



CHRISTELIJKE
HOGESCHOOL
EDE

“HELP, JUF IK KAN NIET AAN HET WERK!”

Afstudeeronderzoek over het bevorderen van taakgerichtheid met de inzet van de oplossingsgerichte methode Kids Skills.

Inzet Kids Skills bij taakgerichtheid | Groeneveld, Kelly

CHRISTELIJKE
HOGESCHOOL
EDE

“HELP, JUF IK KAN NIET AAN HET WERK!”

Afstudeeronderzoek over het bevorderen van taakgerichtheid met de inzet van de oplossingsgerichte methode Kids Skills.

Kelly Groeneveld
Christelijke Hogeschool Ede
Afstudeeronderzoek Leraar Basisonderwijs (Pabo)
Juni 2012
Afstudeerbegeleider: Susan van der Ree

Inhoud

Colofon.....	4
Woord vooraf.....	5
Inleiding	6
1 Selectiecriteria methode.....	8
1.1 Soorten onderwijs	8
1.1.1 Programmagericht onderwijs	8
1.1.2 Ontwikkelingsgericht onderwijs.....	9
1.1.3 Ervaringsgericht onderwijs.....	10
1.2 Pedagogisch klimaat in de klas	10
1.2.1 Pedagogisch klimaat	10
1.3 Prestatiegericht	12
1.3.1 Prestatiegericht en taakgerichtheid.....	12
1.4 Visie op spel.....	13
1.4.1 Spel.....	13
1.5 Conclusie.....	14
2 Taakgerichtheid	15
2.1 Taakgericht gedrag	15
2.1.1 Belang taakgericht gedrag	15
2.2 Beïnvloeden van taakgerichtheid	17
2.3 Factoren in het kind zelf	17
2.3.1 Medisch-lichamelijke factoren.....	17
2.3.2 Emotionele factoren	20
2.4 Factoren in de omgeving	21
2.4.1 Kenmerken van de leerkracht.....	21
2.4.2 Taakkenmerken.....	21
2.4.3 Sociaal-emotionele factoren.....	22
2.4.4 Sociaal- materiële factoren.....	22
2.5 Conclusie.....	22
3 Methodieken.....	23
3.1 Concentratie	23
3.2 Concentreren kun je leren.....	23
3.2.1 Onderzoek naar concentratie	23
3.2.2 De doelgroep.....	24
3.3 Taakgericht gedrag	24
3.4 Taakspel	24
3.4.1 De achterliggende gedachte van Taakspel	25
3.4.2 Ervaringen	25
3.5 Werkhoudingsproblemen	26
3.6 Win Win	26
3.6.1. De Doelgroep	26
3.6.2 De Ervaringen.....	26
3.7 Conclusie.....	27
4 Oplossingsgericht werken en Kids Skills	28
4.1 Oplossingsgericht werken	28
4.1.1 Probleemgericht versus oplossingsgericht denken	28
4.1.2 Is een oplossing denkbaar?	29
4.1.3 Een oplossingsgericht gesprek met een kind.....	29
4.1.4 Welke methodiek sluit aan bij oplossingsgericht werken.	30

4.2 Methode Kids Skills.....	30
4.2.1 Motivatie opbouwen.....	31
4.2.2 De vaardigheid oefenen.....	31
4.2.3 Het leren versterken	31
4.3 Conclusie.....	31
5. Methode van onderzoek.....	33
5.1 Theorie in de praktijk.....	33
5.2 Planning	34
5.3 Opzet praktijkonderzoek	35
5.4 Beschrijving van het onderzoek.....	36
5.4.1 Aanpassingen	36
6. Kwalitatief onderzoek	37
6.1 Taakgerichtheid	37
6.2 Verantwoording leerlingen taakgerichtheid	37
6.3 Uitwerking observatiegegevens	37
6.4 Oplossingsgerichte gesprekstechnieken via de methode Kids Skills	37
6.4.1 Eindgesprekken met leerlingen	40
7. Kwantitatief onderzoek.....	41
7.1 Dataverzameling.....	41
7.2 Tijdsteekproef.....	41
10.2.1 Dataverzameling in staafdiagram per leerling (onderzoeksgroep)	44
10.2.2 Dataverzameling in staafdiagram per leerling (controlegroep).....	47
10.3 Taakgerichte leertijd onderzoeksgroep.....	49
10.3.1 Taakgerichte leertijd controlegroep	50
11. Conclusie praktijk.....	51
12. Discussie en aanbevelingen	53
12.1 Discussie	53
12.2 Aanbevelingen	53
12.3 Evaluatie	54
12.4 Samenvatting.....	55
Bibliografie	56
Bijlage 1.....	57
Bijlage 2.....	62

Colofon

Titel:	“Help, juf ik kan niet aan het werk!”
Ondertitel:	Afstudeeronderzoek over het bevorderen van taakgerichtheid met de inzet van de oplossingsgerichte methode <i>Kids Skills</i>
Auteur:	K.T.H. Groeneveld
Opdrachtgever:	CNS Louise de Coligny Ceelman van Ommerenweg 11 6711 JD Ede Christelijke Hogeschool Ede Oude Kerkweg 100 6717 JS Ede
Afstudeercommissie:	S. van der Ree
Plaats:	Ede, Gelderland
Datum:	Juni 2012

Woord vooraf

Voor u ligt een afstudeerscriptie die geschreven is in het kader van de afronding van de opleiding PABO aan de Christelijke Hogeschool te Ede.

In dit verslag staat het resultaat van een onderzoek in hoeverre de methode Kids Skills invloed heeft op de taakgerichtheid en de werkhoudingsproblemen van een aantal leerlingen uit groep zeven van de Louise de Colignyschool te Ede.

