

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

Masterscriptie: Lotte Vloedgraven

Radboud Universiteit Nijmegen

Pedagogische Wetenschappen

Afstudeerrichting: Leren & Ontwikkeling

Begeleiders: Prof. dr. A.M.T. Bosman en dr. J.T.A. Bakker

Februari 2010

## **Voorwoord**

Voor u ligt mijn scriptie die ik schreef in het kader van mijn afstuderen aan de Radboud Universiteit in Nijmegen. Een aantal jaar geleden hoorde ik voor het eerst van het concept ‘hoogsensitiviteit’ en uit persoonlijke interesse heb ik het boek van Aron gelezen. Tot mijn verrassing stond het onderwerp ‘hoogsensitiviteit’ ook tussen de scriptievoorstellen. Ik heb het onderwerp gekozen, omdat ik meer wilde weten over de wetenschappelijke achtergrond van het concept. Ik was dan ook erg blij toen ik te horen kreeg dat het onderwerp aan mij was toegewezen.

Deze scriptie was nooit tot stand gekomen zonder de hulp van een aantal mensen. Allereerst wil ik Prof. dr. Anna Bosman en dr. Joep Bakker bedanken voor het enthousiasme waarmee ze mij begeleid hebben, voor de nuttige feedback en voor de gezellige bijeenkomsten. Ook wil ik Gabriëlle Gortemaker bedanken voor de fijne samenwerking tijdens het onderzoek.

Daarnaast wil ik mijn vrienden en familie bedanken voor de tips die ik kreeg voor het schrijven van mijn scriptie en natuurlijk voor de nodige afleiding als ik het schrijven even zat was. Tot slot wil ik alle orthopedagogen, leerkrachten, ouders en kinderen van de scholen bedanken voor hun deelname aan het onderzoek.

Lotte Vloedgraven

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

Lotte Vloedgraven

PWO, Afdeling Leren & Ontwikkeling, Radboud Universiteit Nijmegen

## **Samenvatting**

In de huidige studie is de mate van hoogsensitiviteit onderzocht bij 186 kinderen uit het speciaal (basis)onderwijs. Uit het onderzoek van Walda (2007) bleek dat hoogsensitiviteit door middel van een vragenlijst (gebaseerd op de HSP-schaal van Aron en Aron (1997)) voor kinderen, ouders en leerkrachten betrouwbaar is vast te stellen. Deze vragenlijsten bleken ook betrouwbaar voor het meten van hoogsensitiviteit bij kinderen in het speciaal (basis)onderwijs. In de huidige studie is de mate van hoogsensitiviteit bij kinderen uit het speciaal (basis)onderwijs vergeleken met de mate van hoogsensitiviteit bij kinderen uit het regulier basisonderwijs. Kinderen uit het speciaal (basis)onderwijs beoordeelden zichzelf als minder sensitief dan kinderen uit het regulier basisonderwijs. Ouders van kinderen uit het speciaal (basis)onderwijs beoordeelden hun kinderen echter als sensitiever dan kinderen uit het regulier basisonderwijs. De oordelen van de leerkrachten uit het speciaal (basis)onderwijs verschilden niet van de oordelen van leerkrachten uit het regulier basisonderwijs. Er was geen verband tussen de diagnoses van de kinderen en de mate van hoogsensitiviteit. De sociale status, het opvoedingsklimaat en de culturele achtergrond van het kind hadden ook geen invloed op de mate van hoogsensitiviteit. Er was wel een verband tussen leeftijd, prikkelgevoeligheid in het algemeen, manifesteren in de klas en de mate van hoogsensitiviteit. Leerkrachten beoordeelden jongere kinderen als sensitiever dan oudere kinderen. Daarnaast werden kinderen die zeer prikkelgevoelig, prikkelgevoelig, of een beetje prikkelgevoelig waren, sensitiever bevonden door leerkrachten dan kinderen die niet prikkelgevoelig waren. Tot slot werden kinderen die teruggetrokken waren in de klas, door hun ouders als sensitiever beoordeeld dan kinderen die aanwezig waren in de klas en kinderen die noch op de voorgrond traden, noch aanwezig waren.

## **1. Inleiding**

Elaine Aron, hoogleraar psychologie en daarnaast psychotherapeute, had van jongs af aan het gevoel dat ze anders was dan anderen. Ze kon niet tegen drukte, meed kinderen op

school en trok zich huilend terug op het toilet. Pas toen ze als volwassene in psychotherapie ging, kwam ze erachter dat ze veel gevoeliger was voor prikkels uit de omgeving dan andere mensen. Na verscheidene jaren in therapie te hebben gezeten, begon ze zich meer te verdiepen in het onderwerp sensitiviteit. Het viel haar echter op dat er erg weinig onderzoek naar sensitiviteit was gedaan en dat deed haar besluiten om zelf onderzoek te gaan doen. Ze plaatste een berichtje in de nieuwsbrief van de universiteit waar ze doceerde. Ze riep mensen, die het idee hadden overgevoelig voor stimulatie, in zichzelf gekeerd of zeer emotioneel te zijn, op om mee te werken aan een interview. Aan de hand van deze diepte-interviews stelde ze samen met haar man Arthur Aron een vragenlijst op om “sensory-processing sensitivity, in Nederland “hoogsensitiviteit” of ook wel “hooggevoeligheid” genoemd, te meten (Aron & Aron, 1997). Zij veronderstelden dat deze eigenschap bepaalt hoe sommige individuen stimuli verwerken. Mensen die hoogsensitief zijn beschikken volgens hen over een hogere gevoeligheid van het centraal zenuwstelsel en zijn erg reflectief. Dat houdt in dat alle indrukken uitgebreid en intensief worden geanalyseerd voordat er actie wordt ondernomen. Hierdoor merken ze meer signalen en details op dan de gemiddelde mens. Hoogsensatieve personen kunnen overprikkeld raken door harde geluiden of een door grote groep mensen bij elkaar.

In 1996 bracht Aron haar eerste boek uit over hoogsensitiviteit, “The Highly Sensitive Person”. In dit boek geeft ze een beschrijving van het begrip “hoogsensitiviteit” en geeft ze de lezer tips om met deze eigenschap om te gaan. Na haar eerste boek gaf ze nog twee boeken uit: “The Highly Sensitive Person in Love” (2000) en “The Highly Sensitive Child” (2002). Haar boeken zijn erg populair in zowel Amerika als in de rest van de wereld, maar vooral in Nederland.

Hoewel het begrip hoogsensitiviteit in Nederland veel bekendheid heeft gekregen, is er nog maar weinig wetenschappelijk onderzoek naar gedaan. Vooral onderzoek naar hoogsensitiviteit bij kinderen is schaars, afgezien van één wetenschappelijk onderzoek van Walda (2007). Er is veel geschreven over hoogsensitiviteit dat niet gebaseerd is op onderzoeksuitkomsten. Daarbij moet worden gedacht aan boeken die gebaseerd zijn op persoonlijke ervaringen met hoogsensitiviteit. Mede hierdoor zijn sommige mensen sceptisch over concept hoogsensitiviteit.

Het huidige onderzoek levert een bijdrage aan wetenschappelijk onderzoek naar hoogsensitiviteit bij kinderen. Bij 186 kinderen uit het speciaal basis(onderwijs) is de relatie tussen hoogsensitiviteit en verschillende diagnoses onderzocht. Uitgangspunt voor dit onderzoek zijn de uitkomsten van het onderzoek van Walda (2007). Zij toonde aan dat hoogsensitiviteit betrouwbaar is vast te stellen bij kinderen uit het regulier basisonderwijs. In

dit onderzoek wordt onderzocht in hoeverre hoogsensitiviteit is vast te stellen bij kinderen uit het speciaal (basis)onderwijs en in hoeverre de mate van hoogsensitiviteit bij kinderen uit het speciaal (basis)onderwijs verschilt van de mate van hoogsensitiviteit bij kinderen in het regulier basisonderwijs.

Hieronder zal allereerst worden ingegaan op het begrip hoogsensitiviteit en hoogsensitiviteit bij kinderen. Daarna zullen een aantal onderzoeken naar hoogsensitiviteit bij kinderen met een stoornis worden besproken en wordt er toegewerkt naar het doel van het huidige onderzoek.

### *1.1. Het begrip hoogsensitiviteit*

De vragenlijst om hoogsensitiviteit te meten noemden Aron en Aron (1997) de “Highly Sensitive Person Scale” (HSP-schaal). Zij meenden uit hun onderzoek te mogen concluderen dat 15 tot 20 procent van de mensen in de Verenigde Staten hoogsensitief is. Over het algemeen komt hoogsensitiviteit bij vrouwen iets vaker voor dan bij mannen. Dit bleek ook uit onderzoek van Benham (2006). Daarnaast concludeerden zij ook dat de HSP-schaal uit één dimensie bestaat, die gekarakteriseerd wordt door een verhoogde sensitiviteit bij het verwerken van externe stimuli (licht, geluid, etc.) en interne sensorische informatie (pijn, honger, etc.). Later onderzoek naar de psychometrische eigenschappen van de schaal door middel van factoranalyse wees uit dat deze dimensie ontleed kon worden in drie factoren (Meyer, Ajchenbrenner & Bowles, 2005; Smolewska, McCabe & Woody, 2006), die volgens Meyer et al. (2005) benoemd konden worden als respectievelijk general sensitivity/overstimulation (algemene sensitiviteit), adverse reactions to strong sensations (aversieve reacties ten opzichte van sterke sensaties) en psychological finediscrimination and controlled harm-avoidance (psychologische fijngevoelige discriminatie en gecontroleerde vermijding van pijn en schade).

