

Hoogbegaafd en sociaalvaardig?!

Oplossingsgericht werken aan sociale vaardigheden met (hoog)begaafde kinderen in het basisonderwijs

Juni 2011



Eindrapportage over het praktijkonderzoek in het kader van de leerroute

Master SEN Gedragsspecialist

Module GS10 Leer- en onderzoekslijn: Meesterstuk en Afstuderen

Lesplaats: Utrecht

Studentnummer: 208685

Begeleid door: Mw. Drs. B. de Vroedt

Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg, Tilburg
2010-2011

Inhoud

Samenvatting	4
Hoofdstuk 1 Algemeen idee	5
1.1 Eigen werksituatie	4
1.2 Hoogbegaafdheid	4
1.3 Onderzoeksvraag	6
Hoofdstuk 2 Verkenning van de theorie en van de praktijk	9
2.1 Hoogbegaafdheid	8
2.2 Hoogbegaafdheid op de Eben-Haëzerschool	8
2.3 Sociale ontwikkeling; hoe verloopt de ze bij een kind?	9
2.4 Welke sociale vaardigheden zijn nodig voor het onderhouden van sociale relaties?	11
2.5 Sociale ontwikkeling bij (hoog)begaafde kinderen	13
2.6 Risicofactoren voor de ontwikkeling van (hoog)begaafde kinderen	15
2.7 Waarom de oplossingsgerichte methode Kids' Skills geschikt is in de begeleiding van (hoog)begaafde kinderen	15
2.8 Praktijkverkenning: Welke leerlingen uit groep 5 t/m 8 zijn (hoog)begaafd en welke sociale vaardigheden beheersen zij nog niet voldoende?	19
Hoofdstuk 3 Plan van aanpak	23
3.1 Onderzoeksmethode	22
3.2 Onderzoeksgroep	22
3.3 Doelen en tijdpad	23
3.4 Analyse	23
Hoofdstuk 4 Uitvoering en resultaten	26
4.1.1 Uitvoering met Joost	25
4.1.2 Resultaten m.b.t. de getrainde vaardigheid	26
4.2.1 Uitvoering met Karsten	29
4.2.2 Resultaten m.b.t. de getrainde vaardigheid	30
4.3.1 Uitvoering met Luuk	31
4.3.2 Resultaten m.b.t. de getrainde vaardigheid	32

4.4 Resultaten sociogram	34
Hoofdstuk 5: Conclusie, discussie en reflectie	37
5.1 Conclusie	36
5.2 Discussie	36
5.3 Reflectie	38
5.4 Aanbevelingen aan de eigen organisatie	38
Literatuurlijst	42
Bijlagen	44

Samenvatting

Zijn (hoog)begaafde kinderen sociaal vaardig? Hoe staat het met hun sociale contacten in de klas? En als dat niet zo lekker gaat, kan dan de oplossingsgerichte methode Kids' Skills daarin verandering brengen? Deze vragen lagen aan de basis van mijn onderzoeksvraag: *Wat is het effect op de sociale interactie met klasgenoten van de methode Kids' Skills die ik als intern begeleider/gedragsspecialist inzet, bij (hoog)begaafde leerlingen uit groep vijf t/m acht die, volgens zichzelf, ouders en leerkrachten moeite hebben met specifieke sociale vaardigheden?* Om hierop een antwoord te kunnen geven heb ik me verdiept in theorie over hoogbegaafdheid, sociale ontwikkeling, Kids' Skills en een combinatie van deze onderwerpen. Ondanks het feit dat uit de literatuur blijkt dat (hoog)begaafde kinderen in sociaal opzicht zeker niet achterlopen, ben ik in mijn praktijkonderzoek een periode van zes weken aan de slag gegaan met drie (hoog)begaafde kinderen die bepaalde sociale vaardigheden nog niet (goed genoeg) beheersen. De methode Kids' Skills was leidraad in het verbeteren van een door hen gekozen sociale vaardigheid. Via een sociogram heb ik in beeld gebracht hoe de sociale positie in de groep was vóór en na de periode werken met Kids' Skills bij deze kinderen. Verder wilde ik graag weten of de specifieke vaardigheid die we geoefend hebben met Kids' Skills verbeterd was. De literatuurstudie en het praktijkonderzoek hebben mij de kennis opgeleverd dat Kids' Skills een goede methode is voor (hoog)begaafde kinderen om te werken aan een sociale vaardigheid. Voorwaarde is wel dat zichzelf, ouders en leerkracht het nut hiervan inzien. De onderwerpen 'oplossingsgericht werken' en 'gesprekken voeren met kinderen' beveel ik mijn schoolorganisatie aan. Temeer omdat dit goed aansluit bij Handelingsgericht werken, waar we dit schooljaar mee gestart zijn.

Hoofdstuk 1 Algemeen idee

In dit hoofdstuk zal ik allereerst iets vertellen over de school waarop ik werk. Ik zal mijn plek in het onderwijs schetsen in relatie tot het onderwerp hoogbegaafdheid en de sociale ontwikkeling.

1.1 Eigen werksituatie

De Eben-Haëzerschool in zijn huidige vorm bestaat sinds 1 augustus 2004. De school bestaat uit twee locaties: Koningin Wilhelminalocatie en Eben-Haëzerlocatie.



Koningin Wilheminalocatie



Eben-Haëzerlocatie

Alle christelijke scholen in Huizen vallen sinds 1 januari 2002 onder de Vereniging Protestants Christelijk Basis onderwijs ICHTHUS. De Eben-Haëzerschool telt momenteel ongeveer 325 leerlingen.

Zelf ben ik sinds augustus 2007 werkzaam op deze school als groepsleerkracht. Sinds augustus 2008 werk ik twee dagen als intern begeleider van de bovenbouw. Eén dag in de week geef ik les in groep 8.

1.2 Hoogbegaafdheid

In de schooljaren 2008/2009 en 2009/2010 heb ik de opleiding voor intern begeleider bij Hogeschool Fontys gevolgd. Het meesterstuk dat ik hiervoor heb geschreven ging over hoogbegaafdheid. Ik heb onderzocht hoe we op onze school kunnen starten met het begeleiden van (hoog)begaafde leerlingen. Uit een door mij geïnitieerde enquête bleek dat er draagvlak is om te komen tot vroegtijdige signalering en doorgaande begeleiding van (hoog)begaafde leerlingen. Inmiddels is er een werkgroep hoogbegaafdheid, waar ik voorzitter van ben.

We zijn tot nu toe vooral bezig geweest met zorgen voor een goed lesaanbod om tot leren te komen. Daarnaast hoor ik van diverse collega's dat sommige van deze leerlingen niet altijd even goede sociale contacten hebben met hun klasgenoten. Dit blijkt ook uit het onderdeel sociaal welbevinden van het ingevulde Digitaal Handelingsprotocol Hoogbegaafdheid. Het DHH is opgebouwd uit twee modules: signalering en diagnostiek. Bij de module signalering vullen zowel ouders als de

leerkracht een vragenlijst in (22 stellingen waarbij ze aangeven of iets 'nooit', 'soms', 'geregeld' of 'bijna altijd' van toepassing is op het kind). De leerkracht vult ook de didactische resultaten van de leerling in. Het DHH geeft op grond van deze gegevens een advies om wel of niet door te gaan met de module diagnostiek. Deze bestaat uit een uitgebreidere vragenlijst voor ouders en leerkracht. De leerling wordt doorgetoetst met de LVS cito-toetsen om de eventuele didactische voorsprong op de rest van zijn leeftijdsgenoten in kaart te brengen. Wij kiezen er als school voor om de leerling vanaf groep 5 een leerlingvragenlijst (onderdeel van het DHH) te laten invullen. Daarin komen de volgende clusters naar voren: prestatie/motivatie, perfectionisme, sociaal welbevinden, werk- en leerstrategieën. Wij vinden het belangrijk om via deze vragenlijst de mening van de leerling te weten te komen. Uiteindelijk geeft het DHH op grond van alle gegevens een conclusie met advies. De resultaten van de vragenlijst ouders en leerkracht worden weergegeven in acht clusters:

1. Leer- en persoonlijkheidseigenschappen
2. Werk-en leerstrategieën
3. Prestatie/motivatie
4. Sociaal functioneren
5. Zelfbeeld
6. Perfectionisme
7. Onderpresteren
8. Angst

Per cluster wordt aangegeven hoe de leerling volgens ouders en leerkracht functioneert. Scores op afzonderlijke items binnen een cluster die aanleiding geven tot verontrusting, worden zorgitems genoemd. Bij vier leerlingen (Joost, Karsten, Jesper en Luuk) van onze school die ook de module diagnostiek hebben doorlopen, komt op het item 'sociaal functioneren' naar voren dat er zorgaspecten zijn. Dit onderdeel geeft inzicht in hoeverre het kind aansluiting kan vinden bij de leerlingen uit de eigen groep. Met de ouders van deze leerlingen heb ik als intern begeleider samen met de leerkracht de uitkomsten hiervan besproken. Nu wil ik onderzoeken of deze vier (hoog)begaafde kinderen zelf problemen ervaren bij het aangaan van sociale contacten met leeftijdsgenoten. Mocht het zo zijn dat kinderen deze problemen ervaren, dan kan wellicht oplossingsgerichtwerken een hulpmiddel zijn om deze leerlingen te helpen. Dit wil ik zelf uitproberen met Kids' Skills. Deze methode is

binnen onze school ooit aangeschaft, maar wordt nauwelijks gebruikt. Door met Kids' Skills te werken, kan ik mijzelf verder bekwamen in het oplossingsgericht werken met kinderen. De werkgroep hoogbegaafdheid van onze school is momenteel bezig met het schrijven van een protocol hoogbegaafdheid waarin duidelijk wordt hoe vroegtijdige signalering en begeleiding van (hoog)begaafden plaatsvindt op onze school. Na dit onderzoek wil ik een stukje schrijven in het protocol over de vraag hoe wij als school de begeleiding van (hoog)begaafden in de sociale contacten realiseren. Hierin kan ik dan mijn ervaringen met Kids' Skills verwerken.

1.3 Onderzoeksvraag:

Wat is het effect op de sociale interactie met klasgenoten van de methode Kids' Skills die ik als intern begeleider/gedragsspecialist inzet, bij (hoog)begaafde leerlingen uit groep vijf t/m acht die, volgens zichzelf, ouders en leerkrachten moeite hebben met specifieke sociale vaardigheden?

Deelvragen:

1. Wat wordt onder hoogbegaafdheid verstaan en welke definitie hanteren we op de Eben-Haëzerschool?
2. Sociale ontwikkeling: hoe verloopt deze bij een kind?
3. Welke sociale vaardigheden zijn nodig voor het onderhouden van sociale relaties?
4. Hoe verloopt de sociale ontwikkeling bij (hoog)begaafde kinderen?
5. Wat zijn risicofactoren voor (hoog)begaafde kinderen?
6. Wat houdt de oplossingsgerichte methode Kids' Skills in?
7. Welke leerlingen uit groep 5 t/m 8 zijn (hoog)begaafd en welke sociale vaardigheden beheersen zij nog niet voldoende?
8. Hoe is de sociale positie van deze kinderen vóór en na de periode werken met Kids' Skills in hun groep?
9. Is de door hen gekozen sociale vaardigheid verbeterd na de periode werken met Kids's Skills?

Mijn onderzoek is allereerst van belang voor de (hoog)begaafde leerlingen op onze school. Mijn doel is dat zij met plezier naar school gaan en daar goede contacten hebben met andere kinderen. Het is belangrijk dat zij zelfvertrouwen en een positief zelfbeeld hebben. Hierdoor raakt mijn onderzoek ook de ouders: zij zullen dit merken

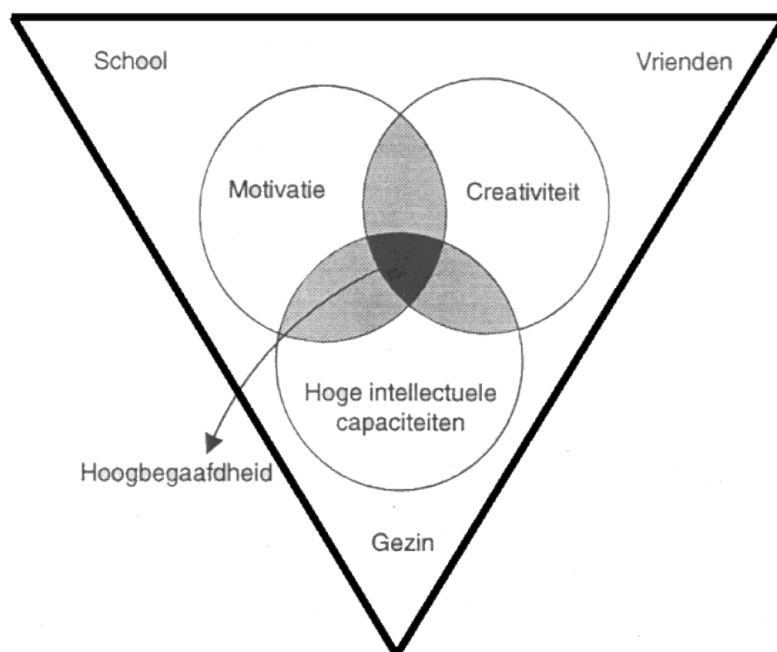
aan hun kinderen. Tevens zijn zij gesprekspartner voor de school om te kijken welke begeleiding hun kind nodig heeft. Ook voor ons team is het belangrijk dat er meer kennis komt over dit onderwerp. Voor de leerkracht is een belangrijke rol weggelegd. Een breed onderzoek, in 2008 uitgevoerd door de Algemene Onderwijsbond onder 2700 leerkrachten in het basisonderwijs, heeft uitgewezen dat vijf op de zes leerkrachten zich niet in staat achten hoogbegaafdheid te herkennen; eenzelfde aantal geeft ook aan hoogbegaafde kinderen niet goed te kunnen begeleiden (Van Marrewijk, 2010).

Hoofdstuk 2 Verkenning van de theorie en van de praktijk

Er wordt vaak door leerkrachten gezegd dat (hoog)begaafde leerlingen achter lopen in hun sociale ontwikkeling of sociaal minder vaardig zijn. In dit hoofdstuk geef ik weer welke meningen hierover in de literatuur te vinden zijn. Vervolgens behandel ik de theoretische deelvragen uit hoofdstuk 1.

