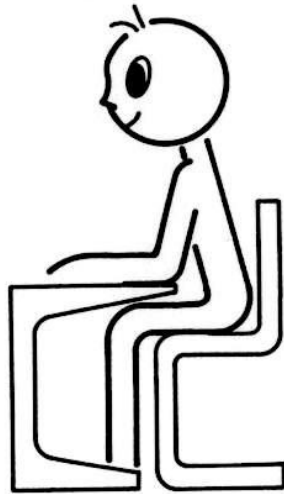


‘Juf, ik wil geconcentreerd leren werken!’

**Wat Kids’ Skills kan betekenen om
taakgericht te leren werken.**

Bernadette van Elk- de Boer



Eindrapportage over het praktijkonderzoek in het kader van de leerroute
Master SEN Gedragsspecialist
Module GS10 Leer- en onderzoekslijn: Meesterstuk en Afstuderen

Lesplaats: Utrecht
Studentnummer: 2129024

Begeleid door: Drs.V. Zeinstra

Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg, Tilburg
2010-2011

Inhoudsopgave

	Pagina
Samenvatting	3
Voorwoord	5
Hoofdstuk 1: Algemeen idee	6
1.1. Huidige situatie	6
1.2. De verlegenheidssituatie	6
1.3. Onderzoeksvraag en deelvragen	8
Hoofdstuk 2: Verkenning van de theorie en van de praktijk	9
2.1. Verkenning van de theorie	9
2.1.1. Taakgerichtheid	9
2.1.2. Het meten van taakgerichtheid	12
2.1.3. Oplossingsgericht werken	14
2.1.4. Kids' Skills	16
2.2. Verkenning van de praktijk	19
2.2.1. Werklessen in middenbouwgroep A	19
2.2.2. Beginsituatie van Anne	21
2.2.3. Beginsituatie van Jesse	23
2.3. Conclusie	24
Hoofdstuk 3: Plan van aanpak	26
3.1. Doelen	26
3.2. De onderzoeksgroep	26
3.3. De onderzoeksmethoden	26
3.4. De onderzoeksinstrumenten	27
3.5. Schematische weergave van het onderzoek	29
Hoofdstuk 4: Uitvoering en resultaten	31
4.1. Tijdsteekproef en Tijdsteekproef vaardigheden taakgerichtheid	31
4.2. Vragenlijst vaardigheden taakgericht werken	34
4.3. Follow-upgesprekken	37
4.4. Interview evaluatiegesprek ouders	41

Hoofdstuk 5: Conclusies	45
5.1. Conclusies Anne	45
5.1.1. Tijdsteekproef en Tijdsteekproef vaardigheden taakgerichtheid	45
5.1.2. Vragenlijst taakgericht werken	45
5.1.3. Follow-upgesprekken	45
5.1.4. Interview evaluatiegesprek ouders	46
5.2. Conclusies Jesse	46
5.2.1. Tijdsteekproef en Tijdsteekproef vaardigheden taakgerichtheid	46
5.2.2. Vragenlijst taakgericht werken	46
5.2.3. Follow-upgesprekken	46
5.2.4. Interview evaluatiegesprek ouders	47
5.3. Antwoord op onderzoeksvraag	47
5.4. Aanbevelingen voor de praktijk	48
5.5. Mijn professionele identiteitsontwikkeling	49
Literatuurlijst	51
Bijlagen	53

Samenvatting

Dit onderzoek is een bijdrage aan de verbetering van mijn onderwijspraktijk in het kader van mijn studie Master SEN gedragsspecialist.

Als leerkracht van een middenbouwgroep op een Montessoribasisschool in het midden van Nederland kom ik regelmatig kinderen tegen die veel moeite hebben met taakgericht werken. Vele middelen heb ik al eens ingezet. Deze werken vaak maar tijdelijk of helemaal niet. Dit zijn middelen die wij als volwassenen hebben bedacht, waarbij de motivatie van de kinderen al snel verdwijnt. Ook bij Anne en Jesse, twee leerlingen uit groep 3, heb ik al veel geprobeerd om de taakgerichtheid te verbeteren. Maar met weinig resultaat. In het kader van dit onderzoek ben ik voor hen opzoek gegaan naar een methode om hun taakgerichtheid te verbeteren, waarbij ze op een positieve manier gemotiveerd worden om er mee aan de slag te gaan. Omdat ik in de loop van deze studie steeds enthousiaster werd over oplossingsgericht werken, wilde ik graag een methode die oplossingsgericht zou zijn. Tijdens de literatuurverkenning kwam ik Kids' Skills tegen. Kids' Skills is een methode ontwikkeld door Ben Furman (2006) waarbij kinderen op een positieve, constructieve manier problemen overwinnen door nieuwe vaardigheden te leren. Het programma van Kids' Skills omvat vijftien stappen waarbij verschillende interventies worden ingezet om de intrinsieke motivatie van het kind te vergroten. Kids' Skills sloot aan bij mijn wensen en ik besloot om dit op een structurele manier in te gaan zetten om de taakgerichtheid van Anne en Jesse te verbeteren. Met structureel inzetten bedoel ik dat ik wekelijks follow-upgesprekken met Anne en Jesse voer over het verloop van het aanleren van de vaardigheid. Uit de praktijkverkenning bleek dat Jesse en Anne voornamelijk tijdens het zelfstandig werken moeite hadden met taakgericht werken. Na de literatuur- en praktijkverkenning kwam ik tot de volgende onderzoeksvraag:

Wat is de invloed van het aanleren van vaardigheden, door middel van het structureel inzetten van de methode Kids' Skills, op de taakgerichtheid van Anne en Jesse tijdens het zelfstandig werken?

Als eerste vond het startgesprek plaats, waarin Anne en Jesse 'geconcentreerd (taakgericht) leren werken' als vaardigheid kozen. Geconcentreerd werken hield in dat ze naar hun werk kijken, stil zijn, op hun stoel blijven zitten, alleen noodzakelijke materialen op hun tafel hebben en hun potlood vast hebben of hier mee schrijven. Om de motivatie te vergroten gaven ze de vaardigheid een naam en kozen ze een totemfiguur en supporters. Ook spraken we concreet af wanneer ze de vaardigheid zouden beheersen en bedachten ze hoe ze dit moment wilden gaan vieren. Wekelijks nam ik Jesse en Anne apart voor een follow-upgesprek en we bespraken wat er allemaal goed was gegaan en hoe ze de komende week verder zouden gaan

oefenen. Toen Anne en Jesse de vaardigheid beheersten hebben we het feestje gevierd en het Kids 'Skills project afgesloten.

De resultaten van dit onderzoek laten zien dat zowel Anne als Jesse door de inzet van Kids' Skills taakgerichter zijn gaan werken. In mijn conclusie geef ik antwoord op de onderzoeksvraag. De invloed van Kids 'Skills op de taakgerichtheid van Anne en Jesse is positief. Ze zijn beide meer taakgerichte vaardigheden gaan vertonen en taakgerichter gaan werken.

Voorwoord

Met dit onderzoeksverslag sluit ik de studie Master SEN gedragsspecialist af. Drie jaar lang, met tussendoor een aantal maanden pauze, heb ik met plezier deelgenomen aan deze studie. Het laatste jaar was voor mij zoeken naar een balans tussen privé, werk en studie. Gelukkig heb ik de balans gevonden en is het mij gelukt om tot dit onderzoeksverslag te komen. Ik wil mijn man Matthijs bedanken voor de ondersteuning en de aanmoediging om deze studie tot een goed eind te brengen. Daarnaast wil ik mijn begeleidster Drs. V. Zeinstra bedanken voor de begeleiding tijdens dit onderzoek en de snelle en zinvolle feedback die ik van haar heb ontvangen. Als laatste wil ik mijn duocollega, de kinderen die hebben meegewerkt aan het onderzoek en hun ouders bedanken. Van hen heb ik nuttige informatie ontvangen en veel geleerd.

Bernadette van Elk-de Boer

Mei 2011

Hoofdstuk 1: Algemeen Idee

1.1. Huidige situatie

Het is inmiddels bijna 9 jaar geleden dat ik als onervaren jonge juf startte op Montessoribasisschool in een dorp in het midden van Nederland. De school is een eigentijdse Montessoribasisschool met als doel om 'Basisonderwijs op maat' te geven. De cognitieve, sociaal-emotionele en motorische vaardigheden van elk kind worden als uitgangspunt genomen om te bereiken dat het kind het maximale uit zichzelf haalt, met plezier naar school gaat en tot een zelfstandige persoonlijkheid uitgroeit. In het onderwijs dat wij geven gaan wij uit van de principes van Maria Montessori, maar maken daarnaast gebruik van moderne lesmethoden om ons onderwijs vorm te geven. De missie van de school is 'Leer ons het zelf te doen' en de visie is 'Vrijheid in gebondenheid'. (Van Katwijk, 2009) In de praktijk ziet dat er als volgt uit. Tijdens de werklessen werken de kinderen aan taken uit de lesmethoden, waarbij per leerling of groepje is afgesproken wat ze op een dag of in een week af moeten hebben. De kinderen mogen zelf de volgorde van het werk bepalen en in hoeveelheid en niveau wordt gedifferentieerd. Tussendoor wordt er individueel of in kleine groepjes instructie gegeven. Ter ondersteuning van het onderwijs of als extra lesmateriaal worden de Montessorimaterialen ingezet en gebruikt. Naast het 'verplichte programma' is er ook tijd voor vrije keuze, waarbij de kinderen, binnen bepaalde grenzen, zelf kunnen bepalen waarmee ze zich bezig zijn en wat ze leren.

De school is ingedeeld in heterogene groepen, wat inhoudt dat er één groep kinderen van verschillende leeftijden zitten. We hebben vier onderbouwgroepen (groep 1 en 2), drie middenbouwgroepen (groep 3 en 4), drie tussenbouwgroepen (groep 5 en 6) en drie bovenbouwgroepen (groep 7 en 8). Naast de directeur, bouwcoördinatoren, intern begeleiders en remedial teacher zijn er twee onderwijsassistenten op de school werkzaam. Eén onderwijsassistente ondersteunt de remedial teacher, waardoor remedial teaching (RT) in de klas beter gerealiseerd kan worden. De andere onderwijsassistent is er voor ondersteuning in de onder- en middenbouwgroepen.

1.2. De verlegenheidssituatie

De eerste jaren van mijn carrière op deze Montessoribasisschool ben ik werkzaam geweest in een middenbouwgroep. Na ongeveer 4 jaar ben ik overgestapt naar de onderbouw en ben ik bouwcoördinator geweest. Vervolgens heb ik nog een aantal jaren in diverse groepen één dag gewerkt en heb ik de middenbouwleerkrachten gecoacht en begeleiding gegeven in het stroomlijnen en afstemmen van het onderwijs in de middenbouw. Dit jaar werk ik deeltijd in een middenbouwgroep en kan ik terugvallen op mijn ervaring die ik de eerste jaren heb opgedaan. Dit is fijn, want instructies geven, remediëren, differentiëren en klassenmanagement doe ik op ervaring en loopt goed in de klas. Toch blijf ik, ondanks alle onderwijservaring, tegen

de werkhoudingsproblemen van een aantal kinderen uit mijn klas aanlopen. Deze kinderen vinden het lastig om zich goed te concentreren, met werk bezig te zijn en niet met de omgeving en tempo in het werk te houden, oftewel taakgericht bezig te zijn. Nu heb ik in al die jaren natuurlijk al veel verschillende middelen ingezet om de taakgerichtheid te stimuleren en te verbeteren. Kleurenklokken, Time-Timers, beloningssystemen, rustige werkplekjes, etc. zijn middelen die wij als volwassenen hebben bedacht, maar ik merk dat ze vaak maar tijdelijk werken en soms ook helemaal niet.

Dat ik niet de enige ben die hier tegenaan loopt blijkt uit de volgende citaten die ik de afgelopen weken collega's in de wandelgangen hoorde zeggen:

'Leuk een beloningssysteem, maar ik ga er niet meer aan beginnen, het werkt toch altijd maar een paar weken.'

'RT voor een leerling met werkhoudingsproblemen is lastig. Er is niet echt een aanpak die goed helpt.'

'Zucht... ik heb zoveel kinderen met problemen op het gebied van taakgerichtheid in mijn klas, ik zie door de bomen het bos niet meer.'

Dat er ook op schoolniveau een vraag op dit gebied ligt blijkt uit de subsidieaanvraag voor het pilotproject 2011-2013 *"Pakkend maatwerk voor kinderen in ons dorp, passend onderwijs voor kinderen met gedragsproblematiek"* die onze school, samen met een andere basisschool uit het dorp, in oktober 2010 heeft ingediend bij het Nieuw Interzuilair Samenwerkingsverband (NIS). Hierin staat: 'Hoewel onze scholen verschillen in populatie en zorgprofiel lopen we beiden tegen dezelfde problematiek aan: De aanpak bij gedrags- en werkhoudingproblematiek vinden we lastig en is nog niet optimaal; We denken wel dat het mogelijk is voor deze groep een aanpak te ontwikkelen.' (Abbing, w & Katwijk, S. van, 2010, p.2)

En ook ik denk dat er een aanpak is of ontwikkeld kan worden, die wél werkt bij problemen op het gebied van taakgerichtheid. Dus ga ik opzoek naar een aanpak waarbij kinderen gemotiveerd zijn om aan hun doelen te werken en succeservaringen opdoen. Ik wil gebruik gaan maken van oplossingsgerichte gesprekken en door middel hiervan samen met de kinderen tot een kleine realistische doelstelling komen.

Ik wil dit gaan onderzoeken bij twee kinderen uit mijn klas van 6 jaar oud. Wegens privacy maak ik gebruik van fictieve namen. Ik noem de kinderen Anne en Jesse. Anne en Jesse zitten in groep 3. Mijn collega en ik krijgen deze twee kinderen tot nu toe écht niet aan het werk. De motivatie is bij deze kinderen ver te zoeken en het lijkt erop dat ze een negatief zelfbeeld aan het ontwikkelen zijn. Natuurlijk hebben mijn collega en ik al allerlei acties gezet op hun werkhouding, in de hoop ze wat meer door te kunnen laten werken. Maar helaas, zonder resultaat. Wat we tot nu toe gedaan hebben, zal ik in mijn praktijkverkenning nader toelichten, hoofdstuk 2.2.

1.3. Onderzoeksvraag en deelvragen

Anne en Jesse zijn toe aan succeservaringen! Ik wil mij in dit onderzoek gaan richten op kleine haalbare doelen en veel positieve feedback. Samen met Anne en Jesse wil ik mij richten op hetgeen wel goed gaat en dat nog meer gaan oefenen, ofwel; *oplossingsgericht werken*. Daarom kom ik tot de volgende voorlopige onderzoeksvraag:

Kan ik door de inzet van oplossingsgerichte gesprekken de taakgerichtheid van Anne en Jesse tijdens de werkles verbeteren?

De deelvragen die hieruit voortkomen zijn:

- Wat is taakgerichtheid?
- Hoe is taakgerichtheid te meten?
- Wat zijn oplossingsgerichte gesprekken?
- Hoe zijn oplossingsgerichte gesprekken in te zetten om de taakgerichtheid van Anne en Jesse te verbeteren?
- Wat houdt de werkles op mijn school in groep 3 in?
- Wat is er tot nu toe gedaan om de taakgerichtheid van Jesse en Anne te verbeteren?

In hoofdstuk 2 geef ik door verkenning van theorie en praktijk antwoord op deze deelvragen. Mijn onderzoeksvraag zal naar aanleiding hiervan specifieker worden en opnieuw worden omschreven.

Hoofdstuk 2. Verkenning van de theorie en praktijk

In dit hoofdstuk omschrijf ik relevante theorie over taakgericht werken en de begrippen die relevant zijn voor dit onderzoek. Vervolgens omschrijf ik de praktijksituatie omtrent Anne en Jesse en de problemen om het gebied van taakgerichtheid. In mijn conclusies benoem ik welke literatuur en bevindingen uit de praktijk van belang zijn voor mijn onderzoek.

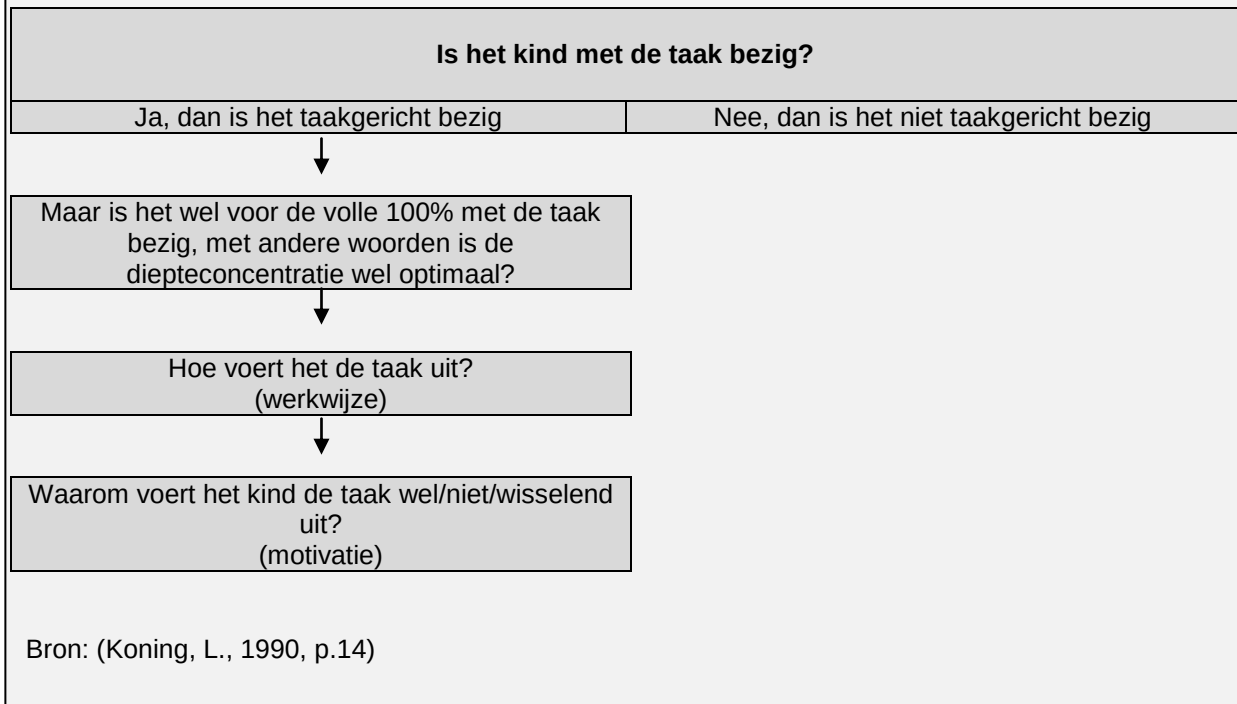
2.1. Verkenning van de theorie

In de verkenning van de theorie staan een aantal begripsbepalingen centraal. Als eerste het begrip taakgerichtheid. Wat verstaan verschillende theorieën onder taakgerichtheid en van welke betekenis ga ik in dit onderzoek uit? Daarnaast ga ik opzoek naar middelen om de beginsituatie van Anne en Jesse vast te stellen. Ik wil weten welke methoden er zijn om de taakgerichtheid mee vast te stellen, zodat ik na mijn onderzoek kan meten of de oplossingsgerichte gesprekken voor vooruitgang hebben gezorgd. Ook het begrip oplossingsgericht werken is belangrijk in dit onderzoek. Ik zal in dit hoofdstuk beschrijven wat volgens de theorie oplossingsgericht werken is en welke dingen hieruit ik ga gebruiken voor mijn gesprekken met Anne en Jesse.

2.1.1. Taakgerichtheid

Het begrip taakgerichtheid wordt niet letterlijk in alle literatuur gebruikt. Redant (2005) heeft het wel over 'taakgerichtheid'. Hij noemt het 'de mate waarin leerlingen openstaan voor geboden vormingskansen' (Redant, G., 2005, p.25) Het openstaan noemt hij taakgerichtheid. Daarbij noemt hij dat taakgerichtheid van buitenaf wordt ingesteld door een leerkracht, die leerlingen probeert te boeien hun aandacht richt. In dit onderzoek ga ik echter vanuit dat taakgerichtheid vanuit de kinderen komt en niet van buitenaf wordt ingegeven. De theorie van Koning (1990) gaat uit van een andere benadering. Hij definieert taakgerichtheid als gedrag dat veroorzaakt wordt door de taak en ziet het begrip taakgerichtheid niet op zich zelfstaand. Binnen de werkhoudingstheorie gaat het volgens hem naast taakgerichtheid om nog drie andere belangrijke begrippen, namelijk: diepteconcentratie, werkwijze en motivatie. Deze vier begrippen hebben allemaal invloed op elkaar. Het is namelijk mogelijk dat een kind in eerste instantie taakgericht bezig lijkt te zijn, maar bij nader inzien toch niet volledig betrokken is, de diepteconcentratie is dan zwak. Als de taakgerichtheid en diepteconcentratie goed lijkt te zijn, dan is de werkwijze ook nog van belang; hoe voert het kind een taak uit? En bij dit alles speelt de motivatie een centrale rol, want zonder motivatie komt het werkgedrag niet op gang. Koning (1990) zet deze begrippen in een schema, zie figuur 1.

Figuur 1

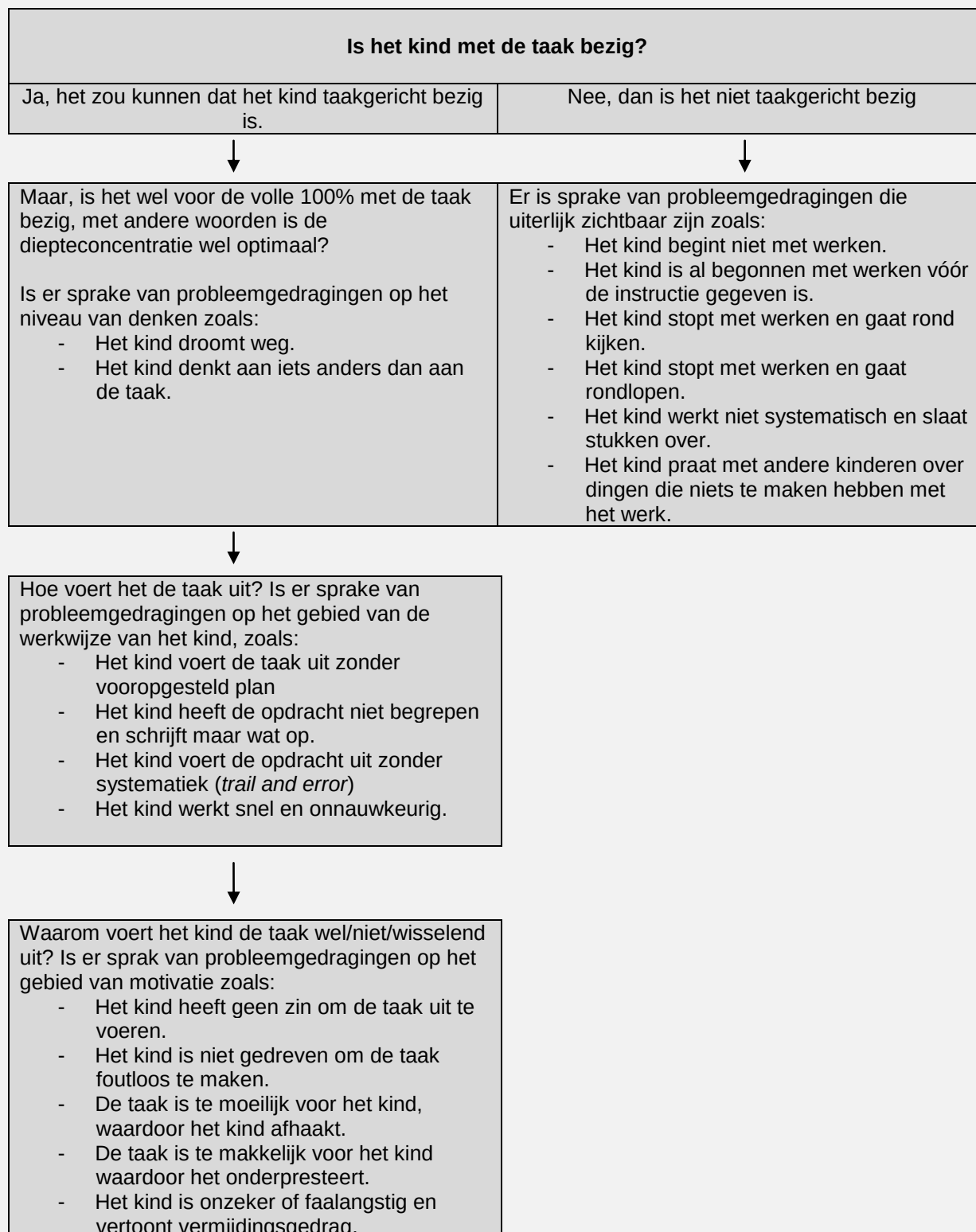


Timmerman (1995) is een belangrijke inspiratiebron voor het onderwijs omdat zij veel onderzoek heeft gedaan naar de omgang met werkhoudingsproblemen. Zij heeft het niet specifiek over taakgerichtheid, maar over werkhouding. Zij omschrijft het begrip werkhouding als een verzameling van gedragingen die en taakoplossing positief of negatief kunnen beïnvloeden. In het geval van negatieve invloed spreekt zij van werkhoudingsproblemen. Timmerman (1995) gaat er vanuit dat een kind deze problemen in het gedrag uit. Ze maakt onderscheid tussen uitingen die uiterlijk zichtbaar zijn zoals 'het kind begint niet te werken', het kind stopt met werken en kijkt rond', 'het kind slaat stukken over' etc. en uitingen die zich afspelen op het niveau van denken en die we niet kunnen zien zoals 'het kind droomt weg', 'het kind voert de taak uit zonder vooropgesteld plan', 'het kind loopt vast in zijn oplossingen' etc.

