoek dat gericht was op mijzelf, het casuskind, literatuur en praktijkervaringen van anderen.

5.2 Conclusie van mijn kijk op kinderen die druk gedrag vertonen

Uit mijn onderzoek is gebleken dat mijn kijk op kinderen met druk gedrag in de literatuur (Jong, 2010) én door leerkrachten uit de praktijk (4.4) voor het merendeel hetzelfde gezien en ervaren wordt. Dit concludeer ik vanuit de kenmerken die genoemd zijn:

1. Wiebelen, niet stil kunnen zitten en overbeweeglijkheid.
2. Veel praten en niet stil kunnen zijn.
3. Brutaal zijn, niet luisteren/aandacht niet op leerkracht gericht.
4. Zich niet aan de klassenregels kunnen houden en storend zijn in gesprekken of activiteiten van anderen.
5. Moeilijk kunnen samenwerken, -spelen en uitgestoten worden uit de groep.

Daarnaast ervoer ik bij kind A ook autoritair gedrag en het laatste woord willen hebben. Deze gedragingen kunnen door anderen ingedeeld zijn bij brutaal, maar worden niet als zodanig omschreven. Ook niet in de literatuur.

Een slechte planning en organisatie en uitgestoten worden uit de groep worden in de literatuur (Jeninga, 2000) genoemd en zie ik ook, maar storen mij als leerkracht niet zodanig dat ik ze als kenmerk benoemd heb.

5.3 Conclusie van mijn leerkrachtgedrag ten opzichte van drukke kinderen aan het begin van mijn onderzoek

Vanuit de literatuur (Jeninga, 2000) is gebleken dat mijn leerkrachtgedrag ten opzichte van drukke kinderen duidelijk, consequent, afwisselend en met inbreng van de kinderen moet zijn, waarbij visuele ondersteuning noodzakelijk is.

Vanuit mijn onderzoek in de praktijk, waarbij ik gebruik heb gemaakt van de filmfragmenten die van mij gemaakt zijn (4.7) en het Interactiewiel (4.7), is naar voren gekomen dat mijn leerkrachtgedrag naar drukke kinderen toe:

1. Niet duidelijk genoeg was.
2. Niet genoeg visuele ondersteuning had.
3. Niet consequent genoeg was: ik waarschuwde te vaak en verbond daar geen consequenties aan of ik hield mij er niet aan.
4. Regelmatig te autoritair was.
5. Niet afwisselend genoeg was.

Zowel vanuit de literatuur (Jeninga, 2000) als vanuit de vragenlijsten (4.4) kwam naar voren dat consequent handelen in de aanpak van drukke kinderen heel belangrijk is. Daarnaast gaven de ondervraagde leerkrachten aan weinig waarschuwingen te geven en duidelijk te zijn in het geven van consequenties.

5.4 Mijn conclusies vanuit de literatuur

Vanuit de literatuur (<http://www.opvoedadvies.nl/antisoc.htm>) heb ik kunnen concluderen dat er bij de kinderen die ik voor ogen heb, geen sprake is van een antisociale gedragsstoornis.

Daarnaast heb ik geleerd dat drukke kinderen:

1. problemen hebben met het opvolgen van regels en instructies;
2. zeer wisselende reacties op situaties hebben.

Ik was mij er niet van bewust dat deze gedragingen (Jeninga, 2000) bij drukke

kinderen hoorden en nu ik dat wel weet, kan ik daar in mijn leerkrachtgedrag rekening mee houden.

Door het bestuderen van de literatuur (Barkley, 1997 en Jeninga, 2000) is mij duidelijk geworden dat ik in mijn leerkrachtgedrag consequent moet zijn en blijven. Dit geeft voor drukke kinderen veel duidelijkheid en dat is wat zij hoofdzakelijk nodig hebben.

Daarnaast is het belangrijk om voor ogen te blijven houden dat gedragsveranderingen in kleine stapjes bereikt kunnen worden (Compernelle, 1999). Ook heb ik kunnen concluderen dat een goede samenwerking met zowel het kind als de ouders van groot belang is (Jeninga, 2000 en van Lieshout, 2002).

5.5 Antwoord op de vraag: Waar hebben kinderen met druk gedrag behoefte aan?

Vanuit de literatuur (Barkley, 1997, Jeninga, 2000) heb ik kunnen concluderen dat drukke kinderen veel behoefte hebben aan:

1. duidelijkheid;
2. visualisatie;
3. positieve interactie;
4. snelle feedback;
5. afwisseling van activiteiten;
6. versterking van gewenst gedrag.

Vanuit de vragenlijsten (4.4) is naar voren gekomen dat leerkrachten in het SBO voor drukke kinderen hun leerkrachtgedrag aanpassen.

Zij besteden meer tijd en aandacht aan het drukke kind ten opzichte van andere kinderen in de klas.

Daarnaast wordt door hen de omgeving aangepast, zodat er minder prikkels bij de drukke kinderen binnen komen en wordt er regelmatig een beloningssysteem gehanteerd.

Vanuit de literatuur gezien passen deze aanpassingen bij de behoeftes van drukke kinderen en door het toepassen ervan (bijlage 8) heb ik ervaren dat het ook echt zo

is. Kind A laat minder drukke gedragingen zien sinds ik mijn leerkrachtgedrag aanpas aan de behoeften van hem.

5.6 Antwoord op de vraag: hoe kan ik mijn leerkrachtgedrag afstemmen op de behoeften van drukke kinderen?

Ik kan, vanuit mijn onderzoek, concluderen dat drukke kinderen en ook kind A vaker gewenst gedrag vertonen door aan te sluiten bij bovengenoemde behoeftes.

Dit vraagt van mij:

- dagelijks stil te staan bij de positieve eigenschappen van drukke kinderen.
- dagelijks positieve gedragingen te benoemen en er complimentjes aan te verbinden.
- duidelijke afspraken en regels met de kinderen te maken en deze consequent hanteren.
- meer visualisatie van afspraken en regels en daar ook dagelijks even op terug te komen.
- het geven van snelle feedback zonder veel waarschuwingen te geven en consequenties die ik stel uit voeren.
- afwisseling aan te brengen in de activiteiten en lessen die ik geef.
- consequent handelen: de hele dag en het hele schooljaar door!

Vanuit de Interactiewijzer (Verstegen & Lodewijks, 2009) is mijn leerkrachtgedrag/pedagogische stijl naar kind A toe ondersteunend/inlevend. Uit de analyse komt naar voren dat werken aan octant Tegen Boven het meest gewenst is. Er worden een aantal preventieve maatregelen genoemd op team- en groepsniveau. Samenwerking met ouders wordt aanbevolen, evenals het stellen van haalbare doelen, het voeren van regelmatig overleg met ouders en collega's en een bewuste planning maken van ontspanning en sfeerverhogende activiteiten. Er worden ook gedragingen genoemd die ik moet zien te voorkomen. Voor mij zijn belangrijk:

- het niet aannemen van een afwachtende houding;

- het niet uiten van angst, onzekerheid of teveel ontzag voor het kind;
- het vermijden van win-of-verlies situaties en het voeren van een machtsstrijd.

Wat ik wel moet doen in mijn leerkrachtgedrag is:

- uitstralen dat ik zeker ben van mezelf;
- het kind vluchtwegen bieden bij escalaties;
- bij de bron van het conflict blijven;
- steeds met een schone lei beginnen;
- het gedrag afwijzen en niet het kind.

De laatste twee gedragingen laat ik wel al zien. Ik ben er mij van bewust dat ik niet in discussie moet gaan, moet betrap mij daar nog weleens op.

De laatste tijd bied ik het kind een vluchtweg aan bij een escalatie. Ik leg hem twee mogelijkheden voor. Of hij gaat even op de time-outplek zitten of hij mag even een puzzel of zijn tekenschrift pakken. Ik probeer daarbij zekerheid uit te stralen, maar voel mij van binnen onzeker en kind A voelt dat aan. Daar moet ik dus nog aan werken.

Ik moet goed voor ogen blijven houden wat de behoeftes zijn én dat deze behoeftes blijven bestaan!

5.7 Hoe kijk ik na mijn onderzoek naar kinderen met druk gedrag?

Ik kijk nu met andere ogen naar kinderen met druk gedrag. Ik heb meer zicht gekregen op de kenmerken en factoren waar deze kinderen iedere dag weer mee te maken hebben.

