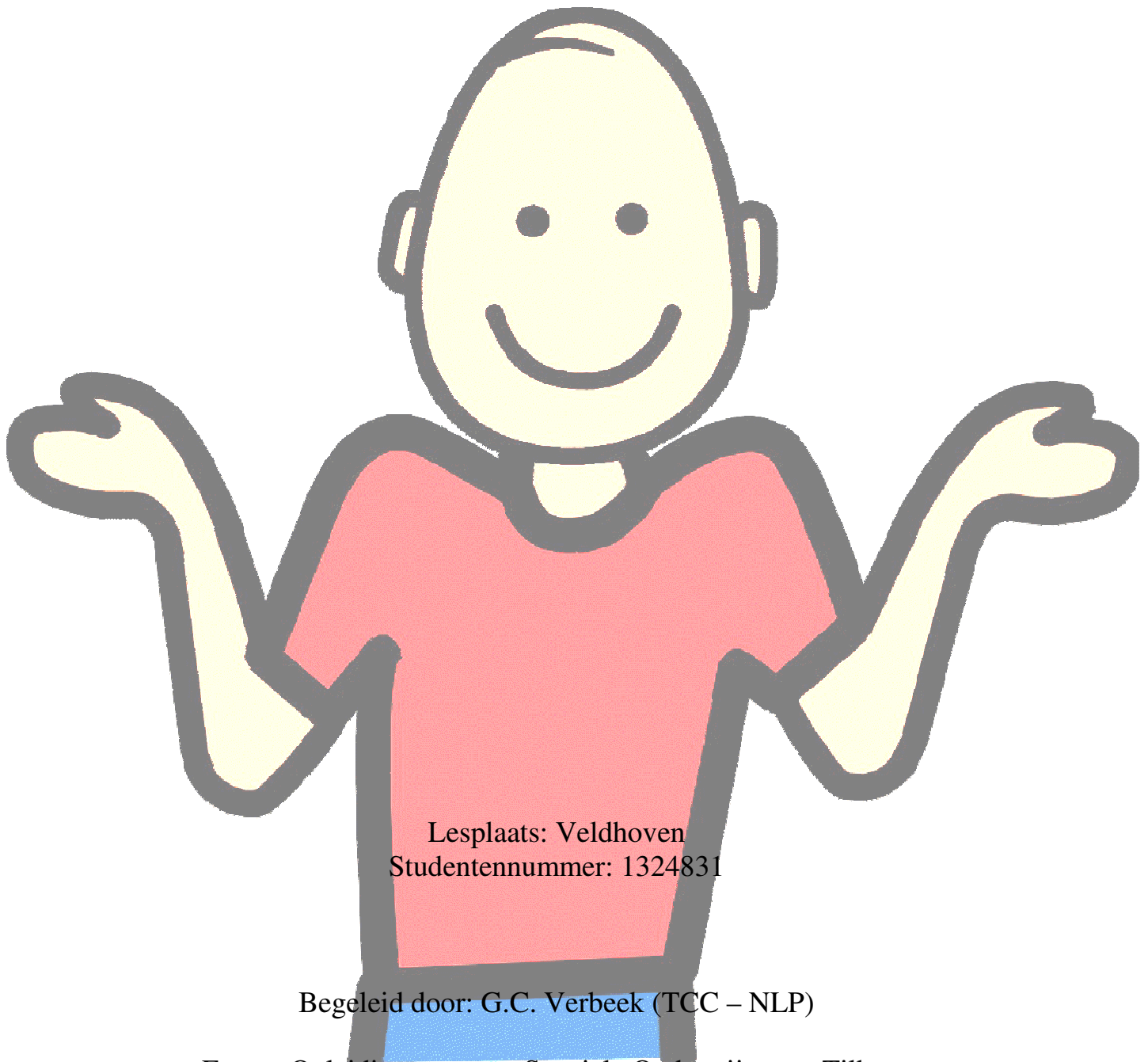


"Ooo..., doe je dat zo!"

Een onderzoek naar het aanleren van sociale vaardigheden passend bij het kind
en toegepast in een groepssituatie.

Door:
Esther Koeling

Eindrapportage over het praktijkonderzoek in het kader van de leerroute
Master SEN Gedragsspecialist
Module GS10 Leer- en onderzoekslijn: Meesterstuk en afstuderen.



Lesplaats: Veldhoven
Studentennummer: 1324831

Begeleid door: G.C. Verbeek (TCC – NLP)

Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg, Tilburg
2009-2010

Inhoudsopgave:

Samenvatting	4
Introductie	6
Hoofdstuk 1 Onderzoeksvraag	8
1.1 Huidige situatie/ verlegenheidsituatie	8
1.2 Onderzoeksvraag en deelvragen	9
1.3 Gewenste situatie.	10
Hoofdstuk 2 Theoretisch onderzoek	11
2.1 Wat wordt er verstaan onder sociale vaardigheden.	11
2.2 Aansluiten bij de mogelijkheden van een kind. Hoe pak je dat aan?	12
2.3 Het kader voor sociaal-emotionele ontwikkeling en ondersteuning.	13
2.4 Meervoudige intelligentie.	15
2.5 Wat wordt er verstaan onder een licht verstandelijke beperking.	16
Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie	20
3.1 Onderzoeksmethodiek	20
3.2 Dataverzameling	21
3.3 Waarborging ethiek, validiteit en betrouwbaarheid	24
Hoofdstuk 4 Dataverzameling en analyse	25
4.1 Wat versta ik onder sociale vaardigheden?	25
4.2 Hoe geef ik de beginsituatie van N. aan	25
4.3 Hoe sluit ik aan bij de leerstijl en de mogelijkheden van N. en wat vraagt dat van mij als leerkracht?	31
4.4 Welke methode of techniek ga ik uiteindelijk toepassen en hoe voer ik dat uit?	31
4.5 Hoe leg ik het begin en het eindpunt vast?	34
Hoofdstuk 5 Data-interpretatie	36
5.1 Antwoord op de deelvragen.	36
5.2 Antwoord op de onderzoeksvraag.	38
5.3 Conclusie naar aanleiding van mijn onderzoek	38

Hoofdstuk 6 Evaluatie	41
6.1 Hoe heb ik het onderzoek ervaren?	41
6.2 Hoe is het onderzoek verlopen en wat is de lering daaruit?	42
6.3 Wat heeft dit onderzoek voor mij betekend en opgeleverd?	43
6.4 Het onderzoek in relatie met mijn POP.	43
Literatuurlijst	45
Bijlagen	47
Bijlage 1: De uitsprakenmethodiek	47
Bijlage 2: De competentiemethodiek:	49
Bijlage 3: Handelingswijzers	52
Bijlage 4: Onderzoek naar diverse methoden en technieken.	62
Bijlage 5: Verantwoording keuze "Zo gaan Sarah en Jerom met elkaar om"	64
Bijlage 6: uitkomst KlasseKlimaatSchaal	67
Bijlage 7: Competenties leerkracht	69
Bijlage 8: Planning training "Zo gaan Sarah en Jerom met elkaar om"	71
Bijlage 9: Brieven behorende bij de training.	74
Bijlage 10: Competentievragenlijsten van voor en na de training.	81

Samenvatting:

Dit praktijkonderzoek is ontstaan vanuit een verlegenheids situatie in een klas waar ik in het begin van het schooljaar in les gaf. Uiteindelijk ben ik in maart overgegaan naar een andere groep, wat mijn positie in de groep waar mijn vraag lag veranderde. Ik heb mijn onderzoek gericht op één jongen in de klas, waarvan de problematiek niet helemaal duidelijk is. In de groep en bij de leerkracht is het een kind die wat verlegen overkomt en weinig storend gedrag laat zien. Tijdens de vrije momenten kwamen er echter regelmatig klachten dat hij had gescholden, geslagen of iets dergelijks. Omdat ik niet goed wist hoe ik het beste met deze jongen om kon gaan, heb ik het onderzoek op hem gericht. Het was duidelijk dat ik mijn onderzoek wilde richten op het aanleren van sociale vaardigheden, maar ik had geen ruimte om dit in een 1-op-1 begeleiding te doen. Ik ben dus op zoek gegaan naar een manier die ook in de groep te gebruiken was en waar de andere kinderen ook van mee konden profiteren.

Mijn onderzoeksvraag luidt:

"Hoe kan ik als leerkracht in een groepssituatie beter aansluiten bij de mogelijkheden van N. als het gaat over het aanleren van sociale vaardigheden gericht op het voorkomen van en het reageren op conflictsituaties."

Mijn onderzoek is een kwalitatief onderzoek. Dat wil zeggen dat het direct aansluit bij mijn eigen onderwijskundige praktijk. Verder is het een gevalsstudie; Mijn verlegenheids situatie richt zich namelijk op één leerling. Het doel is om goed aan te sluiten bij de mogelijkheden van deze leerling op het gebied van sociale vaardigheden en daar een passende behandeling bij te vinden. Als er een manier gevonden is om aan te sluiten met sociale vaardigheden bij de mogelijkheden van N. en dit uitgevoerd is, zijn de resultaten te gebruiken voor een breder publiek. In de studie is er aandacht voor de problematiek, voor het plan van aanpak, voor de uitvoering en voor de resultaten.

De onderzoeksvraag probeer ik te beantwoorden door verschillende instrumenten te gebruiken. Eerst is het de bedoeling de beginsituatie goed in beeld te krijgen door de uitsprakenmethodiek en de competentiemethodiek van Deley (2009) toe te passen. Daarnaast maak ik nog gebruik van de meervoudige intelligentie om aan te sluiten bij de kwaliteiten en een dossieronderzoek geeft aan wat er al gedaan is en wat daarvan de resultaten zijn.

Uit dit onderzoek komt belangrijke informatie, die ik kan gebruiken bij mijn zoektocht naar een methode die goed aansluit bij N. en hoe ik mijn eigen handelen goed kan afstemmen op de onderwijsbehoeften van N.

De conclusie van mijn onderzoek is dat er vanuit gegaan mag worden dat N. op een licht verstandelijk beperkt niveau functioneert. Door de literatuur te lezen wat betreft licht verstandelijke beperkingen, herkende ik zoveel in N., wat ik eigenlijk van tevoren nooit had gedacht. Ik begreep ook meteen dat de gesprekken op de manier waarop ik ze gevoerd had, absoluut geen zin hadden. Uiteindelijk heb ik een training uitgekozen, die aansluit bij de onderwijsbehoeften van N. Het is een training waar ook ouders en stamgroepleerkracht intensief bij betrokken worden. Het was geweldig om te zien hoe de ouders hebben meegewerkt en de adviezen van hoe je N. het beste kan benaderen hebben opgepakt. Ook de kinderen waren heel betrokken en enthousiast. Al met al is het gelukt om de vaardigheden op het gebied van conflicthantering (al is het met kleine stapjes) te vergroten, nadat de training uitgevoerd was.

Ik heb veel geleerd van dit onderzoek. Het heeft mij een beter zicht gegeven op hoe onderzoek te doen naar de mogelijkheden van een kind en aan te sluiten bij de onderwijsbehoeften. Het heeft mij bewust gemaakt van mijn eigen handelen, vooral het vele praten. Hoewel ik er tijdens het uitvoeren van de training extra op gelet heb, blijft het toch heel erg moeilijk niet te vervallen in het gebruiken van teveel woorden. Verder heb ik ervaren dat als ouders, trainer en leerkracht goed samenwerken, er veel bereikt kan worden.



Introductie:

Voor jullie van start gaan met het lezen van mijn meesterstuk, wil ik me eerst even voorstellen. Mijn naam is Esther Koeling. Ik ben 37 jaar en sinds april 2003 werkzaam als groepsleerkracht op SBO¹ De Zonnewijzer. Ik werk op een SBO, omdat mijn hart ligt bij kinderen die extra zorg nodig hebben. Ik zie het als een uitdaging om in elk kind het goede naar boven te halen. Ik denk dat kinderen bijna nooit vervelend zijn, maar dat ze in hun gedrag laten zien dat ze hulp nodig hebben. Hierin ligt voor mij de uitdaging op zoek te gaan wat het kind nu eigenlijk nodig heeft en hoe ik daar op in kan spelen.

SBO De Zonnewijzer is een school waar op het moment veel ontwikkelingen plaats vinden. Met de komst van een nieuwe interim directeur, moesten we veel veranderingen doorvoeren op onze school. Samen met nog een paar andere collega's heb ik in een ontwikkelgroep gezeten. Deze groep hield zich bezig met het ontwikkelen en verbeteren van het onderwijsconcept. Op SBO De Zonnewijzer werken we namelijk met het "nieuwe leren". Dit houdt in het kort in dat de kinderen een werkplek mogen kiezen waar ze gaan werken aan vaardigheden op een manier die bij hen aansluit. Zo ga je uit van krachten van de leerlingen in plaats van de tekortkomingen van leerlingen.

Daarnaast werken we in de stamgroep ook nog aan de didactische vakken rekenen, spelling, en technisch lezen. In de stamgroep wordt ook aandacht besteed aan taalactiviteiten als woordenschat en aan sociaal-emotionele ontwikkeling.

We werken in 2 bouwen. Bouw 1 is voor de kinderen van onder- en middenbouw en bouw 2 zijn kinderen van midden- en bovenbouw. Op het moment werk ik in bouw 2, maar ik begon dit schooljaar in bouw 1. Mijn onderzoek is ook nog gericht op de groep van bouw 1. Deze groep telt 15 kinderen, maar ik kom in aanraking met alle kinderen in de bouw en dat zijn er ongeveer 90. Je moet dus veel kennis hebben van de verschillende ontwikkelniveaus en gedragskenmerken van een groot aantal kinderen.

Nu zal ik iets vertellen over mijn onderzoek en waarom ik juist voor dit onderzoek gekozen heb. In mijn dagelijkse praktijk merk ik dat mijn aandacht meer gericht is naar kinderen met naar buiten gericht gedrag. Dit is makkelijk, aangezien je dat gedrag snel waarneemt en het

¹ Speciaal Basis Onderwijs

dus makkelijk is om erop te reageren. Nu zat ik in een groep met een aantal leerlingen die juist naar binnen gericht gedrag hebben. Ze vallen niet zo op en daardoor vergeet je ze wel eens tussen de drukkeren kinderen. Zo is N. een jongen die niet zo opvalt in de groep. Ik heb speciaal voor dit kind gekozen, omdat er wel vaak klachten over dit kind komen van anderen. Meestal is dit een leerkracht die naar me toe komt om te vertellen dat N. in een gevecht of ruzie betrokken was. Het is dan vaak dat N. het slachtoffer lijkt te zijn, maar na een tijdje komt er naar voren dat N. eigenlijk de oorzaak van de ruzie is geweest, omdat hij gescholden heeft of dat hij iemand bijvoorbeeld geduwd heeft. Het bijzondere is dat ik in de klas hier weinig van merk. In de groep komt hij over als een lieve, behulpzame, gehoorzame jongen. Toch komen die klachten ergens vandaan! Ik ben me dus bewust op hem gaan richten en heb mezelf gedwongen beter naar hem te gaan kijken.

Nu heb ik met N. al meerdere gesprekken gehad buiten de klas, maar dat is vaak curatief en heeft weinig effect. Hij heeft moeite om de situatie en gevoelens onder woorden te brengen en kan uit zichzelf niet met een oplossing komen. Bovendien kan hij niet veel met de talige informatie die ik hem geef, waardoor hij sociaal wenselijke antwoorden geeft. Ik ben nu dus op zoek naar een manier waarop ik hem kan helpen. Blijkbaar helpen gesprekken niet om de situatie te verbeteren, dus wil ik een manier vinden die wel werkt voor hem.

Ik hoop in mijn onderzoek meer zicht krijgen op het functioneren van N. Hoe kan het dat hij tijdens de pauze in conflicten raakt en in een klassensituatie veel minder. Welke vaardigheden heeft N. nodig om de conflicten tijdens de pauze te voorkomen? Wat ik echter nog belangrijker vind is dat ik N. kan helpen in een groepssituatie, zodat ik andere kinderen niet tekort doe en me teveel bezig houd met één bepaald kind. Veel kinderen in mijn groep hebben baat hebben bij het leren omgaan met en het voorkomen van conflictsituaties.

Als laatste is het voor mij als leerkracht belangrijk om te leren de kinderen minder te overspoelen met woorden, meer gebruik te maken van visualiseren en meer aan te sluiten bij de mogelijkheden van een kind.

Hoofdstuk 1: Onderzoeksvraag

1.1 Huidige situatie/ verlegenheidsituatie

Op het moment ervaar ik problemen met de begeleiding van een jongen bij mij in de groep wat betreft het uiten van frustratie. De jongen komt regelmatig in conflictsituaties terecht, waarvan achteraf blijkt dat hij meestal de veroorzaker van de ruzie is. Het lijkt alsof hij moeite heeft met het aangeven als hij ergens last van heeft. Hij geeft wel eens aan dat hij iets niet leuk vindt, maar zegt dat heel erg zacht en lacht er vaak bij, waardoor de boodschap niet duidelijk overkomt bij de ander. Op een gegeven moment raakt de jongen gefrustreerd en gaat dan schoppen, slaan of duwen, waardoor er ruzie ontstaat. Het kan echter ook zijn dat hij meteen iemand een duw geeft, zonder aanwijsbare reden, maar dan achteraf blijkt het zo te zijn dat hij duwde, omdat de ander de bal vasthield en dat mocht niet. Ik heb al meerdere gesprekken gehad met de jongen, maar dat heeft tot nu toe niet het gewenste effect gehad. Hij heeft moeite om de situatie onder woorden te brengen en kan uit zichzelf niet met een oplossing komen. Bovendien kan hij niet veel met de talige informatie die ik hem geef, waardoor hij sociaal wenselijke antwoorden geeft. Ik ben nu dus op zoek naar een manier waarop ik hem kan helpen om beter te reageren in complexe sociale situaties. Blijkbaar helpen gesprekken niet om de situatie te verbeteren, dus ben ik op zoek naar een manier die wel werkt voor hem. Op de momenten dat ik hem kan begeleiden sta ik voor de groep, die ik niet alleen kan laten om met hem bezig te zijn, dus moet ik hem kunnen ondersteunen in een groepssituatie. Als ik in een 1-op-1 situatie met hem zou werken, zou ik andere kinderen te kort doen die ook individuele hulpvragen hebben. Ik denk dat ik in een groepssituatie meer kinderen kan bereiken die een soortgelijke problematiek hebben. Dus naast het feit dat het iets is dat aansluit bij N., moet het ook nog toepasbaar zijn in de groepssituatie. Ik zou graag N. vaardigheden aan willen leren hoe hij beter om kan gaan met conflictsituaties. Ik wil een manier vinden die aansluit bij de mogelijkheden van N.

Ik vraag me af hoe ik N. de vaardigheden aan kan leren, zodat hij in staat is dit toe te passen in de praktijk. Hoe kan ik beter aansluiten bij zijn manier van leren, in plaats van steeds maar weer in gesprek te gaan. Zoals in het oplossingsgericht werken wordt aangegeven:

(<http://www.dickjvandijk.nl/>):

1. *Als iets niet werkt, leer ervan en doe iets anders.*
2. *Als iets wel (of beter) werkt, doe er meer van.*
3. *Als iets blijkt te werken, leer het (van/aan) iemand anders.*

1.2 Onderzoeksvraag en deelvragen

Het doel van dit onderzoek:

De sociale vaardigheden van één leerling (N.) vergroten op het gebied van het omgaan met leeftijdsgenootjes.

Het doel in het onderzoek:

Hoe kan ik als leerkracht beter inspelen op de mogelijkheden en leerstijlen van N. bij het aanleren van sociaal-emotionele vaardigheden in een groepssituatie

Mijn onderzoeksvraag is een beschrijvende vraag m.b.t. handelingsverlegenheid.

Onderzoeksvraag:

Hoe kan ik als leerkracht in een groepssituatie beter aansluiten bij de mogelijkheden van N. als het gaat over het aanleren van sociale vaardigheden gericht op het voorkomen van en het reageren op conflictsituaties.

Deelvraag 1 *Wat versta ik onder sociale vaardigheden?*

Om tot een antwoord te komen op deze deelvraag ga ik op zoek in de literatuur. Ik kies een definitie die aansluit bij mijn visie en gebruik deze voor de rest van mijn onderzoek.

Deelvraag 2 *Hoe geef ik de beginsituatie van N. aan*

Hiervoor ga ik de literatuur bestuderen en kies ik enkele passende instrumenten. Deze instrumenten ga ik uitwerken en interpreteren.

Deelvraag 3 *Hoe sluit ik aan bij de leerstijl en de mogelijkheden van N. en wat vraagt dat van de leerkracht?*

Om gebruik te maken van de sterke kanten van N. wil ik gebruik maken van zijn meervoudige intelligentie. Verder wil ik aansluiten bij zijn cognitieve mogelijkheden (laag totaal IQ) en wat verder uit de beginsituatie komt. Hiervoor maak ik gebruik van de literatuur en bestudeer de handelingssuggesties die daar gegeven worden.

Deelvraag 4 *Welke techniek of methode ga ik uiteindelijk toepassen in de groepssituatie en hoe voer ik dat uit?*

Ik ga een lesplan maken die aansluit bij voorgaande vragen. Hiervoor zal ik verschillende methoden en technieken bekijken en onderzoeken welke het meest geschikt is. Om mijn eigen handelen te evalueren maak ik gebruik van filmische observaties aan de hand van gevraagde leerkrachtcompetenties. Ik vergelijk mijn handelen tijdens de uitvoering met mijn handelen voor de uitvoering en ik kijk welk effect mijn handelen heeft op N.

Deelvraag 5 *Hoe leg ik het beginpunt en het eindpunt vast om resultaten te meten?*

Hiervoor zal ik een vragenlijst ontwikkelen die ik voor en na de training in laat vullen door ouders en de stamgroepleerkracht. Op deze manier kan ik meten of er verandering te zien is in het gedrag van N.

1.3 Gewenste situatie.

Voor mij is mijn onderzoek geslaagd als ik tijdens het aanleren van de sociale vaardigheden in staat ben aan te sluiten bij de onderwijsbehoeften van N. De sociale vaardigheden wil ik in groepsverband aanbieden, zodat alle kinderen ervan mee kunnen profiteren.

Ik hoop dat N. door de aangeleerde vaardigheden beter in staat is te reageren op voor hem storend gedrag. Hij is ook beter in staat zijn eigen gevoelens te uiten.

Voor mij is het onderzoek ook geslaagd als ik N. beter in beeld heb gekregen, aangezien het een kind is die niet snel opvalt, maar toch wel degelijk veel aandacht nodig heeft op diverse vlakken, zowel didactisch als sociaal emotioneel. Ik hoop zo in de toekomst ook beter in staat te zijn me meer te richten op de introverte kinderen en die bewuster aandacht te geven en beter aan te sluiten bij hun behoeften.

Hoofdstuk 2: Theoretisch onderzoek

In mijn onderzoek staan sociale vaardigheden centraal. Wat verstaat men hier eigenlijk onder? Ik wil in mijn onderzoek de sociale vaardigheden van N. in kaart brengen. Hoe kan ik dat het beste aanpakken en welke methode ga ik daarvoor gebruiken? Ook onderzoek ik wat de meervoudige intelligentie van N. is om beter aan te sluiten bij zijn talenten. Wat wordt er verstaan onder meervoudige intelligentie?

Verder staat in het dossier van N. beschreven dat hij een licht verstandelijke beperking heeft. Wat houdt dit in en hoe sluit je daarop aan?

In dit hoofdstuk wil ik aangeven wat de literatuur over bovenstaande onderwerpen aangeeft.

2.1 Wat wordt er verstaan onder sociale vaardigheden.

Het valt niet mee om een eenduidige definitie te vinden over sociale vaardigheden. In de literatuur worden verschillende termen door elkaar gebruikt. Zo spreekt men van sociale vaardigheden (Fijter, de, 2000; Lodewijks & Verstegen, 2009), sociale redzaamheid (Beek, van der, Molen, van der, & Zee, van der, 1989), sociale ontwikkeling (Kohnstamm, 1992), sociaal-emotionele ontwikkeling (Deley, 2009), sociaal-emotionele competentie (Deley, 2009).

Hieronder komen de verschillende definities aan bod, wat gevolgd wordt door een verklaring welke definitie in dit werkstuk centraal staat.

Definitie sociale vaardigheden:

"Aangeleerd gedrag dat voor kinderen nodig is om op een succesvolle manier om te gaan met anderen in allerlei verschillende situaties, waaronder de school en de maatschappij" (Fijter, de. 2000, p.12)

"Sociale vaardigheden zijn nodig om kleur en inhoud te geven aan het contact met anderen. Het gaat daarbij niet alleen over gedrag om contact te leggen en te onderhouden, maar ook om contact te begrenzen." (Lodewijks & Verstegen, 2009. p.20)

Definitie sociale redzaamheid:

"Het beschikken over vaardigheden, waardoor het omgaan met anderen bevredigend verloopt. Nog nader geconcretiseerd betekent dit: Met behulp van deze vaardigheden in staat zijn zonder al teveel moeite contacten te leggen, alsmede te onderhouden en daarnaast het vermogen bij problemen of meningsverschillen te komen tot bruikbare oplossingen." (Beek, van der, Molen, van der, & Zee, van der, 1989. p.17)

Definitie sociale ontwikkeling:

"Het proces waarbij het kind in toenemende mate zelfstandig gaat deelnemen aan de omgang, gewoonten en waarden die gebruikelijk zijn in de gemeenschap waartoe hij behoort."

(Kohnstamm, 1992. p.219)

Definitie sociaal-emotionele ontwikkeling:

"Sociaal-emotionele ontwikkeling wordt opgevat als de ontwikkeling van het denken, voelen en doen van een kind in relatie tot zichzelf en het andere" (Deley, 2009. p.7)

Definitie sociaal-emotionele competentie:

"Het vermogen tot denken, voelen en doen dat kinderen in staat stelt om zich adequaat te verhouden tot de wereld waarin ze leven" (Deley, 2009. p.7)

Conclusie:

Uit bovenstaande definities blijkt wel dat er geen eenduidige definitie is en dat er veel verschillende termen zijn waarmee eigenlijk hetzelfde bedoeld wordt. Pagina: 12

Wel wordt er een onderscheid gemaakt enerzijds tussen vaardigheden/competenties anderzijds het proces en ontwikkeling! Zo beaamt Van der Ploeg (2005) dat de termen sociaal competent en sociale vaardigheden vaak door elkaar gebruikt worden, maar dat ze niet hetzelfde betekenen. Eigenlijk zijn sociale vaardigheden nodig om sociaal competent of sociaal redzaam te worden. De definitie die het beste aansluit bij mijn onderzoek is de definitie over sociale redzaamheid. Deze is heel concreet beschreven en legt heel goed de link naar de vaardigheden die nodig zijn om sociaal redzaam te zijn. Als ik dus in mijn onderzoek spreek over sociale competentie of redzaamheid, dan doel ik op de definitie van Van der Zee e.a. (1998). Als ik het over vaardigheden heb, dan zijn het de vaardigheden die je nodig hebt om sociaal redzaam te worden.

2.2 Aansluiten bij de mogelijkheden van een kind. Hoe pak je dat aan?

Vaak gaat men in het onderwijs impulsief en ad hoc te werk bij de aanpak van gedragsproblemen (Jeninga, 2008). Het is dus van belang dat er meer planmatig gehandeld wordt. Jeninga (2008) heeft het over planmatig handelen. Hij onderscheidt hierin een drietal fasen:

- Signaleren

De sociaal-emotionele ontwikkeling kan systematisch gescreend worden met behulp van bijvoorbeeld een signaleringsinstrument.

- Analyse

Dit is de overgang naar de fase van diagnostiek. Het gaat om vragen als:

- Wat valt op?
- Welke keuze wordt gemaakt?
- Welke mogelijke verbanden worden zichtbaar?

- Diagnose

Hierbij gaat het om het achterhalen van factoren die het gedrag van de leerling kunnen verklaren en/of in stand houden.

In dit stuk richt ik me vooral op de diagnose, aangezien er al een verlegenheidsituatie ligt, dus eigenlijk zijn de signaleringsfase en de analyse al aan dit verslag vooraf gegaan. Het is dus van belang dat er onderzocht gaat worden waar de problemen vandaan komen. Jeninga (2008) gaat bij de diagnose in op verschillende dimensies, namelijk de cognitieve dimensie, de gedragsdimensie en de Belevings- en attitudedimensie. Hij baseert deze theorie op het model van Ton Deley. Deze theorie spreekt mij erg aan, omdat er niet alleen gekeken wordt naar concreet gedrag, maar ook naar de onderliggende gevoelens en ideeën. Dit geeft een compleet beeld van een kind en aanknopingspunten om verder te gaan. In de paragraaf "andere mogelijkheden voor diagnostiek" spreekt Jeninga (2008) over meervoudige intelligentie als diagnose middel. Door dit te gebruiken hoop ik beter aan te kunnen sluiten op de leerstijl om betere resultaten te bereiken. Ook zal ik gebruik maken van een dossierstudie om de leerlingkenmerken beter in kaart te brengen, zoals aangegeven wordt in de diagnosewijzer (Jeninga, 2008). Verder in dit hoofdstuk zal ik de theorie beschrijven van de meervoudige intelligentie en het segmentenmodel van Deley.

2.3 Het kader voor sociaal-emotionele ontwikkeling en ondersteuning

Deley (2009) heeft een kader ontwikkeld voor sociaal-emotionele ondersteuning. De leerkracht kan hiermee de sociaal-emotionele ontwikkeling helder in kaart brengen. Na het analyseren kan er gekeken worden welke ondersteuning het kind nodig heeft. Hierin worden ook de vaardigheden en competenties van de leerkracht meegenomen, wat een belangrijk onderdeel is van het onderzoek, ook wat betreft de zelfreflectie.

Het sociaal-emotioneel kader richt zich op drie dimensies:

- De cognitieve dimensie (het denken)

- De gedragsdimensie (het doen)
- De beleving- en attitudedimensie (beleving en grondhouding)

Dan wordt er ook nog onderscheid gemaakt tussen situaties alleen (alleen spelen, alleen werken) en situaties samen (de momenten wanneer een kind samen met anderen omgaat). De leerkrachtvaardigheden die genoemd worden, worden ook verdeeld in deze segmenten. Er zijn 2 manieren waarop je achter de ondersteuningsbehoeften van het kind kan komen. Dit zijn de uitsprakenmethodiek en de competentiemethodiek.

De uitsprakenmethodiek is een kwalitatieve methode. Het is gebaseerd op 4 stappen:

1. Het formuleren van uitspraken over het sociaal-emotioneel functioneren van het betreffende kind.
2. Het ordenen van de uitspraken in het segmentenmodel. Dit betreft situaties samen of alleen en situaties die te maken hebben met denken, voelen of doen.
3. De analyse van het segmentenmodel. Je legt verbanden tussen hoe het kind zich voelt, denkt en doet in situaties alleen of samen.
4. Het vaststellen van gewenste sociaal-emotionele ondersteuningsmogelijkheden.

Wat sterk is aan deze methode is dat de leerkracht zijn uitspraken ordent en er hierdoor een duidelijk beeld van het kind ontstaat. Door de analyse kan de leerkracht erachter komen hoe het kind voelt, denkt en doet en wat voor een patroon er te zien is in het gedrag van de leerling. Met deze informatie die van de leerkracht zelf afkomstig is, creëert hij voor zichzelf kansen om beter op het kind af te stemmen en het effectiever te ondersteunen. Het werkt juist goed, omdat de leerkracht meer inzicht in en begrip krijgt voor het gedrag van de leerling, omdat hij zelf intensief heeft nagedacht over de uitspraken en de analyse hiervan.

