

Slim maar het lukt niet!



Meesterstuk

Willeke van Soest

Meesterstuk in het kader van de opleiding Master SEN

Leerroute: Dyslexiespecialist.

Jaar: 2008-2010.

Begeleid door: Inge Straaten.

Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg Sittard

Voorwoord

Bij het kiezen van een onderwerp voor de opleiding tot dyslexiespecialist aan de Master SEN van de Fontys Hogeschool te Sittard. Heb ik gekeken dat ik het onderwerp van het onderzoek zo veel mogelijk binnen mijn werkveld toe kon passen zodat ik er zelf maar ook de praktijk veel profiteert van zouden hebben.

De eerste bijeenkomst van de leer en onderzoekslijn wordt het uitwerken van het onderzoek beschreven als het zoeken naar de speciale kiezelsteen in een berg kiezelstenen. Bij het uitwerken en tijdens het bijwonen van de presentaties tijdens de platformdagen was de weg naar de Mount Everest de meest bewandelde weg. Dit voorbeeld werd altijd beschreven en hierbij kwamen de hobbels en kuilen in de weg duidelijk naar voren. De weg die ik tijdens het uitvoeren van mijn onderzoek heb bewandeld was ook vol hobbels en kuilen die overwonnen moesten worden. Dit kwam onder andere omdat ik in het begin het lastig vond om de goede weg te vinden in het schrijven van het onderzoek. Ook tijdens het schrijven van het onderzoek heb ik nog regelmatig mijn weg bij moeten stellen, en heb ik een aantal keren een stapje terug gedaan.

Zo heb ik deze weg naar de top dan ook niet alleen bereikt maar heb ik steun gehad van mijn vriend Maurice en mijn familie. Zij hebben er op momenten dat ik de top niet meer zag ervoor gezorgd dat ik toch doorzette om die top te bereiken, en me hierin door dik en dun gesteund. Verder heb ik hulp gehad van mijn "critical friends" die samen met mij naar de opzet van het meesterstuk hebben gekeken en hierop hun feedback hebben gegeven. Hierbij wil ik dan ook speciaal mijn begeleider Inge Straaten bedanken voor haar tijd en kritische blik en opbouwende feedback. Vooral op momenten dat ik het even niet zag zitten, zorgde zij ervoor dat ze door een positieve inbreng de motivatie weer terugbracht. Ook wil ik een goede vriend bedanken voor zijn tijd en kritische blik met betrekking tot de geschreven tekst. Dit heeft me gemotiveerd om door te werken en verder te zoeken naar nieuwe oplossingen. Binnen de praktijk waarin ik werkzaam ben wil ik mijn baas bedanken voor het meedenken en het feedback geven op uitvoeren van het onderzoek en het beantwoorden en meedenken bij de vragen die ik voor mezelf heb opgesteld.. Zonder hen was het meesterstuk niet geworden tot wat het nu is.

Het meesterstuk dat voor u ligt is een praktijkonderzoek dat binnen de onderzoekspraktijk gericht op hoogbegaafdheid waarbij ik werkzaam ben is uitgevoerd. Het onderzoek dat is uitgevoerd is afkomstig vanuit de vraag:

*"Vergroot een combinatie van de **SOVA** en de **SENZ** training het **zelfbeeld** en de **acceptatie** van een dubbele handicap bij **meerbegaafde** kinderen in het **primaire onderwijs** met dyslexie of het vermoeden van dyslexie?"*

Door deze onderzoeksvraag te onderzoeken en uit te voeren in de praktijksituatie waarin ik werkzaam ben. Heb ik het zelfbeeld van de meerbegaafde dyslectische kinderen, of meerbegaafde kinderen met ernstige lees- en of spellingsproblemen proberen te vergroten. En heb ik de acceptatie van de dubbele handicap van de kinderen, ouders en leerkrachten proberen te vergroten.

Wanneer ik naar aanleiding van de geanalyseerde gegevens van het onderzoek terugkijk naar het resultaat van het onderzoek kan ik aangeven dat ik tevreden ben met de uitslag, en het onderzoek als een geslaagd onderzoek beschouw. Ik hoop dat u als lezer van het onderzoek tot dezelfde conclusie komt, en geniet van het lezen van het verslag van het praktijkonderzoek.

Inhoudsopgave

Hoofdstuk 1: Inleiding	blz. 4
Hoofdstuk 2: Vraagstelling onderzoek	
2.1 Onderzoekbare vraag	blz. 6
2.2 Ideale antwoord	blz. 6
2.3 Voortbouwen	blz. 6
2.4 Directe aanleiding	blz. 6
2.5 Korte theoretische achtergrond	blz. 7
2.6 Waar is veel/weinig over bekend?	blz. 7
2.7 Persoonlijke reden	blz. 7
2.8 Interessant voor anderen	blz. 7
Hoofdstuk 3: Verantwoording van de vraagstelling	
3.1 Aanvankelijke vraagstelling	blz. 8
3.2 Operationalisatie van de vraagstelling	blz. 9
3.3 Nieuwswaarde en belang	blz. 9
3.4 Praktische en maatschappelijke relevantie	blz. 9
3.5 Theoretische relevantie	blz. 10
3.6 Optimale opbrengst	blz. 10
Hoofdstuk 4: Onderzoeksstrategie en theoretisch kader	
4.1 Onderzoeksfunctie en onderzoekstrategie	blz. 11
4.2 Theoretisch kader en conceptioneel model	blz. 11
4.3 Toelichting op keuzes en vooronderstellingen	blz. 23
Hoofdstuk 5: Methode	
5.1 Doelgroep van het onderzoek	blz. 24
5.2 Deelvragen	blz. 24
5.3 Onderzoeksplanning	blz. 24
5.4 Dataverzameling	blz. 25
5.5 Data-analyse	blz. 26
5.6 Resultaten van het onderzoek per deelvraag	blz. 37
5.7 Interpretatie van de resultaten	blz. 40
Hoofdstuk 6: Conclusies en aanbevelingen	
6.1 Conclusies, Aanbevelingen	blz. 43
6.2 Mogelijk vervolgonderzoek	blz. 45
Hoofdstuk 7: Discussie en reflectie	
7.1 Discussie onderzoek	blz. 46
7.2 Reflectie op eigen leerproces	blz. 48
Samenvatting	blz. 53
Literatuur	blz. 54
Bijlagen in een apart boekje	

Hoofdstuk 1. Inleiding

Bij het starten van de opleiding tot dyslexiespecialist Master SENZ aan de Fontys Hogeschool te Sittard, heb ik ervoor gekozen om een onderzoek te doen naar het vergroten van het zelfbeeld en de acceptatie van meerbegaafde en dyslexie kinderen of kinderen met ernstige lees en spellingsproblemen. Het onderzoek richt zich op de doelgroep meerbegaafde dyslectische kinderen of kinderen met ernstige lees en of spellingsproblemen. Verder moeten de kinderen in het primaire onderwijs zitten in de groepen 5 t/m 8

Er is voor deze vraagstelling gekozen omdat ik binnen de onderzoekspraktijk voor orthopedagogiek gericht op hoogbegaafdheid van kinderen, ouders en leerkrachten steeds vaker de vraag krijgt rondom de begeleiding rondom meerbegaafde dyslectische kinderen. Deze begeleiding moet dan vooral gericht zijn op het vergroten van de acceptatie en het zelfbeeld omdat de kinderen zichzelf dom vinden, de ouders en leerkrachten niet begrijpen waardoor het komt dat de resultaten die de kinderen behalen niet voldoen aan de cognitieve capaciteiten. De vraagstelling sluit dus aan bij mijn werkveld omdat ik hier regelmatig mee in aanraking kom en ik wil onderzoeken hoe ik het beste een antwoord aan kan geven op het antwoord van de vragen van de kinderen, ouders en leerkrachten.

De specifieke onderzoeksvraag voor dit praktijkonderzoek is als volgt geformuleerd:

*"Vergroot een combinatie van de **SOVA** en de **SENZ** training het **zelfbeeld** en de **acceptatie** van een dubbele handicap bij **meerbegaafde** kinderen in het **primaire onderwijs** met dyslexie of het vermoeden van dyslexie?"*

Om een antwoord op deze onderzoeksvraag te vinden heb gericht gekeken naar twee gebieden. Als eerste heb ik gekeken of de SOVA en de SENZ training het zelfbeeld van de kinderen vergroot. En als tweede heb ik gekeken of het werkboekje dat gemaakt is aan de hand van de vaardigheden vanuit de methode Kids' Skills (2006) zorgen voor een vergroting van de acceptatie van de dubbele handicap (meerbegaafdheid en dyslexie).

In hoofdstuk 2 wordt de bovenstaande vraag waar mijn onderzoek antwoord op moest geven uitgebreid beschreven. Hierin beargumenteer ik waarom de onderzoeksvraag een onderzoekbare vraag is, wat het ideale antwoord op de vraag zal zijn, wat er in de praktijk al aanwezig is, wat er wel en niet bekend is met betrekking tot de vraagstelling, waarom ik deze onderzoeksvraag gekozen heb en waarom dit interessant is voor andere.

In hoofdstuk 3 verantwoord ik de vraagstelling en beschrijf ik de belangrijkste aspecten van mijn vraagstelling, hierbij leg ik uit op welke aspecten het accent wordt gelegd en wat ik onder deze aspecten versta. Hierbij beschrijf ik wat de nieuwswaarde van het onderzoek is en wat de praktische, maatschappelijke en theoretische relevantie van het onderzoek is. Aan de hand van deze punten wordt beschreven wat de optimale opbrengst van het onderzoek zou moeten zijn.

Binnen hoofdstuk 4 wordt het theoretisch kader beschreven en geef ik een toelichting op de gemaakte keuzes en vooronderstellingen.

Vervolgens kunt u in hoofdstuk 5 lezen hoe ik het onderzoek heb uitgevoerd. Hierin heb ik de gegevens verzameld en geanalyseerd wat de uiteindelijke resultaten van het onderzoek is.

De belangrijkste conclusies vanuit het onderzoek en de aanbevelingen en suggesties voor een vervolgonderzoek worden in hoofdstuk 6 beschreven.

Tot slot discussieer ik in hoofdstuk 7 over het onderzoek dat is uitgevoerd en reflecteer ik hierbij op mijn eigen leerproces.

Aan het einde is er een samenvatting weergegeven, hierin wordt het hele onderzoek kort weergegeven en de hoofdpunten belicht. Voor de verdieping van de samenvatting kunt u de gehele tekst lezen.

Hoofdstuk 2. Vraagstelling onderzoek

Mijn onderzoeksvraag is:

*"Vergroot een combinatie van de **SOVA** en de **SENZ** training het **zelfbeeld** en de **acceptatie** van een dubbele handicap bij **meerbegaafde** kinderen in het **primaire onderwijs** met dyslexie of het vermoeden van dyslexie?"*

2.1 Is mijn onderzoeksvraag een onderzoekbare vraag?

Mijn vraag is onderzoekbaar op de volgende aspecten. In de eerste plaats is de vraag gericht op de meerbegaafdheid, de dyslexie, zelfbeeld en de acceptatie van de kinderen. Binnen mijn werk geeft ik ambulante begeleiding aan "meer"begaafde kinderen. Bij een aantal van deze kinderen is ook de diagnose dyslexie gesteld, of is er sprake van een vermoeden tot dyslexie. Naast de begeleiding aan de kinderen geef ik ook groepstrainingen aan de kinderen, door deze trainingen wordt het zelfbeeld en de acceptatie van de kinderen vergroot. Binnen de trainingen is het van belang dat kinderen die deelnemen op elkaar zijn afgestemd en dat ze op deze manier hun "gelijken" ontdekken. Omdat er bij ons op de praktijk nog geen training bestaat op het gebied van "meer"begaafdheid en dyslexie, maar we wel al de leerwinst van de andere trainingen hebben wil ik deze gebruiken binnen dyslexie-training.

De aspecten "meer"begaafdheid, dyslexie, zelfbeeld en acceptatie hebben allemaal betrekking op de kinderen die tijdens de te ontwikkelen training behandeld gaan worden. Omdat deze aspecten binnen dezelfde training behandeld worden, worden de aspecten ook gelijktijdig onderzocht. Binnen de vraagstelling is het duidelijk dat ik me ga richten op meerbegaafde kinderen met een dyslexieverklaring. Omdat ik binnen een onderzoeksbureau werk waar we voornamelijk met hoogbegaafde kinderen werken is deze dubbele handicap uitvoerbaar voor mij.

2.2 Hoe ziet het ideale antwoord op jouw onderzoeksvraag er uit?

Het ideale antwoord op mijn onderzoeksvraag is dat de "meer"begaafde, dyslectische kinderen een positiever zelfbeeld en een grotere acceptatie krijgen voor de dubbele handicap. Tijdens de begeleiding en van ouders krijgen we vaker te horen dat de kinderen denken dat ze dom zijn omdat hetgeen ze in gedachten hebben niet lukt. Door hier in een groepje over te praten, en opdrachten te laten maken die aansluiten bij hun cognitieve niveau, ervaren de kinderen dat ze niet de enige zijn die tegen deze problemen aanlopen. Door het samenwerken aan opdrachten, en samen te zoeken naar oplossingen die betrekking hebben op de dubbele handicap, wordt verwacht dat het zelfbeeld positiever wordt en de acceptatie van de dubbele handicap wordt vergroot. Door te werken aan het zelfbeeld en de acceptatie van het probleem leren de kinderen oplossingsgericht de problemen onder ogen te komen en een realistisch beeld ontwikkelen met betrekking tot hun kunnen.

2.3 Waarop kun je voortbouwen: wat is er al? Welke draagvlakken heb je voor je onderzoek op de plek waar je het uit gaat voeren?

- ✓ Binnen de praktijk hebben we te maken met meerbegaafde kinderen.
- ✓ Binnen de praktijk hebben we te maken met dyslectische kinderen.
- ✓ Binnen de praktijk werken we met verschillende groepen waarbij Peers (gelijken) van en met elkaar leren.
- ✓ Binnen de trainingen die gegeven worden wordt altijd aandacht besteedt aan de acceptatie en aan het zelfbeeld van de kinderen.

2.4 Wat is de directe aanleiding voor jouw onderzoek?

Binnen de praktijk komt van ouders en de leerkrachten steeds vaker de vraag hoe je het beste om kunt gaan met de combinatie hoogbegaafdheid en dyslexie. Ook komen de kinderen zelf met deze vraag. Ze merken dat ze de informatie van de opdrachten qua intelligentie wel begrijpen maar wanneer ze deze informatie moeten reproduceren komen ze in de problemen omdat dit niet lukt op de manier zoals zij dit willen/ in gedachten hebben. Doordat de kinderen deze problemen ervaren ge-

ven ze vaak aan dat ze dom zijn omdat ze de dingen die ze geleerd hebben niet of moeilijk in handelen kunnen omzetten. Verder geven de kinderen aan dat de ouders en leerkrachten hogere verwachtingen hebben en ze hier niet aan kunnen voldoen.

2.5 Is er al veel geschreven over het onderwerp/vraag?

Over de onderwerpen dyslexie en hoogbegaafdheid is al veel gepubliceerd. Deze informatie kan ik gebruiken binnen het onderzoek. Verder kan ik aan de hand van deze informatie ook de combinatie dyslexie en hoogbegaafdheid maken.

Over het zelfbeeld en de acceptatie is ook al het een en ander geschreven. Ik wil dit nog verder uitdiepen en op onderzoek uitgaan. Met betrekking tot een combinatie van de 4 aspecten, "meer"begaafdheid, dyslexie, zelfbeeld en acceptatie.

In de literatuur is nog weinig onderzoek gedaan naar de interventies die zijn ingezet bij de "meer"begaafde, dyslectische kinderen waarbij het hoofddoel is om het positiever zelfbeeld en de acceptatie van de dubbele handicap te vergroten

2.6 Waarover en waarom is er nog weinig bekend? Waarom en waarvoor zijn de meningen verdeeld?

Er is al veel bekend over de dyslexie en over de hoogbegaafdheid en over de begeleiding van deze twee onderwerpen afzonderlijk. Over de onderwerpen gezamenlijk is nog weinig bekend. Ook over het werken met een groepje hoogbegaafde dyslectische kinderen en het leerrendement van dit groepje is nog weinig bekend. Verder is er geen informatie over een methode bekend die aansluit bij deze onderwerpen.

Er zijn onderzoeken naar de acceptatie gedaan met betrekking tot dyslexie en met betrekking tot hoogbegaafdheid maar niet naar de samenwerking tussen beide problemen.

2.7 Wat is de persoonlijke reden om voor deze vraag te kiezen?

Mijn persoonlijke reden om voor deze onderzoeksvraag te kiezen is dat ik in de praktijk vaker in aanraking kom met kinderen die deze problematiek ervaren. Omdat de kinderen vanwege hun intelligentie vaak lang kunnen compenseren komen ze er pas op latere leeftijd achter dat ze dyslectisch zijn. Door de lange compensatie en het ervaren dat dingen niet lukken, heeft het zelfvertrouwen een flinke deuk opgelopen. Hierdoor denken ze vaak dat ze het niet kunnen en dat ze dom zijn. Tevens krijgen we van ouders en leerkrachten de vraag hoe zij de "meer"begaafde, dyslectische het beste kunnen helpen en stimuleren.

2.8 Waarom is de vraag voor anderen ook interessant? Voor wie in het bijzonder?

Deze onderzoeksvraag is in de eerste plaats interessant voor de meebegaafde dyslectische kinderen die een negatief zelfbeeld hebben en de dubbele handicap nog niet geaccepteerd hebben. Door met deze groep te werken kan het zelfvertrouwen en de acceptatie vergroot worden waardoor de prestaties beter zullen worden. Verder leren ze dat ze niet de enige zijn die deze problemen ervaren en leren ze met elkaar.

In de tweede plaats is deze methode interessant voor ouders en leerkrachten van dyslectische hoogbegaafde kinderen. Zo leren de kinderen met deze dubbele handicap omgaan maar kunnen ook de ouders en leerkrachten hiervan leren. De ouders en leerkrachten moeten namelijk ook leren omgaan met de dubbele handicap van hun kinderen, en deze handicap ook leren accepteren. Wanneer de leerkrachten en de ouders de handicap accepteren wordt het voor het kind ook gemakkelijker om ermee om te leren gaan.

Wanneer de training het beoogde effect behaalt, kunnen grotere groepen "meer"begaafde dyslectische kinderen deelnemen aan de training

Hoofdstuk 3: Verantwoording van vraagstelling.

3.1 Aanvankelijke vraagstelling

Deze paragraaf begint bij de eerste oriëntatie voor het maken van een onderzoekbare vraagstelling tot de uiteindelijke definitieve vraagstelling.

Aanvankelijke vraagstelling	Definitieve vraagstelling
Hoe kun je hoogbegaafde dyslectische kinderen begeleiden en de leerkrachten en de ouders daarin betrekken?	
Hoe kun je een groepje formuleren van hoogbegaafde dyslectische kinderen zodat ze van en met elkaar kunnen leren en zien dat ze niet de enige zijn die deze dubbele handicap/ gave hebben. Hoe kun je de ouders en leerkrachten hier verder in ondersteunen en begeleiden?	
Wanneer kun je een hoogbegaafde leerling dyslectisch noemen en visa versa, en hoe kun je ouders en leerkrachten hierin begeleiden zodat ze hier begrip voor krijgen en dat ze niet te hoge eisen aan de kinderen gaan stellen.	
Hoe kun je dyslectische hoogbegaafde kinderen uit het primaire onderwijs begeleiden (eventueel in een groepje) om begrip te krijgen voor de dubbele "handicap" en ouders hierbij betrekken/ begeleiden.	
Zorgt de methode x ervoor dat meerbegaafde kinderen met een dyslexie verklaring in een groepje begrip krijgen voor hun dubbele handicap en hun welbevinden daardoor <i>bevordert</i> .	
Zorgt methode x ervoor dat meerbegaafde kinderen met een dyslexieverklaring uit het primaire onderwijs in en een groepje samen kunnen leren en hun begrip en welbevinden met betrekking tot de dubbele handicap <i>wordt vergroot</i> .	
Zorgt de zelf ontwikkelde methode ervoor dat meerbegaafde kinderen met een dyslexieverklaring uit het primaire onderwijs in een groepje van 4 á 6 personen met elkaar kunnen zorgen voor een beter zelfbeeld en acceptatie met betrekking tot de dubbele handicap	
	Vergroot een combinatie van de SOVA en de SENZ training het zelfbeeld en de acceptatie van een dubbele handicap bij meerbegaafde kinderen in het primaire onderwijs met dyslexie of het vermoeden van dyslexie?

3.2 Operationalisatie van de verschillende onderdelen van de vraagstelling:

Hieronder volgt de uitleg van de verschillende belangrijke vetgedrukte en cursieve woorden uit de definitieve vraagstelling.

Sova training: een training gericht op het vergroten van de sociale vaardigheden, en het krijgen van inzicht door het uitvoeren van opdrachten met betrekking tot het zelfbeeld.

Senz training: een training gericht op het leren omgaan met en het stellen van grenzen. Op deze manier een betere kijk op zichzelf krijgen, deze training zorgt voor een positiever zelfbeeld en voor de acceptatie van hoe de kinderen zelf zijn. Door deze training leren de kinderen sterker staan en meer vertrouwen in zichzelf krijgen.

Meerbegaafd: kinderen met een IQ boven de 120

Dyslexieverklaring: Kinderen waarbij de dyslexie is vastgesteld en in bezit zijn van een dyslexieverklaring of waarbij het vermoeden tot dyslexie bestaat. (D en E scores op CITO spelling, begrijpend lezen, technisch lezen)

Primaire onderwijs: de kinderen die binnen het groepje begeleid worden, komen uit het primaire onderwijs. Zo komen de kinderen van de jaargroepen 4-5-6 bij elkaar en de kinderen uit de jaargroep 7-8.

Groepje: Het trainingsgroepje bestaat uit 4 á 6 kinderen uit de groepen 4 t/m 6 en een groepje van 4 á 6 kinderen uit de groepen 6 t/m 8 van de basisschool.

Positief zelfbeeld: Hieronder versta ik dat de kinderen op een positieve manier naar zichzelf kijken en inzicht hebben in het eigen kunnen. Hierbij wordt door de kinderen vooral gekeken wat ze wel kunnen/ wel goed in zijn en niet alleen naar wat ze niet kunnen/ niet goed in zijn.

Acceptatie: hieronder versta ik dat de kinderen aanvaarden en leren omgaan met de meerbegaafdheid en (het vermoeden tot) dyslexie. Door effectieve oplossingen te zoeken die ze in de verschillende situaties kunnen toepassen leren omgaan en oplossingen leren zoeken voor de problemen die ze ervaren op het gebied van lezen, schrijven en spelling. En deze problemen ook aanvaarden. Verder is het van belang dat de kinderen van ouders en leerkrachten ook het idee krijgen dat ze het kunnen en niet "stom" bevonden worden.

Dubbele handicap: De "meer"begaafde dyslectische kinderen ervaren problemen met hun "meer"begaafdheid en de combinatie met de dyslexie.

3.3 Nieuwswaarde en belang van het onderzoek:

De afgelopen jaren komt in de praktijk steeds vaker de vraag van ouders en leerkrachten over hoe ze "meer"begaafde kinderen het beste kunnen begeleiden. Tevens vragen ze gericht naar het handvatten om het zelfbeeld van deze kinderen positiever te krijgen.

Niet alleen de ouders en leerkrachten van meerbegaafde dyslectische kinderen komen met de vraag om hulp, ook de kinderen zelf geven aan dat ze zichzelf dom vinden en dat het werken op school niet lukt zoals ze willen.

Door een training op te richten die zich richt op het "meer"begaafde dyslectische kind met als doel het zelfbeeld en de acceptatie van de dubbele handicap te vergroten, wordt er concreet ingespeeld op deze hulpvragen

3.4 Praktische en maatschappelijke relevantie:

De praktische relevantie voor het bedrijf is dat we meerdere groepen binnen het bedrijf begeleiden maar nog geen dyslexiegroep. Omdat er steeds meer vraag is voor begeleiding van een groep kinderen die dyslectisch en hoogbegaafd zijn, is dit een mooie combinatie om ook de groepen binnen het bedrijf uit te breiden. Verder komt de dyslexie steeds verder in het nieuws en wil het bedrijf waar ik werk zich daar ook steeds meer op richten. Door hierbij aan te sluiten binnen het onderzoek kan ik dit steeds verder uitwerken. Zo is het goed voor de maatschappelijke relevantie en voor de praktijk waar ik werkzaam ben.