Ook weet ik nu dat het werken aan gedragsveranderingen een proces is wat consequent begeleid moet worden en wat begeleiding nodig blijft houden.

Een afspraak is nu een afspraak, maar kan straks weer vergeten zijn. Hier kan het kind niets aan doen.

Een druk kind heeft veel oefening en herhaling nodig voordat het zich een handeling eigen kan maken en ook in andere situaties toe kan passen.

Hiervoor heeft het drukke kind een consequent handelende leerkracht nodig die ieder moment van de dag stilstaat bij de begeleidingsbehoeftes van het drukke kind.

Deze conclusie sluit mooi aan bij de principes van Passend Onderwijs.

“Passend Onderwijs staat voor maatwerk in het onderwijs. Voor elk kind en iedere jongere onderwijs dat aansluit bij zijn of haar mogelijkheden en talenten.”

(<http://www.passendonderwijs.nl/20/welkom.html>)

Ik sluit aan bij de begeleidingsbehoeftes van kind A door rekening te houden met zijn mogelijkheden en talenten:

- Ik geef hem visuele ondersteuning met behulp van picto's, omdat picto's bij zijn mogelijkheden passen.
- Ik bied hem regels één voor één aan, omdat hij dat met zijn mogelijkheden aankan.
- Ik maak gebruik van zijn talent 'uitbundigheid' door hem complimentjes te geven voor zijn enthousiasme en inzet.
- Ik sluit aan bij zijn talent 'doen' door hem met concreet materiaal te laten werken en bied hem een vluchtweg aan door hem te laten kiezen voor een doe-opdracht bij een escalatie.

Op onze school stellen wij het kind centraal en gaan wij uit van het gegeven dat mensen al vanaf hun eerste leerjaar streven naar:

- competentie (het geloof en plezier hebben in eigen kunnen);
- relatie (het gevoel hebben dat mensen je waarderen en met je om willen gaan);
- onafhankelijkheid (het gevoel hebben dat je iets kunt ondernemen, zonder dat anderen je daarbij hoeven te helpen) (Schoolgids, 2011).

Dit past prima bij Passend Onderwijs, omdat Passend Onderwijs stelt dat je niet naar kinderen moet kijken alsof ze een defect hebben, maar benadruk autonomie, individualiteit en persoonlijke competenties (Schuman, 2007).

Waar Passend Onderwijs nog meer om draait, is het samen functioneren. Pas de omgeving aan naar de behoeften van het kind en voer gesprekken met het kind en

zijn ouders. Kinderen moeten serieus genomen worden en zij moeten een bijdrage kunnen leveren aan de invulling van de onderwijsactiviteiten (Schuman, 2007).

Ik heb kind A betrokken bij de invulling van zijn begeleiding en op advies van hem roep ik nu zijn naam niet meer, maar wijs ik naar de picto op zijn tafel.

De belangrijkste les die ik van Passend Onderwijs geleerd heb, is:

Kijk niet naar de onmogelijkheden van ieder kind; kijk naar zijn mogelijkheden!

5.8 Tot slot: het antwoord op mijn onderzoeksvraag

De belangrijkste conclusie die ik uit mijn onderzoek kan trekken, is dat ik in mijn leerkrachtgedrag duidelijk en consequent moet zijn en blijven.

Hiermee geef ik antwoord op mijn onderzoeksvraag:

Hoe kan ik mijn leerkrachtgedrag zodanig veranderen dat ik kinderen met druk en/of opstandig gedrag beter kan begeleiden?

Ik wil er nog aan toevoegen dat ik door dit onderzoek ook geleerd heb te kijken naar het kind en zijn begeleidingsbehoeftes en vanuit het kind te kijken en te werken aan dat wat het drukke kind nodig heeft:

1. duidelijkheid;
2. consequent handelen;
3. directe, positieve feedback.

In het volgende hoofdstuk reflecteer ik op het onderzoek en geef ik de meerwaarde van het onderzoek voor mij aan.

Hoofdstuk 6

Evaluatie onderzoek

6.1 Inleiding

Ik geef in dit hoofdstuk mijn reflectie op de onderzoeksresultaten en het onderzoek in zijn geheel. Ook geef ik aan wat de conclusies voor mij betekenen. Voor nu en in de toekomst.

Tot slot geef ik aan hoe ik het onderzoek heb beleefd en wat ik er van geleerd heb.

6.2 Reflectie op mijn onderzoeksresultaten

Ik vind het fijn dat kind A zich naar mij toe durft te uiten in het interview en zegt dat hij het niet fijn vindt als ik hem roep. Daarnaast heb ik gemerkt dat het tussen ons beter gaat als we eerst samen bespreken en bepalen waar we aan gaan werken. De onverschillige houding die ik voor het onderzoek bij kind A bemerkte, is grotendeels verdwenen en dat komt mede doordat we nu meer oplossingsgericht werken.

Ik vind het opvallend te zien dat er zoveel verbaal gecomplimenteerd wordt en nauwelijks non-verbaal tijdens de observaties in de onderbouwgroepen bij mij op school. Of het structureel zo is, weet ik niet. Ik zou daar meer observaties voor moeten uitvoeren.

Ik vind het jammer dat ik niet vaker gezien heb dat gewenst gedrag benoemd of beloond wordt. Ook hier kan ik niet zeggen of dat structureel niet gebeurt, omdat ik daarvoor vaker zou moeten observeren. Het is voor drukke kinderen wel belangrijk dat het gebeurt. Daarom ben ik blij met mijn observatie en filmfragmenten, omdat ik daar gezien heb dat ik dat wel doe.

Mijn onderzoek heeft uitgewezen dat leerkrachten naar drukke kinderen toe duidelijk

moeten zijn en niet zo vaak moeten waarschuwen. Ik heb bij de filmfragmenten gezien dat ik dat wel deed en kwam er zo achter dat ik naar drukke kinderen toe niet duidelijk en consequent genoeg was.

Doordat ik de gedragsspecialisten geïnterviewd heb, is Oplossingsgericht werken (Cauffman, 2010, Furman, 2010) voor mij meer gaan leven. Het deed mij goed te horen dat ook wij op onze SBO-school met jonge kinderen oplossingsgericht kunnen werken. Het gaat niet vanzelf en het resultaat is niet bij iedereen hetzelfde, maar het is een goede, positieve manier van werken.

Aan het gesprek met de moeder van kind A heb ik een goed gevoel over gehouden. Moeder vertelde wat haar bezighield en hoe ze daar mee omgaat. Samenwerking en elkaar serieus nemen komt het kind ten goede en dat is wat we willen.

Vanuit het Interactiewiel (Verstegen & Lodewijks, 2009) kwam naar voren dat ik naar kind A toe een ondersteunende/inlevende pedagogische stijl had.

Kind A heeft behoefte aan een leerkracht die:

- zeker is van zichzelf;
- hem vluchtwegen biedt bij escalaties;
- bij de bron blijft bij een conflict;
- steeds opnieuw met een schone lei begint;
- gedrag afwijst en niet het kind.

Vooral mijzelf zeker genoeg voelen om met drukke kinderen goed om te kunnen gaan, is nog een punt om in de toekomst aan te werken.

6.3 Evaluatie van het onderzoek

Ik heb in dit onderzoek veel tijd en energie gestopt en heb dat met veel plezier gedaan. Het onderwerp ligt dichtbij mij en nu heb ik er ook iets mee kunnen doen. Had ik deze opleiding niet gevolgd, dan was er waarschijnlijk weer een jaar voorbij gegaan waarin ik gezocht en gesteund had en er vervolgens niets concreets mee

had gedaan.

Nu heb ik mij in de theorie verdiept en er in de praktijk onderzoek naar gedaan.

Daarnaast heb ik adviezen in de praktijk ten uitvoer gebracht en ervaren dat deze adviezen werken. In mijn Persoonlijk Ontwikkelingsplan (POP) kom ik daarop terug en heb ik voor komend schooljaar aangegeven hoe ik wil starten met die adviezen.

Het bestuderen van theorie en dat koppelen aan mijn praktijk heb ik als zeer waardevol ervaren. Ik heb een betere kijk ontwikkeld op drukke kinderen en kan mij beter in hen en hun handelen verplaatsen. Daarvoor heb ik meer begrip gekregen.