De competentiemethodiek is een vragenlijst die door de leerkracht ingevuld wordt. Het betreft het scoren van 42 competenties. Het is een kwalitatieve methode die cijfermatig materiaal oplevert. De lijst is bedoeld als aanvulling op de uitsprakenmethodiek. Ook deze methodiek bestaat uit 4 stappen:

1. Het scoren van de competenties
2. Het uitrekenen van de scores
3. De analyse: waaronder het opsporen van de verbanden tussen denken, voelen en doen
4. Het vaststellen van de gewenste sociaal-emotionele ondersteuning.

Bij deze methode is ook een handelingswijzer beschikbaar. Deze is te gebruiken als handelingsadviezen als een kind uitvalt op een bepaald onderdeel.

Tijdens het vaststellen van de beginsituatie en de ondersteuningsbehoefte van N. zal ik gebruik maken van beide methodieken om een zo breed mogelijk beeld te scheppen.

2.4 Meervoudige intelligentie.

In het boek van Jeninga (2008) wordt verwezen naar de meervoudige intelligentie als diagnosemiddel. Dit wordt een onderdeel van mijn onderzoek naar het aansluiten bij de mogelijkheden van de leerling.

Het begrip meervoudige intelligentie werd in 1983 geïntroduceerd door Gardner (Wielinga, 2002). Wielinga (2002) geeft aan dat meervoudige intelligentie is gebaseerd op verschillende manieren van leren en vaak is er één manier die duidelijk naar voren komt. Gardner spreekt van intelligenties, maar bedoelt hiermee eigenlijk vaardigheden die de mensen allemaal in zich hebben. Het zijn vaardigheden die niet vastliggen, maar die juist ontwikkeld kunnen worden. Het voordeel van het meervoudige intelligentie model is dat er een aantal onderwijskundige handelingen aan kan worden verbonden, dat maakt het een model wat zeer bruikbaar is voor het onderwijs. Het vraagt van de leerkracht een andere manier van kijken naar kinderen, kijken naar het leerproces en daarop het eigen handelen aanpassen. Er zijn 8 verschillende intelligenties Deze intelligenties staan in onderstaand schema beschreven. De informatie komt uit het artikel van Wielinga (2002)

<i>Intelligentie</i>	<i>uitleg</i>
Verbaal- linguïstische intelligentie (Taal)	Deze wordt ook wel de <i>talige intelligentie</i> genoemd. Het kind gebruikt het vooral de <i>taal</i> als middel om de wereld te begrijpen. Het gaat hier om kinderen die altijd om uitleg vragen, die altijd alles willen horen en zelf onder woorden willen brengen, die alles lezen wat los en vast zit, enzovoort.
Logisch- mathematische intelligentie (Getal)	Wordt gekenmerkt door het gebruik van <i>analytische, logische, en in elk geval geordende stapjes in de denkstructuur</i> . Het betreft hier kinderen die eigenlijk altijd het naadje van de kous willen weten en die je dat het best ook heel geordend en systematisch kunt vertellen voordat ze het echt goed (kunnen) begrijpen.
Visueel- ruimtelijke intelligentie (Beeld)	Dit is de intelligentie die zich kenmerkt doordat het kind zich de zaken <i>ruimtelijk</i> (of in <i>beelden</i>) moet kunnen voorstellen. Het kind moet iets als het ware kunnen <i>zien</i> om te kunnen begrijpen wat je vraagt of wat je met iets bedoelt. Dat beeld kan worden opgeroepen met behulp van taal of met behulp van afbeeldingen of figuren.
Tactiel- motorische	Dit zijn vaak kinderen die altijd alles in de handen moeten hebben, die alles voor het goede begrip moeten kunnen manipuleren. De <i>doeners</i> dus.

intelligentie (Lichaam)	Sommige kinderen zien het dan in één keer, terwijl andere kinderen kunnen nalezen of uitgelegd kunnen krijgen hoe iets in elkaar steekt. Maar als het écht op begrijpen aankomt, moeten deze kinderen het <i>zelf</i> (kunnen) uitvoeren!
Muzikale intelligentie (Muziek)	Heeft te maken met het aanvoelen en onderkennen van de onderliggende patronen als <i>maat</i> , <i>ritme</i> en <i>herhaling</i> . In de muziek komt dat natuurlijk heel vaak tot uiting. Maar in allerlei andere, dagelijkse bezigheden in de klas gaat het ook vaak om herhaling, om vaste ritmes en regelmaat van een handeling of oplossingspatroon. Als daar actief gebruik van wordt gemaakt, dan kan dat een <i>eye opener</i> worden voor het begrip.
Naturalistisch- ecologisch (Natuur)	Het kenmerkende hiervan is de vaardigheid om <i>grotere verbanden of samenhangen te (kunnen) zien</i> . Vaak wordt dat met name gerelateerd aan de natuur. We spreken wel van de “groene vingers”, van de betrokkenheid op de natuur. Tegelijkertijd ontdekken we in die aanleg vaak een sterke neiging om te kunnen ordenen, om verbanden te kunnen zien en samenhangen te kunnen aanwijzen.
Interpersoonlijke intelligentie (Samen)	<i>Interpersoonlijk</i> wil zeggen: <i>gericht op elkaar</i> . Bij deze intelligentie gaat het over de vaardigheid om te leren van en met elkaar. De reactie van de ander is van invloed op de eigen ontwikkeling.
Intrapersoonlijke intelligentie (Zelf)	Bij deze intelligentie gaat het juist om de vaardigheid om na te (kunnen) denken over het eigen handelen, <i>zelfreflectie</i> toe te passen, om daar van te leren.

2.5 Wat wordt er verstaan onder een licht verstandelijke beperking.

In mijn onderzoek zal er ook gebruik gemaakt worden van een dossieronderzoek. Hierin komt de term "licht verstandelijk beperkt niveau" voor. In dit deel zal uitgelegd worden wat dit inhoudt. Als er in het onderzoek gesproken wordt over verstandelijke beperking, zwakzinnigheid, of verstandelijke handicap, dan doel ik op onderstaande criteria en kenmerken. Behalve kenmerken is het ook belangrijk om te weten hoe het beste aangesloten kan worden bij de mogelijkheden van kinderen met licht verstandelijke beperkingen, zodat ik dat ook kan gebruiken in mijn onderzoek.

Buntinx (2003) haalt in zijn artikel aan dat de meest gebruikelijke benamingen in Nederland en Vlaanderen op dit moment zijn "(mensen met een) verstandelijke handicap" en "(mensen met) verstandelijke beperkingen". In dit laatste geval is de correcte interpretatie dat de

beperkingen (meervoud) slaan op het functioneren (in het algemeen) en dat het niet gaat om één beperking die alleen de mentale functie 'intelligentie' zou betreffen.

Buntinx haalt de volgende definitie aan in zijn artikel:

De definitie van "verstandelijke handicap" luidt in de tiende editie van het AAMR-handboek²:

"Een verstandelijke handicap verwijst naar functioneringsproblemen die worden gekenmerkt door significante beperkingen in zowel het intellectuele functioneren als in het adaptieve gedrag zoals dat tot uitdrukking komt in conceptuele, sociale en praktische vaardigheden. De functioneringsproblemen ontstaan vóór de leeftijd van 18 jaar."

De DSM-IV-TR³ baseert de criteria meer op basis van gestandaardiseerde IQ (intelligentie Quotiënt) testen. Zij gebruiken dezelfde 3 criteria als de definitie van het AAMR, maar brengen daarnaast nog gradaties. Hieronder volgen de criteria voor verstandelijke beperking (mental retardation) volgens de DSM-IV-TR (Nederlandse vertaling⁴).

- | | |
|----|---|
| A. | Verstandelijk duidelijk onder het gemiddelde functioneren: een IQ (Intelligentiequotiënt) van ongeveer 70 of lager bij een individueel toegepaste IQ-test (bij zeer jonge kinderen op basis van een verstandelijk significant onder het gemiddelde functioneren). |
| B. | Gelijktijdig aanwezige tekorten in of beperkingen van het huidige aanpassingsgedrag (dat wil zeggen of betrokkene erin slaagt te voldoen aan de standaarden die bij zijn of haar leeftijd verwacht kunnen worden binnen zijn of haar culturele achtergrond) op ten minste 2 van de volgende terreinen: communicatie, zelfverzorging, zelfstandig kunnen wonen, sociale en relationele vaardigheden, gebruik maken van gemeenschapsvoorzieningen, zelfstandige beslissingen kunnen nemen, functionele intellectuele vaardigheden, werk, ontspanning, gezondheid en veiligheid. |
| C. | Begin voor het achttiende jaar |
- Er zijn verschillende gradaties van verstandelijke beperkingen, namelijk:
- Lichte zwakzinnigheid. Niveau IQ 50-55 tot ongeveer 70
 - Matige zwakzinnigheid. Niveau IQ 35-40 tot 50-55
 - Ernstige zwakzinnigheid. Niveau IQ 20-25 tot 35-40
 - Diepe zwakzinnigheid. Niveau IQ lager dan 30 of 25
 - Zwakzinnigheid, ernst NAO
- Vermoedens van zwakzinnigheid, maar de intelligentie van betrokkene is niet te testen met standaard intelligentietests

Figuur 1: criteria verstandelijke beperking volgens de DSM-IV-TR (2003)

² American Association on Mental Retardation (AAMR) de tiende editie van het handboek 'Mental Retardation: Definition, Classification and Systems of Supports'.

³ Diagnostic and statistical manual of mental disorders, fourth edition, text revision by the American Psychiatric Association.

⁴ Fontys (2007) *Reader Gedragsspecialist HBO Master SEN –module GS08' Psychopathologie en oplossingsgericht werken*.

In het volgende figuur worden kenmerken gegeven van zeer moeilijk lerende kinderen (ZML). Dit als aanvulling op bovenstaande definities om een beter zicht te krijgen op wat een verstandelijke beperking nu eigenlijk inhoudt. De kenmerken zijn gebaseerd op ZML - kinderen. Deze kinderen voldoen aan bovenstaande classificatie. Niet alle kenmerken komen voor bij alle kinderen, want niet elk kind met verstandelijke beperkingen is hetzelfde.

In de literatuur komen steeds weer bepaalde kenmerken van de ZML leerling in verband met schoolse activiteiten naar voren. Te weten:

- gebrek aan planmatig en strategisch handelen (belemmerd probleemoplossend vermogen);
- geringe mentale activiteit (weinig initiatief, weinig motivatie);
- gering voorstellingsvermogen (fantasie en rollenspel in een primitief stadium);
- geringe transfer mogelijkheden van handelen, weinig wendbaar, weinig overdraagbaar naar andere of nieuwe situaties. (inwendig spreken is belemmerd), weinig effectief strategisch handelen;
- geringe kennisgerichte nieuwsgierigheid (weinig arousal, weinig intellectuele belangstelling, weinig selectieve aandacht);
- trage informatieverwerking;
- een moeizaam of niet voorspelbare werking van het geheugen, met als belangrijk punt het weinig beschikbare werkgeheugen;
- problemen met de selectieve aandacht;
- problemen met complexe taken;
- problemen op het gebied van sociale cognitie;
- problemen met het hanteren, het herkennen en benoemen van emoties;
- vervallen in lichaamsgebonden negatief gedrag in sociale situaties die de ZML leerling niet aankan;
- een sterke neiging tot afhankelijkheid;
- weinig flexibel.

Figuur 2: kenmerken ZML leerling volgens Timmers-Huigens & Damen (2005)

Jochemsen & Berger (2002) geven aan dat mensen met een licht verstandelijke handicap vaak beschreven worden op hun beperkingen. Feitelijk gezien beschikken deze kinderen ook over minder vaardigheden dan normaal begaafden. Een gebrek aan vaardigheden is echter geen toestand die veranderlijk is. Vandaar dat er gekeken wordt naar hoe de veranderlijke factoren het beste uitgebuit kunnen worden. Ze geven concrete richtlijnen hiervoor. Per kenmerk worden kort aandachtspunten genoemd. Let wel dat deze interventies opgezet zijn voor gezinsmedewerkers, maar ik denk dat ze ook zeer bruikbaar zijn voor schoolse situaties. Ik zal me hier richten op het cognitief vermogen, emotionele gesteldheid en communicatie. Hoogstwaarschijnlijk zijn deze interventies ook bruikbaar voor mijn onderzoek.

1.	Cognitieve vermogens
-	Moeite met probleemoplossing
o	Structureer het proces.
o	Stel wat- en hoe-vragen die gericht zijn op waarneembaar gedrag in plaats van waarom vragen.
-	Moeite met aanpassing aan de omgeving
o	Breng structuur aan om zo zicht te geven op concrete dagelijkse situaties.
-	Vertraging in de cognitieve ontwikkeling (verwerkingssnelheid, werkgeheugen, concentratievermogen).
o	Sta regelmatig model. Een kind met een verstandelijke beperking heeft baat bij het zien van goede voorbeelden.
o	Maak korte afspraken en houd korte gesprekken.
o	Houd het praktisch en eenzijdig en wijd niet teveel uit.
o	Veel doen (model staan, gebaren maken, pictogrammen gebruiken) in plaats van alleen praten. Wissel dit goed af.
o	Herhaal veel en vaak.
o	Leg doelen uit in kleine stapjes en bied vaardigheden aan in een beperkt aantal duidelijk te onderscheiden stappen.
-	Minder gedifferentieerd waarnemen, minder goed classificeren, discriminatieproblemen.
o	maak gebruik van beeldvormend materiaal, visualisaties/pictogrammen
o	Schrijf groot en weinig
o	Sluit aan bij de belevingswereld. Gebruik concrete, echt gebeurde situaties uit hun eigen leefwereld.
2.	Emotionele gesteldheid.
-	Laag zelfbeeld en vertrouwen.
o	Geef veel positieve bekrachtiging en complimenten
o	koppel activiteiten aan de mentale leeftijd en niet aan de kalenderleeftijd
-	Moeite met het uiten van emoties
o	Toon begrip voor emoties en maak ze bespreekbaar.
3.	Communicatie
-	Wees alert op overvraging
-	Geef uitdaging
-	Maak gebruik van eenvoudig concreet taalgebruik en korte zinnen.

Figuur 4: Richtlijnen om beter aan te sluiten bij zwakbegaafde mensen (Jochemsen & Berger, 2002)

Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie

3.1 Onderzoeksmethodiek

Mijn onderzoek is een kwalitatief onderzoek. Dat wil zeggen dat het direct aansluit bij mijn eigen onderwijskundige praktijk (Kallenberg, Koster, Onstenk, Scheepma, 2007). Verder is het een gevalstudie (Harinck, 2008). Mijn verlegenheidsituatie richt zich namelijk op één leerling. Het doel is immers om goed aan te sluiten bij de mogelijkheden van deze leerling op het gebied van sociale vaardigheden en daar een passende behandeling bij te vinden. Als er een manier gevonden is om aan te sluiten met sociale vaardigheden bij de mogelijkheden van N. en dit uitgevoerd is, zijn de resultaten te gebruiken voor een breder publiek. In de studie is er aandacht voor de problematiek(A), voor het plan van aanpak (B), voor de uitvoering (C) en voor de resultaten (D).

A. Eerst is het de bedoeling dat de beginsituatie goed in kaart gebracht wordt (aandacht voor problematiek). Dit wordt gedaan door een dossierstudie met een ruime aandacht voor de intelligentie onderzoeken, de uitsprakenmethodiek en de competentiemethodiek (Deley, 2008) om goed in kaart te brengen waar het probleem ligt en hoe je daarop aan kan sluiten. Mijn keuze is ook gevallen op en het onderzoeken van de meervoudige intelligentie om aan te sluiten bij de leerstijl van de leerling. In mijn praktijkervaring is mijn ervaring dat kinderen vaak heel talig benaderd worden. De meervoudige intelligentie geeft mij handvaten om mijn leerkrachten gedrag (talige informatie) om te buigen naar een effectievere manier van benaderen (stap I, II en III in onderstaand schema sluiten aan op deze informatie).

B. Dan komt er een plan van aanpak in de vorm van het zoeken naar een gepaste behandelmethode die aansluit bij de mogelijkheden van de leerling. Er zal op zoek gegaan worden naar sociale vaardigheidsmethodes die aansluiten op de mogelijkheden van de leerling. Hiervoor maak ik natuurlijk gebruik van mijn bevindingen bij A. en wat er in de literatuur aan handelingssuggesties worden gegeven. In dit stuk komt ook aan bod welke instrumenten er gebruikt gaan worden om de resultaten te gaan meten (zie stap IV, V en VI in onderstaand schema).

C. Dan wordt het plan uitgevoerd. Ik ga de gekozen methode uitproberen in de praktijk. Hierin wordt onder andere gekeken naar het handelen van mezelf. Hoe verlopen de lessen, wat valt er op tijdens de lessen, hoe benader ik de ouders en hoe reageren deze. Hoe reageert de leerling op de lessen en de manier van aanpak (zie stap VII).

D. Uiteindelijk zal er aandacht zijn voor de resultaten en de conclusie van het onderzoek. Hiervoor maak ik gebruik van het eerder ontwikkelde instrument voor de nulmeting. Op deze manier kun je vergelijkingen maken en conclusies trekken (zie stap VIII).

3.2 Dataverzameling

Voor het onderzoek is het van belang om valide gegevens te verzamelen. Om dit te waarborgen maak ik gebruik van verschillende gegevensbronnen. De keuze van de waarnemingsmethodiek is gevallen op bevragen (vragenlijst ouders en leerkracht), observeren (bij de beginsituatie en tijdens de uitvoering) en lezen (literatuurstudie). Dit om een zo duidelijk mogelijk beeld te krijgen (triangulatie). Hieronder zal dit verder toegelicht worden.

Het bevragen komt aan de orde bij de vragenlijsten voor ouders, leerkracht en kind. Tevens heb ik gesprekken met de ouders en de leerkracht. De observatie komt naar voren als de beginsituatie van N. vastgesteld wordt. De uitsprakenmethodiek en de competentiemethodiek (Deley, 2008) zijn namelijk gebaseerd op observaties. Daarnaast wordt er gebruik gemaakt van de filmische observatie om mijn eigen handelen te evalueren. Het lezen zit hem in het bestuderen van de literatuur over handelingsadviezen wat betreft de kenmerken die passen bij deze leerling. Lezen komt ook aan de orde op het moment dat er onderzocht wordt welke methode wat te bieden heeft, dus welke methode of techniek goed aansluit bij de handelingsadviezen die bij de beginsituatie naar voren komen. Dit is nodig om te zorgen dat de kans op succes zo groot mogelijk wordt.

Op de volgende bladzijde staat in een schema uitgewerkt, wat ik ga onderzoeken, hoe ik het ga onderzoeken, wie of wat ik daarvoor nodig heb en waarom de keuze hierop gevallen is.

	Wat	Hoe	Waarom	Nodig	Wie
I	Onderzoeken van de ondersteuningbehoefte op sociaal-emotioneel gebied.	Door het uitvoeren van de uitsprakenmethodiek en de competentiemethodiek.	Er wordt niet alleen gekeken naar concreet gedrag, maar ook naar de onderliggende gevoelens en ideeën. Dit geeft een compleet beeld van een kind en aanknopingspunten om verder te gaan	De formuleren behorende bij het boek 'Denken, Voelen, Doen'.	Esther
II	Onderzoeken van de leerstijl van de leerling	Door de vragenlijst 'meervoudige intelligentietest voor kinderen' ⁵ in te vullen op internet.	Door deze test in te vullen wordt er een beeld gevormd van welke intelligentie bij de leerling past. In de literatuur zoek ik hoe je daarbij aan kan sluiten.	Computer Literatuur	Esther en Leerling N.
III	Onderzoeken verdere mogelijkheden van de leerling.	Dossierstudie	In het dossier staat veel vermeld over wat er al gedaan is met N., hoe hij daarop reageerde en wat de uitkomst is. Hieronder valt bijvoorbeeld ook het intelligentieonderzoek.	Dossier van N.	Esther
IV	Onderzoeken aansluiten bij de mogelijkheden van de leerling.	Na de diagnose (Zie I, II, en III), kan er in de literatuur opgezocht worden welke vaardigheden de leerkracht nodig heeft om goed aan te sluiten bij de mogelijkheden van het kind.	Door dit te onderzoeken, kan ik mijn eigen leerkrachtgedrag afstemmen op die van de leerling en kan ik dit ook overdragen aan de stamgroepleerkracht en ouders.	Literatuur Resultaten van eerder onderzoek.	Esther

⁵ Test gevonden op 11-02-2009 via <http://www.pbdgent.be/oldsite/opvoedingonderwijs/mitest/mitestkind.htm>

V	Onderzoeken welke techniek of methode aansluit bij de behoeften van de leerling.	Ik ga op zoek in de literatuur welke methodieken er zijn, die ik kan gebruiken voor het aanleren van de vaardigheden en die aansluiten bij de handelingsadviezen.	Door meerdere aanpakken te bekijken en te vergelijken, kan ik onderzoeken welke manier het beste aansluit bij de leerling en welke ook toepasbaar is in de groep. Uit dit onderzoek komt een methode of techniek die ik kan gebruiken voor de uitvoering.	Literatuur Diverse methodes.	Esther
VI	Nulpuntmeting	Door een vragenlijst in te laten vullen	Deze vragenlijst is afgetemd op de methode die ik ga gebruiken. Hierin wil ik te weten komen hoe de vaardigheden nu zijn. Ik laat deze vragenlijst door vader, moeder en stamgroepleerkracht invullen.	vragenlijst	Vader Moeder Leerkracht
VII	Uitvoeren van de gekozen techniek of methodiek	Aan de hand van alle voorgaande informatie is er een techniek of methode uitgekomen die ik ga toepassen in de groep.	Alleen door de gevonden techniek of methode uit te voeren, kan er gekeken worden of het ook effect heeft.	Materialen behorende bij de techniek of methode.	Esther
VIII	Eindmeting	Door een vragenlijst in te laten vullen.	Dit is dezelfde vragenlijst als bij de nulpuntmeting. Op deze manier kan ik nagaan of er vooruitgang te zien is in de vaardigheden.	vragenlijst	Vader Moeder Leerkracht

3.3 Waarborging ethiek, validiteit en betrouwbaarheid

‘Een onderzoek is betrouwbaar wanneer het dezelfde resultaten oplevert als het op precies dezelfde manier wordt herhaald’ (Kallenberg, Koster, Onstenk, Scheepsma, 2007). Dit is in een praktijkonderzoek eigenlijk niet mogelijk. Het is namelijk onmogelijk om een tweede keer precies dezelfde omstandigheden te creëren. Mensen nemen hun ervaringen mee, waardoor ze nooit zo waren als voorheen. Het is wel mogelijk om een meetinstrument betrouwbaar te maken. De uitsprakenmethodiek is betrouwbaar omdat je verplicht bent meerdere uitspraken te doen. De uitspraken zijn doorgesproken met de stamgroepleerkracht, waardoor je moet verantwoorden waar deze uitspraak vandaan komt. De vragenlijst is bij de nulmeting en bij de eindmeting hetzelfde opgesteld, waardoor je een betrouwbare vergelijking kan maken. Zo heb ik bij al mijn instrumenten proberen rekening te houden met betrouwbaarheid.

Validiteit gaat over de juistheid van de onderzoeksgegevens (Kallenberg, Koster, Onstenk, Scheepsma, 2007). Zij zeggen ook dat triangulatie(het inbrengen van verschillende invalshoeken en benaderingen in je onderzoek) de validiteit van een onderzoek verhoogt. In mijn onderzoek wordt veel gebruik gemaakt van verschillende invalshoeken. Zo heb ik de literatuur gebruikt, het uitgangspunt van de ouders en van de stamgroepleerkracht en heb ikzelf door eigen observaties naar het kind gekeken en naar mijn eigen handelen.

Ethiek wordt in mijn onderzoek gewaarborgd, doordat ik geen namen noem, maar de leerling aanduid als N. De leerling wordt niet in een uitzonderingspositie geplaatst door dit onderzoek. Hij zal het ervaren als een activiteit voor de hele groep. De ouders zijn van het onderzoek op de hoogte en hebben toestemming gegeven om hun kind centraal te stellen in mijn onderzoek. Ik heb ouders ook toestemming gevraagd om te filmen voor observatiedoeleinden.

Hoofdstuk 4: Data verzameling en analyse

In dit hoofdstuk zullen de data per deelvraag weergegeven worden. Door van elke deelvraag een paragraaf te maken wordt er gezorgd voor een duidelijke en overzichtelijke weergave. Er zal in de weergave alleen gebruik gemaakt worden van verkorte overzichten. De uitgewerkte verslagen en vragenlijsten zullen in de bijlage te vinden zijn en er zal in de tekst naar verwezen worden.

4.1 Wat versta ik onder sociale vaardigheden?

Na literatuuronderzoek is gebleken dat er veel verschillende termen zijn voor sociale vaardigheden. Uiteindelijk is het besluit gevallen om de definitie van sociale redzaamheid te kiezen (Beek, van der, Molen, van der, § Zee, van der, 1989. p.17)

"Het beschikken over vaardigheden, waardoor het omgaan met anderen bevredigend verloopt. Nog nader geconcretiseerd betekent dit: Met behulp van deze vaardigheden in staat zijn zonder al teveel moeite contacten te leggen, alsmede te onderhouden en daarnaast het vermogen bij problemen of meningsverschillen te komen tot bruikbare oplossingen."

Deze definitie sluit het beste aan bij mijn onderzoeksvraag, omdat de volgende kenmerken van mijn onderzoeksvraag erin terugkomen:

- Omgaan met conflictsituaties (meningsverschillen, komen tot een bruikbare oplossing)
- De definitie gaat over het beschikken van vaardigheden. Deze vaardigheden vormen een onderdeel van de sociale redzaamheid.

4.2 Hoe geef ik de beginsituatie van N. aan?

Hiervoor maak ik gebruik van 4 instrumenten:

1. De uitsprakenmethodiek.
2. De competentiemethodiek.
3. De meervoudige intelligentietest.
4. Dossierstudie.

De uitsprakenmethodiek.

In de literatuur heb ik al onderbouwd waarom er voor deze methodiek gekozen is. In deze paragraaf zal ik de uitkomst en de analyse van de uitsprakenmethodiek weergeven. Voor de uitspraken en het inschalen van de uitspraken verwijs ik naar bijlage 1. De betrouwbaarheid is

gewaarborgd door ervoor te zorgen dat de uitspraken gebaseerd zijn op observaties en ze besproken zijn met de stamgroepleerkracht. De observaties zijn niet vastgelegd in dit document.

	<i>Situaties alleen</i>	<i>Situaties samen</i>	<i>Totaal</i>
<i>Denke</i>	A 3 uitspraken Allen negatief	D 6 uitspraken Allen negatief	9 uitspraken Allen negatief
<i>Doen</i>	B 0 uitspraken	E 12 uitspraken 4 positief 3 neutraal 5 negatief	12 uitspraken 4 positief 3 neutraal 5 negatief
<i>Voelen</i>	C 3 uitspraken 2 positief 1 negatief.	F 7 uitspraken 3 positief 2 neutraal 2 negatief	10 uitspraken 5 positief 2 neutraal 3 negatief
<i>Totaal</i>	5 uitspraken 2 positief 3 negatief	25 uitspraken 7 positief 5 neutraal 13 negatief	

Figuur 5 analyse uitsprakenmethodiek SEO-DVD

De analyse

Kijkend naar de inschaling van de uitspraken, betreft het voornamelijk uitspraken over situaties samen. Wat heel erg opvalt is dat alle situaties die te maken hebben met denken negatief zijn, terwijl de situaties die te maken hebben met voelen voor een groot deel positief zijn. Bij situaties die te maken hebben met doen is er een balans tussen negatief en positief. Dit is te verklaren uit het denken en het voelen, aangezien het doen hieruit voortkomt. Kijkend naar het segment doen, betreffen de positieve gedragingen vooral de gedragingen in contact met de juf en de negatieve uitspraken hebben vooral te maken met hoe hij reageert op andere kinderen en op het uiten van zijn gevoel.

De competentiemethodiek:

De competentiemethodiek is alleen bedoeld als aanvulling/controle op de uitsprakenmethodiek. Eerst zijn de vragen beantwoord. Een score 1 en 2 wordt gezien als onvoldoende. Bij een 3 is het net voldoende. Score 4 en 5 is (ruim) voldoende.

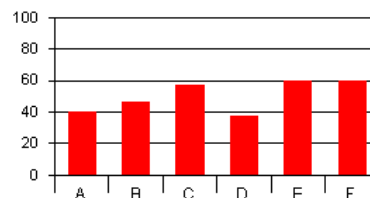
Als er op een vraag een 1, 2 of 3 wordt gescoord, komt er een handelingsadvies passende bij die competentie.

Resultaten vragenlijst SEO-DVD⁶

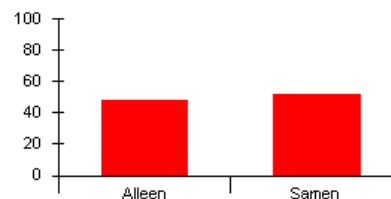
	Totaalscore	Gemiddelde	Procent
Denken m.b.t. situaties alleen	14	2	40
Doen in situaties alleen	16	2,3	46
Voelen en grondhoudingen in situaties alleen	20	2,9	57
Denken m.b.t. situaties samen	13	1,9	37
Doen in situaties samen	21	3	60
Voelen en grondhoudingen in situaties samen	21	3	60

Totaalscores	Alleen	Samen	Totaal
Denken	14	13	27
Doen	16	21	37
Voelen	20	21	41
Totaal	50	55	

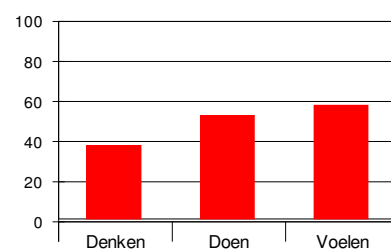
Percentages per segment



Percentages alleen/samen



Percentages denken, voelen, doen



Figuur 6: Analyse Competentiemethodiek SEO-DVD

Analyse:

Alle situaties in het segment alleen zijn gemiddeld onvoldoende. De scoren valt gemiddeld onder de 3. Wat wel gezegd moet worden is dat de vragen bij situaties alleen veel gaan over plannen en concentreren tijdens een taak. Voor mij valt dit meer onder werkhouding en

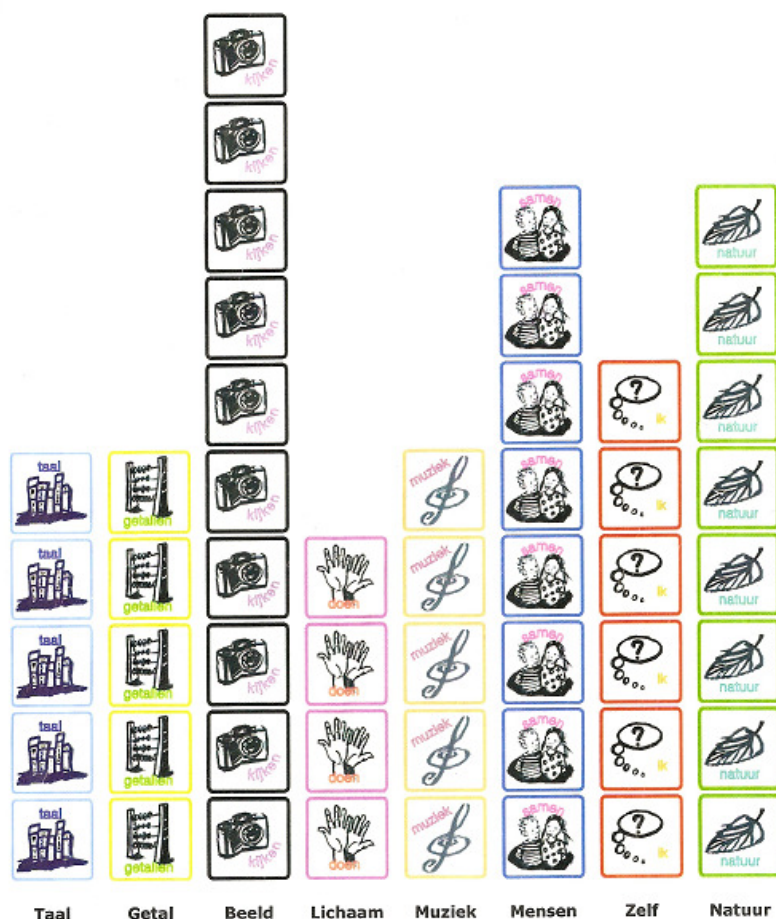
⁶ Sociaal Emotionele Ontwikkeling, Denken Voelen Doen (Deley, 2009)

minder onder sociaal competent zijn. Dit verklaart misschien waarom er bij de uitsprakenmethodiek niet zoveel uitspraken bij situaties alleen staan.

