

De prikkelverwerking bij kinderen van twee tot en met vier jaar met een taalontwikkelingsstoornis

Kwalitatief onderzoek naar gedrag tijdens activiteiten aan tafel



Onderzoeksverslag

Auteur: Nicole Verstelle
Studentnummer: 61240

Afstudeerbegeleider: M.C.A. van Oort
Eerste beoordelaar: E. van der Heijden

Datum: 24-11-2016
Plaats: Vlissingen

Opdrachtgever: K. Wittens
Instelling: Koninklijke Kentalis Middelburg

Onderwijsinstelling: Hz University of Applied Sciences
Opleiding: Social Work

De prikkelverwerking bij kinderen van twee tot en met vier jaar met een taalontwikkelingsstoornis

Kwalitatief onderzoek naar gedrag tijdens activiteiten aan tafel

Naam student:	Nicole Verstelle
Studentnummer:	61240
Opleiding:	Social Work
Instelling:	HZ University of Applied Sciences
Studieonderdeel:	Praktijkgericht onderzoek
Begeleiders:	M.C.A. van Oort, E. van der Heijden
Opdrachtgever:	K. Wittens
Plaats van uitgave:	Vlissingen
Datum van uitgave:	24-11-2016

Samenvatting

Koninklijke Kentalis biedt al verschillende jaren een vroegbehandeling aan voor jonge kinderen met een taalontwikkelingsstoornis. Groep Muis is een locatie in Middelburg en is sinds 2015 geopend, hier is ook tevens dit onderzoek uitgevoerd.

De aanleiding van dit onderzoek is dat de pedagogisch behandelaars signaleerden dat het gedrag van de kinderen steeds vaker de behandeling in de weg zit. De kinderen kunnen zich niet lang op een ding tegelijk richten en zijn sneller afgeleid door visuele prikkels om zich heen.

Het gevolg van het verliezen van de concentratie van de kinderen, is dat pb-ers hierin een aanpak missen om de kinderen goed te kunnen begeleiden tijdens deze momenten aan tafel. De pb-ers geven aan dat zij handvatten missen voor deze momenten. De doelstelling van dit onderzoek is om de pedagogisch behandelaars handvatten te geven op welke manier de behandelaars de activiteiten in kunnen zetten om de kinderen te blijven boeien en te stimuleren. Zo kunnen de behandelaars met de verkregen handvatten en kennis de kinderen de juiste begeleiding bieden voor een rustig verloop tijdens een activiteit aan tafel.

De centrale vraag van dit onderzoek luidt daarom als volgt: Welke factoren spelen een rol in het verliezen van de concentratie bij de kinderen van groep Muis in de leeftijd van twee tot en met vier jaar met een taalontwikkelingsstoornis tijdens de activiteiten aan tafel?

Voor de aanvang van het onderzoek is er een theorie gebundeld, die in verband staat met het onderzoek. Uit de theorie zijn topics gehaald, die tijdens de observaties en interviews onder de aandacht lagen. Vervolgens zijn er 6 kinderen op groep Muis geobserveerd en zijn er zes pedagogisch behandelaars geïnterviewd. Uit de observaties en interviews kwam naar voren dat er meerdere factoren een rol spelen in het verliezen van de concentratie gedurende de activiteiten aan tafel. Wanneer de oorzaken van het verliezen van de concentratie aangepakt zullen worden, is de kans groot dat de kinderen zich beter kunnen richten op de activiteit. Hierdoor kan er meer aandacht besteed worden aan de activiteit en kan de behandeling optimaal benut worden. Daarentegen zien de behandelaars mogelijkheden om een verdieping te maken en kennis op te doen met betrekking tot de sensorische integratie. De belangrijkste aanbevelingen hierop zijn het aanbieden van cursussen en/of bijscholing, het meer aanbieden van fijn motorische activiteiten en het meer inzetten van beweegmomenten.

Abstract

Royal Kentalis is offering early treatment for young children with a language development disorder for several years now. Group Mouse is a location of Royal Kentalis in Middelburg, The Netherlands, and is open since 2015. At this location the research was executed.

The motivation of this research started when pedagogical therapists signalled that often children's behaviour is interfering with the therapies and activities. Children cannot focus for long on one thing only and are easily distracted by visual incentives surrounding them, resulting in the loss of concentration. Therapists lack a method to guide children during these moments and indicate that they miss handholds. Therefore the goal of this research was to give pedagogical therapists the handholds they need to keep the children focussed and stimulated during activities around the table. With those handholds the therapists can offer the right guidance for a calm course during table activities.

The research question is therefore as follows: Which factors play a role in the loss of concentration in children of Group Mouse, in the age of two to four with a language development disorder during table activities.

Before the start of this research, a theory is bundled which is corresponding with this research. Some of the topics used during the observations and interviews came from this theory. Six children from Group Mouse were observed and six pedagogical therapists were interviewed. The outcome of those observations and interview results was that multiple factors play a role in the loss of concentration during table activities. When the causes of losing concentration will be addressed, the chance that the children can focus better on the activity will increase. Due to the increase of concentration more attention can be given towards the activity and therapy itself. Also, therapists see possibilities to go more in depth about this subject and increase their knowledge concerning sensory integration. The most important recommendations to this are offering courses and/or retraining for therapists, offering more fine motoric activities for the children, and increasing the amount of exercise for the children.

Voorwoord

Voor u ligt het onderzoeksverslag, gericht op de gedragingen van de kinderen van groep Muis tijdens de activiteiten aan tafel. Dit onderzoeksverslag is geschreven in het kader van het afstudeertraject van de opleiding Social Work aan de HZ University of Applied Sciences te Vlissingen. Pedagogisch behandelaar Karin Wittens van groep Muis heeft de opdracht voor dit onderzoek aangeleverd.

Tijdens mijn leerzame en interessante stageperiode binnen Koninklijke Kentalis was er voldoende mogelijkheid en ruimte voor de uitvoering van het onderzoek. Alle collega's hebben hier dan ook voldoende ondersteuning in aangeboden.

Voor deze mogelijkheden en ondersteuning gedurende mijn onderzoek wil ik een aantal mensen bedanken.

Allereerst mijn stagebegeleidster en opdrachtgever Karin Wittens. Tijdens dit proces heeft zij de nodige ondersteuning kunnen bieden waarin zij met de juiste feedback mij iedere keer een stukje verder heeft weten te helpen.

Daarnaast wil ik ook de rest van mijn collega's bedanken voor de feedback die ik aangeleverd heb gekregen en de mee werking gedurende de interviews.

Als laatst wil ik mijn familie en vrienden bedanken voor de steun gedurende dit proces. Het was een pittig stukje tot aan de eindstreep, maar zij hebben mij altijd blijven steunen en moed in gepraat.

Ik wens u veel leesplezier,

Vlissingen, 1 november 2016
Nicole Verstelle

Inhoudsopgave

1.	Inleiding	1
2.	Theoretisch Kader	3
2.1	Doelgroep	3
2.1.1	Verstoring van de ontwikkeling van spraak en taal.....	3
2.2	Sensorische integratie	4
2.2.1	Het reguleren van reacties	5
2.2.2	Interactie	5
2.3	Concentratie- en aandachtsproblemen	6
2.4	Interventies pedagogisch behandelaars.....	7
2.5	Uitgangspunten voor het onderzoek	8
2.6	Topiclijst.....	8
3.	Methode van onderzoek	9
3.1	Onderzoeksstrategie	9
3.2	Dataverzamelingsmethode	9
3.3	Onderzoekseenheden	9
3.4	Steekproef.....	10
3.5	Onderzoeksinstrumenten en data- analyse	10
3.6	Bruikbaarheid	10
3.7	Validiteit	10
3.8	Betrouwbaarheid	11
3.9	Tijdpad	11
4.	Resultaten van het onderzoek	13
4.1	Verloop veldwerk	13
4.2	Resultaten per topic	13
5.	Discussie	16
5.1	Concentratievermogen.....	16
5.2	Beïnvloedende factoren	16
5.3	Ondersteuning.....	17
5.4	Interventies pedagogisch behandelaars.....	18
5.5	Ideaalbeeld	18
6.	Conclusie en aanbevelingen	19
6.1	Beantwoording deelvragen.....	19
6.2	Beantwoording onderzoeksvraag.....	20
6.3	Aanbevelingen.....	20
7.	Evaluatie	22

7.1 Evaluatie van het eigen onderzoeksproces	22
7.2 Evaluatie van het onderzoeksresultaat	22
7.3 Evaluatie op eigen onderzoeksgedrag.....	23
Bibliografie	24
Bijlage 1: Feedbackverslag van de opdrachtgever	27
Bijlage 2: Observatieformulier groep Muis	28
Bijlage 3: Transcriptie interview	29

1. Inleiding

Dit onderzoek zal uitgevoerd worden op de groep Muis van Koninklijke Kentalis te Middelburg. Kentalis Middelburg biedt voor kinderen van twee tot en met vier jaar met een taalontwikkelingsstoornis (na de inleiding 'tos' genoemd) een vroegbehandeling aan. Dit is een behandelingsperiode voorafgaand aan het basisonderwijs. Kentalis geeft na de behandeling een advies aan ouders. Kinderen worden vaak doorverwezen naar een bepaalde vorm van speciaal onderwijs.

Groep Muis is een vroegbehandelingsgroep in Middelburg, in deze groep verblijven 8 kinderen, dit is dan ook gelijk het maximum van het aantal kinderen op een groep. Koninklijke Kentalis biedt een intensieve behandeling. Tijdens deze behandeling wordt gewerkt aan verschillende persoonlijke doelen, waardoor de communicatievaardigheden van de kinderen zullen groeien en worden versterkt (Kentalis, 2015).

De aanleiding van dit onderzoek is dat de pedagogisch behandelaars (pb-ers) signaleerden dat het gedrag van de kinderen steeds vaker de behandeling in de weg zit. De kinderen kunnen zich niet lang op een ding tegelijk richten en zijn sneller afgeleid door visuele prikkels om zich heen. Zo zijn de kinderen afgeleid wanneer de vuilniswagen voorbij komt rijden of zodra iemand de groep binnen stapt. De vraag van de opdrachtgever is om onderzoek te doen naar het gedrag van de kinderen tijdens de activiteiten aan tafel.

De oorzaak van het probleem in dit onderzoek gaat over het concentratievermogen dat ontstaat bij de kinderen in groep Muis tijdens de activiteiten aan tafel. Door sensorische integratie zijn de reacties van de kinderen wisselend op de prikkels die zij gedurende de dag krijgen. De kinderen kunnen zich gedurende een tijd niet richten op de activiteit waarmee zij bezig zijn, ze zijn continu afgeleid. Uit de sensorische integratie volgt dat zij door het lokaal heen rennen, vreemde geluiden maken, niet stil kunnen zitten en met andere dingen bezig zijn. Hierdoor ontstaat er een situatie waardoor er in de groep afgeweken moet worden van de behandeling. Het probleem wat daar uit voortvloeit is dat de kinderen niet alles mee krijgen wat er besproken wordt. Zij weten dan niet wat er van hun verwacht wordt, waardoor de pb-ers in moeten springen om per kind de activiteit nogmaals uit te leggen. Het gevolg van het verliezen van de concentratie van de kinderen, is dat pb-ers hierin een aanpak missen om de kinderen goed te kunnen begeleiden tijdens deze momenten aan tafel. De pb-ers geven aan dat zij handvatten missen voor deze momenten.

De centrale onderzoeksvraag van dit onderzoek luidt:

- Welke factoren spelen een rol in het verliezen van de concentratie bij de kinderen van groep Muis in de leeftijd van twee tot en met vier jaar met een taalontwikkelingsstoornis tijdens de activiteiten aan tafel?

Door middel van de volgende deelvragen wordt de centrale onderzoeksvraag beantwoord:

1. Bij welke activiteiten aan tafel verliezen de kinderen uit groep Muis hun concentratie?
2. Bij welke activiteiten aan tafel wordt de concentratie behouden?
3. Welke interventies helpen de pedagogisch behandelaars om de concentratie van de kinderen tijdens de activiteiten aan tafel te behouden?
4. Welke mogelijkheden zien de pedagogisch behandelaars in groep Muis om de kinderen te laten focussen tijdens de activiteiten aan tafel?

De doelstelling van dit onderzoek is om de pedagogisch behandelaars handvatten te geven op welke manier de behandelaars de activiteiten in kunnen zetten om de kinderen te blijven boeien en te stimuleren. Zo kunnen de behandelaars met de verkregen handvatten en kennis de kinderen de juiste begeleiding bieden voor een rustig verloop tijdens een activiteit aan tafel.

De relevantie van dit onderzoek is dat dit onderzoek een bijdrage kan leveren aan Kentalis en met name aan groep Muis in Middelburg. Door dit onderzoek kunnen verschillende handvatten aan begeleiders aangeboden worden die te maken hebben met het aanbod van activiteiten die aan tafel op de groep worden uitgevoerd. Ook kan dit onderzoek relevant zijn bij alle soorten (basis)onderwijs. Kinderen die behandeld zijn op een vroegbehandelingsgroep hebben op de (basis)school de juiste ondersteuning nodig. Verder kan het onderzoek ook relevant zijn voor andere Social Workers, omdat het onderzoek meer duidelijkheid kan geven over het gedrag bij jonge kinderen.

In het tweede hoofdstuk van dit onderzoekverslag bevindt zich het theoretisch kader, hier worden de kernbegrippen die betrekking hebben op het onderwerp nader beschreven. In hoofdstuk drie wordt de methode van onderzoek nader toegelicht, hierin komen de onderzoeksstrategie, de dataverzamelmethode, de populatie, onderzoekseenheden en de respondenten aan bod. In het vierde hoofdstuk staat een beschrijving van het verloop van het veldwerk, waarin ook de resultaten van de observaties en interviews naar voren komen. In hoofdstuk vijf wordt de discussie beschreven, hierin worden verbanden gelegd met de beschreven literatuur en de resultaten uit het vorige hoofdstuk. Vervolgens wordt in hoofdstuk zes de conclusie en aanbevelingen beschreven. Hierin wordt de hoofdvraag en de deelvragen beantwoord en staan aanbevelingen vermeld. In het laatste hoofdstuk wordt er een evaluatie van het eigen onderzoeksproces beschreven. Daar aansluitend volgt er een literatuurlijst en de bijbehorende bijlages.