Het belangrijkste voor mij om te onthouden is:

‘Zie de onmacht en niet de onwil.’ (Van Lieshout, 2002).

Het verwerken van mijn praktijkonderzoek en de resultaten daarvan op papier zetten, heb ik met veel plezier en voldoening gedaan.

Ik kan zo anderen bereiken en helpen in hun zoektocht naar het ontwikkelen van leerkrachtgedrag passend bij de behoeftes van drukke kinderen.

Ik heb veel tijd besteed aan het bestuderen van literatuur. Er is zoveel te lezen over drukke kinderen dat ik moeite had met het kiezen van de juiste literatuur voor dit onderzoek. Ik heb ook meer gelezen dan in dit Meesterstuk verwerkt is.

Wat ik in de toekomst zal blijven doen, is het lezen van het tijdschrift “Balans Magazine” dat uitgegeven wordt door de landelijke oudervereniging Balans. Dit is een vereniging voor ouders van kinderen met ontwikkelingsstoornissen bij leren en/of gedrag, waaronder ADHD, dyslexie en PDD-NOS.

Daarnaast zal ik mij in de toekomst nog meer gaan verdiepen in het oplossingsgericht werken en het toepassen daarvan bij drukke kinderen. Aangezien de gedragsspecialisten aangegeven hebben dat deze manier van werken ook bij ons op school tot een goed resultaat kan leiden en ik dat ook zelf ervaren heb, ben ik van plan mij daar komend schooljaar verder in te gaan verdiepen.

Het maken van een planning en mij daar aan houden, is een lastige opgave geweest. Soms lag de oorzaak buiten mijzelf (zieke invaller, wisseling van activiteit op het moment dat ik kwam observeren) en soms lag de oorzaak bij mij (te moe, geen

rekening gehouden met het rooster, persoonlijke ongemakken).

Gaandeweg het proces heb ik het gevoel gekregen dat er steeds meer op mij afkwam en moest ik mijn tijd goed gaan indelen en bewaken. Dit heb ik ook in mijn POP verwerkt en geef ik aan hoe ik zaken komend schooljaar inplan en bewaak. Ik had de respondenten van de vragenlijsten twee weken de tijd gegeven, maar aan het einde van die twee weken vond ik dat ik te weinig formulieren terug gekregen had. Ik heb een herinneringsmailtje gestuurd en nog vier formulieren mogen ontvangen.

Tijdens het verwerken van de vragenlijsten ben ik erachter gekomen dat de antwoordmogelijkheden bij vraag 10 anders in het formulier gekomen zijn dan ik aangegeven had. Ik heb uit de gegeven antwoorden en aanvullingen wel een conclusie kunnen trekken, maar moet een volgende keer het formulier beter checken. Het maken van een vragenlijst vergt tijd en aandacht. Ik heb adviezen uit Baarda, et al (2007) en Harinck (2010) overgenomen, maar tijdens het afnemen van de vragenlijst heb ik te horen gekregen dat de lijst moeilijk te beantwoorden was. Dit is een leermoment voor een volgende keer. Ik zal dan meer meerkeuzevragen opnemen in de vragenlijst en daarnaast eventueel een interview afnemen om tot meer diepgang te komen.

De vragen die ik nu gesteld heb, hebben mij wel duidelijk gemaakt hoe collega's kijken naar drukke kinderen en hoe zij daar mee omgaan.

Interviews zal ik in de toekomst opnemen, zodat ik terug kan luisteren hoe dingen precies gezegd zijn.

Het onderzoek heeft voor mij opgeleverd wat ik ervan verwacht had.

Ik hoopte dat ik een betere leerkracht zou worden en beter om zou kunnen gaan met drukke kinderen. Ik ben tijdens het onderzoek beter gaan nadenken over mijn leerkrachtgedrag en heb vanuit de theorie en praktijk geleerd hoe ik mijn leerkrachtgedrag aan kan passen, zodat ik beter tegemoet kom aan de begeleidingsbehoeftes van drukke kinderen.

Ik heb een nieuwe basis gelegd voor de toekomst en kan daarmee de betrokkenheid en verbondenheid van drukke kinderen stimuleren en vergroten.

Doordat ik mijn leerkrachtgedrag kan aanpassen, kan ik een positievere bijdrage leveren aan de persoonlijkheidsontwikkeling van drukke kinderen.

En dát geeft voor mij de meerwaarde van dit onderzoek voor mij aan.

Nawoord

Met dit onderzoek heb ik geleerd mijn leerkrachtgedrag aan te passen aan de begeleidingsbehoeftes van drukke kinderen.

Nu is het van belang dat ik die aanpassingen consequent kan blijven volhouden. Dat is wat ik geleerd heb en wat ik wil, zodat ik drukke kinderen kan geven wat ze nodig hebben. Mijn intenties zijn er, maar ga ik deze waarmaken?

Ik ben ervan overtuigd dat als ik vanaf het begin van het nieuwe schooljaar werk volgens de adviezen en aanpassingen die ik onderzocht heb, ik met de drukke kinderen een betere band opbouw en daarmee ook beter kan werken aan het verbeteren van hun vaardigheden.

Maar ... ik twijfel nog aan mijzelf. Kan ik het consequent volhouden? Kom ik daadkrachtig genoeg over om vol overtuiging met drukke kinderen te kunnen werken aan hun vaardigheden? Blijf ik hen toch niet te veel waarschuwen? Voer ik consequenties dan wel direct uit?

Deze twijfels kan ik alleen wegnemen door er vol goede moed planmatig aan te gaan werken. Dagelijkse reflecties met mezelf en het drukke kind zullen ingepland gaan worden en het onderzoek zal als naslagwerk en reminder op mijn bureau een plaatsje krijgen!

Tot slot een woord van dank aan alle betrokkenen, want zonder hen zou ik niet met zoveel interesse, plezier en inzet aan dit onderzoek gewerkt kunnen hebben.

Daarom wil ik hier bedanken:

- kind A;
- mijn collega's die de vragenlijst hebben ingevuld;
- de leerkrachten van andere SBO-scholen die de vragenlijst hebben ingevuld;

- de gedragsspecialisten van onze school;
- de moeder van kind A die meegewerkt heeft aan een interview;
- mijn critical friend Marja en medestudenten Cilia en Nicole voor hun feedback en support;
- mijn begeleidster Drs. Aleid Beets Kessens voor haar deskundige begeleiding en haar kritische en opbouwende feedback;
- mijn thuisfront voor alle uren waarin ik aan het onderzoek heb kunnen werken.

Deursen, juni 2011

Karin van Grunsven

Literatuurlijst

Baarda, D.B., de Goede, M.P.M. & Kalmijn, M. (2007). *Basisboek enquêteren. Handleiding voor het maken van een vragenlijst en het voorbereiden en afnemen van enquêtes*. Groningen: Noordhoff Uitgevers B.V.

Barkley, R.A. (1997). *Diagnose ADHD. Een gids voor ouders en hulpverleners*. Lisse: Swets & Zeitlinger

Beets Kessens, A., Deley, T., Donkers, A., van Galen, T., Smeets, K. & Van Vugt, P. (2008). *Gedrag Begrijpen*. (2^e druk). Antwerpen-Apeldoorn: Garant

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

Compernelle, Th. (1999). *Zit stil. Handleiding voor het opvoeden van overbeweeglijke kinderen*. (14^e druk). Tiel: Lannoo

Deley, T. (2009). *Denken, Voelen, Doen. Sociaal-emotionele ontwikkeling in het basisonderwijs. Leerkrachten en kinderen op de basisschool in sociaal-emotionele kwesties*. (2^e druk). Antwerpen-Apeldoorn: Garant

Furman, B. (2010). *Kids' Skills in actie! Oplossingsgericht werken in de praktijk*. Huizen: Pica

Harinck, F. (2010). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. (8^e druk). Antwerpen-Apeldoorn: Garant

Hoeben, S. (1993). Begeleiding van de sociaal-emotionele ontwikkeling: het belang van sociale ondersteuning. In: Pameijer, M., Haccou, R., de Jongh, A., van de Meughevel, L. (red) *Weer samen naar school, op weg naar 1997*, pag. 59-70. Assen: Van Gorcum