N. scoort op het segment denken (zowel in situaties samen als alleen) het laagst. Dit bevestigt voor mij wat ik al eerder in de uitsprakenmethodiek heb gezien, dat het zwakke punt vooral bij het denken zit, dus op cognitief vlak. Het niet goed weten hoe je een bepaalde situatie aan moet pakken en niet goed kunnen inschatten wat een ander bedoelt met zijn gedrag.

De meervoudige intelligentietest

Deze test is afgenomen met een programma op internet⁷. Het is gemaakt voor kinderen. De vragenlijst is samen met N. doorgenomen, aangezien zijn leesniveau nogal laag is. Voor de uitleg van de intelligenties verwijst ik naar de literatuurstudie.



Figuur 7: Uitslag Meervoudige Intelligentie test

⁷ Meervoudige intelligentietest <http://www.pbdgent.be/oldsite/opvoedingonderwijs/mitest/mitestkind.htm>

Analyse:

Het is duidelijk dat de visueel ruimtelijke intelligentie (beeld) het hoogst is. Daarnaast zijn de interpersoonlijke en naturalistisch ecologische intelligentie ook goed vertegenwoordigd. Taal, muziek, getal en lichaam scoren het zwakst. Dat laat zien dat de cognitieve vaardigheden niet zo goed vertegenwoordigd zijn. Het is duidelijk dat er bij het aanleren van sociale vaardigheden rekening gehouden kan worden met de visueel ruimtelijke intelligentie door rekening te houden met de handelingssuggesties van Wielinga (2002).

Dossierstudie

Samengevat staat het volgende in het dossier:

Ik heb gebruik gemaakt van het psychodiagnostisch onderzoek van de GGzE van april 2009.

Er is ook een verslag uit 2006 van een orthopedagoog, maar die is inmiddels verouderd.

Hierbij was het vermoeden PDD-nos uitgesproken. Dit is door het GGzE weer verworpen.

WISC III

(Nederlands genormeerde intelligentietest voor kinderen en jongeren in de leeftijd van 6 tot 16 jaar)

Totaal IQ 58, Verbaal IQ 57, Performa IQ 65

SON-R 5 ½ - 17 (Snijders-Oomen Niet-verbale intelligentietest)

Een instrument voor het schatten van de cognitieve ontwikkeling van kinderen en jongeren in de leeftijd tussen 5 ½ en 17 jaar. Deze test kan zowel met gesproken taal, als niet talig afgenomen worden, waarbij de gesproken tekst geen extra informatie bevat.

Standaard IQ 80

Conclusie beide testen:

Het valt op dat N. een wisselend, maar over het algemeen laag intelligentieprofiel heeft.

TOM-test (Theory Of Mind)

Deze test meet het vermogen van het kind om aan anderen eigen gedachten, wensen en gevoelens toe te schrijven. Presteert laag op de hele TOM. Vooral met inlevingsvermogen, ironie en humor en waarnemen. Emotieherkenning, doen alsof, misleiding en het verschil tussen droom en werkelijkheid gaat (redelijk) goed.

SIT (Sociale Interpretatie Test)

Deze test gaat na of het kind zicht heeft op complexe sociale situaties.

N. kan vertellen wat hij ziet, maar ziet geen verbanden tussen de gebeurtenis en de dingen erom heen (ziet geen samenhang)

Conclusies en aanbevelingen vanuit het Psychodiagnostisch onderzoek 2009:

Tekeningen zijn niet leeftijdsadequaat. Hij laat weinig fantasie zien.

In dagelijks leven verwachtingen niet te hoog stellen, dan zal hij beter presteren en functioneren.

Maakt goed oogcontact. In gesprek is er sprake van wederkerigheid. Hij kan bedenken wanneer hij of zijn gezinsleden bepaalde emoties voelen. Leeft op van complimenten.

Didactisch functioneren:

N. functioneert op alle vakken (lezen, spelling, taal, rekenen, begrijpend lezen) op een niveau DLE (Didactische Leeftijd Equivalent) tussen de 7 en de 15. Dit laat dus zien dat hij een zware didactische achterstand heeft, aangezien hij een DL (Didactische Leeftijd) van 30 heeft. (gegevens van jan. 2010)

Figuur 8: samenvatting dossier

Als je alle verschillende onderzoeken naast elkaar legt en dit koppelt aan de literatuur, dan valt op dat veel van de kenmerken van kinderen met verstandelijke beperkingen volgens Timmers-Huigens & Damen (2005) terug te vinden zijn in de uitkomst van deze data, namelijk:

- *Gebrek aan planmatig en strategisch handelen (belemmerd probleemoplossend vermogen)*

Dit is te zien in de competentiemethodiek bij het segment denken in situaties alleen, maar ook samen. Aangezien hij de situatie niet goed in kan schatten, heeft hij ook moeite met er een strategische oplossing bij te bedenken.

- *Gering voorstellingsvermogen (fantasie en rollenspel in een primitief stadium);*

Dit wordt beaamd in het psychodiagnostisch onderzoek van het GGzE (2009), waarin ze zeggen dat hij weinig fantasie laat zien.

- *Problemen op het gebied van sociale cognitie;*

Dit blijkt eigenlijk uit alle facetten van het onderzoek, maar komt vooral tot uiting bij de uitsprakenmethodiek (segment denken, samen). Hij heeft niet de cognitieve mogelijkheden om te bedenken hoe hij in een bepaalde situatie moet reageren. Het verslag van de GGzE geeft ook aan dat hij geen verbanden ziet in een situatie.

- *Problemen met het hanteren, het herkennen en benoemen van emoties;*

Moeite met het laten zien hoe hij zich voelt en het verwoorden van die gevoelens wordt genoemd in de uitsprakenmethodiek.

- *Vervallen in lichaamsgebonden negatief gedrag in sociale situaties die de ZML leerling niet aankan;*

Ook dit is te zien in diverse onderdelen. Vooral weer in het segment denken in situaties samen. N. heeft moeite met het inschatten van situaties en reageert dan vaak uit onmacht en onkunde. Dit heeft ook te maken met het gegeven dat hij moeilijk verbanden kan leggen.

- *Trage informatieverwerking; een moeizaam of niet voorspelbare werking van het geheugen, met als belangrijk punt het weinig beschikbare werkgeheugen.*

Dit komt naar voren uit zijn zwakke cognitieve resultaten, maar ook in zijn vermogen om planmatig te werken en te zelf te zoeken naar oplossingen van problemen. De meervoudige intelligentietest laat ook zien dat taal en getal niet sterk ontwikkel zijn.

De uitspraken van Jochimsen en Berger (2002) sluiten ook aan bij bovenstaande.

Nu is het denk ik redelijk veilig om de conclusie te trekken, dat de meeste problemen voortkomen vanuit de lage intelligentie van N. Hij functioneert op het niveau van een licht verstandelijke beperking, waardoor eigenlijk alles wat hierboven beschreven is op zijn plaats valt. Hierbij geef ik wel aan dat ik geen bevoegdheid heb om een diagnose te stellen, maar ik kan wel verbanden zien en een vermoeden uitspreken.

4.3 Hoe sluit ik aan bij de leerstijl en de mogelijkheden van N. en wat vraagt dat van mij als leerkracht?

Aangezien het probleem voornamelijk in het denken zit (niet weten hoe je moet handelen in bepaalde situaties en niet weten hoe je je gevoelens op een geaccepteerde manier moet uiten), sluit ik aan bij de behoefte van de leerling, door hem vaardigheden aan te leren die hij in kan zetten bij het voorkomen van conflicten en het reageren op en omgaan met conflicten. Deze vaardigheden moeten aangeboden worden op een voor N. begrijpelijke manier. Om het begrijpelijk te maken wordt er rekening gehouden met de handelingsadviezen van Jochemsen en Berger (2002). Dit omdat deze adviezen zowel elementen bevatten van de adviezen van de competentiemethodiek (Deley 2009) als van de adviezen gegeven bij de visueel-ruimtelijke intelligentie (Wielinga, 2002). Deze handelingsadviezen zijn terug te vinden in bijlage 3. De leerkracht moet op de hoogte zijn van de handelingsadviezen en moet zijn handelen daarop aanpassen. De competenties die daarvoor nodig zijn, zijn te vinden in bijlage 7.

4.4 Welke methode of techniek ga ik uiteindelijk toepassen in de groepssituatie en hoe voer ik dat uit?

Deze paragraaf gaat over de zoektocht naar een gepaste techniek of methode. Als bron hiervoor is er gebruik gemaakt van materialen die al op onze school aanwezig zijn en het artikel 'overzicht programma's en materialen voor sociaal emotionele ontwikkeling' (Lammers, 2009). Door te kijken welke methode goed aansluit bij de behoeften van N. is er gebruik gemaakt van de in de vorige paragraaf genoemde handelingsadviezen. Er zijn een achttal trainingen en technieken naast elkaar gelegd, waarvan de voor en nadelen kort beschreven zijn. Dit is te vinden in bijlage 4.

Uiteindelijk is de keuze gevallen op de training 'Zo gaan Sarah en Jerom met elkaar om' (Kordelaar & Schmidt, 2007). Voor een uitgebreide verantwoording en de beschrijving van deze training verwijs ik naar bijlage 5. In deze bijlage wordt ook verwezen naar de

Klasseklimaatschaal, omdat het nodig is bij het uitvoeren van de training dat er een goede en veilige sfeer in de groep is.

De training is gebaseerd op de Goldsteinmethode⁸. Het sluit helemaal aan bij de onderzochte behoeften van N., door:

- veel gebruik te maken van herhaling.
- Veel beeldend materiaal en handelingen, zoals het voordoen van gedrag (modeling) visuele ondersteuning door posters, het (voor)doen van rollenspelen, enz.,
- het oefenen in de thuis- en schoolsituatie, waardoor het gedrag vertaald wordt naar concrete gebeurtenissen in verschillende situaties.
- Vaardigheden worden 1 voor 1 aangeboden en puntsgewijs besproken.
- Er zit een vaste opbouw in de lessen, dus biedt het structuur en duidelijkheid
- Door steeds het gedrag te bespreken is er ruimte voor bekrachtiging.

In de training komen 11 vaardigheden aan bod, waarvan er op basis van de onderzoeksvraag (mijn verlegenheidsituatie) 7 zijn uitgekozen. Voor een planning en korte uitwerking van de lessen verwijs ik naar bijlage 8.

De training is als volgt opgezet:

- Gesprek om ouders en leerkracht te informeren, zodat handelen op elkaar afgestemd kan worden en het belang van de thuissituatie en de groepslessen uitgelegd kan worden.
- Introduceren van de vaardigheid in de groep door mijzelf.
- Uitvoeren van de groepsopdrachten door de leerkracht.
- Uitvoeren van de huiswerkopdrachten door de ouders en het kind.
- Afsluitend gesprek met bevindingen leerkracht en ouders.

Bij de uitvoering is ook mijn eigen handelen van belang. Door middel van filmische observaties is mijn handelen bekeken tijdens de training. In bijlage 7 is in een schematische weergave een vergelijking gemaakt van mijn handelen voor de training en tijdens de training. Dit is gebaseerd op de competenties die een leerkracht moet hebben om goed aan te sluiten bij N. tijdens het aanleren van sociale vaardigheden. Wat opvalt, is dat ik tijdens de training heel bewust bezig ben geweest om meer gebruik te maken van herhaling, minder gebruik van

⁸ Zie ook "Sociale vaardigheden voor zwakbegaafde jongeren: praktijkboek Goldsteintraining" (Zee, van der e.a. 1998). De Goldsteinmethode is ontwikkeld voor zwakbegaafde jongeren. Het is dus al afgestemd op kinderen die moeilijk leren en vaardigheden missen op sociaal-emotioneel gebied.

woorden en meer gebruik van beelden. De aandachtspunten liggen nog steeds bij het gebruik van teveel taal. Er wordt nog regelmatig vervallen in praten. Hier kom je natuurlijk niet helemaal onderuit, aangezien de visuele beelden ook woorden moeten krijgen en nabesproken dienen te worden en kinderen ervaringen moeten kunnen vertellen. Ik moet er echter op blijven letten dat deze gesprekken kort, gestructureerd en duidelijk zijn, gericht op het doelgedrag. Wat nog opvalt bij de observatie is dat naarmate de training vordert ik steeds meer bedreven word in de kortere zinnen en eenvoudiger taalgebruik en mijn woorden te ondersteunen met beelden. Dit bewijst voor mij dat je na de bewustwording ook tijd nodig hebt om de vaardigheden die je nog niet bezit je eigen te maken.

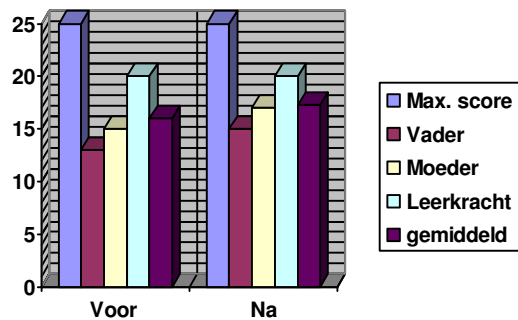
Tijdens de observaties is er ook gekeken naar de reactie van N. op mijn handelen. Hierin valt op dat:

- Als ik terugval in veel praten, zie je N. vaker wegstijgen.
- Bij het gebruik van poppen, rollenspellen en dergelijke, zie je N. heel gericht kijken en volgen zijn ogen de acties. Hij reageert ook als de karakters contact maken met de groep.
- Bij het schrijven op het bord, zie je soms zijn mond meebewegen.
- Als andere kinderen iets vertellen, richt hij zich naar deze kinderen.
- Op vragen als: "Wat deed ik" of "Hoe deed hij dat" hij goed antwoord kan geven.
- Als de vraag meer open is, dan heeft hij moeite om deze te beantwoorden.
- Bij het oefenen van het doelgedrag, voert hij de opdracht uit zoals aangegeven.
- Bij het zelf spelen van een situatie wordt hij vaak rood in het gezicht en heeft hij een lach op zijn gezicht. Laat dan in zijn lichaamstaal vaak niet de emotie zien die bij de rol past.
- Heeft elke les zijn huiswerkspullen bij, waar ouders iets in hebben geschreven over de opdrachten.

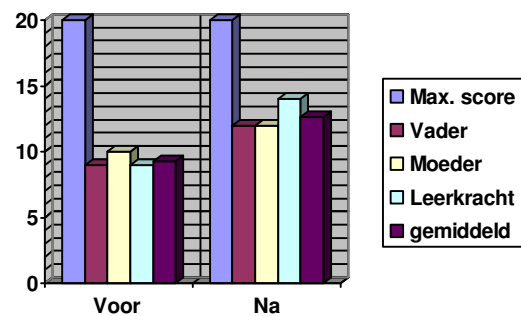
Het valt bij deze observaties op, dat op het moment er veel visueel gemaakt wordt hij meer gericht is op de les. Hij pakt echter mondelinge instructie ook op, aangezien hij bij een opdracht precies doet wat hem gevraagd wordt.

4.5 Hoe leg ik het begin en het eindpunt vast?

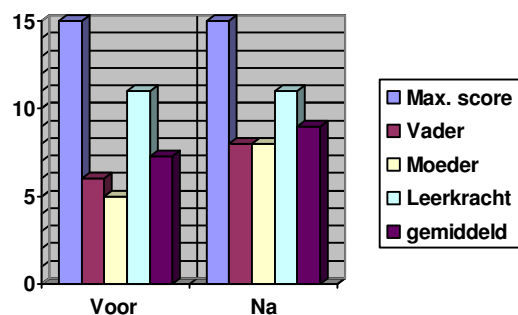
Om dit te meten heb ik een vragenlijst gemaakt. Deze wordt ingevuld door beide ouders en de stamgroepleerkracht voor en na de training. Ik heb er ook een gemiddelde score van de 3 partijen eraan toegevoegd, om aan het eind een betere vergelijking te maken. De vragen zijn gebaseerd op de vaardigheden die aangeboden gaan worden tijdens de training. Voor de uitgewerkte vragenlijsten verwijs ik naar bijlage 10.



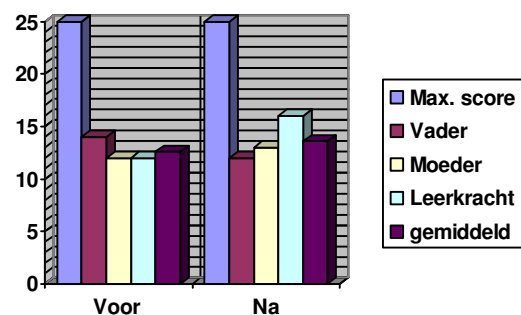
Figuur 9: Hoe praat je met elkaar



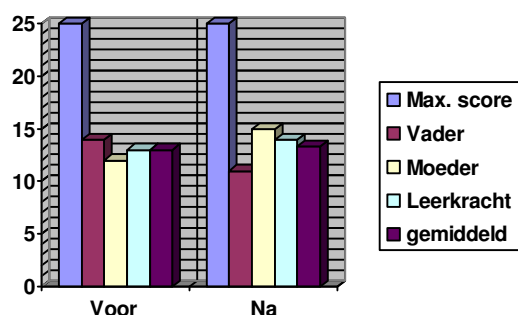
Figuur 10: Vragen stellen. Het antwoord is nee



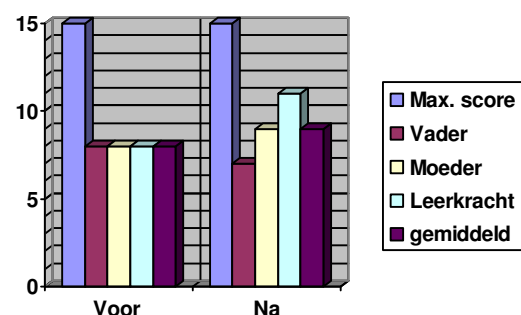
Figuur 11: Je mag ook nee zeggen



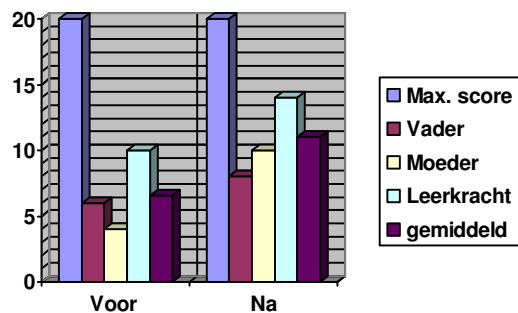
Figuur 12: Hoe vraag ik of ik mee mag doen?
Wat doe ik als ik niet mee mag doen?



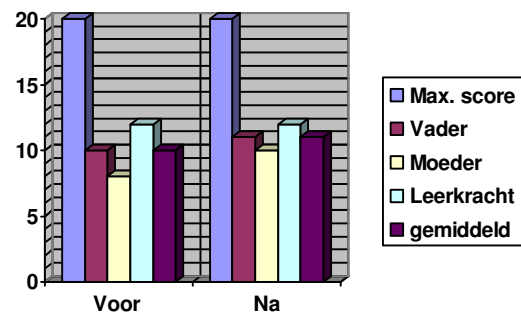
Figuur 13: Ik voel me....



Figuur 14: Sorry zeggen



Figuur 15: Omgaan met pestgedrag



Figuur 16: Omgaan met kritiek

Analyse:

Het valt op dat de leerkracht over het algemeen positiever of gelijk denkt over de vaardigheden van N. dan de ouders. Bij de vaardigheid "Je mag ook nee zeggen" is er vóór de training een groot verschil tussen de leerkracht en de ouders, maar na de training is dat dichterbij elkaar gekomen, omdat de ouders groei zien en de leerkracht juist niet. In een gesprek met de leerkracht geeft zij aan dat N. wel degelijk kan laten weten wanneer hij iets niet wil, maar dat dit niet altijd op de juiste manier gebeurt. De ouders hebben de vraag anders geïnterpreteerd, namelijk dat hij niet op de goede manier kan aangeven dat hij iets niet wil, dus kan hij het niet goed. De vaardigheid die vóór de training het laagste scoort is: "Omgaan met pestgedrag". De vaardigheid die het hoogste scoort is: "Hoe praat je met elkaar". Na de training zit juist in "omgaan met pestgedrag" de meeste groei (ongeveer 20% bij gemiddelde score). Daarna de vaardigheid: "vragen stellen, het antwoord is nee!" (ongeveer 17% bij de gemiddelde score)

Als er naar de gemiddelde score gekeken wordt, dan is er bij elke vaardigheid een (lichte) groei te zien. De vader ziet bij drie vaardigheden een terugval, terwijl de leerkracht en de moeder juist een vooruitgang zien. Zo is er bij 1 vaardigheid een groei te zien bij de ouders, maar een stilstand bij de leerkracht. De moeder ziet bij alle vaardigheden groei. Over het algemeen kan er gezegd worden dat de vaardigheden verbeterd zijn.

Hoofdstuk 5: Data interpretatie

In dit hoofdstuk wordt de data geïnterpreteerd. Dat wil zeggen dat er tussen de deelvragen, de literatuur en de onderzoeksvraag verbanden worden gelegd en daar conclusies uit getrokken worden.

5.1 Antwoord op de deelvragen.

Door eerst een antwoord te geven op de deelvragen en verbanden tussen deze vragen te leggen, kan er uiteindelijk een antwoord op geformuleerd worden op de onderzoeksvraag.

Om te beginnen is er onderzocht wat de beginsituatie van N. is. Jeninga (2008) noemt dit de diagnose. Dit heb ik onderzocht vanuit 3 verschillende invalshoeken, namelijk vanuit de segmententheorie van Deley (2009), het meervoudige intelligentie onderzoek en door te onderzoeken wat experts al hebben onderzocht door het dossier te bestuderen. Door ook de literatuur hierbij te betrekken is duidelijk naar voren gekomen dat N. veel kenmerken heeft van een kind met licht verstandelijke beperkingen. Deze conclusie werd getrokken toen er in de literatuur de kenmerken gevonden werden van kinderen met licht verstandelijke beperkingen (Timmers-Huigens § Damen, 2005). De verbanden waren duidelijk wat betreft deze kenmerken en de bevindingen van de diagnose. Hieruit kon ik de ondersteuningsbehoefte van N. vaststellen; namelijk het aanleren van concrete sociale vaardigheden, zodat N. deze beter toe kan passen in de praktijk. Zijn ondersteuningsbehoeften liggen voornamelijk op het cognitieve vlak (denken), vandaar dat het er gekozen is voor een cognitieve benadering (aanleren van vaardigheden).

Na het vaststellen van de ondersteuningsbehoeften, moest er een antwoord komen op de vraag hoe je dan aansluit bij de mogelijkheden van N. om deze vaardigheden aan te leren. Vanwege het feit dat er vastgesteld was dat N. veel kenmerken heeft van een kind met licht verstandelijke beperkingen, wilde ik juist uitgaan van de mogelijkheden van N. in plaats van de beperkingen. In de literatuur werd veel gesproken over de beperkingen, maar was maar weinig te vinden over het aansluiten bij de mogelijkheden. Door te kijken naar de handelingsadviezen die gegeven werden bij de meervoudige intelligentie (Wielinga, 2002), vanuit de segmententheorie van Deley (2009) en de verstandelijke beperkingen (Jochems en Berger 2002), kwam duidelijk naar voren dat de handelingsadviezen samengebracht konden worden in die van Jochems en Berger (2002). Hier werd dus weer bevestigd dat er vooral uitgegaan moet worden van de mogelijkheden om aan te sluiten bij de licht verstandelijke

beperkingen. Het antwoord op de vraag hoe je aan kan sluiten bij de mogelijkheden van N. is dus, door aan te sluiten bij de mogelijkheden van een kind met licht verstandelijke beperkingen, zoals aangegeven in de theorie van Jochemsen en Berger (2002).

Met deze informatie is de zoektocht naar een gepaste ondersteuning begonnen. Het moest iets zijn dat uitgaat van het aanleren van vaardigheden op een cognitief vlak en waar elementen in zitten die aansluiten bij de ondersteuningsbehoeften van N. De methode moest dus veel visuele ondersteuning bieden, veel herhaling bevatten, gebruik maken van concrete situaties en een verbinding maken naar diverse situaties. Verder moest er een duidelijk structuur en opbouw in zitten en moest het gericht zijn op waarneembaar gedrag. De training die aan al deze kenmerken voldeed was: "Zo gaan Sarah en Jerom met elkaar om". De training is nog meer toegespitst op de onderwijsbehoeften van N., door een aantal vaardigheden te kiezen die aansluiten bij de onderzoeksvraag en door bijvoorbeeld de rollenspelen aan te passen aan gebeurtenissen op school. Deze training doet ook een groot beroep op ouders en de stamgroepleerkracht om zo de transfer te maken van de aangeboden vaardigheid naar het dagelijks leven. Volgens Van der Zee e.a. (1998) en Kordelaar en Schmidt (2007) is dit essentieel om resultaten te boeken. In theorie zou deze training en manier van aanpak moeten helpen om de sociale vaardigheden van N. te vergroten.

In theorie hebben we nu dus een goede manier gevonden, maar nu moet dit nog bewezen worden. Hiervoor is er een vragenlijst opgesteld om de startsituatie en de eindsituatie vast te kunnen leggen. Bij de vragenlijst is er rekening gehouden met validiteit, door specifiek de vaardigheden erin op te nemen die aangeboden worden tijdens de training. Door de vragenlijst voor en na de training in te laten vullen is het mogelijk te meten of er een vooruitgang in de vaardigheden zit. De validiteit is ook gewaarborgd door de lijst door drie verschillende partijen in te laten vullen. De bevindingen hieruit zijn dat de training wel degelijk effect heeft gehad. Er is duidelijk bij elke vaardigheid groei te zien.

Naast de vragenlijsten is er ook gebruik gemaakt van filmische observaties tijdens de training. Ook in de filmische observatie is te zien dat op het moment dat er goed rekening gehouden wordt met de ondersteuningsbehoeften van N., hij meer gericht is op de activiteit. Je merkt dat de competenties die een leerkracht dient te hebben om N., goed te kunnen begeleiden ook echt een verschil in houding laat zien.

Uit deze deelvraag blijkt dus duidelijk dat de aangeboden manier wel degelijk resultaat oplevert.

5.2 Antwoord op de onderzoeksvraag.

Met behulp van de antwoorden op mijn deelvragen, ben ik nu gekomen tot het antwoord op mijn onderzoeksvraag:

"Hoe kan ik als leerkracht in een groepssituatie beter aansluiten bij de mogelijkheden van N. als het gaat over het aanleren van sociale vaardigheden gericht op het voorkomen van en het reageren op conflictsituaties."

Het antwoord op de onderzoeksvraag is het volgende:

Door de training "Zo gaan Sarah en Jerom met elkaar om" van Kordelaar & Schmidt (2007). in de groep school- en thuissituatie toe te passen en hierbij rekening te houden met de mogelijkheden van N. zijn we door samenwerking in staat geweest de vaardigheden van N. te vergroten op het gebied van het voorkomen van en het reageren op conflictsituaties.

Dit door goed onderzoek te doen naar de beginsituatie, het vaststellen van de ondersteuningsbehoeften, het uitvoeren van de training afgestemd op de ondersteuningsbehoeften en het onderzoeken van de resultaten. Hierdoor was te zien dat de aangeboden training wel degelijk effect heeft gehad.

5.3 Conclusie naar aanleiding van mijn onderzoek

Naar aanleiding van mijn onderzoek, kan er geconcludeerd worden dat er goed aan is gesloten bij de onderwijsbehoeften van N. op het gebied van het aanleren van sociale vaardigheden.

Het onderzoek naar de mogelijkheden van N. heeft mij als leerkracht belangrijke handelingsadviezen opgeleverd. Aan de hand van deze handelingsadviezen en de kennis van de mogelijkheden van N. ben ik er in geslaagd een training te vinden die aansluit bij deze kennis. Door de uitvoering in de praktijk, is het mogelijk geworden om de theorie ook te toetsen. Dit is gedaan door een vragenlijst in te laten vullen door ouders en de stamgroepleerkracht voor en na de training. Verder is het duidelijk geworden door filmische observaties hoe N. op bepaalde handelingen van de trainer reageert. Na de meting en de observaties is te zien dat er wel degelijk een vooruitgang te zien is.

Er zijn echter een aantal kanttekeningen bij mijn onderzoek te plaatsen. Ondanks dat de resultaten van de training gemeten zijn, is de uitkomst hiervan niet helemaal valide. De meting is kort na introduceren van de laatste vaardigheid ingevuld. De leerkracht en de ouders zijn dus nog veel bezig geweest met het oefenen van het gedrag. Ik vraag me af of er nog steeds resultaten te zien zijn nadat de training een aantal maanden voorbij is. Het is

noodzakelijk om de aangeleerde vaardigheden, zowel thuis als op school te blijven oefenen en te bespreken. Dit advies wordt ook aangegeven door Kordelaar & Schmidt (2007).

Bovendien sluit dat ook aan bij het advies om vooral veel te herhalen.

Tijdens het uitvoeren van de lessen heb ik een paar belemmeringen ervaren, die het effect van het onderzoek wellicht ook beïnvloed hebben. Ten eerste is het eigenlijk nodig de trainingsbijeenkomst 1x per week ongeveer 45 minuten tot een uur te doen. Helaas was het op school alleen mogelijk om 30 min. per week te gebruiken, waardoor een aantal onderdelen van de training weggelaten moesten worden.

Verder is de training gebaseerd op de inzet van de stamgroepleerkracht en de ouders. De trainer is dus heel erg afhankelijk van de inzet en de tijd die zij eraan besteden. Nu heeft de stamgroepleerkracht aangegeven dat door alle ontwikkelingen bij ons op school, het voor haar niet altijd mogelijk was de nodige tijd te besteden aan de groepsopdrachten. Ik vraag me af gezien het feit dat hier best veel tijd aan besteed dient te worden of het wel haalbaar is om dat in 1 week te realiseren. Mijn suggestie zou zijn om 1x in de 2 weken een vaardigheid aan te bieden en die dan 2 weken centraal te stellen. Dat geeft de leerkracht meer ruimte om vaker met de vaardigheid bezig te zijn. Doordat de vaardigheid dan meer ingeslepen wordt (herhaling) is de kans op succes nog groter. Verder heb ik gemerkt in de groep dat niet alle ouders even betrokken waren bij het project. Je bent dus heel afhankelijk van de inzet van de ouders. Gelukkig hebben de ouders van N. zich prima ingezet. Toch denk ik dat ook zij baat hebben bij meer oefentijd per vaardigheid.

Als laatste is het belangrijk om te melden dat het belangrijk is dat er structureel gewerkt dient te worden aan de sociaal-emotionele ontwikkeling en dat een training zoals deze eigenlijk als aanvulling dient. Aangezien er in onze school geen methode dus geen doorgaande lijn gehanteerd wordt wat betreft de sociaal-emotionele ontwikkeling, is het van belang dat er wel een gaat komen. De training van mijn onderzoek lijkt in eerste instantie prima inzetbaar in het begin van het jaar, zodat iedereen met dezelfde afspraken begint en daarop voortbouwt. Het nadeel is echter dat er alleen een deel is voor de onderbouw (Zo gaan Roos en Tom met elkaar om) en een voor de bovenbouw (Zo gaan Sarah en Jerom met elkaar om). Hierbij is ook op te merken dat het om dezelfde vaardigheden gaat, maar dat de materialen aangepast zijn op de leeftijdsgroep. Als een kind pech heeft krijgt hij 8 jaar te maken met dezelfde vaardigheid, maar een kind die pas later bij ons op school komt pas voor de eerste keer met deze vaardigheden in aanraking komt.