3.5 Theoretische relevantie:

De onderzoeksvraag past binnen de vak- kennisgebieden sociaal emotionele ontwikkeling en het leren "leren". Hierbij wordt er gebruik gemaakt van de metacognitie.

De onderzoeksvraag heeft betrekking op de thema's dyslexie en hoogbegaafdheid, en het zelfbeeld en de acceptatie. De informatie moet hierbij worden gezocht.

De theorieën over de hoogbegaafdheid en dyslexie zijn bekend, ook de informatie over het zelfbeeld en de acceptatie zijn bekend. over de combinatie dyslexie, zelfbeeld en acceptatie en over de combinatie hoogbegaafdheid zelfbeeld en acceptatie is veel bekend. over de combinatie hoogbegaafdheid en dyslexie is nog niet veel bekend.

3.6 Optimale opbrengst:

De optimale opbrengst van deze onderzoeksvraag is wanneer het zelfbeeld en de acceptatie van de kinderen positief wordt bevorderd door middel van de oefeningen en ze op deze manier met meer zelfvertrouwen in het schoolse leven staan..

Hoofdstuk 4: Onderzoeksstrategie en theoretisch kader

4.1 Onderzoeksfunctie en onderzoekstrategie

Binnen mijn onderzoek speelt het evalueren de belangrijkste rol. Het onderzoek dat ik ga uitvoeren is dan ook het praktijkonderzoek. Binnen het onderzoek ga ik voornamelijk aandacht besteden aan het ontwerpen van een nieuwe training (combinatie van 2 bestaande trainingen zowel de Senz training en de SOVA training). De nieuwe training ga ik implementeren binnen de onderzoekspraktijk. Tijdens het onderzoek ga ik gebruik maken van een o en een eind meting houden door middel van het afnemen van de CSBK om het zelfbeeld en de acceptatie te meten. Verder worden de vorderingen tijdens de training gemeten door middel van de theorieën van Kids' Skills (2006), en worden de vaardigheden die hierin beschreven staan samen ingevuld en geëvalueerd met de kinderen individueel, ook krijgen de ouders en de leerkrachten een vragenlijst die ze vooraf en achteraf moeten invullen..

De informatie heb ik nodig?

Ik heb informatie nodig over de combinatie hoogbegaafdheid en dyslexie, over een positief zelfbeeld en de acceptatie, over de trainingen SOVA en SENZ en over de methode "Kids' Skills (2006)".

De literatuur waar ik de informatie uit ga halen is:

- ✓ Handelingsprotocol dyslexie
- ✓ Handboek hoogbegaafdheid
- ✓ De methode Kids' Skills (2006), voor de acceptatie
- ✓ Artikelen over hoogbegaafdheid en dyslexie.
- ✓ Methode voor de SOVA training,
- ✓ Methode die gebruikt wordt bij de SENZ training.

4.2 Theoretische kader en conceptioneel model

Binnen het onderzoek spelen de meerbegaafdheid en de dyslexie de belangrijkste rol. Deze onderwerpen worden als eerste beschreven. Daarna vindt een terugkoppeling plaats van de combinatie meerbegaafdheid en dyslexie (Co-morbiliteit) en worden de problemen rondom de acceptatie van de dubbele handicap en de problemen die kunnen ontstaan rondom het zelfbeeld beschreven. Tot slot wordt er beschreven in hoeverre de trainingen die al bestaan omgevormd worden en bruikbaar zijn voor de nieuwe training die aandacht besteedt aan de bovenstaande punten.

4.2.1 Meerbegaafdheid:

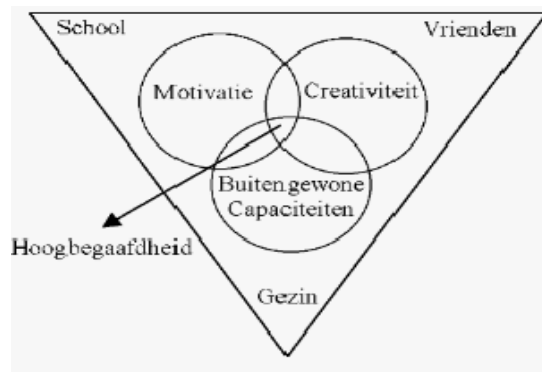
Inhoud:

Wanneer je naar de definitie van meerbegaafdheid of hoogbegaafdheid kijkt. Krijg je hierop verschillende antwoorden.

- Leerkrachten geven aan dat wanneer zijn aan een begaafde leerling denken, dat hij/zij hoge scores haalt op CITO toetsen, dat het kinderen zijn met een hoog IQ of dat ze goed zijn in rekenen/ wiskunde.
- Wetenschappers geven geen eenduidige definitie over de meerbegaafdheid of hoogbegaafdheid.
- Binnen het bedrijf waarbij ik werkzaam ben gaan we voornamelijk uit van de volgende twee theorieën.

Mönks (1985) geeft aan dat meer/ hoogbegaafdheid het resultaat van de volgende persoonlijkheidskenmerken is:

- hoge intelligentie (meestal hanteert men de grens een IQ van 130 of hoger);
- motivatie (doorzettingsvermogen om een taak te volbrengen);
- creativiteit (het gaat dan om het creatief zijn in het oplossen van problemen).



Gardner (1983) gaat uit van de 8 intelligenties namelijk:

1. Verbaal-Linguïstische intelligentie, hieronder wordt de taal verstaan zoals: poëzie, spelling, lezen, verhalen
2. Logisch-Mathematische intelligentie, hieronder wordt het logisch denken, het werken met cijfers en het experimenteren verstaan
3. Visueel-Ruimtelijke intelligentie, hieronder wordt het tekenen, schilderen, architectuur en vormgevend vermogen verstaan.
4. Muzikaal-Ritmische intelligentie, hieronder wordt de muzikale ontwikkeling verstaan, zoals het muziek luisteren, maken, componeren, herkennen
5. Lichamelijk-Kinesthetische intelligentie, hieronder wordt de lichamelijk inspanning verstaan zoals, knutselen, toneel, dans
6. Naturalistische intelligentie, hieronder wordt de liefde voor dieren, planten, verzamelen, ordenen, natuurverschijnselen verstaan.
7. Inter-persoonlijke intelligentie, hieronder wordt het zorgen voor mensen, vrienden en leiding geven verstaan
8. Intrapersoonlijke intelligentie, hieronder worden de eigen gevoelens verstaan zoals het dromen, alleen zijn en de fantasieën.

Het punt waar alle wetenschappers het mee eens zijn is dat er niet alleen gekeken moet worden naar de prestaties en naar het IQ maar dat er meerdere factoren meespelen. Hierbij betrekken de verschillende wetenschappers allerlei andere zaken.

Kenmerken meer- hoog begaafde volgens SLO (2001) zijn:

- De persoon is leergierig, kan dit nauwelijks loslaten en heeft een onstilbare honger naar informatie.
- De persoon heeft een brede belangstelling.
- De persoon denkt logisch na.
- De persoon heeft een goed geheugen.
- De persoon gaat heel intensief en geconcentreerd met de wereld om zich heen om.
- De persoon bezit een goed observatievermogen. Vaak is de waarneming tot in detail.
- De persoon leert het liefst op een ontdekkende manier.
- De persoon werkt graag zelfstandig bepaalde problemen en vraagstukken uit.

Knelpunten:

Problemen die binnen de meer/ hoogbegaafdheid gesignaleerd worden zijn onder te brengen in drie categorieën

- Onderpresteren. Hiermee wordt bedoeld dat het kind steeds onder zijn niveau moet presteren waardoor het geen uitdagingen meer ziet.
- Discrepantie tussen de verbale en performale intelligentie. Bij 15 punten verschil wordt er gesproken van een potentie tot problematisch. Wanneer het verbaal IQ lager is dan het performa-

le IQ is er sprake van een verbaalkloof. Is de performale kant lager dan de verbale kant dan is er sprake van een performale kloof.

- Problemen in de afstemming op zijn omgeving worden gezien als sociaal emotionele problemen. Deze problemen ontstaan omdat het kind geen aansluiting vindt bij zijn leeftijdsge-nootjes.

Knelpunten die de meerbegaafde kinderen tegen kunnen komen zijn verspreidt op verschillende gebieden. Volgens SLO (2001) zijn dat onder andere:

Ze kunnen in vlucht of vechtreacties vertonen in een negatieve situatie. Dit uit zich in

- Afnemende prestaties/ wisselend schoolwerk:

Op school zijn de prestaties redelijk tot slecht, presteert onder zijn eigen niveau; Schrijft slordig; Houdt niet van instampen en oefenen/ herhaling

- Negatief gedrag

Lastig en onaangepast gedrag; Steeds negatief de aandacht trekken; Droomt vaak weg

- Haperende sociaal – emotionele ontwikkeling.

Voelen zich vaak hulpeloos; Hebben een minderwaardigheidsgevoelens, kan wantrouwend of on-verschillig zijn; Hebben vaak een negatief zelfbeeld omdat ze beter moeten kunnen van zichzelf

- Geringe taakgerichtheid

Hebben zeer laag werktempo; Stellen zichzelf onrealistische doelen (te hoog of te laag); Hebben geen planning vinden het ook lastig om deze te overzien; Hebben een korte spanningsboog; Voelen zich hulpeloos

- Negatieve houding

Laat een wisselende motivatie zien; Legt zijn verantwoordelijkheden buiten zichzelf en neemt geen verantwoordelijkheid voor eigen daden; Verzet zich tegen autoriteiten en regels; Staat onverschillig of afwijzend tegenover de school

Begeleiding van de hoogbegaafde kinderen in de praktijk:

Tijdens de begeleiding wordt er voornamelijk aandacht geschonken aan het zelfbeeld en de accep-tatie van het kind. Wat gebeurt er met het kind wanneer het een probleem tegenkomt, en hoe lost het deze problemen op. Kijkt het kind hierbij ook naar zichzelf of wordt de schuld altijd buiten zich-zelf gelegd. Wordt de lat door het kind te hoog gelegd, of stelt het kind helemaal geen eisen meer aan zichzelf. Op deze manier wordt bij het kind aangesloten, het kind leert oplossingsgericht werken en daarbij uitvoerbare doelen te stellen.

Verder wordt er aandacht besteed aan de planning en structuur aanbrengen in het werk. Dit ge-beurd door middel van stappenplannen en aanpakboekjes. Op deze manier kunnen ze opzoeken wat ze moeten doen wanneer ze de opdracht niet meer gestructureerd krijgen. Dit wordt per kind aan-gepast. Deze theorie sluit aan bij Mönks (1995)

4.2.2 Dyslexie

Wat is dyslexie

Over dyslexie is er geen eenduidige definitie te vinden, de definities over dyslexie die het beste bij mijn meesterstuk passen heb ik in onderstaand stuk beschreven.

- Stichting Dyslexie Nederland (2003) geeft aan dat "Dyslexie een stoornis is die gekenmerkt wordt door een hardnekkig probleem op het gebied van het aanleren en het accuraat/ en of vlot toepassen van het lezen en/ of spellen op woordniveau.
- Ruijsenaars (2000) geeft aan dat "Dyslexie betrekking heeft op het niet kunnen (leren) lezen en spellen, ondanks een normale intelligentie, voldoende inspanning op school en het feit dat het kind op school en thuis evenveel aandacht krijgen van andere kinderen.
- Merkelbach (2004) geeft aan dat Dyslexie wordt gezien als een leerstoornis op het gebied van lezen, spelling en/of taal bij een normale intelligentie, zonder dat culturele, sociaal emotionele, zintuiglijke problemen of gebrekkig onderwijs als oorzaak kunnen worden aangemerkt.

- Temmink (2004) geeft aan dat er sprake is van dyslexie wanneer een kind geheel tegen de verwachtingen in moeite heeft met het leren lezen en/of spellen. Men spreekt van een leerstoornis wanneer de leerprocessen op het gebied van lezen en/of spelling zich niet adequaat ontwikkelen. Er moet dan wel sprake zijn dat de leerbaarheid over de gehele linie als voldoende kan worden verondersteld en er geen belemmeringen zijn op het gebied van fysiologische stoornissen, stoornissen in het gezichtsvermogen. Stoornissen op het gebied van auditieve informatie verwerking of dat er sprake is van een neurologische beschadiging.
- Dumont (1994) geeft aan dat Dyslexie een verbale leerstoornis is die afgegrensd wordt door 7 criteria namelijk:
 - Specificiteitscriterium, dit wil zeggen er een achterstand in lezen en spelling moet zijn ten gevolge van een stoornis in het recoderingsmechanisme.
 - Normaliteitscriterium, dit wil zeggen dat er ten minste sprake moet zijn van een normale intelligentie.
 - Discrepantiecriteria, dit wil zeggen dat er een onverwachts groot verschil moet zijn tussen de verwachtingen met betrekking tot de prestaties op het gebied van lezen en spelling.
 - Exclusiviteitscriterium, dit wil zeggen dat dyslexie gezien moet worden als een op zichzelf staande handicap, en niet herleidt kan worden zoals andere handicaps.
 - Taalontwikkelingscriterium, dit wil zeggen dat de dyslexie zijn oorsprong vindt in een vertraagde, gebrekkige of verstoorde taalontwikkeling.
 - Disharmonisch intelligentie-profielcriterium, dit wil zeggen dat de oorzaak van de dyslexie ontstaat door een verschil tussen de visuele capaciteiten en de auditieve, temporele capaciteiten.
 - Oorzakelijkheidcriterium, dit wil zeggen dat de dyslexie ontstaat op grond van erfelijkheid binnen de familie.

Kenmerken:

Na aanleiding van de bovenstaande definities spelen de volgende kenmerken een belangrijke rol

- De vaardigheden van het lezen op woordniveau en/of spelling ligt zichtbaar onder het niveau dat mag worden verwacht gezien de leeftijd, en genoten onderwijs.
- De problemen met het aanleren en toepassen van het lezen en/ of spellen op woordniveau blijft bestaan, ondanks dat er adequate remediërende hulp wordt geboden.
- Er moet sprake zijn van een achterstand van minimaal 1 jaar.
- Er zijn problemen in de verwerkingssnelheid (automatiseringsproblemen en problemen betreffende de benoemsnelheid).
- Er moet sprake zijn van problemen met de klank- teken koppeling.

Gevolgen

Door de bovenstaande problemen hebben mensen met dyslexie grote moeite met het automatiseren van verschillende vaardigheden op het gebied van lezen en/of spelling. Zo kunnen ze problemen hebben met het onthouden en toepassen van verschillende vaardigheden waar bij de verschillende vakgebieden een beroep op wordt gedaan

Naast de automatiseringsproblemen komen ook auditieve verwerkingsproblemen en fonologische verwerkingsproblemen voor. Vooral de auditieve verwerkingsproblemen leveren vaak problemen op, omdat door de auditieve problemen verwerkingsproblemen op het fonologisch gebied ontstaan. Dit is de reden waardoor dyslectische vaak problemen hebben op het gebied van:

- auditieve discriminatie: dit betekent het verschil horen tussen de klanken in het woord. (heus/ huis, schuur/ scheur, hoor/hor, veel/ vil enz.).
- auditieve analyse: dit betekent de woorden uit elkaar halen van woord naar klank of van woord naar klankgroep. (mest = m-e-s-t, keukenkastdeurtje = keu-ken-kast-deur-tje).
- auditieve synthese: dit betekent het samenvoegen van klanken of klankgroepen tot een woord. (m-e-s-t = mest, keu-ken-kast-deur-tje = keukenkastdeurtje).

- Auditief geheugen: dit is het letterlijk en in de juiste volgorde onthouden van klanken, woorden of zinnen.

Door deze twee problemen komt het voor dat veel taken voor een persoon met dyslexie moeilijk uitvoerbaar zijn. Er wordt in het dagelijks leven namelijk veel gebruik gemaakt van auditieve informatie

Problemen/ knelpunten

- Dyslectische mensen hebben een gebrekkig tijdsbesef en hebben weinig gevoel voor hoeveel tijd er verstreken is. Dit kun je terugzien omdat ze vaak te laat komen, leren klokkijken moeilijk verloopt en de kloktijden deze mensen weinig zeggen.
- Dyslectische mensen hebben woordvindingsproblemen. Dit wil zeggen dat ze vaak niet op een woord of een naam kunnen komen terwijl ze wel weten wat het woord of de naam is. Je krijgt dan vaak het antwoord het ligt op het puntje van mijn tong maar ik kan er niet opkomen.
- Dyslectische mensen hebben vaak problemen met het mondeling formuleren. Dit kan weer teruggehaald worden op de woordvindingsproblemen. Wanneer je niet op het juiste woord kan komen, ga je het woord omschrijven waardoor je in de war kunt maken en niet meer weet wat je wilde zeggen. Ook bij het uitspreken van de van de woorden kunnen ze problemen tegenkomen op het gebied van fonologische problemen.
- Dyslectische mensen hebben vaak een onduidelijke articulatie of spreken vaak slordig door woorden door elkaar te gooien. Dit heeft ook te maken met fonologische problemen.
- Dyslectische mensen hebben vaak problemen met het onthouden van woorden waarbij ze geen beeld kunnen vormen. Zoals telefoonnummers, pincodes, jaartallen, geboortedata, plaatsnamen, woorden uit vreemde talen enz.
- Dyslectische mensen hebben vaak problemen met het leren van een vreemde taal. Dit komt omdat in de nieuwe taal zich dezelfde problemen voordoen als in de moedertaal. Zo hebben ze vaak problemen met het leren van woorden en het aanleren van de grammatica.
- Dyslectische mensen krijgen naast de leerproblemen die ze hebben vaak ook sociaal emotionele problemen, concentratie problemen, werkhoudingproblemen of motivatieproblemen.

Begeleiding van de dyslectische kinderen in de praktijk:

Tijdens de begeleiding wordt er voornamelijk aandacht geschonken aan de acceptatie van het dyslexie probleem. Wat gebeurt er met het kind wanneer het een probleem tegenkomt op het gebied van spelling, taal en lezen en hoe lost het deze problemen op. Op welke manier lost het kind de problemen op, gaat het de problemen aan of gaat het de problemen uit de weg. Op welke manier lost het kind de problemen op. Op deze manier wordt bij het individuele kind aangesloten. Het kind leert oplossingsgericht werken en daarbij uitvoerbare doelen te stellen.

Verder wordt er aandacht besteed aan de planning en structuur aanbrengen in het werk. Dit gebeurt door middel van stappenplannen en aanpakboekjes. Op deze manier kunnen ze opzoeken wat ze moeten doen wanneer ze de opdracht niet meer gestructureerd kijken. Dit wordt per kind aangepast.

Verder krijgen de kinderen extra oefeningen met betrekking tot de problemen die ze bij de dyslexie ervaren, en leren ze hier ook structuur in aanbrengen.

4.2.3: Co-morbiditeit meerbegaafdheid en dyslexie

In de bovenstaande stukjes staat de meer-/hoogbegaafdheid en de dyslexie beschreven. Hierin kan worden gezien dat er verschillen zijn bij deze twee onderwerpen maar ook dat er overeenkomsten zijn.

Wanneer er binnen de meer-/hoogbegaafdheid en dyslexie sprake is van een overlapping brengt dit problemen met zich mee. Door de meer-/hoogbegaafdheid wordt de signalering van de dyslexie bemoeilijkt, omdat ze zichzelf ezelsbruggetjes eigen maken waardoor ze minder snel door de mand vallen. Maar ook voor de behandeling en de begeleiding kan dit tot problemen leiden.

Overeenkomstige kenmerken die voorkomen bij de dyslexie en de meer- begaafdheid.

- Problemen op het gebied van automatisering.
- Problemen binnen de "complexere" motoriek.
- Problemen binnen de informatie verwerking.
- Problemen bij het leren lezen.
- Problemen bij het associatief lezen
- En problemen binnen de spelling (bij de meer-/hoogbegaafde leerling uit zich dit in het niet meer kunnen compenseren.)

Afwijkende problemen doen zich voor in de herkenning van de dyslexie.

Bij een meer-/hoogbegaafde dyslectische komt de dyslexie pas naar voren wanneer er een goede anamnese wordt gedaan. Meer-/hoogbegaafde leerlingen hebben vaak geen leesproblemen, maar wel spellingsproblemen. Wanneer er wel sprake is van leesproblemen zie je dit terug in het tempo, het overslaan van woorden, het associatief lezen.

De (schrijf) motorische problemen uiten zich voornamelijk in tempo en leesbaarheid.

D. Montgomery (2000) geeft een aantal punten aan die vroegtijdige herkenning van dyslexie bij meer-/hoogbegaafdheid moeilijk maakt. Zij zegt dat meer-/hoogbegaafde kinderen een uitermate goed geheugen hebben, waardoor ze vroegtijdig kunnen lezen of snel kunnen leren lezen puur op het visuele geheugen. Hierdoor is er vaak geen leesachterstand als signaal voor mogelijke dyslexie. Wel kunnen zich rond 8 jarige leeftijd problemen voordoen op het gebied van technisch lezen en bij het toepassen van de spelling bij stelopdrachten. Bij sommige kinderen komt het lezen volgens D. Montgomery (2000) pas op gang na 8 jarige leeftijd op gang wat betekent dat ze al een achterstand hebben wanneer ze met lezen beginnen. Het gevaar hierbij is dat ze hun interesse in het lezen snel verliezen en hierdoor ook hun motivatie tot lezen.

Een ander opvallend punt is dat meer-/hoogbegaafde hun teksten scannen, dit betekent dat ze woorden, woordstukken of zinnen in het geheel zien en niet relevante delen van de tekst overslaan. Wanneer ze de draad kwijtraken moeten ze hele tekstgedeeltes terug lezen wat veel tijd kost, worden er fouten gemaakt bij het lezen van lidwoorden, slaan ze woorden over en lezen ze associaties. Montgomery (2000) is echter helder in haar uitspraak over dyslexie binnen de meer-/hoogbegaafdheid. Dyslexie komt volgens Montgomery (2000) het meest voor in combinatie met hoogbegaafdheid en heeft volgens haar zeer grote consequenties voor meer-/hoogbegaafde kinderen.

Wanneer er alleen wordt gesignaleerd door middel van het normale signaleringspakket zal er geen dyslexie bij deze kinderen gesignaleerd worden. Deze vorm van signaleren toetst met name of er sprake is van een achterstand maar gaat er pas dieper op in door middel van een foutenanalyse. De leestekst toets de snelheid en de nauwkeurigheid van het technisch lezen, maar heeft geen aandacht voor het leesbegrip en voor het inzicht in de tekst.

De schrijfproblemen worden niet zichtbaar door het overschrijven, maar meer-/hoogbegaafde kinderen vallen pas op wanneer het schrijven onleesbaar wordt en er een beroep wordt gedaan op het geautomatiseerd (snel) schrijven.

Vanuit het onderzoek dat is uitgevoerd door de Katholieke Universiteit Nijmegen (2004), blijkt dat dyslectische kinderen naast problemen op het gebied van lezen en spelling, tevens problemen laten zien op het gebied van concentratie en geheugen, maar niet op het gebied van planning, inzet en motivatie. Wat je wel bij de meer-/hoogbegaafde kinderen terug ziet.

Door deze punten kunnen meer-/hoogbegaafdheid en dyslexie elkaar maskeren. Als een hoogbegaafde de dyslexie weet te compenseren kan er gemakkelijk een verkeerde conclusie getrokken worden. Vooral wanneer er ook sprake is van een concentratie, werkhouding- of geheugenprobleem. Dit maakt de signalering van deze kinderen voor een leerkracht niet gemakkelijk.

Binnen de diagnostiek moet er veel kennis aanwezig zijn van de specifieke kenmerken van meer-/hoogbegaafdheid en dyslexie.

Problemen die zich voornamelijk voordoen bij dyslectische meer-/hoogbegaafde kinderen is het ontwikkelen van een negatief zelfbeeld omdat de dingen die ze cognitief gezien wel kunnen niet lukken. Verder hebben deze kinderen vaak problemen met de acceptatie van de dubbele handicap en moeten ze hiermee leren omgaan.

4.2.3.1 acceptatie

De acceptatie van de dubbele handicap is voor de ontwikkeling van de kinderen zeer belangrijk. zolang de kinderen niet accepteren dat ze problemen hebben met de lees en of spellingsproblemen De kinderen moeten leren omgaan met de meerbegaafdheid en de dyslexie of ernstige lees en spellingsproblemen. Door deze twee aspecten te accepteren en aan elkaar te koppelen zullen de leerprestaties van de kinderen worden vergroot en zullen de kinderen meer zelfvertrouwen ontwikkelen, wat indirect een positieve invloed op het zelfbeeld heeft.

