

'Sociale weerbaarheid bij ...'



*Krijgen kinderen met PDD-NOS meer vertrouwen in
hun eigen sociale competenties door Rots & Water*

Student: Debby Cornelissen-Bohle

Begeleider : Annelee Mataheru

Beoordelaar : Esther v/d Steeg

School : Christelijke Hogeschool Windesheim

Opleiding : School of Human Movement en Sports.

Richting : Psychomotorische Therapie DT (Bachelor)

juni / juli 2012

Voorwoord

Voor de opleiding Psychomotorische Therapie heb ik in het afgelopen jaar een kleinschalig onderzoek uitgevoerd. In de school voor speciaal en voortgezet speciaal onderwijs waar ik werkzaam ben wordt de Rots & Water training aangeboden. Ik was benieuwd welke zichtbare veranderingen er optraden bij de kinderen die deze training volgden. Het onderzoeksrapport wat nu voor u ligt gaat over de verandering van het zelfvertrouwen en de eigen sociale competenties van kinderen met PDD-NOS die deze training hebben gevolgd.

Mijn ervaring in het werken met kinderen met PDD-NOS is dat zij moeite hebben voor zichzelf op komen. Eigenlijk kun je zeggen dat kinderen met PDD-NOS minder weerbaar zijn. Dit komt onder andere doordat zij minder makkelijk contact maken met anderen. Ze worden angstig of raken in een isolement wanneer zij de structuur missen en het voor hen onduidelijk wordt. Het aanbieden van de Rots & Watertraining aan kinderen met PDD- kan ertoe leiden dat deze kinderen meer gevoel van eigenwaarde hebben, weerbaarder zijn als hen iets onduidelijk is en zal hun gedrag veranderen en mogelijk ook de schoolprestaties. Dit geheel bij elkaar genomen heeft ertoe geleidt dat ik mij hard wil maken om kinderen met PDD-NOS de mogelijkheid te bieden kennis te maken met de veranderingen die zij mogelijk opdoen in en na de training.

Het onderzoek is mogelijk gemaakt door een vijftal kinderen die meewerkten. Zij hebben vol enthousiasme deelgenomen aan de training en vulden de vragenlijsten in. In het bijzonder wil ik de directie van de school bedanken, die het mogelijk maakte dat ik onderzoek deed gedurende een aantal maanden. Drs. Tom Niessen bedank ik voor zijn begeleiding en kritische feedback op het onderzoek. De groepsleerkrachten wil ik bedanken voor hun input door het invullen van de vragenlijsten en hun intensieve betrokkenheid tijdens het onderzoek.

Debby Cornelissen-Bohle

Samenvatting

Dit onderzoek is gedaan bij kinderen, in de leeftijd van 10 t/m 13 jaar, met PDD-NOS die de Rots & Water training volgden. Hierbij is gekeken en gemeten welke sociale competenties veranderden, wat leidde tot een verbeterd zelfvertrouwen, gevoel van eigenwaarde en sociale acceptatie. Het streven naar onafhankelijkheid is wellicht bij kinderen met PDD-NOS sterker aanwezig. Juist deze kinderen begrijpen zowel de signalen van de omgeving (de buitenwereld) als lichaamstaal en hun eigen emoties (binnenwereld) niet goed waardoor zij ermee overspoeld raken. Kinderen met PDD-NOS willen zich verbonden voelen en willen leren communiceren met de buitenwereld zonder dat daarbij de eigen onafhankelijkheid wordt aangetast. De Rots & Water training richt zich op de ontwikkeling van positieve sociale vaardigheden en bewustwording in het algemeen.

De schoolresultaten zijn volgens de kinderen zelf niet verbeterd. De groepsleerkrachten geven aan dat drie van de vijf kinderen betere schoolprestaties hebben. Het verschil in ervaring kan verschillende oorzaken hebben. De kinderen hadden zichzelf andere persoonlijke doelen gesteld waar de schoolprestaties niet onder vielen.

Geconcludeerd kan worden dat de kinderen positieve veranderingen hebben doorgemaakt in hun gedragshouding (zelfbewustzijn) en hun sportieve vaardigheden. Hierbij als kanttekening dat de gebruikte vragenlijst een niet autisme vriendelijk testmiddel is.

Inhoudsopgave

Voorwoord	.....	2
Samenvatting	.....	3
Inhoudsopgave	.....	4
Inleiding	.....	5
Onderzoeksvraag		
Deelvragen		
1. Theoretisch kader	.....	7
1.1. Sociale competentiemodel in Rots & Water		
1.2. Competentie Belevenschaal voor kinderen		
2. Methode	.....	9
3. Resultaten	.....	10
4. Discussie	.....	13
5. Conclusie	.....	15
6. Aanbevelingen	.....	16
Literatuurlijst	.....	17

Bijlagen

1. Rots & Water Folder
2. Onderzoeksgroep
3. Meetinstrumenten
4. CBSK
5. Vragenlijst groepsleerkrachten / beoordelingen
6. Vragenlijst kinderen / beoordelingen
7. Planning Rots & Water
8. Voorbeeld thema's

Inleiding

In onderzoek wordt de prevalentie van stoornissen in het autismespectrum gewoonlijk op 60 tot 100 per 10.000 mensen geschat. Omdat geen verschillen worden gevonden tussen etnische groepen of tussen groepen met een verschillende sociaaleconomische status is er geen reden om aan te nemen dat de prevalentie in Nederland zou afwijken van het buitenland. Op grond van recent onderzoek zouden de verschillende subgroepen van stoornissen in het autismespectrum (ASS) als volgt verdeeld zijn: circa een kwart klassiek autisme, meer dan de helft PDD-NOS, ongeveer een achtste deel Asperger en de rest de andere twee stoornissen in het autismespectrum (Gezondheidsraad, 2009). Actuele prevalentie cijfers spreken van 'minimum 1%' van de bevolking (Fombonne 2010) en zelfs 1,6% (Baron-Cohen e.a., 2009), terwijl een tiental jaar geleden nog cijfers als 1 op 265 circuleerden (Trimbos). Verklaringen voor deze spectaculair stijgende cijfers kunnen gezocht worden in de groeiende kennis over autisme bij wetenschappers en professionals en bijvoorbeeld het sensibiliseren van onze maatschappij en het (speciaal) onderwijs.

Het speciaal onderwijs in Nederland is opgedeeld in vier clusters. De scholen met een cluster IV begeleiden en onderwijzen kinderen met ernstige gedragsproblemen en/of psychiatrische problemen. ASS valt hieronder zo ook kinderen met PDD-NOS. Het lukt iemand met PDD-NOS niet om personen, situaties of gebeurtenissen in het juiste perspectief te zien, tegen elkaar af te wegen en ten opzichte van elkaar op de juiste plaats te zetten. Kinderen met deze stoornis hebben daarom moeite om zich te richten op anderen en ervaren eveneens problemen om hun gedrag in sociale situaties goed te sturen. Op zichzelf normaal gedrag is te heftig, van te korte of te lange duur, te veel, te eenzijdig of te zwak. Het aanvoelen hoe een ander zich in bepaalde situaties voelt leidt vaak tot misverstanden in de communicatie (Helling-van Rheenen, 2005-2009). Het maken van contact wordt minder, kinderen gaan zich soms isoleren en raken nog meer naar binnen gericht (internaliserend) of uiten zich door de situaties te overschreeuwen (externaliserend) waardoor conflicten kunnen ontstaan (Veen, van der, 2010). Dit samen kan leiden tot een te kort aan sociale competenties waardoor de kinderen met PDD-NOS minder sociaal weerbaar zijn in allerlei situaties. Daarnaast lijken deze kinderen ook niet of nauwelijks te leren van sociale ervaringen. De sociale competentiebeleving kan gemeten worden met de Competentie Belevingsschaal voor Kinderen (CBSK; Treffers et al., 2002). Sociale competenties kunnen onderverdeeld worden in zes subcompetenties. Dit zijn schoolvaardigheden, sociale acceptatie, sportieve vaardigheden, fysieke verschijning, gedragshouding en gevoel van eigenwaarde. Deze competenties geven een indruk van de wijze waarop een kind zichzelf ervaart en hoe zijn eigen vaardigheden en adequaatheid op een aantal relevante levensgebieden inschat (Treffers et al., 2002).

De kinderen met PDD-NOS die ik meemaak binnen de school lijken nauwelijks te leren van sociale ervaringen. Ze kunnen onhandig zijn in sociale situaties en fanatiek vasthouden aan bepaalde routines. In het onderzoek heb ik verschillende meetinstrumenten gebruikt. Ik het rapport kunt u lezen welke resultaten zijn behaald en welke conclusies ik eraan verbonden heb.

De onderzoeksvraag:

Hebben kinderen met PDD-NOS meer vertrouwen in hun eigen (sociale) competenties na de sociale weerbaarheidstraining Rots & Water?

Deelvragen:

1. Krijgen kinderen met PDD-NOS meer vertrouwen in hun eigen sociale competenties na Rots & Water?
2. Veranderen de sociale competenties volgens de leerkracht/ouders, na het volgen van de Rots & Water training?

De doelstelling van dit pre-experimenteel onderzoek is om te weten te komen of de sociaal weerbaarheidstraining Rots & Water (Ykema, 2006) bijdraagt in de verandering van de competentiebeleving van kinderen met PDD-NOS. Hierbij is de verwachting dat deze kinderen meer zelfvertrouwen, meer zelfreflectie en meer zelfbeheersing gaan ontwikkelen wat tot uiting komt in een stijging van de competentiebeleving. Dit kan leiden tot kinderen die meer gevoel van eigenwaarde hebben, weerbaarder zijn als hen iets onduidelijk is en zal hun gedrag veranderen en mogelijk ook de schoolprestaties. Naast de eigen competentiebeleving wordt er ook onderzocht of ouders/verzorgers en groepsleerkrachten veranderingen ervaren in de competentiebeleving. Ook hier is de verwachting dat ouders/verzorgers en groepsleerkrachten meer sociaal wenselijk gedrag gaan zien doordat het zelfvertrouwen, de zelfreflectie & zelfbeheersing zijn gestegen. Deze verwachtingen worden bevestigd door eerder onderzoek naar de effecten van Rots & Water trainingen (Langhorn, 2010; Elling, 2006; Nederlands Jeugd Instituut, 2007; Ykema, 2011).

In hoofdstuk een, het theoretisch kader, worden de Rots & Water principes uitgelegd. Het sociaal competentiemodel en de competentiebelevingsschaal voor kinderen worden beschreven en zijn uitgewerkt met haar subcompetenties en de betekenissen.