Volgens Smolewska et al. (2006) kon de dimensie ook ontleed worden in drie factoren, respectievelijk als ease of excitation of ook wel EOE (snelheid van prikkeling) genoemd, aesthetic sensitivity of ook wel AES (esthetische gevoeligheid) genoemd en low sensory threshold of ook wel LST (lage sensorische drempelwaarde) genoemd. Uit onderzoek van zowel Meyer et al. (2005) als Smolewska et al. (2006) bleek dat de factoren onderling significant met elkaar gecorreleerd waren. Dat duidt erop dat hoogsensitiviteit een algemeen construct van hogere orde is (Walda, 2007).

Aron en Aron (1997) waren op zoek naar een fysiologische verklaring voor het bestaan van de eigenschap hoogsensitiviteit. Daarbij stuitte ze op werk van Gray. Volgens hen vormden het “Behavioral Activation System” (BAS) en het “Behavioral Inhibition System”

(BIS) die door Gray (in Aron & Aron, 1997) worden onderscheiden een fysiologische basis voor de eigenschap hoogsensitiviteit. Personen die extravert en impulsief zijn, hebben volgens Gray vooral een hoge activatie van het BAS. Het BAS is gevoelig voor beloning en het vermijden van straf en heeft vooral te maken met het reageren op prikkels. Dopamine speelt hierbij een grote rol. Mensen die angstig en introvert zijn hebben volgens Gray een hoge activatie van het BIS. Het BIS is juist gevoelig voor straf, het uitblijven van beloning en voor nieuwe situaties. Dit systeem wordt vooral beïnvloed door serotonine en gaat vooral over het onderdrukken van reacties. Volgens Gray zijn personen die een hoge activatie hebben van het BIS sneller afgeleid, minder gefocust, makkelijker overprikkeld en sensitiever voor negatieve stimuli dan personen met een geringe activatie van het BIS. Op basis van dit gegeven, concludeerde Aron en Aron (1997) dat er bij personen die hoogsensitief zijn sprake is van een grotere activiteit van het BIS ten opzichte van het BAS.

### *1.2. Jung's concept van "innate sensitiveness" en "introversion"*

Aron was niet de eerste die geïnteresseerd was in het onderwerp "sensitiviteit". In het begin van de twintigste eeuw schreef Jung al over sensitiviteit en introversie. Hij was vooral geïnteresseerd in de relatie tussen sensitiviteit en psychopathologie. Jung veronderstelde dat zowel "nature" als "nurture" een rol speelt bij het ontstaan van psychopathologie, waarbij een bepaalde mate van "sensitiveness" aangeboren is en zorgt voor een bepaalde manier van het ervaren van de omgeving.

Jung (1913, in Aron, 2004) veronderstelde dat een bepaalde mate van aangeboren sensitiviteit ervoor zorgt dat sommige individuen extra gevoelig zijn voor negatieve invloeden in de kindertijd. Deze negatieve invloeden zorgen ervoor dat ze minder goed tegen stress kunnen in hun latere leven waardoor ze meer kans hebben op psychopathologische verschijnselen. Sensitieve personen hebben daardoor vaker last van depressie, angst en verlegenheid. Dit bleek later ook uit onderzoek van Liss, Timmel, Baxley en Killingsworth (2005). Daarnaast bleek uit onderzoek van Hofmann en Bitran (2007) dat hoogsensitiviteit is gerelateerd aan het generaliserende subtype van de sociale angststoornis. Personen met deze angststoornis zijn altijd angstig, ongeacht de situatie. Wanneer sensitieve personen echter opgroeien in een omgeving zonder stress, hebben ze, aldus Jung, niet meer problemen dan personen die niet sensitief zijn, of zelfs minder. Ook uit latere onderzoeken bleek dat sommige personen beter gedijen in een omgeving zonder stress dan anderen, terwijl ze in een stressvolle omgeving juist slechter gedijen. Zo bleek uit onderzoek van Boyce, Chesney, Alkon, Tschann, Adams, Chesterman, Cohen, Kaiser, Folkman en Wara (1995) naar reactiviteit (de mate van

reactie op prikkels) dat hoog-reactieve kinderen in weinig stressvolle omgevingen minder snel ziek werden dan kinderen die minder hoog-reactief waren, terwijl hoog-reactieve kinderen in stressvolle omgevingen sneller ziek werden dan kinderen die minder hoog-reactief waren.

In 1921 introduceerde Jung het concept “introversion”. Hiermee bedoelde hij, dat er naast een bepaalde sensitiviteit voor stimuli, een bepaalde manier van het verwerken van stimuli bestaat. Hij beschreef introverte mensen als personen die psychische energie op zichzelf richten. Zij richten deze energie niet op de buitenwereld zoals extraverte mensen doen waardoor zij zich meer gereserveerd opstellen in sociale situaties. Volgens Jung is introversie dus niet hetzelfde als sensitiviteit. Aron (1996) sluit zich hierbij aan. In haar onderzoek naar het verschil tussen introverte en extraverte personen, door middel van interviews, concludeerde Aron dat de meeste HSPs introvert waren, maar dat 30% niet introvert was en veel introverte mensen niet als hoog sensitief konden worden beschouwd. Hoogsensitiviteit is volgens haar dus wel gerelateerd aan introversie, maar valt er niet mee samen.

### *1.3. Hoogsensitiviteit als aangeboren, universele strategie*

Hoogsensitiviteit is niet alleen een menselijke eigenschap. De eigenschap is ook aanwezig bij vele diersoorten. Van Oers (2007) deed onderzoek naar eigenschappen bij de koolmees (*Parus major*) en hij concludeerde dat het wel of geen “risico nemen” een eigenschap is bij deze dieren. Deze eigenschap bleek sterk genetisch bepaald te zijn. Sommige koolmezen bezitten deze eigenschap. Zij nemen meer risico dan koolmezen die deze eigenschap niet bezitten. Deze eigenschap is ook aangetoond bij andere dieren, zoals fruitvliegjes en apen (Aron, 2004) en lijkt een verband te hebben met hoogsensitiviteit. Mensen die hoogsensitief zijn nemen minder risico, doordat ze informatie eerst verwerken voordat ze actie ondernemen (Aron, 2004). Volgens Kagan, Snidman, Zentner en Peterson (1999) en Aron (2004) is hoogsensitiviteit bij zowel de mens als bij dieren een overlevingsstrategie. In plaats van direct te handelen, wacht 20 procent van de mensen en dieren volgens hen langer voordat er actie wordt ondernomen.

Het verschilt per cultuur hoe er tegen hoogsensitiviteit wordt aangekeken. In China zijn gevoelige, rustige kinderen populair (Chen, Rubin & Sun, 1992), maar in Canada zijn deze kinderen juist niet populair. In Noord-Amerika wordt hoogsensitiviteit namelijk vaak in verband gebracht met bijvoorbeeld een lichte vorm van autisme (Ratey en Johnson, 1997). Waarschijnlijk doordat hoogsensitieve personen zich, net als mensen met autisme, soms terugtrekken uit sociale situaties.

#### *1.4. Hoogsensitiviteit vaststellen bij kinderen*

Hoogsensitieve kinderen werden in het verleden gezien als kinderen die verlegen of teruggetrokken waren (Kagan, 1994) of als kinderen die wat langzamer op gang kwamen dan andere kinderen, de zogenaamde ‘slow to warm up- children’ (Thomas & Chess, 1977 in Aron, 1996). Dat beeld is de laatste jaren bijgesteld.

In 2007 deed Walda onderzoek naar hoogsensitiviteit bij kinderen uit de groepen vijf tot en met acht van het regulier basisonderwijs. Zij ontwikkelde een nieuwe vragenlijst, met als uitgangspunt de HSP-schaal van Aron en Aron (1997). De vragenlijst bestaat uit 57 items, gemeten op een vijfpuntsschaal. 38 vragen gaan over hoogsensitiviteit (gebaseerd op de HSP-schaal van Aron en Aron (1997), 10 over externaliserend gedrag en 9 over internaliserend gedrag. Deze laatste twee variabelen zijn opgenomen in het onderzoek, omdat uit verschillende onderzoeken bleek dat hoogsensitiviteit bij volwassenen in verband kon worden gebracht met internaliserend gedrag en niet met externaliserend gedrag (Aron & Aron, 1997; Smolweska et al., 2006). Om te onderzoeken in hoeverre dit ook gold voor kinderen, zijn er in de vragenlijst vragen opgenomen die internaliserend en externaliserend gedrag meten.