Ook voor ouders en leerkrachten is het van belang om het kind te accepteren zoals het is met de dubbele handicap. Zo moeten de ouders en de leerkrachten accepteren dat het kind ondanks de hoge cognitie toch problemen kan hebben in het verwerken van informatie en minder goed presteren door de dyslexie of de ernstige lees en spellingsproblemen die ze ondervinden. Door als ouders en leerkrachten het kind te accepteren zoals het is, en hierin een open relatie met het kind te onderhouden bieden de ouders en leerkrachten de ruimte om zichzelf te ontplooien. Verder geven de ouders en leerkrachten de kinderen het vertrouwen dat ze het kunnen wat een positieve invloed op de kinderen heeft.

4.2.3.2 zelfbeeld

Het zelfbeeld is zeer belangrijk voor het leveren van prestaties. Het zelfbeeld wordt in de loop van het leven gevormd en bestaat uit 5 onderdelen.

- academische vakken, dit betekent dat je leerstrooming zo kun kiezen dat je een slecht vak weglaat.
- Sociaal zelfbeeld, hieronder worden de familie en vrienden verstaan waarmee je goed overweg kunt en je goed aan kunt optrekken.
- Emotioneel zelfbeeld, hiermee wordt bedoeld hoe je zelf bent. Ben je een zachtaardig persoon of een harder persoon. Het is een heel belangrijk onderdeel.
- Fysiek zelfbeeld, hiermee wordt je uiterlijk bedoeld en hoe goed je bent in sport?
- Intrinsiek zelfbeeld, hiermee wordt bedoeld hoe je jezelf kunt motiveren om dingen te ondernemen enz.

Het zelfbeeld is niet bij iedereen hetzelfde, je persoonlijkheid maar ook de omgeving spelen een belangrijke rol op de ontwikkeling van je zelfbeeld.

Wanneer een meer-/hoogbegaafd dyslectisch kind onderpresteert en thuis en/ of op school niet meer laat zien wat het kan, kan het zelfbeeld aangetast worden. Dit komt omdat het meer-/hoogbegaafd dyslectisch kind een ander gedrag laat zien dat een "normaal" kind en krijgt daardoor ook met veel negatieve feedback te maken. Hierdoor wordt het beeld wat ze van zichzelf hebben ontwikkeld. Dit beeld wijkt vaak af van het beeld dat de omgeving over hen heeft. Het wisselende beeld dat over het meer-/hoogbegaafde dyslectisch kind ontstaat kan leiden tot twijfel over het eigen gedrag waardoor een gevoel van "ik word niet geaccepteerd" kan ontstaan. Hierdoor ontstaat het negatieve zelfbeeld van het kind.

4.2.4 Theoretische achtergrond van SOVA training

Wat is de SOVA training:

De SOVA training is een training die zich richt op kinderen die problemen ervaren op het gebied van de sociaal emotionele ontwikkeling in relatie met hun begaafdheid

Het doel van de training is het ontwikkelen c.q. vergroten van het zelfbeeld van het kind en het verminderen van de psychopathologische symptomen dit zijn geestelijk of lichamelijk verschijnselen die kunnen duiden op een psychische aandoening.

De uitgangspunten van de training zijn dat de begaafde kinderen over het algemeen een goed sociaal inzicht en vaardigheden hebben en ze beschikken over een zeer goede cognitie. En hierdoor ook makkelijker leerbaar zijn.

Wat is de doelgroep van de training:

De training is gericht op kinderen waarbij "hoog"begaafdheid is vastgesteld. Er moet sprake zijn van gemeenschappelijke problemen op het gebied van psychopathologische kenmerken, en plaatsing tussen ontwikkelingsgelijken.

Wat zijn de uitgangspunten koppelen aan de theorieën:

De training is gebaseerd op meerdere theorieën. De belangrijkste is de theorie van Piaget (1921-1970). Hierbij is voornamelijk uitgegaan van de algemene instructieprincipes namelijk:

- Kinderen hebben andere beleving van de werkelijkheid binnen verschillende fases in de cognitieve ontwikkeling. Omdat deze kinderen op een meer volwassen manier de sociale situaties kunnen benaderen dan hun leeftijdgenoten wordt hier in de training rekening mee gehouden en worden de kinderen geleerd om hiermee om te gaan.
- Leermiddelen en activiteiten dienen uit te gaan van het juiste ontwikkelingsniveau van het kind en wel "boven hun naaste ontwikkelingszone". Door de opdrachten, die de kinderen vanuit de werkbladen moeten maken, op niveau aan te bieden worden ze gedwongen om na te denken over hun werk en hun cognitie aan te spreken.
- Het gebruik maken van methodes die actief ingaan op het interessegebied van het kind. Hierbij moet een uitdagende wereld gecreëerd worden, waarin het kind zelf op ontdekking kan gegaan. De kinderen krijgen huiswerk mee, wat de keer erna wordt besproken. Zo wordt bijvoorbeeld ingegaan op de werking van de hersenen en dit moeten ze zelf al voor een deel uitzoeken.
- De interactie ontwikkelingsgelijken is een belangrijke bron om te komen tot cognitieve ontwikkeling. Door met de kinderen in gesprek te gaan en niet alle informatie die ze krijgen op te dragen worden ze geprikkeld om mee te denken.
- Gebruik maken van leerstrategieën, die kinderen bewust maken van hun manier van denken, die inconsequent kan zijn. Door met de kinderen te bespreken over hoe zij reageren en denken, en hoe het anders zou moeten leren ze meer inzicht krijgen in hun eigen handelen.

Ervoor zorg te dragen dat deze bovenstaande principes op het gebied van hoogbegaafdheid in de praktijk plaats kunnen vinden, is het van belang dat de kinderen onder ontwikkelingsgelijken geplaatst worden. Hierbij moet er niet alleen van de cognitie uitgegaan worden maar ook van de sociale ontwikkeling. Alleen op deze manier kunnen ze van elkaar leren.

Piaget (1921-1970). kent geen ontwikkelingsfasen die aan de leeftijd gekoppeld zijn. Hij gaat uit van de verschillen tussen leren en de ontwikkeling met betrekking tot het verschil in denk niveau. De theorie van Piaget (1921-1970). zegt hierover dat hoogbegaafde kinderen een specifiek beeld hebben van de werkelijkheid en ze meerdere verklaringen voor hun realiteitsbesef hebben dan hun leeftijdgenoten. De volwassen manier van denken biedt de mogelijkheid om tijdens de sociale vaardigheidstraining gebruik te maken van een cognitieve benadering van problemen op een hoog denkniveau.

Hierbij maken we gebruik van de technieken gebaseerd op cliëntgerichte therapie volgens Rogers (1951). Hierbij is de therapeutische relatie heel belangrijk. De trainer moet hierbij heel goed kunnen luisteren en een goed empathisch vermogen hebben in relatie met het kind uitgaande van vertrouwen en veiligheid. Verder is het van belang dat er tijdens de training een open sfeer heerst en dat het kind in alle veiligheid communiceren over de gevoelens zonder hierover veroordeeld te worden. De open sfeer, de veiligheid en het vertrouwen is van belang omdat de hoogbegaafde kinderen meestal een zeer laag zelfbeeld hebben. De informatie die de kinderen geven moet zowel verbaal als non-verbaal aan elkaar gekoppeld worden.

Naast het cognitieve aspect om tussen ontwikkelingsgelijken de verklaringen voor de problemen te zoeken spelen de daarbij behorende emoties ook een belangrijke plaats in de sociale context. Hoe je

iets beleefd heeft vaak te maken met een ervaring opgedaan met mensen binnen hun relaties, vriendschappen en confrontatie met de buitenwereld.

Omdat de emoties tot sociale interacties leiden, is het belangrijk dat de kinderen onderscheid leren maken tussen hun eigen gevoelens en de betekenis hiervan binnen de sociale interactie. Dit betekent dat niet alleen de cognitieve benadering maar ook de gedragsbenadering belangrijk is. De cognitie dient gekoppeld te worden aan de ervaring van het kind zelf binnen zijn omgeving zodat er ook een gedragsverandering plaats kan vinden.

Om deze gedragsveranderingen mogelijk te maken, wordt er gebruik gemaakt van aspecten uit de methode "een huis vol gevoelens van de stad van Axen". De aspecten die gebruikt worden zijn de kenmerken van de dieren van het verhaal, en het koppelen van de gevoelens aan de kenmerken van de dieren. Verder ervaren de kinderen door het spelen van rollenspellen hoe interactie tussen mensen plaatsvindt en welke rol ze er zelf in spelen. Het leren vanuit eigen ervaringen speelt een belangrijke rol, die ervoor zorgen dat het kind door allerlei de mogelijkheid biedt te ervaren welke positie of plek ze zelf innemen binnen de groep. Tot slot kan het kind leren wat ze zelf kunnen doen om een situatie te veranderen en hun eigen gedrag te veranderen, het kind is zelf verantwoordelijk om tot veranderingen te komen.

4.2.5 Theoretische achtergrond van Senz training

Wat is de SENZ training:

De SENZ training is een training die gebaseerd is op de methode "Ho, tot hier en niet verder" Kool Jooske (2000). De training is geschreven voor hoogsensitieve kinderen, om hen te leren omgaan met zichzelf. Hiermee wordt bedoeld dat de kinderen door deze training weer leren ontdekken wie ze zijn, waar hun grenzen liggen, waar de grenzen van de ander liggen en hoe zij hun eigen handelen om kunnen zetten door gebruik te maken van positieve gedachten.

Wat is de doelgroep:

De training is geschikt voor kinderen van 7 tot 12 jaar die problemen ervaren. De problemen die de kinderen ervaren kunnen betrekking hebben op of gevolg zijn van pesten, sociale angsten, bewegingsangst en psychosomatische klachten.

Onder de bovenstaande problemen worden de volgende onderdelen verstaan:

- kinderen die verlegen/ teruggetrokken zijn, zich niet goed durven te uiten of zichzelf niet durven te laten zien.
- Kinderen met een negatief zelfbeeld of een lang gevoel van eigenwaarde: dat kan gerelateerd zijn aan een gezinsrelaties, de sociale interacties, de leerprestaties of het lichaamsbeeld.
- Met speciale problemen in de sociale omgang:
 - o omgang met leeftijdsgenootjes
 - o moeite met ruimte innemen, zich presenteren
 - o angst om vragen te stellen
 - o oogcontact ontwijken
 - o zacht praten
 - o weinig initiatieven nemen
 - o weinig assertief zijn
- die moeite hebben met het omgaan met grenzen, zowel te weinig grensaangevend als grensoverschrijdend gedrag.

Deze problemen moeten wel een samenhang hebben met één of meerdere van de genoemde indicaties.

- kinderen die zich gemakkelijker uiten in beweging dan verbaal.
- Kinderen die geremd zijn in het bewegen, maar van wie verwacht kan worden dat zij door meer bewegingservaringen hierin juist losser worden.

Binnen de Senz training spelen de punten die hierboven beschreven staan een belangrijke rol.

Wat is het doel van de training:

De methode "Ho, tot hier en niet verder" Kool Jooske (2000) die tijdens het geven van de training wordt gebruikt is gericht op het bevorderen van de psychosociale ontwikkeling van de kinderen door middel van de meest primitieve leerervaring in het leven: "het bewegen". De methode gaat ervan uit dat het bewegen fundamenteel is om tot zelfvertrouwen te komen. Ze leren respectvol omgaan met zichzelf en met elkaar, binnen hun eigen mogelijkheden en beperkingen. De oefeningen die gedaan worden tijdens de training doen een appel op het voelen, denken en doen. Op deze manier leren ze zich bewust worden zichzelf, anderen, hun lichaamssignalen, hun lichaamshouding, en omgaan met hun gevoelens. Tijdens de training is het van belang dat elk kind positieve ervaringen opdoet waardoor het zelfbeeld en het zelfvertrouwen kunnen groeien en de negatieve ervaringen opnieuw geprogrammeerd kunnen worden.

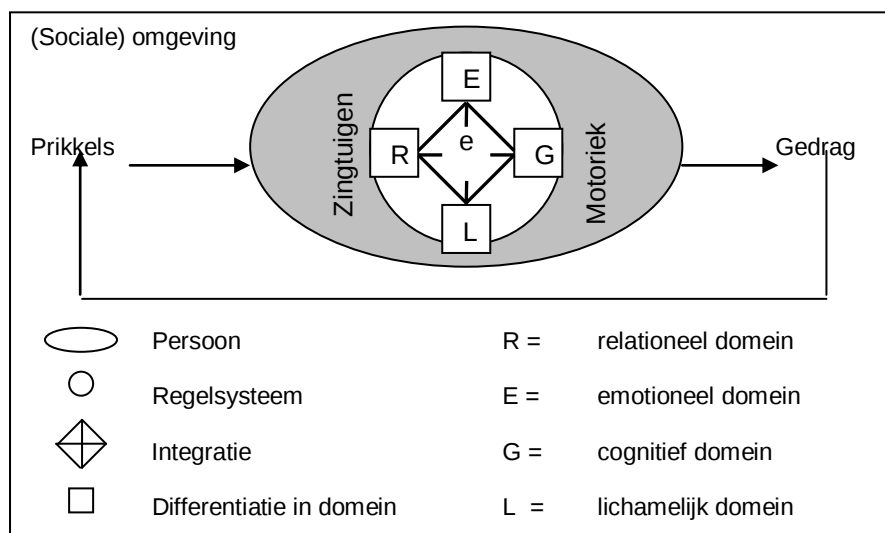
Binnen de training worden de gesprekken met de kinderen afgewisseld door concrete oefeningen waarbij ze hun grenzen leren aangeven, leren aarden en zich hierdoor sterker gaan voelen en meer zelfvertrouwen krijgen.

Uitgangspunten koppelen aan theorieën

De training is gebaseerd op een integratieve visie op het functioneren van de mens. De training is zo opgezet dat de afwisseling tussen de te gebruiken middelen, de verschillende deelgebieden, de samenhang van de lichamelijke, cognitieve en emotionele ontwikkeling binnen een bepaalde sociale context worden beïnvloed.

Er wordt in eerste instantie gebruik gemaakt van het ID- denkmodel dat ontwikkeld is door George Westermann en Jac Maurer (2003), en geeft een helder kader voor het proces van probleemdefiniëring en geeft handvatten voor de aanpak van de psychische, psychosociale en psychiatrische klachten. Het ID model is een ordeningsmodel waarbij de ontwikkeling van een kind in samenhang wordt gezien met de omgeving waarin het kind is. Differentiatie en integratie spelen hierbij een belangrijke rol. Differentiatie leidt tot een specifiek functioneren van het kind en integratie zorgt voor de afstemming van het kind met de omgeving.

Schematisch kan dit proces als volgt gezien worden.



Dit schema laat de wegen zien waardoor het kind beïnvloed kan worden. Het gedrag heeft invloed op de prikkels, de prikkels hebben invloed op het kind, zowel zintuiglijk als motorisch en emotioneel, cognitief, relationeel en lichamelijk. En dit uit zich dan weer in gedrag. Door middel van gericht naar het kind te kijken en samen te werken met de ouders kunnen de prikkels het beste aangepakt worden en omgebogen worden naar het gewenste gedrag.

Ook kan door middel van het bovenstaande schema bekeken worden waar de verschillende theorieën, methodieken en middelen die binnen de training gebruik worden ingezet moeten worden. Zo speelt zich het werken in een groepje en de leerervaringen af in het relationeel domein, de bewe-

gingsoefeningen, en de basisbehoefte passen binnen het emotionele en lichamelijke domein en de cognitieve gedragstechniek past binnen de het cognitieve domein. Binnen de trainingen is het van belang om al deze domeinen in de gaten te houden en te kijken hoe de kinderen hierop reageren. Waar hebben ze echte hulp bij nodig en hoe kan die hulp hier het beste bij geboden worden.

In tweede instantie wordt er gebruik gemaakt van de leertheoretische achtergrond, waarbij het ervaringsgerichte leren een belangrijke plaats inneemt. Een uitgangspunt van de leertheoretische achtergrond is dat de kinderen een leerervaring aangereikt krijgen door de trainingsleider die structureel, voorwaardenscheppend en mediërend is. Er is volgens Freuerstein en anderen (1993) pas spraken van een gemedieerde leerervaring wanneer er aan de volgende 3 punten wordt voldaan.

- intentionaliteit en wederkerigheid.
- transfer
- zingevend

Bij de training heeft de trainingsleider het doel dat het kind en de ouders willen bereiken voor ogen, en het kind en de ouders spannen zich in om dit doel ook te bereiken. Door deze samenwerking bereik je het beste resultaat.

De ervaringen die het kind heeft opgedaan in de cursus moet worden uitgebreid naar de situaties in het dagelijks leven. De transfer dient het langetermijneffect van de gemedieerde leerervaring. De betrokkenheid van het kind en de zingeving (motivatie) van het kind en de ouders spelen hierbij een belangrijke rol. Door samen met de kinderen te kijken hoe ze in de situatie hebben gereageerd en hoe ze de volgende keer beter kunnen reageren wordt hun gedragsverandering hierin versterkt. Ten derde wordt er gebruik gemaakt van sleutelelementen, dit komt omdat er binnen de training gebruik wordt gemaakt van verschillende invalshoeken. Deze invalshoeken dienen ervoor om het doel van de training te bereiken. Jaskon (1994) heeft het over 4 sleutelelementen die erop gericht zijn om de sociale cognitie en de sociale competentie te vergroten

De sleutelelementen zijn:

- aandacht voor de wijze waarop het kind zichzelf en betekenisvolle elementen in zijn/ haar sociale leven ervaart.
- Aandacht om vaardigheden volgens "de theorie of mind" mogelijk te maken: het herkennen van emoties, het vermogen om interpersoonlijke situaties te lezen en de eigen reacties op adequate manieren bij te stellen, het vermogen te erkennen dat het standpunt van een ander ook belangrijk is hoe verschillend het dan ook van je eigen standpunt mag zijn.
- De noodzaak het kind altijd te beschouwen binnen de context van zijn/haar omgeving en het erkennen van de factoren uit de omgeving die van invloed zijn op het functioneren van het kind. Welke aanpassingen zijn er nodig om het kind zo goed mogelijk te begeleiden.
- Aandacht voor de individuele historie, en het onderkennen dat sociale incompetentie een samenhang heeft van datgene het kind niet heeft geleerd en wel heeft geleerd.

Doordat een bepaalde vorm van leren op een bepaald moment in de ontwikkeling niet heeft plaatsgevonden, kan dit in de toekomst leiden tot een sociale ontoereikendheid. Hier moet dan op ingespeeld worden door deze vaardigheden alsnog aan te leren.

Tot slot spelen de basisbehoefte van het kind een belangrijke rol. De training is opgebouwd uit een aantal sociale thema's die gebaseerd zijn op de theorie van de basisbehoefte, zoals de lichaamsgerichte psychotherapeut Albert Pesso (van Attekum 1998).

Pesso (1998) geeft aan dat de vijf basisbehoefte als voorwaarden aan om als persoonlijkheid te functioneren: namelijk een plaats, voeding, steun, bescherming en begrenzing. Deze 5 basisbehoefte spelen in de eerste levensjaren de belangrijkste rol maar blijven in het hele leven van belang.

De vervulling van de basisbehoefte in de ontwikkeling van baby naar volwassenen vindt plaats in drie stadia. In de eerste plaats moet er letterlijk en lijfelijk aan de behoefte van de baby tegemoet gekomen worden door de ouders. Vervolgens wordt er op een symbolische manier aandacht geschonken aan de basisbehoefte van het kind. En in het laatste stadium is de volwassenen in staat op

zichzelf te vertrouwen en zorg te dragen voor zijn eigen basisbehoeften. Wanneer er aan een eerder stadium niet is voldaan komt het stadium erna niet tot ontplooiing.

Binnen de training wordt er op de volgende manier aandacht besteedt aan de basisbehoeften:

Het kind moet leren om zich:

- veilig te voelen en een eigen plek te hebben. Dit is belangrijk je kunt je pas kunt ontwikkelen als je jezelf veilig voelt.
- steun te krijgen, kinderen moeten leren om op eigen benen te staan, binnen de training komt dit op verschillende manieren aanbod.
- Bescherming te ervaren tegen de buitenwereld. Binnen de training wordt er aandacht besteedt aan bescherming van de binnenwereld en de buitenwereld.
- Begrenzing te ervaren. Binnen de training wordt er veel aandacht besteedt aan het herkennen van de eigen grenzen en aan de grenzen van de ander.

(Bron: Kool Jooske (2000) *Ho tot hier en niet verder*, Acco, Leuven)

Binnen de Master SEN opleiding aan de Fontys te Sittard stond de het begrip inclusie centraal. Na het begrip inclusief onderwijs opgezocht te hebben en naar de betekenis gekeken te hebben. Wordt met inclusief onderwijs het volgende bedoel:

"inclusief onderwijs betekend dat het kind kan opgroeien in een gewone omgeving, vriendjes kan maken in zijn buurt, met broers of zussen op school zitten enz. de voorstanders stellen dat deze kinderen zeer veel opsteken door te leren van klasgenoten, wat veel minder evident si in een afgezonderde omgeving waar het gemeenschappelijke kenmerk de handicap is. critici hebben het echter over "schijninclusie" en "learning apart together" omdat het kind fysiek wel in dezelfde omgeving vertoeft, maar in werkelijkheid helemaal niet participeert aan het klasgebeuren." (Bron:

http://nl.wikipedia.org/wiki/Inclusief_onderwijs)

Wanneer ik zelf naar het begrip inclusief onderwijs kijk en lees wat de bedoeling van inclusief onderwijs is. Ben ik van mening dat het onderwijs gericht moet worden om het kind op een zo goed mogelijke manier te laten integreren in het reguliere onderwijs. Deze integratie moet zowel gericht worden op de kinderen die zorg behoeven in uitval naar de onderkant als in uitval naar de bovenkant. Wanneer een school echt in behandelingsverlegenheid zit kan de hulp ingeschakeld worden om de kinderen op een goede manier te begeleiden in het reguliere onderwijs. Op deze manier kan het kind zich in zijn eigen omgeving ontwikkelen en leren functioneren binnen de maatschappij. Door met elkaar en van elkaar te leren, kan de grootste ontwikkeling bij de kinderen tot stand komen. Van de andere kant ben ik het met de critici eens dat de kinderen op sommige gebieden ook van elkaar moeten leren wanneer ze dezelfde problemen hebben. Wanneer deze problemen zich in een klassensituatie niet in groepsverband voordoen zoals bij de combinatie meerbegaafdheid en dyslexie, zullen de kinderen het meeste leren wanneer ze wel bij elkaar geplaatst worden. Op deze manier leren ze inzien dat ze niet de enige zijn met deze problemen en kunnen ze door het inzien van de gezamenlijke problemen deze dubbele handicap eerder accepteren. Op de andere gebieden kunnen de kinderen met deze dubbele handicap wel gewoon binnen de klas participeren met eventueel een aangepaste leerlijn.

Voordat ik aan de opleiding begon, had ik binnen deze context nog nooit met het begrip inclusie gewerkt. We hebben binnen de onderzoekspraktijk gericht op hoogbegaafdheid waarbij ik werkzaam ben dan ook geen visie gericht op de gedachten rondom inclusie.

Wel willen we binnen de praktijk er voor zorgen dat de kinderen waarmee we werken binnen de klas waarin ze zitten zoveel mogelijk integreren en in deze setting de uitdaging geboden krijgen om naast de opdrachten die ze in de klas meedoen, hun eigen behoeften verder te ontplooiën. Ook verzorgen we groepsbegeleidingen waarbij de kinderen van "gelijke" kunnen leren. Dit gebeurt vooral op onderdelen waarbij de kinderen onvoldoende aansluiting vinden binnen de klassensituatie en de extra uitdaging niet in de klas geboden kan worden. Hierbij brengen zij de mogelijkheden en de beperkingen van de kinderen in kaart en wordt er gekeken met welke ondersteuning het kind het beste geholpen kan worden. De school en de thuissituatie spelen hierbij een belangrijke rol. De visie van de school en het beleid dat zij hierin hanteren met betrekking tot zorgleerlingen is leidinggevend

voor de hulp die wij bieden. Doordat wij leerlingen de extra zorgbehoeften bieden die de school de kinderen niet kan bieden, dragen wij bij aan de specifieke hulp gericht naar het kind in reguliere onderwijs. Doordat wij de kinderen en de school hierin ondersteunen dragen wij, naar mijn idee, op deze manier bij aan het inclusief onderwijs.

