

Dagelijks  
**storend gedrag**  
in de klas



**Inzet van de Interactiewijzer, Kids' Skills en  
Oplossingsgericht Onderwijzen**

**Johan Manniën**

Master Special Educational Needs (M SEN)

Leerroute: Gespecialiseerd Leerkracht

Mei 2011

Begeleid door Piet Koppejan

Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg Bergen op Zoom

2148348

## INHOUDSOPGAVE

<b>VOORWOORD</b>	<b>4</b>
<b>INLEIDING</b>	<b>5</b>
<b>SAMENVATTING</b>	<b>7</b>
<b>1. VERMINDERING VAN DAGELIJKS STOREND GEDRAG: HOE?</b>	<b>8</b>
1.1 Mijn onderzoeksvraag	8
1.2 Het ideale antwoord op mijn onderzoeksvraag	9
<b>2. KEUZE VAN DE INTERACTIES</b>	<b>11</b>
2.1 Dagelijks storend gedrag	11
2.2 Pedagogisch klimaat	11
2.3 Relatie leerkracht – leerling	12
2.4 Gedragstheoretische benadering	12
2.4.1 De “Kanjer methode” en de methode “Alles Kidzzz”	13
2.4.2 Inzet “Kids Skill”, “Interactiewijzer” en “Oplossingsgericht Onderwijzen”	13
<b>3. WELKE THEORIEËN PAS IK TOE?</b>	<b>15</b>
3.1 Van probleemoplossend naar oplossingsgericht denken	15
3.2 Storend gedrag	17
3.3 De “Interactiewijzer”	18
3.4 Interactiewiel - Roos van Leary	19
3.5 De methode “Kids’ Skills”	20
<b>4. HOE VOER IK MIJN ONDERZOEK UIT?</b>	<b>22</b>
4.1 Survey-onderzoek	22
4.2 Actieonderzoek	22
4.3 Interviews collega’s	22
4.4 Interview IB-er	23
4.5 VISEON	23
4.6 Toepassing van de “Interactiewijzer”	24
4.7 Toepassing van “Kids’ Skills”	25
4.8 Bestudering van de literatuur	25
4.9 Betrouwbaarheid en validiteit	25

4.10	Triangulatie	26
4.10.1	Typen informanten	27
4.10.2	Meerdere informatiebronnen	27
4.11	Inclusief onderwijs	27
<b>5.</b>	<b>ONDERZOEKGEGEVENS IN BEELD</b>	<b>29</b>
5.1	Verslag interviews collega's	29
5.2	Verslag interview IB-er	30
5.3	Resultaten VISEON	30
5.4	Resultaten invullen van de "Interactiewijzer"	31
5.5	Resultaten toepassing van "Kids' Skills"	32
5.5.1	Verslag "Kids' Skills": casus M. groep 7/8	32
5.5.2	Verslag "Kids' Skills": casus K. groep 8	33
<b>6.</b>	<b>CONCLUSIES EN AANBEVELINGEN</b>	<b>35</b>
6.1	Conclusies interview leerkrachten en IB-er	35
6.2	Conclusies toepassing van de "Interactiewijzer"	35
6.3	Conclusies toepassing van "Kids' Skills"	36
6.4	Aanbevelingen	37
<b>7.</b>	<b>DISCUSSIE EN REFLECTIE</b>	<b>38</b>
<b>8.</b>	<b>LITERATUUR EN GERAADPLEEGDE BRONNEN</b>	<b>40</b>
<b>9</b>	<b>BIJLAGEN</b>	<b>41</b>
	Bijlage 1: Interviewvragen leerkrachten dagelijks storend gedrag	41
	Bijlage 2: Interviewvragen leerkrachten na toepassing van de "Interactiewijzer" (IAW) en "Kids' Skills" (KS)	42
	Bijlage 3: VISEON	43
	Bijlage 4: Vragenlijst "pedagogische stijl"	44
	Bijlage 5: "BOTS" vragenlijst	46
	Bijlage 6: Lijst sociale vaardigheden	47
	Bijlage 7: Uitwerking Interactiewielen	48
	Bijlage 8: Matrix resultaten toepassing van de "Interactiewijzer"	50
	Bijlage 9: "Kids' Skills": uitwerking casus M. en casus K. via stappenplan.	52

## VOORWOORD

Alle kinderen in de klas verdienen op een schooldag evenveel aandacht. Elk schooljaar zijn er echter kinderen die *veel meer aandacht* willen dan normaal. Ik ervaar dit als storend gedrag. Niet alleen op school, maar ook thuis ben ik nog met deze kinderen bezig. Hoe kan ik dagelijks storend gedrag op een positieve manier ombuigen? In dit meesterstuk hoop ik hierop een antwoord te krijgen.

Ik dank mijn collega's voor de steun die zij mij dit schooljaar hebben gegeven. Niet alleen om over dagelijks storend gedrag met mij van gedachten te wisselen, maar ook om samen met mij nieuwe wegen in te slaan om dagelijks storend gedrag aan te pakken. Nog nooit heb ik zo sterk het teamgevoel ervaren!

Ik geef complimenten aan mijn Critical Friends voor de vele opmerkingen die zij in de LOL-bijeenkomsten en via Dropbox hebben aangegeven. Ik ben er alleen maar beter van geworden.

Last but not least wil ik mijn begeleider Piet Koppejan danken. Door zijn vele vragen heeft hij ervoor gezorgd dat dit meesterstuk voor mij (weer) het begin is van een andere, positieve kijk op onderwijzen. Onderwijzen als een gespecialiseerd leerkracht!

## INLEIDING

Op mijn 18<sup>e</sup> jaar heb ik het HAVO diploma behaald. De vlag wordt gehesen. De boeken verbrand. Nooit meer naar school denk ik. Na 5 jaar op het gemeentehuis te hebben gewerkt, zeg ik mijn baan op. Ik reis samen met mijn vrouw naar Australië en Nieuw-Zeeland voor een periode van 1 jaar. Daarna besluit ik in Nederland in een boomkwekerij te gaan werken. Toch mis ik iets. NEE, SCHOOL??? Ik zie een advertentie in dagblad "De Stem" waarin de deeltijdopleiding aan de PABO wordt aangeboden. Ik schrijf in en geniet van 4 jaar avondopleiding aan de PABO te Breda.

Vanaf het eerste moment dat ik mijn diploma heb behaald, sta ik voor de klas. Ik heb telkens voor een periode van drie jaar les gegeven aan groep 3, 6, 1-2 en 5/6 op mijn huidige werkplek. Door praktijkervaring kom ik achter de betekenis van de "P" van PABO. Vanaf dat moment word ik me ervan bewust dat opvoeden, het Pedagogische aspect, een belangrijk onderdeel van mijn werk is. Inmiddels ben ik voor het vierde jaar actief in groep 8. Vorig jaar heb ik, voor het eerst, het schooljaar als "zwaarder" ervaren. Enkele leerlingen zijn dan vaak nadrukkelijk aanwezig in mijn groep. Zij hebben zoveel energie van mij gevraagd, dat ik het gevoel heb alleen met deze kinderen bezig geweest te zijn. Bovendien drukken deze kinderen een enorme stempel op de klassensfeer en op mijn stemming als leerkracht. In het ergste geval werkt hun gedrag aanstekelijk op andere kinderen, waardoor de situatie in de groep uit de hand kan lopen. Daarnaast heb ik aan het einde van een schooldag het idee: hebben de overige kinderen wel genoeg aandacht gekregen van mij? Heb ik het overgrote deel van de groep niet tekort gedaan?

Dit schooljaar heb ik weer twee kinderen die erg veel aandacht opeisen tijdens de schooldag. In gesprek met collega's ervaar ik dat ik (gelukkig) niet de enige ben. Ook in de andere groepen zitten kinderen die zowel in de klas als op het schoolplein nadrukkelijk aanwezig zijn. De behoefte om hierover met elkaar in gesprek te gaan is groot. We vormen een subteam binnen onze school op een sublocatie. Hier geven wij met vijf leerkrachten les aan groep 6, 7, 7/8 en 8. Vorig jaar heb ik vele uren over het gedrag van die kinderen met mijn collega's gesproken. Ook thuis heb ik vaak mijn hart gelucht. Op dat moment lijkt het wel of ik meer over deze kinderen dan over mijn eigen twee kinderen spreek. Dat zegt genoeg.

Nu volg ik gelukkig op de juiste tijd de Master SEN Opleiding Gespecialiseerd Leerkracht aan de Fontys Hogeschool te Bergen op Zoom. Een enorme inspiratiebron, waarbij ik mezelf vooraf als doel stel: het *up to date* van mijn kennis en het *zijn* van een gespecialiseerd leerkracht. Tijdens die opleiding krijg ik in mei van het eerste leerjaar de module Gedrag. Hier kom ik in aanraking met “Oplossingsgericht Onderwijzen” (Mahlberg, M. & Sjöblom, K., 2008) en “Professioneel omgaan met gedragsproblemen” (Jeninga, J., 2009). Daar wordt het idee van mijn meesterstuk geboren. Hoe kan ik het gedrag van deze kinderen ombuigen? Hoe kan ik als professional het beste met deze kinderen omgaan, zodanig dat het nadrukkelijk aanwezig zijn van deze kinderen, niet ten koste gaat van de aandacht die ik de hele groep wil geven. Het praktijkonderzoek biedt me de mogelijkheid om hierop een antwoord te krijgen. Omdat ik bewust ben dat het gedrag van deze kinderen verder reikt dan de klassensituatie heb ik besloten mijn collega’s bij het onderzoek te betrekken. Zo zit ik tenslotte op een sublocatie met (maar) 4 groepen en 4 collega’s. Bovendien heb ik steeds meer het idee dat we als school en als leerkracht op eenzelfde golflengte zouden moeten opereren, niet alleen t.a.v. aanbod van de lesstof maar ook t.a.v. gedragsinterventies. Door het uitvoeren van mijn onderzoek wil ik antwoord krijgen op de vraag of bij dagelijks storend gedrag de “Interactiewijzer” (Verstegen & Lodewijk, 2008) en de methode “Kids’ Skills” van Ben Furman (2009) leiden tot gewenst gedrag. De ervaringen die ik op doe en die mijn collega’s op doen, worden besproken in ons bovenbouwoverleg en in de intervisiegesprekken. Bij een positief resultaat zal ik voorstellen genoemde “interacties” schoolbreed onder de aandacht te brengen en nog liever toe te passen.

## SAMENVATTING

Wie kent ze niet? Kinderen die in de klas alle aandacht van de leerkracht opeisen. Ik spreek dan van dagelijks storend gedrag, manifesterend op diverse manieren zoals: door “ja” te zeggen, maar “nee” te doen, door almaar “gevatte” antwoorden te geven, door de leerkracht constant uit te dagen, door zich uitermate passief te gedragen of zelfs door de leerkracht uit te schelden! Inzet van gedragstheoretisch interventies, zoals straffen bij ongewenst gedrag of belonen bij gewenst gedrag, blijken voor deze kinderen niet afdoende. Uit de gesprekken met collega’s ben ik niet de enige die het gevoel heeft daardoor de overige leerlingen te kort te doen.

Voor dit meesterstuk probeer ik interactionele interventies uit. Ik zet de “Interactiewijzer” in. Ik probeer mijn gedrag te veranderen naar het kind toe. Ook hanteer ik de methode “Kids’ Skills” (Furman, 2009). Ik betrek hierbij niet alleen het kind, maar ook mezelf, zijn klasgenoten en de ouders. En tenslotte pas ik de uitgangspunten van “Oplossingsgericht Onderwijzen” (Mahlberg & Sjöblom, 2008) toe, zoals aandacht geven op dat “wat werkt” en het bewust ombuigen van niet-boodschappen in wel-boodschappen. Doordat ik ben uitgegaan van aan te leren vaardigheden en door het kind erbij te betrekken in het zoeken naar oplossingen, heb ik in deze onderzoeksperiode ervaren dat het dagelijks storende gedrag van het kind is verminderd. Nog niet zo spectaculair als in de literatuur wordt beschreven, maar het begin is er. Voor een effectievere opbrengst vind ik het belangrijk dat de oplossingsgerichte visie schoolbreed wordt ingezet. Vandaar dat ik in eerste instantie mijn bovenbouwcollega’s betrokken heb bij dit oplossingsgerichte proces. Wanneer iedereen dezelfde benadering hanteert, kost het de leerling namelijk minder moeite om binnen de gestelde grenzen te blijven!

# HOOFDSTUK 1 VERMINDERING VAN DAGELIJKS STOREND GEDRAG: HOE?

## 1.1 Mijn onderzoeksvraag

Samen met mijn collega's heb ik het vaak over het gedrag van kinderen. Ik wil geen foutieve indruk achter laten in dit meesterstuk. Ik bevestig mijn leerlingen veelal positief. Hoe vaker het gedrag wordt beloond, hoe vaker het wordt vertoond (Delfos, 2000). Indien er sprake is van dagelijks storend gedrag, spreek ik het kind vooral aan op gedrag wat ik *niet* wil zien. Ik ben me daarvan bewust. Ik zoek op dat moment naar mogelijke oorzaken van dit probleemgedrag. Ik probeer traditiegetrouw de onderliggende redenen voor zulk gedrag te begrijpen. Ik weet dat collega's ook op deze manier denken en handelen. Gelukkig ben ik daarop geen uitzondering. Als ik om advies vraag, geeft ieder van mijn collega's dan zo zijn eigen suggesties om het dagelijks storende gedrag aan te pakken. We hebben het dan over consequent zijn, niet toegeven, negeren, straffen, enz. Ik heb de ervaring en het gevoel dat dat *niet productief* (genoeg) is. Het storende gedrag vermindert even, maar komt na korte of langere tijd terug. Bovendien geeft het dagelijks storende gedrag van deze kinderen mij een gevoel andere kinderen te kort te doen. Deze kinderen vragen zoveel aandacht die ik eigenlijk niet wil geven. Ook mijn collega's beamen dit. Reden voor mijn onderzoeksvraag:

Ik onderzoek **welke interacties** ik en mijn collega's tot stand kunnen brengen bij kinderen die **dagelijks storend gedrag** vertonen, teneinde het **pedagogisch klimaat** in en buiten de klas optimaal te handhaven, zodat ik en mijn collega's aan de onderwijsbehoefte van alle leerlingen kunnen voldoen.

Met dit onderzoek wil ik na een periode van 10 weken bepalen of er sprake is van vermindering van dagelijks storend gedrag van de leerling in en buiten de klas door: verandering van leerkrachtgedrag zoals geadviseerd wordt in de "Interactiewijzer" (Verstegen & Lodewijk, 2009), een oplossingsgerichte benadering door de leerkracht van het kind zoals omschreven in "Oplossingsgericht Onderwijzen" (Mahlberg & Sjöblom, 2008) en het aanleren van vaardigheden van het kind volgens het stappenplan van "Kids' Skills" (Furman, 2009). Niet alleen ik, maar ook mijn collega's zullen in de komende periode deze interventies inzetten. De resultaten kunnen dan met elkaar worden vergeleken. Werkt de combinatie van deze interventies op onze school als het gaat over vermindering van dagelijks storend gedrag?



## 1.2 Het ideale antwoord op mijn onderzoeksvraag

Door het boek “Oplossingsgericht Onderwijzen” (Mahlberg & Sjöblom, 2008) krijgen ik en mijn collega’s een andere kijk op de leerlingen en in het bijzonder zij die dagelijks nadrukkelijk aanwezig zijn in de klas. Het team gaat uit van een oplossingsgerichte benadering in plaats van een probleemgerichte benadering. Ik geloof nog steeds in de uitspraak: verbeter de wereld en begin bij jezelf. Ik beseft me dat leerling-gedrag te maken heeft met leerkracht-gedrag. Daaraan werk ik met behulp van de “Interactiewijzer” en de uitgangspunten van “Oplossingsgericht Onderwijzen”. Door de “Interactiewijzer” ben ik me bewust van mijn pedagogische stijl en de interactieproblemen tussen mij en het kind. Ik vind het fijn dat collega’s openstaan om dat ook te ontdekken. Ieder op zijn/haar eigen wijze, maar als uitgangspunt de “Interactiewijzer” en “Oplossingsgericht Onderwijzen”. Omdat we een klein team vormen op de dependance kunnen we onze ervaringen direct delen. Ik heb nu het idee dat ik een handvat heb om te werken aan dagelijks storend gedrag. Mijn opduikende negatieve patroon wordt doorbroken en ik wil hierin het initiatief nemen. Ik ben me ervan bewust van dat als het kind niet in staat is zijn gedrag te veranderen, dat *ik* daar toch wel toe in staat ben. Maar het uiteindelijke doel is het storende gedrag van een kind te minimaliseren en uiteindelijk ieder kind in de klas de aandacht te geven die het verdient. Ik wil hiermee de relatie leerkracht- leerling verbeteren. Maar ik wil nog een stap verder gaan. Met behulp van de methode “Kids’ Skills” wil ik niet meer spreken over het probleemgedrag van het kind, maar over een vaardigheid die aangeleerd kan worden. Ik neem hierin het initiatief. Ik doe zelf ervaring op, begeleid de collega’s hierin en vraag hen ook de “Interactiewijzer” toe te passen en “Kids’ Skills” uit te proberen. Dit voelt goed omdat ik gespecialiseerd leerkracht kan zijn. Ik kan de kennis en ervaring die ik opgedaan heb tijdens de Master SEN Opleiding met ze delen. Ik kan leren van *hun* ervaringen want betere Critical Friends kun je niet hebben.