Deze theorie voeg ik samen met de theorie van Koning (1990) en kom dan tot figuur 2.

Zowel figuur 1 als 2 gaat uit van een probleemgerichte benadering, terwijl dit onderzoek uitgaat van een oplossingsgerichte benadering. Omdat ik deze theorie als achtergrondinformatie gebruik en niet als observatie-instrument, laat ik dit zo. In paragraaf 2.1.2. zal ik wel een probleemgerichte kijkwijzer omzetten in een oplossingsgerichte kijkwijzer, omdat ik dit ga gebruiken als meetinstrument van dit onderzoek.

Figuur 2 Schematische weergave van taakgerichtheid



2.1.2. Het meten van taakgerichtheid

Werkhouding, en dus ook taakgerichtheid, is niet te meten aan de hand van genormeerde toetsen. Het gedrag moet geobserveerd worden en hierdoor krijgt de meting een subjectief karakter. Om gedrag op de meest wetenschappelijk verantwoorde manier in kaart te krijgen is het belangrijk om het probleemgedrag zo objectief mogelijk te observeren, nauwkeurig te analyseren en juist te interpreteren (Timmerman, 1995).

Observeren en analyseren van werkhouding

Het observeren en analyseren van werkhouding verloopt volgens Koning (1990) in vijf fasen:

1. Opdrachtontvangst: de leerkracht geeft een opdracht, legt iets uit, bespreekt iets met het kind etc.
2. Overgangsfase a-gedrag: de opdrachtontvangst wordt afgesloten en de leerkracht zegt: 'ga maar aan het werk'.
3. Taakuitvoeringsgedrag: de kinderen zijn aan het werk, de leerkracht loopt rond of laat de kinderen bij zich komen, stimuleert de kinderen, spoort de kinderen aan etc.
4. Overgangsfase b-gedrag: de kinderen zijn klaar met werken, sommige kinderen zijn misschien nog aan het werk.
5. Taakevaluatiegedrag: de leerkracht evalueert het werk van de kinderen direct nadat het gemaakt is of na schooltijd.

Timmerman (1995) verdeelt haar observatiegegevens in vier fasen:

1. De fase waarin instructie gegeven wordt: wat doet de leerling tijdens de instructie?
2. De fase waarin het kind nadenkt over de oplossingsstrategie: wat doet de leerling na de instructie?
3. De fase waarin het kind de taak concreet uitvoert: hoe voert de leerling de taak uit?
4. De fase waarin het kind het werk evalueert: wat doet de leerling als het klaar is met zijn werk?

Baert (2001) omschrijft naast deze twee manieren van werkhouding analyseren ook nog een derde, namelijk de denkvaardigheden van Feuerstein. Denkvaardigheden zijn niet los te zien van de denkstijl. Feuerstein (1993) gaat er vanuit dat leren moeizamer verloopt wanneer de denkvaardigheden ontbreken of niet goed

functioneren. Hij noemt dat 'deficiënte cognitieve functies' en plaatst ze ook binnen de hierboven omschreven fasen. Alleen over de evaluatiefase spreekt hij niet expliciet. (Baert, K., 2001, p.12) Omdat de theorieën van Timmerman (1995) en Koning (1990) meer fasen beschrijven en uitgebreider behandelen gebruik ik de theorie van Feuerstein (1993) niet in dit onderzoek.

Wat ga ik gebruiken voor dit onderzoek?

Aan de hand van de kijkwijzers van Timmerman (1995) en Koning (1990), zie bijlage 1 en 2, heb ik een observatieformulier gemaakt, aangepast op mijn wensen en praktijksituatie. De kijkwijzers van Timmerman en Koning gaan over te observeren gedragingen die wijzen op niet-taakgericht gedrag, maar soms ook wel taakgericht gedrag. Het observeren gebeurt volgens de hierboven genoemde vier of vijf fasen. Omdat ik in dit onderzoek uitga van de oplossingsgerichte benadering, heb ik alle niet-taakgerichte gedragingen omgezet in taakgerichte gedragingen. Bijvoorbeeld de gedraging 'loopt steeds rond' heb ik veranderd in 'blijft op de stoel zitten'. Met het door mij ontworpen observatieformulier observeer je dus alleen gewenst gedrag. Dit is niet alleen van belang voor de oplossingsgerichte benadering, maar ook om de resultaten van de observatie helder in beeld te krijgen. 'Vaak' betekent nu namelijk in alle gevallen dat een kind taakgericht bezig is. Verder ben ik uitgegaan van de vijf fasen van Koning, omdat ik deze het meest compleet vind.

Dit observatieformulier ga ik gebruiken bij mijn praktijkverkenning en noem ik *Observatieformulier Taakgerichtheid Algemeen*, zie bijlage 3. Het doel van het observatieformulier is te signaleren in welke fase Anne en Jesse het lastig vinden om taakgericht te werken en ze hulp kunnen gebruiken om taakgerichter te leren werken. Vervolgens zal mijn verdere onderzoek zich op die fase gaan focussen.

Tijdsteekproef

Hoewel ik tracht de observatie zo meetbaar mogelijk te maken, zal het altijd subjectief zijn. Daarom ben ik naast dit meetinstrument opzoek gegaan naar nog een methode om de taakgerichtheid van Anne en Jesse op een zo objectief mogelijke manier te kunnen meten. Ik vond de *Tijdsteekproef* (Bakker-Beens e.a., 1995), zie bijlage 4. Volgens Jeninga (2004) en Bakker-Beens e.a. (1995) is dit een uitermate geschikt middel om het effect op de taakgerichtheid van een bepaalde aanpak op een objectieve wijze vast te kunnen stellen.

Bij het afnemen van de tijdsteekproef scoort de observator om de 20 seconde wat de leerling doet. Dit zijn dus 3 scores per minuut. Na afloop kan berekend worden hoeveel procent van de tijd er taakgericht gewerkt werd. Ongeveer 70% van de tijd taakgericht werken is een aanvaardbaar landelijk gemiddelde. Er kan gescoord worden op de volgende categorieën:

- Ta: werkt taakgericht.
- Kij: kijkt afwezig rond of staart voor zich uit.
- Sto: stoort andere leerlingen of praat met hen.
- Lo: loopt door de klas.
- An: is bezig met andere activiteiten

(Bakker-Beens, e.a., 1995)

Ik gebruik de tijdsteekproef om mijn nulmeting en eindmeting voor dit onderzoek te kunnen doen. Daarnaast maak ik zelf een tijdsteekproef die oplossingsgericht is en op die manier meet welke taakgerichte vaardigheden er vertoond worden door een kind. In mijn praktijkverkenning zal ik aan de hand van *het Observatieformulier Taakgerichtheid Algemeen* eerst onderzoeken in welke fase Anne en Jesse de meeste ondersteuning op het gebied van taakgerichtheid kunnen gebruiken. Hieruit zal dan ook blijken welke taakgerichte vaardigheden Anne en Jesse nog moeten leren. Door een tijdsteekproef te maken die hierop aansluit kan ik op een oplossingsgerichte wijze meten of ze die taakgerichte vaardigheden meer zijn gaan vertonen.

2.1.3. Oplossingsgericht werken

Oplossingsgericht werken is ontstaan vanuit de oplossingsgerichte therapie die in de jaren '70 en '80 is ontwikkeld door Steve de Shazer en Insoo Kim Berg. Een belangrijk kenmerk van oplossingsgericht werken is dat het probleem verdwijnt als men zich richt op de mogelijk oplossingen en dat mensen een zelfoplossend vermogen hebben. In oplossingsgericht werken gaat men er vanuit dat bijna elk probleem de kiem van een oplossing in zich draagt.

De volgende onderwerpen komen tijdens oplossingsgericht werken aan de orde:

1. Wat wil de cliënt als wenselijke uitkomst van het consult met de therapeut?
2. Waaruit kunnen de cliënt en de therapeut opmaken dat deze doelen te realiseren zijn?
3. Welke vorderingen heeft de cliënt in de richting van de wenselijke oplossingstoestand gerealiseerd, ook als gaat het slechts om een kleine stap?
4. Welke kleine stappen dienen genomen te worden om dichterbij het doel te komen?
5. Hoe dicht is de cliënt bij het doel?

Er zijn vier basisvragen die kunnen bevorderen dat deze onderwerpen tijdens de sessie aan de orde komen. (Berg & Steiner, 2004, p.33)

- Vragen naar uitzonderingen: Hierbij wordt gevraagd naar momenten dat er probleem zich niet of minder voordeed, bijvoorbeeld:

'Zijn er momenten geweest dat je geen last had van het probleem?....Kun je vertellen wanneer dat was?.....Wat deed je toen anders?'

- Schaalvragen: Op een schaal van 1 tot 10 wordt door de cliënt aangegeven waar hij/zij nu zit met zijn probleem.

'Wat zou je op een schaal van 1 tot 10 scoren als 1 staat voor "je probleem is heel groot en altijd aanwezig" en 10 staat voor "het probleem is er niet meer"? ... Wat maakt dat je een 3 scoort en geen 0?... Vertel daar eens meer over?'

- Wondervragen: Deze vraag komt neer op het vragen naar hoe het eruit ziet als er een wonder is gebeurd en het probleem verdwenen is. Je kunt de wondervraag op verschillende manieren stellen. De oorspronkelijke wondervraag gaat als volgt:

'Ik ga u nu een nogal vreemde vraag stellen (pauze...) Er is enige verbeelding van uw kant voor nodig. Het gaat om de volgende vraag. Nadat we vandaag met elkaar gesproken hebben, gaat u naar huis en u gaat doen wat u gewoonlijk doet, bijvoorbeeld het huishouden, eten koken, met de kinderen spelen...etc. Uiteindelijk zult u naar bed gaan. Terwijl u slaapt gebeurt er een wonder (knip met uw vingers), en het wonder is dat het probleem waarvoor u een oplossing zocht, door dit wonder is opgelost. Dat gebeurt echter 's nachts en u heeft geen idee hoe het is gebeurd. Als u morgen wakker wordt, zult u merken dat er iets is veranderd en u vraagt zich af of er gedurende de nacht soms een wonder is gebeurd. Het probleem is verdwenen! Stel dat u dit overkomt, waaruit zou blijken dat er een wonder is gebeurd en het probleem is opgelost?' (Berg & Steiner, 2004, p.35)

- Coping vragen: Dit zijn vragen die de kleinst mogelijke respons oproepen bij een ogenschijnlijk onmogelijke situatie. Het zijn vragen als:

Hoe ben je erin geslaagd om te gaan met die moeilijke situatie? ... De meeste mensen zouden het al veel eerder hebben opgegeven... Hoe is het mogelijk dat je deze omstandigheden hebt overleefd, zonder de hoop op te geven?

Wanneer er eenmaal uitzonderingen op het probleem van de cliënt zijn gevonden of de meest geringe coping-strategieën zijn ontdekt, is het van groot belang hierop door te vragen en te vragen naar details, zodat de kleinste successen worden uitvergroot en eventueel kunnen worden gebruikt om cliënten richting de oplossing van hun probleem te helpen. (Berg & Steiner, 2004)

Begin jaren '90 maakte het onderwijs voor het eerst kennis met oplossingsgericht denken en werken. De eerste cursussen op dit gebied kwamen van de grond en er werd ontdekt en ervaren dat het oplossingsgericht werken goed in het onderwijs past en ook goed met kinderen uit te voeren valt. (Mahlberg & Sjoblom, 2008) Er bestaan namelijk veel overeenkomsten tussen de manier waarop kinderen denken en betekenis geven aan de wereld en onderliggende aannamen en de werkwijzen van oplossingsgericht werken. Kinderen zoeken bijvoorbeeld zelden de oorzaak van een probleem en observaties hebben aangetoond dat kinderen vaak experimenteren met allerlei oplossingen, door vallen en opstaan, om hun probleem te lijf te gaan. (Berg & Steiner, 2004)

Wat ga ik gebruiken voor dit onderzoek?

Om een goed beeld van de beginsituatie te krijgen, zal ik in mijn praktijkverkenning, naast de observatie aan de hand van het *Observatieformulier Taakgerichtheid Algemeen*, een oplossingsgericht gesprek voeren met de ouders van Anne en Jesse. Dit gesprek zal in de vorm van een interview plaatsvinden. Bij de ouders zal ik vragen naar hun zorgen wat school betreft en vragen of er momenten zijn geweest dat zij zich minder zorgen maakten (*vragen naar uitzonderingen*). Ook zal ik vragen hoe de ideale situatie er voor hen uitziet (*wondervraag*) en wat hun kind nodig heeft om een heel klein stapje vooruit te kunnen maken (*schaalvraag*). Ik hoop uit dit interview naar boven krijgen of hun zorgen inderdaad ook op het gebied van taakgerichtheid liggen en wat zij denken dat Anne en Jesse hierbij zou kunnen helpen. De precieze interviewvragen zijn te vinden in bijlage 5, *Interviewvragen ouders*.

Naast de ouders wil ik bij Anne en Jesse ook een interview afnemen. Ik vraag wat ze leuk en gemakkelijk vinden op school, maar ook wat ze niet leuk en moeilijk vinden. Ik zal vragen of er momenten zijn dat het wel lukt om hetgeen te doen wat ze moeilijk vinden (*vragen naar uitzonderingen*) en de originele *wondervraag* stellen. Ook zal ik ze de *schaalvraag* stellen en vragen wat maakt dat ze daar op de schaal zitten. Het doel van dit interview is dat ik wil weten of Anne en Jesse zich ook zorgen maken over hun taakgerichtheid en wat zij denken dat zou helpen om taakgerichter te kunnen werken. De precieze interviewvragen zijn te vinden in bijlage 6, *Interviewvragen kind*.

2.1.4. Kids' Skills

Omdat ik mijn onderzoek met jonge kinderen uitvoer ben ik opzoek gegaan naar geschikte oplossingsgerichte methoden. Ben Furman ontwikkelde een methode waarmee kinderen op een positieve, constructieve manier problemen overwinnen door nieuwe vaardigheden te leren, *Kids' Skills* genaamd. Ieder kind staat voor opgaven tijdens het volwassen worden. Soms verdwijnen deze problemen weer vanzelf, maar soms lijken ze een vast patroon aan te nemen. Degenen die voor het kind zorgen, gaan dan opzoek naar ideeën die tot een oplossing kunnen leiden. De methode *Kids' Skills* is zo'n idee. (Furman, B. 2006, p.15) Het programma van Kids'

Skills omvat vijftien stappen, zie bijlage 7. Deze vijftien stappen zijn onder te verdelen in vier belangrijke items van Kids' Skills.

Problemen vertalen in vaardigheden

Als eerste moet beseft en bekeken worden welke vaardigheden er nodig zijn om het probleem te overwinnen. Er wordt vastgesteld welke specifieke vaardigheid het kind moet leren om het probleem te laten verdwijnen. Vanaf dat moment wordt er ook niet meer gesproken van een probleem, maar over de vaardigheid.

Motivatie opbouwen

Motivatie speelt, zoals Koning (1995) beschreef, in onderwijsleerprocessen een centrale rol. Ook bij Kids' Skills is een grote motivatie van het kind van belang. Een aantal dingen kunnen de motivatie stimuleren. Voor het kind moet als eerste duidelijk worden welke voordelen het heeft als de vaardigheid geleerd wordt. Daarnaast vinden kinderen het erg leuk om een naam voor hun vaardigheid te bedenken of een totemfiguur te kiezen. Een totemfiguur kan het kind helpen er aan te herinneren dat de vaardigheid geoefend moet worden en kan zelfvertrouwen geven. Andere mensen uit de omgeving van het kind kunnen ook gevraagd worden om te steunen en te helpen. Als laatste kunnen er plannen worden gemaakt hoe het gevierd gaat worden als het kind de vaardigheid beheerst.

De vaardigheid oefenen

Het kind zal eerst omschrijven hoe het zich gedraagt als het de vaardigheid beheerst. Daarna wordt afgesproken hoe de vaardigheid geoefend gaat worden. Er wordt gekeken naar geschikte mogelijkheden en er wordt altijd gezorgd voor positieve feedback wanneer hij of zij de vaardigheid oefent en uitvoert.

Het leren versterken

Natuurlijk wordt er, als het kind de vaardigheid beheerst, eerst het feestje georganiseerd dat het kind bedacht heeft. Daarnaast wordt het kind aangemoedigd om de mensen die hem of haar geholpen hebben te bedanken. Het laatste element in dit proces is dat het kind de mogelijkheid krijgt om de nieuw verworven vaardigheid aan iemand anders door te geven. (Furman, 2006)

Wat ga ik gebruiken voor dit onderzoek?

Door middel van de praktijkverkenning wil ik zicht krijgen op de specifieke vaardigheden die Anne en Jesse aan zouden kunnen leren om hun taakgerichtheid te verbeteren. Hoe ik dit ga doen is te lezen in paragraaf 2.2. van dit hoofdstuk. Voor het aanleren van de vaardigheden ga ik gebruik maken van de methode Kids' Skills. Hieronder een omschrijving van de aanpak.

In het eerste gesprek van mijn onderzoek zal ik de meeste stappen van Kids' Skills, zoals ze in het boek van Furman (2006) beschreven staan, volgen en bijlage 8 *Vragenlijst stappen Kids' Skills* invullen. De laatste twee stappen laat ik echter achterwege. *Stap 14 De vaardigheid aan anderen doorgeven* vind ik niet relevant voor mijn onderzoek. Ik vind het voor Anne en Jesse veel gevraagd om de vaardigheid die zij gaan leren, ook aan anderen te leren. Bovendien geeft Furman (2006) zelf ook aan dat stap 14 een mogelijkheid is en niet een must. Door *Stap 15 Op naar de volgende vaardigheid* niet in dit onderzoek te betrekken, baker ik het onderzoek af en blijft het helder dat dit onderzoek één vaardigheid per kind omvat.

Ik zal ook nog een stap aan dit eerste gesprek toevoegen, namelijk de schaalvraag. Berg & Steiner (2004) geven aan dat kinderen het prettig vinden om te communiceren via getallen, omdat ze getallen vaak beter begrijpen dan woorden. Daarnaast geven zij aan dat wanneer de schaalvraag is gebruikt, dit ook weer makkelijk in te zetten is voor een follow-upgesprek. Voor de schaalvraag maak ik gebruik van de *Schaaltrap*, bijlage 9.

Na het eerste gesprek wil ik een periode van een aantal weken structureel aandacht blijven besteden aan de te leren vaardigheid. Ik denk dat Anne en Jesse hierdoor gemotiveerder blijven en bovendien heb ik meer zicht op de eventuele resultaten. Wekelijks ga ik met Jesse en Anne, apart van elkaar, een follow-upgesprek voeren. In dit follow-upgesprek zal ik steeds de volgende punten aan de orde laten komen:

1. Hoe is het oefenen van de vaardigheid deze week gegaan? Wat is er allemaal goed gegaan?
2. Vorige week zat je daar op de schaaltrap. Waar zit je deze week en wat maakt het dat je daar zit?
3. Hoe ga je de vaardigheid de komende week verder oefenen?

Deze vragen sluiten aan bij oplossingsgerichte gesprekstechnieken, zoals in paragraaf 2.1.3. van dit hoofdstuk omschreven en zijn terug te vinden op de *Vragenlijst Follow-upgesprek Kids' Skills*, bijlage 10, die ik wekelijks na het follow-upgesprek invul.

2.2. Verkenning van de praktijk

Inleiding

De eerste paragraaf 2.2.1. zal gaan over hoe de werklessen in de middenbouwgroep waar Anne en Jesse zitten eruit zien, zodat er een beeld gevormd wordt van de context waarin het onderzoek zich afspeelt.

Paragraaf 2.2.2. en 2.2.3. zullen gaan over de beginsituatie van Anne en Jesse. Om dit zo objectief mogelijk in kaart te brengen maak ik gebruik van verschillende methoden; dossieronderzoek, interview met Anne en Jesse, interview met de ouders van Anne en Jesse en een observatie in de klas.

Het doel van het dossieronderzoek is om te weten te komen of de problemen op het gebied van taakgerichtheid zich in voorgaande jaren zich ook al voordeden. Tevens zal ik hierbij omschrijven wat mijn duocollega en ik tot nu toe gedaan hebben om de taakgerichtheid van Anne en Jesse te verbeteren.

Voor de interviews met Anne, Jesse en hun ouders, maak ik gebruik van de oplossingsgerichte interviewvragen die ik in mijn theorieverkenning, paragraaf 2.1.3. van dit hoofdstuk, heb omschreven (bijlage 5 en 6).

Voor de observatie in de klas maak ik gebruik van het observatieformulier Taakgerichtheid Algemeen die ik in mijn theorieverkenning, paragraaf 2.1.2. van dit hoofdstuk, heb omschreven (bijlage 3).

2.2.1 Werklessen in middenbouwgroep A.

Een opmerking vooraf: De verkleinwoorden, zoals lesje, werkje etc., die in het volgende stuk gebruikt worden, sluiten aan bij de praktijk en worden in het Montessorionderwijs doorgaans altijd gebruikt.

Als eerste leg ik uit waar 'middenbouwgroep A' voor staat. Op de Montessoribasisschool waar Jesse en Anne zitten, zijn dertien klassen en, zoals in de inleiding van dit onderzoek omschreven staat, ingedeeld in onder- midden- tussen en bovenbouwgroepen. Van alle groepen zijn er drie of vier. Anne en Jesse zitten in groep 3 in een middenbouwgroep. Ik heb de middenbouwgroep wegens privacy een fictieve naam gegeven, namelijk 'middenbouwgroep A'. De inhoud van de werklessen kunnen per middenbouwgroep iets verschillen. Ik omschrijf in de praktijkverkenning alleen de werkwijze van de werklessen in middenbouwgroep A, omdat dit Anne en Jesse in deze groep zitten.

De kinderen komen 's morgens tussen kwart over acht en half negen de klas binnen. De werkles start meteen als ze de klas in komen. De kinderen maken hun werkplek in orde en kijken op het bord waarop staat welk werk er die dag moet gebeuren. Voor groep 3 is dat meestal een rekenles, leesles, spellingsles en schrijfles. Groep 4 heeft

een iets uitgebreider programma en plannen hun werk zelf. Omdat ik mijn onderzoek doe met kinderen uit groep 3 ga ik hier verder niet op in. De kinderen starten, zodra ze alles klaar hebben liggen meteen met hun werk en hoeven niet te wachten tot het half negen is. Om half negen licht de leerkracht het werk wat op het bord staat toe en maakt de leerkracht een eerste 'ronde' om te zien of iedereen aan het werk kan. In deze ronde worden korte vragen beantwoord en wordt gekeken of ieder kind zijn werk goed heeft klaargelegd. Afspraken hierbij zijn dat de tafel schoon is en alleen het werk op tafel ligt waar aan gewerkt wordt. De kinderen hebben allemaal een werkdobbelsteen. De werkdobbelsteen bestaat uit vlakken met verschillende signalen. Als de rode stip omhoog ligt mag het kind niet gestoord worden, maar mag het zelf een ander ook niet storen. De groene stip betekent dat het kind voor andere kinderen beschikbaar is voor vragen en dat het zelf aan een ander ook een vraag mag stellen. Het vraagteken betekent dat het kind een vraag aan de leerkracht heeft. De letter *i* geeft aan dat het kind een instructie of lesje nodig heeft. Tijdens de eerste ronde let de leerkracht ook op zithouding en potloodgreep. Een aantal kinderen heeft een Time-Timer en worden hiermee aan het werk gezet. Een Time-Timer is een klokje waarop je een tijd van nul tot zestig minuten kunt instellen. Er wordt met de leerkracht afgesproken welke tijd een kind voor een werkje krijgt en het kind probeert binnen deze tijd het werkje af te maken.

Na de eerste ronde moet ieder kind in rust aan zijn of haar werk werken. De leerkracht gaat naar zijn werkplek en geeft individuele lesjes over het werk van de vorige dag. De andere kinderen mogen de leerkracht niet storen en moeten zonder hulp van de leerkracht werken. Als ze een vraag hebben stellen ze die eerst aan een medeklasgenootje. Mocht hij of zij niet kunnen helpen, dan legt het kind de werkdobbelsteen op het vraagteken. Als het kind niet verder kan met zijn werk, dan pakt het een 'wachtwerkje'.

Als alle lesjes van de vorige dag gegeven zijn, loopt de leerkracht een tweede ronde. Nu is er tijd voor uitgebreidere vragen of korte individuele instructies. Na de tweede ronde kan er een groepsinstructie worden gegeven. Tijdens een groepsinstructie zit een deel van de klas, groep 3 of groep 4, of een klein groepje aan de instructietafel. Ze krijgen doorgaans de instructies die horen bij de lesmethoden, maar een materiaal instructie behoort ook tot een mogelijkheid. Na de instructie gaan de kinderen weer zelfstandig aan het werk. De werkles duurt tot twaalf uur 's middags en wordt onderbroken door een half uur pauze om tien uur. De werkles kan 's middags eventueel nog doorlopen, maar vaak is er dan tijd voor tekenen, handvaardigheid, muziek, gymnastiek etcetera.

Kort samengevat bestaat de werkles dus uit twee onderdelen. Het zelfstandig werken, waarbij de kinderen zelf werk plannen, dit aan hun tafel maken en de leerkracht rondes loop om korte vragen te beantwoorden. En een instructiegedeelte waarbij de leerkracht instructielessen geeft. Dit kan een individuele instructie zijn of een groepsinstructie gegeven aan de instructietafel.

Wat ga ik gebruiken voor dit onderzoek?