Mijn vraagstelling heeft, naar mijn mening, ook een link met het begrip inclusie. Door de kinderen met elkaar te laten leren en van elkaar te laten leren, kunnen ze binnen de klassensituatie en met de andere kinderen uit de klas beter functioneren. Er wordt tegemoet gekomen aan de vraag van ouders en school omdat zij deze hulp niet kunnen bieden. Door de kinderen tijdens de training handvatten te geven die ze in de klassensituatie toe kunnen worden de link met ouders en school gelegd zodat ook zij kunnen participeren in het acceptatie proces en de groei van het zelfbeeld van de kinderen. Op deze manier wordt mijns inziens aan de inclusie voldaan.

4.3 Toelichting op keuzes en vooronderstellingen

Meerbegaafde kinderen met een dyslexieverklaring ondervinden meer hinder van de dyslexie dan kinderen met een gemiddeld IQ. Dit omdat de kinderen over het algemeen gezien performaal gezien de informatie gemakkelijker kunnen verwerken maar verbaal lopen ze vast op de opdrachten. Door de cognitieve lopen ze sneller tegen de frustraties op omdat ze zien dat de opdrachten hun niet lukken en andere kinderen wel, hierdoor loopt het zelfbeeld steeds deuken op en krijgen ze het idee dat ze "dom" zijn. Door middel van het onderzoek en de training wil ik de kinderen inzicht geven in hun eigen kunnen, en inzicht geven in dat ze niet de enige zijn met de dubbele handicap.

Hoofdstuk 5: Methode

In dit hoofdstuk beschrijf ik de wijze waarop het onderzoek is uitgevoerd: hoe de gegevens verzameld zijn en de analyses tot stand zijn gekomen. Als laatste beschrijf ik de resultaten van het onderzoek.

5.1 Doelgroep van het onderzoek

De doelgroep van mijn onderzoek zijn kinderen uit de groepen 5 t/m 8 van het primaire onderwijs, die een IQ hebben van 120 of meer en waarbij het vermoeden tot dyslexie of een dyslexie verklaring aanwezig is. De reden dat ik deze kinderen selecteer is dat ik wil onderzoeken of een combinatie van de SOVA en de SENZ training het zelfbeeld en de acceptatie van de dubbele handicap bij meerbegaafde kinderen in het primaire onderwijs met dyslexie of het vermoeden tot dyslexie vergroot. Naast de kinderen betrek ik de leerkrachten en de ouders van het kind in het onderzoek. Aan deze twee groepen vraag ik twee vragenlijsten in te vullen zodat ik niet alleen het beeld van het kind in het onderzoek meeneem, maar ook kijk of de ouders en leerkrachten als buitenstaanders ook verschil bij het kind ervaren.

De doelgroep waarmee ik werk bestaat uit 5 jongens uit de groepen 6 – 7 en 8. Van de 5 jongens zit er 1 in groep 6, 3 in groep 7 en 1 in groep 8. Allen krijgen dezelfde opdrachten gericht op het vergroten van het zelfbeeld en de acceptatie, gegeven vanuit de SOVA en SENZ training

5.2 Deelvragen

Vergroot een combinatie van de **SOVA en de SENZ** training het **zelfbeeld** en de **acceptatie** van een dubbele handicap bij **meerbegaafde** kinderen in het **primaire onderwijs** met dyslexie of het vermoeden van dyslexie?

De twee deelvragen bij de onderzoeksvraag zijn:

Deelvraag 1:

In hoeverre wordt het zelfbeeld van de kinderen vergroot door gebruik te maken van opdrachten uit de SENZ Quest training en de SOVA Quest training?

Deelvraag 2:

In hoeverre kunnen de kinderen door middel van het maken van eigen doelen vanuit de vaardigheden uit de methode Kids' Skills (2006) de acceptatie van de dubbele handicap vergroten?

5.3 Onderzoeksplanning

11-2-2010	intake met de kinderen van de training, vragenlijst CBSK en werkboekje vanuit Kids' Skills (2006) invullen. Verder vragenlijsten voor ouders en leerkrachten aan kinderen meegeven zodat deze 22-2-2010 ingeleverd kunnen worden.
22-2-2010 t/ 26-4-2010	sessies training Handelingsplan maken ter verduidelijking doel training naar leerkrachten toe.
29-4-2010	evaluatie training met kinderen + invullen vragenlijst CBSK
29-4-2010	vragenlijsten ouders en leerkrachten terugkrijgen.
24/29-5-2010	evaluatieverslagen maken
14-6-2010	evaluatiegesprekken houden met ouders en leerkrachten. De evaluatie gesprekken hebben plaatsgevonden omdat er uit de 1 meting bleek dat er vragen zowel ouders als leerkrachten vragen hebben over de training (proces) en de conclusie/ advies vervolgtraject.

5.4 Dataverzameling:

Deelvraag 1:

- In hoeverre wordt het zelfbeeld van de kinderen vergroot door gebruik te maken van opdrachten uit de SENZ Quest training en de SOVA Quest training?

Om achter het antwoord op deze deelvraag te komen heb ik voor de kinderen gebruik gemaakt van de vragenlijst CBSK. Ik heb voor deze vragenlijst gekozen, omdat hierin naar de componenten Schoolse vaardigheden, Sociale Acceptatie, Gedragshouding en Gevoel van Eigenwaarde beschreven worden. Deze componenten die hiervoor uitgeschreven staan geven voor mij een duidelijk beeld over het zelfbeeld van de kinderen. Doordat de kinderen de vragen rondom de componenten rondom het zelfbeeld invullen wordt zichtbaar welk beeld de kinderen over zichzelf hebben. De sportieve en fysieke componenten laat ik buiten beschouwing omdat deze voor mij niets te maken hebben met mijn deelvraag.

Verder heb ik ervoor gekozen om zelf een vragenlijst voor ouders en leerkrachten te maken. Ik heb hiervoor gekozen omdat ik vond dat er geen andere vragenlijst aan mijn criteria voldeed. Ik heb zowel een vragenlijst vooraf als achteraf aan de training laten invullen zodat de ouders en leerkrachten de ontwikkeling die ze zagen konden verwoorden. In de vragenlijst heb ik m.b.t. het zelfbeeld vragen gesteld rondom hoe het gedrag er in de beginsituatie uitzien. In de vragenlijst achteraf heb ik vragen gesteld over welke veranderingen ze in het gedrag hebben gezien/ het kind heeft aangegeven.

Tot slot heb ik een observatieformulier gemaakt waarbij ik uitgegaan ben van de informatie die de kinderen zowel verbaal als non verbaal geven, de tips die ze aan elkaar geven en de ervaringen die de kinderen vertellen over het uitproberen van de tips/ oplossingsgericht werken.

Deelvraag 2:

- In hoeverre kunnen de kinderen door middel van het maken van eigen doelen vanuit de vaardigheden uit de methode Kids' Skills (2006) de acceptatie van de dubbele handicap vergroten?

Om achter het antwoord op deze deelvraag te komen heb ik voor de kinderen gebruik gemaakt van een werkboekje dat uitgedeeld is tijdens de opleiding, gemaakt vanuit Kids' Skills (2006). Dit werkboekje heb ik verder uitgewerkt om de vragen die erin stonden voor de kinderen te verduidelijken. Het werkboekje is gericht op de acceptatie van de dubbele handicap (meerbegaafdheid en ernstige lees en/ of spellingsproblemen/ dyslexie). Verder heb ik ervoor gekozen om zelf een vragenlijst voor ouders en leerkrachten te maken. Ik heb hiervoor gekozen omdat ik vond dat er geen andere vragenlijst aan mijn criteria voldeed. Ik heb zowel een vragenlijst vooraf als achteraf in laten vullen zodat de ouders en leerkrachten de ontwikkeling die ze zagen konden verwoorden. In de vragenlijst heb ik m.b.t. de acceptatie vragen gesteld rondom welke gedragsverandering ze willen zien d.m.v. de training. In de vragenlijst achteraf heb ik vragen gesteld over welke veranderingen ze hebben gezien en hoe ze deze veranderingen hebben ervaren.

Tot slot heb ik een observatieformulier gemaakt waarbij ik uit gegaan ben van de informatie die de kinderen zowel verbaal als non verbaal geven, welk gedrag ze zelf aangeven als probleem te zien en willen veranderen, en elke eigenschappen ze hiervoor nodig hebben.

5.5 Data-analyse

Beschrijf hier hoe je de gegevens analyseert: bijvoorbeeld op welke manier de vragenlijsten of het interview zijn uitgewerkt.

5.5.1 Vergroten van het zelfbeeld van de kinderen

5.5.1.1 CBSK:

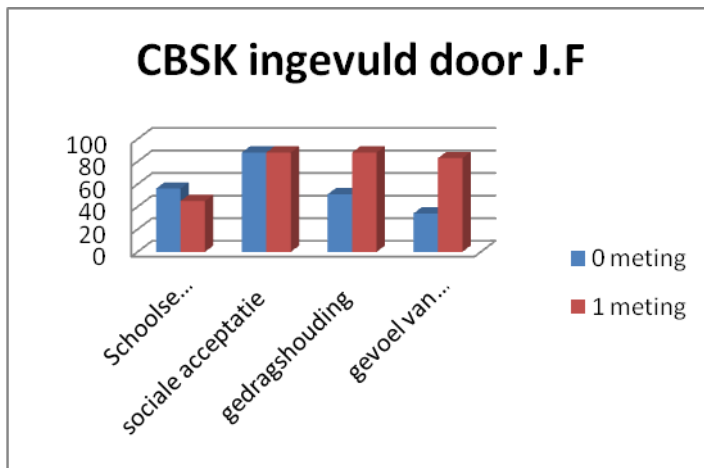
In de grafieken 1 t/m 5 is per kind af te lezen in welke mate het kind zichzelf competent voelt op de gebieden schoolse vaardigheden, sociale acceptatie, gedragshouding en gevoel van eigenwaarde. In grafiek 6 is een vergelijking van de hele groep gemaakt.

Met de schoolse vaardigheden wordt bedoeld welke mening de kinderen over hun eigen leerprestaties hebben. Dus hoe zien ze zichzelf op leergebied.

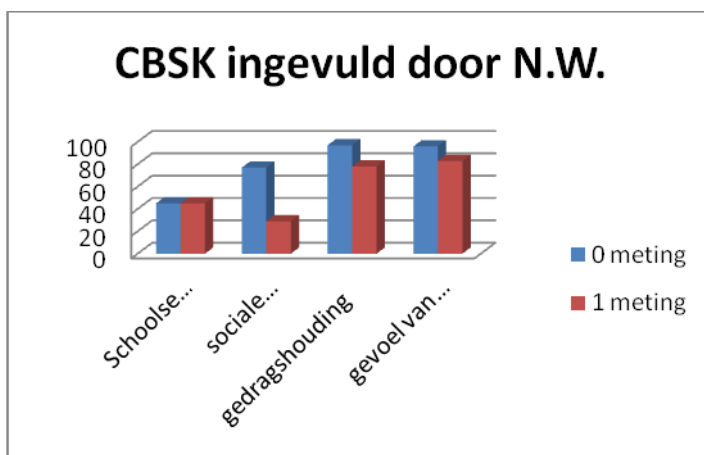
Met de sociale acceptatie wordt bedoeld hoe de kinderen het gevoel krijgen dat ze bij de groep horen, hebben ze voldoende vrienden, kunnen ze gemakkelijk vrienden maken.

Met de gedragshouding wordt bedoeld of de kinderen denken zich te gedragen zoals er van hen wordt verwacht.

En met het gevoel van eigenwaarde wordt bedoeld hoe ze zichzelf als persoon beoordelen.

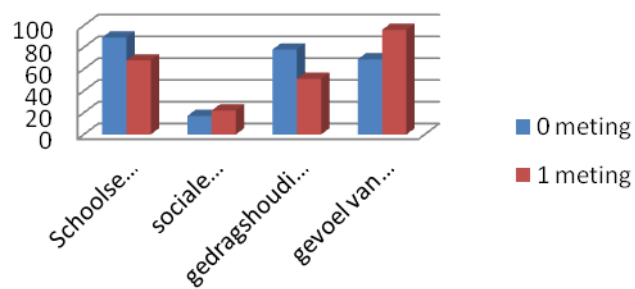


Grafiek 1



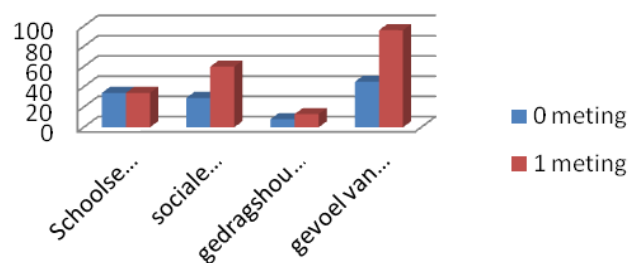
Grafiek 2

CBSK ingevuld door L.S.



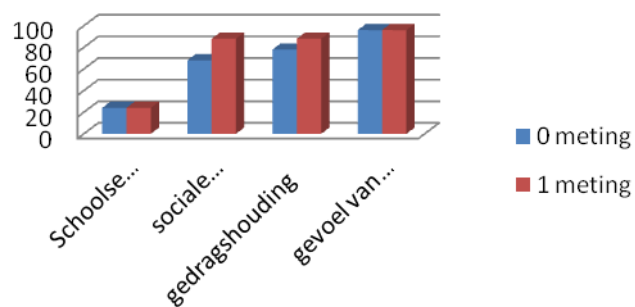
Grafiek 3

CBSK ingevuld door N.H.

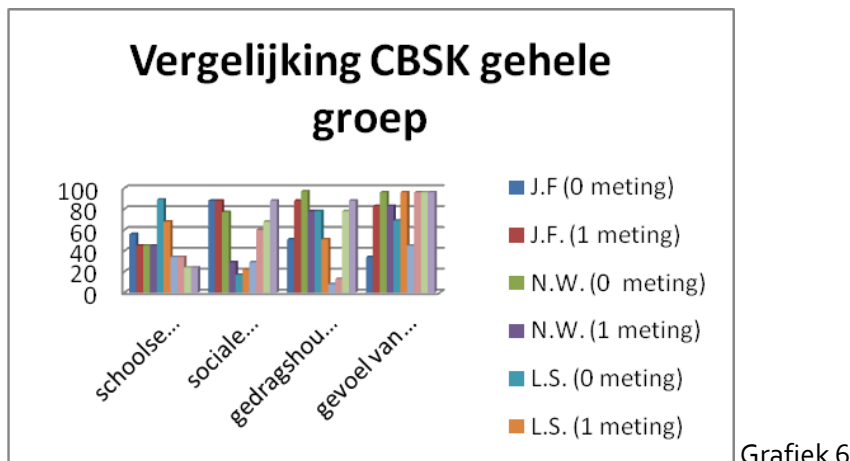


Grafiek 4

CBSK ingevuld door T.S.



Grafiek 5



5.5.1.2. Observaties tijdens de training:

Bij de observatie heb ik per kind gekeken hoe het kind op het gebied van zelfbeeld reageert in de training. Dit heb ik elke sessie geobserveerd en is in een verslagje per kind weergegeven.

Tijdens het beschrijven per kind is gebruik gemaakt van de onderstaande observatiepunten, zodat er gericht geobserveerd kon worden betreffend het zelfbeeld. De observaties van alle sessies is uitgewerkt in de bijlage.

Observatielijst per sessie:

- Hoe komt het kind binnen, welke verbale en non verbale informatie wordt er gegeven?
- Welke tips geven ze elkaar?
- Hoe reageren ze tijdens het uitvoeren van de oefeningen, doen ze goed mee, vinden ze het moeilijk/ welke verbale en non verbale informatie geven ze?
- Wat geven ze na aanleiding van de oefeningen aan?
- Hoe hebben ze de training ervaren?

Observatie J. groep 6:

Tijdens de training is elke sessie geobserveerd. J. maakt meteen een open indruk en wil alles vertellen wat hem bezig houdt. Wanneer hij opdrachten moet doen bij de intake die op hemzelf betrekking hebben is zichtbaar dat hij dit moeilijk vindt. Hij krijgt hierbij een kleur en vraagt bevestiging. Ook wanneer er een oplossing voor de problemen gevonden moet worden of wanneer er een nieuwe oefening gedaan moet worden zie je de motorische onrust in eerste instantie bij J. verschijnen. Hij begint te wiebelen op zijn stoel en te friemelen met zijn handen. Wanneer hij weet wat de bedoeling van de opdracht is lukt het hem beter. Bij de oefeningen die te maken hebben met het aangeven van grenzen en het stevig staan zie je aan dat J. hem dit veel moeite kost. Hij wordt motorisch onrustig en begint te friemelen met zijn handen. Hij staat in eerste instantie niet stevig en voelt de grenzen van zichzelf en van de ander niet aan. Hij is hierbij bang dat hij in de grens van de ander komt en stopt al voordat de ander hem dit aangeeft. Wanneer dit bij de sessies erna wordt herhaald zie je hierin wel een groei. Op het einde staat J. zo stevig als een boom en kan hij echt niet meer omgeduwd worden. Verder begint hij de grenzen van een ander beter aan te voelen. Ook geeft hij tips aan de andere kinderen en vraagt hij wat de anderen bedoelen als ze iets vertellen dat hij niet begrijpt.

J. geeft zelf over de training aan dat hij heeft geleerd om duidelijker heeft geleerd om de grenzen aan te voelen en om hulp te vragen. Hij geeft aan dat hij nu hulp vraagt aan de juf wanneer hij iets niet weet, omdat de juf meer weet dan een klasgenootje. Verder vond hij het uitleggen en het krijgen van de tips leuk, hij heeft geleerd om hulp te vragen wanneer hij vast zit bij een opdracht en dat hij veel steviger kan zijn dan hij denkt dat hij is.

Observatie No. groep 7:

Tijdens het verloop van de training zie je No. groeien in het binnenkomen. In het begin komt hij heel gespannen binnen en verteld hij alleen maar iets wanneer hem hierom wordt gevraagd. Ook zie je hem bij het bespreken van opdrachten denken over wat de anderen zeggen maar hij reageert hier niet op. Pas wanneer er wordt doorgevraagd waarover hij aan het denken is, komt de reactie naar buiten. Halverwege de training is hierin een omslagpunt zichtbaar. No. begint uit zichzelf naar anderen te reageren en tips te geven.

Bij het uitvoeren van de oefeningen heeft No. in eerste instantie moeite met het aangeven van de grenzen. Hierbij voelt hij de grenzen van zichzelf en van de ander niet aan. Wanneer hiermee geoefend wordt gaat het wel steeds beter. Het aanvoelen van zijn eigen grens lukt hem op het einde wel al bijna, maar het aanvoelen van de grenzen van de ander vindt hij nog lastig. Ook zie je dit terug bij de oefeningen van het stevig staan/ zitten. Hij kan na een aantal keren oefenen wel staan als een boom maar het zitten als een rots lukt hem hierin nog niet. Hij geeft hierbij duidelijk aan dat hij het stevig staan dan ook prettiger vindt.

No. geeft over de training aan dat hij heeft geleerd om stevig te staan en te zitten, hij heeft geleerd om hulp te vragen en om zichzelf te zijn bij oefeningen. Verder geeft hij aan dat hij het soms leuk vond en soms ook niet. Dit had er voornamelijk mee te maken of hij de oefeningen leuk vond of niet. No. geeft aan dat hij vooral iets heeft gehad dat wanneer hij wordt gepest hij stevig gaat staan, en dat hij gemakkelijker hulp kan vragen wanneer hij een probleem heeft.

Observatie L. groep 7:

Tijdens de training is elke sessie geobserveerd. L. maakt meteen een open indruk en reageert verbaal al sterk naar de anderen. Wanneer hij even moet wachten op de andere komt wordt L. motorisch onrustig, hij speelt met zijn pen en zoekt contact met de andere kinderen. Hij weet even niet meer hoe hij moet reageren. Bij het uitvoeren van de opdrachten is meteen zichtbaar dat L. al vanaf de eerste keer stevig staat en stevig zit. De boomoefening en de rotsoefening gaan hem dan ook goed af. Als hij ziet dat andere hier moeite mee hebben geeft hij hen tips waar ze op kunnen letten en geeft hij hierbij aan wat hem helpt om de oefeningen goed te doorlopen. Ook bij het bespreken van de problemen kan L., goed aangeven hoe de anderen dit kunnen oplossen. Bij het aanvoelen en aangeven van de grenzen voelt L. zijn eigen grens heel duidelijk aan. Met het aanvoelen van de grenzen van de ander heeft hij meer moeite. Hier moet hij nog goed op letten om niet vol over de ander heen te walsen.

L. geeft over de training aan dat hij tips heeft gekregen en oplossingen heeft gevonden voor een probleem. Het was best wel leuk omdat iedereen op elkaar reageerde. Hierdoor kreeg je ook inspiratie van anderen en kon hij beter zijn grens aangeven. Hij geeft aan dat hij hierom de training de moeite waard vond.

Observatie Ni. groep 7:

Tijdens de training is elke sessie geobserveerd. Ni. komt de eerste keer heel onwennig binnen. Hij is erg stil en verteld niet meteen vanuit zichzelf. Wanneer hierom gevraagd wordt geeft hij wel antwoord. Wanneer de klik er tijdens de training met een ander kind is komt Ni. los en wordt hij vrijer in zijn gedrag. Je ziet op dit moment de spanning bij Ni. verdwijnen.

Ni. vertoont tijdens de training wisselend gedrag. Op het ene moment lukken de oefeningen wel. Op het andere moment lukt het helemaal niet. Dit ligt grotendeels eraan of Ni. zich concentreert op de oefening of dat hij met andere dingen bezig is. Hij hoort de tips van de anderen wel en kan ook terug vertellen wat de ander voor tip heeft gegeven, maar hij past de tips nog niet toe. Ni. kan de grenzen van zichzelf en van de ander moeilijk aanvoelen. Wanneer dit wordt geoefend gaat dit echter wel beter bij zijn eigen grenzen, maar de grens van de ander aanvoelen blijft een probleem. Ook zie je dit terug bij de boom en de rots oefening. Het stevig staan gaat naar veel herhaling wel goed. De rots gaat al sneller goed omdat hij bij deze oefening naar de tips luistert die de anderen hem geven.

Ni. geeft zelf over de training aan dat hij heeft geleerd om minder snel boos te worden en om hulp te vragen wanneer iets niet lukt. Hij vond de training goed gaan alleen vond hij het jammer dat we soms te lang op een onderwerp bleven hangen.

Observatie T. groep 8:

Tijdens de training is elke sessie geobserveerd. T. vertoont tijdens de eerste sessie teruggetrokken gedrag. Hij zit op zijn stoel en maakt hierbij geen oogcontact met de anderen. Hij luistert naar de andere kinderen maar hij geeft zijn mening niet. Pas wanneer er wordt gevraagd naar zijn mening geeft hij deze heel kort. Wanneer er wordt doorgevraagd kan hij iets beter vertellen wat hij bedoeld. Zijn antwoorden blijven echter de eerste paar keren erg kort. Wanneer de training vordert en hij de kinderen leert kennen komt hij een beetje los. Voor het merendeel kan T. moeilijk aangeven tegen welke problemen hij aangelopen is en kan hij moeilijk aangeven hoe hij de dingen waar hij tegenaan loopt op kan lossen.

T. vertoont tijdens het uitvoeren van de oefeningen tijdens de training wisselend gedrag. Op het ene moment lukken de oefeningen wel. Op het andere moment lukt het helemaal niet. Dit ligt grotendeels eraan of T. zich concentreert op de oefening of dat hij met andere dingen bezig is. Hij hoort de tips van de anderen wel en kan ook terug vertellen wat de ander voor tip heeft gegeven, maar hij past de tips nog niet toe. Bij het bespreken van de problemen heeft T. vaak geen zin om aan te geven wat er is gebeurd en hoe hij dit heeft opgelost. Ook kan hij moeilijk omgaan met de tips van de ander. Dit geeft hij ook mondeling aan maar je ziet ook dat hij kleurt en onrustig wordt wanneer de andere hem tips geven. Hij vindt het dan ook moeilijk om tips te bedenken voor de ander. T. kan de grenzen van zichzelf en van de ander moeilijk aanvoelen. Wanneer dit wordt geoefend gaat dit echter wel beter maar de het aanvoelen van de grenzen blijft voor hem een probleem. Ook de boomoefening en de rots oefening hebben een aantal sessie geduurd voordat hij deze onder de knie had. De laatste sessie beheerste hij deze oefeningen wel.

T. geeft over de training aan dat hij het leuk vond omdat hij nu weet wat zijn grens is, verder heeft hij de boom geleerd en de rots. Dit vond hij erg leuk en denkt dat hij hierdoor stevig kan staan.

