

# **Hoogsensitiviteit bij Kinderen in het Speciaal (Basis)Onderwijs**

**Masterscriptie Pedagogische Wetenschappen**

Radboud Universiteit Nijmegen

Sectie Orthopedagogiek Leren & Ontwikkeling

Auteur: Gabriëlle Gortemaker

Begeleiding: Prof. dr. Anna Bosman

dr. Joep Bakker

September 2009

## **Voorwoord**

In het kader van mijn studie orthopedagogiek heb ik het afgelopen jaar gewerkt aan het onderzoek waarover ik in deze scriptie verslag doe. Ik reageerde enthousiast toen ik aan het begin van het jaar te horen kreeg dat ik onderzoek mocht doen naar hoogsensitiviteit bij kinderen in het speciaal (basis)onderwijs. Er is nog niet veel wetenschappelijk onderzoek bekend over hoogsensitiviteit bij kinderen en ik ben blij dat ik een bijdrage heb kunnen leveren aan de wetenschappelijke kennis hierover.

Bij deze wil ik een aantal mensen bedanken voor hun hulp bij de totstandkoming van deze scriptie. Ik wil mw. Prof. dr. Anna Bosman en dr. Joep Bakker bedanken voor hun begeleiding en feedback. De bijeenkomsten waren niet alleen nuttig, maar zorgden ook voor het nodige plezier. Daarnaast wil ik Lotte Vloedgraven bedanken voor de fijne samenwerking gedurende het afgelopen jaar. Mijn zus Irene wil ik bedanken voor haar tips en heldere visie op hoogsensitiviteit. Tot slot bedank ik alle orthopedagogen, leerkrachten, ouders en kinderen van de verscheidene scholen voor hun deelname aan dit onderzoek.

Gabriëlle Gortemaker

September, 2009

## **Samenvatting**

Dit is het verslag van een studie naar hoogsensitiviteit bij 186 kinderen met een diagnose uit het speciaal (basis)onderwijs. Doel was om na te gaan of deze kinderen verschilden van kinderen zonder een diagnose, wat betreft hoogsensitiviteit. Walda (2007) toonde al aan dat hoogsensitiviteit op betrouwbare wijze is vast te stellen bij kinderen in het regulier basisonderwijs, door middel van kind-, ouder- en leerkrachtvragenlijsten. De vragenlijsten, gebaseerd op de HSP-schaal van Aron en Aron (1997), bleken eveneens betrouwbaar voor afname bij leerlingen uit het speciaal (basis)onderwijs. De oordelen van kinderen, ouders en leerkrachten over de mate van hoogsensitiviteit van het kind, verschilden significant van elkaar. Kinderen uit het speciaal (basis)onderwijs beoordeelden zichzelf minder sensitief dan kinderen uit het regulier basisonderwijs, in tegenstelling tot hun ouders voor wie het omgekeerde gold. De oordelen van leerkrachten uit het regulier basisonderwijs verschilden niet van de oordelen van leerkrachten uit het speciaal (basis)onderwijs. De diagnose van het kind had geen relatie met de mate van hoogsensitiviteit, evenmin met diens sociale status, het opvoedingsklimaat en de culturele achtergrond. De leeftijd en “algehele prikkelgevoeligheid” van het kind en zijn/haar manifesteren in de klas hadden wel een relatie met de mate van hoogsensitiviteit. Jongere kinderen werden door leerkrachten sensitiever bevonden dan oudere kinderen. Tevens werden kinderen die zeer prikkelgevoelig, prikkelgevoelig of een beetje prikkelgevoelig waren, door leerkrachten hoger beoordeeld op de HSP-schaal dan kinderen die volgens hen niet prikkelgevoelig waren. Tenslotte werden kinderen die teruggetrokken waren in de klas, door hun ouders sensitiever bevonden dan kinderen die op de voorgrond traden in de klas en kinderen die noch op de voorgrond traden, noch teruggetrokken waren.

## **1 Inleiding**

Sensory-processing sensitivity ofwel hoogsensitiviteit is een begrip dat in 1997 voor het eerst werd gebruikt door Elaine Aron en Arthur Aron. Zij beschrijven dit als een eigenschap van het centraal zenuwstelsel die bij ca. 15-20% van de mensen voorkomt. Deze aangeboren eigenschap zorgt ervoor dat prikkels intenser worden ervaren, vergeleken met mensen die deze eigenschap niet bezitten. Hierdoor beschikken zij over een hoger reflectievermogen, wat betekent dat zij dieper nadenken voordat zij actie ondernemen. Tevens zorgt de eigenschap ervoor dat zij sneller tot een hoge mate van “arousal” komen. Dit houdt in

dat het zenuwstelsel van hoogsensitieve personen minder prikkels nodig heeft om tot een reactie te komen. De eigenschap is ook aangetoond bij dieren, variërend van fruitvliegjes tot apen (Masek & Aron, 2004). Hoogsensitiviteit komt bij dieren even vaak voor als bij mensen, hetgeen duidt op een genetische eigenschap (Aron, 1996). Dieren die deze eigenschap bezitten, nemen in nieuwe situaties eerst alle informatie in zich op, alvorens zij overgaan tot actie. Dit in tegenstelling tot dieren die direct actie ondernemen in eenzelfde situatie (Masek & Aron, 2004).

Elaine Aron (2002) schrijft in haar boek dat zij altijd al het gevoel had dat zij anders was dan anderen. Zij zocht hulp bij een psychotherapeut en deze gaf aan dat zij een zeer sensitief persoon is. Dit bracht haar op het idee om samen met haar man onderzoek te doen naar het concept hoogsensitiviteit. Door middel van een advertentie in de nieuwsbrief van de universiteit, vroegen zij iedereen die het idee had overgevoelig te zijn voor stimulatie, mee te werken aan een interview. Dit onderzoek leverde gegevens op over de basiskenmerken van hoogsensitiviteit (Aron & Aron, 1997). In de daaropvolgende zes kwantitatieve studies, maakten zij gebruik van vragenlijsten om introversie, emotionaliteit en hoogsensitiviteit vast te stellen. Zij toonden aan dat hoogsensitiviteit slechts gedeeltelijk samenhangt met emotionaliteit en introversie. Aron en Aron (1997) ontwikkelden een vragenlijst die uit 27 items bestond, voor het identificeren van hoogsensitieve personen. Deze Highly Sensitive Person Scale (HSP-Schaal) representeert, volgens hen, een unidimensioneel construct, dat gekenmerkt wordt door een verhoogde sensitiviteit bij het verwerken van externe (bijvoorbeeld licht en geluid) en interne (bijvoorbeeld pijn en honger) sensorische informatie.

Smolewska, McCabe en Woody (2006) deden vervolgens onderzoek naar de psychometrische eigenschappen van de HSP-schaal en ontdekten dat het unidimensionele construct onderverdeeld kon worden in drie componenten, te weten snelheid van prikkeling, esthetische gevoeligheid en lage sensorische drempelwaarde (respectievelijk Ease of Excitation, Aesthetic Sensitivity en Low Sensory Threshold). De significante correlaties tussen de componenten onderling, duiden erop dat hoogsensitiviteit een algemeen construct van hogere orde is.

Als vervolg op haar wetenschappelijke onderzoek, publiceerde Elaine Aron in 2002 en 2003 een drietal populair wetenschappelijke zelfhulpboeken. Dit zorgde voor meer bekendheid over de eigenschap hoogsensitiviteit. Op wetenschappelijk gebied werden geregeld onderzoeken gepubliceerd over hoogsensitiviteit bij volwassenen (Benham, 2006; Evans & Rothbart, 2008; Evers, Rasche & Schabracq, 2008; Jerome & Liss, 2004; Liss, Timmel, Baxley & Killingsworth, 2005). Opmerkelijk genoeg is er echter nauwelijks

onderzoek gedaan naar hoogsensitiviteit bij kinderen. Walda (2007) bracht hier verandering in. Zij deed onderzoek naar hoogsensitiviteit bij 532 leerlingen in het regulier basisonderwijs. Hiervoor ontwikkelde zij kind- ouder en leerkrachtvragenlijsten, gebaseerd op de HSP-Schaal van Aron en Aron (1997). Uit haar onderzoek bleek dat hoogsensitiviteit bij kinderen bestaat uit twee overwegend valide en betrouwbare componenten, genaamd sensitiviteit voor storende invloeden en sensitiviteit voor positieve invloeden. Eerstgenoemde component bestaat uit 20 items over het als storend ervaren van bepaalde interne en externe stimuli. Laatstgenoemde component bestaat uit 11 items over het als positief ervaren van bepaalde interne en externe stimuli (Walda, 2007). Hoogsensitiviteit wordt door sommige wetenschappers in verband gebracht met ziekte, allergie en astma (Benham, 2006; Aron, 2002). Walda (2007) toonde echter aan dat hoogsensitiviteit geen relatie had met allergie, astma en leerproblemen.

De huidige studie bouwt voort op de onderzoeksresultaten van Walda (2007). Er werd onderzoek gedaan bij 186 kinderen in het speciaal (basis)onderwijs. Hierbij werd het verband tussen hoogsensitiviteit en diagnoses van kinderen uit de groepen 6 tot en met 8 onderzocht. Hieronder zal allereerst ingegaan worden op hoogsensitiviteit bij kinderen. Vervolgens wordt het verband tussen hoogsensitiviteit en prikkelverwerkingsstoornissen, zoals Autisme Spectrum Stoornissen en ADHD, beschreven. Tenslotte komt het doel van de huidige studie aan de orde.

### *Hoogsensitiviteit bij kinderen*

In het verleden werden hoogsensitieve kinderen beschreven als “slow to warm up” (Thomas & Chess, 1977 in Aron, 1996), “verlegen” of “teruggetrokken” (Kagan, 1994). Hoogsensitiviteit blijkt gerelateerd, maar niet identiek, aan aspecten van geremdheid / inhibitie (Carver & White, 1994 in Liss et al, 2005), introversie (Aron & Aron, 1996; Eysenck, 1981) en verlegenheid (Kagan, 1994). Aron (2005) suggereert dat hoogsensitieve kinderen verlegen kunnen worden wanneer zij in een problematische omgeving opgroeien. Uit onderzoek van Engfer (in Aron, Aron & Davies, 2005) blijkt inderdaad dat kinderen die als baby al sensitief en kwetsbaar leken, een toename in de mate van verlegenheid tonen, wanneer er sprake is van een cumulatieve invloed van negatieve gezinsrelaties en een abrupte verandering in de vriendengroep.

Gunnar (geciteerd in Aron, Aron & Davies, 2005) toonde aan dat jonge, teruggetrokken kinderen op nieuwe prikkels reageerden met een verhoogd cortisolgehalte. Dit gebeurde echter alleen wanneer ze in het bijzijn waren van een niet responsieve verzorger of een moeder waarmee zij een onveilige hechting hadden. Dit duidt erop dat hoogsensitieve

kinderen nieuwe situaties als bedreigend kunnen ervaren, wanneer zij over onvoldoende sociale steun beschikken. (Masek & Aron, 2004). Uit onderzoek van Boyce et al. (1995) blijkt dat hoogsensitieve kinderen, die opgroeien in een stressvolle gezins- en schoolsituatie meer kans hebben op ziekte en verwondingen dan niet sensitieve kinderen. Echter zonder overmatige stress in de thuissituatie en op school komen ziekte en verwondingen bij sensitieve kinderen juist iets minder vaak voor. Een verklaring hiervoor is dat sensitieve kinderen zich bewuster zijn van allerlei subtiele signalen van verzorgers, dus zowel positieve signalen (bijvoorbeeld een veilige hechting en het tonen van affectie) als negatieve signalen (bijvoorbeeld stress) (Boyce et al, 1995).

### *Hoogsensitiviteit en prikkelverwerkingsstoornissen*

Binnen de onderzoeksgroep Leren & Ontwikkeling van de Radboud Universiteit te Nijmegen ontstond het idee dat er mogelijk een overeenkomst bestaat tussen hoogsensitiviteit en prikkelverwerkingsstoornissen, zoals autisme en ADHD. Volgens Aron (2009) is het verschil tussen hoogsensitieve kinderen en kinderen met autisme erin gelegen dat kinderen met autisme altijd moeite hebben met het verwerken van perceptuele informatie, terwijl hoogsensitieve kinderen hier alleen moeite mee hebben op momenten dat zij overprikkeld zijn. Hierdoor ervaren kinderen met autisme constant chaos, tenzij zij zichzelf compleet afsluiten voor de wereld om zich heen.

Dunn (1997) ontwikkelde een conceptueel model voor sensorische verwerking bij kinderen, dat veronderstelt dat er een wisselwerking is tussen neurologische drempels en gedragsresponsen. Dit model presenteert de neurologische drempels en gedragsresponsen als continua met een wederzijdse wisselwerking. De neurologische drempel betreft de hoeveelheid prikkels die vereist is om een neuron of neuronsysteem te laten reageren. Aan het ene einde van dit continuüm zijn de drempels erg hoog en zijn er dus veel prikkels nodig om de neuronen te activeren. Aan het andere einde van dit continuüm zijn de drempels erg laag en zijn er weinig prikkels nodig om de neuronen te activeren. De gedragsrespons betreft de manier waarop mensen handelen gezien hun drempels. Aan het ene einde van dit continuüm reageren kinderen in overeenstemming met hun drempels. Hun brein is dan als het ware geneigd het zenuwstelsel te laten reageren (of juist niet) en ze gedragen zich dan in overeenstemming met die neurale activiteit. Aan het andere einde van het gedragscontinuüm reageren kinderen tegen hun drempels in, waardoor ze proberen een evenwichtstoestand te bereiken. De uiteinden van het neurologisch drempelcontinuüm worden “habituatie” en “sensitisatie” genoemd. Habituatie is een proces dat aangeeft dat het zenuwstelsel erkent dat

er iets vertrouwds is gebeurd. Sensitisatie is het mechanisme van het zenuwstelsel dat mogelijk belangrijke prikkels versterkt.

Wanneer de twee continua elkaar kruisen creëren ze vier basispatronen van sensorische verwerking: lage registratie (sensitisatie + passief), opzoeken van sensatie (sensitisatie + actief), sensorische sensitiviteit (habituatie + passief) en vermijden van sensatie (habituatie + actief). Walda (2007) beschrijft dat hoogsensitiviteit, gedefinieerd door Aron en Aron (1997), lijkt samen te vallen met Dunn's terminologie "sensorische sensitiviteit" en "vermijden van sensaties". Hoogsensitiviteit wordt door beiden gekarakteriseerd als een lage drempelwaarde voor het verwerken van stimuli.