Het laatste jaar heb ik hard aan mijn scriptie gewerkt. In dit verslag staat verwerkt hoe ik mijn theoretische kennis heb toegepast op de praktijk door middel van onderzoek. Straks kunt u de bevindingen van mijn onderzoek teruglezen verder in mijn verslag. Voor mij was dit een heel leerzaam jaar.

In het voorwoord wil ik de gelegenheid nemen om mensen te bedanken die mij gesteund hebben tijdens mijn scriptie, maar ook tijdens mijn hele studieperiode. Met name wil ik mijn familie, vrienden, collega's en alle anderen die op wat voor manier dan ook een rol hebben gespeeld tijdens het doorlopen van mijn studie bedanken.

Mijn stageschool Louise de Coligny te Ede wil ik ook graag bedanken voor de tijd die ze vrij hebben gemaakt tijdens mijn onderzoek en voor de ruimte die zij mij op de school hebben gegeven. Wie mij tijdens deze periode ook enorm heeft geholpen is mijn stagebegeleidster Wil Bos, zij was iemand die mij aanmoedigde tijdens de ups en downs die er soms waren tijdens het onderzoek.

Daarnaast wil ik in het bijzonder mijn afstudeerbegeleidster, Susan van der Ree bedanken voor de waardevolle raad en de kritische blik die ze mij heeft gegeven tijdens het werken aan mijn onderzoek.

Ik wens de lezer veel leesplezier!

Ede, juni 2012

Kelly Groeneveld

Inleiding

Wie kent ze niet? Leerlingen die niet met hun werk bezig zijn, maar lekker rond kijken of andere leerlingen van hun werk af houden of in het ergste geval je hele les verstoren?

Tja, elke leerkracht krijgt wel met zulke leerlingen te maken. Maar wat kun je eraan doen? Vaak is het niet de hele groep die dit veroorzaakt, maar een aantal leerlingen.

Vaak helpt het niet om deze leerlingen te belonen bij gewenst gedrag of juist te straffen bij ongewenst gedrag. Maar wat kan je nu als leerkracht doen met deze leerlingen?

Aanleiding tot onderzoek

Bovenstaande vragen hielden mij bezig en daarom heb ik besloten om een onderzoek te starten om een juiste methode te vinden die aansluit bij het stimuleren van taakgericht gedrag bij leerlingen. Ik ben ervan overtuigd dat er meerdere leerkrachten zijn die niet weten wat ze met deze leerlingen aan moeten. Ik denk dat dit onderwerp zeer actueel is, aangezien er steeds meer wordt gesproken over een lage taakgerichte leertijd bij leerlingen. In dit onderzoek wordt er gezocht naar een oplossing voor dit probleem.

Vraagstelling en deelvragen

De onderzochte vraagstelling waar dit onderzoek over gaat vindt u hieronder. Om deze vraagstelling te kunnen beantwoorden, zijn de volgende deelvragen opgesteld en uitgewerkt.

Vraagstelling:

“In hoeverre bevordert de oplossingsgerichte methode Kids Skills de taakgerichtheid van vijf leerlingen uit groep 7?”

Hypothese:

Ik verwacht dat de taakgerichte leertijd bij mijn onderzoeksgroep door middel van de oplossingsgerichte methode Kids Skills zal gaan stijgen.

Deelvragen:

- Welke selectiecriteria hanteert een school om een sova methode uit te zoeken?
- Welke methodieken zijn er op dit moment relevant voor bovenbouwleerlingen om als leerkracht in te zetten?
- Wat wordt er verstaan onder taakgericht gedrag?
- Waardoor wordt (taakgericht)gedrag van kinderen beïnvloedt?
- Wat houdt de methode Kids Skills in?



CHRISTELIJKE
HOGESCHOOL
EDE

LITERATUURONDERZOEK

Afstudeeronderzoek over het bevorderen van taakgerichtheid met de inzet van de oplossingsgerichte methode Kids Skills.

1 Selectiecriteria methode

In Nederland wordt er gewerkt met verschillende methoden en aanpakken rondom het gedrag van leerlingen. Elke school zal tot het komen van een goede sova- methode eerst als team overleggen, wat past bij onze visie? Welk schoolconcept hebben wij? Zijn wij als school prestatiegericht? Moet de methode spelenderwijs aangeboden worden? Er worden verschillende overwegingen gemaakt. Hieronder staat op een rij beschreven waar men op kan letten bij het kiezen van een methode. Deze methode zal in dit onderzoek moeten aansluiten bij taakgerichtheid. Uiteindelijk zal dit hoofdstuk duidelijkheid geven op het kiezen van een methode rondom *taakgerichtheid*.

1.1 Soorten onderwijs

In Nederland werken basisscholen meestal vanuit een bepaalde visie of opvatting over het onderwijs. Er zijn afgelopen jaren veel nieuwe concepten bijgekomen. Wanneer er een nieuwe methode wordt aangeschaft op een school wordt er bijvoorbeeld gekeken naar welke methode aansluit bij het concept van de school.

In Nederland zijn er in de loop der jaren drie onderwijsconcepten die de dienst uit maken binnen het basisonderwijs. Alle andere onderwijsvormen zijn vaak combinaties van de drie belangrijkste onderwijsconcepten, of worden binnen deze concepten gebruiken. De drie belangrijkste onderwijsconcepten worden hieronder beschreven.

1.1.1 Programmagericht onderwijs

Programmagericht onderwijs is onderwijs wat vanuit vroeger nog steeds bestaat. Tegenwoordig zijn er steeds minder scholen die op deze manier werken, maar toch zijn er nog veel scholen, die eventueel met aanpassingen, met dit concept werken. In de loop der jaren is deze manier van onderwijs geven ontstaan.