2. Theoretisch Kader

Om antwoord te kunnen geven op de onderzoeksvraag, is het noodzakelijk om eerst een oriëntatie te doen en een verdieping te zoeken in de literatuur. Op deze manier wordt als eerst de doelgroep in beeld gebracht. Daarna zal verder gekeken worden naar wat er al bekend is over de behandeling bij kinderen met een tos en concentratie problemen. Vervolgens worden de methodieken die gebruikt worden op de groep nader toegelicht, hier wordt vooral de koppeling tussen de methodes en de behandeling uitgelicht. Dit hoofdstuk wordt afgesloten met de uitgangspunten voor het onderzoek.

2.1 Doelgroep

Bij een normale ontwikkeling van spraak en taal spelen meerdere factoren een rol bij de taalverwerving (Clark, 2003). Het taalvermogen dat aangeboren is, speelt een rol bij de ontwikkeling van de hersengebieden. Deze hersengebieden ontwikkelen zich volgens een genetisch programma. Alleen door middel van taalaanbod uit de omgeving kunnen deze hersengebieden zich ontwikkelen. Zowel de kwaliteit als kwantiteit van het taalaanbod is belangrijk (Scheele, 2010). Daarnaast is het belangrijk dat het taalaanbod goed wordt afgestemd ten opzichte van het niveau van het kind, vooral wanneer een kind moeite heeft met taal en spraak.

Blumental (2007) onderscheidt vijf functies van taal: Het bouwen van sociale verbindingen; het kunnen begrijpen en uiten van emoties, behoeftes, wensen en nieuwe ideeën; het aansturen, organiseren en ontwikkelen van het denken; het markeren van een eigen culturele persoonlijkheid; het opnemen van de huidige kennis in de maatschappij of nieuwe kennis opdoen. Een belangrijke rol hierbij spelen de leesvaardigheid en het leesbegrip, zonder deze vaardigheden is er weinig kans op succes in de maatschappij (Cunningham & Stanovich, 1998).

De doelgroep binnen Kentalis op groep Muis in Middelburg zijn jonge kinderen in de leeftijdscategorie van twee tot en met vier jaar met een taalontwikkelingsstoornis. Volgens Goorhuis-Brouwer & Schaerlaekens wordt er gesproken over een taalontwikkelingsstoornis wanneer een kind problemen heeft met de invoeging van klanken in woorden, ook al is er sprake van een goede articulatie. Ook wanneer men moeite heeft met de juiste woordvorming, woordvolgorde en een gebrek aan woordenschat wordt er gesproken over een taalontwikkelingsstoornis (Goorhuis-Brouwer & Schaerlaekens, 2000). De invloed van deze spraak- en taalontwikkelingsstoornissen rust op de gehele ontwikkeling van het kind. Zo heeft deze stoornis ook invloed op het gedrag: Door een afwijking tussen de communicatieve vaardigheden en andere aangeboren communicatiedrang kan het gedrag van het kind anders ontwikkelen. Slaan, schoppen, driftbuien, schreeuwen of pseudo-autisme zijn hier een voorbeeld van (Goorhuis-Brouwer & Schaerlaekens, 2000).

2.1.1 Verstoring van de ontwikkeling van spraak en taal

De kinderen op groep Muis hebben allemaal een achterstand op spraak en taal, zij hebben een verstoorde ontwikkeling op het gebied van spraak en taal. Hieronder wordt verder toegelicht welke factoren van invloed zijn op de spraak/ en taalontwikkeling en wanneer er sprake is van een tos.

Taalontwikkelingsstoornis (TOS)

De taalontwikkeling verloopt bij de meeste kinderen vanzelf, maar bij sommige kinderen is dit niet vanzelfsprekend en hebben zij specifieke problemen met taal (Burger, Weteringen, & Weerdenburg, 2012). Hier gaat het vaak om een tos, de helft van de kinderen die problemen hebben op het gebied van spraak en taal hebben een tos (Prodia, 2015).

Er is sprake van een tos wanneer uitgesloten kan worden dat er geen sprake is van andere factoren die een verstoorde spraaktaalontwikkeling kunnen veroorzaken (Dirks, Diender, Uilenburg, Wijs-van Lonkuijzen, & Wobo-Wiggerts, 2015).

Wanneer een kind een tos heeft, wordt de taal in de hersenen minder goed verwerkt; ze hebben

hierdoor meer moeite met het begrijpen, het onthouden en leren van woorden en klanken. Deze stoornis is niet zichtbaar; het is dan ook een onzichtbare beperking. Vaak wordt tos vergeleken met dyslexie, stotteren, autisme of een algemene taalachterstand. Echter is dat een foutieve vergelijking (Kentalis, Taalproblemen en spraakproblemen, 2015).

Over het algemeen hebben kinderen met een tos een gemiddelde intelligentie. Er wordt pas gesproken van een tos wanneer tussen de verbale en de non-verbale ontwikkeling een discrepantie aanwezig is. Dit houdt in dat een kind over zijn algehele ontwikkeling achter moet lopen op zijn talige ontwikkeling (NSDSK, 2008).

Een tos is al op jonge leeftijd te herkennen. Belangrijke signalen die op tos kunnen wijzen zijn: het kind kent weinig woorden; het kind kan moeilijk op een woord komen; het kind is slecht verstaanbaar; het kind maakt veel fouten bij het maken van woorden en zinsgebruik; het kind maakt kleine, korte zinnen (Kentalis, Herken een taalontwikkelingsstoornis, 2015).

2.2 Sensorische integratie

Informatie die via de zintuigen naar binnenkomt wordt sensorische informatie genoemd. Iedereen neemt fysische verschijnselen zoals licht, geluid en vervorming van de huid waar met de zintuigsystemen. Dit worden ook wel prikkels genoemd. Met de Sensorische informatieverwerking worden de prikkels vanuit het eigen lichaam of vanuit de omgeving verwerkt. Wanneer een kind een beeld kan vormen van de wereld en weet wat zijn plaats hierin is, spreekt men van een goede verwerking van alle sensorische informatie (Hoog, 2012).

Omdat er tijdens het onderzoek observaties plaats zullen vinden, is het Belangrijk om tijdens de observaties rekening te houden met onderstaande systemen. Ieder kind neemt sensorische informatie anders op en zo zal ieder kind een activiteit anders ervaren en hierop reageren. Zo vindt de één het heerlijk om te kleien en zijn handen vies te maken, terwijl een ander kind lekker wil gaan rennen. Het is dus belangrijk om per kind te weten hoe zij de sensorische informatie verwerken om vervolgens de juiste begeleiding in te kunnen zetten.

Tactiele systeem

Het tactiele systeem bestaat uit de aanraking of druk die waargenomen wordt, dit wordt waargenomen aan de hand van de receptoren in onze huid. Deze receptoren zijn de uiteinden van onze zenuwen, welke de prikkels die binnenkomen kunnen opvangen en herkennen. Deze signalen worden naar de hersenen gestuurd en geven zo informatie over een voorwerp. Iets is hard, zacht of koud (Hoog, 2012). Er kunnen zich binnen het tactiele systeem ook storingen uiten, zoals afwijzend reageren op aanraking; een aversie hebben tegen vieze handen; het gebruiken van alleen de vingertoppen (Eeltink, 2015).

Proprioceptieve systeem

Het proprioceptieve systeem geeft informatie over de waarnemingen van ons eigen lichaam. De houding die men aanneemt en bewegingen die men maakt vallen hieronder. Verder regelt dit systeem ook de spierspanning, hierdoor kan een handeling uitgevoerd worden. Deze proprioceptieve receptoren bevinden zich in de uiteinden van onze spieren en pezen en komen in beweging door spiersamentrekkingen. Wanneer kinderen geen goede waarneming hebben over hun eigen lijf komen zij onhandig over, ze compenseren namelijk hun beperkte waarneming door traag te bewegen (Hoog, 2012).

Vestibulaire systeem

Het vestibulaire systeem verzamelt informatie over de houding, beweging en veranderingen in de

positie van het hoofd, ook wel eventwichtszin genoemd. Het visuele proprioceptieve zintuigensysteem werkt samen met dit systeem. Ze geven informatie over de snelheid van ons bewegen of dat we juist stilstaan. Kinderen laten dan ook als eerst hun beweging zien in plaats van taal, het is namelijk het eerste zintuig dat zich ontwikkelt vanaf de geboorte (Hoog, 2012).

2.2.1 Het reguleren van reacties

Ieder mens reageert anders, daar heeft men enige controle over. Zo ook de kinderen op groep Muis. Deze reacties zijn onderverdeeld in actieve strategieën en passieve strategieën. Hier wordt met de actieve zelfregulatie, het proberen van sensorisch input te regelen bedoeld. Voorbeelden hiervan zijn fluiten of neuriën. Met de passieve zelfregulatie wordt bedoeld, dingen laten gebeuren en dan pas reageren. Bijvoorbeeld het niet eens opmerken dat er een ziekenwagen met sirenes aan voorbij rijdt (Dunn, 2013).

Volgens Dunn (2013) werken onze hersenen op basis van drempels, lage drempels en hoge drempels. Bij een snelle input verwerking van de hersenen is er sprake van lage drempels. Wanneer de hersenen een langere periode nodig hebben om voldoende input te verzamelen en daardoor in actie te komen, spreken we over hoge drempels.

Het is dan ook belangrijk om van te voren te weten welke soorten sensorische reacties er zijn. Dit is van belang om tijdens de observaties rekening mee te houden. Het is namelijk mogelijk dat deze reacties de observaties kunnen beïnvloeden, waardoor andere conclusies en aanbevelingen kunnen ontstaan.

Peters onderscheidt vier basale manieren van sensorisch reageren, doordat de informatieverwerking van de hersenen en de zelfregulatie-functies elkaar kruisen: zoekers, toeschouwers, vermijders en sensors. Hieronder worden per patroon de herkenningpunten beschreven die bij de observaties erbij worden gehouden (Peters, et al., 2014).

Een zoeker creëert opwinding en verandering om hen heen. Hij maakt geluiden met zijn mond; tijdens het praten raakt hij anderen aan en hij loopt het liefst op zijn bloten voeten (Dunn, Leven met sensaties, 2013).

Een toeschouwer is gemakkelijk in omgang en kan zichzelf focussen in een drukke omgeving. Hij is ontspannen en gemakkelijk in omgang; laat zich niet zomaar afleiden; hij moet meerdere keren worden geroepen voor reactie; je moet hem vragen te herhalen; hij laat vuil op zijn gezicht zitten; lijkt onhandig (Dunn, 2013).

Een vermijder creëert routines om rustig en beheerst door het leven te gaan. Hij werkt schoon en opgeruimd; wast tijdens een activiteit meerdere keren zijn handen; speelt het liefst op zichzelf (Dunn, 2013).

Een sensor ziet alles en weet wat er gaande is, ze hebben een duidelijk idee over hoe een bepaalde situatie opgelost of aangepakt zou moeten worden. Hij wordt door geluiden afgeleid; heeft moeite om te werken in een luidruchtige omgeving; schrikt sneller dan een ander; heeft moeite met de snelle veranderende beelden op de televisie; kiest vaak hetzelfde (Dunn, 2013).

2.2.2 Interactie

De meeste jonge kinderen kunnen zich verbaal nog niet goed uiten en zijn aangewezen op andere communicatiemiddelen. De meest gebruikelijke communicatie die kinderen gebruiken, is imitatie. Door te imiteren laten kinderen aan elkaar weten dat ze elkaar begrijpen en geïnteresseerd zijn in elkaar (Singer & de Haan, 2007).

2.3 Concentratie- en aandachtsproblemen

De kinderen in groep Muis hebben moeite om tijdens een activiteit aan tafel hun aandacht erbij te houden, hun concentratie vermindert tijdens deze activiteiten. Jonge kinderen hebben een beperkte aandachtscapaciteit (Prins & Braet, 2014). Zentall benoemt dat de definitie van concentratie en aandacht veelal in combinatie worden gebruikt. Ook wordt de concentratie wel vergeleken met een versterkende vorm van aandacht. Het concentratievermogen van de mens kan variëren van langdurig de aandacht vasthouden tot het onvermogen de aandacht vast te houden (Zentall, 2005). Selectie van de aangeboden informatie is van belang voor een goede concentratie, zo moet de aandacht gericht zijn op relevante kenmerken (Das-Smaal, De Leeuw, & Orlebeke, 1987). Volgens Haines & Job (2001) kan een verminderde concentratie gevolgen hebben voor de resultaten die een kind behaalt. Er kan pas optimaal gepresteerd worden wanneer de concentratie en aandacht bij de taak zijn (Morony, Kleitman, Lee, & Stankov, 2012). Om een zo goed mogelijk resultaat van de behandeling te behalen is bevordering van de concentratie in groep Muis van belang. Tijdens de activiteiten aan tafel zijn er in en rondom het lokaal geluiden aanwezig. Volgens Smith & Riccomini (2013) zijn deze geluiden (deels) weg te nemen door middel van oorkappen. Door dit hulpmiddel kan de concentratie verbeterd worden en houden de kinderen de aandacht langer vast.

Volgens het Sociaal emotionele ontwikkeling in het basisonderwijs (2013) en Haverkamp, Houterman, Hulsbeek, Pennewaard (2000) is er pas sprake van een concentratieprobleem wanneer een kind voortdurend niet in staat is om langere tijd zijn aandacht bij hetzelfde te houden. Wanneer de vereiste concentratie niet goed ontwikkeld is, spreekt het Ortho Pedagogisch Didactisch Centrum van een concentratiestoornis (2010). Een kind met een concentratiestoornis is daarom niet in staat zich op de juiste manier te concentreren. Volgens Lieshout (2002) verliest het kind de aandacht voor details, vermijdt het langdurige inspanningen en maakt opdrachten niet af.

Ericsson (2008) benoemt tenslotte ook nog dat de motorische ontwikkeling samenhangt met een betere concentratie. De motorische ontwikkeling van een kind speelt namelijk een belangrijke rol in de algehele ontwikkeling. Met name de fijn motorische bewegingen, zoals knippen, kleuren en plakken, zijn bewegingen waar vaak meer aandacht of concentratie voor nodig zijn (Ericsson, 2008).