Deze omschreven praktijksituatie betrek ik op de theorie van Timmerman (1995), Koning (1990) en het hieruit ontworpen *Observatieformulier Taakgerichtheid Algemeen*, bijlage 3. Ik kom tot de conclusie dat de *Fase 1* en *Fase 5* uit het *Observatieformulier Taakgerichtheid Algemeen* overeenkomt met instructiegedeelte uit de praktijkverkenning van dit onderzoek. *Fase 2*, *Fase 3* en *Fase 4* komen overeen met het zelfstandig werken uit de praktijkverkenning van dit onderzoek. In paragraaf 2.2.2. en 2.2.3. zal ik aan de hand van het *Observatieformulier Taakgerichtheid Algemeen* bepalen over welk gedeelte dit onderzoek gaat.

2.2.2. Beginsituatie van Anne

Dossieronderzoek

Dat Anne moeite heeft met taakgericht werken was mijn duocollega en mij al duidelijk voordat wij Anne in de klas hadden gezien. In het 'Doorstroomformulier', dat op school gebruikt wordt om belangrijke gegevens bij een bouwwisseling door te geven, stond aangegeven dat Anne moeite heeft met geconcentreerd werken. Omdat er op meerdere gebieden problemen waren zijn wij aan het begin van dit schooljaar met een handelingsplan gestart. In dit handelingsplan staan de volgende acties, met als doel '*Anne kan 10 minuten geconcentreerd aan een (leer) werkje werken en Anne gaat zelfstandig aan de slag na een instructie*, beschreven:

- *Zet op het bord wat groep 3 af moet hebben, en werk met dagritmekaarten.*
- *Geef haar de gelegenheid tijdens het (leer) werkje aan een apart tafeltje rustig te kunnen werken. Daar ligt een koptelefoon om geluidsprikkels te dempen.*
- *Spreek met haar af dat ze dit werkje binnen een afgesproken tijd af kan krijgen.*
- *Stel duidelijke eisen aan Anne over wat af moet en hoe het moet.*
- *Prijs Anne als ze haar werk af krijgt.'*

(Glasbergen, 2010)

Een half jaar lang werken we aan dit plan en helaas moeten we in januari 2011 concluderen dat deze doelstelling niet is gehaald.

Naast dit handelingsplan krijgt Anne een periode *remedial teaching* voor lezen gehad. Ook de remedial teacher merkte op dat Anne slechts voor een korte periode concentratie op kan brengen.

In het dossier van Anne is terug te vinden dat er in groep 2 ook met een handelingsplan voor het verbeteren van haar taakgerichtheid is gewerkt. In groep 1 wordt er nog niet veel geschreven over problemen op dit gebied.

Interview Anne

Zelf geeft Anne niet meteen aan dat zij moeite heeft met doorwerken en concentreren. Als ik er naar vraag vertelt ze dat ze het inderdaad lastig vindt om haar werk af te krijgen. Anne kan alle afspraken op het gebied van zelfstandig werken nauwkeurig benoemen en ze kan ook precies uitleggen hoe geconcentreerd werken eruit ziet. Het zou haar helpen als het in de klas stiller zou zijn. Als ik vraag wat zij daar zelf aan kan doen, geeft ze aan dat ze zelf ook stil moet zijn en moet proberen om zich niets van de pratende kinderen aan te trekken. De ruwe versie van het interview met Anne is te vinden in bijlage 11.

Interview ouders

De ouders van Anne geven aan dat ze zich zorgen maken over de werkhouding van Anne. Er is iets dat Anne belemmert om geconcentreerd te kunnen werken. Ouders denken dat het Anne zou helpen als ze in een kleine klas zou zitten. Maar ouders geven daarbij ook aan dat de situatie nu niet zo is en dat we het 'moeten doen' met een grote groep. Ze vertellen dat het misschien zou helpen als Anne haar werkplek kan afschermen met een soort schot. Hierdoor krijgt ze minder prikkels en is minder snel afgeleid. Ook afwisseling in haar werk en bijvoorbeeld tussendoor een klusje doen, zou Anne kunnen helpen volgens haar ouders. Tenslotte denken zij dat het belangrijk is dat Anne succeservaringen kan opdoen. Door iets minder te vragen dan ze daadwerkelijk aan kan, zal ze meer succes ervaren. De ruwe versie van het interview met de ouders van Anne is te vinden in bijlage 12.

Observatie Taakgerichtheid Algemeen

Uit de bovenstaande gegevens concludeer ik dat Anne problemen heeft op het gebied van taakgericht werken. Ik observeer haar in de klas aan de hand van het *Observatieformulier Taakgerichtheid Algemeen*. Uit deze observatie blijkt dat Anne de meeste moeite heeft met taakgericht werken in fase 2 en fase 3 van het observatieformulier (zie bijlage 13 voor de ruwe versie van de observatie). Dit komt overeen met de periode *zelfstandig werken* tijdens de werkles in de praktijk. In mijn onderzoek ga ik mij wat Anne betreft verder richten op de taakgerichtheid tijdens het *zelfstandig werken*. Hoe ik dit zal gaan aanpakken is te lezen in de conclusies, paragraaf 2.3., van dit hoofdstuk.

2.2.3. Beginsituatie van Jesse

Dossieronderzoek

Begin van het schooljaar werd het mij en mijn duocollega al snel duidelijk dat Jesse het lastig vindt om taakgericht bezig te zijn. We hebben Jesse een Time-Timer gegeven en afgesproken dat hij zijn werkjes binnen een bepaalde tijd af moet hebben. Ook hebben we een 'beloningssysteem' ingesteld; als hij zijn werk af heeft mag hij een spelletje op de computer spelen. Helaas mocht dit niet voldoende baten. Het lukt Jesse niet voldoende om zijn werk af te krijgen. In november en december 2010 krijgt Jesse remedial teaching voor lezen. Uit deze evaluatie blijkt dat de remedial teacher ook problemen op het gebied van taakgerichtheid ervaart; *'Omdat hij weinig taakgericht is, zijn de prestaties wisselend'* (Van Gestel, 2010).

Dat de problemen op het gebied van taakgerichtheid al eerder zijn ontstaan, blijkt uit het dossieronderzoek. In het dossier van Jesse is terug te vinden dat er vanaf eind groep 1 problemen op het gebied van werkhouding zijn. In het verslag van juni 2009 staat dat hij sneller mag werken. In het verslag van een oudergesprek, gevoerd in oktober 2009 staat: *'werkhouding blijft een aandachtspunt, we moeten hem stimuleren om door te werken'* (Van Gene en Van Duivenboden, 2009). In januari 2010 staat in zijn verslag dat taakgerichtheid en zelfstandigheid de aandacht nodig hebben, om hem klaar te maken voor groep 3.

Interview Jesse

Jesse geeft aan dat hij het moeilijk vindt om zijn werk af te krijgen. Het ligt niet aan het niveau. Hij vertelt dat hij het werk niet moeilijk vindt. Rekenen en Leeslijn vindt hij zelfs gemakkelijk. Hij kan zich nog een moment herinneren dat het hem wel lukte om door te werken. Groep 4 was de klas uit en het was rustig in de klas. Als ik hem vraag wat hij toen anders deed vertelt hij dat hij zich goed concentreerde. Hij vertelt hoe dit eruit ziet; op je stoel blijven zitten, goed op je stoel zitten, je potlood in je handen, je andere hand als steunhand gebruiken, naar je werk kijken, stil zijn en het werkje maken binnen de afgesproken 'Time-Timer tijd'. Hij geeft aan dat die afspraken met de Time-Timer hem wel helpen om door te kunnen werken. De ruwe versie van het interview met Jesse is te vinden in bijlage 14.

Interview moeder Jesse

Moeder geeft aan dat Jesse heel veel moeite heeft met taakgericht werken. Niet alleen op school, maar ook thuis is het moeilijk voor hem om taakjes te doen zonder afgeleid te worden. Thuis geeft ze hem wel eens een koptelefoon, zodat hij het omgevingsgeluid niet kan horen. Dit helpt volgens haar, hierdoor kan hij zich beter op zijn taak richten. Jesse is volgens moeder gebaat bij heel veel structuur. Duidelijke afspraken met de Time-Timer kunnen helpen. Ook zou een plekje ergens alleen iets voor Jesse zijn. Jesse groeit volgens moeder van complimenten, dus

succeservaringen zullen hem zeker ook helpen. Op de vraag welke vaardigheid Jesse zou moeten leren om taakgericht te kunnen werken antwoordt ze: 'Een aantal sommen in een bepaalde tijd af moeten krijgen zou wel iets zijn. Jesse vindt rekenen leuk en kan dit ook goed. Dit moet dus ook wel haalbaar zijn.' (Moeder Jesse, 2010) De ruwe versie van het interview met de moeder van Jesse is te vinden in bijlage 15.

Observatie Taakgerichtheid Algemeen

Uit de hierboven beschreven informatie concludeer ik dat er bij Jesse sprake is van een probleem op het gebied van taakgerichtheid. Aan de hand van het *Observatieformulier Taakgerichtheid Algemeen*, observeer ik Jesse in de klas. Uit de observatie blijkt dat de meeste problemen zich voordoen in fasen waarbij de instructie is afgelopen en Jesse aan het werk moet en als Jesse aan het werk is (zie bijlage 16 voor de ruwe versie van de observatie). Dit zijn fase 2 en 3 van het observatieformulier en komen in de praktijk overeen met de periode *zelfstandig werken* tijdens de werkles. In mijn onderzoek ga ik mij wat Jesse betreft verder richten op de taakgerichtheid tijdens het *zelfstandig werken*. Hoe ik dit ga aanpakken is te lezen in de conclusies, paragraaf 2.3., van dit hoofdstuk.

2.3. Conclusies

Uit mijn praktijkverkenning is gebleken dat zowel Anne als Jesse moeite hebben met taakgericht werken tijdens het zelfstandig werken.

In mijn theoretische verkenning is te lezen dat ik Kids' Skills wil gaan inzetten om de taakgerichtheid te verbeteren. Kids' Skills gaat niet uit van het probleem, maar van vaardigheden die aangeleerd moeten worden. Met behulp van Kids' Skills wil ik Anne en Jesse een vaardigheid gaan aanleren die hen gaat helpen om meer taakgericht te werken tijdens het zelfstandig werken.

Door deze verkenningsfase is mijn onderzoeksvraag specifiek(er) geworden en luidt:

Wat is de invloed van het aanleren van vaardigheden, door middel van het structureel inzetten van de methode Kids' Skills, op de taakgerichtheid van Anne en Jesse tijdens het zelfstandig werken?

Met structureel inzetten bedoel ik dat ik in een periode van een aantal weken, wekelijks een follow-upgesprek met Anne en Jesse voer waarbij ik op een positieve wijze evalueer hoe de week is gegaan. Ik denk dat hierdoor de motivatie groter zal blijven en zal het effect hopelijk positiever zijn. Ik maak hierbij gebruik van de *Schaaltrap* (bijlage 9) en de *Vragenlijst Follow-upgesprek* (bijlage 10).

Door mijn verkenning heb ik zicht gekregen op de instrumenten die ik ga inzetten om de invloed van de inzet van Kids' Skills, op de taakgerichtheid te meten.

Zoals eerder omschreven gebruik ik de *Tijdssteekproef* (Bakker-Beens, e.a., 1995), zie bijlage 4. Daarnaast maak ik aan de hand van de observatie die ik in de praktijkverkenning heb gedaan, zelf een tijdsteekproef. In deze tijdsteekproef maak ik gebruik van te observeren vaardigheden of gedragingen die nodig zijn om taakgericht te werken tijdens fase 2 en 3 (zie *Observatieformulier taakgerichtheid Algemeen*) ofwel het zelfstandig werken. Ik noem dit observatie-instrument *Tijdsteekproef vaardigheden taakgerichtheid*, zie bijlage 17. De vaardigheden die ik in de *Tijdsteekproef vaardigheden taakgerichtheid* observeer zijn:

- Zitten: het kind blijft zitten op de stoel
- Kijken: het kind kijkt naar het werk
- Stil: het kind is stil of praat over werk
- Werk: het kind heeft alleen de juiste materialen en werk op tafel liggen
- Potlood: het kind heeft het potlood in de hand of schrijft met het potlood in het werk.
- Anders: het kind vertoont ander taakgericht gedrag als: werk inleveren en materialen pakken of klaarleggen.

In dit onderzoek geven deze vaardigheden de inhoud van het begrip taakgerichtheid weer.

Naast deze twee Tijdsteekproeven spelen de beleving van mijn duocollega, de ouders en de kinderen ook een rol in de resultaten van dit onderzoek. Mijn duocollega vult voor en na het werken met Kids' Skills een vragenlijst in. Hierop staan de vaardigheden uit de *Observatieformulier Taakgerichtheid Algemeen* en vraagt hoe herkenbaar de vaardigheden voor een kind zijn. Deze vragenlijst vraagt dus wat het kind al wel kan en is oplossingsgericht. Ik noem het *Vragenlijst Vaardigheden Taakgericht Werken*, zie bijlage 18. Ook de follow-upgesprekken die ik met de kinderen voer en neem ik mee in mijn resultaten. Als laatste onderzoeksinstrument zal ik met de ouders van Anne en Jesse een evaluatiegesprek voeren. Dit zal plaatsvinden in de vorm van een interview, waarbij de nadruk ligt op de verbeteringen die de ouders bij hun kind hebben gezien. Ook vraag ik ouders naar aanbevelingen en tips. Ik denk namelijk dat zij nuttige informatie kunnen geven die ik kan gebruiken bij het schrijven van de conclusies en aanbevelingen van dit onderzoek. In bijlage 19 zijn de precieze interviewvragen te vinden.

In hoofdstuk 3, Plan van aanpak, staan al deze onderzoeksinstrumenten in een schema, waarbij ik aangeef wat voor soort instrument het is en wat het achterliggende proces is.

Hoofdstuk 3: Plan van aanpak

Door de verkenning van theorie en praktijk is de onderzoeksvraag specifiek geworden.

Wat is de invloed van het aanleren van vaardigheden, door middel van het structureel inzetten van de methode Kids' Skills, op de taakgerichtheid van Anne en Jesse tijdens het zelfstandig werken?

In dit hoofdstuk is het plan van aanpak te lezen. Ik omschrijf de doelen van dit onderzoek, de onderzoeksgroep en de onderzoeksmethode. Ook zal ik ingaan op de verschillende onderzoeksinstrumenten en op de begrippen triangulatie, validiteit en betrouwbaarheid. Als laatste geef ik een schematische weergave van het onderzoek weer.

3.1. Doelen

In dit onderzoek veronderstel ik dat de taakgerichtheid van Anne en Jesse verbetert als zij vaardigheden aanleren door middel van de methode Kids' Skills.

Het doel *in* het onderzoek is de taakgerichtheid van Anne en Jesse verbeteren.

Het doel *van* mijn onderzoek is onderzoeken of, door het aanleren van vaardigheden door middel van de methode Kids' Skills, de taakgerichtheid bij kinderen verbeterd kan worden, zodat dit schoolbreed ingezet kan worden om de werkhoudingsproblemen binnen de school te verminderen.

3.2. De onderzoeksgroep

De onderzoeksgroep van dit onderzoek zijn Anne en Jesse. Anne is een meisje van 6 jaar oud en Jesse is een jongen van 6 jaar oud. Beide zitten ze in groep 3 in een middenbouwgroep op een Montessoribasisschool. Samen met mijn duocollega ben ik leerkracht van deze groep.

3.3. De onderzoeksmethode

Dit onderzoek is een praktijkonderzoek. Praktijkonderzoek onderscheidt zich van wetenschappelijk onderzoek doordat dit gericht is op praktijkverbetering en geen theorieverbetering. Dit onderzoek is gericht op praktijkverbetering, ik wil de taakgerichtheid van Anne en Jesse verbeteren.

Voor dit onderzoek maak ik gebruik van het quasi-experiment als methode. Ik maak gebruik van een experimentele groep, dit zijn Anne en Jesse, maar ik gebruik geen controlegroep. Dit maakt mijn onderzoek minder zuiver, maar ik vind het niet verantwoord om een controlegroep een behandeling te onthouden. Dat zou namelijk inhouden dat ik kinderen, waarvan ik zie dat ze hulp nodig hebben op het gebied van taakgerichtheid, bewust die hulp niet zou geven.

Dit onderzoek valt onder het type Individuogericht onderzoek, waarbij er met meerdere leerlingen, in dit geval twee, wordt gewerkt. De leerlingen, Anne en Jesse, blijven in

dit onderzoek herkenbaar als individuen en worden dus niet als 'groep' geanalyseerd. Individuonderzoek is weer onder te verdelen in verschillende vormen. Dit onderzoek betreft een gevalstudie ofwel casestudy. Een casestudy heeft vaak als doel de uitgevoerde behandeling op papier te zetten en voor een breder publiek toegankelijk te maken. Dit is ook mijn doel van mijn onderzoek.

Omdat ik twee personen naast elkaar onderzoek spreek je van een meervoudige casestudy. Ik heb hiervoor gekozen omdat het onderzoek hiermee zeggingskracht wint. Je kunt hierdoor namelijk zien in hoeverre de conclusies ook voor de andere persoon geldt.

(Harinck, 2010)

3.4. De onderzoeksinstrumenten

Om de resultaten van dit onderzoek te bepalen, maak ik gebruik van verschillende instrumenten om mijn gegevens te verzamelen. In figuur 3 staan deze instrumenten schematisch weergegeven, waarbij ik aangeef wat voor soort instrument het betreft en wat het onderliggend proces is.

Figuur 3 Onderzoeksinstrumenten		
Naam instrument	Soort instrument	Onderliggend proces
<i>Tijdsteekproef</i> (bijlage 4)	Observatieschema/ toets	Observeren/ meten
<i>Tijdsteekproef Taakgerichtheid</i> (bijlage 17)	Observatieschema/ toets	Observeren/ meten
<i>Vragenlijst Vaardigheden Taakgericht Werken</i> (bijlage 18)	Vragenlijst	Bevragen
<i>Vragenlijst Stappen Kids' Skills</i> (bijlage 8)	Vragenlijst/ interview	Bevragen
<i>Logboek aan de hand van Vragenlijst Follow-upgesprek</i> (bijlage 10)	Vragenlijst/ interview	Bevragen
<i>Eindgesprek ouder(s)</i> <i>Interview evaluatiegesprek ouders</i> (bijlage 19)	Vragenlijst/ interview	Bevragen

Bron: Harinck, 2010

Triangulatie

Triangulatie waarborg ik door gebruik te maken van verschillende informanten. Zowel mijn eigen observaties, de observatie van mijn duocollega en de mening van de doelgroep, Anne en Jesse, meet ik. Daarnaast wil ik na afloop van mijn onderzoek ook weten of ouders resultaat hebben gezien.

Triangulatie kan in niet helemaal waarborgen door verschillende soorten meetinstrumenten te gebruiken. Ik maak gebruik van vragenlijsten en interviews en van observaties. Toetsen of testen zijn in dit geval niet voor handen. Hoewel ik vind dat de Tijdssteekproef wel onder een toets verstaan mag worden, je meet immers het

percentage taakgericht werken in een bepaalde periode, is het officieel een observatie-instrument.

Betrouwbaarheid

Met betrouwbaarheid wordt verwezen naar herhaalbaarheid en de nauwkeurigheid van een meting. (Harinck, 2010, p.73)

Bij de twee *Tijdsteekproeven* die ik gebruik is sprake van *herhaalbaarheid* en *nauwkeurigheid*. De resultaten hiervan zullen hetzelfde zijn als iemand anders observeert. Hierbij kan men namelijk geen mening kwijt en wordt er nauwkeurig aangevinkt, bij vooraf omschreven gedragingen, welk gedrag er op dat moment te zien is. De *Tijdsteekproef* is daarmee een betrouwbaar instrument. Alle andere instrumenten die ik gebruik zijn minder betrouwbaar. Ik maak gebruik van vragenlijsten voor interviews. Hoe een interview verloopt, is altijd afhankelijk van doorvragen en meningen. Ook de vragenlijst die mijn collega invult is niet betrouwbaar. Het resultaat is namelijk afhankelijk van haar ervaringen en de betekenis die zij hieraan geeft. Als een ander deze invult zal er een ander resultaat uitkomen. Toch heb ik getracht deze meetinstrumenten zo betrouwbaar mogelijk te maken, door voor interviews vragenlijsten op te stellen en hiervan zo precies mogelijk de resultaten op te schrijven.

Validiteit

Valide is dit onderzoek niet. Ik onderzoek twee kinderen en de uitslag van dit onderzoek is niet geldig voor anderen.

Daarnaast is mijn onderzoek niet betrouwbaar valide omdat ik geen controle heb op andere invloeden. Hiermee bedoel ik onder andere de ontwikkeling van Jesse en Anne. Het zou kunnen dat zij zich in deze periode zo danig ontwikkelen dat ze beter taakgericht kunnen werken. De verbetering op het gebied van taakgerichtheid die optreedt is dan niet gekomen door de inzet van de methode Kids' Skills. Ook kan er sprake zijn van negatieve invloed, waarbij gedacht kan worden aan ziekte, veranderingen binnen het gezin, stresssituaties, etc.

Ik hoop mijn meetinstrumenten zo valide mogelijk te hebben gemaakt. Ik hoop dat ze mij kunnen vertellen wat ik aan het eind van mijn onderzoek graag wil weten: is de taakgerichtheid van Jesse en Anne door middel van een oplossingsgerichte aanpak verbeterd? De *Tijdsteekproef* geeft hiervan een goed beeld en in het logboek wat ik bij ga houden komt de mening van Anne en Jesse te staan. Ook kan ik aan de hand van de *Vragenlijst Vaardigheden Taakgericht Werken* meten of mijn duocollega Anne en Jesse ook meer taakgericht vindt werken. Hierbij ga ik er vanuit dat hoe meer vaardigheden er bij Anne en Jesse op 'altijd' en 'vaak' gesignaleerd worden, hoe taakgerichter Anne en Jesse werken.

3.5. Schematische weergave van het onderzoek

Nulmeting			
Datum	Activiteit	Wie	Doel
Week 9	Afnemen van de <i>Tijdsteekproef</i> (bijlage 4) bij Anne en Jesse	Bernadette	Metten hoeveel procent van de tijd Anne en Jesse taakgericht werken voor de inzet van Kids' Skills.
Week 9	Afnemen van de <i>Tijdsteekproef Taakgerichtheid</i> (bijlage 17) bij Anne en Jesse	Bernadette	Metten hoeveel procent van de tijd Anne en Jesse vaardigheden laten zien die nodig zijn om taakgericht te kunnen werken voor de inzet van Kids' Skills.
Week 9	Invullen <i>Vragenlijst Vaardigheden Taakgericht Werken</i> (bijlage 18) over Anne en Jesse.	Duocollega	Inzicht krijgen in de mening van mijn duocollega over de taakgerichtheid van Anne en Jesse voor de inzet van Kids' Skills.

Tussenmetingen / Acties			
Datum	Activiteit	Wie	Doel
Week 9	Gesprek met Anne en Jesse (individueel) aan de hand van de <i>Vragenlijst Stappen Kids' Skills</i> (bijlage 8).	Bernadette, Anne en Jesse	Kiezen van een vaardigheid die Anne/Jesse de komende tijd gaat leren. Motiveren van Anne/Jesse om de vaardigheid te leren. Afspraken maken hoe Anne/Jesse de vaardigheid gaat leren.
Week 10, 11, 12, 13.	Wekelijks individueel follow-upgesprek aan de hand van de <i>Vragenlijst Follow-upgesprek</i> (bijlage 10)	Bernadette, Anne en Jesse	Aanleren van de gekozen vaardigheid. Anne en Jesse positieve feedback geven op de vaardigheid die ze aan het leren zijn. Motivatie verhogen en zoeken naar uitzonderingen door schaalvraag.
Week 9, 10, 11, 12, 13 en 14.	Overige acties: - Anne en Jesse krijgen alleen maar positieve feedback op de aan te leren vaardigheid. - Anne en Jesse krijgen een complimentenschrift, waarin ik wekelijks complimenten opschrijf. Dit nemen ze mee naar huis en wordt thuis door de ouders aan ze voorgelezen. Ouders mogen het schrift aanvullen.	Bernadette, Anne en Jesse, ouder(s) Anne en Jesse	Door middel van het complimentenschrift wordt de motivatie versterkt, de kinderen horen niet alleen complimenten, maar dit wordt ook opgeschreven en nog eens voorgelezen. Hierdoor zullen ze meer in de complimenten gaan geloven.

Eindmeting			
Datum	Activiteit	Wie	Doel
Week 15	Afnemen van de <i>Tijdsteekproef</i> (bijlage 4), bij Anne en Jesse.	Bernadette	Metten hoeveel procent van de tijd Anne en Jesse taakgericht werken na de inzet van Kids' Skills.
Week 15	Afnemen van de <i>Tijdsteekproef Taakgerichtheid</i> (bijlage 17) bij Anne en Jesse.	Bernadette	Metten hoeveel procent van de tijd Anne en Jesse vaardigheden laten zien die nodig zijn om taakgericht te kunnen werken na de inzet van Kids' Skills.
Week 15	Invullen <i>Vragenlijst Vaardigheden Taakgericht Werken</i> (bijlage 18) over Anne en Jesse.	Duocollega	Inzicht krijgen in de mening van mijn duocollega over de taakgerichtheid van Anne en Jesse na de inzet van Kids' Skills.
Week 15	Eindgesprek met ouder(s) Anne en Jesse aan de hand van de vragen uit <i>Interview evaluatiegesprek ouders</i> (bijlage 19)	Bernadette en ouder(s) Anne en Jesse	Inzicht krijgen in de mening van de ouders over de invloed van de methode Kids' Skills op de taakgerichtheid van Anne en Jesse.