2.1 Hoogbegaafdheid

Het bekendste model van hoogbegaafdheid, dat van Renzulli en Mönks, dateert uit de jaren tachtig. Dit model wordt het Triadisch model genoemd en laat zien dat er naast een hoge intelligentie (een gemiddeld IQ >130) nog andere factoren van belang zijn om te kunnen spreken van hoogbegaafdheid. De persoonskenmerken van een kind (motivatie en creativiteit) en factoren in de omgeving van het kind (gezin, school en 'peers') bepalen mede of de hoge intelligentie uiteindelijk tot uiting komt als hoogbegaafdheid. Bij een goed samenspel tussen deze zes factoren (hoge intelligentie, motivatie, creativiteit, school, vrienden en gezin) kan de hoogbegaafdheid zich goed ontwikkelen en uiten in bijzondere prestaties. Belangrijk hierin is de sociale competentie van het kind, die zorgt voor interactie tussen hem en zijn omgeving (Drent & Van Gerven, 2007).



2.2 Hoogbegaafdheid op de Eben-Haëzerschool

Omdat wij op onze school niet een IQ-bepaling uit kunnen voeren, maken we gebruik van een stappenplan signalering en diagnosticering (zie bijlage 1). Als er op grond van hoge CITO Leerling Volg Systeem-toetsscores of jaarlijkse groepssignalering

een vermoeden bestaat van (hoog)begaafdheid, vullen de ouders en leerkracht in het DHH vragenlijsten in. Het DHH geeft een conclusie en een advies. Hierna vindt er een gesprek plaats met ouders, leerkracht en intern begeleider. In overleg komen we tot een begeleidingsplan voor (hoog)begaafde leerlingen. Soms gaat de leerling een eerste leerlijn volgen (compacten/verrijken in de groep en één middag in de week bovenschoolse plusklas). Het is ook mogelijk dat een leerling een tweede leerlijn gaat volgen (compacten/verrijken in de groep). Omdat wij geen strikte scheiding kunnen maken tussen hoogbegaafde leerlingen en begaafde leerlingen spreken wij over beiden in ons protocol op school. Dit doen wij door de schrijfwijze (hoog)begaafde leerlingen te gebruiken.

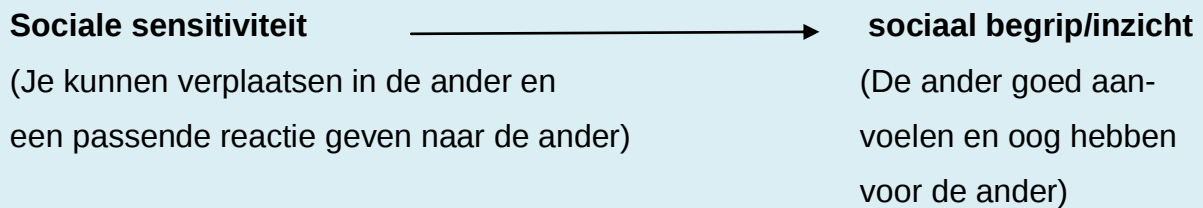
2.3 Sociale ontwikkeling; hoe verloopt deze bij een kind?

Van der Ploeg (2010) zegt:

‘We spreken van een geslaagde sociale ontwikkeling als kinderen goed met andere kinderen omgaan (samen spelen, samen werken en samen delen) en in staat zijn alledaagse bij de leeftijd passende problemen (lastige situaties en conflicten) op te lossen’ (p.15).

Om sociaal te kunnen handelen, is het belangrijk dat een kind in staat is om emoties te begrijpen en in te schatten hoe een ander zich voelt. Op grond van dit inzicht is het kind in staat zijn eigen gedrag aan te passen aan de (sociale) situatie waarin het zich bevindt. De cognitieve ontwikkeling van een kind speelt daarbij een belangrijke rol. Steerneman (2004), geciteerd in *Handboek Hoogbegaafdheid* (2009), spreekt in deze context over de Theory of Mind (ToM). ToM heeft betrekking op sociaal begrip/inzicht en sociale sensitiviteit. Sociale sensitiviteit is een voorwaarde om tot sociaal begrip/inzicht te komen en wordt in deze theorie gezien als een denkvaardigheid. Het kind moet zich kunnen verplaatsen in de ander en om dat te kunnen, moet het in het verleden vergelijkbare ervaringen opgedaan hebben. Vervolgens vereist sociale sensitiviteit dat het kind in staat is om een passende reactie te tonen. Wat passend is, wordt bepaald door de situatie en door in het verleden opgedane ervaringen. De sociale reactie wordt daarbij door cognitie gestuurd. Het denken en waarnemen is sterk van invloed op het sociale gedrag van mensen (Van Gerven, 2009).

Theory of Mind schematisch:



Het stadium van ToM is bepalend voor het invoelend vermogen van het kind. Binnen het concept van ToM worden drie stadia onderscheiden. Die overlappen elkaar gedeeltelijk. In het eerste stadium (tussen 0-3 jaar) staan perceptie en imitatie, emotieherkenning en het doen-alsof-spel centraal. Bij het tweede stadium (tussen 4-6 jaar) ontstaat het vermogen je iets voor te stellen in relatie tot de ander. Meestal rond het 8^e jaar begint de fase van het derde stadium. Dan is er het vermogen om je een voorstelling te maken over de gedachten van een ander en kun je complexe humor begrijpen.

Naast en onder invloed van ToM ontwikkelt het gedrag van het kind bij het aangaan van sociale relaties. Kinderen worden niet als sociaal vaardige kinderen geboren. Het is een leerproces. Het kind verandert geleidelijk van een egocentrisch in een sociaal kind. Hierin kunnen we vier stadia onderscheiden:

Het egocentrische stadium (tussen 3-7 jaar) is het eerste: kinderen spelen vooral naast elkaar. In deze periode is het kind beter in het starten van een gesprekje dan naar het werkelijk reageren en luisteren op een ander. Bij de vriendschapsrelatie staat het wederzijds nut voorop.

Het tweede stadium is dat van wederzijdse behoeftebevrediging (gedeeltelijk gelijktijdig met het egocentrische stadium): kinderen spelen met wie ze aardig vinden en om niet alleen te zijn. Tijdens deze fase kan de vriendschap per dag wisselen doordat de kinderen zich laten leiden door het gevoel op dat moment.

Het volgende stadium is dat van wederzijdsheid (vanaf 6 jaar). Het kind toont de bereidheid zich binnen de vriendschapsrelatie aan wat beide partijen willen aan te passen. Eerlijkheid is in de relatie heel belangrijk. Soms zijn er relaties van langere duur, maar een ruzie kan de vriendschap vrij eenvoudig verbreken.

Tenslotte is er het stadium van intimiteit (vanaf ongeveer 9 jaar). Hierin zijn vriendschappen gebaseerd op het delen van ervaringen en belevingen. Kinderen willen bij een groep horen (Van Gerven, 2009).

2.4 Welke sociale vaardigheden zijn nodig voor het onderhouden van sociale relaties?

Als we ons richten op kinderen op de basisschool, zijn er heel wat vaardigheden te noemen die zij moeten beheersen. Natuurlijk kun je niet zeggen dat zij al deze sociale vaardigheden moeten beheersen. Want in elke leeftijdsfase zijn bepaalde vaardigheden belangrijk. Het gaat vooral om het vermogen om op een passende manier in het leven van alledag met anderen om te gaan in verschillende situaties. Hieronder staan de sociale vaardigheden die nodig zijn (De Fijter, 2000):

Tabel 1:

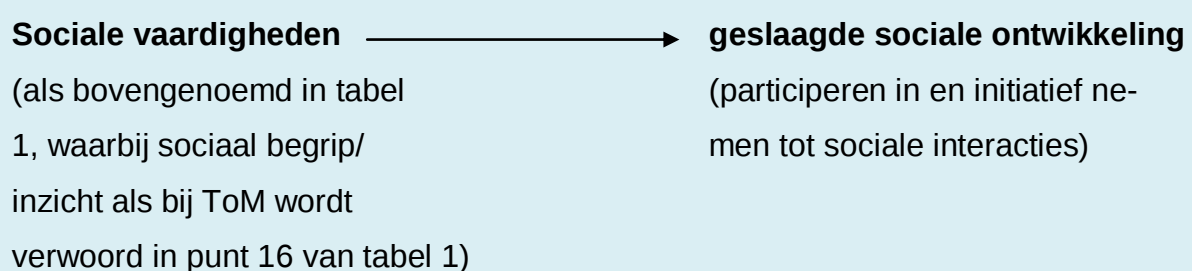
1. Het stellen van vragen
2. Consequenties van gedrag accepteren
3. Met conflicten kunnen omgaan
4. Luisteren
5. Verantwoordelijkheid voor gedrag accepteren
6. Kunnen omgaan met verliezen
7. Adequaaf kunnen omgaan met boosheid
8. Adequaaf kunnen omgaan met angst
9. Dankjewel en alstublieft kunnen zeggen
10. Jezelf een pluim kunnen geven
11. Met mislukken kunnen omgaan
12. Succesvol met fouten kunnen omgaan
13. Een zelfverzekerde houding kunnen aannemen
14. Instructies kunnen opvolgen
15. Vrienden kunnen maken
16. Het begrijpen van andermans gevoelens.
17. Kunnen onderhandelen met groepsgenootjes
18. Met agressie van anderen kunnen omgaan
19. Kunnen samenwerken met leeftijdsgenootjes
20. Accepteren dat je niet altijd je zin krijgt
21. Op gepaste manier aandacht vragen
22. Op je beurt kunnen wachten
23. Nee kunnen accepteren

Naar mijn mening horen het stellen van vragen, dankjewel en alsjeblieft kunnen zeggen en consequenties van gedrag kunnen accepteren bij het egoïstische stadium en deels in het stadium van wederzijdse behoeftebevrediging. Van der Ploeg (2010) zegt dat kinderen tussen 3 en 5 jaar oud steeds meer in contact komen met andere kinderen met wie zij leren communiceren en samen spelen. In het stadium van wederzijdsheid horen vaardigheden als luisteren, instructies opvolgen, vrienden maken, het begrijpen van andermans gevoelens, onderhandelen met groepsgenootjes, samenwerken, accepteren dat je niet altijd je zin krijgt, met mislukken omgaan, op gepaste manier aandacht vragen, op je beurt wachten en nee kunnen accepteren. Vanaf een jaar of 9, tijdens het stadium van intimiteit, zien we vaardigheden als het kunnen omgaan met conflicten en agressie, verantwoordelijkheid voor gedrag accepteren, omgaan met verliezen, adequaat omgaan met boosheid en angst, jezelf een pluim geven, succesvol met fouten omgaan en een zelfverzekerde houding aannemen. Van der Ploeg (2010) zegt dat kinderen tussen 6 en 12 jaar oud vriendschappen sluiten en deelnemen aan groepsactiviteiten. Zij begrijpen in toenemende mate wat andere kinderen beweegt. Van der Ploeg (2010) ziet een duidelijk verband tussen het hebben van goede sociale vaardigheden en de sociale positie in de groep:

Kinderen die deze sociale vaardigheden leren beheersen, zijn goed in staat om succesvol met andere kinderen om te gaan en deel te nemen aan activiteiten in groepsverband. Dat blijkt onder meer uit de positieve waardering van hun leeftijdsgenoten en de opname in vriendengroepjes. Kinderen die deze vaardigheden niet of onvoldoende leren, hebben daarentegen vaak geen vrienden en worden eerder afgewezen door hun leeftijdgenoten c.q. klasgenoten. (p.17)

Samenvattend:

Schematische weergave:



2.5 Sociale ontwikkeling bij (hoog)begaafde kinderen

Veel hoogbegaafde kinderen lopen vast in het reguliere onderwijs, gaan niet zelden raar of onverklaarbaar gedrag vertonen, raken sociaal geïsoleerd en voelen zich ondanks hun talenten doodongelukkig. Deze kinderen lopen emotionele risico's. Gebrek aan inlevingsvermogen en intimiteit en afwijzing zijn dagelijkse ervaringen voor sommige begaafde kinderen en volwassenen. Het is belangrijk om bepaalde mythes te ontrafelen. Hoogbegaafde kinderen zijn niet beter maar wel anders. En omdat zij dat zijn, hebben zij te maken met andere dingen die hun aandacht vragen. Vaak leeft het beeld dat zij geen problemen hebben; zij kunnen op de een of andere manier zelf met hun problemen om te gaan (Van Marrewijk, 2010).

Voor sommige hoogbegaafde volwassenen is acceptatie door andere volwassenen een van de grootste stressfactoren in hun leven. Wat doet zo iemand dan? Zich aanpassen om zo 'gemiddeld' of normaal mogelijk te zijn, zich terugtrekken, agressief of depressief worden omdat ze zichzelf de schuld geven. Ouders, leerkrachten en therapeuten moeten acceptatie, inlevingsvermogen en intimiteit voorstaan (Schuler, 2003).

In het algemeen kan gesteld worden dat zowel de sociale als de emotionele ontwikkeling alleen optimaal tot bloei kan komen indien het kind zich bevindt in een omgeving met ontwikkelingsgelijken (kinderen met ongeveer hetzelfde IQ) en gelijkgestemden. Onderzoek heeft uitgewezen dat kinderen met een IQ tot ongeveer 145 over het algemeen geen afwijkende ontwikkeling op sociaal- emotioneel gebied doormaken. Deze kinderen blijken ook sociaal en emotioneel hun leeftijdgenoten vooruit te zijn en weinig problemen te hebben (Frumau, 2000; Span, De Bruin-de Boer & Wijnekus, 2001, geciteerd in Drent & Van Gerven, 2007, p. 140). Zij vinden in hun omgeving wel enkele kinderen met een vergelijkbaar ontwikkelingsniveau. Ook psychologe Lianne Hoogeveen (geciteerd in Van Soest, 2010) van het Centrum voor Begaafdheidsonderzoek van de Radboud Universiteit Nijmegen zegt dat het vooroordeel dat hoogbegaafden sociaal zwakker zijn, niet klopt. Vaak liggen hoogbegaafde kinderen sociaal voor op leeftijdgenoten. Zij zijn daardoor wel anders dan de rest van de groep en soms geeft dat dezelfde problemen als bij mensen die sociaal zwak zijn. Vooral speelt dit bij extreem hoogbegaafde kinderen (IQ >145). Van deze groep kan gezegd worden dat zij weinig mogelijkheden hebben tot spiegeling aan ontwikkelingsgelijken. Dat maakt het ontwikkelen van een reëel zelfbeeld lastig. In het gedrag kan dit zich uiten in het zoeken van contact met (veel)

oudere kinderen en/of volwassenen (Drent & Van Gerven, 2007, p. 141). Lianne Hoogeveen (geciteerd in Ghaeminia, 2009) zegt dat dit mis kan gaan omdat ze fysiek nog klein zijn, waardoor de ouders hen niet accepteren als gelijken. Met leeftijdsgenoten klikt het ook niet, dus zie je vaak dat ze naar jongere kinderen trekken. Bij hen is hun positie duidelijk: ik ben ouder en groter, dus slimmer. Ook kan het zo zijn dat een kind liever alleen speelt.