In het tweede hoofdstuk, de methode, wordt het soort onderzoek dat gedaan is beschreven. De onderzoeksgroep met zijn bijzonderheden worden genoemd en er wordt ingegaan op de methodische opbouw. Het hoofdstuk wordt afgesloten met een uitleg wat de rol van de psychomotorisch therapeut in deze training en het onderzoek is geweest.

In het derde hoofdstuk, de resultaten, worden de resultaten beschreven. Eerst een grafiek met gemiddelde uitkomsten. Hierna volgen tabellen per subcompetentie met haar uitleg over de resultaten.

Bij de discussie worden de scoringsresultaten nader bekeken en toegelicht. De interpretatie van de vragenlijsten en de verwerking van informatie bij kinderen met PDD-NOS wordt beschreven.

Na deze hoofdstukken volgen de conclusie, de aanbevelingen en de literatuurlijst. In de conclusie wordt antwoord gegeven op de vraagstelling en de deelvragen die daarbij horen. De doelstelling wordt geëvalueerd.

In de aanbevelingen wordt gekeken naar de mogelijkheden die er zijn om verder onderzoek te doen , maar ook de onmogelijkheden.

1. Theoretisch kader

De Rots & Water training richt zich op de ontwikkeling van positieve sociale vaardigheden en bewustwording in het algemeen en kan dit worden samengevat onder psychosociale competentie training. Het programma bedient zich van een unieke psychofysieke methodiek, hetgeen wil zeggen dat momenten van fysieke actie en ervaringen worden afgewisseld met momenten van zelfreflectie, kringgesprekken en schriftelijke reflecties. Het programma bevat de bouwstenen van de menselijke communicatie en tracht leidraad te zijn en steun te bieden aan de sociale identiteit.

Ieder mens wil onafhankelijk zijn. Wij willen allemaal de baas kunnen zijn over ons eigen lichaam, onze emoties en ons denken. Deze onafhankelijkheid en het streven ernaar wordt de rots-houding of rots-kwaliteit genoemd. Het streven naar deze onafhankelijkheid is voor kinderen met PDD-NOS wellicht sterker aanwezig. Juist deze kinderen begrijpen zowel de signalen van de omgeving (de buitenwereld) als lichaamstaal en hun eigen emoties (binnenwereld) niet goed waardoor zij ermee overspoeld raken. Hetgeen kan leiden tot angst, spanning en controleverlies (Oudhof & Steege van der, 2007, Clemens, 2004). Contact maken en kunnen communiceren is evenals onafhankelijkheid een fundamentele menselijke behoefte. Kinderen met PDD-NOS willen zich verbonden voelen en willen leren communiceren met de buitenwereld zonder dat daarbij de eigen onafhankelijkheid wordt aangetast. Het kunnen verbinden met anderen en de buitenwereld wordt de water-houding en water-kwaliteit genoemd (Ykema, 2011).

1.1. Sociaal Competentiemodel

Het Sociaal Competentiemodel is een methode waarmee kinderen nieuwe vaardigheden aanleren. Hierbij wordt de nadruk gelegd op het vergroten van hun eigen (sociale) competenties. Tijdens de training wordt het nieuw aan te leren gedrag zo goed mogelijk afgestemd en aangesloten bij het gedrag wat de kinderen al kennen en waarmee ze succes hebben gehad in hun leven. Dit wordt gedaan door het positieve gedrag in de groep te benoemen en aan het negatieve gedrag minder aandacht te besteden of in ieder geval minder expliciet te benoemen naar het kind en de groep. Het Sociaal Competentiemodel is een geschikte methode voor kinderen met PDD-NOS omdat het rekening houdt met de persoonlijkheid, de individuele mogelijkheden, de leefsituatie en het gedrag van de kinderen. Het doel is dat deze kinderen hun houding en gedrag leren kennen en herkennen zodat zij zich zo goed mogelijk kunnen handhaven en zich verder kunnen ontwikkelen. (Slot, Spanjaard, 2004, Jack, 2009-2012).

1.2. Competentie Belevingsschaal voor Kinderen

De CBSK is een bewerking van het Self-Perception Profile for Children (SPPC; Harter, 1985). Uitgangspunten bij het ontwikkelen van deze schaal waren dat:

Competentiebeleving geen globaal persoonlijkheidskenmerk is, maar specifieke domeinen¹ van een kind betreft; kun je dit nog verder uitleggen, nogmaals de lezer begrijpt dit niet Globale zelfwaardering een overkoepelend begrip is dat los van vaardigheden op specifieke domeinen gemeten kan worden; idem (zie boven)

De formulering van de items zoveel mogelijk sociaal wenselijke reacties moet tegengaan;

¹ Zes Subcompetenties: schoolvaardigheden, sociale acceptatie, sportieve vaardigheden, fysieke verschijning, gedragshouding, gevoel van eigenwaarde.

Bij het meten van competentiebeleving de ontwikkeling van het kind in het oog gehouden moet worden. Aan de hand van psychometrische analyses zijn de items zoals per subschaal geformuleerd getoetst en vastgesteld. De SPPC is in het Nederlands vertaald en bewerkt door Veerman et al. (1997). De competentiebeleving wordt verdeeld in zes subcompetenties:

1. Schoolvaardigheden: Hoe kijkt het kind tegen zijn schoolprestaties aan? Kinderen met PDD NOS hebben vaak een taalachterstand. De woordkeuze is wel vaak ouwelijk waardoor je ze te hoog inschat op hun begripsniveau. De interesse van deze kinderen ligt vaak in de exacte vakken als wiskunde, ICT en natuurkunde.

2.Sociale acceptatie: Vindt het kind van zichzelf dat het 'erbij hoort'? Meent het dat het genoeg vrienden heeft, denkt het kind geliefd te zijn? Kinderen met PDD-NOS hebben vaak moeite om zich in de binnenkant van de ander te verplaatsen. Dat de ander plannen, ideeën, meningen en gevoelens heeft is ze vaak niet duidelijk. Laat staan dat ze er rekening mee kunnen houden. Daarnaast hebben zij hun interesses die zij op anderen projecteren wat zij benoemen als vriendschap.

3.Sportieve vaardigheden:_Hoe kijkt het kind aan tegen zijn vaardigheden omtrent sport, gymnastiek en buitenspelletjes? Veel kinderen met PDD-NOS bewegen zich houderig. Op jonge leeftijd wordt de neiging gezien op de tenen te lopen of met de armen te 'fladderen'. Ze kiezen vaak individuele sporten (badminton, tennis, fitness) omdat dit meer overzichtelijk is.

4.Fysieke verschijning:_Hoe beoordeelt het kind zijn uiterlijk? Kinderen met PDD NOS hebben vaak een vertekend zelfbeeld en zijn minder lichaamsbewust. Ze kunnen uiterlijk erg vlak overkomen en je kunt aan hun mimiek vaak ook geen emoties aflezen.

5.Gedragshouding:_Wat vindt het kind van zijn eigen gedrag? Meent het kind dat het zich gedraagt zoals van hem verwacht wordt? Kinderen met PDD NOS hebben een vertekend zelfbeeld. Zij herkennen gedragingen van zichzelf niet en niet die van een ander.

6.Gevoel van eigenwaarde:_Hoe beoordeelt het kind zichzelf in het algemeen? Hoe is zijn algemene gevoel van eigenwaarde?_Kinderen met PDD NOS kunnen weten geen woorden te geven aan hun gevoel. Het is niet tastbaar en daardoor een minder begrijpend begrip.

2. Methode

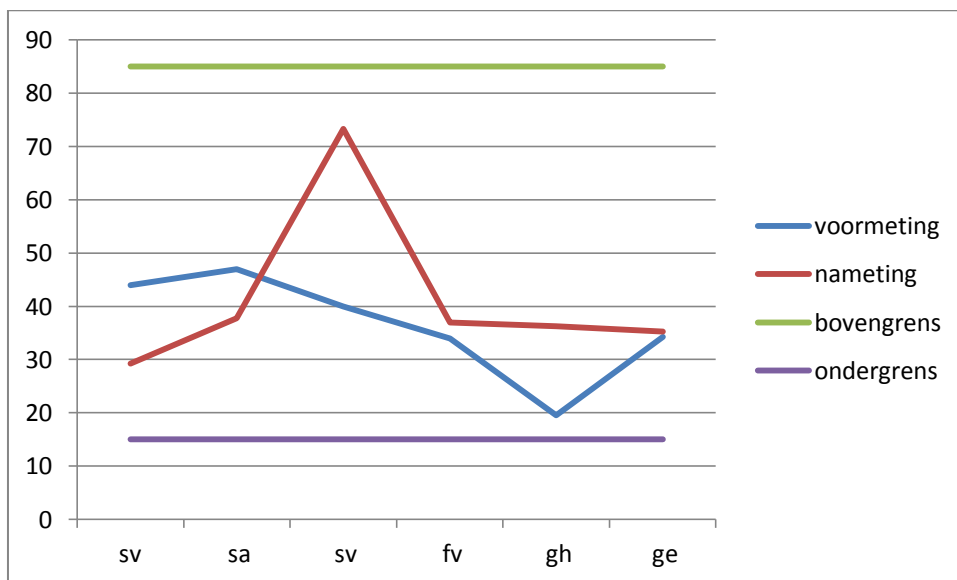
Het gaat hier om een pre-experimenteel onderzoek met een voor- en nameting. Uitgevoerd op een school voor speciaal en voortgezet speciaal onderwijs voor cluster IV geïndiceerde leerlingen gehouden. Deze school is voornamelijk bedoeld voor leerling met een overwegend internaliserende gedragsproblematiek, gevolgd door een evaluatieverslag met haar uitkomsten. De onderzoeksgroep bestaat uit een vaste groep van vijf jongens, PDD-NOS gediagnosticeerd, in de leeftijd van 10 tot en met 13 jaar. Zij volgen de Rots & Water training die bestaat uit tien bijeenkomsten van 75 minuten. Vanuit de commissie van begeleiding wordt een advies uitgebracht om een leerling aan te melden voor deelname aan de Rots & Water training. Om te kunnen bepalen of deze leerlingen sociaal weerbaarder worden, wordt tijdens de voor- en nameting bij de leerlingen een gestandaardiseerde vragenlijst afgenomen die de competentiebeleving meet. Dit is de CBSK (Veerman, et al., 2002). De vragen die aan de groepsleerkrachten en aan de ouders zijn gesteld zijn voortgekomen uit de thema's die tijdens de CBSK gebruikt worden (toelichting meetinstrumenten zie bijlage). De vragenlijsten zijn gescoord aan de hand van de Nederlandse normering (Treffers, et al., 2002).