<http://www.opvoedadvies.nl/antisoc.htm>
geraadpleegd 24-01-2011

<http://www.passendonderwijs.nl/20/welkom.html> geraadpleegd 19-06-2011

http://www.spoe.nl/media/attachments/vragenlijst_iaw_joki.pdf geraadpleegd 07-03-2011

Jeninga, J. (2000). *Zit nu eens even stil. Kinderen met ADHD*. Amersfoort: CPS

Jong, W., de (2010). *Gedrag is meer dan je ziet! Wat iedere leerkracht moet weten over gedragsproblemen en -stoornissen*. Huizen: Uitgeverij Pica

Krab, K.J., Engelen-Snaterse, T.J. & Boer-Boosman, B.R., de (1994). *Gedragsverandering binnen en buiten de klas. Gedragsverandering van leerling en leerkracht in het basis- en speciaal onderwijs*. Hoevelaken: CPS

Lieshout, T. (2002). *Pedagogische adviezen voor speciale kinderen. Een praktisch handboek voor professionele opvoeders, begeleiders en leerkrachten*. Houten: Bohn Stafleu Van Loghum

Schoolgids (2010). *Schoolgids 2010-2011* Naam en plaats van de school zijn op te vragen bij de schrijver

Schuman, H. (2007). Passend Onderwijs- pas op de plaats of stap vooruit? *Tijdschrift voor orthopedagogiek*, 46, 267-280.

Verstegen & Lodewijks, R. & Lodewijks, H.P.B. (2009). *Interactiewijzer. Analyse en aanpak van interactieproblemen in professionele opvoedingssituaties*. (7^e druk). Assen: Van Gorcum

Bijlage 1

Vragenlijst voor kind A

1. Vind je het leuk hier op school?
- 2a. Wat vind je wel leuk?
- 2b. Wat vind je niet / minder leuk?
3. Hoe vind je de andere kinderen?
- 4a. Wat vind je wel leuk van of met hen?
- 4b. Wat vind je niet / minder leuk van of met hen?
- 5a. Zou je iets willen veranderen? Zo ja, wat?
- 5b. Wat vind je er van als je op de poef, naar de gang of naar de IB-er moet?
6. Zou je bij de juf iets willen veranderen? Zo ja, wat dan?
7. Hoe zouden we samen aan dat wat nog niet zo goed gaat kunnen werken?

Bijlage 2

Observatielijst

Naam leerkracht:

Groep:

Observator:

Datum:				Eventuele opmerkingen
Tijd:				
Les/activiteit:				
1. Leerkracht geeft kind positieve aandacht. N = Non-verbaal V = Verbaal				
2. Leerkracht schenkt aandacht aan gewenst gedrag N = Non-verbaal V = Verbaal				
3. Leerkracht geeft de juiste opdracht: Kind luistert. Korte, duidelijke opdracht. Kind herhaalt de opdracht. Consequenties worden duidelijk gemaakt.				
4. Leerkracht werkt met het stoplichtmodel. Leerkracht benoemt / beloont gewenst gedrag.				

5. Leerkracht hanteert een beloningssysteem voor gedrag. Kind kan iets extra's verdienen.				
6. Leerkracht heeft bepaald hoe ongewenst gedrag constructief gestraft kan worden.				
7. Leerkracht maakt gebruik van een time-outplek (indien nodig)				
8. Leerkracht traint gewenst gedrag ook in andere situaties.				

Bijlage 3

Vragenlijst leerkrachten onderbouw SBO

De leerkrachten hebben deze lijst digitaal aangeleverd gekregen en zij konden deze lijst digitaal invullen en aan mij terug mailen.

Van de negen lijsten die ik onder mijn collega's verstuurd heb, heb ik er zes terugontvangen.

Van de lijsten die ik aan andere SBO-scholen gestuurd heb, heb ik er van twee scholen twee teruggekregen en één leerkracht heeft de lijst telefonisch met mij doorgenomen.

1. Heb je of heb je weleens kinderen in de klas gehad die druk en/of opstandig gedrag vertonen (er hoeft geen ADHD gediagnosticeerd te zijn)? Ja / Nee.

Zo, ja, welk gedrag zag / zie je dan? Probeer het gedrag zo concreet mogelijk te omschrijven.

.....

.....

.....

.....

2. Hoe zorg je ervoor dat deze kinderen zich ook aan de afspraken en regels van de klas houden? Maak je bv. speciale afspraken of contractjes?

.....

.....

.....

.....

3. Handel je naar eigen inzicht of handel je volgens een bepaalde methode / principe?
Eigen inzicht: Ja / Nee (nee, dan kun je verder gaan met vraag 5)

Methode / principe: Ja / Nee, graag aangeven welke methode of principe.

.....

4. Wordt er op jullie school door alle (onderbouw) leerkrachten volgens die methode / dat principe gehandeld? Ja / Nee.

5. Waarschuw je een druk en/of opstandig kind meer / minder / of even vaak dan de andere kinderen in de klas? Meer / Minder / Even vaak.

6. Maak je een druk en/of opstandig kind meteen duidelijk wat de consequenties zijn als hij/zij niet doet wat er gevraagd wordt? Ja / Nee
Zo niet, maak je die consequenties niet duidelijk of na vaker waarschuwen?
Niet duidelijk / na vaker waarschuwen (hoe vaak waarschuw je dan gemiddeld?)

7. Betrek je de drukke en/of opstandige kinderen bij het bepalen van afspraken en regels? Of maak je de afspraken en regels met alle kinderen uit de klas?
Met de drukke en/of opstandige kinderen / Met alle kinderen / Ik bepaal dat zelf.

8. Betrek je de drukke en/of opstandige kinderen bij het bepalen van consequenties als afspraken of regels niet nagekomen worden? Of betrek je daar alle kinderen bij?
Met de drukke en/of opstandige kinderen / Met alle kinderen / Ik bepaal dat zelf.

9. Hanteer je voor alle kinderen dezelfde afspraken en regels?
Ja / Nee. Zo niet, voor welke kinderen gelden er op welke momenten andere afspraken en regels?.....
.....
.....
.....

10. Hanteer je voor alle kinderen dezelfde consequenties?

Ja / Nee. Zo niet, voor welke kinderen gelden er op welke momenten andere consequenties? Of worden consequenties per situatie bepaald?

.....

.....

.....

.....

11. Kun je aangeven wat je nog meer doet om aan de behoeftes van kinderen met druk en/of opstandig gedrag tegemoet te komen? Denk bijvoorbeeld aan: Pas je de omgeving aan? Pas je jouw gedrag aan? Besteed je meer tijd/aandacht aan het kind? Zo ja, gepland of spontaan? Geef je het kind andere werkjes? Hoeft het minder af te hebben? Pas je een (ander) beloningssysteem toe? Etc.

.....

.....

.....

.....

12. Vind je dat jouw aanpak er voor zorgt dat het drukke en/of opstandige gedrag minder wordt? Ja / Nee. Zo niet, wat doe je dan?

.....

Ik wil je van harte bedanken voor het invullen van deze vragenlijst!

Bijlage 4

Vragenlijst voor de gedragsspecialisten

Allereerst heb ik hen beide bedankt voor het aannemen van dit interview. Daarna heb ik uitgelegd wat de aanleiding is voor dit interview en wat het onderwerp van mijn onderzoek is.

1. Hebben jullie in één of meerdere modules uitleg gekregen over bepaalde gedragingen bij kinderen?
2. Wat was echt nieuw tijdens de opleiding?
3. Wat pas je daarvan toe in je klas?
4. Kun je dat ook toepassen bij jonge, drukke / opstandige kinderen?
- 5a. Welk principe / welke theorie spreekt je het meest aan?
- 5b. Waarom?
- 6a. Stuur je een druk / opstandig kind wel/niet naar de gang?
- 6b. Waarom niet?
7. Ben je bekend met: het interactiewiel van Verstegen & Lodewijks?
Jeninga?
Barkley?
8. Wat zou je bij ons op school nog willen bereiken?
9. Wil je nog iets toevoegen?