Sensorische sensitiviteit kenmerkt zowel hoogsensitieve kinderen als kinderen met stoornissen in de prikkelverwerking, zoals autisme en ADHD. Dunn, Saiter en Rinner (2002) beschrijven sensorisch sensitieve kinderen als afleidbaar, hyperactief en eerder geneigd om te klagen. Ze ervaren meer sensorische prikkels dan andere kinderen. Kinderen die sensaties vermijden, beschrijven ze als regelgebonden, gedreven door rituelen en oncoöperatief. Door middel van hun gedrag, proberen deze kinderen het aantal sensorische prikkels te beperken. Dunn, Saiter en Rinner (2002) veronderstellen dat onbekende sensorische prikkels voor hen moeilijk te begrijpen en te verwerken zijn en wellicht zelfs als bedreigend worden ervaren.

Dunn (1997) gebruikte zijn conceptuele model als basis voor het ontwikkelen van een oudervragenlijst, genaamd "Sensory Profile", om reacties van kinderen op sensorische ervaringen na te gaan. De vragenlijst bestaat uit 125 items die onder te verdelen zijn in 8 categorieën: Auditief, Visueel, Activiteitsniveau, Smaak/Reuk, Lichaamshouding, Beweging, Tast en Sociaal-Emotioneel.

Ermer en Dunn (1998) gebruikten de Sensory Profile om te bepalen welke factoren van de vragenlijst kinderen met autisme, kinderen met ADHD en kinderen zonder handicap van elkaar onderscheiden. Uit hun onderzoek blijkt dat kinderen met autisme weinig prikkels opzoeken, in tegenstelling tot de kinderen zonder handicaps en kinderen met ADHD. Ze zijn bovendien oraal sensitief, afleidbaar (evenals kinderen met ADHD) en hebben moeite met fijnmotorische en perceptuele taken. Onderzoek van Tomchek en Dunn (2007) bevestigt deze resultaten. Tevens bleek uit hun onderzoek dat kinderen met autisme moeite hebben met het filteren van auditieve informatie. Talay-Ongan en Wood (2000) constateerden dat kinderen met autisme gevoeliger waren voor alle zintuiglijke modaliteiten (auditief, visueel, reuk, geur, smaak, tast en vestibulair) dan kinderen zonder autisme. In hun onderzoeksgroep zaten zowel hyper- als hyposensitieve kinderen.

Sensorische sensitiviteit is echter niet het enige dat kinderen met autisme kenmerkt.

Ze zijn weliswaar gevoelig voor allerlei prikkels, echter op emotioneel gebied lijken ze juist niet gevoelig te zijn (Liss et al, 2008). Kinderen met autisme lijken zich niet goed te kunnen inleven in de gevoelens en gedachten van anderen (Baron-Cohen, 1995; Baron-Cohen, 2008; Frith, 2001; Frith & Happé, 1999). Tevens zijn zij zich minder bewust van zichzelf en hebben zij moeite met zelfreflectie (Frith & Happé, 1999). Hierin verschillen zij van hoogsensitieve kinderen. Die zijn zich juist zeer bewust van gevoelens en stemmingen van anderen (Aron, 1996; Aron, 2004). Hoogsensitieve kinderen zijn veelal intuïtief, beschikken over zelfreflectie en zijn zich bewust van non-verbale signalen (Aron, 1996). Op school proberen ze dan ook zo min mogelijk last voor de leerkracht te veroorzaken, hoewel bij een aantal kinderen een zekere mate van hyperactiviteit optreedt, ten gevolge van overprikkeling (Aron, 1996).

Op sociaal gebied ondervinden kinderen met autisme vaak problemen. Ze sluiten zich geregeld af voor de buitenwereld (Dawson et al, 1998; Koegel, Dyer & Bell, 1987; Liss et al, 2006). Uit onderzoek van Dawson et al. (2004) blijkt dat kinderen met autisme minder vaak reageren op sociale stimuli dan kinderen zonder autisme. Aron (2000) beschrijft dat hoogsensitieve kinderen zich soms ook terugtrekken uit sociale situaties. Zij veronderstelt dat dit een strategie kan zijn om overprikkeling te voorkomen.

### *Onderhavige studie*

Het merendeel van de kinderen met een stoornis in de prikkelverwerking, zoals autisme of ADHD, komt terecht in het cluster-4 basisonderwijs en een deel in het speciaal basisonderwijs (Landelijke Commissie Toezicht Indicatiestelling, 2005). Het speciaal (basis)onderwijs lijkt daarom geschikt om onderzoek te doen naar hoogsensitiviteit bij kinderen met een diagnose, zoals autisme of ADHD. Walda (2007) toonde voor het eerst aan dat hoogsensitiviteit meetbaar is bij kinderen in het basisonderwijs. De huidige studie is de eerste op het gebied van onderzoek naar hoogsensitiviteit bij kinderen met een diagnose in het speciaal (basis)onderwijs.

In onderhavige studie wordt voortgebouwd op het onderzoek van Walda (2007) naar hoogsensitiviteit in het regulier basisonderwijs. Kinderen uit het speciaal (basis)onderwijs worden vergeleken met kinderen uit het regulier basisonderwijs, op het gebied van hoogsensitiviteit. Uit voorgaande studies op het gebied van prikkelverwerking blijkt dat zowel kinderen met autisme en/of ADHD als hooggevoelige kinderen moeite lijken te hebben met de verwerking van allerlei zintuiglijke prikkels (Baker, Lane, Angley & Young, 2007; Liss, Mailloux & Erchull, 2008; Liss, Saulnier, Fein & Keinsbourne, 2006; Talay-Ongan & Wood, 2000; Tomchek & Dunn, 2007; Tsuji et al., 2009). Verwacht wordt daarom dat kinderen in



het speciaal (basis)onderwijs hoger scoren op de HSP-schaal dan kinderen in het regulier basisonderwijs. Net als in het onderzoek van Walda (2007) worden niet alleen de ouders en de leerkrachten, maar ook de kinderen zelf gevraagd hun oordeel te geven over hun mate van hoogsensitiviteit. Er wordt vaak verondersteld dat ouders en leerkrachten het beste in staat zijn om de mate van sensitiviteit van hun kind te beoordelen (Aron, 2002; Ermer & Dunn, 1998), terwijl niet bekend is in hoeverre zij in staat zijn een betrouwbaar beeld te geven van deze eigenschap bij een ander. Het onderzoek van Walda (2007) toonde aan dat kinderen vanaf groep 5 of 6 goed in staat zijn zelf te beoordelen in hoeverre zij hoogsensitieve eigenschappen bezitten. Het lijkt dan ook van belang om de verschillende oordelen met elkaar te vergelijken.

Allereerst is in deze studie de betrouwbaarheid van de vragenlijsten van Walda (2007) opnieuw vastgesteld voor de huidige doelgroep. Vervolgens zijn de oordelen van kinderen, ouders en leerkrachten over hoogsensitiviteit bij kinderen in het speciaal (basis)onderwijs met elkaar vergeleken. Daarna zijn de oordelen van kinderen, ouders en leerkrachten in het regulier basisonderwijs vergeleken met die van kinderen, ouders en leerkrachten in het speciaal (basis)onderwijs. Achtereenvolgens is nagegaan of er een verband is tussen hoogsensitiviteit en de verschillende diagnoses van de kinderen. Tot slot is onderzocht of er een relatie is tussen hoogsensitiviteit en de variabelen leeftijd, algehele prikkelgevoeligheid en sociale status van het kind, zijn/haar manifesteren in de klas en het opleidingsniveau, opvoedingsklimaat en de culturele achtergrond van de ouders. Het verband tussen hoogsensitiviteit en de betreffende variabelen is nog niet eerder onderzocht en kan derhalve interessante gegevens opleveren.

Wat betreft de variabele “leeftijd” kan verondersteld worden dat oudere kinderen wellicht beter in staat zijn hoogsensitieve eigenschappen bij zichzelf te herkennen dan jongere kinderen, omdat ze steeds meer leren over hun eigen identiteit (Verhulst, 2005).

Om de “algehele prikkelgevoeligheid” van het kind na te gaan, gaven leerkrachten op een 5-puntsschaal aan in hoeverre zij het kind prikkelgevoelig vonden. Deze “algemene” oordelen konden aldus vergeleken worden met de oordelen van de kinderen, ouders en leerkrachten op de HSP-schaal.

De sociale status van het kind bepaalt in hoeverre het kind geliefd is bij zijn/haar leeftijdgenootjes. Hoogsensitieve kinderen voelen zich soms oncomfortabel op sociaal gebied (Aron, 2009) en het lijkt daarom interessant om na te gaan wat het verband tussen hoogsensitiviteit en de sociale status van het kind is. Dit geldt ook voor het verband tussen hoogsensitiviteit van het kind en het zich manifesteren van het kind in de klas. Aron (2008)

beschrijft dat tweederde van de hoogsensitieve personen introvert is. Mogelijk zijn de kinderen die hoog scoren op de HSP-schaal minder geneigd op de voorgrond te treden in de klas.

Over het opleidingsniveau, opvoedingsklimaat en de culturele achtergrond van ouders van hoogsensitieve kinderen, zijn tot op heden geen gegevens bekend. Wel is bekend dat hoogsensitieve kinderen meer gebaat zijn bij een opvoedingsklimaat met weinig stress dan kinderen die niet hoogsensitief zijn (Boyce et al, 1995).

## **2 Methode**

### *2.1 Deelnemers*

Dit onderzoek betrof 186 kinderen met een diagnose, uit de groepen 6 tot en met 8 van het speciaal- en cluster-4 basisonderwijs. Er participeerden 143 jongens (76,9 %), 33 meisjes (17,7%) en 10 kinderen (5,4%), waarvan het geslacht onbekend is. Het merendeel van de kinderen (92 %) was van Nederlandse afkomst. De kinderen kwamen van vijf cluster-4 basisscholen en één school voor speciaal basisonderwijs uit de regio's Gelderland, Brabant, Zeeland en Limburg. De vragenlijst is ingevuld door 186 kinderen, 137 ouders en 18 leerkrachten. De leerkrachten vulden bovendien nog aanvullende gegevens in, eventueel in samenwerking met de orthopedagoog. Zo schatten zij van 31 ouders (16,7 %) het opleidingsniveau laag in, van 112 ouders (60,2 %) gemiddeld, van 26 ouders (14 %) hoog en van 17 ouders (9,1 %) bleek dit onbekend.

De leeftijden van de kinderen varieerden van 9 tot 13 jaar ( $Gem = 11,15$ ;  $SD = .90$ ). Er participeerden 33 kinderen uit groep 6 (17,7%), 43 kinderen uit groep 7 (23,1%) en 87 kinderen uit groep 8 (46,8%). Tevens waren er nog 8 kinderen (4,3%), die qua leeftijd in groep 6 pasten en qua niveau in groep 5. Van 15 kinderen (8,1%) is onbekend in welke groep zij zaten.

Autisme was de meest voorkomende diagnose onder de kinderen (30,1%), gevolgd door PDD-NOS (19,4%) en AD(H)D (11,3%). Daarnaast was er bij 37 kinderen (19,9%) sprake van bijkomende problematiek. Tabel 1 geeft een overzicht van de diagnoses en eventuele nevenproblematiek van de kinderen. De meest voorkomende nevenproblematiek betrof leerproblemen (10,8%).

Tabel 1 *Beschrijvende gegevens van kinderen uit het onderzoek*

		Aantal kinderen (N)
Diagnoses	PDD-NOS	36
	Autisme Spectrum Stoornis	56
	Asperger	10
	AD(H)D	21
	Dyslexie of dyscalculie	16
	AD(H)D en autisme	17
	Overig (bijvoorbeeld criteria van Rutter)	19
Nevenproblematiek	Leerproblemen	20
	Spraak-/taalproblemen	3
	Motorische problemen	2
	Gedragsproblemen	12

## 2.2 Instrumentarium

Voor dit onderzoek is gebruik gemaakt van de vragenlijsten van Walda (2007). Deze bestaan uit een vragenlijst voor de kinderen, een vragenlijst voor de leerkracht van de kinderen en een vragenlijst voor de ouders van de kinderen. Ze gaan na in hoeverre er sprake is van hoogsensitiviteit bij kinderen. De vragenlijsten zijn te vinden in Bijlage A. Ze zijn gebaseerd op de items van de HSP-schaal (Aron & Aron, 1997) en aangepast door Walda (2007), zodat ze voor kinderen te beantwoorden zijn. Zo zijn samengestelde items door haar gesplitst. De afzonderlijke vragenlijsten bestaan uit 57 vragen, die gemeten worden door middel van een vijf puntsschaal. De vragenlijsten bevatten tevens een aantal items van de internaliserende en externaliserende schaal van de Child Behavior Check List (CBCL) van Achenbach (2001). Er is voor gekozen deze items niet te betrekken bij de analyses, omdat het onderhavige onderzoek gericht is op het concept hoogsensitiviteit. De drie vragenlijsten zijn volledig vergelijkbaar, met als enige verschil dat “ik” bij de vragenlijst voor de ouders, is vervangen door “mijn kind” en bij de vragenlijst voor de leerkracht door “deze leerling”. Uit onderzoek van Walda (2007) is gebleken dat de vragenlijsten valide en betrouwbaar zijn.

Naast de vragenlijsten van Walda (2007), is gebruik gemaakt van aanvullende gegevens betreffende de persoon van het kind, diens diagnose, diens schoolsituatie en diens thuissituatie. Een overzicht van de aanvullende gegevens is te vinden in Bijlage B.

### *2.3 Procedure*

Scholen werden op de hoogte gesteld van het onderzoek middels een brief. In deze brief werd vermeld dat het een onderzoek betrof naar prikkelgevoeligheid bij kinderen met een diagnose uit de groepen 6 tot en met 8. Er is gekozen voor de term prikkelgevoeligheid, omdat de term hoogsensitiviteit een relatief onbekend concept is, dat mogelijk stigma's zou kunnen oproepen. Ongeveer twee weken na verzending van de brief, vond telefonisch contact plaats om na te gaan of de scholen bereid waren mee te werken. Indien dit het geval was, werd aan de ouders van de kinderen toestemming gevraagd via een brief. Deze brieven werden via de contactpersoon van de school verspreid. Zodra ouders instemden met deelname aan het onderzoek, werden de kinderen opgenomen in het onderzoek.