De ouders hebben de vragenlijst per post ontvangen. De groepsleerkrachten via e-mail. Beide hebben de mogelijkheid gekregen het via dezelfde weg terug te sturen. Ouders konden het ook in gesloten envelop meegeven aan hun kind. De voormeting van de leerlingen is individueel gedaan tijdens de intake over de Rots & Water training. De nameting is in de trainingsruimte door de leerlingen ingevuld. Hierbij hebben zij individueel gewerkt maar waren zij niet alleen in de ruimte. De groepsleerkrachten hebben de vragenlijsten op een willekeurig moment tijdens de training op school ingevuld. Tussen de voor- en nameting heeft de training plaatsgevonden. De individuele scores en gemiddelde scores van de onderzoeksgroep zijn verwerkt via Excel (2007) waardoor verschillen tussen de voor- en nameting inzichtelijk worden. De Rots & Water training bestond uit tien sessies van 75 minuten. Hierin werd fysieke oefeningen afgewisseld door kringgesprekken en zelfreflectie. De trainingsoefeningen zijn aangeboden zoals deze in het werkboek staan beschreven (Ykema, 2010). Er is ook gewerkt vanuit andere invalshoeken. Vanuit de psychomotorische therapie wordt bij kinderen met PDD-NOS veel lichaams- en bewegingsgericht gewerkt. Via deze behandelingsvorm vinden deze kinderen rust, worden blokkades verminderd en kunnen communicatiekanalen worden geopend. Ook tijdens het doen van bewegingsspelen ervaren deze kinderen welk positieve houding / gedrag (rots of water) zij hadden in het spel. Wat het hen opleverde in het in contact zijn met de ander en wat een ander daarvan kan leren. Kinderen met PDD-NOS lijken erbij te zijn gebaad om situaties te oefenen die dicht bij de werkelijkheid staan. Kinderen met PDD-NOS hebben problemen met het reguleren van emoties en een overmaat aan verbeeldend vermogen (fantasie). Hierdoor kan iemand vaak moeilijk onderscheid maken tussen werkelijkheid en fantasie. (Balans, 2011, Trimbos instituut, 2011, Langhorn, n.d.). De interventies van de psychomotorisch therapeuten en hun kennis op het gebied van PDD-NOS heeft de ertoe geleid dat de training meer op maat was. (toelichting in bijlage, trainingsopzet).

3. Resultaten

Bij de onderzoeksgroep is in de periode januari/ april 2012 de CBSK afgenomen. De vragenlijsten zijn gescoord aan de hand van de Nederlandse normering (Treffers, et al., 2002). Vanuit de ruwe scores zijn percentielscores bepaald. Met deze percentielscores wordt een competentie belevingsprofiel opgesteld. De competentieprofielen van de kinderen zijn terug te zien in (CBSK). De percentielscore geeft het percentage kinderen aan dat lager scoorde. Vanuit een normatieve interpretatie wordt gesteld dat een normale score ligt tussen het 15e en 85e percentiel. Een score buiten dit gebied wordt aangeduid met een afwijkende score. Treffers, et al. (2002) geven aan dat afwijkend lage scores kunnen ontstaan vanuit een gevoel van tekortschieten. Afwijkend hoge scores kunnen verklaard worden vanuit sociale wenselijkheid of wensgedachten van de respondent.

In grafiek 1 wordt inzichtelijk gemaakt welke scores er gemiddeld behaald zijn op de zes subcompetenties. De gemiddelde percentielscore op sv in de voormeting is 44 en in de nameting 29,25. De gemiddelde percentielscore van sa in de voormeting is 47 en in de nameting 37,75. De gemiddelde percentielscore van sv is 40 in de voormeting en 73,25 in de nameting. De gemiddelde percentielscore van de fv in de voormeting is 34 en in de nameting 37. De gemiddelde percentielscore van de gh is in de voormeting 19,5 en in de nameting 36,25. De gemiddelde percentielscore van de ge is in de voormeting 34,25 en in de nameting 35,25.

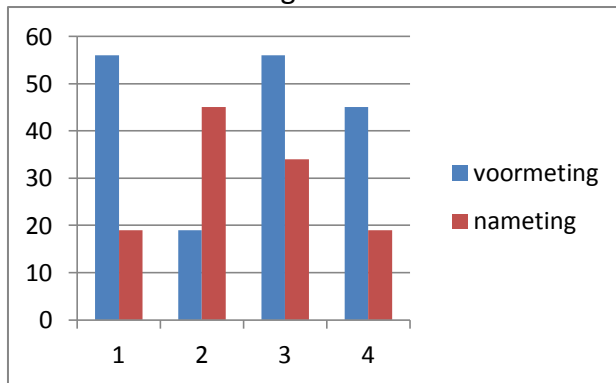


Grafiek 1: Gemiddelde scores per subcompetentie.

De tabellen (tabel 1 t/m 6) geven per subcompetentie weer welke percentielscores de proefpersonen individueel hebben gescoord.

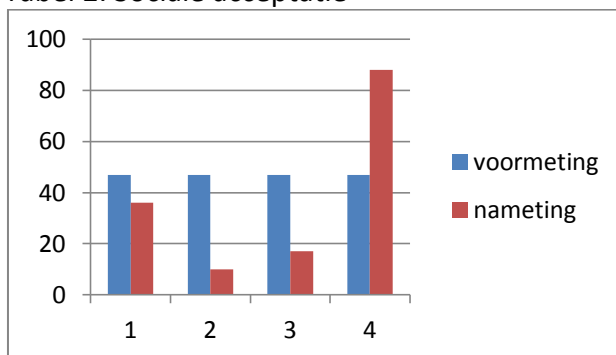
Er zijn vijf leerlingen die de training gevolgd hebben en deel uitmaakten van het onderzoek. De resultaten van vier deelnemers zijn verwerkt. De resultaten van de vijfde deelnemer waren niet bruikbaar. De vragenlijst leek door de vijfde deelnemer niet te zijn begrepen.

Tabel 1: Schoolvaardigheden



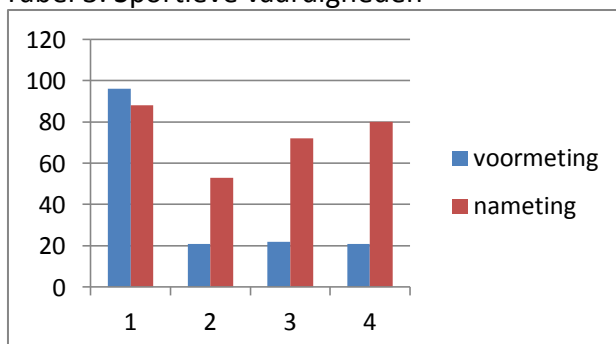
Op het gebied van schoolvaardigheden scoort een van de vier deelnemers hoger. Percentiel scoort deelnemer twee 19 in de voormeting en 45 in de nameting. De andere drie deelnemers scoren percentiel lager in de nameting dan de voormeting. Deelnemer 1 scoort percentiel 56 in de voormeting en 19 in de nameting. Deelnemer drie scoort percentiel 56 in de voormeting en 34 in de nameting. Deelnemer vier scoort percentiel 45 in de voormeting en 19 in de nameting.

Tabel 2: Sociale acceptatie



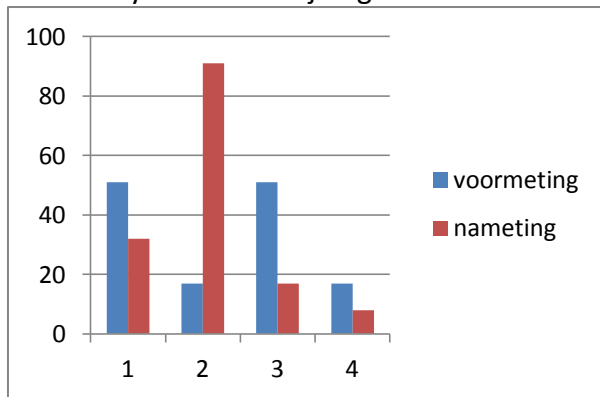
Op het gebied van Sociale acceptatie scoren alle vier deelnemers percentiel 47 in de voormeting. Deelnemer 4 scoort percentiel hoger in de nameting. Zijn nameting is 88. Deelnemer een scoort percentiel 36 in de nameting. Deelnemer twee scoort percentiel 10 in de nameting. Deelnemer 3 scoort percentiel 17 in de nameting.

Tabel 3: Sportieve vaardigheden



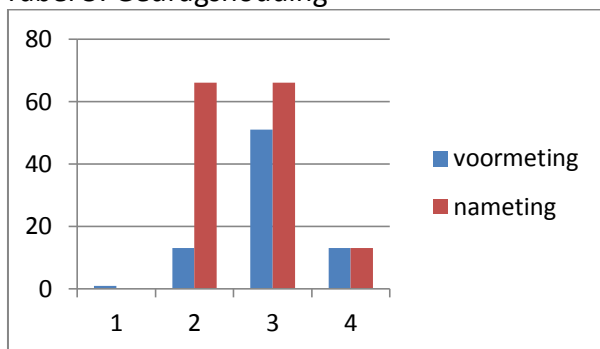
Op het gebied van Sportieve vaardigheden scoren drie van de vier deelnemers percentiel hoger in de nameting. Deelnemer 1 scoort percentiel 96 in de voormeting en 88 in de nameting. Deelnemer twee scoort percentiel 21 in de voormeting en 53 in de nameting. Deelnemer drie scoort percentiel 22 in de voormeting en 72 in de nameting. Deelnemer vier scoort percentiel 21 in de voormeting en 80 in de nameting.

Tabel 4: Fysieke verschijning



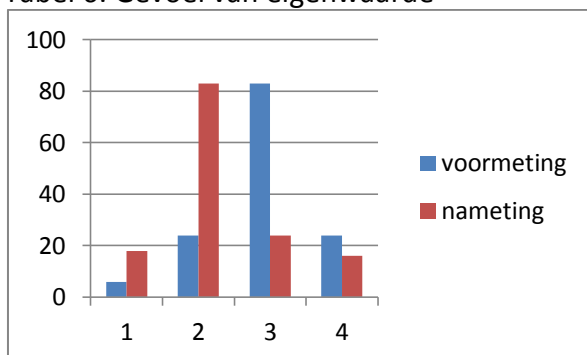
Op het gebied van de fysieke verschijning scoren drie van de vier deelnemers percentiel lager in de nameting. Deelnemer een scoort percentiel 51 in de voormeting en 32 in de nameting. Deelnemer twee scoort percentiel 17 in de voormeting en 91 in de nameting. Deelnemer 4 scoort percentiel 17 in de voormeting en 8 in de nameting.