Uit het onderzoek van Walda bleek dat hoogsensitiviteit goed te meten was bij kinderen van 10 jaar en ouder. Uit haar onderzoek bleek dat hoogsensitiviteit bij kinderen blijkt te bestaan uit twee overwegend valide en betrouwbare componenten, genaamd sensitiviteit voor storende invloeden en sensitiviteit voor positieve invloeden. Sensitiviteit voor storende invloeden houdt in dat een kind er bijvoorbeeld niet tegen kan als het druk om hem of haar heen is en sensitiviteit voor positieve invloeden houdt in dat een kind zich bijvoorbeeld blij kan gaan voelen als iemand anders ook blij is. Mogelijk zijn sommige kinderen vooral gevoelig voor storende invloeden en anderen vooral voor positieve invloeden. Wellicht zijn kinderen met een stoornis vooral gevoelig voor storende invloeden.

#### *1.5. Hoogsensitiviteit en traditionele diagnostische categorieën*

Onderzoek naar hoogsensitiviteit bij kinderen met een bepaalde stoornis is schaars. Toch zijn er een aantal onderzoeken op dit gebied verricht. Deze gaan vooral over de vermeende relatie tussen hoogsensitiviteit en stoornissen in het autistisch spectrum.

Mensen met autisme hebben moeite met sociale interactie (McConnel, 2002), inlevingsvermogen (Baron-Cohen & Wheelwright, 2004) en vertonen stereotiep gedrag (Pierce & Courchesne, 2001), maar naast deze negatieve symptomen van autisme, zijn er volgens Bonnel, Mottron, Peretz, Trudel, Gallun en Bonnel (2003) ook positieve aspecten. Zij onderzochten sensitiviteit voor toonhoogte (“pitch sensitivity”) bij hoogfunctionerende



autisten. Het bleek dat de jongeren met autisme gevoeliger zijn voor veranderingen in toonhoogte dan jongeren die geen autisme hebben. Dit betekent dat ze, net als hoogsensitieve personen, kleine gewaarwordingen eerder opmerken dan jongeren die geen autisme hebben.

Liss, Saulnier, Fein en Kinsbourne (2006) deden onderzoek naar drie patronen van gedrag bij kinderen met autisme: “overreactiviteit”, “onderreactiviteit” en “sensaties zoeken”. Hun hypothese, dat sensorische overreactiviteit mogelijk een respons is op overarousal, werd bevestigd door hun onderzoek. Kinderen met autisme hebben volgens hen een onstabiel arousal systeem, waardoor ze vaak in een staat van overarousal zijn (hoge activatie van het centraal zenuwstelsel bij bijvoorbeeld stress of inspanning). Een teveel aan arousal bij kinderen met autisme leidt ertoe dat ze zich gaan focussen op één object, om niet alle stimuli uit de omgeving op te pikken. Ook leidt een teveel aan arousal ertoe dat ze moeite hebben met sociale situaties. Sociale situaties leiden tot veel arousal doordat ze vaak onvoorspelbaar zijn en daarnaast roepen ze, net als de fysieke omgeving, emoties op. Om een teveel aan prikkels uit de omgeving te vermijden, vertonen kinderen met autisme mogelijk teruggetrokken gedrag.

In een ander onderzoek van Liss, Mailloux en Erchull (2008) werd de relatie tussen hoogsensitiviteit en angst, depressie, alexithymia (mensen die geen emotie kennen) en symptomen van autisme onderzocht. Autismes werd gemeten door middel van “The Autism Spectrum Quotient” (AQ), ontwikkeld door Baron-Cohen, Wheelwright, Skinner, Martin en Clubley (2001). Binnen de AQ zijn een drietal dimensies te onderscheiden: minder goede sociale vaardigheden, aandacht voor details en minder goede communicatieve vaardigheden. De dimensies ‘snelheid van prikkeling’ (EOE) en ‘lage sensorische drempelwaarde’ (LST) van de HSP-schaal (Smolewska et al., 2006) waren gerelateerd aan alle drie de factoren van autisme. Esthetische gevoeligheid (AES) was alleen gerelateerd aan aandacht voor details. Studenten die hoog scoorden op ‘esthetische gevoeligheid’ bleken juist betere communicatievaardigheden te bezitten dan studenten die laag scoorden op deze factor. Het onderzoek bevestigde eerdere onderzoeksuitkomsten met betrekking tot het emotioneel functioneren van mensen met autisme (Lombardo, Barnes, Wheelwright & Baron-Cohen, 2007). Op emotioneel gebied lijken personen met autisme juist minder gevoelig te zijn dan mensen zonder autisme. Zo bleek uit onderzoek van Lombardo et al. (2007) dat personen met autisme erg veel moeite hebben met het beoordelen van hun eigen gedrag en een slecht inlevingsvermogen hebben. Hoogsensitieve kinderen zijn juist erg gevoelig voor stemmingen en gevoelens van anderen (Aron, 2004).

Uit bovengenoemde studies blijkt dat er een relatie bestaat tussen hoogsensitiviteit en autisme. Volgens Aron (2009) kunnen kinderen met autisme echter niet hoogsensitief zijn. Ook

al behoort een persoon tot de hoogfunctionerende autisten, hij of zij zal volgens Aron altijd moeite hebben met sociaal functioneren.

Binnen de sectie Orthopedagogiek van de Radboud Universiteit in Nijmegen ontstond het idee dat er mogelijk ook verband bestaat tussen andere stoornissen en hoogsensitiviteit. Hoogsensitiviteit zou bijvoorbeeld ook een mogelijke achterliggende oorzaak kunnen zijn voor stoornissen zoals ADHD. Zoals kinderen met autisme mogelijk teruggetrokken gedrag vertonen om prikkels te vermijden, vertonen kinderen met ADHD mogelijk druk gedrag doordat ze prikkels niet kunnen filteren en dus worden blootgesteld aan veel indrukken. Uit onderzoek van Liss et al. (2006) blijkt ook dat kinderen met autisme en ADHD, net als hoogsensitieve kinderen, moeite hebben met de verwerking van zintuiglijke prikkels.

### *1.6. Doel en onderzoeksvragen*

Uit onderzoek van Walda (2007) blijkt dat hoogsensitiviteit bij kinderen in het regulier basisonderwijs te meten is. Er is echter nog weinig onderzoek gedaan naar hoogsensitiviteit bij kinderen met een stoornis. Deze leerlingen zitten vooral op het speciaal (basis)onderwijs. Doel van het huidige onderzoek is daarom een beeld te vormen van de mate van hoogsensitiviteit bij kinderen in het speciaal (basis)onderwijs. Omdat uit eerder onderzoek blijkt dat er een relatie bestaat tussen hoogsensitiviteit en stoornissen zoals autisme (Bonnell et al, 2003; Liss et al. 2006; Liss et al. 2008), wordt verwacht dat hoogsensitiviteit bij kinderen in het speciaal (basis)onderwijs vaker voorkomt dan bij kinderen in het regulier basisonderwijs.

In de volgende paragraaf wordt als eerste ingegaan op de betrouwbaarheid van de vragenlijsten. Om een betrouwbaar beeld te krijgen van de mate van hoogsensitiviteit in het speciaal (basis)onderwijs hebben ook ouders en leerkrachten de vragenlijst ingevuld. De oordelen van kinderen, ouders en leerkrachten over hoogsensitiviteit in het speciaal (basis)onderwijs kunnen op deze manier ook worden vergeleken. Vervolgens worden de oordelen van kinderen, ouders en leerkrachten per type onderwijs met elkaar vergeleken. Wellicht dat leerkrachten in het speciaal (basis)onderwijs een beter beeld hebben van de leerlingen doordat de klassen in het speciaal (basis)onderwijs kleiner zijn en doordat ze meer achtergrondinformatie hebben van de leerlingen. Daarna wordt onderzocht of er verband bestaat tussen hoogsensitiviteit en verschillende diagnoses. Tot slot zal worden nagegaan of er een verband bestaat tussen hoogsensitiviteit en opleidingsniveau, sociale status, opvoedingsklimaat, culturele achtergrond, manifesteren in de klas, leeftijd en prikkelgevoeligheid in het algemeen. Uit eerder onderzoek bleek al dat er een relatie was tussen opvoedingsklimaat en hoogsensitiviteit (Boyce et al., 1995) en culturele achtergrond en

hoogsensitiviteit (Chen et al., 1992; Ratey en Johnson, 1997). Er is nog geen onderzoek gedaan naar een mogelijk verband tussen hoogsensitiviteit en opleidingsniveau, sociale status, manifesteren in de klas en prikkelgevoeligheid in het algemeen. Daarom worden ook deze variabelen opgenomen in het huidige onderzoek. Ook over een mogelijke relatie tussen leeftijd en hoogsensitiviteit is nog niets bekend.