Afname van de vragenlijsten bij de kinderen, leerkrachten en ouders vond plaats in de periode januari tot en met mei 2009. De vragenlijsten werden klassikaal afgenomen, met uitzondering van de school voor speciaal basisonderwijs. Deze school had een aantal klassen, met slechts een gering aantal kinderen dat participeerde in het onderzoek. Om deze reden is ervoor gekozen deze zeven kinderen samen te voegen en in een aparte ruimte de vragenlijsten af te nemen. Bij de overige klassen van deze school was wel sprake van een klassikale afname. Deze afname duurde ongeveer 20 minuten per klas. Vooraf werd een gestandaardiseerde instructie gegeven, waarbij twee voorbeelden klassikaal werden behandeld. Hierna vulden de kinderen de vragenlijst zelfstandig in. Wanneer ze vragen hadden, konden zij terecht bij de leerkracht, leerkrachtassistenten en onderzoekers. Na afloop kregen de kinderen een gefrankeerde, anonieme enveloppe mee naar huis, met daarin de vragenlijst voor de ouders. Deze vragenlijst konden de ouders retourneren aan de universiteit. Aan de leerkrachten werd de vragenlijst voor de leerkracht overhandigd, evenals een aantal vragen over aanvullende gegevens. Laatstgenoemde gegevens konden zij al dan niet in samenwerking met de orthopedagoog invullen. Zij kregen hier ruim drie weken de tijd voor.

## **3 Resultaten**

### *1. Validiteit en betrouwbaarheid van de vragenlijsten*

Uit onderzoek van Walda (2007) is gebleken dat zowel de kind-, ouder- en leerkrachtvragenlijst valide en betrouwbaar zijn. Omdat ons onderzoek een andere doelgroep betrof, is de betrouwbaarheid van de drie vragenlijsten opnieuw berekend voor de kinderen in het speciaal (basis)onderwijs. Tabel 2 toont de betrouwbaarheid van de drie vragenlijsten voor deze doelgroep. Deze bleek voor alle drie de vragenlijsten hoog te zijn.

Tabel 2 *Betrouwbaarheid van de Vragenlijsten van de Kinderen, Ouders en Leerkrachten*

	Vragenlijsten		
	Kind	Ouder	Leerkracht
Cronbach's Alfa	.84	.84	.92

### 2.1. *Vergelijking tussen de oordelen van kinderen, ouders en leerkrachten over hoogsensitiviteit in het speciaal (basis)onderwijs*

Per vragenlijst is voor alle respondenten een gemiddelde score berekend voor hoogsensitiviteit. Door middel van een *t*-toets voor het verschil in gemiddelden, zijn deze gemiddelden met elkaar vergeleken. Daaruit bleek dat de gemiddelden voor respectievelijk de kindvragenlijst ten opzichte van de oudervragenlijst, de kindvragenlijst ten opzichte van de leerkrachtvragenlijst en de oudervragenlijst ten opzichte van de leerkrachtvragenlijst significant van elkaar verschilden (zie Tabel 3). In het algemeen kon worden gesteld dat de kinderen zichzelf als minder sensitief beoordeelden dan hun ouders en leerkrachten dat over hen deden. Tabel 4 geeft de correlaties tussen de antwoorden op de drie vragenlijsten weer. De antwoorden op de kindvragenlijst en de leerkrachtvragenlijst bleken significant met elkaar te correleren op  $\alpha = 0.05$ -niveau. De antwoorden op zowel de kindvragenlijst en de oudervragenlijst als de leerkrachtvragenlijst en de oudervragenlijst, correleerden significant met elkaar op  $\alpha = 0.01$ -niveau.

Tabel 3 *Gemiddelden, Standaarddeviaties en T-waarden voor het Verschil tussen de Oordelen van Kinderen, Ouders en Leerkrachten over Hoogsensitiviteit in het Speciaal (Basis)Onderwijs*

	Gem (SD)	<i>t</i> -toets
Kind vs. ouder	-.62 (SD = .60)	<i>t</i> (136) = -12.13, <i>p</i> = .0001
Kind vs. leerkracht	-.31 (SD = .69)	<i>t</i> (179) = -.6.05, <i>p</i> = .0001
Ouder vs. leerkracht	.29 (SD = .65)	<i>t</i> (134) = 5.10, <i>p</i> = .0001

Tabel 4 *Correlaties tussen de Antwoorden op de Vragenlijsten voor de Kinderen, Ouders en Leerkrachten*

Correlatie vragenlijsten			
	Kind	Ouder	Leerkracht
Kind	-	.26**	.19*
Ouder	-	-	.24**

\*  $p < .05$ . \*\*  $p < .01$ .

## 2.2. *Vergelijking tussen de oordelen van kinderen, ouders en leerkrachten over hoogsensitiviteit per type onderwijs*

Uit een  $t$ -toets voor gepaarde waarnemingen bleek dat kinderen uit het regulier basisonderwijs zichzelf significant minder sensitief beoordeelden dan hun ouders ( $t(367) = -2.50, p = .01$ ). De oordelen van kinderen en leerkrachten verschilden niet significant van elkaar ( $t(122) = -1.52, p = .13$ ), evenals die van ouders en leerkrachten ( $t(106) = 1.19, p = .24$ ).

In het speciaal (basis)onderwijs beoordeelden kinderen zichzelf eveneens significant minder sensitief dan hun ouders en leerkrachten. Ouders vonden de kinderen significant sensitiever dan de leerkrachten (zie Tabel 3).

Door middel van een  $t$ -toets voor onafhankelijke groepen is nagegaan of de oordelen van kinderen, ouders en leerkrachten in het regulier basisonderwijs significant verschilden van de oordelen van kinderen, ouders en leerkrachten in het speciaal (basis)onderwijs. Tabel 5 geeft weer dat kinderen in het regulier basisonderwijs zichzelf sensitiever vonden dan kinderen in het speciaal (basis)onderwijs. Daarentegen beoordeelden ouders van kinderen in het speciaal (basis)onderwijs hun kinderen sensitiever dan ouders van kinderen in het regulier basisonderwijs. Deze verschillen bleken significant. Er was geen verschil in oordelen van leerkrachten in het regulier onderwijs en speciaal (basis)onderwijs.

Door middel van variantieanalyse is per item nagegaan of de antwoorden op de HSP-schaal significant verschilden per type onderwijs. In Tabel 6 zijn per item de overeenkomsten, alsmede de significante verschillen in de mate van hoogsensitiviteit te zien tussen de oordelen van kinderen, ouders en leerkrachten uit het speciaal (basis)onderwijs en het regulier basisonderwijs. Er bleek in 39.5% van de gevallen overeenstemming tussen de oordelen van kinderen, ouders en leerkrachten te zijn.

Tabel 5 *Gemiddelden, Standaarddeviaties en T-waarden voor het Verschil tussen de Oordelen van Kinderen, Ouders en Leerkrachten over Hoogsensitiviteit, per type Onderwijs*

	Regulier basisonderwijs	Speciaal (basis) onderwijs	t-toets
Kind	2.92 ( <i>SD</i> = .46)	2.68 ( <i>SD</i> = .51)	$t(688) = -1.52, p = .0001$
Ouder	2.95 ( <i>SD</i> = .49)	3.28 ( <i>SD</i> = .47)	$t(517) = -6.87, p = .0001$
Leerkracht	3.05 ( <i>SD</i> = .59)	2.98 ( <i>SD</i> = .58)	$t(302) = .95, p = .34$

Hieronder worden per item de significante resultaten beschreven. Allereerst worden de items beschreven waarop kinderen uit het regulier basisonderwijs hoger scoorden dan kinderen uit het speciaal (basis)onderwijs. Vervolgens volgen de items waarbij er geen verschil was tussen beide typen onderwijs. Daarna komen de items aan bod waarop kinderen uit het speciaal (basis)onderwijs hoger scoorden dan kinderen uit het regulier basisonderwijs. Tenslotte worden de items beschreven waarover kinderen, ouders en leerkrachten elk een ander oordeel gaven.

#### *2.2.1 Items waarop kinderen uit het regulier basisonderwijs hoger scoorden dan kinderen uit het speciaal (basis)onderwijs*

Op de volgende items scoorden kinderen uit het regulier basisonderwijs hoger dan kinderen uit het speciaal (basis)onderwijs, volgens kinderen, ouders en leerkrachten: “*Ik houd van mooie geluiden*”, “*Ik houd van lekkere smaken*”, “*Ik houd van lekkere geuren*”, “*Als iemand blij is, ga ik me ook zo voelen*”, “*Als iemand zich niet prettig voelt, weet ik wat ik moet doen om dat te veranderen.*”

Op het item “*Muziek kan mij soms heel blij maken*” scoorden kinderen uit het regulier basisonderwijs hoger dan kinderen uit het speciaal (basis)onderwijs, volgens kinderen en leerkrachten. Daarentegen maakte volgens ouders het type onderwijs niet uit voor de score op dit item.

Op het item “*Ik ben heel precies*” scoorden kinderen uit het regulier basisonderwijs hoger dan kinderen uit het speciaal (basis)onderwijs, volgens kinderen en ouders. Daarentegen maakte volgens leerkrachten het type onderwijs niet uit voor de score op dit item.

Op de volgende items scoorden kinderen uit het regulier basisonderwijs hoger dan kinderen uit het speciaal (basis)onderwijs, volgens ouders en leerkrachten: “*Ik houd van*

*mooie schilderijen*”, *“Ik vind het niet leuk om naar televisieprogramma's te kijken waar veel geweld in voor komt.”* Daarentegen maakte volgens kinderen het type onderwijs niet uit voor de score op dit item.

#### *2.2.2 Items waarop er geen verschil bleek te zijn tussen de scores van kinderen uit het regulier basisonderwijs en kinderen uit het speciaal (basis)onderwijs*

Op de volgende items was er volgens kinderen, ouders en leerkrachten geen verschil in scores per type onderwijs: *“Ik vind het vervelend als het rommelig is”*, *“Mijn ouders vinden mij gevoelig.”*

Op de volgende items was er geen verschil in scores per type onderwijs, volgens kinderen en leerkrachten: *“Als ik honger heb, krijg ik slechte zin”*, *“Ik vind harde geluiden vervelend”*, *“Ik kan niet zo goed tegen harde geluiden”*, *“Als er veel drukte om me heen is, zou ik liever op een kamer alleen gaan zitten.”* Ouders beoordeelden kinderen uit het speciaal (basis)onderwijs daarentegen hoger op deze items dan kinderen uit het regulier basisonderwijs.

Op het item *“Ik vind het niet leuk om naar films te kijken waar veel geweld in voor komt”* was er geen verschil in scores per type onderwijs, volgens kinderen en ouders. Leerkrachten gaven echter aan dat kinderen uit het regulier basisonderwijs hoger scoorden op dit item dan kinderen uit het speciaal (basis)onderwijs.

Op de volgende items was er geen verschil in scores per type onderwijs, volgens ouders en leerkrachten: *“Ik probeer geen dingen te vergeten”*, *“Ik probeer geen fouten te maken”*, *“Ik voel snel pijn.”* De kinderen uit het regulier basisonderwijs scoorden zichzelf echter hoger op de eerste twee items en lager op laatstgenoemd item, dan kinderen uit het speciaal (basis)onderwijs.

#### *2.2.3 Items waarop kinderen uit het speciaal (basis)onderwijs hoger scoorden dan kinderen uit het regulier basisonderwijs*

Op het item *“Ik vind het niet fijn als er veel dingen tegelijk gebeuren”* scoorden kinderen uit het speciaal (basis)onderwijs hoger dan kinderen uit het regulier basisonderwijs, volgens kinderen, ouders en leerkrachten.

Op de volgende items scoorden kinderen uit het speciaal (basis)onderwijs hoger dan kinderen uit het regulier basisonderwijs, volgens kinderen en ouders: *“Ik kan niet zo goed tegen fel licht”*, *“Als ik cola drink, krijg ik daar last van”*, *“Als iemand boos is, ga ik me ook zo voelen”*, *“Als iemand naar mij kijkt word ik zenuwachtig. Daardoor doe ik het slechter*



*dan ik normaal kan.*” De leerkrachten gaven echter aan dat het type onderwijs niet uitmaakt voor de scores op deze items.

Op de volgende items scoorden kinderen uit het speciaal (basis)onderwijs hoger dan kinderen uit het regulier basisonderwijs, volgens ouders en leerkrachten: *“Ik vind het vervelend als het druk om me heen is”, “Ik kan er niet goed tegen als ze mij veel dingen tegelijk willen laten doen”, “Ik merk het heel goed als er kleine dingen veranderen in mijn omgeving”, “Ik word zenuwachtig als ik veel moet doen ik korte tijd”, “Ik vind het niet leuk als er in mijn leven steeds dingen veranderen.”* De kinderen gaven echter het omgekeerde aan.