Deze training is dus niet geschikt om structureel in te zetten op school, maar wel om kinderen die extra vaardigheden nodig hebben te ondersteunen.

Zoals er al eerder benoemd is, is het belangrijk om de vaardigheden te blijven oefenen.

Ondanks dat dit onderzoek nu ten einde is, is de zoektocht naar een goede methode voor de hele school, die aansluit bij het merendeel van onze kinderen nog niet voorbij. Het lijkt mij enorm interessant om op zoek te gaan naar een methode die aansluit bij de diversiteit van kinderen bij ons op school en waar de meeste leerkrachten mee uit de voeten kunnen. Dit onderzoek heeft mij handvaten gegeven om dit op een systematische manier te onderzoeken en een advies uit te brengen naar de school.

Hoofdstuk 6 Evaluatie

6.1 Hoe heb ik het onderzoek ervaren?

Het was voor mij al snel duidelijk dat ik mijn onderzoek wilde richten op kinderen die in de groep wat minder opvallen. Wat ik over de jaren heen gemerkt heb is dat ik de stille kinderen soms een beetje vergeet. Daarnaast heb ik in mijn onderwijspraktijk gemerkt dat ik vooral moeite heb om aan te sluiten bij kinderen met minder cognitieve capaciteiten. Aangezien er op het moment dat mijn verlegenheids situatie ontstond er een aantal kinderen in de groep zaten die aan deze kenmerken voldeden, heb ik besloten mijn onderzoek daarop te richten.

Het heeft best een tijdje geduurd voor ik echt duidelijk had wat mijn onderzoeksvraag zou worden. Hoewel ik al vrij snel een globaal idee had, kwam de uitwerking daarvan pas laat op gang. Dit mede vanwege het feit dat we tot en met mei nog bezig waren met de modules van de opleiding en ik het lastig vond om me op meerdere onderwerpen te concentreren. Ik wil graag één ding af hebben voor ik aan iets anders begin. Dat is erg lastig, aangezien we in mei eigenlijk klaar moesten zijn met ons onderzoek. Daarbij komt ook nog dat ik iemand ben die graag praktisch bezig is. Ik was in mijn hoofd al veel bezig met hoe ik praktisch aan de slag kon en heb daar natuurlijk ook al onderzoek naar gedaan, maar om het allemaal in een verslag te zetten, dat is niet mijn sterkste kant. En dan moet het ook nog kort en bondig! Een laatste obstakel was dat net in de periode dat ik aan de uitvoering moest beginnen, ik overgegaan ben naar een andere groep, waardoor mijn positie in de groep waarin ik mijn onderzoeksvraag geformuleerd had ineens drastisch veranderde. Het was echter te laat om mijn onderzoeksvraag nog te veranderen.

Toch ben ik enthousiast aan het werk gegaan. Toen ik eenmaal de ruimte en de tijd heb genomen om me helemaal in de materie te verdiepen en de ruimte kreeg van school om aan de uitvoering te beginnen, merkte ik dat ik eigenlijk al heel goed op de hoogte was van de situatie van N. Door dit op papier te zetten en mijn kennis te koppelen aan de theorie, heb ik ervaren dat ook ik in staat ben een onderzoek op te zetten. Het komt vaker voor dat ik eerst mijn onzekerheid aan de kant moet zetten en moet vertrouwen in mijn kunnen, voordat ik daadwerkelijk iets bereik. De fragmenten die in mijn hoofd zaten, werden ineens een samenhangend geheel. Door hierop door te bouwen en me verder te verdiepen denk ik dat ik er uiteindelijk toch in geslaagd ben een onderzoek neer te zetten waar ik trots op kan zijn.

6.2 Hoe is het onderzoek verlopen en wat is de lering daaruit?

Het onderzoek is uiteindelijk goed verlopen. Hoewel het echt hard werken was om het onderzoek op tijd af te krijgen, heb ik er wel vol enthousiasme en overgave aan gewerkt. Ik heb eruit geleerd dat ik best wat zekerder mag zijn van mezelf. Ik laat me soms overlopen door onzekerheid en twijfel, waardoor ik het doel uit het oog verlies.

Ik heb geleerd dat ik me beter moet houden aan de tijdsplanning die ik gemaakt heb. De tijdsplanning was namelijk al snel klaar, maar door de modules, de veranderingen op de werkvloer en mijn onzekerheid en besluiteloosheid, ben ik in tijdsnood gekomen. Ik had het prettig gevonden als de modules in het tweede jaar rond februari afgerond zouden zijn, zodat ik me vanaf dat moment volledig op het afstuderen had kunnen richten.

Wat lastig was in mijn onderzoek, was dat het geen onderzoek was dat gebaseerd was op cijfertjes, maar meer een zoektocht naar een passend instrument en handelingswijze voor een bepaald kind. Ik had er moeite mee om dit goed vast te leggen in een verslag en de juiste instrumenten te vinden om de resultaten van het onderzoek goed vast te leggen. Ik vond het lastig om niet teveel uit te wijden en dicht bij de onderzoeksvraag te blijven. Hieruit heb ik geleerd om meer tot de kern te komen. Dit zal nog niet meteen goed gaan, maar ik ben wel weer een stap verder gekomen.

Ondanks dat het onderwerp van mijn onderzoek moeilijk was om vast te leggen, heb ik me daardoor niet af laten schrikken. Het onderzoek sloot echt aan bij mijn eigen handelingsverlegenheid. Ik vind nog steeds dat we met z'n allen teveel "praten". Hoewel ik me daarvan wel bewust was, wist ik niet goed hoe ik dat anders aan moest pakken. Ik ben ook blij dat ik het onderzoek uitgevoerd heb in de groep, omdat dit voor mij ook erg belangrijk was. De tijd ontbreekt als leerkracht om steeds maar een 1-op-1 begeleiding te geven. De verleiding was er wel om te werken met oplossingsgerichte gesprekken op een minder talige manier. Hiervoor ben ik tijdens de opleiding warm gemaakt. Toch heb ik dit niet gedaan, omdat ik dan niet trouw was gebleven aan het groepsbelang. Nu weet ik hoe ik aan kan sluiten bij kinderen die cognitief minder sterk zijn en dat kan ik in allerlei situaties gebruiken. Ik heb geleerd dat ik een groot doorzettingsvermogen heb en dat ik ondanks vele obstakels toch niet opgegeven heb, maar al mijn krachten heb verzameld om het onderzoek tot een goed einde te brengen.

6.3 Wat heeft dit onderzoek voor mij betekend en opgeleverd?

Dit onderzoek heeft mij veel informatie opgeleverd. Door literatuur te koppelen aan de praktijk, ben ik in staat geweest me verder te ontwikkelen. De belangrijkste ontdekking in mijn onderzoek is de realisatie en bevestiging dat N., ondanks hij hiervoor niet gediagnosticeerd is, eigenlijk behandeld moet worden als een kind met een verstandelijke beperking. In het dossier wordt zijn wisselende intelligentie wel aangegeven, maar door de wisselende gegevens heb ik dit nooit zo serieus genomen. Echter toen ik in de literatuur de lijst met kenmerken tegenkwam, gecombineerd met de definitie van het AAMR, was het voor mij heel herkenbaar en duidelijk dat ik N. wel op die manier moet benaderen. De bevestiging kwam ook uit het feit dat ik niet alleen uitgegaan ben van zijn zwakke intelligentie, maar dat ik ook zijn meervoudige intelligentie heb onderzocht en de uitspraken en competentiemethodiek heb ingevuld. Door dit te doen werden de verbanden duidelijk, dit had ik zonder deze instrumenten niet geconcludeerd. Dus door verschillende instrumenten te gebruiken, wordt je beeld duidelijker, maar vooral de manier waarop je ermee om moet gaan en hierop aan moet sluiten.

Verder heeft het me opgeleverd dat ik vastbesloten ben dat er bij ons op school een methode moet komen voor de sociaal-emotionele ontwikkeling, die aansluit op onze populatie kinderen. Dit is mede ontstaan door de enthousiaste manier waarop de groep meegedaan heeft aan de training. De kinderen vonden het erg leuk om aan de training mee te doen en veel kinderen waren ook enthousiast bezig met de thuiswerkopdrachten.

De populatie kinderen op onze school is zeer gevarieerd. Dit gaat van kinderen met een autistische stoornis tot kinderen met verstandelijke beperkingen. Hierin ligt voor mij dan ook de uitdaging. Door dit onderzoek ben ik enthousiast geworden om te gaan onderzoeken welke methode geschikt zou zijn voor onze school en heb ik ideeën gekregen hoe ik dit aan kan gaan pakken. Dit is voor mij een hele grote meerwaarde van het onderzoek.

6.4 Het onderzoek in relatie met mijn POP.

Tijdens dit onderzoek stond ontwikkeling natuurlijk voorop. Dit onderzoek heeft ertoe geleid dat ik sterker ben geworden in de volgende competenties.

Competentie 2: Orthopedagogisch competent in de omgang met leerlingen.

Ik heb een goed beeld gevormd van een individuele leerling wat betreft sociaal-emotionele behoeften en gedragskenmerken van deze leerling. Ik heb een persoonlijk plan voor deze leerling gemaakt, die toepasbaar was in heel de groep.

Competentie 5: competent in samenwerken met collega's

Bij het uitvoeren van de sociale vaardigheidstraining, is de leerkracht van de groep nauw betrokken. Ik heb overleg met haar gehad over N. Ik heb haar mening gevraagd over zijn functioneren en we hebben ons handelen afgestemd op de leerling. Dit vroeg om een nauwe samenwerking, waar continuïteit gewaarborgd diende te worden.

Competentie 6: competent in samenwerken met de omgeving

Tijdens de uitvoering van de training heb ik ook nauw contact gehad met de ouders van de leerling. Ik heb ervoor gezorgd dat de ouders goed op de hoogte waren van het onderzoek en nauw betrokken werden bij de uitvoering van de training. Hiervoor was goede afstemming en nodig, waarvoor ik heb gezorgd tijdens het oudergesprek, waar ik het doel van de training heb duidelijk gemaakt en waar we ons handelen en benaderingswijzen op elkaar af hebben gestemd. Verder heb ik ook de ouders naar hun mening gevraagd over het functioneren van hun zoon.

Competentie 7: competent in reflectie en ontwikkeling

Met deze competentie ben ik eigenlijk voortdurend bezig. Tijdens dit onderzoek is dat vooral tot uiting gekomen door ook naar mijn eigen handelen te kijken. Dit onderzoek is natuurlijk al een poging tot planmatig werken aan mijn bekwaamheid. Verder hebben de intervisiebijeenkomsten ertoe geleid dat ik steeds weer opnieuw op zoek ben gegaan hoe ik mijn onderzoek goed vorm kon geven.

Verdiepingsdimensie B1: kennisinhouden en –niveaus.

Bij dit onderzoek heb ik een poging gewaagd om deze leerling zo optimaal te ondersteunen in zijn leerproces op sociaal-emotioneel gebied. Door onderzoek heb ik getracht goed af te stemmen op de specifieke behoeften van deze leerling. Er is een koppeling gemaakt tussen de praktische kennis, de theoretische kennis en de methodische kennis.

Literatuurlijst

- Buntinx, W.H.E. (2003). *Wat is een verstandelijke handicap? Definitie, assessment en ondersteuning volgens het AAMR-model*. Geraadpleegd op 6 juni 2010 via http://buntinx.org/yahoo_site_admin/assets/docs/Artikel_AAMR_model_2003_NTZ.286121137.pdf
- Deley, T. (2009). *Denken Voelen Doen. Sociaal-emotionele ontwikkeling in het basisonderwijs*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant
- Dijk, D.J. van, *Wat is oplossingsgericht*, geraadpleegd op 2 februari 2010 via <http://www.dickjvandijk.nl/>
- Fijter, R. de. (2000). *Vrienden in overvloed. Stimuleren van sociaal gedrag*. Amersfoort; CPS
- Fontys (2007). *DSM-IV. Reader Gedragsspecialist HBO Master SEN –module GS08 'Psychopathologie en oplossingsgericht werken'*
- Harinck, F. (2008). *Basisprincipe praktijkonderzoek*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant
- Jeninga, J. (2008). *Professioneel omgaan met gedragsproblemen. Praktijkboek voor het primair onderwijs*. Baarn; HB uitgevers
- Jochemsen, T., Berger, M. (2002) *Families First voor licht verstandelijke gehandicapten. Richtlijnen en technieken voor het werken met de gezinnen*. Utrecht: NIZW.
Geraadpleegd op 6 juni 2010 via <http://www.nji.nl/publicaties/FFrichtlijnen.pdf>
- Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J. & Scheepsmma, W. (2007). *Ontwikkeling door onderzoek: Een handreiking voor leraren*. Utrecht: ThiemeMeulenhoff.
- Kohnstamm, R. (1992). *Kleine ontwikkelingspsychologie II. De schoolleeftijd*. Houten/Zaventem: Bohn Stafleu Van Loghum
- Kordelaar, van N. & Schmidt, M. (2007). *Zo gaan Sarah en Jerom met elkaar om. Sociale vaardigheden voor kinderen uit de groepen 5 tot en met 8 van het basisonderwijs*. Amsterdam: B.V. Uitgeverij SWP
- Lammers, M. (2009). *Werkdocument - Overzicht programma's en materialen sociaal emotionele ontwikkeling. Voor het SO en VSO, ondersteuners en ouders van mensen met een verstandelijke beperking*. Utrecht: MOVISIE Geraadpleegd 19 maart 2010 via http://www.nov.nl/Publicaties/2009/126337/Programmas_en_materialen_soc_vaardigheden.pdf
- Ploeg, J.D. van der (2005). *Behandeling van gedragsproblemen*, Rotterdam; Lemniscaat B.V.
geraadpleegd 6 april 2010, via <http://books.google.nl/books?id=p1cMonlvWWkC&pg=PA107&dq=definitie+sociale+vaardigheden&lr=&cd=8#v=onepage&q&f=false>

Timmers-Huigens, D., Damen L.H. (2005). *Het leren van zeer moeilijk lerende. Leerstijlen speciaal onderwijs*. Enschede: Stichting Leerplan Ontwikkeling (SLO). Geraadpleegd 13 april 2010 via http://www.didactiekwijzer.nl/wp-content/Het_leren_van_zeer_moeilijk_lerenden.pdf

Wielinga, P. (2002). Iedereen slim. *Praxisbulletin.nl*, 20^{ste} jaargang, aflevering 1, september 2002. Geraadpleegd 13 april 2010 via (alleen toegankelijk met wachtwoord): <http://www.praxisbulletin.nl/index.aspx?Contentid=13399&Chapterid=1247&Filterid=969>

Zee, S. van der, Molen, H. van der, § Beek, D. van der (1998). *Sociale vaardigheden voor zwakbegaafde jongeren. Praktijkboek Goldsteintraining*. Deventer; Van Loghum Slaterus bv. geraadpleegd 6 april 2010, via <http://books.google.nl/books?id=qHuI3L88LZ0C&pg=PA17&dq=definitie+sociale+vaardigheden&lr=&cd=1#v=onepage&q=definitie%20sociale%20vaardigheden&f=false>

Materialen:

Brieven behorende bij de training *Zo gaan Sarah en Jerom met elkaar om*. Gevonden op 20 april 2010 via: <http://www.swpbook.com/916>

Klasseklimaatschaal. 2010 - *Klimaatschaal en SIGA zijn ontwikkeld door Fontys OSO*
Licentie verkregen op 10 februari 2010.

Meervoudige intelligentietest voor kinderen. Pedagogische Begeleidingsdienst Gent.
Gevonden op 10 februari 2010 via <http://www.pbdgent.be/oldsite/opvoedingonderwijs/mitest/mitestkind.htm>

Formulieren en vragenlijsten van de Uitsprakenmethodiek en Competentiemethodiek. Cd-rom behorende bij het boek: *Denken Voelen Doen* (Deley, 2009)

Bijlage 1

De uitsprakenmethodiek

Formuleren van uitspraken

Uitspraken over N.

1. Hij heeft een paar vaste vrienden.
2. Hij is vaak vrolijk
3. Hij zegt vaak dat hij iets begrijpt, maar hij snapt het vaak niet.
4. Hij heeft moeite om te zeggen tegen een ander dat hij iets niet leuk of fijn vindt.
5. Hij gebruikt scheldwoorden als hij van iemand last heeft.
6. Hij wil zich graag goed gedragen.
7. Hij is bang om dingen fout te doen.
8. Hij wil de juf graag helpen. Nick is goed te corrigeren in zijn gedrag.
9. Hij kan tijdens een kringgesprek goed naar anderen luisteren.
10. Hij speelt in de pauze graag voetbal.
11. Hij weet niet goed hoe hij op andere kinderen overkomt.
12. Hij vertelt regelmatig iets in de weekeindkring over wat hij heeft meegemaakt.
13. Hij laat graag zien wat hij gemaakt heeft
14. Hij lacht onzeker als hij iets laat zien in de aan de groep.
15. Hij ziet zijn eigen aandeel in een conflict niet.
16. Hij laat de emoties boos, bang en verdrietig zelden zien. Hij heeft bijna altijd een lach op zijn gezicht.
17. Hij slaat dicht als hij aangesproken wordt op zijn gedrag (kan gedachten niet onder woorden brengen).
18. Hij voelt zich verdrietig als de juf hem aanspreekt op zijn gedrag (krijgt tranen in zijn ogen).
19. Hij heeft moeite om zijn gedachten en gevoelens te verwoorden.
20. Hij laat zich snel afleiden bij het zelfstandig werken.
21. Hij wil graag aardig gevonden worden.
22. Hij vraagt maar weinig hulp aan de leerkracht bij het zelfstandig werken.
23. Hij gebruikt vaak scheldwoorden waarvan hij de betekenis niet weet.
24. Hij vraagt niet naar de betekenis van storend gedrag van een ander.
25. Hij klaagt nooit.
26. Hij kan zich niet afsluiten van prikkels om hem heen bij het zelfstandig werken.
27. Hij groet de juf als hij binnen komt.
28. Hij is erg faalangstig
29. Hij begint aan een taak zonder te kijken wat hij nu eigenlijk moet doen en waar hij op moet letten.

Het ordenen van de uitspraken:

In onderstaand schema zijn de uitspraken ingeschaald. Daarbij zijn er kleuren gebruikt om aan te duiden of een uitspraak positief, negatief of neutraal is. De volgende kleuren hebben de volgende betekenis:

Groen: positieve uitspraak

Blauw: neutrale uitspraak

Rood: negatieve uitspraak



SEO-DVD

Uitspraken

Naam	: N.F.
Geboortedatum	: 20-1-1999
Invuller	: Esther Koeling
Datum invullen	: 23-2-2010

	<i>Situaties alleen</i>	<i>Situaties samen</i>
Denken	A -Hij kan zich niet afsluiten van prikkels om hem heen bij het zelfstandig werken. -Hij begint aan een taak zonder te kijken wat hij nu eigenlijk moet doen en waar hij op moet letten. - Hij presteert zwak in de meeste schoolse vakken.	D -Hij zegt vaak dat hij begrijpt wat je zegt, maar dit blijkt uiteindelijk niet zo te zijn -Nick vindt het moeilijk om te zeggen dat hij last heeft van een ander. -Hij weet niet goed hoe hij op anderen overkomt -Hij ziet zijn eigen aandeel in een conflict niet -Hij heeft moeite om zijn gevoelens te verwoorden -Hij vraagt niet naar de betekenis van gedrag van een ander wat hij niet prettig vindt
Doen	B	E -Hij speelt met een paar vaste vrienden -Hij gebruikt scheldwoorden als hij van iemand last heeft. -Hij helpt de juf graag -Hij gehoorzaamt de juf -Hij kan tijdens een kringgesprek goed naar anderen luisteren -Hij speelt in de pauze graag voetbal -Hij vertelt regelmatig in de kring wat hij meegemaakt heeft in het weekeind -Hij laat niet zien hoe hij zich werkelijk voelt. Hij heeft meestal een lach op zijn gezicht. -Hij laat zich snel afleiden door anderen bij het zelfstandig werken -Hij vraagt geen hulp als hij iets niet snapt bij een opgedragen taak -Hij gebruikt vaak scheldwoorden waarvan hij de betekenis niet weet. -Hij groet de leerkracht als hij binnen komt
Voelen	C -Hij komt vaak vrolijk binnen -Hij klaagt nooit -Hij is erg faalangstig	F -Hij wil zich graag goed gedragen -Hij is bang om dingen fout te doen -Hij laat graag zien wat hij gemaakt heeft -Hij weet zich geen houding te geven als hij iets aan de groep vertelt of laat iets laten zien -Hij slaat dicht als hij aangesproken wordt op ongewenst gedrag -Hij wil graag aardig gevonden worden -Hij voelt zich verdrietig als de juf hem aanspreekt op zijn gedrag (krijgt tranen in zijn ogen).

Het uitsprakenformulier

© Ton Deley, Fontys OSO, Tilburg

Bijlage 2

De competentiemethodiek: de lijst voor kinderen van 6-12 jaar (jongen)

Het functioneren van het kind in situaties alleen:

de segmenten A, B en C

Segment A: denken m.b.t. situaties alleen

A1. is in staat na te denken hoe hij een activiteit, zelf gekozen of in opdracht, het best uit kan voeren	1	2	3	4	5
A2. weet in welke activiteiten en vakken op school hij goed is en in welke minder goed	1	2	3	4	5
A3. weet te bedenken hoe hij zichzelf moed kan inspreken als iets niet gauw lukt in een zelfstandige werk- of speelsituatie	1	2	3	4	5
A4. leert van gemaakte fouten bij activiteiten, zelf gekozen of in opdracht, waarin hij alleen actief is	1	2	3	4	5
A5. is zich bewust van wat hij wel en niet graag wil in situaties waarin hij alleen werkt of speelt	1	2	3	4	5
A6. weet te bedenken wat hij kan gaan doen in vrije tijdssituaties waarin hij alleen is	1	2	3	4	5
A7. weet hoe hij prikkels terzijde kan schuiven om zich te wijden aan een activiteit, zelf gekozen of in opdracht	1	2	3	4	5

Segment B: doen in situaties alleen

B1. Kan zich in een vrije situatie bezighouden	1	2	3	4	5
B2. kan zich op gedurende langere tijd concentreren op activiteit in opdracht	1	2	3	4	5
B3. kan zichzelf moed inspreken als een activiteit, zelf gekozen of in opdracht, niet loopt	1	2	3	4	5
B4. kan een activiteit, zelf gekozen of in opdracht, planmatig uitvoeren	1	2	3	4	5
B5. kan gevoelens uiten die hij ervaart bij een activiteit	1	2	3	4	5
B6. kan prikkels terzijde schuiven om zich te wijden aan een activiteit	1	2	3	4	5
B7. kan zich gedurende langere tijd concentreren op een zelf gekozen activiteit	1	2	3	4	5

Segment C: voelen en grondhoudingen in situaties alleen

C1. voelt zich op zijn gemak bij zichzelf	1	2	3	4	5
C2. heeft positieve gevoelens over zijn schoolprestaties	1	2	3	4	5
C3. wil graag nieuwe schoolse kennis en vaardigheden verwerven	1	2	3	4	5
C4. geniet ervan als hij een taak, opdracht of bezigheid voor elkaar krijgt	1	2	3	4	5
C5. vindt het fijn om zelf alleen met een spel- of andere activiteit bezig te zijn	1	2	3	4	5
C6. is gemotiveerd om zelf (alleen) met een spel- of andere activiteit bezig te zijn	1	2	3	4	5
C7. durft ook minder sterke kanten van zichzelf bij activiteiten/ taken die hij alleen uitvoert onder ogen te zien	1	2	3	4	5

5: zeer goed 4: goed 3: net voldoende 2: onvoldoende 1: in sterke mate onvoldoende



Het functioneren van het kind in situaties samen:**de segmenten D, E en F****Segment D: denken m.b.t. situaties samen**

D1. leert uit de omgang met andere kinderen hoe hij zich beter kan opstellen	1 2 3 4 5
D2. kan zich goed in een ander kind verplaatsen	1 2 3 4 5
D3. weet een conflict met een ander kind goed te analyseren in een nagesprek	1 2 3 4 5
D4. weet te bedenken hoe hij een conflict met een ander kind goed kan oplossen	1 2 3 4 5
D5. weet hoe hij op een positieve wijze contact kan maken met andere kinderen	1 2 3 4 5
D6. weet met welke kinderen hij goed en fijn kan samenspelen en samenwerken en met welke kinderen dat vaak minder goed en minder plezierig verloopt	1 2 3 4 5
D7. is zich bewust van hoe andere kinderen over hem denken	1 2 3 4 5

Segment E: doen in situaties samen

E1. kan goed met andere kinderen samenspelen	1 2 3 4 5
E2. kan goed luisteren naar andere kinderen	1 2 3 4 5
E3. kan een ander kind duidelijk maken wat hij bedoelt	1 2 3 4 5
E4. kan goed een gesprek voeren met een ander kind	1 2 3 4 5
E5. kan initiatieven nemen in een groep	1 2 3 4 5
E6. kan op zijn beurt wachten	1 2 3 4 5
E7. kan aan andere kinderen vragen of hij mee mag doen met een spel of een andere bezigheid	1 2 3 4 5

Segment F: voelen en grondhoudingen in situaties samen

F1. voelt zich thuis in de groep	1 2 3 4 5
F2. is ontvankelijk voor kritiek	1 2 3 4 5
F3. komt op positieve wijze voor zichzelf op	1 2 3 4 5
F4. ervaart dat andere kinderen graag met hem samenspelen/ werken	1 2 3 4 5
F5. heeft overwegend positieve gevoelens in contacten met andere kinderen	1 2 3 4 5
F6. durft een ander kind om hulp te vragen als hij hulp nodig heeft	1 2 3 4 5
F7. leeft mee met andere kinderen	1 2 3 4 5



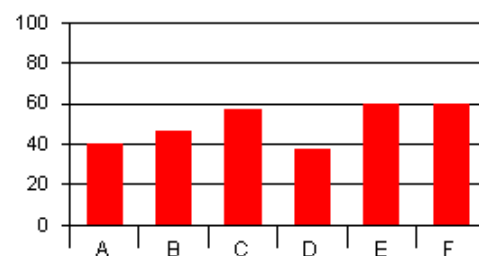
Resultaten vragenlijst SEO-DVD

Naam	: N.
Geboortedatum	: 20-1-1999
Invuller	: Esther Koeling
Datum invullen	: 23-2-2010
Gebruikte lijst	: SEO 6-12 jaar

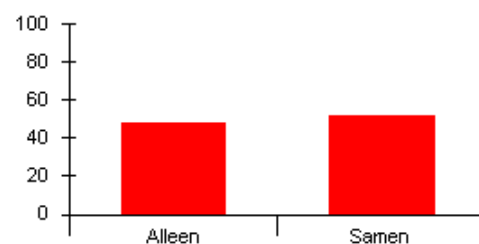
	Totaalscore	Gemiddelde	Procent
Denken m.b.t. situaties alleen	14	2	40
Doen in situaties alleen	16	2,3	46
Voelen en grondhoudingen in situaties alleen	20	2,9	57
Denken m.b.t. situaties samen	13	1,9	37
Doen in situaties samen	21	3	60
Voelen en grondhoudingen in situaties samen	21	3	60

Totaalscores	Alleen	Samen	Totaal
Denken	14	13	27
Doen	16	21	37
Voelen	20	21	41
Totaal	50	55	

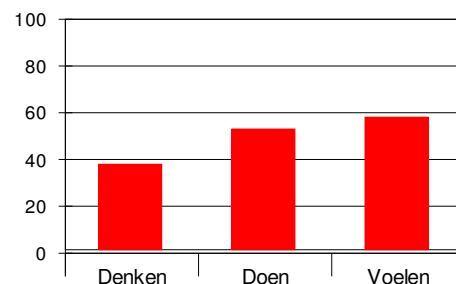
Percentages per segment



Percentages alleen/samen



Percentages denken, voelen, doen



Bijlage 3

SEO-DVD Handelingswijzers

Naam	: N.
Geboortedatum	: 20-1-1999
Invuller	: Esther Koeling
Datum invullen	: 23-2-2010

--- SEGMENT A: denken m.b.t. situaties alleen ---

Vraag 1.

-Aan het kind vragen hoe hij denkt de taak aan te pakken en dit met hem bespreken.
 -Je kunt hem helpen met vragen als: "Wat zou je het best het eerst kunnen doen en wat daarna?"
 -Om deze competentie te oefenen is het goed regelmatig aan het kind te vragen naar "het plan van aanpak" en het kind te vragen dit te verwoorden. Daardoor doe je een appèl op het kind na te denken over hoe hij een activiteit het beste kan aanpakken. Veel (vooral jonge) kinderen zijn gewend nogal impulsief te reageren. Enerzijds hoort dat misschien bij hun leeftijd. Anderzijds stimuleert het hun cognitieve ontwikkeling als je de juiste vragen stelt om na te denken. Voor kinderen is het prettig als ze merken dat ze zelf steeds beter hun activiteiten kunnen organiseren. Dat bevordert gevoelens van competentie, van zelf kunnen!

Vraag 2.

-Aan het kind vragen wat hij goed kan op school, waarin hij goed is op school. En wat hij minder goed kan, waar hij minder goed is op school. En vervolgens om verduidelijking vragen: "Laat eens iets zien van wat je gedaan hebt, zodat ik met mijn eigen ogen kan zien dat je goed bent in rekenen".
 -Zelf als juf of meester benoemen waar het kind goed in is en welke dingen hij nog moet oefenen om daar beter in te worden.
 -P.S.: regelmatig benoemen van handelingen van kinderen en eventueel zeggen dat je dat heel goed van ze vindt is belangrijke informatie voor de cognitie, het denkvermogen. Het geeft bovendien emotioneel houvast (voelen: de beleving- en attitudedimensie van sociaal-emotionele ontwikkeling).
 Als je veel benoemt en onderscheid maakt in goed en minder goed en in wat je wel en niet van ze verlangt aan gedragingen scherpst dat de geest. Hier: zicht en inzicht.

Vraag 3.

-Kinderen in je groep duidelijk maken dat "fouten maken" mag. Dat jij, de juf of meester, ook fouten maakt. Noem een eigen voorbeeld. Geef aan dat iedereen fouten maakt. Dat fouten maken helemaal niet erg is. En dat je daar zelfs een hoop van kan leren. Liefst ook een eigen voorbeeld noemen of het illustreren met een voorbeeld van het leren uit fouten van kinderen die je eerder in de klas hebt gehad.
 Maak ook duidelijk dat je natuurlijk niet onnodig fouten moet maken zoals door gehaast te werken of slordig te werk te gaan. Je moet natuurlijk wel je best moeten doen zo weinig mogelijk fouten te maken.
 -In de groep een gesprek houden over "Ik kan er niks van". Je zou daarbij als volgt te werk kunnen gaan. Je vraagt: "Wie zegt wel eens tegen zichzelf: ik kan er niks van, ik kan het gewoon niet"?
 Hier met de groep op doorgaan en vragen naar enkele voorbeelden van de kinderen uit de groep. Je kunt ook beginnen met een voorbeeld te noemen van jezelf en vertellen hoe je je toen voelde. Je kunt ook een voorbeeld noemen van een kind dat je in de klas hebt gehad.
 Je vraagt dan aan de kinderen wat je allemaal kunt doen als je denkt: "O, dat kan ik niet". De oplossingen die de kinderen bedenken kunnen worden vertaald in één of meer pictogrammen. Deze worden opgehangen op een centrale plek in de klas. Je stimuleert de kinderen de komende week in de betreffende situaties gebruik te maken van deze plaatjes. Na een week kom je er in een gesprek op terug en wissel je ervaringen uit. Natuurlijk kan dat ook in een gesprek met één of enkele leerlingen.
 -Je kunt ook kinderen individueel vragen naar hoe je jezelf moed kunt inspreken, maar je kunt ook zelf enkele voorbeelden noemen zoals: "Kop op, ik probeer het gewoon en als het niet lukt vraag ik hulp van de meester of van een jongen of meisje uit de klas".
 -Heel belangrijk is dat je kinderen regelmatig bemoedigt, zodat ze van jou de kunst kunnen afkijken. Als jij bijvoorbeeld zegt, wanneer je een kind met een werkje helpt: "Kom op, probeer het gewoon en dan kijken we straks samen je werkje na. Dan kijken we samen hoe het gegaan is". Of: "Wedden dat het je lukt en anders heb ik pech!"
 -Je kunt een kind op gang helpen met bijvoorbeeld het bouwen van een winkelhoek door te zeggen: "Nu ben ik heel benieuwd hoe jij dit dadelijk afmaakt".

