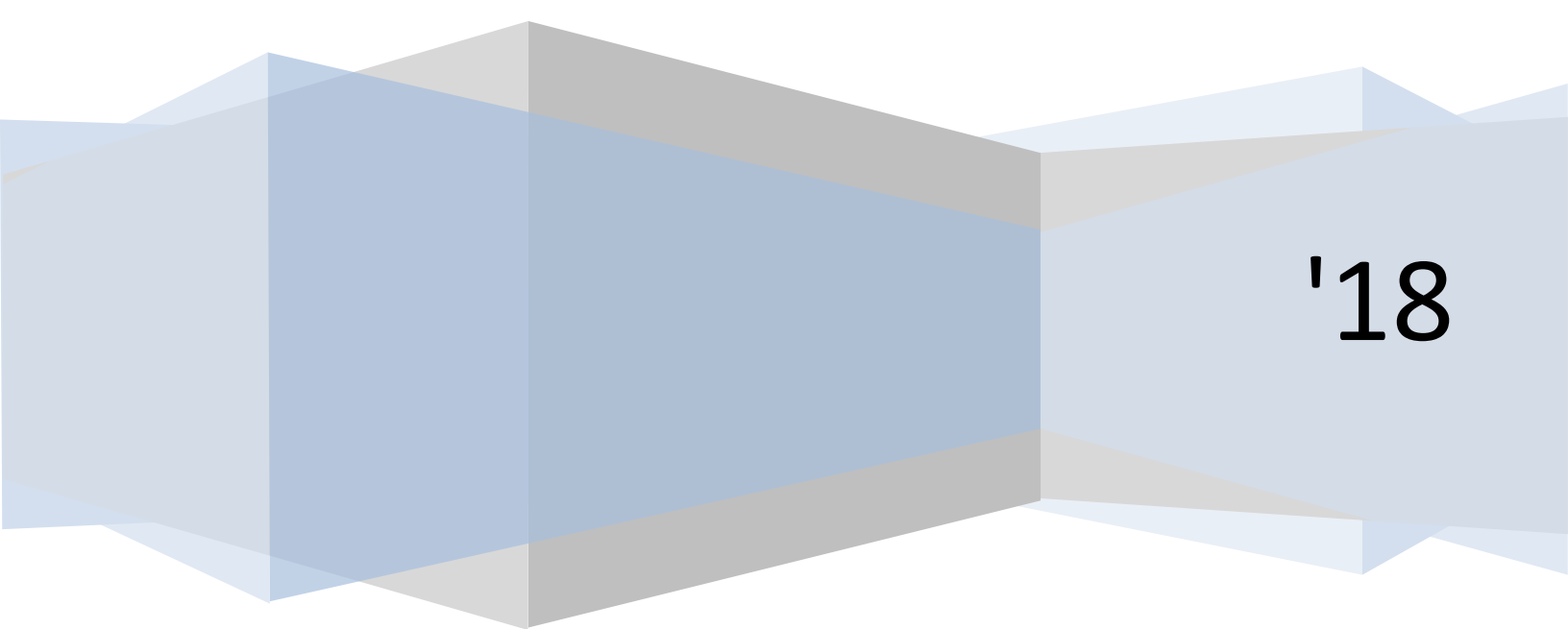


Katholieke Pabo Zwolle

Onderszoeksrapport

Diagnostisch/verklarend onderzoek pedagogiek,
Nederlands.

Kirsten Pouwels
Studentnummer: 921114001
Klas : DT4B
Code: B4OND62
Docent: Marjolein Klompe
Januari 2018



'18

Voorwoord

Voor u ligt het diagnostisch/verklarend onderzoek Nederlands en pedagogiek binnen het tweede jaar van de verkorte deeltijd opleiding Pabo aan de Katholieke Pabo Zwolle.

Binnen deze opdracht is er onderzoek gedaan naar M. M. is een meisje van 7 jaar in groep 3 die leesproblemen ervaart en gediagnosticeerd is met TOS. Dit onderzoek toont aan op welke wijze er het best passend onderwijs geboden kan worden, zodat M. zo goed mogelijk tot haar recht komt in de klas.

Diagnostisch onderzoek doen was nieuw dit semester en daar kwam een hoop nieuwe kennis en informatie bij kijken. Ik heb het diagnostisch onderzoek als erg leerzaam ervaren en als hulpmiddel wat ik in de toekomst vaak zal toepassen.

Kirsten Pouwels
Lelystad, januari 2018

Samenvatting

Dit onderzoek richt zich op M. Een rustig en verlegen meisje van 7 jaar oud in groep 3. M. kampt met leesproblemen en is gediagnosticeerd met TOS. M. beschikt over de nodige letterkennis, maar heeft moeite met het verklanken van woorden. Het duurt lang voordat zij daadwerkelijk aan het werk gaat en ook het werken aan de taak gaat op een erg traag tempo. Dit resulteert in het feit dat zij niet aan alle opdrachten toekomt en haar werk niet afkrijgt.

Het doel van dit onderzoek is om erachter te komen hoe ik als leerkracht binnen mijn mogelijkheden M. het best passend onderwijs kan bieden zodat zij volledig tot haar recht komt en zo sneller woorden gaat verklanken, sneller gaat werken en toekomt aan alle opdrachten.

Om hierachter te komen zijn de volgende hoofd- en deelvragen geformuleerd:

Hoofdvraag:

Onderzoeksvraag: Hoe kan er voor gezorgd worden dat M. de mkm-woorden vlot kan verklanken?

Deelvragen:

- 1. Waar bevindt M. zich op de leerlijn van taal-leesontwikkeling?*
- 2. Welke hulpmiddelen ten aanzien van kinderen met TOS kunnen worden ingezet?*
- 3. In welke mate is M. taakgericht tijdens de taal/leeslessen?*
- 4. In hoeverre is de bewustwording van haar diagnose TOS belemmerend voor haar leesontwikkeling?*

Om antwoord te kunnen geven op hoofd- en deelvragen is er zowel binnen de theorie als in de praktijk onderzoek gedaan. De theorie komt voort uit literatuurstudie en aanvullend daarop zijn er observaties gedaan, heeft er een gesprek met ouders, ambulant begeleider en leerkracht plaatsgevonden en is er een kindgesprek gehouden. Beperkingen zouden zijn dat door M. haar terughoudendheid er weinig uit het gesprek komt. De gegevens die hier uit voort gekomen zijn, zijn geanalyseerd, beschreven in de resultaten en daar zijn uiteindelijk conclusies uit getrokken.

Geconcludeerd kan worden dat M. zich veilig voelt in de klas. Ze is zich bewust van haar kwaliteiten en belemmeringen en voelt zich competent. Zij is zich bewust van haar TOS, maar het belemmert haar niet in haar werk of houding. Uit onderzoek is gebleken dat M. taakgericht werkt, het kost haar alleen tijd om aan het werk te komen. Om ervoor te zorgen dat M. sneller aan haar werk toe komt, wordt er in de instructie met haar de taakafstemming besproken. Er wordt met haar besproken of zij de instructie heeft begrepen, of zij weet wat ze nu kan gaan doen en of ze weet hoe ze dat aan moet pakken. M. heeft niet per se een hele andere benadering nodig dan andere kinderen in de klas en volgt daardoor instructie in de intensieve groep. Om te ondersteunen in de verlengde instructie en de extra oefeningen die gedaan worden met M. wordt er zoveel mogelijk visueel materiaal gebruikt. Het flitsen van letters en woorden is al visueel, maar de extra oefenspelletjes zijn meer visueel gericht. M. voelt zich prettig en zelfverzekerd in de klas. Haar positief benaderen en succeservaringen laten beleven zijn aandachtspunten, maar een andere pedagogische benadering is niet nodig voor M.

Inhoudsopgave

1	Inleiding	5
2	Probleemstelling:.....	6
2.1	Praktijkprobleem.....	6
2.2	Vraagstelling.....	8
3	Theoretisch kader	9
3.1	Leerlijn taal-leesontwikkeling.....	9
3.2	Taalontwikkelingsstoornis (TOS)	12
3.3	Taakgerichtheid.....	13
4	Diagnostisch onderzoek	14
4.1	Onderzoeksaanpak.....	14
4.1.1	Hoe ben ik te werk gegaan?	14
4.1.2	Hoe is de data geanalyseerd?	16
4.2	Resultaten	17
4.2.1	In welke mate is M. taakgericht tijdens de taal/leeslessen?	17
4.2.2	In hoeverre is de bewustwording van haar diagnose TOS belemmerend voor haar leesontwikkeling?.....	17
4.3	Conclusie	18
4.3.1	In welke mate is M. taakgericht tijdens de taal/leeslessen?	18
4.3.2	In hoeverre is de bewustwording van haar diagnose TOS belemmerend voor haar leesontwikkeling?.....	18
5	Groepsplan	19
6	Conclusie en discussie	22
7	Evaluatie.....	23
7.1	Product evaluatie.....	23
7.2	Proces evaluatie	24
8	Literatuurlijst.....	25
9	Bijlagen	26
9.1	Bijlage 1 : analyse	26
9.2	Bijlage 2: Tijdsteekproefformulieren	29
9.3	Verslag gesprek Ondersteuningsplan	32
9.4	Vorbereiding kindgesprek.....	33

1 Inleiding

In de inleiding zal kort het onderwerp, de aanleiding, de context en de opbouw van het verslag worden toegelicht.

Dit diagnostisch onderzoek vindt plaats in groep 3 op de Rooms Katholieke Basisschool Laetare in Lelystad. Het betreft M. een meisje van 7 jaar oud. M. ervaart leesproblemen en is gediagnosticeerd met TOS. M. is een meisje dat door haar rustige en verlegen houding niet snel opvalt. Echter ervaart zij leerproblemen en dit is de reden dat er voor gekozen is om juist dit onderzoek op haar te richten. De aanleiding van dit onderzoek is om erachter te komen hoe er als leerkracht binnen de mogelijkheden het best passend onderwijs aan M. geboden kan worden zodat zij volledig tot haar recht komt.

Het verslag is zo opgebouwd dat er een probleemstelling geformuleerd wordt naar aanleiding van beschrijven van een praktijkprobleem en de vraagstelling. Het theoretisch kader wat hierop volgt beantwoordt de deelvragen vanuit de theorie. Vervolgend wordt er in de onderzoeks aanpak beschreven hoe het onderzoek vorm krijgt en aangepakt is. Hierbij worden de dataverzamelmethode en onderzoeksinstrumenten beschreven. Naar aanleiding van de resultaten die voort zijn gekomen uit het praktijkonderzoek, wordt er een analyse gemaakt die de resultaten zal beschrijven en waar vervolgens een conclusie uit getrokken wordt. Met de aanbevelingen uit deze conclusie en die verderop bij de conclusie en discussie is er een groepsplan geschreven wat gehanteerd kan worden in groep 3 op de Laetare. Aan het eind wordt er terug gekeken op het onderzoek en geëvalueerd zowel op product als op het proces.

2 Probleemstelling:

2.1 Praktijkprobleem

Klas in beeld

Het Jenaplanonderwijs wat binnen mijn stageschool gehanteerd wordt, heeft net zoals mijn mentor de visie dat het kind voorop staat en dat zowel de school als de leerkracht zich richten op het unieke kind waarbij passend onderwijs ingezet wordt. Deze visie is dan ook terug te vinden in groep 3 zowel in de benadering van mijn mentor als van de methodes. In groep 3 ligt de focus op het leren lezen, schrijven en rekenen. De methodes bieden verschillende mogelijkheden om te differentiëren en op niveau te werken. Binnen de methode Veilig Leren Lezen wordt er gewerkt vanuit het maan of zon boekje waarbij de kinderen in twee niveaus werken en waar er met die kinderen die moeite hebben met lezen er extra letters wordt geflitst en geoefend. Binnen de methode Rekenrijk kan er gewerkt worden met weer (herhaling)/meer/ verrijking. Binnen groep 3 zie ik dit niet direct terug, maar wordt er altijd begonnen met een basisinstructie waar vanuit kinderen zelfstandig verder werken of verlengde instructie krijgen. Na de methodelessen werken de kinderen vanuit de taal- of rekenkast waar verschillende activiteiten gekozen kunnen worden en kinderen zelf de vrijheid hebben om te kiezen. Voor de kinderen die moeite hebben met lezen en rekenen wordt het werkboek soms aangepast zodat zij ook de mogelijkheden hebben om gebruik te maken van de taal- of rekenkast.