De naam programmagericht onderwijs zegt al wat het is, onderwijs dat gericht is op een programma. Een uitgangspunt is dan ook dat de leerkracht bepaalt wat er op het programma staat. Immers: daarin staat voor elk schooljaar voor elke dag systematisch met doelen aangegeven wat er moet gebeuren. Het is dan ook het uitgangspunt voor een leerstofjaarklassensysteem.

‘Methodisch, systematisch en doelgerichtheid’ zijn passende begrippen bij deze visie.

De rol van de leerkracht en de leerlingen is anders dan bij de andere concepten. Bij dit concept hebben de leerlingen weinig tot geen inbreng.

De leerkracht biedt de leerinhouden aan, dit wordt gedaan via een methode. Via een programma werken ze hier gedurende schoolweken aan werken.

Elke leerling zal hierdoor hetzelfde programma volgen met eventuele extra begeleiding of extra uitdaging.

Van belang is dat de leerlingen dit programma tot zich nemen. De leerkracht moet ervoor zorgen om de leerlingen te motiveren.

In het begin bij de ontwikkeling van een leerling hebben de leerlingen meer behoefte aan een ontwikkelingsgerichte benadering. Na enige jaren ligt een programmagerichte benadering voor de hand. Vooral waarbij het gaat om achterstanden bij de leerling die bijzondere kenmerken vertonen: ze zijn impulsief, vertonen soms gebrek aan activiteit of juist teveel aan ongerichte activiteit, **ze hebben een slechte aandacht**, een gebrekkige analyse en structurering (Van Parreren, 1988). Hier zal voortbouwend op het ontwikkelingsniveau van de leerling een meer programmagerichte benadering noodzakelijk zijn voor zover achterstanden moeten worden weggewerkt. Deze is dan gericht op het zelfstandig maken van het kind (Van Kuyk, 1991).

Programmagericht onderwijs wordt de laatste jaren steeds meer afgetekend als 'gedateerd'. Ouders van nu hebben genoten van deze manier van onderwijs, maar ook nu kan er genoten worden van dit soort onderwijs. Bij dit concept, maar ook bij andere concepten, is het van belang dat leerlingen zich thuis voelen binnen dit soort onderwijs. Binnen het programmagericht onderwijs zullen er veel leerlingen zijn die zich prettig voelen. Leerlingen die structuur nodig hebben en gebaat zijn bij regels zullen zich vooral bij dit concept prettig voelen (Aleid Beets, 2002).

1.1.2 Ontwikkelingsgericht onderwijs

Het concept ontwikkelingsgericht onderwijs kwam als een reactie op het programmagericht onderwijs. Wetenschapper Lev Vygotsky, geboren in 1896, ontwierp vanuit de pedagogische psychologie een totaalbenadering voor de ontwikkeling van kinderen en daar is uiteindelijk het OGO-concept op gebaseerd. Kernelement van dit concept is dat kinderen door interactie met de omgeving het beste leren.

Vygotsky ontwikkelde het begrip zone van naaste ontwikkeling, dit is in de onderwijswetenschappen een erg populair begrip geworden. Je kunt het vergelijken met een ontwikkelingsstimulering in kleine stapjes, waarbij leerlingen hulp krijgen van een volwassene om nieuwe taken te volbrengen.

Leerlingen kunnen meer met hulp van anderen dan alles alleen te doen, juist dit geeft een indicatie voor ontwikkelingsmogelijkheden voor de leerling (Aleid Beets-Kennis, 2003).

Hieraan zijn vier B's te koppelen, zoals **B**etekenisvol voor leerlingen, **B**etrokkenheid en initiatief, **B**rede bedoelingen, **B**emiddelde rol van de leerkracht.

Leerlingen hebben een inbreng, maar de rol van de leerkracht is sturend en begeleidend. Bij OGO wordt er ingehaakt op de eigen initiatieven en betekenisverlening van de leerlingen binnen de activiteiten. Doordat leerlingen hun eigen inbreng aandragen in school worden de activiteiten gezien als meer nuttig dan normaal. Leerlingen zien zo het nut in van bepaalde activiteiten en gaan gemotiveerder aan het werk. Leerlingen willen graag zelf leren, spelen en onderzoeken. Eerder genoemd de zone van naaste ontwikkeling. De activiteiten die ze zelf nog niet kunnen uitvoeren, worden begeleid door leerkracht, maar dit kan ook één van de leerlingen zijn. In deze benadering van het onderwijs wordt er niet alleen aandacht besteed aan de cognitieve ontwikkeling van de leerlingen, maar ook op de ontwikkeling van de hele persoonlijkheid. In ontwikkelingsgericht onderwijs wordt er aandacht besteed en gehecht aan zelfstandigheid, initiatief en welbevinden van leerlingen hieronder valt volgens Oers (2001) ook de sociaal-culturele activiteiten die de **taakgerichtheid** en intrinsieke motivatie zullen uitlokken. (zie straks verder in hoofdstuk drie) Binnen OGO is de rol van zowel de leerkracht als de leerling erg belangrijk en spelen beiden een cruciale rol in het leerproces van de leerlingen.

Er wordt nadruk gelegd bij ontwikkelingsgericht onderwijs op het ontwikkelen en niet op het leren. Er zit een verschil tussen de ontwikkeling van een leerling en het leren van een leerling. Leren is minder breed dan de ontwikkeling van een leerling. De ontwikkeling van het kind speelt zich af over een langere periode dan het leren. Wanneer een kind zich aan het ontwikkelen is, merk je dit in zijn hele handelen en gedrag. Onder het leren wordt verstaan dat kinderen iets concreets leren, zoals veters leren strikken (Bakker, 2008).