5.5.1.3 Vragenlijsten vooraf en achteraf ingevuld door ouders en leerkrachten:

Aan ouders en leerkrachten is in het begin en achteraf gevraagd om een vragenlijst in te vullen. Deze vragenlijst is ontwikkeld gericht op het zelfbeeld en de acceptatie, hieronder noteer ik de gegevens die gericht zijn op het zelfbeeld. De vragenlijst is vooraf en achteraf ingevuld omdat hierin de groei zichtbaar wordt die de ouders en de leerkrachten zien dat het kind heeft doorgemaakt. De volledige uitwerking van de vragenlijsten van de ouders en de leerkrachten is in de bijlage toegevoegd.

Vragenlijst vooraf:

- Beginsituatie gedrag

Vragenlijst achteraf:

- Opgemerkte gedragsverandering
- Vragen n.a.v. vervolgtraject

Vragenlijst ouders en leerkracht J. groep 6:

Na aanleiding van de vragenlijst vooraf en achteraf zie je dat ouders niet op een lijn zitten na aanleiding van deze training. Vader heeft vooraf ingevuld dat hij J. als een rustige en sociale jongen ziet die bij problemen alleen maar rustiger wordt. Vader vindt dat J moet leren inzien dat hij het met dyslexie ver kan schoppen en dat zoals vader het opschrijft dyslexie alleen maar dyslexie is. Wanneer moeder de vragenlijst achteraf invult geeft ze aan dat ze de gestelde vragen niet kan beantwoorden omdat ze een andere visie had over de begeleiding die gegeven is. bij de vragenlijst vooraf heeft alleen vader de vragenlijst ingevuld, en bij de vragenlijst achteraf heeft alleen moeder de vragenlijst ingevuld. Ouders hebben hierbij geen overleg gevoerd, ze wonen gescheiden.

Wanneer er wordt gekeken naar de vragenlijst die de leerkracht vooraf heeft ingevuld geeft ze aan dat ze bij J. en leeftijdsgenootjes geen problemen ziet. Ze ziet wel dat J. moeite heeft om met zijn

broertje om te gaan en problemen met hem op te lossen. J. geeft echter niet aan dat er problemen zijn terwijl andere klasgenootjes dit wel aangeven. Ze ziet hierbij dat J. niet voor zichzelf opkomt. Verder geeft de leerkracht aan dat ze J. als een opgewekte, vrolijke en vriendelijke jongen ziet die open is en graag een praatje maakt, vragen stelt en behulpzaam is. De leerkracht vindt dat J. goed omgaat met zijn leesproblemen. Wanneer je naar de vragenlijst kijkt die de leerkracht achteraf heeft ingevuld zie je dat de leerkracht deze vragen niet kan beantwoorden. Ze geeft hierin aan dat ze weinig verschil bij J. heeft gezien, maar noteert daarbij dat ze bijna niet in de klas is geweest.

Vragenlijst ouders en leerkracht No. groep 7:

Na aanleiding van de vragenlijst vooraf zie je dat ouders aangeven dat ze bij No. zien dat hij erg boos wordt wanneer hij een probleem heeft, hij zegt dan over zichzelf dat hij een rotjong is en dat hij niks kan. Op deze momenten kan hij zich niet concentreren en komt niet tot werken. Verder geven ouders aan dat wanneer er zich geen problemen voordoen, No. een lieve en vrolijke jongen is die oog heeft voor de mensen om zich heen. Ouders willen graag dat No. leert hoe hij problemen moet aanpakken en zich hierdoor lekkerder in zijn vel gaat voelen. Wanneer je naar de vragenlijst achteraf kijkt geven ouders aan dat No. nu sneller uit zijn kwaadheid komt dan voorheen en dat zijn concentratie en ordening iets beter is geworden, maar vinden dit nog niet zoals het zou moeten zijn. Ouders geven verder aan dat ze de training te generiek vinden en dat ze zoeken naar een training gericht op kinderen met concentratieproblemen en die gepest worden. Ze willen wel graag nog hulp die hierop gericht is.

Wanneer er naar de vragenlijst gekeken wordt die de leerkracht vooraf heeft ingevuld zie je dat de leerkracht aangeeft dat hij bij No. vooral een jongen ziet die teruggetrokken gedrag vertoont en in zichzelf is gekeerd. Verder geeft hij aan dat No. erg zenuwachtig is wanneer er zich problemen voordoen. Tegenstrijdig in het verhaal is dat de leerkracht aangeeft dat wanneer er zich geen problemen voordoen No. volop over paarden praat. De leerkracht wil graag tips krijgen in hoe hij No. in de klas kan helpen. Als er naar de vragenlijst gekeken wordt die achteraf is ingevuld geeft de leerkracht aan dat hij geen verschil ziet in het gedrag van No. en vraagt zich hierbij af of er wel gebeurd is wat er gebeurd had moeten zijn. De leerkracht had een ander beeld van de training.

Vragenlijst ouders en leerkracht L. groep 7:

Als er naar de vragenlijst van ouders gekeken wordt die vooraf is ingevuld geven ze aan dat wanneer er zich problemen doen ze zien dat L. gefrustreerd raakt. Hij is dan moeilijk te stimuleren om toch door te zetten. Hij wordt dan dwars en geeft aan dat het allemaal verloren moeite is. Verder kan L. erg dominant overkomen ten opzichte van andere kinderen: hij speelt hierbij graag de baas. Wanneer er zich geen problemen voordoen is L. vrolijk, vol energie en vol met plannen waar hij enthousiast mee aan de slag gaat. Hij is lief en behulpzaam. Ouders willen graag dat L. leert om door te zetten wanneer het niet lukt en de problemen niet te omzeilen. Bij de vragenlijst die ouders achteraf hebben ingevuld geven ze aan dat ze zien dat de frustratie van L. nu minder is dan voor de training, maar nog wel aanwezig. Hij heeft geleerd dat hij de problemen iets meer moet accepteren. Ze geven wel aan dat er gedragsmatig niet veel veranderd is en stellen zich hierbij de vraag of de training wel lang genoeg heeft geduurd. Ze willen dan ook graag een vervolg op de training.

Wanneer er naar de vragenlijst gekeken wordt die de leerkracht vooraf heeft ingevuld zie je dat de leerkracht aangeeft dat hij bij L. vooral een jongen ziet zich verbaal agressief kan uiten naar anderen toe. Soms uit zich dit ook in fysieke vormen. Wanneer er zich geen problemen voordoen is L. een vrolijke jongen, die vol streken zit maar ook stug in zijn gedrag kan zijn wanneer hij niet toe wil geven dat hij iets daadwerkelijk gedaan heeft. Dit moet je dan echt uit hem trekken. Als er naar de vragenlijst gekeken wordt die achteraf is ingevuld geeft de leerkracht aan dat hij geen verschil ziet in het gedrag van No. en vraagt zich hierbij af of er wel gebeurd is wat er gebeurd had moeten zijn. De leerkracht had een ander beeld van de training.

Vragenlijst ouders en leerkracht Ni. groep 7:

Als er naar de vragenlijst gekeken wordt die de ouders vooraf hebben ingevuld zie je dat ze aangeven dat ze merken dat Ni. bij problemen geen gezag accepteert, hij wil hierin altijd zijn zin doordrijven. Zolang hij mag doen wat hij graag doet is er geen probleem en is het een gezellige jongen. Het probleem is echter dat Ni. altijd alle aandacht wil en dat hij regelmatig liegt. Wanneer hij hiervoor straf krijgt, is hij hier niet van onder de indruk. Wanneer er zich geen problemen voordoen is Ni. ontzettend lief, attent en bezorgt en in een één op één situatie zien ouders geen problemen. Ouders willen graag dat Ni. leert om naar anderen te luisteren, en leert om zich in anderen te verplaatsen. Verder vinden ouders het heel belangrijk dat Ni. leert om op een positieve manier de aandacht op zichzelf te vestigen in plaats van op een negatieve manier. Dit voorkomt een hoop problemen. Wanneer er naar de vragenlijst achteraf gekeken wordt geven ouders aan dat Ni. nu in een groep iets beter kan functioneren en sneller overstap gaat, wanneer er een opdracht wordt gegeven gaat Ni. nu minder het conflict aan maar voert de opdracht beter uit. Dit zien ze ook op school terug. Ni. is minder bij ruzies betrokken. Thuis doet hij dit echter nog wel. Ze zien thuis dan ook weinig veranderingen. Ze vinden het jammer dat er weinig terugkoppeling is geweest, omdat Ni. thuis niks over de training heeft verteld.

Als er naar de vragenlijst gekeken wordt die de leerkracht voor de training heeft ingevuld geeft hij aan dat hij bij problemen ziet dat Ni. vlug is afgeleid en een korte spanningsboog heeft, hij zich regelmatig met andermans zaken bemoeit en hiermee ook ongevraagd andere kinderen wil helpen, hij weinig taakgericht is en doet alleen maar de dingen die hij leuk vindt. Wanneer er zich echter geen problemen voordoen, is Ni. een jongen die rekening houdt met andere kinderen en ook een grote taakgerichtheid laat zien. De leerkracht wil graag dat de sociale vaardigheid vergroot wordt, Ni. hierdoor uit de slachtofferrol komt, een grotere motivatie voor schoolse taken krijgt en zich minder opdringt aan anderen. Als de vragenlijst achteraf bekeken wordt geeft de leerkracht aan dat hij ziet dat Ni. nog steeds te snel en te slordig werkt en vlug is afgeleid. Ook ziet de leerkracht weinig taakgerichtheid en ziet de leerkracht dat Ni. ongemotiveerd is voor schoolse zaken. Op sociaal vlak ziet de leerkracht echter wel een positieve verandering in het welbevinden van Ni.

Vragenlijst ouders en leerkracht T. groep 8:

Als er gekeken wordt naar de vragenlijst die de ouders vooraf hebben ingevuld geven ouders aan dat wanneer er zich problemen voordoen T. bijna geen verantwoording pakt. Hij "faalangstig" reageert wanneer hij iets onbekends moet doen en deze opdrachten dan ook ontwijkt. Wanneer T. denkt dat hij een opdracht niet kan vinden ouders het heel moeilijk om hem op een rustige manier toch de opdracht te laten maken. Wanneer er zich geen problemen voordoen is T. een rustige en vrolijke jongen. Ze willen graag dat T. leert om de verantwoordelijkheden op te pakken op alle gebieden en dat hij wanneer hij denkt dat hij het niet kan toch rustig aan de opdracht begint. Hij mag leren dat hij om hulp mag vragen en meer moet vertellen wat hij denkt en voelt. Wanneer er gekeken wordt naar de vragenlijst achteraf geven ouders aan dat T. op dit moment ontzettend aan het "puberen" is en dus dwars reageert. Het huiswerk maken gaat hem soms wel makkelijker af. Bij het oppakken van de verantwoordelijkheid geven ouders aan dat hij dit alleen maar doet als hij daartoe gedwongen wordt. Ouders geven aan dat ze het "puberen" als lastig ervaren en willen graag weten hoe zijn gedrag tijdens de training was.

Als er naar de vragenlijst gekeken wordt die de leerkracht vooraf heeft ingevuld geeft hij aan dat T. zich te snel en gemakkelijk van zijn opdrachten afmaakt wanneer er zich problemen voordoen. Wanneer er zich geen problemen voordoen hobbelt T. gewoon mee, T. is tijdens de begeleiding die hij al gehad heeft al een stukje opener geworden. De leerkracht wil weten wat we kunnen betekenen in de doorgaande lijn. Wanneer er wordt gekeken wat de leerkracht op de vragenlijst achteraf heeft ingevuld geeft hij aan dat T. bij vragen spraakzamer is geworden. Dit ervaart hij als erg positief. De leerkracht ziet graag dat T. zich nog leert presenteren en voor een groep leert staan.

5.5.2 Vergroten van de acceptatie:

5.5.2.1. Kids' Skills (2006):

Ik heb bij het boek Kids' Skills (2006) gebruik gemaakt van de PowerPoint die we tijdens een van de kennisblokken aangeboden hebben gekregen. Hierbij heb ik een werkboekje gemaakt met vaardigheden die de kinderen in vulden en bijhielden. Hierbij werd rekening gehouden dat ze de vaardigheden moesten noteren en dan ook meteen naar de positieve gevolgen moesten kijken voor zichzelf en voor de anderen, verder moesten ze een figuur of persoon zoeken die hun ging helpen om de vaardigheden te ontwikkelen, zijn ze opzoek gegaan naar supporters die ze konden helpen om de vaardigheden te leren, noteerden ze hoe ze het gingen vieren als ze de vaardigheid hadden behaald, noteerde ze waaraan anderen konden zien dat de vaardigheid was behaald, noteerde ze hoe ze dit aan anderen gingen vertellen, schreven ze geheugensteuntjes op zodat de anderen hun kon helpen denken om aan de vaardigheid te denken en op het einde werd beschreven naar welke nieuwe vaardigheid ze opzoek gingen.

Opvallend was dat de kinderen afzonderlijk van elkaar allemaal hadden genoteerd dat ze wilden leren om hulp te vragen. Hieraan hebben ze dan ook samen gewerkt. De uitwerking van de formulieren van Kids' Skills (2006) zijn in de bijlage verwerkt.

Aan het einde van de training hebben 4 van de 5 kinderen de vaardigheid van het vragenstellen behaald. Het 5^{de} kind T. kan wel hulp vragen in een kleine groep maar in de grote groep lukt dit nog niet. De 4 waarbij het wel is gelukt zijn opzoek gegaan naar een nieuwe vaardigheid. L., No., en Ni. hebben aangegeven dat ze meer orde en structuur in hun werk willen brengen. J. heeft aangegeven dat hij sneller wil leren werken en T. heeft aangegeven dat hij nu vooral hulp wil leren vragen in een grote groep.

5.5.2.2 Observaties tijdens de training

Bij de observatie heb ik per kind gekeken hoe het kind op het gebied van acceptatie reageert in de training. Dit heb ik elke sessie geobserveerd en is in een verslagje per kind weergegeven.

Tijdens het beschrijven per kind is gebruik gemaakt van de onderstaande observatiepunten, zodat er gericht observeren kon betreffend het zelfbeeld. De observaties van alle sessies is uitgewerkt in de bijlage.

Observatielijst per sessie:

- Hoe reageren de kinderen op elkaar, wanneer er iets wordt verteld? Geven ze elkaar uit zichzelf voorbeeld hoe ze de problemen op kunnen lossen?
- Wat hebben ze met de eigenschappen die ze voor zichzelf hebben opgesteld gedaan?

Observatie J. groep 6:

Wanneer de problemen besproken worden vindt J. het moeilijk om aan te geven waar hij mee zit. J. is bang dat hij een ander pijn doet en vindt het daardoor moeilijk om voor zichzelf op te komen. Tijdens het verloop van de training is dit wel beter gegaan. J. ging steeds meer aangeven waar hij tegenaan liep en kon ook navertellen wat de andere voor tips hadden gegeven. Echter bij het bespreken of hij dit ook had uitgeprobeerd gaf hij aan dat dit niet het geval was. J. zocht wel voor de andere naar oplossingen van problemen en besprak deze ook met hen.

J. heeft geoefend met het hulp vragen en is hierin ook gegroeid. Hij gaf tijdens de evaluatie aan dat hij wilde leren om sneller te werken. Hier heeft hij vaardigheden voor gezocht en is daarmee gaan oefenen.

Observatie No. groep 7:

No reageert in het begin niet op de andere kinderen wanneer deze een probleem aangeven. Pas wanneer er wordt doorgevraagd waarover hij aan het denken is, komt de reactie naar buiten. Halverwege de training is hierin een omslagpunt zichtbaar. No. begint uit zichzelf naar anderen te reageren en tips te geven.

No. heeft hard gewerkt aan het vaardigheden die hij voor zichzelf heeft opgesteld. Na 8 sessies gaf No. aan dat het hulp vragen niet verder lukte, omdat hij voor zichzelf de orde en structuur in zijn werk kwijt was. Hij is hieraan gaan werken en heeft tijdens dit werken aan de nieuwe vaardigheden het hulpvragen wel nog uitgevoerd. Hij is hier nu beide nog mee bezig. Er is tijdens de training wel een vooruitgang zichtbaar in het vragen van hulp, in het begin vroeg hij helemaal geen hulp en keek hij alleen maar. Aan het einde van de training vroeg hij hulp wanneer een oefening niet lukte. In de klas echter ziet de leerkracht hier nog niet zoveel van terug.

Observatie L. groep 7:

Tijdens het bespreken van de problemen komt naar voren dat L. veel pestproblemen tegenkomt en dat hij het vragen van hulp vaak moeilijk vindt. Bij de pestproblemen zijn er thuis vaak problemen met zijn broer. Wanneer hij hiervoor tips krijgt van de andere kinderen, hoort hij deze tips wel aan. En kan hij goed na vertellen wat de ander voor tips heeft gegeven, maar hij past het uitvoeren van deze tips nog niet toe. Wel geeft L. tijdens het luisteren naar de problemen van de ander goede tips aan deze kinderen. Hij heeft altijd wel een oplossing voor het probleem van de ander.

L. heeft geleerd om aan de goed persoon hulp te vragen en hij geeft aan dat hij dat nu ook vaker doet. Hij wil nu gaan leren om meer orde en structuur in zijn werk te brengen waardoor hij tijdens het werken minder problemen ondervindt.

Observatie Ni. groep 7:

Bij het bespreken van de problemen maakt Ni. de problemen die hij verteld in eerste instantie groter dan dat ze zijn. Wanneer besproken wordt waarom hij dat doet, geeft hij aan dat hij denkt dat hij dan aardiger en stoerder wordt gevonden. Samen met de andere kinderen is deze gedachtegang opgepakt en besproken. De andere kinderen geven aan dat hij dan niet aardiger en stoerder wordt gevonden. Daarna heeft Ni. dit niet meer gedaan. Hij vindt het moeilijk om tips te bedenken voor de ander. Maar hij probeert het wel. Soms komt hij met een goede tip waar de ander ook iets aan heeft. Ni. heeft geleerd om minder snel boos te worden wanneer iets niet gaat zoals hij het zou willen. Ook wordt hij nu minder gepest en vraagt hij sneller hulp wanneer er problemen zijn. Ni. wil leren om meer structuur in zijn werk aan te brengen en hierdoor netter te werken.

Observatie T. groep 8:

T. kan voor het merendeel moeilijk aangeven tegen welke problemen hij aangelopen is en kan hij moeilijk aangeven hoe hij de dingen waar hij tegenaan loopt op kan lossen. Ook bij het geven van tips aan andere zie je T. vaak over een oplossing voor het probleem nadenken maar kan hij de oplossing niet uiten. Hij vindt dit erg lastig. Wanneer er wordt gevraagd waar hij over nadent en wat hij heeft bedacht komt de tip wel. Je moet dit uit hem trekken. Wanneer besproken wordt waardoor dit komt, geeft T. aan dat hij soms bang is dat de anderen het een stom idee vinden of dat hij bang is om dom bevonden te worden. Dit is meteen besproken en door de andere is er een oplossing aangedragen hoe je hierachter kunt komen.

T. heeft geleerd om in de kleine groep hulp te vragen. Hij is hierin ook wat vrijer en spraakzamer geworden. In de grote groep vindt hij dit echter nog heel erg lastig. En hieraan wil hij dan ook nog aandacht besteden.

5.5.2.3 Vragenlijsten vooraf en achteraf ingevuld door ouders en leerkrachten:

Aan ouders en leerkrachten is in het begin en achteraf gevraagd om een vragenlijst in te vullen. Deze vragenlijst gericht op het zelfbeeld en de acceptatie, hieronder noteer ik de gegevens die gericht zijn op de acceptatie. De vragenlijst is vooraf en achteraf ingevuld omdat hierin de groei zichtbaar wordt die de ouders en de leerkrachten zien dat het kind heeft doorgemaakt. De volledige uitwerking van de vragenlijsten van de ouders en de leerkrachten is in de bijlage toegevoegd.

Vragenlijst vooraf:

- Gedragsverandering d.m.v. de training (acceptatie)

Vragenlijst achteraf:

- Opgemerkte gedragsverandering (acceptatie)
- Ervaring van de gedragsverandering (acceptatie)

Vragenlijst ouders en leerkracht J. groep 6:

Na aanleiding van de vragenlijst vooraf en achteraf zie je dat ouders niet op een lijn zitten na aanleiding van deze training. Vader heeft de vragenlijst vooraf ingevuld hierbij geeft hij aan dat hij als hulpvraag heeft dat J. moet leren dat hij met zijn hoogbegaafdheid en dyslexie veel kan bereiken. Hij graag wil weten wat er tijdens de training gaat gebeuren, en dat hij wil dat J. leert inzien dat hij ondanks de dyslexie ver kan komen. Wanneer moeder de vragenlijst achteraf invult geeft ze aan dat ze de gestelde vragen niet kan beantwoorden omdat ze een andere visie had over de begeleiding die gegeven is, en ze geen veranderingen in J. ziet.

Wanneer er wordt gekeken naar de vragenlijst die de leerkracht vooraf heeft ingevuld geeft ze aan ze wil dat J. voor zichzelf durft op te komen, ook wanneer zijn broertje erbij betrokken is. Hij moet zich accepteren zoals hij is en niet zich aanpassen aan zijn broertje. Wanneer je naar de vragenlijst kijkt die de leerkracht achteraf heeft ingevuld zie je dat de leerkracht deze vragen niet kan beantwoorden. Ze geeft hierin aan dat ze weinig verschil bij J. heeft gezien, maar noteert daarbij dat ze bijna niet in de klas is geweest

Wanneer er gekeken wordt naar wat de ouders hebben ingevuld met betrekking tot hetgeen J. in de training heeft laten zien. Is moeilijk aan te geven hoe de ouders de groei in acceptatie hebben gezien. Wel heeft vader aangegeven dat J. moet leren dat hij veel kan bereiken met de dyslexie. Door het gezamenlijk bespreken van de problemen, het leren inzien dat hij niet de enige is die deze problemen ervaart, is de acceptatie wel vergroot. Het beeld van ouders is niet hetzelfde. De vragenlijsten zijn afzonderlijk van elkaar ingevuld wat de groei in acceptatie bemoeilijkt. Ouders zijn gescheiden. J. zelf geeft na afloop van de training aan dat hij is gegroeid, hij durft nu eerder hulp te vragen en aan te geven wanneer hij een probleem ervaart. Hierbij heeft hij minder het idee dat hij "d"m" is. Wanneer er gekeken wordt naar de vragenlijst die de leerkracht heeft ingevuld, en hetgeen J. heeft laten zien, wordt zichtbaar dat de leerkracht de groei die J. heeft doorgemaakt niet heeft bemerkt, de leerkracht had een ander beeld van de training, dacht dat de training meer op het didactische gebied gericht was, dit is van te voren aangegeven dat het de training op het sociaal emotionele gericht is.

Vragenlijst ouders en leerkracht No. groep 7:

Na aanleiding van de vragenlijst die de ouders vooraf hebben ingevuld hebben ze aangegeven dat ze graag hulp willen in het structureren van het werk van No. of hem hierin ondersteunen. Verder willen ouders weten of de begeleiding ook binnen de klas verder plaats vindt.

Wanneer je naar de vragenlijst achteraf kijkt geven ouders aan dat No. concentratieproblemen heeft en moeite heeft om dingen op een rijtje te zetten. No. komt nu sneller uit zijn kwaadheid en zijn concentratie en ordening is beter geworden, ze vinden hem echter nog niet zoals het zou moeten zijn. Ze zijn verder erg positief betreffende de reacties op kwaadheid, maar vinden het jammer dat de problemen rondom de concentratie en ordening nog niet wezenlijk veranderd zijn.

Wanneer er naar de vragenlijst gekeken wordt die de leerkracht vooraf heeft ingevuld zie je dat de leerkracht aangeeft dat hij vooral wil weten wat ze op school kunnen inzetten om No. aan zijn trek-

ken te laten komen. Als er naar de vragenlijst gekeken wordt die achteraf is ingevuld geeft de leerkracht aan dat hij geen verschil ziet in het gedrag van No. en vraagt zich hierbij af of er wel gebeurd is wat er gebeurd had moeten zijn. De leerkracht had een ander beeld van de training.

Wanneer er gekeken wordt naar wat de ouders hebben ingevuld met betrekking tot hetgeen No. in de training heeft laten zien. Is de groei in de acceptatie die de ouders zien wel aanwezig. Echter de groei is minder groot dan No. zelf aangeeft. De groei die No. in de training heeft doorgemaakt is gekomen door het gezamenlijk bespreken van de problemen, het leren inzien dat hij niet de enige is die deze problemen ervaart. Hierdoor is de acceptatie van No. vergroot. Wanneer er gekeken wordt naar de vragenlijst die de leerkracht heeft ingevuld, en hetgeen No. heeft laten zien, wordt zichtbaar dat de leerkracht de groei die No. heeft doorgemaakt niet heeft gezien. De leerkracht had een ander beeld van de training, dacht dat de training meer op het didactische gebied gericht was, dit is van tevoren aangegeven dat het de training op het sociaal emotionele gericht is.