Tabel 5: Gedragshouding



Op het gebied van gedragshouding scoort deelnemer een percentiel 1 in de voormeting en 0 in de nameting. Deelnemer twee scoort percentiel 13 in de voormeting en 66 in de nameting. Deelnemer drie scoort percentiel 51 in de voormeting en 66 in de nameting. Deelnemer 4 scoort 13 in de voor- en nameting.

Tabel 6: Gevoel van eigenwaarde



Bij het gevoel van eigenwaarde scoren twee deelnemers percentiel hoger in de nameting. Deelnemer een scoort percentiel 6 in de voormeting en 18 in de nameting. Deelnemer twee scoort percentiel 24 in de voormeting en 83 in de nameting. Deelnemer drie scoort percentiel 83 in de voormeting en 24 in de nameting. Deelnemer vier scoort percentiel 24 in de voormeting en 16 in de nameting.

4. Discussie

“Hebben kinderen met PDD NOS meer vertrouwen in hun eigen sociale competenties na de sociale weerbaarheidstraining Rots & Water”

Dit onderzoek met haar trainingsopbouw dat is uitgetoetst met een aantal kinderen met PDD NOS geeft onvoldoende weer wat de onderzoeker beoogd had te willen meten. De methoden die gehanteerd zijn bij de vragenlijsten, zijn niet autismegeschikt. De onderzoeksgroep heeft relatief veel hulp nodig bij het invullen van de lijsten. Dit kan de scoringsresultaten beïnvloeden. Treffers, et al. (2002) geven aan dat afwijkend lage scores, hiervan was sprake bij een van de deelnemers, kunnen ontstaan vanuit een gevoel van tekortschieten. Afwijkend hoge scores kunnen verklaard worden vanuit sociale wenselijkheid of wensgedachten van de respondent. De CBSK is afgenomen in de periode januari/ april 2012. In deze periode kunnen de veranderingen zoals het weer (sneeuw, ijskou) van invloed zijn geweest. Ook zijn er in deze periode op de school twee weken lang sportactiviteiten georganiseerd. Deze kinderen zijn gevoelig voor veranderingen die hun stemming kan bepalen op de dag of het specifieke moment. Een van de deelnemers uit de onderzoeksgroep heeft naast PDD-NOS ook Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD). Dit kan van invloed zijn op de concentratie van hem en mogelijk effect gehad hebben op de andere deelnemers. Tijdens het Rots & Water trainingsaanbod is er naast de oefeningen uit het werkboek een eigeninterpretatie gegeven aan de wijze waarop de oefenstof werd aangeboden. In de trainingen hebben de psychomotorisch therapeuten (gecertificeerde trainers) gekozen om de meer complexe oefenstof aan te bieden in een spelvorm en de oefenstof aan te bieden vanuit de lichaams- en bewegingsgerichte kant. Dit leidde tot een betere aansluiting bij de onderzoeksgroep. Zij kregen de tijd om de informatie te verwerken. Dit is over het algemeen meer tijd dan andere leeftijdsgenoten nodig hebben. Ook waren de spelvormen herkenbaar uit de lessen bewegingsonderwijs en werd er in de instructievorm rekening gehouden met de lengte en complexiteit van de informatie.

Het feit dat er op het gebied van kennis bij kinderen met PDD-NOS een aantal verschillen wordt geconstateerd zou ook te maken kunnen hebben met het feit dat zij informatie op een andere manier verwerken en hun lichaam anders beleven dan kinderen die geen stoornis binnen het autisme spectrum hebben.

Het succes van de training bij deze kinderen met PDD-NOS kan worden verklaard uit het feit dat de informatie verbaal, waarbij het kind wordt aangesproken op zijn cognitie en non-verbaal, waarbij het kind wordt aangesproken op zijn fysieke mogelijkheden. Omdat het oefenen van spel en situaties die herkenbaar zijn in het dagelijkse leven van deze kinderen. Kunnen deze oefeningen en vaardigheden begrepen en ingeslepen worden. Dat er geen verschil wordt gevonden op sociale acceptatie, zou samen kunnen hangen met het feit dat de kinderen over zichzelf hebben gerapporteerd. Mogelijk hebben zij geen verbeteringen gemeld omdat zij deze bij zichzelf niet hebben waargenomen of omdat zij ze niet vermeldenswaardig vonden.

Als onderzoeker wordt er geen empirische steun gegeven aan de theoretische onderbouwing van de interventie. Er is geen veelzijdigheid aan literatuur te vinden die de kwaliteit en de resultaten meet. Wel de kwantiteit wordt in diverse artikelen en onderzoeken beschreven. (Balans, 2011, Trimbos instituut, 2011, Langhorn, n.d.). Opvallend is dat er een aantal prestaties lager hebben gescoord en andere beduidend hoger, kijkend

naar de voor en nameting. De schoolvaardigheden wordt door drie van de vier deelnemers lager gescoord in de nameting. De sociale acceptatie is van drie van de vier deelnemers aanzienlijk lager dan in de voormeting. Op de sportieve vaardigheden scoren drie van de vier deelnemers extreem hoger in de nameting.

Effecten op attitude: De deelnemers zijn meer bereid anderen te helpen en vinden het minder acceptabel om ongewenst te worden aangeraakt.

Effecten op vaardigheden en gedrag: Het onderzoek levert weinig aanwijzingen op over de effecten op vaardigheden en gedrag.

De groepsleerkrachten: beoordelen de schoolvaardigheden, sportieve vaardigheden en de fysieke verschijning positief. De gedragshouding is verbeterd, dit is zichtbaar doordat zij meer rekening houden met andere leerlingen uit de groep (sociale acceptatie) en een poging doen tot samenwerken. Zij kiezen vaak een leerling die samen met hen aan de training heeft deelgenomen. Sportieve vaardigheden zijn volgens de groepsleerkrachten niet zichtbaar veranderd.

De ouders/verzorgers: hebben via mailverkeer hun interesse en belangstelling getoond als er een voortgangsmail aan hen was gestuurd. De resultaten van de vragenlijsten van de ouders zijn niet teruggekomen op school waardoor deze niet in het onderzoek zijn meegenomen.

De onderzoeksgroep had een te kleine oplage en er was geen controle / parallelgroep die tot meer inzicht en resultaat had kunnen leiden.

5. Conclusie

De stijging van het aantal kinderen dat met PDD-NOS is gediagnosticeerd is spectaculair gestegen. Deze stijgende cijfers kunnen gezocht worden in de groeiende kennis over autisme bij wetenschappers en professionals in bijvoorbeeld het sensibiliseren van onze maatschappij en het (speciaal) onderwijs.

Om de onderzoeksvraag en deelvragen te beantwoorden heb ik een kleinschalig pre experimenteel onderzoek uitgevoerd. Dit onderzoek bestond uit een fase van voorbereiding, van ontwikkeling en van implementatie. Vanuit de fase van voorbereiding en ontwikkeling is een vragenlijst geconstrueerd voor de leerkrachten en de ouders/verzorgers. Voor de kinderen zelf is de CBSK vragenlijst gehanteerd. Geconcludeerd kan worden dat de leerlingen veranderingen hebben doorgemaakt in hun zelfbewustzijn en hun sportieve vaardigheden. De CBSK is een niet autisme vriendelijk testmiddel wat wel resultaten gaf na de afname. De in het praktijkonderzoek geconstrueerde vragenlijst voor de leerkrachten en de ouders/verzorgers is gebaseerd op de CBSK. In de ontwikkelingsfase zijn inhoud en de opbouw van de trainingen gemaakt en gehanteerd. Dit onderzoek met haar trainingsopbouw dat is uitgetoetst met een aantal kinderen met PDD-NOS geeft onvoldoende weer wat de onderzoeker beoogd had te willen meten. Hierop heeft de CBSK vragenlijst een invloed gehad. Vermeulen (2005) geeft aan dat het goed mogelijk is dat jongeren met PDD-NOS antwoord geven op basis van de informatie of uitleg die jij extra aan de testvragen geeft, in plaats van op basis van wat zij zelf ervaren. Om te voorkomen dat de vragenlijst anders geïnterpreteerd wordt door de kinderen zal deze meer geschikt gemaakt dienen te worden voor kinderen met een autisme spectrum stoornis / PDD-NOS.

Het lukt iemand met PDD-NOS niet om personen, situaties of gebeurtenissen in het juiste perspectief te zien, tegen elkaar af te wegen en ten opzichte van elkaar op de juiste plaats te zetten. Kinderen met deze stoornis hebben daarom moeite om zich te richten op anderen en ervaren eveneens problemen om hun gedrag in sociale situaties goed te sturen. (Helling-van Rheenen, 2005-2009). De training is praktisch qua invulling geweest en heeft goede aansluiting bij de deelnemers gevonden. Er is rekening gehouden met de verwerkingstijd van de deelnemers en met de wijze waarop informatie kort en duidelijk werd overgedragen. De invloeden van buitenaf hebben bij vijf bijeenkomsten een rol gespeeld. Dit maakte dat de concentratie en acceptatie van de deelnemers minder was in zo'n bijeenkomst. Het maken van contact met elkaar werd dan minder. Een deelnemer ging zich soms isoleren en raakte nog meer naar binnen gericht (internaliserend) en een ander uitte zich door de situaties te overschreeuwen (externaliserend) waardoor soms conflicten ontstonden. Door met deze facetten rekening te hebben gehouden en er in ieder geval aandacht voor gehad te hebben heeft de trainingen ertoe geleid dat kinderen sociaal weerbaarder worden in hun eigen (sociale) competenties door Rots & Water. Uit de resultaten van de groepsleerkrachten is op te maken dat de deelnemers uit de training positieve veranderingen hebben doorgemaakt. Diverse subcompetenties zijn verbeterd. Sommige gelijk gebleven maar ook een aantal minder in de nameting.

6. Aanbevelingen

Om de onderzoeksvraag: “Hebben kinderen met PDD-NOS meer vertrouwen in hun eigen sociale competenties door Rots & Water” te kunnen beantwoorden, is meer onderzoek nodig. Omdat de groep uit vijf deelnemers bestond. Dit is een klein aantal dat geen reëel beeld geeft van de groep kinderen met PDD-NOS tussen 10 en 13 jaar.

Vermeulen (2005) geeft aan dat het goed mogelijk is dat kinderen met PDD-NOS antwoord geven op basis van de informatie of uitleg die er extra aan de testvragen wordt gegeven, in plaats van op basis van wat zij zelf ervaren. Om te voorkomen dat de vragenlijst anders geïnterpreteerd wordt door de kinderen, zal deze meer geschikt gemaakt dienen te worden voor kinderen met een autisme spectrum stoornis, waaronder PDD-NOS.