## **2. Methode**

### *2.1. Respondenten*

Het onderzoek is uitgevoerd bij kinderen uit de groepen 6, 7 en 8 van het speciaal (basis)onderwijs. Deze onderzoeksgroep is tot stand gekomen door het aanschrijven van verschillende cluster-4 basisscholen en scholen voor speciaal basisonderwijs over heel Nederland verspreid. Vijf cluster-4 basisscholen en één school voor het speciaal basisonderwijs besloten deel te nemen aan het onderzoek. Aan de ouders van de kinderen op deze scholen werd gevraagd of ze bezwaar hadden tegen het onderzoek. Alle kinderen waarvan de ouders geen bezwaar maakten, werden opgenomen in het onderzoek. De respondenten werd uitgelegd dat het ging om een onderzoek naar prikkelgevoeligheid om te vermijden dat de respondenten bevooroordeeld zouden zijn bij het horen van het begrip hoogsensitiviteit.

Er namen in totaal 186 kinderen deel aan het onderzoek, waarvan 143 jongens (76,9%) en 33 meisjes (17,7%). Van 10 kinderen (5,4%) was het geslacht onbekend. De leeftijd van de kinderen varieerde van 9 tot 13 jaar ( $Gem = 11,15$ ;  $SD = .90$ ). De meeste kinderen waren van Nederlandse afkomst (92%). Van deze kinderen kwamen er 33 uit groep 6 (17,7%), 43 uit groep 7 (23,1%) en 87 uit groep 8 (46,8%). Er waren 8 kinderen (4,3%) die, gekeken naar leeftijd in groep 6 pasten, maar gekeken naar niveau in groep 5 pasten. Van 15 kinderen (8,1%) was onbekend in welke klas zij zaten.

Van de 186 kinderen hadden 175 kinderen een diagnose. Er waren 52 kinderen met de diagnose PDD-NOS of PDD-NOS type MCDD, 28 kinderen met een andere stoornis in het autistisch spectrum (ASS of Asperger), 14 kinderen met AD(H)D, 16 kinderen met dyslexie en/of dyscalculie, 17 kinderen met een combinatie van autisme en AD(H)D en 48 leerlingen met een andere diagnose, zoals motorische problemen of spraak-/taal problemen.

170 kinderen, 116 ouders en 18 leerkrachten vulden een vragenlijst in. Daarnaast beantwoordden de leerkrachten samen met de orthopedagoog nog een aantal aanvullende vragen betreffende de diagnose van het kind, de schoolsituatie en de thuissituatie.

## *2.2. Meetinstrumenten*

Voor het onderzoek zijn drie vragenlijsten gebruikt die door Walda (2007) zijn samengesteld (zie Bijlage A): één voor de kinderen, één voor de ouders en één voor de leerkrachten. Door middel van deze vragenlijsten kon worden nagegaan in hoeverre er sprake was van hoogsensitiviteit bij de kinderen. De vragenlijsten zijn tot stand gekomen door de items van de HSP-schaal van Aron en Aron (1997) te vertalen naar vragen die voor kinderen in de groepen 5 tot en met 8 te begrijpen zijn. De vragenlijsten voor de kinderen, de ouders en de leerkracht bestonden uit precies dezelfde items. Op deze manier konden de antwoorden van de kinderen, de ouders en de leerkrachten goed met elkaar vergeleken worden. In de vragenlijst voor de kinderen stond bijvoorbeeld de vraag: “Ik kan niet zo goed tegen gekke luchtjes”. In de vragenlijst voor de ouder is de vraag gesteld in de vorm van: “Mijn kind kan niet zo goed tegen gekke luchtjes” en in de vragenlijst voor de leerkracht is de vraag gesteld in de vorm van: “Deze leerling kan niet zo goed tegen gekke luchtjes.”

De drie vragenlijsten bestonden uit 57 items, gemeten op een vijf-puntsschaal; 1 staat voor “past helemaal niet bij mij” en 5 staat voor “past helemaal bij mij.” Van deze 57 items waren er 38 items die hoogsensitiviteit meten. De overige items gaven informatie over internaliserend en externaliserend gedrag. Dit waren items van de schaal van de Child Behavior Check List (CBCL) van Achenbach (2001). Omdat het huidige onderzoek hoogsensitiviteit betrof, zijn deze items niet opgenomen in het huidige onderzoek.

De aanvullende gegevens werden verkregen door middel van 18 vragen die de leerkrachten samen met de orthopedagoog beantwoordden. De vragen betroffen onder andere de culturele achtergrond, de schoolloopbaan, het opvoedingsklimaat en de diagnose van het kind (zie Bijlage B). Van de 18 vragen waren er zeven open vragen (bijvoorbeeld: “hoe lang zit deze leerling al op school?”). Er waren drie vragen die gemeten werden op een twee-puntsschaal (bijvoorbeeld: “is dit de eerste school van de leerling?”). Er waren drie vragen die gemeten werden op een drie-puntsschaal (bijvoorbeeld: “hoe schat u het opleidingsniveau van de opvoeders van deze leerling in?”). Er was één vraag die gemeten werd op een vier-puntsschaal (de culturele achtergrond van de leerling) en er waren vier vragen die gemeten werden op een vijf-puntsschaal (bijvoorbeeld: “kunt u op een 5-puntsschaal aangeven hoe prikkelgevoelig u het kind vindt?”).

## *2.3. Procedure*

De vragenlijsten zijn afgenomen in de periode van eind januari tot juni 2009. De kinderen vulden de vragenlijst in de klas in. Het invullen duurde ongeveer 20 minuten per klas. Van tevoren werd er een gestandaardiseerde instructie gegeven aan de hand van twee

voorbeeldvragen. De kinderen kregen na het invullen van de vragenlijst (meestal zelfstandig, soms met extra ondersteuning in de vorm van hulp bij het lezen van de vragen) een envelop mee naar huis met een vragenlijst voor de ouders. Op de eerste pagina van de vragenlijst stond de instructie voor de ouders. De vragenlijsten konden in een bijgevoegde envelop naar de Radboud Universiteit Nijmegen worden gestuurd.

De leerkrachten vulden voor alle kinderen uit de klas een vragenlijst in. De instructies werden ook gegeven op de eerste pagina van de vragenlijst. Daarnaast vulden ze samen met de orthopedagoog van de school een aantal aanvullende gegevens in voor alle leerlingen uit de klas. De vragenlijsten werden naderhand (binnen een maand) bij de school opgehaald of ze werden opgestuurd naar de universiteit.

### 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 het huidige onderzoek een andere doelgroep betrof, is de betrouwbaarheid van de drie vragenlijsten opnieuw berekend voor de kinderen in het speciaal (basis)onderwijs. Tabel 1 toont de betrouwbaarheid van de drie vragenlijsten voor deze doelgroep. Deze bleek voor alle drie de vragenlijsten hoog te zijn.

Tabel 1 *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 zijn deze gemiddelden met elkaar vergeleken. In Tabel 2 is te zien 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.

Tabel 2 *Gemiddelden, Standaarddeviaties en T-waarden voor het Verschil tussen de Oordelen van Kinderen, Ouders en Leerkrachten over Hoogsensitiviteit in het Speciaal (Basis)Onderwijs*

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

Tabel 3 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 *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 ( $t(367) = -.250, p = .01$ ). De oordelen van kinderen en leerkrachten ( $t(122) = -1.52, p = .13$ ) en ouders en leerkrachten ( $t(106) = 1.19, p = .24$ ) verschilden niet significant van elkaar.

Uit tabel 2 bleek dat kinderen in het speciaal (basis)onderwijs zichzelf eveneens significant minder sensitief beoordeelden dan hun ouders. Ook beoordeelden de kinderen zichzelf significant minder sensitief dan hun leerkrachten. Ouders beoordeelden de kinderen overigens significant sensitiever dan de leerkrachten.

Door middel van een *t*-toets voor onafhankelijke groepen is gekeken 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 4 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.

Tabel 4 *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	<i>t</i> -toets
Kind	2.92 ( <i>SD</i> = .46)	2.68 ( <i>SD</i> = .51)	<i>t</i> (688) = -1.52, <i>p</i> = .0001
Ouder	2.95 ( <i>SD</i> = .49)	3.28 ( <i>SD</i> = .47)	<i>t</i> (517) = -6.87, <i>p</i> = .0001
Leerkracht	3.05 ( <i>SD</i> = .59)	2.98 ( <i>SD</i> = .58)	<i>t</i> (302) = .95, <i>p</i> = .34

Omdat de overallgemiddelden in Tabel 4 geen informatie geven over de variatie in antwoorden per item, is door middel van variantieanalyse per item nagegaan of de antwoorden op de HSP-lijst significant verschilden per type onderwijs. In Tabel 5 is per item weergegeven of kinderen in het speciaal (basis)onderwijs hoger, lager of gelijk scoren op het item dan kinderen in het regulier basisonderwijs. Dit is weergegeven voor de oordelen van kinderen, ouders en leerkrachten. Er bleek in 39.47% van de gevallen overeenstemming tussen de oordelen van kinderen, ouders en leerkrachten te zijn.

