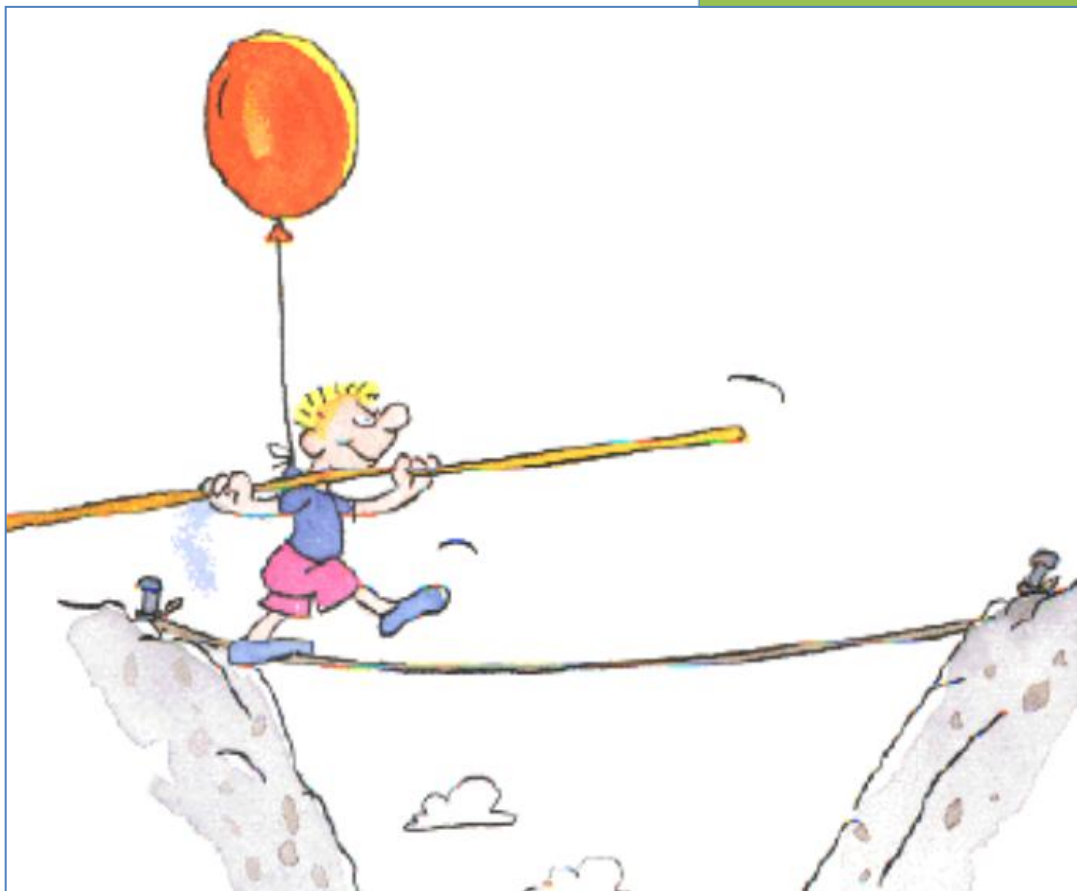


Kind en leerkracht, samen sterk!

Werken aan de werkhouding met een kindplan



Leerkracht: *"Wat zou je willen leren?"*

Kind: *"Ik wil leren om naar de overkant te gaan."*

Leerkracht: *"Dat is een goed idee. Wat en wie heb je daar bij nodig?"*

Kind: *"Ik denk dat een ballon mij wel zou kunnen helpen."*

Leerkracht: *"Wat knap dat je dat weet. Ik heb ook nog een idee om je te helpen. Mag ik vertellen wat voor idee?"*

Kind: *"Ja"*

Leerkracht: *"Een stok vasthouden zorgt ervoor dat je minder wiebelt. Denk je dat dit bij jou ook zou kunnen helpen?"*

Maaïke van de Loo
2103521
Juni 2012

Leerroute: GLRT05 - leer- en onderzoekslijn
Begeleid door: Wim van der Meulen
MA SEN

Master Special Educational Needs
Fontys Opleidingscentrum Speciale
Onderwijszorg
Voltijd 2011-2012 - Eindhoven

Inhoudsopgave

Voorwoord	3
Samenvatting	4
Inleiding	5
Hoofdstuk 1 – Aanleiding en probleemstelling	7
1.1 Aanleiding tot het onderzoek	7
1.2 Probleemverkenning	8
1.3 Doelstelling van het onderzoek	9
1.4 Onderzoeksvraag en deelvragen	9
Hoofdstuk 2 – Theoretische onderbouwing	10
2.1 Werkhouding	10
2.1.1 Concentratie	11
2.1.2 Motivatie	11
2.1.3 Begeleiding	12
2.2 Handelingsgericht werken	12
2.3 Oplossingsgericht werken	13
2.4 Overeenkomsten en verschillen tussen HGW en OGW	14
2.5 Het kindplan	14
2.5.1 Het kindplan en HGW	15
2.5.2 Het kindplan en OGW	15
2.6 Gespreksvoering	16
2.6.1 Gespreksvoering en HGW	16
2.6.2 Gespreksvoering en OGW	17
Hoofdstuk 3 – Onderzoeksmethodologie	20
3.1 Onderzoekscontext	20
3.2 Onderzoeksstrategie	20
3.3 Onderzoeksopzet	21
3.4 Onderzoekseenheden	22
3.5 Onderzoeksmethoden en instrumenten	22
3.6 Data-analyse	24
3.7 Betrouwbaarheid en validiteit	25
3.8 Ethiek	26

Hoofdstuk 4 – Resultaten en data-analyse	27
4.1 Tijdsteeekproef: taakgerichtheid	28
4.2 Observatie: doorlopen van de 4 fasen	29
4.3 Vragenlijsten: beoordeling aspecten van de werkhouding	31
4.4 Kindplan	36
4.5 Interview.....	37
 Hoofdstuk 5 – Conclusies en aanbevelingen	 40
5.1 Conclusies.....	40
5.1.1 De deelvragen	40
5.1.2 De hoofdvraag	43
5.2 Aanbevelingen en discussie	43
 Hoofdstuk 6 – Evaluatie en reflectie	 45
6.1 Het onderzoek zelf.....	45
6.2 Ik als persoon.....	46
 Literatuur	 48
 Bijlagen	 50
Bijlage 1: overzicht theorie HGW en OGW in relatie tot het in het kindplan	50
Bijlage 2: kindplan	52
Bijlage 3: poster kindplan	54
Bijlage 4: logboek kindplan	55
Bijlage 5: format gespreksvoering kindplan	57
Bijlage 6: planning oefeningen tijdens Remedial Teaching	65
Bijlage 7: tijdsteeekproef-formulier	69
Bijlage 8: tijdsteeekproef-formulier overzicht	70
Bijlage 9: observatieformulier	72
Bijlage 10: overzicht positieve en negatieve gedragingen.....	73
Bijlage 11: observatieformulier overzicht	78
Bijlage 12: vragenlijst leerkracht, RT-er en leerling.....	79
Bijlage 13: vragenlijst leerkracht, RT-er en leerling overzicht.....	81
Bijlage 14: kindplan ingevuld	83
Bijlage 15: logboek kindplan ingevuld.....	85
Bijlage 16: overzicht gegevens kindplan.....	88
Bijlage 17: interview leerlingen uitwerking	93

Voorwoord

“Een kind op school overbrugt dagelijks stof die het moeilijk vindt. Welke stof het kind moeilijk vindt en wat voor hulp het kind nodig heeft is voor ieder kind verschillend. Het ene kind wil kruipend naar de overkant leren gaan en het andere kind rennend. Bij het ene kind lukt het daarbij beter om naar de overkant te komen met een stok, bij de ander met een ballon, en bij weer een ander misschien wel met allebei. Professionals als Remedial Teachers en leerkrachten zien wat kinderen nog moeten overbruggen en hebben kennis van hulp die zij kunnen bieden: zij kunnen een stok en een ballon aan het kind geven. Dit kan zonder dat het kind weet wat het daaraan heeft en zonder overleg of dat dit werkt bij hem. Zou het de overkant dan met deze ballon en stok kunnen bereiken?”¹

In dit praktijkonderzoek wordt onderzocht of het samen opstellen van een leerdoel en het samen uitzetten van de weg om het leerdoel te bereiken effect heeft op de werkhouding. Het onderzoek is onderdeel van de module leer- en onderzoekslijn van de master Special Educational Needs van Fontys.

Ik wil mijn collega's en de leerlingen die hebben deelgenomen aan het onderzoek bedanken voor de medewerking, tijd en het enthousiasme. Ook wil ik mijn 'critical friend', medestudenten en mijn begeleider bedanken voor de tips en de feedback op mijn onderzoek.

Maaïke van de Loo

Juni 2012

¹ Zie afbeelding titelpagina

Samenvatting

Er is in dit praktijkonderzoek antwoord gegeven op de vraag of het samen met het kind opstellen van een plan invloed heeft op werkhoudingsproblemen. Voor het samen opstellen van het plan is er gebruik gemaakt van het kindplan. Het kindplan is voorafgaand aan de uitvoering van het onderzoek ontworpen aan de hand van literatuur over handelingsgericht- en oplossingsgericht werken. Het kindplan is ingezet bij drie leerlingen uit groep 3 en twee leerlingen uit groep 4 die te maken hebben met werkhoudingsproblemen. Aan de hand van oplossingsgerichte gespreksvoering is besproken wat ze op het gebied van werkhouding wilden leren en op welke manier ze dat wilden leren. Het leerdoel en de weg om het doel te bereiken is vastgelegd in het plan. De Remedial Teacher heeft vanuit haar expertise de op Meichenbaum gebaseerde methode Stippestappen (Santermans, 2006) aangeboden als manier om het doel te bereiken. Uit Stippestappen zijn onderdelen geselecteerd die pasten bij het werkhoudingsprobleem en het gekozen leerdoel van het kind.

Gedurende vier wekelijkse sessies is de vooruitgang van het kindplan met het kind besproken en is er geoefend met de geselecteerde onderdelen uit Stippestappen. Na vier weken is het plan samen met het kind geëvalueerd. Er is een tijdsteekproef, een observatie, een vragenlijst en een interview afgenomen om te kunnen beoordelen of het kindplan een positieve invloed heeft gehad op de werkhoudingsproblemen van de 5 leerlingen. Uit de resultaten van de onderzoeksinstrumenten volgt dat het kindplan bij alle leerlingen een positieve invloed heeft gehad op de werkhouding. Gedragingen die de werkhouding positief beïnvloeden zijn toegenomen en gedragingen die de werkhouding negatief beïnvloeden zijn afgenomen. De leerlingen laten een grotere taakgerichtheid zien tijdens de instructie en zelfstandige verwerking. Aspecten die de werkhouding gunstig beïnvloeden hebben een groei doorgemaakt. De leerlingen hebben het werken met een kindplan positief beleefd. Ze beoordelen zowel de eigen inbreng als de inbreng van de Remedial Teacher positief.

De aanbeveling die uit dit onderzoek volgt is het vaker inzetten van het kindplan bij de aanpak van probleemsituaties van het kind. De inzet van de expertise van de leerkracht, in dit geval de Remedial Teacher en van de expertise van het kind maken samen sterk!

Inleiding

Na een jaar ervaring opgedaan te hebben als leerkracht, heb ik besloten om de master Special Educational Needs richting Remedial Teaching te gaan volgen. Naast de twee dagen opleiding, werk ik twee dagen in groep 3 en loop ik één dag stage als Remedial Teacher² op een openbare basisschool in 's-Hertogenbosch.

De reden dat ik voor de master SEN heb gekozen is dat ik mezelf verder wilde professionaliseren in het omgaan met kinderen met speciale onderwijsbehoeften. Het “grappige” is dat ik er tijdens dit professionaliseren al snel achter kwam dat je juist als leerkracht niet de enige professional bent, maar dat ouders en kinderen dat net zo goed zijn. Dit zette me aan het denken. Zie ik kinderen in mijn praktijksituatie wel als deskundige en zet ik ze wel in als deskundige? Ik kwam tot de conclusie dat ik vaak zelf wel weet wat het kind moet leren en dat ik ook zelf wel weet hoe ik dat aan moet pakken. Ik zet dat in een handelingsplan, wat ik uitvoer zonder dat het kind daarvan op de hoogte is. Wat doe ik dan met de deskundigheid van het kind zelf? Weet het kind wel waar het aan werkt?

Voor mij stond al vrij snel vast dat ik me hier met mijn onderzoek verder in wilde verdiepen. Ik wil me ontwikkelen in het betrekken van het kind bij het handelingsplan. Ik wil ze niet alleen die stok en ballon geven om ze te helpen.

Toen ontstond de vraag op welk gebied ik met het kind wilde gaan werken. In gesprek met de school kwamen we op het onderdeel werkhouding. De school is op dit moment bezig met de invoering van het Handelingsgericht Werken. Een probleem wat hierbij wordt ondervonden is het zelfstandig kunnen verwerken van leerstof door kinderen. Ik hoor het leerkrachten, RT-ers en ook mezelf regelmatig tegen kinderen zeggen: “Kom op, je kunt het best, werk eens door.” De kinderen tegen wie je dit zegt zijn de kinderen die niet vooruit te branden zijn, de kinderen die niet weten hoe ze aan het werk moeten gaan, de kinderen die niet weten hoe ze aan het werk kunnen blijven, de kinderen die hulp nodig hebben om “aan de overkant te komen”. Kortom, de kinderen met een werkhoudingprobleem.

² In het vervolg wordt Remedial Teacher afgekort tot RT-er

Op de school wordt handelingsverlegenheid ervaren bij kinderen met werkhoudingproblemen. Het zinnetje “kom op, je kunt het best, werk eens door” is niet de oplossing voor deze kinderen.

In dit onderzoek wil ik kijken of de werkhouding verbeterd kan worden door het kind te betrekken bij het handelingsplan. Ik ga dit doen door gebruik te maken van een kindplan. Het kindplan wordt tijdens de theoretische verdieping opgesteld aan de hand van de uitgangspunten van theorie over Handelingsgericht Werken en Oplossingsgericht Werken. Bij het ontworpen kindplan wordt zowel de expertise van het kind zelf ingezet als de deskundigheid van mij als Remedial Teacher. Door het kindplan in de praktijk uit te voeren wil ik me handelingsbekwaam, in plaats van handelingsverlegen, maken op het gebied van werkhoudingsproblemen en het daarbij inzetten van een kindplan.

Hoofdstuk 1 – Aanleiding en probleemstelling

1.1 Aanleiding tot het onderzoek

“Werken’ op school maakt een belangrijk deel uit van het leven van kinderen. Kinderen brengen vijf dagen per week zo’n 3 tot 5 uur per dag in de klas door en er wordt continu van hen gevraagd dat ze hun aandacht bij de les hebben en dat ze een goede werkhouding hebben.” (Rietman, 2009, p.7)

Een goede werkhouding hebben niet alle kinderen en krijgen ook niet alle kinderen met behulp van de “gewone” aandacht die de leerkracht er in de klas eraan besteedt. Er zijn kinderen die extra hulp nodig hebben bij het verbeteren van de werkhouding. Hierbij zijn er verschillende interventies die invloed kunnen hebben. Je kunt denken aan interventies van werkvermindering, tot moeilijker werk, tot het aanleren van de beertjesmethode van Meichenbaum (Timmerman, 2002). Er zijn talloze hulpmiddelen, materialen en programma’s voor ontwikkeld. Als leerkracht of RT-er kun je kiezen welke interventie je toepast, maar kan het kind dit ook niet zelf? Het kind kan zelf ook aangeven wat het precies wil leren en op welke manier zijn werkhouding verbeterd kan worden. Dat wil niet zeggen dat het kind daarbij geen hulp nodig heeft. Als een kind nog nooit van de beertjes van Meichenbaum gehoord heeft, kun je ook niet verwachten dat hij die interventie zelf kiest. Hoe kun je de deskundigheid van zowel de leerkracht als het kind inzetten bij het maken en uitvoeren van een plan? Hoe kan dat bij het aspect werkhouding? Wat voor effect heeft het gebruiken van de deskundigheid van beiden? Deze vragen vormen de aanleiding tot dit onderzoek.

Hypothese

De verwachting is dat het betrekken van kinderen bij het plan de motivatie verhoogt en de aansluiting op de onderwijsbehoeften verbetert. Kinderen weten aan welk doel ze werken waardoor ze ook doelgerichter kunnen werken. Er zal een win-win situatie ontstaan door gebruik te maken van zowel de expertise van het kind als van de RT-er.

1.2 Probleemverkenning

Vanuit de theorie

De werkhouding is een verzameling van gedragingen die een taakoplossing positief of negatief kan beïnvloeden (Timmerman, 2002). Bij werkhoudingsproblemen beïnvloeden de gedragingen de taakoplossing negatief. Er zijn verschillende interventies die de werkhouding kunnen verbeteren. De beertjes van Meichenbaum (Timmerman, 2002) worden vaak ingezet. Zij brengen structuur aan in het werk wat kinderen moeten maken. Een methode die hier sterk op lijkt, en van Meichenbaum is afgeleid, is de methode Stippestappen (Santermans, 2006). Beide methodes gaan niet uit van het kind zelf betrekken bij het plan.

Theorie die hier wel vanuit gaat is de theorie over Oplossingsgericht Werken³ en Handelingsgericht Werken⁴. OGW doet dit door middel van het werken aan vaardigheden met behulp van de methode Kids' Skills en door gebruik te maken van de zevenstappendans. Daarnaast maken ze gebruik van de wondervraag en de schaalvraag om kinderen bij het leren van de vaardigheden te betrekken.

HGW betreft het kind bij een plan door middel van het werken met een kindplan. Daarbij wordt met kinderen gekeken wat er al goed gaat, wat het kind nog wil leren en wie en wat het kind daarbij nodig heeft. Er is sprake van een in bepaalde mate sturing van de leerkracht. OGW laat de inbreng meer vanuit alleen het kind komen. De theorie over OGW en HGW gaat niet specifiek in op kinderen met werkhoudingsproblemen.

Vanuit de praktijk

De onderzoeksschool is op dit moment bezig met de invoering van HGW. Ze richten daarbij de aandacht op het formuleren van onderwijsbehoeften, het maken van groepsoverzichten en groepsplannen. Het kind wordt hier nauwelijks tot niet bij betrokken. Waar de school tegenaan loopt bij de invoering van het werken met subgroepen⁵ vanuit het HGW, is dat veel kinderen niet zelfstandig kunnen werken. Om het zelfstandig werken te verbeteren is er op de onderzoeksschool een werkgroep opgericht. Een van de punten waar de werkgroep tegenaan loopt is de slechte werkhouding van kinderen. Doordat kinderen bij de instructie niet opletten,

³ In het vervolg wordt het Oplossingsgericht Werken afgekort tot OGW

⁴ In het vervolg wordt het Handelingsgericht Werken afgekort tot HGW

⁵ HGW gaat uit van een basisgroep, een sterke en zwakke subgroep, en individuele leerlingen. De subgroepen krijgen een aangepast onderwijsaanbod.

tijdens het werken geen plan hebben, snel afgeleid zijn, etc. komen ze niet tot zelfstandig werken.

1.3 Doelstelling van het onderzoek

De werkhouding van een groot aantal kinderen op de school is van onvoldoende niveau. Het hoofddoel van het onderzoek is de werkhouding van kinderen verbeteren. Het middel wat hiervoor wordt gebruikt is het kindplan. In het onderzoek wordt bepaald of het werken met een kindplan voor kinderen met werkhoudingsproblemen een geschikt middel is om de werkhouding te verbeteren. In de gewenste situatie werkt de school met een kindplan, waarin het kind zelf het leerdoel en oplossingen bedenkt en waarbij de leerkracht of RT-er stuurt en aanvult. Het kindplan beïnvloedt de werkhouding positief, waardoor de leerkracht het werken in subgroepen vanuit het HGW beter kan toepassen. Hierdoor zal de leerwinst van kinderen uiteindelijk toenemen.

1.4 Onderzoeksvraag en deelvragen

Na de verkenning van het probleem en het formuleren van het doel van het onderzoek ben ik tot de volgende onderzoeksvraag gekomen:

- Leidt een kindplan, opgesteld en uitgevoerd aan de hand van de uitgangspunten van handelingsgericht werken en oplossingsgericht werken, tot verbetering van de werkhouding?

Bij deze onderzoeksvraag kom ik tot de volgende deelvragen:

- Vergroot het werken met een kindplan de taakgerichtheid van de leerlingen tijdens de instructie en zelfstandig verwerking?
- Beïnvloedt het werken met een kindplan het doorlopen van de fasen van Meichenbaum door de leerlingen?
- Worden aspecten van de werkhouding door de leerkracht, de RT-er en de leerling zelf beter beoordeeld na het werken met het kindplan?
- Wordt het gestelde leerdoel in het kindplan door de leerkracht, de RT-er en de leerling zelf beter beoordeeld na het werken met het kindplan?
- Hoe ervaren de leerlingen het werken met een kindplan in relatie tot de werkhouding en in het algemeen?

Hoofdstuk 2 – Theoretische onderbouwing

In dit hoofdstuk wordt een theoretisch kader aangebracht rond het onderzoeksonderwerp. Allereerst wordt het begrip werkhouding beschreven, waarbij dieper wordt ingegaan op de begrippen concentratie en motivatie. Hierna vindt er een verdieping plaats in Handelingsgericht Werken en Oplossingsgericht Werken. Vanuit de uitgangspunten van HGW en OGW wordt in dit onderzoek de werkhouding van kinderen verbeterd. Het middel wat daarbij wordt ingezet is het kindplan. Zowel HGW als OGW bieden achtergrondinformatie voor het werken met een kindplan. Door uit beide theorieën de meest fundamentele aspecten te selecteren en te verweven wordt er een verantwoord kindplan opgesteld. Bij de uitvoering van het kindplan in de praktijk is een goede gespreksvoering een voorwaarde. Om die reden vindt er in de laatste paragraaf een verdieping plaats in de gespreksvoering met een kind rondom een kindplan.

2.1 Werkhouding

Timmerman (2002) omschrijft de werkhouding als een verzameling van gedragingen, die een taakoplossing positief of negatief kunnen beïnvloeden. In het geval van negatieve invloed is er sprake van werkhoudingproblemen. Er is sprake van een goede werkhouding wanneer een leerling gedurende bepaalde tijd werkt volgens instructies van de leerkracht, systematisch en netjes te werk gaat en zich niet laat afleiden door de omgeving (Janssens, 1996).

Timmerman (2002) beschrijft 4 fasen die bij het ‘werken’ doorlopen worden:

- Fase 1: de fase waarin instructie gegeven wordt;
- Fase 2: de fase waarin het kind nadenkt over de oplossingsstrategie;
- Fase 3: de fase waarin het kind de taak concreet uitvoert;
- Fase 4: de fase waarin het kind zijn werk evalueert.

Per fase kan het kind gedrag laten zien dat leidt tot werkhoudingproblemen.

Rietman (2009) deelt de werkhouding in in de niveaus lichaam, alertheid, motivatie en aandacht/concentratie. Deze niveaus beïnvloeden volgens Rietman (2009) de werkhouding. De lagere niveaus als lichaam en alertheid beïnvloeden de hogere

niveaus als motivatie en aandacht. De invloed van lagere niveaus is krachtig en beperkt te versterken en of af te remmen.

Timmermans (2002) deelt de niveaus van de werkhouding in in factoren die aanwezig zijn in het kind zelf en in factoren in de omgeving. Bij factoren in het kind zelf spelen volgens Timmerman (2002) medisch-lichamelijke, emotionele en cognitieve factoren een rol. Bij factoren in de omgeving spelen de kenmerken en het gedrag van de begeleider, taakkenmerken, de leeromgeving, sociaal-emotionele factoren en sociaal materiële factoren een rol.

Cognitieve factoren en motivatie vormen volgens Timmerman (2002) de basis van de werkhouding.

2.1.1 Concentratie

Bepalend voor de cognitieve factoren is de mate waarin het kind zich kan concentreren (Timmerman, 2002). De concentratie bestaat volgens Rietman (2009) uit gerichte, volgehouden en verdeelde aandacht. Bij gerichte aandacht is het kind in staat afleidende prikkels uit de omgeving te weerstaan, waardoor de aandacht gefocust wordt op de taak. Bij volgehouden aandacht kan het kind zijn aandacht voor een langere periode vasthouden. Bij verdeelde aandacht heeft het kind het vermogen om aandacht te kunnen verdelen over twee of meer aspecten tegelijk.

Een taakgerichte houding, analytisch werken, zelfstandig werken, een constant werktempo, een regelmatig werkritme en zelfcontrole beïnvloeden de concentratie positief (Timmerman, 2002).

2.1.2 Motivatie

“Motivatie is het proces waarbij doelgericht activiteiten worden aangespoord en volgehouden” (Schunk, Pintrich en Meece, in Bokhove-van Wenseveen, 2011, p. 11).

Er is een onderscheid tussen intrinsieke en extrinsieke motivatie (Bors & Stevens, 2010). Bij intrinsieke motivatie komt de motivatie van binnenuit. Bij extrinsieke motivatie komt de motivatie van buitenaf. Intrinsieke motivatie heeft de voorkeur boven extrinsieke motivatie (Bokhove-van Wenseveen, 2011).

De motivatie heeft grote invloed op de leerprestaties en het welbevinden (Marzano, in Pameijer, Beukering en de Lange, 2009). Volgens Bokhove-van Wenseveen (2011) zullen meer leerlingen relevantie zien om iets te leren als ze zelf hebben bepaald wat ze precies gaan leren. Duidelijke en nuttige leerdoelen bevorderen de motivatie.

2.1.3 Begeleiding

De begeleiding van kinderen met werkhoudingproblemen moet als doel hebben het cognitief functioneren en de motivatie te beïnvloeden (Timmerman, 2002).

Timmerman maakt hiervoor gebruik van de zelfinstructiemethode Meichenbaum.

Daarbij worden de hierboven beschreven vier fasen expliciet aangeleerd. Vooraf vindt een voorbereidingsfase plaats waarin aandacht wordt besteed aan de algemene kijk- en luisterhouding, nauwkeurigheid, stopgedrag en 'papegaaien'⁶.

Santermans (2006) heeft de methode Meichenbaum van Timmerman (2002) in een 'eigen jasje' gestoken door de methode Stippestappen te ontwikkelen. 'Stippe' is de naam van het figuur dat met kinderen de 'stappen' doorloopt die nodig zijn voor een goede werkhouding. De stappen bestaan uit dezelfde fasen die Timmerman beschrijft bij Meichenbaum en de daarbij behorende voorwaarden. Santermans (2006) heeft aan deze stappen diverse niet-schoolse activiteiten en afbeeldingen gekoppeld. De stappen worden verwoord in termen van gewenst gedrag.

In het onderzoek wordt bij de begeleiding van de kinderen met werkhoudingsproblemen zowel ingespeeld op de cognitieve factoren als op de motivatie. Na het bestuderen van Meichenbaum (Timmermans, 2002) en Stippestappen (Santermans, 2006) is gekozen om tijdens het onderzoek gebruik te maken van de methode Stippestappen bij het beïnvloeden van de cognitieve factoren. Voor het vergroten van de motivatie wordt het kindplan gebruikt.