*“Wanneer iedereen op onze school dezelfde benadering hanteert, kost het de leerling minder moeite om binnen de gestelde grenzen te blijven” (Mahlberg & Sjöblom, 2008, p.114).*

Ik hoop te merken dat het pedagogisch klimaat in mijn klas verbetert, dat ik ongestoorder les kan geven en dat ik het minder heb over deze kinderen. Bovendien kom ik toe aan de onderwijsbehoefte van alle kinderen. Ik ervaar probleemgedrag niet als zwaar, maar als een uitdaging dit om te buigen. Ik pas interventies toe die in de literatuur bij dagelijks storend gedrag worden beschreven. Dat is een veel professionelere (en plezierigere) manier van

werken. Ik zie dat niet alleen aan de leerling, maar ook aan de ouders. Zij worden bij dit proces betrokken. De methode "Kids Skills" speelt hierop in. Tenslotte zijn zij de primaire opvoeders van het kind en ook zij vinden het fijn dat het kind gewenst gedrag vertoont naar de leerkracht. Een win-win situatie.

## 2 KEUZE VAN DE INTERACTIES

Ik onderzoek **welke interacties** gedragsverandering ik en mijn collega's tot stand kunnen brengen bij kinderen die **dagelijks storend gedrag** vertonen teneinde het **pedagogisch klimaat** in mijn klas en daarbuiten optimaal te handhaven, zodat ik en mijn collega's aan de onderwijsbehoefte van alle leerlingen kunnen voldoen.

### 2.1 Dagelijks storend gedrag

Wat ik precies bedoel met dagelijks storend gedrag zal ik in hoofdstuk 3 omschrijven. Het storende gedrag zit hem in het feit dat ik als leerkracht de les telkens moet onderbreken, omdat het kind mijn aandacht op wil eisen. Het gaat niet om incidenteel storend gedrag, maar om gedrag dat zich de hele dag, de hele week, eigenlijk het hele schooljaar manifesteert.

Het storende gedrag zit in het gedrag van het kind naar mij als leerkracht toe. Als ik de schoolloopbaan doorneem van deze leerling dan merk ik op dat het kind ook in voorgaande jaren hetzelfde gedrag heeft vertoond. Het lijkt echter in groep 8 extremere vormen aan te nemen.

### 2.2 Pedagogisch klimaat

Eén van de meest duidelijke definities van pedagogisch klimaat in het onderwijs is afkomstig van Alkema et al. (2006): Onder pedagogisch klimaat verstaan we het totaal aan bewust gecreëerde en aanwezige omgevingsfactoren die inspelen op het welbevinden van het kind waardoor het zich in meer of mindere mate kan ontwikkelen.

Een stimulerend pedagogisch klimaat waarin kinderen zich vrij kunnen ontwikkelen, houdt rekening met de behoeften van kinderen (Van Eijkeren, 2007).

Stevens (1997) spreekt over drie basisbehoeften die bij kinderen te onderscheiden zijn: (1) behoefte aan goede relaties, (2) behoefte aan competentie en (3) behoefte aan autonomie. Deze drie basisbehoeften kunnen gekoppeld worden aan drie aspecten van het handelen van de leerkracht: interactie, instructie en klassenorganisatie. Hieruit ontstaan negen gedragskenmerken van de leerkracht (Van Eijkeren, 2007). Als de leerkracht aan deze gedragskenmerken voldoet, ondersteunt hij of zij de kinderen in hun drie basisbehoeften.

In dit meesterstuk gaat het mij om de interactie. Niet om de instructie en klassenorganisatie. Het gaat mij om de groepsleerkracht, niet om het gebouw en zijn inrichting. Het gaat om de sociaal-emotionele ontwikkeling. Niet om de cognitieve ontwikkeling of de resultaten.

### **2.3 Relatie leerkracht - leerling**

Ik heb het in het meesterstuk over de relatie leerkracht – leerling. De relatie leerling – overige leerlingen laat ik buiten beschouwing. Zeker geen onbelangrijke relatie, maar dit zou te ver voeren in het kader van dit meesterstuk. Het feit dat juist die kinderen *naar mij* toe dagelijks storend gedrag vertonen en dat de *door mij gebruikte interventies* slechts “even” werken en een goede relatie leerkracht – leerling verstoren, zorgt ervoor dat ik hiervoor heb gekozen. Dit gedrag raakt mij het meest. Ik ben er direct bij betrokken. Ik houd het in stand en het speelt in op mijn emoties. Duvner (1998) zegt:

*‘Wat wij zien als problematisch gedrag bij het kind betreft bijna altijd gedrag in relatie tot andere mensen. Het is belangrijk om te proberen onze eigen rol in die interactie en de manieren waarop wij zouden kunnen bijdragen aan verbetering te begrijpen’.*

### **2.4 Gedragstheoretische benadering**

Er zijn verschillende interacties mogelijk om met storend gedrag in de klas om te gaan. Als ik met mijn collega’s hierover van gedachten wissel, merk ik dat we vaak tegen het kind zeggen wat het kind niet moet doen. Wanneer het kind dit gedrag toch vertoont, stellen we daar sancties tegenover. Vanuit de gedragstheoretische benadering dienen we vervelende gevolgen toe op ongewenst gedrag (Jeninga, 2009). We zetten of trekken een boos gezicht, we zetten het kind apart aan een tafel, we laten het kind nablijven en als het gedrag tot een exces leidt, hebben we een gesprek met de ouders/verzorgers. In de praktijk merk ik dat dit niet afdoende is. Het storende gedrag dooft even uit, maar steekt na enige tijd weer de kop op. We bieden geen alternatieven, dat wil zeggen *aan te leren vaardigheden* om het storende gedrag te verminderen dan wel te doen verdwijnen. Wanneer ik de schoolloopbaan van deze kinderen doorneem, merk ik dat dezelfde problematiek ook in voorgaande jaren heeft gespeeld. Als ik eerlijk ben, zit er weinig vooruitgang in het gedrag van deze kinderen. In groep 8 kan het gedrag worden versterkt, omdat nogal wat kinderen in de puberteit komen.

#### **2.4.1 De “Kanjer Methode” en de methode “Alles Kidzzz”**

Schoolbreed bieden we sinds 2002 de “Kanjer Methode”(2002) aan. Uitgangspunt van het invoeren van deze methode is vooral het pestgedrag tussen de kinderen te verminderen. De “Kanjer Methode” gaat niet specifiek over wat te doen als de relatie leerkracht – kind in het geding is. Deze methode is daarom niet toepasbaar op mijn onderzoeksvraag.

Wel bruikbaar is in principe de methode “Alles Kidzzz” (Kruuk & Hüdenpohl, 2002). Deze gaat uit van preventieve individuele sociale vaardigheidstraining voor kinderen van negen tot dertien jaar die voortdurend zorgen voor storend gedrag in de klas. Ik heb deze methode echter niet gekozen omdat hierin traditioneelgetrouw (ook) over problemen wordt gesproken. Bovendien kan de methode alleen worden ingezien in 's-Hertogenbosch, is het duur in de aanschaf en de moeten de vaardigheden buiten de klas worden geoefend. Ik vind dat de interventies *direct* toepasbaar moeten zijn in de klas.

#### **2.4.2 Inzet “Kids’ Skills”, ”Interactiewijzer” en “Oplossingsgericht Onderwijzen”**

Een collega gedragspecialist heeft me op het boek “Kids’ Skills” van Ben Furman (2009) gewezen. Met de “Interactiewijzer” en “Oplossingsgericht Onderwijzen” heb ik kennis kunnen maken tijdens de module “gedrag” van deze opleiding. Deze boeken zijn direct en eenvoudig toepasbaar op kinderen met dagelijks storend gedrag, niet duur in aanschaf en gaan uit van het principe oplossingsgericht onderwijzen. In deze boeken wordt niet gesproken over een probleemkind, maar over een kind in een probleemsituatie.

Ik vind het belangrijk dat er naar oplossingen wordt gezocht rondom de probleemsituatie van de leerling. De leerling zelf moet niet als probleem worden gezien. Vanuit de benadering dat de leerling in een probleemsituatie zit, is er namelijk ook een mogelijkheid om te kijken naar leerkrachtgedrag en niet alleen naar het gedrag van de leerling.

De boeken zijn van recente data (2008, 2009, 2010) en zijn speciaal ontwikkeld voor de doelgroep van mijn onderzoek namelijk kinderen van 6 tot 14 jaar.

Ik lees in deze boeken en de literatuur dat er al veel positieve ervaringen opgedaan zijn. Kan ik dat ook ervaren? En als ik het ervaar, ervaren mijn collega’s dit dan ook? Belangrijk is dit traject samen te doorlopen. Ook wil ik hen deel uit laten maken van mijn doelgroep. Immers:

*“Wanneer iedereen die in de school van zo’n leerling werkt, dezelfde benadering hanteert, kost het de leerling minder moeite om binnen de gestelde grenzen te blijven”*

(Mahlberg & Sjöblom, 2008 p.114).

Tenslotte nog dit. Malmberg en Sjöblom (2008, p. 29) zeggen dat:

*“Door het zien van nieuwe perspectieven op wat er gebeurt er een andere manier van denken kan worden gecreëerd, die leidt tot werkelijke oplossingen. Een begaanbare route op weg naar een gelukkigere school”.*

Deze zin sluit aan bij mijn persoonlijke ontwikkelingsplan: eerst denken dan doen. Dat wil zeggen nu als professional omgaan met dagelijks storend gedrag. Dit komt ten goede aan zowel de leerling als mijzelf. Op weg naar een gelukkigere school.

### 3 WELKE THEORIEËN PAS IK TOE?

#### 3.1 Van probleemoplossend naar oplossingsgericht denken

Dagelijks storend gedrag ervaar ik als een probleem. Problemen dienen te worden opgelost. Dat doe ik tot op heden op mijn eigen (gedragstheoretische) manier. Ik stel de leerling vragen over het storende gedrag. Waarom praat je telkens door de les? Denk je dat ik het leuk vind dat ik de les telkens moet onderbreken? Ik wil dat je ophoudt met het storende gedrag. Zo, ja prima. Zo nee, dan zet ik je apart, moet je nablijven, enz.(er volgt een sanctie). Ik maak daarbij gebruik van de “Kanjer methode” (2002). Omdat het over dagelijks storend gedrag gaat, licht ik (meestal als de nood het hoogst is) ouders in over het gedrag van hun kind. Dat helpt in de meeste gevallen (Jeninga, J., 2009). Ik vertel de ouders welke sanctie ik toe ga passen als het ongewenste gedrag aanhoudt. Omdat ik de aandacht uit laat gaan naar wat er ontbreekt en wat er misgaat, zullen de leerling en de ouders zich incompetent, schuldig en mislukt voelen. Ook ik heb dat gevoel.

Mahlberg & Sjöblom (2008, p. 28) spreken in dit geval over *traditioneel probleemoplossend denken*.

*“Een probleemgerichte benadering suggereert dat iemand iets fout heeft gedaan: logischerwijs moet dus ook iemand de schuld krijgen”.*

In het *oplossingsgerichte* model denk ik op een *andere* manier. Ik richt me meer op de aanpak dan op het probleem zelf. Ik spreek niet meer over een probleem of over schuld maar over mogelijkheden, talenten en het bedenken van oplossingen. Essentieel is dat ik de leerling begeleid in het bedenken van een oplossing in plaats van het probleem zelf op te lossen. Het mag dan hetzelfde klinken, maar het verschil zorgt voor een veel positievere uitkomst. In de leersituatie kan ik erachter komen wat de leerling wil bereiken. Ik probeer de leerling zelf de verantwoordelijkheid te laten nemen voor het vinden van een oplossing. Het is overduidelijk dat zowel problemen als oplossingen wel bestaan. Het is echter niet altijd zo dat ze met elkaar verbonden zijn. Mahlberg & Sjöblom (2008, p.31) zeggen:

*“De oplossingen hebben niets te maken met de problemen!”*

Het gesprek met de leerling zal ongeveer als volgt gaan:

Kun je je voorstellen wat er verandert als je tijdens de les je vinger opsteekt of stil bent? Kun je vertellen wat je doet om dit te bereiken? Zou het kunnen dat je meer aandacht van mij wilt? Zou het kunnen dat je wilt dat ik vaker met je bezig ben? Als je in een rijtje zit, kan je het wel? Dan lukt het wel? Hoe kun je ervoor zorgen dat je, als je in een groepje zit, dit gedrag ook laat zien?

*“Het benadrukken van prestaties en verbeteringen is meer dan een therapeutische techniek die tot doel heeft die elementen te benoemen die kunnen bijdragen aan het vinden van oplossingen. Het is een stimulans voor het natuurlijk optimisme van een cliënt die hem helpt op de toekomst gericht te blijven, niet alleen met betrekking tot zijn knelpunten, maar vooral tot het leven zelf “ aldus Furman & Ahola (Mahlberg & Sjöblom ,2008, p. 31).*

Ook Kienhuis (2010) geeft in zijn artikel “Oplossingsgericht werken in uw klas” aan dat oplossingsgericht werken mij kan helpen om de meest eenvoudige en kortste, meest directe weg naar een gewenste situatie te vinden. Het gebruik van de oplossingsgerichte aanpak kan mij helpen om de aandacht vooral te richten op die situaties waarin problemen minder of niet aanwezig zijn en samen met het kind te ontdekken wat er op die momenten anders is. Zo kijk ik met de oplossingsgerichte aanpak naar datgene wat wel goed gaat bij K. Dit zorgt ervoor dat K. ‘zijn probleem’ anders en meer gedifferentieerd ziet. Het geeft K. een aanwijzing voor hoe hij iets nog beter kan doen. Kienhuis & Schouws (2010) zetten de twee denkwijzen in het artikel “Over lastig gedrag gesproken” tegenover elkaar. Zo spreken zij over samenwerking in plaats van een conflict. Ik ondersteun in plaats van ik controleer. Voor mij zijn de woorden samenwerking en ondersteunen uitgangspunten die verbetering van het pedagogische klimaat voorstaan. Kienhuis spreekt in zijn boek over basisaannames: ons werk met leerlingen en collega’s is gestoeld op een aantal vooronderstellingen over mensen, problemen, gedrag en verandering. (Durrant, 2001, Berg en de Jong, 2001, de Shazer & Dolan, 2007). Vooral

**Als iets werkt, laat het dan zo ...**

**Als iets ooit effect had, doe het dan vaker**

**Als iets niet werkt, doe dan iets anders**

*“Usually problem talk is negative and past-history focused (to describe the origins of the problem), and often suggests the permanence of a problem. The language of solutions, however, is usually more positive, hopeful, and future-focused and*



*suggests the transience of problems* (De Shazer & Dolan, 2007, p.3).

Door oplossingsgericht te handelen, haak ik in op positieve momenten wanneer K. wel gewenst gedrag laat zien. Hiermee hoop ik het storende gedrag *blijvend* aan te pakken. De literatuur die ik hiervoor heb beschreven zijn daartoe de aanleiding.

### **3.2 Storend gedrag**

Onder storend gedrag versta ik net als Kraier en Kema (2004) in hun Storende Gedragschaal: *gedrag dat de gang van zaken en de sfeer in de groep voor de groepsleden en/of groepsleiding in negatieve zin beïnvloedt*. De vormen van storend gedrag kunnen zijn agressief storend gedrag, verbaal storend gedrag of gemengd storend gedrag.

In de "BOTS" vragenlijst relatie leerkracht-leerling item 1 t/m 32 staan de gedragsaspecten waar ik op doel (Verstegen & Lodewijks, 2009).

Ook de Licorlijst (Caris & Debie versie 3.0, 1999-2005) heeft het over 5 categorieën storend gedrag. In dit meesterstuk gaat het vooral over gedrag waarbij het kind de orde verstoort, het zich niet houdt aan de groepsregels, continu clownesk gedrag laat zien, andere dingen doet dan opgedragen en veel praat.

Miedema (2008) beschrijft in "Orde houden met verstand" *de doelen* van storend gedrag.