Vragenlijst ouders en leerkracht L. groep 7:

Als er naar de vragenlijst van ouders gekeken wordt die vooraf is ingevuld geven ze bij de vraag wat ze graag veranderd willen zien in het gedrag van L. geen antwoord. Bij de vragenlijst die ouders achteraf hebben ingevuld geven ze aan dat de frustratie nu minder is maar nog wel aanwezig. L. heeft geleerd om meer te accepteren dat hij een inbreng heeft in de problemen. Hij kan deze nu beter oplossen. L. reageert in eerste instantie echter nog steeds arrogant en overheersend, daarna draait hij bij en past hij zijn gedrag aan.

Wanneer er naar de vragenlijst gekeken wordt die de leerkracht vooraf heeft ingevuld zie je dat de leerkracht aangeeft dat hij het moeilijk vindt om een hulpvraag te formuleren. Als er naar de vragenlijst gekeken wordt die achteraf is ingevuld geeft de leerkracht aan dat hij geen verschil ziet in het gedrag van No. en vraagt zich hierbij af of er wel gebeurd is wat er gebeurd had moeten zijn. De leerkracht had een ander beeld van de training.

Wanneer er gekeken wordt naar wat de ouders hebben ingevuld met betrekking tot hetgeen L. in de training heeft laten zien. Is aan te geven dat de ouders de groei van L. wel hebben gezien, echter de groei die L. tijdens de training heeft laten zien is groter dan de groei die de ouders bij L. zien. De acceptatie van de dubbele handicap is bij L. we vergroot. Dit komt mede het gezamenlijk bespreken van de problemen, het leren inzien dat hij niet de enige is die deze problemen ervaart. Wanneer er gekeken wordt naar de vragenlijst die de leerkracht heeft ingevuld, en hetgeen L. heeft laten zien, wordt zichtbaar dat de leerkracht de groei die L. heeft doorgemaakt niet heeft bemerkt. De leerkracht had een ander beeld van de training, dacht dat de training meer op het didactische gebied gericht was, dit is van tevoren aangegeven dat het de training op het sociaal emotionele gericht is.

Vragenlijst ouders en leerkracht Ni. groep 7:

Als er naar de vragenlijst gekeken wordt die de ouders vooraf hebben ingevuld zie je dat de ouders als hulpvraag hebben genoteerd dat ze graag willen weten wat er in de training is gedaan zodat ze dit thuis ook kunnen toepassen. Wanneer er naar de vragenlijst achteraf gekeken wordt geven ouders aan dat Ni. nu in een groep iets beter kan functioneren en sneller overstap gaat, ook op school zien ze dat Ni. de conflicten minder opzoekt, hij is minder betrokken in ruzies, hij krijgt een rol binnen de klas. Thuis geeft dit echter nog problemen en vertoont hij nog vervelend gedrag waarbij hij negatieve reacties van ouders uitlokt.

Als er naar de vragenlijst gekeken wordt die de leerkracht voor de training heeft ingevuld zie je dat hij bij de hulpvraag niks heeft ingevuld. Wanneer de vragenlijst achteraf bekeken wordt geeft de leerkracht aan dat hij ziet dat Ni. nog steeds te snel en te slordig werkt en vlug is afgeleid. Ook ziet de leerkracht weinig taakgerichtheid en ziet de leerkracht dat Ni. ongemotiveerd is voor schoolse zaken. Op sociaal vlak ziet de leerkracht echter wel een positieve verandering in het welbevinden van Ni.

Wanneer er gekeken wordt naar wat de ouders hebben ingevuld met betrekking tot hetgeen Ni. in de training heeft laten zien. Kan worden aangegeven dat de ouders een groei zien bij de acceptatie van het probleem van Ni. deze groei zien ze voornamelijk op school. Zo geeft Ni. zelf ook aan dat hij

op school minder problemen heeft en makkelijker om hulp kan en durft te vragen. Ook de leerkracht geeft aan dat hij een verandering in de acceptatie heeft gezien. Zo zijn er minder problemen met Ni. en vraagt hij gemakkelijker hulp

Vragenlijst ouders en leerkracht T. groep 8:

Als er naar de vragenlijst gekeken wordt die de ouders vooraf hebben ingevuld zie je dat de ouders als hulpvraag hebben genoteerd dat ze willen weten hoe ze T. kunnen helpen en ondersteunen zoals er op de training wordt gedaan. Wanneer er gekeken wordt naar de vragenlijst die de leerkracht achteraf heeft ingevuld geven ze aan dat T. aan het "puberen" is en hierdoor dwars gedrag vertoont. Zijn huiswerk maakt hij soms gemakkelijker, maar hij moet hierin nog gedwongen moet worden om zijn verantwoordelijkheid te nemen. T. verteld zelden wat er in zijn hoofd omgaat. Ze vinden het moeilijk om met het puberende gedrag en de dwarsheid om te gaan

Als er naar de vragenlijst gekeken wordt die de leerkracht vooraf heeft ingevuld zie je dat de leerkracht als hulpvraag heeft genoteerd dat T. meer openheid, zelfvertrouwen en zelfreflectie laat zien waardoor hij ook meer tevredenheid heeft over zichzelf. Bij de vragenlijst achteraf heeft de leerkracht ingevuld dat T. met vlagen spraakzamer is geworden, in de tafelgroep heeft hij meer contact gekregen en komt hij meer voor zichzelf op. In de grote groep laat hij dit echter nog niet zien. De leerkracht vindt deze verandering wel positief.

Wanneer er gekeken wordt naar wat de ouders hebben ingevuld met betrekking tot hetgeen T. in de training heeft laten zien. Kan er aangegeven worden dat ze zien dat T. wel gemakkelijker aan zijn huiswerk begint en hij de problemen die hij ervaart gemakkelijker accepteert. Dit komt mede door de gezamenlijke bespreken over de problemen, het leren inzien dat hij niet de enige is die deze problemen ervaart, is de acceptatie wel vergroot. Wanneer er gekeken wordt naar de vragenlijst die de leerkracht heeft ingevuld, en hetgeen T. heeft laten zien, wordt zichtbaar dat de leerkracht de groei die T. heeft doorgemaakt wel heeft gezien. Hij heeft aan dat T. spraakzamer is geworden en meer hulp vraagt. Gericht op de acceptatie van het probleem betekent dit dat de problemen die hij ervaart deelt met andere en zichzelf hier duidelijker in accepteert.

5.6 Resultaten van het onderzoek per deelvraag

Deelvraag 1:

In hoeverre wordt het zelfbeeld van de kinderen vergroot door gebruik te maken van opdrachten uit de SENZ Quest training en de SOVA Quest training

Op basis van de uitslagen die verkregen zijn na aanleiding van het invullen van de CBSK. Blijkt dat het zelfbeeld bij het merendeel van de kinderen is gegroeid. Dit kan aangegeven worden na aanleiding van de 0 meting en na de 1 meting. Bij de CBSK is uitgegaan van de vaardigheden Schoolse vaardigheden, Sociale acceptatie, Gedragshouding en Gevoel van eigenwaarde. De uitslagen van de kinderen zijn in de grafieken 1 t/5 vermeld waardoor zichtbaar wordt welke groei ze hebben doorgemaakt. Dit is per kind verschillend.

Zo laat J. zien dat hij is gegroeid op de gebieden Gedragshouding en Gevoel van eigenwaarde. Bij het gebied Sociale acceptatie is noch een vooruitgang, noch een achteruitgang te zien en op het gebied van de Schoolse vaardigheden is lichte achteruitgang te zien.

Bij NO. is te zien dat hij op alle gebieden met uitzondering van de Schoolse vaardigheden is gedaald. Op het gebied van Schoolse vaardigheden is hij noch vooruit, noch achteruit gegaan. Na aanleiding van de observatie en de gegevens uit de vragenlijsten blijkt dat No. de eerste vragenlijst sociaal wenselijk heeft ingevuld zijn scores zijn erg hoog, de tweede keer liggen de scores lager en passen de uitkomsten bij de scores ook beter bij hoe No. zich naar buiten uit.

Wanneer er wordt gekeken naar L. zie je dat hij op de gebieden Schoolse vaardigheden, Gedragshouding en Gevoel van eigenwaarde erg hoog zijn. Op de gebieden Sociale acceptatie en Gevoel van eigenwaarde is er een groei zichtbaar, op de gebieden Schoolse vaardigheden en Gedragshouding is er een daling zichtbaar. Hierbij zie je dat L. de eerste lijst sociaal wenselijk heeft ingevuld en de ge-

gevens die in de o meting aangegeven zijn niet overeenkomen met wat er tijdens de observaties zichtbaar en bij de vragenlijsten is ingevuld.

Het gevoel van eigenwaarde is bij Ni. op bijna alle gebieden gegroeid. Alleen op het gebied van Schoolse vaardigheden zie je noch een vooruitgang noch een achteruitgang.

Tot slot zie je bij T. dat hij op de gebieden Sociale acceptatie en Gedragsverandering is gegroeid en op de gebieden Schoolse vaardigheden en Gevoel van eigenwaarde is hij noch vooruit, noch achteruit gegaan.

Uit de beschrijvende analyse van de observatie gericht gekeken naar het vergroten van het zelfbeeld blijkt eveneens een groei van de kinderen. De groei is echter niet even groot bij alle kinderen. Bij J. zie je dat hij is gegroeid in het geven van tips en het zich eigen maken van de oefeningen. Hij heeft heel erg zijn best gedaan om de oefeningen onder de knie te krijgen en toe te passen in de praktijk. No. heeft op een andere manier een groei doorgemaakt. Hij heeft door de oefeningen en door de herkenning van zichzelf bij anderen geleerd om eerlijker te zijn naar zichzelf en op deze manier aan zichzelf gewerkt. Je ziet deze groei ook bij het uitvoeren van de oefeningen. Door er aandacht aan te besteden zie je dat hij na herhaling de oefeningen wel kan uitvoeren. Wanneer er problemen zijn blijft dit ook voor hem moeilijk.

Bij L. is zichtbaar geworden dat hij rustiger is geworden en verbaal minder agressief/ boos reageert. Hij denkt beter na voordat hij iets zegt en heeft tijdens de training laten zien dat hij hierbij meer rekening houdt met de ander en bij zichzelf te raden gaat hoe hij dit aanpakt. Ook bij de oefeningen zie je terug dat hij groeit wanneer hem iets lukt en hij dit ook met de andere wil delen.

Bij Ni. en T. zie je ongeveer dezelfde groei. Beide laten in de training een kleine groei zien, maar dit uit zich nog niet in de praktijk. Ook de leerkrachten en de ouders zien dezelfde groei terug maar geven aan dat dit nog niet altijd naar de praktijk wordt vertaald. Dit zie je ook terug bij het uitvoeren van de oefeningen. Het ene moment gaat het heel goed en het andere moment lukt het niet. Dit is voor beiden dan ook een aandachtspunt.

Uit de analyse van de vragenlijsten naar het vergroten van het zelfbeeld blijkt van ouders en leerkrachten blijkt dat ouders en leerkrachten een ander beeld hebben van het kind. Zo zien de ouders van 4 van de 5 kinderen wel een groei in het zelfbeeld van de kinderen, ze vinden dat de kinderen zijn veranderd en dat ze in hun gedrag minder problemen terugkomen. Zo geven de kinderen duidelijker hun grenzen aan en zien de ouders dat de kinderen steviger in hun schoenen staan. Ook zoeken ze sneller een oplossing voor het probleem dat ze tegenkomen. Echter van de 5 kinderen zien 3 leerkrachten geen groei. Verder ziet de vader van 1 kind wel een groei in het kind en de moeder van datzelfde kind ziet geen groei.

Het resultaat van de deelvraag of de oefeningen vanuit de SENZ training en de SOVA training, kan aangegeven worden dat er sprake is van een vergroting van het zelfbeeld. Er kan bij de hele groep aangegeven worden dat het zelfbeeld van de kinderen is vergroot. De groei van de kinderen is echter niet allemaal even groot. Dit is zichtbaar bij de CBSK, de vragenlijsten die ouders en leerkrachten hebben ingevuld en bij de observaties die tijdens de training hebben plaatsgevonden.

Over het algemeen kan worden aangegeven dat de kinderen herkenning vinden in de problemen die ze ervaren en samen opzoek zijn gegaan naar oplossingen. Hierdoor is hun zelfbeeld gesterkt en hebben ze het gevoel gekregen dat ze niet de "enige" zijn wat ook een positieve invloed heeft gehad op hun zelfbeeld.

Na aanleiding van de training kan aangegeven worden dat de kinderen wel hun onzekerheid herkennen, maar nog moeite hebben met het toepassen van de oplossingen in de praktijk.

Deelvraag 2:

In hoeverre kunnen de kinderen door middel van het maken van eigen doelen vanuit de vaardigheden uit de methode Kids' Skills (2006) de acceptatie van de dubbele handicap vergroten.

Op basis van de gegevens die de kinderen hebben genoteerd in het werkboekje dat ontwikkeld is vanuit de methode Kids' Skills (2006) geven alle kinderen aan dat ze willen leren om hulp te vragen. Ze willen hulp leren vragen omdat ze dit niet durven. Ze zijn bang dat de andere kinderen hun dom vinden wanneer ze hulp vragen omdat ze alles moeten weten. Dit is een teken dat ze zich niet geaccepteerd voelen in hoe ze zijn.

Het werkboekje is bij de 0 meting ingevuld, hierbij hebben de kinderen aangegeven hoe ze aan het hulpvragen willen werken. Tijdens de training is besproken hoe het werken is gegaan. Zo is met de kinderen bekeken of ze hulp hebben gevraagd en hoe ze dit hebben aangepakt. Wat voor uitwerking heeft het hulp vragen gehad, is dit iets wat ze de volgende keer nog een keer doen? En hoe reageerde de andere kinderen op het hulpvragen. Wat deed dit hulp vragen met hen zelf? Na afloop (1 meting) hebben de kinderen hierop geëvalueerd.

Uit de beschrijvende analyse van de observatie gericht gekeken naar het vergroten van de acceptatie is ook een groei van de kinderen zichtbaar. De groei is bij alle kinderen aanwezig maar niet bij alle kinderen even groot. Je ziet dat ze problemen van zichzelf in elkaar herkennen en kunnen deze problemen voor een ander oplossen. Alleen wanneer ze dit zelf moeten toepassen, lukt dit nog niet bij J. en L. Zij geven anderen veel tips hoe zij de problemen kunnen oplossen. Echter wanneer wordt besproken of zij dit zelf hebben toegepast geven zij echter aan dat zij het op deze momenten vergeeten, zij weten het achteraf wel maar kunnen het nog niet toepassen. Bij NO., T. en Ni. is te zien dat ze het soms nog moeilijk vinden om een oplossing voor de problemen te bedenken. Ook het toepassen van de problemen is nog een probleem, ze gebruiken het wel meer dan voorheen maar vergeten het voor het merendeel nog.

Uit de analyse van de vragenlijst naar het vergroten van de acceptatie blijkt dat de ouders en de leerkrachten een ander beeld hebben van het kind. Ook het kind heeft hierbij een ander beeld dan de ouders en de leerkracht. Het kind ervaart de groei in de acceptatie het meeste. De ouders ervaren daarna de meeste groei en de leerkrachten ervaart de groei in de acceptatie het minste. Dit komt voor het merendeel omdat de leerkrachten van 3 van de 5 kinderen een ander beeld hadden bij de training dan vooraf schriftelijk en mondeling is aangegeven.

Over het algemeen kan worden aangegeven dat op het gebied van de acceptatie de ouders en de leerkrachten een ander beeld van de kinderen hebben. De leerkrachten accepteren de sociaal emotionele groei die de kinderen hebben doorgemaakt nog niet/ zien deze groei nog niet, terwijl de ouders, de kinderen zelf en tijdens de observaties deze groei wel zichtbaar is geworden. Na aanleiding van de training kan aangegeven worden dat de kinderen en de ouders wel al een stukje hebben geaccepteerd wat het probleem van de dubbele handicap is, maar dat deze acceptatie bij de leerkrachten nog niet aanwezig is.

5.7 Interpretatie van de resultaten

Deelvraag 1:

In hoeverre wordt het zelfbeeld van de kinderen vergroot door gebruik te maken van opdrachten uit de SENZ Quest training en de SOVA Quest training

Ik acht de resultaten die ik heb verkregen in mijn onderzoek naar deelvraag 1 redelijk betrouwbaar. Hiermee wil ik zeggen dat ik denk dat wanneer de training wordt herhaald, dit tot dezelfde resultaten zal leiden. Namelijk een vergroting van het zelfbeeld door gebruik te maken van opdrachten uit de SENZ Quest training en de SOVA Quest training.

Ik kom tot deze conclusie omdat de informatie die verkregen wordt vanuit de gebruikte bronnen de CBSK, de vragenlijst en de observatie, ongeveer dezelfde resultaten laten zien. De mate waarin de groei in het zelfbeeld zichtbaar is kan wellicht bij een herhaling van het onderzoek verschillen met het eerste onderzoek doordat er naar de scholen meer duidelijkheid gegeven kan worden over de inhoud van de training. Hier bleek achteraf bij 2 leerkrachten (3 kinderen) onduidelijkheid over. Verder is de CBSK een test waarbij de kinderen een keuze moeten maken uit twee uitspraken. Vervolgens moeten ze kiezen of de uitspraak die ze gekozen hebben helemaal bij hen past, of een beetje bij hen past. Dit kan per dag verschillen en kan leiden tot sociaal wenselijke antwoorden. Door deze factoren kan de mate van groei bij een herhaling van het onderzoek anders zijn dan bij dit onderzoek. Ook zie je dit bij de vragenlijst terug. De vragenlijst is opgesteld uit open vragen gericht op gedragsveranderingen gebaseerd op zelfbeeld en acceptatie van dubbele handicap en niet uit een gesloten vraag. Hierdoor kunnen de ouders een breder antwoord geven en is de vragenlijst moeilijker te interpreteren. Tevens is de afname van deze vragenlijsten een momentopname. De vragenlijsten vooraf en achteraf zijn wel op elkaar afgestemd zodat de antwoorden die gegeven worden ook overeen komen met elkaar en hierdoor makkelijker zijn te vergelijken.

Wanneer er uitgegaan wordt van de observatie zal bij een herhaling van hetzelfde onderzoek, waarschijnlijk de meeste variatie in mate van groei van het zelfbeeld worden gemeten. De observatie is afhankelijk van de situatie en afhankelijk van de interpretatie van de observator.

Ik acht de betrouwbaarheid van de observatie naar het vergroten van het zelfbeeld redelijk hoog. Ik observeer tijdens mijn werk de kinderen tijdens veel trainingen en tijdens de begeleidingen. Verder is er tijdens de PABO veel aandacht besteed aan het observeren en ik heb de Montessori avond opleiding gedaan waarbij het observeren een hele belangrijke rol speelt. Verder heb ik voordat ik ging observeren een aantal richtlijnen opgeschreven waar ik me elke observatie aan heb gehouden. Ik heb tijdens deze observaties gericht naar deze onderdelen gekeken. Ik zou de observaties de volgende keer betrouwbaarder kunnen maken door elke training te filmen en de film een aantal keren terug te kijken óf met collega's naar de beelden te kijken en te interpreteren (inter-betrouwbaarheid).

Wanneer er gekeken wordt naar de validiteit van de training kan aangegeven dat deze redelijk valide is. Er is gebruik gemaakt van bronnentriangulatie en methodetriangulatie bij het verzamelen van data. Ik heb vanuit 3 hoeken naar het onderzoek gekeken, door middel van gebruik te maken van een bronnentriangulatie namelijk, informatie van het kind, de ouders, de school en van mezelf. Verder heb ik voor de methodetriangulatie gebruik gemaakt van drie verschillende onderzoeksmiddelen namelijk een test (de CBSK), een vragenlijst vooraf en achteraf en ik heb gebruik gemaakt van een observatie. Bij de methodetriangulatie is gemeten of het zelfbeeld van de kinderen is vergroot, de CBSK laat op 4 vaardigheden zien of ze vergroot zijn, verder heb ik een vragenlijst ontwikkeld waarbij de vragen gericht zijn op het zelfbeeld. Bij de observatie heb ik ook een observatieformulier ontwikkeld waarbij de observatiepunten gericht zijn op het zelfbeeld. Bij de vragenlijst en bij de observatielijst zou de validiteit vergroot kunnen worden door het formulier vaker te gebruiken of door verschillende observatoren/respondenten. Daarnaast zal de validiteit zeker vergroot worden door instrumenten te gebruiken die COTAN geregistreerd is. Dit is namelijk bij de CBSK wel het geval.

De vragenlijsten en de observatielijst zijn besproken met mijn "critical friend" hierin is besproken of de vragen die gesteld werden ook daadwerkelijk meten wat er gemeten moest worden. Hierdoor heb ik wijzigingen doorgevoerd in de vragenlijsten en observatielijsten.

Verder zouden de vragenlijsten en observatielijsten meer valide worden wanneer de open vragen, een schaalscore kregen waardoor ouders en leerkrachten konden kiezen uit 1-2-3-4. Hierdoor zouden de vragenlijsten en observatielijsten makkelijker vergelijkbaar worden en daardoor ook meer valide. Vooraf moet bij ouders en leerkrachten aangegeven worden wat onder het zelfbeeld en onder de acceptatie van de dubbele handicap wordt verstaan zodat hierover geen onduidelijkheden over kunnen ontstaan. De vragenlijsten en observatielijsten moeten wel een aantal keren verhaald worden en er moeten dezelfde antwoorden eruit komen. Op deze manier kun je de vragenlijsten en observatielijsten meer betrouwbaar maken.

Deelvraag 2:

In hoeverre kunnen de kinderen door middel van het maken van eigen doelen vanuit de vaardigheden uit de methode Kids' Skills (2006) de acceptatie van de dubbele handicap vergroten.

Ook bij deze deelvraag het vergroten van de acceptatie van de dubbele handicap (meerbegaafdheid en dyslexie) heb ik gebruik gemaakt van verschillende invalshoeken. Zo heb ik niet alleen elke keer met de kinderen besproken hoe het is gegaan maar heb ik ook de ouders en de leerkrachten bij de o meting en bij de 1 meting betrokken. Door deze drie bronnen aan elkaar te koppelen en de informatie met elkaar te vergelijken kom ik tot de conclusie dat de deelvraag redelijk betrouwbaar is. Er komen namelijk ongeveer dezelfde informatie uit. De mate waarin de groei in acceptatie van de dubbele handicap zichtbaar is kan wellicht bij een herhaling van het onderzoek verschillen met het eerste onderzoek. Dit komt doordat er naar de scholen meer duidelijkheid gegeven kan worden over de inhoud van de training. Hier bleek achteraf bij 2 leerkrachten (3 kinderen) onduidelijkheid over. Verder is het werkboekje dat gemaakt is bij de methode Kids' Skills (2006) een werkboekje waarbij de kinderen een antwoord moeten geven op een open vraag. Ze moeten hierbij bij zichzelf te raden gaan wat hen daarbij kan helpen aan vaardigheden waarover ze zelf beschikken. Het ligt er gedeeltelijk aan hoe het kind zichzelf ziet en waarmee het kind zit of ze dit elke keer hetzelfde invullen. Ook kunnen ze hierin groeien waardoor het resultaat verandert. Door deze factoren kan de mate van groei bij een herhaling van het onderzoek anders zijn dan bij dit onderzoek. Ook zie je dit bij de vragenlijst terug. De vragenlijst is opgesteld uit openvragen en niet uit een gesloten vraag. Hierdoor kunnen de ouders een breder antwoord geven en is de vragenlijst moeilijker te interpreteren. De vragenlijsten vooraf en achteraf zijn wel op elkaar afgestemd zodat de antwoorden die gegeven worden ook overeen komen met elkaar en hierdoor makkelijker zijn te vergelijken. Wanneer er uitgegaan wordt van de observatie zal bij een herhaling van hetzelfde onderzoek, waarschijnlijk de meeste variatie in mate van groei van de acceptatie worden gemeten. De observatie is afhankelijk van de situatie waarin de observatie wordt uitgevoerd en de bevindingen van de kinderen, verder is de observatie afhankelijk van de interpretatie en bevindingen van de observator, aangezien er gebruik is gemaakt van een zelfontwikkelde observatielijst. Toch acht ik de betrouwbaarheid van de observatie naar het vergroten van het zelfbeeld redelijk hoog. Ik observeer tijdens mijn werk de kinderen tijdens veel trainingen en tijdens de begeleidingen. Verder is er tijdens de PABO veel aandacht besteedt aan het observeren en ik heb de Montessori avond opleiding gedaan waarbij het observeren een hele belangrijke rol speelt. Verder heb ik voordat ik ging observeren een aantal richtlijnen opgeschreven waar ik me elke observatie aan heb gehouden. Ik heb tijdens deze observaties gericht naar deze onderdelen gekeken. Ik zou de observaties de volgende keer betrouwbaarder kunnen maken door elke training te filmen en de film een aantal keren terug te kijken, verder zou ik aan collega's kunnen vragen om film ook te observeren of tijdens de training te observeren..