2.2 Handelingsgericht werken

Pameijer, van Beukering & de Lange (2009) beschrijven handelingsgericht werken als volgt:

HW beoogt de kwaliteit van het onderwijs en de begeleiding voor alle leerlingen te verbeteren. HW is een systematische, planmatige en cyclische werkwijze waarbij onderwijsprofessionals de volgende uitgangspunten toepassen: de onderwijsbehoeften van leerlingen staan centraal, afstemming en wisselwerking tussen het kind en de omgeving, de leerkracht doet ertoe, positieve aspecten zijn van groot belang, constructief samenwerken, doelgericht handelen, een systematische, in stappen en transparante werkwijze. (p. 7)

⁶ Met papegaaien bedoelt Timmerman (2002) het nazeggen van de gegeven instructie.

Bij HGW wordt er sterk doelgericht gewerkt (Pameijer, et al, 2009). Er wordt vanuit het probleem van een kind gekeken naar wat het kind nodig heeft: de onderwijsbehoeften. Van daaruit worden doelen opgesteld. Wat een kind nodig heeft bepaal je niet alleen als leerkracht, er is binnen HGW sprake van een constructieve samenwerking tussen leerkrachten, kinderen, ouders en andere deskundigen. Pameijer et al (2009) geven aan dat kinderen zelf goed kunnen aangeven wat ze willen leren en hoe ze denken dat dit gaat lukken. De informatie die ze geven is waardevol voor het begrijpen van een situatie, formuleren van een doel en bedenken van een effectieve aanpak.

2.3 Oplossingsgericht werken

Bij oplossingsgericht werken gaat het erom problemen te onderkennen om vervolgens de gewenste situatie in positieve, concrete en resultaatgerichte taal te beschrijven en uit te vinden wat werkt om die gewenste toekomst te bereiken (Mahlberg & Sjoblom, 2008). De focus ligt op de oplossing in plaats van op het probleem zelf (Le Fevere de Ten Hove, Callens, Geysen & Maene, 2007). OGW richt de aandacht op de toekomst. De aandacht gaat uit naar de mogelijkheden, vaardigheden en talenten van de leerling (Wolters, 2011).

Volgens Cauffman & van Dijk (2009) bestaat OGW uit de volgende drie basisregels:

- als iets niet werkt, leer ervan en doe iets anders
- als iets wel (of beter) werkt, doe er meer van
- als iets blijkt te werken, leer het (aan/van) iemand anders

Wezenlijke onderdelen bij OGW zijn het complimenteren en het stellen van doelen (Cauffman & van Dijk, 2009). Er is sprake van effectiviteit wanneer doelen samen worden gecreëerd en oplossingen samen worden gezocht. De leerlingen raken daardoor gemotiveerd, krijgen meer zelfvertrouwen en tonen minder weerstand (Le Fevere de Ten Hove et al., 2007). Hulp kan hierbij wel functioneel zijn (Mahlberg & Sjoblom, 2008).

2.4 Overeenkomsten en verschillen tussen HGW en OGW

Overeenkomsten	Verschillen	
- Systematisch en volgens stappenplan - Positieve aspecten van belang - Werken doelgericht. Problemen worden vertaald in doelen - Evalueren van het doel - Samenwerking met kind, leerkracht, ouder: samen doelen formuleren en samen oplossingen bedenken	HGW	OGW
	- Analyseert een problematische situatie en zoekt vanuit de analyse naar oplossingen - Het doel mag bijgesteld worden - Verantwoorde instrumenten en inzichten gebruiken	- Vertrekt vanuit oplossingen en heeft geen verklaring van de situatie nodig - Werkt vanuit doelen van het kind en stuurt minder - Iedere oplossing is goed als deze maar werkt

Op basis van de overeenkomsten tussen HGW en OGW kan geconcludeerd worden dat het geen twee totaal verschillende theorieën zijn. Verschillende aspecten van de visie van HGW zijn aan de principes van OGW ontleend. Dit geldt voornamelijk voor de gespreksvoering met het kind.

In het onderzoek wordt gebruik gemaakt van de hierboven staande overeenkomsten van HGW en OGW en van de punten van HGW genoemd bij de verschillen.

2.5 Het kindplan

Met kinderen wordt niet altijd goed gecommuniceerd over het hoe en waarom van hun eigen handelingsplan. Ze begrijpen niet waar de extra oefening en inzet toe leiden. Wanneer er onvoldoende met kinderen wordt gecommuniceerd over het doel en de invulling van het eigen handelingsplan, en hun eigen rol daarbij, heeft het plan voor hen geen betekenis (Pameijer en van Beukering, 2007).

In veel handelingsplannen is de leerkracht of RT-er degene die handelt (Janson, 2007). Hierachter schuilt volgens Janson (2007) het misverstand dat de leerkracht denkt dat hij het leren van de leerling kan overnemen of compenseren. Volgens Janson (2007) ontstaat de enige kans op succes als het kind onderwerp van het plan wordt. Dat wil zeggen dat het kind zelf mee een klein, overzichtelijk en haalbaar doel opstelt en dat hij bedenkt, zo nodig met steun van de leraar of de remedial teacher, hoe hij dat 'probleem' kan oplossen.

2.5.1 Het kindplan en HGW

Samenwerking tussen leerkracht en kind is noodzakelijk om gezamenlijk een effectief plan van aanpak te realiseren (Pameijer, Beukering en de Lange, 2009). Door kinderen bij het plan te betrekken worden ze actief bij hun eigen ontwikkeling betrokken. Ze krijgen daardoor meer grip op hun leerproces, werkhouding en gedrag. Dit bevordert de autonomie, het competentiegevoel en de motivatie van de leerling.

HGW heeft een format ontwikkeld voor het kindplan⁷. Bij het samen maken van het plan geeft het kind zelf aan wat het wil bereiken (Pameijer en Beukering, 2007). De doelen betreffen specifieke kennis of een bepaalde vaardigheid. Ze vertrekken vanuit wat het kind al kan. Het is van belang dat de doelen reëel en ‘klein en snel’ zijn met een hoge kans op succes. Het doelgedrag wordt in positieve termen geformuleerd. Er kan bij het stellen van doelen enige sturing van de leerkracht nodig zijn. Naast het doel zijn de onderwijsbehoeften van het kind het onderwerp van gesprek. Het kind geeft zelf aan welke materialen het nodig heeft en wie het er bij wil betrekken om het doel te bereiken. Pameijer et al (2009) beschrijven hulpzinnen⁸ die hierbij kunnen helpen.

Het is van belang dat het kind zijn eigen vorderingen van het kindplan bijhoudt, zodat het grip krijgt op zijn leerproces (Pameijer en Beukering, 2007).

2.5.2 Het kindplan en OGW

Volgens Mahlberg en Sjoblom (2008) moeten leerlingen deel hebben aan het vaststellen van de doelen en het afstemmen in wat er nodig is om het doel te bereiken. Een plan wordt een werkend hulpmiddel als de moeilijkheden en tekortkomingen worden omgezet in doelen. Doelen zijn nuttig als ze realistisch, praktisch, in gedragstermen observeerbaar en voorzichtig (van klein naar groot) opgebouwd zijn (Cauffman & van Dijk, 2009). Mahlberg en Sjoblom (2008) voegen hier aan toe dat het doel belangrijk voor de leerling moet zijn, het inspanning van de leerling moet vragen, dat het in termen van gewenst gedrag omschreven moet worden en dat het te evalueren moet zijn. Vervolgens wordt samen met het kind besproken hoe het doel bereikt kan worden.

⁷ Zie Pameijer, N., Beukering, T. van, de Lange, S. (2009). Handelingsgericht werken: een handreiking voor het schoolteam. p. 242

⁸ Zie Pameijer, N., Beukering, T. van, de Lange, S. (2009). Handelingsgericht werken: een handreiking voor het schoolteam. p. 114

Volgens Cauffman & van Dijk (2009) en Wolters (2011) is het vieren van succes bij het bereiken van het doel van belang.

OGW reikt een diversiteit aan hulpmiddelen aan om doelen te formuleren en om te zoeken naar oplossingen, maar beschrijft niet hoe dat wat er besproken wordt vast kan worden gelegd. Furman (2008) heeft wel een methode ontwikkeld die dit vastlegt en aansluit bij de principes van OGW: Kids' Skills.

Kids' Skills

Kids' Skills is een methode waarmee kinderen op een positieve, constructieve manier problemen overwinnen door nieuwe vaardigheden te leren (Furman, 2008). Het verschil met de hierboven beschreven theorie over OGW is dat Furman (2008) niet spreekt van doelen maar vaardigheden. Door de relevante vaardigheden te leren overwint het kind de problemen die daarmee samenhangen. Kinderen worden hierbij gezien als partners van wie verwacht wordt dat ze actief deelnemen. De leerkracht mag wel voorstellen doen en tips geven. De methode omvat 15 stappen⁹ om deze vaardigheid te leren.

2.6 Gespreksvoering

Er zijn volgens Delfos (2000) voorwaarden die een open gesprek met een kind kunnen bevorderen. De belangrijkste voorwaarde is dat het kind wordt gezien als een volwaardige gesprekspartner. Delfos (2000) heeft beschreven hoe dat je hulpverleningsgesprekken voorbereidt, introduceert, het gesprekskader aanbrengt en hoe je start met de kern¹⁰. Voorwaarden hierbij zijn: het bieden van duidelijkheid over het doel en verloop van het gesprek, het actief luisteren, afgestemde non-verbale communicatie, gebruiken van de juiste vraagtechniek, warmte en respect, en belangstelling voor het kind.

2.6.1 Gespreksvoering en HGW

Pameijer et al. (2009) geven aan dat het bij de gespreksvoering de kunst is om de balans te vinden tussen sturing van de leerkracht en inbreng van de leerlingen. De leerkracht biedt het kader en de leerling is betrokken bij de invulling ervan.

⁹ Zie voor de beschrijving van de 15 stappen: Furman, B. (2008). Kids' Skills. p.23,24,25

¹⁰ Zie Delfos, M. (2000). Luister je wel naar mij. p. 112, 115, 119, 121, 129

Het gesprek start met een inleiding waarin de aanleiding, het doel en het onderwerp van het gesprek wordt weergegeven. Wanneer de leerkracht een probleem ervaart waar de leerling geen last van heeft, is het van belang de situatie duidelijk uit te leggen en de leerling er bij te betrekken. Vervolgens wordt er samen met de leerling een doel opgesteld. De introductie op de doelen vindt plaats door te bespreken wat er nog moeilijk is voor het kind en in welke situatie dat wat moeilijk is goed gaat. Wanneer het moeilijk is voor een leerling om een doel te formuleren, kan er worden gevraagd naar de wens van het kind. Doelen mogen bijgestuurd worden om ze reëler of kleiner te maken en positief te formuleren. Vanuit de doelen vindt de bespreking van de onderwijsbehoeften plaats. De leerling bedenkt wie op welke manier kan helpen bij het bereiken van het doel en wat hij daarbij nodig heeft. De leerkracht mag daarbij aanvullingen geven. Het gesprek eindigt met het maken van afspraken en vastleggen van de evaluatie (Pameijer et al, 2009).¹¹

2.6.2 Gespreksvoering en OGW

Het gebruik van oplossingsgerichte taal staat tijdens de gespreksvoering centraal (Cauffman & van Dijk, 2009). Oplossingsgericht taalgebruik bestaat uit uitnodigend taalgebruik en stelt oplossingsgerichte vragen. Oplossingsgerichte vragen zijn gericht op wat werkt en zoeken naar oplossingen. Er wordt steeds doorgevraagd naar meer, naar details, aspecten en elementen. Er wordt in de vraagstelling hoe gebruikt in plaats van waarom.

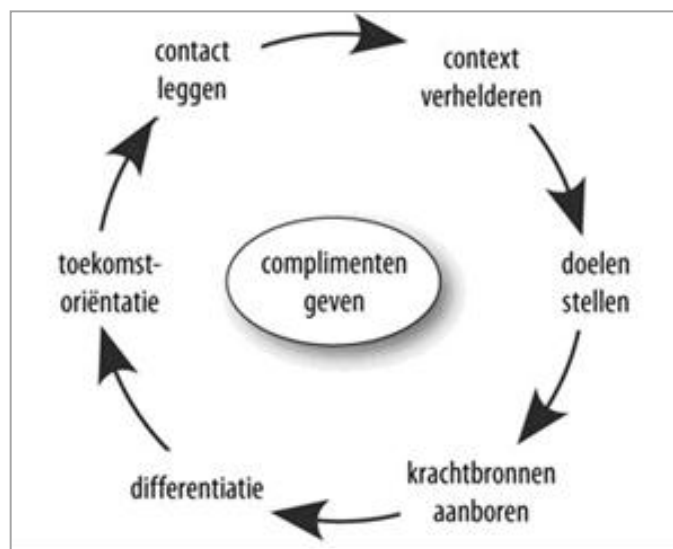
Wat in alle theorie over OGW terugkomt is dat er in gesprekken met leerlingen sprake is van een samenwerkingsrelatie. Er wordt gewerkt met mandaat van het kind en de jongere (Le Fevere de Ten Hove et al, 2006). Bij mandaat mag de volwassene van het kind hulp verlenen. Het kind houdt de regie over de doelen en de weg ernaartoe, de volwassene over het verloop van het gesprek. De volwassene beschouwt het kind als expert van zijn probleem en oplossingen. De volwassene kan adviezen en ideeën opperen en voorstellen, als zijnde suggesties waaruit het kind kan kiezen in plaats van ze op te leggen (Wolters, 2011).

¹¹ Zie Pameijer, N., Beukering, T. van, de Lange, S. (2009). Handelingsgericht werken: een handreiking voor het schoolteam. p. 241

Furman (2008) gebruikt de 15 stappen van Kids' Skills¹² om met het kind in gesprek te gaan. Cauffman & van Dijk (2009) beschrijven de zevenstappendans als model voor oplossingsgerichte gespreksvoering.

De zevenstappendans¹³

Volgens Cauffman & van Dijk (2009) kan interactie vergeleken worden met het dansen van een tango. Via zeven basisstappen, die in willekeurige volgorde kunnen worden gecombineerd, wordt er samen met de ander naar oplossingen gedanst. De stap die het beste als eerst gezet kan worden is het contact leggen. In het gesprek worden alleen de stappen die in die situatie van belang zijn gezet.



Figuur 2.1: de zevenstappendans

Bekrachten van competenties en complimenten geven zijn essentieel en komen bij alle stappen terug (Cauffman & van Dijk, 2009).

Twee vragen die als effectieve hulpmiddelen worden gezien binnen OGW en de zevenstappendans zijn de wondervraag en de schaalvraag (Berg & Steiner, 2004; Cauffman & van Dijk, 2009; Mahlberg & Sjoblom, 2008).

¹² Zie voor de beschrijving van de 15 stappen: Furman, B. (2008). Kids' Skills. p.23,24,25

¹³ Zie voor de volledige beschrijving van de zevenstappendans: Cauffman, L., Dijk, D. van (2009) Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs. Hoofdstuk 4, p. 55 t/m 81.

De wondervraag¹⁴

De wondervraag is de voornaamste vraag om de ander te helpen bij het richten op de toekomst (Mahlberg & Sjoblom, 2008). Bij de wondervraag wordt de leerling gevraagd zich een toekomst voor te stellen zonder probleem. Volgens Berg & Steiner (2004) overstijgt de wondervraag het probleem en zorgt het voor het verbeelden van de oplossing.

De schaalvraag¹⁵

De schaalvraag is gericht op het aanreiken van een meer gedifferentieerde zienswijze (Cauffman & van Dijk, 2009). De leerling schaaft de situatie in op een tienpuntsschaal waarbij de 0 staat voor “het ergste moment ooit” en de 10 voor “zo gaat het goed”. De schaalvraag geeft de leerling de kans om na te denken over wat er al goed gaat en wat hij nodig zal hebben om een klein stapje vooruit te kunnen maken (Mahlberg en Sjoblom, 2008).

De schaalvraag kan niet alleen als hulpmiddel gebruikt worden bij het stellen van doelen, maar ook bij het bepalen en vaststellen van de vooruitgang (Wolters, 2011). De schaalvraag is niet bedoeld om te gebruiken als normatieve standaard, het is een subjectieve manier om zaken van het kind te registreren.

In bijlage 1¹⁶ wordt beschreven hoe de theorie van HGW en OGW terugkomt in het zelf ontworpen kindplan en de gespreksvoering rond het kindplan.

¹⁴ Zie voor de volledige beschrijving van de wondervraag:

- Mahlberg, K., Sjoblom, M. (2008). Oplossingsgericht onderwijzen. p. 84 t/m 87.
- Cauffman, L., Dijk, D. van (2008). Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs. p. 76 t/m 81.

¹⁵ Zie voor de volledige beschrijving van de schaalvraag:

- Mahlberg, K., Sjoblom, M. (2008). Oplossingsgericht onderwijzen. p. 74 t/m 81.
- Cauffman, L., Dijk, D. van (2008). Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs. p. 71 t/m 74.

¹⁶ Zie [bijlage 1](#): overzicht theorie HGW en OGW in relatie tot het zelf ontworpen kindplan

Hoofdstuk 3 – Onderzoeksmethodologie

3.1 Onderzoekscontext

Het onderzoek wordt uitgevoerd op een school voor regulier basisonderwijs waarop verschillende leerlingen met gewicht¹⁷ zitten. De school is op dit moment bezig met het invoeren van handelingsgericht werken. Leerkrachten formuleren hierbij zelf de onderwijsbehoeften en leerdoelen van kinderen. Dat er door de begeleidster, die de implementatie van het HGW verzorgd, werd gezegd dat kinderen ook zelf betrokken konden worden bij het formuleren van onderwijsbehoeften, was voor veel collega's een 'eyeopener'. Kinderen worden op dit moment nauwelijks betrokken bij het opstellen van onderwijsbehoeften en plannen.

Om zoveel mogelijk aan de specifieke onderwijsbehoeften van kinderen tegemoet te kunnen komen moeten leerkrachten differentiëren. De school zet hier het Interactief, Gedifferentieerd, Directe Instructie model¹⁸ voor in. Een vereiste voor het inzetten van het IGDI-model is dat leerlingen zelfstandig kunnen werken. Zelfstandig werken is om die reden als speerpunt opgenomen in het schoolplan. De kinderen met werkhoudingsproblemen vormen een van de struikelblokken binnen het zelfstandig werken.

3.2 Onderzoeksstrategie

Het onderzoek wat wordt uitgevoerd is een praktijkgericht onderzoek (Harinck, 2010). Het onderzoek is gericht op de binnen de school levende vraag hoe dat de werkhouding van kinderen verbeterd kan worden. De onderzoeksmethode die wordt gebruikt is het quasi-experiment. Dit omdat de controlegroep ontbreekt (Harinck, 2010).

Het type onderzoek is ontwerpgericht (Harinck, 2010). In het onderzoek wordt gestart met het analyseren van wat het probleem is bij de werkhouding van kinderen.

Vervolgens wordt er een kindplan ontworpen wat de werkhouding kan verbeteren. In de laatste fase wordt het kindplan in de praktijk uitgevoerd.

¹⁷ Het gewicht van een leerling wordt bepaald aan de hand van het opleidingsniveau van de ouders en het postcodegebied van de school. Voor een leerling met gewicht krijgt de basisschool extra geld.

¹⁸ Het IGDI-model is een moderne versie van het directe instructie-model. Binnen het IGDI-model zijn de fasen van het directe instructie-model aangepast zodat er meer differentiatie in uitleg en instructietijd tussen de leerlingen ontstaat.

Het onderzoek levert zowel kwalitatieve als kwantitatieve gegevens op (Verhoeven, 2007). Er worden kwantitatieve gegevens verzameld met een tijdsteekproef en een gestructureerde vragenlijst. Met observaties en interviews worden kwalitatieve gegevens verzameld. Deze kwalitatieve gegevens worden zo ver als mogelijk omgezet in kwantitatieve gegevens.

3.3 Onderzoeksopzet

Het vanuit de HGW en OGW theorie ontworpen kindplan wordt ingezet om de werkhouding van kinderen te verbeteren. Het plan wordt samen met het kind aan de hand van de zelf ontworpen poster¹⁹ en het format voor de gespreksvoering²⁰ besproken. Samen met het kind wordt besproken welk doel het wil bereiken, hoe het hier aan wil gaan werken en wat het hierbij nodig heeft. Tijdens de wekelijkse RT momenten wordt het leerdoel geoefend en wordt de vooruitgang aan de hand van een logboek besproken.

De methode Stippetappen is de aanvulling van de RT-er op het oefenen van het gestelde leerdoel van het kind uit het kindplan. Stippetappen wordt gebruikt om het aspect van de werkhouding waar het kind op uitvalt specifiek te oefenen. De uitval wordt bepaald op basis van de 0-meting en op basis van het door het kind zelf gestelde leerdoel. Er wordt een schema opgesteld welke fasen en bijbehorende oefeningen uit Stippetappen er per kind worden doorlopen tijdens het wekelijkse RT moment²¹. Na afloop van het RT-moment wordt de link van de oefeningen en het leerdoel naar de klas gelegd. De leerkracht wordt door de RT-er ingelicht.

Datum	Activiteiten	Instrumenten
23-3	0-meting	Tijdsteekproef, observatieformulier, vragenlijsten
26-3	Gesprekken kindplan	Kindplan, format gespreksvoering
30-3	Tussenevaluatie kindplan RT werkhouding	Kindplan, logboek, Stippetappen
6-4	Tussenevaluatie kindplan RT werkhouding	Kindplan, logboek, Stippetappen
13-4	Tussenevaluatie kindplan RT werkhouding	Kindplan, logboek, Stippetappen
17-4	Tussenevaluatie kindplan RT werkhouding	Kindplan, logboek, Stippetappen
20-4	Eindmeting	Tijdsteekproef, observatieformulier, vragenlijsten, kindplan, logboek

Figuur 3.1: onderzoeksprotocol

¹⁹ Zie [bijlage 3](#): poster kindplan

²⁰ Zie [bijlage 5](#): format gespreksvoering kindplan

²¹ Zie [bijlage 6](#): oefeningen werkhouding tijdens Remedial Teaching

3.4 Onderzoekseenheden

3.4.1 Leerlingen

In het onderzoek wordt gewerkt met 3 kinderen uit groep 3 en 2 kinderen uit groep 4. Deze kinderen zijn door de leerkracht beschreven als kinderen met werkhoudingsproblemen. Ze hebben moeite met het luisteren naar de instructie en de zelfstandige verwerking. De kinderen vertonen geen overeenkomsten op cognitief en sociaal-emotioneel gebied.

3.4.2 Leerkrachten

De leerkrachten van de kinderen begeleiden mede de uitvoering van het kindplan in de klas. Ze herinneren het kind aan het gestelde leerdoel. Daarnaast wordt aan de leerkrachten gevraagd hoe zij de aspecten van de werkhouding van het kind beoordelen.

3.4.3 Ikzelf als Remedial Teacher

Ik stel als Remedial Teacher de kindplannen met de kinderen op. Wekelijks wordt met het kind de vooruitgang van het leerdoel in het plan besproken. De leerlingen krijgen 4 keer 20 minuten RT om specifieke aspecten van de werkhouding te verbeteren. Vanuit de RT wordt de transfer naar de klas met het kind gemaakt. Dit wordt na afloop met de leerkracht besproken.

3.5 Onderzoeksmethoden en instrumenten

3.5.1 Tijdsteekproef²²

In het onderzoek wordt de taakgerichte leertijd in verband gebracht met de werkhouding van leerlingen. Met de tijdsteekproef wordt gemeten hoeveel procent van de tijd de leerlingen taakgericht werken en hoeveel procent van de tijd ze niet-taakgericht werken (Jeninga, 2004). Bij het niet-taakgericht werken wordt een onderscheid gemaakt tussen afwezig rondkijken, andere leerlingen storen, lopen door de klas en bezig zijn met andere activiteiten. Er wordt gekeken naar de taakgerichtheid onder 10 minuten instructie en onder 10 minuten zelfstandige

²² Zie [bijlage 7](#): tijdsteekproefformulier

verwerking bij een les rekenen. Per 20 seconden wordt er gekeken of de leerling taakgericht werkt.

3.5.2 Observatie²³

Bij de observatie wordt de werkhouding in verband gebracht met de 4 fasen die volgens de methodiek Meichenbaum bij 'het werken' doorlopen worden (Timmerman, 2002). De observatie die wordt uitgevoerd is gestructureerd (Harinck, 2010). Per fase zijn er observatiepunten opgesteld aan de hand van de gelezen theorie over de werkhouding van Timmerman (2002). De observatiepunten zijn gecategoriseerd in gedragingen die ten goede komen aan de werkhouding en gedragingen die kunnen leiden tot werkhoudingsproblemen. Tijdens de observatie worden per fase de gedragingen aangekruist. De negatieve gedragingen worden aangekruist wanneer ze één keer worden geobserveerd, de positieve gedragingen wanneer ze minimaal 3 keer worden geobserveerd. Per fase kunnen niet beschreven gedragingen worden toegevoegd. De observatie wordt uitgevoerd tijdens de rekenles. Na afloop wordt de observatie gecontroleerd met de bevindingen van de leerkracht.

3.5.3 Vragenlijsten²⁴

Er wordt gebruik gemaakt van een gestructureerde vragenlijst (Harinck, 2010). De 10 belangrijkste aspecten van een goede werkhouding zijn geselecteerd vanuit de theorie over de 4 fasen van de werkhouding, de motivatietheorie en de theorie over concentratie. De aspecten zijn geformuleerd in positieve gedragstermen. De leerkrachten, RT-er en leerlingen beoordelen verschillende aspecten van de werkhouding met behulp van de schaalvraag. Bij de vragenlijst voor de leerlingen zijn de zinnen in begrijpelijke taal geformuleerd en de schalen voorzien van 'smileys'.

3.5.4 Kindplan²⁵

Het ingevulde kindplan wordt als leidraad gebruikt tijdens de wekelijkse RT sessies. Er vinden 4 sessies plaats op. In deze sessies wordt gestart met het samen met het kind bekijken van de vorderingen en het noteren van deze vorderingen in het logboek²⁶. Daarna wordt er 20 minuten geoefend met het leerdoel.

²³ Zie [bijlage 9](#): observatieformulier

²⁴ Zie [bijlage 12](#): vragenlijsten leerling, leerkracht, RT-er

²⁵ Zie [bijlage 2](#): kindplan

²⁶ Zie [bijlage 4](#): logboek kindplan

De leerkracht vult vooraf in het logboek de vorderingen van het leerdoel van het kind in. De RT-er beoordeelt de vordering na afloop van de sessie en vult dit in op een eigen blad. In de klas wordt er dagelijks tijdens de rekenmomenten teruggekoppeld naar het plan. Na 4 weken, en dus 4 sessies, wordt het plan geëvalueerd. Deze evaluatie wordt genoteerd onder het kopje evaluatie in het kindplan.

3.5.5 Interview²⁷

Na afloop van het werken met het kindplan wordt er een semigestructureerd interview afgenomen bij de leerlingen (Harinck, 2010). Er worden 10 open vragen opgesteld die vragen naar de invloed van het plan op de werkhouding en naar de beleving van de leerling met betrekking tot het kindplan.

3.6 Data-analyse

3.6.1 Tijdsteekproef

De tijdsteekproef levert kwantitatieve gegevens op: percentages van de taakgerichtheid en niet-taakgerichtheid tijdens de instructie en zelfstandige verwerking. De percentages taakgerichtheid worden verwerkt in grafieken.