Bijlage 5

Vragenlijst voor de moeder van kind A

1. Kunt u aangeven welk gedrag van uw kind u prettig / positief vindt?
2. Zegt u dat weleens tegen uw kind?
3. Kunt u aangeven welk gedrag van uw kind u niet prettig / storend vindt?
4. Hoe laat u dat aan uw kind merken?
5. Hoe vaak laat uw kind dat gedrag zien?
6. Komt het gedrag tijdens bepaalde situaties vaker voor? Of bij bepaalde situaties juist niet?
7. Geeft u uw kind weleens straf voor hiervoor genoemd gedrag?
8. Wat voor straf geeft u dan?
9. Waarschuwt u eerst? Zo ja, hoe vaak en hoe?
10. Maakt u daar afspraken met uw kind over?
11. Is er een beloningssysteem? Zo ja, wat en hoe?
12. Gelden er voor uw kind dezelfde afspraken als voor de andere kinderen in het gezin?
Zo niet, hoe legt u dat uit aan uw kind(eren)?
13. Wat zou u graag veranderd willen zien thuis qua gedrag van uw kind?
14. Kunt u iets bedenken hoe u dat aan zou willen pakken?
Zou u daar hulp bij wensen?

Bijlage 6

Uitwerking Interactiewijzer (Verstegen & Lodewijks, 2009)

DE 'BOTS' VRAGENLIJST VOOR HET JONGE KIND

Naam kind: A

Ingevuld door: Karin van Grunsven

Datum: april 2011

Onderdeel A1: relatie kind – opvoeder

Onderstaande uitspraken hebben betrekking op hoe het betreffende kind met jou omgaat. Met het omcirkelen van een cijfer geef je aan welke uitspraak over de interactiestijl van het kind naar jou toe van toepassing is, waarbij:

- 2 = veel te weinig

- 1 = te weinig

0 = normaal, komt voor in situaties waar dat nodig is

+ 1 = te veel

+ 2 = veel te veel

1. Eist van mij	-2	-1	0	+1	+2
2. Accepteert kritiek van mij	-2	-1	0	+1	+2
3. Is attent voor mij	-2	-1	0	+1	+2
4. Laat zien boos te zijn op mij	-2	-1	0	+1	+2
5. Wil van mij winnen	-2	-1	0	+1	+2
6. Stelt zich verongelijkt naar mij op	-2	-1	0	+1	+2
7. Is zorgzaam voor mij	-2	-1	0	+1	+2
8. Grenst zich af door te zwijgen naar mij	-2	-1	0	+1	+2
9. Toont ontevredenheid over mij (aan mij)	-2	-1	0	+1	+2
10. Bijt van zich af ten opzichte van mij	-2	-1	0	+1	+2
11. Organiseert en regelt voor mij	-2	-1	0	+1	+2
12. Is afwachtend naar mij	-2	-1	0	+1	+2
13. Draagt mij ideeën of oplossingen aan	-2	-1	0	+1	+2
14. Vraagt hulp aan mij met een kwetsbare houding	-2	-1	0	+1	+2
15. Kijkt de kat uit de boom bij mij	-2	-1	0	+1	+2
16. Houdt zich aan regels die ik gesteld heb	-2	-1	0	+1	+2

Onderdeel A2: relatie opvoeder – kind

Onderstaande uitspraken hebben betrekking op wat het kind bij jou oproept, waartoe je in eerste instantie geneigd bent (het gaat er dus **niet** om of je in werkelijkheid altijd zo reageert).

Op een 3-puntsschaal kan aangegeven worden in hoeverre de uitspraak van toepassing is, waarbij:

- = nauwelijks of niet
- 0 = binnen normale grenzen
- + = duidelijk

1. Je neigt er toe dit kind als gemakkelijk volgend te zien	-	0	+
2. Je neigt er toe met dit kind de strijd aan te gaan	-	0	+
3. Je neigt er toe dit kind te 'bemoederen'	-	0	+
4. Je neigt er toe dit kind als een 'maatje' te zien	-	0	+
5. Je neigt er toe geïrriteerd en afwijzend te reageren op dit kind	-	0	+
6. Je neigt er toe dit kind uit de put te halen	-	0	+
7. Je neigt er toe gemakkelijk zaken aan dit kind over te laten	-	0	+
8. Je neigt er toe dit kind te straffen	-	0	+

Onderdeel B1: relatie kind – andere kinderen

Let op: onderstaande uitspraken hebben betrekking op hoe het betreffende kind omgaat met andere kinderen.

Met een cijfer kan worden aangegeven welke uitspraak van toepassing is, waarbij:

- 2 = veel te weinig
- 1 = te weinig
- 0 = normaal, komt voor in situaties waar dat nodig is
- + 1 = te veel
- + 2 = veel te veel

1. Eist van andere kinderen	-2	-1	0	+1	+2
2. Accepteert kritiek van andere kinderen	-2	-1	0	+1	+2
3. Is attent voor andere kinderen	-2	-1	0	+1	+2
4. Laat andere kinderen zien boos te zijn op hen	-2	-1	0	+1	+2
5. "De inzet is: winnen" van andere kinderen	-2	-1	0	+1	+2
6. Stelt zich verongelijkt op naar andere kinderen	-2	-1	0	+1	+2
7. Is zorgzaam voor andere kinderen	-2	-1	0	+1	+2
8. Grenst zich naar andere kinderen af door te zwijgen	-2	-1	0	+1	+2
9. Toont ontevredenheid naar andere kinderen	-2	-1	0	+1	+2
10. Bijt van zich af t.o.v. andere kinderen	-2	-1	0	+1	+2
11. Organiseert en regelt voor andere kinderen	-2	-1	0	+1	+2
12. Is afwachtend naar andere kinderen	-2	-1	0	+1	+2
13. Draagt ideeën of oplossingen aan bij andere kinderen	-2	-1	0	+1	+2
14. Vraagt hulp aan andere kinderen met een kwetsbare opstelling	-2	-1	0	+1	+2
15. Kijkt de kat uit de boom bij andere kinderen	-2	-1	0	+1	+2
16. Houdt zich aan de regels van de groep	-2	-1	0	+1	+2

Onderdeel B2: relatie kind – andere kinderen

Onderstaande uitspraken hebben betrekking op hoe andere kinderen met het betreffende kind omgaan.

Met het omcirkelen van onderstaande tekens kan worden aangegeven in hoeverre de uitspraak van toepassing is.

Er kan een verschil worden aangegeven in (sub)groepsreacties. Hierbij wordt een onderscheid gemaakt tussen:

- Drie dezelfde tekens zijn omcirkeld = de hele groep reageert op de beschreven manier
- Twee dezelfde tekens zijn omcirkeld = een meerderheid van de groep reageert op de beschreven manier (en een minderheid reageert dus anders)
- Een teken is omcirkeld = een minderheid uit de groep reageert op de beschreven manier. Steeds wordt per vraag een combinatie van drie tekens als antwoord omcirkeld.

In totaal zijn er 10 combinatiemogelijkheden t.w.:

+++ ++0 ++- +00 +0- +-- 000 -00 --0 ---

De tekens staan voor:

- = niet of nauwelijks van toepassing
- 0 = binnen normale grenzen
- + = duidelijk van toepassing

Andere kinderen zijn bang voor dit kind: --- 000 +++

Dit betekent dat door het omcirkelen van twee minnen een meerderheid niet of nauwelijks bang is en door het omcirkelen van één plus een minderheid wel duidelijk bang is voor dit kind.

Bij --- 000 +++ is de hele groep duidelijk bang voor het kind.