Ook Lehman en Erdwins (1981) concluderen op grond van het onderzoek van Lessinger en Martinsons dat er geen grote verschillen zijn in de sociaal-emotionele ontwikkeling van gemiddeld begaafde en begaafde kinderen. Eerder is sprake van een voorsprong op sociaal-emotioneel gebied op hun leeftijdsgenoten. Wanneer deze kinderen tussen de peers zijn, is er een feest van herkenning; ze ontmoeten kinderen die op hetzelfde niveau denken. Ze vallen in deze groep niet op doordat ze anders zijn. Bovendien daagt het onderlinge contact tussen hoogbegaafde leerlingen hen vaak uit om een 'echte' prestatie neer te zetten (Van Gerven, 2009).

De mogelijkheid bestaat ook dat de sociale en emotionele ontwikkeling niet gelijk loopt met de cognitieve ontwikkeling, maar leeftijdsadequaat is. Omdat we wellicht iets anders verwachten, is de kans groot dat we denken dat het kind achter loopt in sociaal emotioneel opzicht. Beter is het dan te spreken van een cognitief voorlopen en leeftijdsadequaat functioneren op sociaal-emotioneel gebied.

Van der Ploeg (2010) heeft een andere visie en zegt dat de ontwikkeling van hoogbegaafden vaak asynchroon verloopt. Hierdoor moet men er rekening mee houden dat het hoogbegaafde kind intellectueel ver voor op zijn klasgenoten ligt, maar in emotioneel opzicht ver achter kan liggen (p. 146). De ontwikkeling is vaak vertraagd.

Van groot belang is ook een gezond groepsklimaat in de klas waarin de sociale acceptatie van alle leerlingen centraal staat. De houding die de leerkracht inneemt ten opzichte van de leerling is cruciaal. Andere leerlingen zullen dit overnemen (Hoogeveen geïnterviewd door Veldhuis in *NCR Handelsblad*, 2008).

Samenvattend: de meeste specialisten op het gebied van hoogbegaafdheid geven aan dat de sociale ontwikkeling bij hoogbegaafden niet direct problemen hoeft te geven. Wel is duidelijk dat de ontwikkeling vaak sneller gaat en daardoor zijn er risicofactoren te benoemen waardoor er wel problemen kunnen ontstaan.

2.6 Risicofactoren voor de ontwikkeling van (hoog)begaafde kinderen:

Voor (hoog)begaafde leerlingen is er een aantal oorzaken waardoor het tot stand komen en onderhouden van sociale relaties lastig kan zijn (van Gerven, 2009):

- Scheve vriendschapsverwachting
- Het versneld doorlopen van de stadia van de ToM
- Hoger niveau van spelen/het hanteren van regels
- Andere interesses
- Een hoge mate van aanpassingsgedrag
- Ondiplomatiek gedrag

Complex taalgebruik voor de leeftijd is ook een risicofactor. Dit is op veel sociale vaardigheden van invloed. Denk aan het stellen van vragen, luisteren, op gepaste manier aandacht vragen, samenwerken en onderhandelen met leeftijdsgenootjes. In vergelijking met leeftijdsgenoten gebruiken deze kinderen relatief moeilijke woorden en abstracte begrippen. Het gevaar bestaat dat andere kinderen hen niet begrijpen en over iets anders beginnen of tijdens een spreekbeurt onrustig worden. Het (hoog)begaafde kind kan dan de conclusie trekken: ze vinden het niet interessant wat ik vertel, ze vinden mij niet aardig.

2.7 Waarom de oplossingsgerichte methode Kids' Skills geschikt is in de begeleiding van (hoog)begaafde kinderen

Oplossingsgericht werken (Durrant, 2001, De Jong & Berg, 2010), waarbij het vanzelfsprekend is om de leerling te betrekken bij zijn eigen leerproces, vindt de laatste jaren ook binnen het onderwijs steeds meer plaats. Juist voor hoogbegaafde leerlingen is dit heel geschikt, zegt Van Swet in *Handboek Hoogbegaafdheid* (2009). Deze kinderen willen graag gehoord worden en willen meepraten, vooral als het hen zelf betreft. Voor een democratische benadering zijn zij vaak erg gevoelig. Zij kennen zichzelf het beste en beschikken over belangrijke informatie over hoe dat leerproces vorm moet krijgen. Als ze dat nog niet hebben, is het belangrijk dat zij die ontwikkelen en hierin begeleid worden.

Deze oplossinggerichte techniek zit verweven in de methode Kids' Skills. In de jaren negentig is deze methode ontwikkeld in Finland door Ben Furman in samenwerking met twee leerkrachten uit het speciaal onderwijs. De methode is oorspronkelijk ontwikkeld voor jonge kinderen. Al snel bleek dat de manier van werken ook voor oudere kinderen en zelfs voor volwassenen geschikt is. Kids' Skills is gebaseerd op

het idee dat kinderen eigenlijk geen problemen hebben, alleen vaardigheden die zij nog niet hebben geleerd. Een belangrijk principe in de methode Kids' Skills is dat er samen wordt gewerkt met het kind. Ben Furmann zegt dat hij in de loop der jaren ervan overtuigd is geraakt dat we volledige medewerking van het kind nodig hebben als we iets willen bereiken. Kinderen worden niet gezien als het doelwit van interventies door volwassenen, maar als rechtmatige partners van wie verwacht wordt dat ze actief deelnemen aan alle beslissingen die hun aangaan. Niemand krijgt de schuld van een probleem, maar iedereen wordt gezien als een potentiële hulpbron. Er wordt weinig tijd besteed aan het zoeken naar de oorspronkelijke oorzaak van het probleem van het kind. In plaats daarvan richt men zich op wat het kind moet leren.

De methode Kids' Skills omvat 15 stappen:

Stap1: Problemen vertalen in vaardigheden: nagaan welke vaardigheid het kind moet hebben om het probleem te overwinnen. Een vaardigheid moet nooit inhouden dat het kind ophoudt met iets wat verkeerd is, maar dat je juist het goede leert doen.

Stap 2: Het eens worden over de vaardigheid die geleerd moet worden: het probleem met het kind bespreken en het eens worden over de vaardigheid die het gaat leren. We kunnen het beste in termen van 'we' in plaats van 'ik' praten als we een vaardigheid voorstellen. Het kind zelf een vaardigheid laten formuleren is goed. Hierbij kun je met het kind onderhandelen, zeker als het ouder is.

Stap 3: De voordelen van een vaardigheid onderzoeken: het kind meer bewust maken van de voordelen die het heeft om iets te kunnen. Hoe meer voordelen het kind erin ziet om iets te leren, des te sterker is zijn motivatie. Anderen uit de omgeving kunnen het kind ook helpen inzien wat de voordelen zijn.

Stap 4: De vaardigheid een naam geven: laat het kind de vaardigheid een naam geven. Kinderen kunnen een held kiezen of iets anders wat hen herinnert aan de vaardigheid die ze gaan leren.

Stap 5: Een totemfiguur kiezen: laat het kind een dier of een ander figuur kiezen die helpt bij het leren van de vaardigheid. De totemfiguur kan de kinderen eraan herinneren dat ze hun vaardigheden moeten oefenen en ze kunnen kinderen

meer zelfvertrouwen geven dat ze die vaardigheden kunnen leren. Het kan hen ook helpen herinneren aan een periode waarin zij het wel konden.

Stap 6: Supporters werven: laat het kind een aantal mensen vragen om supporter te worden. Volwassenen en kinderen kunnen het kind stimuleren door te zeggen dat het een goede beslissing geweest is om die specifieke vaardigheid te gaan leren. Zij kunnen hun vertrouwen in hem laten blijken en hem bewonderen wanneer het vooruitgaat of zijn vaardigheden laat zien. Ook helpen weer op het goede spoor te komen als het kind een vaardigheid kwijt is.

Stap 7: Meer zelfvertrouwen geven: laat het kind meer vertrouwen krijgen dat het de vaardigheid kan leren. Wanneer het kind ziet dat andere mensen ervan overtuigd zijn dat het zijn vaardigheid zal kunnen leren, raakt het daar zelf ook van overtuigd. Het is daarbij belangrijk het kind uit te leggen waarom we ervan overtuigd zijn dat het die vaardigheid kan leren.

Stap 8: Plannen maken om het te vieren: maak samen met het kind vooraf een plan hoe je het gaat vieren wanneer het de vaardigheid beheerst. Hierdoor krijgt het kind vooraf de boodschap dat het de vaardigheid kan leren.

Stap 9: De vaardigheid omschrijven: laat het kind zelf vertellen en voordoen hoe het zich zal gedragen wanneer het de vaardigheid beheerst. Hierdoor weet het kind beter wat het feitelijk in de praktijk betekent om de vaardigheid te beheersen.

Stap 10: Naar buiten treden: laat mensen weten welke vaardigheid het kind aan het leren is. We kunnen een kind alleen stimuleren als we weten wat hij aan het leren is. Kinderen vinden het niet fijn om te horen praten over hun problemen. Onze verwachtingen helpen kinderen enorm.

Stap 11: De vaardigheid oefenen: spreek samen met het kind af hoe het de vaardigheid gaat oefenen. Om resultaat te bereiken, moet het kind regelmatig en over een voldoende lange periode kunnen oefenen. Een goede vuistregel is dat kinderen hun vaardigheden minstens één keer per dag moeten oefenen. Het bijhouden van een succesdagboek kan een kind helpen. Hijzelf of de supporters kunnen de successen beschrijven.

Stap 12: Geheugensteuntjes bedenken: laat het kind zelf vertellen hoe het wil dat anderen reageren wanneer het zijn vaardigheid vergeet. In plaats van met verwijten te reageren, moeten we het kind weer zelfvertrouwen geven door een daad van behulpzaamheid: ze herinneren aan de vaardigheid. De manier waarop mogen kinderen zelf bedenken.

Stap 13: Vieren dat het gelukt is: wanneer het kind de vaardigheid beheerst, is het tijd om dat te vieren en het kind de kans te geven iedereen te bedanken die daarbij geholpen heeft. Een kind heeft zijn vaardigheid geleerd wanneer het kind zelf en ook anderen vinden dat het die vaardigheid geleerd heeft. Als het niet gelukt is, moeten we kijken of we de vaardigheid kunnen opsplitsen in kleinere onderdelen en opnieuw de voordelen van de vaardigheid onderzoeken.

Stap 14: De vaardigheid aan anderen doorgeven: stimuleer het kind om een ander kind de nieuwe vaardigheid te leren. Dit is vaak de beste manier om iets zelf te leren en vaardigheden te versterken.

Stap 15: Op naar de volgende vaardigheid: kom tot overeenstemming met het kind over de volgende vaardigheid die het gaat leren. Veel kinderen hebben niet slechts met één probleem te maken maar met vele tegelijk. Dus na de eenvoudigste vaardigheid geleerd te hebben, zullen kinderen met meer vertrouwen aan de volgende vaardigheid beginnen.

Naast het inzetten van de methode Kids' Skills zijn er ook andere onderdelen uit oplossingsgericht werken inzetbaar bij de begeleiding van (hoog)begaafde kinderen:

- **De wondervraag:** het kind beschrijft de situatie nadat er een wonder heeft plaatsgevonden waardoor het probleem is opgelost. Dit helpt om het beoogde doel concreet te maken. Ook de voordelen voor het kind en de omgeving komen mooi naar voren.
- **De schaalvraag:** op een schaal van 1-10 geeft het kind aan waar hij/zij zich bevindt, waarbij de 0 staat voor het grootste probleem en 10 voor de oplossing. Dit helpt om de ander te laten inzien wat er al goed gaat en wat het eerstvolgende kleine stapje is om het einddoel te bereiken.
- **Taak:** afhankelijk van het verloop van het gesprek kan het kind een taak voor de komende tijd meekrijgen: 'Kijk eens wanneer het je al een beetje lukt.'

Kienhuis, geciteerd in *Handboek Hoogbegaafdheid*, deed in 2008 onderzoek naar oplossingsgerichte gespreksvoering. Hierin kwam naar voren dat leraren een aantal gespreksinterventies bij voorkeur gebruiken in hun gesprekken met leerlingen: contact maken, complimenteren, gebruikmaken van de context en doelen stellen. Door dit systematisch te doen, werden zij zich bewust van hun manier van communiceren, waardoor de werkrelatie met de leerlingen verbeterde. De leerlingen wisten zich meer gehoord, zij werden meer herkend en erkend in hun competenties en in hun motivatie, waardoor een eerste successtap naar een haalbaar doel werd gezet.

2.8 Praktijkverkenning: Welke leerlingen uit groep 5 t/m 8 zijn (hoog)begaafd en welke sociale vaardigheden beheersen zij nog niet voldoende?

Om te kijken welke sociale vaardigheden de (hoog)begaafde leerlingen op onze school wel en niet beheersen, heb ik het volgende bekeken:

1. Het verslag uit het Digitaal Handelingsprotocol Hoogbegaafdheid op het onderdeel 'sociaal functioneren'. Dit is gebaseerd op vragenlijsten die door ouders en leerkrachten zijn ingevuld (herfst 2010).
2. De grafiek van de leerlingvragenlijst uit het DHH op het onderdeel 'sociaal welbevinden' (herfst 2010).
3. De uitkomsten van een eigen vragenblad voor de leerling (maart 2011). Voor dit vragenblad maak ik gebruik van de sociale criteria (zie tabel 1, pagina 9) van De Fijter. Ik kies voor deze lijst omdat de vaardigheden concreet en op kindniveau geformuleerd zijn en goed te vergelijken zijn met bijna alle zorgaspecten uit het DHH. Voor enkele zorgaspecten zijn geen vaardigheden genoemd in de lijst van De Fijter. Daarom vul ik de lijst met sociale vaardigheden aan het eind aan met vier zinnen (afgeleid van zorgaspecten: nee accepteren, flexibel omgaan met afspraken die ik maak met andere kinderen, de leiding nemen in een groepje leeftijdsgenoten, voor mijzelf opkomen). Ook voeg ik twee losse vragen toe nl. als eerste of ze vriendjes hebben en hoeveel (dit doe ik om na het onderzoek te kunnen meten of ze door de oefeningen meer vriendjes hebben). Als tweede of er kinderen zijn die hen begrijpen. Dit laatste punt is bekend als risicofactor 'complex taalgebruik voor de leeftijd', (zie p.14) voor de sociale ontwikkeling. En als dit bij deze kinderen speelt, zouden ze de vaardigheid kunnen leren om in de communicatie met leeftijdsgenoten hun boodschap op een eenvoudige manier te

verwoorden. Het leren van nog ontbrekende vaardigheden zou hen kunnen helpen om goede sociale relaties aan te gaan.