De test-hertestbetrouwbaarheid (uitgedrukt als Pearson correlatie) is goed voor de subschalen schoolvaardigheden en sportieve vaardigheden ($> .80$), voldoende voor fysieke verschijning, gedragshouding en gevoel van eigenwaarde ($> .70$) en marginaal voor sociale acceptatie ($.68$). Om de scores conform de test-hertestbetrouwbaarheid uit te kunnen voeren is het goed om de test autisme geschikt te maken of gebruik te maken van een autisme geschikte test die de sociale competenties meet.

Er is extra onderzoek nodig om aan te tonen wat het rendement is van de Rots & Water training bij kinderen met PDD-NOS. De onderzoeksgroep dient aan bepaalde criteria te voldoen (groepsgrote, proefpersonen en controle groep).

De groepsleerkrachten hebben zichtbare verbeteringen geconstateerd en gerapporteerd. De leerlingen hebben zichzelf omschreven als meer sociaal weerbaar. Doordat zij meer voor zichzelf op durven komen. Het voortzetten van de Rots & Water training binnen de schoolcontext heeft zin.

Literatuurlijst

Aarts, M. & Horst, L. v.d. (2005). Het Sociaal Competentiemodel, specialisatieprogramma.

Clemens, J. (2004). *Evaluatie Rots en Waterinterventie*. Pedagogische Wetenschappen Universiteit van Amsterdam.

Delfos, M.F. (2001), *Een vreemde wereld: over autisme, het syndroom van Asperger en PDDNOS voor ouders, partners, hulpverleners en de mensen zelf*. Amsterdam: SWP.

DSM IV-TR. (2010). Amsterdam: Pearson-nl.

Dumortier, D. (2008). *Van een andere planeet. Autisme van binnen uit*. Antwerpen: Uitgeverij Houtekiet.

Goleman, D. (1995). *Emotionele Intelligentie*. New York: Bantam Press.

Hekking, P. & Fellingier, P. (2011). *Psychomotorisch therapie: een inleiding*. Amsterdam: Boom.

Huyghen, A. M. N. (2007). *Grensverleggend*. Onderzoek naar een leerling populatie van cluster 4 en evaluatie van de training Omgaan met sociale grenzen. Groningen: Rijksuniversiteit Groningen.

Jack, (2009 – 2012). gepubliceerd in Pedagogiek (Mens en Samenleving) op 23-10-2009. Verkregen op 28 juni 2012 van <http://mens-en-samenleving.infonu.nl/pedagogiek/44785-werken-met-het-sociaal-competentiemodel.html>

Kohnstamm, R. (2009). *Kleine ontwikkelingspsychologie III*. Houten: Bohn Stafleu Van Loghum.

Lange de, J. (2011). *Psychomotorische therapie lichaams en bewegingsgerichte interventies in de ggz*. Amsterdam: Boom

Langhorn, K. (n.d.). Measuring psycho-social skills development after implementing the Rock and Water program.

Luijckx, J. (2011). *Rustig staan als een ooievaar*. Balans magazine, 2011, augustus / september, pagina's 35-37.

McGlennon, P. (2004). Verder gaan dan academische resultaten: Faciliteren van en rapporteren over sociale en emotionele ontwikkeling bij jongens op Slade, *Boys in scholen Bulletin, Vol 7 (1), p.13-18*, jongens in scholen Programma Family Action Centre, University of Newcastle, NSW.

Oudhof, M. & Steege van der, M. (2007). Evidence-based Interventies Rndom Agressieregulatie en Woedebeheersing, Nederlands Jeugdinstituut.

Rigter, J. (2002). *Ontwikkelingspsychopathologie bij kinderen en jeugdigen*. Bussum: Coutinho.

Rigter, J. (2010). *Het palet van de psychologie*. Bussum: Coutinho

Serra, M., Hoofdakker, van den, B.J., Minderaa, R.B. (2010). *Sociaal onhandig*.

Slot, N.W. & Spanjaard, H.J.M. (2004). *Competentievergroting in de residentiële jeugdzorg*, tweede druk, negende oplage.

Treffers, P.D.A., Goedhart, A.W., Veerman, J.W., Van den Bergh, B.R.H., Ackaert, L., & De Rycke, L. (2002). *Competentiebelevingsschaal voor kinderen Handleiding*. Amsterdam: Pearson Assessment and Information B.V..

Trimbos-instituut, *Oorzaken en risicofactoren autismespectrum stoornissen*. Verkregen op 29 mei 2012, van <http://www.trimbos.nl>.

Trimbos-instituut, onderzoek naar effect Rots & Water programma. Verkregen 30 juni 2012, van <http://www.trimbos.nl/nieuws/trimbos-nieuws/onderzoek-naar-effect-programma-rots-en-water>.

Veen-Mulders, van der L., M. Serra, B.J., Hoofdakker van der, M., Serra, B.J., Hoofdakker, van der, (2008). *Sociaal onhandig. De opvoeding van kinderen met PDD NOS en ADHD*. Assen: van Gorcum.

**Ik hoor en ik vergeet!
Ik zie en ik onthoud!
Ik doe en ik begrijp!**
(Confucius 551-479 v. Chr)

Rots & Water

De cursus Rots & Water is een sociale weerbaarheidstraining. In de cursus leren leerlingen zich onafhankelijk op te stellen en eigen keuzes te maken (Rots). Maar ze leren ook hoe met anderen samen te werken, te spelen en te leven (Water). Afhankelijk van de situatie zal voor een Rots- of Waterhouding moeten worden gekozen. Deze keuze is niet altijd makkelijk maar wordt eenvoudiger als je gecentreerd & gegrond bent.

Bouwstenen & doelstellingen

De cursus werkt vanuit een fysieke invalshoek, Door lichamelijke werkvormen worden mentale en sociale vaardigheden geoefend.

De bewegingsactiviteiten worden ondersteund met opdrachten en groepsgesprekken die bijdrage aan zelfreflectie.

Deze aanpak vangt twee vliegen in één klap. De leerlingen wordt geleerd hun energie te beheersen en te richten. Tegelijkertijd worden via fysieke vormen van communicatie meer verbale communicatievaardigheden aangeleerd.

De bouwstenen van het Rots & Waterprogramma zijn zelfbeheersing, zelfreflectie en zelfvertrouwen. Voortbouwend op dit fundament is het mogelijk aandacht te hebben voor de thema's als veiligheid, assertiviteit, communicatie, en het vinden van een eigen weg.

Vier rode draden

De genoemde thema's worden in het programma door vier rode draden met elkaar verbonden:

1) Het leren *gronden* (stevig en ontspannen staan), *centreren* (adem in de buik) en *concentreren* (het richten van de aandacht).

2) De ontwikkeling van de *psychofysieke driehoek*: *lichaamsbewustzijn* - *emotioneel bewustzijn* - *zelfbewustzijn*. Emoties drukken zich in het lichaam uit in de vorm van spierspanningen. Meer bewustzijn van het lichaam kan daarom leiden tot meer inzicht en ervaring van de eigen reactiepatronen, hetgeen een kans biedt tot verdieping van het emotioneel- en zelfbewustzijn en het vermogen tot zelfbeheersing aanzienlijk vergroot.

3) De ontwikkeling van *fysieke communicatievormen* als basis voor de ontwikkeling van andere, meer verbaal georiënteerde, vormen van communicatie.

4) *Het Rots & Water-concept*. De harde, onwrikbare rotshouding versus de beweeglijke, verbindende waterhouding.



Fysiek, Mentaal & Sociaal

Het Rots & Waterconcept kan op verschillende niveaus worden ontwikkeld en toegepast: op fysiek, mentaal en sociaal niveau.

Op fysiek niveau betekent dit dat een aanval gepareerd kan worden door hard aangespannen spieren (rots) maar vaak zelfs nog effectiever kan worden opgevangen door een beweeglijk meegaan met de energie van de aanvaller (wateraspect).

Binnen een gesprek kan men kiezen voor een harde, onverzoenlijke rotsopstelling of een meer communicatieve wateropstelling.

Ook in relaties kan de keuze worden gemaakt tussen een rotsopstelling ('ik ga gewoon mijn eigen gang') of een wateropstelling ('we zijn samen op weg'). Rots kan ook betekenen dat je, afhankelijk van de omstandigheden, vasthoudt aan je principes.

Organisatie

De cursus wordt wekelijks gegeven op donderdagochtend van 9.00-10.15 in de speelzaal Alewijn. De cursus heeft 10 sessies.

De cursus wordt in de groepsverband aangeboden. Er wordt gewerkt in een groep van 3-6 leerlingen die ongeveer even oud zijn.

Ouders worden geïnformeerd over het proces om het geleerde in de dagelijkse omgeving te integreren.

Begeleiding

De cursus wordt gegeven door gecertificeerde Rots & Water trainers:

- Debby Cornelissen-Bohle (Vakdocent LO)
- Tom Niessen (Psychomotorisch Therapeut)

Debby Cornelissen-Bohle
d.bohle@eduvier.nl

Tom Niessen, MSc.
t.niessen@eduvier.nl

Colofon

(V)SO De Optimist
Jonkheer O. van Alewijnstraat 4
8302 AP Emmeloord
0527-611381



Bijlage: Onderzoeksgroep

Tabel: Onderzoeksgroep

Leeftijd	Diagnose	Sekse	Onderwijs
20-12-2000	PDD-NOS	jongen	SO groep 8
14-04-2000	PDD NOS	jongen	SO groep 8
23-09-1999	PDD NOS / ADHD	jongen	SO groep 8
28-03-1999	PDD NOS	jongen	SO groep 8
17-07-2000	PDD NOS	jongen	SO groep 8

Bijlage: Meetinstrumenten

Instrument	Doel
Zelf samengestelde vragenlijst aan de hand van de zes subcompetenties (CBSK)	Bevragen van de groepsleerkracht die lesgeven aan de kinderen die deel uitmaken van de onderzoeksgroep. Het gaat om 10 open vragen. Er wordt gevraagd hoe de groepsleerkracht aankijkt tegen de schoolprestaties, sociale acceptatie, sportieve vaardigheden, fysieke verschijning, gedragshouding en gevoel van eigenwaarde van de leerling.
Gestandaardiseerde vragenlijst met 36 gesloten vragen. Competentiebelevingsschaal voor kinderen (CBSK)	Hoe beleven de leerlingen hun eigen sociale competentie onderverdeeld in zes subcompetenties. Namelijk: schoolvaardigheden, sociale acceptatie, sportieve vaardigheden, fysieke verschijning, gedragshouding en gevoel van eigenwaarde.
Leerling werkcontract	Leerling beschrijft leerdoel op met betrekking tot zichzelf en op zijn rol in de groep. Tevens worden hierin afspraken beschreven die wij met elkaar aangaan en nakomen tijdens de training.