#### 2.2.4 Items waarop kinderen, ouders en leerkrachten ieder een ander oordeel gaven

Op de volgende items gaven kinderen, ouders en leerkrachten elk een ander oordeel: *“Ik kan niet zo goed tegen gekke luchtjes”, “Ik schrik gauw”, “Als ik honger heb kan ik niet goed nadenken”, “Ik denk over alles altijd erg lang na”, “Toestanden die ik niet prettig vind, probeer ik te voorkomen”, “Ik kan niet zo goed tegen kleren die raar voelen”, “Mijn leerkracht vindt mij verlegen”, “Muziek kan mij soms heel verdrietig maken”, “Als iemand verdrietig is, ga ik me ook zo voelen.”*

Tabel 6 *Vergelijking per Item tussen de Oordelen van Kind, Ouder en Leerkracht over Hoogsensitiviteit, per type Onderwijs*

	Kind	Ouder	Leerkracht
Ik vind het vervelend als het druk om me heen is	S <sup>a</sup> < R <sup>b</sup>	S > R	S > R
Ik kan niet zo goed tegen gekke luchtjes	S < R	S > R	S = R
Ik houd van mooie geluiden	S < R	S < R	S < R
Ik schrik gauw	S < R	S > R	S = R
Muziek kan mij soms heel blij maken	S < R	S = R	S < R
Als iemand blij is, ga ik me ook zo voelen	S < R	S < R	S < R
Ik houd van lekkere smaken	S < R	S < R	S < R
Ik kan er niet goed tegen als ze mij veel dingen tegelijk willen laten doen	S < R	S > R	S > R
Ik merk het heel goed als er kleine dingen veranderen in mijn omgeving	S < R	S > R	S > R

Als ik honger heb kan ik niet goed nadenken	$S < R$	$S = R$	$S > R$
Ik word zenuwachtig als ik veel moet doen ik korte tijd	$S < R$	$S > R$	$S > R$
Ik houd van lekkere geuren	$S < R$	$S < R$	$S < R$
Ik probeer geen dingen te vergeten	$S < R$	$S = R$	$S = R$
Ik denk over alles altijd erg lang na	$S < R$	$S > R$	$S = R$
Toestanden die ik niet prettig vind, probeer ik te voorkomen	$S < R$	$S > R$	$S = R$
Als iemand zich niet prettig voelt, weet ik wat ik moet doen om dat te veranderen	$S < R$	$S < R$	$S < R$
Ik vind het niet leuk als er in mijn leven steeds dingen veranderen	$S < R$	$S > R$	$S > R$
Ik probeer geen fouten te maken	$S < R$	$S = R$	$S = R$
Ik ben heel precies	$S < R$	$S < R$	$S = R$
Als ik honger heb, krijg ik slechte zin	$S = R$	$S > R$	$S = R$
Ik houd van mooie schilderijen	$S = R$	$S < R$	$S < R$
Ik vind het vervelend als het rommelig is	$S = R$	$S = R$	$S = R$
Ik vind harde geluiden vervelend	$S = R$	$S > R$	$S = R$
Ik kan niet zo goed tegen kleren die raar voelen	$S = R$	$S > R$	$S < R$
Mijn ouders vinden mij gevoelig	$S = R$	$S = R$	$S = R$
Ik vind het niet leuk om naar televisieprogramma's te kijken waar veel geweld in voor komt.	$S = R$	$S < R$	$S < R$
Ik kan niet zo goed tegen harde geluiden	$S = R$	$S > R$	$S = R$
Als er veel drukte om me heen is, zou ik liever op een kamer alleen gaan zitten	$S = R$	$S > R$	$S = R$
Ik vind het niet leuk om naar films te kijken waar veel geweld in voor komt	$S = R$	$S = R$	$S < R$
Mijn leerkracht vindt mij verlegen	$S > R$	$S = R$	$S < R$
Ik kan niet zo goed tegen fel licht	$S > R$	$S > R$	$S = R$
Als ik cola drink, krijg ik daar last van	$S > R$	$S > R$	$S = R$
Muziek kan mij soms heel verdrietig maken	$S > R$	$S = R$	$S < R$
Ik voel snel pijn	$S > R$	$S = R$	$S = R$
Als iemand verdrietig is, ga ik me ook zo voelen	$S > R$	$S = R$	$S < R$

Als iemand boos is, ga ik me ook zo voelen	S > R	S > R	S = R
Ik vind het niet fijn als er veel dingen tegelijk gebeuren	S > R	S > R	S > R
Als iemand naar mij kijkt word ik zenuwachtig. Daardoor doe ik het slechter dan ik normaal kan	S > R	S > R	S = R

Noot. <sup>a</sup>Speciaal (basis)onderwijs, <sup>b</sup>Regulier basisonderwijs

Tabel 7 geeft een overzicht van het aantal items waarop kinderen uit het speciaal (basis)onderwijs lager, gelijk of hoger scoorden dan kinderen uit het regulier basisonderwijs.

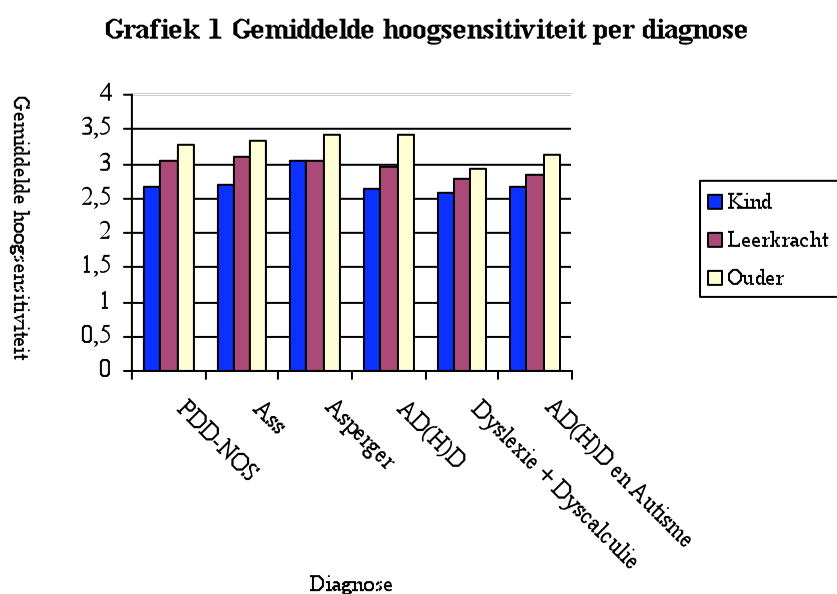
Tabel 7 Aantal Items waarop Kinderen uit het Speciaal (Basis)Onderwijs Lager, Gelijk of Hoger Scoren dan Kinderen uit het Regulier Basisonderwijs

	S <sup>a</sup> < R <sup>b</sup>	S = R	S > R
Kind	19	10	9
Ouder	8	11	19
Leerkracht	13	18	7

Noot. <sup>a</sup>Speciaal (basis)onderwijs, <sup>b</sup>Regulier basisonderwijs

### 3.1 Hoogsensitiviteit uitgesplitst naar diagnose

In Grafiek 1 zijn de gemiddelde scores van kinderen, ouders en leerkrachten op de HSP-schaal per diagnose weergegeven. Er bleek geen verschil te zijn tussen de oordelen van kinderen, ouders en leerkrachten per diagnose.



Door middel van variantieanalyse is per item gekeken of de antwoorden verschilden per diagnose. Wanneer dit het geval was, is door middel van post-hoc analyse nagegaan welke diagnoses met name van elkaar verschilden.

### *3.1.1 Resultaten van de kindvragenlijst*

De  $F$ -toets van het item “*Ik kan niet zo goed tegen gekke luchtjes*” gaf een significant verschil tussen de groepen ( $F(5, 149) = 2.30, p < .05$ ). Post-hoc analyse liet echter geen significante verschillen tussen de groepen zien. Wel is de trend waarneembaar dat kinderen met Asperger zichzelf als sensitiever beoordeelden dan kinderen met dyslexie en/of dyscalculie ( $p = .10$ ).

De  $F$ -toets van het item “*Als iemand verdrietig is, ga ik me ook zo voelen*” gaf een significant verschil tussen de groepen ( $F(5, 148) = 3.29, p < .01$ ). Uit post-hoc analyse bleek dat kinderen met dyslexie of dyscalculie zichzelf hierop als sensitiever beoordeelden dan kinderen die een combinatie van autisme en AD(H)D hebben ( $p < .01$ ).

De  $F$ -toets van het item “*Muziek kan mij soms heel blij maken*” gaf een significant verschil tussen de groepen ( $F(5, 149) = 2.88, p = .02$ ). Post-hoc analyse liet echter geen significante verschillen tussen de groepen zien. Wel is de trend waarneembaar dat de kinderen met dyslexie en/of dyscalculie zichzelf als sensitiever beoordeelden dan kinderen met een combinatie van autisme en AD(H)D ( $p = .05$ ).

De  $F$ -toets van het item “*Ik word zenuwachtig als ik veel moet doen in korte tijd*” gaf een significant verschil tussen de groepen ( $F(5, 149) = 2.96, p = .01$ ). Uit post-hoc analyse bleek dat kinderen met Asperger zichzelf hierop als sensitiever beoordeelden dan kinderen met dyslexie of dyscalculie ( $p < .01$ ).

De  $F$ -toets van het item “*Ik houd van lekkere smaken*” gaf een significant verschil tussen de groepen ( $F(5, 147) = 2.30, p < .05$ ). Post-hoc analyse liet echter geen significante verschillen tussen de groepen zien. Wel is de trend waarneembaar dat kinderen met AD(H)D zichzelf als sensitiever beoordeelden op dit item dan kinderen met een stoornis in het autistisch spectrum ( $p = .24$ ).

De  $F$ -toets van het item “*Ik vind harde geluiden vervelend*” gaf een significant verschil tussen de groepen ( $F(5, 148) = 3.13, p = .01$ ). Post-hoc analyse liet echter geen significante verschillen tussen de groepen zien. Wel is de trend waarneembaar dat kinderen met een stoornis in het autistisch spectrum zichzelf als sensitiever beoordeelden op dit item dan kinderen met dyslexie en/of dyscalculie ( $p = .06$ ).

### 3.1.2 Resultaten van de oudervragenlijst

De  $F$ -toets van het item “*Ik vind het vervelend als het druk om me heen is*” gaf een significant verschil tussen de groepen ( $F(5, 117) = 4.16, p < .01$ ). Uit post-hoc analyse bleek dat ouders de kinderen met een stoornis in het autistisch spectrum ( $p < .01$ ), Asperger ( $p < .01$ ), PDD-NOS ( $p < .01$ ) en kinderen met een combinatie van autisme en AD(H)D ( $p < .01$ ) hoger scoorden op dit item dan kinderen met dyslexie of dyscalculie.

De  $F$ -toets van het item “*Ik vind het niet fijn als er veel dingen tegelijk gebeuren*” gaf een significant verschil tussen de groepen ( $F(5, 115) = 2.85, p = .02$ ). Uit post-hoc analyse bleek dat ouders de kinderen met een stoornis in het autistisch spectrum ( $p < .01$ ), PDD-NOS ( $p = .02$ ) en Asperger ( $p = .03$ ) hoger scoorden op dit item dan kinderen met dyslexie en/of dyscalculie.

### 3.1.3 Resultaten van de leerkrachtvragenlijst

De  $F$ -toets van het item “*Als ik cola drink, krijg ik daar last van*” gaf een significant verschil tussen de groepen ( $F(5, 132) = 3.39, p < .01$ ). Uit post-hoc analyse bleek dat leerkrachten de kinderen met AD(H)D hoger scoorden op dit item dan kinderen met PDD-NOS ( $p < .01$ ).

De  $F$ -toets van het item “*Ik kan er niet goed tegen als ze mij veel dingen tegelijk willen laten doen*” gaf een significant verschil tussen de groepen ( $F(5, 149) = 6.86, p < .01$ ). Uit post-hoc analyse bleek dat leerkrachten de kinderen met PDD-NOS ( $p < .01$ ), een stoornis in het autistisch spectrum ( $p < .01$ ), Asperger ( $p = .04$ ), AD(H)D ( $p < .01$ ) en kinderen met een combinatie van autisme en AD(H)D ( $p < .01$ ) hoger scoorden op dit item dan kinderen met dyslexie en/of dyscalculie.

De  $F$ -toets van het item “*Ik ben heel precies*” gaf een significant verschil tussen de groepen ( $F(5, 150) = 3.04, p = .01$ ). Uit post-hoc analyse bleek dat leerkrachten de kinderen met dyslexie en/of dyscalculie hoger scoorden op dit item dan kinderen met een combinatie van autisme en AD(H)D ( $p = .01$ ).

De  $F$ -toets van het item “*Ik kan niet zo goed tegen fel licht*” gaf een significant verschil tussen de groepen ( $F(5, 149) = 2.64, p = .03$ ). Post-hoc analyse laat echter geen significante verschillen tussen de groepen zien. Wel is te zien dat kinderen met een stoornis in het autistisch spectrum, volgens leerkrachten, hoger scoorden op dit item dan kinderen met dyslexie en/of dyscalculie, gebaseerd op de trend naar significantie ( $p = .08$ ).

De  $F$ -toets van het item “*Ik vind harde geluiden vervelend*” gaf een significant verschil tussen de groepen ( $F(5, 150) = 2.91, p = .02$ ). Uit post-hoc analyse bleek dat

leerkrachten de kinderen met een stoornis in het autistisch spectrum hoger scoorden op dit item dan kinderen met dyslexie en/of dyscalculie ( $p < .05$ ).

De  $F$ -toets van het item *“Als er veel drukte om me heen is, zou ik liever op een kamer alleen gaan zitten”* gaf een significant verschil tussen de groepen ( $F(5, 150) = 2.97, p = .01$ ). Uit post-hoc analyse bleek dat leerkrachten de kinderen met een stoornis in het autistisch spectrum hoger scoorden op dit item dan kinderen met dyslexie en/of dyscalculie ( $p = .02$ ).

De  $F$ -toets van het item *“Ik schrik gauw”* gaf een significant verschil tussen de groepen ( $F(5, 150) = 2.84, p = .02$ ). Uit post-hoc analyse bleek dat leerkrachten de kinderen met PDD-NOS hoger scoorden op dit item dan kinderen met een combinatie van autisme en AD(H)D ( $p < .01$ ).

De  $F$ -toets van het item *“Als ik honger heb, krijg ik slechte zin”* gaf een significant verschil tussen de groepen ( $F(5, 146) = 2.65, p = .03$ ). Post-hoc analyse liet echter geen significante verschillen tussen de groepen zien. Wel bleek dat kinderen met een stoornis in het autistisch spectrum, volgens leerkrachten, hoger scoorden op dit item dan kinderen met dyslexie en/of dyscalculie, gebaseerd op de trend naar significantie ( $p = .08$ ).

De  $F$ -toets van het item *“Ik merk het heel goed als er kleine dingen veranderen in mijn omgeving”* gaf een significant verschil tussen de groepen ( $F(5, 149) = 2.66, p = .03$ ). Uit post-hoc analyse bleek dat kinderen met een stoornis in het autistisch spectrum ( $p = .03$ ), PDD-NOS ( $p = .04$ ) en kinderen met een combinatie van autisme en AD(H)D ( $p = .03$ ), volgens leerkrachten hoger scoorden op dit item dan kinderen met dyslexie en/of dyscalculie.

De  $F$ -toets van het item *“Ik word zenuwachtig als ik veel moet doen ik korte tijd”* gaf een significant verschil tussen de groepen ( $F(5, 150) = 2.42, p = .04$ ). Uit post-hoc analyse bleek dat leerkrachten de kinderen met een stoornis in het autistisch spectrum hoger scoorden op dit item dan kinderen met dyslexie en/of dyscalculie ( $p = .02$ ).

De  $F$ -toets van het item *“Ik vind het niet fijn als er veel dingen tegelijk gebeuren”* gaf een significant verschil tussen de groepen ( $F(5, 150) = 4.49, p < .01$ ). Uit post-hoc analyse bleek dat leerkrachten de kinderen met PDD-NOS ( $p < .01$ ) en kinderen met een stoornis in het autistisch spectrum ( $p < .01$ ) hoger scoorden op dit item dan kinderen met dyslexie en/of dyscalculie.