Bij deze drie meetinstrumenten moet de ouder, leerkracht of leerling per vaardigheid aankruisen of de leerling de vaardigheid 'altijd', 'vaak', 'soms' of 'nooit' beheerst. Er zijn dus drie partijen. Wanneer twee van de drie bij ten minste vier vaardigheden aangeven dat de vaardigheid 'soms' of 'nooit' wordt beheerst, heb ik de conclusie getrokken dat zij niet altijd de juiste aansluiting hebben bij andere kinderen. Dit blijkt bij drie van de vijf (hoog)begaafde leerlingen uit groep 5 t/m 8 het geval te zijn: Joost, Karsten en Luuk. Deze kinderen zijn gesignaleerd en gediagnosticeerd als (hoog)begaafd op grond van hun hoge CITO A scores bij doortoetsen en via signalerings- en diagnosticeringsvragenlijsten van het DHH voor ouders en leerkracht. Hieronder geef ik de conclusies weer per kind, aan welke vaardigheden hij nog moet werken (voor de uitgebreide toelichting, zie bijlage 3).

Joost

Joost heeft moeite zich goed in andere kinderen in te leven en zich aan te passen. Met conflicten en agressie omgaan, vindt hij soms moeilijk. Datzelfde geldt voor het nemen van de leiding in een groepje. Zelf geeft hij tegenstrijdige antwoorden als het gaat om het hebben van goede contacten in zijn klas.

Karsten

Hij voelt zich over het algemeen door andere kinderen niet begrepen. Karsten heeft moeite om contacten met andere kinderen te leggen en daarom zoekt hij vooral ontwikkelingsgelijken. Omgaan met conflicten is voor hem lastig. Karsten geeft aan dat er geen ontwikkelingsgelijken zijn in de klas en dat anderen hem soms begrijpen.

Luuk

Leerkracht, Luuk en na een gesprek ook ouders, vinden drie vaardigheden voor Luuk zinvol om te leren namelijk samenwerken, omgaan met conflicten (klaagt over andere kinderen en wil vooral de leidinggevende rol spelen in spel en werk) en afstemmen in taalgebruik op het niveau van andere kinderen.

Conclusie van de praktijkverkenning

Joost, Karsten en Luuk geven zelf aan dat zij sommige sociale vaardigheden nog niet altijd beheersen. Deze vaardigheden horen deels in het stadium van wederzijdsheid en deels in het stadium van intimiteit. Ouders en leerkrachten zien dit

ook. Daarom wil ik met hen via Kids' Skills gaan werken aan één van de vaardigheden die zijzelf nog willen leren.

Hoofdstuk 3 Plan van aanpak

In dit hoofdstuk beschrijf ik de wijze waarop ik het onderzoek ga uitvoeren. De methode en onderzoeksinstrumenten waarvan ik gebruik maak en de doelgroep komen aan bod. Onder het kopje Doelen beschrijf ik de vijf stappen die ik neem met betrekking tot het onderzoek. De vijfde stap is de analysemethode die ik gebruik om mijn onderzoeksvraag te beantwoorden.

3.1 Onderzoeksmethode

Ten behoeve van mijn praktijkonderzoek wil ik als onderzoeksmethode het actieonderzoek inzetten (Harinck, 2007, p. 64). Hierbij is de vraag of zes weken werken met de methode Kids' Skills zal leiden tot een verbetering in de gekozen sociale vaardigheid en tot uitbreiding van het aantal vriendschappen. Kids' Skills en de te leren vaardigheid is in mijn onderzoek het middel. Uitbreiding van het aantal vriendschappen is het uiteindelijke doel. Hierbij zal ik bij elke leerling zoeken naar middelen en situaties om de specifieke vaardigheid zo goed mogelijk te trainen.

Het effect van de periode oefenen met Kids' Skills op de te leren vaardigheid meet ik door een nul-en eindmeting met elkaar te vergelijken. Bij de nul-en eindmeting maak ik gebruik van verschillende instrumenten:

- a. De schaalvraag voor leerkracht, leerling en ouder waarbij wordt aangegeven in hoeverre de vaardigheid al wordt beheerst.
- b. Een gestructureerde observatie: tijdsteekproef waarbij duidelijk wordt welke deelvaardigheden van de sociale vaardigheid al worden toegepast en hoe lang.

Om te kijken of het aantal vriendschappen is toegenomen (doel van het onderzoek), neem ik als nul-en eindmeting een sociogram van de groep af. Hierbij wordt duidelijk door hoeveel kinderen de leerling positief wordt gekozen.

3.2 Onderzoeksgroep

Mijn onderzoeksgroep bestaat uit één leerling uit groep 5 en twee leerlingen uit 6 van onze school. Deze kinderen zijn gesignaleerd en gediagnosticeerd als (hoog)begaafd op grond van hun hoge CITO A scores bij doortoetsen en via signalerings- en diagnosticeringsvragenlijsten van het DHH voor ouders en leerkracht. Ik ben de intern begeleider van deze leerlingen. Hun ouders heb ik telefonisch benaderd met

de vraag of ik zes weken met hun kind mocht werken aan een sociale vaardigheid voor mijn onderzoek. De ouders hebben hierin toegestemd.

3.3 Doelen en tijdpad

Doelen	Tijdpad
Stap 1 Met Luuk, Joost en Karsten voer ik apart een gesprek n.a.v. het vragenblad dat zij recent hebben ingevuld. Zij kiezen zelf een vaardigheid waaraan ze willen werken. Dit is stap 1 van Kids' Skills.	maart
Stap 2 Drie nulmetingen: 1. Voor de door de leerling gekozen vaardigheid laat ik een schaalvraag invullen door het kind, de leerkracht en een ouder. 2. Ik voer een gestructureerde observatie m.b.v. een tijdsteekproef uit. De inhoud hiervan hangt af van de gekozen vaardigheid. (zie p. 26 en 32) 3. Afname van het sociogram in de groep om te zien hoeveel keer Luuk, Joost en Karsten positief gekozen worden.	april
Stap 3 Inzet van de oplossingsgerichte methode Kids' Skills gekoppeld aan de vaardigheid die de kinderen gekozen hebben. Zes weken voer ik één keer per week een gesprek van een half uur met Luuk, Joost en Karsten. Een deel van de tijd bespreken we hoe het de afgelopen week gegaan is en wat daarbij al goed gaat en een deel van de tijd oefenen we de gekozen vaardigheid.	april- mei
Stap 4 Drie eindmetingen: 1. Voor deze vaardigheid laat ik een schaalvraag invullen door het kind, de leerkracht en een ouder. 2. Ik voer een gestructureerde observatie m.b.v. een tijdsteekproef uit. 3. Afname van het sociogram om te zien hoeveel keer Luuk, Joost en Karsten positief gekozen worden.	mei
Stap 5 Analyse Ik vergelijk de nul-en eindmetingen met elkaar om te zien of er sprake is van verbetering.	mei

3.4 Analyse

De nul-en eindmeting wil ik met elkaar vergelijken in een grafiek. Hierbij maak ik gebruik van een zelfgekozen norm.

Van een verbetering in de gekozen vaardigheid (het middel) wordt in dit onderzoek gesproken als tijdens de eindmeting bij de schaalvraag ten minste één punt hoger wordt geschaald door twee van de drie personen: leerkracht, leerling en ouder t.o.v. de nulmeting. En als de tijdsteekproef een toename van minimaal 25 % t.o.v. de nulmeting laat zien bij deelvaardigheden die bij de vaardigheid horen.

Van een verbetering in de sociale contacten (het uiteindelijke doel) wordt in dit onderzoek gesproken als de leerling die de vaardigheid oefent, door één extra kind wordt gekozen in het sociogram.

Hoofdstuk 4 Uitvoering en resultaten

In dit hoofdstuk beschrijf ik hoe ik met de drie leerlingen gewerkt heb. Bij de resultaten vergelijk ik de nulmeting met de eindmeting om te kijken of er sprake is van verbetering van de specifieke vaardigheid en of er een uitbreiding is in de sociale contacten.

4.1.1 Uitvoering met Joost

Eerste gesprek met Joost om de vaardigheid te kiezen

Ik bespreek met Joost de vragenlijst die hij heeft ingevuld. Hij kiest als te leren vaardigheid: de leiding nemen in een groepje kinderen uit zijn klas.

Vervolggesprek

Ik kom terug op ons vorige gesprek en laat het spel zien dat we eerst samen gaan spelen: 'Kikker be cool'. We spelen het spel samen.

Samenvatting gesprek met Joost m.b.v. Kids' Skills

Joost kan de vaardigheid die hij wil leren goed verwoorden: de leiding nemen in een groepje van drie kinderen uit de klas. Als mascotte kiest hij een leeuw want dit is de koning van de jungle en net als een koning moet Joost de leiding kunnen nemen. Een leeuw heeft zelfvertrouwen en durft ook. De naam van de vaardigheid wordt: 'leiding'. De supporters van Joost zijn zijn ouders, juf Stella, juf Jessica en de kinderen die het spel met hem spelen. Als hij de vaardigheid vergeet, wil hij eraan herinnerd worden doordat iemand zegt: 'Joost, let je op?' en door een tikje op de tafel. De voordelen voor Joost zijn dat hij in de klas ook beter de leiding kan nemen. Hij leert zeggen wat hij ervan vindt en hij voelt zich zekerder. Het voordeel voor de klas is dat hij de leiding kan nemen als iemand anders het niet doet. Voor zijn familie is het voordeel dat hij enthousiast erover vertelt en blij is. Als hij de vaardigheid goed kan, zie je dat doordat hij goed kan uitleggen, het goed snapt, goed reageert op anderen, doordat hij duidelijk praat en anderen aanmoedigt. Hij heeft al eens laten zien dat hij het kan, namelijk gisteren (bij de nulmeting). We spreken af dat we de komende tijd in een groepje van 3 kinderen gaan oefenen. We beginnen met 'rustige, vriendelijke' kinderen maar zullen daarna met 'drukke' kinderen oefenen. Ook zal ik een keer een video opname maken, zodat Joost zelf kan zien wat hij al goed doet. Als Joost de vaardigheid beheerst, wil hij als beloning vijftien minuten buiten spelen.

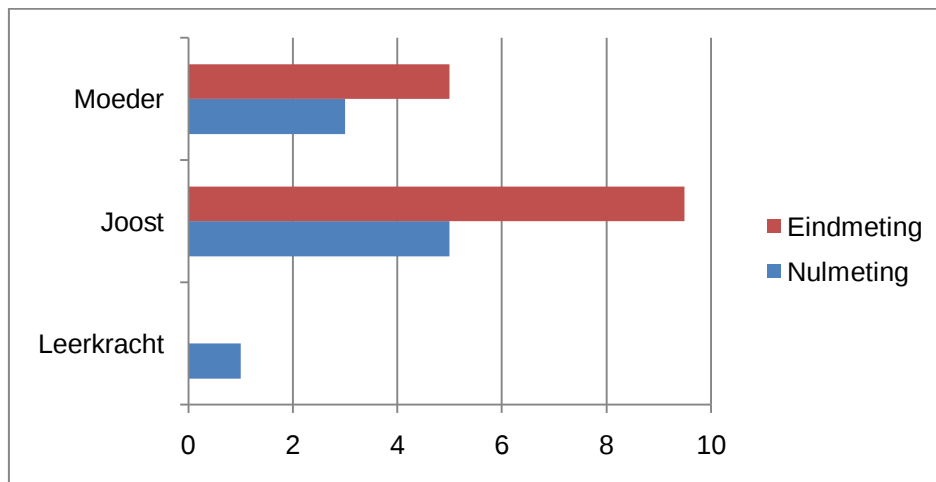
Werkwijze

Joost laat ik elke keer drie andere kinderen uit de klas kiezen om het spel mee te spelen. Ik laat - na de eerste keer - bewust ook meisjes kiezen en kinderen die niet een vriendje zijn. Hiervoor is gekozen omdat het in de eerste situatie zo kan zijn dat de kinderen goed luisteren omdat het om een vriendje gaat. De tweede situatie geeft meer afstand naar de andere kinderen, waardoor de vaardigheid duidelijker naar voren komt. De derde en de vijfde les neem ik op met de videocamera, zodat hij bij de nabespreking goed kan zien of hij de leiding neemt tijdens het spel. Telkens als het spel is beëindigd, laat ik de kinderen tips en tops geven aan Joost. Ik vind het belangrijk dat kinderen van elkaar leren. Hierna gaan de kinderen naar de klas en bespreken Joost en ik wat er goed gegaan is en wat nog beter kan.

4.1.2 Resultaten m.b.t. de getrainde vaardigheid

Nulmeting - Eindmeting: schaalvraag

De schaalvraag heeft betrekking op de vaardigheid 'De leiding kunnen nemen in een groepje klasgenoten'. Bij nul kan Joost niet de leiding nemen in een groepje. Bij tien kan hij dit uitstekend.



	nulmeting	eindmeting
Moeder	Moeder geeft aan dat Joost nu op een drie zit. Hij neemt nog weinig kinderen mee naar huis uit groep 6. Zelf kiest hij nog vooral kinderen uit z'n oude klas.	Moeder geeft aan dat Joost nu op een vijf zit. Ze heeft hem bij een groepje vriendjes de leiding zien nemen.

Joost	Joost zegt dat hij nu op een vijf zit. Hij kan al wel de leiding nemen bij kinderen van z'n eigen leeftijd maar in groep 6 vindt hij dit nog lastig.	Joost zegt dat hij nu op een negen en een half zit. Hij kan goed uitleggen en reageren op kinderen.
Leerkracht	Joost zit nu op een één. Hij neemt eigenlijk nooit de leiding in een groepje. Als er een groepswork gemaakt moet worden, is hij de uitvoerder. Anderen zeggen hem wat hij moet doen.	Moeilijk om te zeggen, de situatie komt niet vaak voor in de klas. De sociale contacten gaan een stuk beter. Maar nog steeds maakt hij zijn werk het liefst alleen.