Competentiebelevingsschaal voor Kinderen (CBSK)

De CBSK geeft een indruk van de wijze waarop een kind zichzelf ervaart en hoe hij/zij zijn eigen vaardigheden en/of adequaatheid op een aantal relevante levensgebieden inschat. De vragenlijst omvat 36 items verdeeld over zes subschalen: schoolvaardigheden, sociale acceptatie, sportieve vaardigheden, fysieke verschijning, gedragshouding en gevoel van eigenwaarde.

Jaar uitgave/versie

Oorspr. uitgave: 1987 / 1997 Herziene versie 2004

Doel

De CBSK is bedoeld om bij kinderen van acht tot twaalf jaar vast te stellen hoe zij hun eigen vaardigheden op een aantal belangrijke levensgebieden inschatten en hoe zij hun globaal gevoel van eigenwaarde beoordelen.

Beperkingen van het doel

Voor het kunnen invullen van de vragenlijst is een normale intelligentie vereist en een leesvaardigheid op het nivo van groep 5 of hoger.

Doelgroep

Basisschoolkinderen.

Materialen

Vragenlijst

Gebruik

De vragenlijst omvat 36 items verdeeld over zes subschalen: schoolvaardigheden, sociale acceptatie, sportieve vaardigheden, fysieke verschijning, gedragshouding en gevoel van eigenwaarde. Het kind moet bij elk item uit twee alternatieven kiezen en daarna aankruisen of dit helemaal waar of een beetje waar is voor hem/haar. Het is gewenst dat het kind een leesvaardigheid op het niveau van groep 5 heeft. Bij jonge kinderen kunnen de items ook voorgelezen worden.

Scoring

Ieder antwoord van het kind krijgt een score op een vierpuntsschaal. De waarde 4 is bedoeld voor het meest competente antwoord, waarde 1 voor het minst competente. De itemscores worden met behulp van een profielblad ingevuld onder de verschillende subschalen. Door de

items op te tellen wordt een ruwe subschaalscore verkregen. Met behulp van de normtabellen worden de ruwe scores omgezet in percentielscores. De percentielscores kunnen vervolgens in het competentiebelevingsprofiel worden uitgezet. Vervolgens kunnen de scores op twee manieren geïnterpreteerd worden:

- normatief, waarbij gelet wordt op de afwijking van de scores ten opzichte van de normale populatie;
- relatief, waarbij gelet de verhouding van de subschaalscores ten opzichte van elkaar.

Tijdsinvestering

Afname ca 15 minuten, scoring ca 5 minuten en interpretatie ca 10 minuten.

Type hulpmiddel

Vragenlijst

Onderdelen / subschalen

De CBSK bestaat uit zes subschalen:

- Schoolvaardigheden: hoe kijkt het kind tegen zijn schoolprestaties aan?
- Sociale acceptatie: vindt het kind van zichzelf dat het 'erbij hoort'? Meent het dat het genoeg vrienden heeft, kan het gemakkelijk vrienden maken? Denkt het kind geliefd te zijn?
- Sportieve vaardigheden: hoe kijkt het kind aan tegen zijn vaardigheden omtrent sport, gymnastiek en buitenspelletjes?
- Fysieke verschijning: hoe beoordeelt het kind zijn uiterlijk?
- Gedragshouding: wat vindt het kind van zijn eigen gedrag? Meent het kind dat het zich gedraagt zoals van hem verwacht wordt?
- Gevoel van eigenwaarde: hoe beoordeelt het kind zichzelf in het algemeen? Hoe is zijn algemene gevoel van eigenwaarde?

Achtergrond

De CBSK is een bewerking van het Self-Perception Profile for Children (SPPC) van S. Harter (1985). Uitgangspunten bij het ontwikkelen van deze schaal waren dat:

- Competentiebeleving geen globaal persoonlijkheidskenmerk is, maar specifieke domeinen van een kind betreft;
- Globale zelfwaardering een overkoepelend begrip is dat los van vaardigheden op specifieke domeinen gemeten kan worden;
- De formulering van de items zoveel mogelijk sociaal wenselijke reacties moet tegengaan;
- Bij het meten van competentiebeleving de ontwikkeling van het kind in het oog gehouden moet worden.

Aan de hand van psychometrische analyses zijn de items zoals per subschaal geformuleerd getoetst en vastgesteld. De SPPC is in het Nederlands vertaald en bewerkt door J.W. Veerman e.a. (1997).

Theoretisch kader/verantwoording

Het uitgangspunt van de Amerikaanse voorloper - wat ook in de Nederlandse versie gehanteerd wordt - is het begrip 'perceived competence', in het Nederlands vertaald als competentiebeleving. Harter neemt het werk van Robert White (1959) als basis voor het definiëren van zelfwaardering en competentiebeleving. White beschouwde de behoefte van mensen om effectief met de omgeving om te gaan als een intrinsieke bron van motivatie. Mensen willen invloed kunnen uitoefenen op hun omgeving. Wanneer zij daarin succesvol zijn, geeft dit een gevoel 'iets te kunnen', wat ervoor zorgt dat zij ook in de toekomst nieuwe pogingen ondernemen om bepaalde resultaten te bereiken (Veerman, Straathof, Treffers, Van den Bergh & Ten Brink, 2004).

Competentiebeleving heeft te maken met het gevoel 'ergens goed in te zijn'.

Competentiebeleving is een aspect van zelfwaardering. Wanneer iemand het besef heeft iets te kunnen en dit door een 'responsieve' omgeving gestimuleerd wordt, leidt dit tot het gevoel 'iets waard te zijn'. Hoe een persoon aankijkt tegen zijn eigen kunnen is een onderdeel van de zelfwaardering. Competentiebeleving is domeinspecifiek. Welke domeinen belangrijk zijn, hangt af van de leeftijd. Voor kinderen in de basisschoolleeftijd zijn domeinen als school, sport, uiterlijk en de omgang met leeftijdgenoten belangrijk (Veerman et al., 2004). De domeinspecifieke competentiebeleving is uitgewerkt in vijf specifieke subschalen. Het andere onderdeel van zelfwaardering is een gevoel van eigenwaarde. Dit is een meer globale evaluatie van het eigen functioneren of het 'zelf' als persoon. Harter (1983, 1986) gaat ervan uit dat kinderen vanaf hun achtste levensjaar in staat zijn om zichzelf op een dergelijke meer algemene manier te evalueren. Hoewel een gevoel van eigenwaarde samenhangt met de competentiebeleving, is een gevoel van eigenwaarde meer dan de som van de competentiebeleving in verschillende domeinen (Veerman et al., 2004). Het idee van globale zelfwaardering is ondergebracht in een zesde, aparte subschaal. Zelfwaardering vormt een onderdeel van het zelfconcept, wat gedefinieerd kan worden als 'het geheel aan denkbeelden dat een persoon ten aanzien van zichzelf heeft'. Het zelfconcept bestaat uit een evaluatieve component (zelfwaardering) en een descriptieve component (zelfbeeld). Waar het zelfbeeld bestaat uit relatief objectieve beschrijvingen van eigenschappen en prestaties, geeft iemands zelfwaardering aan hoe iemand deze eigenschappen of prestaties beoordeelt, hoe goed of slecht hij deze vindt. Het zelfconcept is het resultaat van zelfwaarneming (Veerman et al., 2004).

Betrouwbaarheid

De betrouwbaarheid van de CBSK is beoordeeld door alpha-coëfficiënten voor de interne consistentie per subschaal te berekenen en stabiliteitscoëfficiënten voor de test-hertest betrouwbaarheid. De alpha-coëfficiënten zijn goed voor de subschaal fysieke verschijning, redelijk voor de overige subschalen behalve de subschaal gedragshouding. De interne consistentie voor deze subschaal lijkt matig (Schoolvaardigheden .78; Sociale acceptatie .74; Sportieve vaardigheden .70; Fysieke verschijning .82; Gedragshouding .68; Gevoel van eigenwaarde .74).

De stabiliteit (test-hertest correlatie na vier weken) lijkt eveneens te variëren van goed tot matig over de verschillende subschalen (Schoolvaardigheden .86; Sociale acceptatie .68; Sportieve vaardigheden .83; Fysieke verschijning .76; Gedragshouding .76; Gevoel van eigenwaarde .74 (Veerman et al., 2004)). De COTAN 1998 beoordeelt de betrouwbaarheid als voldoende.

Validiteit

Alle informatie over de validiteit is afkomstig uit de handleiding van de CBSK (Veerman et al., 2004).

Ten aanzien van de begripsvaliditeit is de interne structuur en de samenhang met externe criteria onderzocht. De interne structuur is beoordeeld met behulp van een principale componenten analyse, een confirmatie factoranalyse en een correlatietest. Uit de principale componenten analyse blijkt dat de subschalen Schoolvaardigheden, Sociale acceptatie en Fysieke verschijning volledig terugkomen en de subschaal Gedragshouding komt vrijwel volledig terug. De subschaal Sportieve vaardigheden blijkt overlap te hebben met de subschaal Sociale acceptatie. Het percentage totaal verklaarde variantie voor de vijf subschalen is vrij laag (46.8% in het Nederlandse onderzoek; 48.6% in het Vlaamse onderzoek).

De confirmatie factoranalyse laat zien dat zowel voor de Nederlandse als voor de Vlaamse gegevens de overeenkomst tussen het model (het Amerikaanse vijf-factor model) en de CBSK-gegevens niet slecht is gelet op de Goodness of Fit index (GFI; .84 voor losse items bij Nederlandse gegevens; .92 voor losse items bij Vlaamse gegevens; .93 voor itemparen bij Nederlandse gegevens) en de Normed Fit index (NFI; .91 voor losse items bij Nederlandse gegevens; .87 voor losse items bij Vlaamse gegevens; .95 voor itemparen bij Nederlandse gegevens).

De meeste subschalen correleren matig met elkaar (correlaties variërend van .18 tot .47).

Alle subschalen hangen duidelijk samen met de subschaal Gevoel van eigenwaarde (correlaties variërend van .31 tot .74). De subschaal Sportieve vaardigheden hangt het minst samen met de andere subschalen.