-Het is ook leuk kinderen uit te dagen met humor: "Dat lukt je nooit!". Het is dan wel belangrijk dat je goed kunt inschatten of dat bij dit kind aanslaat.

-Doe iets leuks met een liedje dat over dit onderwerp gaat. Een aantal jaren geleden had je zo'n liedje van Peter Jan Rens in de Kaktusshow: "Geef nooit op".

Vraag 4.

-Leer het kind samen met jou te kijken naar hoe hij aan een activiteit werkte. Wat deed hij eerst en wat daarna. Tot waar ging het goed? En waar ging het niet zo goed? Je kunt dat goed zien door een kind opnieuw de handelingen te laten doen. Dan kun je zien hoe het kind te werk ging. Door de werkwijze met het kind te bespreken en door het kind te helpen hoe het wel moet handelen kan het kind leren van gemaakte fouten.

-Kijk naar hoe een kind aan het spelen is. Bijvoorbeeld een brug aan het bouwen is. Een brug die helaas elke keer instort, waardoor het kind teleurgesteld en kwaad wordt. Je kunt dan voordoen hoe de brug beter gebouwd kan worden. En vervolgens aan het kind vragen: "Weet jij waarom de brug nu wel blijft hangen?" Even later vragen: "Wil jij het nog eens proberen?"

-Leer het kind te vertellen hoe hij een activiteit uitvoert. Leer het kind na te denken hoe het het best te werk kan gaan. Praat er samen over.

Vraag 5.

-Vraag het kind wat hij graag zou willen doen als hij klaar is met een zelfstandige taak. Als hij dat niet weet, ga dan over op de multiple-choice toer: je stelt een vraag en je geeft dan verscheidene antwoord-mogelijkheden waaruit het kind een antwoord kan kiezen.

-Leer het kind jou uit te leggen wat hij in een situatie graag wil doen. En vooral wat hij er leuk aan vindt. Datzelfde kun je doen ten aanzien van een activiteit die een kind niet leuk vindt. Je kunt eventueel om het kind te helpen vertellen wat jij in zo'n situatie (niet) leuk zou vinden en waarom. Zo ben je bezig het kind bewust te maken van gevoelens en meningen over eigen voorkeuren en activiteiten die hij niet leuk vindt en waarom.

-Het bewustzijn van het kind ten aanzien van de eigen gevoelens kun je in sterke mate bevorderen door zijn gedragingen en lichaamstaal te benoemen. Bijvoorbeeld: "Ik zie dat jij blij bent, klopt het dat je....? Et cetera.

-In gesprekken met kinderen kun je hun bewustzijn activeren door hen te bevragen:

- "Wat zou je graag willen doen?"
- "Wat voel je dan als zoiets gebeurt?"
- "Welke dingen vond je vandaag leuk en welke minder leuk of zelfs vervelend of naar?"

Niet te veel ineens vragen, maar successievelijk.

Vraag 6.

-Het meest voor de hand ligt het kind te vragen wat hij zou kunnen gaan doen en wat hij graag zou willen gaan doen.

-Als het kind zelf niet kan bedenken wat te gaan doen kun je hem een paar ideeën aan de hand doen. Je kunt ook voor hem en misschien liever nog voor de hele groep een overzicht maken (pictogrammen) met activiteiten die kinderen kunnen doen op vrije momenten. Kinderen kunnen daar ook zelf heel goed in een kringgesprek over nadenken en over praten. Kinderen kunnen uit "het aanbod" een keuze maken.

Als je wilt dat kinderen niet steeds dezelfde keuzes maken, dan kun je ze op het overzicht ook laten aantekenen welke activiteit ze die week al hebben gehad. Ook kan het voorkomen dat je door de beperkte mogelijkheden, bijvoorbeeld het slechts beschikbaar zijn van één computer per groep, met zo'n overzicht moet werken.

-In zijn algemeenheid geldt: laat kinderen door de dag heen zoveel mogelijk zelf plannen en oplossingen bedenken. Dat bevordert hun zelfstandigheid.

Vraag 7.

-Om duidelijk te maken welke houding (zithouding, gerichtheid van de ogen, et cetera) wel en niet vereist is bij een activiteit die je aandacht vraagt kun je door rollenspel duidelijk maken wat je van het kind verwacht.

Bijvoorbeeld door eerst te spelen hoe het juist niet moet en daarna hoe wel. Door een gesprek daarna kun je dat samen nog eens goed doorpraten. Door het doen kan het besef, het weten wat wel en niet goed is in het je wijden aan een activiteit, worden bevorderd.

-Met het kind een afspraak maken dat je samen een plannetje gaat maken om het geconcentreerd taakgericht werken te verbeteren. Het kind dan observeren en de taakgerichtheid in kaart brengen met de intervalregistratiemethode of de steekproefregistratiemethode. In een gesprek met het kind teruggeven wanneer hij wel goed aan het werk was en wanneer niet. Daarbij tevens ingaan op hoe het kind zijn wijze van werken zelf ervaren heeft. Dit allemaal om het kind door duidelijke informatie en feedback meer besef bij te brengen hoe het nu gaat en helder te maken hoe het nog beter zou kunnen. Dit gedurende een periode herhalen.

-Het gebruik van de video kan ook heel verhelderend werken. Je filmt het kind bij het taakgericht werken en je laat later dat stukje zien waarin het kind goed aan het werk was. Er is echter wel een voorbehoud. Het gebruik van de video is aan te raden als de leerkracht getraind is in het werken met de contactprincipes /

basiscommunicatieprincipes zoals die gebruikt worden in de videoschooltraining (VST), schoolvideo-interactiebegeleiding (SVIB) en de videohometraining (VHT).

Wat natuurlijk ook prima kan is om een collega op school die opgeleid is in het werken met de video en de contactprincipes te vragen opnames te maken van het kind bij het zelfstandig bezig zijn aan een opdracht of een zelfgekozen activiteit.

--- SEGMENT B: doen in situaties alleen ---

Vraag 8.

-In segment A is aan bod gekomen hoe je het kind kunt leren bedenken hoe hij een keuze kan maken van wat hij kan gaan doen in een vrije situatie. In segment B wordt het accent gelegd op het doen, het uitvoeren, het toepassen. Het is belangrijk dat een kind regelmatig situaties aangeboden krijgt waarin hij zelf kan doen wat het wil doen. Alleen op die manier kan hij de nodige ervaring opdoen en een arsenaal aan vaardigheden opbouwen dat nodig is om zichzelf bezig te kunnen houden in een vrije situatie. We nemen vaak aan dat elk kind zelfstandig kan spelen. De waarheid is anders. Je dient er rekening mee te houden dat het zichzelf bezighouden bij sommige kinderen nog vrijwel helemaal aangeleerd moet worden.

-Bij het leren spelen is het belangrijk dat een kind zijn spelrepertoire uitbreidt, dat hij een rijkere spelinhoud gaat aanbrengen in zijn spel, dat hij zelf met ideeën komt en daar in zijn spelen iets mee doet, dat hij met spelmaterialen kan omgaan en dat hij die spelmaterialen leert gebruiken in een verhaal. Om te ontdekken wat het kind in huis heeft aan spel en spelen is het belangrijk het kind te observeren en op basis van het spelprofiel een lijn uit te zetten hoe het kind competentier kan worden in spel en spelen.

-Als je het kind regelmatig laat spelen met kinderen die wel speelsvaardig zijn kan dat een positieve doorwerking hebben naar het spelen alleen.

-Ook de duur van het zichzelf alleen bezig houden in een vrije situatie kan bevorderd worden. Daarvoor kan gebruik worden gemaakt van een observatiemethode die registreert hoe lang het kind bezig is met die activiteit: de tijds(duur)registratiemethode. Het resultaat ervan kan met het kind besproken worden en je kunt bijvoorbeeld met "uitdagen" de tijd dat een kind alleen bezig is proberen uit te breiden.

-Aangezien het wel of niet zichzelf bezig kunnen houden ook veel te maken heeft met hoe daar door thuis door de ouders mee wordt omgegaan is contact met de ouders bij sommige kinderen wenselijk.

Vraag 9.

-Bij het vorige item werd ook al even ingegaan op de tijdsduur. Daar werd het gebruik geadviseerd van de tijds(duur)registratiemethode. Met een stopwatch of horloge kun je vast stellen hoe lang of hoe kort een kind zichzelf in een vrije situatie kan bezig houden. Dat kan ook hier goed van pas komen. Evenals de eerder bij A7 genoemde intervalregistratiemethode en de steekproefregistratiemethode om vast te stellen hoe lang taakgericht gedrag aanhoudt en hoe de verhouding per tijdperiode, van bijvoorbeeld 10 minuten, ligt tussen taakgericht en niet taakgericht gedrag. We hebben het hier dus over meten van de tijd. Deze informatie kan besproken worden met het kind en op basis daarvan kunnen afspraken gemaakt worden over het verbeteren van de tijd waarin het kind taakgericht / geconcentreerd bezig is.

-Wat heel vaak wordt gedaan bij het bevorderen van de taakgerichtheid en concentratie is het werken met "versterkers". Dat wordt meestal aangeduid als het werken met een beloningssysteem. Dat kan goed werken, als het maar niet te lang duurt. Kinderen van de onderbouw en de middenbouw zijn veelal gevoeliger voor versterkers dan kinderen van de bovenbouw. Maar ook bij kinderen in de bovenbouw kan een beloningssysteem helpen.

Belangrijk is dat voor het kind de juiste versterker wordt gekozen. Soms kent de leerkracht het kind zo goed dat hij wel weet welke versterker bij het kind resultaat zal gaan opleveren. Soms is het nodig of wenselijk dat het kind betrokken wordt bij het inventariseren van de versterkers die hem aanspreken. Een voorbeeld van hoe je dat kunt aanpakken is het gebruik van een zinnenaanvullijst. Je maakt een lijstje met steeds een deel van een zin. Het kind vraagt je de zin af te maken. Bijvoorbeeld:

- Wat ik op school leuk vind..

- Als ik mijn werk goed gedaan heb wil ik...

Er zijn verschillende soorten versterkers: activiteitenversterkers, sociale versterkers, materiële versterkers en ruilversterkers. Voorbeelden daarvan zijn:

*activiteitenversterkers: plantjes water geven, de leerkracht helpen, tekenen, naast je vriendje zitten, een boodschap doen in de school, aan de tafel van de leerkracht zitten, een quiz mogen maken en doen, het laatste kwartier voorlezen, deurwacht, een verhaaltje uitkiezen.

*sociale versterkers: uitspraken als: "Dat heb je goed gedaan!", een knipoog, een aai over de bol, een knuffel.

*materiële versterkers: een stempel, een plaatje, een flippo, een potlood, een tijdschrift, een medaille (bijvoorbeeld van karton), een ballon.

*ruilversterkers: een mooi plaatje, fiches, stempels, een cijfer, stickers.

Vraag 10.

- Bij item A3 werd een aantal suggesties gegeven hoe je met een probleem als dit kunt omgaan. Die suggesties hadden betrekking op de cognitie (weten hoe je jezelf moed kunt inspreken), maar ook je hoe je daar in de praktijk aan kunt werken. Zie daarom de handelingswijzers van A3.
- Het is heel belangrijk het kind te volgen wanneer het begint en bezig is aan een taak waarbij het vast kan lopen.
- Bevraag het kind wat hij voelde en dacht toen het tegen zat, toen het niet lukte met de taak. En vraag wat hij toen heeft gedaan, welke oplossing hij heeft gekozen. Je kunt dan bijvoorbeeld het gesprek aanhalen over "jezelf moed inspreken" en wat je daar met hem of met de groep over hebt afgesproken. Zie de handelingswijzers bij A3 en maak een vergelijking met hoe hij te werk is gegaan.
- Je kunt ook werken met versterkers. Zie de handelingswijzers bij B2. Die kunnen het kind uitdagen en uitlokken om over zijn moedeloosheid heen te stappen.

Vraag 11.

- Eigenlijk het tegenovergestelde van impulsief, onnadenkend omgaan met een taak of andere bezigheid. Het is belangrijk dat een kind leert in stapjes te denken: eerst dit, dan dat en vervolgens dat. Omdat impulsief werken aan een taak betekent: chaos, foute boel en dus: frustratie, verdriet en kwaadheid. Eigenlijk is de eerste tip: zorg dat je zelf het goede voorbeeld geeft: werk zelf planmatig, in stapjes.
- Ook al werk je planmatig, dan hoeft dat nog niet als zodanig bij je leerlingen over te komen. Daarom: benoem je eigen planmatig handelen: "Eerst doe ik..., dan doe ik..."
- Je kunt daarbij ook aan de kinderen vragen: "Waarom doe ik eigenlijk zo, waarom begin ik niet met...? Noem dan bijvoorbeeld de derde stap of een stap aan het eind.
- Kinderen leren zo beter planmatig te denken en te handelen.
- Je kunt de planmatigheid van een nog niet voldoende planmatig werkend kind bevorderen door vóór het uitvoeren van de taak met het kind door te nemen: "Luister goed en denk goed na welke stapjes je neemt. Waarmee begin je eerst?" Et cetera.
- Door in een nagesprek de wijze van oplossingsstrategie te bespreken kun je het kind leren hoe hij zelf (nog) beter te werk kan gaan.
- Heel belangrijk is het geven van een goede instructie en te checken of het kind goed weet wat je van hem verwacht. Je kunt hem er naar vragen.
- Aan het planmatig uitvoeren van een activiteit kun je ook een versterker koppelen. Zie de handelingswijzers bij de items B2 en B3.
- Zie het boek Taak- en werkhoudingsproblemen van Kaat Timmerman. Hierin vind je de veelgebruikte Beertjes van Meichenbaum, een hulpmiddel om kinderen te leren planmatig te werken.

Vraag 12.

- Van jongs af aan, eigenlijk vanaf het prille begin dat een kind op de wereld komt, ervaart het gevoelens. Het is belangrijk dat het kind die gevoelens leert uiten op een manier die acceptabel is voor hemzelf en de omgeving. Leer het kind dat hij wanneer hij aan een taak of andere soort activiteit bezig is tegen zichzelf, en dat is meestal zachtjes en van binnen, kan zeggen hoe hij het doen van een activiteit ervaart. Bijvoorbeeld: "O, dat is een makkie". Of: "Dat valt tegen!" Bij negatieve gevoelens kan het kind tegen zichzelf zeggen: "En toch probeer ik het". Leer het kind dat hij, wanneer het echt niet zelf lukt, hulp te vragen aan een ander kind of aan de leerkracht.
- Besteed aandacht aan hoe je je gevoelens kunt uiten. In veel programma's op sociaal-emotioneel gebied vind je daar wel iets over. Bijvoorbeeld de gevoelsquiz en het hoe-voel-je-je-spel. Bij de gevoelsquiz ga je met de hele groep bij "een gat in de lucht springen" met je armen zwaaien, springen, maar zonder geluid te maken. Gevoelens uiten doe je ook bij "stampvoeten van woede", "trillen van angst" en "huilen van verdriet".
- Hierna krijgt elk kind de opdracht een gevoel uit te beelden. Dat gaat zo: een kind krijgt een kaartje waarop een gebeurtenis staat beschreven die een bepaald gevoel opwekt. Dat kind (of hij en nog enkele kinderen) beeldt dan het gevoel uit zonder daarbij te praten en de andere kinderen moeten dan raden welk gevoel wordt uitgebeeld. Wie dat het eerste goed raadt krijgt de beurt, dat wil zeggen een kaartje. Et cetera.
- Bij het hoe-voel-je-je-spel maak je als leerkracht met behulp van tape vier vlakken op de vloer. In elk van de vier vlakken wordt een smile-gezicht geplakt: een van blijdschap, een van boosheid, een van angst en een van verdriet.
- Vervolgens lees je een tekst voor over een situatie en de kinderen moeten dan een vak kiezen waarin ze gaan staan. Een vak dat van toepassing is op een gevoel uit de tekst. Aan een aantal kinderen wordt gevraagd hun keuze toe te lichten. Daaruit kan onder meer blijken dat een situatie verschillende gevoelens kan oproepen bij kinderen.
- Programma's waarin prima oefeningen staan over het uiten van gevoelens zijn Leefstijl, Focus op jezelf en de ander, Ik, jij, wij en Beter omgaan met jezelf en de ander.

Vraag 13.

- Dit is de gedragskant van wat eerder werd beschreven bij item A7. De handelingswijzers die daar beschreven staan kunnen ook gebruikt worden bij deze competentie.

Vraag 14.

-Bij B1 en B2 werd ook ingegaan op de tijdsduur. Daar werd het gebruik geadviseerd van de tijds(duur)registratiemethode. Met een stopwatch of horloge kun je vast stellen hoe lang of hoe kort een kind zichzelf in een vrije situatie kan bezig houden. Dat kan ook hier goed van pas komen. Evenals de eerder bij A7 genoemde intervalregistratiemethode en de steekproefregistratiemethode om vast te stellen hoe lang taakgericht gedrag aanhoudt en hoe de verhouding per tijdsperiode, van bijvoorbeeld 10 minuten, ligt tussen concentratiegericht en niet concentratiegericht gedrag. We hebben het hier dus over meten van de tijd. Deze informatie kan besproken worden met het kind en op basis daarvan kunnen afspraken gemaakt worden over het verbeteren van de tijd waarin het kind taakgericht / geconcentreerd bezig is.

-Wat heel vaak wordt gedaan bij het bevorderen van concentratie is het werken met "versterkers". Dat wordt meestal aangeduid als het werken met een beloningssysteem. Dat kan goed werken, als het maar niet te lang duurt.

Belangrijk is dat voor het kind de juiste versterker wordt gekozen. Soms kent de leerkracht het kind zo goed dat hij wel weet welke versterker bij het kind resultaat zal gaan opleveren. Soms is het nodig of wenselijk dat het kind betrokken wordt bij het inventariseren van de versterkers die hem aanspreken. Een voorbeeld van hoe je dat kunt aanpakken is het gebruik van een zinnenaanvullijst. Je maakt een lijstje met steeds een deel van een zin. Het kind vraagt je de zin af te maken. Bijvoorbeeld:

- Wat ik op school leuk vind.....

- Als ik mijn werk goed gedaan heb wil ik...

Er zijn verschillende soorten versterkers: activiteitenversterkers, sociale versterkers, materiële versterkers en ruilversterkers. Voorbeelden daarvan zijn:

*activiteitenversterkers: plantjes water geven, de leerkracht helpen, tekenen, naast je vriendje zitten, een boodschap doen in de school, aan de tafel van de leerkracht zitten, een quiz mogen maken en doen, het laatste kwartier voorlezen, deurwacht, een verhaaltje uitkiezen.

*sociale versterkers: uitspraken als: "Dat heb je goed gedaan!", een knipoog, een aai over de bol, een knuffel.

*materiële versterkers: een stempel, een plaatje, een flipflo, een potlood, een tijdschrift, een medaille (bijvoorbeeld van karton), een ballon.

*ruilversterkers: een mooi plaatje, fiches, stempels, een cijfer, stickers.

--- SEGMENT C: voelen en grondhoudingen in situaties alleen ---

Vraag 15.

-Het kind voelt zich op zijn gemak als hij het gevoel heeft dat hij de activiteiten die hij doet ook aankan. Als hij op zijn tenen moet lopen kan hij "in een kramp raken", ontmoedigd raken dat hij ondanks allerlei inspanningen zijn zaakjes niet goed voor elkaar krijgt. Daarom is het heel belangrijk, dat hij zich competent voelt ten aanzien van de activiteiten die hij op school doet. Je kunt als leerkracht veel doen in de voorwaardelijke sfeer om de kans hierop voor het kind te vergroten.

-Je kunt de zelfwaardering bij het kind positief beïnvloeden door op een opbouwende, vriendelijke wijze leiding te geven aan het kind. Dan weet hij waar hij aan toe is en dat geeft rust en dat draagt daardoor bij aan hoe het kind zich voelt bij zichzelf.

-Benoem gedragingen die je goed vindt bij het kind positief. Dat bevordert zijn zelfvertrouwen.

Vraag 16.

-Zorg er voor dat het kind stof aangeboden krijgt die het aankan, maar die hem ook uitdaagt. Maatwerk dus!

-Benoem zelf goede prestaties van kinderen positief. Hierdoor krijgt het kind zelf ook meer positieve gevoelens over goede schoolprestaties. Met goede schoolprestaties bedoel ik hier prestaties die gezien de capaciteiten en vooral de inzet van het kind goed te noemen zijn.

-Beloon het kind of een groep kinderen voor het leveren van goede prestaties door het inzetten van versterkers.

-Bevorder dat kinderen openlijk hun waardering uitspreken voor goede schoolprestaties van andere kinderen.

Vraag 19.

-In zijn algemeenheid: respecteer het kind in zijn wens alleen bezig te zijn en benoem dit ook. Stimuleer het kind daarnaast ook met andere kinderen te spelen.

-Geef het kind regelmatig de mogelijkheid zelf alleen bezig te zijn met een spel of andere activiteit. Let er wel op dat het kind niet steeds naar hetzelfde terug grijpt, maar leer het ook variëren in activiteiten.

-Een favoriete activiteit kun je ook gebruiken als een versterker.

Vraag 20.

-Als het kind niet gemotiveerd is kun je goed werken met versterkers. Daarvoor is het belangrijk op te sporen waar het kind warm voor loopt. Zodra je weet waar een kind gevoelig voor is, waar het emotioneel iets mee heeft kun je ook versterkers bedenken die het kind er toe kunnen aanzetten een tijdje alleen met een activiteit bezig te zijn.

-Zie ook de handelingswijzers bij B7.

Vraag 21.

-Naast het oog hebben voor de sterke kanten van het kind, zoals hierboven verscheidene malen aan bod is gekomen is het natuurlijk ook nodig te kijken naar waarin en wanneer het nog niet zo goed gaat als het kind alleen bezig is. Bijvoorbeeld: werkt hij wel geconcentreerd aan een taak, kan hij zichzelf met een spel of andere activiteit een tijdje op een voor hem zinvolle wijze bezighouden of niet? Dat zijn dingen die je als leerkracht dient te volgen en waar je natuurlijk ook iets mee moet doen.

Het is goed om daar met het kind contact over te hebben. Een gesprekje lijkt daarvoor een heel geschikte werkvorm.

Wanneer je op een positieve wijze kritisch naar hem kijkt vergroot je ook de kans dat hij kritisch naar zichzelf wil kijken.

-Bouw een vertrouwensband met de kinderen uit je groep op. Wanneer een kind vertrouwen in je stelt zal hij ook eerder accepteren dat je hem kritisch volgt en zal hij in zo'n klimaat van veiligheid ook kritischer naar zichzelf (durven te) gaan kijken.

-Kijk erg uit met het geven van waardeoordelen. Tussen enerzijds het vaak genoemde benoemen van gedrag, het geven van positieve feedback op de benoemde gedraging en het positief, vriendelijk leiding geven en anderzijds oordelen en veroordelen ligt een wereld van verschil!!

--- SEGMENT D: denken m.b.t. situaties samen ---

Vraag 22.

-Speel allerlei situaties uit die in de dagelijkse praktijk kunnen gebeuren. Bijvoorbeeld op de speelplaats, in de gang, in het klaslokaal, en eventueel buiten de school en bespreek hoe je het beste initiatieven kunt nemen en reageren. Het werken met de petjes (blauw, geel en rood) en de daaraan gekoppelde manieren van je gedragen (blauw: over je heen laten lopen, geel: opkomen voor jezelf op een manier dat je de ander niet onnodig schade berokkent, rood: jezelf agressief opstellen tegenover de ander) kan voor kinderen heel verhelderend en prettig werken. Het nabespreken hiervan kan bij kinderen het leerproces bevorderen van: hoe kan ik beter omgaan met andere kinderen en visa versa.

Zie voor het gebruik van de petjes de methodes Zeg nou zelf en Spelend leren, leren spelen en Denken Voelen Doe. Het basisboek. Zeg nou zelf en Spelend leren, leren spelen zijn programma's voor de midden- en bovenbouw van de basisschool.

-Spreek regelmatig situaties rondom conflicten en fricties en pesterijen door met kinderen op momenten dat de gemoederen minder verhit zijn. Dat kan met één kind, met twee kinderen, een groepje of de hele groep. Dat laatste is zeker gerechtvaardigd als de sfeer in de klas door gebeurtenissen negatief is en ieder dus in feite betrokkenen is.

-Zorg er voor dat je bij de bespreking van gebeurtenissen zowel zicht, inzicht als uitzicht aan bod laat komen:

- Zicht: "Wat gebeurde er, wat voelde je, wat deed je, hoe reageerde je, wat gebeurde er vervolgens". Et cetera.

- Inzicht: "Wat heeft het je opgeleverd? Wat vind je van jouw opstelling? Hoe kijk je er nu op terug? Wat heb je ervan geleerd?" Et cetera.

- Uitzicht: "Hoe zou je het anders kunnen aanpakken? Wat zou het voordeel daarvan zijn?" Et cetera.

Het is belangrijk dat je de verschillende betrokkenen aan bod laat komen.

-Let er zoveel mogelijk op dat je niet met waardeoordelen strooit. Waardeoordelen komen vaak kwetsend over. Het is wel belangrijk dat je als leidinggevende aangeeft welk gedrag je wel en niet wil. Maak duidelijk dat je bepaalde gedragingen en attitudes niet accepteert, omdat die ten koste gaan van de sfeer in de groep en het respect voor de ander. Je kunt dat heel goed doen via ik-boodschappen. Zie de boeken van Gordon.

-Laat kinderen zoveel mogelijk "reflecteren" op hun eigen gedrag, over het omgaan met elkaar, over het omgaan met kinderen die ze niet kennen. Et cetera. Van "filosoferen" kunnen kinderen veel leren.

Vraag 23.

-Je kunt heel eenvoudig beginnen. Via het tonen van foto's van kinderen en te vragen: "Wat is er met dit kind aan de hand? Welke gevoelens heeft deze jongen, dit meisje als je naar ze kijkt?"

-Je kunt een verhaal of een waar gebeurd verhaal vertellen over een kind dat gepest werd, wat er allemaal gebeurde tussen de pestkoppen, de leider en de meelopers, en het gepeste kind. Je stelt daarbij vragen over wat er gebeurde, over wat waarschijnlijk de gevoelens waren van het gepeste kind, waarom dat kind zo reageerde. Et cetera. Je stelt ook vragen over gedragingen, intenties en gevoelens van de pestkoppen. Kinderen leren zich op die manier goed te verplaatsen in anderen.

-Er zijn veel verhalen over kinderen waar je verplaatsingsvragen over kunt stellen. Je vindt ze bij schrijvers als Guus Kuyper, Jacques Vriens en nog veel meer andere goede kinderboekenschrijvers. Maar ook in programma's voor sociaal-emotionele ontwikkeling als Leefstijl, Beter omgaan met jezelf en de ander, Ik, jij, wij en Zeg nou zelf.

Vraag 24.

-Zorg er voor dat het gesprek met het kind over het conflict in een rustige sfeer plaats vindt. Het is dan heel reëel dat het kind zelf emotioneel geladen is. Je kunt die gevoelens die je bij het kind ziet benoemen. Bijvoorbeeld: "Ik zie dat je heel boos bent, klopt dat?" Dan voelt het kind zich "ontvangen" zoals dat in de videoschooltraining, schoolvideo-interactiebegeleiding en videohometraining genoemd wordt. Je geeft te kennen dat je het signaal dat het kind uitzendt herkend hebt en je neemt de moeite dit te benoemen. Het kind voelt zich dan niet alleen in zijn gevoel herkend, maar ook erkend. De kans is groot dat het kind rustig(er) wordt. In een rustig klimaat kan een kind zich beter concentreren op wat er gebeurd is en daar vervolgens over nadenken en vaststellen waarom het in het conflict misliep. Gebruik niet het woord "waarom" (heb jij dat gedaan?), omdat een kind zich dan al snel in het defensief gedrongen voelt. Vaak voelt en denkt het kind dan dat het verantwoording moet afleggen aan "de rechter". -Zie verder de handelingswijzers bij D1.

Vraag 25.

-Het is goed kinderen regelmatig dilemma's, vraagstukken, problemen voor te houden en hen te vragen: wat zou jij in zo'n situatie doen? Hoe zou jij het aanpakken en waarom? Het is belangrijk dat in het zoeken naar oplossingen een kind leert creatief te denken: een probleem doet zich in verschillende situaties net weer anders voor. Standaardoplossingen zijn er eigenlijk niet. -Aan de andere kant zijn er wel overeenkomsten in soorten aanpak. Over het algemeen werken luisteren en praten beter in een conflict dan schreeuwen en slaan. Daarom is een opzet zoals in het "petjesprogramma" Zeg nou zelf voor veel kinderen een opsteker en goed toepasbaar in de praktijk. Niet meteen, maar na enige oefening. -Zie ook de handelingswijzers bij D1.

Vraag 26.

-Je kunt met het kind praten over een situatie waarin dat kind ook graag zou meedoen met andere kinderen. Bijvoorbeeld tijdens de pauze wanneer enkele kinderen aan het voetballen zijn. Vraag aan het kind wat je allemaal zou kunnen doen om mee te doen. Je gaat natuurlijk uit van wat het kind noemt aan mogelijkheden. Maar je kunt ook zelf een aantal suggesties geven. Je bespreekt de voor- en nadelen van enkele goede oplossingen en besluit dan samen "de beste oplossing" er uit te nemen en die eens te gaan proberen. Probeer er ook zelf bij te zijn als het kind vraagt om mee te mogen doen. Dan kun je het ook nabespreken. In verschillende situaties kun je aldus met het kind verschillende contactmogelijkheden "uitproberen". -Je kunt ook gebruik maken van een programma voor sociaal-emotionele ontwikkeling zoals Leefstijl. -Prima te gebruiken materiaal vind je ook in Spelend leren, leren spelen, een sociaal vaardigheidsprogramma voor kinderen van 8 tot 12 jaar. Sociale vaardigheid 8/9: vragen of je mee mag doen. -In Spelend leren, leren spelen staat ook uitgewerkt: kennismaken, met als onderdelen: als je iemand voor het eerst ontmoet en je wilt graag met elkaar kennismaken, dan kan je het volgende doen (...) en als je die ander beter wilt leren kennen, dan kun je hem de volgende vragen stellen. Bijvoorbeeld (...).

Vraag 27.