De  $F$ -toets van het item *“Ik vind het niet leuk als er in mijn leven steeds dingen veranderen”* gaf een significant verschil tussen de groepen ( $F(5, 150) = 4.26, p < .01$ ). Uit post-hoc analyse bleek dat leerkrachten de kinderen met Asperger ( $p = .02$ ) en kinderen met een stoornis in het autistisch spectrum ( $p < .01$ ) hoger scoorden op dit item dan kinderen met dyslexie en/of dyscalculie.

De  $F$ -toets van het item *“Toestanden die ik niet prettig vind, probeer ik te voorkomen”* gaf een significant verschil tussen de groepen ( $F(5, 150) = 2.84, p = .02$ ). Uit post-hoc analyse bleek dat leerkrachten de kinderen met Asperger hoger scoorden op dit item dan kinderen met AD(H)D ( $p = .02$ ).

#### *4. Relatie tussen hoogsensitiviteit en opleidingsniveau, sociale status, opvoedingsklimaat, culturele achtergrond, manifesteren in de klas, leeftijd en prikkelgevoeligheid in het algemeen.*

Door middel van variantieanalyse is onderzocht in hoeverre de aanvullende gegevens een relatie hadden met de mate van hoogsensitiviteit bij kinderen uit het speciaal (basis)onderwijs. Hieruit bleek dat opleidingsniveau volgens kinderen ( $p = .89$ ), ouders ( $p = .35$ ) en leerkrachten ( $p = .28$ ) geen relatie had met de mate van hoogsensitiviteit bij kinderen. Ook wat sociale status betrof was er volgens kinderen ( $p = .66$ ), ouders ( $p = .49$ ) en leerkrachten ( $p = .87$ ) geen relatie met hoogsensitiviteit. Evenmin bleek dit het geval voor opvoedingsklimaat, volgens kinderen ( $p = .20$ ), ouders ( $p = .53$ ) en leerkrachten ( $p = .50$ ). Tenslotte bleek culturele achtergrond eveneens geen relatie te hebben met hoogsensitiviteit, volgens kinderen ( $p = .47$ ), ouders ( $p = .94$ ) en leerkrachten ( $p = .23$ ).

Manifesteren in de klas, leeftijd en prikkelgevoeligheid in het algemeen, bleken wel samenhang te vertonen met mate van hoogsensitiviteit. Hieronder worden deze variabelen apart beschreven.

Afgaande op het oordeel van de ouders, bleek hoogsensitiviteit nauw gerelateerd aan de mate waarin de kinderen zich manifesteerden in de klas ( $F(4, 127) = 4.06, p < .01$ ). Uit post-hoc analyse bleek dat kinderen die teruggetrokken waren in de klas, volgens de ouders hoger scoorden op de HSP-schaal dan kinderen die aanwezig waren in de klas ( $p = .01$ ) en kinderen die noch aanwezig, noch teruggetrokken waren in de klas ( $p < .01$ ). De  $F$ -toets leverde voor de kinderen ( $p = .21$ ) en leerkrachten ( $p = .09$ ) echter geen significante resultaten op.

De  $F$ -toets van de variabele “leeftijd” gaf een significant verschil in de mate van hoogsensitiviteit tussen de verschillende leeftijdsgroepen, volgens de leerkracht ( $F(1, 175) = 5.48, p = .02$ ). Jongere kinderen (9,03 – 11,07 jaar) scoorden hoger op de HSP-schaal dan oudere kinderen (11,08 – 13,05 jaar). De  $F$ -toets leverde voor de kinderen ( $p = .86$ ) en ouders ( $p = .60$ ) geen significante resultaten op.

De  $F$ -toets van de variabele “prikkelgevoeligheid in het algemeen” gaf een significant verschil in de mate van hoogsensitiviteit tussen de verschillende groepen, volgens

leerkrachten ( $F(4, 170) = 3.59, p < .01$ ). Uit post-hoc analyse bleek dat kinderen die zeer prikkelgevoelig ( $p < .01$ ), prikkelgevoelig ( $p = .03$ ) of een beetje prikkelgevoelig waren ( $p = .04$ ), volgens leerkrachten hoger scoorden op de HSP-schaal dan kinderen die niet prikkelgevoelig waren. De  $F$ -toets leverde voor de kinderen ( $p = .82$ ) en ouders ( $p = .12$ ) geen significante resultaten op.

## 4 Discussie

Onze studie doet verslag van een onderzoek naar hoogsensitiviteit bij kinderen in het speciaal (basis)onderwijs. Daarmee wordt voortgebouwd voort op het onderzoek van Walda (2007) naar hoogsensitiviteit bij kinderen in het regulier basisonderwijs. Zij ontwikkelde drie valide en betrouwbare vragenlijsten die hoogsensitiviteit bij kinderen in het regulier basisonderwijs vaststellen, zoals beoordeeld door de kinderen zelf, hun ouders en hun leerkrachten. Omdat de huidige studie een andere doelgroep betrof, is de betrouwbaarheid van deze vragenlijsten opnieuw berekend voor kinderen in het speciaal (basis)onderwijs. Deze bleek hoog te zijn. Hoogsensitiviteit is, door middel van deze vragenlijsten, derhalve op betrouwbare wijze vast te stellen bij kinderen in het speciaal (basis)onderwijs.

Hieronder zal ingegaan worden op de overige resultaten van dit onderzoek. Allereerst worden de overeenkomsten en verschillen tussen de oordelen van kinderen, ouders en leerkrachten over hoogsensitiviteit bij kinderen in het speciaal (basis)onderwijs beschreven. Daarna wordt ingegaan op de verschillen en overeenkomsten tussen de oordelen van kinderen, ouders en leerkrachten in het regulier basisonderwijs en die van de oordelen van kinderen, ouders en leerkrachten in het speciaal (basis)onderwijs. Achtereenvolgens wordt het verband tussen hoogsensitiviteit en de verschillende diagnoses van de kinderen besproken. Er wordt gezocht naar mogelijke verklaringen voor de gevonden resultaten en de studie wordt vergeleken met eerder onderzoek. Hierna komt de relatie tussen hoogsensitiviteit en opleidingsniveau, sociale status, opvoedingsklimaat, culturele achtergrond, manifesteren in de klas, leeftijd en algehele prikkelgevoeligheid aan bod. Tot slot komen de tekortkomingen van deze studie aan de orde en worden suggesties gedaan voor vervolgonderzoek.

### *4.1. Vergelijking tussen de oordelen van kinderen, ouders en leerkrachten over hoogsensitiviteit in het speciaal (basis)onderwijs*

Uit onderhavig onderzoek bleek dat de oordelen van kinderen, ouders en leerkrachten over hoogsensitiviteit significant van elkaar verschilden in het speciaal (basis)onderwijs. Er



was sprake van een lage correlatie tussen de antwoorden op de drie vragenlijsten onderling. Walda (2007) beschreef dat in verschillende studies is aangetoond dat mensen aan zichzelf meer variatie toekennen dan aan bekende anderen (Itoi, Aoki & Yoshida, 1998; Sande, Goethals & Radloff, 1982 in Walda, 2007). Hierdoor zou het oordeel van de kinderen het meest genuanceerd moeten zijn, vervolgens dat van de ouders en tenslotte dat van de leerkrachten (Walda, 2007). De kinderen in onze studie bleken in staat op betrouwbare wijze hun mate van sensitiviteit te beoordelen aan de hand van de HSP-schaal. Wellicht duidt dit erop dat de HSP-schaal vooral gebruikt dient te worden als zelfbeoordelingvragenlijst, hetgeen ook Aron en Aron (1997) beoogden met de ontwikkeling van de oorspronkelijke vragenlijst. Hierbij rijst dan ook de vraag of studies waarbij alleen gebruik gemaakt werd van oudervragenlijsten met betrekking tot sensorische sensitiviteit (Ermer en Dunn, 1998; Talay-Ongan en Wood, 2000) wel een goed beeld gaven van de mate van sensitiviteit van de kinderen in hun onderzoek.

#### *4.2 Vergelijking tussen de oordelen van kinderen, ouders en leerkrachten over hoogsensitiviteit per type onderwijs*

Opvallend is dat zowel kinderen uit het regulier als speciaal (basis)onderwijs zichzelf als minder sensitief beoordeelden dan hun ouders en leerkrachten. Een mogelijke verklaring hiervoor is dat kinderen een ander referentiekader hanteren dan volwassenen. Kinderen in de leeftijd van 7 tot 12 jaar kunnen reflecteren op het gezichtspunt van een ander, maar zijn (nog) niet in staat om tegelijkertijd zowel hun eigen, als het gezichtspunt van de ander in ogenschouw te nemen (Schaffer, 1996). Vanaf de vroege adolescentie zijn zij in toenemende mate in staat om hun eigen gedrag te vergelijken met dat van anderen (Schaffer, 1996). Leerkrachten en ouders zijn zich mogelijk echter wel bewust van het "anders zijn" van het kind en hebben wellicht bepaalde verwachtingen omtrent diens gedrag. Zo blijkt uit onderzoek dat de verwachtingen van leerkrachten vaak gebaseerd zijn op informatie die zij verkrijgen over bijvoorbeeld de diagnose van het kind, nog voordat zij de leerling ontmoet hebben (Rolison & Medway, 1985). Een tweede verklaring is dat de kinderen zich schamen voor hun sensitiviteit, graag "normaal" willen worden gevonden en zichzelf daarom minder sensitief beoordelen. Aron (2008) meent dat hoogsensitieve personen snel geneigd zijn zich te schamen voor hun gevoeligheid.

Ouders vonden de kinderen in het speciaal (basis)onderwijs sensitiever dan de leerkrachten van deze kinderen. Dit kan verklaard worden doordat sommige kinderen zich thuis anders gedragen dan op school. Mogelijk voelen zij zich thuis veiliger en tonen ze

daardoor eerder hun gevoelens dan op school. Hierbij kan de sfeer in de thuissituatie een rol spelen. Hoogsensatieve personen zijn gevoelig voor sfeer (Aron, 1996). In het regulier basisonderwijs verschilden de oordelen van ouders en leerkrachten niet significant van elkaar.

Wanneer de mate van sensitiviteit van de kinderen werd vergeleken per type onderwijs, bleek dat kinderen uit het regulier basisonderwijs zichzelf als sensitiever beoordeelden dan kinderen uit het speciaal (basis)onderwijs. Het omgekeerde werd echter verwacht op basis van gegevens betreffende de sensorische gevoeligheid van kinderen met een prikkelverwerkingsstoornis (Baker, Lane, Angley & Young, 2007; Liss, Mailloux & Erchull, 2008; Liss, Saulnier, Fein & Keinsbourne, 2006; Talay-Ongan & Wood, 2000; Tomchek & Dunn, 2007; Tsuji et al., 2009). De ouders van de kinderen uit het speciaal (basis)onderwijs beoordeelden hun kinderen sensitiever dan de ouders van de kinderen uit het regulier basisonderwijs. De oordelen van de leerkrachten verschilden niet per type onderwijs. Voor zover dit onderzoek aanwijzingen geeft, kan geconcludeerd worden dat kinderen met een diagnose (met name prikkelverwerkingsstoornissen) niet sensitiever zijn dan kinderen zonder een diagnose.

Een verklaring voor de oordelen van de kinderen kan gevonden worden in de referentiegroeptheorie van Merton (1957). Deze theorie gaat er vanuit dat het gedrag van anderen als voorbeeld wordt gehanteerd bij het evalueren van het eigen gedrag. Individuen kunnen zelf bepalen tot welke referentiegroep zij willen behoren (Dawson & Chatman, 2001). Dit zou betekenen dat kinderen (in dit geval afkomstig van het speciaal (basis)onderwijs) het gedrag van de andere kinderen in hun klas als maatstaf nemen bij het bepalen van hun mate van sensitiviteit.

Een tweede plausibele verklaring kan gelegen zijn in de gendertheorie. In de huidige studie participeerden voornamelijk jongens, terwijl het aantal jongens en meisjes in de studie van Walda (2007) tamelijk evenredig verdeeld was. Uit onderzoek van Kuebli en Fivush in 1992 (in Schaffer, 1996) blijkt dat ouders het vaker met meisjes dan met jongens over gevoelens hebben, waardoor meisjes meer aandacht leren besteden aan hun eigen emoties en die van anderen dan jongens. Westerse culturele normen en waarden zorgen ervoor dat het voor jongens minder geaccepteerd is om hun emoties te tonen en te bespreken met anderen (Aron, 2004). Dit komt ook naar voren in de resultaten van Walda (2007), waaruit bleek dat meisjes in het regulier basisonderwijs sensitiever werden bevonden dan meisjes. Ook onderzoek van Tsuji et al. (2009) toonde aan dat het aantal hooggevoelige meisjes significant hoger was dan het aantal hooggevoelige jongens.

Een laatste verklaring kan zijn dat de kinderen in het speciaal (basis)onderwijs het moeilijker vonden om op hun eigen gedrag en gevoel te reflecteren dan de kinderen in het regulier basisonderwijs. Zoals eerder beschreven, kunnen kinderen met autisme moeite hebben met zelfreflectie (Frith & Happé, 1999).

Variantieanalyse toonde per item aan of de antwoorden op de HSP-schaal significant verschilden per type onderwijs. In bijna 40% van de gevallen bleek er overeenstemming tussen de oordelen van kinderen, ouders en leerkrachten te zijn. Wat met name opvalt is dat kinderen uit het regulier basisonderwijs meenden dat ze vaker positieve emoties ervoeren en overnamen, dan kinderen uit het speciaal (basis)onderwijs. Zo scoorden zij hoger op de items *“muziek kan mij soms heel blij maken”* en *“als iemand blij is, ga ik me ook zo voelen”*, dan kinderen uit het speciaal (basis)onderwijs. Dit wordt veelal beaamd door de ouders en leerkrachten van de kinderen uit het regulier basisonderwijs. Daarentegen gaven kinderen in het speciaal (basis)onderwijs juist aan dat zij vaker negatieve emoties ervoeren en overnamen, dan kinderen in het regulier (basis)onderwijs. Zo scoorden zij hoger op de items *“muziek kan mij soms heel verdrietig maken”* en *“als iemand verdrietig is, ga ik me ook zo voelen”*, dan kinderen in het regulier basisonderwijs. Dit wordt echter niet beaamd door hun ouders en leerkrachten. Dit duidt erop dat de kinderen in het speciaal (basis)onderwijs te kennen geven met name gevoelig zijn voor negatieve emoties. Tevens lijkt dit erop te wijzen dat kinderen met autisme zich wel degelijk bewust zijn van de gevoelens van anderen, hetgeen eerder onderzoek tegensprekt (Baron-Cohen, 1995; Baron-Cohen, 2008; Frith, 2001; Frith & Happé, 1999). Ze weten echter minder goed dan kinderen uit het regulier basisonderwijs, wat ze moeten doen als iemand zich niet prettig voelt.