De relaties met externe criteria is onderzocht aan de hand van drie hypothesen:

1. De competentiebeleving van basisschoolkinderen is hoger dan die van voor psychiatrische hulp aangemelde kinderen. Veerman (1989) vergeleek de CBSK-scores van 60 kinderen die voor residentiële of dagbehandeling waren opgenomen in het Paedologisch Instituut met 137 gewone basisschoolkinderen. Alleen bij meisjes bleek de hypothese te kloppen voor de subschalen Sociale acceptatie, Fysieke verschijning, Gedragshouding en Gevoel van eigenwaarde. Dezelfde resultaten werden gevonden in de studie van Van der Doef en Kroes (1990), terwijl in de studie van Straathof et al (1991) noch ten aanzien van jongens noch ten aanzien van meisjes verschil in competentiebeleving werd gevonden bij wel of niet opgenomen kinderen.
2. Er bestaan relaties tussen specifieke vormen van psychopathologie en specifieke facetten van zelfwaardering bij kinderen die aangemeld zijn voor psychiatrische hulp. Straathof en collega's (1991) concluderen dat kinderen met de classificatie 'Gedragsstoornis' lager scoorden op de subschalen Gedragshouding en Gevoel van eigenwaarde. Kinderen met een depressieve stoornis bleken lager te scoren op Sociale acceptatie. Uit vervolgonderzoek bleek dat depressieve, poliklinisch

aangemelde jongens lager scoorden op Sociale acceptatie, Fysieke verschijning en Gevoel van eigenwaarde. De poliklinisch aangemelde jongens met een gedragsstoornis scoorden lager op Fysieke verschijning en Gedragshouding, maar niet op Sociale acceptatie. Ongepubliceerd onderzoek van Veerman liet nauwelijks samenhang tussen de CBSK en de CBCL zien.

3. Binnen basisschoolgroepen zullen relaties bestaan tussen de competentiebeleving en specifieke vormen probleemgedrag. Veerman (1989) onderzocht bij normale schoolkinderen de samenhang tussen scores op de CBSK en op de CBCL. Jongens met (volgens hun ouders) relatief meer gedragsproblemen bleken zichzelf lagere scores te geven op Gedragshouding, terwijl jongens met meer sociale problemen lager scoorden op Sociale acceptatie. Jongens met aandachtsproblemen en sociale problemen vinden dat ze minder goed zijn in Schoolvaardigheden. Meisjes die volgens hun ouders meer aandachtsproblemen hebben vinden zelf hun gedragshouding minder adequaat.

Groot en Prins (1989) vergeleken CBSK-scores met de scores van kinderen op de Nederlandse versies van de 'Children's Action Tendency Scale' (CATS) en de 'Children's Assertive Behavior Scale' (CABS). Alleen op de CBSK-schalen Sociale acceptatie en Gevoel van eigenwaarde bleek samenhang met de CABS en de CATS te bestaan. Assertieve meisjes en niet-passieve meisjes beoordeelden zichzelf als meer sociaal geaccepteerd en bleken een hoger gevoel van eigenwaarde te hebben. Jongens met een hogere score op Agressiviteit op de CABS voelden zich meer sociaal geaccepteerd en hadden een hoger globaal gevoel van eigenwaarde. Dit ging echter niet op voor de agressiviteitscore op de CATS. De COTAN 1998 beoordeelt de begripsvaliditeit als voldoende. De criteriumvaliditeit is niet onderzocht.

Normering

Alle informatie over de normering van de CBSK is afkomstig uit de handleiding van de CBSK (Veerman et al., 2004).

Bij de scoring wordt gebruik gemaakt van empirische normgroepen. Voor de Nederlandse normgegevens zijn de gegevens uit de onderzoeken van Veerman (1989; N=137), Groot en Prins (1989; N=89) en Straathof et al. (1991; N=135) gebruikt. In deze onderzoeken zijn basisscholen benaderd, waardoor het geen aselechte steekproef van de populatie betrof. Maar er bestond geen reden om aan te nemen dat het hier om selectieve groepen gaat. Ook uit statistische analyse bleek dat de groepen onderling niet verschillen. Voor de Vlaamse normgegevens is een grootschalig onderzoek naar de kwaliteit van de leefsituatie en competentie van kinderen gebruikt (Van den Bergh, 1996, 1997). Bij 840 leerlingen uit het vierde, vijfde en zesde leerjaar afkomstig van 34 lagere scholen uit de provincies Antwerpen, Brabant, West- en Oost-Vlaanderen en Limburg werd onder andere de CBSK afgenomen. De COTAN 1998 beoordeelt de CBSK als voldoende. De Nederlandse normgroep is eveneens gebruikt voor onderzoek naar de psychometrische eigenschappen van de CBSK.

Beschikbaarheid

De CBSK kan alleen door een psycholoog, orthopedagoog, remedial teacher of mensen die de training voor professioneel testgebruik van Pearson hebben gevolgd, worden besteld en bij kinderen afgenomen.

Bestelinformatie

Te bestellen bij Pearson

Afdeling Klantenservice

Postbus 78

1000 AB Amsterdam

bestelling-nl@pearson.com

Kosten (prijspeil 2010, exclusief btw):

Handleiding € 60,00

Formulieren (per 50 stuks) € 85,00 Sleutels, set van 6 € 55,00

Literatuur

Bergh, B. van den (1996). De Competentiebelevingsschaal voor kinderen. Gegevens voor Vlaanderen op basis van het CBGS onderzoek leefsituatie van kinderen (Intern Rapport No. 1996/1). Leuven: Katholieke Universiteit, Centrum voor Ontwikkelingspsychologie.

Bergh, B. van den (1997). Kindertijd. Kinderen en ouders over de leefsituatie van kinderen op lagere-schoolleeftijd. CBGS-document 1997/1. Leuven: Garant.

Doef, P. van der & Kroes, G. (1990). Competentiebelevingsschaal voor kinderen (CBSK). Gegevens PI-Nijmegen. Nijmegen: Paedologisch Instituut.

Evers, A., J.C. van Vliet-Mulder, C.J. Groot / Documentatie van tests en testresearch in Nederland, deel I en II. Assen: Van Gorcum, 2000 (COTAN).

Groot, M. & Prins, P. (1989). Children's social behavior. Reliability and concurrent validity of two self-report measures. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 11, 195-207.

Kievit, Th. e.a. (red.) (1998). Handboek psychodiagnostiek voor de hulpverlening aan kinderen. Maarssen: Elsevier/De Tijdstroom.

Straathof, M.A.E., Treffers, Ph.D.A., Siebelink, B. & Goedhart, A.W. (1991). Eigenwaarde en competentiebeleving: een onderzoek bij 8-12 jaar oude kinderen op een polikliniek kinderpsychiatrie. *Tijdschrift voor Psychiatrie*, 33, 375-390.

Veerman, J.W. (1989). De Competentiebelevingsschaal voor kinderen. Theoretische uitgangspunten en enkele onderzoeksgegevens. *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*, 28, 286-301.

Veerman, J.W. (1989). Zelfwaardering bij klinische en niet-klinische groepen. Een onderzoek met de Competentiebelevingsschaal voor kinderen. *Kind en Adolescent*, 10, 127-135.

Veerman, J.W., Straathof, M.A.E., Treffers, Ph.D.A., Bergh, B.R.H. van den & Brink, L.T. ten (2004). Competentiebelevingsschaal voor kinderen. Amsterdam: Harcourt Test Publishers.

[Uitgeverij Pearson](#)

Bijlage: Vragenlijst groepsleerkrachten / beoordelingen

Schoolvaardigheden

MP, MS, MN, AS zijn de groepsleerkrachten met daarachter hun bevindingen over de leerlingen.

Hoe kijk ik tegen de schoolprestaties van aan?

MP: wisselend. Groot verschil in werkkwaliteit per dag en vakken.

MS: Wisselend. Maar overwegend positief

MN: voornamelijk positief. Werkt eraan om hogere cijfers te halen. Maakt toetsen heel serieus.

AS: gedesinteresseerd. Gaat alleen aan het werk als het hem persoonlijk wordt gezegd.

Sociale acceptatie

Vind ik het van zelfsprekend dat zij/hij 'erbij hoort'?

MP: ja

MS: Nee

MN: nee

AS: laat afwijkend gedrag zien ten aanzien van de andere klasgenoten.

Hebben zij genoeg vrienden op school?

MP: niet veel, wel een vast aantal waarmee hij omgaat.

MS: Nee

MN: ja, alleen kunnen zijn vrienden dezelfde dag ook zijn vijanden worden en andersom.

AS: denkt veel vrienden te hebben. Loopt achter anderen aan.

Denken zij geliefd te zijn door klasgenoten, leraren?

MP: Voelt zich snel aangevallen door anderen.

MS: nee maar is voor deze leerling niet relevant. Hij ondervindt er geen hinder van.

MN: ja. Hij ziet gedrag niet als reactie op zijn eigen handelen.

AS: weet hij niet

Sportieve vaardigheden

Hoe kijk ik aan tegen de vaardigheden omtrent sport, gymnastiek en buitenspelletjes?

MP: Geen bijzonderheden

MS: indien aan de voorwaarde van de leerling wordt voldaan en als hij het leuk vindt, is zijn inzet prima.

MN: fanatiek. Kan niet tegen zijn verlies, gaat helemaal op in het spel. Kan moeilijk omgaan met emoties.

AS: kinderlijk gedrag. Fladderen , trekken en pulken aan zijn T-shirt, kinderlijke stemmetjes.

Fysieke verschijning

Hoe beoordeelt hij/zij zijn uiterlijk?

MP: besteed hier weinig aandacht aan.

MS: denkt hij niet over na. Vindt hij niet belangrijk

MN: vindt zichzelf super

AS: Onverzorgd. Kan nog geen veters strikken

Gedragshouding

Wat vindt hij/zij van zijn eigen gedrag?

MP: Gewoon en normaal

MS: zelfreflectie is verbeterd.

MN: eigen gedrag, in zijn beleving altijd goed. Roept volgens hem nooit negatieve reacties bij anderen op.

AS: grappig en normaal.

Meent hij zich te gedragen zoals er van hem verwacht wordt?

MP: Nee

MS: Ja, maar hij kan bijsturen als het in het echt niet zo is.

MN: ja

AS: hij denkt van wel

Gevoel van eigenwaarde

Hoe beoordeelt hij/zij zichzelf in het algemeen?

MP: lager dan gemiddeld. Neigt naar positief

MS: Positief

MN: positief

AS: voelt zich soms druk.

Hoe is zijn algemene gevoel van eigenwaarde?

MP: laag. Hij stelt erg hoge eisen aan zichzelf. Hij wil geen fouten maken.

MS: Positief

MN: volgens mij goed

AS: Weet niet wat hij van zichzelf vind.

Bijlage: Vragenlijst kinderen / beoordeling

Schoolvaardigheden

Hoe kijk ik tegen mijn schoolprestaties aan?