Conclusie: volgens Joost en moeder is er sprake van verbetering van respectievelijk 4,5 en 2 punten op de schaal. De leerkracht vindt dit specifieke onderdeel lastig om te beoordelen.

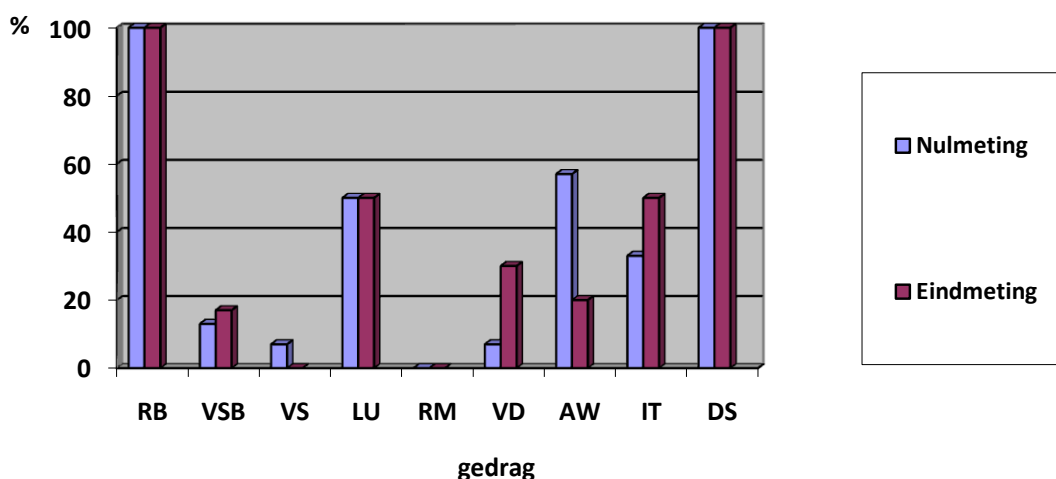
Observatielijst Joost

Gestructureerde observatielijst: de leiding nemen in een groepje kinderen uit de klas bij een spel (zie bijlage 5 voor de uitwerking van de observatielijst). Omdat er voor deze vaardigheid geen bestaande observatielijst is, heb ik er zelf een ontworpen. De deelvaardigheden die erin staan, heb ik gekozen op grond van de vaardigheden die De Man (2000) noemt in het boek *Groeien in leidinggeven: kwaliteit en leiderschap*. Hierin worden vaardigheden (voor volwassenen) genoemd als luisteren, feedback geven, eigen mening verwoorden, het hebben van vakinhoudelijke kennis. Ik heb deze vaardigheden 'vertaald' naar een tijdsteekproef 'leiding nemen' voor kinderen.

Vergelijking nulmeting – eindmeting observatie

Tijdsduur: 30 minuten

Uitkomst tijdsteekproef



GEDRAG	Nulmeting %	Eindmeting %	Vershil van ..	Toe- of afname van .. %
Rustig blijven (RB)	100	100	0	0
Vooraf de spelregels bespreken (VSB)	13	17	4	31
Vragen stellen (VS)	7	0	-7	-100
Luisteren naar anderen (LU)	50	50	0	0
Ruzie maken (RM)	0	0	-	-
Verduidelijken (VD)	7	30	23	329
Afwachten (AW)	57	20	-37	-65
Initiatief tonen (IT)	33	50	17	52
Duidelijk spreken (DS)	100	100	0	0
Overig				

Conclusie: Belangrijke deelvaardigheden van het leiding nemen als vooraf de spelregels bespreken, initiatief nemen en verduidelijken zijn met meer dan 25 % toegenomen bij de eindmeting. Er is dus sprake van verbetering. De afwachtende houding is afgenomen met meer dan 25%.

4.2.1 Uitvoering met Karsten

Eerste gesprek met Karsten om de vaardigheid te kiezen

Ik bespreek met Karsten de vragenlijst die hij heeft ingevuld. Hij kiest als te leren vaardigheid: omgaan met conflicten.

Samenvatting gesprek met Karsten m.b.v. Kids' Skills

Karsten hoeft niet lang na te denken over de vaardigheid die hij wil leren: omgaan met conflicten. Hij heeft ze niet veel maar toch vindt hij het lastig om in een conflictsituatie te zitten. Karsten wil leren stevig te reageren. Als mascotte kiest hij twee poppetjes die tegenover elkaar staan en hij noemt de vaardigheid: V.J.O. (voor jezelf opkomen). De voordelen voor hem zullen zijn dat hij blijer is en nog minder conflicten heeft. Het voordeel voor de klas is dat (bazige) kinderen leren rekening houden met anderen doordat ze zien (bij Karsten) dat ze niet zomaar over iedereen heen kunnen lopen. Voor zijn ouders zal het fijn zijn dat ze een blijere Karsten zien. Als supporters kiest hij juf Jessica en zijn ouders. Zij kunnen ernaar vragen of hij op de juiste wijze gereageerd heeft in een conflictsituatie. Als hij de vaardigheid beheerst, zien we dat doordat hij stevig zijn mening zegt, goed verstaanbaar is en met overtuiging spreekt. Zijn lichaamshouding is rechtop staan. Karsten vindt het lastig een concrete situatie te bedenken wanneer het al beter ging. Wel zegt hij dat het de laatste tijd al beter gaat. Vorig jaar heeft hij deelgenomen aan een 'helende reis' in Amersfoort samen met zijn moeder. Dat heeft hem ook geholpen.

Werkwijze

Karsten laat ik telkens een ander kind uit de klas kiezen om de vaardigheid te oefenen in een rollenspel. We beginnen met vriendjes en gaan dan naar kinderen die wat 'drukker' zijn. Karsten legt zelf telkens voor de start van het rollenspel aan het andere kind uit wat hij wil leren.

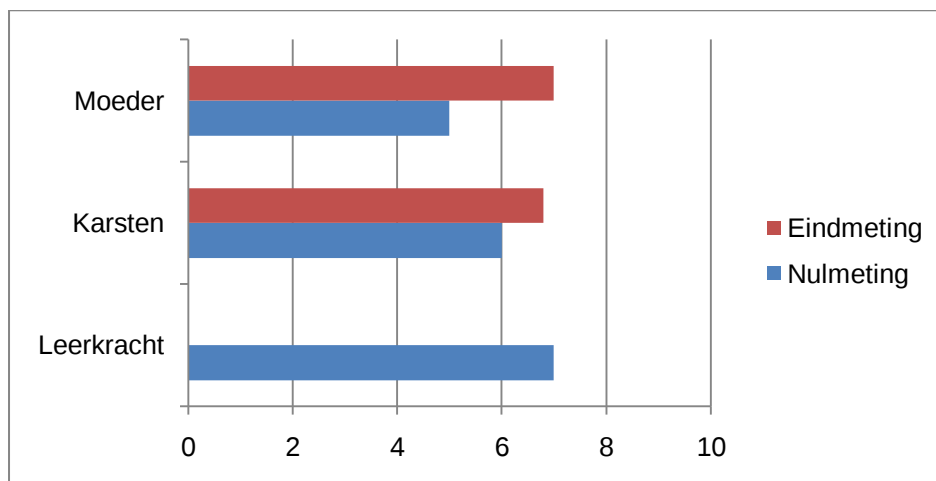
Bij de tweede keer bespreek ik de uitkomsten van een conflict zoals deze beschreven staan in onze sociale vaardigheidsmethode 'De Vreedzame School': win-win, win-verlies, half win-win en verlies-verlies. Hierdoor ontstaat aansluiting bij de klassikale lessen. Bij de derde keer video ik Karsten in de rollenspellen, zodat hij ziet hoe z'n lichaamshouding is. De vierde en vijfde keer laat ik een kind bewust in de klassensituatie met Karsten samenwerken, waarbij Karsten de vaardigheid moet

laten zien. Zo ontstaat een meer natuurlijke situatie waarin Karsten ook de vaardigheid kan oefenen. De zesde oefening is opnieuw een rollenspel.

4.2.2 Resultaten m.b.t. de getrainde vaardigheid

Vergelijking nulmeting- eindmeting schaalvraag

Bij nul kan Karsten niet met conflicten omgaan. Bij tien kan Karsten dit uitstekend.



	Nulmeting	Eindmeting
Moeder	Moeder geeft aan dat Karsten nu op een vijf zit. Hij past zich te veel aan zonder te zeggen wat hij zelf er van vindt.	Moeder geeft aan dat Karsten nu op een zeven zit. Ze ziet dat hij beter andere kinderen durft tegen te spreken. Zelfs uit hogere groepen bij de avondvierdaagse.
Karsten	Karsten zegt dat hij nu op een zes zit. Hij vindt het lastig om stevig te reageren in een conflictsituatie.	Karsten zegt dat hij nu op een zeven min zit. Hij kan al goed argumenten geven en stevig staan. Maar dit zou nog wel meer kunnen.
Leerkracht	Karsten zit nu op een zeven. In de klas zijn weinig conflicten met Karsten.	Moeilijk te zeggen waar hij zit want ze ziet eigenlijk geen conflicten. Wel ziet ze dat hij veel meer durft te spreken en vrijer is in de klas.

Conclusie: Karsten en moeder schalen één of meer punten hoger. Wat hen betreft is er sprake van verbetering. De leerkracht ziet wel verbetering in het algemeen maar niet op dit specifieke onderdeel.

Bij Karsten is er geen observatie gedaan, omdat Karsten bijna nooit een conflict heeft.

4.3.1 Uitvoering met Luuk

Eerste gesprek met Luuk om de vaardigheid te kiezen

Ik bespreek met Luuk de vragenlijst die hij heeft ingevuld. Hij kiest als te leren vaardigheid: gezelliger omgaan met niet-vriendjes op het plein.

Samenvatting gesprek met Luuk m.b.v. Kids' Skills

Luuk kiest als te leren vaardigheid: gezelliger omgaan met andere kinderen op het plein. De uil vindt hij een goede mascotte want die is wijs. Zijn moeder zegt dat hij intelligent is en andere kinderen vinden hem slim. Als naam voor de vaardigheid kiest hij 'brug'. Zo heette namelijk zijn oude school en daar heeft hij leuke herinneringen aan. Als supporters kiest Luuk Najoua, Martijn en zijn ouders. Hij wil geen teken afspreken om herinnerd te worden aan de vaardigheid. Dat is niet nodig. Het voordeel voor Luuk als hij de vaardigheid beheerst, is dat hij minder ruzie heeft. Voor de klas dat ze meer plezier hebben. Als Luuk de vaardigheid beheerst, is dat moeilijk te zien. Misschien praat hij meer met andere kinderen. Ook loopt hij niet suf om hen heen maar is hij actief. Het is Luuk al meerdere keren gelukt bij voetbal. Dat had te maken met gelijkwaardige teams. Ook deden andere kinderen niet zo overdreven als ze gewonnen hadden en ze speelden niet vals. Luuk weet niet hoe hij het wil vieren als het hem lukt om de vaardigheid te beheersen.

Werkwijze

Luuk haal ik elke week voor de pauze uit de klas om een gesprek te voeren over wat hij wil gaan doen in de pauze en met wie. Tijdens de pauze ben ik op het plein. Na de pauze bespreek ik met Luuk hoe het gegaan is.

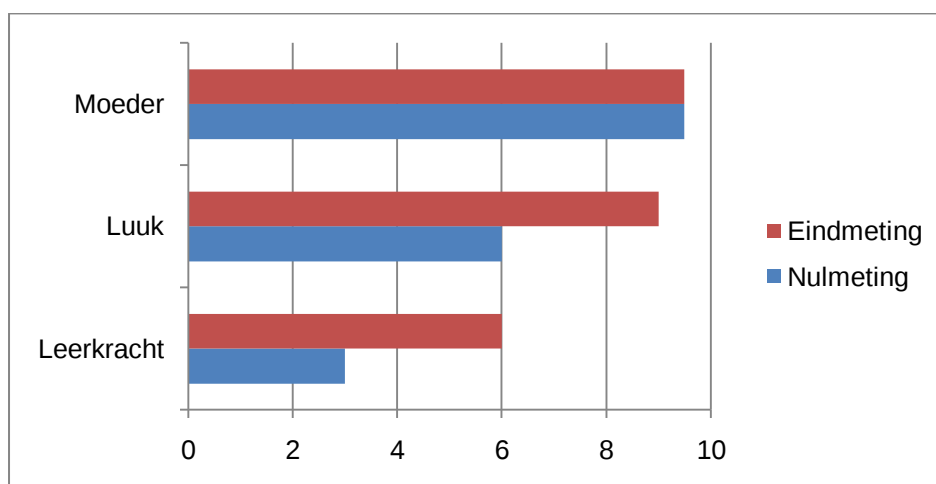
Opvallende zaken tijdens de oefeningen met Luuk

- Als we vooraf de spelregels van het door Luuk gekozen spel hebben besproken en hoe hij het gaat aanpakken, loopt het allemaal anders in de pauze. Op mijn vraag hierna hoe hij het vond gaan, antwoordt Luuk: 'Helemaal mis.' Als ik vraag: 'Wat deed jij al wel goed?', antwoordt hij: 'Alles.' Dit komt vaak naar voren. Luuk vindt dat hij zelf alles al goed kan. Als het spel niet goed verloopt of van de grond komt, ligt dat aan andere kinderen.
- Meerdere keren geeft Luuk aan dat hij niet meer wil leren met andere kinderen te spelen. Hij speelt liever met z'n eigen vriendje. Via de relatievraag geeft Luuk wel aan dat zijn juf het handig zou vinden voor hem als hij met andere kinderen leert spelen. Hij kan dan de voordelen benoemen.

4.3.2 Resultaten m.b.t. de getrainde vaardigheid

Vergelijking nulmeting- eindmeting schaalvraag

Bij nul kan Luuk niet met een groepje niet-vriendjes spelen in de pauze. Bij tien kan hij dat uitstekend.