Na aanleiding van bovenstaande activiteiten ga ik op vijf manieren data verzamelen die de resultaten van het onderzoek zullen vormen; *Tijdsteekproef* en *Tijdsteekproef vaardigheden taakgerichtheid* afgenomen door mijzelf, *Vragenlijst vaardigheden taakgericht werken* ingevuld door mijn duocollega, de follow-upgesprekken met Anne en Jesse en het evaluatiegesprek met de ouders. In hoofdstuk 4 geef ik weer hoe de uitvoering hiervan is gegaan en wat de resultaten zijn.

Hoofdstuk 4: uitvoering en resultaten

In dit hoofdstuk geef ik de uitvoering en de resultaten van het onderzoek van Anne en Jesse weer. Per paragraaf besteed ik aandacht aan één onderzoeksinstrument. De *Tijdsteekproef* en *Tijdsteekproef vaardigheden taakgerichtheid* omschrijf ik in één paragraaf, omdat ik het verschil tussen beide nog even duidelijk wil uitleggen. Per paragraaf zal ik eerst kort de uitvoering omschrijven en vervolgens geef ik per kind de resultaten weer. Bij de resultaten ligt de nadruk op de vooruitgang, maar voor zuiver beeld besteed ik naast de vooruitgang ook aandacht aan de eventuele opvallende punten.

4.1. Tijdsteekproef en Tijdsteekproef vaardigheden taakgerichtheid.

Uitvoering

Vóór het werken met Kids' Skills heb ik de *Tijdsteekproef* en de *Tijdsteekproef vaardigheden taakgerichtheid* bij Anne en Jesse afgenomen. Daarna heb ik een aantal weken structureel volgens de methode Kids' Skills met Anne en Jesse gewerkt. Na deze periode heb ik de *Tijdsteekproef* en de *Tijdsteekproef vaardigheden taakgerichtheid* nog eens gedaan.

De resultaten van de *Tijdsteekproef* en *Tijdsteekproef vaardigheden taakgerichtheid* van Anne zijn terug te vinden in figuur 4 en 5. De resultaten van de *Tijdsteekproef* en *Tijdsteekproef vaardigheden taakgerichtheid* van Jesse zijn terug te vinden in figuur 6 en 7. De resultaten zijn weergegeven in een staafdiagram.

De *Tijdsteekproef* en *Tijdsteekproef vaardigheden taakgerichtheid* afgenomen voor het werken met Kids' Skills noem ik *beginmeting* en de *Tijdsteekproef* en *Tijdsteekproef vaardigheden taakgerichtheid* afgenomen na het werken met Kids' Skills noem ik *eindmeting*. De waargenomen vooruitgang geef ik ook weer in de diagrammen en noem ik *vooruitgang*. In de diagrammen is te zien hoeveel procent van de geobserveerde tijd (y-as) een bepaald gedrag (x-as) waar te nemen is. De gedragingen op de x-as zijn bij de *Tijdsteekproef* anders dan bij de *Tijdsteekproef vaardigheden taakgerichtheid*. Hieronder geef ik de verschillen weer:

Tijdsteekproef:

- Taakgerichtheid: het kind werkt taakgericht
- Kijken: het kind kijkt afwezig rond of start voor zich uit
- Storen: het kind stoort andere leerlingen of praat met hen
- Lopen: het kind loopt door de klas
- Anders: is bezig met andere niet-taakgerichte activiteiten

Bij de *Tijdsteekproef* geeft dus alleen de eerste gedraging gewenst gedrag weer. Hierbij is er sprake van een vooruitgang als de gedraging gestegen is. De andere gedragingen geven ongewenst gedrag weer. Er is dus alleen sprake van een vooruitgang als de taakgerichtheid is gestegen en de andere gedragingen zijn gedaald.

Tijdsteekproef vaardigheden taakgerichtheid:

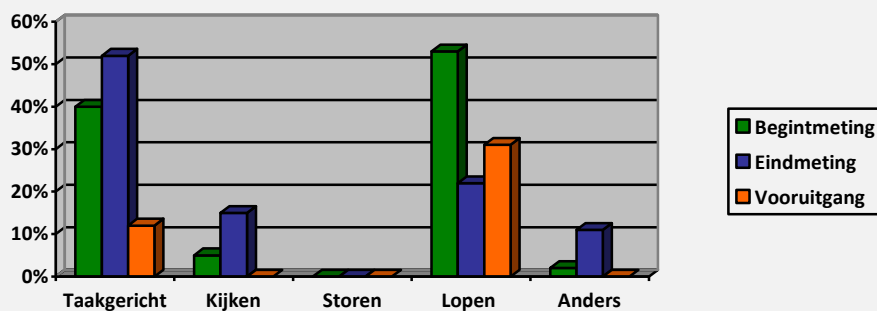
- Zitten: het kind blijft zitten op de stoel
- Kijken: het kind kijkt naar het werk
- Stil: het kind is stil of praat over werk

- Werk: het kind heeft alleen de juiste materialen en werk op tafel liggen
- Potlood: het kind heeft het potlood in de hand of schrijft met het potlood in het werk.
- Anders: het kind vertoont ander taakgericht gedrag als: werk inleveren en materialen pakken of klaarleggen.

Bij de Tijsteekproef vaardigheden taakgerichtheid zijn de gedragingen vaardigheden die de kinderen nodig hebben om taakgericht te kunnen werken en betreft het allemaal gewenst gedrag. Bij een stijging van gedraging is er dus in alle gevallen sprake van een vooruitgang.

Resultaten Anne

Figuur 4 Resultaten tijsteekproef Anne



Ruwe versie zie bijlagen 20 en 28

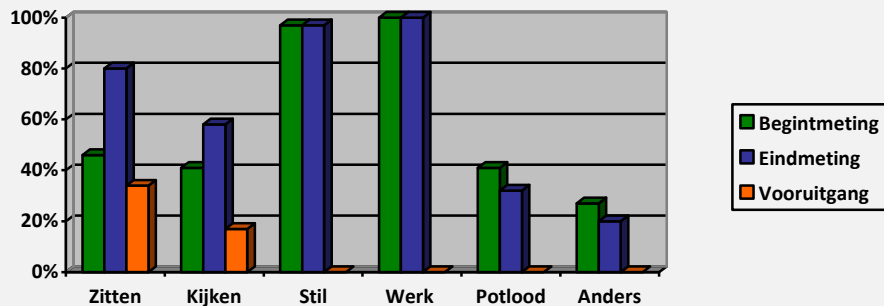
De volgende verbeteringen zijn zichtbaar:

- Anne is meer taakgericht gaan werken (toegenomen met 12%)
- Anne is minder gaan lopen (afgenomen met 32%)

Opvallend:

- Anne is meer afwezig rond gaan kijken of staren (toegenomen met 10%)
- Anne vertoont in beide metingen geen storend gedrag (beide metingen 0%)
- Anne is meer ander niet-taakgericht gedrag gaan vertonen (toegenomen met 9%)

Figuur 5 Resultaten Tijdsteekproef vaardigheden taakgerichtheid Anne



Ruwe versie zie bijlagen 22 en 30

De volgende verbeteringen zijn zichtbaar:

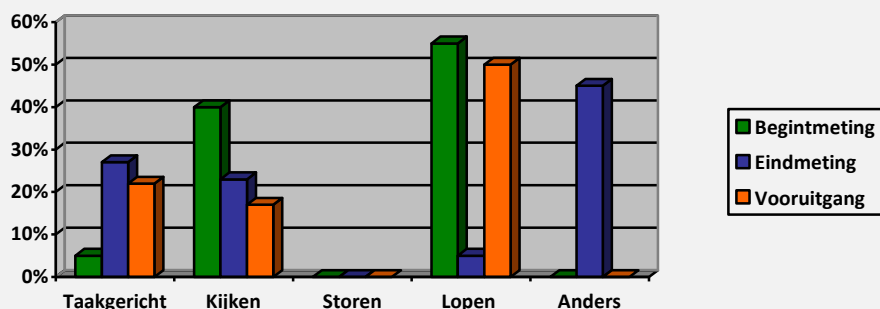
- Anne zit vaker op haar stoel (toename van 34%)
- Anne kijkt meer naar werk (toename van 17%)

Opvallend:

- Anne is bij beide metingen 97% van de tijd stil.
- Anne heeft bij beide metingen alle geobserveerde tijd alleen het juiste werk op tafel liggen (beide metingen 100%)
- Anne is minder vaak haar potlood vast gaan houden of schrijft minder met haar potlood in haar schrift (afgenomen met 9%)
- Anne is minder vaak ander taakgericht gedrag gaan vertonen (afgenomen met 7%)

Resultaten Jesse

Figuur 6 Resultaten Tijdsteekproef Jesse



Ruwe versie zie bijlagen 21 en 29

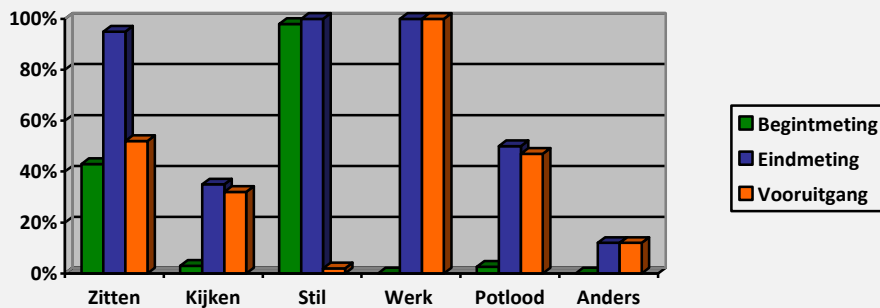
De volgende verbeteringen zijn zichtbaar:

- Jesse is meer taakgericht gaan werken (toename van 22%)
- Jesse is minder gaan kijken (afname van 17%)
- Jesse is minder gaan lopen (afname van 50%)

Opvallend:

- Jesse vertoont bij beide metingen geen storend gedrag (beide metingen 0%)
- Jesse is meer *ander* (niet –taakgericht) gedrag gaan vertonen (toename van 45%)

Figuur 7 Resultaten tijdsteekproef vaardigheden taakgerichtheid Jesse



Ruwe versie zie bijlagen 23 en 31

De volgende verbeteringen zijn zichtbaar:

- Jesse zit meer op zijn stoel (toename van 52%)
- Jesse kijkt vaker naar zijn werk (toename van 32%)
- Jesse is stiller in de klas (toename van 2%)
- Jesse heeft vaker het juiste werk op zijn tafel (toename van 100%)
- Jesse heeft vaker zijn potlood vast of schrijft meer met zijn potlood in zijn schrift (toename van 47%)
- Jesse vertoont meer 'overig taakgericht gedrag' (toename van 12%)

Opvallend:

- Alle taakgerichte vaardigheden zijn toegenomen.

4.2. Vragenlijst vaardigheden taakgericht werken

Uitvoering

Voor het werken met Kids' Skills heb ik mijn duocollega gevraagd om de *Vragenlijst vaardigheden taakgericht werken*, over Anne en Jesse in te vullen. Na het werken met Kids' Skills heeft zij de vragenlijst nogmaals ingevuld. In figuur 8 zijn de resultaten van beide vragenlijsten over Anne te zien. In figuur 9 zijn de resultaten van de vragenlijsten over Jesse terug te zien. Met groen geef ik de beginmeting aan en met blauw de eindmeting. De oranje gedragingen zijn de gedragingen die vooruit zijn gegaan na het werken met Kids' Skills. Onder figuur 8 en 9 is te lezen wat de vooruitgang is en wat de opvallende punten zijn.

Resultaat Anne

Figuur 8 Resultaten Vragenlijst taakgericht werken Anne

Hoe herkenbaar zijn voor jou de volgende gedragingen voor de leerling?

1. **Niet herkenbaar:** het gedrag is nog nooit tijdens het zelfstandig werken bij het betreffende kind gesignaleerd.
2. **Beetje herkenbaar:** het gedrag wordt af en toe tijdens het zelfstandig werken gesignaleerd
3. **Herkenbaar:** het gedrag wordt regelmatig tijdens het zelfstandig werken gesignaleerd
4. **Heel herkenbaar:** het gedrag wordt voortdurend tijdens het zelfstandig werken gesignaleerd.

Gedrag	1.	2.	3.	4.	Opmerking
Gaat de leerling na de instructie direct naar zijn plaats?	X X				
Pakt de leerling na de instructie het juiste werk op tafel?		X X			
Legt de leerling na de instructie de juiste leermaterialen klaar?		X X			
Heeft de leerling alleen de benodigde spullen op tafel?	X	X			Van alles en nog wat.
Kan de leerling zonder extra instructie aan het werk?	X X				
Kijkt de leerling naar zijn werk?	X	X			Kan erg dromerig zijn.
Zit de leerling op zijn stoel?		X X			Niet lang achter elkaar Loopt veel door de klas.
Zit de leerling in de juiste zithouding op zijn stoel?		X X			
Is de leerling stil?		X X			
Als de leerling praat, spreekt het dan over werk?		X X			Niet altijd, kletst over van alles
Is de leerling met de taak bezig?	X X				
Werkt de leerling door?	X X				
Gebruikt de leerling zijn dobbelsteen juist?		X X			
Krijgt de leerling de taak binnen de afgesproken tijd af?	X	X			
Ziet het werk van de leerling er verzorgd uit?		X X			
Is de kwaliteit van het werk voldoende?	X	X			Soms vult ze maar gewoon wat in

Ruwe versie zie bijlagen 24 en 32

De volgende verbeteringen zijn zichtbaar:

- Anne heeft vaker alleen de benodigde spullen op tafel liggen.
- Anne heeft vaker de taak binnen de afgesproken tijd af.
- Anne haar werk is beter van kwaliteit geworden.

Opvallend:

- Anne kijkt minder vaak naar haar werk
- De leerkracht merkt op dat Anne veel door de klas loopt.
- De leerkracht merkt op dat Anne soms maar gewoon wat invult in haar werk.

Resultaat Jesse

Figuur 9 Resultaten Vragenlijst taakgericht werken Jesse

Hoe herkenbaar zijn voor jou de volgende gedragingen voor de leerling?

1. **Niet herkenbaar:** het gedrag is nog nooit tijdens het zelfstandig werken bij het betreffende kind gesignaleerd.
2. **Beetje herkenbaar:** het gedrag wordt af en toe tijdens het zelfstandig werken gesignaleerd
3. **Herkenbaar:** het gedrag wordt regelmatig tijdens het zelfstandig werken gesignaleerd
4. **Heel herkenbaar:** het gedrag wordt voortdurend tijdens het zelfstandig werken gesignaleerd.

Gedrag	1.	2.	3.	4.	Opmerking
Gaat de leerling na de instructie direct naar zijn plaats?	X	X			Amper.
Pakt de leerling na de instructie het juiste werk op tafel?		X X			Ligt aan het werkje. Het ligt ook erg aan het vak.
Legt de leerling na de instructie de juiste leermaterialen klaar?		X X			Niet altijd.
Heeft de leerling alleen de benodigde spullen op tafel?	X	X			Er ligt van alles. Er ligt vaak van alles.
Kan de leerling zonder extra instructie aan het werk?	X	X			Bij rekenen meestal wel.
Kijkt de leerling naar zijn werk?		X X			Kan ook erg dromerig zijn.
Zit de leerling op zijn stoel?		X X			Niet lang. Loopt ook heel veel door de klas.
Zit de leerling in de juiste zithouding op zijn stoel?	X		X		Zit meestal met een voet dubbel.
Is de leerling stil?		X X			Maakt regelmatig geluidjes.
Als de leerling praat, spreekt het dan over werk?		X X			Kan ook heel iets anders zijn.
Is de leerling met de taak bezig?	X	X			Minimaal. Maar heel kort achter elkaar.
Werkt de leerling door?	X X				
Gebruikt de leerling zijn dobbelsteen juist?		X X			
Krijgt de leerling de taak binnen de afgesproken tijd af?	X	X			Heel soms
Ziet het werk van de leerling er verzorgd uit?		X X			
Is de kwaliteit van het werk voldoende?		X X			

Ruwe versie zie bijlagen 25 en 33

De volgende verbeteringen zijn zichtbaar:

- Jesse gaat na de instructie vaker direct naar zijn plaats.
- Jesse heeft vaker alleen de benodigde spullen op zijn tafel liggen.
- Jesse kan vaker, vooral bij rekenen, zonder extra instructie aan het werk.
- Jesse is vaker met zijn taak bezig.
- Jesse krijgt zijn taak vaker binnen de afgesproken tijd af.

Opvallend:

- Jesse zit minder vaak in de juiste zithouding op zijn stoel.
- De leerkracht merkt op dat Jesse veel door de klas loopt.
- De leerkracht merkt op dat Jesse regelmatig geluidjes maakt.

4.3. Follow-upgesprekken

Uitvoering

Als eerste heb ik het 'startgesprek' van Kids'Skills gevoerd. Beide kinderen gaven aan dat ze zich beter willen leren concentreren. Om dit concreet te maken spreek ik met ze af dat we deze vaardigheid iedere dag een bepaalde tijd gaan oefenen. Anne kiest voor 20 minuten en Jesse voor 15 minuten. Daarnaast spreek ik met ze door wat geconcentreerd werken inhoudt:

- Op je stoel blijven zitten (of alleen maar loopt als ze een werkje moet pakken)
- Alleen het werk en spullen op tafel dat je nodig hebt.
- Naar je werk kijken
- Stil zijn en als je praat over het werk praten
- Je potlood in je handen hebben en schrijven in je schrift

In deze paragraaf spreek ik over *concentreren*, omdat Anne en Jesse het zelf zo hebben benoemd. De inhoud is hetzelfde als *taakgericht werken*, zoals in de rest van dit onderzoek beschreven.

Anne noemt haar vaardigheid Tinkerbelle en kiest Tinkerbelle ook als totemfiguur. Haar supporters zijn haar ouders, de juffen, Puck (een meisje uit de klas die zij heel lief vindt) en Christina (de juf van de administratie). Zij wil thuis graag poffertjes, pannenkoeken of patat eten als zij de vaardigheid beheerst.

Jesse noemt zijn vaardigheid Dino en een dinosauriër is ook zijn totemfiguur. Zijn supporters zijn de juffen, zijn ouders en zijn vriendje Melle. Hij wil graag met zijn moeder appeltaart bakken als het hem is gelukt om Dino te leren.

De ruwe versie van het gesprek met Anne is terug te vinden in bijlage 26 *Vragenlijst stappen Kids' Skills*. De ruwe versie van het gesprek met Jesse is terug te vinden in bijlage 27 *Vragenlijst stappen Kids' Skills*.

Wekelijks heb ik follow-upgesprekken met de kinderen gevoerd. Hierin stonden steeds drie punten centraal:

1. Wat is er afgelopen week allemaal goed gegaan?
2. Waar zit je nu op de trap en hoe komt het dat je daar nu zit? (*schaalvraag*)
3. Hoe ga je de komende week verder je vaardigheid oefenen?

De resultaten van de gesprekken geef ik hieronder weer. Omdat de antwoorden van vraag 1 en 2 vaak overeenkwamen, en Jesse hier op een gegeven moment geïrriteerd op reageerde, heb ik eerst de schaalvraag gesteld en vervolgens gevraagd naar hoe het komt dat ze op die plek op de trap zitten. Hierdoor gaven ze automatisch antwoord op de vraag wat er de afgelopen week goed is gegaan. In mijn resultaten geef ik eerst aan wat de positieve ervaringen van de kinderen de afgelopen week zijn geweest en vervolgens hoe ze de komende week verder gaan oefenen. Om de resultaten van de schaalvraag goed in beeld te krijgen, zal ik deze niet per week aangeven, maar in een overzicht waarin alle weken zichtbaar zijn.

Resultaten Anne

Week 1

Wat is er goed gegaan afgelopen week?

- Dinsdag heeft Anne al haar werk afgekregen
- Ze dacht dat ze Woordbouw heel moeilijk vond, toch is het haar gelukt om alle opdrachten te maken.
- Toen ze een keer tijdens het oefenen van Tinkerbell naar de wc wilde, zei de juf dat dit niet zo handig was. Anne ging meteen weer aan het werk en bleef de rest van de tijd op haar stoel zitten.
- Het lukt haar om zich beter te concentreren. Ze loopt minder door de klas en heeft vaker haar werk af.

Hoe ga je de komende week de vaardigheid verder oefenen?

We gaan Puck (haar supporter) vragen of ze volgende week bij het gesprek wil zitten en wil vertellen wat Anne allemaal goed doet.

Week 2

Wat is er goed gegaan afgelopen week?

- Anne loopt nu gelijk met rekenen met de rest van de klas en het lukt haar goed om bij te blijven.
- Anne heeft haar Woordbouwschrift helemaal uit en heeft een nieuwe gekregen.
- Het lukt Anne beter om door te werken met Tinkerbell.
- Anne zet haar dobbelsteen vaak op rood. Als iemand haar toch komt storen doet ze net of ze niets hoort en werkt door.

Hoe ga je de komende week de vaardigheid verder oefenen?

Anne gaat meteen iedere dag om half 9 met Tinkerbell beginnen. We spreken af dat ze iedere keer als het gelukt is Tinkerbell goed uit te voeren, ze een sticker krijgt in haar complimentenschriftje. Volgende week gaan we kijken of het gelukt is om vijf stickers te halen. Puck was vandaag ziek, dus we zullen haar volgende week bij het gesprek vragen.

Week 3

Wat is er goed gegaan afgelopen week?

Opvallend is dat Anne zich op dezelfde hoogte op de schaaltrap zet als vorige week. Ik vraag haar hoe het komt dat ze niet naar beneden is gegaan maar hoe het gelukt is om gelijk te blijven.

- Het is deze week goed gegaan. Ze blijft steeds langer op haar stoel zitten en kijkt langer naar haar werk.
- Maandag heeft Anne een hele bladzijde van woordbouw afgekregen.
- Woensdag heeft Anne de dubbele hoeveelheid van het afgesproken rekenwerk afgekregen in de Tinkerbell tijd.

Complimenten van Puck:

- Anne let heel goed op haar werk.
- Als iemand Anne iets vraagt en ze heeft de dobbelsteen op rood, reageert ze niet, dat is heel knap van haar.
- Puck geeft aan dat ze Anne maar 1 x heeft hoeven helpen, verder lukte het heel goed om zelf aan Tinkerbelle te denken.

Hoe ga je de komende week de vaardigheid verder oefenen?

Ik vraag Anne wanneer ze denkt dat ze Tinkerbelle helemaal goed kan? Ze geeft aan dat ze nog een keer wil proberen om vijf dagen achter elkaar Tinkerbelle goed uit te voeren. We plakken een papiertje op haar tafel waarop ze vijf stickers kan verzamelen. Als ze deze stickers gehaald heeft, wil ze graag gaan vieren dat ze Tinkerbelle kan.

Week 4

Wat is er goed gegaan afgelopen week?

- Anne heeft al vier stickers gehaald. Ze weet zeker dat ze vandaag sticker nummer vijf gaat halen.
- Het was haar gelukt om niet te reageren toen er een klasgenootje tegen haar begon te praten. Hierdoor lukte het haar om heel snel haar werk af te krijgen.
- Ze denkt er steeds vaker aan om haar dobbelsteen op rood te zetten, zodat ze niet gestoord kan worden. Het lukt haar dan ook om zelf niet te praten.

Hoe ga je de komende week de vaardigheid verder oefenen?

Dit is de laatste keer dat ik Anne uit de klas haal voor een gesprekje over Tinkerbelle. Anne heeft Tinkerbelle gehaald, maar wil er wel graag mee verder gaan. Ze wil graag een nieuw plaatje van Tinkerbelle op haar tafel. Ook geeft ze aan dat ze het fijn vindt als ik haar af en toe aan Tinkerbelle herinner.

Schaalvraag

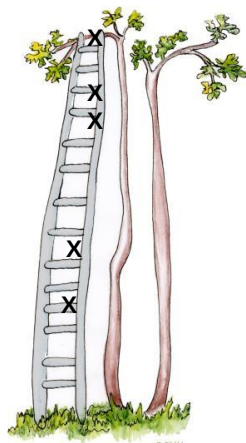
Week 4

Week 3

Week 2

Week 1

Startgesprek



Resultaten Jesse

Week 1

Wat is er goed gegaan afgelopen week?

- Jesse heeft gisteren veel rekenwerk tijdens Dino afgekregen. Hij kan goed rekenen.
- Jesse heeft vorige week zelf de Time-Timer gezet en hij kreeg alle sommen binnen de tijd af.
- Jesse mocht op een rustig plekje zitten en kon daardoor goed werken.

Hoe ga je de komende week de vaardigheid verder oefenen?

We vragen Melle, Jesse zijn supporter, om komende week te letten op alles wat Jesse goed doet. Over een week vragen we hem bij het gesprekje om te vertellen wat er allemaal goed gegaan is.

Week 2

Wat is er goed gegaan afgelopen week?

- Jesse concentreert zich nu beter.
- Hij heeft de hele week geen werk mee naar huis hoeven nemen, hij had alles in de klas af!
- Pappa en mamma deden twee dikke duimen omhoog, die vonden het ook heel goed gaan.

Complimenten van Melle (zijn supporter):

- Hij heeft maar twee keer Dino tegen Jesse moeten zeggen.
- Door de Time-Timer en het Dinoplaatje concentreert Jesse zich beter.
- Jesse blijft vaker op zijn stoel zitten
- Jesse heeft vaker een werkje af.

Hoe ga je de komende week de vaardigheid verder oefenen?

Iedere keer als het Jesse lukt om Dino goed uit te voeren krijgt hij een sticker in zijn complimentenschrift. Volgende week gaan we kijken of het hem gelukt is vijf stickers te krijgen.

Week 3

Wat is er goed gegaan afgelopen week?

- Jesse heeft vier stickers gehaald.
- Gisteren had hij zijn rekenopdrachten over klokkijken heel snel af, nog sneller dan de Dino-tijd
- Vandaag had hij woordbouw in tien minuten af.

Hoe ga je de komende week de vaardigheid verder oefenen?