De deelnemers beoordeelde zichzelf op de competentie met GOED en noemde daarbij de vakken wiskunde, geschiedenis en ICT.

Sociale acceptatie

Vind ik het vanzelfsprekend dat zij/hij 'erbij hoort'? / Hebben zij genoeg vrienden op school? / Denken zij geliefd te zijn door klasgenoten, leraren?

De kinderen hebben zelf het gevoel dat zij veel vrienden hebben namelijk 12 (= aantal leerlingen in de klas) en denken geliefd te zijn bij klasgenoten en docenten.

Sportieve vaardigheden

Hoe kijk ik aan tegen de vaardigheden omtrent sport, gymnastiek en buitenspelletjes?

De kinderen beoordelen hun sportvaardigheden zelf als “goed”.

Fysieke verschijning

Hoe beoordeelt hij/zij zijn uiterlijk?

De kinderen zelf vinden zich sexy, Cool, goed, lekker, knap en mooi. Er is geen vervolg vraag gesteld om te achterhalen waardoor zij zich zo kwalificeren.

Gedragshouding

Wat vindt hij/zij van zijn eigen gedrag? / Meent hij zich te gedragen zoals er van hem verwacht wordt?

De kinderen vinden zichzelf: soms druk, goed, goed en normaal, kan soms beter en positief.

Gevoel van eigenwaarde

Hoe beoordeelt hij/zij zichzelf in het algemeen? / Hoe is zijn algemene gevoel van eigenwaarde?

De kinderen beschreven zichzelf als: super, positief, goed en soms beter, gewoon zoals ik ben en tot slot redelijk.

Bijlage: Planning
Rots & Water

Datum :	Week :	Les:	Thema:	Paragraaf :	Onderwerp:	Oefeningen :
26-jan	4	Intake	Afnemen vragenlijst (individueel)		CBSK	
2-feb	5	1	Sterk staan.	1.4	Kracht inzetten vanuit je basis.	9, 10 & 11
				1.4	Mentale aspecten van een confrontatie.	12 & 13
				1.2	De Rots & Watergroet.	
				1.7	Chinees boksen.	18
9-feb	6	2	Ademkracht.	5.2	Hielen lichten.	57
				2.2	Stevig staan door zwaai-oefeningen.	19
				5.4	Hoe sta ik stevig: Adem hoog/laag.	60, 61 & 62
				5.5	Centreren & gronden.	64, 65 & 66
				1.7	Chinees boksen.	18
				4.2	Stierengevecht.	50
16-feb	7	3	Rots & Water op het schoolplein.	3.2	Hanenkamp	37
				3.7	Rots & water op het schoolplein.	47, 48 & 49
				8.4	Grensveroveraar.	97
23-feb	8	4	De zelfverdedigingshouding.	1.5	Introductie.	
				1.6	Kiai en zelfverdedigingshouding.	14
				1.6	Vlammende ogen.	15
				1.6	Ontspanningsoefening.	16
				2.3	Eerste aanzet tot leren stoten.	20 & 21
				4.6	Puttrekken.	56
8-mrt	10	5	De rotshouding.	2.2	Stevig staan door zwaai-oefeningen.	19
				2.3	Herhaling stoten.	20 & 21
				2.3	Introductie van de rotshouding.	27, 28 & 29
				4.3	Chinees worstelen.	52

15-mrt	11	6	De waterhouding.	1.7	Chinees boksen.	18
				2.3	Introductie van de waterhouding.	30, 31 & 32
				4.3	De ijzeren vinger.	53
22-mrt	12	7	Lichaamstaal.	2.3	No mind game.	33
				2.3	Herhaling waterhouding.	30, 31 & 32
				1.4	Mentaal aspect van een confrontatie.	12 & 13
29-mrt	13	8	Grenzen.	4.3	Pushing hands fixed step.	51
				7.4	Grenzen voelen.	76
				7.4	Grenzen stellen.	77
				8.4	Grensveroveraar.	97
5-apr	14	9	Empathie en pesten.	1.9	Conditie-oefeningen.	
				2.3	Sterk weglopen.	31 & 32
				7.4	Grensoverschrijding.	79
				7.4	Grenzen meevoelen.	78
				7.10	Fysieke grenzen aangeven.	
				4.3	Pushing hands toernooi.	51
12-apr	15	10	Hoe ga je met elkaar om: Als rots of als water.	2.4	Territorium stoeivormen.	34
				4.4	Hoe ga je met elkaar om.	55
				4.4	Pesten: kringgesprek.	
				4.6	Puttrekker	56
				8.6	Eindopdracht	
19-apr	16	Evaluatie	Afnemen vragenlijst (individueel)		CBSK	

Bijlage: Voorbeeld themales

Thema 3: Rots en water op het schoolplein

3.2 Hanenkamp: balans en beheersing

Er worden 2-tallen gemaakt. Elk 2-tal pakt elkaar vast met één hand en gaat op één been staan, zoals ook hanen staan. Met trekken, duwen en hinkelen probeert de ene haan de balans van de andere te verstoren. 2 voeten op de grond betekend een punt voor de tegenstander.

TIPS voor de docent:

Haal de kracht bij deze hanenkamp niet uit je schouders en armen. Doe je dit wel dan zul je merken dat je adem zich hoog gaat vastzetten. Ontspan je je schouders en armen dan daalt de adem naar je buik. Je benen-voeten-vloer in combinatie met je buik vormen je krachtcentrum. Houd je hoofd altijd rechtop voor een optimale balans.

- Wisselen van partners.
- Eventueel gaan de winnaars naar de ene helft van de zaal en de verliezers naar de andere.

Stok worstelen: balans en beheersing

Er worden 2-tallen gemaakt. Elk 2-tal pakt de stok aan beide uiteinden vast. Beide voeten staan op de grond. Met trekken, duwen en draaien proberen beide spelers de stok met de rechterhand van de andere speler op de mat te krijgen. De stok aan de grond, waar de tegenspeler zijn linkerhand heeft, dan heeft de speler een punt.

TIPS voor de docent:

Haal de kracht bij deze oefening niet uit je schouders en armen. Doe je dit wel dan zul je merken dat je adem zich hoog gaat vastzetten. Ontspan je je schouders en armen dan daalt de adem naar je buik. Je benen-voeten-vloer in combinatie met je buik vormen je krachtcentrum. Houd je hoofd altijd rechtop voor een optimale balans.

- Wisselen van partners.
- Eventueel gaan de winnaars naar de ene helft van de zaal en de verliezers naar de andere.

3.7 Rots en water op het schoolplein

47 Rots op het schoolplein.

In de zaal wordt een 4kant afgezet dat bijvoorbeeld het schoolplein symboliseert. De jongens stellen zich aan weerszijde hiervan op.

Hoe kun je op een rotsmanier het schoolplein oversteken?

Antw. In een rechte lijn waarbij je totaal niets van een ander aantrekt.

Laat alle deelnemers naar alle zijde lopen op een rotsmanier en daarna weer terugkeren naar waar zij gestart zijn.

Gevolg van deze 'rotspartij' is veel botsingen en irritaties.

Wat vinden jullie ervan dat wij ons als rots opstellen?

Ken je iemand die zo door de gangen van de school loopt of over het schoolplein gaat?

Waarom zou iemand dat doen? Vind je zo iemand stoer, sympathiek, heeft hij aanzien, kijk je er tegen op, wil je ook zo zijn, heeft hij veel vrienden?

48 water op het schoolplein.

Laat alle deelnemers naar alle zijde lopen op een watermanier en daarna weer terugkeren naar waar zij gestart zijn.

Als we op een watermanier met elkaar gaan oversteken. Hoe zal dat eruit zien?

Antw. *Je houdt rekening met de ander en past je looprichting daarom aan. Gevolg: nauwelijks botsingen en waar er toch een botsing is, wordt vriendelijk gelachen en is er begrip voor de ander.*

TIP voor de docent:

Wijs de leerlingen op het belang van water; rekening houden met de anderen, want wat is voor jou prettiger, als iedereen voor jou rots of water is? Vaak zijn er wel leerlingen die rots prettiger vinden omdat zij dat graag willen zijn. Het uitten van hun krachten naar de anderen. Dit geldt niet voor de ander die gebotst wordt. De rots zal leren rekening te willen houden met de anderen.

49 de grond is je vriend.

We maken het schoolplein (vierkant) steeds kleiner, maar blijven steeds beide opdrachten geven: rots en water. Het zal duidelijk zijn dat hoe kleiner het 4kant, des te vervelender het is als iemand daar als rots doorheen banjert. Het wordt steeds moeilijker om in de basis te blijven bij het kleiner worden van de ruimte en het toenemen van de contacten.

TIP voor de docent:

Houd je adem laag in je buik, houd goed contact met je voeten op de grond (gronden). Als het spannend wordt, dan zijn je adem en de grond je beste vrienden!

Passeren op de bank

1. Rotsmanier beide oversteken/ passeren naar elkaars kant. *Wat gebeurt er bij deze oversteek? Is dit een fijne manier om elkaar te passeren? Wat levert jou dit op? Wat levert het de ander op?*
2. Beide watermanier oversteken/ passeren naar elkaars kant. *Wat is het verschil in de rotsmanier en de watermanier? Wat past het best bij jou? Wat zou je liever willen zijn rots of water? Wat denk je hiermee te kunnen bereiken qua eigen gevoel, qua vriendschap?*

98 Grensveroveraar.

De groep wordt in 2-en opgedeeld. Beide op een eigen helft gescheiden door de middenlijn. Op het teken van de docent begint het spel. Aanvankelijk zullen de leerlingen zich richten op de speler die tegenover hem staat, maar als deze buit is gemaakt zal de aandacht naar anderen uit gaan.

TIP voor de docent:

De leerlingen mogen elkaar op allerlei manieren, duwen, trekken, maar je moet met beide voeten in je eigen speelveld blijven staan.

Wordt een speler binnen het gebied van de tegenstander getrokken? Dan wordt hij een speler aan deze kant.

SPEL ringhockey

We spelen ringhockey over de hele zaal (zaalbreedte). Het spel wordt gespeeld door twee gelijke teams qua spelers aantal. Over het gehele speelveld mag door alle spelers gelopen worden. Wie scoort het meeste punten?

TIP voor de docent:

Na het spelen van de eerste paar minuten, bevragen wat een rotsmanier van spelen is en wat een water manier? *Kun je bij jezelf nagaan of jij op een rots of watermanier gespeeld hebt? Had dit het gewenste resultaat? Heb je veel gescoord, heb je samen gespeeld, had je willen samenspelen maar ging je voor de winst, vond jij het spel leuk, wat denk je dat jou medespelers ervan vinden?*