1.1.3 Ervaringsgericht onderwijs

Ervaringsgericht onderwijs sluit aan bij het ontwikkelingsgericht onderwijs, dit zowel in zijn verschijningsvorm en zijn opvatting over onderwijsvernieuwing. Betrokkenheid bij leerlingen verhogen is iets waar beide concepten voor staan. Deze onderwijsmodellen nemen afstand van de schoolse, programmagerichte aanpak. Deze concepten staan voor het uitgangspunt: de ontwikkeling van de leerling en de wil om aan te sluiten bij de leerling. Ferre Leavers is de 'bedenker' van dit onderwijsconcept. Ervaringsgericht onderwijs legt de nadruk op het leerproces van kinderen. In dit proces onderscheidt Leavers bij het goed kunnen begeleiden van kinderen twee belangrijke elementen, namelijk welbevinden en betrokkenheid.

Volgens Leavers zullen kinderen zich alleen goed kunnen functioneren als zij zich 'wel-bevinden' zich thuis voelen, lekker in hun vel zitten, op hun gemak voelen, op hun school, in hun klas, bij hun juf en de andere kinderen.

De signalen van welbevinden zijn volgens van Herpen, (2005:55):

- Genieten, plezier beleven;
- ontspanning en innerlijke rust;
- vitaliteit;
- openheid;
- spontaniteit, zichzelf durven zijn;
- zelfvertrouwen, assertiviteit, een positief zelfbeeld.

Bij betrokkenheid heeft Leavers het over een bijzondere kwaliteit van menselijke activiteit, zich gemotiveerd voelen, zich openstellen omdat dan de activiteit aansluit bij de exploratiedrang en het behoeften patroon. Betrokkenheid vergroot de ontwikkeling van een kind. Je kunt betrokkenheid bij een leerling zien doordat het kind **geconcentreerd** bezig is en doorzettingsvermogen vertoont. Onder ervaringsgericht onderwijs vallen de definities welbevinden en betrokkenheid. De betrokkenheid komt overeen met de vier B's uit het concept ontwikkelingsgericht onderwijs. Onder welbevinden wordt verstaan dat er zelfvertrouwen is, weerbaarheid en een goed zelfwaarde gevoel (Beets-Kessens, 2002).

1.2 Pedagogisch klimaat in de klas

Ten tweede wordt er bij het kiezen van een methode ook gekeken of de methode aansluit bij het pedagogisch klimaat van de school, vooral nu het gaat om taakgerichtheid.

1.2.1 Pedagogisch klimaat

Eén van de pijlers bij een visie van een school is het pedagogisch klimaat. Sommige methoden moeten aansluiten bij het pedagogisch klimaat.

Eén van de meest duidelijke definities van pedagogisch klimaat in het onderwijs is afkomstig van Alkema (2011). Zij geeft dat er onder het pedagogisch klimaat verstaat wordt dat aanwezige omgevingsfactoren kunnen inspelen op het welbevinden van de leerling, waardoor de leerling in meer of mindere mate kan ontwikkelen.

Er kan dus gezegd worden dat het pedagogisch klimaat wordt bepaald door omgevingsfactoren. Deze omgevingsfactoren (de klas, de leerkracht, structuur die geboden wordt enz.) kunnen invloed hebben op het welbevinden van de leerling. Het welbevinden kan in de context van het pedagogisch klimaat geïnterpreteerd worden als de gemoedstoestand waarin de leerling zich zal bevinden.

Het welbevinden kan uiteindelijk ook invloed hebben op de concentratie en **taakgerichtheid** van een kind. Wanneer een leerling zich niet lekker in de klas voelt, is er een kans dat er minder wordt gepresteerd door de leerling. Het kind kan de kantjes er vanaf lopen en zal dus minder bezig zijn met zijn taak (Alkema, 2011).

Nog een tweede beschrijving van het pedagogisch klimaat in het onderwijs komt van Rudolf Moos. Deze richt zich vooral op de omgevingsfactoren die invloed kunnen hebben op het sociale klimaat, zoals Alkema (2011) deze beschreef. Dit sociale klimaat heeft betrekking op de hele school. De benadering van Moos van het sociaal klimaat wordt in deze theoretische analyse betrokken, omdat het aangeeft dat het gaat om samenspel die uiteindelijk op invloed zullen zijn op het pedagogisch klimaat van de klas.

De omgeving bevat vier variabelen die van belang zijn bij het beschrijven van een leeromgeving:

1. Fysieke omgeving;
2. organisatorische factoren;
3. persoonlijke kenmerken;
4. sociaal klimaat.

De fysieke omgeving zal afgestemd moeten worden op de behoeften van de leerlingen. Deze omgeving zal dan een positieve bijdrage kunnen leveren aan de kwaliteit van het onderwijs. Er is onderzoek gedaan door de onderzoekers Veenman en Slegers (1995) naar een fysieke leeromgeving. Een goede leeromgeving beïnvloedt het gedrag van de leraar en de leerlingen. Onder gedrag wordt hier doelgericht, geconcentreerd werken en taakgericht bezig zijn bedoeld. Onder organisatorische factoren verstaan we het klassenmanagement. Klassenmanagement is sturen en bijsturen. Een goed klassenmanagement bestaat volgens Veenman (1993) uit didactische vaardigheden van de leerkracht, regels en afspraken en de inrichting van de klas, oftewel zoals hierboven genoemd een goede leeromgeving. Goed management wordt gezien als veel planningsbeslissingen; en minder goed klassenmanagement door relatief veel keuzebeslissingen. Het gaat hierom de ene leerkracht laat alles op het moment aankomen terwijl de ander het al heeft voorzien. Wanneer er gekeken wordt naar de didactische vaardigheden is een effectieve presentatie van de leerstof van belang, dit vooral door de aandacht vast te houden van de leerlingen en hen leren zelf verantwoordelijk te stellen voor een belangrijk deel van hun eigen leerresultaat. Onder persoonlijke kenmerken wordt bedoeld dat elk kind anders zal reageren op een bepaalde leeromgeving. Dit heeft weer te maken met hoe het kind in elkaar zit, hoe snel het is afgeleid. Wanneer er wordt gekeken naar het sociaal klimaat in klas dan is het van belang om een warm pedagogisch klimaat te creëren. Dit is een voorwaarde om de leerling verder te laten ontwikkelen, wat betreft de sociaal emotionele ontwikkeling.