Jesse geeft aan dat hij deze week nog wel een keer wil proberen om stickers te verzamelen. Omdat er nog vier werklessen zijn tot ons volgende gesprek, plakken we een papiertje op tafel waarop hij vier stickers kan verzamelen. We

spreeken af als dat gelukt is, dat hij Dino heeft gehaald en zijn moeder kan vragen om samen appeltaart te bakken.

Week 4

Wat is er goed gegaan afgelopen week?

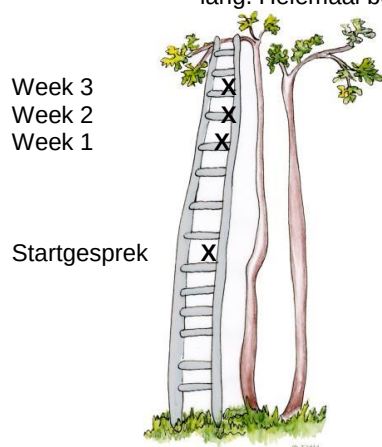
- Jesse heeft vier stickers gehaald.
- Hij loopt bijna bij met rekenen, iedereen is bij les 4 en hij bij les 5.
- Bij woordbouw loopt Jesse een les voor.
- Het is hem de hele week gelukt om alleen de benodigde spullen op zijn tafel te hebben.
- Hij vindt het nog wel moeilijk om niet te lopen, maar toch lukte het gisteren om twee werkjes achter elkaar op zijn stoel te blijven zitten.

Hoe ga je de komende week de vaardigheid verder oefenen?

Dit is de laatste keer dat ik hem uit de klas haal voor een gesprekje over Dino. Ik vraag hem of hij Dino nu helemaal kan. Dit vindt hij van wel, maar geeft aan dat hij er niet mee wil stoppen. Ik vraag hem wat hem zou helpen om 'alleen' verder te kunnen met Dino. Hij wil graag nog een dino-plaatje op zijn tafel. We zoeken een plaatje uit en plakken deze op tafel.

Schaalvraag:

Week 4: Zit ruim boven de trap, Jesse wil er graag nog een papier bij en maakt de trap twee keer zo lang. Helemaal bovenaan tekent hij zichzelf in week 4.



4.4. Interview evaluatiegesprek ouders

Uitvoering

Na afloop van het werken met Kids' Skills heb ik met de ouders van Anne en Jesse een evaluatiegesprek gevoerd. Ik heb door middel van oplossingsgerichte gesprekstechnieken gevraagd naar de positieve veranderingen die zij hebben ervaren. Ook was er ruimte om andere opvallende veranderingen te vertellen en tips en aanbevelingen te doen. Hieronder geef ik puntsgewijs de positieve veranderingen

weer die de ouders hebben opgemerkt. Daaronder staan de eventuele opvallende dingen, tips en aanbevelingen die de ouders mij verteld hebben.

Resultaten Anne

Positieve veranderingen bij Anne opgemerkt door de moeder van Anne:

- Anne vond het heel erg leuk om aan Kids' Skills te werken.
- Anne vond het heel leuk om de vaardigheid een naam te geven en ik kreeg het idee dat de vaardigheid minder lading had. Het werd positief voor haar, omdat de associatie met Tinkerbelle positief is. Eerder zeiden we: we gaan werken en we pakken de Time-Timer erbij, dan begon ze al te zuchten. Nu zeiden we: we gaan Tinkerbelle oefenen en was ze meteen enthousiast.
- Ze vertelde eerder vaak thuis dat ze gestoord werd door een jongetje tegenover haar. Dan zei ik: joh, reageer dan maar niet. Dit vond ze wel lastig. Maar een paar dagen later vertelde ze dat ze had gedaan alsof ze hem niet hoorde. Ook vertelde ze daarbij dat ze binnen haar tijd haar werk had kunnen maken en een nieuw woordbouwschrift had gekregen. Ze kwam het heel enthousiast vertellen.
- Het complimentenschrift was ook heel leuk. Het voelt heel goed. Als ze van ons die complimentjes thuis weer te horen krijgt, je ziet er helemaal groeien.
- Ik merk dat ze met lezen vooruit is gegaan en ook in Leeslijn verder is. Ze vindt het lezen nu ook leuk en kijkt uit naar haar boekenbeurt.
- Ze is gedurende de hele periode dat jij met haar gewerkt hebt enthousiast geweest.
- Anne was ook enthousiast over de stickers. Ze zei tegen mij; mamma, nog één sticker en dan gaan we lekker pannenkoeken eten!
- Ik ben heel positief, ik ben ook blij dat je Anne hebt uitgekozen om mee te doen. Ik was echt een beetje ten einde raad, maar nu gaan we toch de goede kant op.
- Anne lijkt het nu beter te accepteren dat als iets niet helemaal af is, het wel goed kan zijn. Ook bij ons is dat een ommezwaai in benadering geweest. Nu zeggen we als ze twee van de drie bladzijden heeft gelezen: 'wat heb je die twee bladzijden goed gelezen'. Eerder benoemde ik alleen maar dat die laatste eigenlijk ook nog moet.
- Mijn man en ik zijn ook wel wat anders gaan doen. Alleen dat stukje benoemen wat goed gegaan is en niet nog even het stukje wat minder goed ging. En dit werkt gewoon bij Anne. Ze is perfectionistisch en nu heeft ze meer

het gevoel dat het goed is wat ze gedaan heeft. Eerder keek ze alleen maar naar hetgeen wat ze niet niet goed had gedaan.

- Anne zat in een behoorlijk negatieve spiraal. En nu kwam ze ineens vrolijk thuis en vertelde vaak dat het gelukt was om werk af te krijgen.
- Ze weet nu altijd goed te vertellen wanneer jij op school bent. De weekplanning lijkt ze minder nodig te hebben. Dit is natuurlijk ook ontwikkeling dat los staat van Kids' Skills, maar ik denk dat Kids' Skills wel positieve invloed heeft. Alles samen maakt dat ze beter in haar vel zit.

Opvallend, tips en aanbevelingen opgemerkt door de moeder van Anne:

- Wel denk ik als er nu helemaal geen aandacht meer aan wordt besteed, dat het positieve effect afzwakt.
- Ik denk dat het belangrijk is dat degene die de meeste uren voor de klas staat, de leiding hierin heeft. Diegene ziet het kind het meest en dan is de kans van slagen groter.
- Dit zou eigenlijk schoolbreed ingezet moeten worden, net zoals jullie met Kanjertraining hebben gedaan. In mijn ogen sluit dit heel goed aan bij Kanjertraining en kan dit heel goed naast elkaar gebruikt worden.

Resultaten Jesse

Positieve veranderingen bij Jesse opgemerkt door de moeder van Jesse:

- Jesse vond het leuk om met Kids' Skills aan de slag te gaan.
- Hij vertelde er thuis enthousiast over.
- Ik had het idee dat hij op school de afspraken die bij Kids' Skills hoorde haalde.
- Ik heb vooruitgang gezien, hij kwam vaker thuis met het verhaal dat hij zijn werk af had.
- Hij vindt het de laatste tijd leuker op school. Hij vertelt meer over de pauze en wat hij dan samen met andere kinderen heeft gedaan. Ik heb het idee dat hij wat meer contact maakt.
- Het werken met Kids' Skills heeft hem wel goed gedaan. Ik kan natuurlijk niet in zijn hoofd kijken, maar ik denk dat hij het heel fijn vond om wat individuele aandacht te krijgen en dat er op een positieve manier aandacht was voor zijn probleem.

- Jesse is heel gevoelig voor complimentjes. Het complimentenschrift heb ik voorgelezen en terwijl ik dat deed begon hij dan helemaal te glimlachen.
- Hij was er bezig met hoeveel stickers hij nog moest en wanneer hij appeltaart ging maken. Deze afspraak werkte voor hem motiverend.
- De positieve feedback van jou werkt voor Jesse. Hij gaat zich hierdoor lekkerder bij een leerkracht voelen.

Opvallend, tips en aanbevelingen opgemerkt door de moeder van Jesse:

- Het gevaar wat er in zit is dat kinderen kunnen gaan denken: 'Het is ook goed dat ik een som af heb in plaats van drie sommen, dan ga ik de volgende keer niet meer zo mijn best doen.' Voor Jesse kan het snel te vrijblijvend worden.
- De vooruitgang die ik heb gezien kunnen twee oorzaken hebben. We hebben thuis ook hard gewerkt om zijn achterstand van zijn schoolwerk in te halen en daarnaast liep het Kids' Skills project. Het is voor mij moeilijk te zeggen of de vooruitgang kwam door Kids' Skills of door het gevoel dat hij niet meer achterliep. Hij vond het namelijk heel akelig om achter te lopen.
- Als er nu in de klas geen aandacht meer wordt besteed aan de vaardigheid, dan denk ik dat Jesse er ook geen aandacht meer voor heeft.

Door middel van alle bovengenoemde resultaten kan ik concluderen of de inzet van Kids' Skills invloed heeft gehad op de taakgerichtheid van Jesse en Anne en hiermee antwoord geven op mijn onderzoeksvraag. In hoofdstuk 5 zijn de conclusies en het antwoord op mijn onderzoeksvraag te lezen.

Hoofdstuk 5 Conclusies

In dit hoofdstuk trek ik eerst per kind de conclusies. Vervolgens geef ik antwoord op mijn onderzoeksvraag en zal ik aanbevelingen voor de praktijk geven. Als laatste reflecteer ik op mijn eigen leerproces en geef ik aan wat de invloed van dit onderzoek is geweest op mijn professionele identiteitsontwikkeling.

5.1. Conclusies Anne

5.1.1. Tijdsteekproef en Tijdsteekproef vaardigheden taakgerichtheid

Uit de *Tijdsteekproef* is gebleken dat Anne na de inzet van Kids' Skills meer taakgericht is gaan werken, ondanks het 'om zich heen kijken' en 'ander' niet-taakgericht gedrag iets is toegenomen. Uit de *Tijdsteekproef vaardigheden taakgerichtheid* is gebleken dat Anne na het werken met Kids' Skills twee vaardigheden die nodig zijn om taakgericht te werken meer is gaan vertonen, namelijk 'op je stoel blijven zitten' en 'naar je werk kijken'. Ook een aantal vaardigheden zijn afgenomen namelijk 'je potlood in je hand houden of er mee schrijven' en 'ander taakgericht gedrag'. Deze twee afname zijn te verklaren. Anne was tijdens de eindmeting namelijk een boekje aan het lezen en bij het lezen van een boekje is het niet gebruikelijk om je potlood vast te hebben. In dit geval zegt het vasthouden van je potlood dus niets over het taakgericht werken. De afname van 'ander taakgericht gedrag', bijvoorbeeld werk inleveren of spullen pakken, zegt ook niet dat Anne minder taakgericht aan het werk was. Een kind kan namelijk heel taakgericht werken, zonder dat het werk inlevert of spullen pakt. Hieruit blijkt dat de afname van de *Tijdsteekproef vaardigheden taakgerichtheid* wel iets meer interpretatie behoeft, dan alleen het aflezen van de percentages. Uit beide Tijdsteekproeven kan ik concluderen dat Anne, na de inzet van Kids' Skills, taakgerichter is gaan werken.

5.1.2. Vragenlijst taakgericht werken

Uit de vragenlijst taakgericht werken ingevuld door mijn duocollega na de inzet van Kids' Skills is een hele summiere vooruitgang te concluderen. Twaalf taakgerichte gedragingen zijn gelijk gebleven, één is minder geworden en drie taakgerichte gedragingen zijn vooruit gegaan. Hieruit kan ik concluderen dat Anne haar taakgerichtheid, na de inzet van Kids' Skills, heel iets vooruit is gegaan.

5.1.3. Follow-upgesprekken

Omdat de follow-upgesprekken oplossingsgericht waren, heeft Anne tijdens de gesprekken voornamelijk haar ervaren vooruitgang omschreven en zijn de resultaten positief. Maar, Anne had op de schaaltrap ook aan kunnen geven dat ze achteruit gegaan was, maar ze heeft hier ook alleen maar vooruitgang aangegeven. Hieruit concludeer ik dat het concentreren, of te wel de taakgerichtheid, tijdens en na de inzet van Kids' Skills vooruit is gegaan.

5.1.4. Interview evaluatiegesprek ouders

De moeder van Anne was heel positief over het effect van Kids' Skills. Zij heeft een flinke vooruitgang waargenomen. Hoewel zij over de inhoud van de taakgerichtheid op school niet veel kan zeggen, ze is daar niet bij, is Anne thuis taakgerichter haar huiswerk gaan maken. Bovendien is Anne vrolijker en veel positiever over haar schoolwerk. Volgens de moeder van Anne heeft het een heel goede invloed op haar faalangstig en perfectionistisch gedrag gehad. Ze kan hier nu beter mee omgaan. Uit het interview met de moeder van Anne kan ik dus concluderen dat Anne haar taakgerichtheid na de inzet van Kids' Skills vooruit is gegaan.

5.2. Conclusies Jesse

5.2.1. Tijdsteekproef en Tijdsteekproef vaardigheden taakgerichtheid

Uit de *Tijdsteekproef* blijkt dat Jesse na de inzet van Kids' Skills meer taakgericht is gaan werken. In de tijd dat hij niet taakgericht aan het werk was is hij minder gaan 'rondkijken' en 'lopen', maar wel meer 'ander' niet-taakgericht gedrag is gaan vertonen. Omdat hij in verhouding minder is gaan 'rondkijken' en 'lopen', dan 'ander' niet-taak gerichtgedrag vertonen, is zijn taakgerichtheid vooruit gegaan.

Uit de *Tijdsteekproef vaardigheden taakgerichtheid* is gebleken dat Jesse, na de inzet van Kids' Skills, alle taakgerichte vaardigheden meer is gaan vertonen.

Uit beide Tijdsteekproeven kan ik concluderen dat Jesse, na de inzet van Kids' Skills, taakgerichter is gaan werken.

5.2.2. Vragenlijst taakgericht werken

Uit de vragenlijst taakgericht werken ingevuld door mijn duocollega blijkt dat Jesse vijf van de zestien taakgerichte gedragingen vaker is gaan vertonen. Eén is achteruit gegaan, meteen ook twee 'stapjes', en tien zijn er gelijk gebleven. Ik maak hier een redelijke vooruitgang uit op en concludeer dat Jesse taakgerichter is gaan werken na de inzet van Kids' Skills.

5.2.3. Follow-upgesprekken

Tijdens de follow-upgesprekken gaf Jesse op de schaaltrap aan dat hij heel erg vooruit ging en zich steeds beter kon concentreren. Af en toe vroeg ik mij af in hoeverre hij goed kon reflecteren op zijn gedrag, omdat, als ik doorvroeg naar waar die vooruitgang vandaan kwam, hij iedere keer hetzelfde antwoord gaf; 'ik kan mijn beter concentreren'. Hij vond het moeilijk om te vertellen hoe dat er dan in de praktijk uitzag en wat hij anders deed. Omdat Jesse over het algemeen geneigd is om wat overmoedig over zichzelf spreken, zou ik deze conclusies in twijfel kunnen trekken. Omdat dit een interpretatie van mij is en ik niet weet wat hij écht gedacht heeft, ga ik uit van wat hij tegen mij gezegd heeft en concludeer ik dat, tijdens en na de inzet van Kids' Skills, de taakgerichtheid van Jesse vooruit is gegaan.

5.1.5. Interview evaluatiegesprek ouders

De moeder van Jesse vond het lastig om aan te geven of er wel of niet vooruitgang in zijn taakgerichtheid waar te nemen is. Hij kwam in de periode dat er met Kids' Skills gewerkt werd vaker thuis met het verhaal dat hij zijn werk af had. Hier zou ze uit op kunnen maken dat Jesse vooruit is gegaan, maar moeder geeft aan dat Jesse de waarheid ook wel eens kan verdraaien. Wel vertelt ze dat Jesse beter in zijn vel zit en positiever over school praat. Dit kan volgens haar komen door Kids' Skills, maar ook doordat ze de achterstand van zijn werk, vlak voor de start van Kids' Skills, thuis hadden weggewerkt.

Moeder is er wel van overtuigd dat de positieve insteek van Kids' Skills een positieve invloed op Jesse zijn gehele welbevinden heeft. Hij groeit van complimentjes en door positieve feedback gaat hij zich lekkerder bij een leerkracht voelen.

Uit het interview met de moeder kan ik geen directe vooruitgang op het gebied van de taakgerichtheid van Jesse concluderen. Ik kan wel concluderen dat Kids' Skills waarschijnlijk heeft bijgedragen aan een positieve ontwikkeling in het welbevinden van Jesse.

5.3. Antwoord op onderzoeksvraag

Wat is de invloed van het aanleren van vaardigheden, door middel van het structureel inzetten van de methode Kids' Skills, op de taakgerichtheid van Anne en Jesse tijdens het zelfstandig werken?

In zowel het geval van Anne als Jesse heeft de inzet van Kids' Skills een positieve uitwerking op de taakgerichtheid van Anne en Jesse gehad. In beide gevallen is de taakgerichtheid vooruit gegaan. Dit bleek het meest uit de Tijdsteekproeven en de ervaringen van de kinderen zelf. Bij Anne waren de ervaringen van haar ouders ook heel positief, zij hebben een enorme vooruitgang ervaren. De moeder van Jesse vond dit lastiger om aan te geven. Mijn duocollega heeft bij Anne een matige vooruitgang gezien en bij Jesse een lichte vooruitgang.

Ik concludeer dat door het structureel inzetten van Kids' Skills de taakgerichtheid van zowel Anne als Jesse verbeterd is. Ik denk dat het structurele karakter, de wekelijkse follow-upgesprekken en de dagelijkse positieve feedback via het complimentenschrift, een grote bijdrage heeft geleverd aan de verbetering. Ik heb met dit onderzoek het tegendeel niet onderzocht, maar ik denk dat de motivatie van Anne en Jesse hierdoor groter bleef. Bovendien hebben kinderen met dergelijke problematiek behoefte aan structuur en het regelmatig herinneren aan afspraken. Timmerman (1995) schrijft daarover: *'Elk kind met werkhoudingsproblemen heeft het nodig dat gemaakte afspraken regelmatig herhaald worden'* (Timmerman, 1995, p. 52)

5.4. Aanbevelingen voor de praktijk

'Kids' Skills is een goede methode om ons eraan te herinneren dat kinderen manieren kunnen vinden om hun problemen te overwinnen wanneer wij hen helpen sterke punten en vermogens te ontdekken die zij door hun problemen uit het oog zijn verloren' (Durrant, 2006 in Furman, 2006, p. 10 en 11).

Bij deze mening wil ik mij aansluiten. Ik vind Kids' Skills een zinvolle methode om op school in te zetten bij het 'behandelen' van werkhoudingsproblemen of gedragsproblemen. Mijn ervaringen tijdens dit onderzoek zijn positief gebleken. Problemen krijgen, doordat dit omgezet wordt in nog aan te leren vaardigheden, minder lading. Door een favoriet persoon, voorwerp of dier aan de vaardigheid te koppelen (totemfiguur) wordt de associatie positief en zullen de kinderen gemotiveerder zijn om de vaardigheid te leren. Door de voortdurende positieve feedback die de kinderen krijgen, wordt zelfvertrouwen en positieve zelfbeeld gestimuleerd.

Voor de school heb ik wel nog een aantal aanbevelingen waar de school rekening mee kan houden als ze Kids' Skills willen inzetten:

- De eigen leerkracht of de leerkracht die de meeste uren voor de klas staat moet het Kids' Skills project aansturen en begeleiden. Ik heb ervaren dat, ondanks de inzet van mijn duocollega, het toch een beetje mijn project bleef. Zelf heb ik een grotere vooruitgang ervaren dan mijn duocollega. Dit komt omdat ik beter wist hoe ik de Anne en Jesse aan kon sturen als het even niet lukte. Ook gaf mijn duocollega aan dat ze het soms moeilijk vond om complimentjes te geven.
- De leerkracht die het Kids' Skills project met het kind doet, moet begeleiding krijgen in de aansturing van het aanleren van vaardigheden en de bijbehorende oplossingsgerichte manier van benaderen, van een deskundige die goed op de hoogte is van het oplossingsgericht werken.
- Kids' Skills werkt volgens mij alleen als het structureel ingezet wordt. Hiermee bedoel ik, zoals ik in dit onderzoek hebt gedaan, minimaal wekelijks de tijd nemen om het kind te spreken over het verloop en dagelijks het kind aan te sturen door positieve feedback. Dit kost veel tijd en energie. Hiervoor zou het wenselijk zijn als er een onderwijsassistent beschikbaar is die de klas even over kan nemen.

Om bovengenoemde te realiseren is er geld nodig. Onze school heeft, zoals in de inleiding genoemd, een subsidieaanvraag gedaan om kinderen met gedragsproblemen, waaronder werkhoudingsproblemen, maatwerk te kunnen bieden. Het plan was om van dit geld een gedragsspecialist en een onderwijsassistent aan te nemen, die leerkrachten zouden gaan ondersteunen bij de begeleiding van kinderen met gedrag- en werkhoudingsproblemen. Deze subsidie is niet toegekend. Helaas voor de school, maar ook voor mij persoonlijk, omdat ik de gedragsspecialist zou zijn die dit zou gaan doen.

Hopelijk gaat er in de toekomst toch nog wat ruimte komen om aan het bovengenoemde inhoud te geven. Niet alleen uit persoonlijk belang, maar ook voor de kwaliteit van het onderwijs op school. Er is op school nog steeds sprake van veel

werkhoudingsproblematiek waar tot nu toe nog geen structurele behandelmethode voor is. Ik denk dat Kids 'Skills hier een goede invulling aan kan geven.

5.5. Mijn professionele identiteitsontwikkeling

Bij aanvang van mijn onderzoek was ik eigenlijk opzoek naar een andere behandelmethode voor Anne en Jesse. Ik was nogal sceptisch over het oplossingsgericht werken, vooral omdat ik erg onzeker was over mijn kwaliteiten op dat gebied. Ik dacht dat oplossingsgerichte gesprekken heel moeilijk waren om te voeren en dat het pas zinvol is als de oplossingsgerichte gesprekstechnieken volledig beheerst worden. In de loop van het studiejaar kwam ik erachter dat dit niet het geval was en dat ik eigenlijk al veel oplossingsgerichte technieken beheers. Ik werd enthousiast over het oplossingsgericht werken. Omdat tot dusver andere aanpakken als structuur bieden, tijdsafspraken, straffen, belonen etc., bij Anne en Jesse niet geholpen hadden, wilde ik toch een oplossingsgerichte aanpak gaan inzetten. Het boek *Kids' Skills. Op speelse wijze vaardigheden ontwikkelen bij kinderen* (Furman, 2006) had ik anderhalf jaar geleden als eens gelezen, maar er nog niet in geloofd. Omdat dit gebaseerd is op oplossingsgericht werken en gericht is op kinderen heb ik toch nogmaals gelezen en uit nieuwsgierigheid dit als aanpak gekozen. Ondanks ik bij de start van de inzet van Kids 'Skills nog steeds twijfelde over het positieve effect hiervan, heeft het gewerkt. De kinderen waren enthousiast en hierdoor werd ik ook enthousiast. Ik heb geleerd dat alles dat positieve aandacht krijgt groeit, ook al gaat het maar met kleine stapjes. Ook heb ik gemerkt dat het voor kinderen heel leuk is om een totemfiguur te kiezen. Hier zag ik voordat ik begon met Kids' Skills niet echt de noodzaak van in, maar nu weet ik dat het de kinderen helpt en motiveert.

Naast dat ik geleerd heb hoe ik kinderen kan begeleiden met het aanleren van een vaardigheid volgens Kids 'Skills, ben ik ook de rest van de klas veel positiever gaan benaderen. Ik geef nu veel meer complimenten en bespreek dagelijks met de kinderen hoe een goede werkhouding eruit ziet. Eerder benoemde ik het gedrag dat ik niet wilde zien, maar nu benoem ik heel bewust wat wel gewenst is.

Hopelijk kan ik in de toekomst ooit aan de slag als gedragsspecialist. Door dit onderzoek heb ik een beter beeld gekregen hoe ik inhoud kan geven aan deze functie. Ik weet nu dat je Kids 'Skills, maar ook andere methoden die je inzet om werkhoudingsproblemen aan te pakken, het beste kan laten uitvoeren door de leerkracht van het kind, omdat die ook het meeste contact met het kind heeft. Door de positieve insteek van Kids 'Skills, wordt het contact tussen de leerkracht en het kind ook positiever. Dit bevordert het zelfvertrouwen van het kind en zal het aanleren van de vaardigheid ten goede komen. Als de leerkracht weinig of geen kennis van Kids Skills of oplossingsgericht werken heeft, is het van belang dat hij of zij wel goed begeleid wordt, door bijvoorbeeld een gedragsspecialist. De gedragsspecialist kan helpen bij gesprekken die vastlopen, complimenten en positieve feedback geven etc. Dit laatste heb ik in dit onderzoek niet specifiek geoefend, omdat dit onderzoek niet gericht was op het begeleiden van een leerkracht. Toch heb ik hier wel ervaring mee opgedaan, omdat mijn duocollega af en toe aangaf het moeilijk te vinden positieve feedback aan Jesse en Anne te geven, vooral als ze in haar ogen niet goed gewerkt

hadden. Ik heb haar hierin ondersteund en geholpen. In de toekomst hoop ik vaker op deze manier mijn kennis met anderen te kunnen delen.