Ontwikkelingen

Het Nederlands Instituut voor Sport & Bewegen (2009) benoemt dat uit steeds meer wetenschappelijke bronnen wordt bewezen dat matig tot intensief bewegen het cognitief functioneren van kinderen op een positieve manier kan beïnvloeden. Het Nederlands Instituut voor Sport & Bewegen laat uit onderzoek zien dat fysieke activiteiten op korte termijn een positief effect heeft op de executieve functies, zoals plannen, werkgeheugen en aandacht richten (Hartman et al., 2015). Daarnaast stijgt ook de wetenschap rondom muziekonderzoek, zo tonen Schellenberg en Hallem (2005) aan dat muziek grote invloed kan hebben op de concentratie van de mens. Ze geven aan dat de stimulatie het meeste effect heeft op de concentratie bij muziek met 60 slagen per minuut. Daarnaast spreken ze over specifieke muziek, onder andere Barok muziek. Voorlopig kan geconcludeerd worden dat zingen en musiceren de ontwikkeling van luister- en leesvaardigheden ondersteunt. Daarnaast stimuleert het de emotionele intelligentie (Mieras, 2015).

Marsh en Kleitman (2003) benoemen dat bij een fysieke activiteit de concentratie verbetert. Tijdens deze bewegingsactiviteiten worden kinderen lichamelijk en geestelijk fitter, wat vervolgens leidt tot een betere concentratie. Door de lange inspanningen op school hebben kinderen ontspanning nodig (Stigter en Copper 2003). Een voorbeeld van ontspanning is het uitvoeren energizers, dit zijn korte spelletjes die volgens Paterson (2009) en Tielemans (2008) zorgen voor een oppepper. Kinderen krijgen hiervan weer volop energie wat ze kunnen inzetten in de volgende activiteit. Door het

inzetten van deze korte spelletjes kunnen de kinderen zich weer beter concentreren. Volgens Oosterbaan (2007) kan yoga ook zorgen voor ontspanning en dus een betere concentratie. Een effect van yoga is dat de ademhaling rustiger wordt, hierdoor kan het lichaam ontspannen (Stiles, 2002).

Volgens Braak en Meerwaldt (2000) is het nodig om de leerstof af te stemmen op het niveau van een kind, dan pas kan het kind geconcentreerd aan het werk gaan. Wanneer de leerstof te makkelijk of te moeilijk is voor een kind, zullen ze afhaken waardoor ze de concentratie en inzet verliezen. Moeilijke en minder interessante opdrachten moeten volgens Jeninga (2008) in de ochtenden aangeboden worden. In de ochtenden zijn de kinderen nog geconcentreerd wat vervolgens in de loop van de middag zal afnemen.

Woltjer & Janssens zeggen dat kinderen beter zullen presteren, wanneer zij een positieve invloed krijgen op een goede prestatie. Voorbeelden hiervan zijn onder andere een beloningsysteem inzetten of het geven van complimenten. Dit kan het zelfvertrouwen van een kind bevorderen waardoor zij beter zullen presteren (Woltjer & Janssens, 2010).

Het is volgens Clijsen, Gijzen, de Lange en Spaans (2007) belangrijk om eerst de voorkennis te activeren bij de kinderen, hierdoor zijn de kinderen gemotiveerder om met de leerstof aan de slag te gaan. Verder kan er gekozen worden om de leerstof te koppelen aan actuele thema's of thema's die de kinderen aanspreken, op deze manier laat je de leerstof beter aansluiten en kan er afwisseling geboden worden. Jeninga (2008) geeft als voorbeeld dat er afgewisseld kan worden in het aanbieden van verschillende werkvormen. Door het inzetten van kleurrijke methodes en te kiezen voor verschillende tekeningen, kun je de leerstof er volgens Jeninga er aantrekkelijk uit laten zien. Prodiagnostiek (2012) geeft hier een kanttekening aan. Door te kiezen voor een drukke lay-out kunnen kinderen juist weer afgeleid raken en overprikkeld worden.

2.4 Interventies pedagogisch behandelaars

Naast de ontwikkelingen die hierboven zijn beschreven om de concentratie bij de kinderen te behouden, kunnen de pb-ers ook inspelen op een positief onderwijsklimaat.

Door het inzetten van de interventie 'Taakspel' is uit onderzoek gebleken dat het taakgerichte gedrag bevordert wordt in de klas (Witvliet, 2009). Daarnaast zijn er minder verstoringen in de klas waardoor ze zich beter kunnen richten op hun werk. Naast het toenemen van taakgericht gedrag creëert het Taakspel een positiever klassenklimaat. Verder ontwikkelen kinderen in een taakspelklas meer sociale acceptatie en meer wederzijdse vriendschappen. Volgens Leflot & Van Lier (2010) verbetert ook de relatie tussen het kind en de leerkracht.

Naast het feit dat het preventieprogramma Taakspel erkend is als effectieve interventie, is het ook ontwikkeld voor meerdere doelgroepen. Naast het basisonderwijs zijn er ook Taakspel varianten voor kleuters, Taakspel op de speelplaats en Taakspel voor gevorderden. Het hoofddoel is gericht op het doen toenemen van taakgericht gedrag en het daardoor doen afnemen van regel overtredend gedrag. Uiteindelijk is het doel van Taakspel om beginnend probleemgedrag al in een vroeg stadium te verminderen en om te buigen in gewenst gedrag (nji, 2016).

Verder is volgens Van Dalen, Henkens en Schippers (2008) het van belang dat de behandelaars zijn opgeleid. Daarnaast is het van belang om bijscholing binnen een organisatie plaats te laten vinden. Er zijn vaardigheden en er is kennis op gedaan in het eerste deel van de levenscyclus, maar bijscholing zorgt ervoor dat deze kennis actueel en van waarde blijft gedurende de gehele loopbaan. Meerdere partijen zijn belanghebbend tot het investeren in kennis. Er wordt door de werkgevers en de overheid geïnvesteerd in het persoonlijke vermogen. Zo investeert de persoon in zichzelf en de

overheid zorgt voor de mogelijkheden tot het volgen van een opleiding in het eerste deel van de levenscyclus. Daarna zijn de werkgevers en werknemers zelf verantwoordelijk voor de investeringen in kennis en vaardigheden. Het is aan de werknemers om deel te nemen aan de mogelijkheden die de werkgevers aanbieden.

2.5 Uitgangspunten voor het onderzoek

In de literatuur is naar voren gekomen dat er tijdens het veldwerk rekening gehouden moet worden met meerdere aspecten. Zo zijn de methodieken die ingezet worden in groep Muis van belang, omdat het wenselijk is dat de aanbevelingen van dit onderzoek geïntegreerd kunnen worden binnen de gebruikte methodieken.

Tijdens het veldwerk is het ook belangrijk rekening te houden met de basale manieren van sensorisch reageren van het kind. Doordat ieder kind de prikkels die hij binnen krijgt anders verwerkt, worden er ook verschillende reacties verwacht tijdens de observaties. De onderzoeker wil inzicht krijgen in welke prikkel de oorsprong vormt van de afleiding en het gedrag beïnvloed.

Het concentratievermogen verschilt per kind. Uit de literatuur komt naar voren dat er meerdere mogelijkheden zijn om de aandacht van een kind langer vast te houden. Er kan gekeken worden naar welke van de ontwikkelingen er eventueel aan kunnen sluiten bij de behandeling van groep Muis.

Uit het onderzoek zal blijken hoe het gedrag van de kinderen het beste ondersteund kan worden. Door observaties en interviews kan het veldwerk hier meer inzicht over geven. De interviewvragen zijn gebaseerd op ervaringen en ontwikkelingen met betrekking op de ondersteuning. Uiteindelijk kunnen er aan het eind van het onderzoek bepaalde handvatten aan pb-ers aanbevolen worden.

2.6 Topiclijst

Uit bovenstaande literatuur is een topiclijst opgesteld. Deze topiclijst legt de basis voor de vragen van de interviews en observaties.

	Kinderen	Pb-ers
Concentratievermogen	x	x
Beïnvloedende factoren	x	x
Ondersteuning	x	x
Interventies pedagogisch behandelaars	x	x
Ideaalbeeld		x

3. Methode van onderzoek

In dit hoofdstuk bevindt zich informatie over de onderzoeksstrategie, de dataverzamelmethode, de populatie, de onderzoekseenheden, de respondenten, de onderzoeksinstrumenten en de data-analyse. Verder wordt er in gegaan op de betrouwbaarheid, validiteit en bruikbaarheid van het onderzoek. Vervolgens wordt er afgesloten met een tijdpad.

3.1 Onderzoeksstrategie

Dit onderzoek is een kwalitatief praktijkgericht onderzoek. Volgens Verhoeven (2014) is een kwalitatief onderzoek een open en flexibele vorm van onderzoeken. Door middel van het afnemen van interviews maakt dat dit een kwalitatief onderzoek is. Verder is er informatie verzameld door middel van observaties. Ook werd er tijdens interviews gevraagd en geluisterd naar de meningen van pb-ers. Tijdens het kwalitatief onderzoek werden inzichten ontwikkelt en werd er informatie verkregen (Baarda, 2009).

3.2 Dataverzamelmethode

Het afnemen van interviews en observaties is de dataverzamelmethode van het onderzoek. In het onderzoek naar het gedrag van de kinderen tijdens de activiteiten aan tafel, is gebruik gemaakt van een kwalitatief praktijkgericht onderzoek. Hier is voor gekozen, omdat de verscheidenheid van gedrag er ervaringen binnen een kleine groep werd onderzocht.

Tijdens dit onderzoek werd gebruik gemaakt van observaties en interviews. Tijdens deze observaties werd gebruik gemaakt van event-sampling, gedragsinterval. De observaties waren direct participierend gestructureerd. Er werd gebruik gemaakt van een vooropgestelde lijst. Door zelf werkzaam te zijn op de groep en mee te doen met de activiteiten. De kinderen en de behandelaars konden elkaar gewoon zien tijdens de observaties. Er werd zes keer geobserveerd. Gedurende tien minuten van een activiteit werden zes kinderen geobserveerd. Er werd gekeken naar de concentratie van de kinderen in combinatie met de activiteit die plaatsvond aan tafel. Alle observaties hebben plaatsgevonden tijdens een activiteit aan tafel in het lokaal van groep Muis, maar verschillen wel qua tijden.

Naast observaties werden er ook nog zes interviews gehouden met de behandelaars. De interviews waren gesprekken waarin gericht vragen werden gesteld met betrekking tot de ervaringen, wensen, behoeften en mogelijkheden van de respondenten. Er was een topiclijst en een aantal vragen die voorop waren vastgesteld, maar er was ruimte om af te wijken. De interviews waren ook wel semigestructureerd. Tijdens de zes interviews is dan ook dezelfde lijst gebruikt. De topiclijst die gebruikt is bij de interviews is een lijst met samengevoegde onderwerpen. Deze topics zijn voort gekomen uit de begrippen die in het theoretisch kader zijn beschreven. Alle interviews hebben op deze locatie plaatsgevonden, een vergaderkamer van Kentalis Middelburg. Verder hebben alle interviews na kindtijd plaatsgevonden, tussen 14:00 – 16:30 (Verhoeven, 2014).

3.3 Onderzoekseenheden

De onderzoeksgroep (ook wel populatie genoemd) bestaat uit zes kinderen in de leeftijd van twee tot en met vier jaar met een taalontwikkelingsstoornis. Verder bestaat de onderzoeksgroep uit zes pb-ers die werkzaam zijn binnen Kentalis. Tijdens dit onderzoek zijn er twaalf personen beschikbaar, ook wel respondenten. Zes kinderen en zes pb-ers. Voor dit onderzoek zijn er twaalf respondenten onderverdeeld onder twee respondentgroepen namelijk: zes kinderen uit groep Muis en zes pb-ers die werkzaam zijn op groep Muis.

3.4 Steekproef

Er is in dit onderzoek gekozen voor twee doelgerichte steekproeven. Zo zijn er observaties gedaan over de gedragingen van kinderen met een tos aan tafel en worden pb-ers geïnterviewd die werkzaam zijn op de groep. Hier is sprake van een selecte steekproef, omdat de populatie maar beperkt is op groep Muis. Aangezien de kinderen op groep Muis nog te jong zijn om een interview af te leggen, wordt hier gekozen voor een observatie in het veld. Bij de observatie werd alleen het gedrag geobserveerd (Verhoeven, 2014). Omdat er minderjarige in het onderzoek zijn betrokken, zijn wegens privacy redenen van te voren ouders ingelicht. Hierbij hebben ouders een toestemmingsverklaring van te voren moeten ondertekenen voor akkoord. Een ander kenmerk dat volgens Verhoeven duidt op een observatie in het veld: De respondenten zijn uitgekozen op basis van beschikbaarheid. Er zijn momenteel op groep Muis 8 kinderen, maar doordat dit gedurende het jaar kan wisselen moet er rekening gehouden worden met de beschikbaarheid.

3.5 Onderzoeksinstrumenten en data- analyse

Voor dit onderzoek is gebruik gemaakt van meerdere onderzoeksinstrumenten. De benodigde informatie die verzameld is uit de literatuur, de interviews van de pb-ers en de observaties van de kinderen. Verder wordt gedurende het onderzoek gebruik gemaakt van observaties in het veld van zes kinderen met een taalontwikkelingsstoornis. De observaties vinden allemaal in dezelfde ruimte plaats. Ook de tafel waaraan de kinderen de activiteit ondernemen bevindt zich in deze ruimte. De plaats van de respondenten aan de tafel kan variëren, maar staat grotendeels vast. Daarnaast zijn de observaties direct participierend gestructureerd. Er wordt gebruik gemaakt van een vooropgestelde lijst. Door zelf werkzaam te zijn op de groep en mee te doen met de activiteiten, wordt er gebruik gemaakt van direct participerende observaties. De kinderen en de behandelaars kunnen elkaar gewoon zien tijdens de observaties.

Verder worden er zes pb-ers geïnterviewd. Er is een topiclijst opgesteld. De topiclijst is gebaseerd op de doelgroep en ondersteuning tijdens tafelmomenten. Er is gebruik gemaakt van open vragen stellen aan de hand van de vooropgestelde begrippen. Er wordt gebruik gemaakt van een ongestructureerd interview, ook wel een diepte interview. Er wordt vooraf aan het interview één hoofdvraag bedacht met enkele onderwerpen (topics), op deze manier blijft de rode draad tijdens de gesprekken hetzelfde (Verhoeven, 2014). Er wordt gekozen om de interviews op te nemen met een voice-recorder functie op één telefoon, om ze daarna over te kunnen zetten op de computer. Daarnaast kunnen eventueel belangrijke punten opgeschreven worden door de interviewer, maar kan gedurende het interview volledig de aandacht op de respondent richten. Aan de hand van de geluidsopnames kan een transcript geschreven worden. De transcripten zullen naderhand op inhoud geanalyseerd worden. Door middel van axiaal coderen, het onderverdelen in categorieën, kan de centrale onderzoeksvraag beantwoord worden.