- | | | | |
|--|-------|-------|-----|
| 1. Andere kinderen gaan er bij voorbaat van uit dat dit kind wel zal instemmen | - - - | 0 0 0 | +++ |
| 2. Andere kinderen nemen een ondergeschikte houding bij dit kind aan | - - - | 0 0 0 | +++ |
| 3. Andere kinderen nemen het initiatief bij dit kind | - - - | 0 0 0 | +++ |
| 4. Andere kinderen zoeken het aangename gezelschap van dit kind op | - - - | 0 0 0 | +++ |
| 5. Andere kinderen reageren geïrriteerd op dit kind | - - - | 0 0 0 | +++ |
| 6. Andere kinderen 'vergeten' dit kind | - - - | 0 0 0 | +++ |
| 7. Andere kinderen varen op het kompas van dit kind | - - - | 0 0 0 | +++ |
| 8. Andere kinderen zijn bang voor dit kind | - - - | 0 0 0 | +++ |

SLEUTEL A1
VRAGEN

Boven Samen
Vraag 11: 0
13: 0
x2

Totaal BS 0

Samen Boven
Vraag 3: 0
7: 0
x2

Totaal SB 0

Samen Onder
Vraag 2: -2
16: -2
x2

Totaal SO -8

Onder Samen
Vraag 12: -1
14: -1
x2

Totaal OS -4

Onder Tegen
Vraag 8: +1
15: 0
x2

Totaal OT +2

Tegen Onder
Vraag 6: +2
9: +2
x2

Totaal TO +8

Tegen Boven
Vraag 4: +1
10: +2
x2

Totaal TB +6

Boven Tegen
Vraag 1: 0
5: +2
x2

Totaal BT +4

SLEUTEL B1
VRAGEN

Boven Samen
Vraag 11: +1
13: +1
x2

Totaal BS +4

Samen Boven
Vraag 3: 0
7: 0
x2

Totaal SB 0

Samen Onder
Vraag 2: -1
16: -2
x2

Totaal SO -6

Onder Samen
Vraag 12: 0
14: 0
x2

Totaal OS 0

Onder Tegen
Vraag 8: 0
15: 0
x2

Totaal OT 0

Tegen Onder
Vraag 6: +2
9: +1
x2

Totaal TO +6

Tegen Boven
Vraag 4: +2
10: +2
x2

Totaal TB +8

Boven Tegen
Vraag 1: +2
5: +1
x2

Totaal BT +6

SLEUTEL A2
VRAGEN

Boven Samen
Vraag 7: -

Samen Boven
Vraag 4: -

Samen Onder
Vraag 1: -

Onder Samen
Vraag 3: 0

Onder Tegen
Vraag 6: 0

Tegen Onder
Vraag 5: +

Tegen Boven
Vraag 8: +

Boven Tegen
Vraag 2: +

SLEUTEL B2
VRAGEN

Boven Samen
Vraag 7: 0++

Samen Boven
Vraag 4: 00+

Samen Onder
Vraag 1: --0

Onder Samen
Vraag 3: --0

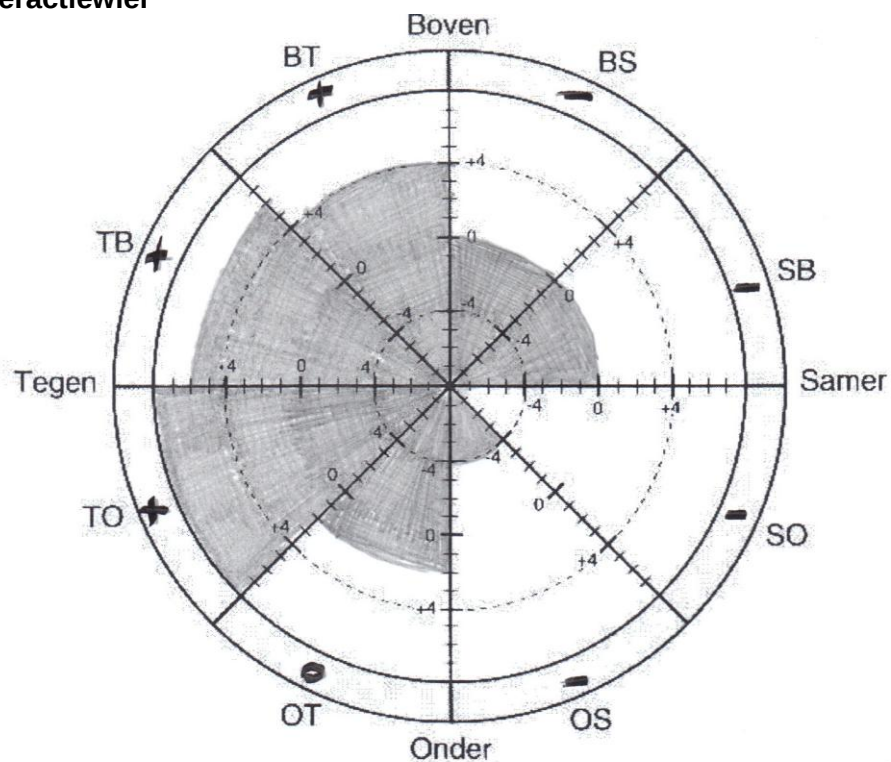
Onder Tegen
Vraag 6: --0

Tegen Onder
Vraag 5: 0++

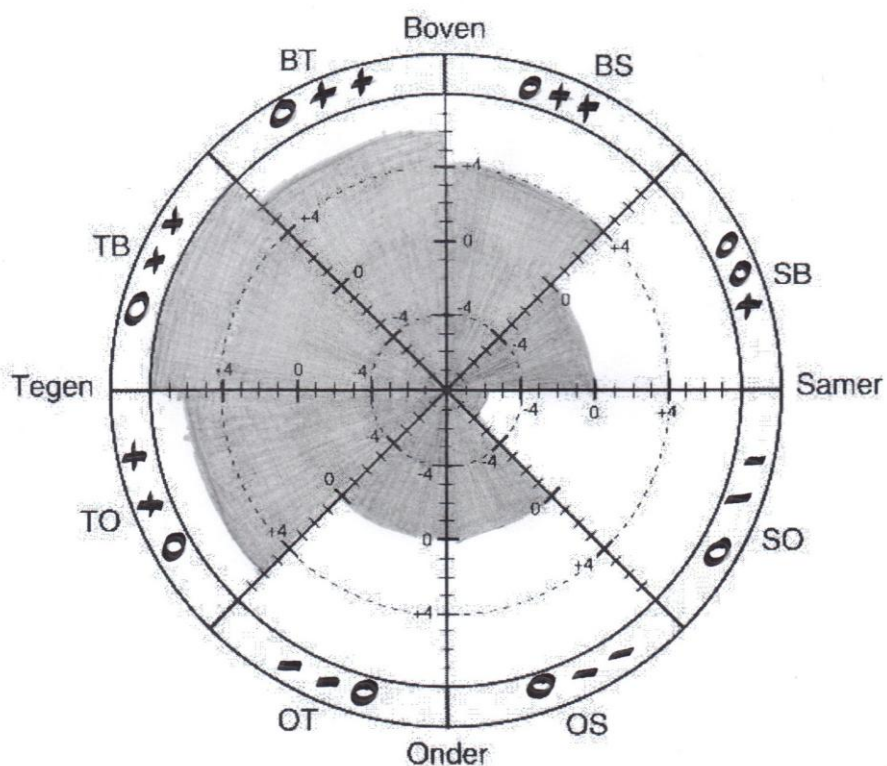
Tegen Boven
Vraag 8: 0++

Boven Tegen
Vraag 2: 0++

Interactiewiel



Kind - Leraar



Kind - Groep

Bron: http://www.spoe.nl/media/attachments/vragenlijst_iaw_joki.pdf

Vragenlijst 'Pedagogische Stijl'

Hoe schat u de omgangsstijl van uzelf in, vergeleken met andere begeleiders, waarbij:

- 2 = duidelijk minder dan wat gemiddeld wordt aangetroffen

- 1 = minder dan wat gemiddeld wordt aangetroffen

0 = karakteristiek voor wat gemiddeld wordt aangetroffen bij begeleiders

+ 1 = meer dan wat gemiddeld wordt aangetroffen

+ 2 = duidelijk meer dan wat gemiddeld wordt aangetroffen

Kenmerken in de omgang:

1. Ziet wat er gebeurt	-2	-1	0	+1	+2
2. Is soepel	-2	-1	0	+1	+2
3. Verontschuldigt zich	-2	-1	0	+1	+2
4. Wijst op fouten	-2	-1	0	+1	+2
5. Helpt	-2	-1	0	+1	+2
6. Geeft ruimte	-2	-1	0	+1	+2
7. Nauwgezet	-2	-1	0	+1	+2
8. Controleert	-2	-1	0	+1	+2
9. Overtuigende presentatie	-2	-1	0	+1	+2
10. Beoordeelt	-2	-1	0	+1	+2
11. Toont belangstelling	-2	-1	0	+1	+2
12. Toont irritatie en boosheid	-2	-1	0	+1	+2
13. Bereid opnieuw uit te leggen	-2	-1	0	+1	+2
14. Trekt in twijfel	-2	-1	0	+1	+2
15. Geeft vrijheid	-2	-1	0	+1	+2
16. Afwachtend	-2	-1	0	+1	+2
17. Geeft ongelijk toe	-2	-1	0	+1	+2
18. Toegeeflijk	-2	-1	0	+1	+2
19. Toont onvrede	-2	-1	0	+1	+2
20. Sluit compromissen	-2	-1	0	+1	+2
21. Verbiedt	-2	-1	0	+1	+2
22. Ondersteunend-zorgzaam	-2	-1	0	+1	+2
23. Streng	-2	-1	0	+1	+2
24. Structureert	-2	-1	0	+1	+2
25. Stelt eisen en regels	-2	-1	0	+1	+2
26. Op zijn hoede	-2	-1	0	+1	+2
27. Laissez-faire	-2	-1	0	+1	+2
28. Biedt vertrouwen	-2	-1	0	+1	+2
29. Vertelt boeiend en enthousiast	-2	-1	0	+1	+2
30. Geduldig	-2	-1	0	+1	+2
31. Laat onzekerheid merken	-2	-1	0	+1	+2
32. Bestraffend	-2	-1	0	+1	+2

Sleutel vragenlijst Pedagogische Stijl

Tel de verkregen scores van de volgende vragen op:

A: 1, 9, 24 en 29:	+1, 0, +1, +1 = +3
B: 5, 11, 22 en 28:	+2, +2, +2, +2 = +8
C: 2, 13, 20 en 30:	0, +2, 0, +2 = +4
D: 6, 15, 18 en 27:	0, 0, -1, -2 = -3
E: 3, 16, 17 en 31:	0, 0, 0, 0 = 0
F: 7, 14, 19 en 26:	+2, 0, 0, +1 = +3
G: 4, 12, 21 en 32:	0, +1, +1, +1 = +3
H: 8, 10, 23 en 25:	+2, -1, +1, 0 = +2

Profiel begeleidingsstijl

	-8	-7	-6	-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5	6	7	8
A: Bepaalt richting												3					
B: Ondersteunend/inlevend																8	
C: Meegaand/geduldig													4				
D: Toegeeflijk						-3											
E: Weifelend								0									
F: Kritisch												3					
G: Corrigerend												3					
H: Controlerend											2						

Bijlage 7

Analyse filmfragmenten

Ik gebruik hiervoor het ABC-schema (Krab, et al, 1994).

1. Rekenles 9 december 2010

In dit fragment is te zien dat ik niet duidelijk genoeg ben naar A toe.

Er speelden wel wat dingen mee, zoals een niet werkende zonneluifel waardoor de tafels anders dan anders stonden; het versieren van de kerstboom, maar omdat er gefilmd zou worden, konden we dat nu niet eerst afmaken, ik voelde mij die dag niet lekker, ik was verkouden en had waarschijnlijk koorts, maar mijn leerkrachtgedrag naar A toe komt wel overeen met hoe ik het over het algemeen doe.

A Voorafgaande gebeurtenissen	B Te veranderen gedrag (als problematisch ervaren gedrag)	C Volgende gebeurtenissen (hier reactie leerkracht)
Kinderen komen al pratend de klas binnen na de grote pauze. C: "Je draait allemaal even je stoel, zodat je naar voren kijkt."	Kind A praat en zegt: "Yep, ik weet toch al wat we gaan doen."	"A, wat is de afspraak?... Je komt binnen en je bent...?"
C ("Je ... bent...?")	A: "Euh... wild?" Friemelt met een papertje en maakt er geluiden bij.	Ik trek mijn wenkbrauwen op en zeg: "Jij gaat dat in je tas stoppen. Heb ik straks al gezegd."
C ("Jij ... gezegd.")	A klemt tekening tegen zijn lichaam en zegt: "Wil ik nie."	Ik richt mijn aandacht op een ander kind en zeg: "S jij bent de laatste die binnenkomt, maak even de deur dicht."
C ("S ... dicht.")	A vliegt overeind en zegt: "Okee, ik ben de laatste. Ik moet dat doen. Ik moet dit ... in mijn tas doen."	"A!"

A komt rustig binnen en gaat op zijn plaats zitten. Ik start de les op met een lesomschrijving.	A zegt: "Nee." als ik zeg dat we in het boekje gaan werken.	Ik negeer zijn opmerking en vertel wat we daarna gaan doen.
C ("Ik ga het bord nog iets verder omlaag doen.")	A: "Nee, omhoog. Dan kan ik kijken."	Ik vervolg de les door een kind de beurt te geven.
		Even later: "Ik denk dat A wel voorzichtig hier voor kan gaan staan." A staat ongeveer een minuut netjes stil voor de klas.
Ik vraag drie andere kinderen erbij te komen staan en verplaats A een stukje.	A doet alsof hij omvalt, begint te springen en maakt er geluid bij.	"A stop nu, anders ga je zitten."
Ik maak de vraag af en stuur daarna A naar zijn plaats zonder erbij aan te geven of het vanwege zijn gedrag is of omdat de 'som' klaar is.	A gaat naar zijn plaats en begint geluiden te maken en te praten.	Ik kijk naar A en schud mijn hoofd. Even later zeg ik tegen A: "En jij blijft stil."
De kinderen gaan weer recht aan hun tafeltjes zitten en ik ga voor de kinderen staan met een werkboekje in mijn hand.		"Je kijkt even allemaal."
C ("Je ... allemaal.")	A maakt oerwoudgeluiden en schudt met zijn hoofd en lichaam. A zoekt contact met het kind dat naast hem zit.	Ik zeg een keer zijn naam en schud mijn hoofd. Ik probeer hem te negeren en leg een ander kind iets uit.
A krijgt zijn werkboekje en kan ongeveer drie minuten zelfstandig werken. Dan ga ik hem individueel ondersteunen.	A maakt geluiden, zegt hardop "Jaa". Op het moment dat ik weg loop om een ander kind te gaan helpen, begint A te praten.	Ik zeg: "Ssst." en leg mijn vinger tegen mijn mond.
A kan weer zo'n drie minuten zelfstandig, rustig doorwerken. Dan zeg ik "Ik wil dat je je potlood in je etui stopt en je etui in je laasje legt."	A werkt eerst nog even door en begint te wiebelen en geluiden te maken op het moment dat zijn boekje is opgehaald.	Ik zeg zachtjes: "A stop."

C (A stop.)	A gaat nog even door en draait zich dan om naar degene die de beurt kreeg.	Ik richt mijn aandacht op degene die de beurt kreeg.
A krijgt geen aandacht, wil wel iets zeggen, maar ik kap het af met "Nee."	A gaat mijn zijn handen op zijn tafel tikken en kijkt mij daarbij aan.	Ik schud mijn hoofd.
Ik sluit de les af door te zeggen dat ik gezien heb dat er goed gewerkt is, maar dat ik ook iets gehoord heb. Aan A vraag ik wat de afspraak is.	"Dat weet ik niet."	"Hoezo, dat weet ik niet?"
C ("Hoezo ... niet?")	"Rustig."	"En wat moet je doen als je iets niet weet?"
C ("En ... weet?")	"Vinger opsteken."	"Goed zo."

2. Taal-leesles 18 januari 2011

Voor deze les gefilmd werd, hebben we de afspraak 'vinger opsteken' gevisualiseerd en er expliciet aandacht aan besteed. Dit fragment laat zien dat het werkt.

A Voorafgaande gebeurtenissen	B Te veranderen gedrag (als problematisch ervaren gedrag)	C Volgende gebeurtenissen (hier reactie leerkracht)
	Kinderen gaan stil in de kring zitten; A zegt iets over het verhaal.	Ik negeer dat.
C (negeren van praten).	A vraagt nog iets.	Ik leg mijn wijsvinger tegen mijn lippen, kijk A aan en zeg: "Mag je praten nu?"
A steekt zijn vinger op.		Ik vraag: "A wat wil je vragen."
A stelt zijn vraag.		