Literatuur:

Boeken:

Abbing, W & Katwijk, S. van (2010) *Subsidieaanvraag Pilotproject Pakkend maatwerk voor kinderen in Hoogland, passend onderwijs voor kinderen met gedragsproblematiek*. Hoogland

Baert, K. (2001 (1)). *Superleerkrachten gevraagd! : de onderwijskundige aanpak van werkhoudingsproblemen*. Leuven/ Leusden: Acco

Bakker- Beens D, Gieling C, Meugheuvel L. van de (1995) *Voor gedrag een 8, een modulair pakket voor aanpak van gedragsproblemen in het basis- en speciaal onderwijs*. Berkhout/Nijmegen

Berg, K.I. & Steiner, T. (2004) *Het spel van oplossingen. Oplossingsgerichte psychotherapie voor kinderen*. Amsterdam: Pearson Assessment and Information

Furman, B. (2006) *Kids' Skills. Op speelse wijze vaardigheden ontwikkelen bij kinderen*. Soest: Uitgeverij Nelissen

Harinck, F., (2010) *Basisprincipes Praktijkonderzoek*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant

Jeninga J (2004) *Professioneel omgaan met gedragsproblemen, praktijkboek voor het primair onderwijs*. Baarn: HBuitgevers

Koning, L. (1990). In het onderwijs zijn concentratieproblemen eigenlijk werkhoudingsproblemen. *Caleidoscoop*, 2(3), 12-21

Mahlberg, K. & Sjoblom, M. (2008) *Oplossingsgericht onderwijzen. Naar een gelukkiger school!* Antwerpen-Apeldoorn: Garant

Redant, G. (2005). *Doeltreffend klassenbeheer. Effectief omgaan met de klasgroep*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant

Timmerman, K. (1995). *Kinderen met aandachts- en werkhoudingsproblemen*. Leuven/ Amersfoort: Acco

Internet:

Katwijk, S. van (2009). *De Kosmos is een eigentijdse Montessoribasisschool*. Geraadpleegd 9 januari 2011, via:
<http://www.dekosmos.nl/Home/tabid/179/Default.aspx>

Katwijk, S. van (2009). *De school*. Geraadpleegd 9 januari 2011, via:
<http://www.dekosmos.nl/DeSchool/tabid/56/Default.aspx>

Katwijk, S. van (2009). *Missie en kernwaarde*. Geraadpleegd 9 januari 2011, via: <http://www.dekosmos.nl/DeSchool/missieenkernwaarden/tabid/118/Default.aspx>

Katwijk, S. van (2009). *Visie en koers*. Geraadpleegd 9 januari 2011, via: <http://www.dekosmos.nl/DeSchool/visieenkoers/tabid/101/Default.aspx>

Nederlandse Montessori Vereniging, de (2011). *Basisonderwijs*. Geraadpleegd op 23 januari 2011, via: <http://www.montessori.nl/171/basisonderwijs.html>

Bijlage 1

Kijkwijzer Timmerman (1995)

□ Werk- en denkstijl (Timmerman, 1995)

Hieronder verstaan we de algemene houding die de leerling aanneemt tijdens een taakuitvoering. Deze houding kan uiterlijk zichtbaar zijn, maar kan zich ook afspelen op het denkniveau, waar we veel minder vat op hebben.

In elk van de fasen kunnen er zich werkhoudingsproblemen voordoen.

Fase 1. De fase waarin de instructie gegeven wordt (mondeling of schriftelijk)

Wanneer de leerkracht de instructie geeft, kan de leerling nog met iets anders bezig zijn. Hij heeft helemaal niet geluisterd en weet niet wat te doen.

We spreken van een werkhoudingsprobleem wanneer de leerling systematisch, in verschillende situaties dit gedrag vertoont. Sommige leerlingen zijn in staat om toch te luisteren naar de opdracht, ook al komt dit niet uit hun houding tot uiting. In dat geval spreken we van niet-taakgericht gedrag, maar dat is niet noodzakelijk een werkhoudingsprobleem.

Fase 2. De fase waarin gezocht wordt naar een oplossingsstrategie

Wanneer de instructie gegeven is, zien we dat de leerling helemaal niet begint, dat hij rondkijkt, treuzelt en aan zijn buur vraagt hoe het eigenlijk moet.

Wanneer het kind na de instructie niet kan beginnen omdat het niet weet wat het moet doen, kan het natuurlijk in deze tweede fase niet op zoek gaan naar de meest adequate oplossingsstrategie. Wanneer de taak onsystematisch en chaotisch wordt uitgevoerd (trial and error), is er een werkhoudingsprobleem. De oplossing wordt misschien wel gevonden, maar de manier waarop geeft geen garantie dat de leerling nadien nog weet hoe hij ertoe gekomen is. Er is dus geen transfer mogelijk naar volgende taaksituaties.

Fase 3. De fase waarin de taak concreet wordt uitgevoerd

We merken dat de leerling daadwerkelijk aan de slag gaat, maar dat hij delen overslaat, bepaalde zaken uitgoemt en dergelijke.

Om te weten te komen of een kind een werkhoudingsprobleem heeft op dit niveau, zullen we moeten peilen naar zijn denkstrategie. Op dit niveau kan er

nog veel misgaan. Deze aspecten hebben rechtstreeks te maken met de werk- en denkstijl van de leerling en bieden ons zeer veel informatie. Veel fouten in de taakuitvoering zijn het gevolg van slordig, onnauwkeurig en oppervlakkig werken. Het niet werken volgens een plan zorgt er vaak voor dat de leerling impulsief wat opschrijft, doorstreept, wegveegt, het doel niet meer voor ogen heeft.

Fase 4. De fase waarin de leerling zijn werk evalueert

Wanneer de taak af is, zien we de meeste leerlingen stoppen en hun werk 'afgeven'. Evaluatie is voor hen iets wat door de leerkracht gebeurt. Jonge kinderen kunnen moeilijk hun eigen werk evalueren. Wanneer je aan een kind vraagt om zijn werk goed na te kijken, zal het zijn antwoorden gewoon wat 'overlopen', meer niet. Zelfevaluatie, zelfcontrole, zelfsturing zijn zaken die aangeleerd dienen te worden.

Bijlage 2

Kijkwijzer Koning (1990)

Kijkwijzer vijf-fasenobservatie	
Dit gebeurt er didactisch:	Dit kunt u observeren:
Opdrachtgeving U geeft een opdracht, legt iets uit, bespreekt iets met de kinderen, leidt een onderwerp/activiteit in, schakelt kinderen in, etc.	fase 1 <i>Opdrachtontvangstgedrag:</i> – taakgerichtheid: is het kind voldoende bij de opdrachtgeving betrokken, let het op, doet het mee, reageert het op klassikale vragen? – diepteconcentratie: als het kind meedoet, doet het dan voor de volle 100 % mee? – motivatie: is er iets te merken van de motivatie voor het werk dat gaat komen?
U sluit de opdrachtgeving af door tegen de kinderen te zeggen: 'Ga maar aan het werk'.	fase 2 <i>Overgangsfase a-gedrag:</i> Sommige kinderen gaan na de opdrachtgeving niet onmiddellijk aan het werk. – taakgerichtheid: wat doet het kind, gaat het aan het werk of niet?
De kinderen zijn nu aan het werk en u gaat eventueel de klas rond, laat kinderen bij u komen die klaar zijn of u gaat naar de kinderen toe die problemen hebben of u laat ze bij u komen, u stimuleert de kinderen, u spoort de kinderen aan, etc.	fase 3 <i>Taakuitvoeringsgedrag</i> – taakgerichtheid: is het kind overwegend met de taak bezig of is het veel met andere dingen bezig? – diepteconcentratie: vergist het kind zich vaak, werkt het slordig, denkt het wel voldoende na? – werkwijze: hoe voert het kind de taak uit: systematisch, chaotisch, volgens de juiste stappen, doordacht, etc. – motivatie: hoe is de motivatie voor de taak?
	fase 4 <i>Overgangsfase b-gedrag</i> Sommige kinderen doen niet wat is afgesproken als ze klaar zijn – taakgerichtheid: wat doet het kind als het klaar is met de taak, houdt het zich aan de afspraken, neemt het initiatieven?
U evalueert het werk van de kinderen direct nadat het kind klaar is of na schooltijd. Als het werk niet nagekeken wordt in de nabijheid van het kind, is het mogelijk dat de volgende dag de werkprestatie van het kind besproken wordt.	fase 5 <i>Taakevaluatiegedrag</i> – taakgerichtheid: is het kind voldoende betrokken bij de nabespreking van het werk? – hoe is de diepteconcentratie en motivatie tijdens de evaluatie?

Bron: Koning, L., 1990, p.13.

Bijlage 3

Observatieformulier Taakgerichtheid Algemeen

Naam leerling:

Datum:

Tijd:

Naam observator:

Altijd = voortdurend te zien tijdens de observatietijd

Regelmatig = meer wel dan niet te zien tijdens de observatietijd

Soms = meer niet dan wel te zien tijdens de observatietijd

Nooit = helemaal niet te zien tijdens de observatietijd

Dit gebeurt er didactisch	Observatievragen	Hoe vaak komt het gedrag voor?			
		Altijd	Regelmatig	Soms	Nooit
Fase 1 De instructie wordt gegeven door de leerkracht. Tijd:	Is de leerling gericht op de leerkracht?				
	Kijkt hij/zij de leerkracht aan?				
	Kijk de leerling naar het lesmateriaal?				
	Heeft de leerling zijn handen vrij?				
	Is de leerling stil als de leerkracht of een andere leerling praat?				
	Blijft de leerling zitten?				
	Zit de leerling stil?				
	Reageert de leerling op klassikale vragen?				
	Stelt de leerling relevante vragen?				
	Opmerkingen:				
Fase 2 De instructie is klaar, de leerling kan aan het werk.	Gaat de leerling direct naar zijn plaats?				
	Gaat de leerling op zijn stoel zitten?				
	Legt de leerling de juiste materialen klaar?				
	Heeft de leerling één werkje op				

Tijd:	de tafel?				
	Denkt de leerling na voordat hij/zij aan het werk gaat?				
	Gaat de leerling zonder extra instructie te vragen aan het werk?				
	Is de leerling stil?				
	Laat de leerling andere kinderen met rust?				
	Opmerkingen:				
<u>Fase 3</u> De leerling is aan het werk. Tijd:	Kijkt de leerling naar zijn werk?				
	Werkt de leerling nauwkeurig?				
	Gebruikt de leerling zijn dobbelsteen juist?				
	Vraag de leerling klasgenootjes om hulp?				
	Werkt de leerling door (niet voortdurend stoppen met de taak)				
	Is de leerling stil?				
	Zit de leerling op zijn stoel?				
	Zit de leerling in de juiste zithouding?				
	Als de leerling praat, praat het dan over het werk?				
	Is de leerling met de taak bezig?				
	Als iets niet lukt, probeert de leerling het dan nog eens?				
	Heeft de leerling alleen de betreffende taak op tafel?				
	Heeft de leerling de juiste leermiddelen op tafel?				
	Opmerkingen:				
<u>Fase 4</u> De leerling is klaar met zijn werk. Tijd:	Controleert de leerling de taak?				
	Verandert de leerling nog iets aan de taak?				
	Levert de leerling het werk volgens de afspraken in?				
	Opmerkingen:				

<u>Fase 5</u> Het werk wordt door de leerkracht nabesproken met de leerling. Tijd:	Is de leerling betrokken bij de evaluatie?				
	Kijkt de leerling de leerkracht aan?				
	Kijkt de leerling naar het werk?				
	Stelt de leerling relevante vragen?				
	Is de leerling bereid het werk te verbeteren?				
	Opmerkingen:				

Bijlage 4:

Tijdsteeekproef				
Observer:		Categorie	Aantal	Procenten
Naam leerling:				
Groep:				
Datum observatie:				
Ta				
Kij				
Sto				
Lo				
An				
Totaal				100%
Min	Na 20 sec.	Na 40 sec.	Na 60 sec.	Opmerkingen
1	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
2	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
3	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
4	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
5	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
6	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
7	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
8	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
9	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
10	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
11	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
12	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
13	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
14	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
15	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
16	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
17	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
18	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
19	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
20	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	

Toelichting Tijdsteekproef:

Bij het nemen van deze tijdsteekproef scoort de observator – gedurende de verwerkingsfase/ uitvoerfase – om de 20 seconden wat de leerling doet. Dat is 3 scores per minuut. Na afloop is het percentage van de tijd te berekenen dat de leerling taakgericht bezig was.

De volgende categorieën kunnen gescoord worden:

- Ta: werkt taakgericht
- Kij: kijkt afwezig rond of start voor zich uit
- Sto: stoort andere leerlingen of praat met hen
- Lo: loopt door de klas
- An: is bezig met andere activiteiten

Procedure

- a. Wanneer de leraar opdracht heeft gegeven aan het werk te gaan, of individuele hulp aan de leerling heeft beëindigd, begint de observatie. De stopwatch wordt ingedrukt (of maak gebruik van de tijdteller van de camera bij een video-opname). De observator wacht tot de teller 20 seconden na de hele minuut aangeeft.
- b. Hij stelt vast wat de leerling die seconde doet.
- c. Hij zet een cirkel om de categorie die het beste het gedrag van de leerling op de twintigste seconde aangeeft: Ta, Kij, Sto, Lo of An.
- d. Hij wacht tot de teller 40 seconden na de hele minuut aangeeft en herhaalt stap b en c.
- e. Idem bij 60 seconden.
- f. De observator herhaalt deze procedure zo lang als de periode duurt waarin de zelfstandige verwerking verwacht wordt.
- g. Er wordt geen taakgedrag gescoord wanneer leerling en leraar overleg hebben.

Verwerking

Werkwijze omrekening en verwerking gegevens.

- a. De observator bepaalt het totaal aantal gemaakte observaties per categorie.
- b. Hij bepaalt het totaal aantal gemaakte observaties.
- c. Hij deelt het aantal van elke categorie door het aantal en vermenigvuldigt dit met 100.

Interpretatie

De interpretatie kan antwoord geven op de volgende vragen:

1. Gedurende hoeveel procent van de tijd, bedoeld voor de zelfstandige verwerking van de leerstof, was de leerling taakgericht?
2. Nam de taakgerichtheid van de leerling toe (in vergelijking met vorige steekproef)?
3. Welke vormen van niet-taakgericht gedrag vertoont de leerlingen wel/ niet?

Over het algemeen geldt dat leerlingen die ongeveer 70% van de tijd taakgericht werken (landelijk gezien) een aanvaardbaar gemiddelde halen.

Opmerking:

Dit observatie formulier is uitermate geschikt om het effect van een bepaalde aanpak te meten.

(Bakker-Beens, e.a., 1995)

Bijlage 5

Interviewvragen ouders

Naam:

Datum:

1. Wat vind uw kind leuk op school?
2. Wat vind uw kind het leukste om te doen tijdens de werklessen op school?
3. Waar is uw kind goed in?
4. Waar is uw kind goed in tijdens de werklessen op school?
5. Wat vind uw kind moeilijk tijdens de werklessen op school?
6. Wat heeft uw kind nodig zodat het bij vraag 5 genoemde beter zou kunnen gaan?
 - A. Zijn er momenten dat uw kind het wel lukt voor elkaar te krijgen?
(vragen naar uitzonderingen)
 - B. Kunt u aangeven wat er dan anders is of gaat?
 - C. Hoe ziet voor u de ideale situatie eruit? (*wondervraag*)
 - D. Wat heeft uw kind nodig om een klein stapje vooruit te kunnen maken?
(*schaalvraag*)
 - E. Welke vaardigheden zou uw kind nog moeten leren om een klein stapje vooruit te kunnen maken?

Bijlage 6

Interviewvragen Kind

Naam:

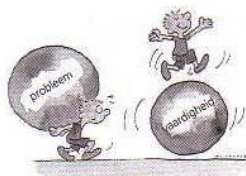
Datum:

1. Wat vind je leuk op school?
2. Wat vind je het leukste om te doen tijdens de werklessen op school?
3. Waar ben je goed in?
4. Waar ben je goed in tijdens de werklessen op school?
5. Wat vind je moeilijk tijdens de werklessen op school?
6. Wat heb je nodig zodat het bij vraag 5 genoemde beter zou kunnen gaan?
 - A. Zijn er momenten geweest dat het wel gelukt is om voor elkaar te krijgen (*vragen naar uitzonderingen?*)
 - B. Stel je eens voor dat je straks gaat slapen.... (*wondervraag*)
 - C. Wat zou je op een schaal van 1 tot 10 scoren..... (*schaalvraag*)

Bijlage 7

15 Stappen Kids Skills

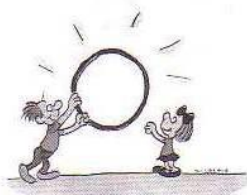
De 15 stappen



Stap 1

Problemen vertalen in vaardigheden

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



Stap 2

Het eens worden over de vaardigheid die geleerd moet worden

Het probleem met het kind bespreken en het eens worden over de vaardigheid die het gaat leren.



Stap 3

De voordelen van een vaardigheid onderzoeken

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



Stap 4

De vaardigheid een naam geven

Laat het kind de vaardigheid een naam geven.



Stap 5

Een totemfiguur kiezen

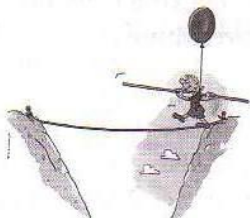
Laat het kind een dier of een andere figuur kiezen die helpt bij het leren van de vaardigheid.



Stap 6

Supporters werven

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



Stap 7

Meer zelfvertrouwen geven

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



Stap 8

Plannen maken om het te vieren

Maak samen met het kind vooraf een plan hoe je het gaat vieren wanneer het de vaardigheid beheerst.



Stap 9

De vaardigheid omschrijven

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



Stap 10

Naar buiten treden

Laat mensen weten welke vaardigheid het kind aan het leren is.



Stap 11

De vaardigheid oefenen

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



Stap 12

Geheugensteuntjes bedenken

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



Stap 13

Vieren dat het gelukt is

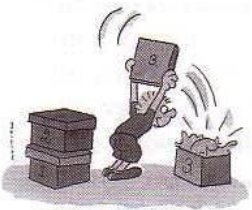
Wanneer het kind de vaardigheid beheerst, is het tijd om dat te vieren en het kind de kans te geven iedereen te bedanken die daarbij geholpen heeft.



Stap 14

De vaardigheid aan anderen doorgeven

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



Stap 15

Op naar de volgende vaardigheid

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

Bron: Furman, B. (2006) p.23, 24 en 25

Bijlage 8

Vragenlijst Stappen Kids' Skills

Naam kind:

Datum:

Omschrijving van het probleem:

Deze vragen met het kind bespreken en invullen wat het kind aangeeft of antwoord.

1. Problemen vertalen in vaardigheden

Welke vaardigheid heeft het kind nodig om het probleem te overwinnen?

2. Het eens worden over de vaardigheid die geleerd moet worden

Welke vaardigheid gaat het kind de komende periode leren?

3. De voordelen van een vaardigheid onderzoeken

Wat zijn de voordelen voor het kind om de vaardigheid te leren?

4. De vaardigheid een naam geven

Welke naam geeft het kind aan de vaardigheid?

5. Een totemfiguur kiezen

Welk totemfiguur kiest het kind die het zal helpen bij het aanleren van de vaardigheid?

6. Supporters werven

Welke mensen gaat het kind vragen om supporter te worden?

7. Zelfvertrouwen geven

Hoe gaan we het kind meer zelfvertrouwen geven? Bij deze stap wordt ook de *schaalvraag* ingezet.

8. De vaardigheid omschrijven

Kan het kind voordoen of vertellen hoe het zich zal gedragen als het de vaardigheid beheerst?

9. Naar buiten treden

Hoe gaan we anderen mensen laten weten dat het kind de vaardigheid aan het leren is?

10. De vaardigheid oefenen

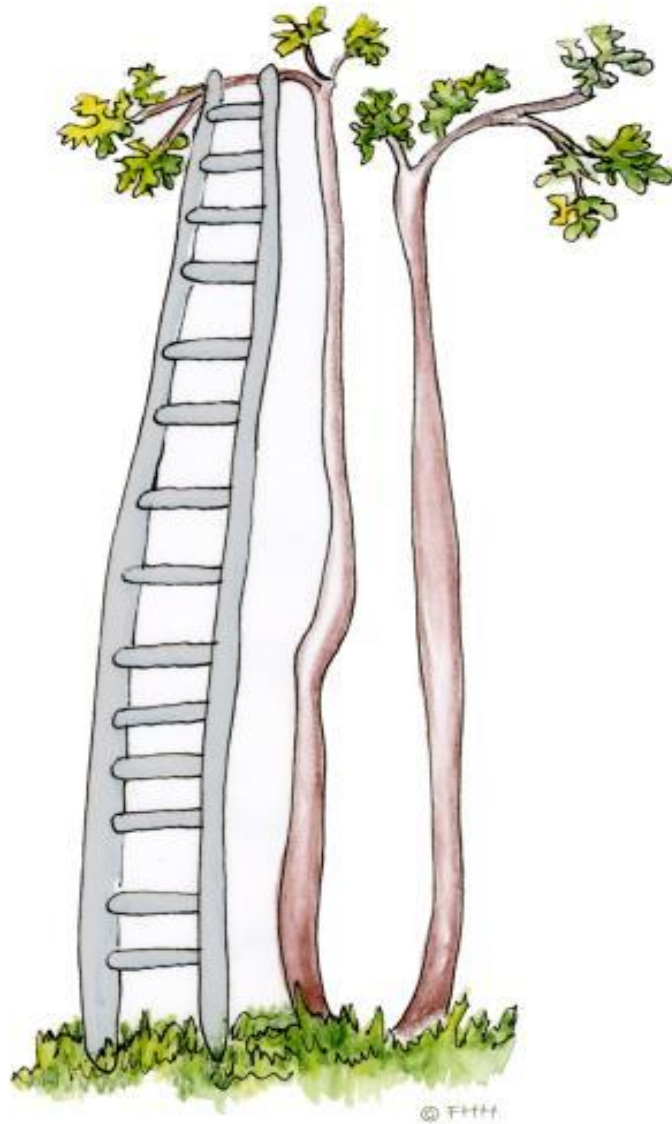
Hoe gaat het kind de vaardigheid oefenen? Wanneer beheerst het kind de vaardigheid (concrete doelen afspreken)

11. Geheugensteuntjes bedenken

Welke geheugensteuntjes wil het kind gebruiken tijdens het oefenen van de vaardigheid? Hoe wil het kind dat anderen reageren wanneer hij/zij de vaardigheid vergeet?

Bijlage 9

Schaaltrap



Bijlage 10

Vragenlijst follow-upgesprek

Naam:

Datum:

1. Hoe is het oefenen van de vaardigheid deze week gegaan? Wat is er allemaal goed gegaan?
2. Vorige week zat je op de schaaltrap. Waar zit je deze week en wat maakt het dat je daar zit?
3. Hoe ga je de vaardigheid de komende week verder oefenen?

Bijlage 11

Interviewvragen Kind

Naam: Anne

Datum: 30-01-2011

1. Wat vind je leuk op school?

Knutselen en tekenen.

2. Wat vind je het leukste om te doen tijdens de werklessen op school?

Leeslijn. De boekjes lezen en daar vragen over beantwoorden vindt Anne leuk.

3. Waar ben je goed in?

Rolschaatsen in de zomer en in de winter schaatsen.

4. Waar ben je goed in tijdens de werklessen op school?

Eigenlijk in alles. Als ik doorvraag wat alles is, dan antwoordt ze dat dit rekenen en Woordbouw (spelling) is.

5. Wat vind je moeilijk tijdens de werklessen op school?

Sommige sommen van rekenen. Welke sommen dit zijn, kan zij geen antwoord op geven. Ook vindt ze het rijmen in Woordbouw moeilijk en de oefeningen waar je een letter uit een woord moet veranderen en een ander woord moet maken. Ik vraag haar wat ze doet als ze iets van haar werk moeilijk vindt. Ze vertelt dat ze haar dobbelsteen op het vraagteken legt en een ander werkje pakt, totdat de juf bij haar komt om te helpen. Als ik vraag of ze het moeilijk vindt om door te werken en haar werk af te krijgen, geeft ze aan dat ze dit ook wel moeilijk vindt. Ze vertelt hierbij dat dit moeilijk is voor haar door de herrie in de klas, ze kan zich dan niet goed concentreren.

6. Wat heb je nodig zodat het bij vraag 5 genoemde beter zou kunnen gaan?

- A. Zijn er momenten geweest dat het wel gelukt is om al het werk af te krijgen en heel hard door te werken? (vragen naar uitzonderingen?)

Anne vertelt dat het aan begin van het schooljaar wel eens is gelukt om al haar werk af te krijgen. Groep 4 was toen weg en ze zaten alleen met groep 3 in de klas. Het was rustig en stil in de klas en daardoor lukte het haar om door te werken. Op de vraag wat zij dan anders deed antwoordde ze dat zij ook stil aan het werk was. Toen ik vroeg hoe dat eruit zag vertelde ze dat ze dan aan haar tafel zit en heel hard doorwerkt.

- B. Stel je eens voor dat je straks gaat slapen.... (wondervraag)

Anne vertelt dat ze dan op school komt, haar stoel van haar tafel haalt en meteen heel stil aan het werk gaat. Ze heeft haar dobbelsteen op de rode stip en praat niet met anderen. Op haar tafel ligt het werkje, haar Time-Timer, als ze rekent een rekenrekje, een potlood en een gum. De andere werkjes zitten in haar laatje.