-Voor de meeste kinderen zal het antwoord op deze vraag geen probleem zijn: jong en oud zal hier doorgaans heel goed en snel op weten te antwoorden. Er zijn echter ook kinderen die hier geen antwoord op weten. Het kind dat deze vraag niet kan beantwoorden kan op de volgende manieren geholpen worden: bedenk een aantal activiteiten die het kind nu al samen doet met andere kinderen en een aantal activiteiten die het samen zou kunnen doen met andere kinderen. En zeg: "Ik heb hier een lijstje met de namen van alle kinderen uit de groep. Ik ga telkens aan jou vragen met welke kinderen je graag iets samen doet en met welke niet". Net als bij de sociometrische procedure. Alleen: je doet dat hier slechts bij één kind. Je kunt als je de vragen hebt gesteld en het kind alle antwoorden heeft gegeven met het kind de uitslag bespreken, nadat je voor jezelf de zaken op een rijtje hebt gezet. Bij een activiteit met een ander kind kun je het kind herinneren aan de eerder gemaakte keuze. -Je kunt ook gebeurtenissen nabespreken en met het kind vaststellen met wie het kind fijn heeft samengespeeld en samengewerkt en met wie niet. En hoe dat kwam.

Vraag 28.

-De meeste kinderen hebben aardig in de gaten hoe ze liggen, hoe populair ze zijn bij andere kinderen. Sommige kinderen hebben echter een vertekend beeld van hoe andere kinderen over hen denken. Soms is het zo, dat vanuit een overlevingsstrategie een kind zichzelf wijst maakt dat andere kinderen hem graag mogen. En zo'n kind gaat er soms nog in geloven ook. Dat laatste hoort ook bij die overlevingsstrategie. Het is soms moeilijk zo'n kind te helpen. Want wie ben jij dat je zo'n kind van die "droom" afhelpt, van die manier van overleven. Toch is het belangrijk dat je zo'n kind helpt zich er bewust van te worden dat dat misschien niet helemaal klopt. Door bijvoorbeeld situaties uit de praktijk te bespreken, maar wel vanuit een positieve insteek: "Toen met Niels heb je lekker samen gespeeld. Maar zonet in de pauze: heb je toen fijn met Carlo en Mark gespeeld? Wat gebeurde er?" Et cetera.

-Het is belangrijk dat je erg oppast met waardeoordelen, omdat hoe anderen over jou denken een heel teer onderwerp is. Een gespreksvoering met als richtlijn en opbouw "zicht, inzicht en uitzicht" kan hier goed van pas komen.

--- SEGMENT E: doen in situaties samen ---

Vraag 29.

-Wanneer het kind niet goed met andere kinderen kan samenspelen lijkt een goede observatie heel gewenst. Bij de handelingswijzers van item B1 is een aantal aandachtspunten genoemd. Deze kunnen dienen als observatiepunten. De uitkomst van de observaties kan suggesties opleveren voor een verdere aanpak.

-In veel gevallen zul je als leerkracht heel goed weten wat er misgaat bij het spelen van dit kind met andere kinderen. Bijvoorbeeld: het kind speelt de baas, het kind houdt zich niet aan de spelregels, het kind neemt geen initiatieven. Je kunt zo'n spel stopzetten en met de kinderen van dat groepje, inclusief het kind, bespreken wat er gebeurd is en hoe het misliep en wat ze anders zouden kunnen doen om wel fijn samen te spelen (zicht, inzicht en uitzicht).

-Je kunt ook met het kind een gesprek hebben en hem zeggen dat je opmerkt dat het kind regelmatig ruzie heeft met andere kinderen en dat je dat heel naar vindt. En dat je wilt dat daar verandering in komt. En dat je daar eens graag met hem over wilt praten: wat er volgens hem dan gebeurt, hoe dat komt en hoe hij en de andere kinderen daar verbetering in kunnen brengen. En hoe jij, de leerkracht, daar misschien bij zou kunnen helpen. Dit kan een actie- en afsprakenplan opleveren waar je de komende weken opnieuw met hem over praat. Eventueel kun je er een versterker aan koppelen. Zie ook de handelingswijzers van B2.

Vraag 31.

-Je kunt hier hele leuke oefeningen doen. Verbaal en non-verbaal. Verbaal kun je met humor hele moeilijke woorden gebruiken om iets duidelijk te maken aan de groep. Natuurlijk begrijpen ze dat niet. Waarom niet? Onbegrijpelijke taal. Je kunt mompelen, te zacht praten. Dan ben je niet goed verstaanbaar. Je kunt een gesprek voeren met de rug naar een kind toe. Zo kun je de groep allerlei leuke oefeningen laten doen die duidelijk maken wat je niet moet doen en dus ook wat je wel moet doen om begrijpbaar over te komen bij de ander.

-Die leuke oefeningen kunnen zeker ook slaan op het non-verbale aspect van het duidelijk maken aan een ander van wat je bedoelt te zeggen: al dan niet oogcontact, er onderuitgezakt en ongeïnteresseerd bij zitten. En juist het tegenovergestelde hiervan.

-Ook over deze competentie is weer het nodige te vinden in programma's voor sociaal-emotionele ontwikkeling zoals Leefstijl.

Vraag 33.

-Een kind kan te weinig, een kind kan ook te veel initiatieven nemen. En initiatieven kunnen dan ook nog op een prettige en onprettige wijze genomen worden. Dit item bedoelt in wezen te zeggen; een kind neemt voldoende initiatieven op een gewenste wijze.

Een kind dat te weinig initiatieven neemt heeft er baat bij als zijn leerkracht hem veel volgt en dit bij een initiatief ook opmerkt en benoemt. Hierdoor voelt het kind zich "ontvangen". Wanneer de leerkracht hier ook nog aan toevoegt dat hij het initiatief prima vindt kan dat heel bemoedigend zijn voor het kind. En het kind stimuleren vaker iets van zich te laten zien of horen in de groep.

Het volgen van initiatieven, ontvangstbevestiging en (instemmend) benoemen behoren tot de contactprincipes die gebruikt worden in VST, SVIB en VHT.

-Wanneer een kind te veel initiatieven neemt kan een gedragsveranderingprogramma met een versterker uitkomst bieden. De leerkracht, maar ook het kind kan door turven bijhouden hoe vaak het kind een initiatief op de juiste wijze heeft genomen en of het kind zich al vaker heeft weten af te remmen.

Ook bij een kind met te weinig initiatieven kan natuurlijk een gedragsveranderingprogramma met een versterker gebruikt worden.

-Ook kan gewerkt worden met het principe van de drie petjes: het gele petje, het blauwe petje en het rode petje: initiatieven nemen heeft namelijk veel te maken met op een redelijke wijze voor jezelf opkomen (het gele petje).

-Ook hier geldt: kijk in een sociaal-emotioneel programma voor geschikte oefeningen. Leefstijl beveel ik hierbij opnieuw aan, maar er zijn meerdere geschikte programma's die je ook als bronnenboek kunt gebruiken.

Vraag 35.

-In een programma als Leefstijl staan voor groep 1 en 2 volop boeiende werkvormen en oefeningen over contacten met andere kinderen en het daarbij rekening houden met de wederzijdse belangen. Maar ook in andere programma's. Zoals in Spelend leren, leren spelen. Prachtig uitgewerkt: "vragen of je mee mag doen" en "wat te doen als je niet mee mag doen". Een aanrader, dit programma!

--- SEGMENT F: voelen en grondhoudingen in situaties samen ---

Vraag 37.

-Ontvankelijk zijn voor kritiek is een attitude. Een attitude is een grondhouding die sterk te maken heeft met gevoelens die een kind voelt voor iemand, voor personen, voor situaties. Kritiek betekent kwetsbaarheid. Kan een kind er tegen dat hij kritiek krijgt?

In veel programma's voor sociaal-emotionele ontwikkeling is er het nodige over te vinden aan activiteiten. Zoals in het programma Leefstijl waar het uiten en verwerken van gevoelens in de activiteiten van groep 1 en 2 een belangrijke plek inneemt.

Ook het programma Spelend leren, leren spelen besteedt aandacht aan dit item. Onderdeel 11 van dit programma is geheel gewijd aan het krijgen van kritiek.

-Het is belangrijk dat waardering geven en krijgen en kritiek geven en krijgen regelmatig terugkomen in hoe leerkracht en kinderen met elkaar omgaan om zo kinderen ermee vertrouwd te maken dat waardering en kritiek belangrijke zaken in het leven zijn waar je veel mee kunt doen, veel van kunt leren. Niet gek om het regelmatig als thema te laten terugkeren.

Vraag 38.

-Dit item heeft betrekking op het voor jezelf opkomen op zo'n wijze dat je ook rekening houdt met de ander. In wezen toon je zowel respect voor jezelf als voor die ander. Het is belangrijk dat je in de klas een sfeer creëert van respect voor elkaar. Daarvoor sta je zelf model. Daardoor leert een kind hoe belangrijk positief opkomen voor jezelf is.

-Je ziet regelmatig dat kinderen op een niets ontziende, plompe, ongenueanceerde, impulsieve wijze zichzelf op de voorgrond dringen. Zulk gedrag kun je natuurlijk niet accepteren. Hier dien je als leerkracht ook leiderschap te tonen en duidelijk te zijn. Aan te bevelen is veelvuldig gebruik te maken van ik-boodschappen waarin je het gedrag noemt dat je aan de orde stelt, de gevoelens noemt die je hebt bij dat gedrag en duidelijk maakt wat de negatieve gevolgen van dat gedrag zijn voor jezelf, voor kinderen in de groep en misschien ook wel voor het kind zelf. En door te noemen welk gedrag je wel van het kind wil zien. Je toont zo leiderschap, je geeft duidelijkheid voor alle betrokkenen en je kwetst er niemand mee. De boodschap is duidelijk, maar niet grievend.

-Het is zinvol elk jaar, al dan niet in een bepaalde periode, expliciet aandacht te geven aan dit onderwerp. In vele programma's is er materiaal over te vinden. Ook in het hier regelmatig aangehaalde programma "Spelend leren, leren spelen".

-Voor kinderen is het werken met de drie petjes nuttig en aantrekkelijk. Zie ook de handelingswijzers van D1.

Vraag 41.

- "Durf" staat hier centraal. Om voldoende durf te hebben is het belangrijk dat een kind zelfvertrouwen ontwikkelt. Het zou een idee kunnen zijn dat wanneer het kind een goede band heeft met de leerkracht hij eerst leert hulp te vragen aan de leerkracht. Daarna kun je samen met het kind onderzoeken welke kinderen het kind aardig vindt en in wie het vertrouwen heeft. Vervolgens kan de leerkracht het kind helpen om het kind dat boven aan het lijstje staat eerst iets te vragen en vervolgens ook om hulp te vragen.

Vraag 42.

-Hieruit blijkt allereerst of het kind gevoelsmatig betrokken is op andere kinderen. Meeleven met andere kinderen is vooral een grondhouding. Als het kind gevoelsmatig positief betrokken is op andere kinderen komt dat vooral vanuit het ervaren van positieve gevoelens ten opzichte van die kinderen. Een betrokken grondhouding is dan haast automatisch het gevolg. Toch kunnen kinderen heel hard zijn voor een ander kind. Vooral voor een kind dat niet goed "in de groep ligt". Denk maar eens aan een kind dat gepest wordt. Door thematisch aandacht te besteden aan "rekening houden met anderen" en "het uiten van gevoelens" kun je bevorderen dat kinderen meer oog hebben voor elkaar. En dat ze gevoelens uiten van meeleven op zowel fijne als verdrietige momenten.

Handelingsadviezen bij de visueel ruimtelijke intelligentie volgens Wielinga (2002)

- Om in uw *groep* de visueel-ruimtelijke intelligentie te stimuleren, valt te denken aan de volgende zaken:
- Het gebruik van veel uitnodigend “kijkmateriaal”.
 - Het stimuleren van opdrachten, waarbij kinderen goed moeten kijken en – als ze wat ouder zijn – goed moeten observeren.
 - Het veelvuldig spreken over (en bespreken van) wat je ziet en wat je daarmee kunt doen.
 - Het geven van instructie, waarbij het bord nadrukkelijk wordt gebruikt en waarin tekeningen en schema's en later stroomdiagrammen – worden aangeboden om het leerproces te ondersteunen.
 - Kinderen leren om aan de hand van wat ze zien omschrijvingen te geven.
 - Het doen van veel oefeningen en spellen, waarbij innerlijke voorstellingen worden gemaakt. Dat kan op verschillende niveaus. (Met jonge kinderen beschrijft u in gedachten bijvoorbeeld een kasteel of een bekende omgeving, terwijl u bij oudere kinderen heel goed visualisatieoefeningen kunt introduceren.)
 - Het aandacht besteden aan vormen, kleuren en patronen.

Handelingsadviezen vanuit Jochemsen en Berger (2002) voor kinderen met een licht verstandelijke beperking .

1. Cognitieve vermogens
 - Moeite met probleemoplossing
 - Structureer het proces.
 - Stel wat- en hoe-vragen die gericht zijn op waarneembaar gedrag in plaats van waarom vragen.
 - Moeite met aanpassing aan de omgeving
 - Breng structuur aan om zo zicht te geven op concrete dagelijkse situaties.
 - Vertraging in de cognitieve ontwikkeling (verwerkingssnelheid, werkgeheugen, concentratievermogen).
 - Sta regelmatig model. Een kind met een verstandelijke beperking heeft baat bij het zien van goede voorbeelden.
 - Maak korte afspraken en houd korte gesprekken.
 - Houd het praktisch en eenzijdig en wijd niet teveel uit.
 - Veel doen (model staan, gebaren maken, pictogrammen gebruiken) in plaats van alleen praten. Wissel dit goed af.
 - Herhaal veel en vaak.
 - Leg doelen uit in kleine stapjes en bied vaardigheden aan in een beperkt aantal duidelijk te onderscheiden stappen.
 - Minder gedifferentieerd waarnemen, minder goed classificeren, discriminatieproblemen.
 - maak gebruik van beeldvormend materiaal, visualisaties/pictogrammen
 - Schrijf groot en weinig
 - Sluit aan bij de belevingswereld. Gebruik concrete, echt gebeurde situaties uit hun eigen leefwereld.
2. Emotionele gesteldheid.
 - Laag zelfbeeld en vertrouwen.
 - Geef veel positieve bekrachtiging en complimenten
 - koppel activiteiten aan de mentale leeftijd en niet aan de kalenderleeftijd
 - Moeite met het uiten van emoties
 - Toon begrip voor emoties en maak ze bespreekbaar.
3. Communicatie
 - Wees alert op overvraging
 - Geef uitdaging
 - Maak gebruik van eenvoudig concreet taalgebruik en korte zinnen.

Bijlage 4

Onderzoek naar diverse methoden en technieken.

Methode of Techniek	Voordelen	Nadelen	Bruikbaar voor doel?
Oplossingsgericht werken met licht verstandelijk beperkte cliënten (Roeden & Bannink, 2009)	- Goed af te stemmen op de leerling. - Veel diverse technieken gericht op verstandelijke beperking. - ouders kunnen betrokken worden bij de gesprekken. - Je kijkt naar de oplossingen en niet naar problemen.	- 1-op-1 begeleiding. - Vraagt veel expertise van begeleider (therapeutisch) - Moeilijk te realiseren als je groepsleerkracht bent.	Nee. Te individueel. Wel elementen te gebruiken in de groepsituatie, maar dan moet het een groepsprobleem zijn en geen individueel, dus moeilijk af te stemmen op alleen N.
Gedragtherapie: Verandering door belonen en straffen (Jeninga, 2008)	- Makkelijk in te voeren - door iedereen toepasbaar. - Het betreft een soort houding.	- Erg afhankelijk van de groepsleerkracht. - Weinig invloed als buitenstaander - Individueel gericht - Lastig te controleren buiten de klassensituatie	Nee. Hiervoor moet je dagelijks zelf voor de groep staan. Dat is nu niet te realiseren.
Rationeel Emotieve Therapie (Jeninga, 2008)	- Negatieve gedachten omzetten naar positieve gedachten.	- 1-op-1 begeleiding - Erg talig, maar dat is aan te passen. - Veel expertise	Nee. Te individualistisch. Vereist teveel specifieke expertise.
Aardig Vaardig	- Diverse werkvormen - Af te stemmen op de te ontwikkelen vaardigheden - opbouw in moeilijkheidsgraad	- erg talig - gaat uit van zelfstandigheid van kinderen.	Misschien. Is echter erg talig en veel gericht op gesprekken. Ik vraag me af of het geschikt is voor N.
Soemo kaarten	- Kan als methode of als losse kaarten gebruikt worden. - Af te stemmen op recente gebeurtenissen in de groep. - duidelijke opbouw - Opbouw in moeilijkheidsgraad - variërende werkvormen	- Veel gericht op gesprekken. - erg talig - gevaar dat het gebruikt wordt als curatief middel i.p.v. preventief.	Ja. Het is goed bruikbaar, ondanks dat het vrij talig is. Dit is makkelijk aan te passen.
Zo gaan Sarah en Jerom me elkaar om. (gebaseerd op de Goldstein methode)	- Het is gericht op Modeling (voordoen) - Het gedrag wordt geoefend - getoond sociaal vaardig gedrag wordt beloond - Het gedrag wordt geoefend in dagelijkse situaties (dus niet alleen tijdens training) - Duidelijke vaardigheden die stap voor stap aangeleerd	- De medewerking van ouders en leerkracht is cruciaal. - bestemd voor een therapiegroepje.	Ja. Zeer complete training. Duidelijke opzet van lessen. Weinig aanpassingen nodig.

	worden. - Ook een deel voor de onderbouw. - Veel praktische hulpmiddelen.		
Samenspel tegenspel spel (gericht op de relatiewijzer van Cuvelier)	- algemeen vormend - gericht op klassensituatie. - praktijkgericht en ervaringsgericht. - betrekken van ouders - gericht op creatieve werkvormen - De kinderen nemen verschillende rollen aan. - er worden werkopdrachten gegeven in de dagelijkse situatie	- De lessen zijn erg lang. Ze zijn wel te verdelen in stukjes verdeeld over de week. - Huiswerkopdrachten zijn erg talig. - Weinig praktische tips voor ouders wat betreft huiswerk.	Ja. Door ervaringen tijdens een spel of oefening, wordt bepaald gedrag besproken.
Zeg nou zelf. (video Petje af voor Puk)	- Inleven in verschillende manieren van reageren (per rol een andere pet) - Gebruik van beeldend materiaal (video) - Te gebruiken in klassensituatie - Ook huiswerkopdrachten. - Fysieke suggesties voor in de gymzaal	- Verwerking tijdens de les is vaak schriftelijk. - Huiswerkopdrachten zijn ook schriftelijk. - Veel praten over vaardigheden, maar niet oefenen	Ja. De verwerking is wel erg talig

Bijlage 5

Verantwoording keuze "Zo gaan Sarah en Jerom met elkaar om"

Uiteindelijk is de keuze gevallen op een training. Het is de training: "Zo gaan Sarah en Jerom met elkaar om" (Kordelaar, N. & Schmidt, M., 2007). Deze training is gebaseerd op de Goldsteinmethode. De onderstaande verantwoording voor de keuze en de inhoud van de training is verder gebaseerd op de training van Kordelaar en Schmidt (2007).

Het aanleren van vaardigheden gebeurt op 3 manieren:

- via training of therapeutische behandeling
- via lessen op school
- via systematische ondersteuning en stimulering in de dagelijkse omgeving thuis en op school.

Deze methode sluit aan bij een aantal onderdelen uit de handelingsadviezen en de beginsituatie van N. Ten eerste past het bij de moeilijkheden van transfer. Op deze manier wordt de transfer ingepland, door het niet alleen maar op school te doen, maar ook meteen te koppelen aan de thuissituatie. Verder geeft het ook meteen veel herhaling, wat als advies gegeven werd.

Zoals al eerder gezegd sluit deze training aan bij de methode van Goldstein. Deze training bestaat uit 4 stappen, namelijk:

- Modeling: voordoen van sociale vaardigheden
- Gedragsoefening: inoefenen van het sociaal vaardig gedrag
- Bekräftiging: belonen van het sociaal vaardig gedrag
- Transfertraining: oefenen van het geleerde gedrag in dagelijkse situaties.

Dit sluit helemaal aan bij de behoeften van N. Het voordoen sluit aan op de visueel ruimtelijke intelligentie (beelden), maar ook op het voordoen en nadoen (imitatie) wat weer aansluit bij de licht verstandelijke beperkingen. Zoals al eerder benoemd biedt het ook ruimte voor de transfer naar andere situaties. De vaardigheid wordt dus meteen toegepast op de thuissituatie en in de schoolsituaties.

Door het gedrag te belonen heeft het gedrag ook meteen een positief effect, waardoor het eerder vaker toegepast zal worden, aangezien N. ook erg gevoelig is voor complimenten en het graag goed wil doen.

Door een vaste structuur in de training wordt ook nog structuur en veiligheid geborgen, wat ook als advies gegeven wordt door Van der Zee e.a. (1998).

Het bieden van veiligheid en geborgenheid was ook belangrijk. Dit wordt gewaarborgd doordat de training in de stamgroep plaatsvindt. In deze is al eerder dit jaar en een

KlasseKlimaatSchaal⁹ (zie bijlage 6) afgenomen, waaruit blijkt dat N. zich prettig en veilig voelt in de groep en dat er over het algemeen een prettige sfeer heerst in de groep.

De doelen van de training zijn:

- Verwerven van kennis over sociale vaardigheden om beter te kunnen handelen in complexe sociale situaties.
- Het kind competentier maken in de sociale omgang met leeftijdsgenootjes.
- Het kind stimuleren het aangeleerde gedrag toe te passen in zijn dagelijkse omgeving.

Dit alles om deze vaardigheden uiteindelijk te consolideren en te generaliseren.

Dit wordt gedaan door het voordoen van gewenst gedrag, het aanbieden van alternatief gedrag, het spelen van rollenspellen, verschillende praktische oefeningen om de vaardigheden eigen te maken, groepsgesprekken en het inoefenen van de geleerde vaardigheden in zoveel mogelijk verschillende situaties.

Het mag duidelijk zijn dat deze manier van aanpak helemaal aansluit bij de handelingsadviezen in de vorige paragraaf. Het bevat voordoen en nadoen, herhaling, veel beeldend materiaal en werkvormen (rollenspellen, posters van de vaardigheden, enz.)

De training bestaat uit 11 vaardigheden, maar ik heb ervoor gekozen om er 8 uit te kiezen. Dit heb ik gedaan, omdat ik wilde aansluiten bij vaardigheden die te maken hebben met het voorkomen van en het omgaan met conflicten.

De volgende lessen komen aan bod.

- Introductie: deze wordt anders ingevuld dan de methode, omdat de groep elkaar al goed kent en we in kringgesprekken al veel aandacht besteed hebben aan hoe je met elkaar praat. Hier wordt besproken wat we in de komende bijeenkomsten gaan doen en wat de reden hiervoor is.
- Vragen stellen. Het antwoord is nee! Je mag ook nee zeggen!
- Hoe vraag ik of ik mee mag spelen? Wat doe ik als ik niet mee mag doen?
- Ik voel me....
- Sorry zeggen.
- Pesten en gepest worden.
- Omgaan met pestgedrag. Durven zeggen: "Stop..., dit vind ik niet leuk!"
- Omgaan met kritiek.

Aangezien de ouders en de leerkracht ook betrokken worden bij het proces, is het belangrijk hen goed te informeren over de training en wat er van hen verwacht wordt. Vanwege het feit dat het me vooral om N. gaat, heeft er een individueel gesprek plaatsgevonden met de ouders

⁹ 2010 - Klimatschaal is ontwikkeld door Fontys OSO

van N. De andere ouders zijn geïnformeerd per brief. Alle brieven van de vaardigheden gaan mee met de kinderen in een map, die wekelijks weer meegenomen wordt naar de training. Al de brieven zijn te vinden in bijlage 9

Bijlage 6

Uitkomst KlasseKlimaatSchaal¹⁰

Verslag over: Klimaat in de klas

Voornaam	Tussenvoegsel	Achternaam	Geslacht	Kwaliteit	Sfeer
B	van	B	Jongen	5	4
S		B	Jongen	5	7
W	ter	B	Jongen	7	7
N	van	E	Meisje	7	4
J.	van	E	Jongen	5	4
R	van	E	Jongen	5	2
N		F	Jongen	4	6
N		H	Jongen	5	5
A		J	Jongen	6	4
C		L	Jongen	7	6
S		N	Jongen	5	4
R		R	Jongen	5	4
I		R	Meisje	3	7
R	van	T	Jongen	7	4
F		V	Meisje	5	5

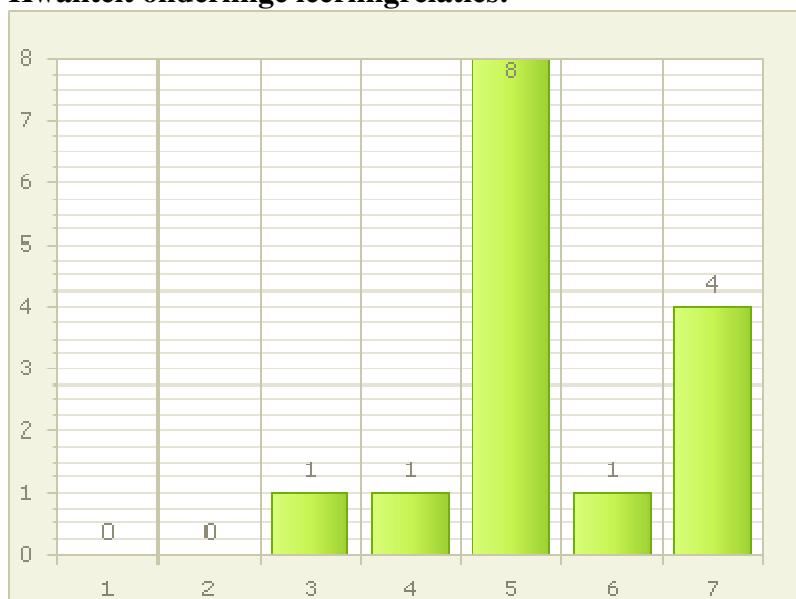
1=zeer laag, 2=laag, 3=ondergemiddeld 4=gemiddeld 5=bovengemiddeld, 6=hoog en 7=zeer hoog

Kwaliteit onderlinge leerlingrelaties: Gemiddelde = 5,40 (standaardafwijking = 1,18)

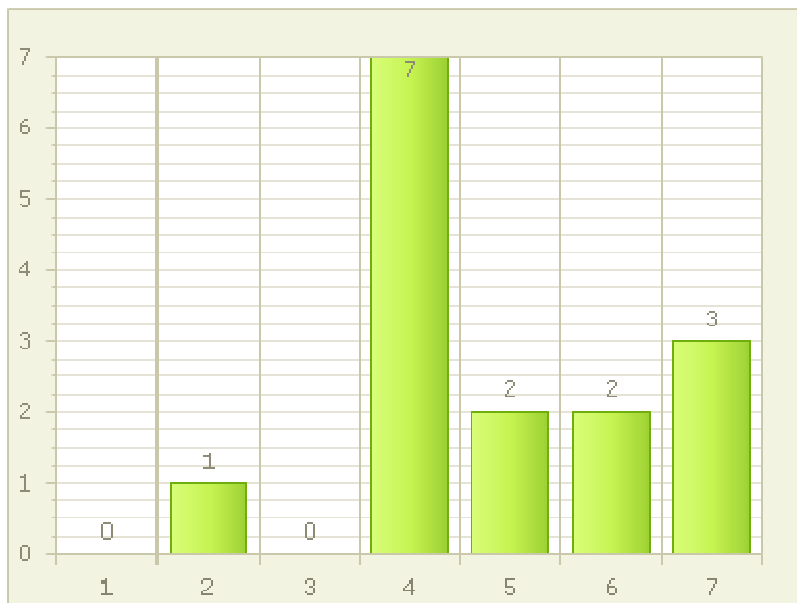
Sfeer in de klas: Gemiddelde = 4,87 (standaardafwijking = 1,46)

Voor de interpretatie van deze klassengemiddelden zie onderstaand verslag.

Kwaliteit onderlinge leerlingrelaties:



¹⁰ 2010 - Klimaatschaal en SIGA zijn ontwikkeld door Fontys OSO

Sfeer in de klas:**Verslag:**

In vergelijking met de normgroep scoort deze klas op het cluster van de kwaliteit van de onderlinge leerling-relaties hoog en op de sfeer in de klas bovengemiddeld. Dit is voor de onderlinge leerling relaties een goed resultaat en voor de sfeer in de klas is dit ruim voldoende. Blijkbaar een fijne klas om mee te werken waar een goede sfeer heerst.

Indien er leerlingen op het cluster onderlinge leerling-relaties of op sfeer in de klas zorgelijk (septiel 1 of 2) scores, zijn dit leerlingen die zich waarschijnlijk niet veilig voelen in deze klas. Worden zij gepest of buitengesloten? Ga eens in gesprek met deze leerlingen. Neem eventueel een sociogram af in je klas om te kijken of er subgroepen zijn en wie de leidersfiguren in je klas zijn.

Zijn er scores van leerlingen die afwijken van de rest van de klas? Bijvoorbeeld bij een grote spreiding ($SD > 1,4$). Leerlingen hebben dan zeer uiteenlopende meningen. Ga eens na hoe dit komt door bijvoorbeeld een gesprek met de klas te houden.

Mogelijk biedt de handelingswijzer van de Klimaatschaal hiervoor aanknopingspunten.

Ad Donkers

Bijlage 7**Competenties leerkracht tijdens het aanbieden van sociale vaardigheden.**

Competenties zijn gebaseerd op de handelingsadviezen van Jochemsen en Berger (2002)

Competentie	Verlegenheidsituatie	Tijdens de uitvoering van de training (filmische observatie).
Stel wat en hoe vragen gericht op waarneembaar gedrag.	Al aanwezig. Hierop zijn gesprekken vaak gebaseerd. Ik vermijd al regelmatig waarom vragen.	Veel vragen als: "Wat zie ik de ander doen, wat zie ik jou doen, hoe voelde dat, enz."
Sta regelmatig model	Sporadisch liet ik kinderen horen en zien, hoe ik wil dat ze reageren. Dit is gericht op directe situaties. Bijvoorbeeld een kind duwt tegen de stoel van een ander. Ik loop ernaar toe, kijk de het kind aan en vraag: "mag ik er langs"	Elke les heeft een rollenspel waarin de trainer het doelgedrag voordoet. Ik merk dat ik het spontaan nu ook vaker toepas, gericht op concrete situaties, waar ik direct terugpak op het doelgedrag. Dit speel ik dan uit i.p.v. het bespreken. T
Houd korte gesprekken	Moeite met gesprekken af te ronden. Individuele gesprekken duren vaak een half uur.	Minder gesprekken en korter. Bewust ermee bezig om een gesprek niet langer dan 5 min. te laten duren. Dit lukt nog niet altijd. Het is te zien dat ik nog regelmatig terugval in alleen praten, zonder enige ondersteuning en dan ook nog snel. Vooral in de eerste paar trainingen is dat te zien.
Houd het praktisch en eenzijdig, wijd niet teveel uit.	Uitweiden naar andere situaties en voorvallen. Moeite om bij een bepaald gedrag te blijven.	1 les is gericht op herhalen van het doelgedrag van de vorige keer en het aanleren van het volgende doelgedrag. Ik blijf bij dat onderwerp en haal geen andere onderwerpen aan. Ik laat kinderen benoemen hoe het doelgedrag te zien was.
Veel doen in plaats van alleen praten.	Weinig gebruik van beeldend materiaal. Vooral veel in gesprek met de leerlingen.	Veel gebruik van rollenspellen, poppenspel, getekende picto's ter ondersteuning van de uitleg en gebruik van handgebaren. Ook veel afwisseling in werkvormen tijdens de lessen, zoals de leerlingen gedrag laten oefenen.
Herhaal veel en vaak	Weinig herhaling. Vaak inspringen op gebeurtenissen die op dat moment voorkomen, maar hiermee wordt er	Herhaling door rollenspel en dit nabespreken, doelgedrag laten oefenen, kijken naar anderen, doornemen van poster, enz. In een les wordt hetzelfde gedrag op diverse manieren herhaald. De volgende bijeenkomst terugkomen op het doelgedrag van de vorige keer. Losse gebeurtenissen terugkoppelen naar vaardigheid.
Leg doelen uit in kleine stapjes en bied vaardigheden aan in een beperkt aantal duidelijk te onderscheiden stappen.	Lange beschrijvende afspraken, zonder visuele ondersteuning.	Doelgedrag bespreken aan de hand van korte duidelijke stappen, die steeds herhaald worden. Hiervoor hangt ook een poster in de klas waar het doelgedrag op staat.
Maak gebruik van beeldvormend materiaal, visualisaties/pictogrammen.	Wel gebruik van het bord om dingen duidelijk te maken. Soms aan de hand van foto's en plaatjes dingen bespreken, maar over het algemeen praat ik teveel zonder enige ondersteuning.	Rollenspellen, poppenspel, ondersteunende tekeningen op het bord, posters met doelgedrag, enz. Dit gebruik ik veelvuldig tijdens de lessen.