3.6 Bruikbaarheid

Het onderzoek is afgestemd op de vraag van de pb-ers groep Muis. Doordat er rekening wordt gehouden met de criteria van Kentalis en zo ook met groep Muis te Middelburg, kan de kwaliteit van dit onderzoek gewaarborgd worden. Doordat er intensief contact is met de opdrachtgever en er overlegd wordt met deskundige collega's wordt een bruikbare bijdrage geleverd aan het onderzoek.

3.7 Validiteit

Volgens Verhoeven (2014) is de validiteit de mate waarin systematische fouten worden gemaakt. Of een onderzoek haalbaar is, is een voorwaarde of het onderzoek wel betrouwbaar is. Daarom worden de respondenten door een voor hun vertrouwd persoon geïnterviewd op een vertrouwde locatie (Verhoeven, 2014). De interviewer is een bekende van de respondenten. Om het onderzoek nog

meer valide te maken wordt gekozen om tijdens elk interview dezelfde topiclijst en vragenlijst toe te passen. Naast de interne en externe validiteit moet er ook rekening gehouden worden met de begripsvaliditeit. Met begripsvaliditeit wordt gekeken of er gemeten wordt met wat men wilt meten tijdens een onderzoek. Zo moeten begrippen duidelijk zijn voor iedereen en moet er uitgekeken worden met sociaal wenselijke antwoorden.

3.8 Betrouwbaarheid

Wanneer er bij herhaling van dit onderzoek dezelfde resultaten worden gevonden, wordt er gesproken over een betrouwbaar onderzoek. Deze betrouwbaarheid kan dus afhankelijk zijn van de respondenten die geïnterviewd en geobserveerd worden. Er wordt dan ook gekozen voor eenzelfde basisvragen tijdens deze interviews (Baarda & Teunissen, 2009). Tijdens de observaties wordt ook gekozen voor dezelfde aanpak. Observaties vinden in dezelfde ruimte plaats waar ieder kind zijn eigen plek aan de tafel heeft. Verder worden de pb-ers alleen tijdens de tafelmomenten geobserveerd. Om de betrouwbaarheid van het onderzoek nog meer te verhogen wordt alles nauwkeurig bijgehouden in een onderzoeklogboek. Hierin worden bepaalde keuzes genoteerd, maar ook aanpassingen gedurende het onderzoek en eventuele leermomenten.

De observaties van de twee respondentgroepen worden tegelijkertijd tijdens de tafelmomenten opgenomen met een video camera. Hier wordt voor gekozen, omdat er sprake is van een participerende observatie. Op deze manier kunnen naderhand de verschillen goed in kaart worden gebracht van beide groepen en kan er geen belangrijke informatie verloren gaan.

3.9 Tijdenpad

Wie	Wat	Waar	Wanneer
onderzoeker	Inleveren onderzoeksvoorstel	Op de HZ te Vlissingen	14-01-2016
onderzoeker	Feedback gesprek	Op de HZ te Vlissingen	Week 4
onderzoeker	Onderzoeksvoorstel aanpassen aan feedback	Vlissingen	Week 5 t/m week 9
onderzoeker	Inleveren 2 ^e poging onderzoeksvoorstel	Op de HZ te Vlissingen	Week 9
onderzoeker	Filmopnames tafelmomenten	Muis, Middelburg	Iedere week t/m week 13
onderzoeker	Inleveren onderzoeksvoorstel poging 3	Op de HZ te Vlissingen	Week 37
onderzoeker	Interview van 2 pedagogisch behandelaars + uitwerking	Muis, Middelburg	Week 38
onderzoeker	Interview van 2 pedagogisch behandelaars + uitwerking	Muis, Middelburg	Week 39
onderzoeker	Interview van 2 pedagogisch behandelaars + uitwerking	Nader bepaald	Week 40

Onderzoeker	-Verwerken van filmopnames - Feedback gesprek	Nader bepaald Op de HZ te Vlissingen	Week 40
onderzoeker	Verwerken van filmopnames	Nader bepaald	Week 41
onderzoeker	Verwerken van filmopnames	Nader bepaald	Week 42
onderzoeker	Conclusies trekken adhv onderzoek	Nader bepaald	Week 43
onderzoeker	Aanbevelingen schrijven	Nader bepaald	Week 44
onderzoeker	Abstract en Samenvatting schrijven	Nader bepaald	Week 45
onderzoeker	Mogelijkheden voor de puntjes op de "i"	Nader bepaald	Week 45/46
onderzoeker	Inleveren van onderzoeksverslag	Hz, Vlissingen	Week 47
onderzoeker	Presentatie	Hz, Vlissingen	Week 50/51

4. Resultaten van het onderzoek

In dit hoofdstuk staat het verloop van het veldwerk beschreven, daarnaast worden de resultaten van het onderzoek per topic verder weergegeven.

4.1 Verloop veldwerk

Tijdens het onderzoek moest er rekening gehouden worden met twee respondentgroepen.

Aangezien de respondentengroep kinderen bestaat uit peuters in de leeftijdscategorie van 2 t/m 5 jaar, moest de onderzoeker toestemming krijgen van de ouders om de kinderen te observeren. Om deze toestemming vast te leggen is er gekozen om een toestemmingsverklaring aan ouders mee te geven en te laten ondertekenen. Wel werd al snel duidelijk dat de planning voor het afnemen van de observaties niet haalbaar was. Dit omdat niet alle toestemmingsformulieren bij tijds ondertekent waren. Uiteindelijk heeft de onderzoeker toestemming gekregen om de groep te filmen tijdens de observaties. Een observatielijst is terug te vinden in bijlage 2.

Daarnaast hebben er zes interviews plaats gevonden met de pb-ers van groep Muis. Via de mail zijn de desbetreffende collega's benaderd en was er een uitleg bijgevoegd. Het afnemen van de interviews werd binnen de werktijden gepland, tussen 14:00 en 16:30 uur. Doordat er bij tijds een overzichtelijke planning was gemaakt, was deze ook uitvoerbaar. Alle pb-ers hebben zich in kunnen zetten en aan kunnen passen aan hun werkzaamheden. De interviews verliepen goed, deze hoefde naderhand niet meer aangepast te worden. Tijdens de interviews werd wel regelmatig gevraagd om verduidelijking van de vraag of hem nogmaals te herhalen. Alle interviews zijn opgenomen met twee mobiele telefoons, vervolgens zijn deze uitgewerkt aan de hand van een transcriptie.

Een transcriptie is terug te vinden in bijlage 3.

Gedurende het veldwerk heeft er wel een aanpassing van de topiclijst plaats gevonden. Doordat de onderzoeksvraag, deelvragen en een stukje literatuur gewijzigd werd, moest ook de topiclijst gewijzigd worden.

4.2 Resultaten per topic

Concentratievermogen

Kinderen

Uit alle zes de observaties is gebleken dat gedurende de activiteit aan tafel het concentratievermogen afneemt. Bij de uitleg van een activiteit zijn bij vier observaties gebleken dat minstens twee kinderen er weer bij betrokken moeten worden. Dit leidt vervolgens de andere kinderen ook weer af. Verder blijkt uit twee van de zes observaties dat de voorbereidingen van de activiteit beter voorbereid had kunnen worden. De kinderen gaan onderling interactie met elkaar opzoeken, waardoor de pb-er meerdere malen duidelijk moet maken wat de bedoeling is. Ook is uit drie van de zes observaties gebleken dat wanneer er gekozen wordt voor een fijn motorische activiteit, het concentratievermogen aanzienlijk groter is. Vier van de zes kinderen zijn meer gefocust met hun eigen werkje en zijn moeilijker af te leiden.

Pedagogisch behandelaars

Uit de interviews is gebleken dat alle zes de pb-ers ervaren dat de kinderen in groep Muis een laag concentratievermogen hebben, maar dit wel per kind verschilt. Citaat: 'Je ziet dat ze zich korte tijd kunnen richten, mits jij het op een leuke manier brengt. En leuk is dan een beetje, ja een beetje op een uitdagende manier. Je moet ze een beetje prikkelen en dan heb je ze een korte tijd. Alles is kort bij ons.' Vijf van de zes pb-ers geeft aan dat dit wel verschilt per activiteit. Verder geven drie pb-ers aan dat het belangrijk is op welke toon je praat en dat je de kinderen blijft boeien door bijvoorbeeld een uitdagend voorwerp erbij te pakken. Door de pb-ers worden er verschillende signalen benoemd

die erop duiden dat de kinderen niet meer geconcentreerd zijn. Voorbeelden van deze signalen zijn dat de kinderen om zich heen gaan kijken, dat ze geluiden gaan maken, recht voor zich uit zitten te staren en beweeglijk worden. De oorzaak waardoor de kinderen hun concentratie verliezen is niet altijd duidelijk. Een pb-er geeft dan ook aan dat het dan lastig is om hier voor een volgende keer rekening mee te houden wanneer de oorzaak onbekend is.

Beïnvloedende factoren

Kinderen

Uit alle zes de observaties is gebleken dat er sprake is van beïnvloedende factoren. Zo blijkt uit drie van de zes observaties dat wanneer er iemand binnen komt de kinderen direct zijn afgeleid van hun werkje aan tafel. Uit één observatie is gebleken dat wanneer er buiten mensen voorbij het lokaal lopen, drie van de zes kinderen op kijken. Verder blijkt uit drie van de zes observaties wanneer er om de beurt spel wordt toegepast, alle zes de kinderen hier moeite mee hebben de aandacht bij één kind te houden. Ze zoeken liever interactie met het kind wat naast hen zit. Ook speelt de sensorische integratie per kind een rol. Er zitten namelijk twee van de zes kinderen op een noppenkussen. Uit twee observaties is gebleken dat beide kinderen meer beweeglijk zijn dan de andere kinderen en hier dus door afgeleid raken. Verder blijkt uit vier van de zes observaties dat tijdens de uitleg van de pb-er de kinderen het lastig vinden om van de spullen die op tafel liggen af te blijven.

Pedagogisch behandelaars

Alle zes de pb-ers geven aan dat er altijd rekening gehouden moet worden met beïnvloedende factoren. Zo benoemen alle zes de pb-ers dat de prikkelverwerking een rol speelt tijdens de activiteiten aan tafel. Wel geeft één pb-er aan dat er een samenwerking plaatsvindt met een kinderfysiotherapeut. *Citaat: 'Ja we hebben daar een samenwerking met X mee, de fysiotherapeut in de sensorische integratie. En zij kijkt vaak mee in de groep en wij zetten dan hulpmiddelen in. Een verzwaringsvestje of een kussentje.'* Er wordt door alle zes de pb-ers benoemd dat deze hulpmiddelen niet bij ieder kind worden ingezet, maar in overleg met de fysiotherapeut. Vier van de zes pb-ers geeft aan dat deze hulpmiddelen ingezet worden wanneer er teveel onrust in de kinderen zit, maar dat dit niet altijd het gewenste effect heeft. *Citaat: 'Het is geen wondermiddel wat je voor alle kinderen die druk zijn kan gebruiken.'* Naast deze hulpmiddelen benoemen vier pb-ers dat er gedurende een activiteit aan tafel ook sterk op elkaar wordt gereageerd door de kinderen. Twee pb-ers benoemen ook dat zij imitatie gedrag zien bij de kinderen. Een pb-er benoemd hierbij dat het twee kanten uit kan pakken. Dan de kinderen zich aan elkaar optrekken en dus de positieve dingen imiteert, of juist het negatieve gedrag imiteren en elkaar hierin versterken.

Ondersteuning

Kinderen

Tijdens drie van de zes observaties wordt gewerkt met voorbeelden van de activiteit. Tijdens deze observaties is te zien dat alle kinderen hierdoor een beter beeld hebben bij de opdracht. Alle zes de kinderen blijven met hun aandacht bij het voorbeeld knutselwerk, dit is te zien doordat alle zes de kinderen benoemen welke kleur zij graag willen gebruiken en wijzen naar het voorbeeld. Ook gedurende de activiteit blijven de kinderen rond kijken en vergelijken hun werkje met het voorbeeld.

Pedagogisch behandelaars

Drie van de zes pb-ers geeft aan het soms lastig te vinden om een goede balans te vinden in de ondersteuning die zij aanbieden. Doordat de kinderen die veel aandacht trekken door hun negatieve gedrag, daar vaak de aandacht en energie naar toe gaat. Vijf van de zes pb-ers geeft aan dat zij door middel van structuur hun rol beoefenen tijdens de activiteiten aan tafel. Wel wordt benoemd dat dit per kind wisselend hoe zij die structuur aanbieden. Een pb-er benoemd een sturende rol die ze op zich neemt door middel van voorbeeldgedrag.

Wanneer het echter misgaat gedurende de activiteit benoemen alle zes de pb-ers dat zij niet alleen verbaal reageren, maar visualisaties inzetten om zo een ondersteunende rol te handhaven. *Citaat: 'Nou in eerste instantie vaak alleen verbaal, maar je hebt van die dingen een boodschap bijvoorbeeld dat ze doorlopend allemaal van hun stoel gingen en als dat dan zo'n patroon wordt, dan zorgen we ook dat we picto's hebben waarbij een poppetje op een stoel zit.'* Een pb-er benoemd dat zij het idee heeft soms in een soort politie rol terecht te komen.

Interventies pedagogisch behandelaars

Kinderen

Er worden gedurende de observaties verschillende interventies ingezet door de pb-ers. Tijdens twee van de zes observaties wordt een time-timer ingezet. Goed is te zien dat bij beide observaties de kinderen weer even geconcentreerd te werk gaan en zich na het gebruik van de time-timer weer richten op zichzelf. Daarnaast is bij alle zes de observaties gebruik gemaakt van één op één aandacht door de pb-ers. Je ziet in drie observaties dat hier door het kind naar gevraagd wordt en in de andere drie observaties de pb-ers zien dat het kind hulp nodig heeft. Verder is te zien dat de verbale communicatie de hoofdrol neemt.