- C. Wat zou je op een schaal van 1 tot 10 scoren..... (schaalvraag)

Ze geeft aan dat ze een vijf zou scoren. Het lukt haar vaak om stil te werken en goed op haar stoel te blijven zitten. Ook lukt het haar vaak om Leeslijn af te krijgen. Als ik vraag wat er anders zou zijn als zij een 6 scoort, vertelt ze dat ze Leeslijn nog sneller af krijgt. Ik vraag haar hoe haar dat zou kunnen gaan lukken. Ze vertelt dat twee andere meisjes uit haar klas dan niet meer moeten zingen in de klas. Als ik vraag hoe ze zit opgelost heeft vertelt ze dat ze naar de juf is gegaan om dit te zeggen. Ik complimenteer haar met de oplossing en vraag haar hoe ze het nog meer zou kunnen oplossen. Ze zegt dat ze zelf ook aan de meisjes kan vragen om stil te zijn. Ik zeg haar dat dat ook een hele goede oplossing is, maar vraag toch nog even door. Wat zou ze nog meer kunnen doen, als het zelf vragen bijvoorbeeld niet helpt. Ze zegt dat ze zich er ook niets van aan zou kunnen trekken en gewoon doorgaan met haar werk. Ik vertel dat ik dat heel knap zou vinden als ze dat zou kunnen en dat ik erin geloof dat zij dat kan. Als ik vraag of zij denkt dat het haar gaat lukken om dit te doen zegt ze wat twijfelende 'ja'. De komende week gaat ze hierop letten.

Bijlage 12

Interview ouders

Naam: ouders Anne

Datum: 2 februari 2011

1. Wat vind uw kind leuk op school?
“Alles, behalve werken. Dingen waarbij ze ruimte krijgt zelf invulling aan iets te geven. Dus creatieve opdrachten, gymmen en buitenspelen.”
2. Wat vind uw kind het leukste om te doen tijdens de werklessen op school?
“Van rekenen heeft ze nu bijna het boekje uit. Dat vond ze ineens nu wel leuk om te doen. Maar waarschijnlijk heeft dat meer te maken met het feit dat ze dan voor haar gevoel bijna van het boekje ‘af’ is, dan dat ze de sommen inhoudelijk leuk vindt. Verder vind ze eigenlijk niets leuk van het werken.”
3. Waar is uw kind goed in?
“Anne is een heel sociaal meisje. Ze zou niemand expres kwetsen of pijn doen. Ze is helemaal niet egoïstisch, ze kan heel goed delen, Ook is ze erg creatief. Ze bedenkt van alles met papiertjes of andere frutsels. Daarnaast onthoudt ze alles wat er gezegd en gedaan wordt. Ze heeft een goed geheugen en is heel alert. Oh ja, ze kan ook goed reflecteren. Je kunt altijd heel goed aan haar vragen waarom iets zo gelopen is, dat kan ze dan goed vertellen.”
4. Waar is uw kind goed in tijdens de werklessen op school?
“Wij denken dat ze qua niveau de stof goed aan zou moeten kunnen. Het lijkt wel of haar iets belemmerd, waardoor ze niet tot werken komt.”
5. Wat vind uw kind moeilijk tijdens de werklessen op school?
“De opdrachten uitvoeren en zich richten op werkje is heel moeilijk voor Anne. Ze is heel snel afgeleid en erg prikkelgevoelig. Ze ziet alles wat er om zich heen gebeurt en wil alles in de gaten houden. Als dingen haar opgedragen worden en ze niet haar creativiteit kwijt kan, dan haakt ze af. Maar ook als ze de opdracht niet snapt of bang is om fouten te maken.”
6. Wat heeft uw kind nodig zodat het bij vraag 5 genoemde beter zou kunnen gaan?

A. Zijn er momenten dat uw kind het wel lukt voor elkaar te krijgen?
(vragen naar uitzonderingen)

“Gisteren kwam ze heel enthousiast thuis over een werkje. Normaal is ze nooit enthousiast over werk. Nu had ze met de nieuwe stagiaire een leesspelletje gedaan en dit vond ze heel leuk. Het is haar toen kennelijk wel gelukt om geconcentreerd bezig te zijn.”

B. Kunt u aangeven wat er dan anders is of gaat?

“De stagiaire is nieuw en het spelletje waarschijnlijk ook en ze houdt van nieuwe dingen. Ze is dan (voor een korte periode) meer gemotiveerd. Daarnaast heeft ze het spelletje waarschijnlijk goed gedaan, dit motiveert haar ook en hier wordt ze enthousiast van.”

C. Hoe ziet voor u de ideale situatie eruit? (wondervraag)

Niet gesteld.

D. Wat heeft uw kind nodig om een klein stapje vooruit te kunnen maken? (schaalvraag)

Moeder antwoordt meteen met een lach: “een kleine klas, maar zo is de situatie niet. Een stil werkplekje zou wel heel fijn zijn, ook al hebben jullie haar nu al op een rustig plekje gezet. Misschien kan haar plekje afgezet worden met een schot, zodat ze wat minder prikkels binnenkrijgt. Ook heeft ze veel structuur nodig. Het zou fijn zijn voor haar als het werk dat ze moet doen visueel wordt gemaakt. Daarnaast houdt Anne heel erg van afwisseling. Dus misschien zou ze tussen de werkjes door even iets anders kunnen doen, bijvoorbeeld een klusje. Anne is namelijk ook heel behulpzaam. En succeservaringen helpen ook heel goed bij haar, ze moet het idee hebben iets aan te kunnen.”

E. Welke vaardigheden zou uw kind nog moeten leren om een klein stapje vooruit te kunnen maken?

“Ze zou zich meer moeten leren focussen.” Op mijn vraag wat ze met focussen bedoeld antwoordt ze: “je zou haar werk moeten geven waarbij ze een succeservaring op kan doen, dus net iets onder haar niveau. Alleen ook niet teveel onder haar niveau, want dan denkt ze; dit is te makkelijk, hier heb ik geen zin in. Het is dus niet gemakkelijk, het blijft zoeken. Ook zou het kunnen helpen om haar instructies te laten herhalen. Dus zelf verwoorden wat nou de opdracht is. Misschien is dat wel een goede vaardigheid die ze zou kunnen leren?”

Bijlage 13

Observatieformulier Taakgerichtheid Algemeen

Naam leerling: *Anne*

Datum: *30-01-2011*

Tijd: *10:30-11:15 uur*

Naam observator: *Bernadette van Elk*

Altijd = voortdurend te zien tijdens de observatietijd

Regelmatig = meer wel dan niet te zien tijdens de observatietijd

Soms = meer niet dan wel te zien tijdens de observatietijd

Nooit = helemaal niet te zien tijdens de observatietijd

Dit gebeurt er didactisch	Observatievragen	Hoe vaak komt het gedrag voor?			
		Altijd	Regelmatig	Soms	Nooit
<u>Fase 1</u> De instructie wordt gegeven door de leerkracht. Tijd: 10:30-10:45 uur 15 min.	Is de leerling gericht op de leerkracht?	X			
	Kijkt hij/zij de leerkracht aan?	X			
	Kijk de leerling naar het lesmateriaal?	X			
	Heeft de leerling zijn handen vrij?				X
	Is de leerling stil als de leerkracht of een andere leerling praat?		X		
	Blijft de leerling zitten?	X			
	Zit de leerling stil?				X
	Reageert de leerling op klassikale vragen?	X			
	Stelt de leerling relevante vragen?				X
	Opmerkingen: <i>Anne zit nog niet aan de instructietafel als leerkracht start met instructie. Anne heeft tijdens de instructie haar werkboekje in haar handen. Het boekje zit dicht en stopt ze in haar mond. Ze heeft het boekje niet nodig bij de instructie.</i>				
<u>Fase 2</u> De instructie is	Gaat de leerling direct naar zijn plaats?		X		
	Gaat de leerling op zijn stoel		X		

klaar, de leerling kan aan het werk. Tijd: 10:45-10:50 uur	zitten?				
	Legt de leerling de juiste materialen klaar?		X		
	Heeft de leerling één werkje op de tafel?	X			
	Denkt de leerling na voordat hij/zij aan het werk gaat?			X	
	Gaat de leerling zonder extra instructie te vragen aan het werk?	X			
	Is de leerling stil?		X		
	Laat de leerling andere kinderen met rust?			X	
	Opmerkingen: <i>Anne gaat na de instructie naar haar tafel terug. Ze eet haar brood nog even op en pakt daarna haar spullen om aan het werk te gaan. Voordat ze met haar werk begint praat ze met een klasgenootje naast haar.</i>				
<u>Fase 3</u> De leerling is aan het werk. Tijd: 10:55-11:15 uur	Kijkt de leerling naar zijn werk?			X	
	Werkt de leerling nauwkeurig?		X		
	Gebruikt de leerling zijn dobbelsteen juist?			X	
	Vraag de leerling klasgenootjes om hulp?		X		
	Werkt de leerling door (niet voortdurend stoppen met de taak)				X
	Is de leerling stil?				X
	Zit de leerling op zijn stoel?		X		
	Zit de leerling in de juiste zithouding?				X
	Als de leerling praat, praat het dan over het werk?				X
	Is de leerling met de taak bezig?			X	
	Als iets niet lukt, probeert de leerling het dan nog eens?				X
	Heeft de leerling alleen de betreffende taak op tafel?			X	
	Heeft de leerling de juiste leermiddelen op tafel?		X		
Opmerkingen: <i>De dobbelsteen van Anne ligt op het vraagteken. Het is voor mij niet</i>					

	<i>duidelijk of ze daadwerkelijk een vraag heeft. Anne schrijft één woordje op en begint dan te praten met een klasgenootje naast haar. Vervolgens schrijft ze nog twee woordjes op en praat daarna verder en schrijft de rest van de observatietijd niets meer op. Op een gegeven moment moet Anne naar de wc. Ze zet het wc-eendje op tafel en verlaat de klas. Als ze terugkomt gaat ze zitten en speelt ze met het wc-eendje terwijl ze verder praat met haar klasgenootje.</i>				
Fase 4 De leerling is klaar met zijn werk. Tijd:	Controleert de leerling de taak?	<i>n.v.t.</i>			
	Verandert de leerling nog iets aan de taak?	<i>n.v.t.</i>			
	Levert de leerling het werk volgens de afspraken in?	<i>n.v.t.</i>			
	Opmerkingen: <i>Deze fase is niet van toepassing. Binnen de observatietijd heeft Anne het werkje niet af.</i>				
Fase 5 Het werk wordt door de leerkracht nabesproken met de leerling. Tijd:	Is de leerling betrokken bij de evaluatie?	<i>n.v.t.</i>			
	Kijkt de leerling de leerkracht aan?	<i>n.v.t.</i>			
	Kijkt de leerling naar het werk?	<i>n.v.t.</i>			
	Stelt de leerling relevante vragen?	<i>n.v.t.</i>			
	Is de leerling bereid het werk te verbeteren?	<i>n.v.t.</i>			
	Opmerkingen: <i>Deze fase is niet van toepassing. Binnen de observatietijd wordt er geen werk nabesproken.</i>				

Bijlage 14

Interviewvragen Kind

Naam: Jesse

Datum: 30-01-2011

1. Wat vind je leuk op school?

“Naar de maandvoorstellingen kijken en buitenspelen.” Als ik vraag wat hij leuk vindt van het buitenspelen antwoordt hij: “lekker veel rennen”.

2. Wat vind je het leukste om te doen tijdens de werklessen op school?

“Leeslijn”

3. Waar ben je goed in?

“Rekenen en in mijn vader omduwen.” Ik zeg hem dat hij eigenlijk dus heel sterk is, waarop hij antwoordt dat zijn vader helemaal geen spierballen heeft en dat hij daar niet sterk voor hoeft te zijn.

4. Waar ben je goed in tijdens de werklessen op school?

“In rekenen.”

5. Wat vind je moeilijk tijdens de werklessen op school?

“Er is niets dat ik moeilijk vindt.” Als ik doorvraag vertelt hij dat hij het wel lastig vindt om zijn werk af te krijgen dat dit soms lukt, maar soms ook niet.

6. Wat heb je nodig zodat het bij vraag 5 genoemde beter zou kunnen gaan?

A. Zijn er momenten geweest dat het wel gelukt is om voor elkaar te krijgen (vragen naar uitzonderingen?)

Dit kan Jesse zich niet herinneren. Ik help hem door te zeggen dat hij net in de klas zijn werk af heeft gekregen. Hij zegt mij dat dat niet zoveel was. Ik vertel hem dat het hem, ook al was het niet zoveel, gelukt is om de afgesproken sommen in de afgesproken tijd af te krijgen. Ik vraag hem hoe het kwam dat dit gelukt was, wat was er nou anders? Hij vertelt dat het stil was in de klas. Ik vraag Jesse of hij zelf ook nog wat anders gedaan heeft. Hij vertelt: “Ik heb mij goed geconcentreerd.” Ik vraag hem wat dat inhoudt, hoe ziet dat eruit? Jesse vertelt: “je moet dan goed naar je werk kijken”. Ik vraag hoe het er nog meer uitziet als je geconcentreerd werkt. Meer kan hij niet bedenken. Ik help hem en samen bedenken we dat je potlood lang genoeg moet zijn en dat je ook nog goed op je stoel moet zitten.

Stel je eens voor dat je straks gaat slapen.... (wondervraag)

B. Als ik de wondervraag stel, reageert Jesse meteen: “Feeën bestaan niet, dus het kan niet” Ik maak de vraag toch af en vraag wat hij doet na het wonder als hij ’s morgens op school komt. Hij zegt dat hij dan meteen aan het werk gaat. Hij vertelt dat hij met Leeslijn begint en daarna gaat rekenen. Ik vraag hem hoe hij weet wat hij moet doen en dan antwoordt hij dat hij dat niet weet. Het werk staat op het bord, maar hij kan het niet lezen. Ik vraag hem hoe hij dat op kan lossen. “Misschien aan de juf vragen of aan iemand uit groep 4”, antwoordt hij. Ik vraag hem wat hij daarna zal doen. Hij vertelt dat hij zijn werk klaar gaat leggen, zijn potlood en zijn gum en daarna aan de juf gaat vragen wat hij als eerste kan gaan doen. Dan heeft hij zijn werkje en gaat zich goed concentreren. Ik vraag hem wat hij met zijn ogen, handen, benen, voeten en oren doet als hij zich goed concentreert. Hij vertelt dat hij met zijn ogen naar zijn werk kijkt, met zijn ene hand zijn potlood vast heeft en in zijn anderen hand op zijn tafel steunt, zijn benen zitten op de stoel en zijn voeten staan op de grond. Zijn oren vindt hij lastig. Hij vertelt uiteindelijk dat hij dan gaat horen of er kinderen praten en dat dan tegen de juf gaat zeggen.

Ik vraag Jesse ook wat de juffen merken als hij ineens heel goed door zou kunnen werken. Hij antwoordt dat hij dan op zijn stoel blijft zitten. Wat de juf nog meer zou merken weet hij niet meer. Als ik vraag wat zijn ouders zouden merken vertelt hij dat hij een vol schriftje mee naar huis zou krijgen. Ik vraag hem wat zijn ouders dan zullen zeggen, hij zegt: “heel goed”.

C. Wat zou je op een schaal van 1 tot 10 scoren..... (schaalvraag)

Jesse geeft zichzelf een 8. Als ik hem vraag hoe het komt dat hij een 8 scoort en geen 0, dan zegt hij dat hij dat al allemaal vertelt heeft. Ik vraag niet verder door, want ik merk dat hij moe raakt. Wel vraagt ik wat hij zou kunnen doen om van de 8 een heel klein stukje vooruit te gaan. Hij vertelt dat hij rekenen beter moet maken. Als ik doorvraag zegt hij dat hij sneller wil rekenen. Ik vraag hem hoe hij denkt dat hij nog sneller kan rekenen. Hij vertelt dat hij graag een afspraakje wilt maken; de juf moet zeggen hoeveel er in een bepaalde tijd af moet zijn.

Bijlage 15

Interview ouders

Naam: moeder Jesse

Datum: 2 februari 2010

1. Wat vind uw kind leuk op school?

Buitenspelen en werken met constructiemateriaal

2. Wat vind uw kind het leukste om te doen tijdens de werklessen op school?

Daar kan moeder geen antwoord op geven. Ze vraagt het Jesse vaak, maar dat kan hij haar niet vertellen. Hieruit trekt zij de conclusie dat Jesse niet iets leuk vindt tijdens de werklessen.

3. Waar is uw kind goed in?

Jesse heeft een goed geheugen en kan goed bouwen met constructiemateriaal. Hij heeft een sterke wil, als hij iets wil, doet hij er alles aan om het voor elkaar te krijgen.

4. Waar is uw kind goed in tijdens de werklessen op school?

Ook dit vindt moeder een lastige vraag. Maar als zij het met haar andere kinderen vergelijkt in denkt ze in rekenen. Maar ze denkt dat Jesse ook de taalwerkjes wel goed aan zou moeten kunnen, dat zijn leesachterstand vooral met motivatiegebrek te maken heeft.

5. Wat vind uw kind moeilijk tijdens de werklessen op school?

Moeder vertelt: "Hij is snel afgeleid en hij is niet gemotiveerd om zijn werk af te krijgen. Hij loopt achter, waardoor hij van tevoren al denkt dat het hem niet lukt om het af te krijgen. Soms snapt hij opdrachten niet en vraagt het dan volgens mij ook niet aan de juf en dan haakt hij ook weer af".

6. Wat heeft uw kind nodig zodat het bij vraag 5 genoemde beter zou kunnen gaan?

A. Zijn er momenten dat uw kind het wel lukt voor elkaar te krijgen?

(vragen naar uitzonderingen)

Moeder kan moeilijk antwoord geven op deze vraag. "Soms vertelt Jesse thuis dat hij zijn werk af had, maar ik het idee dat hij dit dan maar zegt om van de vraag af te zijn". Ik vertel haar dat Jesse mij vertelde dat het hem wel een keer gelukt was om zijn werk af te krijgen (zie interview Jesse) Ook vertelde ik dat afgelopen maandag Jesse ook een aantal sommen binnen de afgesproken tijd

heeft af gekregen. Ik vraag haar of Jesse daar iets over verteld heeft. Moeder denkt even na en verteld dat Jesse inderdaad zij dat het hem afgelopen maandag was gelukt om werk af te krijgen.

B. Kunt u aangeven wat er dan anders is of gaat?

Dit weet moeder niet, hier kan ze geen antwoord op geven.

C. Hoe ziet voor u de ideale situatie eruit? (wondervraag)

“Voor Jesse zou het fijn zijn als er veel structuur in de klas is. Hij heeft ook een rustig plekje nodig. Misschien zou hij ergens alleen kunnen zitten? Of ergens dichtbij de juf? Alleen dan voor het werken, want de hele dag alleen is ook niet goed voor hem. Ik heb hem wel eens gevraagd of het hem zou helpen als alle kinderen hetzelfde werkje doen. Nu doen alle kinderen iets anders. Misschien is Montessorionderwijs wel niet goed voor hem en zou hij beter af zijn op een reguliere school?

Thuis werk ik trouwens vaak met een koptelefoon. Dit werkt heel goed, hierdoor is hij minder snel afgeleid. Ook denk ik dat het helpt om duidelijke tijdsafspraken met hem te maken, zo van; dit moet binnen een bepaalde tijd af zijn.”

D. Wat heeft uw kind nodig om een klein stapje vooruit te kunnen maken? (schaalvraag)

Moeder: “Ik denk dat een tijdsafpraak het beste zou werken. Maar Jesse is ook heel gevoelig voor complimentjes. Daar zie je hem echt van groeien.”

E. Welke vaardigheden zou uw kind nog moeten leren om een klein stapje vooruit te kunnen maken?

Ik leg uit hoe Kids' Skills problemen omzet in vaardigheden. Ik vraag moeder welke vaardigheden zij denkt Jesse nodig te hebben om beter door te leren werken.

Moeder: “lastige vraag... Misschien leren om een x aantal sommen binnen een bepaalde tijd te maken?” Ik complimenteer moeder met het bedenken van deze concrete vaardigheid. Moeder heeft aan dat Jesse ook wel kan leren om meer structuur in zijn eigen werkplekje aan te brengen.

Bijlage 16

Observatieformulier Taakgerichtheid Algemeen

Naam leerling: *Jesse*

Datum: *30 januari 2011*

Tijd: *10:30-11:15 uur*

Naam observator: *Bernadette van Elk*

Altijd = voortdurend te zien tijdens de observatietijd

Regelmatig = meer wel dan niet te zien tijdens de observatietijd

Soms = meer niet dan wel te zien tijdens de observatietijd

Nooit = helemaal niet te zien tijdens de observatietijd

Dit gebeurt er didactisch	Observatievragen	Hoe vaak komt het gedrag voor?			
		Altijd	Regelmatig	Soms	Nooit
Fase 1 De instructie wordt gegeven door de leerkracht. Tijd: <i>10:30-10:45 uur</i> <i>15 min.</i>	Is de leerling gericht op de leerkracht?		X		
	Kijkt hij/zij de leerkracht aan?		X		
	Kijk de leerling naar het lesmateriaal?		X		
	Heeft de leerling zijn handen vrij?				X
	Is de leerling stil als de leerkracht of een andere leerling praat?	X			
	Blijft de leerling zitten?	X			
	Zit de leerling stil?			X	
	Reageert de leerling op klassikale vragen?			X	
	Stelt de leerling relevante vragen?				X
	Opmerkingen: <i>Jesse heeft een potlood in zijn hand en later zijn vingers in zijn mond. Jesse wiebelt af en toe op zijn stoel. Hij zit op zijn knieën op zijn stoel. Jesse steekt nooit zijn vinger op als de leerkracht een vraag stelt. De leerkracht vraagt Jesse wat, Jesse weet geen antwoord, later wel. Jesse zegt de gevraagde antwoorden zachtjes voor zichzelf. Dit zie ik aan zijn lippen, die bewegen tijdens een vraag van de leerkracht.</i>				

<u>Fase 2</u> De instructie is klaar, de leerling kan aan het werk. Tijd: 10:45-11:00 uur 15 min.	Gaat de leerling direct naar zijn plaats?			X	
	Gaat de leerling op zijn stoel zitten?				X
	Legt de leerling de juiste materialen klaar?				X
	Heeft de leerling één werkje op de tafel?				X
	Denkt de leerling na voordat hij/zij aan het werk gaat?			X	
	Gaat de leerling zonder extra instructie te vragen aan het werk?	X			
	Is de leerling stil?	X			
	Laat de leerling andere kinderen met rust?	X			
	Opmerkingen: <i>Jesse gaat na de instructie naar zijn plaats, hij legt zijn schrift op tafel. Daarna gaat Jesse naar de wc. Vervolgens gaat hij naar het keukentje. Hij kijkt uit het keukentje de klas in. Na 15 min. gaat hij naar zijn tafel. Op zijn tafel ligt nog brood van de pauze. Hij ruimt zijn brood op. Hij pakt een schrift. Op zijn tafel ligt nog een schrift, een etui, een mapje, veel gummen, een kleurpotlood en een schrijfpotlood.</i>				

<u>Fase 3</u> De leerling is aan het werk. Tijd: 11:00-11:15 uur 15 min.	Kijkt de leerling naar zijn werk?				X
	Werkt de leerling nauwkeurig?	<i>n.v.t.</i>			
	Gebruikt de leerling zijn dobbelsteen juist?				X
	Vraag de leerling klasgenootjes om hulp?				X
	Werkt de leerling door (niet voortdurend stoppen met de taak)				X
	Is de leerling stil?	X			
	Zit de leerling op zijn stoel?	X			
	Zit de leerling in de juiste zithouding?			X	
	Als de leerling praat, praat het dan over het werk?	<i>n.v.t.</i>			
	Is de leerling met de taak bezig?				X
	Als iets niet lukt, probeert de leerling het dan nog eens?	<i>n.v.t.</i>			
	Heeft de leerling alleen de				X

	betreffende taak op tafel?				
	Heeft de leerling de juiste leermiddelen op tafel?			X	
	Opmerkingen: Jesse heeft twee dobbelstelen op zijn tafel. Jesse speelt met zijn potlood en bladert in zijn schrift. Op zijn tafel liggen twee werken en een aantal gummen. Jesse werkt niet. Ik vraag Jesse of hij weet wat hij moet doen. Dit weet hij niet. Hij vraagt het niet aan een klasgenootjes of de leerkracht.				
Fase 4 De leerling is klaar met zijn werk. Tijd:	Controleert de leerling de taak?	n.v.t.			
	Verandert de leerling nog iets aan de taak?	n.v.t.			
	Levert de leerling het werk volgens de afspraken in?	n.v.t.			
	Opmerkingen: Deze fase is niet van toepassing. Jesse heeft binnen de observatie tijd niets in zijn schrift geschreven.				
Fase 5 Het werk wordt door de leerkracht nabesproken met de leerling. Tijd:	Is de leerling betrokken bij de evaluatie?	n.v.t.			
	Kijkt de leerling de leerkracht aan?	n.v.t.			
	Kijkt de leerling naar het werk?	n.v.t.			
	Stelt de leerling relevante vragen?	n.v.t.			
	Is de leerling bereid het werk te verbeteren?	n.v.t.			
	Opmerkingen: Deze fase is niet van toepassing. De leerkracht bespreekt het werk niet na binnen de observatietijd.				

Bijlage 17

Tijdsteekproef Vaardigheden Taakgerichtheid																			
Observator: Naam leerling: Groep: Datum observatie:						Categorie	Aantal	Totaal	Procent Hoeveel procent van de geobserveerde tijd wordt de vaardigheid beheerst?										
						Zi: blijft op stoel zitten													
						Kij: kijkt naar werk													
						St: Is stil of praat over werk													
						We: heeft juiste werk op tafel en geen overbodige spullen													
						Po: heeft potlood vast of schrijft met potlood in het werk													
						An: ander taakgericht gedrag als werk inleveren, boeken pakken, spullen klaar leggen ect.													
Min	Na 20 sec.					Na 40 sec.					Na 60 sec.					Opmerkingen			
1	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	
2	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	
3	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	
4	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	
5	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	
6	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	
7	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	
8	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	
9	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	
10	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	
11	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	
12	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	
13	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	
14	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	
15	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	
16	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	
17	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	
18	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	
19	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	
20	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	

Bijlage 18

Vragenlijst Vaardigheden Taakgericht Werken

Naam leerling:

Ingevuld door:

Datum:

Hoe herkenbaar zijn voor jou de volgende gedragingen voor de leerling?