Schrijf groot en weinig	Het bord werd vaak volgeschreven. Veel tekst en weinig structuur.	Minder tekst maar meer steekwoorden ondersteund door tekeningetjes. Nog wel rommelig en ongestructureerd.
Sluit aan bij de belevingswereld. Gebruik concrete, echt gebeurde situaties uit hun eigen leefwereld	Ik bespreek meestal gedrag aan de hand van concrete situaties die op school gebeurd zijn.	De rollenspellen heb ik vaak aangepast op waar gebeurde situaties of situaties waarin de kinderen zich kunnen herkennen. Door het gebruik van poppen die op een bepaalde manier op situaties reageren, kunnen de kinderen zich hiermee identificeren.
Geef veel positieve bekrachtiging en complimenten	Dit deed ik al veel. Dit is een soort houding. Aangeven wie wat goed doet, i.p.v. wie iets fout doet werkt!!!	Hier is geen verandering in. Ik benoem wie er al klaar zit, ik benoem wanneer het doelgedrag goed toegepast wordt, ik geef aan wat ik prettig vind, enz.
Maak gebruik van eenvoudig concreet taalgebruik en korte zinnen.	gebruik van lange zinnen, veel zelf aan het woord,	Wel te zien dat er regelmatig eenvoudige taal gebruikt wordt en kortere zinnen, maar ik verval regelmatig nog in lange uitleg. Dit blijft een groot aandachtspunt.

Bijlage 8:

Planning training "Zo gaan Sarah en Jerom met elkaar om"

Datum	Doel	Inhoud	Opmerkingen
Maandag 12 april Introduceren training.	De kinderen weten wat de bedoeling van de training is.	Kringgesprek met poppen. Poppen gaan in gesprek met de leerlingen. Ze geven ook aan hoe zij reageren in bepaalde situaties en vragen de kinderen op welke manier zij het doen. Aan het einde komt de reden van de training aan bod.	De kinderen konden goed aangeven als wie ze reageerden. Ook N. kon dit. N. was steeds gericht naar juf met poppen. Zelf: Volgende keer letten op minder praten en meer doen!
Maandag 19 april 1. vragen stellen. Het antwoord is nee! Je mag ook nee zeggen.	De kinderen weten hoe je een vraag stelt aan iemand en hoe je kunt reageren als het antwoord nee is. De kinderen kunnen ook zelf nee zeggen met een reden erbij.	- Terugblik vorige bijeenkomst. - Intro nieuwe vaardigheid: m.b.v. gedicht de verschillende manieren van reageren introduceren en het doelgedrag duidelijk maken. - Rollenspel, verkeerd gedrag + bespreken - Rollenspel: voorbeeldgedrag + bespreken - Naspelen voorbeeldgedrag door kinderen - Afsluiting. Bepreken hoe je kunt oefenen.	Te weinig tijd. Volgende keer programma aanpassen aan tijd. Het naspelen is nu vervallen, maar komt in de groepsoefeningen nog terug. Zelf: Introductie nog veel praten. Later met rollenspel ging dat beter. Afsluiting ook veel praten met weinig visuele ondersteuning.
Dinsdag 20 april 2. Hoe vraag ik of ik mee mag spelen? Wat doe ik als ik niet mee mag doen?	De kinderen weten hoe ze moeten invoegen in een spel en ze weten hoe ze kunnen reageren als ze niet mee mogen doen.	- Korte terugblik gisteren en ervaringen thuis/school. - Introductie nieuwe vaardigheid - Rollenspel voorbeeldgedrag + nabespreken - Oefenen doelgedrag. De kinderen gaan in kleine groepjes het doelgedrag oefenen en dit laten zien. - Afsluiting: bespreken hoe je kunt oefenen.	De kinderen waren laat binnen, waardoor er nog maar 25 min. waren voor de training. Ze vertellen bij de terugblik heel enthousiast wat ze al geoefend hebben. N. luistert, maar vertelt niets uit zichzelf. Doet mee met voorbeeldgedrag. Zelf: bij de terugblik meteen doelgedrag visueel gemaakt. Te lang gepraat over ervaringen kinderen.

			Daarna wel veel rollenspellen en kort besproken door doelgedrag puntsgewijs door te nemen.
Maandag 26 april 3. Ik voel me.....	De kinderen kunnen de basisgevoelens bij zichzelf herkennen en weten dat niet iedereen hetzelfde voelt. Ze kunnen ook het gevoel bij een ander herkennen.	- Terugblik vorige bijeenkomst en ervaringen thuis/school. - Introductie nieuwe vaardigheid. - Spel: situatie vertellen, kinderen geven aan welk gevoel ze hierbij krijgen + bespreken. - uitbeelden van emoties. Hoe zie je eruit als.... - Afsluiting: bespreken hoe je kunt oefenen.	N. afwezig. Ik heb het toch door laten gaan, aangezien er in de groep en thuis ook nog aandacht aan besteed wordt.
Maandag 17 mei 4. Pesten en gepest worden.	De kinderen kennen het verschil tussen pesten en plagen. Worden zich bewust van de manieren waarop je kunt reageren op pesten.	- Terugblik vorige bijeenkomst en ervaringen thuis/school. - Introductie nieuwe vaardigheid. - Poppenspel: verkeerd omgaan met pestgedrag + bespreken - poppenspel: voorbeeldgedrag + bespreken. - Uitbeelden mop: bespreken is dit pesten of plagen. Koppelen aan doelgedrag. - Afsluiting: bespreken hoe je kunt oefenen.	Het oefenen van doelgedrag deze keer weggelaten, vanwege tijdsplanning. Volgende keer komt dit nog aan bod. N. kijkt in de kring naar degene die aan het woord is. Steekt ook vinger op bij de vraag wie er geoefend heeft. Zelf: terugblik weer iets te lang. Bordgebruik bij verschil pesten en plagen. Bij het bespreken gebruik ik kleine voorbeelden door voordoen bij kinderen en reageren op lichaamstaal.
Dinsdag 25 mei 5. Omgaan met pestgedrag. Durven zeggen:"STOP, dit vind ik niet leuk!"	De kinderen leren hoe je kunt reageren op pesten. Ze ervaren hoe je stevig staat/wegloopt en duidelijk "STOP" zegt.	- Terugblik vorige bijeenkomst en ervaringen thuis/school. - Introductie nieuwe vaardigheid. - Poppenspel: voorbeeldgedrag + bespreken. - Uitbeelden mop: bespreken is dit pesten of plagen. Koppelen aan doelgedrag. - Afsluiting: bespreken hoe je kunt oefenen.	N. reageert op opdrachten die gegeven worden en voert ze uit. Hij let op het doelgedrag en vooral het stevig weglopen. Zelf: meer tijd genomen voor het oefenen. Kinderen stevig staan/lopen laten ervaren. Het "STOP" zeggen goed laten oefenen. Steeds mijn woorden ondersteund met gebaren,

			bordgebruik of voorbeeldgedrag. Doelgedrag puntsgewijs besproken.
Maandag 31 mei 7. Sorry zeggen	De kinderen kunnen zich op een goede manier verontschuldigen tegenover iemand.	- Terugblik vorige bijeenkomst en ervaringen thuis/school. - Introductie nieuwe vaardigheid. - Rollenspel: voorbeeldgedrag - Oefenen door in kleine groepjes doelgedrag na te spelen adv. een verhaal. - De rollenspellen voordoen in de groep en bespreken, lettende op doelgedrag. - Afsluiting: bespreken hoe je kunt oefenen.	N. zegt tijdens rollenspel sorry. Heeft hierbij lach op gezicht en een rood hoofd. Voert het doelgedrag redelijk goed uit. Vergeet te zeggen waarvan hij spijt heeft. Denkt wel mee aan de oplossing. Tijdens het voordoen van de stukjes kijkt N. ernaar. Zelf: Veel gebruik van rollenspellen. Doelgedrag goed stapsgewijs herhaalt. Veel laten doen.
Maandag 7 juni. 8. Omgaan met kritiek	Kinderen leren omgaan met terechte en onterechte kritiek.	- Terugblik vorige bijeenkomst en ervaringen thuis/school. - Introductie nieuwe vaardigheid. - Rollenspel: voorbeeldgedrag - Oefenen een groepje het doelgedrag na te laten spelen adv. een verhaal + bespreken. - De rollenspellen voordoen in de groep en bespreken, lettende op doelgedrag. - Afsluiting: bespreken hoe je kunt oefenen.	N. keek gericht naar de andere kinderen. Kon vragen goed beantwoorden. Zelf: terugblik aan de hand van rollenspel kinderen. Veel voorbeeldgedrag. Verhaal ondersteund door tekening op het bord. Afspraken op het eind op het bord genoteerd. Bij bespreken doelgedrag puntsgewijs besproken.
Maandag 14 juni Afsluiting	Terugkijken op wat we hebben gedaan en hoe het ging.	- Bespreken vorige bijeenkomsten. - De kinderen laten de poppen vertellen wat er al goed gaat en wat nog moeilijk is. - Afsluiting: Uitsdelen certificaten!	Moet nog gebeuren, maar heeft geen invloed meer op het aanleren van de vaardigheden.

Bijlage 9:

Brieven behorende bij de training "Zo gaan Sarah en Jerom met elkaar om".

Beste ouders en/of verzorgers,

In paars 1 is vandaag een trainingscursus opgestart in sociale vaardigheden.

In deze groep is geconstateerd dat er kinderen zijn die moeilijkheden hebben met het samenwerken en samen spelen met andere kinderen.

Ze vragen niet of ze mee mogen doen of ze krijgen snel ruzie als ze samen spelen of durven juist niks te zeggen als ze last hebben van het gedrag van een ander. We hebben in de groep al veel gedaan om de kinderen meer vaardigheden op dit gebied te geven. In het kader van de opleiding gedragsspecialist van mij (Esther Koeling), ben ik op zoek gegaan naar een sociale vaardigheidstraining die wat meer aansluit bij de behoeften van een aantal kinderen in paars 1. Uiteindelijk is na onderzoek deze training naar voren gekomen. Ik denk dat alle kinderen baat hebben bij deze training, vandaar dat ik ervoor gekozen heb het met de hele groep te doen.

Waarom een sociale vaardigheidstraining?

Samen spelen met andere kinderen klinkt zo eenvoudig, maar er komt heel wat bij kijken. Om met andere kinderen samen te kunnen spelen, moet een kind bijvoorbeeld durven vragen of het met de ander mee mag spelen. Het moet kunnen wachten op zijn beurt, de spelregels volgen, tegen zijn verlies kunnen en durven zeggen wat niet bevalt. Sommige kinderen hebben moeite met deze vaardigheden, zij maken uit zichzelf moeilijk contact met andere kinderen. Ze hebben bijvoorbeeld snel ruzie of ze spelen vaak alleen. Ook blijken deze vaardigheden veel te maken te hebben met succes in het latere leven; we denken hierbij aan je prettig voelen in een groep, gemakkelijk contacten leggen, voor jezelf op durven komen, omgaan met kritiek en 'nee' kunnen/durven zeggen.

Wat leren kinderen in de training?

In de bijeenkomsten leren de kinderen op een speelse, niet bedreigende manier allerlei vaardigheden, zoals...

- luisteren naar elkaar.
- vragen stellen aan elkaar en aan volwassenen.
- vertellen hoe je je soms voelt.
- op een andere manier contact maken met leeftijdgenoten.
- omgaan met pesterijen.
- meer zelfvertrouwen.
- niet bang zijn om 'nee' te durven zeggen.
- het niet eens durven zijn met anderen.
- trots op zichzelf te zijn.

Kinderen leren al deze dingen door erover te praten en ermee te oefenen tijdens de bijeenkomsten en door opdrachten voor thuis en op school.

Betrekken van ouders en leerkrachten

Bij deze brief zit een korte uitleg over de training. Mocht u aan de hand van deze uitleg nog vragen hebben, dan kunt u met mij contact opnemen.

De training heeft alleen kans van slagen als ook de directe opvoeders het kind begeleiden bij de nieuw aangeleerde vaardigheden. Na iedere bijeenkomst zullen dan ook de ouders en/of verzorgers een brief krijgen met de inhoud van de bijeenkomst en hoe thuis het kind gestimuleerd kan worden om de geleerde vaardigheid in de praktijk te oefenen. Bij iedere bijeenkomst krijgen de leerkrachten een groepsles over het thema.

Afsluiting

Ik zal laten weten wanneer de training stopt. Ik heb met een aantal ouders al afgesproken om de training te evalueren, maar elke vorm van feedback is fijn. Ik wil u alvast bedanken voor de medewerking, want alleen als we met iedereen samenwerken kunnen we daadwerkelijk iets bereiken.

THUISWERKOPDRACHTEN BIJ VAARDIGHEID 1**Beste ouders en/of verzorgers,**

In de eerste bijeenkomst van de SoVa-training hebben we gepraat over hoe je het beste een vraag kunt stellen aan iemand anders en hoe je kunt reageren als het antwoord 'nee' is.

Als je iemand een vraag stelt dan...

- noem je iemands naam.
- kijk je iemand aan.
- stel je een duidelijke vraag.
- luister je naar het antwoord.

Als het antwoord 'nee' is dan...

- accepteer je dat.
- zeur je niet door.
- ga je niet huilen.
- vraag je om de reden, misschien kun je daar iets aan veranderen.

Je kunt wel...

- een andere vraag stellen.
- iemand anders vragen (bijvoorbeeld om met je te spelen).

Ook hebben we geleerd dat je ook 'nee' mag zeggen. Wanneer je dat doet, moet je dit altijd rustig doen en er een reden voor geven. Daarnaast hebben we het gehad over drie manieren van reageren: vechten, wegkruipen en rustig reageren/voor jezelf opkomen. We hebben daar drie gedichtjes over geleerd:

Rustige Rik

Rustige Rik,

Maakt zich niet dik.

Komt altijd voor zichzelf op,

Maar slaat niemand op zijn kop.

Loopt niet weg voor problemen,

*En weet telkens de goede beslissing
te nemen.*

Teruggetrokken Til

Teruggetrokken Til,

Weet echt wel wat ze wil.

Houdt er niet van als je ruziet,

En vechten doet ze zeker niet.

Daarom zit zij soms heel alleen in een hoekje,

Stil te lezen in een boekje.

Vechtende Ferrie

Vechtende Ferrie,

Houdt wel van wat herrie.

Hij heeft niets te maken met wat anderen bedoelen,

Wie niet luisteren wil, moet maar voelen.

Opzij want Ferrie komt eraan,

Wie wil er met hem spelen gaan?

Daarbij hebben we verteld dat het soms handig is om een beetje ruzie te maken, soms om je terug te trekken, maar dat je toch meestal het beste kunt reageren door rustig te blijven, stevig te staan en voor jezelf op te komen.

Thuis

Let deze week speciaal op hoe uw kind een ander iets vraagt en op de manier van 'nee' zeggen tegen iemand anders. Let hierbij op het doelgedrag en beloon het door te zeggen: 'Wat goed dat je ... (naam) aankeek, zijn naam noemde en zo'n goede vraag stelde.' Als het kind iets vraagt en het antwoord is 'nee', let dan ook goed op de leerpunten. Speel deze week ten minste één keer een kwartetspel met uw kind, waarbij de nadruk ligt op hoe je de vraag stelt. (Dus: ... (naam), mag ik van jou ...) Stuur uw kind ten minste twee keer deze week met een opdracht naar een ander gezinslid/familielid of kennis. Vraag die persoon hoe uw kind de vraag heeft gesteld. Ging het goed? Vertel dat dan aan uw kind. Ging het nog niet zo goed? Bespreek dan nog eens het doelgedrag. Laat uw kind een lachend gezichtje tekenen onder aan deze brief voor iedere keer dat het doelgedrag deze week is gerealiseerd, en een huilend gezichtje als het niet is gelukt. Dit wordt dan de volgende bijeenkomst besproken.

THUISWERKOPDRACHTEN BIJ VAARDIGHEID 2**Beste ouders en/of verzorgers ,**

Vandaag hebben we gepraat hoe je het best kunt vragen of je met andere kinderen mee mag spelen. Deze keer ging het om de manier waarop je dat moet doen. Ook hebben we geleerd hoe je het best kunt reageren als je niet mee mag doen. Dat zijn de volgende punten:

- Ga er eerst bij staan en kijk even toe.
- Zeg 'Hallo'.
- Noem de naam van een kind en vraag of je mee mag doen.

Als je niet mee mag doen dan...

- luister je naar de reden waarom je niet mee mag doen.
- bedenk je een oplossing.
- (mag het dan nog niet, dan) zeg je op een rustige manier: 'Jammer!'
- loop je stevig weg.

Thuis

Probeer deze week twee keer met uw kind te oefenen. Twee leden van het gezin spelen een spel en uw kind moet vragen of het mee mag doen. Heeft uw kind op de goede manier gevraagd of het mee mag doen of heeft het goed gereageerd op een afwijzing, dan tekent u onder aan deze brief een lachend gezichtje. Let er deze week ook op of een dergelijke situatie zich voordoet voor uw kind in het spelen met vriendjes. Als uw kind een dergelijke situatie dan goed oplost, tekent u een lachend gezichtje onder aan deze brief. Vertel uw kind wat het goed heeft gedaan. Wanneer een situatie door uw kind niet goed is opgelost, tekent u een droevig gezichtje onder aan deze brief. U legt uw kind uit welk doelgedrag niet is gebruikt en hoe uw kind een volgende keer eenzelfde soort situatie anders kan oplossen.

Tijdens de volgende training kunnen de trainers hier dan over praten met uw kind.

THUISWERKOPDRACHTEN BIJ VAARDIGHEID 3**Beste ouders en/of verzorgers,**

Deze keer gaat het over gevoelens en emoties. De basisgevoelens bang, blij, boos en verdrietig zijn uitgebreid aan bod gekomen. Daarnaast is er ook gesproken over andere emoties. Er is besproken hoe je je kunt voelen in bepaalde situaties en dat iedereen zich in eenzelfde situatie zich toch anders kan voelen.

Doelgedrag

- Ik weet wanneer ik mij blij, bang, verdrietig of vrolijk voel.
- Ik zie ook aan hun gezicht en lichaamstaal wanneer anderen zich zo voelen.
- Ik ken ook nog wat andere gevoelens. Ik kan deze bij mijzelf en bij anderen benoemen.
- Ik weet hoe mensen zich kunnen voelen bij een bepaalde situatie of gebeurtenis en hoe ze dat laten zien. Ik weet dan ook hoe ik mijzelf voel en hoe ik dat aan anderen moet laten zien. De kinderen hebben in de training geoefend via een rollenspel, een emotiespel 'het verboden woord' en het uitbeelden van een bepaalde emotie. In de groep gaan de kinderen deze week weer met het thema aan de slag.

Thuis

Pak deze week eens enkele fotoalbums uit de kast en bekijk deze met uw kind.

Bij verschillende situaties kunt u vragen: 'Weet je nog wanneer dit was? Weet je nog hoe je je toen voelde? Waarom voelde je je zo?' Wanneer uw kind het doelgedrag van deze bijeenkomst spontaan laat zien, benoemt

u wat er goed ging en u tekent onder aan deze bladzijde een lachend gezichtje. Uw kind kan deze bladzijde meenemen naar de volgende bijeenkomst. De trainers zien dan of uw kind in de gelegenheid is geweest om te oefenen en of het doelgedrag al goed wordt gebruikt.

Andere oefeningen

- Bij het voorlezen aan uw kind, kan het verhaal besproken worden aan de hand van emoties/gevoelens. Welke emoties zag je in dit verhaal?
- Wanneer uw kind deze week een duidelijke basisemotie laat zien, kunt u refereren aan het thema gevoelens. 'Jij voelt je nu blij, omdat ...' 'Jij voelt je nu boos, omdat ...' Ook wanneer emoties bij anderen duidelijk zichtbaar zijn kan dit worden besproken met uw kind. Uw kind kan het doelgedrag zo makkelijker integreren in zijn dagelijks leven.

THUISWERKOPDRACHTEN BIJ VAARDIGHEID 4**Beste ouders en/of verzorgers,**

Deze keer gaat het over pesten en gepest worden. Na deze vaardigheid kennen de leerlingen het verschil tussen pesten en plagen en worden ze zich bewust van de verschillende manieren waarop je op pesten kunt reageren. Het oefenen van deze verschillende reactiemogelijkheden komt uitgebreid naar voren in vaardigheid 5. Ook werd besproken hoe je je voelt wanneer je gepest wordt.

Het doelgedrag is als volgt:

- Plagen mag soms, pesten nooit!
- Wanneer je aan het plagen bent, kijk dan goed naar de reactie van de ander. Vindt deze het niet meer leuk dan is het pesten en moet je stoppen!
- Wanneer je niet zeker weet of de ander jouw plagen nog leuk vindt, kun je daarnaar vragen.
- Als mensen je plagen en je vindt het niet meer leuk, zeg dit dan duidelijk en word niet direct boos.
- Als je gepest wordt, laat dan duidelijk weten dat je het niet leuk vindt en dat het moet stoppen. Zeg: 'Stop! Dit vind ik niet leuk.' Loop daarna stevig weg. Haal er eventueel een volwassene bij.

De volgende bijeenkomst gaan we dit uitgebreid oefenen. De kinderen hebben in de training geoefend via verschillende rollenspel en groeps gesprekken. In de groep gaan de kinderen deze week weer met deze vaardigheid aan de slag.

Thuis

Iedereen wordt weleens geplaagd. U als ouder/verzorger zult uw kind of een ander lid van het gezin ook wel eens plagen. Wanneer dit deze week naar voren komt, geeft u aan uw kind aan dat dit plagen is en dus geen pesten. Het plagen is leuk bedoeld en moet stoppen wanneer iemand er niet meer om kan lachen.

Wanneer uw kind in de thuissituatie (op straat, op de sportvereniging, bij familie enzovoort) is gepest door iemand, kan deze situatie worden besproken. Wat was jouw reactie op het pesten? Heb jij het doelgedrag gebruikt? Is het pesten gestopt? Hoe zou je een volgende keer kunnen reageren? U kunt uw kind ook de situatie laten spelen in een rollenspel en daarna het doelgedrag in een rollenspel oefenen of de situatie laten tekenen. Wanneer uw kind het doelgedrag van deze bijeenkomst spontaan goed gebruikt, tekent u onder aan deze bladzijde een lachend gezichtje en benoemt u wat er goed ging. Uw kind neemt maandag deze bladzijde mee naar de volgende bijeenkomst. De trainers zien dan of uw kind in de gelegenheid is geweest om te oefenen en of het doelgedrag al goed wordt gebruikt.

Andere oefening

- Ook wanneer een ander in de omgeving van uw kind wordt gepest, kan dit worden besproken met uw kind. Uw kind kan het doelgedrag zo makkelijker integreren in zijn dagelijks leven.

THUISWERKOPDRACHTEN BIJ VAARDIGHEID 5**Beste ouders en/of verzorgers,**

Deze keer gaat het wederom over pesten en gepest worden. De kinderen worden zich in dit thema bewust van de verschillende manieren waarop je op pesten kunt reageren. De beste manier om te reageren is om niet boos te worden en ook niet verlegen. Het kind zegt: 'Stop! Ik vind dit niet leuk!' en loopt daarna stevig weg. Eventueel wordt er een volwassene bij gehaald. De kinderen die het doelgedrag goed onder de knie hebben, kan worden aangeleerd om een kind te hulp te schieten wanneer het wordt gepest. Dit staat niet bij het doelgedrag, maar kan als extra vaardigheid worden beschouwd, wanneer een kind al goed kan reageren als het zelf wordt gepest. Om een kind te hulp te schieten tijdens pesten kan het kind zelf zeggen dat de pesters moeten

stoppen (op dezelfde manier als wanneer ze zelf worden gepest) en daarna het gepeste kind troosten, of ze kunnen er een volwassene bij halen. Leg de kinderen duidelijk uit dat het geen klikken is als je tegen een volwassene zegt dat een kind aan het pesten is. Het belangrijkste is dat het pesten moet stoppen.

Een kind dat langere tijd systematisch gepest wordt, heeft niet genoeg aan de oefeningen in deze training. Wanneer uw kind systematisch wordt gepest, zal er met ouders en/of verzorgers, leerkracht(en) en intern begeleider van de school extra hulp moeten worden opgestart. Belangrijk is dat niet alleen deze week geoefend moet worden met het doelgedrag, maar eigenlijk het hele jaar door, totdat het kind zich het doelgedrag

heeft eigen gemaakt en automatisch toepast in een pestsituatie. Dit geldt eigenlijk voor alle vaardigheden in deze gehele training, maar de ervaring leert dat het doelgedrag voor omgaan met pesten zeer moeilijk integreert

bij kinderen die regelmatig worden gepest. Voor de pesters is het ook een proces om het kind niet meer te pesten. Het pesten houdt niet op wanneer het gepeste kind eenmaal het doelgedrag goed gebruikt. Dit is ook belangrijk om aan de kinderen duidelijk te maken, om faalervaringen voor het kind te voorkomen. Zeg tegen de kinderen, dat het pesten niet direct stopt wanneer het de leerpunten uit deze bijeenkomst toepast. Het helpt wel in nieuwe pestsituaties, maar om bestaande pestsituaties te doorbreken is meer nodig.

Doelgedrag van deze vaardigheid:

- Plagen mag soms, pesten nooit!
- Als je gepest wordt, laat dan duidelijk weten dat je het niet leuk vindt en dat het moet stoppen.
- Spreek duidelijk en kijk de pester aan.
- Zeg: 'Stop! Dit vind ik niet leuk!'
- Loop daarna stevig weg.
- Haal er eventueel een volwassene bij.

De kinderen hebben in de training geoefend met verschillende rollenspelen en groepsgesprekken. In de groep gaan de kinderen deze week weer met de vaardigheid aan de slag.

Thuis

Wanneer uw kind in de thuissituatie (op straat, op de sportvereniging, bij familie enzovoort) is gepest door iemand, kan deze situatie worden besproken. Wat was jouw reactie op het pesten? Heb jij op de goede manier gereageerd? Is het pesten gestopt? Hoe zou je een volgende keer kunnen reageren? Wanneer uw kind het doelgedrag van deze bijeenkomst spontaan laat zien, tekent u onder aan deze bladzijde een lachend gezichtje en u benoemt wat er goed ging. Uw kind kan deze bladzijde maandag meenemen naar de volgende bijeenkomst.

De trainers zien dan of uw kind in de gelegenheid is geweest om te oefenen en of het doelgedrag al goed wordt gebruikt.

Andere oefening

- Ook wanneer een ander in de omgeving van uw kind wordt gepest, kan dit worden besproken met uw kind. Uw kind kan het doelgedrag zo makkelijker integreren in zijn dagelijks leven.

THUISWERKOPDRACHTEN BIJ VAARDIGHEID 7**Beste ouders en/of verzorgers en leerkracht(en),**

Deze keer gaat het over omgaan met kritiek. Sommige mensen kunnen er niet tegen als er iets tegen ze wordt gezegd wat niet zo leuk is om te horen. Bijvoorbeeld: de juf of de meester die zegt dat je slordig hebt geschreven en dat je het schrijfwerk over moet doen. Dat is niet leuk om te horen, maar misschien heeft de juf wel gelijk.

Het is belangrijk goed om te kunnen gaan met terechte kritiek.

Doelgedrag

Wanneer ik terechte kritiek krijg...

- blijf ik rustig.
- luister ik naar de ander.
- zeg ik 'sorry' als de kritiek terecht is.
- laat ik de ander even met rust als die dat wil.
- kijk ik wat ik nog kan doen om het goed te maken.
- onthoud ik dat kritiek ook opbouwend kan zijn: de gever van het kritiek probeert iets te vertellen waardoor ik het de volgende keer nog beter kan doen.

Wanneer ik onterechte kritiek krijg...

- reageer ik als Rustige Rik: ik blijf rustig en zeg duidelijk waarom ik vind dat de kritiek niet terecht is.

De kinderen hebben in de training geoefend met verschillende rollenspelen en groepsgesprekken.

In de groep gaan de kinderen deze week weer met de vaardigheid aan de slag.

Thuis

In een week gebeurt er veel. Er komen ongetwijfeld situaties voor waarin uw kind of een ander gezinslid iets doet wat een ander niet leuk vindt. Dit is een goed moment om de vaardigheid van deze week te oefenen met uw kind. Wanneer u uw kind kritiek geeft (dit kan ook opbouwende kritiek zijn), let dan op de reactie van uw kind en bespreek dit. Kan uw kind al goed op kritiek reageren? Wanneer zich spontaan geen situaties voordoen, waarin u het doelgedrag met uw kind kunt oefenen, kunt u uw kind vragen zijn kamer op te ruimen. U controleert na afloop de kamer en geeft hierbij opbouwende kritiek: 'Ik vind je kamer keurig netjes opgeruimd. Goed gedaan! Misschien kun je een volgende keer ook nog proberen om ...' Wanneer uw kind het doelgedrag van deze bijeenkomst spontaan laat zien, tekent u onder aan deze bladzijde een lachend gezichtje en benoemt u wat er goed ging. Uw kind kan deze bladzijde meenemen naar de volgende bijeenkomst. De trainers zien dan of uw kind in de gelegenheid is geweest om te oefenen en of het doelgedrag al goed worden gebruikt.

Andere oefening

- Als anderen kritiek geven of ontvangen kunt u dit ook bespreken met uw kind. U kunt de situatie ook naspelen in een rollenspel. Er kan worden besproken of de persoon gebruik maakte van het doelgedrag.

AFSLUITENDE BRIEF**Beste ouders en/of verzorgers en leerkracht(en),**

Vandaag was de laatste bijeenkomst van de sociale vaardigheidstraining *Zo gaan Sarah en Jerom met elkaar om*. Al het doelgedrag en thema's uit de training zijn vandaag nog kort naar voren gekomen. Daarnaast kregen de kinderen de gelegenheid hun ervaringen met de training naar voren te brengen. Als afsluiting hebben alle kinderen een herinneringscertificaat van de training gekregen.

Thuis en op school

Hoewel de training nu is afgelopen, zal er nog veel geoefend moeten worden om het doelgedrag bij de kinderen geautomatiseerd te krijgen. De kennis over wat ze moeten of kunnen doen in bepaalde situaties is nu aanwezig, maar het kost tijd om ze in te slijpen, zodat ze spontaan worden toegepast in dagelijkse situaties thuis en op school. Van belang is het om regelmatig uw kind te herinneren aan het doelgedrag van de training. Eventueel kunnen de posters van de training nog een tijdje blijven hangen thuis en in de klas. Wij willen u als trainers bedanken voor de medewerking aan de training en hopen dat de geleerde vaardigheden zijn vruchten af zullen gaan werpen bij de kinderen.

Tot slot

Wij willen iedereen bedanken die zich enorm in heeft gezet om deze training een succes te laten zijn. Ik wil nog extra benadrukken dat het heel belangrijk is goed samen te werken om een zo goed mogelijk resultaat te boeken. Wij hebben genoten van het enthousiasme van de leerlingen.