Pedagogisch behandelaars

Wanneer er in de interviews naar methodieken gevraagd wordt. Benoemen twee van de zes pb-ers het inzetten van de Hannen. De andere vier pb-ers voegen hieraan toe dat het gebruik van de time-timer effectief wordt ingezet en het de kinderen duidelijkheid biedt. Ook wordt door twee pb-ers benoemd dat het bieden van modelleren juist goed kan werken wanneer je iets van ze verwacht. Naast de interventies die de pb-ers gebruiken, maken de pb-ers ook gebruik van elkaar. Alle zes de pb-ers geven aan dat er gedurende de dag overleg plaatsvindt. Wel is dit af en toe lastig, waarin één pb-er toevoegt dat er een hoop oren meeluisteren en ze dus onder kindtijd soms in het Engels overstappen. De pb-ers geven aan dat het nodig is om met ze tweeën op de groep staan, op deze manier kun je elkaar ondersteunen, elkaar versterken en elkaar inzetten wanneer nodig. Vier pb-ers geven aan dat ze op elkaar afstemmen gedurende de momenten aan tafel, je zit gezamenlijk aan tafel en het is een kwestie van aanvoelen soms. Wel missen vier van de zes pb-ers een bepaalde aanpak wat ze nog meer kunnen inzetten gedurende een activiteit aan tafel.

Ideaalbeeld

Pedagogisch behandelaars

Uit alle zes de interviews komt naar voren dat de pb-ers hun ideale tafelmoment geslaagd vinden, zodra alle kinderen het naar hun zin hebben en met plezier aan het werk zijn. Drie van de zes pb-ers benoemd hierbij ook dat ze het belangrijk vinden dat de kinderen met elkaar kunnen communiceren. De andere drie pb-ers benoemen in hun ideaalbeeld dat alle kinderen gericht zijn op hun werkje en dat er alles uit gehaald wordt om het doel te bereiken. De pb-ers missen de volgende punten om dat ideaalbeeld realiseerbaar te maken: meer behandeltime nodig, meer aansluiting per kind, meer voorbereidingstijd en meer ruimte om een kind individueel te laten zitten. Twee van de zes pb-ers zien geen mogelijkheden om hun ideaalbeeld realiseerbaar te maken in verband met de zorgverzekering. Alle zes de pb-ers staan open voor cursussen en/of scholing. Vier pb-ers benoemen dat het misschien zou helpen als ze meer leren en de verdieping in gaan over de prikkelverwerking/sensorische integratie. Eén pb-er benoemd dat het haar zou helpen om meer te weten over hoe je taal optimaal in kan zetten gedurende een activiteit aan tafel. De zesde pb-er ziet mogelijkheden en zou graag ervaringen uit willen wisselen met andere vroeghulpverleners.

5. Discussie

In dit hoofdstuk wordt er een koppeling gemaakt tussen de resultaten van de observaties en interviews. Vervolgens worden er verbanden gelegd tussen het theoretisch kader en de beschreven resultaten uit het vorige hoofdstuk.

5.1 Concentratievermogen

Kinderen

Uit de resultaten blijkt dat gedurende alle zes de observaties de kinderen hun aandacht en concentratie verliezen. Dit wordt bevestigd door Prins en Braet (2014). Zij benoemen dat jonge kinderen een beperkte aandachtscapaciteit hebben (Prins & Braet, 2014). Daarnaast wordt in het theoretisch kader beschreven dat de selectie van de aangeboden informatie van belang is voor een goede concentratie en dat de aandacht gericht moet zijn op relevante kenmerken (Das-Smaal, De Leeuw, & Orlebeke, 1987). Uit twee van de zes observaties blijkt deze aandacht niet gericht te zijn, omdat pb-ers de activiteit nog onvoldoende hadden voorbereid. Uit de resultaten is dan ook te lezen dat de kinderen hierdoor zijn afgeleid en op elkaar gaan reageren door middel van imitatie gedrag. Volgens Singer & de Haan (2007) is imitatie de meest gebruikelijke communicatie die kinderen gebruiken (Singer & de Haan, 2007). Verder blijkt uit drie van de zes observaties dat het concentratievermogen van de kinderen gedurende een fijn motorische activiteit aanzienlijk groter is. Dit komt overeen met de theorie, Ericsson (2008) benoemd dat met name tijdens de fijn motorische bewegingen er meer aandacht of concentratie nodig moet zijn (Ericsson, 2008).

Pedagogisch behandelaars

Ook de geïnterviewde behandelaars ervaren dat het concentratievermogen van de kinderen erg laag is. Dezelfde theorie als bij de kinderen kan hierop toegepast worden. Jonge kinderen hebben een beperkte aandachtscapaciteit en kunnen niet continu geconcentreerd aan het werk zijn (Prins & Braet, 2014). Vijf van de zes pb-ers ziet verschil in het concentratievermogen per activiteit. Ook hier kan de theorie die Ericsson benoemd, gebruikt worden. De motorische ontwikkeling hangt samen met een betere concentratie, met name tijdens activiteiten met fijne motorische bewegingen (Ericsson, 2008). Om de aandacht van de kinderen er tijdens een activiteit bij te houden geven drie van de zes pb-ers aan dat het erbij pakken van een uitdagend voorwerp hierbij kan helpen. In tegenstelling tot de theorie moet je uitkijken voor een drukke lay-out en voorwerpen. Hierdoor kunnen kinderen juist weer afgeleid raken en overprikkeld worden (Prodiagnostiek, 2012). Door de pb-ers worden er verschillende signalen benoemd die erop duiden dat de kinderen niet meer geconcentreerd zijn. Voorbeelden van deze signalen zijn dat de kinderen om zich heen gaan kijken, dat ze geluiden gaan maken, recht voor zich uit zitten te staren en beweeglijk worden. Dit zou volgens de theorie gevolgen hebben voor de resultaten die een kind behaalt (Haines & Job, 2001). Het is daarom van belang dat de pb-ers de aandacht en concentratie van de kinderen er weet bij te houden, zodat ze betere resultaten kunnen behalen.

5.2 Beïnvloedende factoren

Kinderen

Uit de theorie komt naar voren dat ieder kind sensorische informatie anders op neemt. Ieder kind ervaart een activiteit anders en reageert anders hierop (Hoog, 2012). Dit komt overeen met de observaties. Uit vier van de zes observaties is te zien dat de kinderen zijn afgeleid wanneer er iemand binnen komt of er mensen voorbij lopen. Volgens Smith en Riccomini (2013) zijn geluiden (deels) weg te nemen door middel van oorkappen, waardoor de concentratie verbeterd en de aandacht langer vast wordt gehouden. Het is dus van belang om de geluiden waar de kinderen door zijn afgeleid weg te nemen tijdens de activiteiten. Uit de andere observaties blijkt dat wanneer er om de beurt spel wordt toegepast de kinderen moeite hebben om de aandacht erbij te houden. Ze zoeken liever

interactie op met het kind wat naast hen zit. Jeninga (2008) beschrijft in de theorie dat je moeilijke en of minder interessante opdrachten in de ochtend moet aanbieden. In de ochtenden zijn de kinderen nog geconcentreerd wat vervolgens in de loop van de middag zal afnemen (Jeninga, 2008). De pb-ers zullen daarom een keuze moeten maken in wat voor activiteit op welk moment van de dag ze in willen zetten. Het beste kan gekozen worden om dus in de ochtenden een activiteit te kiezen waarbij de kinderen hun aandacht en concentratie nodig hebben en in de middag een activiteit waar dit minder aan de orde is. De planning van de dag is daarom een essentieel punt.

Pedagogisch behandelaars

Alle pb-ers benoemen dat de prikkelverwerking een grote rol speelt tijdens de activiteiten aan tafel. Doordat niet bij alle kinderen een hulpmiddel wordt ingezet en doordat de hulpmiddelen niet altijd zijn gewenste effect hebben, zal er voor de hele groep iets bedacht moeten worden. Volgens Woltjer Janssens (2010) zullen kinderen beter presteren wanneer zij een positieve invloed krijgen op een goede prestatie (Woltjer & Janssens, 2010). De pb-ers zouden bijvoorbeeld een beloningssysteem in kunnen zetten of het werken met complimenten. Hierdoor zal het zelfvertrouwen van een kind bevordert worden, waardoor zij beter zullen presteren. Doordat de meeste jonge kinderen zich verbaal nog niet goed kunnen uiten zijn zij aangewezen op andere communicatiemiddelen. De meeste gebruikelijke communicatie die zij gebruiken, is imitatie (Singer & de Haan, 2007). Vier pb-ers bevestigen deze theorie. Er wordt gedurende een activiteit aan tafel ook sterk op elkaar gereageerd door de kinderen. Twee pb-ers benoemen ook dat zij imitatie gedrag zien bij de kinderen. Het is vervolgens belangrijk dat de pb-ers hier een positieve draai aangeven. Op deze manier trekken de kinderen juist aan elkaar op en zal het negatieve gedrag verminderen.

5.3 Ondersteuning

Kinderen

Uit de observaties is opgemerkt dat alle kinderen een beter beeld hebben wanneer er gewerkt wordt met voorbeelden. De theorie bevestigt dat wanneer eerst de voorkennis van de kinderen wordt geactiveerd, zij gemotiveerder met de stof aan de slag zullen gaan (Clijsen, et al., 2007). Het is dus van belang om de voorkennis bij de kinderen te activeren, zodat ze meer gemotiveerd hun aandacht bij een activiteit kunnen houden. Verder geeft deze theorie van Clijsen et al. (2007) nog een toevoeging om te werken met actuele thema's of thema's die de kinderen aanspreken. Wanneer de pb-ers voor deze aanpak zouden kiezen, biedt het succes op de motivatie van de kinderen.

Pedagogisch behandelaars

Uit de resultaten van de interviews komt naar voren dat drie van de zes pb-ers het soms lastig vindt om een goede balans te vinden in de ondersteuning. Dit doordat de kinderen die veel aandacht trekken door hun negatieve gedrag, daar vaak de meeste aandacht en energie naar toe gaat. Volgens Witvliet (2009) kan er ingespeeld worden op een positief onderwijsklimaat. Door het inzetten van de interventie 'Taakspel' is gebleken dat het taakgerichte gedrag bevordert wordt in de klas. Daarnaast zijn er minder verstoringen in de klas waardoor kinderen zich beter kunnen richten op hun werk (Witvliet, 2009). Door de interventie 'Taakspel' in te zetten op de groep, hoeven de pb-ers minder energie te gebruiken om het negatieve gedrag te handhaven, maar kunnen zij hun energie verdelen over de hele groep. Op deze manier krijgt ieder kind evenveel aandacht en zal het taakgerichte gedrag bevordert worden.

5.4 Interventies pedagogisch behandelaars

Kinderen

De resultaten van de observaties laten zien dat de verbale communicatie de hoofdrol neemt. De theorie bevestigt dat wanneer een kind moeite heeft met taal en spraak het belangrijk is dat het taalaanbod goed wordt afgestemd ten opzicht van het kind (Scheele, 2010). Ook wordt in de theorie benoemd dat wanneer een kind een tos heeft, de taal in de hersenen minder goed verwerkt. Ze hebben hierdoor meer moeite met het begrijpen, het onthouden en leren van woorden en klanken (Kentalis, 2015). Belangrijk is om tijdens de activiteiten het taalaanbod te behouden en op de juiste manier in te zetten. Het meerdere malen herhalen van woorden en zinnen kan op deze manier een gunstig resultaat bieden op de ontwikkeling van het kind.

Pedagogisch behandelaars

Volgens Morony et al. (2012) kan er pas optimaal gepresteerd worden wanneer de concentratie en aandacht bij de taak zijn. Vier pb-ers gebruiken hiervoor de time-timer. Deze wordt effectief ingezet wanneer de kinderen niet geconcentreerd en aandachtig bij de taak zijn betrokken. In tegenstelling tot de theorie is een selectie van de aangeboden informatie juist van belang voor een goede concentratie (Das-Smaal et al. 1987). Pb-ers zullen dus een keuze moeten maken in hun aanpak. Wanneer er gekozen wordt om selecte informatie aan te bieden aan de kinderen, zal vervolgens een optimaal concentratievermogen mogelijk zijn. Daarnaast wordt in de theorie meerdere malen het effect van bewegen beschreven. Zo beschrijft Hartman et al. (2015) dat fysieke activiteiten op korte termijn een positief effect heeft op de executieve functies, zoals plannen, werkgeheugen en aandacht richten. De theorie van Marsh & Kleitman (2003) komt hierbij overeen. Zij voegen hieraan toe dat tijdens de bewegingsactiviteiten de kinderen lichamelijk en geestelijk fitter worden, wat vervolgens leidt tot betere concentratie (Marsh & Kleitman, 2003). Wanneer de pb-ers dus fysieke activiteiten in gaat zetten, zullen de kinderen geconcentreerder aan het werk kunnen blijven, waardoor het inzetten van de time-timer wellicht vermindert kan worden.

5.5 Ideaalbeeld

Pedagogisch behandelaars

Uit de interviews is naar voren gekomen dat de pb-ers een aantal punten missen om hun ideale tafelmoment realiseerbaar te maken: meer behandeltijd nodig, meer aansluiting per kind, meer voorbereidingstijd en meer ruimte om een kind individueel te laten zitten. In verband met de zorgverzekering zien twee pb-ers geen mogelijkheden hierin. Wel zien alle pb-ers mogelijkheden in het volgen van een cursus of bijscholing. Zoals beschreven in de theorie, is het van belang dat de behandelaars zijn opgeleid (Van Dalen et al., 2008). Voor de pb-ers is het aanbod tot cursussen en bijscholing volgen van groot belang. Met name de verdieping in de prikkelverwerking/sensorische integratie zou een toevoeging zijn. Hierdoor blijft de opgedane kennis en vaardigheden up-to-date.

6. Conclusie en aanbevelingen

In dit hoofdstuk wordt antwoord gegeven op de deelvragen en de onderzoeksvraag. Verder worden er aanbevelingen beschreven die zijn voortgekomen uit de resultaten en conclusies van dit onderzoek.

6.1 Beantwoording deelvragen

Deelvraag 1: Bij welke activiteiten aan tafel verliezen de kinderen uit groep Muis hun concentratie?