De klas bestaat uit 26 kinderen waarvan 5 meisjes en 21 jongens. 21 jongens waarvan grotendeels erg actief en aanwezig in de klas zijn. Er hangt dan ook een levendige sfeer in de klas. Een periode geheel zonder enig geluid werken hebben de kinderen veel moeite mee. De jongens in de klas zorgen voor een sfeer waarin veel geluid gemaakt wordt en veel aan elkaar gezeten wordt. Zij vragen dan ook veel aandacht, zowel negatief als positief. Het gevolg hiervan is dat de rustigere kinderen, waaronder de meisjes, soms ondergesneeuwd worden en wellicht minder gezien worden.

Leraar in beeld

De visie van mijn mentor sluit aan bij de visie van de school. Ze probeert zo goed mogelijk aan te sluiten bij ieder kind zijn behoefte en besteedt hier veel aandacht aan. Omdat er zoveel nieuws voor de kinderen gebeurt in groep 3, geeft ze aan de voortgang van de kinderen hun ontwikkeling nauwkeurig in de gaten te houden en hierover te rapporteren. Zo kan er het best passend onderwijs geboden worden.

Kinderen die sterk zijn in bepaalde vakken krijgen verrijkende opdrachten of mogen zelfstandig verder werken. Kinderen die zwakker zijn krijgen verlengde instructie waarbij er een stapje terug gedaan wordt om toch een succeservaring te laten opdoen. De groep waar mijn mentor veel aandacht op richt, is de groep die dreigt achter te komen lopen. Dit zijn de kinderen die wel mee horen kunnen te komen met het niveau, maar door welke reden dan ook achter liggen. Hierin probeert mijn mentor goed te kijken in wat de kinderen nodig hebben van haar.

Ze heeft een goede relatie met de kinderen. Ze is positief ingesteld en geeft de kinderen veel complimenten. Ze heeft een goede band met vrijwel alle kinderen. Ook de kinderen die minder opvallen heeft zij in haar zicht. Ze is erg duidelijk en consequent in het omgaan met de regels en afspraken. Ik merk dat de kinderen hier behoefte aan hebben en hier ook het meeste baat bij hebben.

Kind in beeld

M. is een rustig meisje van 7 jaar wat niet erg opvalt. Ze woont met haar ouders, oudere broer en jongere zus in Lelystad. M. wordt meertalig opgevoed. Thuis wordt er onderling zowel Spaans, Papiaments en Nederlands gesproken. M. is in de communicatie terughoudend. Dit is onder andere terug te zien in de kring. Ze vraagt zelden om de beurt en steekt haar vinger nooit op om vragen te beantwoorden. In de communicatie met andere kinderen is M. minder terughoudend. Bij samenspel met anderen of een klein groepje leerlingen waarin zij zich veilig voelt, neemt ze vaker spreekinitiatieven en ontstaan er wederkerige gesprekken. Een vriendin waarmee ze optrekt is N. Ze zitten samen in een tafelgroepje en hebben veel contact met elkaar. Dit uit zich niet altijd in praten, maar ik zie dat ze op een vrolijke manier met elkaar omgaan. Ondanks M. haar afzijdigheid krijg ik de indruk dat ze zich prettig voelt in de klas.

In haar werkhouding is haar rust ook terug te zien. Tijdens instructie heeft ze een goede luisterhouding, maar bij het zelfstandig werken loopt het soms toch spaak of komt ze niet aan alle opgaven toe. Ik zie dat zij niet altijd vaak uit zichzelf om hulp vraagt. Wanneer er hulp geboden wordt en de oefeningen samen gedaan worden, gaat het beter. Hierbij heeft zij baat bij visualisering. Tijdens het contact met haar maakt ze weinig oogcontact en praat ze zacht.

Wanneer M. klaar is met haar werk of mag spelen, doet zij dit vaak alleen of met N. Zij kiest vaak iets om te knutselen of te tekenen. Zij lijkt hier plezier in te beleven.

Het contact met de leerkracht interpreteer ik als goed. Ze is rustig en stil en valt daardoor minder op. Tussen een klas met 21 actieve jongens kan de situatie zich wel voordoen dat zij ondersneeuwt wordt omdat de aandacht uitgaat naar de kinderen die erom vragen.

M. krijgt vanuit de organisatie Kentalis ambulante hulpverlening. Bij de kleuters is zij gediagnosticeerd met een taalontwikkelingsstoornis (TOS). Dit verklaart M. haar terughoudendheid in communicatie. Ze heeft bijvoorbeeld moeite om in sociale situaties vlot te kunnen antwoorden. M. beschikt over letterkennis, maar ze heeft veel herhaling nodig voor de letters beklijven. Ze kan auditieve analyse en synthese toepassen, echter gaat het in een heel langzaam tempo. Dit is ook terug te zien in de toetsresultaten van M. Op rekenen scoort ze gemiddeld, maar op lezen erg laag. Haar langzame tempo zorgt ervoor dat ze soms niet alle vragen kan beantwoorden en deze fout worden gerekend.

Aanleiding: waarom heb ik dit kind gekozen?

Zoals ik hierboven al beschreef kan een klas met grotendeels actieve en aanwezige kinderen ervoor zorgen dat zij de aandacht opeisen. Dit resulteert in het feit dat de kinderen die minder opvallen, steeds minder gaan opvallen en minder aandacht krijgen. Het lag voor de hand om een kind te kiezen wat meer aanwezig is en ergens leerproblemen ervaart. Ik wil mij binnen dit onderzoek richten op M. Een rustig en verlegen meisje wat niet erg opvalt, maar wat ook kampt met leerproblemen en gediagnosticeerd is met TOS. Dit is een wat complexere casus en ik ga dan ook niet heel erg diep in op TOS. Ik wil wel gaan onderzoeken hoe ik als leerkracht binnen mijn mogelijkheden haar het best passend onderwijs kan bieden zodat zij volledig tot haar recht kan komen.

Hoe kan er passend onderwijs aan haar geboden worden waarin zij volledig tot haar recht kan komen? En heeft haar teruggetrokken houding een effect op haar leergedrag? Komt het door haar verlegen- en terughoudendheid dat ze minder actief deelneemt aan de les en zo een achterstand op doet? Of zijn haar resultaten de oorzaak van haar verlegen en terughoudende gedrag? Ik wil juist daarom M. onderzoeken zodat ik een beter inzicht krijgt in een kind wat minder opvalt en zo hopelijk een beter beeld krijgt hoe ik passend onderwijs kan bieden bij kinderen die stiller zijn en minder opvallen.

2.2 Vraagstelling

Naar aanleiding van het praktijkprobleem zijn de volgende hoofd- en deelvragen geformuleerd:

Hoofdvraag:

Onderzoeksvraag: Hoe kan er voor gezorgd worden dat M. de mkm woorden vlot kan verklanken?

Deelvragen:

- 1. Waar bevind M. zich op de leerlijn van taal-leesontwikkeling?*
- 2. Welke hulpmiddelen ten aanzien voor kinderen met TOS kunnen worden ingezet?*
- 3. In welke mate is M. taakgericht tijdens de taal/leeslessen?*
- 4. In hoeverre is de bewustwording van haar diagnose TOS belemmerend voor haar leesontwikkeling?*

3 Theoretisch kader

3.1 Leerlijn taal-leesontwikkeling

Om een duidelijk beeld te krijgen waar M. zich bevindt op de leerlijn van taal-leesontwikkeling is het belangrijk om de leerlijn en de bijbehorende doelen in kaart te brengen. Wanneer er gezocht wordt naar leerlijnen op de taal-leesontwikkeling kunnen er diverse leerlijnen gevonden worden. Ze worden verschillend weergegeven, maar in de basis beschrijven zij hetzelfde. Binnen dit theoretisch kader gebruik ik de leerlijnen beschreven vanuit SLO Nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling en de leerlijnen beschreven in de methode Veilig Leren Lezen die gebruikt wordt op mijn stageschool.

In een leerlijn wordt in opbouwende mate beschreven wat een kind door de jaren heen leert. Dit gebeurt in een cyclisch niveau, waarbij de opbouw ieder jaar in dezelfde vorm weer terugkomt. De leerlijnen zijn zo opgebouwd dat de hulp en begeleiding van de leerkracht steeds meer afneemt en dat de zelfsturing van de leerling toeneemt. De leerlijnen bouwen voort op kerndoelen. De kerndoelen binnen SLO gaan vooral om functionele activiteiten en zijn gericht op de communicatieve functie van taal in het taalonderwijs. De andere functies binnen het taalonderwijs zoals de techniek van het spreken, het lezen en het luisteren krijgen minder aandacht, maar zijn wel een voorwaarde om tot deze communicatieve functie van taal te komen. SLO probeert de kerndoelen dan ook zo goed mogelijk met elkaar in samenhang te beschrijven (SLO, 2017). De leerlijn technisch lezen van het SLO is terug te vinden bij *kerndoel 4: De leerlingen leren informatie te achterhalen in informatieve en instructieve teksten, waaronder schema's tabellen en digitale bronnen*. SLO geeft aan om te voorkomen dat het begrijpend wordt ingevuld met technisch lezen, hebben zij een aparte leerlijn hier voor beschreven die ik hieronder zal beschrijven.

Kinderen kunnen:

- fonetisch benoemen van de letters
- ontsleutelen van klankzuivere (km-, mk- en mkm-)woorden zonder eerst de afzonderlijke letters te verklanken
- lezen van klankzuivere woorden (van type mmkm, mkmm, mmkmm)
- lezen van korte woorden met afwijkende spellingpatronen en meerlettergrepige woorden
- woordidentificatietechnieken
- steeds meer woorden automatisch herkennen
- gebruik van verschillende technieken om woorden snel en nauwkeurig te herkennen
- herkennen van lettercombinaties en spellingpatronen
- herkennen van lettergrepen in geschreven woorden
- herkennen van het unieke letterpatroon van (leen)woorden
- gebruikmaken van de betekenis van een woord
- gebruik maken van de context van een woord
- compensatie/dispensatie en gerichte instructie voor dyslectische kinderen (SLO, 2017).

De leerlijn voor technisch lezen binnen de methode Veilig Leren Lezen start niet in groep 3. De vaardigheden die noodzakelijk zijn om in groep 3 technisch te kunnen lezen zoals inzicht in de klankstructuur van woorden, fonemisch bewustzijn en letterkennis worden bij de kleuters al aangeboden. Ondanks dat er rekening gehouden wordt met de voorkennis van de kinderen, wordt er aan het begin van groep 3 systematisch de letters aangeboden. De grafemen en fonemen worden systematisch verkend, ingeoeft en geautomatiseerd. Het automatiseren van de letters en vervolgens woorden is uiteindelijk het doel wat we met de kinderen willen bereiken. Dit is immers de voorwaarde om vlot en correct te kunnen lezen. Wat typerend is van de methode Veilig Leren Lezen om hardnekkig spellend lezen te voorkomen is het zoemend lezen. Een voorbeeldstrategie die

kinderen stimuleert niet te gaan hakken en plakken maar zoemend te lezen waardoor het leesproces niet onderbroken wordt en het vlot lezen hier snel op volgt.

Binnen Veilig Leren Lezen is er de mogelijkheid te werken vanuit de maan-lijn of de zon-lijn. Ik beschrijf hieronder de leerlijn van de maan-lijn tot en met kern 6. Veilig Leren Lezen is opgedeeld in verschillende kernen. Kern start tot en met kern 6 gaat alleen over eenlettergrepen, klankzuivere woorden van het type mk, km, en mkm en vindt plaats in de periode september tot januari.