Met vriendelijke Groeten,
Esther Koeling

Hierbij geven de ouders/opvoeders van

toestemming voor het maken van video-opnamen van de sociale vaardigheidstraining *Zo gaan Sarah en Jerom met elkaar om*.

Deze video-opnamen worden uitsluitend gebruikt voor het evalueren van de bijeenkomsten.

Plaats:

Datum:

Handtekening:

Bijlage 10

Competentievragenlijsten van voor de training.

Vragenlijst Sociale Vaardigheden voor de training.

Ingevuld door*: vader / moeder / leerkracht / anders nl.

.....
(* omcirkel wat van toepassing is)

Hieronder staan een aantal vragen over het gedrag van uw kind/leerling per thema van de sociale vaardigheidstraining *Zo gaan Sarah en Jerom met elkaar om*. Aan u de vraag of u het gedrag van uw kind/leerling wilt beoordelen op een vijfpuntsschaal. Deze vragenlijst wordt 2 maal ingevuld. Een maal voor de training en 1 maal na de training. Zo kunnen we goed kijken wat de effecten van de training zijn.

De betekenis van de puntentoekenning is als volgt:

- 1 punt: het gedrag komt zelden of nooit voor.
- 2 punten: het gedrag komt af en toe voor (1 tot 4 keer per maand)
- 3 punten: het gedrag komt regelmatig (1 tot 4 keer per week)
- 4 punten: het gedrag komt vaak voor (1 tot 3 keer per dag)
- 5 punten: het gedrag komt meestal of altijd voor

Hoe praat je met elkaar?					
1. Het kind kijkt de ander aan wanneer het met de ander praat.	1	2	3	4	5
2. Het kind laat anderen uitpraten.	1	2	3	4	5
3. Het kind laat andere kinderen aan de beurt komen in een gesprek.	1	2	3	4	5
4. Het kind is goed te verstaan wanneer het praat.	1	2	3	4	5
5. Het kind neemt initiatief om te praten wanneer het iets wil zeggen.	1	2	3	4	5
Totaal aantal punten: 13					

Vragen stellen. Het antwoord is 'nee'					
1. Het kind noemt andere kinderen bij de naam wanneer het een vraag stelt.	1	2	3	4	5
2. Het kind stelt volledige vragen.	1	2	3	4	5
3. Het kind reageert rustig wanneer het als antwoord 'nee' krijgt te horen.	1	2	3	4	5
4. Het kind weet wat het kan doen als het antwoord op een vraag 'nee' is.	1	2	3	4	5
Totaal aantal punten: 9					

Je mag ook 'nee' zeggen					
1. Het kind durft 'nee' te zeggen wanneer het niet wil spelen met een ander kind.	1	2	3	4	5
2. Het kind durft 'nee' te zeggen wanneer het iets niet wil doen wat een ander vraagt.	1	2	3	4	5
3. Het kind komt voor zichzelf op wanneer dit nodig is.	1	2	3	4	5
Totaal aantal punten: 6					

Hoe vraag ik of ik mee mag spelen of samenwerken? Wat doe ik als ik niet mee mag doen?					
1. Het kind kan aan een spelend groepje kinderen vragen om mee te doen.	1	2	3	4	5
2. Het kind kan iemand vragen om mee samen te werken.	1	2	3	4	5
3. Het kind kan iemand uitnodigen om thuis te gaan spelen.	1	2	3	4	5
4. Het kind kan ermee omgaan als het niet mee mag spelen.	1	2	3	4	5
5. Het kind kan zelf een oplossing bedenken om toch mee te kunnen spelen met iemand.	1	2	3	4	5
Totaal aantal punten: 14					

Ik voel me ...					
1. Het kind kan gevoelens bij zichzelf herkennen	1	2	3	4	5
2. Het kind kan gevoelens bij zichzelf benoemen.	1	2	3	4	5
3. Het kind kan gevoelens bij anderen herkennen.	1	2	3	4	5
4. Het kind kan gevoelens bij anderen benoemen.	1	2	3	4	5
5. Het kind weet welke situatie een bepaald gevoel oproept (bijvoorbeeld op een verjaardag ben je blij, op een begrafenis ben je verdrietig enzovoort).	1	2	3	4	5
Totaal aantal punten: 11					

'Sorry' zeggen					
1. Het kind kan 'sorry' zeggen, wanneer er door zijn schuld iets is misgegaan.	1	2	3	4	5
2. Het kind kan toegeven wanneer het iets heeft gedaan wat een ander vervelend vindt.	1	2	3	4	5
3. Het kind kan ook 'sorry' zeggen, wanneer het iets per ongeluk heeft gedaan.	1	2	3	4	5
Totaal aantal punten: 8					

Omgaan met pestgedrag					
1. Het kind kent het verschil tussen plagen en pesten.	1	2	3	4	5
2. Het kind kan stoppen met plagen als een ander het aangeeft.	1	2	3	4	5
3. Het kind kan op een rustige manier aangeven dat hij plagen niet meer leuk vindt.	1	2	3	4	5
4. Het kind weet hoe het goed moet reageren op pesten (duidelijk zeggen dat pesten niet leuk is, de pester aankijken en 'stevig' weglopen).	1	2	3	4	5
Totaal aantal punten: 6					

Omgaan met kritiek					
1. Het kind kan omgaan met het ontvangen van opbouwende kritiek (je kunt dit beter doen).	1	2	3	4	5
2. Het kind kan omgaan met het ontvangen van corrigerende kritiek (ik vind het niet goed dat je dat doet).	1	2	3	4	5
3. Het kind weet hoe het een ander opbouwende kritiek kan geven.	1	2	3	4	5
4. Het kind weet hoe het een ander corrigerende kritiek kan geven, zodat deze wordt geaccepteerd door de ander.	1	2	3	4	5
Totaal aantal punten: 10					

Vragenlijst Sociale Vaardigheden voor de training.

Ingevuld door*: vader / **moeder** / leerkracht / anders nl.

.....
(* omcirkel wat van toepassing is)

Hieronder staan een aantal vragen over het gedrag van uw kind/leerling per thema van de sociale vaardigheidstraining *Zo gaan Sarah en Jerom met elkaar om*. Aan u de vraag of u het gedrag van uw kind/leerling wilt beoordelen op een vijfpuntsschaal. Deze vragenlijst wordt 2 maal ingevuld. Een maal voor de training en 1 maal na de training. Zo kunnen we goed kijken wat de effecten van de training zijn.

De betekenis van de puntentoekenning is als volgt:

- 1 punt: het gedrag komt zelden of nooit voor.
- 2 punten: het gedrag komt af en toe voor (1 tot 4 keer per maand)
- 3 punten: het gedrag komt regelmatig (1 tot 4 keer per week)
- 4 punten: het gedrag komt vaak voor (1 tot 3 keer per dag)
- 5 punten: het gedrag komt meestal of altijd voor

Hoe praat je met elkaar?					
1. Het kind kijkt de ander aan wanneer het met de ander praat.	1	2	3	4	5
2. Het kind laat anderen uitpraten.	1	2	3	4	5
3. Het kind laat andere kinderen aan de beurt komen in een gesprek.	1	2	3	4	5
4. Het kind is goed te verstaan wanneer het praat.	1	2	3	4	5
5. Het kind neemt initiatief om te praten wanneer het iets wil zeggen.	1	2	3	4	5
Totaal aantal punten: 15					

Vragen stellen. Het antwoord is 'nee'					
1. Het kind noemt andere kinderen bij de naam wanneer het een vraag stelt.	1	2	3	4	5
2. Het kind stelt volledige vragen.	1	2	3	4	5
3. Het kind reageert rustig wanneer het als antwoord 'nee' krijgt te horen.	1	2	3	4	5
4. Het kind weet wat het kan doen als het antwoord op een vraag 'nee' is.	1	2	3	4	5
Totaal aantal punten: 10					

Je mag ook 'nee' zeggen					
1. Het kind durft 'nee' te zeggen wanneer het niet wil spelen met een ander kind.	1	2	3	4	5
2. Het kind durft 'nee' te zeggen wanneer het iets niet wil doen wat een ander vraagt.	1	2	3	4	5
3. Het kind komt voor zichzelf op wanneer dit nodig is.	1	2	3	4	5
Totaal aantal punten: 5					

Hoe vraag ik of ik mee mag spelen of samenwerken? Wat doe ik als ik niet mee mag doen?					
1. Het kind kan aan een spelend groepje kinderen vragen om mee te doen.	1	2	3	4	5
2. Het kind kan iemand vragen om mee samen te werken.	1	2	3	4	5
3. Het kind kan iemand uitnodigen om thuis te gaan spelen.	1	2	3	4	5
4. Het kind kan ermee omgaan als het niet mee mag spelen.	1	2	3	4	5
5. Het kind kan zelf een oplossing bedenken om toch mee te kunnen spelen met iemand.	1	2	3	4	5
Totaal aantal punten: 12					

Ik voel me ...					
1. Het kind kan gevoelens bij zichzelf herkennen	1	2	3	4	5
2. Het kind kan gevoelens bij zichzelf benoemen.	1	2	3	4	5
3. Het kind kan gevoelens bij anderen herkennen.	1	2	3	4	5
4. Het kind kan gevoelens bij anderen benoemen.	1	2	3	4	5
5. Het kind weet welke situatie een bepaald gevoel oproept (bijvoorbeeld op een verjaardag ben je blij, op een begrafenis ben je verdrietig enzovoort).	1	2	3	4	5
Totaal aantal punten: 11					

'Sorry' zeggen					
1. Het kind kan 'sorry' zeggen, wanneer er door zijn schuld iets is misgegaan.	1	2	3	4	5
2. Het kind kan toegeven wanneer het iets heeft gedaan wat een ander vervelend vindt.	1	2	3	4	5
3. Het kind kan ook 'sorry' zeggen, wanneer het iets per ongeluk heeft gedaan.	1	2	3	4	5
Totaal aantal punten 8					

Omgaan met pestgedrag					
1. Het kind kent het verschil tussen plagen en pesten.	1	2	3	4	5
2. Het kind kan stoppen met plagen als een ander het aangeeft.	1	2	3	4	5
3. Het kind kan op een rustige manier aangeven dat hij plagen niet meer leuk vindt.	1	2	3	4	5
4. Het kind weet hoe het goed moet reageren op pesten (duidelijk zeggen dat pesten niet leuk is, de pester aankijken en 'stevig' weglopen).	1	2	3	4	5
Totaal aantal punten: 4					

Omgaan met kritiek					
1. Het kind kan omgaan met het ontvangen van opbouwende kritiek (je kunt dit beter doen).	1	2	3	4	5
2. Het kind kan omgaan met het ontvangen van corrigerende kritiek (ik vind het niet goed dat je dat doet).	1	2	3	4	5
3. Het kind weet hoe het een ander opbouwende kritiek kan geven.	1	2	3	4	5
4. Het kind weet hoe het een ander corrigerende kritiek kan geven, zodat deze wordt geaccepteerd door de ander.	1	2	3	4	5
Totaal aantal punten: 8					

Vragenlijst Sociale Vaardigheden voor de training.

Ingevuld door*: vader / moeder / **leerkracht** / anders nl.

.....
(* omcirkel wat van toepassing is)

Hieronder staan een aantal vragen over het gedrag van uw kind/leerling per thema van de sociale vaardigheidstraining *Zo gaan Sarah en Jerom met elkaar om*. Aan u de vraag of u het gedrag van uw kind/leerling wilt beoordelen op een vijfpuntsschaal. Deze vragenlijst wordt 2 maal ingevuld. Een maal voor de training en 1 maal na de training. Zo kunnen we goed kijken wat de effecten van de training zijn.

De betekenis van de puntentoekenning is als volgt:

- 1 punt: het gedrag komt zelden of nooit voor.
- 2 punten: het gedrag komt af en toe voor (1 tot 4 keer per maand)
- 3 punten: het gedrag komt regelmatig (1 tot 4 keer per week)
- 4 punten: het gedrag komt vaak voor (1 tot 3 keer per dag)
- 5 punten: het gedrag komt meestal of altijd voor

Hoe praat je met elkaar?					
1. Het kind kijkt de ander aan wanneer het met de ander praat.	1	2	3	4	5
2. Het kind laat anderen uitpraten.	1	2	3	4	5
3. Het kind laat andere kinderen aan de beurt komen in een gesprek.	1	2	3	4	5
4. Het kind is goed te verstaan wanneer het praat.	1	2	3	4	5
5. Het kind neemt initiatief om te praten wanneer het iets wil zeggen.	1	2	3	4	5
Totaal aantal punten: 20					

Vragen stellen. Het antwoord is 'nee'					
1. Het kind noemt andere kinderen bij de naam wanneer het een vraag stelt.	1	2	3	4	5
2. Het kind stelt volledige vragen.	1	2	3	4	5
3. Het kind reageert rustig wanneer het als antwoord 'nee' krijgt te horen.	1	2	3	4	5
4. Het kind weet wat het kan doen als het antwoord op een vraag 'nee' is.	1	2	3	4	5
Totaal aantal punten: 9					

Je mag ook 'nee' zeggen					
1. Het kind durft 'nee' te zeggen wanneer het niet wil spelen met een ander kind.	1	2	3	4	5
2. Het kind durft 'nee' te zeggen wanneer het iets niet wil doen wat een ander vraagt.	1	2	3	4	5
3. Het kind komt voor zichzelf op wanneer dit nodig is.	1	2	3	4	5
Totaal aantal punten: 11					

Hoe vraag ik of ik mee mag spelen of samenwerken? Wat doe ik als ik niet mee mag doen?					
1. Het kind kan aan een spelend groepje kinderen vragen om mee te doen.	1	2	3	4	5
2. Het kind kan iemand vragen om mee samen te werken.	1	2	3	4	5
3. Het kind kan iemand uitnodigen om thuis te gaan spelen.	1	2	3	4	5
4. Het kind kan ermee omgaan als het niet mee mag spelen.	1	2	3	4	5
5. Het kind kan zelf een oplossing bedenken om toch mee te kunnen spelen met iemand.	1	2	3	4	5
Totaal aantal punten: 12					

Ik voel me ...					
1. Het kind kan gevoelens bij zichzelf herkennen	1	2	3	4	5
2. Het kind kan gevoelens bij zichzelf benoemen.	1	2	3	4	5
3. Het kind kan gevoelens bij anderen herkennen.	1	2	3	4	5
4. Het kind kan gevoelens bij anderen benoemen.	1	2	3	4	5
5. Het kind weet welke situatie een bepaald gevoel oproept (bijvoorbeeld op een verjaardag ben je blij, op een begrafenis ben je verdrietig enzovoort).	1	2	3	4	5
Totaal aantal punten: 10					

'Sorry' zeggen					
1. Het kind kan 'sorry' zeggen, wanneer er door zijn schuld iets is misgegaan.	1	2	3	4	5
2. Het kind kan toegeven wanneer het iets heeft gedaan wat een ander vervelend vindt.	1	2	3	4	5
3. Het kind kan ook 'sorry' zeggen, wanneer het iets per ongeluk heeft gedaan.	1	2	3	4	5
Totaal aantal punten: 8					

Omgaan met pestgedrag					
1. Het kind kent het verschil tussen plagen en pesten.	1	2	3	4	5
2. Het kind kan stoppen met plagen als een ander het aangeeft.	1	2	3	4	5
3. Het kind kan op een rustige manier aangeven dat hij plagen niet meer leuk vindt.	1	2	3	4	5
4. Het kind weet hoe het goed moet reageren op pesten (duidelijk zeggen dat pesten niet leuk is, de pester aankijken en 'stevig' weglopen).	1	2	3	4	5
Totaal aantal punten: 10					

Omgaan met kritiek					
1. Het kind kan omgaan met het ontvangen van opbouwende kritiek (je kunt dit beter doen).	1	2	3	4	5
2. Het kind kan omgaan met het ontvangen van corrigerende kritiek (ik vind het niet goed dat je dat doet).	1	2	3	4	5
3. Het kind weet hoe het een ander opbouwende kritiek kan geven.	1	2	3	4	5
4. Het kind weet hoe het een ander corrigerende kritiek kan geven, zodat deze wordt geaccepteerd door de ander.	1	2	3	4	5
Totaal aantal punten: 12					

Bijlage: 10

Competentievragenlijsten van na de training.

Vragenlijst Sociale Vaardigheden voor de training.

Ingevuld door*: vader / moeder / leerkracht / anders nl.

.....
(* omcirkel wat van toepassing is)

Hieronder staan een aantal vragen over het gedrag van uw kind/leerling per thema van de sociale vaardigheidstraining *Zo gaan Sarah en Jerom met elkaar om*. Aan u de vraag of u het gedrag van uw kind/leerling wilt beoordelen op een vijfpuntsschaal. Deze vragenlijst wordt 2 maal ingevuld. Een maal voor de training en 1 maal na de training. Zo kunnen we goed kijken wat de effecten van de training zijn.

De betekenis van de puntentoekenning is als volgt:

- 1 punt: het gedrag komt zelden of nooit voor.
- 2 punten: het gedrag komt af en toe voor (1 tot 4 keer per maand)
- 3 punten: het gedrag komt regelmatig (1 tot 4 keer per week)
- 4 punten: het gedrag komt vaak voor (1 tot 3 keer per dag)
- 5 punten: het gedrag komt meestal of altijd voor

Hoe praat je met elkaar?					
1. Het kind kijkt de ander aan wanneer het met de ander praat.	1	2	3	4	5
2. Het kind laat anderen uitpraten.	1	2	3	4	5
3. Het kind laat andere kinderen aan de beurt komen in een gesprek.	1	2	3	4	5
4. Het kind is goed te verstaan wanneer het praat.	1	2	3	4	5
5. Het kind neemt initiatief om te praten wanneer het iets wil zeggen.	1	2	3	4	5
Totaal aantal punten: 15					

Vragen stellen. Het antwoord is 'nee'					
1. Het kind noemt andere kinderen bij de naam wanneer het een vraag stelt.	1	2	3	4	5
2. Het kind stelt volledige vragen.	1	2	3	4	5
3. Het kind reageert rustig wanneer het als antwoord 'nee' krijgt te horen.	1	2	3	4	5
4. Het kind weet wat het kan doen als het antwoord op een vraag 'nee' is.	1	2	3	4	5
Totaal aantal punten: 12					

Je mag ook 'nee' zeggen					
1. Het kind durft 'nee' te zeggen wanneer het niet wil spelen met een ander kind.	1	2	3	4	5
2. Het kind durft 'nee' te zeggen wanneer het iets niet wil doen wat een ander vraagt.	1	2	3	4	5
3. Het kind komt voor zichzelf op wanneer dit nodig is.	1	2	3	4	5
Totaal aantal punten: 8					

Hoe vraag ik of ik mee mag spelen of samenwerken? Wat doe ik als ik niet mee mag doen?					
1. Het kind kan aan een spelend groepje kinderen vragen om mee te doen.	1	2	3	4	5
2. Het kind kan iemand vragen om mee samen te werken.	1	2	3	4	5
3. Het kind kan iemand uitnodigen om thuis te gaan spelen.	1	2	3	4	5
4. Het kind kan ermee omgaan als het niet mee mag spelen.	1	2	3	4	5
5. Het kind kan zelf een oplossing bedenken om toch mee te kunnen spelen met iemand.	1	2	3	4	5
Totaal aantal punten: 12					

Ik voel me ...					
1. Het kind kan gevoelens bij zichzelf herkennen	1	2	3	4	5
2. Het kind kan gevoelens bij zichzelf benoemen.	1	2	3	4	5
3. Het kind kan gevoelens bij anderen herkennen.	1	2	3	4	5
4. Het kind kan gevoelens bij anderen benoemen.	1	2	3	4	5
5. Het kind weet welke situatie een bepaald gevoel oproept (bijvoorbeeld op een verjaardag ben je blij, op een begrafenis ben je verdrietig enzovoort).	1	2	3	4	5
Totaal aantal punten: 11					

'Sorry' zeggen					
1. Het kind kan 'sorry' zeggen, wanneer er door zijn schuld iets is misgegaan.	1	2	3	4	5
2. Het kind kan toegeven wanneer het iets heeft gedaan wat een ander vervelend vindt.	1	2	3	4	5
3. Het kind kan ook 'sorry' zeggen, wanneer het iets per ongeluk heeft gedaan.	1	2	3	4	5
Totaal aantal punten: 7					

Omgaan met pestgedrag					
1. Het kind kent het verschil tussen plagen en pesten.	1	2	3	4	5
2. Het kind kan stoppen met plagen als een ander het aangeeft.	1	2	3	4	5
3. Het kind kan op een rustige manier aangeven dat hij plagen niet meer leuk vindt.	1	2	3	4	5
4. Het kind weet hoe het goed moet reageren op pesten (duidelijk zeggen dat pesten niet leuk is, de pester aankijken en 'stevig' weglopen).	1	2	3	4	5
Totaal aantal punten: 8					

Omgaan met kritiek					
1. Het kind kan omgaan met het ontvangen van opbouwende kritiek (je kunt dit beter doen).	1	2	3	4	5
2. Het kind kan omgaan met het ontvangen van corrigerende Kritiek (ik vind het niet goed dat je dat doet).	1	2	3	4	5
3. Het kind weet hoe het een ander opbouwende kritiek kan geven.	1	2	3	4	5
4. Het kind weet hoe het een ander corrigerende kritiek kan geven, zodat deze wordt geaccepteerd door de ander.	1	2	3	4	5
Totaal aantal punten: 11					

Vragenlijst Sociale Vaardigheden na de training.

Ingevuld door*: vader / moeder / leerkracht / anders nl.

.....
(* omcirkel wat van toepassing is)

Hieronder staan een aantal vragen over het gedrag van uw kind/leerling per thema van de sociale vaardigheidstraining *Zo gaan Sarah en Jerom met elkaar om*. Aan u de vraag of u het gedrag van uw kind/leerling wilt beoordelen op een vijfpuntsschaal. Deze vragenlijst wordt 2 maal ingevuld. Een maal voor de training en 1 maal na de training. Zo kunnen we goed kijken wat de effecten van de training zijn.

De betekenis van de puntentoekenning is als volgt:

- 1 punt: het gedrag komt zelden of nooit voor.
- 2 punten: het gedrag komt af en toe voor (1 tot 4 keer per maand)
- 3 punten: het gedrag komt regelmatig (1 tot 4 keer per week)
- 4 punten: het gedrag komt vaak voor (1 tot 3 keer per dag)
- 5 punten: het gedrag komt meestal of altijd voor

Hoe praat je met elkaar?					
1. Het kind kijkt de ander aan wanneer het met de ander praat.	1	2	3	4	5
2. Het kind laat anderen uitpraten.	1	2	3	4	5
3. Het kind laat andere kinderen aan de beurt komen in een gesprek.	1	2	3	4	5
4. Het kind is goed te verstaan wanneer het praat.	1	2	3	4	5
5. Het kind neemt initiatief om te praten wanneer het iets wil zeggen.	1	2	3	4	5
Totaal aantal punten: 17					

Vragen stellen. Het antwoord is 'nee'					
1. Het kind noemt andere kinderen bij de naam wanneer het een vraag stelt.	1	2	3	4	5
2. Het kind stelt volledige vragen.	1	2	3	4	5
3. Het kind reageert rustig wanneer het als antwoord 'nee' krijgt te horen.	1	2	3	4	5
4. Het kind weet wat het kan doen als het antwoord op een vraag 'nee' is.	1	2	3	4	5
Totaal aantal punten: 12					

Je mag ook 'nee' zeggen					
1. Het kind durft 'nee' te zeggen wanneer het niet wil spelen met een ander kind.	1	2	3	4	5
2. Het kind durft 'nee' te zeggen wanneer het iets niet wil doen wat een ander vraagt.	1	2	3	4	5
3. Het kind komt voor zichzelf op wanneer dit nodig is.	1	2	3	4	5
Totaal aantal punten: 8					

Hoe vraag ik of ik mee mag spelen of samenwerken? Wat doe ik als ik niet mee mag doen?					
1. Het kind kan aan een spelend groepje kinderen vragen om mee te doen.	1	2	3	4	5
2. Het kind kan iemand vragen om mee samen te werken.	1	2	3	4	5
3. Het kind kan iemand uitnodigen om thuis te gaan spelen.	1	2	3	4	5
4. Het kind kan ermee omgaan als het niet mee mag spelen.	1	2	3	4	5
5. Het kind kan zelf een oplossing bedenken om toch mee te kunnen spelen met iemand.	1	2	3	4	5
Totaal aantal punten: 13					

Ik voel me ...					
1. Het kind kan gevoelens bij zichzelf herkennen	1	2	3	4	5
2. Het kind kan gevoelens bij zichzelf benoemen.	1	2	3	4	5
3. Het kind kan gevoelens bij anderen herkennen.	1	2	3	4	5
4. Het kind kan gevoelens bij anderen benoemen.	1	2	3	4	5
5. Het kind weet welke situatie een bepaald gevoel oproept (bijvoorbeeld op een verjaardag ben je blij, op een begrafenis ben je verdrietig enzovoort).	1	2	3	4	5
Totaal aantal punten: 15					

'Sorry' zeggen					
1. Het kind kan 'sorry' zeggen, wanneer er door zijn schuld iets is misgegaan.	1	2	3	4	5
2. Het kind kan toegeven wanneer het iets heeft gedaan wat een ander vervelend vindt.	1	2	3	4	5
3. Het kind kan ook 'sorry' zeggen, wanneer het iets per ongeluk heeft gedaan.	1	2	3	4	5
Totaal aantal punten: 9					

Omgaan met pestgedrag					
1. Het kind kent het verschil tussen plagen en pesten.	1	2	3	4	5
2. Het kind kan stoppen met plagen als een ander het aangeeft.	1	2	3	4	5
3. Het kind kan op een rustige manier aangeven dat hij plagen niet meer leuk vindt.	1	2	3	4	5
4. Het kind weet hoe het goed moet reageren op pesten (duidelijk zeggen dat pesten niet leuk is, de pester aankijken en 'stevig' weglopen).	1	2	3	4	5
Totaal aantal punten: 10					

Omgaan met kritiek					
1. Het kind kan omgaan met het ontvangen van opbouwende kritiek (je kunt dit beter doen).	1	2	3	4	5
2. Het kind kan omgaan met het ontvangen van corrigerende Kritiek (ik vind het niet goed dat je dat doet).	1	2	3	4	5
3. Het kind weet hoe het een ander opbouwende kritiek kan geven.	1	2	3	4	5
4. Het kind weet hoe het een ander corrigerende kritiek kan geven, zodat deze wordt geaccepteerd door de ander.	1	2	3	4	5
Totaal aantal punten: 10					

Vragenlijst Sociale Vaardigheden na de training.

Ingevuld door*: vader / moeder / leerkracht / anders nl.

.....
(* omcirkel wat van toepassing is)

Hieronder staan een aantal vragen over het gedrag van uw kind/leerling per thema van de sociale vaardigheidstraining *Zo gaan Sarah en Jerom met elkaar om*. Aan u de vraag of u het gedrag van uw kind/leerling wilt beoordelen op een vijfpuntsschaal. Deze vragenlijst wordt 2 maal ingevuld. Een maal voor de training en 1 maal na de training. Zo kunnen we goed kijken wat de effecten van de training zijn.

De betekenis van de puntentoekenning is als volgt:

- 1 punt: het gedrag komt zelden of nooit voor.
- 2 punten: het gedrag komt af en toe voor (1 tot 4 keer per maand)
- 3 punten: het gedrag komt regelmatig (1 tot 4 keer per week)
- 4 punten: het gedrag komt vaak voor (1 tot 3 keer per dag)
- 5 punten: het gedrag komt meestal of altijd voor

Hoe praat je met elkaar?					
1. Het kind kijkt de ander aan wanneer het met de ander praat.	1	2	3	4	5
2. Het kind laat anderen uitpraten.	1	2	3	4	5
3. Het kind laat andere kinderen aan de beurt komen in een gesprek.	1	2	3	4	5
4. Het kind is goed te verstaan wanneer het praat.	1	2	3	4	5
5. Het kind neemt initiatief om te praten wanneer het iets wil zeggen.	1	2	3	4	5
Totaal aantal punten: 20					

Vragen stellen. Het antwoord is 'nee'					
1. Het kind noemt andere kinderen bij de naam wanneer het een vraag stelt.	1	2	3	4	5
2. Het kind stelt volledige vragen.	1	2	3	4	5
3. Het kind reageert rustig wanneer het als antwoord 'nee' krijgt te horen.	1	2	3	4	5
4. Het kind weet wat het kan doen als het antwoord op een vraag 'nee' is.	1	2	3	4	5
Totaal aantal punten: 14					

Je mag ook 'nee' zeggen					
1. Het kind durft 'nee' te zeggen wanneer het niet wil spelen met een ander kind.	1	2	3	4	5
2. Het kind durft 'nee' te zeggen wanneer het iets niet wil doen wat een ander vraagt.	1	2	3	4	5
3. Het kind komt voor zichzelf op wanneer dit nodig is.	1	2	3	4	5
Totaal aantal punten: 11					

Hoe vraag ik of ik mee mag spelen of samenwerken? Wat doe ik als ik niet mee mag doen?					
1. Het kind kan aan een spelend groepje kinderen vragen om mee te doen.	1	2	3	4	5
2. Het kind kan iemand vragen om mee samen te werken.	1	2	3	4	5
3. Het kind kan iemand uitnodigen om thuis te gaan spelen.	1	2	3	4	5
4. Het kind kan ermee omgaan als het niet mee mag spelen.	1	2	3	4	5
5. Het kind kan zelf een oplossing bedenken om toch mee te kunnen spelen met iemand.	1	2	3	4	5
Totaal aantal punten: 16					

Ik voel me ...					
1. Het kind kan gevoelens bij zichzelf herkennen	1	2	3	4	5
2. Het kind kan gevoelens bij zichzelf benoemen.	1	2	3	4	5
3. Het kind kan gevoelens bij anderen herkennen.	1	2	3	4	5
4. Het kind kan gevoelens bij anderen benoemen.	1	2	3	4	5
5. Het kind weet welke situatie een bepaald gevoel oproept (bijvoorbeeld op een verjaardag ben je blij, op een begrafenis ben je verdrietig enzovoort).	1	2	3	4	5
Totaal aantal punten: 14					

'Sorry' zeggen					
1. Het kind kan 'sorry' zeggen, wanneer er door zijn schuld iets is misgegaan.	1	2	3	4	5
2. Het kind kan toegeven wanneer het iets heeft gedaan wat een ander vervelend vindt.	1	2	3	4	5
3. Het kind kan ook 'sorry' zeggen, wanneer het iets per ongeluk heeft gedaan.	1	2	3	4	5
Totaal aantal punten: 11					

Omgaan met pestgedrag					
1. Het kind kent het verschil tussen plagen en pesten.	1	2	3	4	5
2. Het kind kan stoppen met plagen als een ander het aangeeft.	1	2	3	4	5
3. Het kind kan op een rustige manier aangeven dat hij plagen niet meer leuk vindt.	1	2	3	4	5
4. Het kind weet hoe het goed moet reageren op pesten (duidelijk zeggen dat pesten niet leuk is, de pester aankijken en 'stevig' weglopen).	1	2	3	4	5
Totaal aantal punten: 14					

Omgaan met kritiek					
1. Het kind kan omgaan met het ontvangen van opbouwende kritiek (je kunt dit beter doen).	1	2	3	4	5
2. Het kind kan omgaan met het ontvangen van corrigerende Kritiek (ik vind het niet goed dat je dat doet).	1	2	3	4	5
3. Het kind weet hoe het een ander opbouwende kritiek kan geven.	1	2	3	4	5
4. Het kind weet hoe het een ander corrigerende kritiek kan geven, zodat deze wordt geaccepteerd door de ander.	1	2	3	4	5
Totaal aantal punten: 12					