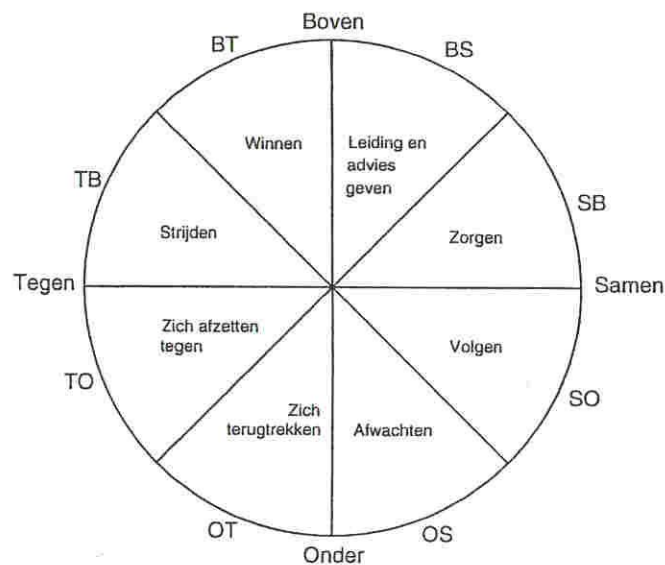
Deze zijn: aandacht, macht, wraak en vertoon van onvermogen. Hij stelt dat kinderen zich zelden bewust zijn van het doel van hun storende gedrag. En dat blijkt ik ook niet te zijn.

Deze kinderen willen namelijk niets liever dan "erbij horen"! Dat betekent voor mij, dat ik heel anders naar het kind ga kijken. Ik kan nu met de informatie uit dit boek, het kind helpen het doel van zijn storende gedrag te herkennen. Ik maak het kind (en mezelf!) bewust van wat het precies wil nastreven. In de cognitieve therapie is het heel gangbaar dat als een kind begrijpt hoe zijn "mechaniek" werkt, hij meer greep heeft op zijn gedrag. Ik ga in gesprek met het kind en hanteer daarbij de vragen die in dit boek vermeld staan. Ook hier is sprake van een interactionele benadering! Daarna ga ik samen met het kind in gesprek wat het kan doen en bedenken om het storende gedrag te veranderen. Op dat moment is er geen sprake meer van wat de leerling niet mag of moet doen, maar welke oplossing, welk gedrag vereist is in die concrete situatie. Een positief uitgangspunt, wat ten goede komt aan de relatie leerkracht – leerling. Vooral de ondersteunende interactie dus tussen volwassene en kind speelt een rol bij het tot stand komen van een positieve sociaal-emotionele ontwikkeling (o.a. Hoeben, 1993).

### 3.3 De “Interactiewijzer”

Ik gebruik de “Interactiewijzer” omdat de schrijvers van dit boek uitgaan van een interactionele benadering, gebaseerd op de theorie van Leary (Jeninga, 2009). Na het invullen van de hierin opgenomen vragenlijst “pedagogische stijl” (bijlage 4) en de “BOTS” vragenlijst (bijlage 5) kan ik de verkregen scores overbrengen naar zogenaamde “Interactiewielen” (bijlage 7). Deze brengen visueel zowel mijn (onder)ontwikkelde gedragsaspecten als de (onder)ontwikkelde sociale vaardigheden van de leerling met dagelijks storend gedrag in kaart. Een goed functionerende leerling beheerst alle interactionele posities (vaardigheden) adequaat. Een kind met dagelijks storend gedrag vertoont een tekort of een teveel (exces). Concreet: in mijn groep gaat het om de leerling K. die zelf wil bepalen wat er gebeurt in de klas. “Ik doe toch wat ik wil!” Dat uit zich doordat hij het initiatief wil nemen en houden. Zijn opstelling is ironisch of hautaine naar mij toe. Ik hanteer de “Interactiewijzer” omdat deze me gedragsinterventies aanreikt die noodzakelijk zijn om het gedrag van K. in een *positieve* richting te veranderen. Hiermee leert hij ook andere vaardigheden gebruiken in zijn omgang met mij. Een van de principes die ik dan moet leren hanteren om tot gedragsverandering bij hem te komen of gedragsescalatie te voorkomen is niet reageren op de manier waartoe ik neig. Met andere woorden: ik moet niet complementair reageren! Dat betekent voor mij dat ik niet aan de eisen van het kind moet toegeven (om even van het gedonder af te zijn), het gedrag niet moet proberen te negeren of niet moet dreigen de directeur of de ouders erbij te halen om het kind in het gareel te krijgen. In dit laatste geval kan K. dit opvatten alsof ik het zelf niet aankan. Ook moet ik niet symmetrisch reageren! Dus niet kost wat kost een machtsstrijd met K. aangaan of me geëmotioneerd laten meeslepen om K. eronder te krijgen. De professionele houding die ik nu moet, is reageren vanuit de positie die schuin tegenover “Winnen” ligt, namelijk “Afwachten” (zie Roos van Leary). Dit kan door K. bijvoorbeeld om meer assistentie en hulp te vragen en hem aan te spreken op zaken waar hij goed in is. Dit leidt bij K. op termijn hopelijk tot meer gedrag vanuit de “samen-positie”. Ik geef K. de kans om zijn constructieve sterke kanten aan mij te laten zien. Ik leer inzien dat hij die ook heeft!

### 3.4 Interactiewiel - Roos van Leary



Figuur 1. Image001.jpg 759x625 tutoraat Roos van Leary Lifemaster.nl

Samenvattend kan ik met het interactiewiel van Leary, K. in een bepaalde mate naar mijn hand zetten. Gedraag ik me 'onder', dan gaat hij bijna vanzelfsprekend 'boven' zitten. Ga ik echter 'boven' zitten, dan moet K. naar 'onder'.

Voor de andere dimensie werkt het net andersom. Als ik me 'samen' gedraag, zal K. zich ook 'samen' gedragen. Samen-gedrag versterkt immers het wij-gevoel en nodigt de ander uit om mee samen te werken. Als ik me 'tegen' gedraag, dan doet de ander dat ook. Agressie lokt immers agressie uit. Dus:

Ik	De leerling
Boven	Onder
Onder	Boven
Samen	Samen
Tegen	Tegen

De Roos van Leary kan worden gecombineerd met de Individual psychologie van Asler & Dreikurs (1870-1937). Enkele belangrijke uitgangspunten in dit verband zijn dat ook de leerling een sociaal wezen is met als grootste verlangen *er bij te horen*. Het storende gedrag is *doelgericht*. Als K. zich storend gedraagt dan is dat een teken dat hij de *verkeerde ideeën*

heeft over hoe hij meetelt. Hij beslist zelf over wat hij wil doen, zonder dit te beseffen. Hij is niet het slachtoffer van krachten die op hem inwerken, zoals erfelijkheid, omgeving of andere invloeden van buiten. Hij neemt de werkelijkheid waar zoals die volgens hem is, en zijn waarneming kan foutief of beoordeeld zijn.

Door in gesprek te gaan met K. kan ik hem doen beseffen wat hij eigenlijk wil bereiken met het storende gedrag. Samen bedenken we alternatieven hoe dit gedrag om te buigen. Hij kan daarin zelf de verantwoordelijkheid nemen. Wat levert het nieuwe gedrag hem op?

### **3.5 De methode” Kids’ Skills”**

De methode” Kids’ Skills” is een praktische benadering voor het oplossen van moeilijkheden waarmee kinderen geconfronteerd worden. Centraal staat één heel belangrijk idee: praktisch alle problemen kunnen worden opgevat als vaardigheden die nog ontwikkeld moeten worden.

In de methode staat aan de hand van 15 stappen beschreven hoe ik als leerkracht de leerling kan helpen een bepaalde vaardigheid te leren. Allereerst kijk ik welke vaardigheid het kind moet leren om het probleem te overwinnen. Daarna spreek ik met de leerling om het eens te worden over een aan te leren vaardigheid. In de volgende fase is het belangrijk dat ik het kind bewust maak van de voordelen van de vaardigheid en krijgt de vaardigheid een bepaalde naam. Het kind mag hierbij een figuur kiezen als totemfiguur. Nu zoekt de leerling in de omgeving naar supporters die hem of haar kunnen helpen de vaardigheid te leren en hieraan te denken. Het is hierbij belangrijk dat de omgeving weet wat het kind aan het leren is. Samen spreek je met het kind af hoe de vaardigheid geoefend wordt. Wanneer het kind de vaardigheid geleerd heeft, is het belangrijk dit te vieren. Uiteindelijk stimuleer ik het kind de geleerde vaardigheid aan anderen door te geven en kan ik met het kind (mocht het nodig zijn) op zoek gaan naar nieuwe vaardigheden. In bijlage 9 zijn de 15 stappen zowel voor casus K als casus M. concreet uitgewerkt en toegepast.

De methode” Kids’ Skills” geeft kinderen of ouders niet de schuld van problemen. En het neemt ook niet de behoefte weg aan deskundige hulpverleners voor kinderen. Furman (2009, p.116) zegt:

*“Wanneer kinderen zich een vaardigheid eigen maken, is dat een sterke stimulans voor hun zelfvertrouwen, die hen sterkt in hun geloof dat zij ook andere, misschien wel moeilijkere vaardigheden kunnen leren.”*

“Kids’ Skills” is een eenvoudige methode, maar is niet zo eenvoudig toe te passen al het misschien lijkt. Het vereist een nieuwe manier van denken, terwijl het enige inspanning vergt om de methode in de praktijk te brengen. Onder invloed van de westerse psychologie zijn wij mensen gaan denken dat de problemen die kinderen ervaren meestal veroorzaakt worden door factoren in hun omgeving, zoals het gezin waarin ze leven of hoe hun ouders hen opvoeden. Door deze manier van denken hebben ouders de neiging elkaar verwijten te gaan maken als kinderen problemen krijgen. “Kids’ Skills” voorkomt beschuldigende vingers. Furman (2009, p. 22) stelt:

*“Als we Kids’ Skills gebruiken, besteden we niet veel tijd aan het zoeken naar de oorspronkelijke oorzaak van het probleem van het kind”.*

Bij “Kids’ Skills” wordt ernaar gestreefd de kennis over het oplossen van problemen bij kinderen door te geven aan degenen die deze kennis het meeste nodig hebben ouders en leerkrachten en alle anderen die in de voorste gelederen staan bij de zorg voor kinderen en de hulpverlening aan gezinnen.

*“Kiezen voor Kids’ Skills betekent niet automatisch vertrouwen op deskundigen en tegelijkertijd het idee accepteren dat wij allen de belangrijkste sleutels voor het vinden van een oplossing misschien wel zelf in de handen hebben”*

(Furman, B. 2009, p. 22).

Dit laatste betekent dus dat ik eerst zelf aan de slag moet gaan om het dagelijks storend gedrag aan te pakken. Daarbij wil ik de nieuwe denkpatronen die hierboven beschreven staan eigen maken en toepassen. Dat betekent voor mij een veel positievere benadering van het storende gedrag.

## 4 HOE VOER IK MIJN ONDERZOEK UIT?

### 4.1 Survey-onderzoek

Voor dit onderzoek heb ik gekozen voor het survey-onderzoek. Survey-onderzoek is gericht op de vraag: hoe denken mensen ergens over, wat vinden ze ergens van, hoe handelen ze en wanneer doen ze iets (Harinck, 2010). Gelet op de oplossingsgerichte interventies en technieken die ik wil (laten) toepassen, lijkt dit onderzoek het dichtst bij de bron te staan. Dit alles wil ik gieten in de vorm van een actieonderzoek dat loopt van begin januari tot eind april 2011 (en bij een positief resultaat de komende schooljaren!). Hiermee hoop ik antwoord te krijgen op mijn onderzoeksvraag.

**Welke interacties** ik en mijn collega's tot stand kunnen brengen bij kinderen die **dagelijks storend gedrag** vertonen, teneinde het **pedagogisch klimaat** in en buiten de klas optimaal te handhaven, zodat ik en mijn collega's aan de onderwijsbehoefte van alle leerlingen kunnen voldoen.

### 4.2 Actieonderzoek

Actieonderzoek is bij uitstek geschikt voor professionals die in de praktijk werken en aspecten van hun eigen werk willen verbeteren (Harinck, 2010). Ponte (2002) karakteriseert actieonderzoek voor de onderwijssituatie als volgt: actieonderzoek is onderzoek dat gericht is op het eigen handelen van de leraar en de situatie waarin dat handelen plaatsvindt. Men verzamelt daarbij gerichte informatie over aspecten van dat handelen, wat leidt tot reflectie op het eigen handelen, zo nodig resulterend in bijsturing daarvan. Actieonderzoek gebeurt meestal in dialoog met collega's en/of vakgenoten. Zeker bij de toepassing van de "Interactiewijzer" is het van belang dat binnen de intervisiegroepen veel bruikbare concrete adviezen worden uitgewerkt (Verstegen & Lodewijks, 2009).

### 4.3 Interviews collega's

Om antwoord te krijgen op de vraag of we het over dezelfde soort kinderen hebben, kinderen die dagelijks storend gedrag vertonen, voer ik met de 4 collega-leerkrachten en onze IB-er afzonderlijk gesprekken. Ik heb hiervoor een aantal semigestructureerde interviewvragen opgesteld (zie bijlage 1). Ik maak daarbij gebruik van hoofdstuk 4 De gesprekstechniek uit

“Oplossingsgericht Onderwijzen” (Mahlberg & Sjöblom, 2008). Daarnaast beoog ik nog vier doelen met dit interview:

Ik wil erachter komen of mijn collega-leerkrachten inderdaad hetzelfde (vervelende) gevoel ervaren als ik bij het gedrag van dergelijke leerlingen. Vervolgens wil ik ontdekken welke interventies mijn collega's tot nu toe inzetten om dagelijks storend gedrag te minimaliseren. Is er bij hen ook sprake van probleemoplossend gedrag of is er (al) sprake van oplossingsgericht onderwijs? Ten vierde wil ik een nieuwe weg inslaan (als de uitkomsten van het praktijkonderzoek positief zijn), om dagelijks storend gedrag oplossingsgericht aan te pakken. Willen de collega's meewerken aan het uitvoeren van het onderzoek om dagelijks storend gedrag met behulp van de “Interactiewijzer”, “Kids' Skills” en de uitgangspunten van “Oplossingsgericht Onderwijzen” aan te pakken? Zo ja, dan kan ik mijn kennis en de ervaringen die zij opdoen door dit praktijkonderzoek met hun delen en verder gestalte geven. Ik en mijn collega's kunnen dan t.a.v. gedrag eenzelfde weg inslaan, wat ten goede komt aan de leerling en het pedagogische klimaat in de klas.

De interviewvragen maak ik zelf. Ik stel aan alle collega's dezelfde vragen zodat ik naderhand de antwoorden goed met elkaar kan vergelijken. Ook maak ik gebruik van schaalvragen (Mahlberg & Sjöblom, 2008). Hiermee wordt de beginsituatie gevisualiseerd. Als antwoorden niet geheel duidelijk zijn, vraag ik door om een goed antwoord te krijgen op voornoemde doelen. Ik verwerk de antwoorden door middel van een verslag in hoofdstuk 5: Onderzoekgegevens in beeld.

#### **4.4 Interview IB-er**

Aan onze IB-er vraag ik wat zij tot nu toe adviseert aan leerkrachten die aangeven hoe om te gaan met kinderen die dagelijks storend gedrag vertonen. Kent zij de “Interactiewijzer” en de methode “Kids' Skills”? Heeft zij ooit gehoord van “Oplossingsgericht Onderwijzen”? Wil zij de resultaten gebruiken aan het einde van het onderzoek in haar functie? Ook dit verwerk ik verslag in hoofdstuk 5.