Hieronder worden per item de 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 de kinderen, de ouders en de 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 de kinderen uit het regulier basisonderwijs hoger dan de kinderen uit het speciaal (basis)onderwijs, volgens de kinderen en hun leerkrachten. Er waren geen significante verschillen tussen de oordelen van de ouders.

Op het item *“Ik ben heel precies”* scoorden de kinderen uit het regulier basisonderwijs hoger dan de kinderen uit het speciaal (basis)onderwijs, volgens de kinderen en hun ouders. Daarentegen waren er geen significante verschillen tussen de oordelen van de leerkrachten.

Op de volgende items scoorden de kinderen uit het regulier basisonderwijs hoger dan de kinderen uit het speciaal (basis)onderwijs, volgens zowel de ouders als de leerkrachten: *“Ik houd van mooie schilderijen”, “Ik vind het niet leuk om naar televisieprogramma's te kijken waar veel geweld in voor komt.”* Daarentegen waren er geen significante verschillen tussen de oordelen van de kinderen.

### *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, noch volgens kinderen, noch volgens de 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.”* Er waren geen significante verschillen tussen de oordelen van de leerkrachten.

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 in 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 5 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	$S^a < R^b$	$S > R$	$S > R$
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 zenuwachtg. 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

Significant verschil ( $p < .05$ )

Tabel 5 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.

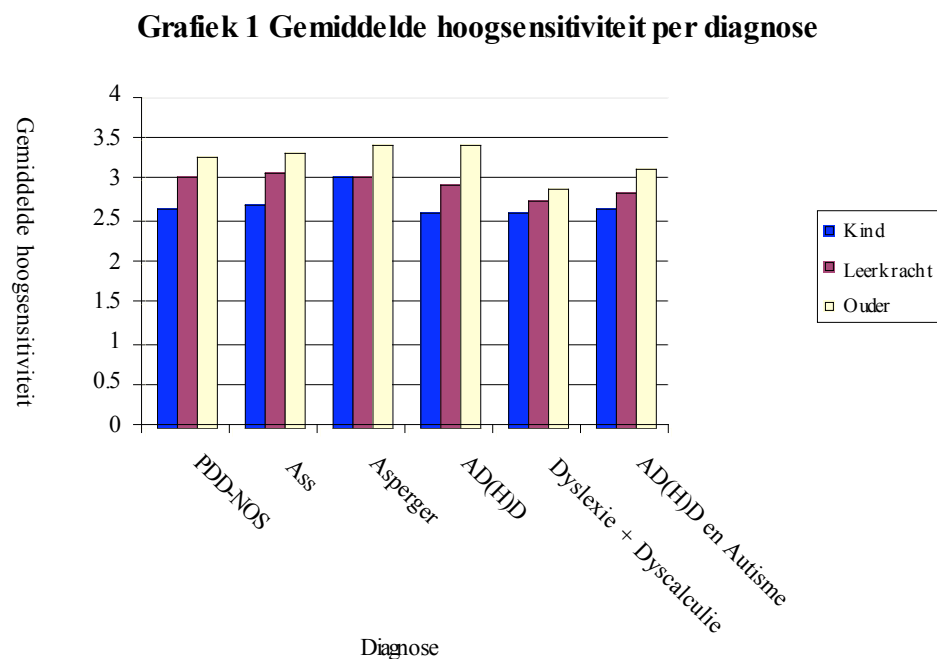
Tabel 6 *Aantal Items waarop Kinderen uit het Speciaal (Basis)Onderwijs Lager, Gelijk of Hoger Scoren dan Kinderen uit het Regulier Basisonderwijs*

	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-lijst 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 nagegaan of de antwoorden verschilden per diagnose. Wanneer dit het geval was, is door middel van post-hoc analyse onderzocht welke diagnoses van elkaar verschilden.

### 3.1.1 Resultaten van de kindvragenlijst

Uit de  $F$ -toets van het item “*Ik kan niet zo goed tegen gekke luchtjes*” bleek dat er een significant verschil was tussen de groepen ( $F(5, 149) = 2.30, p < .05$ ). Uit de post-hoc analyse bleek echter dat er geen significante verschillen tussen de groepen waren. Wel bleek dat kinderen met Asperger zichzelf hier sensitiever op beoordeelden dan kinderen met dyslexie en/of dyscalculie ( $p = .10$ ).

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

Uit de  $F$ -toets van het item “*Muziek kan mij soms heel blij maken*” bleek dat er een significant verschil was tussen de groepen ( $F(5, 149) = 2.88, p = .02$ ). Uit de post-hoc analyse bleek echter dat er geen significante verschillen tussen de groepen waren. Wel is te zien dat de kinderen met dyslexie en/of dyscalculie zichzelf hier sensitiever op beoordeelden dan kinderen met een combinatie van autisme en AD(H)D ( $p = .05$ ).

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

Uit de  $F$ -toets van het item “*Ik houd van lekkere smaken*” bleek dat er een significant verschil was tussen de groepen ( $F(5, 147) = 2.30, p < .05$ ). Uit post-hoc analyse bleek echter dat er geen significante verschillen tussen de groepen waren. Wel bleek dat kinderen met AD(H)D zichzelf hier sensitiever op beoordeelden dan kinderen met een stoornis in het autistisch spectrum ( $p = .24$ ).

Uit de  $F$ -toets van het item “*Ik vind harde geluiden vervelend*” bleek dat er een significant verschil was tussen de groepen ( $F(5, 148) = 3.13, p = .01$ ). Uit post-hoc analyse bleek echter dat er geen significante verschillen tussen de groepen waren. Wel bleek dat kinderen met een stoornis in het autistisch spectrum zichzelf hier sensitiever op beoordeelden dan kinderen met dyslexie en/of dyscalculie ( $p = .06$ ).

### 3.1.2 Resultaten van de oudevragenlijst

Uit de  $F$ -toets van het item “*Ik vind het vervelend als het druk om me heen is*” bleek dat er een significant verschil was 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 ( $p < .01$ ) als sensitiever beoordeelden op dit item dan kinderen met dyslexie of dyscalculie.

Uit de  $F$ -toets van het item *“Ik vind het niet fijn als er veel dingen tegelijk gebeuren”* bleek dat er een significant verschil was 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 ( $p = .03$ ) als sensitiever op dit item beoordeelden dan kinderen met dyslexie en/of dyscalculie.

### 3.1.3 Resultaten van de leerkrachtvragenlijst

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

Uit de  $F$ -toets van het item *“Ik kan er niet goed tegen als ze mij veel dingen tegelijk willen laten doen”* bleek dat er 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 ( $p < .01$ ) als sensitiever beoordeelden op dit item dan kinderen met dyslexie en/of dyscalculie.

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

Uit de  $F$ -toets van het item *“Ik kan niet zo goed tegen fel licht”* bleek dat er een significant verschil was tussen de groepen ( $F(5, 149) = 2.64, p = .03$ ). Uit post-hoc analyse bleek echter dat er geen significante verschillen tussen de groepen waren. 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 ( $p = .08$ ).

Uit de  $F$ -toets van het item *“Ik vind harde geluiden vervelend”* bleek dat er een significant verschil was 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 als sensitiever beoordeelden op dit item dan kinderen met dyslexie en/of dyscalculie ( $p < .05$ ).

Uit de  $F$ -toets van het item “*Als er veel drukte om me heen is, zou ik liever op een kamer alleen gaan zitten*” bleek dat er een significant verschil was 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 als sensitiever beoordeelden op dit item dan kinderen met dyslexie en/of dyscalculie ( $p = .02$ ).

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

Uit de  $F$ -toets van het item “*Als ik honger heb, krijg ik slechte zin*” bleek dat er een significant verschil was tussen de groepen ( $F(5, 146) = 2.65, p = .03$ ). Uit post-hoc analyse bleek echter dat er geen significante verschillen tussen de groepen waren. 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 ( $p = .08$ ).

Uit de  $F$ -toets van het item “*Ik merk het heel goed als er kleine dingen veranderen in mijn omgeving*” bleek dat er een significant verschil was 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.

Uit de  $F$ -toets van het item “*Ik word zenuwachtig als ik veel moet doen ik korte tijd*” bleek dat er een significant verschil was 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 als sensitiever beoordeelden op dit item dan kinderen met dyslexie en/of dyscalculie,  $p = .02$ .

Uit de  $F$ -toets van het item “*Ik vind het niet fijn als er veel dingen tegelijk gebeuren*” bleek dat er een significant verschil was 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 ( $p < .01$ ) als sensitiever beoordeelden op dit item dan kinderen met dyslexie en/of dyscalculie.

Uit de  $F$ -toets van het item “*Ik vind het niet leuk als er in mijn leven steeds dingen veranderen*” bleek dat er een significant verschil was 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 ( $p < .01$ ) als sensitiever beoordeelden op dit item dan kinderen met dyslexie en/of dyscalculie.