Kern	Letter	Structuurwoord	Kern	Letter	Structuurwoord
Start	i,k	ik	4	w	wip
	m	kim		o	zon
	s	sim		a	zak
1	p	kip		u	bus
	aa	aap	5	j	jas
	r	raak		eu	jeuk
	e	rem		ie	ziek
2	v	vis		l	lijm
	n	maan		ou	hout
	t	pet		uu	vuur
	ee	meet	6	g	mug
3	b	been		au	saus
	oo	boot		ui	muis
	d	doos		f	duif
	oe	doek		ei	geit
	z	zee			
	ij	ijs			
	h	haar			

In de tweede helft van het jaar werken de kinderen van kern 7 tot en met kern 11. In de voorgaande kernen zijn alle letters besproken. In deze kernen worden deze herhaald en worden er nieuwe woorden aangeleerd. Om een duidelijk beeld te krijgen waar M. zich bevindt op de leerlijn, gebruik ik haar resultaten van de herfstsignalering. De herfstsignalering vond plaats na kern 1,2 en 3 en de inhoud van deze kernen zijn dan ook getoetst.

Letterkennis:

Tijdens het afnemen van de toets met betrekking op de letterkennis wordt de volledige letterkennis van de kinderen geïnventariseerd. Er wordt getoetst of de kinderen de aangeboden letters kennen en of zij naast de aangeboden letters nog andere letters kennen.

Van de 19 letters die aangeboden zijn in de kern 1 tot en met 3 heeft M. er 17 goed. De toetsing duurde 27 sec.

Van de 15 nog niet aangeboden letters kent M. er 2. De overige 13 kent zij niet of benoemd zij niet correct.

Fonemendictee:

Tijdens het afnemen van het fonemendictee benoemd de leerkracht grafemen en moeten de kinderen de juiste fonemen hier aan koppelen.

Van de 19 grafemen, heeft M. ze allemaal goed.

Woordleestoets Veilig & vlot maan

Tijdens het afnemen van deze toets wordt er gekeken of de aangeboden woorden in de maanlijn van Veilig leren lezen correct en vlot gelezen kunnen worden. De kinderen hebben 60 sec. de tijd om zoveel mogelijk woordjes correct te lezen. In 60 sec. is het M. gelukt om 5 woorden te lezen waarvan 3 goed. Bij de gegevens staat genoteerd dat zij hakt en plakt en dat dit te lang duurt.

Spellingtoets:

Tijdens het afnemen van deze toets wordt er gekeken of de kinderen de aangeboden woorden vanuit de spellingslijn van Veilig leren lezen die zijn aangeboden correct kunnen beschrijven. Dit zijn mk,km en mkm woorden. Van de 10 woorden heeft M. er 7 goed.

Wanneer de gegevens van M. vergeleken worden met zowel de leerlijn technisch lezen vanuit SLO en de leerlijn vanuit de methode Veilig Leren Lezen komen er de volgende gegevens uit.

- M. is in staat om letters fonetisch te benoemen.
- M. kent op twee letters na alle aangeboden letters. Niet aangeboden letters kent zij niet.
- M. is niet geheel in staat om woorden zonder afzonderlijk letters te verklanken te lezen.
- M. is nog niet in staat om klankzuivere woorden te lezen. Zij hakt en plakt nog en doet dit op een heel traag tempo.
- Het tempo tijdens het lezen van M. laat zien dat zij geen, tot weinig gebruik maakt van woordidentificatietechnieken of andere technieken om woorden vlot en automatisch te herkennen.
- M. is in staat om mk,km, mkm woorden correct te schrijven.
- M. kent aangeboden woorden, zij kan deze correct schrijven. Echter kost het haar veel moeite om deze woorden te lezen.

Concluderend kan gezegd worden dat M. beschikt over letterkennis die is aangeboden. Zij heeft echter veel moeite met het verklanken van de woorden. Zij kan dit momenteel vrijwel alleen nog hakkend en plakkend en dit gaat op een erg langzaam tempo. Zoemend of vlot lezen is hier nog geheel niet aan de orde. Hieruit kan gezegd worden dat zij geen woordidentificatietechnieken of andere technieken toepast om woorden vlot automatisch te herkennen. M. heeft de aangeboden letters langzamerhand geautomatiseerd, maar de aangeboden woorden zeker nog niet.

Zij loopt in de leerlijn een stap achter en komt er nog niet aan toe om de volgende stap te zetten. De stap die om veel aandacht vraagt is het vlot en correct verklanken van de woorden op een zoemende en vervolgens vlot lezende manier. Wanneer zij deze stap bereikt heeft, kan er samen met haar gewerkt worden aan hoe zij woorden door middel van technieken en eigenschappen van woorden, steeds sneller en nauwkeuriger gaat herkennen.

3.2 Taalontwikkelingsstoornis (TOS)

Om erachter te komen welke hulpmiddelen kunnen worden ingezet bij kinderen met TOS, is het belangrijk om kort eerst even toe te lichten wat het inhoudt als kinderen TOS hebben. Sanders (2017) beschrijft in haar boek 'Taalontwikkelingsstoornissen in de klas' de volgende definitie:

'Een TOS wordt gedefinieerd als een beperking in taalbegrip en/of taalproductie waarbij de taalproblemen niet kunnen worden verklaard door aantoonbaar hersenletsel, intelligentieproblemen, gehoorverlies, lichamelijke problemen of sociaal-emotionele problemen' (Sanders, 2017).

Er valt een indeling te maken tussen een specifieke groep (S-TOS) en een niet specifieke groep (TOS). Bij een specifieke groep is er geen concrete oorzaak te vinden voor de achterstand en staat TOS op de voorgrond. Bij een niet specifieke groep is er te zien dat de taalontwikkeling vertraagd of afwijkend verloopt, maar gaat die gepaard met een ander probleem. Hierbij kan gedacht worden aan een beperking aan het gehoor of een verstandelijke beperking. Taalverwerving is een proces dat bijna vanzelfsprekend en automatisch verloopt en dat kinderen spelenderwijs leren. Een rijk taalaanbod van de omgeving is hierbij erg van belang. Bij kinderen met TOS gaat het leren van een taal niet vanzelf en komt de taalontwikkeling onvoldoende op gang. Een taalontwikkelingsstoornis kan voorkomen binnen alle taaldomeinen, zowel binnen taalvorm, taalinhoud en taalgebruik als in gesproken taal, gebarentaal en geschreven taal (Sanders, 2017). Wanneer een kind achterstand heeft in de taalontwikkeling wordt er vaak gedacht aan een taalontwikkelingsachterstand. Over het algemeen is zo een achterstand opgelopen door het ontbreken van het juiste taalaanbod bijvoorbeeld doordat ouders de Nederlandse taal niet goed beheersen, het kind tweetalig wordt opgevoed of doordat een kind weinig taal tot zich heeft gekregen vanwege gehoorproblemen. Dit is echter een achterstand die met veel gerichte training in te halen valt. Een taalontwikkelingsstoornis is een stoornis wat een kind niet alleen belemmert op school, maar belemmert in zijn algehele groei, in het contact met anderen op sociaal-emotioneel gebied en in de deelname aan de maatschappij en wordt dan ook gezien als een hardnekkige onzichtbare handicap. Niet bij alle kinderen openbaart TOS zich hetzelfde. Sommige kinderen ervaren meer problemen dan anderen en bij sommige verbeteren de problemen naarmate zij gedurende de jaren intensieve hulp krijgen. Een overeenkomst in de problemen die kinderen met TOS ervaren is de problematiek met betrekking tot de communicatieve redzaamheid (Sanders, 2017). Communicatief redzaam zijn omvat het belang van taal en vormt wie de kinderen zijn op sociaal-emotioneel niveau. Het is belangrijk dat de kinderen zich zelf kunnen zijn thuis, op school en in de maatschappij en dat zij hierbij in staat zijn om zichzelf en hun emoties uit te drukken in woorden. Juist op deze communicatieve vaardigheden moet een leerkracht in de klas aandacht besteden. Naast de hulpvraag van de taalvaardigheid, moet er ook gewerkt worden aan de communicatieve redzaamheid zodat het kind kan participeren in de school, met vrienden en ook in de thuissituatie. Er zijn verschillende hulpmiddelen/tips die een leerkracht in kan zetten bij de problematiek van kinderen met TOS. Dit zijn zowel praktische tips als voorwaarden waaraan voldaan moet worden. De tips komen voort uit de volgende bronnen: Sanders (2017), Marita (2016) en Buurman, Gerritsen & Hinkema, (2013).

Voorwaarden:

- **Veilige omgeving:** Allereerst is het erg belangrijk om een veilige omgeving te creëren waar de kinderen zichzelf mogen zijn. Accepteer het kind zijn onderwijsbehoefte, maar kijk ook naar de positieve eigenschappen van het kind. Luister echt naar ze en geef ze hierin alle tijd.

Tips voor in de klas:

- **Visualisatie:** Kinderen met TOS zijn erg gebaat bij visualisatie. Tijdens gesprekken kunnen er hulpmiddelen ingezet worden zoals foto's of boeken. De instructie zal ook veel beter binnen komen bij de kinderen wanneer deze gevisualiseerd is.
- **Gebruik van praatplaten:** Een praatplaat is een hulpmiddel wat veel gebruikt wordt als hulpmiddel om de kinderen tot vertellen te laten komen.
- **Neem de tijd:** Kinderen met TOS hebben een vertraagde taalverwerking. Gun deze kinderen daarom meer bedenktijd en stel veel open vragen. Verwacht ook geen directe antwoorden maar geef ze de tijd tot nadenken. Het laten helpen van andere kinderen kan er voor zorgen dat zij een gevoel krijgen van falen. De vragen stellen binnen een één-op-één-situatie zou gewenst zijn.
- **Controleer instructie:** Controleer of de instructie begrepen is. Niet: "Heb je het begrepen?", maar "wat ga je als eerste doen?".
- **Bied leerlingen praktische tips aan:** Kinderen met TOS hebben vanwege het taalaspect moeite om kennis te onthouden. Praktische tips zoals het maken van een spiekbriefje, een mindmap of tekening van de lesstof kan hen ondersteuning bieden bij het onthouden.
- **Bied nieuwe taal aan:** Bied tijdens een gesprek nieuwe woorden en taal aan, binnen de zone van naaste ontwikkeling.

Tips voor de sociaal-emotionele ontwikkeling:

- **Ondersteun bij het vertrouwen in het spreken / verbeter positief:** Zeg niet dat het kind het fout zegt, maar geef het kind de juiste taaluiting terug.
- **Bewust zijn van je positie in de klas:** Veel kinderen met TOS hebben moeite met hulp vragen. Zorg dat je door de klas beweegt en toegankelijk bent voor deze kinderen.
- **Geef succeservaringen:** Kinderen hun sterke kanten benoemen, zodat zij succeservaringen opdoen. Dit is bevorderend voor hun zelfbeeld en de groei in de ontwikkeling op sociaal-emotioneel niveau.
- **Stimuleer samenspel en onderlinge communicatie met kinderen:** Tijdens samenspel is een kind sociaal en communiceert die. Voor een kind met TOS kan het lastig zijn om dit samenspel aan te gaan en kan het kind een afwachtende houding aannemen. Ondersteun het kind bij het aangaan van dit samenspel en bespreek mogelijke situaties.
- **Leren praten over emoties:** Kinderen met TOS hebben last van de problemen die zij ervaren en dit kan leiden tot frustratie. Wanneer deze kinderen goed kunnen verwoorden wat hun emoties zijn, zullen zij minder snel in woede uitbarsten.