3.6.2 Observatie

Voor elk van de leerlingen worden de waargenomen gedragingen tijdens de observatie per fase weergegeven in de vorm van een checklist²⁸. Er wordt per leerling een overzicht gemaakt van zowel de positieve als de negatieve gedragingen bij de 0- en eindmeting. Dit zijn de kwalitatieve gegevens. Het aantal positieve en negatieve gedragingen wordt geteld en weergegeven in grafieken. Dit zijn de kwantitatieve gegevens.

3.6.3 Vragenlijsten

De 10 aspecten uit de vragenlijst worden omgezet in kernwoorden. Per kernwoord wordt de score van de leerkracht en leerlingen op de vraag weergegeven. Er wordt een ordening aangebracht in de groei die de aspecten hebben doorgemaakt.

²⁷ Zie [bijlage 17](#): interview leerlingen

²⁸ Zie [bijlage 9](#): checklist observatie werkhouding

3.6.4 Kindplan

Op basis van de schaalvraag uit de beginsituatie en de evaluatie van het kindplan wordt de beoordeling van het leerdoel geanalyseerd. De kwalitatieve gegevens uit de logboeken van het kindplan worden in kernwoorden in schema weergegeven per kopje 'wat gaat er goed' en 'aandachtspunten'. De kwalitatieve gegevens worden omgezet in kwantitatieve gegevens door de groei per week aan te geven met de code ++, +, +/-, - of --.

3.6.5 Interview

Het interview wordt opgenomen op een spraakrecorder. Het interview wordt tijdens het terugluisteren 'ingedikt'. De antwoorden worden weergegeven in kernwoorden (Harinck, 2010). Per vraag is er een positief, negatief of neutraal antwoord mogelijk. De kernwoorden worden gelabeld aan deze drie codes. Er wordt 1 woord of stukje van een zin geselecteerd dat wordt toegevoegd aan de code. Het interview wordt weergegeven in een matrix (Harinck, 2010). De interviewvragen worden ingedeeld in het blok werkhouding en kindplan.

3.7 Betrouwbaarheid en validiteit

Het kindplan wordt met 5 leerlingen uit zowel groep 3 als 4 ingevuld. Deze groep is niet groot, maar levert meer betrouwbare informatie op dan bij 1 leerling.

Het onderzoek wat wordt uitgevoerd is herhaalbaar (Verhoeven, 2007). Dit komt doordat het onderzoek gestructureerd is weergegeven en theoretisch onderbouwd is. Er wordt per onderzoeksmethode aangegeven hoe dat het in het onderzoek wordt uitgevoerd en geanalyseerd. Er is gekozen om gebruik te maken van een gestructureerde observatie, een gestructureerde vragenlijst en een semigestructureerd interview. Door structuur aan te brengen is er minder ruimte voor eigen invullingen en interpretaties. Door een format te ontwikkelen voor de gespreksvoering rond het kindplan, zal deze gespreksvoering bij een andere uitvoerder vrijwel hetzelfde zijn.

Het onderzoek 'meet wat het moet meten'. De hoofdvraag is of de werkhouding verbetert door gebruik te maken van het kindplan. In het onderzoek wordt de groei van de werkhouding op drie verschillende manieren gemeten. Er is sprake van interne validiteit.

Er is sprake van triangulatie binnen de onderzoeksmethoden door gebruik te maken van de tijdssteekproef, observaties, vragenlijsten en een interview. Er is ook sprake van triangulatie binnen de onderzoekseenheden. Er zijn data van kinderen, de leerkrachten en van mezelf als Remedial Teacher verzameld.

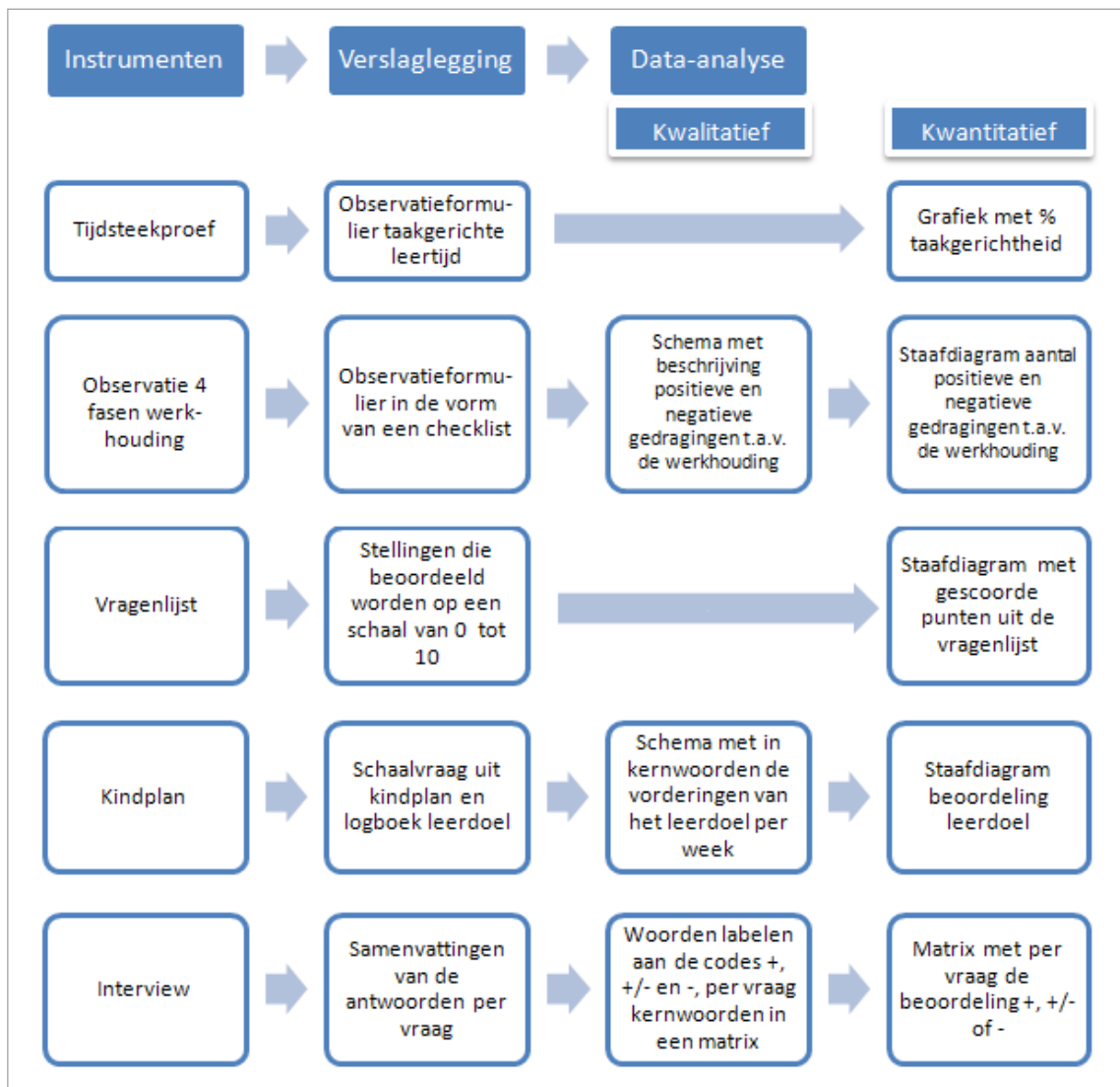
3.8 Ethiek

Aan alle respondenten is in gesprek informatie gegeven over het doel van het onderzoek (Harinck, 2010). Er is uitgelegd wat er op welke manier onderzocht zou worden. Deze uitleg is zowel aan de schoolleiding als aan de direct betrokken leerkrachten, kinderen en ouders gegeven. De leerkrachten, kinderen en ouders werden niet verplicht om deel te nemen aan het onderzoek. In het onderzoek zijn methodes gehanteerd die de betrokkenen in hun waarde laten (Boerman, 2008). Er is rekening gehouden met de belasting van de betrokkenen door zelf goed voorbereid te zijn en gebruik te maken van gestructureerde en korte vragenlijsten. De onderzoeker is alle gemaakte afspraken nagekomen.

Er is in het onderzoek rekening gehouden met de anonimiteit door gebruik te maken van initialen. Het filmmateriaal en de gespreksopnames zijn na de data-analyse direct verwijderd. Alle resultaten van de data-analyse zijn weergegeven in overzichten in de bijlage en spelen een rol binnen het onderzoek. Er wordt geen selectiviteit gebruikt om zaken anders voor te stellen dan ze zijn.

Hoofdstuk 4 – Resultaten en data-analyse

In dit hoofdstuk worden de resultaten van de verzamelde data weergegeven en geanalyseerd. Hieronder wordt een overzicht weergegeven van de verslaglegging en data-analyse per in hoofdstuk 3 genoemd onderzoeksinstrument.



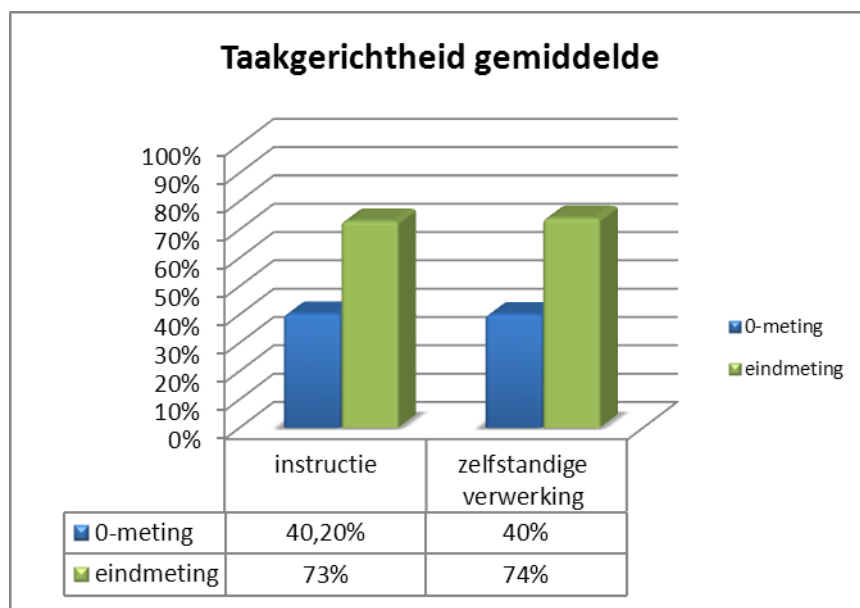
Figuur 4.1: overzicht van verslaglegging en data-analyse per onderzoeksinstrument

Bij de data-analyse worden eerst de resultaten van het gemiddelde van de 5 leerlingen weergegeven. De reden hiervoor is dat het onderzoek gericht is op de invloed van het kindplan op de werkhouding in het algemeen. In de verdere analyse volgt of de uitkomst van de gemiddelde resultaten geldt voor alle leerlingen.

4.1 Tijdsteekproef: taakgerichtheid

Met de tijdsteekproef wordt antwoord gegeven op de vraag hoe de taakgerichtheid van de leerlingen is en of het kindplan invloed heeft gehad op deze taakgerichtheid. Er is een verdeling gemaakt tussen taakgerichtheid tijdens de instructie en tijdens de zelfstandige verwerking. Er is een nul- en eindmeting van de taakgerichtheid gedaan. Op het tijdsteekproef-formulier²⁹ is het taakgerichte- en niet taakgerichte gedrag in procenten per kind ingevuld. In de analyse wordt alleen het percentage taakgericht gedrag meegenomen.

In figuur 4.2 worden de resultaten van het gemiddelde van de 5 leerlingen weergegeven.



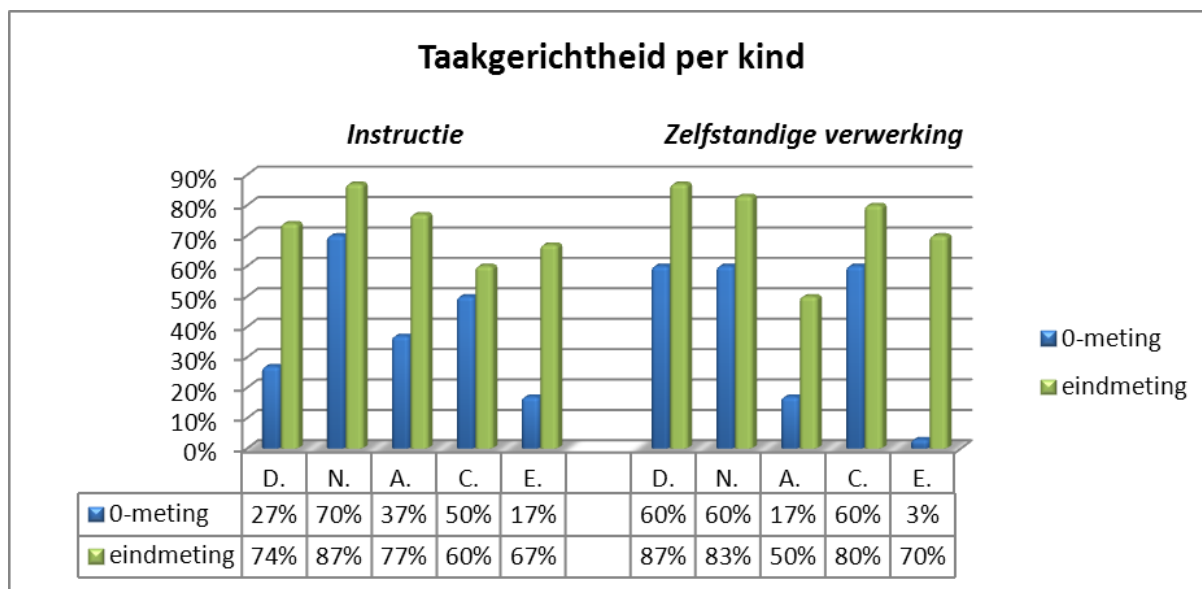
Figuur 4.2: de gemiddelde taakgerichtheid van de 5 leerlingen bij de nul- en eindmeting.

Uit de figuur blijkt dat de taakgerichtheid tijdens de instructie 32,8% is gestegen. De taakgerichtheid tijdens de zelfstandige verwerking laat een stijging van 34% zien. Dat betekent dat de niet-taakgerichtheid tijdens de instructie met 32,8% en tijdens de verwerking met 34% is afgenomen. Uit het overzicht van de 5 leerlingen³⁰ blijkt dat de grootste daling van de niet-taakgerichtheid zit in het aspect 'kijkt afwezig rond of staart' en in het aspect 'is bezig met andere activiteit'.

²⁹ Zie [bijlage 7](#): tijdsteekproef-formulier

³⁰ Zie [bijlage 8](#): overzicht tijdsteekproef

Figuur 4.3 laat zien hoe de taakgerichtheid van de leerlingen individueel is. De taakgerichtheid is bij alle leerlingen tijdens zowel de instructie als de zelfstandige verwerking toegenomen. Opvallend is dat de groei groter is bij leerlingen die bij de nulmeting het laagste percentage behaalden.



Figuur 4.3: de taakgerichtheid per kind bij de nul- en eindmeting

4.2 Observatie: doorlopen van de 4 fasen³¹ bij 'het werken'

Door middel van de observaties wordt antwoord gegeven op de vraag of kinderen tijdens het werken de 4 fasen van de methode Meichenbaum (Timmerman, 2002) doorlopen en of het werken met het kindplan invloed heeft op het doorlopen van deze 4 fasen. De observaties van de leerlingen zijn per fase geanalyseerd met behulp van een checklist³². Er is daarbij een verdeling gemaakt tussen gedragingen die de werkhouding positief beïnvloeden en gedragingen die de werkhouding negatief beïnvloeden. Voor de analyse zijn het aantal aangekruiste gedragingen op het observatieformulier geteld³³.

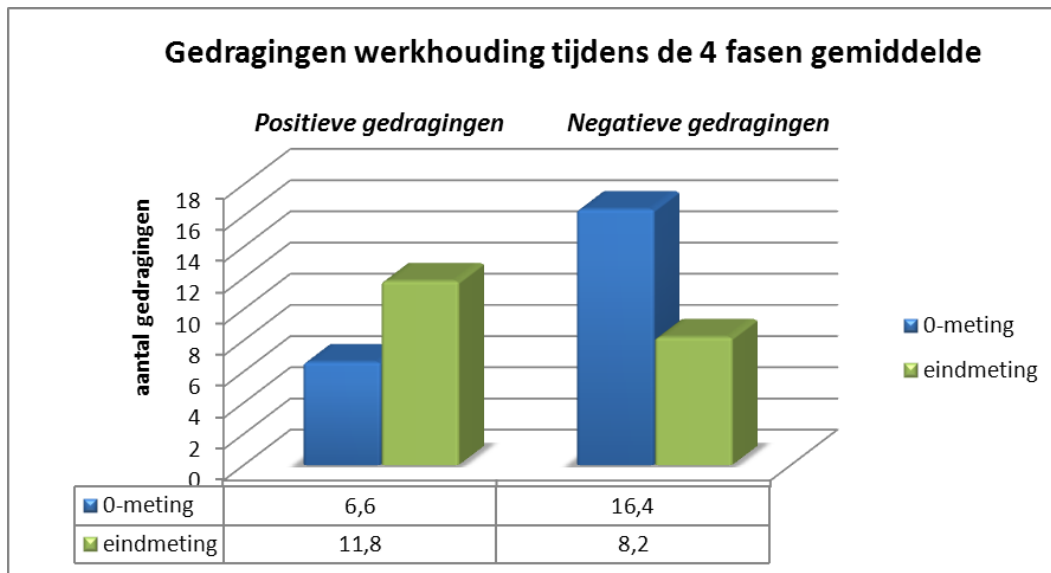
Figuur 4.4 toont het gemiddelde aantal positieve en negatieve gedragingen die tijdens alle vier de fasen zijn geobserveerd.

³¹ De 4 fasen van de methode Meichenbaum (Timmerman, 2002)

³² Zie [bijlage 9](#): observatieformulier werkhouding

³³ Zie [bijlage 10](#): positieve en negatieve gedragingen per fase per kind

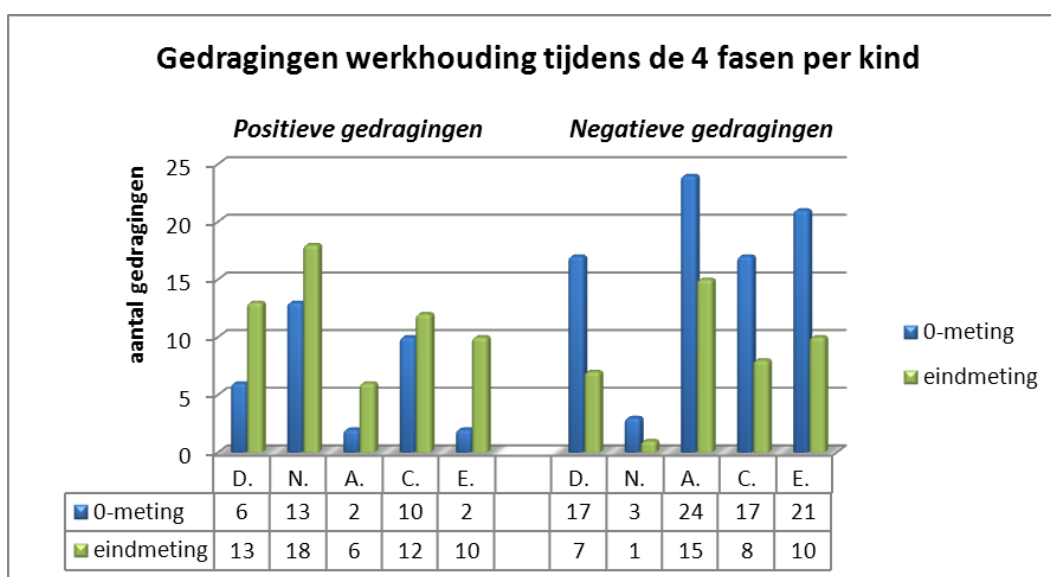
Zie [bijlage 11](#): overzicht observatieformulier werkhouding



Figuur 4.4: het gemiddelde aantal positieve en negatieve gedragingen tijdens alle 4 de fasen bij de nul- en eindmeting

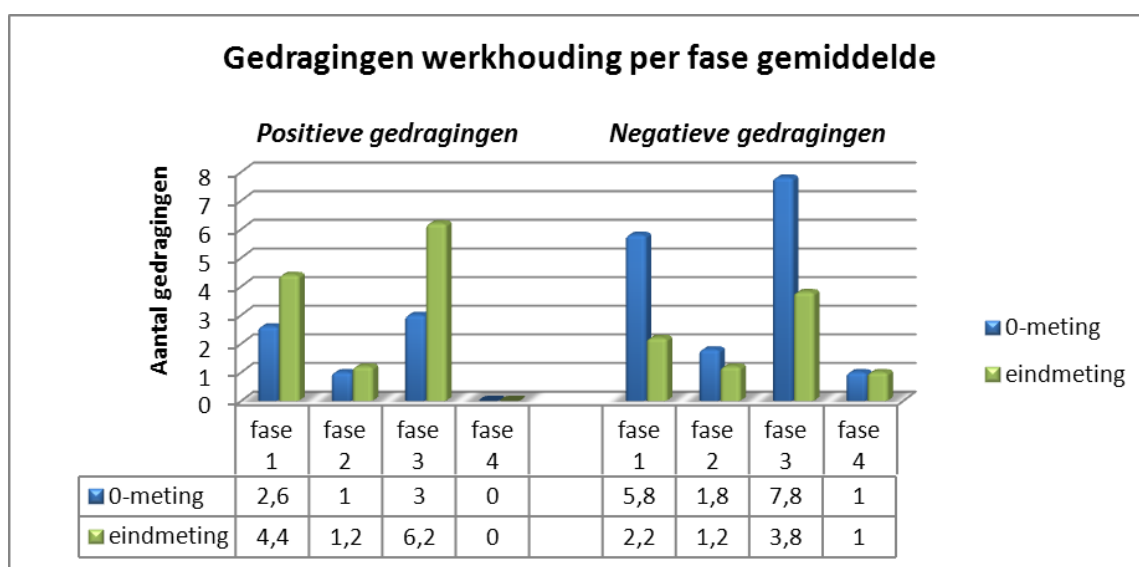
Uit de figuur blijkt dat het aantal positieve gedragingen met een gemiddeld aantal van 5,2 is toegenomen. Het gemiddeld aantal negatieve gedragingen is met 8,2 afgenomen. Er zijn meer negatieve gedragingen afgenomen dan dat er positieve gedragingen zijn toegenomen.

Figuur 4.5 laat het aantal gedragingen tijdens alle 4 de fasen per kind zien. Bij alle 5 de leerlingen zijn het aantal positieve gedragingen toegenomen en het aantal negatieve gedragingen afgenomen.



Figuur 4.5: het aantal positieve en negatieve gedragingen tijdens alle 4 de fasen per kind bij de nul- en eindmeting

Figuur 4.6 toont het gemiddelde aantal positieve en negatieve gedragingen per fase. Bij zowel de positieve- als negatieve gedragingen vindt de grootste verandering plaats in fase 3 'de uitvoering'. Fase 1 'de instructie' volgt daar direct op. In fase 2 'kiezen van de oplossingsstrategie' is er sprake van een zeer kleine toename van positieve gedragingen en een zeer kleine afname van negatieve gedragingen. In fase 4 'evalueren' heeft geen enkele verandering plaatsgevonden.



Figuur 4.6: het gemiddelde aantal positieve en negatieve gedragingen per fase bij de nul- en eindmeting

Uit het overzicht van het observatieformulier volgt dat de verandering bij beide gedragingen bij de 5 leerlingen tijdens alle fasen positief of hetzelfde gebleven is. Bij geen enkele leerling is de verandering na het werken met het kindplan negatief.