Uit alle zes de observaties is gebleken dat gedurende de activiteit aan tafel het concentratievermogen afneemt. Het verliezen van de concentratie en aandacht heeft echter meerdere oorzaken. Uit twee van de zes observaties blijkt namelijk dat de activiteit beter voorbereid had kunnen worden. Er moet gedurende de uitleg nog van alles gepakt worden of er ontbreekt een voorbeeld. De kinderen zijn niet meer geboeid en verliezen hun aandacht en concentratie, waardoor ze vervolgens onderling contact met elkaar maken. Verder is uit drie van de zes observaties gebleken dat wanneer er iemand binnen komt of voorbij het raam loopt de kinderen direct zijn afgeleid van hun werkje. Ook blijkt uit de observaties dat wanneer er gekozen wordt voor een om de beurt spel, alle kinderen moeite hebben de aandacht bij één kind te houden.

Door de pb-ers worden er meerdere signalen genoemd die erop duiden dat de kinderen niet meer geconcentreerd zijn gedurende een activiteit. Voorbeelden van deze signalen zijn dat de kinderen om zich heen gaan kijken, dat ze geluiden gaan maken, recht voor zich uit zitten te staren of beweeglijk worden. Conclusie van deze deelvraag is dat de kinderen hun concentratie verliezen wanneer een activiteit onvoldoende is voorbereid, wanneer er gekozen wordt voor om de beurt spel en wanneer er plotseling iemand binnen of voorbij loopt. Wanneer deze factoren vermeden worden op de groep, zal het concentratievermogen van de kinderen vergroot worden.

Deelvraag 2: Bij welke activiteiten aan tafel wordt de concentratie behouden?

Tijdens drie van de zes observaties wordt gewerkt met voorbeelden van de activiteit. Tijdens deze observaties is te zien dat alle kinderen hierdoor een beter beeld hebben bij de opdracht. Alle zes de kinderen blijven met hun aandacht bij het voorbeeld knutselwerk. Daarnaast is uit drie observaties gebleken dat wanneer er gekozen wordt voor een fijn motorische activiteit, het concentratievermogen aanzienlijk groter is dan wanneer er gekozen wordt voor een grof motorische activiteit.

De pb-ers benoemen dat de prikkelverwerking altijd een rol speelt tijdens de activiteiten aan tafel. Vijf pb-ers geven aan dat dit wel verschilt per activiteit. Daarnaast benoemen de pb-ers dat de kinderen meer aandacht hebben wanneer je ze blijft boeien met de juiste toonsoort en het bijvoorbeeld pakken van een uitdagend voorwerp. Conclusie van deze deelvraag is dat de kinderen hun concentratie beter kunnen behouden aan tafel, wanneer er gekozen wordt voor een fijn motorische activiteit, er gewerkt wordt met voorbeelden, de pb-ers de kinderen blijft boeien en wanneer er rekening gehouden wordt met de sensorische integratie per activiteit.

Deelvraag 3: Welke interventies helpen de pedagogisch behandelaars om de concentratie van de kinderen tijdens de activiteiten aan tafel te behouden?

Er is tijdens de observaties te zien dat er verschillende interventies worden ingezet door de pb-ers. Zo wordt onder andere een time-timer ingezet. Het resultaat hiervan is goed te zien, door het inzetten van de time-timer richten de kinderen zich weer op zichzelf en zijn hierdoor weer geconcentreerd met hun taak. De pb-ers zelf zien deze effectiviteit ook in en benoemen dat het de kinderen meer duidelijkheid biedt wat er van hun verwacht wordt. Wel benoemen drie pb-ers het

soms lastig te vinden om een goede balans te vinden in de ondersteuning die zij aanbieden. Door middel van structuur en voorbeeldgedrag proberen de pb-ers de kinderen te richten op de activiteit. Naast de interventies die de pb-ers gebruiken, maken de pb-ers ook gebruik van elkaar. Ze ondersteunen en versterken elkaar. Wel benoemen vier van de zes pb-ers een bepaalde aanpak te missen om in te kunnen zetten gedurende een activiteit aan tafel wanneer het concentratievermogen vermindert.

Deelvraag 4: Welke mogelijkheden zien de pedagogisch behandelaars in groep Muis om de kinderen te laten focussen tijdens de activiteiten aan tafel?

Uit onderzoek is gebleken dat het ideale tafelmoment van de pb-ers geslaagd is, zodra alle kinderen het naar hun zin hebben en met plezier aan het werk zijn. Om dat beeld realiseerbaar te maken mist volgens de pb-ers het volgende: meer behandeltime, meer aansluiting per kind, meer voorbereidingstijd en meer ruimte om een kind individueel te laten zitten. Twee van de zes pb-ers zien geen mogelijkheden hun ideaalbeeld realiseerbaar te maken in verband met de zorgverzekering. Daarnaast staan wel alle zes de pb-ers open en zien zij mogelijkheden om cursussen en/of scholing te volgen. Graag zouden zij meer willen leren en de verdieping in willen gaan over de prikkelverwerking/sensorische integratie. Hierdoor kunnen de pb-ers meer kennis en vaardigheden opdoen, om zo vervolgens deze kennis in de praktijk toe te kunnen passen. Deze mogelijkheid zou op langere termijn kunnen betekenen dat de pb-ers de kinderen tijdens een activiteit aan tafel beter gefocust krijgen.

6.2 Beantwoording onderzoeksvraag

Onderzoeksvraag: Welke factoren spelen een rol in het verliezen van de concentratie bij de kinderen van groep Muis in de leeftijd van twee tot en met vier jaar met een taalontwikkelingsstoornis tijdens de activiteiten aan tafel?

Uit onderzoek is gebleken dat er meerdere factoren een rol spelen in het verliezen van de concentratie gedurende de activiteiten aan tafel. Op dit moment ervaren de pb-ers dat de kinderen in groep Muis een laag concentratievermogen hebben. Dit verschilt wel per kind, doordat de prikkelverwerking per kind verschillend is. Wanneer de oorzaken van het verliezen van de concentratie aangepakt zullen worden, zullen de kinderen zich beter kunnen richten op de activiteit. Hierdoor kan er meer aandacht besteed worden aan de activiteit en kan de behandeling optimaal benut worden. Uit deelvraag 1 is gebleken dat er verschillende oorzaken zijn waardoor de kinderen hun concentratie verliezen. De concentratie zou verhoogd kunnen worden wanneer; een activiteit voldoende is voorbereid, er gekozen wordt voor groepsactiviteiten en er vermeden wordt dat er plotseling mensen binnen of voorbij lopen. Uit deelvraag 4 is gebleken dat de pb-ers zelf mogelijkheden zien om de concentratie bij de kinderen te verhogen. Door middel van cursussen en/of scholing te volgen kan de kennis en vaardigheden bij de pb-ers vergroot worden. Met name willen zij meer leren en de verdieping in gaan over de prikkelverwerking/sensorische integratie. Door deze kennis op te doen en nieuwe vaardigheden te leren kan dit op lange termijn betekenen dat de pb-ers de kinderen tijdens een activiteit aan tafel beter gefocust krijgen en zij de concentratie minder snel verliezen.

6.3 Aanbevelingen

Aanbeveling 1: Aanbieden van cursussen

Uit de conclusies is naar voren gekomen dat wanneer de pb-ers de mogelijkheid krijgen om een cursus en/of bijscholing te volgen, zij hun kennis en vaardigheden met betrekking tot de sensorische integratie willen verbreden. De eerste aanbeveling is daarom ook het aanbieden van cursussen en/of bijscholing. Door deze cursussen te volgen is het de bedoeling dat pb-ers op langere termijn meer handvatten krijgen om vervolgens in de praktijk aan de slag te gaan om de kinderen meer gefocust te

krijgen. Er kan eventueel samengewerkt worden met de kinderfysiotherapeut, een cursus door een opgeleid persoon of er kan gekozen worden voor een onlinecursus. Op deze manier kan iedere pb-er zelf kiezen op welke manier hij/zij werkt aan de cursus. Na het volgen van een cursus, kunnen alle behandelaars handelen naar de gewenste situatie. Tevens wordt er ook nog aangeraden om onderling situaties voor te leggen aan elkaar, op deze manier zullen alle behandelaars dezelfde aanpak toepassen.

Aanbeveling 2: Meer fijn motorische activiteiten

De tweede aanbeveling is om meer te werken met fijn motorische activiteiten. Uit onderzoek is gebleken dat de kinderen van groep Muis meer geconcentreerd zijn wanneer zij een fijn motorische activiteit ondernemen. Een aanbeveling rondom deze fijn motorische activiteiten is om de groep zelf te laten kiezen uit een aantal fijn motorische activiteiten. Op deze manier wordt duidelijk waar de interesses van de kinderen liggen en wat ze graag willen doen. De kans is hierbij groter dat de kinderen nog beter hun aandacht erbij kunnen houden. Een kanttekening hierbij is wel dat de behandelaars rekening moeten houden en de kinderen zal moeten sturen naar wat haalbaar is. Een laatste aanbeveling rondom het inzetten van fijn motorische activiteiten is om te complimenteren. De kinderen ervaren hun activiteit als meer succesvol en zullen meer plezier ervaren.

Aanbeveling 3: Inzetten van beweegmomenten

In de literatuur staat dat uit meerdere onderzoeken is gebleken dat het inzetten van beweegmomenten en dus fysieke activiteiten het concentratievermogen kan verhogen. Er wordt voor deze derde en laatste aanbeveling gekozen, omdat er uit het onderzoek is gebleken dat er op groep Muis minimaal gebruik wordt gemaakt van deze activiteiten, maar deze wel een positieve invloed kunnen hebben op het concentratievermogen. Een aanbeveling hierbij is dat de behandelaars wel afwisselen van activiteiten om de kinderen iedere keer weer te boeien. Wellicht kan gekozen worden om de activiteit aan te laten sluiten op de thema's waarmee gewerkt wordt.

7. Evaluatie

In dit laatste hoofdstuk wordt er door de onderzoeker een geëvalueerd op het eigen onderzoeksproces, het onderzoeksresultaat en op het eigen onderzoeksgedrag.

7.1 Evaluatie van het eigen onderzoeksproces

Ik zag er van te voren onwijs tegen op om het maken van een onderzoeksverslag. Mede door een course van voorgaande jaren. Daarnaast ook nog gek laten maken door vriendinnen die dit gedeelte al achter de rug hadden. Ik merkte na het inleveren van het startdocument meteen al een bepaalde druk. Afgelopen vier jaar heeft me nog niks meegezeten op theoretisch gebied en heb ik veel maar net op het randje behaald. Ik ontdekte dat ik veel steun ontving van mijn stagebegeleidster, de opdrachtgever. Het theoretische stuk zou wel goed komen en zo hielp ze mij met zinsopbouw en de juiste vormgeving. Al snel merkte ik nadat het startdocument onvoldoende was, ik in de knoop raakte. Mijn stagebegeleidster heeft mij hierin veel gesteund en was ook zoekende naar oplossingen. De feedback die ik vanuit school meekreeg heb ik iedere keer verwerkt. Wel blijf ik erbij dat het wisselen gedurende een schoolperiode van begeleiders niet handig is tijdens een onderzoeksproces. Gelukkig bleef Rianne mij moed in praten en geloofde dat het uiteindelijk wel goed zou komen. Na mijn stageperiode zat ik nog steeds met mijn onderzoeksvoorstel. Ik behoorde nu officieel tot de langstudeerders. Nu ik met veel moeite uiteindelijk mijn verslag toch in kan leveren, kan ik hier dan ook alleen maar trots op zijn.

7.2 Evaluatie van het onderzoeksresultaat

Tijdens de observaties is hetzelfde observatieformulier ingevuld. Ook is tijdens de interviews niet afgeweken van de vooropgestelde vragen. Dit alles om de validiteit van het onderzoek te doen vergroten.

Tijdens het onderzoek moest er rekening gehouden worden met twee respondentgroepen. Aangezien de respondentengroep kinderen bestaat uit peuters in de leeftijdscategorie van 2 t/m 5 jaar, moest de onderzoeker toestemming krijgen van de ouders om de kinderen te observeren. Om deze toestemming vast te leggen is er gekozen om een toestemmingsverklaring aan ouders mee te geven en te laten ondertekenen. Wel werd al snel duidelijk dat de planning voor het afnemen van de observaties niet haalbaar was. Dit omdat niet alle toestemmingsformulieren bij tijds ondertekent waren. Uiteindelijk heeft de onderzoeker toestemming gekregen om de groep te filmen tijdens de observaties.

Daarnaast hebben er zes interviews plaats gevonden met de pb-ers van groep Muis. Via de mail zijn de desbetreffende collega's benaderd en was er een uitleg bijgevoegd. Doordat er bij tijds een overzichtelijke planning was gemaakt, was deze ook uitvoerbaar. Alle pb-ers hebben zich in kunnen zetten en aan kunnen passen aan hun werkzaamheden. De interviews verliepen goed, deze hoefde naderhand niet meer aangepast te worden. Tijdens de interviews werd wel regelmatig gevraagd om verduidelijking van de vraag of hem nogmaals te herhalen.

Gedurende het veldwerk heeft er wel een aanpassing van de topiclijst plaats gevonden. Doordat de onderzoeksvraag, deelvragen en een stukje literatuur gewijzigd werd, moest ook de topiclijst gewijzigd worden.

7.3 Evaluatie op eigen onderzoeksgedrag

Tijdens dit onderzoek is er meerdere keren om feedback gevraagd. Vanuit school en stage heb ik deze feedback kunnen verwerken. Al snel merkte ik dat het laten beoordelen door een collega niet handig was. Mijn stagebegeleidster zag namelijk ook puntjes over het hoofd, omdat het midden in het onderzoek viel. Ik heb dan ook geleerd om er een buitenstaander naar te laten kijken. Het onderzoek is integer en zorgvuldig doorlopen. Tijdens de observaties en interviews zijn alle respondenten gelijk behandeld en is iedereen in zijn waarde gelaten. Verder hebben de resultaten van het onderzoek een kritische blik van mij gekregen, waar vervolgens een conclusie is uit getrokken. Alle resultaten zijn naar waarheid beschreven en zullen voor de betrokkenen geen ongunstige gevolgen hebben. Er zal nog een terugkoppeling plaatsvinden, waarin wellicht de aanbevelingen verder uitgewerkt kunnen worden.