3.3 Taakgerichtheid

In de onderzoeksrapport is beschreven dat er door middel van observaties antwoordt gegeven wordt op de deelvraag. Om deelvraag 3 te kunnen beantwoorden is er theoretische voorkennis nodig die inzicht geeft in wat taakgericht werken is en dat zal hier beschreven worden. Wijleren.nl (2017) omschrijven taakgericht werken wanneer kinderen zich focussen op de opdracht die zij krijgen en zij hier rustig en geconcentreerd mee aan die taak werken. Om tot taakgericht werken te komen zijn er executieve functies nodig die de cognitieve processen met betrekking tot het sturen en plannen aansturen. Executieve functies zijn belangrijk voor een voorspoedige leesontwikkeling. Naast het sturen en plannen zorgen de executieve functies er ook voor dat je de aandacht erbij houdt en bijvoorbeeld letters aan klanken kunt koppelen. Al met al zorgen de executieve functies ervoor dat je informatie tijdens het lezen verwerkt en betrokken leergedrag vertoont bij de leesinstructie. Het is daarom van belang om op jonge leeftijd aandacht te besteden aan deze executieve functies zodat deze verder in het leven goed aangestuurd kunnen worden (Sande, 2015).

4 Diagnostisch onderzoek

4.1 Onderzoeksaanpak

4.1.1 Hoe ben ik te werk gegaan?

Om antwoord te kunnen geven de hoofdvraag is er zowel binnen de theorie als in de praktijk onderzoek gedaan. Er is gebruikt gemaakt van meerdere dataverzamelingsmethoden en onderzoeksinstrumenten. Hieronder zal er per deelvraag toegelicht worden hoe er aan de deelvraag is gewerkt, welke onderzoeksactiviteiten plaats vinden en wat de randvoorwaarden zijn.

1. Waar bevind M. zich op de leerlijn van taal-leesontwikkeling?

Deze deelvraag zal grotendeels beantwoordt worden door het bestuderen van tekstbronnen. Om vast te stellen waar M. zich bevind op de leerlijn, is het belangrijk om eerst deze leerlijn in kaart te brengen. Deze zal ik in kaart brengen met behulp van diverse tekstbronnen. Als eerst ga ik op zoek naar de leerlijn binnen SLO tule. Vervolgens ga ik binnen de methode die gebruikt wordt in de klas van M, kijken hoe deze leerlijn eruit ziet, dit vergelijken en op zoek gaan naar de overeenkomsten. Om een duidelijk beeld te krijgen waar M. zich bevind op de leerlijn ga ik toetsen van haar bekijken. Het verzamelen van deze gegevens vindt plaats na schooltijd. De gegevens uit deze drie bronnen zal ik met elkaar vergelijken, waardoor ik een duidelijk beeld krijg waar M. zich bevind op de leerlijn van taal-leesontwikkeling.

2. Welke hulpmiddelen ten aanzien voor kinderen met TOS kunnen worden ingezet?

Deze deelvraag zal beantwoordt worden door het bestuderen van tekstbronnen. Binnen de literatuur ga ik op zoek naar informatie over hoe er omgegaan wordt in de klas met kinderen met TOS en welke hulpmiddelen hierbij kunnen worden ingezet. Hierbij ga ik op zoek naar diverse literatuur waaronder het boek : 'Taalontwikkelingsstroonissen in de klas (2017)'. Naar aanleiding van deze literatuurstudie zal er beschreven worden welke hulpmiddelen kunnen worden ingezet.

3. In welke mate is M. taakgericht tijdens de taal/leeslessen?

Om antwoord te geven op deze deelvraag zal er zowel een literatuurstudie gedaan worden als een observatie in de praktijk. De literatuurstudie zal een voorbereiding zijn op de observatie. Door de directe vorm van data verzamelen kunnen de beelden niet worden beïnvloed door anderen en heb ik directe informatie. M. zal geobserveerd worden tijdens een taal/leesles waarbij er gebruik gemaakt wordt van een observatielijst. Dit gaat volgens het tijdsteekproefformulier en zal ik 3 maal herhalen op verschillende momenten gedurende 10 tot 20 minuten. Over deze momenten zal ik samen met mijn mentor in gesprek gaan. De uitkomst uit deze observaties zal een duidelijk beeld geven in welke mate M. taakgericht is tijdens de taal/leeslessen.

4 In hoeverre is de bewustwording van haar diagnose TOS belemmerend voor haar leesontwikkeling? kindgesprek / ambulant begeleider

Om antwoord te geven op deze deelvraag zal ik een gesprek bijwonen van M. haar ambulant begeleider met vader en een gesprek voeren met het kind zelf. Uit het gesprek van haar ambulant begeleider met vader hoop ik een beeld te krijgen hoe zij naar M. kijken en hoe zij vinden dat zij attribueert ten aanzien van de leeslessen. Dit gesprek staat al gepland en daar kan ik zo bij aansluiten. Vervolgens wil ik M. zelf gaan bevragen om te kijken hoe zij dit zelf ervaart. Door met haar in gesprek te gaan krijg ik zicht op ideeën, beelden en gevoelens die niet direct zichtbaar zijn. Dit gesprek zal ik voeren naar aanleiding kaartjes uit het Deugdevriendjes (Wiersma & Offereins,2016) waarbij ik van tevoren een aantal vragen heb opgesteld. Het gesprek zal opgenomen worden, zodat ik de gegevens op een later moment nog terug kan luisteren. Wanneer de kinderen

klaar zijn met hun taal/leeswerk mogen uit de taakkast werken. Op dit moment ga ik met M. in gesprek. Dit gesprek zal plaatsvinden in het naastgelegen lokaal waar verder niemand aanwezig zal zijn.

Deelvragen	Onderzoeksactiviteit	November 2017			December 2017		
Deelvraag 1	Wat: Leerlijn SLO bekijken	45					
	Wat: Leerlijn school bekijken / Toetsen M. bekijken	45					
Deelvraag 2	Wat: Lezen TOS in klas	45	46				
	Wat: Info zoeken TOS		46				
Deelvraag 3	Wat: Info zoeken taakgerichtheid Tijdstreekproef 3x		46	47	48		
Deelvraag 4	Wat: gesprek ambulant begeleider / ouders				48		
	Wat: kindgesprek					49	

<i>Deelvraag</i>	<i>Operationalisatie (Wat?)</i>	<i>Methode van dataverzameling (Hoe?)</i>	<i>Middelen/ literatuur/respondenten (Wie en waarmee?)</i>	<i>Tijdpad (Wanneer?)</i>
1 Waar bevind M. zich op de leerlijn?	Bestuderen tekstbronnen	Literatuurstudie - Leerlijn SLO - Leerlijn methode - Toetsgegevens M.	SLO leerlijn -> internet Methode leerlijn -> school Toetsgegevens -> school	Week 45 9 nov.
2 Welke hulpmiddelen ten aanzien voor kinderen met TOS kunnen worden ingezet?	Bestuderen tekstbronnen	Literatuurstudie TOS		Week 45/46/47
3 In welke mate is M. taakgericht tijdens de taal/leeslessen?	Bestuderen tekstbronnen / Observeren	- Literatuurstudie taakgerichtheid - Observatie tijdstreekproef	Tijdstreekproefformulier M. 3 keer tijdens de taallessen verspreid over 3 weken.	Week 45/46/47 15/23/30 nov.
4 In hoeverre is de bewustwording van haar diagnose TOS belemmerend voor haar leesontwikkeling?	Bevragen	- Gesprek bijwonen ambulant begeleider/ ouders M. - Kindgesprek	Ambulant begeleider / ouders M, M. tijdens een rustmoment.	Week 48 30 nov. Week 49 7dec.

4.1.2 Hoe is de data geanalyseerd?

Om antwoord te kunnen geven op de deelvragen is er gebruik gemaakt van verschillende dataverzamelmethode(n). Deelvraag 3 en 4 zijn daarbij in de praktijk onderzocht. Om dit te analyseren gebruik ik niet alleen de informatie uit de uitgevoerde observaties en gesprekken, maar kijk ik ook naar de context en de informatie komende uit het proces. Zo zal er bij deelvraag 3 gekeken worden naar de samenhang tussen wat de theorie over taakgerichtheid zegt en wat er uit de observaties blijkt, maar zal er ook gekeken worden naar de context waarin M. zich bevindt tijdens de taallessen. Bij deelvraag 4 wordt er gekeken welke samenhang er is tussen het gesprek met ouders, ambulant begeleider en leerkracht en het kindgesprek met M. en eventuele theorie. Uit de analyse zullen de resultaten beschreven worden bij 4.2 De analyse is terug te vinden in het logboek in de bijlage.

4.2 Resultaten

4.2.1 In welke mate is M. taakgericht tijdens de taal/leeslessen?

Uit de resultaten komt naar voren dat M. binnen de steekproeven gemiddeld boven de 65% taakgerichtheid scoort. Dit percentage geeft aan dat zij taakgericht werkt. Hierbij kan onderscheid gemaakt worden tussen instructie en zelfstandige verwerking. Tijdens de instructie vertoont M. gemiddeld 86% taakgericht gedrag tegenover 62% taakgericht gedrag bij de zelfstandige verwerking. Het overige gedrag dat zij vertoont, wat beduidend meer is tijdens de zelfstandige verwerking is voornamelijk het dagdromen en rondkijken. Zowel vanuit de scores van de tijdsteekproef als de theorie komt het erop neer dat M. taakgericht werkt tijdens de taal/leeslessen. Zij focust zich op de opdracht die zij gekregen heeft en gaat hier rustig en geconcentreerd mee aan het werk. Wanneer er nader gekeken wordt naar de manier waarop M. werkt, is duidelijk te zien dat er andere zaken spelen die haar werk beïnvloeden. M. is grotendeels gefocust op haar taak, maar er gaat veel tijd verloren voordat zij daadwerkelijk aan het werk gaat. De taakafstemming is juist en M. weet wat zij kan doen. De juiste bladzijde zoeken en spullen pakken kost desondanks veel tijd. Ditzelfde geldt voor het maken van de opdrachten. M. bekijkt de bladzijde voor langere tijd en het duurt lang voordat zij tot een antwoord komt. M. haar executieve functies zijn in ontwikkeling. Zij is in staat om te sturen en te plannen. Het sturen en plannen en zo ook het werk gaat echter op een erg traag tempo. Daarnaast verbindt M. de letters niet vlot aan de klanken en verwerkt zij informatie op deze manier op een traag tempo met als eindresultaat dat ze niet toekomt aan alle opdrachten.

4.2.2 In hoeverre is de bewustwording van haar diagnose TOS belemmerend voor haar leesontwikkeling?

Uit de resultaten komt naar voren dat er gesteld kan worden dat M. haar basisbehoeften (relatie, autonomie, competentie) in orde zijn. M. begeeft zich in een veilige omgeving zowel thuis als op school en heeft een goede relatie met leerkrachten en kinderen. M. kan zowel zelfstandig als in een groep werken en geeft aan dit ook als prettig te ervaren. Wanneer M. iets niet snapt dan vraagt zij hulp. In eerste instantie aan klasgenoten, maar ook aan de leerkracht. M. is assertief en wanneer er iets vervelends gebeurt zal zij dit duidelijk aangeven. Daarnaast voelt M. zich competent. Ze heeft een duidelijk beeld voor zichzelf wat ze goed kan en plezier in heeft en wat ze nog graag zou willen leren. Zo is zij zich bewust van het feit dat ze wat meer moeite heeft met lezen, maar dit staat haar plezier niet in de weg. Ze geeft aan dat het wel goed komt en wekt alles behalve een onzekere indruk. M. haar attributies waren met behulp van dit gesprek lastig te achterhalen. Ze weet dat ze wat meer moeite heeft met lezen, maar een duidelijke oorzaak benoemd zij niet. Zo benoemd ze dat ze zich goed kan richten op een taak en niet snel afgeleid is. Het beter lezen komt vanzelf wel geeft ze aan. M. is zich bewust van haar TOS, maar dit lijkt haar weinig te belemmeren. Haar houding thuis is minder terughoudend dan op school en dit is vooral op het sociale contact gericht. Zij geeft echter aan prettig contact met haar klasgenoten te hebben, kan met hen samenwerken en hen helpen of om hulp vragen. M. is zich ook bewust van wat haar TOS voor effect heeft op haar leesontwikkeling. Ze heeft wat meer moeite met lezen en weet dit ook. Zij lijkt hier echter helemaal niet onzeker over te zijn en benoemd zelfs dat het lezen vanzelf wel goed komt. De vorderingen die zij maakt zullen dit vermoedelijk ondersteunen. Geconcludeerd kan worden dat M. zich bewust is van haar TOS, maar dat zij zich, zeker binnen haar leesontwikkeling, zich hier niet door belemmerd voelt. Zij toont geen onzekerheid en ziet de toekomst positief in.