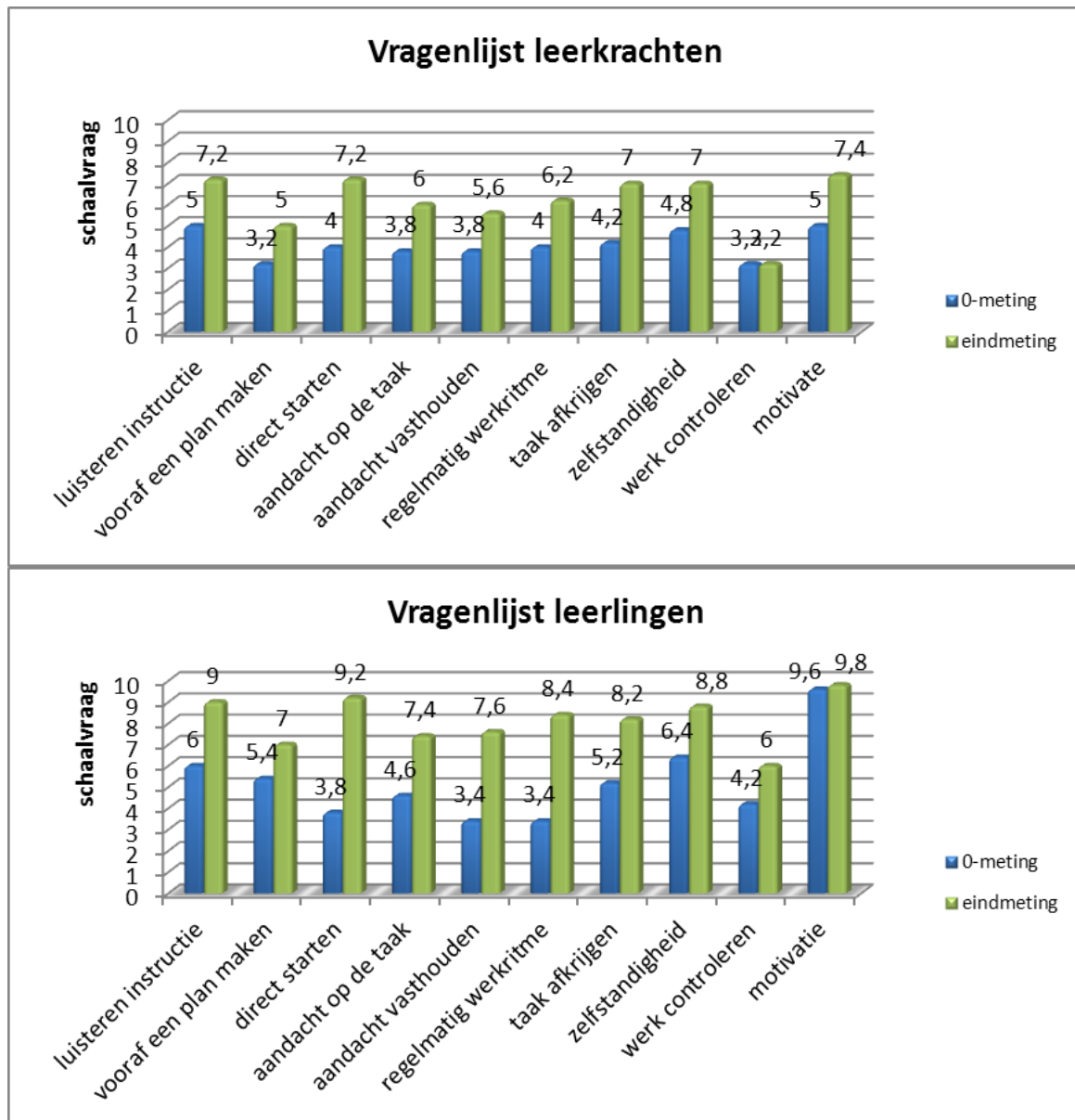
4.3 Vragenlijsten: beoordeling aspecten van de werkhouding

Met behulp van de vragenlijst wordt er in het onderzoek antwoord gegeven op de vraag hoe de leerkracht, leerling en RT-er 10 aspecten van de werkhouding beoordelen en of dat het werken met het kindplan effect heeft op deze 10 aspecten. Het gaat daarbij om het luisteren naar de instructie, een plan maken, snel starten, het richten en vasthouden van de aandacht, het werktempo, de motivatie, zelfstandigheid en evalueren. De beoordeling van de aspecten op een schaal van 0 tot 10 op de vragenlijst³⁴ zijn in een overzicht weergegeven³⁵. Bij de analyse is de

³⁴ Zie [bijlage 12](#): vragenlijst leerkracht, leerling

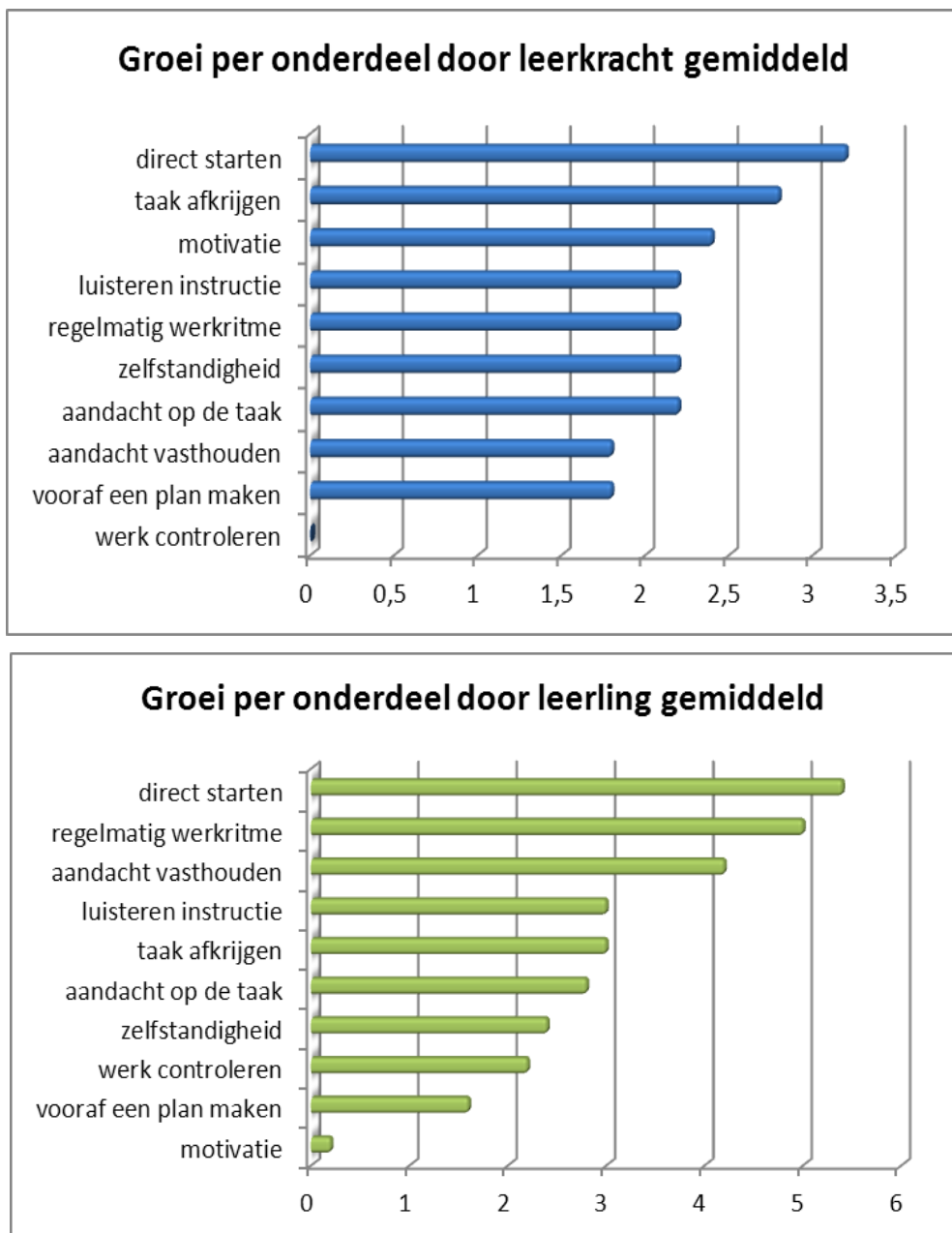
³⁵ Zie [bijlage 13](#): overzicht vragenlijsten

beoordeling de RT-er niet meegenomen om de reden dat de RT-er 3 van de 5 leerlingen 2 dagen onderwijs geeft. Dit maakt de beoordeling minder objectief. Figuur 4.7 toont de beoordeling van de 10 aspecten van de werkhouding van de leerkrachten en leerlingen. De 10 aspecten zijn samengevat in kernwoorden op de horizontale as.



Figuur 4.7: beoordeling van 10 aspecten van de werkhouding met behulp van de schaalvraag

Uit figuur 4.7 blijkt dat leerkrachten 9 van de 10 aspecten van de werkhouding hoger hebben beoordeeld en dat leerlingen 10 van de 10 aspecten hoger hebben beoordeeld. Bij de eindmeting wordt motivatie door beiden het hoogst beoordeeld, het laagst wordt door de leerkrachten 'een plan maken' en door de leerlingen 'werk controleren' beoordeeld.



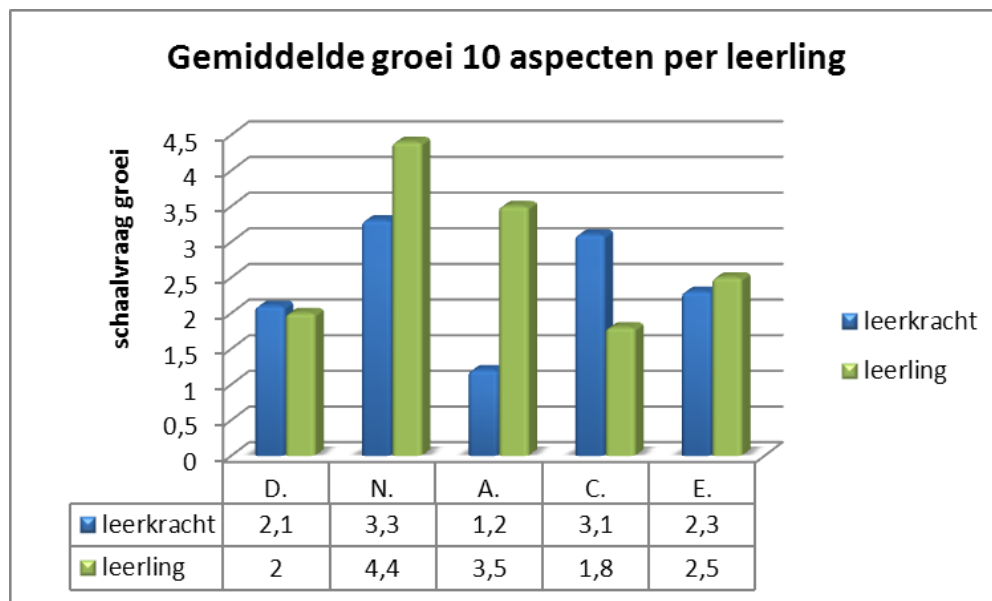
Figuur 4.8: ordening van de 10 aspecten van de werkhouding van grootste naar kleinste doorgemaakte groei

Om de groei per aspect te kunnen analyseren is de beoordeling bij de 0-meting afgetrokken van de beoordeling bij de eindmeting. Figuur 4.8 laat de ordening zien van aspecten die de grootste groei hebben doorgemaakt naar aspecten die de minste groei hebben doorgemaakt.

Uit figuur 4.8 blijkt dat leerlingen de groei die ze hebben doorgemaakt hoger beoordelen dan de leerkrachten. De gemiddelde groei op de 10 aspecten van de vragenlijst van de leerkrachten is 2.4, de groei op de vragenlijst van de leerlingen is 2.9. Zowel de leerlingen als de leerkrachten beoordelen het aspect 'direct starten' als het aspect wat de grootste groei heeft doorgemaakt. Opvallend is dat alle andere

aspecten bij de leerkrachten in een totaal andere rangorde staan dan bij de leerlingen. Motivatie staat bij de leerkrachten in de top 3 en bij de leerlingen onderaan. Leerkrachten vinden dat de motivatie een groei heeft doorgemaakt, leerlingen vinden dat nauwelijks. Werk controleren en vooraf een plan maken staat bij beiden in de top 3 van aspecten die de minste groei hebben doorgemaakt.

Figuur 4.9 laat de gemiddelde groei per leerling op de 10 aspecten zien.

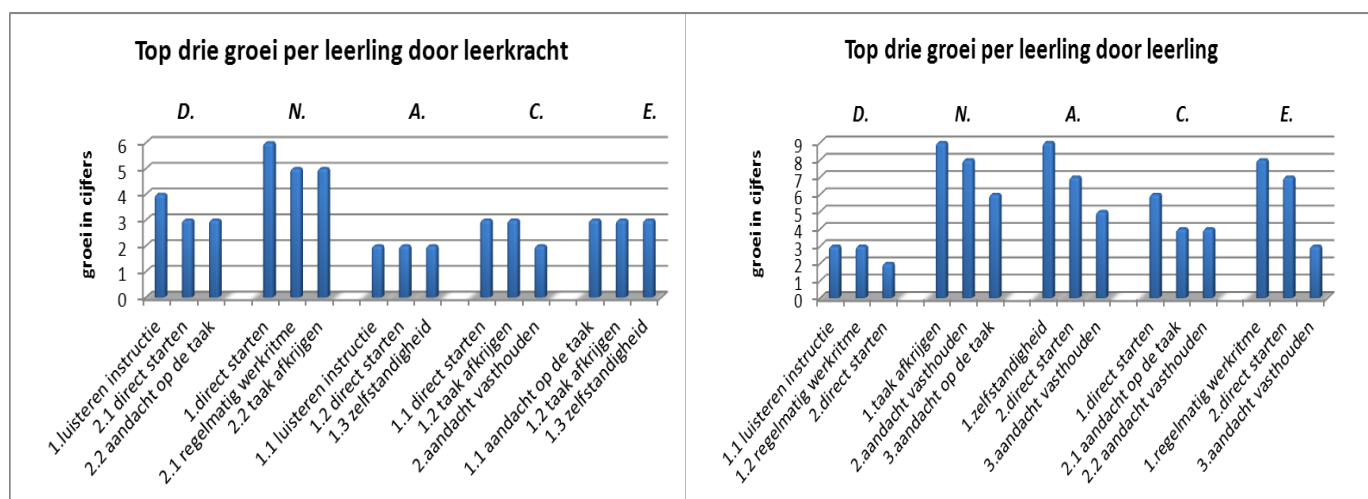


Figuur 4.9: gemiddelde groei per leerling op de 10 aspecten van de werkhouding door de leerkracht en leerling

Uit de figuur blijkt dat alle leerlingen een groei hebben doorgemaakt. Uit het overzicht van de vragenlijsten³⁶ volgt dat de leerkrachten de 10 aspecten van alle 5 de leerlingen hoger of gelijk beoordelen. Per leerling wordt er één aspect gelijk beoordeeld en de andere 9 aspecten hoger. De leerlingen beoordelen ook alle 10 aspecten, behalve C., gelijk of hoger. Per leerling wordt er gemiddeld één aspect gelijk beoordeeld en de andere 8 aspecten hoger.

³⁶ Zie [bijlage 13](#): overzicht vragenlijsten

We waren ook geïnteresseerd in de relatie tussen de hoogst beoordeelde aspecten van de werkhouding en het gestelde leerdoel. Daarvoor is eerst de top 3 met aspecten die de meeste groei hebben doorlopen geanalyseerd. Het aspect met de hoogste groei werd beoordeeld met een 3, het tweede aspect met een 2 en het derde aspect met een 3. Bij een gelijke groei van aspecten zijn de punten gelijk verdeeld. Figuur 4.10 laat zien welke 3 aspecten van de werkhouding per kind de grootste groei hebben doorgeemaakt.



Figuur 4.10: top drie aspecten van de werkhouding die de meeste groei hebben doorgeemaakt per leerling

Vervolgens is in de analyse dat wat het gestelde leerdoel op zou moeten leveren vergeleken met de top 3 hoogst beoordeelde aspecten van de werkhouding. Figuur 4.9 laat de overeenkomsten tussen het leerdoel en de top 3 groei van de aspecten zien per kind.

Overeenkomst top 3 groei met het leerdoel uit het kindplan					
	D.	N.	A.	C.	E.
Top 3 leerkracht	1 2.2	2.1 2.2	1.3	1.2 2	1.1 1.2
Top 3 leerling	1.1	2 3	1 3	2.1 2.2	1 3

Figuur 4.11: overeenkomsten van de 3 aspecten die de meeste groei hebben doorgeemaakt met het gestelde leerdoel

Uit figuur 4.11 volgt dat er bij alle 5 de leerlingen een overeenkomst is tussen het gestelde leerdoel in het kindplan en de top 3 met aspecten die de grootste groei hebben doorgeemaakt. Dit geldt voor de top 3 van zowel de leerkracht als de leerling. Per kind komen er 1 tot 2 aspecten die de meeste groei hebben doorgeemaakt overeen met het leerdoel en 1 tot 2 aspecten niet direct overeen met het leerdoel.

4.4 Kindplan

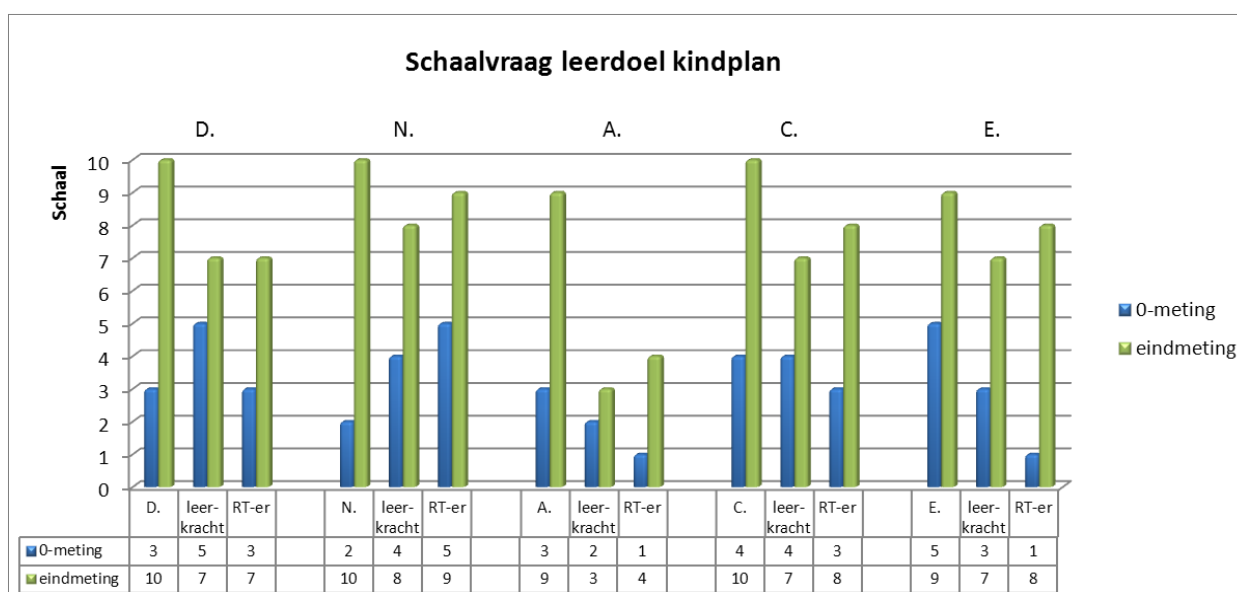
Met het analyseren van het kindplan wordt antwoord gegeven op de vraag hoe de leerkracht, de RT-er en het kind het gestelde leerdoel beoordelen en of het werken met het kindplan invloed heeft op het gestelde leerdoel.

Figuur 4.12 toont de leerdoelen uit de kindplannen van de 5 leerlingen.

Leerling	Gekozen leerdoel
D.	Ik luister tijdens de uitleg en ik kijk dan naar de juf en het bord
N.	Ik werk door bij het zelf werken, ook als ik iets hoor
A.	Ik zet mijn blokje op rood bij een vraag en werk intussen door
C.	Ik werk steeds door en krijg mijn werk sneller af
E.	Ik ga meteen aan het werk na de uitleg en ik werk dan door

Figuur 4.12: overzicht gekozen leerdoelen

De leerlingen, leerkrachten en RT-er hebben zowel voor de uitvoering van het kindplan als na de uitvoering van het kindplan het leerdoel beoordeeld aan de hand van een schaalvraag³⁷. Figuur 4.13 geeft deze beoordelingen weer.



Figuur 4.13: schaalvraag leerdoel van het kindplan per leerling beoordeeld door de leerling zelf, de leerkracht en de RT-er

Uit figuur 4.13 blijkt dat alle leerlingen een groei doorgemaakt hebben ten opzichte van het gestelde leerdoel. Dat vinden zowel de leerlingen zelf, de leerkrachten en de RT-er. In 4 van de 5 gevallen is de doorgemaakte groei volgens de leerling groter dan volgens de leerkracht en de RT-er. Bij A. wijkt de beoordeling van de leerling het

³⁷ Zie [bijlage 14](#): ingevuld kindplan, leerdoel en evaluatie

meest af van de beoordeling van de leerkracht/RT-er. Opvallend is dat bij de eindmeting 3 kinderen de 10 halen en 2 kinderen de 9. De leerkrachten geven, behalve in 1 geval, geen beoordelingen hoger dan de 8.

Over de wekelijkse vooruitgang van het leerdoel zijn gegevens beschikbaar via de documentanalyse op de logboeken van de 5 leerlingen³⁸. In die analyse is de vooruitgang op het leerdoel weergegeven in termen veel beter/beter/hetzelfde/minder goed/veel minder goed en zijn de positieve punten en aandachtspunten in kernwoorden weergegeven³⁹. Daarbij worden de codes ++, +, +/-, - of - - toegekend aan de vooruitgang van het leerdoel ten opzichte van de week ervoor.

Figuur 4.14 toont de beoordeling van de vooruitgang per week op het leerdoel. De beoordeling van de leerling, leerkracht en RT-er worden per kind getoond.

Beoordeling van vooruitgang op het leerdoel															
	D.			N.			A.			C.			E.		
	leerling	leerkracht	RT-er	leerling	leerkracht	RT-er	leerling	leerkracht	RT-er	leerling	leerkracht	RT-er	leerling	leerkracht	RT-er
30-3	++	+	+	+	+	+	+	+/-	+	+	+	+	+	+	+
6-4	++	+	+	+	+	+	++	+	+/-	++	+	+	++	+	+/-
13-4	++	+/-	+/-	++	++	+	++	+/-	+/-	++	+/-	+/-	++	+	+
++ = veel beter, + = beter, +/- = hetzelfde, - = minder goed, - - = veel minder goed															

Figuur 4.14: beoordeling van de vooruitgang op het leerdoel uit de logboeken

Uit figuur 4.14 volgt dat de vooruitgang op het leerdoel bij alle 5 de leerlingen alle weken hetzelfde, beter of veel beter is. 20% van de beoordelingen is hetzelfde en 80% van de beoordelingen is beter of veel beter. Leerlingen beoordeelden de vooruitgang 100% beter of veel beter.

4.5 Interview

Met het analyseren van het interview wordt antwoord gegeven op de vraag hoe kinderen het werken met het kindplan in relatie tot de werkhouding en in het algemeen hebben ervaren. Er zijn interviews gehouden met alle leerlingen. De

³⁸ Zie [bijlage 15](#): ingevuld logboek

³⁹ Zie [bijlage 16](#): resultaten kindplan

interviews zijn uitgewerkt in kernwoorden en zinnen⁴⁰. In het interview zijn woorden en zinsdelen gelabeld aan de codes + (positief), +/- (neutraal) en –(negatief).

Figuur 4.15 toont de vragen met codering en bijbehorende kernwoorden per leerling.

	D.	N.	A.	C.	E.
De werkhouding					
3. benoemen leerdoel	+	+	+	+	+
3. behalen leerdoel	+	+	+	+	+
	Luisteren werk beter	Beter werken	Gebruik het blokje	Beter werken	Werk door
4. kindplan bijgedragen aan werkhouding? Wat hielp?	+	+	+	+	+
	Oefenen, studybuddy, wekelijks bespreken	Oefenen en de dagtaak	Oefenen met kaartjes (Stippestappen) en er zelf aan denken	Totemfiguur, extra werk en kaartjes (Stippestappen)	Minder werk, juf zei wat ik moest doen
8. Stippe- stappen bij- gedragen aan werkhouding?	-	+	+	+	+
	Kijk niet naar de kaartjes	Kaartjes op tafel en oefeningen	De kaartjes op tafel	Kaartjes op tafel	De kaartjes
Het kindplan					
1.de gesprekken	+	+	+	+	+
			Poster	Poster	
2. beleving kindplan	+	+	+	+	+
	Schaalvraag	Dagtaak	Schaalvraag	totemfiguur	Schaalvraag
5. eigenaarschap plan?	-	-	-	-	-
	Van jou	Van jou, jij had het plan bij je	Van jou, jij hebt het plan	Van jou, jij bewaarde het	Van jou
6. beleving zelf meedenken bij het plan	+	+	+	+	+
	Zelf bedenken wat je wil leren en doen	Zelf bedenken wat ik wil leren	Zelf aparte werkplek bedacht	Totemfiguur en extra werk zelf bedacht	Totemfiguur, zelf bedacht
7. beleving mijn inbreng op het plan	+	+	+	+	+
		Stippestappen	Stippestappen	Oefenen met het groepje	Klok op het bord
9. beleving logboek	+	+	+/-	+/-	+
	Complimenten van supporters	Complimenten van supporters	Weet ik niet	Ik vergat het	
10. nog een kindplan?	+	+	+	+	+
	Een plan voor het buitenspelen	Een plan voor doorwerken als de juf verl. instr. geeft	Doorgaan met het plan om nog beter te leren werken	Ja. Samen oefenen is leuk	Doorgaan en de kaartjes op tafel laten

Figuur 4.15: Matrix interview 5 leerlingen

⁴⁰ Zie [bijlage 17](#): uitwerking interviewvragen na het onderzoek

Alle leerlingen geven aan dat het kindplan heeft bijgedragen aan de verbetering van de werkhouding. 4 van de 5 leerlingen benoemen dat ze nu 'beter werken'. Bij 4 van de 5 leerlingen heeft Stippestappen als toevoeging op het plan geholpen. Deze 4 leerlingen noemen als voornaamste hulpmiddel 'de kaartjes op tafel'.

Het kindplan zelf hebben alle leerlingen positief ervaren. Wat door 2 of meer leerlingen zelf benoemd wordt als positief bij het kindplan: 'zelf bedenken wat je wilt leren', 'Stippestappen', 'de schaalvraag', 'de poster', 'de totemfiguur', 'complimenten van supporters'. De vragen over de beleving van de gevoerde gesprekken, van het plan, van het zelf meedenken en van de inbreng van de RT-er worden door alle leerlingen positief beantwoord. Drie leerlingen zouden nog een keer een plan willen en 2 leerlingen willen eerst nog doorgaan met dit plan.

De vraag die door 5 leerlingen negatief wordt beantwoord is de vraag over het eigenaarschap van het plan. Ze voelen zichzelf geen eigenaar en geven alle 5 aan dat het plan van de RT-er was. De reden daarvoor was volgens 3 leerlingen dat de RT-er het plan bewaarde. De vraag die twee keer neutraal wordt beantwoord is de vraag over de beleving van het logboek.

Hoofdstuk 5 – Conclusies en aanbevelingen

In dit hoofdstuk worden de belangrijkste bevindingen beschreven in relatie tot de deelvragen. Naar aanleiding van de antwoorden op de deelvragen wordt er antwoord gegeven op de hoofdvraag. Tot slot worden er aanbevelingen gedaan en worden de discussiepunten van het onderzoek weergegeven.

5.1 Conclusies

5.1.1 De deelvragen

Vergroot het werken met een kindplan de taakgerichtheid van de leerlingen tijdens de instructie en de zelfstandig verwerking?

Er is sprake van een goede werkhouding wanneer een leerling een bepaalde tijd werkt volgens de instructies van de leerkracht en zich niet laat afleiden door de omgeving (Janssens, 1996). Leerlingen die ongeveer 70% van de tijd taakgericht werken, halen een aanvaardbaar gemiddelde (Jeninga, 2004).

De gemiddelde taakgerichtheid van de leerlingen is bij de instructie en de verwerking gestegen tot een aanvaardbaar gemiddelde. Alle leerlingen hebben een groei laten zien bij zowel de instructie als de zelfstandige verwerking. De taakgerichtheid is niet bij alle individuele leerlingen van voldoende niveau.

Een plan is effectief wanneer er met kinderen doelen worden vastgesteld en er samen wordt afgestemd wat er nodig is om het doel te bereiken (Pameijer et al, 2009; Mahlberg & Sjoblom, 2008; Furman 2008). Bij 4 van de 5 leerlingen staat het onderdeel waarbij de taakgerichtheid de grootste stijging heeft laten zien in relatie met het gekozen leerdoel. Opvallend is dat het onderdeel dat niet direct in relatie staat met het gekozen leerdoel ook een stijging in taakgericht gedrag heeft laten zien.

Beïnvloedt het werken met een kindplan het doorlopen van de 4 fasen van Meichenbaum door de leerlingen?

Timmerman (2002) beschrijft 4 fasen die bij het 'werken' doorlopen worden: luisteren naar de instructie, nadenken over de oplossingsstrategie, uitvoeren en evalueren.

Per fase kunnen er gedragingen plaats vinden die de werkhouding positief of negatief beïnvloeden.

Na het werken met het kindplan is het totaal aantal positieve gedragingen tijdens de 4 fasen toegenomen en het totaal aantal negatieve gedragingen afgenomen. Bij alle leerlingen is er sprake van een stijging van positieve gedragingen en een daling van negatieve gedragingen. De grootste veranderingen in het aantal gedragingen heeft plaats gevonden in fase 1 'de instructie' en fase 3 'de uitvoering' (Timmerman, 2002). In fase 2 'kiezen van de oplossingsstrategie' is er sprake van een zeer kleine verandering en in fase 4 heeft het kindplan tot geen veranderingen geleid. Bij 4 van de 5 leerlingen is er sprake van een overeenkomst tussen het gestelde leerdoel in het kindplan en de fase die de grootste groei heeft doorgemaakt.

Worden aspecten van de werkhouding door de leerkracht en de leerling zelf beter beoordeeld na het werken met het kindplan?