Uit de  $F$ -toets van het item *“Toestanden die ik niet prettig vind, probeer ik te voorkomen”* bleek dat er een significant verschil was tussen de groepen ( $F(5, 150) = 2.84, p = .02$ ). Uit post-hoc analyse bleek dat leerkrachten de kinderen met Asperger als sensitiever beoordeelden 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 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 ( $p = .50$ ). Tot slot bleek dat culturele achtergrond ook geen invloed had op de mate van 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.

Uit de  $F$ -toets van de variabele “manifesteren in de klas” bleek dat er een significant verschil was in de mate van hoogsensitiviteit tussen de verschillende groepen, volgens de ouders ( $F(4, 127) = 4.06, p < .01$ ). 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.

Uit de  $F$ -toets van de variabele “leeftijd” bleek dat er een significant verschil was 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.

Uit de  $F$ -toets van de variabele “prikkelgevoeligheid in het algemeen” bleek dat er een significant verschil was in de mate van hoogsensitiviteit tussen de verschillende groepen, volgens de 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 hun 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**

In het huidige onderzoek is de mate van hoogsensitiviteit bij kinderen in het speciaal (basis)onderwijs onderzocht door middel van drie vragenlijsten, die oorspronkelijk waren ontwikkeld om de mate van hoogsensitiviteit vast te stellen bij kinderen in het reguliere basisonderwijs (Walda, 2007).

Hieronder zal worden ingegaan op de resultaten van het huidige onderzoek. Allereerst zal de betrouwbaarheid van de vragenlijsten kort worden besproken. Vervolgens wordt er ingegaan op de vergelijking tussen de oordelen van kinderen, ouders en leerkrachten over hoogsensitiviteit in het speciaal (basis)onderwijs en de vergelijking tussen de oordelen van kinderen, ouders en leerkrachten over hoogsensitiviteit per type onderwijs. Daarna wordt er ingegaan op het verband tussen hoogsensitiviteit en verschillende diagnostische categorieën. Vervolgens wordt de relatie tussen hoogsensitiviteit en opleidingsniveau, sociale status, opvoedingsklimaat, culturele achtergrond, manifesteren in de klas, leeftijd en prikkelgevoeligheid in het algemeen besproken. Tot slot worden de tekortkomingen van het huidige onderzoek besproken en worden er aanbevelingen gedaan voor toekomstig onderzoek.

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

Uit het onderzoek van Walda (2007) bleek dat de drie vragenlijsten valide en betrouwbaar waren. Omdat het huidige onderzoek een andere doelgroep betreft, is de betrouwbaarheid van de drie vragenlijsten om hoogsensitiviteit te meten opnieuw berekend voor de kinderen in het speciaal (basis)onderwijs. Deze blijkt voor alle drie de vragenlijsten hoog te zijn. Dat betekent dat deze vragenlijsten hoogsensitiviteit ook op een betrouwbare manier kunnen vaststellen bij kinderen in het speciaal (basis)onderwijs.

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

Uit het huidige onderzoek blijkt dat de oordelen van de kinderen, de ouders en de leerkrachten over hoogsensitiviteit bij kinderen in het speciaal (basis)onderwijs significant van elkaar verschillen. Wel is er een significante, maar zwakke correlatie tussen de antwoorden van de kinderen, de ouders en de leerkrachten wanneer de antwoorden per item worden vergeleken. De zwakke correlatie kan mogelijk verklaard worden door het feit dat ouders en leerkrachten de kinderen in verschillende situaties zien en dus een verschillend beeld kunnen hebben van de kinderen. Kinderen kunnen zich thuis anders gedragen dan op school, omdat gedrag mede wordt bepaald door de omgeving waarin een kind zich bevindt (Schaffer, 2006; Verhofstadt-Denève, Van Geert & Vyt, 2003). Daarnaast is het beeld dat kinderen van zichzelf hebben, niet hetzelfde als dat hun ouders en leerkrachten van hun hebben. Uit onderzoek van Harter (1990) bleek dat vooral jongere kinderen moeite hebben om hun eigen gedrag te beoordelen. Volgens Lombardo et al. (2007) hebben kinderen met autisme ook moeite met het beoordelen van hun eigen gedrag. Het is echter de vraag of het oordeel van de ouders en de leerkrachten beter is. Uit onderzoek van Walda (2007) bleek dat de oordelen van ouders en leerkrachten wat betreft hoogsensitiviteit bij kinderen ook lang niet altijd overeen komen.

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

Uit het huidige onderzoek blijkt dat zowel kinderen uit het regulier basisonderwijs, als kinderen uit het speciaal (basis)onderwijs, zichzelf als minder sensitief beoordelen dan hun ouders. Mogelijk komt dat doordat kinderen nog niet goed in staat zijn om hun eigen gedrag te vergelijken met het gedrag van anderen kinderen, waardoor ze bepaalde gedragingen bij zichzelf niet herkennen (Harter 1990), terwijl hun ouders dat wel doen. Of wellicht is juist het omgekeerde het geval, en zijn kinderen veel beter in staat om zichzelf te beoordelen dan hun ouders. Ouders zien bijvoorbeeld niet welk gedrag hun kinderen op school vertonen en daarnaast is hoogsensitiviteit vooral een innerlijk proces. Kinderen uit het speciaal (basis)onderwijs beoordeelden zichzelf ook als minder sensitief dan hun leerkrachten. Hun ouders beoordelen hen als het meest sensitief. Een mogelijke verklaring hiervoor is dat kinderen met hun ouders een hechtere band hebben dan met hun leerkrachten (Schaffer, 2006), waardoor ze zich thuis meer open gedragen dan op school. Daarnaast hebben leraren minimaal 15 leerlingen in de klas van wie ze het gedrag moeten beoordelen. Ouders hebben

gemiddeld maar 1 of 2 kinderen. Het is moeilijker om het gedrag van een kind te beoordelen als het deel uitmaakt van een grotere groep. Daarnaast is het mogelijk dat leerkrachten in het speciaal (basis)onderwijs leerlingen uit de klas in hokjes indelen door de verscheidenheid aan diagnoses. Een leerling wordt dan al gauw gezien als ADHD'er of autist, zonder dat leerkrachten rekening houden met het feit dat het gedrag van leerlingen binnen deze 'hokjes' sterk kan verschillen. De oordelen van kinderen en leerkrachten en ouders en leerkrachten bij kinderen uit het regulier basisonderwijs verschillen niet significant van elkaar.

Vervolgens zijn de oordelen over hoogsensitiviteit van kinderen, ouders en leerkrachten in het regulier basisonderwijs vergeleken met de oordelen over hoogsensitiviteit van kinderen, ouders en leerkrachten in het speciaal (basis)onderwijs. Omdat uit onderzoek is gebleken dat er een verband bestaat tussen hoogsensitiviteit en autisme (Bonnell et al, 2003; Liss et al. 2006; Liss et al. 2008), werd verwacht dat kinderen in het speciaal (basis)onderwijs zichzelf als sensitiever zouden beoordelen dan kinderen in het regulier basisonderwijs. Tegen de verwachting in blijkt dat kinderen in het regulier basisonderwijs zichzelf als sensitiever beoordeelden dan kinderen in het speciaal (basis)onderwijs. Dit verschil komt mogelijk doordat kinderen met een diagnose meer moeite hebben met het beoordelen van hun eigen gedrag dan kinderen zonder diagnose (Lombardo et al., 2007) en daarnaast hanteren beide groepen kinderen een ander referentiekader. Leerlingen in het speciaal basis(onderwijs) vergelijken zichzelf met leerlingen die ook in het speciaal basisonderwijs zitten. Daardoor valt hun eigen gedrag misschien minder op. Daarentegen beoordelen de ouders van kinderen in het speciaal (basis)onderwijs hun kinderen als sensitiever dan ouders van kinderen in het regulier basisonderwijs. Er is geen verschil in de oordelen van leerkrachten in het regulier onderwijs en speciaal (basis)onderwijs. Er is dus geen verschil in mate van hoogsensitiviteit tussen kinderen in het regulier basisonderwijs en kinderen in het speciaal (basis)onderwijs. Wellicht was het resultaat anders geweest als er meer meisjes uit het speciaal (basis)onderwijs in de onderzoeksgroep waren opgenomen. Uit eerder onderzoek bleek namelijk dat hoogsensitiviteit bij vrouwen iets vaker voorkomt dan bij mannen (Aron & Aron, 1997; Benham, 2006). In het onderzoek van Walda (2007) waren ongeveer evenveel meisjes als jongens opgenomen. De huidige onderzoeksgroep bestaat uit 17,7% meisjes.