#### **4.5 VISEON**

Sinds 2006 vullen de leerkrachten van groep 5 t/m 8 één keer per jaar het CITO-volginstrument VISEON (Volginstrument Sociaal-Emotionele Ontwikkeling). De leerkrachtlijst is gebaseerd op de observaties van de leerkracht van de leerlingen. Eén aspect van het sociaal-emotioneel functioneren is aangenaam versus storend gedrag. De

leerlinglijst is een zelfbeoordelinglijst voor de leerlingen. Hierin komt (ook) de relatie leerling - leerkracht aan bod. Door de resultaten van de twee lijsten te combineren kan ik het sociaal emotioneel functioneren bekijken waardoor er een completer beeld ontstaat. Voordat met de “Interactiewijzer” en “Kids’ Skills” wordt begonnen laten ik en mijn collega’s alle kinderen VISEON invullen. Na twee maanden laten we alsnog die kinderen die dagelijks storend gedrag vertonen en waarbij we de interacties hebben ingezet, de lijst invullen. Is er sprake van verbetering relatie leerkracht – leerling zowel vanuit de visie van de leerling als vanuit de visie van de leerkracht? Een voormeting (zie bijlage 3).en een nameting

#### **4.6 Toepassing van de “Interactiewijzer”**

Als de collega’s bereid zijn mee te werken aan het onderzoek, laat ik hen alle vier de “BOTS” vragenlijst invullen (zie bijlage 5) van de “Interactiewijzer”, onderdeel A1 relatie kind – opvoeder en onderdeel A2 relatie opvoeder – kind. Het onderdeel B1 relatie kind – andere kinderen en onderdeel B2 relatie kind – andere kinderen, laat ik bewust buiten beschouwing. Het gaat om gedrag dat hoofdzakelijk naar mij (ons) als leerkracht(en) gericht is. Zelf heb ik die vragenlijst vorig jaar voor twee kinderen (niet in dit meesterstuk opgenomen) en ook nu voor één kind ingevuld. Met het invullen heb ik dus reeds enige ervaring. Is er inderdaad sprake van een exces als het gaat om dagelijks storend gedrag? Ook vul ik samen met mijn collega’s de vragenlijst “Pedagogisch Stijl” in (zie bijlage 4). De resultaten van de antwoorden zet de leerkracht zelf om in de twee interactiewielen (zie bijlage 7). Ik begeleid de leerkrachten hierbij. Ik leg uit aan welk domein gewerkt kan/moet worden. De leerkrachten komen voor het eerst in aanraking met de “Interactiewijzer”. Bovendien is de beginsituatie wat betreft het storende gedrag tussen de leerling en de leerkracht daarmee vastgesteld. Voor de volledigheid heb ik in bijlage 6 een lijst met Sociale Vaardigheden opgenomen. De betekenissen van Boven- Samen, Onder-Tegen enz. is hiermee in één oogopslag te zien.

Vervolgens kopieer ik het advies/de adviezen van de “Interactiewijzer” en vraag aan mijn collega’s om de hierin genoemde aanpak en aanwijzingen naar de leerling voor de praktijk toe te passen vanaf half januari t/m begin april 2011. In tegenstelling tot vorig schooljaar doe ik nu ook ervaring op met het advies. Het advies is gebaseerd op verandering van leerkrachtgedrag. Leerkrachtgedrag heeft invloed op leerlinggedrag. Door een andere opstelling van de leerkracht wordt de ontwikkeling van ontbrekende sociale vaardigheden bij het kind gestimuleerd (Verstegen & Lodewijks, 2009).



Werkt dit bij mij naar die leerling toe in de klas? Werkt dit bij mijn collega's naar hun leerlingen toe? Ik vraag naar hun bevindingen tijdens het tweewekelijkse bouwoverleg/intervisiegesprek. Het is een vast agendapunt tot eind april (...einde schooljaar). Ik maak daarbij wederom gebruik van semigestructureerde interviewvragen (zie bijlage 2). De bevindingen zet ik uiteen in een matrix (zie bijlage 8).

#### **4.7 Toepassing van "Kids' Skills"**

Ik stel voor één kind per klas, samen met de leerkracht, het stappenplan op zoals aangegeven in de methode "Kids' Skills". De leerkracht vult samen met het kind en mij het "Kids' Skills" vaardighedenboek in. Na een periode van 4 weken bekijk ik en mijn collega's of het gewenste gedrag is aangeleerd. Uiteindelijk wil ik het kind zijn succeservaringen kunnen laten vieren. Hoe korter de periode, hoe groter daarvoor de kans van slagen is. In de komende 6 weken bekijk ik welke aanwijzingen dan nog nodig zijn om het gewenste gedrag te blijven vertonen en of het dagelijkse storende gedrag zowel tijdens als na "Kids' Skills" is geminimaliseerd. Tijdens het invullen van het vaardighedenboek van de methode "Kids' Skills" voer ik een gesprek met het kind en de ouder(s) van het kind. Daarvan doe ik eveneens verslag. Als de vaardigheid geleerd is, voer ik wederom een gesprek met het kind en de ouder(s) en vraag naar zijn/haar bevindingen. Heeft de methode "Kids' Skills" tot de gewenste gedragsverandering geleid? Ik gebruik wederom een semigestructureerd interview (zie bijlage 2) om de ervaringen van de leerkrachten in beeld te brengen.

#### **4.8 Bestudering van de literatuur**

In de literatuurlijst geef ik aan welke documenten ik bestudeerd heb in het kader van dit meesterstuk. De bevindingen deel ik samen met mijn collega's op onze school. Ik maak hen opmerkzaam over de hierin opgenomen boeken en de in de literatuur genoemde successen.

#### **4.9 Betrouwbaarheid en validiteit**

De kwaliteit van de onderzoeksinstrumenten drukken we uit met de begrippen betrouwbaarheid en validiteit. Met validiteit wordt bedoeld: heeft het instrument wel datgene te pakken wat de onderzoeker wil weten? Is de uitslag geldig? Klopt het beeld wel? Met betrouwbaarheid wordt verwezen naar herhaalbaarheid en de nauwkeurigheid van

een “meting” (Harinck, 2010). Voor het vaststellen van een leerling met dagelijks storend gedrag gebruiken ik en mijn collega’s VISEON dat deel uitmaakt van het leerling- en onderwijsvolgsysteem (LOVS) van CITO. Volgens het “Cotan testboek voor het onderwijs” (Evers, 2002) is de betrouwbaarheid van de leerkrachtlijst goed. De uitkomsten van VISEON geven in de leerkrachtlijst bij leerlingen met dagelijks storend gedrag, aangenaam versus storend gedrag, een D of een E-score weer als het gaat om de relatie leerkracht – leerling. Ik en mijn collega’s zetten de interventies bij *deze* leerlingen in. In een nameting moet hierin verbetering te constateren zijn in een C, een B of een A-score. (Deze nameting kon niet plaatsvinden binnen deze onderzoeksperiode wegens technische computerproblemen, maar zal buiten deze onderzoeksperiode zeker plaatsvinden!). Ik heb met collega’s persoonlijk geëvalueerd.

Het invullen van de vragenlijst “pedagogische stijl” en de “BOTS” vragenlijst van de “Interactiewijzer” is subjectief. Er is geen valide norm. Ook de keuze van het uitvoeren van verandering van leerkrachtgedrag is persoonlijk. Afhankelijk van de uitkomsten van het “Interactiewiel” kan door iedere leerkracht worden gekozen uit enkele gedragsveranderingen. De schrijvers van de “Interactiewijzer” raden aan in teamverband de “Interactiewielen” en de advisering van verandering van leerkrachtgedrag aan de orde te stellen in gezamenlijke intervisiegesprekken. Dit is ook de weg die ik volg. Dit komt ten goede aan de validiteit en betrouwbaarheid.

Ik heb bij 5 collega’s de semigestructureerde interviews afgenomen. Hierdoor heb ik van 5 verschillende collega’s antwoord gekregen op de vraag hoe zij omgaan met dagelijks storend gedrag en hun ervaringen met de toepassing van de “Interactiewijzer”, “Kids’ Skills” en “Oplossingsgericht Onderwijzen”. Er is sprake van validiteit. Bovendien heb ik de verslaglegging van de interviews en de uitwerking van de resultaten van de “Interactiewijzer” in de matrix van bijlage 8 vooraf laten lezen door mijn collega’s. Met hun goedkeuring heb ik deze opgenomen in dit meesterstuk. In dit geval is sprake van een “member check” (Harinck, 2010). Doel is dat ik de opvattingen van alle betrokkenen goed weergeef en dat ik daarmee de betrouwbaarheid verhoog.

#### **4.10 Triangulatie**

Een belangrijk kwaliteitscriterium in dit onderzoek is de triangulatie: het gebruik van meerdere gegevensbronnen (Harinck, 2010). De triangulatie heeft in eerste instantie betrekking op verschillende *typen informanten*.

#### **4.10.1 Typen informanten**

.Met de leerlingen ga ik in gesprek over dagelijks storend gedrag en hoe deze op te lossen. Ook laat ik de leerlingen VISEON invullen o.a. vragen zitten over onaangenaam gedrag naar de leerkracht toe.

Met de leraren houd ik een interview over dagelijks storend gedrag.

De IB-er, als deskundige, raadpleeg ik over de aanpak van dagelijks storend gedrag.

Ook ouders betrek ik bij het proces om het storend gedrag aan te pakken. Is dit gedrag ook thuis herkenbaar? Hoe staan ouders tegenover de aanpak van “Kids’ Skills”?

Het lezen van literatuur over dagelijks storend gedrag zorgt ervoor dat ik een bredere kijk heb op voornoemd gedrag en welke “hulpmiddelen” mij (en mijn collega’s) ter beschikking staan.

#### **4.10.2 Meerdere informatiebronnen**

In dit onderzoek maak ik ook gebruik van *meerdere informatiebronnen*.

Ik stel vragen in een semigestructureerd interview (Harinck, 2010) naar collega leerkrachten en onze IB-er.

Ik observeer “vrij” en vraag collega’s hetzelfde te doen. Is gedragsverandering te observeren na inzet van “Kids’ Skills” en de “Interactiewijzer”?

Ik bestuur documenten die ik heb opgenomen in de literatuurlijst van dit onderzoeksverslag.

Ik informeer mijn collega’s over deze literatuur.

In intervisiegesprekken volgen besprekingen waarin de leerkrachten ruimte krijgen om te reflecteren op hun eigen handelen. Ook zal ik ervoor zorgen dat wij ons eigen handelen gaan schalen op een 10 puntenschaal (Mahlberg & Sjöblom, 2008). Schaalvraag 10 staat voor de gewenste situatie en de 0 voor de situatie waarin het probleem op zijn ergst is

De nadruk op deze bijeenkomsten zal liggen op “Wat ging er allemaal goed?” (oplossingsgericht denken!).

Het praktijkonderzoek vindt plaats in een natuurlijke situatie.

#### **4.11 Inclusief onderwijs**

Inclusief Onderwijs stelt dat “iedere leerling recht heeft op onderwijs in de eigen omgeving” en dat ernaar gestreefd moet worden om ook leerlingen met (leer)beperkingen op te vangen binnen het regulier onderwijs (Boogaard, 2008). Ik ben van mening dat kinderen met

dagelijks storend gedrag binnen het regulier onderwijs kunnen blijven, indien preventief oplossingsgericht gewerkt wordt. Deze kinderen zie ik niet als *probleemkinderen*, maar als kinderen met *probleemgedrag*. Belangrijk is dat niet alleen ik direct contact opneem met de ouder(s) van het kind, maar dat alle collega's dit doen, startend in groep 1-2. Ik heb de ervaring dat ouders vaak grote invloed hebben op hun kinderen. Na een gesprek met de ouders is in de meeste gevallen gedragsverandering zichtbaar. Niet wachten dus tot het probleem almaar groter wordt. Samen met ouder(s) kom ik tot aanpak van het probleem in de vorm van een oplossing. Het kind met dagelijks storend gedrag een vaardigheid aanleren. De positieve ervaringen die ik heb opgedaan tijdens mijn praktijkonderzoek ondersteunen dit. Zowel ouder(s) als kind is (zijn) bereid mee te werken. Gedragsverandering is zichtbaar.

## 5 ONDERZOEKGEGEVENS IN BEELD

### 5.1 Verslag interviews collega's

Mijn collega's spreken van dagelijks storend gedrag als er sprake is van een kind dat de regie telkens over wil nemen, continue zorgt voor "ruis" tijdens de les, altijd weerwoord heeft, geen gezag accepteert naar de leerkracht toe, overdreven vaak door de klas roept, zich de hele dag door clownesk gedraagt of telkens met hem/haar in discussie wil gaan.

Op dit moment hebben alle geïnterviewde leerkrachten een kind in de klas met dagelijks storend gedrag!

Als het gaat over het gevoel wat dat bij hen oproept, noemen ze het gevoel van machteloosheid, een vervelend onderbuikgevoel, het gevoel "leeggezogen" te worden, boosheid en het gevoel te hebben dat niets helpt. Ook spreekt één leerkracht van "er is geen klik".

Hoe mijn collega's tot op heden met dit gedrag zijn omgegaan varieert. Sommigen maken van tevoren een afspraak over het dagelijks storend gedrag met het kind. Anderen corrigeren het gedrag de hele dag door. In de meeste gevallen wordt gezegd welk gedrag *niet* gewenst is. In een enkel geval welk gedrag *wel* gewenst wordt. Indien het kind zich niet aan de afspraak houdt, volgt of opnieuw een gesprek met de leerling of een sanctie. Anderen spreken van consequent handelen naar zulke leerlingen toe. Niets over je kant laten gaan! Over het gedrag van het kind wordt door de leerkrachten altijd advies gevraagd aan de vorige leerkracht van het kind. Zeker bij het overdrachtsgesprek naar het nieuwe schooljaar. Leerkrachten lezen tijdens de schoolperiode nog eens de (digitale) schoolloopbaan na. Andere kinderen worden niet betrokken bij het storende gedrag tussen leerkracht en leerling. Wel bellen alle leerkrachten ouders of nodigen deze uit voor een gesprek als het dagelijks storende gedrag aanblijft. In dat geval vindt wel (gedeeltelijk/tijdelijke) gedragverandering plaats! Ouders worden ook gewezen op sancties naar het kind toe als het storende gedrag voort blijft duren. Ouders kunnen zich praktisch altijd vinden in de sancties.

Om gewenst gedrag te krijgen, zetten de leerkrachten tot nu toe verschillende interventies in: beloningskaartjes, tellen tot 3, smileys en in een enkel geval zelfs het aanstellen van een buddy (een leerling die de leerling op ongewenst gedrag wijst).

Niemand heeft gehoord van de "Interactiewijzer" en de methode "Kids' Skills". Via diverse protocollen (o.a. pestprotocol, internetprotocol) zijn de leerkrachten wel bekend met het formuleren van regels in positieve zin. Van oplossingsgericht onderwijs is de kennis minimaal. Allen staan open om de "Interactiewijzer" in te zetten en "Kids Skills" uit te proberen bij het kind met dagelijks storend gedrag. Ook het toepassen van

“Oplossingsgericht Onderwijzen”, vooral het omzetten van niet-boodschappen in welboodschappen en de aandacht voor “wat al werkt” bij het kind is iets waar ik en de leerkrachten van onze dependance de komende periode aan gaan werken.

## **5.2 Verslag interview IB-er**

Er komen elk jaar wel collega's aan de IB-er vragen hoe om te gaan met dagelijks storend gedrag. Het gaat dan over kinderen die consequent negatieve aandacht vragen.

Leerkrachten spreken van “leegzuigen”. Met de betreffende leerkracht vindt overleg plaats.

Welk negatief gedrag laat het kind zien? De IB-er gaat samen met de leerkracht een actieplan opzetten. Daarin komt naar voren wat je niet (meer) accepteert van het kind. Ook komt aan bod het gedrag dat je wel wilt zien. Zo is bijvoorbeeld de “Stop – denk – doe” – methode vorig jaar bij één leerkracht geadviseerd. Als het gedrag blijft aanhouden, worden ouders erbij betrokken. Samen met ouders wordt geprobeerd om tot afspraken te komen. Hierbij worden ook sancties overwogen zoals: nablijven, binnen blijven, strafwerk, eventuele schorsing. Overplaatsing naar een andere klas omdat de relatie verstoord is, wordt niet overwogen.

Als het gedrag echt hardnekkig blijkt te zijn, vindt consultatie plaats met de orthopedagoge van Edux. Dan wordt voor de leerling een individueel (gedrags)handelingsplan opgesteld. Er wordt gewerkt vanuit de visie van Handelingsgerichte Proces Diagnostiek (HGPD). In deze visie worden bevorderende (positieve) factoren opgenomen als aanknopingspunt om tot het gewenste gedrag te komen. Er is dan sprake van oplossingsgericht handelen. In die zin is zij bekend met oplossingsgericht onderwijs.

De IB-er wil er wel aan toevoegen dat zij vanaf groep 7 een omslagpunt merkt als het gaat om dagelijks storend gedrag. Vanaf die leeftijd accepteren kinderen niet zonder meer het gezag van de leerkracht. Ook de puberteit speelt volgens haar hierin een rol.

De IB-er is bekend met “Kids' Skills”, maar heeft deze zelf nog nooit uitgevoerd. In een verleden heeft zij gehoord van de “Interactiewijzer”. Deze is nooit ingezet op onze school. Zij wil de resultaten van mijn onderzoek graag tegemoet zien.

## **5.3 Resultaten VISEON**

Met het invullen van *de leerlingenlijst* van VISEON door de leerlingen van groep 6 t/m 8 in maart 2011 is te zien hoe de relatie leerkracht – leerling is. Bij een D of E-score is de relatie

niet goed. Dit kan aanleiding zijn tot een gesprek met de leerling. Zit deze relatie in het dagelijks storende gedrag van de leerling en de acties van de leerkracht hierop?