Volgens Timmerman (2002) vormen cognitieve factoren en motivatie de basis van de werkhouding. Binnen de cognitieve factoren spelen de volgende aspecten een bepalende rol: luisteren naar de instructie, vooraf een plan maken, direct starten, gerichte aandacht, volgehouden aandacht, regelmatig werkritme, zelfstandigheid en zelfcontrole (Timmerman, 2002; Rietman, 2009).

Na het werken met het kindplan worden door de leerkrachten 9 van de 10 aspecten die van belang zijn bij de werkhouding bij alle leerlingen gelijk of beter beoordeeld.

Door de leerlingen worden alle 10 de aspecten beter beoordeeld.

Het aspect wat volgens leerkrachten en de leerlingen de sterkste groei heeft doorgemaakt is het direct starten. Daaropvolgend beoordelen leerkrachten het afkrijgen van de taak en op de motivatie het hoogst en leerlingen het hebben van een regelmatig werkritme en het vasthouden van de aandacht. Aspecten die nauwelijks beter worden beoordeeld na het werken met het kindplan zijn het controleren van het werk en het vooraf maken van een plan.

Het aspect wat door beiden het hoogst wordt beoordeeld is de motivatie. Opvallend is dat dit niet het aspect is wat de grootste groei heeft doorgemaakt. Met name de leerlingen zelf gaven aan dat de motivatie vòòr het werken met het kindplan al hoog was. Volgens Pameijer et al (2009), Mahlberg & Sjoblom (2008) en Cauffman & van Dijk (2009) zou het werken met het kindplan juist de grootste invloed op de motivatie van het kind moeten hebben.

Wanneer het gekozen leerdoel in het kindplan wordt gekoppeld aan de top 3 aspecten die de grootste groei hebben doorgemaakt, blijkt dat er bij alle leerlingen 1 of 2 aspecten in de top 3 staan die direct in relatie staan met het gekozen leerdoel.

Wordt het gestelde leerdoel in het kindplan door de leerkracht, de RT-er en de leerling zelf beter beoordeeld na het werken met het kindplan?

Volgens Pameijer et al (2009), Mahlberg & Sjoblom (2008) en Furman (2008) is een plan effectief wanneer er samen met het kind een leerdoel wordt opgesteld en de manier om het leerdoel te bereiken wordt besproken.

Het gestelde leerdoel in het kindplan werd na het werken met het kindplan bij alle leerlingen door zowel de leerling zelf, de leerkracht en de RT-er hoger beoordeeld dan voor het werken met het kindplan.

Wanneer er wordt gekeken naar de wekelijkse vooruitgang van het leerdoel kan er worden geconcludeerd dat de uitvoering van het leerdoel gedurende alle weken bij alle leerlingen beter, veel beter of hetzelfde gaat. De leerlingen vinden de groei die ze hebben doorgemaakt groter dan dat de leerkracht en de RT-er dat vinden.

Hoe ervaren de leerlingen het werken met een kindplan in relatie tot de werkhouding en in het algemeen?

Zowel het kindplan in het algemeen als het kindplan in relatie tot de werkhouding wordt door alle leerlingen positief beoordeeld. Ze hebben het leerdoel zelf opgesteld, kunnen het leerdoel benoemen en kunnen ook benoemen waaraan ze merken dat het leerdoel is behaald. Dit sluit aan bij de theorie van Pameijer et al (2009), Mahlberg & Sjoblom (2008) en Furman (2008) over het zelf opstellen van het leerdoel.

De 5 leerlingen geven aan dat het kindplan heeft bijgedragen aan het verbeteren van de werkhouding. De leerlingen benoemen als bijdrage aan het doen slagen van het plan zowel zelf gekozen interventies als de door de RT-er gekozen interventie Stippetappen (Santermans, 2006). Deze conclusie onderschrijft de theorie van Pameijer et al (2009) en Furman (2008) dat bij het opstellen van een kindplan kinderen zelf het leerdoel mogen opstellen en de weg er naartoe mogen uitzetten, maar dat de leerkracht hierbij sturend mag zijn en suggesties mag aandragen.

Alle leerlingen hebben het kindplan positief beleefd. Ze zouden alle 5 nog een kindplan willen in de toekomst. De gesprekken, het zelf meedenken en de inbreng van mij als RT-er hebben de leerlingen als positief ervaren. Opvallend is dat alle leerlingen zichzelf geen eigenaar van het plan voelden. Ze zagen de RT-er als de eigenaar van het plan. Dit sluit niet aan bij de beschreven theorie van Pameijer et al (2009), Mahlberg & Sjoblom (2008) en Furman (2008) dat het kind zich eigenaar dient te voelen van het kindplan.

5.1.2 De hoofdvraag

Leidt een kindplan, opgesteld en uitgevoerd aan de hand van de uitgangspunten van het handelingsgericht werken en oplossingsgericht werken, tot verbetering van de werkhouding?

De deelvragen hebben de hoofdvraag al voor een groot gedeelte beantwoord. Door het werken met het kindplan is de taakgerichtheid zowel tijdens de instructie als tijdens de verwerking toegenomen. De leerlingen laten meer positieve gedragingen en minder negatieve gedragingen zien binnen de 4 fasen van de werkhouding die Timmerman (2002) beschrijft. Daarnaast worden de aspecten die bij een goede werkhouding horen en het gestelde leerdoel in het kindplan door zowel de leerkracht als de leerling beter beoordeeld. Uit deze kwantitatieve gegevens kan de conclusie getrokken worden dat het opgestelde kindplan heeft geleid tot een verbetering van de werkhouding. Uit de laatste deelvraag volgt dat de leerlingen ook zelf hebben ervaren dat het kindplan invloed heeft gehad op de verbetering van de werkhouding.

Het onderdeel waarop de werkhouding de grootste verbetering laat zien staat telkens in relatie met het gekozen leerdoel uit het plan. Daarnaast heeft het kindplan ook invloed gehad op onderdelen van de werkhouding die niet direct in verbinding stonden met het leerdoel.

5.2 Aanbevelingen en discussie

Gezien het effect van het kindplan op de werkhouding van de 5 leerlingen is de aanbeveling vanuit dit onderzoek om het kindplan vaker in te gaan zetten.

Daarbij wordt zich gerealiseerd dat de onderzoeksbevindingen een voorlopig karakter hebben (Harinck, 2010). De bewijsvoering is onvolledig genoeg om wetenschappelijk aan te tonen dat deze vorm van het kindplan werkt.

Het kindplan is uitgevoerd bij leerlingen uit groep 3 en groep 4. Er is niet vastgesteld dat het kindplan hetzelfde effect heeft in de hogere groepen. Daarnaast is de onderzoeker zelf leerkracht van 3 van de 5 kinderen wat de resultaten van het onderzoek beïnvloed zou kunnen hebben. Om de effectiviteit van het kindplan specifieker aan te kunnen tonen zou er een vervolgonderzoek moeten plaats vinden waarin ook leerlingen uit hogere groepen gaan werken met het kindplan en waarin of de leerkracht zelf of de RT-er met het kindplan aan de slag gaat.

Het onderzoek toont aan dat het kindplan effect heeft, maar het wil niet zeggen dat het in dit onderzoek ontwikkelde kindplan het meest effectieve kindplan is. De vragen in dit onderzoek waren gericht op de invloed van het plan op de werkhouding. Een interessant vervolgonderzoek zou zich kunnen richten op de werking en de inhoud van het kindplan zelf. Hoe ervaren ouders, leerlingen en het schoolteam het plan? Welke onderdelen zijn effectief en welke niet? Werkt het kindplan beter zonder of met Stippestappen? Werkt het plan beter met nog minder sturing van de leerkracht of juist met meer sturing? En niet onbelangrijk: hoe kunnen we zorgen dat het kind zich wél eigenaar van het plan voelt?

Voor wie het kindplan niet verder wetenschappelijk onderbouwd hoeft te worden, is de aanbeveling om het kindplan zoals het nu is in te zetten. Het kan ingezet worden op sociaal-emotioneel gebied, maar ook op cognitief gebied. Bij het gebruik van het kindplan geldt dan de OGW visie: 'als iets niet werkt, leer ervan en doe iets anders en als iets wel werkt, doe er meer van'.

Wanneer er bij een bepaalde probleemsituatie geen kindplan opgesteld hoeft te worden, maar er wel een gesprek plaatsvindt, is de aanbeveling om gebruik te maken van de oplossingsgerichte gespreksvoering. De schaalvraag is hierbij een effectief hulpmiddel. Bij jonge leerlingen is het reëel inschalen een aandachtspunt.

Wat alle scholen mee zouden moeten nemen vanuit dit onderzoek is dat het inzetten van zowel de expertise van het kind als de leerkracht een voorwaarde is voor een effectief plan van aanpak. Het kind en de leerkracht zijn samen sterk!

Hoofdstuk 6 – Evaluatie en reflectie

6.1 Het onderzoek zelf

Het doel van het onderzoek was antwoord krijgen op de vraag of een kindplan bijdraagt aan verbetering van de werkhouding. Om antwoord op deze vraag te krijgen zijn de fasen van onderzoek cyclisch doorlopen.

Eerst heeft er een verdieping in de literatuur plaats gevonden. Door veel te lezen over het HGW en OGW is er een goed theoretisch onderbouwd kindplan opgesteld. Het omzetten van de literatuur naar een in de praktijk uitvoerbaar kindplan met bijbehorende gespreksvoering was een ingewikkeld proces. Het ontwerpen van deze middelen heeft een groot deel van de tijd van het onderzoek in beslag genomen. Achteraf valt te bediscussiëren of de keuze voor een eigen ontworpen kindplan de juiste was gezien de hoeveelheid tijd die er in gestoken is. Aan de andere kant heeft het wel een kindplan opgeleverd waarin het HGW en OGW compact in is vormgegeven en waarin er ruimte is voor de inbreng van zowel het kind als de professional. En dat is ten slotte waar dit onderzoek naar toe wilde: het kind en de leerkracht, samen sterk!

De gesprekken bij het kindplan hebben de kinderen en ik als erg positief ervaren. Door oplossingsgerichte interventies als de wondervraag en schaalvraag werden de doelen duidelijk. Kinderen konden zelf prima bedenken op welke manier ze aan het doel wilden werken. Ook stonden ze open voor de ideeën van mij als RT-er. Het 4 keer werken met het kindplan was vrij minimaal. Het bespreken van het kindplan en het inzetten van Stippestappen was veel voor één bijeenkomst. Doordat kinderen moesten onthouden wat er bij het kindplan besproken werd en wat er met Stippestappen besproken werd, kan het voor kinderen te complex zijn geworden. De leerkrachten hadden beter en duidelijker ingelicht moeten worden over de genomen stappen tijdens de RT-momenten.

De keuze om het kindplan in te zetten bij alleen kinderen met werkhoudingsproblemen is de juiste geweest. Het maakte het onderzoek uitvoerbaar en leverde resultaten op die met elkaar te vergelijken waren. Door bij de eindmeting van dezelfde instrumenten gebruik te maken als bij de 0-meting is de verandering in de werkhouding duidelijk in beeld gebracht. Bij de vragenlijst kan de objectiviteit ter

discussie worden gesteld. Kinderen, vooral uit groep 3, bleken zichzelf vaak erg hoog in te schalen en al snel te vinden dat ze op een 9 of 10 zaten.

Achteraf gezien hadden naast de kwantitatieve gegevens ook meer kwalitatieve gegevens verzameld kunnen worden. De bevindingen van de leerlingen en de leerkracht zijn met dit onderzoek minimaal in beeld gebracht.

De conclusie die uit het onderzoek getrokken wordt is niet verrassend. Er is al binnen HGW en OGW bewezen dat kindplannen werken. De verbetering van de werkhouding is wel groter dan vooraf verwacht was. Het is nu niet zo dat het kindplan kant-en-klaar is en zo op scholen ingezet kan worden. Het uitdiepen van de effectiviteit van de onderdelen van het kindplan en de beleving van kinderen, ouders en leerkrachten bij het kindplan zou materiaal voor een interessant vervolgonderzoek kunnen zijn.

6.2 Ik als persoon

Het klinkt standaard, maar ik heb veel geleerd van het uitvoeren van het onderzoek. Niet alleen op onderzoeksgebied, maar ook op het gebied van werkhouding en het werken met kindplannen.

Het opstarten van het onderzoek verliep moeizaam. Ik vond het moeilijk om af te stemmen wat ik zelf wilde bereiken met het onderzoek en wat de school wilde bereiken met het onderzoek. Toen de opzet er eenmaal was kon ik vrij snel een plan bedenken over de uitvoering van het onderzoek.

Het lezen van de theorie heb ik als erg waardevol ervaren. In de toekomst wil ik me vaker in literatuur verdiepen. Wat ik hierbij moeilijk vond was het compact weergeven van wat ik gelezen had en het verweven van de theorie uit het HGW en OGW tot een kindplan. Vooral het maken van keuzes heeft me veel tijd gekost. Als denker zou ik eerder de rol van beslisser moeten innemen.

Het vervolgens ontwerpen van een kindplan, logboek en poster was iets wat erg bij mij paste. Dit ontwerpen haalde mijn creatieve kant naar boven.

Het vervolgens in de praktijk uitvoeren van het onderzoek heb ik als leuk en waardevol ervaren. Waar ik tijdens de uitvoering op moet letten is dat ik niet te veel wil. Ik moet erop letten dat ik uitvoer wat haalbaar is en dat ik het doel niet voorbijstreef door te veel te doen. Juist bij het werken met een kindplan moet je 'de

touwtjes uit handen durven geven'. Door dit nog meer te gaan doen kan ik ervoor zorgen dat kinderen zich wél eigenaar van het plan voelen.

Bij de verslaglegging van de resultaten van het onderzoek heb ik steeds overzichtelijk en schematisch gewerkt. Ik heb veel tijd gestoken in het zoeken naar verbanden en het trekken van conclusies. Ook hierbij kwam het maken van keuzes als ontwikkelpunt naar boven. Ik merk dat ik duidelijkheid nodig heb over hoe ik dingen moet aanpakken en weergeven. Wanneer ik zelf keuzes moet maken ben ik bijna meer tijd kwijt met het maken van de keus, dan met de verwerking zelf. Het krijgen van feedback, maar ook het geven van feedback heb ik als erg waardevol ervaren. Het heeft me geholpen bij het maken van keuzes.

Ik kijk met een tevreden gevoel terug op het onderzoek. Door het ontwikkelen van het kindplan vanuit de theorie heb ik ook mezelf ontwikkeld. Ik voel me nu bekwaam op het gebied van kindplannen en oplossingsgerichte gespreksvoering. De informatie die ik heb opgedaan kan ik in de rest van mijn loopbaan als leerkracht en RT-er meenemen. Mijn visie op de samenwerking tussen kinderen en de leerkracht is alleen maar versterkt. Het werken met kindplan heeft gewerkt en ik wil het in de toekomst in probleemsituaties dan ook blijven toepassen. Niet alleen bij de werkhouding, maar op alle gebieden.

Literatuur

- Berg, I., Steiner, T. (2004). *Het spel van oplossingen*. Amsterdam: Harcourt Assessment BV
- Bokhove-van Wensveen, N. (2011). *Motivatie in de klas*. Amersfoort: Kwintessens Uitgevers
- Boerman, R. (2008). *Ethische uitgangspunten bij praktijkonderzoek*. Eindhoven: Fontys OSO
- Bors, G., Stevens, L. (2010). *De gemotiveerde leerling*. Antwerpen- Apeldoorn: Garant
- Cauffman, L., Dijk, D. van (2009). *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*. Amsterdam: Uitgeverij Boom Onderwijs
- Delfos, M. (2000). *Luister je wel naar mij?* Amsterdam: Uitgeverij SWP
- Furman, B. (2006). *Kids' Skills*. Barneveld: Uitgeverij Nelissen
- Furman, B. (2008). *Mijn Kids' Skills vaardighedenboek*. Huizen: Uitgeverij Pica
- Harinck, F. (2010). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant. Windesheim OSO-boeken
- Janson, D. (2007). Van wie is het handelingsplan? *Volgens Bartjens*, 26, 31-34
- Janssens, H. (1996) *Gedrags- en werkhoudingsproblemen& zorgverbreding*. Doetinchem: Uitgever IJsselgroep SON opleidingen
- Jeninga, J. (2004). *Professioneel omgaan met gedragsproblemen*. Baarn: HB uitgevers

Le Fevere de ten Hove, M., Callens, N., Geysen, T., Maene, W. (2007). *Survivalkit voor leerkrachten*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant. Fontys OSO nr. 26

Mahlberg, K., Sjoblom, M. (2008). *Oplossingsgericht Onderwijzen*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant. Fontys OSO nr. 27

Pameijer, N., Beukering, T. van, Lange, S. de (2009). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor het schoolteam*. Leuven: Acco

Pameijer, N., Beukering, T. (2007). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor de intern begeleider*. Leuven: Acco

Rietman, A. (2009). *Werken met Aandacht*. Vlissingen: Bazalt

Santermans, B. (2006). *Stippestappen*. Waasmunster: Abimo Uitgeverij

Timmerman, K. (2002). *Kinderen met aandachts- en werkhoudingsproblemen*. Leuven: Acco

Verhoeven, N. (2007). *Wat is onderzoek?* Amsterdam: Boom onderwijs

Wolters, C. (2011). *Oplossingsgericht aan het werk met kinderen en jongeren*. Huizen: Uitgeverij Pica

Bijlagen

Bijlage 1: overzicht theorie HGW en OGW in relatie tot het in het onderzoek ontworpen kindplan

Kindplan onderzoek	HGW kindplan	OGW Kids' Skills	OGW 7 stappendans	OGW overige
Inleiding	- Voorbereiden: doel en verloop gesprek - Thema: onderwerp gesprek, regels		- Contact leggen - Context verkennen	
Leerdoel	- Moeilijke situatie - Situatie waarin het goed gaat: wat kan ik al - Doel: wat wil ik kunnen	- Problemen vertalen in vaardigheden - Het eens worden over de vaardigheid die geleerd moet worden - De voordelen van een vaardigheid onderzoeken - De vaardigheid een naam geven - Een totemfiguur kiezen	- Doelen stellen - Sterke punten markeren krachtbronnen aanboren - Complimenten geven - Je op de toekomst oriënteren - Differentiatiemogelijkheden aanreiken	- Herkaderen - Wondervraag - Schaalvraag
Oefenen	- Manieren om het doel te bereiken: wat doet het kind zelf, de leerkracht, ouders en andere kinderen. Welke materialen en hulpmiddelen helpen.	- De vaardigheid omschrijven - De vaardigheid oefenen	- Complimenten geven	
Supporters	+ aanvullingen van de leerkracht (hulpzinnen onderwijsbehoeften)	- Supporters werven - Geheugensteuntjes bedenken	- Complimenten geven	
Vieren		- Plannen maken om het te vieren	- Complimenten geven	
Evalueren	- Afspraken: wie doet wat en hoe. Wanneer evalueren - Evaluatie: doelen bereikt, hoe verder	- Vieren dat het gelukt is - De vaardigheid aan anderen doorgeven - Op naar de volgende vaardigheid	- Complimenten geven	
Afsluiting	- Afspraken	- Naar buiten treden		
Logboek: Supporterspagina Complimentenpagina		- Meer zelfvertrouwen geven	- Sterke punten markeren - Krachtbronnen aanboren - Complimenten geven	

Kindplan onderzoek⁴¹

In het kindplan wat wordt gebruikt in het onderzoek komen alle stappen die het HGW beschrijft terug. Deze stappen worden verder aangevuld met de stappen die Kids' Skills beschrijft. De stappen van Kids' Skills die bij het HGW niet terugkomen worden toegevoegd aan het plan. Sommige stappen uit Kids' Skills worden alleen besproken en niet ingevuld in het plan zelf. Zo blijft het kindplan compact en overzichtelijk.

Gespreksvoering kindplan onderzoek⁴²

Aan de hand van bovenstaande theorie is er een format voor de gespreksvoering bij het kindplan ontwikkeld. De belangrijkste voorwaarden voor gespreksvoering die Delfos (2000), het HGW en OGW beschrijven komen in het format terug onder het kopje algemeen en inleiding.

In bovenstaand schema vind je terug hoe de gespreksvoering van het HGW en OGW een plaats heeft gekregen binnen het kindplan. Alle stappen uit gesprekken met leerlingen vanuit het HGW komen terug in de gespreksvoering. Deze stappen worden aangevuld met de gespreksvoering rond de 15 stappen uit Kids' Skills. De zevenstappendans uit het OGW 'danst' door het hele gesprek heen. De wondervraag en de schaalvraag komen terug bij het formuleren van het leerdoel. In het format voor de gespreksvoering¹⁵ wordt beschreven hoe dat alle onderdelen tijdens de gespreksvoering concreet vorm worden gegeven. Bij het format is een poster⁴³ ontwikkeld die wordt gebruikt tijdens het stellen van het leerdoel. Voor het bespreken en vastleggen van de vooruitgang van het gestelde leerdoel in het kindplan is het logboek⁴⁴ ontwikkeld.

⁴¹ Zie [bijlage 2](#): kindplan

⁴² Zie [bijlage 5](#): format voor de gespreksvoering bij het kindplan

⁴³ Zie [bijlage 3](#): poster gespreksvoering kindplan

⁴⁴ Zie [bijlage 4](#): logboek kindplan

Bijlage 2: kindplan

Kindplan

Naam:

Groep:

Ingevuld samen met:

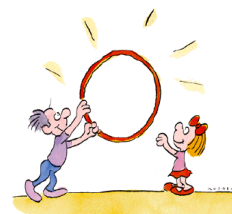
Datum:



Leerdoel

Wat kan ik al?

Wat wil ik gaan leren? Evt. de wondervraag en/of schaalvraag stellen.



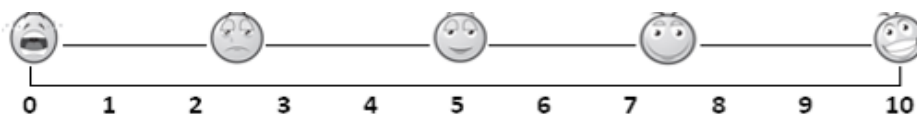
Waarom wil ik dit leren? Wat zijn de voordelen?

Wat voor naam geef ik wat ik wil leren?

Welk totemfiguur gaat mij helpen om het te leren?

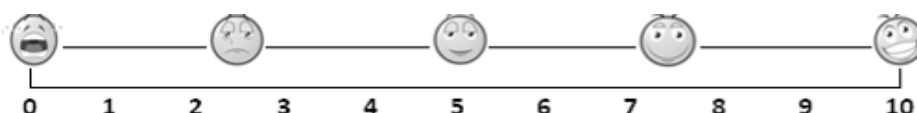


Hoe gaat het wat ik wil leren nu?



Hoe komt het dat ik hier al sta?

Waar wil ik naar toe?



Hoe weet je dat je vooruit bent gegaan? Hoe kunnen anderen dat zien?

Eventueel per week 1 stap afspreken en per stap opschrijven wat ik doe.

Week .. - stap:..

Week .. - stap:..

Week .. - stap:..

Week .. - stap:..

Oefenen

Hoe ga ik oefenen?



Met welke materialen en hulpmiddelen ga ik oefenen?

Wanneer ga ik oefenen?

Supporters

Welke mensen gaan me helpen om de vaardigheid te oefenen?

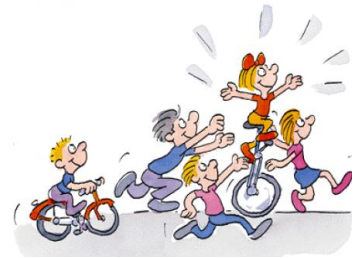
Hoe gaan mijn supporters helpen?

De leerkracht helpt mij door:

Mijn ouders helpen me door:

Andere kinderen helpen mij door:

Hoe herinneren mijn supporters mij eraan wanneer ik vergeet te oefenen?



Vieren

Hoe ga ik het vieren?



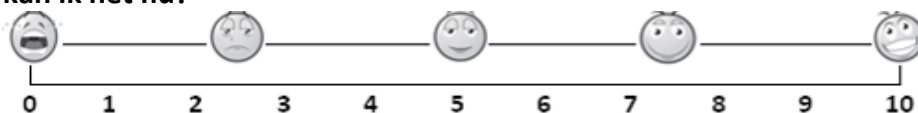
Evaluatie

Hoe weten we dat het doel bereikt is? Wat merken, zien of horen we dan?

Is het doel bereikt? Hoe weet je dat?



Hoe goed kan ik het nu?



Hoe ga ik nu verder? Wil ik nog iets leren? Wil ik wat ik heb geleerd aan anderen leren?

Bijlage 3: poster kindplan



Bijlage 4: logboek kindplan

Logboek van



Supporterspagina



Naam	Ik geloof dat jij _____
	_____ kunt leren, omdat....

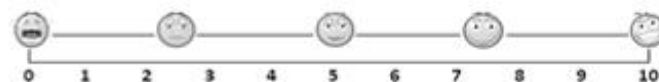
Opstokers van supporters



Naam	Opsteker

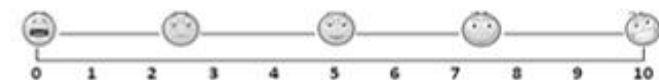
Week ____

Zo ging mijn vaardigheid deze week:



Het gaat nu: *veel beter/ beter/ hetzelfde/ minder goed/ veel minder goed* dan vorige week

Zo vond de juf mijn vaardigheid deze week gaan:



Het gaat nu volgens de juf: *veel beter/ beter/ hetzelfde/ minder goed/ veel minder goed* dan vorige week

Wat gaat er goed?

Waar gaan we volgende week op letten?