Rothbart (1998) is van mening dat het temperament ervoor kan zorgen dat kinderen vooral negatieve of juist positieve gevoelens ervaren. Kinderen die snel overprikkeld raken, zijn volgens haar vaker angstig. Onderhavig onderzoek toont aan dat kinderen uit het speciaal (basis)onderwijs minder lijken te houden van positieve sensaties (zoals mooie geluiden, geuren en lekkere smaken), dan kinderen uit het regulier basisonderwijs. Mogelijk worden ook positieve sensaties door kinderen uit het speciaal (basis)onderwijs als bedreigend ervaren en gaan zij deze prikkels daarom uit de weg, hetgeen aansluit bij het eerder beschreven onderzoek van Dunn, Saiter en Rinner (2002). Kinderen in het regulier basisonderwijs beoordeelden zichzelf op vergelijkbare wijze als kinderen in het speciaal (basis)onderwijs wat betreft de mate van sensitiviteit voor negatieve auditieve en visuele prikkels, zoals harde geluiden, rommel en geweld in films. Een uitzondering hierop vormt het item *“ik kan niet zo goed tegen fel licht”*. Hierop scoorden kinderen uit het speciaal (basis)onderwijs hoger dan

kinderen uit het regulier basisonderwijs. De meningen van ouders en leerkrachten over de betreffende items waren verdeeld. De resultaten van de kinderen lijken onderzoek van Talay-Ongan en Wood (2000) tegen te spreken, waaruit bleek dat kinderen met autisme gevoeliger waren voor alle zintuiglijke modaliteiten dan kinderen zonder autisme. Kinderen uit het speciaal (basis)onderwijs gaven wel aan eerder pijn te ervaren dan kinderen uit het regulier basisonderwijs. Dit stemt wederom overeen met de onderzoeksresultaten van Dunn, Saiter en Rinner (2002), die veronderstelden dat sensorisch sensitieve kinderen eerder geneigd zijn om te klagen. Volgens ouders en leerkrachten was er, wat dit item betrof, echter geen verschil in type onderwijs.

Wat tenslotte nog opvalt is dat ouders en leerkrachten van kinderen uit het speciaal (basis)onderwijs meenden dat de kinderen gevoeliger waren voor bepaalde situaties, zoals druk, veranderingen en onrust, dan kinderen in het regulier basisonderwijs. De kinderen uit het speciaal (basis)onderwijs beaamden dit echter niet.

#### *4.3 Hoogsensitiviteit uitgesplitst naar diagnose*

In de onderhavige studie is nagegaan of het type diagnose van de kinderen in het speciaal (basis)onderwijs invloed had op de mate van hoogsensitiviteit van de kinderen. Hiervoor zijn de gemiddelde scores van de kinderen, ouders en leerkrachten op de HSP-schaal per diagnose berekend. Er bleek geen verschil te zijn tussen de oordelen van kinderen, ouders en leerkrachten per diagnose. Het type diagnose heeft dus geen relatie met de mate van hoogsensitiviteit van het kind. Opvallend is dat kinderen met autisme dus niet hoger scoorden op de HSP-schaal dan kinderen met dyslexie en/of dyscalculie. Mogelijk kan dit verklaard worden door de kleine aantallen kinderen in de verschillende diagnosegroepen. Hierdoor kwamen eventuele significante effecten niet tot uiting.

Wanneer er echter per item ingegaan werd op het verschil in antwoorden per diagnose, kwam er wel een aantal significante effecten naar voren. Zo waren zowel leerkrachten als ouders het erover eens dat kinderen met PDD-NOS en kinderen met autisme het minder prettig vonden als er veel tegelijk gebeurde dan kinderen met dyslexie en/of dyscalculie. De kinderen zelf beaamden dit echter niet. Wel gaven kinderen met autisme aan dat zij meer hinder ondervonden van harde geluiden dan kinderen met dyslexie en/of dyscalculie. De leerkrachten erkenden dit, in tegenstelling tot de ouders. De gegevens van de kinderen en leerkrachten sloten aan bij de resultaten van het eerder genoemde onderzoek van Tomchek en Dunn (2007), waaruit bleek dat kinderen met autisme moeite hebben met het filteren van auditieve informatie.

Uit ons onderzoek bleek verder dat kinderen met het syndroom van Asperger aangaven sneller zenuwachtig te worden wanneer ze veel moesten doen in korte tijd, dan kinderen met dyslexie en/of dyscalculie. Ouders erkenden dit niet en leerkrachten zagen dit juist vooral bij de doelgroep kinderen met autisme. Het waren met name de gegevens van de leerkrachten die ervoor zorgden dat er per item een onderscheid in de mate van sensitiviteit ontstond tussen de verschillende diagnosegroepen. Mogelijk speelden hierbij wederom de verwachtingen van de leerkrachten met betrekking tot de diagnose van het kind een rol. Wat betreft de ouders was er slechts bij twee items een onderscheid te maken tussen de verschillende diagnoses van de kinderen. De kinderen zaten qua aantal tussen de ouders en leerkrachten in. Leerkrachten gaven over het algemeen genomen aan dat met name leerlingen met autisme minder goed tegen veranderingen en onrust konden dan kinderen met dyslexie en/of dyscalculie.

#### *4.4 Relatie tussen hoogsensitiviteit en opleidingsniveau, sociale status, opvoedingsklimaat, culturele achtergrond, manifesteren in de klas, leeftijd en prikkelgevoeligheid in het algemeen.*

Uit onderhavige bleek dat het opleidingsniveau van de ouders, de sociale status van het kind in de klas, het opvoedingsklimaat en de culturele achtergrond geen verband hielden met de mate van hoogsensitiviteit van de kinderen. Uit onderzoek is gebleken dat een koud opvoedingsklimaat een negatieve invloed kan hebben op hoogsensitieve personen (Liss et al, 2005; Aron, 2000). Er bleek echter geen correlatie te zijn tussen hoogsensitiviteit en opvoedingsklimaat (Liss et al, 2005). Dit stemt overeen met de resultaten van dit onderzoek. Een mogelijke verklaring voor het ontbreken van een relatie tussen culturele achtergrond en hoogsensitiviteit, kan zijn dat bijna alle kinderen van Nederlandse afkomst waren.

De variabele “manifesteren in de klas” hield verband met het oordeel van de ouders over de mate van hoogsensitiviteit van de kinderen. Kinderen die teruggetrokken waren in de klas, werden door hun ouders sensitiever bevonden dan kinderen die op de voorgrond traden in de klas en kinderen die noch op de voorgrond traden, noch teruggetrokken waren. De leerkrachten en de kinderen erkenden dit echter niet.

De variabele “leeftijd” hield verband met het oordeel van de leerkrachten over de mate van hoogsensitiviteit van de kinderen. Jongere kinderen werden door de leerkrachten sensitiever bevonden dan oudere kinderen. Wat betreft de ouders en kinderen had leeftijd echter geen invloed op de mate van hoogsensitiviteit van de kinderen.

Tot slot is de invloed van de variabele “prikkelgevoeligheid in het algemeen” op de mate van hoogsensitiviteit van de kinderen onderzocht. Kinderen die zeer prikkelgevoelig, prikkelgevoelig of een beetje prikkelgevoelig waren, scoorden volgens leerkrachten hoger op de HSP-schaal dan kinderen die volgens hen niet prikkelgevoelig waren. Dit effect kon echter niet aangetoond worden voor de oordelen van de kinderen en ouders over de mate van hoogsensitiviteit.

#### *4.5 Tekortkomingen van de huidige studie en suggesties voor vervolgonderzoek*

Dit onderzoek is uniek in zijn soort. Voor het eerst werd er onderzoek gedaan naar hoogsensitiviteit bij kinderen in het speciaal (basis)onderwijs. Dit leverde interessante gegevens op. Er was sprake van een tamelijk heterogene onderzoeksgroep, gezien de verschillende diagnoses van de kinderen. Bij vervolgonderzoek kan er gebruik worden gemaakt van een grotere onderzoeksgroep, om zo de invloed van de verschillende diagnoses op de mate van hoogsensitiviteit opnieuw vast te stellen. Uit onderhavig onderzoek bleek dat kinderen in het speciaal (basis)onderwijs aangeven meer gericht te zijn op negatieve dan op positieve gevoelens en sensaties. In de toekomst kan meer onderzoek worden gedaan naar de gevoelsbeleving van kinderen in het speciaal (basis)onderwijs en in het bijzonder bij kinderen met autisme.

Tevens kan het onderzoek naar hoogsensitiviteit uitgebreid worden naar kinderen met een diagnose in het regulier basisonderwijs. Uitgaande van de theorie van Merton, zou men dan verwachten dat kinderen met een diagnose in het regulier basisonderwijs, zichzelf sensitiever beoordelen dan kinderen met een diagnose in het speciaal (basis)onderwijs. De eventuele sensitiviteit van kinderen met een diagnose in het regulier basisonderwijs valt dan mogelijk meer op. Toekomstig onderzoek kan hier mogelijk meer helderheid over geven. Naast deze doelgroep, lijkt het ook interessant om onderzoek naar hoogsensitiviteit te doen bij kinderen uit het middelbaar (speciaal) onderwijs en kinderen met een lichamelijke, visuele en/of auditieve beperking. De oordelen van kinderen, leerkrachten en ouders van kinderen in het speciaal (basis)onderwijs waren niet vergelijkbaar. Tot slot kunnen de denkbeelden van ouders en leerkrachten met betrekking tot de diagnose en het gedrag van het kind te onderzocht worden.

Onderhavig onderzoek heeft meer inzicht opgeleverd over hoogsensitiviteit bij kinderen. De eigenschap lijkt niet vaker voor te komen bij kinderen met een diagnose dan bij kinderen zonder een diagnose, waardoor we wellicht van een kenmerk van het temperament kunnen spreken en zeker niet van een diagnostisch label.

## Referenties

- Aron, E. N. (1996). Counseling the highly sensitive person. *Counseling and Human Development*, 28, 1-7
- Aron, E. N. (2000). High sensitivity as one source of fearfulness and shyness: Preliminary research and clinical implications. In L. A. Schmidt & J. Schulkin (Eds.), *Extreme fear, shyness, and social phobia: Origins, biological mechanisms, and clinical outcomes* (pp 251-272). New York: Oxford University Press.
- Aron, E.N. (2002). *Het hoogsensitieve kind. Help je kinderen opgroeien in een wereld die hen overweldigt*. Amsterdam: Archipel.
- Aron, E.N. (2002). *Hoogsensitieve personen. Hoe blijf je overeind als de wereld je overweldigt*. Amsterdam: Archipel.
- Aron, E.N. (2003). *Hoogsensitieve personen in de liefde. Hoe ga je om met relaties als de wereld je overweldigt*. Amsterdam: Archipel
- Aron, E.N. (2004). Revisiting Jung's concept of innate sensitiveness. *Journal of Analytical Psychology*, 49, 337-367.
- Aron, E. N. (2004). The impact of adult temperament on closeness and intimacy. In D. J. Masek & A. Aron (Eds). *Handbook of closeness and intimacy* (pp. 267-283). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Aron, E. N. (2008, november). For highly sensitive teenagers, part IV: Friendships. *Comfort Zone Online*, Verkregen op 22 september 2009, <http://www.hsperson.com/pages/2Nov08.htm>
- Aron, E. N. (2009, februari). For highly sensitive teenagers, part V: School troubles. *Comfort Zone Online*, Verkregen op 22 september 2009, <http://www.hsperson.com/pages/1Feb09.htm>
- Aron, E. N. (2009, augustus). Your questions answered: How does sensitivity differ from autism, Asperger's syndrome, and the "Autistic Spectrum". *Comfort Zone Online*, Verkregen op 5 september 2009, [http://www.hsperson.com/pages/com\\_zone.htm](http://www.hsperson.com/pages/com_zone.htm).
- Aron, E.N. & Aron, A. (1997). Sensory-processing sensitivity and its relation to introversion and emotionality. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73, 345-368.
- Aron, E. N., Aron, A. & Davies, K. M. (2005). Adult shyness: The interaction of temperamental sensitivity and an adverse childhood environment. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 31 (2), 1-17.
- Baker, A. E. Z., Lane, A., Angley, M. T. & Young, R. L. (2008). The relationship between

- sensory processing patterns and behavioural responsiveness in autistic disorder: A pilot study. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 38, 867-875.
- Baron-Cohen, S. (1995). *Mindblindness: an essay on autism and theory of mind*. Cambridge: MIT Press.
- Baron-Cohen, S. (2008). *Autism and Asperger syndrome*. New York: Oxford University Press.
- Benham, G. (2006). The highly sensitive person: Stress and physical symptom reports. *Personality and Individual Differences*, 40, 1433-1440.
- Boyce, W.T., Chesney, M., Alkon, A., Tschann, J.M., Adams, S., Chesterman, B., et al. (1995). Psychobiologic reactivity to stress and childhood respiratory illnesses: results of two prospective studies. *Psychosomatic Medicine*, 57, 411-422.
- Dawson, E. M. & Chatman, E. A. (2001). Reference group theory with implications for information studies: A theoretical essay. *Information Research*, 6, 1-25.
- Dawson, G., Toth, K., Abbott, R., Osterling, J., Munson, J., Estes, A. & Liaw, J. (2004). Early social attention impairments in autism: Social orienting, joint attention, and attention to distress. *Developmental Psychology*, 40, 271-283.
- Dunn, W. (1997). The impact of sensory processing abilities on the daily lives of young children and their families: a conceptual model. *Infants and Young Children*, 9, 23-35.
- Dunn, W., Saiter, J. & Rinner, L. (2002). Asperger syndrome and sensory processing: A conceptual model and guidance for intervention planning. *Focus on Autism and other Developmental Disabilities*, 17, 172-185.
- Ermer, J. & Dunn, W. (1998). The Sensory Profile : A discriminant analysis of children with and without disabilities. *The American Journal of Occupational Therapy*, 52, 283-290.
- Evans, D.E., & Rothbart, M.K. (2008). Temperament sensitivity: Two constructs or one? *Journal of Individual Differences*, 44, 108-118.
- Evers, A., Rasche, J. & Schabracq, M. J. (2008). High sensory-processing sensitivity at work. *International Journal of Stress Management*, 15, 189-198.
- Eysenck, H. J. (1991). Biological dimensions of personality. In L. A. Pervin (Ed.). *Handbook of personality* (pp. 244-276). New York: Guilford Press.
- Frith, U. (2001). Mindblindness and the brain in autism. *Neuron*, 32, 969-979.
- Frith, U. & Happé, F. (1999). Theory of mind and self-consciousness: what is it like to be autistic? *Mind & Language*, 14, 1-22.
- Jerome, E. M. & Liss, M. (2004). Relationships between sensory processing style, adult attachment, and coping. *Personality and Individual Differences*, 38, 1341-1352.