	Nulmeting	Eindmeting
Moeder	Moeder geeft aan dat Luuk nu op een negen of tien zit. Luuk kan prima met andere kinderen spelen. Als er ruzie ontstaat, ligt dat aan de andere kinderen.	Moeder geeft aan dat Luuk nog steeds op een negen of tien zit. Luuk doet alles goed.
Luuk	Luuk zegt dat hij nu op een zes zit. Met voetbal speelt hij al wel eens met andere kinderen.	Luuk zegt dat hij nu op een negen zit. Hij zit beter in z'n vel omdat hij bij z'n vader is

		geweest in de meivakantie. Dan is hij zelf vrolijker. Ook heeft hij minder ruzie omdat de andere kinderen hem niet uitschelden.
Leerkracht	Luuk zit nu op een drie. Hij speelt het meest met twee andere kinderen en anders is het ruzie.	Luuk zit nu op een zes. Er zijn minder conflicten maar ik zie niet dat hij vaker met andere kinderen speelt.

Conclusie: de leerkracht en Luuk schalen meer dan één punt hoger dus is er sprake van verbetering. Volgens moeder doet Luuk alles nog steeds goed dus is er geen sprake van verbetering.

Observatielijst Luuk

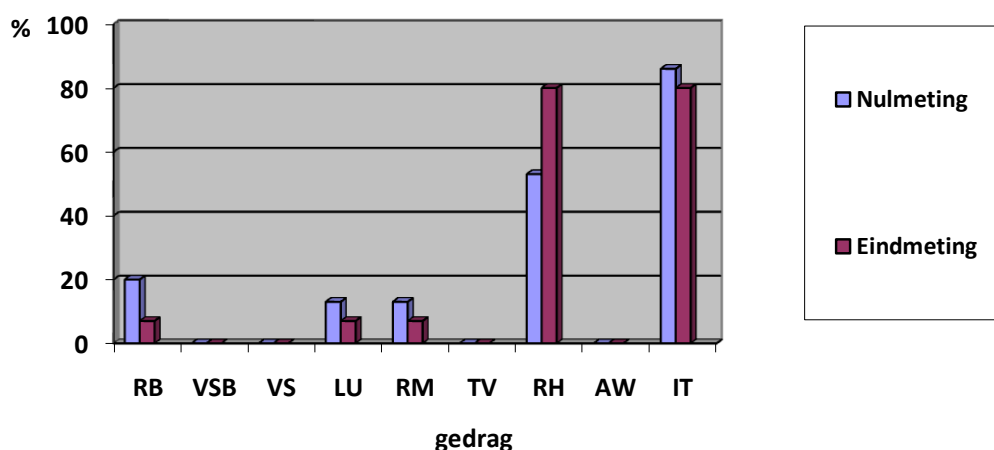
Gestructureerde observatielijst: gezelliger spelen met een groepje kinderen op het plein.

Omdat er voor deze vaardigheid geen bestaande observatielijst is, heb ik er zelf een ontworpen. De deelvaardigheden die erin staan, heb ik gekozen op grond van de vaardigheden die Wolthaar (2011) noemt voor het buitenspelen: omgaan met regels, omgaan met winnen/verliezen, iets vragen, gevraagd worden. Ik heb deze vaardigheden 'vertaald' naar een tijdsteekproef 'spelen met een groepje kinderen op het plein'. Ook wil ik observeren met hoeveel kinderen Luuk speelt om te zien of er later uitbreiding van de contacten is bij de eindmeting (zie bijlage 4 voor de uitwerking).

Tijdsduur: 15 minuten

Uitkomst tijdsteekproef

Vergelijking nulmeting – eindmeting



GEDRAG	Nulmeting %	Eindmeting %	Vershil van ...	Toe- of afname van .. %
Rustig blijven (RB)	20	7	-13	-65
Vooraf de spelregels bespreken (VSB)	0	0	-	-
Vragen stellen (VS)	0	0	-	-
Luisteren naar anderen (LU)	13	7	-6	-46
Ruzie maken (RM)	13	7	-6	-46
Tegen je verlies kunnen (TV)	0	0	-	-
Je aan de regels houden (RH)	53	80	27	51
Afwachten (AW)	0	0	-	-
Initiatief tonen (IT)	86	80	-6	-7
Gemiddeld aantal kinderen per minuut:	2	1,5	0,5	

Conclusie: Deelvaardigheden die kunnen worden onderscheiden bij het buitenspelen in een groepje als vooraf de spelregels bespreken, vragen stellen, initiatief tonen en rustig blijven, nemen niet toe. Op deze punten is dus geen sprake van verbetering. Ruzie maken is afgenomen, dat is positief. Aan de regels houden is toegenomen met meer dan 25 %. Op twee punten is dus sprake van verbetering. Het aantal kinderen waarmee Luuk speelt, is iets afgenomen.

4.4 Resultaten sociogram

Vergelijking nulmeting – eindmeting sociogram

	Positief gekozen	Negatief gekozen	Reactie leerkracht
Nulmeting Joost	2	3	
Eindmeting Joost	2	1	Wel verbetering
Nulmeting Karsten	3	4	
Eindmeting Karsten	3	1	Wel verbetering
Nulmeting Luuk	3	6	
Eindmeting Luuk	2	5	Wel verbetering

Conclusie Joost kwantitatief: Joost wordt bij de eindmeting door evenveel kinderen positief gekozen. Dit is dus geen verbetering. Wel zijn er twee kinderen minder die zeggen dat ze hem niet leuk vinden.

Reactie van de leerkracht op de vergelijking nul- en eindmeting sociogram kwalitatief: Joost maakt de laatste tijd meer contact met andere kinderen in de klas. Op het plein valt het andere leerkrachten ook op dat hij leuk samenspeelt en minder sip kijkt.

Conclusie Karsten kwantitatief: Karsten wordt bij de eindmeting door evenveel kinderen positief gekozen. Dit is dus geen verbetering. Wel zijn er drie kinderen minder die zeggen dat ze hem niet leuk vinden.

Reactie van de leerkracht op de vergelijking nul en eindmeting sociogram kwalitatief: In de klas durft Karsten meer te zeggen. Hij is meer zichzelf en toont zijn kennis en algemene ontwikkeling vaker door vragen te beantwoorden van de juf. Ook durft hij andere kinderen beter uit te leggen waarom zijn antwoord goed is. Hij is vrijer geworden in de contacten.

Conclusie Luuk kwantitatief: Luuk wordt bij de eindmeting door twee kinderen positief gekozen. Dit is één minder dan bij de nulmeting. Dit is dus geen verbetering. Wel is er één kind minder die zegt dat hij of zij hem niet leuk vindt.

Reactie van de leerkracht op de vergelijking nul- en eindmeting sociogram kwalitatief: De contacten van Luuk zijn heel wisselend. Zo kan hij de ene dag goede vrienden zijn met een kind en de volgende dag juist ruzie. Er zijn minder conflicten.

Algemene conclusie

Na de periode werken met Kids' Skills aan de vaardigheid worden de kinderen niet vaker positief gekozen in het sociogram. Er is geen uitbreiding in het aantal vriendschappen gekomen. Wel is er bij alle drie de kinderen een positieve kwalitatieve ontwikkeling in de sociale contacten te merken volgens de leerkracht.

Hoofdstuk 5: Conclusie, discussie en reflectie

In dit hoofdstuk trek ik conclusies naar aanleiding van mijn onderzoeksvraag. Opmerkingen ter discussie bespreek ik in een aparte paragraaf. Tevens reflecteer ik op mijn onderzoeksproces en geef ik aanbevelingen richting mijn eigen organisatie.

5.1 Conclusies

Is de door hen gekozen sociale vaardigheid verbeterd na de periode werken met Kids' Skills?

De inzet van 6 weken Kids' Skills heeft bij twee van de drie kinderen geleid tot verbetering in de door hen gekozen specifieke vaardigheid. Bij Luuk is de verbetering niet zichtbaar bij beide nul- en eindmetingen: wel bij de schaalvraag, maar niet bij de gestructureerde observatie.

Hoe is de sociale positie van deze kinderen voor en na de periode werken met Kids' Skills in hun groep?

Bij de nul- en eindmeting met het sociogram is gebleken dat de inzet van de methode Kids' Skills voor een specifieke sociale vaardigheid niet geleid heeft tot uitbreiding van de sociale contacten in de klas. Wel zijn er minder kinderen die zeggen dat ze de leerling niet leuk vinden. De leerkrachten geven als reactie op het sociogram aan dat zij in de klas wel een positieve ontwikkeling zien in de sociale contacten. Bij Luuk is de vaardigheid niet verbeterd en is het aantal kinderen dat positief voor hem heeft gekozen bij het sociogram ook afgenomen. Bij hem is de situatie in de groep op dit punt verslechterd.

Algemene conclusie

Op grond van bovenstaande conclusies, meen ik dat Kids' Skills een geschikte methode is om (hoog)begaafde kinderen in groep 5 t/m 8 een specifieke sociale vaardigheid aan te leren. Een belangrijke voorwaarde hierbij is dat het kind, de leerkracht en ouders inzien dat het nodig en zinvol is om deze specifieke vaardigheid te leren.

5.2 Discussie

Welke vragen heb ik t.o.v. het sociogram als meetinstrument?

- De inzet van het sociogram voor de nul- en eindmeting maakt geen verbetering zichtbaar in een uitbreiding van het aantal vriendschappen. Misschien is de termijn van zes weken te kort geweest om tot uitbreiding in vriendschappen te komen. Het kan ook zijn dat er een andere vaardigheid is die meer gevolgen heeft op de sociale contacten binnen de groep.
- Volgens Van der Ploeg (2010) is er een duidelijk verband tussen het beheersen van sociale vaardigheden en een goede positie in de groep. Positief kwantitatief resultaat na de periode werken met Kids' Skills is de afname van het aantal kinderen dat negatief voor Joost, Karsten en Luuk heeft gekozen in het sociogram. De leerkrachten zien een positieve ontwikkeling in de sociale contacten. Het sociogram is wellicht niet het juiste instrument om dit te meten. Het is misschien te grofmazig. De leerkracht ziet meer 'kleine dingen' waaruit een positieve ontwikkeling in de sociale contacten af te leiden is.
- Het is ook de vraag of de verbeteringen die de leerkracht ziet, te danken zijn aan de inzet van Kids' Skills. Misschien heeft een van de kinderen wel een leuk feestje gevierd, waardoor enkele kinderen niet meer negatief voor de leerling kiezen. Of misschien heeft de leerkracht in de klas de leerling veel positieve aandacht gegeven terwijl andere leerlingen dat hoorden. Het is bekend dat de leerkracht een voorbeeldfunctie heeft en daardoor ook invloed kan uitoefenen op het beeld dat andere kinderen van een kind hebben (Pameijer, Van Beukering & De Lange, 2009).

Op welke manier kan ik de inzet van Kids' Skills verbeteren n.a.v. mijn onderzoek?

- Het is wenselijk een vaardigheid te oefenen die zichtbaar is voor de leerkracht. Hierdoor is meetbaar of er verbetering is met de schaalvraag. Nu gaf de leerkracht van Joost en Karsten aan geen schaalvraag te kunnen beantwoorden als eindmeting omdat de vaardigheid niet (vaak) zichtbaar was in de klas. Ook kan de leerkracht als supporter beter herinneren aan de te leren vaardigheid.
- Is het wenselijk om een kind een vaardigheid te leren wanneer hij/zij zelf de noodzaak hiervan niet inziet? Wanneer we uitzicht willen op succes, is het

belangrijk dat de leerling geen voorbijganger is. De motivatie is in dat geval een stuk minder. Voor de begeleider is het lastiger om de leerling goed te laten oefenen met de vaardigheid. Luuk was aanvankelijk een koper maar tijdens de uitvoering bleek hij een voorbijganger. De gekozen vaardigheid is bij hem niet verbeterd.

- Het is van belang bij het werken met Kids' Skills dat zowel de ouders als de leerkracht achter de te leren vaardigheid staan. In een eerste gesprek gaf de moeder van Luuk toe dat hij nog wel wat kon leren aan sociale vaardigheden. Later bij de schaalvraag kwam ze hierop terug en vond ze dat hij alles al goed kon. Dit is wat Luuk zelf ook zei in de gesprekken. Hij was uiteindelijk niet gemotiveerd om aan de vaardigheid te werken. De houding van ouders is dus van grote invloed op de inzet van een kind.
- Volgens de leerkracht was bij Luuk de specifieke vaardigheid niet verbeterd. Toch schaalde zij bij de eindmeting hoger omdat het aantal conflicten was afgenomen. De schaalvraag had dus scherper gesteld moeten worden om zichtbaar te maken of er verbetering was in de specifieke vaardigheid.

Welke vragen heb ik t.o.v. mijn eigen onderzoeksmethode?

- Joost, Karsten en Luuk zijn maar met een beperkt aantal kinderen een korte tijd in contact gekomen tijdens de periode van Kids' Skills. Dit had te maken met hun gekozen vaardigheid. Het is de vraag of dit contact voldoende is om tot nieuwe vriendschappen te leiden.
- Het is de vraag of het oefenen van één specifieke vaardigheid van zo'n grote invloed is op de sociale interactie dat hierdoor nieuwe vriendschappen in de klas ontstaan. Van der Ploeg (2010) spreekt van het beheersen van het geheel van sociale vaardigheden waardoor kinderen in het sociale verkeer een gunstige positie innemen.
- Misschien was een schaalvraag als nul en eindmeting voor het meten van de sociale contacten beter geweest. Leerkracht, leerling en ouders hadden deze kunnen invullen.

5.3 Professionele ontwikkeling

Bij de start van module GS10 had ik een heel ander beeld bij het te houden onderzoek. Dit kwam door de vorige opleiding tot intern begeleider. Het boek

Basisprincipes praktijkonderzoek van Harinck kon ik niet goed plaatsen. Na alle intervisiemomenten begrijp ik beter wat Harinck bedoelt in zijn boek. Het belangrijkste wat ik geleerd heb over een te houden onderzoek is dat er een goede onderzoeksvraag moet zijn waarbij je een duidelijke meting kunt doen. Eigenlijk is dit een principe dat mij al veel langer bekend is. Het moet SMART zijn: Specifiek, Meetbaar, Acceptabel, Realistisch en Tijdgebonden.