Met het invullen van *de leerkrachtlijst* komt de relatie aangenaam – storend gedrag naar voren. Bij een D of E score is er sprake van een door de leerkracht ervaren van storend gedrag van de leerling.

Leerkrachten die voor die kinderen de “Interactiewijzer” hebben ingevuld scoren D of E voor storend gedrag van deze leerlingen.

Leerlingen scoren ook D of E voor de relatie leerkracht – leerling.

In principe moet deze lijst in januari van elk schooljaar worden ingevuld. Door hardnekkige technische problemen hebben de leerkrachten deze lijsten pas in maart 2011 ingevuld. De nameting vindt nog plaats voor het kind waarbij we de “Interactiewijzer” en/of “Kids’ Skills” hebben ingezet. Zowel de leerkracht als de leerling vult deze lijst nogmaals in. Er moet dan sprake zijn van verbetering van de VISEON-score.

#### **5.4 Resultaten invullen van de “Interactiewijzer”**

Begin februari 2011 hebben ik en mijn 4 collega’s de vragenlijst “pedagogische stijl” en de vragenlijst “Relatie leerkracht – leerling” van de “Interactiewijzer” ingevuld. De resultaten hiervan hebben wij voor onszelf uitgezet in twee interactiewielen per persoon. Er is sprake van een exces (dagelijks storend gedrag) bij een score van +2 of meer, plus een plusje in de buitenring. In een periode van 4 weken hebben wij de voorgestelde behandelingsadviezen toegepast. In het tweede interview heb ik gevraagd naar de toegepaste gedragsverandering van de leerkrachten. Wat hebben jullie bewust veranderd naar aanleiding van de adviezen? En heeft dit geholpen? Vooral de domeinen “Strijden” en “Winnen” moesten gekopieerd worden. In één enkel geval het domein “Zich Terugtrekken”. Opvallend is dat drie leerkrachten spreken van “vooral emotioneel neutraal blijven” en “aandacht geven op die gebieden waarin het kind erkenning verdient”. Allen hebben kunnen aangeven welk aspect van hun gedragsverandering zij bewust hebben gewijzigd of aangepast. Alle leerkrachten geven aan dat er sprake is van minder storend gedrag in de afgelopen periode en dat collega’s minder last hebben van een gevoel van onbehagen. Hun blik is professioneler geworden mede door het lezen van de “Interactiewijzer” en bekendheid met “Kids’ Skills” en “Oplossingsgericht Onderwijzen”. Eén leerkracht geeft aan (weer) meer zelfvertrouwen gekregen te hebben. Het doelgericht, gezamenlijk bezig zijn met het ombuigen van storend gedrag en de gezamenlijke steun daarin wordt bovendien erg gewaardeerd. Er is meer openheid en overleg naar aanleiding van het toepassen van deze methoden.

## 5.5 Resultaten toepassing van “Kids’ Skills”

Gezien de aard van de excessen heb ik besloten “Kids’ Skills” op twee leerlingen toe te passen. Het betreft 1 leerling uit groep 8 van de combinatiegroep 7/8 van mijn parallelcollega’s en 1 leerling uit mijn eigen groep 8. De resultaten hiervan zijn hieronder weergegeven.

### 5.5.1 “Kids’ Skills”: verslag casus M. groep 7/8

Wanneer ik over de schoolloopbaan van M. lees, dan is er in alle jaren sprake van dagelijks storend gedrag. Het doel van M. met zijn storende gedrag is niet alleen aandacht maar ook macht (Miedema, 2008). De aandacht komt tot uiting door het continu door de klas praten zonder zijn vinger op te steken en voortdurend om hulp vragen, maar manifesteert zich de laatste maanden door driftbuien te krijgen en scheldwoorden te gebruiken niet alleen naar leerlingen maar ook naar alle leerkrachten toe.

Samen met M, zijn moeder en mijn parallelcollega’s heb ik aan tafel gezeten om “Kids’ Skills” te introduceren. Ik heb tegen moeder en leerling gezegd, dat ik en de collega’s waarbij M. in de klas zit, de vaardigheid: het leren beheersen in het roepen van scheldwoorden en kalm te blijven als hij het ergens niet mee eens is, willen leren in de komende 4 weken. In bijlage 9 zijn de ondernomen stappen 1 t/m 15 van “Kids’ Skills” uitgewerkt. Ook de antwoorden van de leerling, zijn supporters, de acties die de supporters ondernemen indien het mis dreigt te gaan en hoe het te vieren zijn te lezen in deze bijlage. Ik en de collega’s spreken nu van een aan te leren vaardigheid in plaats van een probleem wat zijn weerslag heeft in de positieve reacties en de welwillendheid om mee te werken van zowel ouder als kind. Alle betrokken leerkrachten op onze sublocatie zijn van deze aanpak in kennis gesteld, zodat zij weten welk signaal (wijzen met de duim) zij aan M. moeten geven als M’s gedrag uit de hand dreigt te lopen. De totale tijdsduur van het gesprek en het invullen van het vaardighedenboek heeft 45 minuten in beslag genomen. M. vindt het prettig dat er zoveel aandacht voor hem is. In de eerste twee weken geven mijn parallelcollega’s aan een hele andere M. te zien. “Hij gedraagt zich voorbeeldig” is wat ik te horen krijg. M. praat minder door de klas (wat we overigens als tweede vaardigheid willen leren!) en een enkel gebaar zorgt ervoor dat M. snapt wat van hem verlangd wordt. Als het M. teveel wordt, kan hij vrijwillig uit de klas gaan en op een met hem afgesproken plek afkoelen. Na twee weken is er echter een terugval te constateren tijdens een gymles. Dat er sprake mag zijn van een mogelijke terugval heb ik eerder met de moeder, de collega’s en M. besproken. Toch kan door het afgesproken teken het schelden



(net) worden voorkomen. De leerkrachten van M. geven aan dat er dan ook geen woorden aan vuil gemaakt hoeven te worden. In een rustiger moment kan met M. over het voorval worden gesproken. M. heeft zelf voorgesteld om elke dag bij gewenst gedrag een sticker op een vel te plakken. Ik heb M. individueel begeleid met een dramales. Ook heb ik elke week een evaluatiegesprek met M. en zijn leerkrachten. Met het tussendoor geven van complimenten krijgt M. nu de positieve aandacht die hij wil hebben en kan krijgen. Omdat moeder regelmatig te zien is op onze school heb ik met haar ook korte evaluatiemomenten. Zo zegt zij: "Hij doet het goed" en "Ik ben blij dat jullie hem een kans geven". In de vierde week wordt het voor M. toch teveel in de kleedkamer van de gymzaal. Een andere leerkracht moet het ontgelden. Een kanon van scheldwoorden komt over hem heen. Voordat "Kids' Skills" is ingezet, is echter al afgesproken dat M. bij het uitschelden van de leerkracht voor een halve dag zou worden geschorst. Om geloofwaardig over te komen naar M. en zijn moeder hebben we woord gehouden. Opvallend is dat deze actie geen invloed gehad heeft op het gedrag van M. We hebben daarna de "Kids Skills"-draad weer opgepakt. Als we de gehele periode van 4 weken bekijken, zien we dat M. vele dagen gewenst gedrag heeft laten zien, in tegenstelling tot vóór "Kids' Skills". Na vier weken vieren we M.'s vaardigheid. We zien in dat het vele dagen goed is gegaan! Moeder geeft aan dat ze gelooft in het positieve van "Kids' Skills". Eén supporter uit de klas van M. geeft na de scheldkanonnade aan dat hij wel geprobeerd heeft M. te helpen, maar dat dit niet gelukt is. Hij voelt zich hierover schuldig. Twee kinderen uit mijn klas die M.'s supporters zijn, heb ik in deze periode twee keer tegen mij horen zeggen: "Ik heb M. gesupporterd tijdens het voetballen". Hij werd boos, maar kon zich nog inhouden dank zij mij!" Ook ben ik zelf getuige geweest van de positieve invloed van het geven van het teken aan M. tijdens het buitenspelen. Hierdoor is een scheldkanonnade voorkomen. Tenslotte evalueer ik met M. Daarbij heb ik de schaalvraag gebruikt, gevisualiseerd in de vorm van een lont (10) met een bom (0) eraan. Hij vindt dat hij zonder de uitspatting in de vierde week toch op een 9 zit. Voorheen op 7. Het invullen van het vaardighedenboekje, zijn supporters en de leerkrachten hebben ervoor gezorgd dat M. zegt, zich al veel beter te kunnen beheersen. Nee geen 10! Dat kan niemand besluit hij!

### **5.5.2 "Kids' Skills": verslag casus K. groep 8**

Ook uit de schoolloopbaan van mijn leerling K blijkt dat K. dagelijks de nodige aandacht wil hebben. Het doel van K's storende gedrag is aandacht door almaar met mij in discussie te

gaan, door steeds maar geestig te zijn en ook door uitermate passief gedrag als het gaat om schoolwerk. Het vertoon van onvermogen (Miedema, 2008).

Voor K. heb ik "Kids' Skills" ingezet. De aan te leren vaardigheid die K. moet leren, is stil te zijn als ik hierom verzoek. Discussies mogen, maar dan om 12.00 uur of 15.30 uur. Het teken dat K. verzint, is dat ik met mijn vinger moet wijzen naar mijn mond. Op dat moment is K. zich bewust van zijn gedrag. De vader van K. is tijdens de rapportbespreking van zijn zoon op de hoogte gebracht van "Kids' Skills". Ook hij staat positief tegenover dit "project". Wat ik ervaar, ervaart de vader van K. thuis ook. Hij zegt: "Hij moet respect tonen naar u als leerkracht", thuis doet hij dat niet altijd naar mij als vader". Ik merk dat K. zichtbaar geniet van de aandacht die het invullen van het vaardighedenboek van "Kids' Skills" met zich meebrengt. Ik heb hiervoor 45 minuten uitgetrokken. K. wijst M. (zie casus M.!) aan als supporter, naast twee kinderen in mijn klas. In deze periode van 4 weken heeft K. zich van zijn beste kant laten zien. Regelmatig heeft K. de neiging discussies aan te gaan. Op mijn (zijn!) teken stopt K. direct. Alleen naar de invalkracht tijdens mijn studieverlofdagen niet. K. (terugval!) wil wel regelmatig aandacht, maar zoekt die nu tussen de lesovergangen door. Ik erken hem hierin. Er is dan echter geen sprake van discussies of het laatste woord willen hebben. De supporters hoor ik niet vaak. Zij geven aan dat K. niet echt gesupporterd hoeft te worden. "Eigenlijk is het de hele tijd goed gegaan", opperen ze. Eén van de supporters geeft aan dat het makkelijker is om te supporteren als je naast K. zit.

K. zelf is heel tevreden over zijn gedrag. Hij schaalte zichzelf nu van 5 naar 8 in. Hij geeft als reden dat hij telkens denkt aan ons gesprek en dat hij het belangrijk vindt dat ik het teken geef als zijn gedrag uit de hand dreigt te lopen.

K. heeft voorgesteld samen met M. de beheersing van de vaardigheid te "vieren". Samen maken ze popcorn en zorgen voor drinken. De passie waarmee ze die werkzaamheden verrichten en de trots die ze beide uitstralen geeft ons leerkrachten een goed gevoel. Zo kan het dus ook!

## **6 CONCLUSIES EN AANBEVELINGEN**

*(Als ik in de conclusies spreek van alle leerkrachten dan bedoel ik daarmee ook mezelf).*

### **6.1 Conclusies interview leerkrachten en IB-er**

Alle leerkrachten hebben wel een of meer kinderen in de klas die dagelijks storend gedrag vertonen. Wij spreken dan over gedrag van kinderen die de hele dag door overmatig aandacht vragen in de vorm van de regie telkens over willen nemen, continue voor "ruis" zorgen tijdens de les, altijd weerwoord hebben, geen gezag accepteren naar de leerkracht toe, overdreven vaak door de klas roepen, zich de hele dag door clownesk gedragen of telkens met de leerkracht in discussie willen gaan. Ik maak daarop geen uitzondering. Ook het gevoel dat mijn collega's hebben andere kinderen daardoor te kort te doen is bij allen sterk aanwezig. Gelukkig ben ik ook daarin niet de enige. Wij zijn daarin "uniform". Geen enkele leerkracht geeft aan daar geen last van te hebben. Dit wordt ondersteund door de CITO-scores van VISEON. De leerkrachtlijst geeft voor deze leerlingen een D of E score aan als het gaat om aangenaam–storend gedrag. De leerlinglijst geeft eveneens een D of E score aan als het gaat om de relatie leerkracht – leerling.

Als ik over de schoolloopbaan lees van deze kinderen, dan zie ik dit storende gedrag in alle klassen terug. Wij gebruiken op dit gedrag interventies vanuit de gedragstheoretische benadering. Belonen bij gewenst gedrag (complimenten geven), straffen bij ongewenst gedrag (time-out), negeren van het gedrag. Vooral vanuit deze benadering vinden ook de adviezen van de IB-er plaats naar de leerkrachten toe. In een enkel geval worden bevorderende factoren (inspelen op wat het kind wel kan) genoemd bij aanpak van dagelijks storend gedrag. In dat geval is er op onze school sprake van een oplossingsgerichte aanpak.

### **6.2 Conclusies toepassing van de "Interactiewijzer"**

De "Interactiewijzer" heeft ons geholpen om niet alleen een diagnose te stellen van het kind, maar ons ook voldoende houvast gegeven voor begeleiding. We zijn ons bewust dat we nu naast de gedragstheoretische benadering ook een interactionele benadering inzetten. We zijn het met de stelling van McLemore & Brokaw (1987) eens dat een goed model niet alleen moet beschrijven, maar ook moet vóórschrijven. Naast het in kaart brengen op welke interactieterreinen zich problemen voordoen met het kind, wordt tevens aangegeven op welke manier daarin een verandering kan worden aangebracht. Iedere leerkracht heeft in de afgelopen periode als professional daarin verandering gebracht (zie bijlage 8). In de

interviewgesprekken komt telkens naar voren dat we het belangrijk vinden, *emotioneel neutraal* te blijven. Dit komt ten goede aan het pedagogische klimaat (we worden niet boos!). Daarnaast *nabijheid te zoeken bij het kind, als het probleem niet speelt* (we bouwen een relatie op met het kind!) en *hulp vragen aan het kind op die gebieden waarin het de erkenning van de leerkracht verdient* (we geven het kind op een andere manier aandacht!). We zijn ons tevens bewust geworden dat dagelijks storend gedrag niet zomaar te veranderen is. Dit weten we omdat het ons ook moeite kost onze persoonlijke onderwijsstijl te veranderen. We zijn van mening dat de “Interactiewijzer” al in een vroeg stadium zou kunnen/moeten worden ingezet. We hebben het inzetten van de “Interactiewijzer” als een intermediair ervaren om ons professioneel handelen naar kinderen toe met elkaar bespreekbaar te stellen. We zijn ervan overtuigd dat het werken aan de relatie met de leerling voor vermindering van het dagelijks storend gedrag zorgt. Dit heeft wel tijd nodig.

### **6.3 Conclusies toepassing van “Kids’ Skills”**

De uitvoering van “Kids’ Skills” geeft kinderen of ouders niet de schuld van problemen. Het neemt ook niet de behoefte weg aan deskundige hulpverleners voor kinderen. De planmatige aanpak van “Kids’ Skills” zorgt dat het kind, de ouder(s), de medeleerlingen en de leerkracht een goed inzicht krijgen in de voordelen die vermindering van dagelijks storend gedrag inhouden.

De aandacht die het kind krijgt door het invullen van het vaardighedenboek wordt door het kind als zeer prettig ervaren (positieve aandacht!). Voor “Kids’ Skills” moet je tijd inruimen. Het vraagt gemiddeld 30 tot 45 minuten, maar deze tijd wordt uiteindelijk teruggewonnen door een afname van het storende gedrag. Ik ben dan ook van mening, gezien de tijd die het invullen ervan vergt, dat “Kids’ Skills” in deze uitvoering alleen bij een exces (zie Interactiewijzer) plaats moet vinden. Dat neemt niet weg dat we de uitgangspunten, de 15 stappen, in minder storende gedragssituaties kunnen gebruiken.