Een andere definitie is afkomstig van De Vries. Hij verwijst naar de betekenis van het pedagogisch klimaat voor de identiteit van de school. Het pedagogisch klimaat heeft volgens De Vries te maken met de identiteit van de school. De identiteit van de school heeft weer te maken met de reputatie van de school. Volgens De Vries is de binnenkant van de identiteit het pedagogisch klimaat. De buitenkant van de identiteit staat voor het beeld dat de school heeft op de omgeving. Het begrip pedagogisch klimaat bevindt zich binnen het sociale klimaat.

Uit conclusie kan ik trekken dat het pedagogisch klimaat invloed heeft op het welbevinden van leerlingen, de gemoedstoestand waar zij zich over het algemeen in bevinden. Vervolgens kan dit pedagogisch klimaat van invloed zijn op de ontwikkeling van het kind. Wanneer er gekeken wordt naar de identiteit van mijn stageschool sluit hier het volgende uitgangspunt mooi op aan:

“Gij zult liefhebben de Here, uw God, met geheel uw hart en met geheel uw ziel en met geheel uw verstand. En het tweede aan dit gelijk: Gij zult uw naaste liefhebben als uzelf”.

Dit gebod dient voor ons team als leerkracht, maar ook voor de leerlingen om als leidraad mee te nemen in de **omgang met elkaar**.

1.3 Prestatiegericht

Bij het kiezen van een methode kan er gekeken worden naar hoe de school is en hoe een school werkt. Hierboven hebben we al de verschillende onderwijsconcepten besproken. Een term die vaak gebruikt wordt in het onderwijs is prestatiegericht. Een school die prestatiegericht is, zal hierbij rekening houden met een methode kiezen. Hieronder staat beschreven wat prestatiegericht is.

1.3.1 Prestatiegericht en taakgerichtheid

Bij prestatiegericht onderwijs staat de leerling centraal, krijgen leerlingen de kans om naar eigen kunnen te presteren om zo gemotiveerd te raken om te willen leren. Motivatie is de brandstof voor de motor van zelfsturing. Bij prestatiegericht onderwijs is het voor de leerkracht van belang om op de hoogte te zijn van de prestatiemogelijkheden (talenten) van leerlingen.

Wanneer de leerkracht hiervan op de hoogte is, zal de leerkracht de leerlingen kunnen aanzetten tot presteren naar eigen kunnen en kunnen ze iedere leerling uitdagen om de eigen talenten te benutten. Er zit wel een verschil tussen taakgerichtheid en prestatiegerichtheid. De taken die men aangeboden krijgt, kan met opvatten als leerdoelen in dit geval is er sprake van taakgerichtheid. Er is sprake van prestatiegerichtheid wanneer men taken ervaart als situaties waarin men moet presteren. Taakgerichtheid en prestatiegerichtheid verschillen wel met elkaar op een aantal aspecten. Hieronder worden deze kort samengevat in schema 1¹:

	TAAKGERICHTHEID	PRESTATIEGERICHTHEID
1. Succes betekent...	zichzelf verbeteren; vooruitgang boeken; iets beheersen; creatief zijn; vernieuwen.	goede cijfers behalen; beter presteren dan anderen; winnen ten koste van alles.
2. Waarde hechten aan...	inspanning leveren; moeilijke uitdagende taken.	vermijden van mislukkingen en fouten.
3. Basis voor voldoening is...	beheersing; vooruitgang	de beste zijn; boeken van succes in functie van inspanning.
4. Redenen voor inspanning...	activiteit heeft een intrinsieke en persoonlijke betekenis; men ziet kans om iets nieuws te leren.	zijn/haar waarde tonen; beter presteren dan anderen.
5. Evaluatiecriteria...	absolute normen; aanwijzingen voor vooruitgang.	relatieve normen; vergelijking met anderen.
6. Beleving fouten...	zijn deel van het leerproces; geven belangrijke informatie.	mislukking; evidentie voor tekorten en gebrek aan bekwaamheid.
7. Intelligentie gezien als...	te ontwikkelen door inspanningen (<i>groeitheorie</i>).	vast, aangeboren (<i>entiteitstheorie</i>).