Bijlage 5: format gespreksvoering kindplan

Algemeen	
Afname	- Nodig: kindplan, logboek en poster met poppetje (meisje of jongen) - de poster wordt vanaf stap 5 gebruikt - op de volgende bladzijde staat hoe het gesprek in grote lijnen verloopt. Invulling is afhankelijk van het kind en gespreksverloop - <i>cursief</i> staat wat je letterlijk tegen het kind kunt zeggen - met een → en <u>onderstreept</u> staat wat je in het kindplan op moet schrijven - Het format wat op de volgende blz. volgt is opgedeeld in stappen. Stap 4A is de wondervraag en 5B is de schaalvraag voor één stap. Deze zijn optioneel. * De wondervraag is een middel om de problemen om te zetten in oplossingen. Nuttig bij kinderen die moeite hebben om het probleem om te zetten in een oplossing * De schaalvraag is een middel om dat wat het kind wil veranderen in kleine stapjes te verdelen om zo tot een gericht leerdoel te komen - het onderdeel oefenen en supporters zijn nauw met elkaar verweven. Bij de vraag wat of wie kan helpen, kan het kind de antwoorden door elkaar benoemen. Je kunt deze vragen tegelijk behandelen of ze omdraaien. - oefen de vaardigheid in een rollenspel, dit kan ook goed tijdens de uitvoering van het plan - het kind moet de vaardigheid minstens één keer per dag oefenen - het is afhankelijk van het kind hoe lang het plan loopt
Tips gespreksvoering	- geef het kind de tijd om na te denken en te antwoorden. Er mogen stiltes vallen - accepteer elk antwoord ook weet ik niet, stel de vraag dan opnieuw in andere bewoordingen - stel open vragen - wees een OEN (open, eerlijk en nieuwsgierig), laat OMA thuis (oordeel, mening, aanname) - stel vragen met hoe, wat, vertel eens over.... Geen vragen met waarom - vraag gericht door met vragen als: dat snap ik nog niet, leg me eens uit..., wat nog meer - herhaal wat het kind zegt - vat samen wat het kind zegt - complimenteer het kind tussentijds vaak, waardeer de bijdrage van het kind - geef meteen feedback op wat het kind verteld. Bijv. nu weet ik dat jij... en dat wist ik nog helemaal niet of nu begrijp ik het

Inleiding	
1. Contact maken	Algemeen praatje Vragen stellen over wat er die dag/vorige dagen is gebeurd
2. Context verhelderen	Leg uit wat voor gesprek het is. Leg uit wat de bedoeling van het gesprek is. Duidelijk maken van wat je verwacht. - <i>Ik wil dit gesprek met jou voeren om samen oplossingen te zoeken</i> Benoem de inhoud van het gesprek. - <i>Ik wil het gaan hebben over.... (leerkracht kiest lastige situatie/kind kiest de situatie die hij wil veranderen). Ik bedoel daarmee</i> Aangeven van het belang van het gesprek - <i>Jij weet dingen die ik niet weet en die dingen kunnen ons helpen om het beter te maken. Jij bent de enige die dat kan vertellen</i> Bespreek wat er met wat er gezegd wordt gebeurd: - <i>Wat jij zegt gaan we opschrijven in een plan. Met dat plan wil ik de komende tijd samen met jou gaan werken</i> Geef de tijdsduur aan Check of het kind het heeft begrepen - <i>Ik wil graag met jou aan de slag om je te gaan helpen bij het....</i> <i>Ik wil daar samen met jou een plan voor invullen.</i>

Leerdoel	
3. Positieve punten, problemen	- <i>Wat gaat al goed? Wat kun je al? Wat weet je al?</i> → <u>invullen plan</u> - <i>Zijn er ook nog dingen die je wil leren? Dingen die je lastig vindt? Problemen?</i> Bespreek samen met het kind welk probleem hij binnen de situatie hij wil veranderen.
4. Problemen vertalen in vaardigheden	Hier kan de wondervraag voor gebruikt worden, zo niet dan vraag je: - <i>Hoe zou het gaan als er geen probleem meer was?</i> En ga je meteen naar stap 5.
4A De wondervraag (optioneel, gebruiken wanneer het kind moeite heeft met bedenken wat te leren)	- <i>Je hebt me verteld dat je sommige dingen nog lastig vindt.</i> - <i>Ik ga je daar een vreemde vraag over stellen, oké?</i> - <i>Stel dat het avond is en je gaat naar bed. Terwijl je slaapt gebeurt er een wonder</i> - <i>Omdat het gebeurt terwijl je slaapt, weet je niet dat het gebeurd is.</i> - <i>Het wonder lost alle problemen op waar jij me net over verteld hebt en alles wordt precies zoals jij het graag zou willen.</i> - <i>Als je 's ochtends wakker wordt, wat is dan het eerste waar je aan merkt dat er een wonder gebeurd is?</i> - <i>Wat zou er dan veranderd zijn? Wat zou beter gaan? Wat nog meer?</i> - <i>Wat zouden anderen (juf/meester, kinderen) merken aan jou?</i> - <i>Wat zou jij dan anders doen?</i> → <u>opschrijven op apart briefje</u>
5. Schaalvraag	Koppeling van de situatie met probleem en de gewenste situatie aan de poster. Wanneer je gebruik hebt gemaakt van de wondervraag, zeg je ook wat er tussen haakjes staat. - <i>Hier zie je een poppetje. Dat poppetje ben jij.</i> Vraag het kind onderaan de berg te gaan staan. - <i>Onderaan de berg (is het wonder nog niet gebeurd), gaat het helemaal niet goed, het probleem is op zijn ergst. Er zijn wolken en de lucht is donker.</i> Koppelen aan wat het kind moeilijk vindt bij het werken. - <i>Loop nu eens met de voetstapjes helemaal naar boven. (Bovenaan is het wonder gebeurd). Boven op de berg is er geen probleem meer, het gaat helemaal goed, de zon schijnt.</i> - <i>Wat moet je kunnen als je bovenop de berg staat? Wat zou jij anders doen?</i>
5B. Schaalvraag één stap (optioneel, gebruiken wanneer waar het kind naar toe wil te groot is)	Gaat door op de schaalvraag en maakt het specifieker. - <i>Waar sta je nu op de berg?</i> - <i>Wauw ben je al hier! Hoe is dat gelukt? Wat heb je al gedaan om daar te komen? Wat gaat er al heel goed?</i> - <i>Waar zou je graag naar toe willen? Kun je meteen naar boven? Nee, we gaan beginnen met één stapje, met één ding om te leren.</i> - <i>Wat zou je moeten doen als je één stapje vooruit wilde? Wat zou er dan anders gaan? Wat zien anderen zoals de juf of kinderen dan? Wat merken, horen of zien we dan?</i> → <u>opschrijven op het blad met de 10 voetstappen (zie bijlage gespreksvoering)</u>

6. Het eens worden over de vaardigheid die geleerd moet worden	- Kies 1 ding uit van wat je genoemd hebt bij wat je zou doen als er geen probleem meer was, je bovenop de berg staat, 4A wondervraag: als het wonder is gebeurd/ 5B schaalvraag: je één stapje vooruit wil - Dit wil je gaan leren, hier maken we een plan voor, dit is de vaardigheid die je wilt gaan leren → <u>invullen plan</u> Formuleer het leerdoel positief, dus wat het kind wel doet i.p.v. niet. Omschrijf het concreet zodat het meetbaar en observeerbaar is
7. De voordelen van de vaardigheid onderzoeken	- Welke voordelen denk jij zelf dat het oplevert als je het kunt? - Wie zou het nog meer fijn vinden als jij dit leerdoel beheerst? Waarom? → <u>invullen plan</u>
8. De vaardigheid een naam geven	- Wat voor naam wil je wat je gaat leren geven? → <u>invullen plan</u>
9. Een totemfiguur kiezen	Koppeling aan totemfiguur op de poster - Je bent op weg naar de top, naar waar het probleem is opgelost. - Je ziet langs de weg hier een figuur staan. Die helpt je om te onthouden wat je wil leren. Welk figuur of dier gaat jou helpen? → <u>invullen plan</u>
10. De gekozen vaardigheid zelf inschalen	Koppeling van het leerdoel aan de smileys + cijfers op de poster. - Jij wilt(herhaal welk probleem) veranderen door (gekozen vaardigheid) te gaan leren. Neem nu in je hoofd wat je wilt gaan leren. Wanneer je gebruik hebt gemaakt van de wondervraag, zeg je wat er tussen haakjes staat. - Wil je je poppetje nog eens pakken? Ga eens aan het begin van de weg staan. Aan het begin van de weg (is het wonder nog niet gebeurd), gaat wat je wil leren helemaal niet goed. Er staat een verdrietig gezichtje en het cijfer 0. Koppelen aan wanneer de vaardigheid helemaal niet lukt. - Loop nu eens helemaal naar het blij gezicht (daar is het wonder gebeurd). Daar gaat wat je wil leren op zijn allerbest. Daar staat een blij gezichtje en het cijfer 10. - Hoe gaat het wat je wilt leren als je daar staat? Koppelen aan wanneer de vaardigheid goed wordt uitgevoerd. - Waar sta je nu? → <u>invullen plan</u> - Wauw ben je al hier! Hoe komt het dat je hier staat en niet één stap verder of terug? Wat doe je nu al goed? Wanneer gaat het goed? Wie vinden dat fijn? → <u>invullen plan</u> - Waar zou je graag naar toe willen? → <u>invullen plan</u> - Stel, het lukt je om vooruit te gaan, wat zou er dan anders gaan? Wat zien anderen zoals de juf of kinderen dan? Wat merken, horen of zien we dan? → <u>invullen plan</u> Eventueel per stap opschrijven wat het kind doet op het aparte blad met de cijfers + smileys in de bijlage. In het plan kun je per week afspreken wat het kind oefent. - Wanneer lukt het nu soms al om verder te komen dan waar je naar toe wil? Hoe komt dat? Gebruik de uitzondering bij het vormgeven van het oefenen

Oefenen	
11. Wat doen om het doel te bereiken	- Hier naast de weg zie je naast het totemfiguur dingen en mensen staan die je kunnen helpen om een stapje verder komen. Ik wil eerst met jou bespreken welke dingen kunnen helpen. - Wat gaat jou helpen om wat je wil leren te oefenen? Met welke materialen en hulpmiddelen ga je oefenen? Eventueel hulpzinnen onderwijsbehoeften gebruiken (zie bijlage) Eventueel ook hulpmiddelen laten zien - Ik laat je nu verschillende hulpmiddelen zien, kijk maar wat je denkt dat goed werkt bij jou om een stapje hoger te komen Eventueel aanvullingen van de leerkracht: - Ik ga je ook nog iets leren om je te helpen. Dat doe ik als volgt... → <u>invullen plan bij hoe en materialen en hulpmiddelen</u>
12. De vaardigheid omschrijven	De volgende afspraken met het kind maken - In welke situatie ga je oefenen? - Wanneer ga je oefenen? - Hoe lang ga je per keer oefenen? → <u>invullen plan bij wanneer</u> Het is goed om iedere dag minstens 1 keer te oefenen, het kind hoeft de vaardigheid nooit meteen de hele dag te laten zien. Eventueel de vaardigheid oefenen in de vorm van een rollenspel
Supporters	
13. Supporters werven	- Hier naast de weg zie mensen staan. Die mensen kunnen je helpen. Wie kunnen jou helpen? → <u>invullen plan</u> - Hoe kan de leerkracht helpen? → <u>invullen plan</u> - Hoe kunnen je ouders helpen? → <u>invullen plan</u> - Hoe kunnen kinderen uit de klas helpen? → <u>invullen plan</u>
14. Geheugen-steuntjes bedenken	- Wat je wil leren zal niet meteen altijd goed gaan. Misschien vergeet je het nog wel eens. - Hoe kunnen je supporters je herinneren dat je de vaardigheid moet oefenen? Wat doen ze wanneer je het vergeet? → <u>invullen plan</u>
15. Zelfvertrouwen geven	- Ik heb hier een boekje waarin jouw supporters gaan schrijven waarom ze denken dat jij het kunt leren en ze gaan hierin schrijven wanneer het heel goed. - Ik ga er het eerst in schrijven: Ik geloof dat jij deze vaardigheid kunt leren omdat.... → <u>invullen logboek</u> - Ook jouw andere supporters gaan dat opschrijven - In het boekje kunnen jouw supporters ook complimenten opschrijven wanneer het heel goed gaat - Met het boekje gaan we iedere week op... kijken hoe het gaat met de vaardigheid. Of je al een stapje vooruit gaat.

Vieren	
16. Plannen maken om het te vieren	- We gaan het plan uitvoeren. Als het lukt wat je met het plan wil gaan leren, hoe wil je het dan vieren? Wat wil je doen? - Waar ga je het vieren? Wie mogen erbij zijn? → <u>invullen plan</u>
Evaluatie	
<i>Tijdens maken kindplan:</i>	
17. Afspraken maken	- Hoe weten we over ... weken/dagen dat het doel bereikt is? - Wat merken of zien we dan? → <u>invullen plan</u>
<i>Achteraf:</i>	
18. Vieren dat het gelukt is	- Is ons doel bereikt? → <u>invullen plan</u> - Wat voor cijfer geef je jezelf nu voor wat je wilde leren? → <u>invullen plan</u> - Hoe hebben je supporters je geholpen? - Hoe ga je je supporters bedanken?
19. Nieuwe vaardigheid /de vaardigheid doorgeven	- Hoe ga je nu verder? → <u>invullen plan</u> - Is er iemand wie jij jouw vaardigheid zou willen leren? Hoe? - Wil je een nieuwe vaardigheid leren?
Afsluiting	
20. Afsluiten	- Geef alvast aan dat je het gesprek gaat afronden - Ga terug naar het doel van het gesprek - Vat het gesprek kort samen - Vraag of het kind nog vragen of opmerkingen heeft - Geef aan welk vervolg er komt en maak hierover een afspraak - Spreek af hoe dat jullie het aan de klas willen gaan vertellen - Vraag het kind hoe het dit gesprek ervaren heeft - Complimenteer het kind voor zijn bijdrage aan het gesprek - Bedank het kind

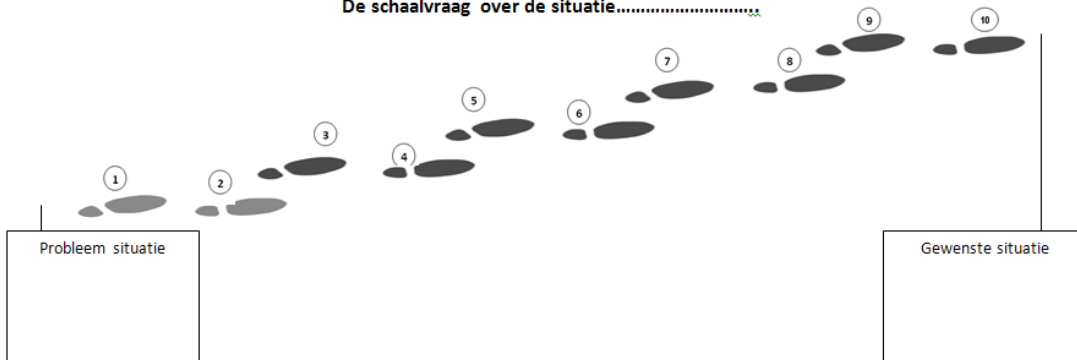
Tussentijds evalueren van kindplan - met behulp van logboek	
Vervolg vragen	- Zo het is al een....! Wauw, wat ging er goed? → invullen logboek - Zou je naar de ... (één cijfer of stapje hoger) willen? - Hoe zou dat dan zijn, wat zou dan anders gaan? - Wat kunnen we doen om dat stapje mogelijk te maken? → invullen logboek

Bijlage: hulpzinnen onderwijsbehoeften	
Oefenen	
Instructie	Welke uitleg snap je goed? Wie kan die het beste geven (leerkracht of andere leerling)? Wat werkt voor jou goed, wat helpt je: extra uitleg met een liedje/taal of met een plaatje/tekening/foto/grafiek?
Opdrachten, materialen, leeractiviteiten	Welk soort opdrachten kun je goed maken? Wat voor materialen helpen jou bij het werken? Op welke plek kun je het beste werken?
Supporters	
Medeleerling(en)	Hoe kunnen de andere kinderen je helpen? Wie kan er dan het beste naast je zitten?
Leerkracht	Wat kan ik doen om jou te helpen? Of wat moet ik juist niet doen?
Ouders	Hoe kunnen je ouders ons helpen? Kunnen ze thuis iets doen of op school?
Feedback	Wat is voor jou een groot compliment? Wat wil jij van je supporters horen als je je werk af hebt? Iets niet goed doet?
Verder nog	Zijn er nog andere dingen die je belangrijk vindt voor ons plan?

Bijlage: stap 5B - schaalvraag situatie (in het groot in de map)

Naam:

De schaalvraag over de situatie.....



Waar sta ik nu?

Wat doe ik bij volgende stappen?

Stap:

Stap:

Stap:

Stap:

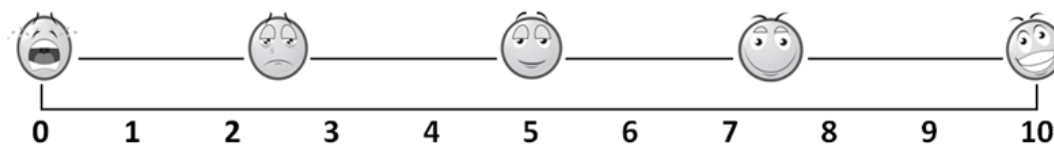
Stap:

Stap:

Bijlage: stap 10 - schaalvraag vaardigheid (in het groot in de map)

Naam:

De schaalvraag over de vaardigheid.....



De vaardigheid gaat op z'n aller-slechtst

De vaardigheid gaat goed

Waar sta ik nu?

Wat doe ik bij volgende stappen?

Stap:

Stap:

Stap:

Stap:

Stap:

Stap:

Bijlage 6: planning oefeningen tijdens Remedial Teaching

D.

Datum	Wat?
30-3	<u>Onderwerp:</u> Voorbereidingsfase: papegaaien, Fase 1: Wat moet ik doen? <u>Oefeningen/opdrachten:</u> - stap 1: het verhaal van Stippe - stap 1, A opdracht 2: nazeggen en uitvoeren - stap 1, A opdracht 3: papegaai-rekenen - stap 1, A opdracht 7: tekendictee - fase 1, opdracht: deze fase toepassen op het rekenwerk van die dag - de link naar de klas
6-4	<u>Onderwerp:</u> Fase 1: Wat moet ik doen? <u>Oefeningen/opdrachten:</u> - stap 1, A mondelinge opdrachten, opdracht 9: snor, baard, bril... geef ieder wat hij wil - stap 1, B geschreven opdrachten, opdracht 3: enkele werkblaadjes - stap 1, C opdrachten herkennen/ontdekken, opdracht 1: opdrachten zelf ontdekken. Letters van een woord door elkaar en een streep onder de eerste letter. Zelf laten bedenken wat je moet doen - stap 1, C opdrachten herkennen/ontdekken, opdracht 3: wat denk je te moeten doen? - stap 1, C opdrachten herkennen/ontdekken, opdracht 4: lees je de opdracht goed? - fase 1, opdracht: deze fase toepassen op het rekenwerk van die dag - de link naar de klas
13-4	<u>Onderwerp:</u> Fase 1: Wat moet ik doen? <u>Oefeningen/opdrachten:</u> - stap 1, opdracht B8: knoppen van de computer, meerdere opdrachten tegelijk - stap 1, opdracht B10, B21 (Timmerman): net zo vaak lezen tot je het snapt - fase 1, opdracht: deze fase toepassen op het rekenwerk van die dag - de link naar de klas
17-4	<u>Onderwerp:</u> Fase 2: Hoe ga ik het doen? <u>Oefeningen/opdrachten:</u> - stap 2, A, opdracht 1: een verhaaltje - gesprek over een plan maken - stap 2, A, opdracht 3: wat heb je nodig? - stap 2, B, opdracht 1: ervaren dat je met een plan beter kunt werken - fase 2, opdracht: deze fase toepassen op het rekenwerk van die dag - de link naar de klas

N.

Datum	Wat?
30-3	<u>Onderwerp:</u> Fase 1: Wat moet ik doen?, Fase 2: Hoe ga ik dat doen? <u>Oefeningen/opdrachten:</u> Fase 1 - stap 1 verhaal: het verhaal van Stippe - fase 1, inoefenen wat met B21 (Timmerman, K) Fase 2 - stap 2 verhaal: hoe ga ik het doen (Stippe) - stap 2, B, opdracht 1: ervaren dat je met een plan beter kunt werken - toepassen fase 1 en 2 bij het rekenwerk van die dag - de link naar de klas
6-4	<u>Onderwerp:</u> Fase 3: Ik doe mijn werk <u>Oefeningen/opdrachten:</u> - aanbieden kaartje Stippe stap 3 - stap 3, C, opdracht 1: verhaal - stap 3, C, opdracht 2: oogkleppen op, stoppen in je oren - stap 3, C, opdracht 3: gekke juf, rare meester - kleurenklok gebruiken bij ik doe mijn werk - Fase 3: toepassen deze fase op het rekenwerk van die dag - de link naar de klas
13-4	<u>Onderwerp:</u> Fase 3: Ik doe mijn werk <u>Oefeningen/opdrachten:</u> - stap 3, D, opdracht 1: verhaal - kleurenklok gebruiken bij ik doe mijn werk - Fase 3: toepassen deze fase op het rekenwerk van die dag - de link naar de klas
17-4	<u>Onderwerp:</u> Fase 4: Ik kijk mijn werk na <u>Oefeningen/opdrachten:</u> - uitleg fase 4 - stap 4, opdracht 1: zoek de fout - stap 4, opdracht 5: puntoefeningen

A. E., C.

Datum	Wat?
30-3	<u>Onderwerp:</u> Vorbereidingsfase: algemene kijk- en luisterhouding: stilzitten <u>Oefeningen/opdrachten:</u> - voorwaarde A verhaal: bij de kabouters - gesprek over stilzitten - voorwaarde A opdracht 4: Mag je? - voorwaarde A opdracht 5: Kijken naar de spreker - voorwaarde A opdracht 6: Reageren op het kaartje ik zit stil - voorwaarde A opdracht 11: Stoor ik? Met Engel en Bengel - deze fase toepassen op het rekenwerk uit de klas - de link naar de klas Zithouding volgens de school - ellebogen op tafel - stoel aanschuiven. Een vuist tussen je buik en de tafel - voeten op de grond Tijdens het werken - je hand waar je niet mee schrijft mag niet op vakantie - goede potloodgreep
6-4	<u>Onderwerp:</u> Vorbereidingsfase: algemene kijk- en luisterhouding: stil zijn, vinger opsteken/blokje gebruiken <u>Oefeningen/opdrachten:</u> Stil zijn: - voorwaarde B verhaal: bij de kabouters deel 2 - gesprek over stil zijn - voorwaarde B opdracht 4: wat hoor je als het stil is, ik laat ook iets vallen - voorwaarde B opdracht 7: luister goed, dan weet je hoe het moet Vinger opsteken/blokje gebruiken: - voorwaarde C verhaal: verhaal van juf Mieke - gesprek over vinger opsteken/blokje gebruiken (zie waarom bij voorwaarde C vinger opsteken) - voorwaarde C opdracht 4: zo moet het wel - voorwaarde C opdracht 6: het lege blad - deze fasen toepassen op het rekenwerk uit de klas - de link naar de klas
13-4	<u>Onderwerp:</u> Vorbereidingsfase: algemene kijk- en luisterhouding: nauwkeurigheid en <u>Oefeningen/opdrachten:</u> Nauwkeurigheid - nadoen van bewegingen

	- nabouwen van lego - nazeggen van korte zinnen - gesprek over nauwkeurigheid: eerst heel goed kijken - 1 oefenvoorbeeld B1 - deze fasen toepassen op het rekenwerk uit de klas - de link naar de klas
17-4	<u>Onderwerp:</u> Vorbereidingsfase: stopgedrag <u>Oefeningen/opdrachten:</u> Stopgedrag - gesprek over starten en stoppen. Leren stoppen bij problemen om eerst even na te denken hoe je het probleem gaat aanpakken. Voorbeeld met + en – som. (zie waarom? bij voorwaarde D starten en stoppen) - voorwaarde D, opdracht 3: doe het... nu! (starten) - bewegingen uitvoeren. Bij het woord stop direct stoppen (stoppen) - op papier een kronkelende weg tekenen. Bij start beginnen en bij stop meteen potlood stilhouden - voorwaarde D, opdracht 6: dictee - deze fase toepassen op het rekenwerk uit de klas - de link naar de klas

Bijlage 7: tijdsteekproef-formulier

Observer:					categorie	aantal	procenten	aantal	procenten
Naam leerling:					Ta				
					Kij				
					Sto				
					Lo				
Groep:					An				
Datum observatie:					Totaal		100 %		100 %
Min.	Na 20 sec.	Na 40 sec.	Na 60 sec.	Opmerkingen					
Instructie									
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						
Zelfstandige verwerking									
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						

Categorieën

- Ta werkt taakgericht
- Kij Kijkt afwezig rond of staart voor zich uit
- Sto Stoort andere leerlingen of praat met hen over andere onderwerpen dan de taak
- Lo Loopt door de klas
- An Is bezig met andere activiteit

Bijlage 8: tijdsteeekproef-formulier overzicht

D.

Categorie	In de klas			Tijdens RT		
	0-meting	Eind meting	Groei	0-meting	Eind meting	Groei
Instructie						
Ta werkt taakgericht	27	74	+ 47	73		
Kij Kijkt afwezig rond of staart	40	13	- 27	27		
Sto stoort andere leerlingen of praat met hen (niet over de taak)	20	3	- 17			
Lo Loopt door de klas	3		- 3			
An Is bezig met andere activiteit	10	10	0			
Zelfstandige verwerking						
Ta werkt taakgericht	60	87	+ 27	80		
Kij Kijkt afwezig rond of staart	30	10	- 20	20		
Sto stoort andere leerlingen of praat met hen (niet over de taak)	3	3	0			
Lo Loopt door de klas						
An Is bezig met andere activiteit	7		- 7			

* tijdens RT was de taakgerichtheid voldoende bij de 0-meting. Daarom geen eindmeting.

N.

Categorie	In de klas			Tijdens RT		
	0-meting	Eind meting	Groei	0-meting	Eind meting	Groei
Instructie						
Ta werkt taakgericht	70	87	+ 17	90		
Kij Kijkt afwezig rond of staart	27	13	- 14	10		
Sto stoort andere leerlingen of praat met hen (niet over de taak)	3		- 3			
Lo Loopt door de klas						
An Is bezig met andere activiteit						
Zelfstandige verwerking						
Ta werkt taakgericht	60	83	+ 23	83		
Kij Kijkt afwezig rond of staart	37	17	- 20	7		
Sto stoort andere leerlingen of praat met hen (niet over de taak)	3		- 3			
Lo Loopt door de klas						
An Is bezig met andere activiteit						

* tijdens RT was de taakgerichtheid voldoende bij de 0-meting. Daarom geen eindmeting.

A.

Categorie	In de klas			Tijdens RT		
	0-meting	Eind meting	Groei	0-meting	Eind meting	Groei
Instructie						
Ta werkt taakgericht	37	77	+ 40	63	87	+ 24
Kij Kijkt afwezig rond of staart	57	23	- 34	33	13	- 20

Sto	stoort andere leerlingen of praat met hen (niet over de taak)	3		- 3			
Lo	Loopt door de klas						
An	Is bezig met andere activiteit	3		- 3	4		- 4
Zelfstandige verwerking							
Ta	werkt taakgericht	17	50	+ 33	67	70	+ 3
Kij	Kijkt afwezig rond of staart	47	47	0	25	30	+ 5
Sto	stoort andere leerlingen of praat met hen (niet over de taak)						
Lo	Loopt door de klas	33		- 33			
An	Is bezig met andere activiteit	3	3	0	8		- 8

C.

Categorie		In de klas			Tijdens RT		
		0-meting	Eind meting	Groei	0-meting	Eind meting	Groei
Instructie							
Ta	werkt taakgericht	50	60	+10	73	87	+ 14
Kij	Kijkt afwezig rond of staart	30	17	-13	17	13	- 4
Sto	stoort andere leerlingen of praat met hen (niet over de taak)	20		- 20			
Lo	Loopt door de klas						
An	Is bezig met andere activiteit		23	+ 23	10		- 10
Zelfstandige verwerking							
Ta	werkt taakgericht	60	80	+ 20	71	87	+16
Kij	Kijkt afwezig rond of staart	33	14	- 19	25	13	- 12
Sto	stoort andere leerlingen of praat met hen (niet over de taak)		3	+3			
Lo	Loopt door de klas	7	3	- 4			
An	Is bezig met andere activiteit				4		-4

E.