Wanneer er gekeken wordt naar de validiteit van de training kan aangegeven dat deze redelijk valide is. Er is gebruik gemaakt van bronnentriangulatie en methodetriangulatie bij het verzamelen van data. Ik heb vanuit 3 hoeken naar het onderzoek gekeken, door middel van gebruik te maken van een bronnentriangulatie namelijk, informatie van het kind, de ouders, de school en van mezelf. Verder heb ik voor de methodetriangulatie gebruik gemaakt van drie verschillende onderzoeksmiddelen namelijk een werkboekje voor de kinderen, een vragenlijst vooraf en achteraf voor de ouders en leerkrachten en een observatie vanuit mezelf. Bij de methodetriangulatie is gemeten of de acceptatie van de dubbele handicap ("meer"begaafdheid en dyslexie) van de kinderen door de training is vergroot, het werkboekje gemaakt vanuit de principes van Kids' Skills (2006) geeft aan dat 3 van de 4 kinderen de vaardigheden die ze voor zichzelf opgesteld hadden, hebben behaald. 1 kind heeft dit gedeeltelijk behaald. Het werkboekje heb ik gemaakt na aanleiding van de gegevens die in de methode Kids' Skills (2006) beschreven zijn. Doordat ik het zelf ontworpen werkboekje met mijn "critical friends" besproken heb en na aanleiding van hun kritische blik het werkboekje heb aangepast, meet het boekje wel wat ik wil meten. Namelijk de acceptatie en het leren omgaan met de dubbele handicap. Bij de vragenlijst die ik ontwikkeld heb zijn de vragen die erin gesteld zijn gericht op de acceptatie van de dubbele handicap. Ook de observatie heb ik zo ontwikkeld dat deze aan richtlijnen die in bij de acceptatie voor ogen heb voldoet. De vragen van het zelfbeeld zijn er voornamelijk op gericht hoe de ouders en leerkrachten het kind zien. En bij de acceptatie is de vragenlijst er vooral op gericht hoe ze de veranderingen waarnemen en inzien. Bij de vragenlijst en bij de observatielijst zou de validiteit alleen vergroot kunnen worden door het formulier vaker te gebruiken of door een lijst te gebruiken die COTAN geregistreerd is. Ook voor het werkboekje dat bij de methode Kids' Skills (2006) gemaakt is zou dit een oplossing zijn. De vragenlijsten en de observatielijst is besproken met mijn "critical friend" hierin in besproken of de vragen die gesteld werden ook daadwerkelijk meten wat er gemeten moest worden. Hierdoor heb ik wijzigingen doorgevoerd in de vragenlijsten en observatielijsten.

Verder zouden de vragenlijsten en observatielijsten meer valide worden wanneer de open vragen, een schaalscore kregen waardoor ouders en leerkrachten konden kiezen uit 1-2-3-4. Hierdoor zouden de vragenlijsten en observatielijsten makkelijker vergelijkbaar worden en daardoor ook meer valide. Dit moet dan wel een aantal keren verhaald worden en dezelfde antwoorden eruit komen.

Hoofdstuk 6 Conclusies en aanbevelingen.

6.1 Conclusies en aanbevelingen

6.1.1 Conclusie en aanbevelingen deelvraag 1

Het resultaat van het vergroten van het zelfbeeld van de kinderen, op basis van de CBSK, de vragenlijsten van ouders en leerkrachten en de observaties van de sessies, duidt op een toename bij de kinderen. De onderlinge resultaten van de drie onderzoeksmethode zorgen voor een aanvulling op elkaar, waardoor de groei met betrekking tot het vergroten van het zelfbeeld zichtbaarder wordt. De groei is niet bij alle kinderen even groot. Dit heeft te maken met de beginsituatie en het beeld dat het kind in eerste instantie naar buiten wil laten komen. Door de training zie je dat de kinderen een beter beeld van zichzelf hebben gekregen. *(Deze groei is zichtbaar in de grafieken bij hoofdstuk 5.1.1.1)* De oorzaak waardoor de groei bij het ene kind groter is dan bij het andere kind is afhankelijk van verschillende factoren. Een reden hiervan kan zijn hoe het kind in de groep ligt, tegen welke problemen het kind aanloopt, de ernst van de problemen die hij met betrekking tot dyslexie ervaart, de persoonlijkheid / het karakter van het kind en de behandeling die het kind vooraf aan de training al met betrekking tot het zelfbeeld gehad heeft. Deze interne en externe factoren hebben mogelijk allemaal invloed op het zelfbeeld van het kind. Tijdens het vormen van de groep is niet specifiek rekening gehouden met de bovenstaande punten. Het enige waar rekening mee is gehouden is dat de kinderen problemen ervaren met betrekking tot de ernstige lees- en spellingsproblemen/ dyslexie. Ook moesten de kinderen voldoen aan een IQ van 120 op meer. Het IQ en de dyslexie of de ernstige lees en of spellingsproblemen spelen is bij de volgende training ook de belangrijkste rol. Verder moet er gekeken worden welke andere problemen meespelen die het zelfbeeld beïnvloeden zodat hier rekening mee gehouden kan worden om de groei in het zelfbeeld zo optimaal mogelijk te laten verlopen. De groepsbegeleiding is wel van belang bij de groei van het zelfbeeld. Door de kinderen in een groep de problemen te laten bespreken kunnen ze met elkaar oplossingen bedenken en de problemen bij elkaar herkennen. Hierdoor ervaren de kinderen dat ze niet de enige zijn die problemen ervaren, waardoor het zelfbeeld wordt vergroot.

6.1.2 Conclusie en aanbevelingen deelvraag 2

Het resultaat van het vergroten van de acceptatie van de dubbele handicap van de kinderen, op basis van het werkboekje dat gemaakt is bij de methode Kids' Skills (2006), de vragenlijsten van ouders en leerkrachten en de observaties van de sessies, duidt op een toename van acceptatie bij de kinderen. De onderlinge resultaten van de drie onderzoeksmethode zorgen voor een aanvulling op elkaar, waardoor de groei met betrekking tot de acceptatie van de dubbele handicap zichtbaarder wordt. Door middel van het invullen van het werkboekje en de observaties tijdens de training is de groei het duidelijkst zichtbaar. Verder zie je de groei ook gedeeltelijk terug bij de vragenlijsten die de ouders en de leerkrachten hebben ingevuld. Deze groei is echter niet zo duidelijk zichtbaar omdat sommige leerkrachten en ouders een ander beeld bij de training hadden en daardoor een ander verwachtingspatroon hadden bij de training. *(De uitslagen van de vragenlijsten is beschreven in hoofdstuk 5.5.2.3)*. De mate waarin de groei van de kinderen zichtbaar is, is afhankelijk van de persoonlijkheid van het kind, hoe het kind in de groep ligt, welke eisen er door de leerkracht en de ouders aan het kind wordt gesteld en hoe het kind daaraan kan voldoen, welke eisen het kind aan zichzelf stelt. Doordat de kinderen, de ouders en de leerkrachten een ander verwachtingspatroon hadden kan het zijn dat de groei bij het ene kind groter is dan bij het andere kind. Hierdoor wordt het maken van de vergelijking tussen de kinderen bemoeilijkt. Door bij de volgende training ervoor te zorgen dat voor iedereen de opzet en de bedoeling van de acceptatie duidelijk is, door middel van een handelingsplan maken, moeten deze problemen voorkomen worden. Hierdoor zullen de uitkomsten van de deelvraag betrouwbaarder worden.

Wanneer er gekeken wordt naar de data-analyse van de kinderen wordt zichtbaar dat uit het werkboekje van Kids' Skills (2006) en de observaties vanuit de sessies hetzelfde beeld naar voren komt. Hierbij laten de antwoorden van de vragenlijsten een ander beeld zien. De observaties en het werkboekje geven dan ook de doorslag bij het beantwoorden van de onderzoeksvraag. Op basis van de

vragenlijst kan alleen de conclusie getrokken worden dat de ouders wel een lichte groei zien maar de leerkrachten een ander beeld hadden. Dit dient zoals hierboven beschreven bij de volgende training aangepast te worden.

Zoals al eerder aangegeven, is uit de observaties op basis van het werkboekje een verbetering van de acceptatie van de dubbele handicap bij het kind gebleken. Het is echter aan te bevelen om de observatielijst en de vragenlijst te verbeteren met gesloten vragen zodat deze betrouwbaarder wordt en makkelijker de gegevens met betrekking tot de acceptatie meet. Op die manier wordt het onderzoek betrouwbaarder en meer valide. De conclusie dat het werkboekje bij de methode Kids' Skills (2006) de acceptatie van de dubbele handicap vergroot kan doormiddel van de data analyse worden bevestigd.

6.1.3 Aanbevelingen op basis van evaluatie

Na afloop van de training is de kinderen gevraagd om aan te geven wat ze van de training vonden. Ook stonden hierover vragen op de vragenlijsten die ingevuld worden door ouders en leerkrachten. Verder zijn er tijdens de training punten naar voren gekomen waarbij bij een vervolgtraining rekening dient te worden gehouden. Deze punten worden hieronder beschreven, waarin de op- en aanmerkingen van de ouders, kinderen en leerkrachten beschreven worden:

- Een handelingsplan vooraf maken zodat voor alle partijen de doelen van de training duidelijk zijn. Hierdoor wordt het verschil in verwachtingspatroon voorkomen.
- Na elke sessie een terugkoppeling met ouders en leerkrachten. Dit kan door middel van een portfolio of een email zodat de ouders en leerkrachten weten wat er tijdens de sessie is gebeurd en hiermee verder kunnen werken.
- De vragenlijst valide maken. Door gesloten vragen te stellen met een schaaScore 1 tot 4. Hierdoor kan de vragenlijst gemakkelijker geanalyseerd worden. Ook kan er gekeken worden of er een vragenlijst bestaat die aansluit bij het zelfbeeld en de acceptatie van de kinderen. Op deze manier kan er al gebruik gemaakt worden van een vragenlijst die al betrouwbaar is.
- De observatielijst valide maken. Door gerichte observatiepunten aan te houden en de observaties door meerdere mensen te laten bekijken (observatie op de video opnemen of een 2^{de} observator bij de training) kan het beeld van de observatie ook al betrouwbaarder gemaakt worden. De gegevens die door de beide observatoren bekeken zijn kunnen dan vergeleken worden en bekeken worden of hetzelfde beeld naar voren komt.
- Het aantal sessies van de training moet worden verhoogd. De huidige 10 sessies zijn te weinig om een duidelijke groei te bewerkstelligen. Het aantal sessies zou in deze verhoogd moeten worden naar een half jaar. Verder kan er gekeken worden of de tijdsduur van de sessie wordt verhoogd van 1 uur naar 1,5 uur. Hierdoor kan er tijdens de sessie meer tijd besteed worden aan de opdrachten rondom acceptatie en zelfbeeld.
- bij de training kan een koppeling gemaakt worden van het sociaal emotionele gebied en het didactische gebied. Op deze manier zien de ouders en de leerkrachten de groei die de kinderen doormaken gemakkelijker en hebben de kinderen gerichter opdrachten waaraan ze kunnen werken. Ook de kinderen gaan hierdoor de groei beter inzien.
- Na aanleiding van de training wordt er een evaluatieverslag geschreven met daarin een advies gericht op de kinderen. Hierdoor hebben ouders en leerkrachten handvatten aan de hand waarvan ze gerichter begeleiding kunnen bieden naar de kinderen.
- Meer aandacht besteden aan het oplossingsgericht denken. Het oplossingsgericht denken gaat goed bij het herkennen en het oplossingen aandragen naar anderen. Alleen wanneer ze dit zelf toe moeten passen lukt dit nog niet. Hier moet tijdens een vervolgtraining meer aandacht aan worden besteed.

6.2 Mogelijk vervolgonderzoek

Aanvankelijk luidde mijn vraagstelling als volgt:

*"Hoe kun je **hoogbegaafde dyslectische** kinderen begeleiden en de leerkrachten en de ouders daarin betrekken?"*

Omdat deze vraagstelling te vaag en te groot was om in een keer te onderzoeken. Ik had de vraagstelling die ik eerst gesteld had vanuit ouders, kind en leerkracht. Gespecificeerd naar het kind. Verder heb ik hierin vervolgens duidelijk gemaakt welke doelgroep ik bij het kind bedoelde. En wat ik hierbij wilde onderzoeken. Door dit bij een vervolgonderzoek de ouders en de leerkrachten erin te betrekken. Wil ik onderzoeken of de groei die de kinderen doormaken nog groter wordt.

Tijdens de training en de uitwerking van het onderzoek zijn er nog een aantal mogelijkheden bij mij opgekomen die geschikt zijn voor een vervolgonderzoek. Daarnaast kunnen een aantal onderdelen uit mijn huidige onderzoek nog aangepast en verbeterd worden. De ideeën voor het vervolgonderzoek beschrijf ik hieronder uitgebreider.

In de vragenlijsten die ik ouders en leerkrachten vooraf en achteraf heb laten invullen stonden alleen open vragen. Hierdoor was bij het analyseren van de vragenlijst het heel moeilijk om de goede gegevens eruit te filteren. Door de vragenlijsten aan te passen in meer gesloten vragen met een schaalscore of door een bestaande vragenlijst te zoeken die aansluit bij het zelfbeeld en de acceptatie wil ik ervoor zorgen dat de gegevens die uit de vragenlijst naar voren komen gemakkelijker geanalyseerd kunnen worden.

Ook bij de observatie had ik voor mezelf allemaal open kijkopdrachten gesteld. Doordat deze alleen door mezelf waren ingevuld en niet door een derde waren bekeken is niet helemaal zeker of de ander ook dezelfde observatiepunten eruit krijgt als ikzelf heb gemeten. Door de sessies op te nemen op video en deze dan door een ander te laten bekijken, of door een observator bij de sessie aanwezig te laten zijn kan de observatie al betrouwbaarder gemaakt worden. Verder zouden de kijkopdrachten nog gericht gemaakt kunnen worden of kan ik zoeken naar een observatielijst aansluit bij het kijken naar het vergroten van het zelfbeeld of de acceptatie.

In mijn onderzoeksvraag heb ik o.a. gekeken in hoeverre de SOVA en SENZ training invloed hebben op het vergroten van het zelfbeeld en de acceptatie van de dubbele handicap bij meerbegaafde dyslectische kinderen of kinderen met ernstige lees en spellingsproblemen. Een interessante aanvulling zou kunnen zijn om ouders en leerkrachten hierin te betrekken en te onderzoeken hoe de acceptatie in deze nog verder vergroot kan worden.

In mijn onderzoek bestond de doelgroep uit kinderen uit het primaire onderwijs die een IQ hebben van 120 of meer en die dyslectisch zijn of ernstige lees of spellingsproblemen hebben. Deze doelgroep zou in een vervolgonderzoek uitgebreid kunnen worden met een oudertraining om de ouders tips te geven hoe ze deze kinderen het beste kunnen begeleiden. Of met leerlingen van het voortgezet onderwijs. Daarnaast zouden ook leerkrachten erin betrokken kunnen worden om hen tips te geven hoe ze deze kinderen in de klas kunnen begeleiden.

Hoofdstuk 7 Discussies en Reflectie

7.1. *Discussie onderzoek*

7.1.1. Hoe heb ik de vraagstelling aangepakt en verder geholpen?

In hoofdstuk 3 heb ik mijn zoektocht naar de goede vraagstelling beschreven. In het schema in hoofdstuk 3.1 heb ik steeds de aanpassing die bij de vraagstelling is gedaan verwerkt. Mijn eerste vraagstelling luidde als volgt:

*"Hoe kun je **hoogbegaafde dyslectische** kinderen **begeleiden** en de leerkrachten en de ouders daarin betrekken?"*

Na gesprekken met mijn begeleider en de "critical friend"s vanuit het LOL groepje ben ik tot de conclusie gekomen dat de onderzoeksvraag van de ene kant niet voldoende vertelde over wat er nou precies onderzocht ging worden en van de andere kant de onderzoeksvraag te breed was waardoor ik hem niet af zou kunnen krijgen binnen 1 onderzoek. Ik heb er toen voor gekozen dat ik me voornamelijk zou richten op de kinderen en de ouders en leerkrachten alleen erbij zou betrekken om meer informatie van de kinderen te krijgen. Hierdoor is de aanvankelijke vraagstelling veranderd in de vraagstelling:

*"Vergroot een combinatie van de **SOVA en de SENZ** training het **zelfbeeld** en de **acceptatie** van een dubbele handicap bij **meerbegaafde** kinderen in het **primaire onderwijs** met dyslexie of het vermoeden van dyslexie?"*

Vervolgens ben ik gaan zoeken naar alle belangrijke zelfstandige naamwoorden en werkwoorden die in de zin stonden. Deze heb ik in het paragraaf 3.2 beschreven. Door deze zelfstandige naamwoorden en de belangrijke werkwoorden kritisch te bekijken en te beschrijven wat ik er in mijn onderzoek mee bedoel, werd de vraagstelling operationeel en kon er helderder mee gewerkt worden. Ik kreeg door de vraagstelling uit elkaar te halen meer inzicht in waaraan ik nu ging werken het werd een stuk concreter.

7.1.2. *Uitvoerbaarheid*

Binnen mijn praktijk heb ik het onderzoek alleen uitgevoerd en opgezet. In eerste instantie had ik me ingeschreven voor de 1 jarige opleiding dyslexiespecialist Master SEN. Ik wilde de opleiding ook in 1 jaar halen en daarmee ook mijn onderzoek in een jaar af te ronden. Doordat er tijdens het eerste jaar een aantal problemen waren op het werk en in de thuissituatie is het mij niet gelukt om het onderzoek in 1 jaar af te ronden. Ik heb er in deze tijd wel aan gewerkt, maar het verliep niet zoals ik zou willen, hierdoor liep ik tegen een aantal hindernissen aan waardoor ik even niet meer wist wat en hoe ik het aan moest pakken. Na een goed gesprek met mijn begeleider ben ik weer op de goede weg gekomen en kreeg ik er ook weer zin in om het meesterstuk af te maken.

In het tweede schooljaar ben ik opzoek gegaan naar vragenlijsten, observatie lijsten en producties die ik kon gebruiken voor het uitvoeren. Tevens ben ik in deze tijd mijn literatuurstudie gaan doen en heb ik deze in het meesterstuk verwerkt. Ook heb ik in deze periode nog zitten stoeien met mijn vraagstelling. Ik had in het eerste jaar al aan hoofdstuk 2 en hoofdstuk 3 gewerkt. Echter was ik nog niet helemaal tevreden over de onderzoeksvraag. Deze heb ik voor het schrijven van hoofdstuk 4 zo goed als mogelijk afgemaakt. Wanneer het onderzoek voor mij duidelijk was geweest en ik op het werk geen hindernissen had gehad, en problemen thuis dan had ik het onderzoek best in 1 jaar af kunnen ronden. Ik baalde er dan ook heel erg van dat dit me niet was gelukt. Ook was ik tijdens het schrijven van het meesterstuk aan het stoeien met de casussen. Ik kon hier in eerste instantie moeilijkheid mijn weg in vinden. Door hier stap voor stap naar te kijken aan de hand van het voorschreven format lukte dit steeds beter. Dit heeft echter ook meegespeeld in het uitvoeren van het meesterstuk. Door de bovenstaande problemen was het voor mij noodzaak om het onderzoek in 2 jaar te doen. Tijdens het tweede jaar is er bij mijzelf dyslexieonderzoek uitgevoerd, . Hierbij is er ook naar mij IQ gekeken. Hieruit blijkt dat ik zowel Hoogbegaafd als Dyslectisch ben. Dit heeft voor mij voor

het schrijven wel een stukje rust gegeven. Op het moment dat deze onderzoeken afgenomen waren begon ik aan mezelf te twijfelen of ik het wel kon halen. Door deze onderzoeken heb ik de bevestiging gekregen dat ik dit best aankan alleen dat de dyslexie een negatieve rol speelt bij het beschrijven van de gegevens.

Binnen mijn werkveld was het onderzoek goed uitvoerbaar. Dit omdat ik al met meer/ hoogbegaafde kinderen werk waarvan er een aantal ook last hebben van dyslexie of ernstige lees of spellingsproblemen. De vraag naar een training kwam dan ook van ouders en leerkrachten en hier heb ik op ingespeeld. Daarnaast heeft mijn baas, "critical friends" en mijn begeleider regelmatig feedback gegeven, zodat ik mijn onderzoek op diverse punten heb kunnen verbeteren. Het onderzoek was goed uitvoerbaar toen ik door had wat de bedoeling was en ik voor mezelf accepteerde dat ik meer hulp moest vragen aan mijn "critical friends" om samen te kijken of de zinnen en teksten die ik schreef ook duidelijk waren.

7.1.3. Acceptatie

Wanneer er gekeken wordt of het onderzoek acceptabel was vanuit de opleiding en vanuit de praktijk kan aangegeven worden dat dit op beide vlakken waar was. Het onderzoek was binnen de opleiding acceptabel omdat het paste binnen de eisen die er aan de studenten die de dyslexieopleiding volgden werden gesteld. Het onderzoek past binnen de kennislijnen coaching, begeleidingsmethodieken en dyslexie.

Binnen de praktijk werd het acceptabel bevonden omdat het aansluit bij de doelgroep waarmee ik werk. Namelijk meerbegaafde kinderen. Binnen de praktijk komen ook dyslectische kinderen voor die de dubbele handicap meerbegaafdheid en dyslexie / ernstige lees en spellingsproblemen ervaren. Verder kan een positieve uitkomst van de onderzoeksvraag de trainingen binnen de praktijk uitbreiden, en kan er ook specifieke hulp geboden worden gericht op de meerbegaafdheid en de dyslexie/ ernstige lees en spellingsproblemen. Deze combinatie komt in de provincie nog niet voor, hierdoor is het vernieuwend binnen de praktijk en de meerbegaafdheid waardoor het binnen het werkveld relevant is. De feedback die binnen de opleiding gegeven is, was gericht op het aanpassen van de onderzoeksvraag. In het begin was deze te uitgebreid, door hier met de begeleider en de "critical friends" naar te kijken is deze aangescherpt zoals hij nu is. Ook is door feedback vanuit "critical friends" de vragenlijst, observatielijst en het werkboekje vanuit Kids' Skills (2006) aangepast. Door deze feedback zijn deze lijsten nadrukkelijker gericht op de acceptatie en het zelfbeeld en zijn de lijsten duidelijker geworden. De feedback vanuit de praktijk was gericht op de inhoud van de training. Ook was deze feedback gericht op de vorderingen die tijdens de training gezien werden. Vooral het verwachtingspatroon van de leerkrachten aanpassen speelde hierbij een belangrijke rol. Mede door samen met de "critical friends" naar de onderzoeksinstrumenten te kijken en hierin hun feedback mee te nemen ben ik kritischer naar de onderzoeksinstrumenten gaan kijken en ben ik mezelf af gaan vragen of de instrumenten wel meten wat ik wilde meten. Door tijdens de data analyse de onderzoeksinstrumenten nog beter te bekijken ben ik me gaan realiseren dat wanneer de vragenlijsten en observatielijsten aangepast worden ze nog betrouwbaarder gemaakt kunnen worden. De feedback die ik vanuit de opleiding en vanuit mijn werkveld heb gekregen met betrekking tot mijn onderzoek, zal ik bij een vervolgonderzoek een aantal aanpassingen beschreven in paragraaf 6.1 en 6.2 doorvoeren.