¹ Schema 1 gevonden op website:

<https://www.kuleuven.be/algdid/difdyn1.php3?klike=cmaps5tmo32-02&gr=1>

Wanneer er wordt gekeken naar dit schema zien we verschillen tussen taakgerichtheid en prestatiegerichtheid. Succes betekent voor beiden wat anders. Taakgerichtheid en succes wordt als iets positiefs ervaren door de leerling. De leerling wilt zichzelf verbeteren en zal daardoor ook vooruitgang boeken. Wanneer er wordt gekeken naar prestatiegerichtheid en succes dan is de leerling veel meer bezig met het beter presteren dan anderen. Hij zal alles op alles zetten om het beter te doen dan de ander en is daarop gefocust, de kans is wel groot dat deze leerling heel taakgericht bezig zal zijn omdat hij het goed wilt doen. Dit is een overeenkomst tussen taakgerichtheid en prestatiegerichtheid. Onder taakgerichtheid zal de leerling waarde hechten aan moeilijke uitdagende taken. De leerling zal er alles aan doen om het voor zichzelf moeilijker te maken. Daarin tegen hecht de leerling vanuit de prestatiegerichtheid waarde aan om geen fouten te maken. Hieruit blijkt dat de één de uitdaging aan zal gaan en de ander juist bang is om fouten te maken, dus die zal een moeilijke taak snel vermijden.

Wanneer er verder wordt gekeken naar dit schema, zien we grote verschillen tussen taakgerichtheid en prestatiegerichtheid. Dit schema geeft kort weer dat onder taakgerichtheid bij een leerling kunnen verstaan dat de leerling vooruitgang wil boeken, zichzelf wil verbeteren en kans ziet om iets nieuws te leren. Daarin tegen wordt er onder prestatiegerichtheid bij een leerling verstaan dat hij de beste wilt zijn, beter wilt presteren dan een ander en de leerling zal fouten proberen te vermijden. Hierover kan wel gezegd worden dat een prestatiegerichte leerling zal proberen taakgericht te zijn, omdat hij beter wilt presteren dan de ander. Er is vastgesteld dat het onderwijs prestatiegerichtheid lijkt aan te moedigen. Leertaken worden meestal door leerlingen en leraren als prestatietaken beschouwd (Dweck 1986; Lens, 1993). Zo worden er geen leerdoelen gemaakt maar prestatiedoelen bij de leertaken.

1.4 Visie op spel

Spel is ook een term die vaak in het onderwijs wordt gebruikt. In het onderwijs worden veel vakken spelende wijs aangeboden. Deze term kan ook weer aansluiten bij de keuze van een methode.

1.4.1 Spel

Spel is volgens John Dewey (1859-1952) bij uitstek de manier van leven van het kind, waarin het in interactie met anderen zijn identiteit ontwikkelt. Vygotsky had ook een duidelijk visie over spel binnen het OGO. Spel is namelijk ontwikkelingsgericht. De kinderen worden uitgedaagd om te komen tot zo hoog mogelijke prestaties gemeten aan ieders persoonlijke mogelijkheden. Deze mogelijkheden sluiten weer aan bij de vaardigheden van het kind. Ook kan er op spelende wijs gewerkt worden aan de vaardigheden die een kind minder goed beheerst. Door dit op spelende wijs aan te bieden, zal het kind meer betrokken zijn bij de vaardigheid die hij moeilijk vindt. (zie hoofdstuk vijf, methode Kids Skills).

Een belangrijk middel en doel om kinderen de mogelijkheid te bieden om zelfstandig leerervaringen op te doen.

Psychologie houdt zich bezig met spel. Huizinga (1945) is één van de belangrijkste Nederlandse cultuurhistorici. Het concept *homo ludens* of de spelende mens was ook door Johan Huizinga bedacht. Dit concept is een mensbeeld waarin een spelend wezen een mens is. Huizinga definieerde het spel zeer breed: het spel van dieren, kinderen en volwassenen die je kunt waarnemen, beschrijven en verklaren.

Bateson (1972) geeft aan dat spelen gepaard gaat met plezier. Kenmerkend is dat spel niet vrijwillig is: de speler kiest zelf een spel en het gaat dus niet om verplichte bezigheden.

Spel dient geen extern doel, de speler is gericht op het proces van spelen. Spel is niet leeftijdsgebonden. Spel is ook zichtbaar bij volwassenen en ouderen.

Spel draagt ook bij de ontwikkeling van kinderen en blijft bijdragen aan de ontwikkeling. Fisher (1992) concludeert dat spel een positieve invloed heeft op de cognitieve ontwikkeling, de sociale en emotionele ontwikkeling en de taalontwikkeling. Hij deed een studie bij kinderen met een gemiddelde leeftijd van 4 tot 8 jaar.

Volgens Van der Aalsvoort (2011) sluit spel ook aan bij het concept ervaringsgericht werken. De termen welbevinden en betrokkenheid uit zich in grote mate bij spel. Vanuit deze betrokkenheid kan de verbondenheid met andere mensen/kinderen, dingen, planten en dieren groeien.

1.5 Conclusie

De literatuur toont aan dat er verschillende concepten en termen zijn waar een school haar visie op baseert en vanuit daar een methode kiest die aansluit bij de visie van de school. Tijdens het bestuderen van deze theorie ben ik vooral gaan letten naar wat past bij taakgerichtheid. Uit de theorie hierboven staan de verschillende onderwijsconcepten, alle concepten zeggen wel wel iets over taakgerichtheid en concentratie. Ontwikkelingsgericht onderwijs komt het meest in de buurt als het gaat om taakgerichtheid. De school waar ik straks mijn onderzoek ga doen, werkt ook met het concept ontwikkelingsgericht onderwijs. Dit zal mooi aansluiten bij mijn onderzoek. Het pedagogisch klimaat zegt hierboven ook wat over taakgerichtheid. Het welbevinden zegt iets over hoe een kind in zijn vel zit. Vygotsky zegt dat het welbevinden van een kind ook te maken heeft met hoe een kind zijn taken aanpakt en hoe de concentratieboog is van het kind.

Visie op spel is ook een belangrijk onderdeel, wanneer iets spelenderwijs wordt aangeboden zal het kind meer betrokken zijn bij zijn taak. Uiteindelijk zal hierdoor straks de keus makkelijker zijn om een geschikte methode te kiezen.