4.3 Conclusie

4.3.1 In welke mate is M. taakgericht tijdens de taal/leeslessen?

Taakgericht werken wordt omschreven als wanneer kinderen zich focussen op de opdracht die zij krijgen en hier rustig en geconcentreerd aan die taak werken. Met behulp van observaties kan dit getoetst worden. Wanneer er boven de 65% taakgerichtheid wordt gescoord, wordt er taakgericht gewerkt. Er kan geconcludeerd worden dat M. taakgericht werkt. Er valt onderscheid te maken tussen taakgerichtheid binnen de instructie en zelfstandige verwerking. Tijdens de instructie vertoont M. gemiddeld 86% taakgericht gedrag tegenover 62% taakgericht gedrag bij de zelfstandige verwerking. Tijdens de instructie richt M. zich volledig op de leerkracht. Zij krijgt duidelijke instructies wat zij moet doen, wat zorgt voor een hoge taakgerichtheid. Tijdens de zelfstandige verwerking, komt het op M. haar eigen krachten aan. Ze gebruikt haar executieve functies om te plannen en zichzelf aan te sturen. Ze weet wat ze moet doen en vertoont taakgericht gedrag. Er gaat echter veel tijd zitten in de juiste bladzijde zoeken en in het nadenken over de lesstof wat er voor zorgt dat M. op een traag tempo werkt en vaak niet toekomt om alle opdrachten te maken. M. kan goed meekomen zowel met de instructie als met de zelfstandige verwerking. M. haar enige onderwijsbehoefte ligt bij de ondersteuning van de zelfstandige verwerking. De leerstof begrijpt ze, ze heeft enkel instructie nodig over hoe ze waar aan het werk kan gaan en hoe zij sneller tot antwoorden kan komen. Dit vraagt om ondersteuning van de leerkracht.

4.3.2 In hoeverre is de bewustwording van haar diagnose TOS belemmerend voor haar leesontwikkeling?

Vanuit de resultaten kan er geconcludeerd worden dat M. haar basisbehoeften (relatie, autonomie, competentie) in orde zijn. M. voelt zich prettig in de klas en heeft goed contact met zowel de leerkracht als de leerlingen. M. is autonoom. Ze is assertief in de klas en durft om hulp te vragen. M. heeft voor zichzelf duidelijk wat ze goed en minder goed kan. Ze is zich bewust van het feit dat ze meer moeite heeft met lezen, maar voelt zich competent. Ze heeft dus voor zichzelf duidelijk wat ze goed kan en plezier in heeft en waar ze nog wat harder aan moet werken. Zij heeft er vertrouwen in dat ze dit kan en dat het wel goed komt. Dit wordt ondersteunt door de vorderingen die zij maakt. Geconcludeerd kan worden dat M. zich bewust is van haar TOS, maar dat dit haar niet belemmert. M. is een vrolijk meisje met zelfvertrouwen. Dit zorgt voor veel mogelijkheden. M. heeft niet per se een hele andere benadering, interventie of instructie nodig dan andere kinderen. Ik zou zeggen dat het feit dat zij zich veilig en competent voelt in de groep een goede basis is voor haar functioneren in de klas is.

5 Groepsplan

Hieronder vind u het opgestelde groepsplan van kern 6 binnen de methode Veilig Leren Lezen. Op basis van het bestaande groepsplan, toetsgegevens en dit onderzoek is dit groepsplan opgedeeld in subgroepen. De intensieve groep, de basisgroep en de plusgroep. De intensieve groep is instructieafhankelijk waarbij verlengde instructie plaats vindt. De basisgroep is instructieafhankelijk, volgt instructie en gaat hierop volgend zelfstandig aan het werk. De plusgroep is instructie onafhankelijk, krijgt verkort instructie en kan zelfstandig aan het werk. Binnen Veilig Leren Lezen wordt er binnen de Kim-versie onderscheid gemaakt tussen de maan-aanpak en zon-aanpak. De intensieve en basisgroep werken vanuit de maan-aanpak. De plusgroep werkt vanuit de zon-aanpak. Leerling M. uit dit onderzoek is naar aanleiding van de toetsgegevens en de resultaten uit dit onderzoek opgenomen in de intensieve groep.

Periode : week 48 tot en met week 4.

Subgroep/ namen	Wat wil ik bereiken? Doel	Inhoud (wat)	Organisatie (stamgroep)	Taak stamgroepleider	Evaluatie
<u>Intensieve groep</u> Namen: D. D. J. L. M. N. P.	Toets; Wintersignalering (kern 6) Letterkennis: 30 t/m 33 letters correct in 34-54 seconden Woordleestoets: 14 t/m 18 woorden correct lezen in 1 minuut. Persoonlijk doel: (L. M. N.) - Aan het eind van deze periode zijn L. M. N. binnen 3 minuten begonnen aan hun taak.	Materiaal Veilig leren lezen (Kim-versie) Maan - Er wordt binnen VLL gewerkt met de maan-aanpak. Deze groep volgt de groepsinstructie en vervolgens de verlengde instructie. Tijdens deze verlengde instructie ligt de nadruk op het flitsen van letters zodat de letters geautomatiseerd worden. De nadruk ligt op de tweeletter-klanken en de letter J. Dit kan gedaan worden met een blad vanuit VLL, speciale kaartjes of op het digibord. Er wordt ook een link gelegd naar woorden waar de letters in terug komen. - Om de mkm-woorden sneller te verklanken wordt er gebruikt gemaakt van het lezen van VLL woordrijtjes en woorden	Verlengde instructie - Groepsinstructie - Verlengde instructie volgens de methode) - Zelfstandig werken: opgaven van het planbord - Dit gebeurt op de dagen ma t/m vrij, van 10.15-11.00 Dinsdag t/m vrijdag gaan we om 8.30-8.45 duolezen Veilig en vlot; Op letterniveau/woordniveau en tekstniveau met methode voor-koor-zelf. Herhaling van de vorige dag. (m. h. v. ouders/mibo/bobo/ stagiaire/onderwijsass. en leerkracht). Maandag t/m donderdag wordt door onderwijsassistente m.b.v. digibord en/of flitswoorden geoefend,	Elke dag deze kinderen een verlengde instructie aanbieden aan de instructietafel. - Rooster maken voor de maandag waar in staat wat voor spel er gespeeld gaat worden. - Rooster maken voor de dinsdag waar in staat wie er geflitst wordt. - Duidelijk zicht houden op de resultaten en daarop inspelen. -D./D./N./ J. hulp bij taakgerichtheid en positieve feedback -L. vertrouwen geven van	<u>Wintersignalering (kern6)</u> Aan het einde van het blok wordt de methodeafhankelijke toets afgenomen. Hieruit blijkt of de leerlingen de doelen uit de methode hebben gehaald. Hierbij wordt de letterkennis toets en de woordleestoets afgenomen. Hieruit blijkt duidelijk of de doelen in dit plan zijn behaald. Door middel van observaties wordt er per keer gekeken of L., M. en

		flitsen. Dit wordt gedaan door de manier voor-door-koor. ●Er wordt met de leerlingen gesproken over de taakafstemming. Wat moet je doen? Waar kun je iets snel vinden. Hiermee versnelt het proces waarmee de kinderen daadwerkelijk aan het werk kunnen. Dit geldt voornamelijk voor: L. M. N. Dit vindt plaats in de verlengde instructie. Wanneer de kinderen hun werk af hebben is er tijd en ruimte om een leerspelletje te spelen.	8.45-9.00. ●<u>Maandag</u> wordt door stagiaire een letter en/of woordspelletje gespeeld, 10.50-11.00 ●<u>Dinsdagmiddag</u> wordt er door een ouder de letter geflitst met flitskaarten, 13.15-13.55. * Voor M. geldt dat er binnen deze activiteiten veelal geoefend wordt op visueel vlak. Dit ondersteunt haar TOS.	eigen kunnen. Positief stimuleren. - L./ M./ N. taakafstemming bespreken. Nadruk leggen op letterkennis en woordjes lezen d.m.v. hakken en plakken en zoemend lezen.	N. sneller konden beginnen met hun werk en of het werk ook begrepen is.. Hierbij kan een stopwatch gebruikt worden.
Basisgroep <i>Namen:</i> A. A. B. C. I. J. J. M. O. E. L. M.	Toets; Wintersignalering (kern 6) Letterkennis: ● Kern 6; 33-34 letters correct in 0-42 seconden. Woordleestoets: ●kern 6; 19 t/m 28 woorden correct in 1 minuut Persoonlijk doel: (A. M.) ● Aan het eind van deze periode zijn de kinderen vooruit gegaan in taakgerichtheid.	Materiaal Veilig leren lezen (Kim-versie) Maan Er wordt gewerkt met de maan-aanpak. Deze groep volgt de groepsinstructie en bij zelf aangeven, kunnen zij eventueel aansluiten bij de verlengde instructie. Bij de instructie ligt de nadruk op het bespreken en oefenen van nieuwe woorden. Hierbij wordt aandachtig gelet op de tweeletter-klanken. Tijdens de instructie wordt vaak gebruikt gemaakt van het digibord of de wandplaten die zichtbaar zijn in de klas. Met A. M. wordt er besproken hoe zij taakgericht kunnen werken. Wanneer de kinderen hun werk af hebben is er tijd en ruimte om een leerspelletje te spelen.	Basisinstructie ● Start met introductie op digibord 5 minuten ● Instructie basisles 5-10 minuten ● Zelfstandig werken / blz. staan op planbord 30 minuten ● 5 minuten feedback ●<u>Dinsdag t/m vrijdag</u> gaan we om 8.30-8.45 duolezen Veilig en vlot; Op letterniveau/woordniveau en tekstniveau met methode voor-koo-zelf Herhaling van de vorige dag. (m. h. v. ouders/mibo/bobo/ stagiaire/onderwijsass. en leerkracht). ●<u>2 keer per week: ma en do 8.50-9.00</u> ●dictee (letter- woord- en zinniveau) ●<u>3 keer per week di/woe/vrij</u> Als extra naast de basisles van die dag,	●Het volgen van de methode. ●Op het planbord schrijven wie wat moet doen . ●De groepjes indelen voor het duolezen. Steeds checken of het niveau overeenkomt. ●De groep steeds op de juiste wijze afpeilen zodat kinderen niet te lang instructie hebben. ●Regelmatig rondes lopen en kinderen stimuleren elkaar te helpen. ●Duidelijk zicht houden op de resultaten en daarop inspelen. -A./M. hulp bij	<u>Wintersignalering (kern 6):</u> Aan het einde van het blok wordt de methodeafhankelijke toets afgenomen. Hieruit blijkt of de leerlingen de doelen uit de methode hebben gehaald. Hierbij wordt de letterkennis toets en de woordleestoets afgenomen. Hieruit blijkt duidelijk of de doelen in dit plan zijn behaald. Met tijdsteekproeven kan er gemeten worden of de taakgerichtheid is verbeterd.