A kan drie en een halve minuut stil zitten en luisteren naar wat anderen mogen vertellen, zonder daar door heen te praten. Dan krijgt hij de beurt.		Ik knik ter goedkeuring en ga een verhaal voorlezen. A blijft stil zitten en luistert naar het verhaal (2 min.).
A luistert naar het verhaal.	Als het verhaal af is, praat A en een paar andere kinderen.	Ik zeg: "Wat doen we als we iets willen zeggen?" en steek daarbij zelf mijn hand op.
Na anderhalve minuut steekt A zijn hand op zonder erbij te praten.		"A, goed zo."
Weer een minuut later gebeurt hetzelfde. A steekt zijn hand op zonder erbij te praten.		Ik geef hem geen beurt.
A krijgt geen beurt. Doet zijn hand naar beneden en luistert weer naar mij en de andere kinderen.		Ik ga verder met de les en geef A even later de beurt om de letter te zeggen.
A zegt de letter en daar blijft het bij.		"Goed zo."
-		
Na verloop van tijd gaan de kinderen weer op hun plaats zitten en vraag ik A zijn stoel te draaien, zodat hij naar voren kan kijken. A doet dit zonder geluid en zonder te praten.		

3. Rekenles 24 februari 2011

We hebben de afgelopen tijd gewerkt aan de afspraak 'vinger opsteken' en goed op je stoel blijven zitten.

De les is in het begin 'gestoord' geweest door een collega die kwam trakteren, omdat het haar laatste werkdag was, na 41 jaar.

A Voorafgaande gebeurtenissen	B Te veranderen gedrag (als problematisch ervaren gedrag)	C Volgende gebeurtenissen (hier reactie leerkracht)
We hebben vijf minuten het leggen van vingerbeelden geoefend.	A laat motorische onrust zien, maar stoort mij niet, omdat hij er geen geluid bij maakt.	Ik negeer zijn gedrag en loop rond om cijfers uit te delen.
C ("Ik ... delen.")	A begint te praten. Tegen zichzelf en de kinderen die bij hem in het groepje zitten.	Ik negeer dat en ga weer voor de groep staan om het winkelspel op te starten.
C ("Ik ... starten.")	Het kost A heel veel moeite om niet voor zijn beurt te praten. Hij maakt gebaren en zegt uiteindelijk toch welk cijfer er aan de beurt is.	Ik ga daar niet op in en richt mijn aandacht op het kind dat aan de beurt is.
C ("Ik ... is.")	A zegt zacht het juiste antwoord en steekt daarbij zijn vinger op.	Ik knik naar hem en geef het kind dat het juiste cijfer heeft de beurt.
A blijft alert meedoen en als het cijfer voor hem aan de beurt is, staat hij al op, maar hij loopt pas aan als het cijfer voor hem hangt.		"En A komt ook al gelopen. Welk cijfer heb jij? ... 18." Ik knik A nog ter goedkeuring toe.
Na afloop van de cijferoefening nodig ik de kinderen uit in een halve kring te komen zitten.	A staat enthousiast op, maar gaat niet op zijn plaats in de kring zitten.	"A ... we gaan op onze eigen plek in de kring zitten."
Tijdens de activiteit steekt A regelmatig zijn vinger op zonder erbij te praten.		Ik knik hem toe en geef hem één keer de beurt.
Bij wisseling van activiteit begint A te praten.		Ik kijk naar hem, maar negeer het gepraat.
C ("Ik ... gepraat.")	A gaat door met praten.	"A. Waarom praat je nu? (ik schud daarbij met mijn hoofd) Wil je iets vragen, steek je je vinger op."

C ("A. ... op.")	A stelt zijn vraag/zegt wat hij wil zeggen.	Ik bevestig wat hij zegt, maar geef erbij aan dat hij eerst blz. 5 af moet maken.
C ("Ik ... maken.")	A vraagt of hij dat kan halen.	"Als jij goed doorwerkt, kun je het halen, maar het hoeft niet. Alleen blz. 5 moet af."
C ("Als ... af.")	A brabbelt iets.	Ik leg mijn wijsvinger tegen mijn lippen en kijk naar A.
	De kinderen lopen naar hun plaats. A zegt iets.	"Zonder te praten."
C ("Zonder ... praten.")		"Goed zo."
-		
A gaat zelfstandig zijn werk maken en houdt dat vijf minuten vol. Als hij een vraag heeft, wacht hij rustig zonder te praten of mij te roepen.		Ik help A weer op weg.

Bijlage 8 Voorbeelden visuele ondersteuning

1. Picto 'vinger opsteken'



Bron: <http://www.sclera.be/index.php?page=search&picto=2566>

2. De buitenspeelkaart

Buitenspeelkaart van			
Datum:	Kleine pauze	Grote pauze	12.15 u – 12.45 u
t/m	10.15 u – 10.30u	1 ^e kwartier	2 ^e kwartier

Heeft goed gespeeld?	Ja	Nee	Ja	Nee	Ja	Nee
Maandag						
Dinsdag						
Woensdag			-----	-----	-----	-----
Donderdag						
Vrijdag			-----	-----	-----	-----

Kind A krijgt de buitenspeelkaart, die op een gekleurd blad geplakt wordt, mee naar buiten en de surveillant geeft door middel van een krul of een kruis aan of kind A buiten goed of niet goed gespeeld heeft.

In de klas praat ik daar dan over en geef ik op de achterkant aan waarom er een kruis staat.

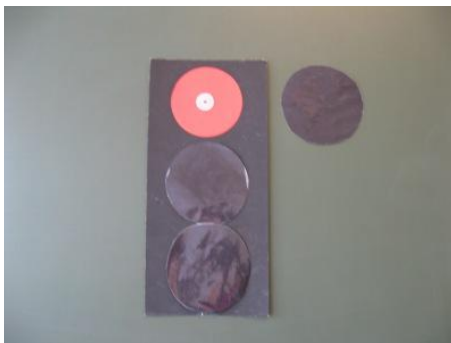
Aan het einde van de week worden de krullen geteld en bij acht krullen of meer krijgt kind A een extra beloning. Meestal wordt er dan een kaartje gekozen.

3. Picto op tafel van kind A ter ondersteuning van gewenst gedrag



Bron: Schulte, J. (2000). *Leefstijl voor groep 3 van het primair onderwijs. Handleiding*. Nieuw Vennep- Amersfoort: Lions-Quest Nederland

4. Stoplicht dat ter ondersteuning op bord hangt en tijdens zelfstandig werken gehanteerd wordt.



Bron: SBO-school waar schrijver werkzaam is

Bijlage 9 Voor wie nog meer wil lezen over dit onderwerp

Bateman, B. & Golly, A. (2008). *Waar komt dat gedrag vandaan? 20 tips en interventiestrategieën voor leerkrachten*. Huizen: Pica.

Delfos, M. (2001). *Ze vinden me druk: over drukke kinderen en ADHD*. Bussum: van Waarden

Dieltiens, K. (2005). *Er zit een leeuw in mij*. Hasselt-Amsterdam: Clavis

Honos-Webb, L. (2009). *De gave van ADHD, werkboek: 101 activiteiten en spelletjes om de zwakke punten van je kind in sterke punten te veranderen*. Katwijk: Panta Rhei

Jeninga, J. & Boer, H, de (1998). *Van handelingsverlegen tot handelingsbekwaam. Stappenplan voor de begeleiding van sociaal-emotionele ontwikkeling*. Amersfoort: CPS

Jongerius, J., A., et al (2006). *Handleiding De Vreedzame School. Een school met een hart!* (2^e herziene druk). Utrecht: SLO en Eduniek

Kog, M., Laevers, F. & Vandenbussche, E. (1997). *Wat ik nodig heb! Interventies voor kleuters met sociaal-emotionele problemen*. Leuven: CEGO

Laevers, F., Aerden, I. & Vanhoutte, T. (2003). *Als het sociaal-emotioneel moeilijk gaat... 101 interventies*. Leuven: CEGO

Laevers, F., Aerden, I. & Vanhoutte, T. (2003). *Als het sociaal-emotioneel moeilijk gaat... acht praktijkverhalen over kinderen in de basisschool*. Leuven: CEGO.

Wels, A. (2009). *Storm in mijn hoofd. Gedichten over ADHD en autisme*. (3^e druk). Huizen: Pica

Wyffels, D. (2006). *Hoe coach ik mijn klas? De basisgids voor klassenmanagement*. Tiel: Lannoo