2 Taakgerichtheid

In het vorige hoofdstuk staat beschreven dat er in elk onderwijsconcept de termen taakgerichtheid en concentratie terugkomen. Het onderwijsconcept ontwikkelingsgericht onderwijs sluit het meest aan bij taakgerichtheid en concentratie. Nu kom ik tot het volgende: wat houdt taakgerichtheid en concentratie precies in? Welke factoren spelen ermee rondom taakgerichtheid? In dit hoofdstuk zullen deze twee begrippen verder worden toegelicht.

2.1 Taakgericht gedrag

Taakgerichtheid is een bemiddelde gerichtheid, dat in stand is gebracht via externe motivatie van de leerkracht. Taakgerichtheid wordt ingesteld door de leerkracht buitenaf, dit is een leerkracht die de leerlingen tracht te boeien en de aandacht laat vasthouden.

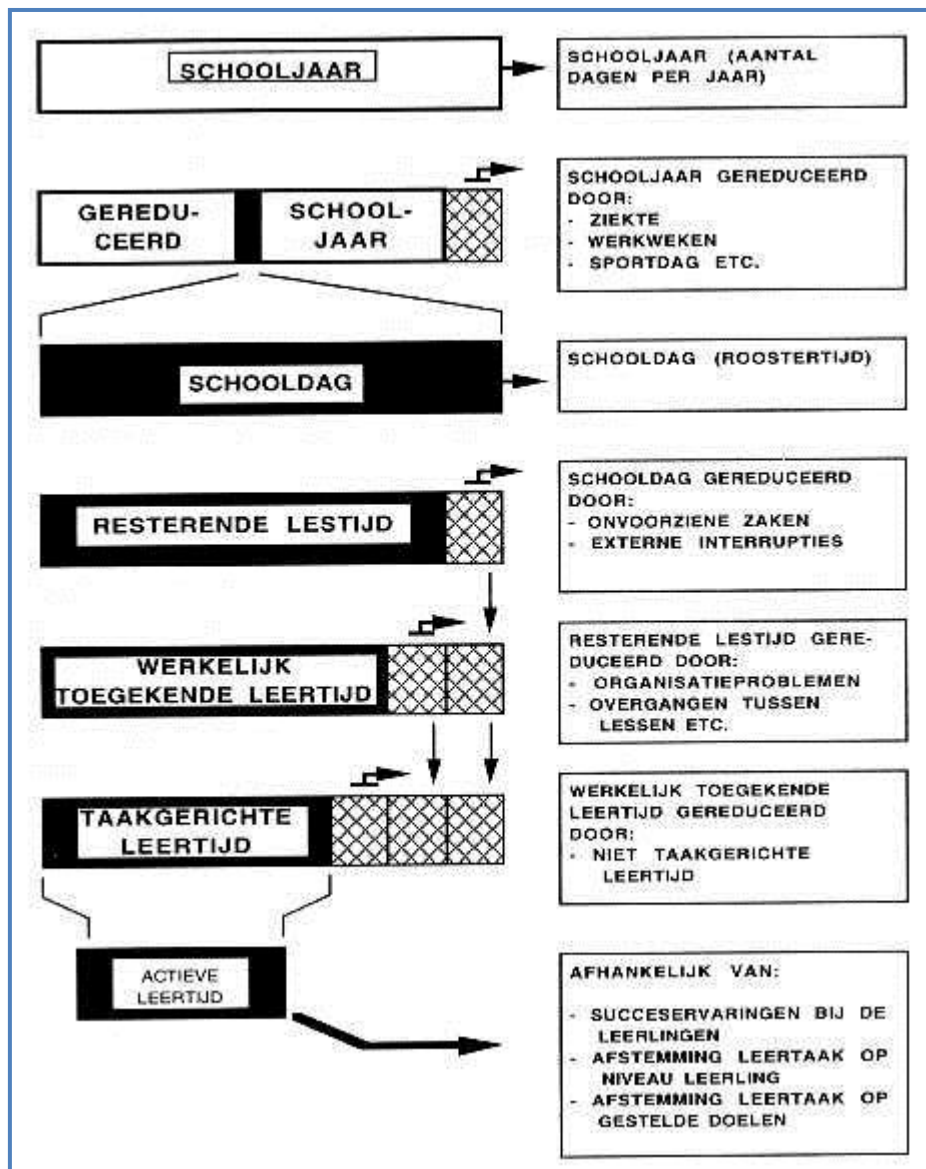
Het begrip taakgerichtheid sluit aan bij het concept betrokkenheid. Betrokkenheid is in het vorige hoofdstuk al genoemd in het concept ontwikkelingsgerichte onderwijs en ervaringsgerichte onderwijs. De betrokkenheid sluit hierbij aan, omdat ze beide een minimum aan affectieve ontvankelijkheid impliceren (Redant, 2005).

2.1.1 Belang taakgericht gedrag

Het is belangrijk om te werken aan taakgericht gedrag in het basisonderwijs. Uit het basisonderwijs gebruiken de leerkrachten en leerlingen veel minder de tijd effectief om te leren. Wanneer leerlingen taakgericht bezig zijn, doen ze leerervaringen op. Wanneer dit gebeurt, zijn ze geconcentreerd op hun werk en erin geïnteresseerd. Volgens Bokhorst (2004) proberen leerkracht om deze reden taakgericht gedrag te bevorderen.