Door het onderzoek heb ik kennis opgedaan over de oplossingsgerichte methode Kids' Skills, sociale vaardigheden bij (hoog)begaafde kinderen en het effect van Kids' Skills op een specifieke vaardigheid bij (hoog)begaafde kinderen in groep 5 t/m 8. Mijn vaardigheid op het gebied van oplossingsgericht werken heb ik door het onderzoek uitgebreid. Bij de aanvang van de oefenperiode heb ik met Kids' Skills een oplossingsgericht gesprek gevoerd en wekelijks gevraagd wat er goed ging. De focus lag niet op de problemen maar op de oplossing. De resultaten van mijn onderzoek motiveren mij om Kids' Skills in te zetten of aan te bevelen bij collega's wanneer een leerling in de bovenbouw een specifieke vaardigheid wil leren. Ik zie absoluut de meerwaarde van het inzetten van de oplossingsgerichte gesprekstechniek in de dagelijkse praktijk op mijn werk; en ook in mijn privésituatie.

5.4 Aanbevelingen aan de eigen organisatie

Twee onderdelen vind ik belangrijk om onder de aandacht te brengen in mijn eigen school: het belang van gesprekken met kinderen en oplossingsgericht werken.

Dit schooljaar is onze school gestart met Handelingsgericht werken. Een belangrijk onderdeel hiervan is het in gesprek gaan met kinderen: 'Wat willen zij leren?', 'Wanneer lukt het hun wel?' Kids' Skills reikt de leerkracht een toegankelijk format aan waarmee de gesprekken oplossingsgericht zullen verlopen. Ik wil ervoor pleiten om volgend schooljaar een studiemiddag hieraan te besteden. Zelf kan ik vertellen over mijn eigen ervaringen en dit ondersteunen door een video-opname. In het kader van afstemming tussen leerkracht en leerling lijkt het me waardevol dat elke leerkracht het belang inziet van met het kind praten i.p.v. over het kind. Het (hoog)begaafde kind zal zich zeker aangesproken voelen (Van Swet, 2009), maar dat geldt ook voor de andere kinderen.

Het praten over oplossingen i.p.v. problemen sluit ook aan bij Handelingsgericht werken. De onderwijsbehoeften van leerlingen staan centraal, waarbij we ons

afvragen wat deze leerling nodig heeft om bepaalde onderwijsdoelen te halen. Dan helpt het om positief te denken vanuit oplossingen.

De juf van Joost en Luuk heeft inmiddels zelf ook al een gesprek met een andere leerling gevoerd m.b.v. Kids' Skills. Uiteindelijk zullen de eigen positieve ervaringen mijn collega's moeten overtuigen.

Literatuurlijst

Berg, I.K. & Jong, P. de, (2010) *De kracht van oplossingen* (2^e druk, achtste oplage), Amsterdam, Pearson Assessment and Information B.V.

Boer, A. de & Kok, L., (2008, augustus 29), Stop superintelligente kinderen niet in aparte klassen, *Nederlands Dagblad*

De Man, (2000) *Groeien in leidinggeven: kwaliteit en leiderschap*, Leuven - Apeldoorn, Garant

H. Drent, S. & Gerven, E. van, (2007) *Professioneel omgaan met hoogbegaafde leerlingen in het basisonderwijs* (3e druk), Assen, Koninklijke Van Gorkum BV

Cauffman, L. & Dijk, J. van, (2009) *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*, Amsterdam, Uitgeverij Boom Onderwijs

Durrant, M., (2009) *Creatieve oplossingen bij gedragsproblemen op school* (4^e druk), Antwerpen – Apeldoorn, Garant

Fijter, R. de, (2000) *Vrienden in overvloed*, Amersfoort, CPS

Furman, B., (2006) *De methode Kids' Skills: op speelse wijze vaardigheden ontwikkelen bij kinderen*, Soest, Uitgeverij Nelissen

Gerven, E. van, (2009) *Handboek Hoogbegaafdheid*, Assen, Koninklijke Van Gorkum BV

Ghaemina, S. (2009, september 11) Het leren afgeleerd; Problemen van hoogbegaafdheid zijn complex, *Trouw*.

Hal, J. van, (2009, juni 1) Plusklas hoogbegaafden, *Aan de hand*.

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

Klompe, L. (2006, oktober 26) 'Afwijkende' leerlingen hebben recht op integratie, *Het Parool*

Marrewijk, L. van (2010, oktober 23) Zo'n twee procent van de bevolking is hoogbegaafd. Nieuwe lesmethodes helpen de slimste kinderen verder op school, *Algemeen Dagblad*.

N.N. (2009 juni)

<http://www.leonardostichting.nl/filosofie/kernconcept/kernconcept.html>

N.N. (2009, april 15) Persinformatie Leonardoschool voorlichting, Huizen.

N.N.(2009 april 14) Veel ideeën voor stimuleren talent, *Reformatorisch Dagblad*

Soest, A. van (2010, juli 7) Zorgleerlingen aan de bovenkant, *Nederlands Dagblad*.

Schuler, P. A. (2003 november)

http://www.sengifted.org/articles_social/Schuler_GiftedKidsAtRiskWhosListening.shtml

Pameijer, N., Beukering, T. van & Lange, S. de, (2009) *Handelingsgericht werken: een handreiking voor het schoolteam; Samen met collega's, leerlingen en ouders aan de slag*, Leuven-Voorburg, ACCO.

Ploeg, J. van der (2010) *De sociale ontwikkeling van het schoolkind*, Houten, Bohn Stafleu van Loghum

Veldhuis, P. (2008, oktober 23) Klas overslaan geeft problemen in de brugklas, *NRC Handelsblad*.

Wolthaar, S. (2011) *Buiten spelen lust of last*,

http://www.autisme.nl/regio/gelderland/pub/presentatie04_buitenspelen_12-03-2011.pdf

Wytzes, L. (2009, mei 23) De loodgieterstas is mijn trouwste metgezel, *Elsevier*.

Bijlagen

Bijlage 1

Signalering vindt plaats op de Eben-Haëzerschool te Huizen d.m.v.:

- Een vragenlijst/intake die ouders 6 weken voordat hun kind op school gaat beginnen meekrijgen. Deze lijst wordt op z'n laatst op de 1e wendag ingeleverd bij de groepsleerkracht. Deze geeft de lijst aan de ib-er voor screening. De ib-er geeft de lijst terug aan de groepsleerkracht en gaat evt. nog een gesprek met ouders en leerkracht aan.
- observatie van ontwikkeling en gedrag thuis en/of op school
- scores van het CITO-leerlingvolgsysteem
- toetsgegevens van intelligentieonderzoeken¹
- module 1 van het Digitaal Handelingsprotocol Hoogbegaafdheid (DHH) wordt afgenomen. Hierbij wordt een vragenlijst door ouders en de leerkracht ingevuld.
- resultaten bij methodegebonden toetsen
- jaarlijkse screening van de groep doordat de leerkracht in de eerste zes weken de signaleringslijst van SIDI invult voor de hele groep. In een gesprek met de ib-er wordt nagegaan of het zinvol is voor leerlingen om de signaleringslijst van het DHH in te vullen.

Diagnosticering vindt plaats op de volgende manieren:

- Gerichte observaties
- De module 2 van het Digitaal Handelingsprotocol Hoogbegaafdheid wordt afgenomen.
- Na signalering in groep 2 kan de leerling in groep 2 op AVI getoetst worden. Eventueel kan ook CITO rekenen worden afgenomen, of de Utrechtse getalbegriptoets.
- Er wordt doorgetoetst via het CITO-leerlingvolgsysteem. We toetsen door als een leerling over de gehele linie A of AA scoort of als er een vermoeden van onderpresteren bestaat.

¹ Indien nodig/aanwezig.

We toetsen door om vast te stellen of een leerling een verkort en verrijkt programma kan volgen. Ook is het doortoetsen van belang om vast te stellen of de leerling een groep over kan slaan.

Indien de school op grond van bovenstaande gegevens geen aanwijzingen heeft voor deelname aan een versneld of individueel programma, maar de ouders dit wel wenselijk vinden, is er de mogelijkheid voor de ouders het kind zelf te laten onderzoeken.

Bijlage 2 Vragenlijst

Naam:.....



A. Heb jij vrienden? Zo ja, hoeveel zijn het er?

.....

B. Begrijpen leeftijdsgenootjes jou als je iets vertelt? Ja / nee / een beetje

C. Zet een kruisje in de kolom die bij jou past.

Ik kan.....	altijd	vaak	soms	nooit
1. vragen stellen aan kinderen				
2. gevolgen van mijn gedrag accepteren				
3. met conflicten omgaan				
4. luisteren naar kinderen				
5. tegen mijn verlies				
6. omgaan met boosheid bij mijzelf				
7. omgaan met angst bij mijzelf				
8. dankjewel en alsjeblieft zeggen				
9. mijzelf een pluim/compliment geven				
10. met mislukken omgaan				
11. een zelfverzekerde houding aannemen				
12. instructies opvolgen				
13. andermans gevoelens begrijpen.				
14. onderhandelen met groepsgenootjes				
15. met agressie van anderen omgaan				
16. samenwerken met leeftijdsgenootjes				
17. accepteren dat ik niet altijd mijn zin krijg				
18. op gepaste manier aandacht vragen bij kinderen				
19. op mijn beurt wachten				
20. nee accepteren				
21. flexibel omgaan met afspraken die ik maak met andere kinderen				
22. de leiding nemen in een groepje leeftijdsgenoten				
23. voor mijzelf opkomen				

Bijlage 3

In het DHH wordt bij elk kind in de eindconclusie op het onderdeel 'sociaal functioneren' vermeld wat de zorgaspecten zijn volgens ouders en de leerkracht. Op pagina 51-54 in tabel X noem ik per leerling de zorgaspecten volgens ouders en leerkrachten. Ook heb ik de antwoorden van de leerling op bijbehorende vragen ernaast gezet.

Om zo goed mogelijk te kunnen vergelijken met de leerlingvragenlijst uit het DHH, kies ik voor dezelfde opzet en laat ik de kinderen bij de sociale vaardigheden aankruisen of ze deze 'altijd', 'vaak', 'soms' of 'nooit' beheersen. In tabel 3 laat ik zien welke vragen van het eigen vragenblad horen bij de zorgaspecten die door ouders genoemd zijn.

In het gesprek dat ik als intern begeleider samen met de leerkracht met de ouders van deze leerlingen heb gevoerd, hebben we de zorgaspecten besproken. Door de toelichting die bij een gesprek mogelijk is, worden de resultaten voor zowel de ouder als leerkracht/intern begeleider duidelijker. Er is over en weer begrip waarom de zorgaspecten juist wel of niet naar voren komen.

Tabel 3: Overeenkomst tussen zorgaspecten en de vragenlijst met sociale criteria van De Fijter

Zorgaspecten genoemd door ouders en/of leerkracht	Eigen vragenblad n.a.v. De Fijter
2: Heeft moeite om zich aan andere kinderen aan te passen;	Vraag: 12, 14, 17, 20,
21: Komt niet of niet handig voor zichzelf op;	Vraag: 23
22: Voelt zich over het algemeen door andere kinderen niet begrepen;	Vraag C
25: Heeft moeite om contacten met andere kinderen te leggen;	Vraag: 1, 8, 11, 18,
28: Zoekt vooral ontwikkelingsgelijken;	Vraag: 16, B
31: Klaagt vaak over het gedrag van andere kinderen;	Vraag: 16
35: Kan conflicten in relaties met andere	Vraag: 3, 5, 6, 7, 15, 16, 23

kinderen niet goed aan; 43: Wil vooral de leidinggevende rol spelen in spel en werk; 45: Heeft moeite om het gedrag van andere kinderen goed in te schatten; 61: Werkt liever alleen; 79: Wordt vaak gepest door andere kinderen; 81: Is rigide in het omgaan met afspraken met andere kinderen;	Vraag: 4, 12, 16, 22 Vraag: 12, 13 Vraag: 16 Vraag: 16 Vraag: 21
---	--

Tabel X:

Vergelijking ouder/leerkracht vragenlijst met leerlingvragenlijst Joost.

Zorgaspecten	Lkr	ouders	Beleving Joost (leerlingvragenlijst DHH)	Beleving Joost (vragenblad)
2: Heeft moeite om zich aan andere kinderen aan te passen;	Ja	Ja	Vr.29 Ik vind het leuk om met andere kinderen samen te werken: soms	Ik kan andermans instructies opvolgen: vaak Ik kan accepteren dat ik mijn zin niet altijd krijg: nooit Ik kan onderhandelen met groepsgeenootjes: vaak Ik kan nee accepteren: soms Ik kan met conflicten en agressie omgaan:

22: Voelt zich over het algemeen door andere kinderen niet begrepen;	Ja	Ja	Vr. 7 Andere kinderen begrijpen mij goed: vaak	soms Leeftijdsgenootjes begrijpen mij als ik iets vertel: ja
25: Heeft moeite om contacten met andere kinderen te leggen;	Ja	Ja	Vr. 10 Ik maak makkelijk vrienden/vriendinnen: nooit Vr. 13 Ik heb veel vrienden/vriendinnen: soms	Ik heb 3 vrienden. Ik kan vragen stellen aan kinderen: vaak Ik kan een zelfverzekerde houding aannemen: soms Ik kan op gepaste manier aandacht vragen bij kinderen: altijd Ik kan samenwerken met klasgenootjes: vaak Ik kan andermans gevoelens begrijpen: soms
45: Heeft moeite om het gedrag van andere kinderen goed in te schatten;	Ja	Ja	Vr. 26 Ik kan me goed voorstellen hoe andere kinderen zich voelen: nooit	Ik kan andermans gevoelens begrijpen: soms

Vergelijking ouder/leerkracht vragenlijst met leerlingvragenlijst Karsten.

Zorgaspecten	lkr	ouders	Beleving Karsten (leerlingvragenlijst DHH)	Beleving Karsten (vragenblad)

21: Komt niet of niet handig voor zichzelf op;	Ja	Ja	Vr. 6 Ik kan goed voor mezelf opkomen: soms	Ik kan voor mijzelf opkomen: vaak
22: Voelt zich over het algemeen door andere kinderen niet begrepen;		Ja	Vr. 7 Andere kinderen begrijpen mij goed: vaak	Er zijn geen kinderen in de klas die denken zoals ik. Leeftijdsgenootjes begrijpen mij een beetje als ik iets vertel.
25: Heeft moeite om contacten met andere kinderen te leggen;		Ja	Vr. 10 Ik maak makkelijk vrienden/vriendinnen: soms	Karsten geeft aan 11 vrienden te hebben. Ik kan vragen stellen aan kinderen: soms
28: Zoekt vooral ontwikkelingsgelijken;		Ja	Vr. 13 Ik heb veel vrienden/vriendinnen: vaak Vr. 29 Ik vind het leuk om met andere kinderen samen te werken: soms	Ik kan een zelfverzekerde houding aannemen: vaak Ik kan samenwerken met leeftijdsgenootjes: vaak
35: Kan conflicten in relaties met andere kinderen niet goed aan;		Ja	Vr. 11 Ik kan goed tegen kritiek: soms Vr. 17 Ik heb ruzie met andere kinderen: altijd Vr. 22 Als ik met andere kinderen speel, krijgen we ruzie omdat zij vinden dat ik de baas wil zijn: veel	Ik kan met conflicten omgaan: soms Ik kan tegen mijn verlies: vaak Ik kan omgaan met boosheid en angst bij mijzelf: vaak Ik kan met agressie

				van anderen omgaan: soms
--	--	--	--	-----------------------------

Vergelijking ouder/leerkracht vragenlijst met leerlingvragenlijst Luuk.