Bibliografie

- Baarda, D., M. de, G., & Teunissen, J. (2009). *Basisboek kwalitatief onderzoek, handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek*. Houten: Noordhoff Uitgevers.
- Blumental, M. (2007). Tolken bij diagnostiek van spraak-taalproblemen, ontwikkeling cursus en richtlijnen. *Logopedie en Foniatrie*, 10-19.
- Braake, L., & Meerwaldt, P. (2000). Werkhoudingproblemen. Geraadpleegd op 29 augustus 2016 van <http://www.marant.nl/frappant.php?q=196>
- Burger, E., Weteringen, M., & Weerdenburg, M. (2012). *Kinderen met specifieke taalstoornissen: (be)handelen en begeleiden in zorg en onderwijs*. Leuven: Acco.
- Clark, E. (2003). *First language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Clijsen, A., Gijzen, W., Lange, S. de., & Spaans, G. (2007). 1-zorgroute naar handelingsgericht werken. 's Hertogenbosch: Uitgeverij KPC groep.
- Cunningham, A., & Stanovich, K. (1998). What reading does for the mind. *American educator*, 8-15.
- Dalen, H. van, Henkens, K., & Schippers, J. (2008). Vergrijzing en het onderschatte belang van informele kennisverwerving. *Management & Organisatie*, 08, 53-66. Geraadpleegd op 20 oktober 2016 van https://www.researchgate.net/publication/46704271_Vergrijzing_en_het_onderschatte_belang_van_informele_kennisverwerving
- Dirks, E., Diender, M., Uilenburg, N., Wijs-van Lonkuijzen, M., & Wobo-Wiggerts, D. (2015). *NSDSK Wat is TOS?*. Koog aan de Zaan: Poiesz Uitgevers.
- Donker-Ginbère, M., Slofstra-Bremer, C., Sjoeki, M. v., Denderen-Lubberts, M. v., Beek, B. v., & Verschoor, A. (2000). *Spraak- en taalproblemen bij kinderen*. Assen: Van Gorcum & Comp. B.V. .
- Dunn, W. (2013). *Leven met sensaties*. Amsterdam: Pearson.
- Dunn, W., & Westman, K. (1997). *The Sensory Profile: The Performance of a National Sample of Children Without Disabilities*. London: Pearson.
- Eeltink, M. (2015). *Sensomotrische integratie*. Opgehaald van michieleeltink: www.michieleeltink.com/scriptie/pdf-files
- Ericsson, I. (2008). Motor skills, attention and academic achievements. An intervention study in school years 1-3. *British Educational Research Journal*, 34, 301-313. doi: 10/1080.01411920701609299
- Feldman, R. (2012). *ontwikkelings psychologie*. Amsterdam: Pearson.
- Goorhuis- Brouwer, S., & Schaerlaekens, A. (2000). *Handboek taalontwikkeling, taalpathologie en taaltherapie bij nederlandssprekende kinderen*. Utrecht: de Tijdstroom.
- Haverkamp, M., Houterman, K., Hulsbeek, M., & Pennewaard, L. (2000). Sociaal emotionele ontwikkeling in het basisonderwijs

- Hoog, R. (2012). *Prikkels in de groep*. Apeldoorn: Garant.
- Jeninga, J. (2008). Professioneel omgaan met gedragsproblemen: Praktijkboek voor het primair onderwijs. Baarn: HB uitgevers.
- Kentalis, K. (2015). *Herken een taalontwikkelingsstoornis*. Opgehaald van Kentalis: www.kentalis.nl/Kentalis-is-er-voor/Taal-en-spraak/Herken-TOS
- Kentalis, K. (2015). *Kentalis Middelburg*. Opgehaald van Koninklijke Kentalis: <http://www.kentalis.nl/Over-Kentalis/Locaties/Kentalis,-Middelburg>
- Kentalis, K. (2015). *Taalproblemen en spraakproblemen*. Opgehaald van Kentalis: www.kentalis.nl/Kentalis-is-er-voor/taal-en-spraak
- Leflot, G., van Lier, P. A. C., Onghena, P., & Colpin, H. (2010). The role of teacher behavior management in the development of disruptive behaviors: an intervention study with the Good Behavior Game. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 38(6), 869-882.
- Lieshout, T. van. (2009). *Pedagogische adviezen voor speciale kinderen: een praktisch handboek voor professionele opvoeders, begeleiders en leerkrachten*. Houten: Bohn Stafleu Van Loghum
- Marsh, H., & Kleitman, S. (2003). School Athletic Participation: mostly gain with little pain. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 25, 205-228
- NISB. (2009). *Nederlands instituut voor Sport & Bewegen*. Opgehaald van NISB: www.nisb.nl/actueel/gedrag
- Nji. (2016). *Nederlands Jeugdinstituut*. Opgehaald van nji: www.nji.nl/nl/Databank/Databank-Effectieve-Jeugdinterventies/Erkende-interventies/Taakspel.html
- NSDSK. (2008). *kinderen met een taalontwikkelingsstoornis*. Opgehaald van NSDSK: www.nsdsk.nl/kinderen/kinderen_met_een_taalontwikkelingsstoornis
- Oosterbaan, S. (2007). *Kinderyoga, een strategie voor stressvermindering bij kinderen?* Wageningen: Universiteit Wageningen.
- Ortho Pedagogisch Didactisch Centrum Zuidoost Drenthe. (2010) *Concentratieproblemen*. Geraadpleegd op 29 augustus 2016, van <http://www.opdc-zodrenthe.nl/concentratie.html>
- Paterson, K. (2007). *Spelletjes van 3 minuten om kinderen te motiveren*. Katwijk: Panta Rhei.
- Peters, H., Bastiaanse, R., Borsel, J. V., Dejonckere, P., Jansonius- Schultheiss, K., Meulen, S. V., & Mondelaers, B. (2014). *Mondfuncties en sensomotoriek: Deel 4 - Handboek Stem-, Spraak- en taalpathologie*. Houten: Springer Media.
- Prodia. (2015, april 27). Opgehaald van Prodiagnostiek: http://www.prodiagnostiek.be/spraak-taal/st_theorie_definitie_begrippen.php
- Prodiagnostiek. (2012). *Protocol Diagnostiek bij lees- en spellingsproblemen en vermoeden van dyslexie*. van <http://www.prodiagnostiek.be>
- Scheele, A. (2010). *Home language and mono- and bilingual children's emergent academic language : a longitudinal study of Dutch, Moroccan-Dutch, and Turkish-Dutch 3- to 6-year-old children*. Utrecht: Universiteit Utrecht.

Schellenberg, E. G., & Hallam, S. (2005). Music listening and cognitive abilities in 10- and 11-year-olds: The Blur Effect. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1060, 202–209.

Singer, E. en de Haan, D. (2007). The social lives of young children (pp. 29-32; pp. 33-36; pp. 37-40; pp.). B.V. Uitgeverij SWP: Amsterdam.

Sociaal emotionele ontwikkeling in het basisonderwijs (SLO), www.sociaalemotioneel.nl.

Stigter, A., & Copper, J. (2003). *Persoonlijke oppeppers*. Zeeland: RPCZ Educatieve uitgaven.

Stiles, M., & Dirksen, A. (2002). *Yogahearapie voor lichaam en geest*. Haarlem: Altamira-Becht.

Tielemans, E. (2008). *Energize II*. Amstelveen: Lions Quest Nederland.

Verhoeven, N. (2014). *Wat is onderzoek? Praktijkboek voor methoden en technieken*. Den Haag: Boom Lemma uitgevers.

Witvliet, M., Van Lier, P.A.C., Cuijpers, P. & Koot, H. (2009). Testing links between childhood positive peer relations and externalizing outcomes through a randomized controlled intervention study. In: *Journal of Consulting and Clinical Psychology* (2009). Vol. 77, no.5, 905-915.

Bijlage 1: Feedbackverslag van de opdrachtgever

Procesevaluatie van het afstudeerproject

Nicole heeft meerdere keren aangegeven het lastig te vinden hoe het onderzoek op papier moest komen te staan. Het heeft haar veel moeite en een enkele teleurstelling gekost. Gedurende haar stageperiode kwam zij met vragen en twijfels naar mij toe. Nicole had soms de neiging om haar erbij neer te leggen, ook mede door de onzekerheid van het behouden van beoordelaars vanuit school. Verschillende feedback was vervolgens het punt waarmee zij had te dealen, waarmee ze gewoonlijk weer met 'volle tegenmoed' mee aan de slag ging. Nicole gaf niet op, een echte doorzetter bleek wel. Bij elke tegenslag raapte ze zichzelf weer op en schoof haar schouders eronder. Menigmaal heb ik je horen zeggen: 'Nu heeft alles al tegen gezeten in die vier jaar, dan kan dit er ook nog wel bij.'

Feedback op onderbouwing van de conclusies

De conclusies die voortkomen uit het onderzoek liggen goed in lijn met de beschreven resultaten. Met de opgedane informatie vanuit de resultaten en conclusies kan ik me dan ook goed vinden. Het komt overeen met de ervaringen op de groep. Wel zijn wij heel benieuwd of de uitwerking in de praktijk een positieve wending zal geven. Zoals je al beschrijft zijn er meerdere factoren van invloed van het verliezen van de aandacht tijdens de activiteiten aan tafel. Echter zullen we de prikkelverwerking bij de kinderen niet weg kunnen nemen, deze kunnen we alleen beïnvloeden. Verder zullen we ook rekening moeten houden met het feit dat er gewoon te weinig tijd is soms, hierbij doel ik op de activiteiten te kunnen voorbereiden. Verder kan bijna niet vermeden worden dat er iemand plotseling binnen stapt of buiten voorbij komt lopen. Ik denk dan ook dat dit juist goede meetmomenten zijn voor de kinderen. In de toekomst moeten ze hier ook mee om kunnen gaan. We kunnen zoveel mogelijk prikkels wegnemen in het lokaal, maar niet alles is tegen te gaan.

Praktische haalbaarheid van de aanbevelingen

De aanbevelingen die je beschrijft kunnen zeker van invloed zijn op het verhogen van het concentratievermogen van de kinderen. Wij zien dan ook in dat hier in zal moeten worden ingespeeld en moet worden geïnvesteerd. Tijdens jouw laatste stukje stage hebben we al het één en ander geprobeerd op de groep met het inzetten van beweegmomenten. Het was toch een beetje jouw experiment en jij kwam met ideeën. Leuk om dit voort te gaan zetten. Zelf hebben wij als team het idee, dat naast het verdiepen in de sensorische integratie, hier echt wel over na is gedacht en we hier iets mee kunnen. De aanbeveling om meer fijn motorische activiteiten in te zetten zien wij ook in als een effectief middel. Wel moet gekeken worden dat er een wisselende structuur in komt, omdat je ook te maken hebt met grof motorische activiteiten. Beide ontwikkelingen in de motoriek zijn enorm van belang bij het jonge kind.

Nicole ik wil je nogmaals bedanken voor je volle inzet afgelopen periode, hierbij wens ik en heel het team je het allerbeste verder!

November 2016,

Karin Wittens

Pedagogisch behandelaar, Koninklijke Kentalis, regio Zuid

Handtekening:

.....

Bijlage 2: Observatieformulier groep Muis

Type activiteit: Grof motorisch/fijn motorisch	Knutselen met lijm, fijn motorisch	
Observatie items kinderen	Laat dit zien? (Niet-soms-vaak) (ja/nee)	Opmerking/uitleg
Zoekt nabijheid van de pb-er	soms	Door middel van te zeggen dat de lijm op is en het benoemen van glitters, zoekt zij nabijheid pb-er.
Zoekt contact met andere kinderen	vaak	Voortdurend in contact met kind naast haar.
Imiteren van andere kinderen	ja	Wat het kind naast haar doet en wil
Gaat geconcentreerd te werk	ja	Kijkt veel naar het voorbeeld en wijst hier veel naar.
Blijft op stoel zitten	ja	Is niet beweeglijk op stoel.
Toont enthousiaste houding of spreekt dit uit	ja	Glimlacht en blijkt plezier te hebben gedurende de activiteit
Kijkt om zich heen	soms	Kijkt hoe andere kinderen bezig zijn
Is afgeleid	soms	Door interactie met kind naar haar.
Sensorische reactie	Zoeker/Vermijder/Toeschouwer/Sensor	Sensor

Bijlage 3: Transcriptie interview

Naam interviewer: Nicole Verstelle (N)

Naam geïnterviewde: Pb-er (X)

Datum en tijd interview: Vrijdag 22 juli 2016

(N): Nou zoals je weet wordt het gesprek opgenomen via mijn telefoon, en wordt deze gedurende mijn schoolperiode waarschijnlijk tot en met december wordt het nog <uhm> bewaard. En alleen ik heb dan beschikking over het bestanden en als het dan uiteindelijk mijn onderzoeksverslag wordt goedgekeurd dan <uh> zal alles verwijderd worden en dan <uh> ja zodoende. Het gesprek duurt ongeveer een halfuurtje.

(X): Prima.

(N): En <uhm> ja het interview vindt eigenlijk plaats naar aanleiding van natuurlijk mijn onderzoek. <uh> Hoe kunnen de kinderen geconcentreerd blijven bij de activiteiten aan tafel. En ja daar wil ik gelijk maar beginnen. <uhm> Kun je eens kort wat vertellen over de groep waarop je werkt?

(X): Ja, <uh> Muis is een groep voor kinderen met <uh> taalontwikkelingsstoornissen. <uhm> Er zijn maximaal acht kinderen en <uh> alle kinderen zijn anders. <Uhm> Het is bij elk kind weer zoeken naar wat ze nodig hebben op <uh> sensorisch gebied <uh> ook <uh> wat ze nodig hebben om goed te ontwikkelen zeg maar.

(N): Oké. En wat valt dan onder sensorisch gebied? Wat bedoel je daar precies mee?

(X): <Uh> nou de sensorische integratie is de manier hoe de <uh> alle verschillende prikkels bij kinderen binnen komen en hoe ze dat kunnen verwerken en hoe ze daar mee omgaan.

(N): Oké.

(X): En soms is dat helemaal verstoord waardoor kinderen <uh> op dit gebied <uh> aanpassingen nodig hebben.

(N): Oké, duidelijk. En als je dan kijkt <uhm> als je de kinderen zou moeten beschrijven tijdens zo'n activiteit aan tafel, hoe zie je de kinderen dan voor je?

(X): <kuch>, pardon. <Uh> ja dat is heel verschillend <uhm> het ene kind heeft al een goede werkhouding <uh> is ook makkelijk te richten zeg maar en <uh> kan ook makkelijk zich gedurende de activiteit concentreren, maar <uh> er zijn ook kinderen die <uh> moeite hebben om de opdracht te begrijpen bijvoorbeeld <uh> zijn kinderen die moeite hebben met stil zitten en zich te concentreren op wat ze moeten doen. <uhm> Ja sommige kinderen hebben heel veel lichamelijke onrust wat hun weer verstoord en wat ook de groep verstoord. <uhm> Ja dus <uhm> ja heel wisselend eigenlijk.