Variantieanalyse per item wijst uit dat de antwoorden van de kinderen, de ouders en de leerkrachten in het speciaal (basis)onderwijs bij bijna 40% van de items overeen komen met de antwoorden van de kinderen, de ouders en de leerkrachten in het regulier basisonderwijs. Er zijn echter ook opvallende verschillen. Kinderen uit het regulier basisonderwijs scoren, in vergelijking met kinderen uit het speciaal (basis)onderwijs, hoger op items die een positieve

lading hebben. Zij scoren volgens zichzelf, hun ouders en hun leerkrachten bijvoorbeeld hoger op de items “Ik houd van lekkere smaken” en “Als iemand blij is, ga ik me ook zo voelen.” Kinderen uit het speciaal (basis)onderwijs scoren, in vergelijking met kinderen uit het regulier basisonderwijs, juist hoger op items met een negatieve lading. Zij scoren volgens zichzelf en hun ouders bijvoorbeeld hoger op de items “Ik kan niet zo goed tegen fel licht” en “Als iemand boos is, ga ik me ook zo voelen.” Wellicht dat kinderen met een diagnose eerder negatieve signalen oppikken dan kinderen zonder diagnose. Uit onderzoek van Bonnel et al. (2003) bleek echter dat mensen met autisme wél gevoelig waren voor positieve signalen. Opvallend is verder het feit dat kinderen met een diagnose zich boos gaan voelen als iemand anders boos is. Hieruit kan geconcludeerd worden dat kinderen met een diagnose, wel degelijk gevoelig zijn voor emoties van anderen. Dit komt niet overeen met wat Aron (2009) beweert en met resultaten uit eerder onderzoek (Baron-Cohen & Wheelwright, 2004).

#### *4.4. Hoogsensitiviteit onderscheiden naar diagnose*

In het huidige onderzoek is de relatie tussen hoogsensitiviteit bij kinderen in het speciaal (basis)onderwijs en verschillende diagnostische categorieën onderzocht. Per diagnose zijn de gemiddelde scores van kinderen, ouders en leerkrachten op de HSP-lijst berekend. Er blijkt geen verschil te zijn tussen de oordelen van kinderen, ouders en leerkrachten per diagnose. Dit betekent dat het type diagnose geen relatie heeft met de mate van hoogsensitiviteit bij kinderen in het speciaal (basis)onderwijs.

Vervolgens is ook per item onderzocht of de antwoorden verschilden per diagnose. Daarbij zijn er wel een aantal significante verschillen tussen de diagnoses gevonden. Deze verschillen zijn vooral te vinden bij de oordelen van de leerkrachten. Zo vinden leerkrachten dat kinderen met een stoornis in het autistisch spectrum er minder goed tegen kunnen als ze veel dingen tegelijk moeten doen en minder goed tegen veranderingen kunnen dan kinderen met dyslexie en/of dyscalculie. Uit onderzoek van Liss et al. (2006) bleek ook dat kinderen met een stoornis in het autistisch spectrum er niet goed tegen kunnen als ze meer dingen tegelijk moeten doen en uit eerder onderzoek is ook gebleken dat kinderen met autisme niet goed tegen veranderingen kunnen (Kuyper & Tiberghien, 2006; Phetrasuwan, Miles, Mesibov & Robinson, 2009). Afgaande op de oordelen van de ouders, zijn er weinig verschillen tussen de verschillende diagnoses met betrekking tot hoogsensitiviteit. Wel blijkt uit de antwoorden op de oudervragenlijst dat vooral kinderen met een stoornis in het autistisch spectrum er minder goed tegen kunnen als het druk om hun heen is dan kinderen met dyslexie of dyscalculie. Volgens de leerkrachten trekken kinderen met een stoornis in het autistisch

spectrum zich ook eerder terug als er veel drukte om hen heen is. Dit komt overeen met resultaten uit eerder onderzoek (Reaven, 2009). Ook geven zowel ouders als leerkrachten aan dat kinderen met een stoornis in het autistisch spectrum er minder goed tegen kunnen als er veel dingen tegelijk gebeuren. Uit de antwoorden van de kinderen blijkt dat kinderen met dyslexie of dyscalculie zich eerder verdrietig gaan voelen als iemand anders verdrietig is dan kinderen met een combinatie van autisme en AD(H)D. Daarnaast blijkt uit de antwoorden van de kinderen en de leerkrachten dat kinderen met een stoornis in het autistisch spectrum eerder zenuwachtig worden als ze veel moeten doen in korte tijd dan kinderen met dyslexie of dyscalculie.

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

Opleidingsniveau van ouders, sociale status, opvoedingsklimaat en culturele achtergrond blijken geen relatie te hebben met de mate van hoogsensitiviteit volgens kinderen, ouders en leerkrachten. Uit onderzoek van Boyce et al. (1995) bleek wel dat hoog-reactieve kinderen die in weinig stressvolle omgevingen opgroeiden minder snel ziek werden dan kinderen die minder hoog-reactief waren, terwijl hoog-reactieve kinderen in stressvolle omgevingen sneller ziek werden dan kinderen die minder hoog-reactief waren. Uit onderzoek van Chen et al. (1992) bleek dat gevoelige, rustige kinderen in China populair zijn, maar dat deze kinderen in Canada juist niet populair zijn. In Noord-Amerika wordt hoogsensitiviteit vaak in verband gebracht met een lichte vorm van autisme (Ratey en Johnson, 1997). Uit deze onderzoeken blijkt echter ook niet dat opvoedingsklimaat of culturele achtergrond invloed heeft op de mate van hoogsensitiviteit. Opvoedingsklimaat heeft alleen invloed op de manier waarop hoogsensitiviteit tot uiting komt en de culturele achtergrond van mensen bepaalt hoe er tegen hoogsensitiviteit wordt aangekeken. Hoogsensitiviteit komt dus niet vaker voor mensen in China dan bij mensen in Noord-Amerika. Hoogsensitiviteit is namelijk een vaststaande eigenschap en kan daarom niet beïnvloed worden door opvoedingsklimaat of culturele. Dat wil niet zeggen dat er geen relatie kan zijn tussen hoogsensitiviteit en culturele achtergrond of opvoedingsklimaat. Uit onderzoek van Aron, Aron en Davies (2005) bleek dat kinderen die hoogsensitief zijn en opgroeien in een negatief opvoedingsklimaat, meer kans hebben om later verlegen te worden dan kinderen die niet hoogsensitief zijn. Kinderen die hoogsensitief zijn en opgroeien in een positief opvoedingsklimaat hebben daarentegen niet meer kans om later verlegen te worden dan kinderen die niet hoogsensitief zijn.

Manifesteren in de klas, leeftijd en prikkelgevoeligheid in het algemeen blijken wel samenhang te vertonen met hoogsensitiviteit. De relatie tussen deze variabelen en hoogsensitiviteit is nog niet eerder onderzocht. Er werd echter verwacht dat oudere kinderen zichzelf eerder als hoogsensitief zouden beoordelen dan jongere kinderen. Uit het huidige onderzoek blijkt dat jonge kinderen juist vaker als hoogsensitief worden bestempeld door leerkrachten. Mogelijk zijn oudere kinderen eerder geneigd sociaal wenselijke antwoorden te geven of vindt er meer sociale controle plaats in klassen waar oudere kinderen plaatsvinden, waardoor oudere kinderen meer moeite doen om hun gedrag aan te passen. Volgens de ouders en de kinderen is er geen verschil in mate van hoogsensitiviteit tussen jongere en oudere kinderen.

Wat betreft de variabele ‘manifesteren in de klas’ blijkt dat kinderen, die teruggetrokken zijn in de klas, volgens ouders, eerder hoogsensitief zijn dan kinderen die aanwezig zijn in de klas en kinderen die noch aanwezig, noch teruggetrokken zijn in de klas. Aron (2000) beschreef ook dat hoogsensitieve personen zich vaker terugtrekken uit een groep of sociale situatie, omdat ze snel overprikkeld zijn. Tot slot blijkt dat kinderen die prikkelgevoelig zijn, volgens leerkrachten eerder hoogsensitief zijn dan kinderen die niet prikkelgevoelig zijn.

#### *4.6. Algemene conclusie aanbevelingen voor toekomstig onderzoek*

Het huidige onderzoek draagt bij aan onderzoek naar hoogsensitiviteit bij kinderen en is het eerste onderzoek naar hoogsensitiviteit bij kinderen in het speciaal (basis)onderwijs. Het onderzoek heeft interessante resultaten opgeleverd, mede doordat de resultaten vergeleken konden worden met de resultaten uit het onderzoek van Walda (2007). Er kon een vergelijking worden gemaakt in mate van hoogsensitiviteit tussen kinderen zonder diagnose in het regulier basisonderwijs en kinderen met diagnose in het speciaal (basis)onderwijs. Er is echter nog niets bekend over de mate van hoogsensitiviteit bij kinderen met een diagnose in het regulier basisonderwijs. Dit is wellicht zeer interessant voor toekomstig onderzoek, zeker met het oog op de toekomst, waarin passend onderwijs een grote rol gaat spelen. Mogelijk beoordelen kinderen, ouders en leerkrachten kinderen met een diagnose in het regulier basisonderwijs als sensitiever dan kinderen met een diagnose in het speciaal (basis)onderwijs, omdat de kinderen dan vergeleken worden met kinderen die geen diagnose hebben. Op deze manier valt het gedrag van de kinderen misschien meer op dan als de kinderen worden vergeleken met kinderen die ook een diagnose hebben. Uit onderzoek blijkt ook dat cognitie

over het eigen gedrag altijd wordt gevormd door de sociale context waarin dat gedrag plaatsvindt (Turner, Oakes, Haslam & McGarty, 1994).