- Kagan, J. (1994). *Galen's prophecy: Temperament in human nature*. New York: Basic Books.
- Koegel, R. L., Dyer, K. & Bell, L. K. (1987). The influence of child-preferred activities on autistic children's social behaviour. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 20, 243-252.
- Landelijke Commissie Toezicht Indicatiestelling (2005). *Kanttekeningen bij de groei van de deelname aan cluster 4*. Den Haag: The Printer.
- Liss, M., Mailloux, J. & Erchull, M. J. (2008). The relationships between sensory processing sensitivity, alexithymia, autism, depression, and anxiety. *Personality and Individual Differences*, 45, 255-259.
- Liss, M., Timmel, L., Baxley, K. & Killingsworth, P. (2005). Sensory processing sensitivity and its relation to parental bonding, anxiety and depression. *Personality and Individual Differences*, 39, 1429-1439.
- Liss, M., Saulnier, C., Fein, D. & Kinsbourne, M. (2006). Sensory and attention abnormalities in autistic spectrum disorders. *Autism*, 10 (2), 155-172.
- Rolison, M. A. & Medway, F. J. (1985). Teachers' expectations and attributions for student achievement: Effects of label, performance pattern, and special education intervention. *American Educational Research Association*, 22, 561-573.
- Rothbart, M. K. & Jones, L. B. (1998). Temperament, self-regulation, and education. *School Psychology Review*, 27, 1-16.
- Schaffer, H. R. (1996). *Social development*. Malden: Blackwell Publishing.
- Smolewska, K. A., McCabe, S. B. & Woody, E. Z. (2006). A psychometric evaluation of the Highly Sensitive Person Scale: The components of sensory-processing sensitivity and their relation to the BIS/BAS and "Big Five". *Personality and Individual Differences*, 40, 1269-1279.
- Tomchek, S. D. & Dunn, W. (2007). Sensory processing in children with and without autism: A comparative study using the Short Sensory Profile. *The American Journal of Occupational Therapy*, 61, 190-200.
- Tsuji, H., Miyawaki, D., Kawaguchi, T., Matsushima, N., Horino, A., Takahashi, H., Suzuki, F. & Kiriike, N. (2009). Relationship of hypersensitivity to anxiety and depression in children with high-functioning pervasive developmental disorders. *Psychiatry and Clinical Neurosciences*, 63, 195-201.
- Verhulst, F. C. (2005). *De ontwikkeling van het kind*. Assen: Koninklijke van Gorcum BV.
- Walda, S. (2007). *Hoogsensitiviteit bij kinderen in het basisonderwijs*. Nijmegen: Radboud Universiteit, scriptie voor het doctoraalexamen Orthopedagogiek.

**Belevingsvragenlijst voor kinderen**

J. Bakker, A. Bosman, L. Vloedgraven, G. Gortemaker

2008/2009

---

Naam.....

---

School.....

---

Groep.....

---

Datum.....-.....- 2009

---

Geboortedatum.....-.....-.....

---

Je gaat zometeen vragen beantwoorden over jezelf. Het is belangrijk dat je de vragen goed leest. Als je de vraag gelezen hebt, probeer je het antwoord aan te kruisen dat het best bij jou past. Bij elke vraag kun je kiezen uit:

- 1 Past helemaal niet bij mij.
- 2 Past niet bij mij.
- 3 Past een beetje wel en een beetje niet bij mij.
- 4 Past bij mij.
- 5 Past helemaal bij mij.

Het beste antwoord bestaat niet. Het gaat erom welk antwoord het best bij jou past. We maken eerst een paar voorbeelden.

#### *Voorbeeld A*

---

**Ik vind het leuk om boodschappen te doen.**

---

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

Zet een kruisje in het hokje bij het antwoord, dat het best bij jou past.

Als je het helemaal niet leuk vindt om boodschappen te doen, zet je een kruisje in het hokje bij de 1.

Als je het niet leuk vindt om boodschappen te doen, zet je een kruisje in het hokje bij de 2.

Als je het een beetje wel en een beetje niet leuk vindt om boodschappen te doen, zet je een kruisje in het hokje bij de 3.

Als je het leuk vindt om boodschappen te doen, zet je een kruisje in het hokje bij de 4.

Als je het heel leuk vindt om boodschappen te doen, zet je een kruisje in het hokje bij de 5.

Wie heeft er een vraag over voorbeeld A?

#### *Voorbeeld B*

---

**Ik vind het vervelend om naar school te gaan.**

---

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

Zet een kruisje in het hokje bij het antwoord, dat het best bij jou past.

Als je het helemaal niet vervelend vindt, zet je een kruisje in het hokje bij de 1.

Als je het niet vervelend vindt, zet je een kruisje in het hokje bij de 2.

Als je het een beetje wel en een beetje niet vindt, zet je een kruisje in het hokje bij de 3.

Als je het wel vervelend vindt, zet je een kruisje in het hokje bij de 4.

Als je het helemaal niet vervelend vindt, zet je een kruisje in het hokje bij de 5.

Wie heeft er een vraag over voorbeeld B?

Het is dus belangrijk om goed te lezen. Je kunt de vragen niet fout maken.

Let erop dat je niet alleen de 1 en 5 aankruist, de antwoorden ertussenin mogen ook!

Wie heeft er een vraag voordat we beginnen?

Als je een vraag hebt tijdens het maken van de lijst, steek je je vinger op.

---

<b>1</b>						
<b>Ik doe vaak gek om de aandacht te trekken.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

<b>2</b>						
<b>Ik ben gauw bang.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

<b>3</b>						
<b>Ik vind het vervelend als het druk om me heen is.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

<b>4</b>						
<b>Ik kan niet zo goed tegen gekke luchtjes.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

<b>5</b>						
<b>Mijn leerkracht vindt mij verlegen.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

<b>6</b>						
<b>Ik houd van mooie geluiden.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

<b>7</b>						
<b>Ik schrik gauw.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

<b>8</b>						
<b>Ik kan niet zo goed tegen fel licht.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

<b>9</b>						
<b>Als ik honger heb, krijg ik slechte zin.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

<b>10</b>						
<b>Ik houd van mooie schilderijen.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

<b>11</b>						
<b>Ik vecht veel.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

<b>12</b>						
<b>Als ik cola drink, krijg ik daar last van.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

<b>13</b>						
<b>Ik vloek soms.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

<b>14</b>						
<b>Muziek kan mij soms heel blij maken.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

<b>15</b>						
<b>Ik voel me vaak moe.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

<b>16</b>						
<b>Als iemand blij is, ga ik me ook zo voelen.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

<b>17</b>						
<b>Ik houd van lekkere smaken.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

<b>18</b>						
<b>Ik zeg vaak dat ik alles kan.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

<b>19</b>						
<b>Ik vind het vervelend als het rommelig is.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

<b>20</b>						
<b>Muziek kan mij soms heel verdrietig maken.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

<b>21</b>						
<b>Ik vind harde geluiden vervelend.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

<b>22</b>						
<b>Ik schreeuw vaak.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

23

**Ik kan er niet goed tegen als ze mij veel dingen tegelijk willen laten doen.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

24

**Ik voel snel pijn.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

25

**Ik ben vaak ziek zonder dat ze precies weten hoe dat komt.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

26

**Ik doe vaak dingen die niet mogen.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

27

**Ik merk het heel goed als er kleine dingen veranderen in mijn omgeving.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

28

**Ik vind het moeilijk om zomaar een praatje met iemand te beginnen.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

29

**Ik heb vaak ruzie.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

30

**Als iemand verdrietig is, ga ik me ook zo voelen.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

31

**Ik gebruik soms vieze woorden.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

32

**Als ik honger heb kan ik niet goed nadenken.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

33

**Ik ben vaak verdrietig.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

---

**34****Ik kan niet zo goed tegen kleren die raar voelen.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

**35****Ik schaam me gauw voor anderen.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

**36****Ik word zenuwachtig als ik veel moet doen in korte tijd.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

**37****Als iemand boos is, ga ik me ook zo voelen.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

**38****Ik houd van lekkere geuren.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

**39****Ik probeer geen dingen te vergeten.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

**40****Mijn ouders vinden mij gevoelig.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

**41****Ik vind het niet fijn als er veel dingen tegelijk gebeuren.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

**42****Ik doe vaak stoer.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

**43****Ik vind het niet leuk om naar televisieprogramma's te kijken waar veel geweld in voor komt.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

**44****Ik denk over alles altijd erg lang na.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---



---

**45****Ik vind dat ik in alles de beste moet zijn.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

**46****Toestanden die ik niet prettig vind, probeer ik te voorkomen.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

**47****Als iemand zich niet prettig voelt, weet ik wat ik moet doen om dat te veranderen.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

**48****Ik kan niet zo goed tegen harde geluiden.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

**49****Ik praat vaak door anderen heen.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

**50****Anderen weten niet zo goed hoe ik me eigenlijk voel.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

**51****Ik vind het niet leuk als er in mijn leven steeds dingen veranderen.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

**52****Als er veel drukte om me heen is, zou ik liever op een kamer alleen gaan zitten.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

**53****Ik vind het niet leuk om naar films te kijken waar veel geweld in voor komt.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

**54****Ik probeer geen fouten te maken.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

**55****Ik ben heel precies.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

---

**56**

**Als iemand naar mij kijkt word ik zenuwachtig. Daardoor doe ik het slechter dan ik normaal kan.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

**57**

**Ik doe dingen liever alleen dan samen met anderen.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

Kijk nog even goed of je bij alle vragen een antwoord hebt aangekruist!

Je bent klaar met het invullen van de vragenlijst. Leg de papieren op de kop op de hoek van je tafel.

Dank je wel voor het invullen van de vragenlijst!

## **Belevingsvragenlijst voor kinderen**

- ouderversie -

J. Bakker, A. Bosman, L. Vloedgraven, G. Gortemaker

2008/2009

Bij deze ontvangt u de vragenlijst  
betreffende het onderzoek naar de  
belevingswereld van kinderen. Gelieve  
deze zo snel mogelijk – liefst binnen 1  
week – in te vullen en te retourneren  
aan school in de genummerde envelop.  
Bij voorbaat dank!

---

Naam kind.....

---

Groep.....

---

Geboortedatum.....-.....-.....

---

---

Deze vragenlijst gaat over de ervaringswereld van kinderen. Het is de bedoeling dat u zich probeert in te leven in de ervaringen van uw kind.  
De vragen worden beantwoord door het antwoord aan te kruisen dat u het beste bij uw kind vindt passen. Bij elke vraag maakt u een keuze uit de volgende antwoordcategorieën:

- 1 Past helemaal niet bij mijn kind.
- 2 Past niet bij mijn kind.
- 3 Past een beetje wel en een beetje niet bij mijn kind.
- 4 Past bij mijn kind.
- 5 Past helemaal bij mijn kind.

Ter verduidelijking volgen eerst twee voorbeelden.

*Voorbeeld A*

---

**Mijn kind vindt het leuk om boodschappen te doen.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

Wanneer u denkt dat uw kind dit helemaal niet leuk vindt, kruist u hokje 1 aan.

Wanneer u denkt dat uw kind dit niet leuk vindt, kruist u hokje 2 aan.

Wanneer u denkt dat uw kind dit een beetje wel en een beetje niet leuk vindt, kruist u hokje 3 aan.

Wanneer u denkt dat uw kind dit leuk vindt, kruist u hokje 4 aan.

Wanneer u denkt dat uw kind dit heel leuk vindt, kruist u hokje 5 aan.

*Voorbeeld B*

---

**Mijn kind vindt het vervelend om naar school te gaan.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

Wanneer u denkt dat uw kind dit helemaal niet vervelend vindt, kruist u hokje 1 aan.

Wanneer u denkt dat uw kind dit niet vervelend vindt, kruist u hokje 2 aan.

Wanneer u denkt dat uw kind dit een beetje wel en een beetje niet vervelend vindt, kruist u hokje 3 aan.

Wanneer u denkt dat uw kind dit vervelend vindt, kruist u hokje 4 aan.

Wanneer u denkt dat uw kind dit heel vervelend vindt, kruist u hokje 5 aan.

De vragen beginnen op de volgende bladzijde. Het invullen van de lijst zal maximaal tien minuten in beslag nemen. Bij voorbaat dank voor uw medewerking.

---

<b>1</b>						
<b>Mijn kind doet vaak gek om de aandacht te trekken.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal
<b>2</b>						
<b>Mijn kind is gauw bang.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal
<b>3</b>						
<b>Mijn kind vindt het vervelend als het druk om hem/haar heen is.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal
<b>4</b>						
<b>Mijn kind kan niet zo goed tegen gekke luchtjes.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal
<b>5</b>						
<b>De leerkracht vindt mijn kind verlegen.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal
<b>6</b>						
<b>Mijn kind houdt van mooie geluiden.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal
<b>7</b>						
<b>Mijn kind schrikt gauw.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal
<b>8</b>						
<b>Mijn kind kan niet zo goed tegen fel licht.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal
<b>9</b>						
<b>Als mijn kind honger heeft, krijg hij/zij slechte zin.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal
<b>10</b>						
<b>Mijn kind houdt van mooie schilderijen.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal
<b>11</b>						
<b>Mijn kind vecht veel.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

<b>12</b>						
<b>Als mijn kind cola drinkt, krijgt hij/zij daar last van.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal
<b>13</b>						
<b>Mijn kind vloekt soms.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal
<b>14</b>						
<b>Muziek kan mijn kind soms heel blij maken.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal
<b>15</b>						
<b>Mijn kind voelt zich vaak moe.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal
<b>16</b>						
<b>Als iemand blij is, gaat mijn kind zich ook zo voelen.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal
<b>17</b>						
<b>Mijn kind houdt van lekkere smaken.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal
<b>18</b>						
<b>Mijn kind zegt vaak dat hij/zij alles kan.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal
<b>19</b>						
<b>Mijn kind vindt het vervelend als het rommelig is.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal
<b>20</b>						
<b>Muziek kan mijn kind soms heel verdrietig maken.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal
<b>21</b>						
<b>Mijn kind vindt harde geluiden vervelend.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal
<b>22</b>						
<b>Mijn kind schreeuwt vaak.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

23

Mijn kind kan er niet goed tegen als ze hem/haar veel dingen tegelijk willen laten doen.