Niet herkenbaar: het gedrag is nog nooit tijdens het zelfstandig werken bij het betreffende kind gesignaleerd.

Beetje herkenbaar: het gedrag wordt af en toe tijdens het zelfstandig werken gesignaleerd

Herkenbaar: het gedrag wordt regelmatig tijdens het zelfstandig werken gesignaleerd

Heel herkenbaar: het gedrag wordt voortdurend tijdens het zelfstandig werken gesignaleerd.

Gedrag	Niet herkenbaar	Beetje herkenbaar	Herkenbaar	Heel herkenbaar
Gaat de leerling na de instructie direct naar zijn plaats?				
Pakt de leerling na de instructie het juiste werk op tafel?				
Legt de leerling na de instructie de juiste leermaterialen klaar?				
Heeft de leerling alleen de benodigde spullen op tafel?				
Kan de leerling zonder extra instructie aan het werk?				
Kijkt de leerling naar zijn werk?				
Zit de leerling op zijn stoel?				
Zit de leerling in de juiste zithouding op zijn stoel?				
Is de leerling stil?				
Als de leerling praat, spreekt het dan over werk?				
Is de leerling met de taak bezig?				
Werkt de leerling door?				

Gebruikt de leerling zijn dobbelsteen juist?				
Krijgt de leerling de taak binnen de afgesproken tijd af?				
Ziet het werk van de leerling er verzorgd uit?				
Is de kwaliteit van het werk voldoende?				

Bijlage 19

Interview evaluatiegesprek ouders

Ouder(s) van:

Datum:

Naam interviewer:

1. Wat zijn de positieve veranderingen bij uw kind die u hebt gezien door het werken met Kids' Skills?

Uitspraken na aanleiding van bovenstaande vraag:

2. Heeft u nog tips of aanbevelingen?

Uitspraken na aanleiding van bovenstaande vraag:

Bijlage 20

Tijdsteeekproef				
Observator: Bernadette Naam leerling: Anne Groep:3 Datum observatie: 09-03-2011		Categorie	Aantal	Procenten
		Ta	24	40%
		Kij	3	5 %
		Sto	0	0 %
		Lo	32	53 %
		An	1	2 %
		Totaal		100%
Min	Na 20 sec.	Na 40 sec.	Na 60 sec.	Opmerkingen
1	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
2	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
3	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
4	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
5	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
6	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
7	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
8	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
9	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
10	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
11	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
12	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
13	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
14	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Zet wc eend
15	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	op tafel, zet
16	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	wc eend
17	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	terug op de
18	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	kast, gaat
19	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	naar de bieb
20	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	is klas uit.

Bijlage 21

Tijdsteeekproef				
Observator: Bernadette Naam leerling: Jesse Groep: 3 Datum observatie: 09-03-2011		Categorie	Aantal	Procenten
		Ta	3	5%
		Kij	24	40%
		Sto	0	0%
		Lo	33	55%
		An	0	0%
		Totaal	60	100%
Min	Na 20 sec.	Na 40 sec.	Na 60 sec.	Opmerkingen
1	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
2	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
3	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
4	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
5	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
6	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
7	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
8	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Staat bij kast
9	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	waar punten
10	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	geslepen
11	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	worden, doet
12	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	dit niet,
13	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	frummelt
14	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	aan doosje
15	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	uit de kast.
16	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
17	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
18	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Juf zegt dat
19	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	hij weer moet
20	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	gaan zitten.

Bijlage 22

Tijdsteekproef Vaardigheden Taakgerichtheid																						
Observator: Bernadette Naam leerling: Anne Groep: 3 Datum observatie: 09-03-2011							Categorie						Aantal				Totaal				Procent Hoeveel procent van de geobserveerde tijd wordt de vaardigheid beheerst?	
							Zi: blijft op stoel zitten						27				59				46%	
							Kij:kijkt naar werk						24				59				41%	
							St: Is stil of praat over werk						57				59				97%	
							We: heeft juiste werk op tafel en geen overbodige spullen						59				59				100%	
							Po: schrijft met potlood in het werk						24				59				41%	
							An: ander taakgericht gedrag als werk inleveren, boeken pakken, spullen klaar leggen ect.						16				59				27%	
Min	Na 20 sec.						Na 40 sec.						Na 60 sec.						Opmerkingen			
1	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An				
2	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An				
3	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An				
4	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An				
5	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An				
6	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An				
7	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An				
8	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An				
9	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Ruimt boekje			
10	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	op, pakt een			
11	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	nieuw boekje.			
12	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An				
13	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An				
14	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An				
15	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An				
16	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An				
17	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An				
18	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An				
19	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An				
20	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Gaat klas uit.			

Bijlage 23

Tijdsteekproef Vaardigheden Taakgerichtheid													
Observator: Bernadette Naam leerling: Jesse Groep: 3 Datum observatie: 09-03-2011		Categorie					Aantal		Totaal		Procent Hoeveel procent van de geobserveerde tijd wordt de vaardigheid beheerst?		
		Zi: blijft op stoel zitten					26		60		43 %		
		Kij:kijkt naar werk					2		60		3 %		
		St: Is stil of praat over werk					59		60		98%		
		We: heeft juiste werk op tafel en geen overbodige spullen					0		60		0%		
		Po: schrijft met potlood in het werk					3		60		2,7 %		
		An: ander taakgericht gedrag als werk inleveren, boeken pakken, spullen klaar leggen ect.					0		60		0 %		
Min	Na 20 sec.					Na 40 sec.					Na 60 sec.		Opmerkingen
1	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	J heeft
2	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	verschillende
3	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	werkjes op
4	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	tafel liggen.
5	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	
6	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	
7	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	
8	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	
9	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	
10	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	
11	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	
12	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	
13	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	
14	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	
15	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	
16	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	
17	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	
18	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	
19	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	
20	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	

Bijlage 24

Vragenlijst Vaardigheden Taakgericht Werken

Naam leerling: Anne

Ingevuld door: D

Datum: 09-03-2011

Hoe herkenbaar zijn voor jou de volgende gedragingen voor de leerling?

Niet herkenbaar: het gedrag is nog nooit tijdens het zelfstandig werken bij het betreffende kind gesignaleerd.

Beetje herkenbaar: het gedrag wordt af en toe tijdens het zelfstandig werken gesignaleerd

Herkenbaar: het gedrag wordt regelmatig tijdens het zelfstandig werken gesignaleerd

Heel herkenbaar: het gedrag wordt voortdurend tijdens het zelfstandig werken gesignaleerd.

Gedrag	Niet herkenbaar	Beetje herkenbaar	Herkenbaar	Heel herkenbaar
Gaat de leerling na de instructie direct naar zijn plaats?	X			
Pakt de leerling na de instructie het juiste werk op tafel?		X		
Legt de leerling na de instructie de juiste leermaterialen klaar?		X		
Heeft de leerling alleen de benodigde spullen op tafel?	X Van alles en nog wat.			
Kan de leerling zonder extra instructie aan het werk?	X			
Kijkt de leerling naar zijn werk?		X Kan ook erg dromerig zijn.		
Zit de leerling op zijn stoel?		X Niet lang achter elkaar.		
Zit de leerling in de juiste zithouding op zijn stoel?		X		
Is de leerling stil?		X		
Als de leerling praat, spreekt het dan over werk?		X		
Is de leerling met de taak bezig?	X			
Werkt de leerling door?	X			

Gebruikt de leerling zijn dobbelsteen juist?		X		
Krijgt de leerling de taak binnen de afgesproken tijd af?	X			
Ziet het werk van de leerling er verzorgd uit?		X		
Is de kwaliteit van het werk voldoende?	X			

Bijlage 25

Vragenlijst Vaardigheden Taakgericht Werken

Naam leerling: Jesse

Ingevuld door: D

Datum: 09-03-2011

Hoe herkenbaar zijn voor jou de volgende gedragingen voor de leerling?

Niet herkenbaar: het gedrag is nog nooit tijdens het zelfstandig werken bij het betreffende kind gesignaleerd.

Beetje herkenbaar: het gedrag wordt af en toe tijdens het zelfstandig werken gesignaleerd

Herkenbaar: het gedrag wordt regelmatig tijdens het zelfstandig werken gesignaleerd

Heel herkenbaar: het gedrag wordt voortdurend tijdens het zelfstandig werken gesignaleerd.

Gedrag	Niet herkenbaar	Beetje herkenbaar	Herkenbaar	Heel herkenbaar
Gaat de leerling na de instructie direct naar zijn plaats?	Amper.			
Pakt de leerling na de instructie het juiste werk op tafel?		Soms, ligt aan het werkje.		
Legt de leerling na de instructie de juiste leermaterialen klaar?		Niet altijd.		
Heeft de leerling alleen de benodigde spullen op tafel?	Nee. Er ligt van alles.			
Kan de leerling zonder extra instructie aan het werk?	X			
Kijkt de leerling naar zijn werk?		Soms. Kan ook erg dromerig zijn.		
Zit de leerling op zijn stoel?		Niet lang.		
Zit de leerling in de juiste zithouding op zijn stoel?			X	
Is de leerling stil?		X		
Als de leerling praat, spreekt het dan over werk?		X Kan ook heel iets anders zijn.		
Is de leerling met de taak bezig?	X Minimaal.			
Werkt de leerling door?	X			

Gebruikt de leerling zijn dobbelsteen juist?		X		
Krijgt de leerling de taak binnen de afgesproken tijd af?	X			
Ziet het werk van de leerling er verzorgd uit?		X		
Is de kwaliteit van het werk voldoende?		X		

Bijlage 26

Vragenlijst Stappen Kids' Skills

Naam kind: *Anne*

Datum: *8 maart 2011*

Omschrijving van het probleem:

Anne lukt het niet om taakgericht te werken. Ze is snel afgeleid en kan zich amper concentreren. Hierdoor krijgt ze haar werk niet af en loopt ze achter op de leerstof.

Deze vragen met het kind bespreken en invullen wat het kind aangeeft of antwoord.

Problemen vertalen in vaardigheden

Welke vaardigheid heeft het kind nodig om het probleem te overwinnen?

Anne moet leren om geconcentreerd te werken.

Het eens worden over de vaardigheid die geleerd moet worden

Welke vaardigheid gaat het kind de komende periode leren?

*Anne gaat leren om 20 minuten achter elkaar geconcentreerd te werken. Met geconcentreerd bedoelen we dat ze:
Op haar stoel blijft zitten (of alleen maar loopt als ze een werkje moet pakken)
Een werkje op haar tafel heeft.
Naar haar werk kijkt
Stil is (als ze praat is dit over werk)
Haar werkjes maakt*

De voordelen van een vaardigheid onderzoeken

Wat zijn de voordelen voor het kind om de vaardigheid te leren?

Anne: 'ik krijg mijn werk af, dat geeft een fijn gevoel. De juffen zullen ook blij zijn en pappa en mamma zullen het heel knap vinden. Ik leer meer op school, zodat ik later groot kan worden'.

De vaardigheid een naam geven

Welke naam geeft het kind aan de vaardigheid?

Eerst geeft Anne de naam werken. Dan vraagt ze ineens of het ook een naam van iets mag zijn. Als ik zeg dat dat mag kiest ze meteen voor Tinkerbelle.

Een totemfiguur kiezen

Welk totemfiguur kiest het kind die het zal helpen bij het aanleren van de vaardigheid?

Anne kiest voor Tinkerbelle. Samen zoeken we een mooi plaatje van Tinkerbelle en plakken deze op haar tafel.

Supporters werven

Welke mensen gaat het kind vragen om supporter te worden?

- *De juffen (mijn duocollega en ik)*
- *Puck (een meisje uit de klas die ze heel lief vindt)*
- *Christina (onze managementassistent, zij is ook helemaal Tinkerbelle-fan)*
- *Pappa en mamma*

Anne vraagt de supporters meteen na het gesprek. Iedereen reageert enthousiast. Ze vraagt Puck om, als Tinkerbelle niet goed lukt, even Tinkerbelle tegen haar te zeggen, zodat ze er weer aan denkt.

Zelfvertrouwen geven

Hoe gaan we het kind meer zelfvertrouwen geven? Bij deze stap wordt ook de schaalvraag ingezet.

Anne geeft aan dat ze halverwege de schaaltrap (zie bijlage 26) zit. Als ik vraag waarom ze al daar zit, vertelt ze dat het al best wel eens lukt om zich te concentreren. Helemaal als ze Leeslijn moet maken, want dat vindt ze leuk.

De vaardigheid omschrijven

Kan het kind voordoen of vertellen hoe het zich zal gedragen als het de vaardigheid beheerst?

Anne geeft aan dat ze zich dan beter kan concentreren en vaak haar werk af zal hebben.

Naar buiten treden

Hoe gaan we anderen mensen laten weten dat het kind de vaardigheid aan het leren is?

Anne wil graag aan de klas vertellen over Tinkerbelle. Dit doen we samen. Ze vraagt de kinderen om haar te helpen door, als Tinkerbelle even niet lukt. Tinkerbelle tegen haar te zeggen.

De vaardigheid oefenen

Hoe gaat het kind de vaardigheid oefenen? Wanneer beheerst het kind de vaardigheid (concrete doelen afspreken)

Anne gaat de komende weken Tinkerbelle oefenen. Als het lukt om 5 dagen achter elkaar Tinkerbelle goed uit te voeren, beheerst ze Tinkerbelle.

Geheugensteuntjes bedenken

Welke geheugensteuntjes wil het kind gebruiken tijdens het oefenen van de vaardigheid? Hoe wil het kind dat anderen reageren wanneer hij/zij de vaardigheid vergeet?

Zie opmerkingen hierboven.

Bijlage 27

Vragenlijst Stappen Kids' Skills

Naam kind: Jesse

Datum: 11 maart 2011

Omschrijving van het probleem:

Jesse vindt het moeilijk om taakgericht te werken. Hij loopt veel in de klas en is heel snel afgeleid door van alles om hem heen. Dit kunnen andere kinderen zijn die praten, maar ook spulletjes die om hem heen liggen. Hierdoor lukt het Jesse niet om zijn werk af te krijgen en loopt hij achter op de leerstof.

Deze vragen met het kind bespreken en invullen wat het kind aangeeft of antwoord.

Problemen vertalen in vaardigheden

Welke vaardigheid heeft het kind nodig om het probleem te overwinnen?

Jesse moet leren zich beter te concentreren.

Het eens worden over de vaardigheid die geleerd moet worden

Welke vaardigheid gaat het kind de komende periode leren?

Jesse wil graag leren om zich 15 minuten te concentreren. Met geconcentreerd bedoelen we dat hij:

Op zijn stoel blijft zitten (of alleen maar loopt als ze een werkje moet pakken)

Een werkje op zijn tafel heeft.

Naar zijn werk kijkt

Stil is (als hij praat is dit over werk)

Zijn werkjes maakt

De voordelen van een vaardigheid onderzoeken

Wat zijn de voordelen voor het kind om de vaardigheid te leren?

Jesse geeft aan dat hij dan eerder zijn werk af krijgt. Rekenen zou dan helemaal wel moeten gaan lukken, want daar is hij goed in. Als hij vaker zijn werk af heeft wordt hij nog slimmer. Pappa en mamma zullen ook wel blij zijn, want die vragen iedere dag of hij zijn werk af heeft.

De vaardigheid een naam geven

Welke naam geeft het kind aan de vaardigheid?

Jesse wil zijn vaardigheid Dino noemen. Hij kiest eerst voor een dinosaurius Tyrex als totemfiguur, daarna besluit hij zijn vaardigheid Dino te noemen.

Een totemfiguur kiezen

Welk totemfiguur kiest het kind die het zal helpen bij het aanleren van de vaardigheid?

Een dinosaurius Tyrex. Jesse zoekt een mooi plaatje uit en plakt deze op zijn tafel.

Supporters werven

Welke mensen gaat het kind vragen om supporter te worden?

- De juffen (mijn duocollega en ik)
- Melle (zijn vriendje in de klas)
- Pappa en mamma

Na ons gesprek worden de supporters meteen gevraagd. Hij vraagt Melle om af en toe even Dino tegen hem te zeggen, zodat hij er weer aan denkt.

Zelfvertrouwen geven

Hoe gaan we het kind meer zelfvertrouwen geven? Bij deze stap wordt ook de schaalvraag ingezet.

Jesse zet zichzelf iets boven de helft op de schaaltrap. Ik vraag hem waarom hij al zo hoog op de trap zit. Rekenen krijgt hij vaak al af en thuis heeft hij ook zijn hele boek Woordbouw afgemaakt. Ik vraag hem hoe het hem lukt om rekenen af te krijgen. Hij vertelt dat hij daar goed in is en dit leuk vindt. Hij denkt dat het wel gaat lukken om Dino te leren. Vijftien minuutjes vindt hij ook niet zo lang en hij zegt dat het hem misschien wel lukt om er over een paar weken twintig minuten van te maken.

De vaardigheid omschrijven

Kan het kind voordoen of vertellen hoe het zich zal gedragen als het de vaardigheid beheerst?

Hij zal vaker zijn werk af krijgen. Hij blijft goed op zijn stoel zitten en kijkt naar zijn werk.

Naar buiten treden

Hoe gaan we anderen mensen laten weten dat het kind de vaardigheid aan het leren is?

Jesse wil het graag in de klas vertellen. Hij vraagt de andere kinderen ook om af en toe Dino tegen hem te zeggen, zodat hij hieraan herinnerd wordt.

De vaardigheid oefenen

Hoe gaat het kind de vaardigheid oefenen? Wanneer beheerst het kind de vaardigheid (concrete doelen afspreken)

Als Jesse 5 dagen achter elkaar Dino kan, dan beheerst hij Dino.

Geheugensteuntjes bedenken

Welke geheugensteuntjes wil het kind gebruiken tijdens het oefenen van de vaardigheid? Hoe wil het kind dat anderen reageren wanneer hij/zij de vaardigheid vergeet?

Hij wil graag dat de kinderen Dino tegen hem zeggen als hij de vaardigheid vergeet. Dit zorgt ervoor dat hij er weer aan denkt en weer Dino gaat oefenen.

Bijlage 28

Tijdsteeekproef				
Observator: Bernadette Naam leerling: Anne Groep: 3 Datum observatie: 13 april 2011		Categorie	Aantal	Procenten
		Ta	31	52%
		Kij	9	15%
		Sto	0	0%
		Lo	13	22%
		An	7	11%
		Totaal		100%
Min	Na 20 sec.	Na 40 sec.	Na 60 sec.	Opmerkingen
1	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
2	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
3	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
4	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
5	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
6	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
7	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Potlood slijpen
8	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Naar juf voor
9	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	een vraag
10	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
11	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Zit aan Time-
12	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Timer
13	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
14	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Pakt rekenrek
15	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Leest in boek
16	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
17	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
18	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
19	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
20	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Bladert in boek

Bijlage 29

Tijdsteeekproef					
Observator: Bernadette Naam leerling: Jesse Groep: 3 Datum observatie: 13 april 2011		Categorie	Aantal	Procenten	
		Ta	16	27 %	
		Kij	14	23 %	
		Sto	0	0 %	
		Lo	3	5 %	
		An	27	45 %	
		Totaal		100%	
Min	Na 20 sec.	Na 40 sec.	Na 60 sec.	Opmerkingen	
1	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Zoekt potlood	
2	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Punt slijpen	
3	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Speelt met	
4	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	koptelefoon	
5	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An		
6	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Juf zegt:	
7	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	niet storen	
8	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An		
9	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Kijkt in la	
10	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An		
11	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An		
12	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An		
13	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Juf helpt	
14	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An		
15	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An		
16	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An		
17	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Kijkt naar	
18	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	werk, schrijft	
19	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	niet.	
20	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An		

Bijlage 30

Tijdsteeekproef Vaardigheden Taakgerichtheid																				
Observator: Bernadette Naam leerling: Anne Groep: 3 Datum observatie: 13 april 2011							Categorie					Aantal			Totaal			Procent Hoeveel procent van de geobserveerde tijd wordt de vaardigheid beheerst?		
							Zi: blijft op stoel zitten					48			60			80%		
							Kij:kijkt naar werk					35			60			58%		
							St: Is stil of praat over werk					58			60			97%		
							We: heeft juiste werk op tafel en geen overbodige spullen					60			60			100%		
							Po: heeft potlood vast of schrijft met potlood in het werk					19			60			32%		
							An: ander taakgericht gedrag als werk inleveren, boeken pakken, spullen klaar leggen ect.					12			60			20%		
Min	Na 20 sec.						Na 40 sec.					Na 60 sec.					Opmerkingen			
1	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An		
2	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An		
3	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An		
4	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An		
5	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An		
6	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An		
7	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An		
8	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An		
9	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An		
10	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An		
11	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An		
12	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An		
13	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An		
14	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An		
15	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An		
16	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An		
17	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An		
18	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An		
19	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An		
20	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An		

Bijlage 31

Tijdsteeekproef Vaardigheden Taakgerichtheid																			
Observator: Bernadette Naam leerling: Jesse Groep: 3 Datum observatie: 13 april 2011			Categorie						Aantal			Totaal			Procent Hoeveel procent van de geobserveerde tijd wordt de vaardigheid beheerst?				
			Zi: blijft op stoel zitten						57			60			95 %				
			Kij:kijkt naar werk						21			60			35 %				
			St: Is stil of praat over werk						60			60			100%				
			We: heeft juiste werk op tafel en geen overbodige spullen						60			60			100%				
			Po: heeft potlood vast of schrijft met potlood in het werk						30			60			50%				
			An: ander taakgericht gedrag als werk inleveren, boeken pakken, spullen klaar leggen ect.						7			60			12%				
Min	Na 20 sec.					Na 40 sec.					Na 60 sec.					Opmerkingen			
1	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	
2	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	
3	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	
4	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	
5	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	
6	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	
7	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	
8	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	
9	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	
10	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Heeft potlood in
11	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	hand, schrijft
12	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	er soms mee.
13	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Er zijn vijf
14	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	sommen klaar
15	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	na observatie.
16	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	
17	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	
18	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	
19	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	
20	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	Zi	Kij	St	We	Po	An	

Bijlage 32

Vragenlijst Vaardigheden Taakgericht Werken

Naam leerling: Anne

Ingevuld door: D

Datum: 20-04-2011

Hoe herkenbaar zijn voor jou de volgende gedragingen voor de leerling?

Niet herkenbaar: het gedrag is nog nooit tijdens het zelfstandig werken bij het betreffende kind gesignaleerd.

Beetje herkenbaar: het gedrag wordt af en toe tijdens het zelfstandig werken gesignaleerd

Herkenbaar: het gedrag wordt regelmatig tijdens het zelfstandig werken gesignaleerd

Heel herkenbaar: het gedrag wordt voortdurend tijdens het zelfstandig werken gesignaleerd.

Gedrag	Niet herkenbaar	Beetje herkenbaar	Herkenbaar	Heel herkenbaar
Gaat de leerling na de instructie direct naar zijn plaats?	X			
Pakt de leerling na de instructie het juiste werk op tafel?		X		
Legt de leerling na de instructie de juiste leermaterialen klaar?		X		
Heeft de leerling alleen de benodigde spullen op tafel?		X		
Kan de leerling zonder extra instructie aan het werk?	X			
Kijkt de leerling naar zijn werk?	X			
Zit de leerling op zijn stoel?		X Loopt heel veel door de klas.		
Zit de leerling in de juiste zithouding op zijn stoel?		X		
Is de leerling stil?		X		
Als de leerling praat, spreekt het dan over werk?		X Niet altijd, kletst over van alles.		
Is de leerling met de taak	X			

bezig?				
Werkt de leerling door?	X			
Gebruikt de leerling zijn dobbelsteen juist?		X		
Krijgt de leerling de taak binnen de afgesproken tijd af?		X		
Ziet het werk van de leerling er verzorgd uit?		X		
Is de kwaliteit van het werk voldoende?		X Soms vult ze maar gewoon wat in.		

Bijlage 33

Vragenlijst Vaardigheden Taakgericht Werken

Naam leerling: Jesse

Ingevuld door: D

Datum: 20-04-2011

Hoe herkenbaar zijn voor jou de volgende gedragingen voor de leerling?

Niet herkenbaar: het gedrag is nog nooit tijdens het zelfstandig werken bij het betreffende kind gesignaleerd.

Beetje herkenbaar: het gedrag wordt af en toe tijdens het zelfstandig werken gesignaleerd

Herkenbaar: het gedrag wordt regelmatig tijdens het zelfstandig werken gesignaleerd

Heel herkenbaar: het gedrag wordt voortdurend tijdens het zelfstandig werken gesignaleerd.

Gedrag	Niet herkenbaar	Beetje herkenbaar	Herkenbaar	Heel herkenbaar
Gaat de leerling na de instructie direct naar zijn plaats?		X		
Pakt de leerling na de instructie het juiste werk op tafel?		X Het ligt ook erg aan het vak.		
Legt de leerling na de instructie de juiste leermaterialen klaar?		X		
Heeft de leerling alleen de benodigde spullen op tafel?		X Er ligt vaak van alles.		
Kan de leerling zonder extra instructie aan het werk?		X Bij rekenen meestal wel.		
Kijkt de leerling naar zijn werk?		X		
Zit de leerling op zijn stoel?		X Loopt ook heel veel door de klas.		
Zit de leerling in de juiste zithouding op zijn stoel?	X Zit meestal met een voet dubbel.			
Is de leerling stil?		X Maakt		

		regelmatig geluidjes.		
Als de leerling praat, spreekt het dan over werk?		X		
Is de leerling met de taak bezig?		X Maar heel kort achter elkaar.		
Werkt de leerling door?	X			
Gebruikt de leerling zijn dobbelsteen juist?	X			
Krijgt de leerling de taak binnen de afgesproken tijd af?		X Heel soms		
Ziet het werk van de leerling er verzorgd uit?		X		
Is de kwaliteit van het werk voldoende?		X		