			Opdracht van veilig gespeld op het planbord.	taakgerichtheid -A./I. extra laten verwoorden wat ze moeten maken en controleren of ze de blz. gemaakt hebben.	
Plusgroep <i>Namen:</i> L. R. P. Y. Y.	Toets; Wintersignalering (kern 6) Letterkennis: 34 letters correct in 0-42 seconden Woordleestoets maan: 40 t/m 80 woorden correct lezen in 1 minuut. Woordleestoets zon: 28 t/m 80 woorden correct lezen in 1 minuut.	Materiaal Veilig leren lezen (Kim-versie) ZON De kinderen in de plusgroep werken vanuit de zon-aanpak. De kinderen volgen een verkorte instructie en gaan vervolgens zelfstandig aan het werk. P. en R. werken uit het maanboekje met aanvullende opdrachten uit het zonboekje (gekopieerd).	(Verkorte) instructie - Zelfstandig werken: opgaven van het planbord ●Dinsdag t/m vrijdag gaan we om 8.30-8.45 duolezen Veilig en vlot ; Op letterniveau/woordniveau en tekstniveau met methode voor-koor-zelf. Herhaling van de vorige dag. (m. h. v. ouders/mibo/bobo/stagiaire/onderwijsass. en leerkracht). <u>Op donderdag</u> met leerkracht. 8.30-8.45. ●Elke donderdag letter geflitst door leerkracht; 8,45-9.00.	Deze kinderen snel aan het werk zetten. Er wordt bijgehouden hoe het duolezen gaat en het letterflitsen (wordt genoteerd bij de dagevaluatie) ●Duidelijk zicht houden op de resultaten en daarop inspelen. -P. en R. krijgen aanvullend materiaal, extra instructie geven en navragen wat ze moeten doen. -Y. hulp geven t.a.v. concentratie.	<u>Wintersignalering (kern6):</u> Aan het einde van het blok wordt de methodeafhankelijke toets afgenomen. Hieruit blijkt of de leerlingen de doelen uit de methode hebben gehaald. Hierbij wordt de letterkennis toets en de woordleestoets afgenomen. Hieruit blijkt duidelijk of de doelen in dit plan zijn behaald.

6 Conclusie en discussie

M. is een vrolijk meisje in groep 3. Ze ervaart leesproblemen en is gediagnosticeerd met TOS. De resultaten uit dit vooronderzoek om te kijken waar M. zich op de leerlijn bevond kwamen voort uit de herfstsignalering. Sindsdien heeft M. meer kennis opgedaan en heeft zij stappen vooruit gezet. M. heeft nieuwe letters aangeleerd en er kan gezegd worden dat zij vrijwel alle letters geautomatiseerd heeft. Het verklanken van de woorden gaat beter en gaat van hakkend en plakkend steeds meer naar zoemend, maar nog steeds te langzaam. Om op de hoofdvraag antwoord te geven is er onderzocht waar de oorzaak zou kunnen liggen om hierbij vervolgens te kunnen ondersteunen. Om tot leren te komen is het van belang dat er voldaan wordt aan de basisbehoeften van kinderen. M. voelt zich veilig in de klas, ze is zich bewust van haar kwaliteiten en belemmeringen en voelt zich competent. Zij is zich bewust van haar TOS, maar het belemmert haar niet in haar werk of houding. Uit onderzoek is gebleken dat M. zowel bij de instructie als bij de zelfstandige verwerking boven de 65% taakgerichtheid scoort en dat betekent dat er gezegd kan worden dat M. taakgericht werkt. Ze is geconcentreerd met haar taak bezig, maar voor zij aan het werk kan kost dit veel tijd en dit vraagt om ondersteuning.

Er kan geconcludeerd worden dat M. gediagnosticeerd is met TOS, maar dat zij daarnaast niet heel afwijkend gedrag vertoont. M. heeft niet per se een hele andere benadering nodig dan andere kinderen in de klas en kan daardoor instructie volgen met de intensieve groep. Om ervoor te zorgen dat M. sneller aan haar werk toe komt, wordt er in de instructie met haar de taakafstemming besproken. Er wordt met haar besproken of zij de instructie heeft begrepen, of zij weet wat ze nu kan gaan doen en of ze weet hoe ze dat aan moet pakken. Hierbij krijgt M. extra bedenktijd om tot een antwoord te komen. Dit zorgt ervoor dat M. sneller aan haar werk toekomt. Om te ondersteunen in de verlengde instructie en de extra oefeningen die gedaan worden met M. wordt er zoveel mogelijk visueel materiaal gebruikt. Het flitsen van letters en woorden is al visueel, maar de extra oefenspelletjes zijn meer visueel gericht. M. voelt zich prettig en zelfverzekerd in de klas. Haar positief benaderen en succeservaringen laten beleven zijn aandachtspunten, maar een andere pedagogische benadering is niet nodig voor M. Haar vrolijkheid en zelfvertrouwen bieden veel mogelijkheden. Het blijven oefenen zal zij niet snel als een last ervaren en ze zal niet snel onzeker worden wanneer ze eens apart moet zitten of oefent met een kind wat meer aan kan.

7 Evaluatie

7.1 Product evaluatie

Wanneer een kind een label opgeplakt krijgt, wordt er al gauw op een bepaalde manier met hem of haar omgegaan. Er zijn typische kenmerken aan een label gekoppeld en dus zal dat kind dat ook wel hebben. M. is gediagnosticeerd met TOS. Een diagnose waar zeker niet te licht over gedaan moet worden, maar er mag ook verder gekeken worden dan alleen de diagnose. M. is niet alleen een kind met TOS maar nog veel meer. Zo werd er vanuit gegaan dat M. omdat ze een rustig meisje is, ook onzeker zou zijn. Uit onderzoek is gebleken dat zij juist zelfvertrouwen heeft en positief in het leven staat. Daarnaast is het een meisje wat assertief is, dat om hulp durft te vragen en voor zichzelf inzichtelijk heeft waar haar krachten en belemmeringen liggen. Dit onderzoek levert voor het kind op dat het niet zoals ieder ander kind met TOS wordt benaderd. Uit het onderzoek blijkt dat er niet aan alle aspecten van TOS voldaan wordt en dat er naar het kind achter de TOS gekeken moet worden en dat hier passend onderwijs moet worden aangeboden. Dit is een visie die niet alleen op TOS betrekking heeft maar op ieder kind dat op een kind in de klas wordt geplakt.

Uit dit onderzoek is naar voren gekomen dat M. moeite heeft met de taakafstemming. Terwijl ik dit beschreef kwam ik tot de conclusie dat er meerdere kinderen in de klas zijn die hier moeite mee hebben. Het is niet per se typerend voor TOS en wanneer dit besproken wordt met M. zijn er ook andere kinderen die zullen profiteren bij het bespreken hiervan. Dit is opgenomen in het groepsplan en kan binnen de verlengde instructie plaats vinden. Dit geeft ook het inzicht om bij sommige kinderen buiten de intensieve groep te kijken of problemen met de taakafstemming spelen. Vaak wordt er gedacht aan concentratieproblemen of taakgerichtheidproblemen, maar wellicht ligt er wel een deel bij de taakafstemming en kan er door het zorgvuldig te bespreken het werk worden bevorderd. Deze en nog veel meer inzichten hebben mij als beginnende leerkracht veel opgeleverd. Onderzoek doen op deze manier kostte deze eerste keer veel tijd. Het heeft mij echter veel inzichten gegeven over hoe de leerlijn in elkaar zit, waar problemen kunnen ontstaan en wat de mogelijke oorzaak kan zijn. Door deze kennis en informatie heb ik het gevoel dat ik als leerkracht veel beter inzichtelijk heb welke problemen er spelen rond het kind en hoe ik hier passend onderwijs aan kan bieden. Deze eerste keer onderzoek doen kostte uiteraard veel tijd, maar ik geloof dat wanneer je dit vaker herhaald, je er handigheid in krijgt en in korte tijd inzichtelijk kan krijgen welke onderwijsbehoeften kinderen hebben. Deze gegevens kun je makkelijk verwerken in een groepsplan wat overzichtelijk weergeeft wie welke ondersteuning nodig heeft.

Waar ik tegenaan liep deze periode is dat ik maar één dag stage in de week liep. M. is meerdere keren ziek geweest waardoor ik bijvoorbeeld geen observaties kon doen of een gesprekje met haar aan kon gaan. Voor je het weet vliegt de tijd voorbij en ben je zo weer een paar werken verder. Een paar weken waarin M. ook vorderingen heeft gemaakt en waarbij je voorbereidingen soms aangepast moeten worden.

Zoals ik hiervoor al beschreef zou ik vooral aanbevelen om als leerkracht verder te kijken naar het kind dan het label wat het opgeplakt krijgt. Of dit nou een label vanuit de zorg, thuis of een andere leerkracht is. Probeer het kind opnieuw te leren kennen met zijn hulpvragen, zodat je juist hierop de ondersteuning kan aanpassen en echt passend onderwijs kan bieden.

7.2 Proces evaluatie

Het proces en product loopt voor mij redelijk door elkaar en is nauw samen met elkaar verbonden. De inzichten die ik heb verkregen vanuit het inhoudelijke werk komen vrijwel overeen met die van het proces. Hierboven beschrijf ik dat het verder kijken dan het label op het kind een belangrijk inzicht is dat ik heb verkregen. Daarnaast heeft het verder aan dit onderzoek ook veel opgeleverd. Het observeren van een kind en het nader kijken naar welke problemen er nou echt spelen zijn erg waardevol. Het onderzoek heeft een begin en een eind en dat ben ik helemaal doorlopen. Ik zie nu de samenhang in het onderzoek en dat kan ik veel beter in context plaatsen. Uiteraard zijn er ook dingen die ik anders had willen aanpakken. Zoals ik hierboven al beschreef voerde ik dit onderzoek één dag in de week uit. Dit zorgde ervoor dat M. soms ziek was en ik niet verder kon met het onderzoek. Ik kreeg veel tijd voor dit onderzoek, wat uiteraard erg fijn was, maar ik denk dat het beter zal zijn om dit onderzoek binnen een korter termijn uit te voeren. Wanneer je meerdere keren per week met het onderzoek bezig bent krijg je een nog beter beeld van het kind. De tijdsnood aan het eind van mijn stageperiode, in verband met ziekte van M. en de feestdagen, zorgde ervoor dat ik niet meer toekwam om een aantal toetsen af te nemen. Ik had graag de deelvaardigheden willen toetsen om te achterhalen of M. over deze vaardigheden beschikte. Helaas is dit er niet meer van gekomen en heb ik gewerkt met de resultaten die ik had.

Uiteindelijk zijn er uit het onderzoek geen hele spectaculaire uitkomsten gekomen. Het zijn niet de uitkomsten die ik had verwacht, maar wel uitkomsten die aansluiten bij het kind en waar ik iets mee kan. Ik ben dan ook tevreden over het verloop en de uitkomsten van dit onderzoek en zou op de aspecten die ik hierboven beschreven heb na, het bij een volgende onderzoek hetzelfde aanpakken.

8 Literatuurlijst

- Benoit, A., Geudens, A., Irausquin, R., Koekebacker, E., Van der Linden, S. Loosbroek, I. ,(2014) *Handleiding Veilig Leren Lezen: Gebruikswijzer en verantwoording*. Tilburg, Zwijssen.
- Buurman, H., Gerritsen, B. & Hinkema, A. (2013) *'Vijf op een rij. Praktisch handboek voor iedereen die werkt met leerlingen met een taalontwikkelingsstoornis (TOS)'*. Geraadpleegd op 20-11-2017 van:
http://www.kentalis.nl/Kentalis_C02/ShowDocument.asp?CustID=785&ComID=1&DocID=485&Ext=.pdf
- Klompe, M. (2017) *Diagnostisch/verklarend onderzoek pedagogiek, Nederlands en rekenen*.
- Marita, (2016) *'Leerlingen met TOS in de klas of thuis? Wat kun je doen!'* Geraadpleegd op 20-11-2017 van: <https://jufmarita.com/zorg-in-het-onderwijs/taalontwikkelingsstoornis/>
- Sande, van de E. (2015) *Executieve functies voor het lezen*. Geraadpleegd op 4 december 2017 van:
<http://www.expertisecentrumnederlands.nl/soorten-onderwijs/po/executieve-functies-voor-het-leren-lezen/>
- Sande, van de E., Bruggink, M. & Lamers, I. (2015) *Executieve Functies voor het leren lezen*. Expertisecentrum Nederlands, Radboud Universiteit. Geraadpleegd op 4 december 2017 van: http://www.expertisecentrumnederlands.nl/wp-content/uploads/2015/09/Onderwijspublicatie_A5_03_Losse-paginas.pdf
- Sanders, B. (2017) *Taalontwikkelingsstoornissen in de klas*. Houten, Lannoo Campus.
- SLO (n.d.) *Tule inhouden en activiteiten. Kerndoelen*. Geraadpleegd op 1-11-2017 van:
<http://tule.slo.nl/Nederlands/F-KDNederlands.html>
- Wiersma, A. & Offereins, O. (2016) *Deugdenvriendjes*. Uitgeverij: Act On Virtues.
- Wijleren.nl (2017) *Executieve functies*. Geraadpleegd op 2 december 2017 van: <https://wijleren.nl/executieve-functies.php>

9 Bijlagen

9.1 Bijlage 1 : analyse

3. In welke mate is M. taakgericht tijdens de taal/leeslessen?

Om antwoord te geven op deze deelvraag heb ik van tevoren literatuur opgezocht en kort wat beschreven over taakgerichtheid en de processen die hierbij komen kijken. De concrete informatie hierover is terug te vinden in het theoretisch kader bij deelvraag 3.