We hebben meer oog gekregen voor de mogelijkheden van de leerling en het vergroten hiervan (in plaats van ons te fixeren op zijn onmogelijkheden). De aanpak van “Kids’ Skills” zorgt ervoor dat ouders eerder bereid zijn mee te werken aan het “project”, omdat er niet gesproken wordt over problemen, maar over aan te leren vaardigheden. In beide casussen hebben we dit ervaren. We hebben laten *zien* dat we aan een positieve benadering *werken*. Zowel het kind, de leerkracht, de leerlingen als de ouder(s) worden bij het proces betrokken. Dat heeft alle disciplines een positief gevoel gegeven. “Kids’ Skills” zorgt uiteindelijk voor verbetering van het pedagogische klimaat in de klas. Net als met de “Interactiewijzer” zijn we

realistisch. In het begin hebben we (zelfs een spectaculaire) gedragsverandering gezien. Naarmate de tijd vordert, neemt deze af. Voordeel van de eerste tijdsinvestering is dat het kind met minimale woorden of een enkel teken de aan te leren vaardigheid weer op kan pakken. Een periode van 4 weken is (te) lang, zeker als het om een moeilijk aan te leren vaardigheid gaat. Beter zou zijn een periode van twee weken aan te houden, waarbij een nieuwe periode wordt ingezet met het aanleren van dezelfde vaardigheid. Ook het in het vooruitzicht stellen van iets positiefs werkt bij het verbeteren van het gedrag. In “Kids’ Skills” wordt niet gesproken van straffen. Wij vinden echter dat we de gedragtheoretische interventies niet zomaar opzij kunnen zetten.”Kids’ Skills” is een eerste aanzet om te komen tot een oplossingsgerichte aanpak. Om dagelijks storend gedrag al vroeg te voorkomen is het wenselijk “Kids’ Skills” in het begin van de basisschoolperiode in te zetten. Niet alleen leerkrachten maar ook kinderen leren in een vroeg stadium “anders” denken. Gedragtheoretische interventies zullen dan minder hoeven worden ingezet en kunnen plaats maken voor interactionele interventies.

#### **6.4 Aanbevelingen**

Om te komen tot een schoolbrede oplossingsgerichte aanpak vind ik het belangrijk dat ook de overige teamleden op de hoogte zijn van de “Interactiewijzer” en “Kids’ Skills”. Ik ga de directie voorstellen dat ik dit tijdens een studiedag uiteenzet en dat ik de begeleiding van deze leerkrachten in de toepassing ervan ook op me neem. Daarna wil ik dat oplossingsgericht onderwijzen een vast agendapunt vormt op de bouwvergaderingen, intervisiegesprekken of (management)teamvergaderingen. Zo leren we niet alleen de kinderen, maar ook onszelf, dat problemen kunnen worden omgezet in vaardigheden en sluiten we aan bij dat “wat werkt”!

Aan te leren vaardigheden zeker als het om dagelijks storend gedrag gaat, moeten zo vroeg mogelijk in de basisschoolloopbaan van het kind worden ingezet. Ik stel dan ook voor deze reeds in te zetten in groep 1-2. Met deze manier van omgaan met de leerlingen kunnen we ons profileren als school. We zijn een school die kinderen vaardigheden aanleert, ook als het gaat om dagelijks storend gedrag.

## 7 DISCUSSIE EN REFLECTIE

Inmiddels geef ik 16 jaar onderwijs aan basisschoolleerlingen. Omdat ik het idee had dat tijdens mijn PABO-opleiding onvoldoende aandacht is geschonken aan “Hoe met leerlingen om te gaan”, ben ik in de avonduren een aantal cursussen o.a. “Sociaal-emotionele ontwikkeling bij kinderen”, “Gedragsproblemen, wat doe je eraan?” en “Agressie-interventie” gaan volgen. Daarnaast geef ik elk jaar sociale vaardigheidstraining op onze school aan kinderen die daar behoefte aan hebben. In het derde jaar dat ik in groep 8 lesgeef en ook dit schooljaar ervaar ik dat kinderen met dagelijks storend gedrag, hun invloed hebben op mijn stemming, op mijn plezier in het werk en op mijn gevoel de andere kinderen te kort te doen. In de LOL-bijeenkomsten van de Master SEN Opleiding heb ik dit “probleem” wel ingebracht, maar dit heeft me onvoldoende bevredigende oplossingen gebracht.

Aangezien ik me realiseer dat er elk schooljaar wel zulke kinderen in de klas aanwezig zijn en ik plezier in mijn werk wil blijven houden, ben ik gekomen tot mijn onderzoeksvraag. Door de Kolbtest realiseer ik me dat ik eerst moet denken alvorens te doen. Ik heb dan ook de nodige literatuur gelezen over dagelijks storend gedrag. Ik ben tot de ontdekking gekomen wat de beweegredenen kunnen zijn van dit gedrag. Ik ben me bewust dat gedrags-theoretische interventies inzetten zoals straffen bij ongewenst gedrag “even” of “niet” helpen. Door ervaring weet ik dat een goed contact met ouders essentieel is om vermindering van dagelijks storend gedrag te komen. Dit onderzoek toont aan dat door het denken vanuit een oplossingsgerichte visie en door het denken vanuit aan te leren vaardigheden in plaats van problemen, gewenst gedrag kan worden aangeleerd. In plaats van dat ik het gevoel heb dat kind “eronder” te houden, heb ik nu het gevoel dat ik het kind uitnodig om mee te doen. Interactionele interventies zoals inzet van de “Interactiewijzer”, “Kids’ Skills” en de uitgangspunten van “Oplossingsgericht Onderwijzen” hebben aangetoond te werken, zij het niet spectaculair. Dat heeft volgens mij te maken met een omslag in denken. Ik ervaar dat het ook moeilijk is mijn eigen gedrag te veranderen. Voor een kind met dagelijks storend gedrag is het helemaal niet eenvoudig. Maar het uitgangspunt is positief. Dit onderzoek is een eerste aanzet om in te steken op “dat wat werkt”. En daarin voel ik me een professional. Omdat ik gemerkt heb dat de overige leerkrachten ook met deze problematiek kampen, heb ik besloten het onderzoek niet alleen toe te passen in mijn groep, maar ook de groepen 6, 7 en 7/8. En die keuze is een goede geweest. De interviewvragen, het vaststellen van onze pedagogische stijl, het invullen van de interactiewielen en het toepassen van “Kids’ Skills” zijn niet alleen voor mij maar ook voor de overige leerkrachten nieuwe middelen om tot een uniforme aanpak van dagelijks storend gedrag te komen. Ik heb mijn ervaringen kunnen

uitwisselen met collega's en vice versa. Bovendien heb ik hen deelgenoot kunnen maken van de kennis die ik heb opgedaan. Ik ben begeleider geweest in het gehele traject van "Kids' Skills" in de casus M. Ik ben dan ook van mening dat mijn onderzoeksvraag heeft bijgedragen aan het ontstaan van een gemeenschappelijke visie t.a.v. gedrag. Ik ben voornemens tijdens een studiedag dit meesterstuk onder de aandacht te brengen van de overige collega's. Het belang van een vroegtijdige aanpak zie ik in. Ik hoop dan ook dat het dagelijks storend gedrag in de toekomst niet elk jaar te lezen is in de schoolloopbaan van het betreffende kind. Maar dat van een geleidelijke gedragsverandering sprake is.

De woorden die ik in de klas gebruik, dragen eveneens bij aan een goed pedagogisch klimaat. Niet de hele dag zeggen wat ik allemaal niet wil, maar zeggen wat ik zie, wat ik wel wil. Ik geef de kinderen die ik tekort doe nu hun aandacht. Het gevoel plezier te hebben in mijn werk is terug, omdat ik ook heel veel aandacht geef aan kinderen die gewenst gedrag laten zien. Tijdens pleinwacht maken we elkaar attent op het formuleren in positieve bewoordingen. En soms wordt het mij ook weer eens teveel. Bij mij is dan ook sprake van een terugval. Ik zeg dan gewoon wat ik niet wil zien/horen. Zo realistisch ben ik wel. Mijn collega's (gelukkig) ook. Kinderen moeten tenslotte ook wennen aan deze (nieuwe) aanpak. Ze weten immers vanuit het prille begin van hun basisschoolperiode wat hen te wachten staat als zij ongewenst gedrag vertonen. Kinderen zijn ook in de thuissituatie veelal gewend aan een zelfde benadering als het gaat om ongewenst gedrag. De grenzen die ik kan aangeven via oplossingsgericht onderwijzen geeft zowel voor mij als voor de leerling meer voldoening. Het oplossingsgericht onderwijzen is bij mij en mijn collega's van groep 6, 7 en 7/8 door dit meesterstuk in gang gezet. Een volgende stap is om te komen tot een schoolbrede oplossingsgerichte aanpak van dagelijks storend gedrag. Ik ben hierbij zowel de inspirator en stimulator als de gespecialiseerde leerkracht.

## 8 LITERATUUR EN GERAADPLEEGDE BRONNEN

- Beumer-Peeters, C. (2010), *Mission Possible*. Amsterdam: Uitgeverij Nelissen.
- Boogerd, B. (2008), *Praktijkboek voor leerlingzorg*. Houten: Noodhoff Uitgevers B.V.
- Cauffman, L. & Van Dijk, D.J. (2009), *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*. Amsterdam: Uitgeverij Boom.
- Delfos, M.F. (2000), *Luister je wel naar mij?* Amsterdam: SWP.
- Furman, B.(2009). *Kids' Skills*, Op speelse wijze vaardigheden ontwikkelen bij kinderen. Soest: Nelissen.
- Harinck, F. (2007), *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Apeldoorn: Garant uitgevers N.V.
- Jeninga, J. (2000), *Tel dan eerst tot tien*. Amersfoort: CPS.
- Jeninga, J. (2009), *Professioneel omgaan met gedragsproblemen*. Praktijkboek voor primair onderwijs. Baarn: HB-uitgevers.
- Kappen, A.(2007), *Deskundigheid zit in het kind*. Ad Kappen in gesprek met Martine Delfos. Amsterdam: SWP.
- Kraijer, D.W. & Kema, G.N. (1994), *Storend Gedragsschaal*, SGZ. Handleiding (3e herziene en uitgebreide uitgave). Amsterdam: Harcourt Assessment B.V.
- Leary, T. (1957), *Interpersonal diagnosis of personality*. New York: Ronald Press Company.
- Lieshout, T. (2009), *Pedagogische adviezen voor speciale kinderen*. Een praktisch handboek voor professionele opvoeders. Houten: Bohn Stafleu Van Loghum.
- Mahlberg, K., Sjöblom, M.(2008), *Oplossingsgericht Onderwijzen*.Naar een gelukkiger school! Antwerpen: Garant.
- Miedema, P. (2008), *Orde houden met verstand*. Steenwijk: Eduforce.
- Stevens, L. (1997), *Overdenken en doen*. Den Haag: Procesmanagement Primair Onderwijs.
- Verstegen, R. Lodewijk, H.P.B.(2009), *Interactiewijzer*. Analyse en aanpak van interactieproblemen in professionele opvoedingssituaties. Assen: Van Gorcum.
- <http://www.fontyoso.nl/frontpage/LinkClick.aspx?fileticket=4cRqPx3o4eU%3D&tabid=819>  
geraadpleegd op 22-2-2011
- [www.alleskidzzz.nl](http://www.alleskidzzz.nl) geraadpleegd op 20-1-2011
- [www.owg.nl/handleidingen/Licorlijst3.pdf](http://www.owg.nl/handleidingen/Licorlijst3.pdf) geraadpleegd op 1-2-2011
- [www.individualpsychologie.nl](http://www.individualpsychologie.nl) geraadpleegd op 21-1-2011
- [www.kanjermethode.nl](http://www.kanjermethode.nl) geraadpleegd op 21-1-2011
- [www.onderwijsmaakjesamen.nl](http://www.onderwijsmaakjesamen.nl) geraadpleegd 21-1-2011
- [www.swpbs.nl/files/538/artikel\\_swpbs\\_remediaal\\_deel\\_1.pdf](http://www.swpbs.nl/files/538/artikel_swpbs_remediaal_deel_1.pdf) geraadpleegd op 22-1-2011



## **Bijlage 1**

### **Interviewvragen leerkrachten dagelijks storend gedrag**

Wat versta jij als leerkracht onder dagelijks storend gedrag?

Wanneer vind jij het storend?

Kun je je nog een kind uit het verleden herinneren dat dagelijks storend gedrag naar jou vertoonde? Over welk gedrag ging het dan?

Heb je op dit moment een kind dat dagelijks storend gedrag vertoont naar jou toe?

Hoe ga je zelf tot op heden om met dagelijks storend gedrag?

Wat doe/zeg je wel?

Wat doe/zeg je niet?

Betrek je het kind hierbij? En zo ja, op wat voor manier?

Betrek je andere kinderen erbij? En zo ja, op wat voor manier?

Betrek je de ouders hierbij? En zo ja, op wat voor manier?

Vraag je wel eens advies aan collega's? Kun je vertellen wat die geadviseerd hebben?

Heb je wel eens gehoord/gelezen van "Oplossingsgericht onderwijs"?

Ben je bekend met de "Interactiewijzer" en "Kids Skills"?

## Bijlage 2

### **Interviewvragen leerkrachten na toepassing van de “Interactiewijzer”(IAW) en “Kids’ Skills” (KS) en “Oplossingsgericht Onderwijzen”**

Welk gedrag heb je veranderd nadat je het advies van de Interactiewijzer hebt gelezen?

Merk je dat dit invloed heeft op het dagelijks storende gedrag van het kind?

Kun je aangeven wat het effect is van de inzet van Kids’ Skills op het storende gedrag?

Als je op een schaal van 1 tot 10 zou moeten aangeven hoe je het dagelijks storende gedrag van het kind moet aangeven voordat je de IAW en KS hebt toegepast. Wat zou je dan scoren?

En wat score je na toepassing van de IAW en KS?

Wat is de meerwaarde van de IAW en KS voor jou?

Waar ben je anders over gaan denken?

Wat vind je van uniforme aanpak van gedrag op onze school?

Kun je je vinden in oplossingsgericht onderwijzen?

Ben je er al bewust mee bezig? Wanneer wel/niet?

## Bijlage 3

### WISEON

Openbare Basisschool

#### Categorieënanalyse groep

Groep: 8 - Johan  
Toets - taak: Viseon - E8

K	L	Geslacht	Afnamedatum	Leerkrachtlijst				Leerlinglijst				
				Zorgvuldige werkhouding	Aangenaam gedrag	Emotionele stabiliteit	Sociaal gedrag	Zelfvertrouwen	Werkhouding	Relatieve leerkracht	Relatieve leerlingen	Schoolbeeld
		Jongen	24-03-2011	29 E	101 E	60 D	89 A	22 E	54 E	70 E	82 B	35 E

## Bijlage 4

### Vragenlijst 'pedagogische stijl'

Hoe schat je teamleden en jezelf in op interactionele kenmerken waarbij:

- 2	=	duidelijk minder dan wat gemiddeld wordt aangetroffen
-1	=	minder dan wat gemiddeld wordt aangetroffen
0	=	karakteristiek voor wat gemiddeld wordt aangetroffen

**Naam: leerkracht/opvoeder:**

*Kenmerken in omgang met kinderen:*

1. Ziet wat er gebeurt tussen kinderen	-2	-1	0	+1	+2
2. Is soepel in de omgang met kinderen	-2	-1	0	+1	+2
3. Verontschuldigt zich voor gemaakte fouten	-2	-1	0	+1	+2
4. Wijst kinderen op hun fouten	-2	-1	0	+1	+2
5. Helpt makkelijk	-2	-1	0	+1	+2
6. Geeft kinderen ruimte	-2	-1	0	+1	+2
7. Is snel nors tegen kinderen	-2	-1	0	+1	+2
8. Controleert altijd of het klopt	-2	-1	0	+1	+2
9. Treedt zelfverzekerd op als er wat gebeurt	-2	-1	0	+1	+2
10. Beoordeelt kinderen snel	-2	-1	0	+1	+2
11. Toont altijd belangstelling	-2	-1	0	+1	+2
12. Toont snel irritatie en boosheid	-2	-1	0	+1	+2
13. Altijd bereid opnieuw uit te leggen	-2	-1	0	+1	+2
14. Trekt vaak in twijfel	-2	-1	0	+1	+2
15. Geeft aan kinderen veel vrijheid	-2	-1	0	+1	+2
16. Is afwachtend	-2	-1	0	+1	+2
17. Geeft ongelijk makkelijk toe	-2	-1	0	+1	+2
18. Is toegankelijk	-2	-1	0	+1	+2

19. Toont onvrede	-2	-1	0	+1	+2
20. Sluit makkelijk compromissen	-2	-1	0	+1	+2
21. Verbiedt makkelijke	-2	-1	0	+1	+2
22. Is ondersteunend – zorgzaam	-2	-1	0	+1	+2
23. Is streng	-2	-1	0	+1	+2
24. Heeft een duidelijke structuur voor de kinderen	-2	-1	0	+1	+2
25. Stelt eisen en regels	-2	-1	0	+1	+2
26. Is op zijn/haar hoede	-2	-1	0	+1	+2
27. Laat makkelijk zaken op hun beloop	-2	-1	0	+1	+2
28. Biedt vertrouwen aan kinderen	-2	-1	0	+1	+2
29. Kan boeiend en enthousiast vertellen	-2	-1	0	+1	+2
30. Is erg geduldig	-2	-1	0	+1	+2
31. Laat onzekerheid merken	-2	-1	0	+1	+2
32. Is bestraffend	-2	-1	0	+1	+2