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

24

Mijn kind voelt snel pijn.

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

25

Mijn kind is vaak ziek zonder dat ze precies weten hoe dat komt.

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

26

Mijn kind doet vaak dingen die niet mogen.

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

27

Mijn kind merkt het heel goed als er kleine dingen veranderen in zijn/haar omgeving.

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

28

Mijn kind vindt het moeilijk om zomaar een praatje met iemand te beginnen.

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

29

Mijn kind heeft vaak ruzie.

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

30

Als iemand verdrietig is, gaat mijn kind zich ook zo voelen.

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

31

Mijn kind gebruikt soms vieze woorden.

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

32

Als mijn kind honger heeft kan hij/zij niet goed nadenken.

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

33

Mijn kind is vaak verdrietig.

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---



---

**34****Mijn kind kan niet zo goed tegen kleren die raar voelen.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

**35****Mijn kind schaamt zich gauw voor anderen.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

**36****Mijn kind wordt zenuwachtig als hij/zij veel moet doen in korte tijd.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

**37****Als iemand boos is, gaat mijn kind zich ook zo voelen.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

**38****Mijn kind houdt van lekkere geuren.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

**39****Mijn kind probeert geen dingen te vergeten.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

**40****Ik vind mijn kind gevoelig.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

**41****Mijn kind vindt het niet fijn als er veel dingen tegelijk gebeuren.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

**42****Mijn kind doet vaak stoer.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

**43****Mijn kind vindt het niet leuk om naar televisieprogramma's te kijken waar veel geweld in voor komt.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

**44****Mijn kind denkt over alles altijd erg lang na.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

---

**45****Mijn kind vindt dat hij/zij in alles de beste moet zijn.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

**46****Toestanden die mijn kind niet prettig vindt, probeert hij/zij te voorkomen.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

**47****Als iemand zich niet prettig voelt, weet mijn kind wat hij/zij moet doen om dat te veranderen.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

**48****Mijn kind kan niet zo goed tegen harde geluiden.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

**49****Mijn kind praat vaak door anderen heen.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

**50****Anderen weten niet zo goed hoe mijn kind zich eigenlijk voelt.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

**51****Mijn kind vindt het niet leuk als er in zijn/haar leven steeds dingen veranderen.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

**52****Als er veel drukte om hem/haar heen is, zou mijn kind liever op een kamer alleen gaan zitten.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

**53****Mijn kind vindt het niet leuk om naar films te kijken waar veel geweld in voor komt.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

**54****Mijn kind probeert geen fouten te maken.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

---

**55**

**Mijn kind is heel precies.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

**56**

**Als iemand naar hem/haar kijkt wordt mijn kind zenuwachtig. Daardoor doet hij/zij het slechter dan hij/zij normaal kan.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

**57**

**Mijn kind doet dingen liever alleen dan samen met anderen.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

Nogmaals hartelijk bedankt voor uw gewaardeerde medewerking!

# **Belevingsvragenlijst voor kinderen**

- leerkrachtversie -

J. Bakker, A. Bosman, L. Vloedgraven, G. Gortemaker

2008/2009

---

Naam leerling.....

---

Groep.....

---

Geboortedatum.....-.....-.....

---

---

Deze vragenlijst gaat over de ervaringswereld van leerlingen. Het is de bedoeling dat u zich probeert in te leven in de ervaringen van de leerling waarover u de vragenlijst invult. De vragen worden beantwoord door het antwoord aan te kruisen dat u het beste bij de betreffende leerling vindt passen. Bij elke vraag maakt u een keuze uit de volgende antwoordcategorieën:

- 1 Past helemaal niet bij deze leerling
- 2 Past niet bij deze leerling.
- 3 Past een beetje wel en een beetje niet bij deze leerling
- 4 Past bij deze leerling
- 5 Past helemaal bij deze leerling.

Ter verduidelijking volgen eerst twee voorbeelden.

*Voorbeeld A*

---

**Deze leerling vindt het leuk om boodschappen te doen.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

Wanneer u denkt dat de leerling dit helemaal niet leuk vindt, kruist u hokje 1 aan.

Wanneer u denkt dat de leerling dit niet leuk vindt, kruist u hokje 2 aan.

Wanneer u denkt dat de leerling dit een beetje wel en een beetje niet leuk vindt, kruist u hokje 3 aan.

Wanneer u denkt dat de leerling dit leuk vindt, kruist u hokje 4 aan.

Wanneer u denkt dat de leerling dit heel leuk vindt, kruist u hokje 5 aan.

*Voorbeeld B*

---

**Deze leerling vindt het vervelend om naar school te gaan.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

Wanneer u denkt dat de leerling dit helemaal niet vervelend vindt, kruist u hokje 1 aan.

Wanneer u denkt dat de leerling dit niet vervelend vindt, kruist u hokje 2 aan.

Wanneer u denkt dat de leerling dit een beetje wel en een beetje niet vervelend vindt, kruist u hokje 3 aan.

Wanneer u denkt dat de leerling dit vervelend vindt, kruist u hokje 4 aan.

Wanneer u denkt dat de leerling dit heel vervelend vindt, kruist u hokje 5 aan.

De vragen beginnen op de volgende bladzijde. Het invullen van de lijst zal maximaal tien minuten in beslag nemen. Bij voorbaat dank voor uw medewerking.

<b>1</b>						
<b>Deze leerling doet vaak gek om de aandacht te trekken.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal
<b>2</b>						
<b>Deze leerling is gauw bang.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal
<b>3</b>						
<b>Deze leerling vindt het vervelend als het druk om hem/haar heen is.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal
<b>4</b>						
<b>Deze leerling kan niet zo goed tegen gekke luchtjes.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal
<b>5</b>						
<b>Ik vind deze leerling verlegen.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal
<b>6</b>						
<b>Deze leerling houdt van mooie geluiden.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal
<b>7</b>						
<b>Deze leerling schrikt gauw.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal
<b>8</b>						
<b>Deze leerling kan niet zo goed tegen fel licht.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal
<b>9</b>						
<b>Als deze leerling honger heeft, krijg hij/zij slechte zin.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal
<b>10</b>						
<b>Deze leerling houdt van mooie schilderijen.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal
<b>11</b>						
<b>Deze leerling vecht veel.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

<b>12</b>						
<b>Als deze leerling cola drinkt, krijgt hij/zij daar last van.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

<b>13</b>						
<b>Deze leerling vloekt soms.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

<b>14</b>						
<b>Muziek kan deze leerling soms heel blij maken.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

<b>15</b>						
<b>Deze leerling voelt zich vaak moe.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

<b>16</b>						
<b>Als iemand blij is, gaat deze leerling zich ook zo voelen.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

<b>17</b>						
<b>Deze leerling houdt van lekkere smaken.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

<b>18</b>						
<b>Deze leerling zegt vaak dat hij/zij alles kan.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

<b>19</b>						
<b>Deze leerling vindt het vervelend als het rommelig is.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

<b>20</b>						
<b>Muziek kan deze leerling soms heel verdrietig maken.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

<b>21</b>						
<b>Deze leerling vindt harde geluiden vervelend.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

<b>22</b>						
<b>Deze leerling schreeuwt vaak.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal



---

23

**Deze leerling kan er niet goed tegen als ze hem/haar veel dingen tegelijk willen laten doen.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

24

**Deze leerling voelt snel pijn.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

25

**Deze leerling is vaak ziek zonder dat ze precies weten hoe dat komt.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

26

**Deze leerling doet vaak dingen die niet mogen.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

27

**Deze leerling merkt het heel goed als er kleine dingen veranderen in zijn/haar omgeving.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

28

**Deze leerling vindt het moeilijk om zomaar een praatje met iemand te beginnen.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

29

**Deze leerling heeft vaak ruzie.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

30

**Als iemand verdrietig is, gaat deze leerling zich ook zo voelen.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

31

**Deze leerling gebruikt soms vieze woorden.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

32

**Als deze leerling honger heeft kan hij/zij niet goed nadenken.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

33

**Deze leerling is vaak verdrietig.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

<b>34</b>						
<b>Deze leerling kan niet zo goed tegen kleren die raar voelen.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal
<b>35</b>						
<b>Deze leerling schaamt zich gauw voor anderen.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal
<b>36</b>						
<b>Deze leerling wordt zenuwachtig als hij/zij veel moet doen in korte tijd.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal
<b>37</b>						
<b>Als iemand boos is, gaat deze leerling zich ook zo voelen.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal
<b>38</b>						
<b>Deze leerling houdt van lekkere geuren.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal
<b>39</b>						
<b>Deze leerling probeert geen dingen te vergeten.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal
<b>40</b>						
<b>De ouders van deze leerling vinden hem/haar gevoelig.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal
<b>41</b>						
<b>Deze leerling vindt het niet fijn als er veel dingen tegelijk gebeuren.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal
<b>42</b>						
<b>Deze leerling doet vaak stoer.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal
<b>43</b>						
<b>Deze leerling vindt het niet leuk om naar televisieprogramma's te kijken waar veel geweld in voor komt.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal
<b>44</b>						
<b>Deze leerling denkt over alles altijd erg lang na.</b>						
	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

**45****Deze leerling vindt dat hij/zij in alles de beste moet zijn.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

**46****Toestanden die deze leerling niet prettig vindt, probeert hij/zij te voorkomen.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

**47****Als iemand zich niet prettig voelt, weet deze leerling wat hij/zij moet doen om dat te veranderen.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

**48****Deze leerling kan niet zo goed tegen harde geluiden.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

**49****Deze leerling praat vaak door anderen heen.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

**50****Anderen weten niet zo goed hoe deze leerling zich eigenlijk voelt.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

**51****Deze leerling vindt het niet leuk als er in zijn/haar leven steeds dingen veranderen.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

**52****Als er veel drukte om hem/haar heen is, zou deze leerling liever op een kamer alleen gaan zitten.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

**53****Deze leerling vindt het niet leuk om naar films te kijken waar veel geweld in voor komt.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

**54****Deze leerling probeert geen fouten te maken.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

---

**55**

**Deze leerling is heel precies.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

**56**

**Als iemand naar hem/haar kijkt wordt deze leerling zenuwachtig. Daardoor doet hij/zij het slechter dan hij/zij normaal kan.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

**57**

**Deze leerling doet dingen liever alleen dan samen met anderen.**

	1	2	3	4	5	
past helemaal niet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	past helemaal

---

**Aanvullende gegevens**

- In te vullen door de leerkracht/orthopedagoog -

J. Bakker, A. Bosman, L. Vloedgraven, G. Gortemaker

2008/2009

---

Op de volgende bladzijde volgen nog enkele aanvullende vragen. De vragen zijn onderverdeeld in vier categorieën. Allereerst zal worden gevraagd naar wat persoonsgegevens van de leerling, waaronder gegevens over de schoolloopbaan van het kind. Ten tweede zullen een aantal vragen worden gesteld over de diagnose van de leerling. Deze vragen kunnen in overleg met de orthopedagoog beantwoord worden. Vervolgens worden er wat vragen gesteld over de situatie van de leerling op school en tot slot zal gevraagd worden naar de thuissituatie van het kind. Bij voorbaat dank voor uw medewerking.

---

1) Naam leerling.....

4) Culturele achtergrond: ☐ Nederlands  
☐ Turks  
☐ Marokkaans  
☐ Anders, namelijk: .....

groep 6groep 7groep 8

☐ onder                      hetzelfde                      boven

7) Hoe lang zit deze leerling al op deze school?.....

8) Is dit de eerste school van de leerling? ☐ ja (ga door naar vraag 10)  
☐ nee

---

9) Behoorde de vorige school van de leerling tot het regulier of speciaal onderwijs?

regulier

☐

speciaal

☐

---

Bij het merendeel van de kinderen wordt er thuis Nederlands gesproken. Het kan echter ook zijn dat er thuis een andere taal gesproken wordt, bijvoorbeeld Turks of Marokkaans.

10) Welke taal wordt er bij deze leerling thuis het meest gesproken?

.....

.....

---

11) Hoe schat u het opleidingsniveau van de opvoeders van deze leerling in?

laag

☐

midden

☐

hoog

☐

---

### Gegevens over de diagnose van het kind

---

12) Met welke diagnose werd het kind naar uw weten toegelaten op deze school?

.....

.....

---

13) Wat is/zijn naar uw weten de huidige diagnose(s) van het kind?

.....

.....



---

14) Kunt u drie kenmerken van het kind noemen waarin de diagnose tot uiting komt?

1.....

2.....

3.....

---

15) Heeft het kind volgens u nog andere (leer-/gedrags)problemen buiten de diagnose? Zo ja, welke?

.....

.....

---

16) Kunt u op een 5-puntsschaal aangeven hoe prikkelgevoelig u het kind vindt?

Zeer prikkelgevoelig -----> Weinig prikkelgevoelig

☐  
1

☐  
2

☐  
3

☐  
4

☐  
5

---

---

### **Situatie van het kind op school**

---

17) Kunt u op een 5-puntsschaal aangeven hoe geliefd het kind is bij zijn of haar klasgenootjes?

Zeer geliefd -----> Weinig geliefd

☐  
1

☐  
2

☐  
3

☐  
4

☐  
5

---

18) Kunt u op een 5-puntsschaal aangeven hoe het kind zich manifesteert in de klas?

Erg teruggetrokken -----> Erg aanwezig

☐ 1                      ☐ 2                      ☐ 3                      ☐ 4                      ☐ 5

-----

---

### Thuisituatie

---

19) De opvoedingssituatie speelt een belangrijke rol bij de ontwikkeling van het kind. Gezinnen verschillen in de mate waarin er sprake is van een warm opvoedingsklimaat. Bij gezinnen met een warm opvoedingsklimaat zijn de ouders erg betrokken bij het kind en heerst er een sfeer waarbij het kind zich optimaal kan ontwikkelen. Bij gezinnen met een koud opvoedingsklimaat is het tegenovergestelde het geval.

Wilt u op een 5-puntsschaal aangeven in hoeverre het opvoedingsklimaat van het gezin waarin dit kind opgroeit warm is?

Warm -----> Koud

☐ 1                      ☐ 2                      ☐ 3                      ☐ 4                      ☐ 5

-----