Zorgaspecten	lkr	ouders	Beleving Luuk (leerlingvragenlijst DHH)	Beleving Luuk (vragenblad)
28: Zoekt vooral ontwikkelingsgelijken;	Ja		Vr.29 Ik vind het leuk om met andere kinderen samen te werken: vaak	Ik kan samenwerken met leeftijds-genootjes: soms
31: Klaagt vaak over het gedrag van andere kinderen;	Ja		Vr. 17 Ik heb ruzie met andere kinderen: vaak	Idem, (geen kinderen die hem begrijpen en net als Luuk denken)
35: Kan conflicten in relaties met andere kinderen niet goed aan;	Ja		Vr. 11 Ik kan goed tegen kritiek: vaak Vr. 17 Ik heb ruzie met andere kinderen: vaak	Ik kan luisteren naar andere kinderen: soms Ik kan met conflicten omgaan: soms Ik kan tegen mijn verlies: soms
43: Wil vooral de leidinggevende rol spelen in spel en werk;	Ja		Vr. 22 Als ik met andere kinderen speel, krijgen we ruzie omdat zij vinden dat ik de baas wil zijn: altijd	Ik kan op gepaste manier aandacht vragen bij kinderen: nooit Ik kan de leiding nemen in een groepje

79: Wordt vaak gepest door andere kinderen;	Ja		Vr. 7 Andere kinderen begrijpen mij goed: vaak Vr. 13 Ik heb veel vrienden/vriendinnen : vaak	leeftijdsgenoten: altijd Ik kan luisteren naar andere kinderen: soms Ik kan met andere kinderen samenwerken: soms Leeftijdsgenoten begrijpen mij niet als ik iets vertel.
---	----	--	--	---

Bijlage 4

Nulmeting sociogram groep 6 geanonimiseerd

Sociogram

Peildatum	Weergave van
10-03-2011	Resultaten 

Achternaam	Roepnaam	Categorie	Aardig	Onaardig	Sociogram
B	J	Neutraal	2	1	
B	M	Neutraal	6	3	
Bl	M	Populair	3	2	
B	L	Buitengesloten	2	5	
B	A	Buitengesloten	1	7	
B	M	Neutraal	6	3	
E	M	Populair	4	0	
El	N	Populair	3	2	
El B	N	Populair	4	1	
	Joost	Buitengesloten	2	3	
G	N	Buitengesloten	2	4	
H	T	Neutraal	2	1	
H	L	Populair	6	2	
H	Karsten	Neutraal	3	4	
K	F	Neutraal	4	3	
K	A	Populair	4	0	
K	L	Controversieel	4	6	
K	D	Buitengesloten	0	5	

[illegible]

Nulmeting sociogram groep 5 geanonimiseerd

Sociogram

Peildatum	Weergave van
11-03-2011	Resultaten 

Achternaam	Roepnaam	Categorie	Aardig	Onaardig	Sociogram
A	N	Buitengesloten	2	8	
B	N	Neutraal	3	4	

19-05-2011

Resultaten

Achternaam	Roepnaam	Categorie	Aardig	Onaardig	Sociogram
A	N	Neutraal	3	6	
B	N	Neutraal	3	6	
B	Luuk	Buitengesloten	2	5	
B	Y	Populair	3	0	
C	D	Genegeerd	1	0	
D	N	Genegeerd	1	1	
H	T	Neutraal	2	2	
H	A	Populair	3	0	
H	D	Buitengesloten	2	7	
H	D	Populair	3	2	
K	V	Populair	6	0	
K	S	Populair	7	2	
M	T	Buitengesloten	2	5	
N	M	Populair	3	1	
R	E	Populair	6	0	
S	L	Buitengesloten	0	13	
S	F	Populair	5	2	
S	M	Genegeerd	2	0	
S	L	Neutraal	2	2	
V	M	Populair	4	2	

W	I	Populair	3	2	
W	J	Neutraal	1	2	
W	M	Buitengesloten	1	3	
Z	J	Neutraal	3	4	

Bijlage 5

Nulmeting Joost

GEDRAG	TOTAAL	%
Rustig blijven (RB)	30 x	100
Vooraf de spelregels bespreken (VSB)	4 x	13
Vragen stellen (VS)	2 x	7
Luisteren naar anderen (LU)	15 x	50
Ruzie maken (RM)	0 x	0
Verduidelijken (VD)	2 x	7
Afwachten (AW)	17 x	57
Initiatief tonen (IT)	10 x	33
Duidelijk spreken (DS)	30 x	100
Overig		

Min.										OVERIG
1	RBx	VSB	VS	LU	DSx	RM	VD x	AW	ITx	
2	RBx	VSB	VS	LU	DSx	RM	VD x	AW	ITx	
3	RBx	VSBx	VS	LU	DSx	RM	VD	AW	ITx	
4	RBx	VSBx	VS	LU	DSx	RM	VD	AW	ITx	
5	RBx	VSBx	VS	LU	DSx	RM	VD	AW	ITx	
6	RBx	VSBx	VS	LU	DSx	RM	VD	AW	ITx	
7	RBx	VSB	VS	LU x	DSx	RM	VD	AWx	IT	
8	RBx	VSB	VS	LU	DSx	RM	VD	AW	ITx	
9	RBx	VSB	VS	LU x	DSx	RM	VD	AWx	IT	
10	RBx	VSB	VS	LU x	DSx	RM	VD	AWx	IT	
11	RBx	VSB	VS	LU	DSx	RM	VD x	AW	IT	
12	RBx	VSB	VS	LU	DSx	RM	VD x	AW	ITx	
13	RBx	VSB	VS x	LU x	DSx	RM	VD	AW	ITx	
14	RBx	VSB	VS x	LU x	DSx	RM	VD	AW	ITx	
15	RBx	VSB	VS	LU	DSx	RM	VD	AWx	IT	
16	RBx	VSB	VS	LU x	DSx	RM	VD	AWx	IT	
17	RBx	VSB	VS	LU x	DSx	RM	VD	AW	IT	
18	RBx	VSB	VS	LU x	DSx	RM	VD	AWx	IT	
19	RBx	VSB	VS	LU	DSx	RM	VD	AWx	IT	
20	RBx	VSB	VS	LU x	DSx	RM	VD	AWx	IT	
21	RBx	VSB	VS	LU	DSx	RM	VD	AWx	IT	
22	RBx	VSB	VS	LU x	DSx	RM	VD	AWx	IT	
23	RBx	VSB	VS	LU x	DSx	RM	VD	AWx	IT	
24	RBx	VSB	VS	LU x	DSx	RM	VD	AWx	IT	
25	RBx	VSB	VS	LU	DSx	RM	VD	AWx	IT	
26	RBx	VSB	VS	LU x	DSx	RM	VD	AWx	IT	

27	RBx	VSb	VS	LU x	DSx	RM	VD	AWx	IT	
28	RBx	VSb	VS	LU x	DSx	RM	VD	AWx	IT	
29	RBx	VSb	VS	LU	DSx	RM	VD	AW	IT	
30	RBx	VSb	VS	LU	DSx	RM	VD	AWx	IT	

Eindmeting Joost

GEDRAG	TOTAAL	%
Rustig blijven (RB)	30 x	100
Vooraf de spelregels bespreken (VSb)	5 x	17
Vragen stellen (VS)	0 x	0
Luisteren naar anderen (LU)	15 x	50
Ruzie maken (RM)	0 x	0
Verduidelijken (VD)	9 x	30
Afwachten (AW)	6 x	20
Initiatief tonen (IT)	15 x	50
Duidelijk spreken (DS)	30 x	100
Overig		

Min.										OVERIG
1	RBx	VSb	VS	LU	DSx	RM	VD x	AW	ITx	
2	RBx	VSbx	VS	LU	DSx	RM	VD x	AW	ITx	
3	RBx	VSbx	VS	LU	DSx	RM	VD	AW	ITx	
4	RBx	VSbx	VS	LU	DSx	RM	VD	AW	ITx	
5	RBx	VSbx	VS	LU	DSx	RM	VD	AW	ITx	
6	RBx	VSbx	VS	LU	DSx	RM	VD	AW	ITx	
7	RBx	VSb	VS	LU x	DSx	RM	VD x	AW	ITx	
8	RBx	VSb	VS	LU x	DSx	RM	VD x	AW	ITx	
9	RBx	VSb	VS	LU x	DSx	RM	VD	AWx	IT	
10	RBx	VSb	VS	LU x	DSx	RM	VD x	AW	ITx	
11	RBx	VSb	VS	LU	DSx	RM	VD	AW	IT	
12	RBx	VSb	VS	LU x	DSx	RM	VD x	AW	ITx	
13	RBx	VSb	VS	LU	DSx	RM	VD	AW	IT	
14	RBx	VSb	VS	LU x	DSx	RM	VD x	AW	ITx	
15	RBx	VSb	VS	LU	DSx	RM	VD	AWx	IT	
16	RBx	VSb	VS	LU	DSx	RM	VD	AW	IT	
17	RBx	VSb	VS	LU x	DSx	RM	VD	AW	IT	
18	RBx	VSb	VS	LU x	DSx	RM	VD x	AW	ITx	
19	RBx	VSb	VS	LU x	DSx	RM	VD	AW	IT	
20	RBx	VSb	VS	LU	DSx	RM	VD	AWx	IT	
21	RBx	VSb	VS	Lux	DSx	RM	VD	AW	IT	
22	RBx	VSb	VS	LU x	DSx	RM	VD	AW	IT	
23	RBx	VSb	VS	LU	DSx	RM	VD x	AW	ITx	
24	RBx	VSb	VS	LU x	DSx	RM	VD	AWx	IT	
25	RBx	VSb	VS	LU	DSx	RM	VD	AWx	IT	

26	RBx	VSb	VS	LU x	DSx	RM	VD	AW	IT	
27	RBx	VSb	VS	LU	DSx	RM	VD	AW	IT	
28	RBx	VSb	VS	LU x	DSx	RM	VD	AW	ITx	
29	RBx	VSb	VS	LU	DSx	RM	VD	AW	ITx	
30	RBx	VSb	VS	LUX	DSx	RM	VD	AWx	IT	

Nulmeting Luuk

GEDRAG	TOTAAL	%
Rustig blijven (RB)	3	20
Vooraf de spelregels bespreken (VSB)	0	0
Vragen stellen (VS)	0	0
Luisteren naar anderen (LU)	2	13
Ruzie maken (RM)	2	13
Tegen je verlies kunnen (TV)	0	0
Je aan de regels houden (RH)	8	53
Afwachten (AW)	0	0
Initiatief tonen (IT)	13	86
Gemiddeld aantal kinderen per minuut: 2		

Min.										Speelt met .. kinderen
1	RBx	VSB	VS	LU	AW	RM	TV	RHx	ITx	3
2	RB	VSB	VS	LU	AW	RM	TV	RHx	ITx	6
3	RB	VSB	VS	LU	AW	RM	TV	RHx	ITx	6
4	RB	VSB	VS	LU	AW	RM	TV	RHx	ITx	2
5	RB	VSB	VS	LU	AW	RM	TV	RHx	ITx	2
6	RB	VSB	VS	LU	AW	RM	TV	RHx	ITx	2
7	RB	VSB	VS	LU	AW	RM	TV	RHx	ITx	2
8	RB	VSB	VS	LU	AW	RM	TV	RHx	ITx	2
9	RB	VSB	VS	LU	AW	RMx	TV	RH	ITx	2
10	RB	VSB	VS	LU	AW	RMx	TV	RH	ITx	2
11	RBx	VSB	VS	LUx	AW	RM	TV	RH	IT	0
12	RBx	VSB	VS	LUx	AW	RM	TV	RH	IT	0
13	RB	VSB	VS	LU	AW	RM	TV	RH	ITx	1
14	RB	VSB	VS	LU	AW	RM	TV	RH	ITx	1
15	RB	VSB	VS	LU	AW	RM	TV	RH	ITx	1

Eindmeting Luuk

GEDRAG	TOTAAL	%
Rustig blijven (RB)	1	7
Vooraf de spelregels bespreken (VSB)	0	0
Vragen stellen (VS)	0	0
Luisteren naar anderen (LU)	1	7

Ruzie maken (RM)	1	7
Tegen je verlies kunnen (TV)	0	0
Je aan de regels houden (RH)	12	80
Afwachten (AW)	0	0
Initiatief tonen (IT)	12	80
Gemiddeld aantal kinderen per minuut: 1,5		

Min.										Speelt met .. kinderen
1	RB	VSB	VS	LU	AW	RM	TV	RHx	ITx	0
2	RB	VSB	VS	LU	AW	RM	TV	RHx	ITx	0
3	RB	VSB	VS	LU	AW	RM	TV	RHx	ITx	3
4	RB	VSB	VS	LU	AW	RM	TV	RHx	ITx	3
5	RB	VSB	VS	LU	AW	RM	TV	RHx	ITx	3
6	RB	VSB	VS	LU	AW	RM	TV	RHx	ITx	3
7	RB	VSB	VS	LU	AW	RM	TV	RHx	ITx	3
8	RB	VSB	VS	LU	AW	RM	TV	RHx	ITx	2
9	RB	VSB	VS	LU	AW	RM	TV	RHx	ITx	2
10	RB	VSB	VS	LU	AW	RM	TV	RHx	ITx	2
11	RB	VSB	VS	LU	AW	RM	TV	RHx	ITx	2
12	RBx	VSB	VS	LUx	AW	RMx	TV	RHx	ITx	1
13	RB	VSB	VS	LU	AW	RM	TV	RH	IT	0
14	RB	VSB	VS	LU	AW	RM	TV	RH	IT	0
15	RB	VSB	VS	LU	AW	RM	TV	RH	IT	0