Om te kijken of M. taakgericht gedrag vertoont, heb ik driemaal een tijdsteekproef afgenomen. Deze proef is afgenomen tijdens de Veilig leren lezen les 3 weken achter elkaar op de donderdag rond dezelfde tijd. Wanneer er enkel naar de scores gekeken wordt, kan er geconcludeerd worden dat M. taakgericht gedrag vertoont. Zij laat meer dan de helft van de observatiemomenten taakgericht gedrag zien. Hierbij kan nog onderscheid gemaakt worden tussen instructie en zelfstandige verwerking. Tijdens de instructie vertoont M. tegen de 100% taakgericht gedrag aan, terwijl dit bij de zelfstandige verwerking minder is, maar nog meer dan de helft van de tijd taakgericht.

De theorie omschrijft taakgericht werken als; het zich focussen op de opdracht die zij gekregen hebben en hier rustig en geconcentreerd mee aan de taak werken. Vanuit dit gegeven kan er ook gezegd worden dat M. taakgericht werkt. De scores en de theorie zeggen dus het voorafgaande. M. kan zich tijdens de instructie goed concentreren en toont betrokkenheid. Haar blik is vrijwel de hele tijd gericht op de leerkracht en zo niet, dan op het kind dat aan het woord is. Zij heeft geen contact met medeleerlingen, maar ook weinig met de leerkracht. M. gaat niet in op vragen van de leerkracht en krijgt ook niet de beurt. De vraag kan gesteld worden of alles wat er besproken wordt, zij dit wel begrijpt.

Wanneer er over gegaan wordt op de zelfstandige verwerking, begeeft M. zich in een tafelgroepje van 6 kinderen. De taakgerichtheid in de scores neemt af en dit zie ik zelf ook terug. Wanneer er aangegeven wordt dat de kinderen aan het werk gaan, doet M. dit ook meteen. Vanaf dit moment is zij taakgericht bezig. Het duurt echter erg lang voordat zij haar boekje klaar heeft liggen op de goede bladzijde. Zij kijkt af en toe wat rond en bladert dan weer verder. Dit zelfde geldt voor het pakken van haar potlood en gum. Ook dit neemt veel tijd in beslag. Wanneer zij haar spullen op de juiste plek heeft gaat ze aan het werk. Ze bekijkt de bladzijde en begint langzaam aan het werk te gaan. M. bekijkt het plaatje uit het boek lang voordat zij tot een antwoord komt en een kruisje zet. Tijdens het werk kijkt zij af en toe om zich heen, maar dit is telkens maar voor korte duur. Zij vervolgt haar werk waarin zij veelal op haar taak gericht is en weinig tot geen contact met anderen heeft. Aan het eind van de les blijkt dat M. er niet aan toe is gekomen om haar hele werkboekje af te maken. Zij heeft maar 1-2 fouten gemaakt.

M. haar executieve functies zijn in ontwikkeling. Zij is in staat om te sturen en te plannen. Wanneer M. afgeleid is kan zij zichzelf weer aansturen verder te gaan. Het sturen en plannen en zo ook het werk gaat echter op een erg traag tempo. Dit zorgt ervoor dat M. de letters niet vlot aan klanken kan koppelen en dat zij de informatie tijdens het lezen op een traag tempo verwerkt.

4 In hoeverre is de bewustwording van haar diagnose TOS belemmerend voor haar leesontwikkeling?

Uit het gesprek met de vader van M., de ambulant begeleider, leerkracht en ikzelf kwam het volgende: Vader benoemd allereerst dat hij een heel ander kind ziet thuis dan op school. Thuis praat zij erg veel en neemt ze initiatief, terwijl ze op school erg terughoudend is, voornamelijk in het contact met anderen. Zowel vader, als ambulant begeleider en leerkracht omschrijven M. als een vrolijk meisje die met plezier naar school gaat. Vader benoemd dat ze ook aangeeft dat ze school en leren leuk vindt. Vader benoemd dat ze thuis oefenen met de extra oefeningen die ze meekrijgen en dat M. hier niet tegenop ziet. Zowel vader als leerkracht geven aan dat ze erg gemotiveerd is om te leren. Leerkracht voegt ook nog toe dat ze uit zichzelf om hulp vraagt en dat ze zich naar haar idee veilig voelt in de klas. Er kan gesteld worden M. haar basisbehoeften: competentie, autonomie, relatie in orde zijn.

Met behulp van kaartjes vanuit Deugendenvriendjes (Wiersma & Offereins, 2016) ben ik een gesprek aangegaan met M. Van tevoren koos ik kaartjes uit waar ik met M. over in gesprek wilde gaan en hier maakte ik een vragenlijst bij. Ik koos ervoor om samen met M. in een rustige kamer te gaan zitten waardoor ze niet afgeleid zou raken door andere kinderen. Om M. uit te lokken tot praten liet ik haar kaartjes zien die iets uitbeelde en ging ik hierover met haar in gesprek om erachter te komen hoe zij attributeert ten aanzien van de leeslessen, maar ook over het algemeen in de klas. M. haar taalontwikkelingsstoornis zie je terug in het gesprek dat ik met haar heb. Ik leg bij ieder kaartje eerst uit wat het betekent en gebruik hierbij de afbeelding. Vervolgens stel ik haar een vraag die hier betrekking op heeft. Ze heeft erg lang de tijd nodig om antwoord te kunnen geven op een vraag. Ik zie dat zij ook aan het nadenken is en vaak komt ze niet tot een antwoord. Ze zegt dan dat ze het niet weet of zegt helemaal niets. Er zijn echter een aantal gegevens uit het gesprek gekomen die ik hieronder beschrijf. M. ziet als kracht dat zij goed in tekenen en knutselen is. Bij navraag geeft ze ook aan dat ze hier plezier uit haalt. Bij de vraag of ze zelfvertrouwen heeft, of ze dingen aan durft te gaan zegt ze volmondig ja. Bij de vraag wat ze goed kan, geeft ze aan dat ze goed kan leren. Om inzicht te krijgen of zij zich prettig voelt in de klas vraag ik mij af hoe assertief M. is. Ze geeft aan dat wanneer iemand iets vervelends doet, zij stop hou op zegt. Zij heeft hier geen moeite mee. Bij de vraag wat zij doet wanneer ze iets niet weet of een vraag heeft geeft ze aan dat ze dit aan haar ouders vraagt. Op school vraagt zij eerst in haar tafelgroepje geeft ze aan. Dit is niet één specifiek persoon. Bij de vraag of ze zelf ook kinderen helpt wanneer deze iets niet snappen, geeft ze aan dat dit met knutselen zo is. Zo geeft ze aan liever samen te werken dan alleen. Een specifiek persoon kan ze niet benoemen.

Wanneer ik haar vraag wat ze graag nog beter zou willen leren, komt ze na lang nadenken op lezen. Ze vindt het soms makkelijk, maar ook nog wel moeilijk. Vooral nieuwe woorden leren zou ze graag willen. Ze geeft aan dat dit wel komt. Ze heeft er wel vertrouwen in.

M. geeft aan dat ze zich goed op 1 ding kan richten en dat ze niet veel let op de mensen om haar heen.

Vanuit beiden gesprekken concludeer ik dat M. haar basisbehoeften (relatie, autonomie, competentie) in orde zijn. Ze begeeft zich in een veilige omgeving zowel thuis als op school en heeft een goede relatie thuis maar ook met de leerkracht en de kinderen. Ze kan zowel zelfstandig als samen met iemand aan een opdracht werken en geeft aan dat als zij iets niet snapt of begrijpt zij dit durft te vragen. Wanneer er iets gebeurd wat zij niet leuk vindt, zal zij dit duidelijk aangeven. Daarnaast voelt M. zich ook competent. Ze heeft duidelijk voor zichzelf wat ze goed kan en plezier in heeft en waar ze nog graag in zou willen leren. Ze vindt leren leuk, ook al weet ze van zichzelf dat ze wat meer moeite heeft met lezen. Het lijkt niet dat ze hier onzeker over is, want ze geeft aan dat ze denkt dat het vanzelf wel komt en ze geeft aan dat ze het lezen ook al goed kan. Ze heeft dus vorderingen gemaakt. Een verschil wat volgens vader wel goed te merken is het sociale aspect van

TOS. Op school is haar houding veel meer terughoudend dan dat deze thuis is. Dit lijkt haar echter niet te belemmeren op school, in haar werk of het contact met andere kinderen. Wat M. haar attributies zijn is wat lastig te achterhalen. Ze weet dat ze meer moeite heeft met lezen maar een duidelijke oorzaak die zij benoemd komt niet naar voren. Ze geeft aan dat ze niet snel is afgeleid en zich goed kan richten op haar taak. Daarbij geeft ze ook aan dat het lezen vanzelf wel komt. Ze attributeert intern.

9.2 Bijlage 2: Tijdsteekproefformulieren

TIJDSTEEKPROEFFORMULIER				
Observator: <u>Kristen Pouwels</u>				
Voornaam leerling: <u>M</u>		Groep: <u>3</u>		
Datum observatie: <u>8-11-2017</u>		Geslacht: <u>M/V</u>		
Duur observatie: <u>10</u> min.		Leeftijd: <u>7</u>		
Tijdstip: <u>10.20</u>				
Omschrijving Taak: <u>Schrijven/VLL</u>				
Min	Na 20 sec	Na 40 sec	Na 60 sec	Aantekeningen
1	<u>T</u> D CM CL O	<u>T</u> D CM CL O	T D CM <u>CL</u> O	$T = 18 = 60\%$ $D = 9 = 30\%$ $CM = 1 = 3.3\%$ $CL = 2 = 6.7\%$ $O = 0 = 0\%$
2	T <u>D</u> CM CL O	<u>T</u> D CM CL O	<u>T</u> D CM CL O	
3	<u>T</u> D CM CL O	T <u>D</u> CM CL O	<u>T</u> D CM CL O	
4	T <u>D</u> CM CL O	T <u>D</u> CM CL O	<u>T</u> D CM CL O	
5	<u>T</u> D CM CL O	<u>T</u> D CM CL O	T <u>D</u> CM CL O	
6	<u>T</u> D CM CL O	T <u>D</u> CM CL O	T D <u>CM</u> CL O	Zelfstandig
7	<u>T</u> D CM CL O	T <u>D</u> CM CL O	<u>T</u> D CM CL O	
8	T D CM <u>CL</u> O	<u>T</u> D CM CL O	<u>T</u> D CM CL O	
9	T <u>D</u> CM CL O	<u>T</u> D CM CL O	<u>T</u> D CM CL O	
10	<u>T</u> D CM CL O	<u>T</u> D CM CL O	T <u>D</u> CM CL O	
11	T D CM CL O	T D CM CL O	T D CM CL O	
12	T D CM CL O	T D CM CL O	T D CM CL O	
13	T D CM CL O	T D CM CL O	T D CM CL O	
14	T D CM CL O	T D CM CL O	T D CM CL O	
15	T D CM CL O	T D CM CL O	T D CM CL O	
16	T D CM CL O	T D CM CL O	T D CM CL O	
17	T D CM CL O	T D CM CL O	T D CM CL O	
18	T D CM CL O	T D CM CL O	T D CM CL O	
19	T D CM CL O	T D CM CL O	T D CM CL O	
20	T D CM CL O	T D CM CL O	T D CM CL O	