Het huidige onderzoek betreft een vrij grote onderzoeksgroep. Daarnaast is de onderzoeksgroep wat betreft de diagnostische categorieën redelijk heterogeen. Dat zorgt er echter wel voor dat het aantal kinderen per diagnostische categorie gering is en daardoor is het bij het huidige onderzoek moeilijk om de relatie tussen hoogsensitiviteit en de verschillende diagnostische categorieën goed te onderzoeken. Bij toekomstig onderzoek is het daarom aan te bevelen dat er gebruik wordt gemaakt van een grotere onderzoeksgroep. Om een betere vergelijking te kunnen maken tussen hoogsensitiviteit bij kinderen in het regulier basisonderwijs en kinderen in het speciaal (basis)onderwijs is het tevens aan te raden meer meisjes in het onderzoek op te nemen. Hoogsensitiviteit komt bij meisjes namelijk vaker voor (Aron & Aron, 1997; Benham, 2006). Om een goede vergelijking kunnen maken tussen de twee typen onderwijs, moet het aantal meisjes in verhouding even groot zijn. Tot slot levert verder onderzoek naar de invloed van culturele achtergrond op de mate van hoogsensitiviteit wellicht interessante resultaten op.

Samengevat kan worden gesteld dat het goed mogelijk is om de vragenlijsten van Walda (2007) te gebruiken voor onderzoek naar hoogsensitiviteit bij kinderen met een diagnose. Op basis van resultaten uit het huidige onderzoek lijkt de hypothese, die binnen de onderzoeksgroep Leren & Ontwikkeling van de Radboud Universiteit Nijmegen ontstond, verworpen te kunnen worden. Hoogsensitiviteit lijkt geen achterliggende oorzaak te zijn van stoornissen zoals autisme en ADHD. Tot slot is er, net als bleek uit de resultaten van het onderzoek van Walda (2007) weinig overeenstemming tussen de antwoorden van de kinderen, de ouders en de leerkrachten op de vragenlijst. Het is nog geen uitgemaakte zaak wie hoogsensitiviteit bij kinderen het best kan beoordelen.

## Referenties

- Aron, E.N. (1996). Counseling the highly sensitive person. *Counseling and Human Development*, 28, 1-7.
- Aron, E.N. (1996). *The Highly Sensitive Person. How to thrive when the world overwhelms you*. New York: Broadway Books.
- 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. (2000). *The Highly Sensitive Person in Love. How your relationships can thrive when the world overwhelms you*. New York: Broadway Books.
- Aron, E.N. (2002). *The Highly Sensitive Child. Helping our children thrive when the world overwhelms them*. New York: Broadway Books.
- 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. (2009, augustus). Your questions answered: How does sensitivity differ from Autism, Asperger's syndrome, and the "Autistic Spectrum". *Comfort Zone Online*, Verkregen op 17 oktober 2009, <http://www.hsperson.com/pages/2Aug09.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.
- Baron-Cohen, S., & Wheelwright, S. (2004). The Empathy Quotient: An investigation of adults with Asperger syndrome or high functioning Autism, and normal sex differences. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 34, 163-175.
- Baron-Cohen, S., Wheelwright, S., Skinner, R., Martin, J., & Clubley, E. (2001). The Autism-Spectrum Quotient (QA): Evidence from asperger syndrome/high functioning autism, males and females, scientists and mathematicians. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 31, 5-17.
- Benham, G. (2006). The highly sensitive person: Stress and physical symptom reports.



- Personality and Individual Differences*, 40, 1433-1440.
- Bonnel, A., Motttron, L., Peretz, I., Trudel, M., Gallun, E., & Bonnel, A. (2003). Enhanced pitch sensitivity in individuals with Autism: A signal detection analysis. *Journal of Cognitive Neuroscience*, 15, 226-235.
- Boyce, W. T., Chesney, M., Alkon, A., Tschann, J. M., Adams, S., Chesterman, B., Cohen, F., Kaiser, P., Folkman, S., & Wara, D. (1995). 'Psychobiologic reactivity to stress and childhood respiratory illnesses: results of two prospective studies'. *Psychosomatic Medicine*, 57, 411-22.
- Chen, X., Ruben, K., & Sun, Y. (1992). Social reputation and peer relationships in Chinese and Canadian children: A cross-cultural study. *Child Development*, 63, 1336-1343.
- Harter, S. (1990). Causes, correlates, and the functional role of global self-worth: A life-span perspective. In R.J. Sternberg & J. Kolligan, jr. (Eds.), *Competence considered* (pp 67-97). New Haven: Yale University Press.
- Hofmann, S.G., & Bitran, S. (2007). Sensory-processing sensitivity in social anxiety disorder: Relationship to harm avoidance and diagnostic subtypes. *Journal of Anxiety Disorders*, 21, 944-954.
- Jawer, M. (2006). Environmental sensitivity: Inquiry into a possible link with apparitional experience. *Journal of the Society for Psychical Research*, 70, 25-47.
- Kagan, J. (1994). Galen's prophecy: Temperament in human nature. New York: Basic Books.
- Kagan, J., Snidman, N., Zentner, M., & Peterson, E. (1999). Infant temperament and anxious symptoms in school age children. *Peer Reviewed Journal*, 11, 209-224.
- Kuyper, A., & Tiberghien, S. (2006). *Kinderen met autisme en een normale begaafdheid*. Leuven: LannooCampus.
- 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., Saulnier, C., Fein, D. & Kinsbourne, M. (2006). Sensory and attention abnormalities in Autistic Spectrum Disorders. *Autism*, 10, 155-172.
- 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.
- Lombardo, M.V., Barnes, J.L., Wheelwright, S.J., & Baron-Cohen, S. (2007). Self-referential cognition and empathy in Autism. *PLoS ONE* 2(9), 1-11.

- McConnel, S.R. (2002). Interventions to facilitate social interaction for young children with Autism: Review of available research and recommendations for educational intervention and future research. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 32, 351-372.
- Meyer, B., Ajchenbrenner, M., & Bowles, D.P. (2005). Sensory sensitivity, attachment experiences, and rejection responses among adults with borderline and avoidant features. *Journal of Personality Disorders*, 19, 641-658.
- Pierce, K., & Courchesne, E. (2001). Evidence for a cerebellar role in reduced exploration and stereotyped behavior in Autism. *Society of Biological Psychiatry*, 49, 655-664.
- Phetrasuwan, S., Miles, M.S., Mesibov, G.B., & Robinson, C. 2009. Defining Autism Spectrum Disorders. *Journal Compilation*, 14, 206-209.
- Ratey, J.J., & Johnson, C. (1997). *Shadow syndromes*. Newyork, US: Pantheon Books.
- Reaven, J.A. (2009). Children with high-functioning Autism Spectrum Disorders and co-occurring anxiety symptoms: Implications for assessment and treatment. *Journal Compilation*, 14, 192-199.
- 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.
- Turner, J.C., Oakes, P.J., Haslam, S.A. & McGarty, C. (1994). Self and Collective: Cognition and social context. *Society for Personality and Social Psychology*, 20, 454-463.
- Van Oers, C.H.J. (2007). *On the Genetics of Avian Personalities: mechanism and structure of behavioural strategies in the great tit (Parus major)*. Utrecht: Proefschrift ter verkrijging van de graad van doctor.
- Vanspranhe, E., & Vermeulen, P. (2004). Psychologische begeleiding van mensen met Autisme. *TOKK*, 29, 62-73.
- Verhofstadt-Denève, L., Geert, P. van, & Vyt, A. (2003). *Handboek ontwikkelingspsychologie. Grondslagen en theorieën*. Houten: Bohn, Stafleu Van Loghum.
- Walda, S.A.E. (2007). Hoogsensitiviteit bij kinderen in het basisonderwijs. Nijmegen: RadboudUniversiteit, scriptie voor het doctoraalexamen Orthopedagogiek.

**Belevingsvragenlijst voor kinderen**

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

2008

---

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

---

**12****Als ik cola drink, krijg ik daar last van.**

	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

---

**13****Ik vloek soms.**

	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

---

**14****Muziek kan mij soms heel blij 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

---

**15****Ik voel me vaak moe.**

	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

---

**16****Als iemand blij 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

---

**17****Ik houd van lekkere smaken.**

	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

---

**18****Ik zeg vaak dat ik alles 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

---

**19****Ik vind het vervelend als het rommelig is.**

	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

---

**20****Muziek kan mij soms heel verdrietig 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

---

**21****Ik vind harde geluiden vervelend.**

	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

---

**22****Ik schreeuw vaak.**

	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

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 in de genummerde en al gefrankeerde envelop op de bus te doen.

---

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

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 zln.</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 vragenlijst**

- In te vullen door de leerkracht/orthopedagoog –

J. Bakker, A. Bosman, L. Vloedgraven, G. Gortemaker  
2008

---

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

---