#### SLEUTEL VRAGENLIJST PEDAGOGISCHE STIJL

A	1	9	24	29	..	..	..	..	=	..	BS
B	5	11	22	28	..	..	..	..	=	..	SB
C	2	13	20	30	..	..	..	..	=	..	SO
D	6	15	18	27	..	..	..	..	=	..	OS
E	3	16	17	31	..	..	..	..	=	..	OT
F	7	14	19	26	..	..	..	..	=	..	TO
G	4	12	21	32	..	..	..	..	=	..	TB
H	8	10	23	25	..	..	..	..	=	..	BT

**Bijlage 5**  
**“BOTS” vragenlijst**

Naam kind :  
Leeftijd kind :  
School :  
Groep :  
Ingevuld door :  
Datum :

**Onderdeel A1: relatie kind - opvoeder**

	- 2	- 1	0	+ 1	+ 2
1 Leeft zich in mij in					
2 Op zijn/haar hoede bij mij					
3 Stelt eisen aan mij					
4 Stelt zich bescheiden naar mij op					
5 Moedigt mij aan en ondersteunt mij					
6 Stelt zich terughoudend op					
7 Accepteert kritiek van mij					
8 Vertrouwt op eigen oordeel					
9 Heeft persoonsgerichte kritiek op mij					
10 Geeft mij advies					
11 Benadrukt de positieve kanten van mij					
12 Stelt zich afhankelijk op naar mij					
13 Geeft mij de ruimte					
14 Laat kwaadheid zien aan mij. Het betreft kwaadheid op jou!					
15 Wil van mij winnen					
16 Plaatst kanttekeningen: 'Ja, maar ...'					
17 Stelt zich gelijkwaardig aan mij op					
18 Is zorgzaam voor mij					
19 Doet wat ik vraag					
20 Grenst zich af door te zwijgen					
21 Toont ontevredenheid over mij					
22 Bijt van zich af t.o.v. mij					
23 Organiseert en regelt voor mij					
24 Toont teleurstelling over mij					
25 Stelt zich afwachtend op					
26 Wijst mij op fouten, die ik maak					
27 Wil mij overtuigen met de beste bedoelingen					
28 Stelt zich kwetsbaar op					
29 Kijkt de kat uit de boom					
30 Houdt zich aan regels, die ik stel					
31 "Aanval is de beste verdediging"					
32 Trekt zich terug					

**Onderdeel A2: relatie opvoeder - kind**

	-	0	+
1 Je neigt ertoe dit kind als gemakkelijk volgend te zien			
2 Je neigt ertoe met dit kind de strijd aan te gaan			
3 Je neigt ertoe dit kind te 'bemoederen'			
4 Je neigt ertoe bijval en steun bij dit kind te zoeken			
5 Je neigt ertoe geïrriteerd en afwijzend te reageren op dit kind			
6 Je neigt ertoe dit kind uit de put te halen			
7 Je neigt ertoe zaken aan dit kind over te laten			
8 Je neigt ertoe dit kind te straffen			

## Bijlage 6

### Lijst sociale vaardigheden

#### BS

- De leiding kunnen nemen
- In staat zijn om activiteiten te organiseren en te regelen
- Anderen kunnen overtuigen
- Advies kunnen geven, kunnen meedenken in het vinden van oplossingen

#### SB

- Voor anderen kunnen zorgen
- Anderen kunnen aanmoedigen en ondersteunen, optimistisch kunnen zijn
- De positieve kanten aan kunnen geven, in die zin harmoniserend kunnen zijn
- Zich in kunnen leven in de ander

#### SO

- De ander de ruimte kunnen geven, kunnen luisteren
- Zich aan regels kunnen houden
- Doen wat gevraagd wordt
- Kritiek kunnen accepteren

#### OS

- Zich bescheiden kunnen opstellen
- Hulp en steun bij de ander kunnen ontlokken met een kwetsbare opstelling
- Op de ander durven vertrouwen, zich afhankelijk op kunnen stellen
- Afwachtend kunnen zijn

#### OT

- Zich terughoudend op kunnen stellen
- Zich kunnen afgrenzen door te zwijgen
- Zich terug kunnen trekken
- De kat uit de boom kunnen kijken

#### TO

- Op zijn hoede kunnen zijn
- Teleurstelling kunnen tonen over iets of iemand
- Een gezond kritische houding kunnen aannemen, zaken in twijfel kunnen trekken
- Ontevredenheid kunnen uiten

#### TB

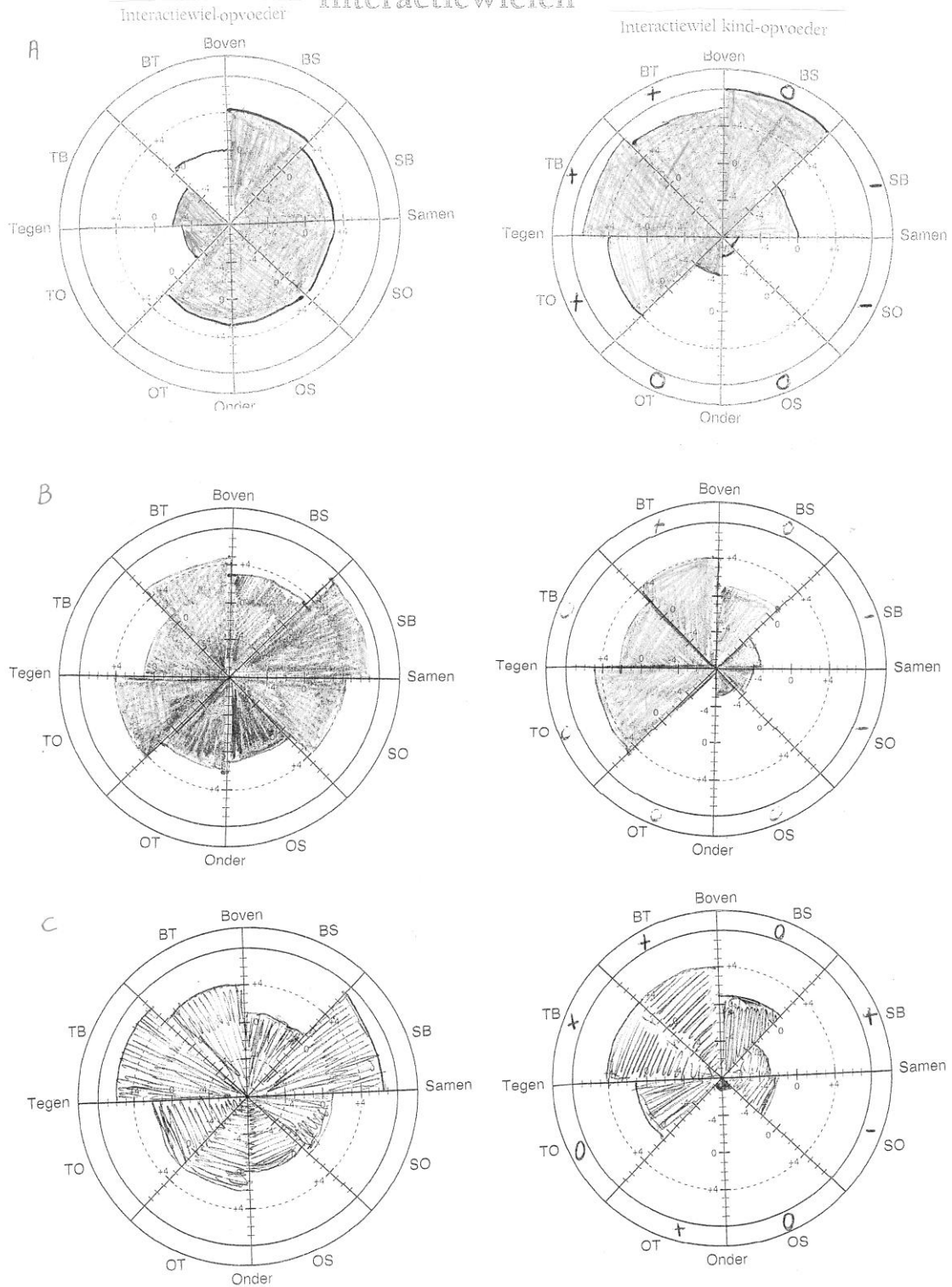
- Duidelijk kunnen zijn in wat je niet zint, waar je je kwaad over maakt
- Van zich af kunnen bijten, zich kunnen verdedigen (ook fysiek)
- Kunnen afschrikken, zich aanvallend op kunnen stellen
- Adequaat persoonsgerichte kritiek kunnen leveren

#### BT

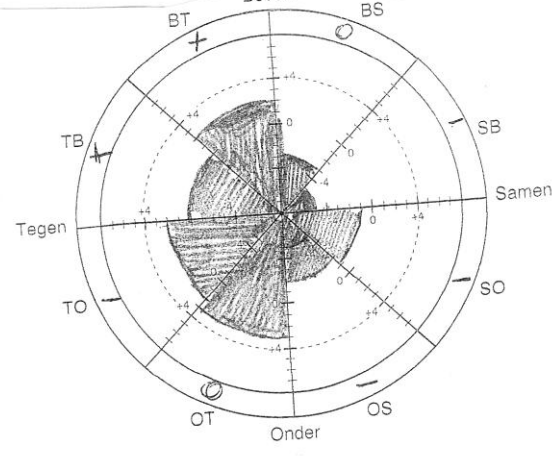
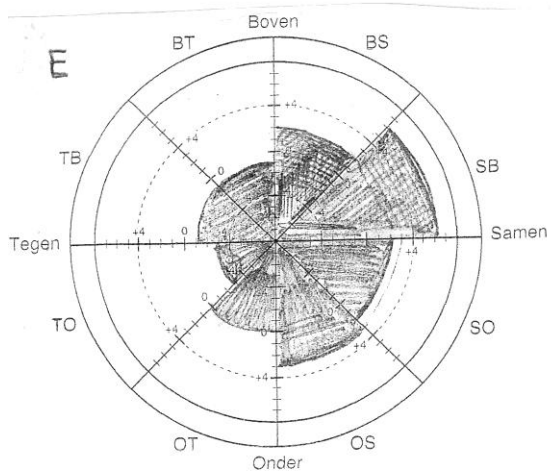
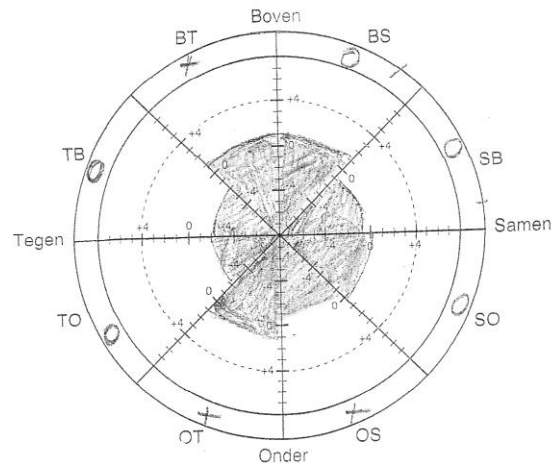
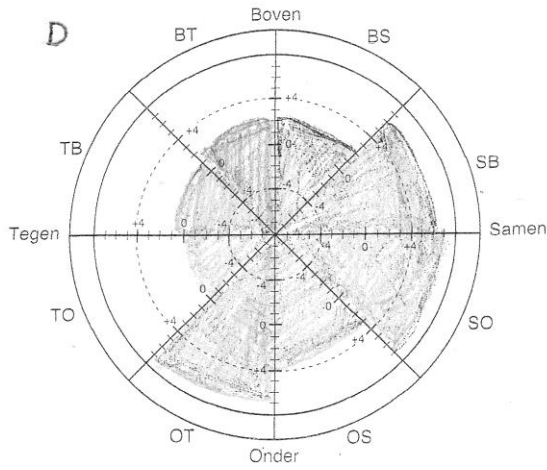
- Anderen op gemaakte fouten kunnen wijzen
- Competitie met de ander durven aangaan
- Eisen en grenzen aan de ander kunnen stellen, kunnen aangeven wat van de ander wordt verlangd
- Zich onafhankelijk op kunnen stellen, vertrouwen op eigen oordeel

## Bijlage 7

### Interactiewielen







## Bijlage 8

### Matrix Toepassing "Interactiewijzer":

Leerkracht en uitkomst pedagogische stijl	Exces leerling en uitkomst relatie leerkracht-leerling	Signalen bij de opvoeder	Wat niet te doen o.a.	Wat wel te doen o.a.	Wat is er veranderd?	Gedrag sverandering? Hoeveel ??????
A BT: 0 winnen	BT: +6 winnen  Het kind wil zelf bepalen wat er gebeurt en continu in discussie gaan met de leerkracht en leerlingen.	Ik moet hem eronder zien te houden of te krijgen... ("deze jongen zal naar mij luisteren...").	Je op de kast laten krijgen, merkbaar geëmotioneerd raken, openlijke machtsstrijd ("dat zullen we nog wel eens zien!"). Of...afwachten, meegaan, ontzag voor de jongere...(toe nou asjeblijft).	De baas (van het proces) blijven, zonder de strijd aan te gaan, of te onderhandelen. Emotioneel neutraal blijven. Geef aandacht als "gunst" op de betere momenten.	Emotioneel neutraal blijven. Hulp vragen op die gebieden waarin het mijn erkenning verdient.	Ja  Van 5 naar 7.
B TB: +1 strijden	TB: +2 strijden  Agressieve houding naar de leerkracht toe vooral in de vorm van ongepaste woorden.	Willen straffen, verwijderen, agressief terug willen reageren (ook met bestraffende kritiek). Opgelucht zijn als deze jongere er niet is ("straks loopt het nog eens uit de hand...").	Afwachten ("wat moet ik nou hiermee?") Of kleineren, anderszins agressief benaderen. ("nog één keer en dan zul je er echt van lusten manneke...").	Emotioneel neutraal blijven en grenzen stellen. Preventief handelen Steun bij collega's regelen (achterwacht). Zoek nabijheid als het probleem niet speelt.	Niet winnen, maar voldoende overeind blijven om aan meer gerichte hulpverlening te komen (oplossingsgericht!).	Ja  Van 5 Naar 7.
C TB +6 strijden	BT: +4 strijden  Agressieve houding naar de leerkracht	Zie onder leerkracht B.	Zie onder leerkracht B.	Zie onder leerkracht B.	Emotionele neutrale houding. Vermindering van een te meegaande opstelling van hulp of medewerking om problemen	Ja  Van 5 naar 6.

	toe, vooral in de vorm van ongepaste woorden.				te voorkomen. Consequent blijven. Keuzemogelijkheden vooraf aangeven. Niet te snelle toenadering bij gewenstgedrag.	
D OT +7 zich terugtrekken	OT: +1 zich terugtrekken  Niets van de leerkracht aannemen.	Je kunt niet echt bij de leerling komen, nonchalante houding van de leerling (maakt mij niet uit wat jij zegt).	Teveel aanmoedigen, opdringerig zijn. Of- als je het "moe" bent bekritisieren, negeren. ("dan moet je het zelf maar weten...")	Voorzichtig aansluiten bij (de weinige) momenten van positieve beleving en eigenheid van de jongere. Eerder "samen doen" dan "samen praten". Onderwerpen zeer concreet en "klein" houden. Verandering voorzichtig "herlabelen" als winst.	Voorzichtig aansluiten bij (de weinige) momenten van positieve beleving en eigenheid van de jongere. Iets over mezelf vertellen.	Ja  Van 6 naar 7.
E BT -1 winnen	BT: +2  Clownesk gedrag op "foute" momenten.	Zie onder leerkracht A.	Zie onder leerkracht A.	Zie onder leerkracht A.	Consequent blijven. Aandacht op gunstigere, betere momenten.	Ja  Van 6 naar 8.