7.1.4. Effectiviteit

Wanneer er gekeken wordt of het onderzoek een effectieve bijdrage heeft geleverd aan een verbetering binnen het onderwijs voor de primaire doelgroep kan worden aangegeven dat dit het geval is. Door het onderzoek en de training is het zelfbeeld en de acceptatie bij meerbegaafde kinderen met dyslexie, ernstige lees of spellingsproblemen vergroot. Doordat het zelfbeeld en de acceptatie is vergroot zullen de kinderen ook op didactisch gebied beter gaan functioneren omdat ze lekkerder in hun vel zitten. Ook zullen de ouders en leerkrachten ervaren dat de kinderen thuis als op school minder problemen ervaren en de problemen beter kunnen oplossen. Door in een vervolgonderzoek ook de ouders en de leerkrachten te betrekken en de training op didactisch gebied uit te breiden zal deze positieve bijdrage binnen het onderzoek nog effectiever worden ervaren.

7.1.5. *Tevredenheid over de aanpak*

Als ik terug kijk naar de aanpak van het onderzoek kan ik aangeven dat ik hier nu tevreden over ben. Tijdens het uitvoeren van het onderzoek vond ik het in het begin heel lastig om een begin te maken. Ik had nog nooit een praktijkonderzoek uitgevoerd en vond het daarom heel moeilijk om een eind-product voor ogen te zien. Hierdoor was mijn doel wat ik voor mezelf had gesteld, het praktijkonderzoek in 1 jaar afronden, niet gelukt. Dit was voor mij een domper op het werk. De eisen die ik aan mezelf had gesteld had ik hierdoor bij moeten stellen. Na de vakantie ben ik met volle inzet doorgaan aan het uitvoeren van het onderzoek en nadat ik tevreden was over de voortgang ben ik met de uitvoering van de training begonnen. Het enthousiasme en de inzet van de kinderen zorgde ervoor dat ik het gevoel kreeg dat de kinderen de training als positief hadden ervaren, De kinderen gaven aan dat ze vonden dat ze waren gegroeid en hierdoor werd ik gemotiveerd om nog meer uit mezelf te halen. Verder was ik erg tevreden met het resultaat, nadat ik de analyse van de gegevens en de groei bekeken had.

Ik heb terugkijkend op het onderzoek met veel plezier aan het ontwerpen van de training gewerkt. Ik vond het wel lastig om geschikte vragenlijsten en observatielijsten te vinden, ik heb er dan ook voor gekozen om zelf een vragenlijst en een observatielijst te maken. Hierdoor waren deze formulieren achteraf gezien niet voldoende valide. Dit zou ik tijdens een vervolgonderzoek aanpassen. Ik wil bij een vervolgonderzoek gebruik maken van gestandaardiseerde en genormeerde onderzoeksinstrumenten. Het ontwikkelen van eigen vragenlijsten en observatie-instrumenten kostte erg veel tijd, dit zie je in de data-analyse niet terug. Verder zie je dat de vragen bij de ouders en leerkrachten niet helemaal duidelijk waren waardoor de vragen anders begrepen werden. Ik wil dan ook gebruik maken van gesloten vragen of de ouders/ leerkrachten de mogelijkheid bieden de antwoorden mogelijkheid te bieden om deze mondeling toe te lichten. Wel heb ik bij de deelvragen gebruik gemaakt van methode- en bronnentriangulatie. Doordat de methodes niet allemaal hetzelfde zijn, is de uitslag van het onderzoek niet op alle fronten even betrouwbaar. Hier wil ik bij een vervolgonderzoek ook aandacht aan besteden. Ik wil rekening houden met de manier waarop ik mijn data verzamel zodat ik een goed antwoord op mijn vraagstelling kan vinden.

Verder wil ik bij een vervolgonderzoek ook kijken hoe ik de ouders en de leerkrachten meer bij de training kan betrekken zodat het zelfbeeld en de acceptatie van de kinderen nog verder vergroot kan worden. En wil ik de didactiek erbij gebruiken. Dit ook na aanleiding van de evaluatie van ouders en leerkrachten.

7.2. *Reflectie op eigen leerproces*

7.2.1. *Competentieontwikkeling op het gebied van onderzoekend leren en lerend onderzoeken aan de hand van de Dublin-descriptoren.*

Dublin Descriptor A: Kennis en inzicht

Heeft aantoonbare kennis en inzicht, gebaseerd op de kennis en het inzicht op het niveau van Bachelor en die deze overtreffen en/of verdiepen, alsmede een basis of een kans bieden om een originele bijdrage te leveren aan het ontwikkelen en/of toepassen van ideeën, vaak in onderzoeksverband.

Door het praktijkonderzoek heb ik mijn kennis en inzichten vergroot op het gebied van het doen van onderzoeken. Als pedagogisch medewerker heb ik al inzicht gekregen en ervaring opgedaan in het uitvoeren van behandeling/ begeleiding en in de diagnostiek met betrekking tot de didactiek van de kinderen. Ik heb de kennis en de ervaring alleen ingezet in de begeleiding van de kinderen na aanleiding van een hulpvraag van ouders, het kinderen en vanuit de school. Door het onderzoek heb ik geleerd om vanuit de hulpvraag van ouder, leerkrachten en het kind een onderzoek op te zetten waarbij alle drie de vragen gekoppeld werden en waarbij het kind centraal staan. Hierbij heb ik indirect de ouders en leerkrachten betrokken door aan hen te vragen om vragenlijsten in te vullen. Binnen de praktijk heb ik een nieuwe training ontwikkeld die bijdraagt aan de kwaliteit van de behandeling van de kinderen. En die het zorgaanbod voor de kinderen binnen de werksetting vergroot. Een training die gericht is op het vergroten van het zelfbeeld en de acceptatie van de meerbegaafd-

heid en de dyslexie is in de omgeving nog niet aanwezig. Door deze combinatie te maken en de training op de sociaal emotionele ontwikkeling te richten, krijgen de kinderen in eerste instantie inzicht dat ze niet de enige zijn met dit probleem en dat ze niet dom zijn. Door de training in een vervolgonderzoek ook op de ouders en leerkrachten te richten. Leren de ouders en leerkrachten de kinderen accepteren zoals ze zijn met de problemen die ze hebben. Hierbij is het van belang dat ze een verwachtingspatroon uitstralen waar de kinderen aan kunnen voldoen.

Door kennis te maken met het doen van een onderzoek heb ik geleerd om een bijdrage te leveren aan te ontwikkelen en toepassen van mijn ideeën binnen een onderzoek. Ik heb voor mezelf wel nog verbeterpunten opgeschreven voor een eventueel onderzoek, maar voor de eerste keer ben ik tevreden met de kennis en inzichten die ik binnen de onderzoekende houding heb ingebracht.

Dublin Descriptor B: Toepassen van kennis en inzicht

Is in staat om kennis en inzicht en probleemoplossende vermogens toe te passen in nieuwe of onbekende omstandigheden binnen een bredere of multidisciplinaire context die gerelateerd is aan het vakgebied; is in staat om kennis te integreren en met complexe materie om te gaan.

Binnen het uitvoeren van het onderzoek ben ik tegen een aantal problemen opgelopen. Dit kon gezien worden binnen het duidelijk op papier zetten van de informatie rondom het onderzoek tot het verwachtingspatroon van de leerkrachten en ouders bijstellen.

Door te zoeken naar oplossingen en deze binnen het onderzoek en de training toe te passen heb ik tijdens het onderzoek de training en het onderzoek verbeterd. Verder heb ik gebruik gemaakt tijdens het schrijven van het onderzoek van de kennis en het inzicht van de "critical friends" door samen met hen te overleggen kreeg ik weer een helicopterview en kon ik de rode draad beter in de gaten houden. Op deze momenten moest ik mezelf ook echt dwingen om uit de tekst te komen zodat ik weer beter het overzicht kreeg en tot een beter resultaat kwam. Het vragen van feedback ging me in het begin niet gemakkelijk af. Ik kreeg doordat ik aangaf dat ik ergens moeite mee had voor mezelf het idee dat ik faalde. Door me hierover heen te zetten en me vast te houden aan het inzicht dat meer mensen weten dan een. Kon ik voor mezelf de inzichten van de andere makkelijker koppelen aan mijn eigen inzicht en hierdoor een beter resultaat en onderzoek neerzetten.

Descriptor C: Oordeelsvorming

Is in staat om oordelen te formuleren op grond van onvolledige of beperkte informatie en daarbij rekening te houden met sociaal-maatschappelijke en ethische verantwoordelijkheden die zijn verbonden aan het toepassen van eigen kennis en oordelen.

Het formuleren van conclusies en adviezen over mijn onderzoek vond ik een lastig onderdeel. Door hier echter tijd in te steken en aan de hand van de analyses voor mezelf te noteren wat voor verbeterpunten ik hieruit kon halen en wat al goed ging. Heb ik voor mezelf aangetoond dat ik in staat ben om een oordeel te vormen over de verkregen informatie. Maar ook om een oordeel te trekken over de informatie die ik nog miste. Tijdens het vormen van het oordeel heb ik voor mezelf bedacht hoe ik het oordeel op een ethische manier kon formuleren waarbij ik alle partijen in hun waarde liet. Ik heb hierbij gebruik gemaakt van mijn eigen inzichten om dit op een, voor mij, respectvolle maar duidelijke manier te beschrijven. Verder heb ik bij het beschrijven van de conclusie en het advies naar een vervolgonderzoek rekening gehouden met de meetinstrumenten die ik heb gebruikt, en hierbij bekeken wat de volgende keer beter kan of gehandhaafd kan blijven.

Dublin Descriptor D: Communicatie

Is in staat om conclusies, alsmede de kennis, motieven en overwegingen die hieraan ten grondslag liggen, duidelijk en ondubbelzinnig over te brengen en op een publiek van specialisten en niet-specialisten.

Bij het formuleren van de conclusies was het voor mij in eerste instantie een probleem om de conclusies duidelijk te formuleren. Door hier met de "critical friends" over te discussiëren en feedback op de conclusies te vragen heb ik de conclusies dusdanig beschreven dat er geen onduidelijkheden meer over bestaan. Verder heb ik de conclusies op de platformdag van 16 juli besproken tijdens de presentatie van het meesterstuk. Hierover waren er bij de aanwezige van de presentatie geen vragen. Hieruit kan ik opmaken dat de conclusies die ik uit het meesterstuk verwoord had duidelijk waren. Ik vind dat ik in het trekken van de conclusies aan de hand van de uitkomsten uit de presentatie ben geslaagd. Aan de hand van de informatie die ik van de ouders en leerkrachten bij de afsluitende vragenlijst van de training heb gekregen. Heb ik voor een vervolg onderzoek aandachtspunten opgeschreven. Deze heb ik in de conclusies meegenomen.

Dublin Descriptor E: Leervaardigheden

Bezit de leervaardigheden die hem of haar in staat stellen een vervolgstudie aan te gaan met een grotendeels zelfgestuurd of autonoom karakter.

Over het algemeen gezien kan ik aangeven dat ik bij het praktijkonderzoek nadat het voor mij duidelijk was wat de bedoeling van het onderzoek was. Voor het merendeel zelfstandig aan het onderzoek heb gewerkt. Bij het beschrijven van het onderzoek heb ik met mijn begeleider afgesproken dat zij vanwege de dyslexie een keer extra naar de schrijftaal zou kijken. Hiervoor heb ik dan ook extra feedback op gekregen. Ook heeft een vriend als "critical friends" een keer naar de schrijfwijze gekeken.

Inhoudelijk gezien heb ik minder feedback gekregen op het onderzoek en heb ik het onderzoek ook zelfstandiger uitgevoerd.

Bij het vragen van feedback was mijn hoofdvraag altijd of de informatie die ik opgeschreven had ook duidelijk was voor een derde. Dit heb ik vervolgens bekeken en verwerkt binnen het beschrijven van het onderzoek.

Aangezien ik het uitvoeren van een onderzoek inhoudelijk kan vind ik dat ik bezit over de leervaardigheden die mij in staat stellen om een zelfgestuurde vervolgstudie aan te gaan. Hierbij is het alleen van belang dat ik qua schrijven de ruimte krijg om extra feedback te vragen ivm de dyslexie die tijdens deze opleiding bij mij is vastgesteld. Het belangrijk hierbij is om niet bang te zijn om fouten te maken. Je moet alleen kritisch blijven naar jezelf toe, zodat je bij een volgend traject dezelfde fout weet te voorkomen.

7.2.2. Competentieontwikkeling op de domeinspecifieke kennis, vaardigheden en attitude van de gevulde leerroute.

Bij het maken van de onderzoeksvraag ben ik er vaak tegenaan gelopen dat ik de onderzoeksvraag niet geformuleerd kreeg zoals ik wilde. Ik miste steeds onderdelen in de vraagstelling en als ik de vraagstelling dan goed dacht te hebben en mijn "critical friends" hem doorlazen, zagen zij er weer dingen instaan die ze anders begrepen dan ik ze bedoelde. Ik vond het dan ook heel prettig dat de onderzoeksvraag tijdens laatste de lol bijeenkomst nog een keer werd besproken en er nog even kritisch naar werd gekeken. Door er nog eens een keer samen naar te kijken hebben we de onderzoeksvraag zo aangepast dat hij alles dekt wat ik wil.

Het vinden van de theorie vond ik in het begin erg lastig. Ik vond onvoldoende op internet en heb op de praktijk gekeken. Toen ik op een andere manier ging zoeken op internet kreeg ik echter meer hits te pakken en heb ik deze goed bekeken. Ook een ib'er van een kind dat ik in de begeleiding had heeft me verschillende informatie over deze dubbele handicap gegeven. Ik heb de informatie zo goed mogelijk beschreven maar vind het wel lastig om deze voor een ander duidelijk op papier te zetten.

Wanneer het voor mezelf duidelijk is, merk ik dat een ander het niet altijd even duidelijk vindt. Mede om deze reden en omdat ik tijdens mijn vorige opleidingen hier ook al tegenaan liep, heb ik voor mezelf besloten om mezelf ook op dyslexie te laten onderzoeken. Gezien mijn onderzoeksvraag kan ik de theorie die ik lees meteen voor mezelf toepasbaar maken, en de acceptatie dat het niet altijd lukt zoals ik zou willen voor mezelf vergroten. Dit is en blijft het afgelopen jaar wel mijn grootste struikelblok. Ik blijf vastlopen wanneer het me niet altijd even duidelijk is, en ik vind van mezelf dat ik moet weten wat de bedoeling is. Wanneer de frustraties te hoog oplopen als het niet meer lukt ga ik pas hulp invoeren bij "critical friends", na hun visie op mijn vraag heb ik de bevestiging dat ik goed bezig ben en lukt het maken van de opdracht me gemakkelijker. Ook heb ik het afgelopen jaar geleerd dat het niet erg is om vragen te stellen, en om je werk te laten controleren door een derde. Ik vond het in het begin wel erg lastig om met deze verbeter feedback om te gaan, maar dit gaat me steeds beter af. In het begin bleef ik er erg in hangen wanneer een ander het niet goed vond, maar nu ga ik al sneller vragen wat ze ermee bedoelen en geef ik het sneller een plekje.

Bij het beschrijven van de data- analyse heb ik alle informatie die ik had bij elkaar gevonden. Ik had dit globaal beschreven maar wist niet goed hoe ik dit in het voorgeschreven format moest verwerken. Door hier tijdens de LOL bijeenkomst met de "critical friends" over spreken en te bekijken hoe zij dit heeft aangepakt heb ik met haar en de begeleider besproken of ik dit eens door mocht lezen om een idee voor het beschrijven van de informatie op te doen. Het beschrijven van de conclusie en de adviezen heb ik tijdens het maken van de presentatie voor de platformdag beschreven. Ik heb hier met mijn baas over gediscussieerd en over nagedacht.

Coaching

Binnen de training heb ik gebruik gemaakt van de competenties in de coachingsvaardigheden en het oplossingsgericht coachen. Zo heb ik de kinderen oplossingen laten bedenken voor de problemen die ze ervaren. Verder heb ik de kinderen gestimuleerd om elkaar te helpen bij het zoeken van oplossingen. In de eerste bijeenkomst hebben we gewerkt vanuit het boekje dat is ontwikkeld vanuit het boekje Kids' Skills (2006). Aan de hand van dit boekje hebben de kinderen gedurende heel de training gewerkt aan het oplossingsgericht werken en aan het ontwikkelen van de competenties die ze voor zichzelf hebben opgesteld vanuit het werkboekje. Ik heb hierbij gebruik gemaakt van het doel van het oplossingsgericht coachen. Het doel hiervan is een dusdanig gesprek met de kinderen houden zodat ze zelf met een oplossing voor het probleem dat zij ervaren komen. Ik heb getracht de kennis die ik had en die de andere kinderen hadden met de kinderen te delen en op deze manier toe te laten passen in de eigen oplossing. Deze manier van werken pas ik ook binnen de begeleiding toe. Echter in een groep heb ik dit nog niet toegepast. Door de kinderen elkaar te laten stimuleren merkte ik dat ik mezelf meer op de achtergrond kon plaatsen en dat de kinderen zelf een oplossing van de problemen gingen vinden. Wel heb ik door de kennis en onderzoeklijn meer achtergrond informatie over het oplossingsgericht werken gekregen dat ik tijdens de training heb meegenomen.

Begeleidingsmethodieken 1 en 2

Tijdens de keuzeblokken van begeleidingsmethodieken zijn diverse vormen van coaching/ begeleiding aan de orde gekomen, zoals (School) Video Interactie Begeleiding (SVIB), Peercoaching, Consultatieve Leerling-bespreking, Intervisie en Rationeel Emotieve Therapie (RET). In deze praktijkopdracht heb ik vooral uitgangspunten van peercoaching terug laten komen, verder wilde ik gebruik maken van school video interactie begeleiding. Dit is tijdens het uitvoeren van de training echter qua organisatie niet gelukt. Bij de peercoaching hebben met elkaar besproken en op elkaar gereageerd hoe zij de problemen die de ander vertelt ervaren. Juist door met elkaar de problemen te bespreken en te herkennen is er gewerkt aan de acceptatie van de dubbele handicap. De kinderen hebben door met elkaar te leren ervaren dat ze niet de enige zijn met de problemen.

Verder is er gebruik gemaakt van de RET therapie. Met de kinderen is elke begeleiding besproken hoe het tijdens de afgelopen week is gegaan, tegen welke problemen ze aan zijn gelopen. Wat ze hier zelf aan hebben gedaan en hoe het probleem uiteindelijk is opgelost. Als begeleider heb ik gebruikt van doorvragen om de problemen nog verder te verhelderen. Hierdoor zijn de kinderen ver-

der tot handelen gebracht en hebben ze gebruik gemaakt van het oplossingsgericht denken en handelen. Naast gebruik te maken van deze twee onderdelen van de begeleidingsmethodieken 1 en 2 heb ik informatie opgedaan van de andere onderdelen van deze kennis en ontwikkelingslijn. Helaas kon ik dit niet allemaal in mijn meesterstuk verwerken maar bij een vervolg onderzoek ga ik wel kijken of ik de SVIB kan toepassen binnen de training, om de observaties betrouwbaarder te maken en de kinderen van de beelden te laten leren.

Samenvatting

Vanuit de Master SEN opleiding dyslexiespecialist te Sittard heb ik het onderzoek uitgevoerd waarbij een antwoord gezocht is op de vraagstelling:

*"Vergroot een combinatie van de **SOVA en de SENZ training** het **zelfbeeld** en de **acceptatie** van een dubbele handicap bij **meerbegaafde** kinderen in het **primaire onderwijs** met dyslexie of het vermoeden van dyslexie?"*

Om een antwoord op deze vraag te krijgen is gekeken naar hoe het zelfbeeld en de acceptatie van de dubbele handicap vergroot kon worden. Hiervoor is gebruik gemaakt van verschillende delen. Zo is gebruik gemaakt van de SOVA en de SENZ training, de CBSK en een werkboekje dat ontwikkeld is vanuit het boekje Kids' Skills (2006). Verder is er gebruik gemaakt van een vragenlijst voor ouders en leerkrachten die ze vooraf en achteraf moesten invullen en is er tijdens elke sessie geobserveerd.

Uit de analyse van de gegevens komt naar voren dat het zelfbeeld en de acceptatie van de kinderen is verhoogd. Het zelfbeeld en de acceptatie is echter niet bij alle kinderen even veel vergroot. Dit ligt eraan hoe de kinderen in eerste instantie de lijsten hadden ingevuld, wat het beeld van de ouders en leerkrachten was. Verder heeft de training achteraf te kort geduurd waardoor de groei ook niet zo groot was zoals vooraf was verwacht.

De kinderen hebben inzicht gekregen in hun handelen door met elkaar en van elkaar te leren. Ze zijn niet de "enige" die de problemen ervaren die zij ervaren. Door deze inzichten en de gesprekken en oefeningen die ze samen hebben gedaan is de acceptatie van de dubbele handicap gegroeid en hebben de kinderen hun zelfbeeld bijgesteld. Hiervoor is gebruik gemaakt van het oplossingsgericht denken en handelen.

Verder is er gebruik gemaakt van oefeningen om stevig te leren staan en de grenzen duidelijk aan te geven. Door het herhalen van deze oefeningen hebben de kinderen tijdens de training steviger leren staan en hebben ze zowel naar zichzelf als naar anderen hun grenzen leren aangeven.

Hierbij heeft de achtergrond vanuit het theoretisch kader een belangrijke en leidende rol gespeeld. Door in eerste instantie aan te geven wat onder de meerbegaafdheid, dyslexie, co-morbiditeit (zelfbeeld en acceptatie), SOVA training en SENZ training werd verstaan, is hieruit een duidelijkere training ontstaan. Verder is tijdens het maken van de training bekeken welke kennis en onderzoekslijnen gebruikt kon worden. ik heb ervoor gekozen om gebruik te maken van de kennis en onderzoekslijnen coaching en begeleidingsmethodieken 1 en 2 omdat deze het beste aansloten bij de sociaal emotionele ontwikkeling die ik wilde vergroten.

Door middel van de vragenlijsten vooraf en achteraf de ouders en de leerkrachten bij het onderzoek te betrekken, en de kinderen van en met elkaar te laten leren zodat ze dit ook in de klassensituatie toe konden passen is de link gelegd naar het inclusief onderwijs.

In een vervolgonderzoek is geadviseerd om gebruik te maken van video interactie begeleiding om de observaties betrouwbaarder te maken, en de didactiek te koppelen aan de sociaal emotionele ontwikkeling. Hierdoor wordt de groei in de klas ook zichtbaarder en zal de acceptatie van het probleem door de leerkrachten en ouders ook sneller worden vergroot. De leerprestaties zijn namelijk zichtbaarder dan de sociaal emotionele groei.

Literatuur

Oost H. & Markenhof A. (2008). *Een onderzoek voorbereiden*. Baarn: HB uitgevers

Oost H. (2008). *Een onderzoek uitvoeren*. Baarn: HB uitgevers

Oost H. (2008). *Een onderzoek rapporteren*. Baarn: HB uitgevers

Oost H., Markenhof A. & Bastings M. (2008). *Een onderzoek presenteren*. Baarn: HB uitgevers

Harinck F. (2007) *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen - Apeldoorn: Garant en Windesheim

Kallenberg T., Koster B., Onstenk J. & Scheepsmma W. (2007). *Ontwikkeling door onderzoek: een handreiking voor leraren*. Utrecht: ThiemeMeulenhoff

Hulsbeek M., Steenbergen- Penterman N. & Bronkhorst E. (2001). *(Hoog)begaafde leerlingen in het basisonderwijs*. Enschede SLO

Ruijsenaars A.J.J.M (2004) *leerproblemen en leerstoornissen: Remedial teaching en behandeling, Hulpschema's voor opleiding en praktijk*. Rotterdam Lemniscaat

Temmink A.H. & Merkelbach L.C.H.M. K. (2000) *Kinderen met leer- en gedragsstoornissen*. Raamsdonksveer Vêrse Hoeven

Dumont J.J. (1995) *Leerstoornissen deel 1-2-3*. Rotterdam Lemniscaat

Groen P. en Kaskens M. (2004) *Hoogbegaafde dyslectici: zijn ze te signaleren?* (Katholieke Universiteit Nijmegen). Doctoraalscriptie opleiding Orthopedagogiek, afstudeerrichting Leren en Ontwikkeling, Katholieke Universiteit Nijmegen.

SOVA Quest Training, een zoektocht naar jezelf en die ander. Ontwikkeld door W.J.L. Bosch- St-hijns. IE Quest 2007

Kool. J (2006), *Ho, tot hier en niet verder!* Leuven Acco uitgeverij

B. Furman (2006), *Methode Kids' Skills*, Soest uitgeverij Nelissen

Internetsites:

http://www.worldlingo.com/ma/enwiki/nl/Carl_Rogers

http://www.worldlingo.com/ma/enwiki/nl/Jean_Piaget

<http://www.infohoogbegaafd.nl>

<http://www.orthopedagogiek.com/definities.htm>

http://nl.wikipedia.org/wiki/Inclusief_onderwijs