TIJDSTEEKPROEFORMULIER

Observator: Kirsten Pauwels

Voornaam leerling: M Groep: 3

Datum observatie: 15-11-2017 Geslacht: M/V

Duur observatie: 20 min. Leeftijd: 7

Tijdstip: 10.30

Omschrijving Taak: Verlig leren lezen

Instructie

Min	Na 20 sec	Na 40 sec	Na 60 sec	Aantekeningen
1	T <u>D</u> CM CL O	T D CM CL O	T D CM CL O	$T = 45 = 75\%$ $D = 12 = 20\%$ $CM = 0 = 0\%$ $CL = 1 = 1,7\%$ $O = 2 = 3,3\%$
2	<u>T</u> D CM CL O	<u>T</u> D CM CL O	<u>T</u> D CM CL O	
3	<u>T</u> D CM CL O	<u>T</u> D CM CL O	<u>T</u> D CM CL O	
4	<u>T</u> D CM CL O	T <u>D</u> CM CL O	<u>T</u> D CM CL O	
5	T <u>D</u> CM CL O	T <u>D</u> CM CL O	<u>T</u> D CM CL O	
6	<u>T</u> D CM CL O	<u>T</u> D CM CL O	<u>T</u> D CM CL O	<u>Instructie</u> $T = 26 = 87\%$ $D = 4 = 13\%$ $CM = 0 = 0\%$ $CL = 0 = 0\%$ $O = 0 = 0\%$
7	<u>T</u> D CM CL O	<u>T</u> D CM CL O	<u>T</u> D CM CL O	
8	<u>T</u> D CM CL O	<u>T</u> D CM CL O	<u>T</u> D CM CL O	
9	<u>T</u> D CM CL O	<u>T</u> D CM CL O	<u>T</u> D CM CL O	
10	<u>T</u> D CM CL O	<u>T</u> D CM CL O	<u>T</u> D CM CL O	
11	<u>T</u> D CM CL O	<u>T</u> D CM CL O	<u>T</u> D CM CL O	<u>Zelfstandig</u> $T = 19 = 63\%$ $D = 8 = 27\%$ $CM = 0 = 0\%$ $CL = 1 = 3,3\%$ $O = 2 = 6,7\%$
12	<u>T</u> D CM CL O	<u>T</u> D CM CL O	<u>T</u> D CM CL O	
13	<u>T</u> D CM CL O	T <u>D</u> CM CL O	<u>T</u> D CM CL O	
14	<u>T</u> D CM CL O	<u>T</u> D CM CL O	T <u>D</u> CM CL O	
15	<u>T</u> D CM CL O	<u>T</u> D CM CL O	T <u>D</u> CM CL O	
16	<u>T</u> D CM CL O	T <u>D</u> CM CL O	<u>T</u> D CM CL O	<u>punten slissen</u>
17	<u>T</u> D CM CL O	T D CM CL <u>O</u>	T D CM CL <u>O</u>	
18	<u>T</u> D CM CL O	<u>T</u> D CM CL O	T <u>D</u> CM CL O	
19	T D CM <u>CL</u> O	T <u>D</u> CM CL O	T <u>D</u> CM CL O	
20	<u>T</u> D CM CL O	<u>T</u> D CM CL O	T <u>D</u> CM CL O	

TIJDSTEEKPROEFORMULIER

Observator: Kirsten Pouwels

Voornaam leerling: M

Groep: 3

Datum observatie: 23-11-2017

Geslacht: M/V

Duur observatie: 11 min.

Leeftijd: 7

Tijdstip: 10.20

Omschrijving Taak: VLL

Min	Na 20 sec	Na 40 sec	Na 60 sec	Aantekeningen
1	☒ T ☐ D CM CL O	☒ T ☐ D CM CL O	☒ T ☐ D CM CL O	instudie
2	☒ T ☐ D CM CL O	☒ T ☐ D CM CL O	☒ T ☐ D CM CL O	
3	☒ T ☐ D CM CL O	☒ T ☐ D CM CL O	☒ T ☐ D CM CL O	
4	☒ T ☐ D CM CL O	☒ T ☐ D CM CL O	☒ T ☐ D CM CL O	
5	☒ T ☐ D CM CL O	☒ T ☐ D CM CL O	☒ T ☐ D CM CL O	
6	☒ T ☐ D CM CL O	☒ T ☐ D CM CL O	☒ T ☐ D CM CL O	
7	☒ T ☐ D CM CL O	☒ T ☐ D CM CL O	☒ T ☐ D CM CL O	
8	☒ T ☐ D CM CL O	☒ T ☐ D CM CL O	☒ T ☐ D CM CL O	
9	☒ T ☐ D CM CL O	☒ T ☐ D CM CL O	☒ T ☐ D CM CL O	
10	☒ T ☐ D CM CL O	☒ T ☐ D CM CL O	☒ T ☐ D CM CL O	
11	☒ T ☐ D CM CL O	☒ T ☐ D CM CL O	☒ T ☐ D CM CL O	Score $T = 28 = 85\%$ $D = 5 = 15\%$ $CM = 0 = 0\%$ $CL = 0 = 0\%$ $O = 0 = 0\%$
12	☐ T ☐ D CM CL O	☐ T ☐ D CM CL O	☐ T ☐ D CM CL O	
13	☐ T ☐ D CM CL O	☐ T ☐ D CM CL O	☐ T ☐ D CM CL O	
14	☐ T ☐ D CM CL O	☐ T ☐ D CM CL O	☐ T ☐ D CM CL O	
15	☐ T ☐ D CM CL O	☐ T ☐ D CM CL O	☐ T ☐ D CM CL O	
16	☐ T ☐ D CM CL O	☐ T ☐ D CM CL O	☐ T ☐ D CM CL O	
17	☐ T ☐ D CM CL O	☐ T ☐ D CM CL O	☐ T ☐ D CM CL O	
18	☐ T ☐ D CM CL O	☐ T ☐ D CM CL O	☐ T ☐ D CM CL O	
19	☐ T ☐ D CM CL O	☐ T ☐ D CM CL O	☐ T ☐ D CM CL O	
20	☐ T ☐ D CM CL O	☐ T ☐ D CM CL O	☐ T ☐ D CM CL O	

9.3 Verslag gesprek Ondersteuningsplan

Verslag gesprek Ondersteuningsplan

M. is een meisje van 7 jaar uit mijn stageklas. M. ervaart leerproblemen en in groep 2 is hier verder vanuit school in combinatie met ouders onderzoek naar gedaan. Uit onderzoek is gebleken dat M. een taalontwikkelingsstoornis (TOS) heeft. Naar aanleiding van deze diagnose zijn er verschillende contacten gelegd met zorginstellingen buiten school om. M. ontvangt ambulante begeleiding vanuit de organisatie Kentalis en is onder begeleiding bij een logopedist. Er is vanuit haar ambulante begeleiding een Ondersteuningsplan (PO) opgesteld. Dit is in contact gegaan met zowel de leerkracht van M. als de logopedist. In dit ondersteuningsplan zijn doelen opgesteld voor het komende halfjaar waar samen met M. aan gewerkt wordt. Dit wordt gedaan zowel vanuit de logopedist, ambulante begeleider, leerkracht en de ouders. In het plan staat beschreven wat er van een ieder verwacht wordt en hoe M. het best ondersteunt kan worden. In het gesprek wat hierop volgde was de vader van M., de ambulante begeleider, de leerkracht en ik als ondersteuning van de leerkracht aanwezig. In dit gesprek zouden de nieuwe doelen besproken worden, zodat voornamelijk de vader/ ouders van M. weten waar zij aan toe zijn en hoe zij haar kunnen ondersteunen. De leerkracht en ik konden aanvullingen geven over hoe wij M. in de klas zien en bij wat voor hulp zij gebaat zou zijn. In het verslag hieronder zal ik kort beschrijven wat er is besproken.

Aanwezigen:

- Vader M.
- Ambulant begeleider
- Leerkracht
- Kirsten Pouwels

De ambulante begeleider heeft een plan opgesteld en dit van tevoren gemaild naar de ouders van M. Uit het gesprek blijkt dat vader het plan nog niet goed heeft doorgenomen en daarom nemen we de pagina's samenvattend door. Allereerst geeft vader aan het toch vreemd te vinden, dat M. thuis zoveel praat als een papegaai, zo benoemd hij, terwijl zij op school erg terughoudend is in het contact naar anderen. Allereerst wordt er kort besproken hoe het met M. thuis gaat. Vader geeft aan dat het goed met haar gaat. Ze oefenen thuis regelmatig met haar en ze gaat met plezier naar school toe. De leerkracht geeft aan dit plezier ook terug te zien en ervaart een vrolijk meisje in de klas. Zowel vader als leerkracht geven aan dat ze erg gemotiveerd is om te leren. De leerkracht voegt ook toe dat ze uit zichzelf om hulp vraagt en dat ze naar haar idee zich veilig voelt in de klas. Terwijl de ambulante begeleider de hoofdlijnen van het plan stap voor stap doorloopt geven de leerkracht en ik aanvullingen indien nodig. De leerkracht vraagt mij ook of ik aanvullingen heb en hoe ik daar naar kijk. Er zijn momenteel twee hoofddoelen terug te vinden in het plan. Beiden zijn gericht op de communicatie van M. naar anderen. Mijn leerkracht geeft wij ons in de klas, ondanks dat haar rekenniveau matig is, willen richten op haar lezen. Ze kan hakken, maar moeilijk plakken. Vader geeft aan dit te herkennen. In het plan zijn verschillende doelen op de ouders gericht en wat er van hen verwacht wordt om thuis met M. te doen. Deze worden nadrukkelijk besproken zodat vader inzicht heeft in wat hij kan doen. Er wordt nagevraagd of hij begrijpt wat er staat. Na het plan besproken te hebben geven zowel de ambulante begeleider als de leerkracht nog extra tips om thuis te oefenen. Zo moeten zij M. stimuleren om met andere kinderen te spelen naast broertjes en zusjes en moeten zij haar uitnodigen om te vertellen over school. Ook moet er thuis veel gelezen, voorgelezen en geoefend worden met letters flitsen. Hierbij krijgen zij een pictogram als hulpmiddel. Over een maand wordt het plan opnieuw geëvalueerd en gekeken of er een nieuw arrangement geboden moet worden.

9.4 Voorbereiding kindgesprek

De volgende vragen zijn voortgekomen uit de kaartjes van Deugdevrienden (2016).

Sociaal emotioneel:

Kracht:

Waar licht jouw kracht? Waar ben je heel erg goed in?

Enthousiasme:

Waar beleef jij nou heel veel plezier aan? Vind je dit dan ook makkelijker om te doen?

Zelfvertrouwen:

Wat vind je dat je erg goed kan?

Wat vind je dat je dat er nog beter kan?

Vertrouw jij op jezelf?

Vertrouwen:

Durf je op een ander te vertrouwen dat die iets doet of zijn afspraak nakomt?

Assertiviteit:

Als er iets gebeurd wat je niet leuk vind, wat doe je dan? Wat zeg je dan?

Als je iets niet weet of een vraag hebt, wat doe je dan?

Behulpzaamheid:

Wat doe je als je ziet dat een ander hulp nodig heeft.

Vind je het leuk om een ander te helpen?

Waar help je graag bij?

Samenwerking:

Werk je liever samen of alleen?

Met wie kan je goed samenwerken?

Werk je liever met 1 iemand of in een groepje?

Werkhouding:

Leergierigheid

Hoe leer jij het beste?

Wat zou je graag nog willen leren?

Doorzettingsvermogen:

Als je iets lastig vindt, dan heb je doorzettingsvermogen nodig. Je blijft proberen dat het lukt.

Waarvoor heb jij dit doorzettingsvermogen nodig?

Concentratie:

Kun je je goed op 1 ding richten zonder om je heen te kijken?

Raak je snel afgeleid door geluiden en mensen om je heen?

Heb je een idee hoe het komt dat je later klaar bent dan andere kinderen?