Categorie		In de klas			Tijdens RT		
		0-meting	Eind meting	Groei	0-meting	Eind meting	Groei
Instructie							
Ta	werkt taakgericht	17	67	+ 50	70	80	+ 10
Kij	Kijkt afwezig rond of staart	53	33	- 20	17	20	+3
Sto	stoort andere leerlingen of praat met hen (niet over de taak)						
Lo	Loopt door de klas						
An	Is bezig met andere activiteit	30		- 30	13		- 13
Zelfstandige verwerking							
Ta	werkt taakgericht	3	70	+ 67	63	83	+20
Kij	Kijkt afwezig rond of staart	23	10	- 13	37	17	- 20
Sto	stoort andere leerlingen of praat met hen (niet over de taak)		7	+ 7			
Lo	Loopt door de klas	67	3	- 64			
An	Is bezig met andere activiteit	7	10	+ 3			

Bijlage 9: observatieformulier

Fase	Observatie	
	<i>Moelijkheden</i>	<i>Positieve aspecten</i>
1. instructie	☐ is niet stil, praat ☐ zit niet stil, is beweeglijk ☐ kijkt om zich heen ☐ roept door de klas bij antwoorden ☐ reageert niet op klassikale vragen ☐ stelt geen of onrelevante vragen ☐ prutst met materiaal ☐ begint aan de taak zonder de volledige instructie af te wachten ☐	☐ is stil ☐ zit stil ☐ kijkt naar de leerkracht ☐ steekt vinger op ☐ reageert op klassikale vragen ☐ stelt relevante vragen ☐ zit nergens aan ☐ luistert naar de hele instructie ☐
2. nadenken over oplossings- strategie	☐ gaat onmiddellijk van start zonder vooraf na te denken ☐ begint niet, treuzelt, kijkt rond ☐ loopt rond ☐ vraagt wat het eigenlijk moet doen ☐ vraagt bevestiging van details uit de Instructie ☐	☐ maakt een plan of kiest strategie voor hij/zij begint ☐ zit op de plek ☐ stelt vragen die betrekking hebben op het plan of strategie ☐
3. uitvoering	☐ start niet meteen met de taak ☐ is met andere dingen bezig dan de taak ☐ houdt de aandacht niet lang vast ☐ praat met andere leerlingen ☐ werkt niet systematisch van links naar rechts en van boven naar onder ☐ werkt onregelmatig: start, vertraagt, stopt, kijkt rond, werkt weer een beetje ☐ werkt te snel, vluchtig ☐ werkt traag, droomt veel ☐ werkt onnauwkeurig en/of slordig ☐ slaat delen van de taak over ☐ vraagt bevestiging ☐ heeft aanmoediging nodig om verder te werken ☐ geeft op en maakt het niet af ☐ werkt zonder plan, zonder sturing, zonder doel ☐ had een plan maar volgt het niet op ☐	☐ start direct ☐ richt zijn/haar aandacht op de taak ☐ houdt de aandacht voor langere tijd vast ☐ werkt stil ☐ voert de taak systematisch uit: van links naar rechts en van boven naar onder, opdracht voor opdracht ☐ werkt volgens plan ☐ werkt op constant tempo ☐ werkt netjes en nauwkeurig ☐ maakt alles en krijgt het af ☐ stelt relevante vragen ☐ werkt zelfstandig ☐
4. evaluatie	☐ is klaar met de taak en stopt ☐ is niet zeker van zijn werk en vraagt of het goed is ☐ vergelijkt zijn oplossing met die van een ander kind en verbetert ☐	☐ controleert de taak ☐ verbetert de taak ☐

Bron: Timmerman, K. (2002). *Kinderen met aandachts- en werkhoudingsproblemen*. Leuven: Acco

Bijlage 10: overzicht positieve en negatieve gedragingen

D.

	Positieve gedragingen	
	<i>0 – meting</i>	<i>Eindmeting</i>
<u>Fase 1</u> Instructie	- steekt vinger op - reageert op klassikale vragen - luistert naar de hele instructie	- is stil - kijkt naar de leerkracht - steekt vinger op - reageert op klassikale vragen - luistert naar de hele instructie
<u>Fase 2</u> Oplossings- strategie		- zit op de plek
<u>Fase 3</u> Uitvoering	- start direct - richt zijn/haar aandacht op de taak - houdt de aandacht voor langere tijd vast	- start direct - richt zijn/haar aandacht op de taak - houdt de aandacht voor langere tijd vast - werkt stil - voert de taak systematisch uit: van links naar rechts en van boven naar onder, opdracht voor opdracht - maakt alles en krijgt het af - werkt zelfstandig
<u>Fase 4</u> Evaluatie		

	Negatieve gedragingen	
	<i>0 – meting</i>	<i>Eindmeting</i>
<u>Fase 1</u> Instructie	- is niet stil, praat (soms) - zit niet stil, wiebelt - kijkt om zich heen (vaak) - stelt geen of onrelevante vragen - prutst met materiaal: zijn boek - beweegt met handen, zit aan zijn kleding	- zit niet stil, is beweeglijk - stelt geen of onrelevante vragen - prutst met materiaal
<u>Fase 2</u> Oplossings- strategie	- gaat onmiddellijk van start zonder vooraf na te denken - loopt rond, gaat meteen naar de wc - vraagt wat het eigenlijk moet doen	- gaat onmiddellijk van start
<u>Fase 3</u> Uitvoering	- praat met andere leerlingen - werkt niet systematisch van links naar rechts en van boven naar onder - werkt onregelmatig: start, vertraagt, stopt, kijkt rond, werkt weer een beetje - werkt te snel, vluchtig - werkt traag, droomt veel - vraagt bevestiging - vraagt hulp, zegt dat hij het niet snapt	- praat met andere leerlingen - werkt onnauwkeurig en/of slordig
<u>Fase 4</u> Evaluatie	- is klaar met de taak en stopt	- is klaar met de taak en stopt

N.

	Positieve gedragingen	
	<i>0 – meting</i>	<i>Eindmeting</i>
<u>Fase 1</u> Instructie	- is stil - zit stil - kijkt naar de leerkracht - zit nergens aan - luistert naar de hele instructie	- is stil - zit stil - kijkt naar de leerkracht - steekt vinger op - reageert op klassikale vragen - zit nergens aan - luistert naar de hele instructie
<u>Fase 2</u> oplossings- strategie	- maakt een plan of kiest strategie voor hij/zij begint - zit op de plek	- maakt een plan of kiest strategie voor hij/zij begint - zit op de plek
<u>Fase 3</u> Uitvoering	- start direct - richt zijn/haar aandacht op de taak - werkt stil - voert de taak systematisch uit: van links naar rechts en van boven naar onder, opdracht voor opdracht - werkt netjes en nauwkeurig - werkt zelfstandig	- start direct - richt zijn/haar aandacht op de taak - houdt de aandacht voor langere tijd vast - werkt stil - voert de taak systematisch uit: van links naar rechts en van boven naar onder, opdracht voor opdracht - werkt volgens plan - werkt netjes en nauwkeurig - maakt alles en krijgt het af - werkt zelfstandig
<u>Fase 4</u> Evaluatie		

	Negatieve gedragingen	
	<i>0 – meting</i>	<i>Eindmeting</i>
<u>Fase 1</u> Instructie		
<u>Fase 2</u> Nadenken oplossings- strategie		
<u>Fase 3</u> Uitvoering	- werkt onregelmatig: start, vertraagt, stopt, kijkt rond, werkt weer een beetje - werkt traag	
<u>Fase 4</u> Evaluatie	- is klaar met de taak en stopt	- is klaar met de taak en stopt

A.

	Positieve gedragingen	
	<i>0 – meting</i>	<i>Eindmeting</i>
<u>Fase 1</u> Instructie	- is stil	- is stil - kijkt naar de leerkracht - steekt vinger op - luistert naar de hele instructie
<u>Fase 2</u> oplossings- strategie	- zit op de plek	- zit op de plek
<u>Fase 3</u> Uitvoering		- werkt stil - maakt alles en krijgt het af
<u>Fase 4</u> Evaluatie		

	Negatieve gedragingen	
	<i>0 – meting</i>	<i>Eindmeting</i>
<u>Fase 1</u> Instructie	- zit niet stil, is beweeglijk - kijkt om zich heen - reageert niet op klassikale vragen - stelt geen of onrelevante vragen - prutst met materiaal - kijkt op de verkeerde plek in zijn boek	- zit niet stil, is beweeglijk - kijkt om zich heen
<u>Fase 2</u> oplossings- strategie	- vraagt wat het eigenlijk moet doen - begint niet, treuzelt, kijkt rond	- begint niet, treuzelt, kijkt rond - vraagt wat het eigenlijk moet doen - vraagt bevestiging van details uit de Instructie
<u>Fase 3</u> Uitvoering	- start niet meteen met de taak - is met andere dingen bezig dan de taak - houdt de aandacht niet lang vast - praat met andere leerlingen - werkt niet systematisch van links naar rechts en van boven naar onder - werkt onregelmatig: start, vertraagt, stopt, kijkt rond, werkt weer een beetje - werkt traag, droomt veel - werkt onnauwkeurig en/of slordig - vraagt bevestiging - heeft aanmoediging nodig om verder te werken - geeft op en maakt het niet af - werkt zonder plan, zonder sturing, zonder doel - tekent op arm - gaat 4 min. naar de wc, wil eigenlijk direct na de instructie al gaan	- start niet meteen met de taak - is met andere dingen bezig dan de taak - houdt de aandacht niet lang vast - werkt niet systematisch van links naar rechts en van boven naar onder - werkt onregelmatig: start, vertraagt, stopt, kijkt rond, werkt weer een beetje - werkt traag, droomt veel - vraagt bevestiging - heeft aanmoediging nodig om verder te werken - werkt zonder plan, zonder sturing, zonder doel
<u>Fase 4</u> Evaluatie	- is klaar met de taak en stopt	- is klaar met de taak en stopt

C.

	Positieve gedragingen	
	<i>0 – meting</i>	<i>Eindmeting</i>
<u>Fase 1</u> Instructie	- is stil - steekt vinger op - reageert op klassikale vragen	- is stil - steekt vinger op - reageert op klassikale vragen - luistert naar de hele instructie
<u>Fase 2</u> oplossings- strategie	- zit op de plek	- zit op de plek
<u>Fase 3</u> Uitvoering	- start direct - richt zijn/haar aandacht op de taak - voert de taak systematisch uit: van links naar rechts en van boven naar onder, opdracht voor opdracht - werkt netjes en nauwkeurig - maakt alles en krijgt het af - werkt zelfstandig	- start direct - richt zijn/haar aandacht op de taak - werkt stil - voert de taak systematisch uit: van links naar rechts en van boven naar onder, opdracht voor opdracht - werkt netjes en nauwkeurig - maakt alles en krijgt het af - werkt zelfstandig
<u>Fase 4</u> Evaluatie		

	Negatieve gedragingen	
	<i>0 – meting</i>	<i>Eindmeting</i>
<u>Fase 1</u> Instructie	- zit niet stil, is beweeglijk - kijkt om zich heen - roept door de klas bij antwoorden - stelt geen of onrelevante vragen - prutst met materiaal - begint aan de taak zonder de volledige instructie af te wachten - wiebelt met benen, zit onderuitgezakt - gaapt - bladert in het boek, kijkt naar andere opgaven	- zit niet stil, is beweeglijk - kijkt om zich heen - prutst met materiaal
<u>Fase 2</u> oplossings- strategie	- gaat onmiddellijk van start	- gaat onmiddellijk van start
<u>Fase 3</u> Uitvoering	- is met andere dingen bezig dan de taak - houdt de aandacht niet lang vast - praat met andere leerlingen - werkt onregelmatig: start, vertraagt, stopt, kijkt rond, werkt weer een beetje - werkt traag, droomt veel - heeft aanmoediging nodig om verder te werken	- is met andere dingen bezig dan de taak - houdt de aandacht niet lang vast - werkt onregelmatig: start, vertraagt, stopt, kijkt rond, werkt weer een beetje
<u>Fase 4</u> Evaluatie	- is klaar met de taak en stopt	- is klaar met de taak en stopt

E.

	Positieve gedragingen	
	<i>0 – meting</i>	<i>Eindmeting</i>
<u>Fase 1</u> Instructie	- is stil	- is stil - reageert op klassikale vragen - luistert naar de hele instructie
<u>Fase 2</u> oplossings- strategie	- zit op de plek	- zit op de plek
<u>Fase 3</u> Uitvoering		- start direct - richt zijn/haar aandacht op de taak - werkt stil - voert de taak systematisch uit: van links naar rechts en van boven naar onder, opdracht voor opdracht - maakt alles en krijgt het af - werkt zelfstandig
<u>Fase 4</u> Evaluatie		

	Negatieve gedragingen	
	<i>0 – meting</i>	<i>Eindmeting</i>
<u>Fase 1</u> Instructie	- zit niet stil, is beweeglijk - kijkt om zich heen - reageert niet op klassikale vragen - stelt geen of onrelevante vragen - prutst met materiaal - gaapt - kijkt niet op het bord of naar de leerkracht, op de verkeerde blz - wiebelt, beweegt met handen	- zit niet stil, is beweeglijk - kijkt om zich heen - prutst met materiaal
<u>Fase 2</u> oplossings- strategie	- begint niet, treuzelt, kijkt rond - loopt rond	- gaat onmiddellijk van start
<u>Fase 3</u> Uitvoering	- start niet meteen met de taak - is met andere dingen bezig dan de taak - houdt de aandacht niet lang vast - werkt niet systematisch van links naar rechts en van boven naar onder - werkt onregelmatig: start, vertraagt, stopt, kijkt rond, werkt weer een beetje - werkt traag, droomt veel - heeft aanmoediging nodig om verder te werken - geeft op en maakt het niet af - werkt zonder plan, zonder sturing, zonder doel - loopt naar de wc en staat daarna 3 min. bij de computer te kijken	- houdt de aandacht niet lang vast - werkt onregelmatig: start, vertraagt, stopt, kijkt rond, werkt weer een beetje - werkt traag, droomt veel - heeft aanmoediging nodig om verder te werken - werkt zonder plan, zonder sturing, zonder doel
<u>Fase 4</u> Evaluatie	- is klaar met de taak en stopt	- is klaar met de taak en stopt

Bijlage 11: observatieformulier overzicht

Overzicht observatieformulier werkhouding

D.

Fase	0-meting		Eindmeting		Groei	
	Moeilijk heden	Positieve aspecten	Moeilijk heden	Positieve aspecten	Moeilijk heden	Positieve aspecten
1. instructie	6	3	3	5	- 3	+ 2
2. oplossingsstrategie	3	0	1	1	- 2	+ 1
3. uitvoering	7	3	2	7	- 5	+ 4
4. evaluatie	1	0	1	0	0	0

N.

Fase	0-meting		Eindmeting		Groei	
	Moeilijk heden	Positieve aspecten	Moeilijk heden	Positieve aspecten	Moeilijk heden	Positieve aspecten
1. instructie	0	5	0	7	0	+2
2. oplossingsstrategie	0	2	0	2	0	0
3. uitvoering	2	6	0	9	- 2	+3
4. evaluatie	1	0	1	0	0	0

A.

Fase	0-meting		Eindmeting		Groei	
	Moeilijk heden	Positieve aspecten	Moeilijk heden	Positieve aspecten	Moeilijk heden	Positieve aspecten
1. instructie	6	1	2	3	-4	+2
2. oplossingsstrategie	3	1	3	1	0	0
3. uitvoering	14	0	9	2	- 5	+2
4. evaluatie	1	0	1	0	0	0

C.

Fase	0-meting		Eindmeting		Groei	
	Moeilijk heden	Positieve aspecten	Moeilijk heden	Positieve aspecten	Moeilijk heden	Positieve aspecten
1. instructie	9	3	3	4	- 6	+ 1
2. oplossingsstrategie	1	1	1	1	0	0
3. uitvoering	6	6	3	7	- 3	+1
4. evaluatie	1	0	1	0	0	0

E.

Fase	0-meting		Eindmeting		Groei	
	Moeilijk heden	Positieve aspecten	Moeilijk heden	Positieve aspecten	Moeilijk heden	Positieve aspecten
1. instructie	8	1	3	3	- 5	+ 2
2. oplossingsstrategie	2	1	1	1	- 1	0
3. uitvoering	10	0	5	6	- 5	+ 6
4. evaluatie	1	0	1	0	0	0

Bijlage 12: vragenlijst leerkracht, RT-er en leerling

Vragenlijst werkhouding leerkracht/RT-er

Naam kind:

De leerling luistert naar de instructie en is betrokken bij de instructie

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

De leerling maakt een plan voordat hij aan zijn werk begint

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

De leerling start meteen met werken

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

De leerling richt zijn aandacht op de taak

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

De leerling kan zijn aandacht voor een langere tijd vasthouden

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

De leerling heeft een regelmatig werkritme en een goed werktempo

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

De leerling krijgt de taak af binnen de gestelde tijd

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

De leerling is gemotiveerd

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

De leerling werkt zelfstandig

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

De leerling controleert zijn werk

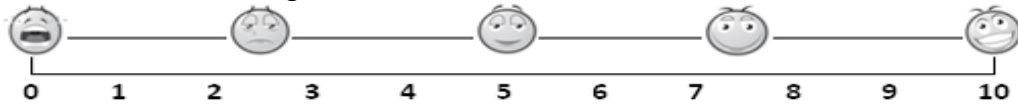
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

De gekozen vaardigheid van het kind:

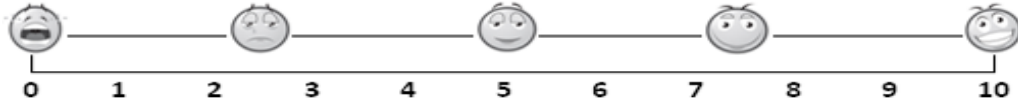
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Vragenlijst werkhouding leerling

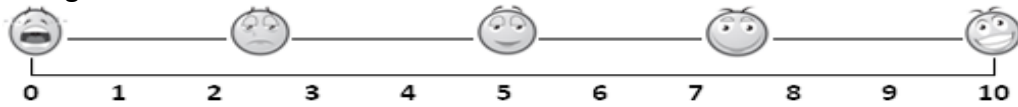
Ik luister naar de uitleg van de leerkracht



Ik maak een plan voordat ik met mijn werk begin



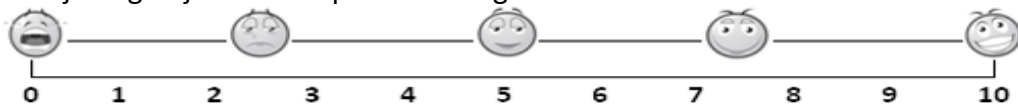
Ik begin meteen met werken



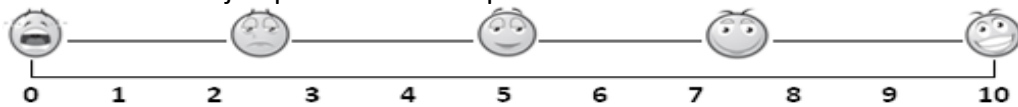
Ik ben alleen met de opdracht bezig



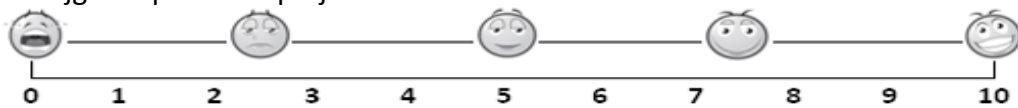
Ik blijf lange tijd met de opdracht bezig



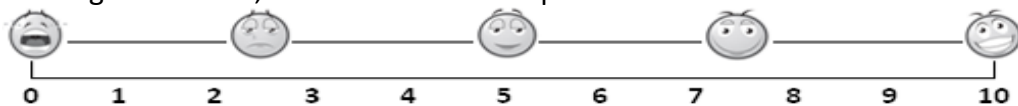
Ik werk de hele tijd op het zelfde tempo door



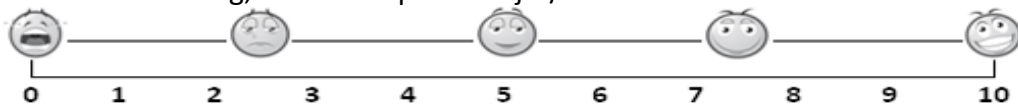
Ik krijg de opdracht op tijd af



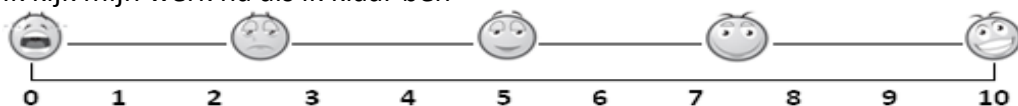
Ik ben gemotiveerd, ik vind het leuk om opdrachten te maken



Ik werk zelfstandig, zonder hulp van de juf/meester of andere kinderen



Ik kijk mijn werk na als ik klaar ben



Bijlage 13: vragenlijst leerkracht, RT-er en leerling overzicht

D.

Vraag	Leerkracht			Remedial Teacher			Leerling		
	<i>0-meting</i>	<i>Eind meting</i>	<i>Groei</i>	<i>0-meting</i>	<i>Eind meting</i>	<i>Groei</i>	<i>0-meting</i>	<i>Eind meting</i>	<i>Groei</i>
1. luisteren instructie	3	7	4	6	8	2	6	9	3
2. vooraf plan maken	3	4	1	2	3	1	7	9	2
3. direct starten	4	7	3	5	8	3	7	10	3
4. aandacht op de taak	4	7	3	4	8	4	8	10	2
5. aandacht vasthouden	6	7	1	3	6	3	8	9	1
6. regelmatig werkritme en goed werktempo	6	7	1	4	6	2	6	9	3
7. taak afkrijgen	6	8	2	6	8	2	8	9	1
8. motivatie	5	8	2	6	9	3	10	10	0
9. zelfstandigheid	5	8	3	5	6	1	8	9	1
10. werk controleren	3	3	0	2	2	0	5	6	1

N.

Vraag	Leerkracht			Remedial Teacher			Leerling		
	<i>0-meting</i>	<i>Eind meting</i>	<i>Groei</i>	<i>0-meting</i>	<i>Eind meting</i>	<i>Groei</i>	<i>0-meting</i>	<i>Eind meting</i>	<i>Groei</i>
1. luisteren instructie	8	10	2	8	10	2	5	10	5
2. vooraf plan maken	4	8	4	6	9	3	6	10	4
3. direct starten	4	10	6	5	10	5	5	10	5
4. aandacht op de taak	6	10	4	6	10	4	3	9	6
5. aandacht vasthouden	6	9	3	4	8	4	2	10	8
6. regelmatig werkritme en goed werktempo	3	8	5	4	8	4	3	8	5
7. taak afkrijgen	3	8	5	4	8	4	1	10	9
8. motivatie	8	10	2	8	10	2	10	10	0
9. zelfstandigheid	8	10	2	8	10	2	10	9	-1
10. werk controleren	8	8	0	6	8	2	7	10	3

A.

Vraag	Leerkracht			Remedial Teacher			Leerling		
	<i>0-meting</i>	<i>Eind meting</i>	<i>Groei</i>	<i>0-meting</i>	<i>Eind meting</i>	<i>Groei</i>	<i>0-meting</i>	<i>Eind meting</i>	<i>Groei</i>
1. luisteren instructie	3	5	2	3	5	2	5	9	4
2. vooraf plan maken	2	3	1	0	0	0	8	8	0
3. direct starten	3	5	2	1	3	2	0	7	7
4. aandacht op de taak	2	2	0	2	2	0	2	6	4
5. aandacht vasthouden	2	3	1	0	2	2	0	5	5
6. regelmatig werkritme en goed werktempo	3	4	1	1	2	1	1	5	4
7. taak afkrijgen	3	4	1	2	6	4	0	4	4
8. motivatie	3	5	1	4	7	3	10	10	0
9. zelfstandigheid	1	3	2	1	2	1	0	9	9
10. werk controleren	1	1	0	0	0	0	1	5	4

C.

Vraag	Leerkracht			Remedial Teacher			Leerling		
	<i>0-meting</i>	<i>Eind meting</i>	<i>Groei</i>	<i>0-meting</i>	<i>Eind meting</i>	<i>Groei</i>	<i>0-meting</i>	<i>Eind meting</i>	<i>Groei</i>
1. luisteren instructie	6	7	1	5	8	3	7	9	2
2. vooraf plan maken	4	6	2	4	5	1	6	8	2
3. direct starten	5	8	3	4	8	4	4	10	6
4. aandacht op de taak	4	5	1	3	8	5	6	7	1
5. aandacht vasthouden	3	5	2	2	6	4	5	9	4
6. regelmatig werkritme en goed werktempo	4	6	2	2	6	4	6	10	4
7. taak afkrijgen	6	9	3	6	10	4	9	8	- 1
8. motivatie	5	7	1	3	8	5	8	9	1
9. zelfstandigheid	6	7	1	6	8	2	10	8	- 2
10. werk controleren	3	6	3	3	3	0	8	9	1

E.

Vraag	Leerkracht			Remedial Teacher			Leerling		
	<i>0-meting</i>	<i>Eind meting</i>	<i>Groei</i>	<i>0-meting</i>	<i>Eind meting</i>	<i>Groei</i>	<i>0-meting</i>	<i>Eind meting</i>	<i>Groei</i>
1. luisteren instructie	5	7	2	2	8	6	7	8	1
2. vooraf plan maken	3	4	1	1	3	2	0	0	0
3. direct starten	4	6	2	0	8	8	2	9	7
4. aandacht op de taak	3	6	3	1	6	5	4	5	1
5. aandacht vasthouden	2	4	2	1	6	5	2	5	3
6. regelmatig werkritme en goed werktempo	4	6	2	1	6	5	2	10	8
7. taak afkrijgen	3	6	3	1	8	7	8	10	2
8. motivatie	4	7	2	7	9	2	10	10	0
9. zelfstandigheid	4	7	3	3	6	3	6	9	3
10. werk controleren	1	4	3	1	1	0	0	0	0

Bijlage 14: kindplan ingevuld

Kindplan

Naam: D.
Groep: 4a
Ingevuld samen met: Maaïke
Datum: 26-3-2012



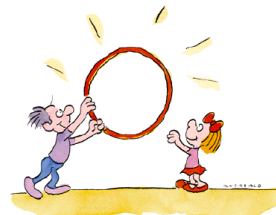
Leerdoel

Wat kan ik al?

Rekenen, taal, doorwerken

Wat wil ik gaan leren? De wondervraag stellen.

Ik wil leren luisteren tijdens de uitleg en naar de juf en het bord kijken



Waarom wil ik deze vaardigheid leren? Wat zijn de voordelen?

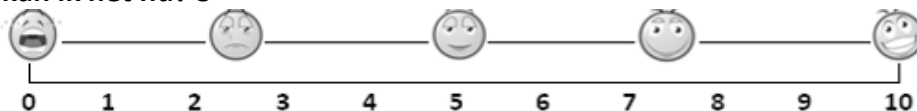
Dan krijg ik mijn werk af en snap ik wat ik moet doen.

Wat voor naam geef ik deze vaardigheid? Luisteren tijdens de uitleg

Kies een totemfiguur die jou gaat helpen om de vaardigheid te leren: Spiderman

De schaalvraag

Hoe goed kan ik het nu? 3



Waar zou je graag naartoe willen? 10



Hoe weet je dat je een stapje vooruit bent gegaan? Hoe kunnen anderen dat zien?