(N): En welk gedrag zie je dan van de kinderen tijdens die momenten aan tafel?

(X): <Uhm> Ja.

(N): Is dat ook verschillend? Of?

(X): Ja dat is heel verschillend. <uhm> We hebben nu een jongetje die bijvoorbeeld heel erg gericht is op andere kinderen <uh> de hele dag door zeg maar, dus die heeft ook tijdens activiteiten veroorzaakt hij onrust voor de groep maar ook <uh> natuurlijk voor zich zelf zeg maar. Het belemmert hem heel erg erin om informatie binnen te krijgen. Ja dat kan zich uiten op verschillende manieren, hij kijkt heel erg naar andere kinderen waardoor hij <uh> waardoor hij <stilte> afgeleid is

zeg maar. En de kinderen bewegingen nadoet van kinderen en geluiden. <uh> er is ook jongetje die bijvoorbeeld heel veel beweegt <uh> de hele tijd aan tafel, dus die maakt met zijn hele lijf allerlei verschillende bewegingen. Maar <uh> dat laatste jongentje is wel gericht als we hem erbij betrekken zeg maar, als we hem even tot de orde roepen <lacht> dan kan hij zich wel even richten, maar zijn spanningsboog is kort. Is dat voldoende antwoord op de vraag?

(N): Ja. En <uh> wat versta je onder een korte spanningsboog? Hoe moet ik dat zien?

(X): Nou dat <uh> Dat hij zich, nou dat is ook weer wisselend met wat we gaan doen, maar de tijd van het concentreren en de aandacht hebben op de taak zeg maar, op de opdracht, dat dat kort is gewoon een aantal minuten.

(N): En als je kijkt naar de andere kinderen, hoe zit daar de concentratievermogen van?

(X): <uh> Ja <uhm> Nou dat jongentje die heel erg op andere kinderen gericht is, die heeft denk ik echt een spanningsboog van <uh> 2 minuten ofzo. En zodra er iets gebeurd is hij afgeleid, maar zodra als het rustig is om hem heen heeft hij <uh> kan hij heel lang achter elkaar werken, misschien wel 10 minuten. Dus <uhm> en dat is voor andere kinderen eigenlijk ook het geval. Er is een jongentje die heel veel structuur nodig heeft in wat hij aangeboden krijgt, maar als die structuur er is dan kan hij zich makkelijk <uh> gedurende de activiteit concentreren.

(N): Oké. <uhm> En als je dan kijkt naar de <uhm> hoe de kinderen op elkaar reageren? Wat valt je dan op?

(X): Nou dat het. Het is sowieso tijdens een activiteit heel belangrijk dat je ze boeit zeg maar, dus dat je de juiste woorden gebruikt, op de juiste toon praat <uhm> veel uitdagende voorwerpen erbij hebt <uh> het verhaal spannend maakt en interessant en <uh> Dan merk je gewoon dat er wel rust kan zijn in het hele groepje <uhm> en <uh> dat het ook belangrijk is als er één een stoorzender is dat je die dan eventjes apart houdt van de groep, want anders dan <uh> gaan alle kinderen daar wel snel in mee en dan is het wel lastig om ze terug te pakken, mits je niet interessant genoeg bent voor ze <lacht>. <uhm> Dus ja het heeft met alle facetten tegelijk te maken vind ik altijd eigenlijk. Het heeft echt te maken met hoe je er zelf in staat die dag, hoe je je voelt, wat je overbrengt op de kinderen en dan heb je dat de kinderen als ze vermoeid zijn <uh> extra he extra stimulans nodig hebben en ook extra rust. Ja het is altijd een balans zoeken eigenlijk.

(N): Ja, oké. En kun je een voorbeeld noemen van zo'n situatie waarin dat dan <uh> ja dat zich dat voordoet? Dus dat <uhm> vooral dan zo'n moment, activiteit aan tafel zeg maar. Heb je daar een bepaald voorbeeld van?

(X): Je bedoelt dat het zich voordoet dat de groep zich op elkaar <uh>

(N) Ja dat ze op elkaar reageren zeg maar ja.

(X): <Uhm> Ja er zijn meerdere voorbeelden van <lacht> even denken <stilte>. Nou vandaag bijvoorbeeld in de kring, toen hadden we een activiteit waarbij de vier thema woorden aanbod kwamen en die hebben we met de kinderen geklapt en daarna hebben we de voorwerpen in <uh> hoepels gelegd en kregen alle kinderen een opdrachtje. <Uhm> waarbij ze hun auditief geheugen trainen <uhm> en dan merk je dat <uh> ook al denk ik dat het hele idee goed in elkaar zat en ik denk ook dat er voldoende tempo in zat, en ik denk dat de balans verder goed was. Maar dan merk je toch dat er één jongentje is die zo erg <uhm> afgeleid wordt door interne prikkels ook <uh> dat hij altijd grapjes moet maken, clownesk verdrag vertoont waardoor andere kinderen daar ook weer op reageren. Sommige kinderen die zoeken hem dan ook juist op om uit te lokken tot grapjes samen te

maken, waardoor al snel onrust komt en er zijn dan eigenlijk, dat zijn dan twee kinderen waar ik het over heb, zijn er twee kinderen die daar weer op reageren die vervolgens ook weer mee gaan doen. Dan is het heel lastig om de rust erin te krijgen, daar moet je echt voor met ze tweeën zijn op de groep.

(N): Ja want hoe ga je daar dan vervolgens mee om?

(X):<Uhm>

(N): Hoe reageer je op dat gedrag dan zeg maar?

(X): Nou <uhm> vaak <uh> visualiseren we wat er van de kinderen verwacht wordt, dus <uhm> ja proberen we ze te richten op wat ze moeten doen zeg maar. <uhm> Het jongentje waar het omgaat heeft ook wat hulpmiddelen om zijn lijf beter te voelen om bewust te zijn van zijn lijf, zodat hij wat rust vindt.

(N): Wat moet ik me daarbij voorstellen dan?

(X): Ja het is een soort vestje met gewichtjes, waardoor er een soort druk komt op zijn lijfje en <uhm> en twee kindjes waar ik het vaak over heb die hebben zeg maar heel weinig lichaamsbesef, ze moeten een soort van bewegen en <uh> om zich zelf te voelen en alert te maken <uh> en we proberen ze dus rustig te krijgen door gewichtjes aan hun te hangen en zich daardoor hun lijf te voelen, maar als dat dus niet voldoende werkt dan zetten we visualisaties in en <uh> proberen we ook steeds weer ze erbij te pakken zeg maar, maar als dat echt niet lukt dan moeten we ze even apart zetten.

(N): Oké.

(X): Om de rust weer terug te keren en dan vervolgens opnieuw afspraken met ze te maken.

(N): En als je dan <uh> die tafelmomenten er weer bij pakt, welke rol nemen jullie dan op zeg maar tijdens die momenten?

(X): <uhm>

(N): En welke rol neem je op je als je het misgaat?

(X): Ja, nou <uh> ik vind bij een gewone tafelactiviteit dan neem je een soort <uhm> rol aan waarbij je interessant bent voor de kinderen <uh> een uitdagende rol met <uh> grapjes en met leuke voorbeeldjes en een <uh> prikkelende rol zeg maar om ze uit te lokken tot eigen ideeën ook en inbreng en <uh> ja dat ze de opdracht snappen. Maar <uh> als ze niet luisteren dan vind ik ook dat als dat te lang zo door gaat, merk ik ook dat je in een soort van politie rol terecht komt en dat is nooit zo prettig vind ik <lacht>.

(N): Nee dat snap ik <lacht>. <uhm> Ja want op weke manier wordt dan ondersteuning gegeven zodra het aan tafel dan misgaat, wanneer ze de aandacht verliezen?

(X): Ja <uh> eigenlijk doen we daar ook wel eerst visualisaties gebruiken om te zeggen dat ze stil mogen zijn en dat ze mogen luisteren, maar als dat niet werkt dan nemen we maatregelen gewoon <uh> zoals als je nu niet luistert dat ga ik je stoel even omdraaien. En dat vind ik ook altijd wel effectief bij de kinderen die bij ons zitten nu.

(N): Ja, en zijn er verder nog <uhm> bepaalde methodieken die je inzet?

(X): <uhm> Ja ik denk dat we veel doen met <uh> modeleren. Dat we voordoen wat gewenst is zeg maar, of dat we voorbeelden geven. Ja ik denk dat dat wel een techniek is en verder <uh> doen we veel met Hanen, sowieso om een opdracht uit te leggen en weer aan te sluiten bij de kinderen, daar doen we veel mee altijd.

(N): Kun je kort uitleggen wat de Hanen inhoudt?

(X): Ja Hanen is een <uh> methode om <uh> te kijken naar het kind, dan sluit je ook aan bij het kind dan luister je wat ze zeggen en dat herhaal je en voeg je ook weer toe. En de Floorplay methode dat is ook wel een hele belangrijke die we ook wel veel gebruiken, ook met het uitleggen van activiteiten.

(N): Ja oké. En passen jullie de activiteit ook aan op de kinderen?

(X): Ja.

(N): En hoe pas je die dan aan?

(X): <uhm> ja sowieso is een activiteit altijd gebonden aan een thema en aan de woorden waarmee we bezig zijn, dus we gebruiken woorden die voor hun bekend zijn. <uhm> en ja het niveau van wat wij van hun verwachten is ook afgestemd op wat ze kunnen, dus <uh> we kijken welke vaardigheden ze beheersen en daar proberen we bij aan te sluiten. Dus dat kan ook wel eens verschillend zijn per kind.

(N): Oké. En als je dan <uh> 's ochtend heb je voor de middag een knutsel bedacht en je weet eigenlijk dat <uh> Pietje dat eigenlijk niet zo leuk vind knutselen. Zet je dat dan wel in of laat je hem iets anders doen?

(X): Nou eigenlijk doen we op dit moment met alle kinderen wel altijd hetzelfde <uhm> als we het hebben over een knutselactiviteit. En ik merk ook wel dat de kinderen die knutselen eerder niet zo leuk vonden, dat die nu wel <uh> genieten van zo'n activiteit. Maar ik kan me voorstellen dat als er een kind is die <uh> waar iets heel moeilijks voor is motorisch gezien of het concentreren echt nog helemaal niet lukt, dat we <uh> proberen om een klein onderdeelje van de activiteit wel aan te bieden en daar niet al te veel eisen aan te stellen, maar dat ze wel leren om in de groep mee te doen en aan tafel te werken en <uh> toch nog even iets te doen wat gevraagd wordt.

(N): Ja. En <uh> We hadden het net over die tafelmomenten wanneer het dan ook mis gaat en welke methodieken je dan inzet.

(X): Ja.

(N): Maar op welke manier maak je gebruik van je collega tijdens die momenten?

(X): Ja, <uh> Ja eigenlijk is het in de groep nu bij ons zo dat vaak één iemand het uitlegt, de bedoeling van de activiteit. En de ander er bij is om de rust te bewaken. En als het dan uitgelegd is en iedereen kan aan de slag dan zijn <uh> we gewoon weer <uh> dan doen we hetzelfde en delen we alles uit en <uh> ondersteunen we de kinderen bij wat ze moeten doen.

(N): Oké. En wanneer het dan mis gaat zeg maar. Overleg je dan eerst of handel je meteen?

(X): Nee dan is het ook wel <uhm> ja dat is ook wel een beetje aanvoelen denk ik, wie het beste kan reageren. Dat is wisselend.

(N): Ja oké. <lacht> Nou dan gaan we naar het laatste gedeelte en dat is het ideaalbeeld, want hoe ziet jouw ideale activiteit aan de tafelmoment zeg maar eruit?

(X): Ja dat is voor mij echt <uhm> dat we een goed plan hebben, dat het goed uitgedacht is van te voren met leuke inspirerende voorbeeldjes om <uh> ja de kinderen leuk te prikkelen zeg maar, dat ze allemaal enthousiast zijn en betrokken. <uh> En het liefst ook dat we er meerdere keren op terug kunnen komen en weer mee verder kunnen gaan, zodat het ook nog een terugkerend moment is om de woorden te herhalen en te beleven.

(N): < hummen> En wat mis je dan nog in de <uh> ja de aanpak om dat ideaalbeeld te zien in de praktijk, om te realiseren zeg maar?

(X): Voor mij is dat denk ik wel <uh> het gebrek aan tijd om daar goed over na te denken <uh> van te voren zeg maar. Om er uitgebreid, of bijvoorbeeld aan het begin van een thema, uitgebreid over na te denken of alvast een plan te maken en dingetjes klaar te leggen zodat je dat, daarmee aan de slag kan zeg maar.

(N): <hummen>

(X): Maar ik dat dat dat voor mij persoonlijk wel toch de tijd is.

(N): Ja, oké. En <uh> Zie je verder nog mogelijkheden om <uh> om jezelf misschien nog verder te ontwikkelen, wat eventueel zou kunnen helpen?

(X): Ja. <uh> ik zou wel <uhm> wat een kleine, mini cursusje willen doen om te kijken hoe <uh> je kinderen het beste compleet kan maken, het aanbod dat je geeft aan een kind. Ja dat zou ik zelf wel graag willen. En dat gaat dan meer om <uhm> hoe je optimaal taal kan gebruiken in een knutselactiviteit <uhm> ja. Mijn idee het liever positief omhoog krikken zeg maar <lacht>.

(N): En zou zo'n cursus mogelijk zijn, zijn daar mogelijkheden voor om in de toekomst in te gaan zetten?

(X): Ja volgens mij wel, maar er staan wel veel dingen op intranet van Kentalis, maar ik heb me daar nog niet goed in kunnen verdiepen. Maar volgens mij zijn er wel dingen <uh> die mij dan persoonlijk zouden kunnen helpen bij dat stuk.

(N): Oke, ja dat is misschien een goed idee om je eens in te gaan verdiepen <lacht>

(X): Ja zeker <lacht>

(N): Nou dan zijn we eigenlijk aan de afronding gekomen, want had jezelf nog vragen of <uh> verdere toevoegingen betreft het interview?

(X): Nee eigenlijk niet <lacht>.

(N): Oké. Dan wil ik je nogmaals hartelijk danken voor je tijd en de moeite.

(X): Graag gedaan en succes ermee verder.