## **Bijlage 9**

### **“Kids’ Skills”: uitwerking casus M. en casus K.**

#### **via stappenplan**

#### ***Stap 1: Problemen vertalen in vaardigheden***

*Nagaan welke vaardigheid het kind moet hebben om het probleem te overwinnen.*

Kids’ Skills gaat uit van het idee dat de problemen waarmee een kind geconfronteerd wordt het best kunnen worden opgelost door het kind een specifieke vaardigheid te laten leren. Zodra er wordt gesproken over vaardigheden in plaats van problemen hebben, merkt Furman op dat het voor zowel kinderen als volwassenen veel gemakkelijker wordt om de zaken op een constructieve manier te bekijken. Wanneer mensen problemen gaan zien als vaardigheden die nog geleerd moeten worden, komen ze er gauw genoeg achter welke vaardigheid een kind moet leren of aanscherpen om een bepaald probleem op te lossen. Wanneer we erin kunnen slagen om alle problemen te vertalen in daarmee corresponderende vaardigheden, is de oorspronkelijke lijst van ‘problemen’ veranderen in een lijst van vaardigheden die geleerd moeten worden. Een vaardigheid is niet het vermogen om niet het verkeerde te doen, maar met vermogen om het goede te doen. Dat is een eenvoudig principe, maar het vergt wel enige oefening om het goed toe te passen.

**M.** moet zich leren beheersen in het roepen van scheldwoorden en kalm te blijven als hij het ergens niet mee eens is.

**K.** moet leren stil te zijn als de leerkracht hierom verzoekt. Discussies mogen maar dan om 12.00 uur of 15.30 uur.

#### ***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.*

Wanneer Kids’ Skills wordt toegepast bij een groep kinderen kun je daar het best alle kinderen bij betrekken. Misschien heeft niet ieder kind in de groep een probleem, maar alle kinderen kunnen aan een vaardigheid werken die zij moeten bijschaven. Het is voor een kind gemakkelijker te accepteren dat hij een vaardigheid moet leren wanneer alle andere kinderen in de groep eveneens een vaardigheid leren.

**M.** leert zich te beheersen in het roepen van scheldwoorden en kalm te blijven als hij het ergens niet mee eens is. Dat betekent dat M. zich op tijd terugtrekt en afkoelt op een daarvoor bestemde plek.

**K.** moet leren discussies uit te stellen en stil te zijn als de leerkracht daar om verzoekt.

#### ***Stap 3: De voordelen van een vaardigheid onderzoeken***

*Het kind meer bewust maken van de voordelen die het heeft om iets te kunnen.*

Het is voor kinderen niet altijd gemakkelijk te zien wat de voordelen zijn om een bepaalde vaardigheid te leren. Wil een kind gemotiveerd raken om een vaardigheid te leren, dan moet het overtuigd zijn dat het de moeite waard is en dat het voor het kind zelf en voor anderen

voordelen heeft om die vaardigheid te beheersen. Iedereen in de omgeving van het kind kan hem of haar helpen inzien wat die voordelen zijn.

**M:** Ik in de toekomst rustiger ben, ik me opgelucht voel als ik niet boos ben geworden of scheldwoorden heb gezegd, mijn moeder hoeft niet zo vaak naar school te komen, het gaat dan een stuk beter met me, mensen hoeven dan niet bang voor me te zijn.

**K:** Ik minder straf krijg, het beter is voor mezelf, de les door kan gaan, de meneer me vaker complimenten geeft.

#### **Stap 4: De vaardigheid een naam geven.**

*Laat het kind de vaardigheid een naam geven.*

Kinderen zijn misschien creatiever in het bedenken van namen voor vaardigheden dan volwassenen, maar soms hebben ze wel hulp nodig om hun creativiteit aan te boren. Een goede manier om kinderen te inspireren bij het bedenken van namen voor hun vaardigheden is door hen te laten denken aan een geweldig goede held of heldin.

**M:** VB (vaardigheid beheersing)

**K:** Meneer Stil

#### **Stap 5: Een totemfiguur kiezen.**

*Laat het kind een dier of een ander figuur kiezen die helpt bij het leren van de vaardigheid.*

Kinderen zijn van nature vasthoudend en vindingrijk en door die eigenschappen kunnen ze bijna alles leren. Om hen te helpen die vasthoudendheid en vindingrijkheid te vinden laat Furman hen een figuur kiezen die ze graag als totem willen hebben – een figuur die hen kan helpen bij het leren van de vaardigheden die zij nodig hebben. De totemfiguur kan een dier zijn, een stripfiguur of een andere held(in) die het kind voor zijn gevoel de kracht geeft de vaardigheid te leren. Totemfiguren kunnen kinderen op verschillende manier behulpzaam zijn.

**M:** M tekent een eigen totemfiguur (een stoere jongen)

**K:** K tekent een mond met daarbij de spreekwolk bla, bla, bla, bla.

#### **Stap 6: supporters werven.**

*Laat het kind een aantal mensen vragen om supporter te worden.*

Als sporters willen winnen, hebben ze sponsors en supporters nodig om hen te steunen en aan te moedigen terwijl ze zich ontspannen om hun doel te bereiken. Hetzelfde geldt voor kinderen die vaardigheden leren. Kinderen zijn veel meer gemotiveerd om een vaardigheid te leren wanneer zij weten dat er mensen zijn die heel graag willen horen dat ze goed vooruit zijn gegaan en die ervan uitgaan dat het hun zal lukken. Kinderen zijn meestal trots op de vaardigheden die ze leren en vinden het een fijn idee om verschillende supporters te hebben. Bovendien voelen mensen die door een kind worden uitgenodigd zijn supporter te worden zich meestal vereerd door het vertrouwen dat in hen gesteld wordt en vinden ze het ontzettend leuk om op zo'n uitnodiging in te gaan. Kids' Skills heeft niet alleen invloed op het kind, maar ook op alle volwassenen die voor dat kind zorgen. Een van de belangrijkste sterke punten van Kids' Skills is het vermogen om samenwerking tussen de volwassen verzorgers tot stand te brengen.

**M:** supporters zijn: 1 klasgenootje, en 2 kinderen uit de parallel groep 8, moeder en 3 leerkrachten

**K:** supporters zijn: 2 klasgenootjes, 1 kind uit de parallel groep 8, vader en 2 leerkrachten

### **Stap 7: Meer zelfvertrouwen geven.**

*Laat het kind meer vertrouwen krijgen dat het de vaardigheid kan leren.*

Wanneer kinderen moeite hebben met het leren van vaardigheden die hun leeftijdsgenootjes allemaal al beheersen, hebben ze de neiging om gefrustreerd, ontmoedigd en gedemoraliseerd te raken. Ze zullen gaan denken dat er iets mis met hen is of dat het te moeilijk voor hen is. In Keula heeft Furman een eenvoudige, maar effectieve manier gevonden om het kind meer vertrouwen te geven dat het nieuwe vaardigheden kan leren. Het is de bedoeling aan ouders van het kind en aan andere mensen die het kind kennen om het kind te vertellen waarom zij ervan overtuigd zijn dat het die vaardigheid zal leren.

**M:** De supporters geven de volgende antwoorden: als je voldoende tijd krijgt, kun je het leren, hij kan ook tegen zijn verlies!, je het al eerder hebt laten zien dat je het kunt.

**K:** K. luistert naar mij als ik iets zeg, in principe kun je alles leren, hij luistert naar mijn tips, hij ook heel vaak laat zien dat hij het kan.

### **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.*

Bij Kids' Skills worden de kinderen al in een vroege fase betrokken bij plannen om het te vieren dat ze hun vaardigheden hebben geleerd. En een serieus gesprek over hoe je het moet vieren wanneer een vaardigheid met succes is geleerd is voor kinderen een extra aanwijzing dat de volwassenen er vertrouwen in hebben dat zij zullen slagen. Het is belangrijk om al in een vroege fase plannen te maken om het te vieren omdat je er op die manier voor kunt zorgen dat de kinderen aan dit vooruitzicht extra motivatie ontleen om door te zetten en het te blijven proberen totdat ze hun vaardigheden onder de knie hebben.

**M:** Samen met de andere groep 8 een half uur buiten spelen op vrijdag.

**K:** Op vrijdag verse popcorn bakken en er wat bij drinken.

### **Stap 9: De vaardigheid omschrijven.**

*Laat het kind zelf vertellen en voordoen hoe het zich zal gedragen wanneer het de vaardigheid beheerst.*

Ook al zeggen kinderen wel dat ze een bepaalde vaardigheid moeten leren, soms weten ze niet wat het feitelijk in de praktijk betekent om die vaardigheid te hebben. Het is dan ook belangrijk om met hen te bespreken hoe zij geacht worden zich te gedragen wanneer ze de betreffende vaardigheid eenmaal hebben geleerd: Vaardigheden demonstreren is niet alleen nuttig omdat kinderen daardoor een duidelijker beeld krijgen van wat het betekent om iets te kunnen. Het helpt hen ook aan ideeën over hoe zij die vaardigheid in praktijk kunnen brengen.

**M:** De meneer laat zien hoe M. deze vaardigheid kan leren. Dit door middel van een rollenspel (noot: Ik zet mijn kennis in als sociale vaardigheidstrainer).

**K:** Ik houd mijn mond en ga verder met mijn werk.

### **Stap 10: Naar buiten treden.**

*Laat mensen weten welke vaardigheid het kind aan het leren is.* De uitdrukking 'naar buiten treden' betekent hier dat je mensen laat weten welke vaardigheid het kind leert. Het voordeel daarvan is dat wanneer mensen weten dat het kind een nieuwe vaardigheid aan het leren is, zij het kind kunnen stimuleren en bij het leren kunnen helpen. Kinderen vinden het meestal niet leuk als er openlijk over hun problemen wordt gepraat. Wanneer we praten over vaardigheden die geleerd moeten worden in plaats van problemen die moeten worden opgelost, ontstaat de mogelijkheid van meer openheid. Wanneer we proberen te bedenken hoe ver we zullen gaan met het informeren van anderen over een vaardigheid, is het goed om daarbij te betrekken in hoeverre het probleem openbaar is. Als basisregel geldt dat we, wanneer het probleem openbaar is en iedereen weet er toch al van, moeten overwegen om het leren van die vaardigheid dan eveneens openbaar te maken. Met andere woorden, als mensen al over het kind praten, is het beter dat zij praten over de vaardigheid die hij aan het leren is dan over het probleem die hij heeft. Naar buiten treden kan op een aantal manieren. Wanneer je als leerkracht gebruik wil maken van Kids' Skills bij je leerlingen, kun je overwegen om ergens in de klas een overzichtskaart van vaardigheden op te hangen.

**M en K:** Zij laten ieder hun vaardighedenboek in de klas zien. Vooral kondigen ze aan wat ze gaan vieren.

### **Stap 11: De vaardigheid oefenen.**

*Spreek samen met het kind af hoe het de vaardigheid gaat oefenen.*

Als kinderen vaardigheden willen leren, moeten zij kunnen oefenen. Wanneer kinderen spontaan een vaardigheid leren, gebruiken ze daarvoor vaak een methode die je 'laten zien' of '(voor)doen' zou kunnen noemen. Vaardigheden uitvoeren en daarvoor door volwassenen bewonderd worden zijn essentiële ingrediënten als je kinderen iets wilt laten leren. Het kind moet zijn vaardigheid voldoende vaak oefenen, net zo lang als nodig is om die te laten inslijten, zodat het als het ware een gewoonte, een deel van zijn persoonlijkheid wordt. Om te zorgen dat kinderen gemotiveerd blijven om hun vaardigheden te oefenen moeten ze dat kunnen op een manier die ze leuk en de moeite waard vinden. Wanneer de supporters van het kind zien hoe het van zijn vaardigheid blijkt geeft, kunnen ze complimentjes geven. Bewondering tonen voor een kind werkt het best als alle mensen die dicht bij het kind staan hun krachten bundelen en dat samen doen.

**M:** Rollenspel met de meneer. Gesprekjes aan het eind van de dag. Complimenten geven als gewenst gedrag te zien is, zowel door leerkrachten als door de supporters. Invullen van complimentjes in het vaardighedenboek.

**K:** Aangeven wanneer er sprake is van "discussie". Complimenten geven als direct gewenst gedrag te zien is, vooral door de leerkracht. Invullen van complimenten in het vaardighedenboek door supporters.

### **Stap 12: Geheugensteuntje bedenken.**

*Laat het kind zelf vertellen hoe het wil dat anderen reageren wanneer het zijn vaardigheid vergeet.*

Wanneer kinderen met behulp van Kids' Skills vaardigheden leren, zal er vroeg of laat een dag komen dat het kind de vaardigheid die het probeert te leren vergeet en terugvalt in precies dat gedrag dat het probeert te overwinnen. Een dergelijke uitglijder verdient je aandacht, want zoiets speelt een centrale rol in het leerproces. Bij Kids' Skills wordt een 'ongelukje' gezien als iets dat je bij een leercurve kunt verwachten. Breng het onderwerp van zo'n ongelukje ter sprake bij het kind en spreek met hem af hoe er met zo'n situatie moet worden omgegaan. Laat het kind zelf de verantwoordelijkheid nemen om je te vertellen hoe

andere mensen volgens hem moeten reageren op situaties waarin hij 'uitglijdt' of tijdelijk zijn vaardigheid kwijt is. Door de kinderen zelf te laten aangeven hoe zij door andere mensen aan hun vaardigheid herinnerd willen worden op momenten dat die hen ontglippen, kunnen zij de reacties van hun supporters als een hulpgebaar in plaats van een verwijt opvatten.

**M:** Teken geven door de leerkracht of supporters in de vorm van een duim de andere kant op wijst. M. zoekt dan een ruimte op waar hij af kan koelen. Tegenhouden van M. op het schoolplein.

**K:** De leerkracht tikt met zijn vinger op zijn tanden. Klasgenoten doen hetzelfde.

### **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 te geven iedereen te bedanken die daarbij geholpen heeft.*

Wanneer kinderen een tijdje hebben geoefend en ze hebben herhaaldelijk laten zien dat ze hun vaardigheid beheersen en dat ze ook in staat zijn hun vaardigheden op anderen over te brengen als dat wordt gevraagd, is het tijd om iets te regelen om dat te vieren. Een essentieel onderdeel van het vieren van succes bij Kids' Skills is dat kinderen hun supporters bedanken omdat zij hen hebben geholpen bij het leren van hun vaardigheden. Dit houdt in dat je praat met de kinderen om hen er meer van bewust te maken dat diverse mensen hen intussen hebben geholpen, gestimuleerd en gesteund.

**M en K:** Klassengesprek met de overige kinderen over de geleerde vaardigheid.

### **Stap 14: De vaardigheid aan anderen doorgeven.**

*Stimuleer het kind om een ander kind de nieuwe vaardigheid te leren.*

Het doorgeven van vaardigheden aan anderen komt de gemeenschap ten goede, maar is ook nuttig voor degene die anderen in zijn vaardigheid onderwijst. Het is een bekend gegeven dat een van de doeltreffendste manieren om iets te leren eruit bestaat dat je het iemand anders leert. Daarom probeert men in Kids' Skills het zo te regelen dat kinderen de mogelijkheid krijgen hun vaardigheden aan andere kinderen door te geven. Hierdoor kunnen de kinderen hun vaardigheden nog versterken, zodat de kans op terugval afneemt. Wanneer kinderen anderen voor hun hulp bedanken heeft dat als interessant neveneffect dat het vaak een gunstige invloed heeft op de reputatie van het kind. Wanneer je de problemen in vaardigheden vertaalt en openlijk praat over de vaardigheden die het kind aan het leren is, heeft dat een gunstige uitwerking op de reputatie van het kind. Maar het kind kan zijn reputatie pas volledig herstellen wanneer de mensen horen dat het niet alleen zijn probleem heeft opgelost, maar ook zijn nieuwe vaardigheid aan iemand anders heeft geleerd.

**M:** Ook S. kan deze vaardigheid leren.

**K:** Ook M. kan deze vaardigheid leren.

### **Stap 15: Op naar de volgende vaardigheid.**

*Kom tot overeenstemming met het kind over de volgende vaardigheid die het gaat leren.*

Het leven is een leerproces dat nooit ophoudt. Wanneer een kind de ene vaardigheid heeft verworven, doemt alweer de volgende vaardigheid op die het moet leren. De wetenschap dat er na de vaardigheid die nu aan de beurt is nog andere komen die geleerd moeten worden, komt zowel ouders als kinderen goed van pas. Het helpt ouders om geduld te oefenen en in



te zien dat kinderen de mogelijkheid moeten krijgen om zich op het leren van een vaardigheid tegelijk te kunnen concentreren. Voor kinderen is het ook een handig idee, want hun motivatie om een vaardigheid te leren neemt toe door de verwachting dat ze daarna nieuwe vaardigheden kunnen leren. Wanneer kinderen zich een vaardigheid eigen maken, is dat een sterke stimulans voor hun zelfvertrouwen, die hen sterkt in hun geloof dat zij ook andere, misschien wel moeilijkere vaardigheden kunnen leren. Wanneer we ervan uitgaan dat vaardigheden in de rij staan te wachten kunnen we beter omgaan met het gegeven dat kinderen vaak meerder problemen hebben. Een ander voordeel van dit idee dat vaardigheden op hun beurt wachten, is dat er zich nieuwe problemen voordoen, we ons daardoor niet hoeven te laten overweldigen.