Ik let op bij de uitleg. Je ziet dat ik naar de juf en het bord kijk. Ik praat niet met anderen en ik kijk niet rond.

Oefenen

Wat kan ik doen om een stapje vooruit te gaan?

Wat ga ik doen om de vaardigheid te leren? Hoe ga ik oefenen?

- het rekenwerk makkelijker maken
- extra uitleg bij rekenen en taal
- *inoefenen stil zijn, stilzitten, en fase 1 en 2 van Stippestappen*

Met welke materialen en hulpmiddelen ga ik oefenen?

- de weektaak omzetten in een dagtaak



- studybuddy
- de kaartjes "Wat moet ik doen?" en "Hoe ga ik het doen?" van Stippestappen op tafel
- logboek

Wanneer ga ik oefenen?

Iedere dag bij het rekenen.

Op vrijdag met Maaïke van 12.30-12.50

Supporters

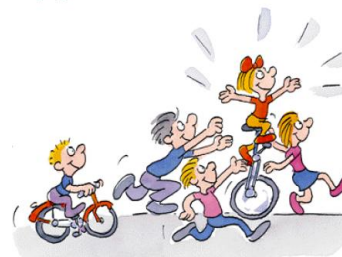
Welke mensen gaan me helpen om de vaardigheid te oefenen?

De juf, A., B. en Maaïke

Hoe gaan mijn supporters helpen?

De leerkracht helpt mij door:

Door D. opletten te zeggen wanneer ik bij de uitleg niet naar het bord of de juf kijk. Extra uitleg te geven



Andere kinderen helpen mij door:

Door te zeggen dat ik moet opletten en te zeggen wanneer ik het goed doe.

Mijn ouders helpen me door:

Hoe herinneren mijn supporters mij eraan wanneer ik het vergeet?

Ze zeggen D. opletten. A. zegt D let op, niet naar andere kinderen kijken.

Vieren

Hoe ga ik het vieren?

Met de klas een spelletje doen wat ik mag kiezen.



Evaluatie

Hoe weten we dat het doel bereikt is? Wat merken, zien of horen we dan?

Ik kijk tijdens de uitleg naar de juf en ik heb na het werken mijn werk af.

Maaïke: Score 50% op de tijdsteekproef instructie

Maaïke: Score 70% tijdsteekproef verwerking

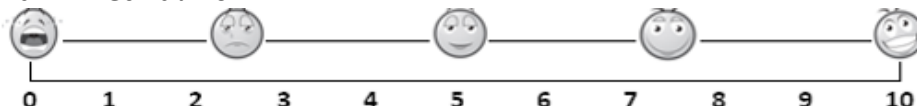


Is het doel bereikt?

Ja. Het luisteren naar de juf gaat beter. Het werken gaat beter. Ik werk door.

Maaïke: Het doel is behaald. D. haalt een score van 74% op de tijdsteekproef bij de instructie en een score van 87% op de tijdsteekproef bij de verwerking.

Hoe goed kan ik het nu? 10



Hoe ga ik nu verder?

Ik wil de studybuddy blijven gebruiken. Ik wil nu graag dit plan voor het buitenspelen. Dat vind ik moeilijk.

Maaïke: Studybuddy en dagtaak blijven inzetten. De volgende stappen van Stippestappen aanbieden. Het plan opnieuw opstellen voor een vaardigheid bij het buitenspelen.

Bijlage 15: logboek kindplan ingevuld

Logboek van

E.



Supporterspagina



Naam	Ik geloof dat jij het meteen aan het werk gaan en dan doorwerken kunt leren, omdat....
Maike	Je graag nieuwe dingen wil leren en altijd goed je best doet.
C.	Je al heel goed kunt werken
Y.	Je taal en rekenen al goed snapt
Juf	Je al veel opdrachten snapt die je zelf kunt maken en je super hard kunt werken.

Opstokers van supporters



Naam	Opsteker
C.	Je bent snel begonnen
Y.	Je werkt goed door
Juf	Je bent vandaag meteen begonnen met werken, super!
Maaïke	Je snapt Stippetappen heel goed
C.	Je kijkt goed naar de kaartjes van Stippe

Week 1: 30-3

Zo ging mijn vaardigheid deze week: 8



Het gaat nu:

veel beter/ **beter**/ hetzelfde/ minder goed/ veel minder goed

Zo vond de juf mijn vaardigheid deze week gaan: 4



Het gaat nu volgens de juf:

veel beter/ **beter**/ hetzelfde/ minder goed/ veel minder goed

Wat gaat er goed?

Het doorwerken bij taal.

E. start sneller met werken

Waar gaan we volgende week op letten?

Metten beginnen na de uitleg.

Kaartjes van Stippe

Week 2: 6-4

Zo ging mijn vaardigheid deze week: 10



Het gaat nu:

*veel beter/ **beter**/ hetzelfde/ minder goed/ veel minder goed*

Zo vond de juf mijn vaardigheid deze week gaan: 6



Het gaat nu volgens de juf:

*veel beter/ **beter**/ hetzelfde/ minder goed/ veel minder goed*

Wat gaat er goed?

Snel beginnen

Stil zitten en naar het bord kijken, hij doet beter mee met de instructie

Waar gaan we volgende week op letten?

Niet met L. praten tijdens het werken

Het werk voorbij de streep maken wanneer hij het werk voor de streep af heeft binnen de tijd

Week 3: 13-4

Zo ging mijn vaardigheid deze week: 10



Het gaat nu:

*veel beter/ **beter**/ hetzelfde/ minder goed/ veel minder goed*

Zo vond de juf mijn vaardigheid deze week gaan: 7



Het gaat nu volgens de juf:

*veel beter/ **beter**/ hetzelfde/ minder goed/ veel minder goed*

Wat gaat er goed?

Ik werk goed door. Ik zit stil en steek mijn vinger op.
De motivatie van E. is erg hoog, hij wil het graag goed doen en vooruit gaan.

Waar gaan we volgende week op letten?

Het werk na de streep maken.

Nu de stap maken dat E. zonder sturing zelf direct start.

Bijlage 16: overzicht gegevens kindplan

D.

Gekozen vaardigheid: Ik luister tijdens de uitleg en ik kijk dan naar de juf en het bord

	Leerkracht			Remedial Teacher			Leerling		
	<i>0-meting</i>	<i>Eind meting</i>	<i>Groei</i>	<i>0-meting</i>	<i>Eind meting</i>	<i>Groei</i>	<i>0-meting</i>	<i>Eind meting</i>	<i>Groei</i>
Schaalvraag kindplan	5	7	2	5	8	3	3	10	7
Schaalvraag logboek	30-3: 8		6-4: 10		13-4: 10		17-4: 10		

Logboek	Leerling	Leerkracht	RT-er
30-3	<u>Het gaat nu:</u> veel beter	<u>Het gaat nu:</u> beter	<u>Het gaat nu:</u> beter
	<u>Wat gaat goed?</u> <u>Vaker</u> naar de juf kijken	<u>Wat gaat goed?</u> Het gebruiken van de dagtaak	<u>Wat gaat goed?</u> Oprachten uitvoeren na korte instructies
	<u>Aandachtspunten:</u> Gebruiken van de studybuddy	<u>Aandachtspunten:</u> Het kaartje 'wat moet ik doen?'	<u>Aandachtspunten:</u> Bij complexere opdrachten de stap 'wat moet ik doen'
6-4	<u>Het gaat nu:</u> veel beter	<u>Het gaat nu:</u> beter	<u>Het gaat nu:</u> beter
	<u>Wat gaat goed?</u> Kaartje 'wat moet ik doen?'	<u>Wat gaat goed?</u> Gebruiken van de studybuddy	<u>Wat gaat goed?</u> Het 'papegaaien' bij een opdracht
	<u>Aandachtspunten:</u> -	<u>Aandachtspunten:</u> -	<u>Aandachtspunten:</u> Opdracht meerdere keren te lezen en niet in 'paniek' te raken
13-4	<u>Het gaat nu:</u> veel beter	<u>Het gaat nu:</u> hetzelfde	<u>Het gaat nu:</u> hetzelfde
	<u>Wat gaat goed?</u> Kaartje 'wat moet ik doen' niet meer nodig	<u>Wat gaat goed?</u> Nadenken voordat hij aan opdrachten begint	<u>Wat gaat goed?</u> Het kaartje 'wat moet je doen' slijpt in.
	<u>Aandachtspunten:</u> Kinderen in het groepje zeggen stil te zijn	<u>Aandachtspunten:</u> Niet te gehaast beginnen	<u>Aandachtspunten:</u> De volgende stap 'hoe moet ik het doen'

N.

Gekozen vaardigheid: Ik werk door bij het zelf werken, ook als ik iets hoor

	Leerkracht			Remedial Teacher			Leerling		
	<i>0-meting</i>	<i>Eind meting</i>	<i>Groei</i>	<i>0-meting</i>	<i>Eind meting</i>	<i>Groei</i>	<i>0-meting</i>	<i>Eind meting</i>	<i>Groei</i>
Schaalvraag kindplan	4	8	4	5	9	4	2	10	8
Schaalvraag logboek	30-3: 5		6-4: 6		13-4: 9		17-4: 10		

Logboek	Leerling	Leerkracht	RT-er
30-3	<u>Het gaat nu:</u> beter	<u>Het gaat nu:</u> beter	<u>Het gaat nu:</u> beter
	<u>Wat gaat goed?</u> Werken met de kleurenklok	<u>Wat gaat goed?</u> Werken met de kleurenklok	<u>Wat gaat goed?</u> beheersing van stap 1 en 2 van Stippetappen.
	<u>Aandachtspunten:</u> Niet luisteren naar andere kinderen tijdens het werken	<u>Aandachtspunten:</u> -	<u>Aandachtspunten:</u> Zich niet laten afleiden tijdens het werken
6-4	<u>Het gaat nu:</u> beter	<u>Het gaat nu:</u> beter	<u>Het gaat nu:</u> beter
	<u>Wat gaat goed?</u> Werken met de kaartjes van Stippetappen	<u>Wat gaat goed?</u> Werk afkrijgen	<u>Wat gaat goed?</u> Bewust bezig met niet af laten leiden
	<u>Aandachtspunten:</u> Bij kaartje 3 letten op dat ik steeds blijf doorwerken	<u>Aandachtspunten:</u> -	<u>Aandachtspunten:</u> Niet laten afleiden blijven oefenen
13-4	<u>Het gaat nu:</u> beter	<u>Het gaat nu:</u> veel beter	<u>Het gaat nu:</u> beter
	<u>Wat gaat goed?</u> Werk afkrijgen	<u>Wat gaat goed?</u> Werkt goed met de kleurenklok en de dagtaak	<u>Wat gaat goed?</u> Laat zich minder snel afleiden
	<u>Aandachtspunten:</u> Wanneer sommige kinderen zachtjes praten niet die kant op kijken	<u>Aandachtspunten:</u> -	<u>Aandachtspunten:</u> -

A.

Gekozen vaardigheid: Ik zet mijn blokje op rood bij een vraag en werk intussen door

	Leerkracht			Remedial Teacher			Leerling		
	<i>0-meting</i>	<i>Eind meting</i>	<i>Groei</i>	<i>0-meting</i>	<i>Eind meting</i>	<i>Groei</i>	<i>0-meting</i>	<i>Eind meting</i>	<i>Groei</i>
Schaalvraag kindplan	2	3	1	1	4	3	3	9	6
Schaalvraag logboek	30-3: 9		6-4: 9		13-4: 9		17-4: 10		

Logboek	Leerling	Leerkracht	RT-er
30-3	<u>Het gaat nu:</u> beter	<u>Het gaat nu:</u> hetzelfde	<u>Het gaat nu:</u> beter
	<u>Wat gaat goed?</u> Zet blokje vaker op rood	<u>Wat gaat goed?</u> Gebruikt blokje	<u>Wat gaat goed?</u> Denkt aan de voorwaarde stil zitten
	<u>Aandachtspunten:</u> Het doorwerken	<u>Aandachtspunten:</u> Doorwerken bij blokje op rood	<u>Aandachtspunten:</u> Zelf uitzoeken voordat hij iets vraagt
6-4	<u>Het gaat nu:</u> beter	<u>Het gaat nu:</u> beter	<u>Het gaat nu:</u> hetzelfde
	<u>Wat gaat goed?</u> Ik gebruik mijn aparte werkplek	<u>Wat gaat goed?</u> Het stil zitten en zijn onder de uitleg	<u>Wat gaat goed?</u> Gebruik blokje/vinger
	<u>Aandachtspunten:</u> Doorwerken aan opdrachten die ik snap	<u>Aandachtspunten:</u> Stil zijn en zitten bij de verwerking	<u>Aandachtspunten:</u> Geen misbruik maken van blokje/vinger
13-4	<u>Het gaat nu:</u> veel beter	<u>Het gaat nu:</u> hetzelfde	<u>Het gaat nu:</u> hetzelfde
	<u>Wat gaat goed?</u> Het werk afkrijgen	<u>Wat gaat goed?</u> Vinger opsteken	<u>Wat gaat goed?</u> Werk afkrijgen met werkvermindering
	<u>Aandachtspunten:</u> Doorwerken bij het blokje op rood	<u>Aandachtspunten:</u> Zelf proberen voordat hij vraagt	<u>Aandachtspunten:</u> Starten en stoppen

C.

Gekozen vaardigheid: Ik werk steeds door en krijg mijn werk sneller af

	Leerkracht			Remedial Teacher			Leerling		
	<i>0-meting</i>	<i>Eind meting</i>	<i>Groei</i>	<i>0-meting</i>	<i>Eind meting</i>	<i>Groei</i>	<i>0-meting</i>	<i>Eind meting</i>	<i>Groei</i>
Schaalvraag kindplan	4	7	3	3	8	5	4	10	6
Schaalvraag logboek	30-3: 8		6-4: 9		13-4: 9		17-4: 10		

Logboek	Leerling	Leerkracht	RT-er
30-3	<u>Het gaat nu:</u> beter	<u>Het gaat nu:</u> beter	<u>Het gaat nu:</u> beter
	<u>Wat gaat goed?</u> Het taalwerk afkrijgen	<u>Wat gaat goed?</u> Werktempo ligt hoger	<u>Wat gaat goed?</u> Motivatatie voor de voorwaarden
	<u>Aandachtspunten:</u> Het rekenwerk afkrijgen	<u>Aandachtspunten:</u> Luisteren tijdens de instructie	<u>Aandachtspunten:</u> Je aankijken tijdens de uitleg
6-4	<u>Het gaat nu:</u> veel beter	<u>Het gaat nu:</u> beter	<u>Het gaat nu:</u> beter
	<u>Wat gaat goed?</u> Extra dingen maken	<u>Wat gaat goed?</u> Betrokkenheid bij de instructie	<u>Wat gaat goed?</u> De voorwaarden stil zijn en stil zitten
	<u>Aandachtspunten:</u> Tijdens de uitleg op de kaartjes van Stippestappen letten	<u>Aandachtspunten:</u> Rekenen ook op tijd afkrijgen	<u>Aandachtspunten:</u> Aankruisen op de extra takenkaart
13-4	<u>Het gaat nu:</u> veel beter	<u>Het gaat nu:</u> hetzelfde	<u>Het gaat nu:</u> hetzelfde
	<u>Wat gaat goed?</u> Het stil zitten en zijn	<u>Wat gaat goed?</u> Extra werk	<u>Wat gaat goed?</u> Vinger opsteken tijdens instructie
	<u>Aandachtspunten:</u> Aankruisen op de extra takenkaart	<u>Aandachtspunten:</u> Motivatatie wanneer ze een taak minder leuk vindt	<u>Aandachtspunten:</u> Zelf initiatief nemen om dingen te vragen

E.

Gekozen vaardigheid: Ik ga meteen aan het werk na de uitleg en ik werk dan door

	Leerkracht			Remedial Teacher			Leerling		
	<i>0-meting</i>	<i>Eind meting</i>	<i>Groei</i>	<i>0-meting</i>	<i>Eind meting</i>	<i>Groei</i>	<i>0-meting</i>	<i>Eind meting</i>	<i>Groei</i>
Schaalvraag kindplan	3	7	4	1	8	7	5	9	4
Schaalvraag logboek	30-3: 8		6-4: 9		13-4: 10		17-4: 10		

Logboek	Leerling	Leerkracht	RT-er
30-3	<u>Het gaat nu:</u> beter	<u>Het gaat nu:</u> beter	<u>Het gaat nu:</u> beter
	<u>Wat gaat goed?</u> Doorwerken bij taal	<u>Wat gaat goed?</u> Sneller starten met werken	<u>Wat gaat goed?</u> De motivatie
	<u>Aandachtspunten:</u> Meteten beginnen	<u>Aandachtspunten:</u> Opletten tijdens de instructie	<u>Aandachtspunten:</u> Afdwalen
6-4	<u>Het gaat nu:</u> veel beter	<u>Het gaat nu:</u> beter	<u>Het gaat nu:</u> hetzelfde
	<u>Wat gaat goed?</u> Snel beginnen	<u>Wat gaat goed?</u> Stil zitten en naar het bord kijken	<u>Wat gaat goed?</u> Stil zitten en zijn
	<u>Aandachtspunten:</u> Niet met L. praten	<u>Aandachtspunten:</u> Wanneer hij af heeft wat is afgesproken doorwerken	<u>Aandachtspunten:</u> Na 5 min. blijven doorwerken
13-4	<u>Het gaat nu:</u> veel beter	<u>Het gaat nu:</u> beter	<u>Het gaat nu:</u> beter
	<u>Wat gaat goed?</u> Het stilzitten en vinger opsteken	<u>Wat gaat goed?</u> De motivatie	<u>Wat gaat goed?</u> Snel starten na de uitleg
	<u>Aandachtspunten:</u> Werk na de streep maken bij tijd over	<u>Aandachtspunten:</u> Zonder sturing direct starten	<u>Aandachtspunten:</u> Motivatie vasthouden

Bijlage 17: interview leerlingen uitwerking

D.

1. Wij hebben gesprekjes met elkaar gevoerd. Wat vond je van de gesprekjes?	Goed. Fijn. Ik weet niet wat ik fijn vond.
2. We hebben samen een kindplan ingevuld. Wat vond je van het plan?	Goed. De schaalvraag vond ik het leukst.
3. Je wilde iets leren met het kindplan. Weet je nog wat? Is dat gelukt? Wat is er nu veranderd?	Ik wilde leren om tijdens de uitleg goed op te letten. Ja. Het is gelukt. Ik luister nu beter en ik kan nu beter werken.
4. Heeft het werken met het kindplan geholpen om beter te leren werken? Wat heeft geholpen/ hoe kwam het dat het niet hielp?	Ja. Het oefenen heeft geholpen en de studybuddy en dat we iedere week keken hoe het ging.
5. Van wie was het plan nu eigenlijk? Hoe komt het dat je dat denkt?	Van jou. Dat weet ik niet.
6. Je mocht zelf mee bedenken wat je wilde leren en hoe dat je daaraan wilde werken. Wat vond je daarvan? Hoe komt het dat je dat vindt?	Dat vond ik leuk. Wel een beetje moeilijk. Ik vond het leuk dat ik ook zelf iets mocht bedenken en dat ook echt ging doen.
7. Wat vond je ervan dat ik ook iets had bedacht om je te helpen? Hoe komt het dat je dat vindt?	Fijn. Dat weet ik niet.
8. Heeft het werken met Stippestappen je geholpen om beter te leren werken? Wat heeft geholpen/hoe kwam het dat het niet hielp?	Nee. Ik kijk niet naar de kaartjes. Ik snap het wel.
9. Tijdens het werken heb je een logboek gebruikt. Wat vond je daarvan?	Leuk. Ik vergat het soms wel. Ik vond het leuk dat mensen leuke dingen mochten opschrijven.
10. Zou je nog vaker een kindplan willen? Hoe komt het dat je dat wil/niet wil?	Ja. Ik wil nog een plan voor het buitenspelen want dat gaat nog niet zo goed.

N.

1. Wij hebben gesprekjes met elkaar gevoerd. Wat vond je van de gesprekjes?	Fijn. Ik krijg nu mijn werk af.
2. We hebben samen een kindplan ingevuld. Wat vond je van het plan?	Best goed. Ik vond het fijn dat ik een dagtaak kreeg.
3. Je wilde iets leren met het kindplan. Weet je nog wat? Is dat gelukt? Wat is er nu veranderd?	Ik wilde leren om door te werken als ik iets hoorde. Ja. Ik kan nu beter werken.
4. Heeft het werken met het kindplan geholpen om beter te leren werken? Wat heeft geholpen/ hoe kwam het dat het niet hielp?	Ja. Ik vond het leuk. Het oefenen heeft geholpen.

5. Van wie was het plan nu eigenlijk? Hoe komt het dat je dat denkt?	Van jou. Jij had het plan steeds bij je.
6. Je mocht zelf mee bedenken wat je wilde leren en hoe dat je daaraan wilde werken. Wat vond je daarvan? Hoe komt het dat je dat vindt?	Leuk en fijn. Ik kan zelf ook goed bedenken wat ik nog wil leren.
7. Wat vond je ervan dat ik ook iets had bedacht om je te helpen? Hoe komt het dat je dat vindt?	Goed. Ik vond Stippetappen leuk.
8. Heeft het werken met Stippetappen je geholpen om beter te leren werken? Wat heeft geholpen/hoe kwam het dat het niet hielp?	Ja. De kaartjes op tafel en de oefeningen vond ik fijn.
9. Tijdens het werken heb je een logboek gebruikt. Wat vond je daarvan?	Fijn. Ik vond het leuk dat mensen dingen erin mochten schrijven.
10. Zou je nog vaker een kindplan willen? Hoe komt het dat je dat wil/niet wil?	Ja. Om te leren doorwerken als de juf andere kinderen verlengde instructie geeft.

A.

1. Wij hebben gesprekjes met elkaar gevoerd. Wat vond je van de gesprekjes?	Leuk. Ik vond het leuk met de plaatjes (poster) en Stippetappen
2. We hebben samen een kindplan ingevuld. Wat vond je van het plan?	Leuk. Ik vond de poppetjes met cijfers (schaalvraag) leuk.
3. Je wilde iets leren met het kindplan. Weet je nog wat? Is dat gelukt? Wat is er nu veranderd?	Ik wilde leren mijn blokje op rood zetten en dan door te werken Ja. Ik gebruik nu het blokje als ik een vraag heb
4. Heeft het werken met het kindplan geholpen om beter te leren werken? Wat heeft geholpen/ hoe kwam het dat het niet hielp?	Ja. Het oefenen met de kaartjes heeft geholpen en dat ik er zelf aan dacht.
5. Van wie was het plan nu eigenlijk? Hoe komt het dat je dat denkt?	Van jou. Jij had het plan.
6. Je mocht zelf mee bedenken wat je wilde leren en hoe dat je daaraan wilde werken. Wat vond je daarvan? Hoe komt het dat je dat vindt?	Leuk. Ik had zelf mijn aparte werkplek bedacht en dat vind ik fijn.
7. Wat vond je ervan dat ik ook iets had bedacht om je te helpen? Hoe komt het dat je dat vindt?	Goed. Stippetappen was leuk
8. Heeft het werken met Stippetappen je geholpen om beter te leren werken? Wat heeft geholpen/hoe kwam het dat het niet hielp?	Ja. De kaartjes hielpen mij.
9. Tijdens het werken heb je een logboek gebruikt. Wat vond je daarvan?	Weet ik niet.
10. Zou je nog vaker een kindplan willen?	Ja. Ik wil nog beter leren werken. Mag ik

Hoe komt het dat je dat wil/niet wil?	doorgaan?
---------------------------------------	-----------

C.

1. Wij hebben gesprekjes met elkaar gevoerd. Wat vond je van de gesprekjes?	Leuk. De poster was leuk
2. We hebben samen een kindplan ingevuld. Wat vond je van het plan?	Het leukst. Ik vond het leuk om de dolfijn als hulp te kiezen.
3. Je wilde iets leren met het kindplan. Weet je nog wat? Is dat gelukt? Wat is er nu veranderd?	Ik wilde leren om mijn werk sneller af te krijgen. Ja. Ik kan nu beter werken.
4. Heeft het werken met het kindplan geholpen om beter te leren werken? Wat heeft geholpen/ hoe kwam het dat het niet hielp?	Ja. De dolfijn (totemfiguur) heeft geholpen en dat ik extra werk kreeg en dat ik ging oefenen met de kaartjes (Stippestappen)
5. Van wie was het plan nu eigenlijk? Hoe komt het dat je dat denkt?	Van jou. Jij bewaarde het plan.
6. Je mocht zelf mee bedenken wat je wilde leren en hoe dat je daaraan wilde werken. Wat vond je daarvan? Hoe komt het dat je dat vindt?	Leuk. Ik had zelf de dolfijn bedacht en dat ik extra werk wilde.
7. Wat vond je ervan dat ik ook iets had bedacht om je te helpen? Hoe komt het dat je dat vindt?	Leuk. ik vond het leuk als we in het groepje gingen werken
8. Heeft het werken met Stippestappen je geholpen om beter te leren werken? Wat heeft geholpen/hoe kwam het dat het niet hielp?	Ja. De kaartjes op tafel door er naar te kijken.
9. Tijdens het werken heb je een logboek gebruikt. Wat vond je daarvan?	Ik vergat het. Ik weet het niet.
10. Zou je nog vaker een kindplan willen? Hoe komt het dat je dat wil/niet wil?	Ja. Het is leuk. Het is leuk om met jou samen te oefenen en iets te leren.

E.

1. Wij hebben gesprekjes met elkaar gevoerd. Wat vond je van de gesprekjes?	Super leuk. Ik kan nu beter werken.
2. We hebben samen een kindplan ingevuld. Wat vond je van het plan?	Leuk. Ik vond de cijfers (schaalvraag) leuk om in te vullen.
3. Je wilde iets leren met het kindplan. Weet je nog wat? Is dat gelukt? Wat is er nu veranderd?	Ik wilde leren om door te werken. Ja. Ik werk nu altijd door.
4. Heeft het werken met het kindplan geholpen om beter te leren werken? Wat heeft geholpen/ hoe kwam het dat het niet hielp?	Ja. Het hielp dat ik niet alles hoefde te maken en dat de juf zei wat ik moest afhebben.
5. Van wie was het plan nu eigenlijk? Hoe komt het dat je dat denkt?	Van jou. Weet ik niet.

6. Je mocht zelf mee bedenken wat je wilde leren en hoe dat je daaraan wilde werken. Wat vond je daarvan? Hoe komt het dat je dat vindt?	Leuk, want ik had zelf bedacht dat ik mine craft wilde op tafel en die hielp mij
7. Wat vond je ervan dat ik ook iets had bedacht om je te helpen? Hoe komt het dat je dat vindt?	Leuk. De klok op het bord was fijn
8. Heeft het werken met Stippestappen je geholpen om beter te leren werken? Wat heeft geholpen/hoe kwam het dat het niet hielp?	Ja. De kaartjes helpen mij. Alleen lukt het soms nog niet
9. Tijdens het werken heb je een logboek gebruikt. Wat vond je daarvan?	Leuk.
10. Zou je nog vaker een kindplan willen? Hoe komt het dat je dat wil/niet wil?	Ja. Ik wil de kaartjes op mijn tafel laten en ik wil doorgaan.