Van Luit e.a. (1990) geven aan dat 70 tot 75% van de beschikbare leertijd taakgericht wordt besteed. Onder taakgerichte leertijd verstaan we de tijd die leerlingen daadwerkelijk bezig zijn met de opgedragen taken. Taakgerichte leertijd boven de 80% is hoog en beneden de 60% mag laag genoemd worden. Wat hierin vooral een rol speelt is dat wanneer de leerkracht zijn sturende rol vermindert tijdens de les, de taakgerichtheid van de leerlingen zal verminderen.

Uiteindelijk zal de taakgerichte leertijd bepalen wat de hoogte is van de leerprestaties, het geeft alleen geen garantie op een hoge leerwinst. Er zijn verschillende factoren die invloed kunnen hebben op de leerprestaties. Ook gaat het om de actieve leertijd, dit zegt iets over waar aan de tijd wordt besteed. De leertaak is niet relevant voor de beoogde leeruitkomst. Bij taakgerichtheid van de leerlingen speelt de leerkracht dus een behoorlijke rol.



Schema 2²: Overzicht van de besteding van onderwijstijd.

Schema 2 bevestigt dat het nodig is om het taakgerichte gedrag van leerlingen te stimuleren, dit komt doordat er een hoop effectieve leertijd verloren gaat. De onderwijstijd bestaat uit verschillende soorten leertijden. Hieronder valt ook de taakgerichte leertijd. De taakgerichte leertijd zijn de werkelijk toegekende leertijd die gereduceerd is door: niet taakgerichte leertijd. Een leerling zal dus op een dag taakgericht gedrag vertonen, maar ook niet taakgericht gedrag. Deze vallen beiden onder onderwijstijd.

² Schema 2 gevonden op 8 december 2011 op website:

<http://www.ontwerpaterlier.nl/etalage/pages/ActiefLeren/Leomonasa/effectiefleren/taakgerichteleertijd.htm>

2.2 Beïnvloeden van taakgerichtheid

Na deze informatie over taakgerichtheid, ga ik verder tot de interpretatie: welke verklaringen zijn er voor het werkhoudingsprobleem oftewel de taakgerichtheid van leerlingen? Het gedrag van mensen kan beïnvloed worden door verschillende factoren, die vaak niet los elkaar staan en elkaar zelfs nog versterken. De oorzaak van probleemgedrag zit dus in een voortdurende interactie tussen factoren vanuit buitenaf, maar ook vanuit het kind zelf. Bepaald gedrag wordt uitgelokt door de interactie tussen leerkracht en leerlingen en daar het resultaat van heeft op zijn beurt weer invloed op de uitlokkende factoren. In de eerste paragraaf worden de factoren in het kind beschreven. Daarna zullen de omgevingsfactoren en externe factoren aan bod komen.

2.3 Factoren in het kind zelf

Om te beginnen zijn er verschillende factoren vanuit het kind die meespelen bij de werkhouding of taakgerichtheid van een kind. Hieronder volgt een beschrijving van een aantal van de belangrijkste factoren.

2.3.1 Medisch-lichamelijke factoren

Een kind moet lichamelijk gezond zijn om een goede werkhouding te kunnen vertonen en het moet goed functioneren. Wanneer je slecht hoort kan dit een oorzaak zijn van *concentratievermindering* en van onnauwkeurig werken. Concentratie in dit opzicht betekent letterlijk aandacht hebben voor iets specifiek. Volgens onderzoekers Lin, Hsiao en Chen (*zie Boyd en Bee, 2005:232-3*), ontwikkelt het concentratievermogen zich op de volgende manier:

*'Myelination also continues through middle childhood. Of particular importance is the continued myelination of the frontal lobes (Sowell et al., 2003, p.351) These connections are essential if the child is to be able to take full advantage of improvements in frontal lobe functions because, as you may recall, the reticular formation controls attention. It is well documented that the ability to control attention increases significantly during middle childhood (Lin, Hsiao & Chen, 1999).*³

Hierboven staat beschreven dat kinderen in de basisschoolleeftijd twee groeispurten mee maken. De eerste groeispurt vindt plaats in de leeftijd van 6 tot 8 jaar oud is. De tweede groeispurt maakt het kind mee als hij/zij 10-12 jaar oud is. Het vermogen om aandacht en concentratie vast te houden is veel verder ontwikkeld dan bij een kind van 6 jaar oud.

Daarbij zal het gemakkelijker zijn om te werken aan de taakgerichtheid van het kind. Een kind van de leeftijd 10-12 jaar zal sneller zijn aandacht vasthouden dan een kind van 6 jaar oud.

³ Boyd D., Bee, H., Lifespan Development. Fourth edition., (Boston: Pearson Education, 2005), p. 232, 233.

Onder concentreren vallen ook een aantal factoren die de concentratie van het kind negatief kunnen beïnvloeden. Eén van deze factoren is de leerkracht. De manier waarop een leerkracht lesgeeft, straft, hoge eisen stelt kunnen invloed hebben op de concentratie van de leerling.

Nog een factor is de leerling zelf, de leerling kan een goede concentratie hebben maar op bepaalde momenten kan deze concentratie verminderen. Dit kan zijn wanneer een leerling niet lekker in zijn vel zit, emotionele problemen heeft of faalangst heeft. De leerstof is ook één van de factoren, dit kan zijn wanneer de leerstof te saai is of te druk. Dit kan invloed hebben op de leerling. Ten slot is de omgeving ook een afleidende prikkel. Wanneer de leerruis te hard wordt, wordt het storend en zal het een bron zijn van concentratiemoeilijkheden. De werkruimte valt ook onder omgeving. Onder werkruimte valt de plaats in de klas, hoeveelheid spullen, temperatuur in de klas, ventilatie.

Concentratieproblemen zijn onder te verdelen in twee groepen:

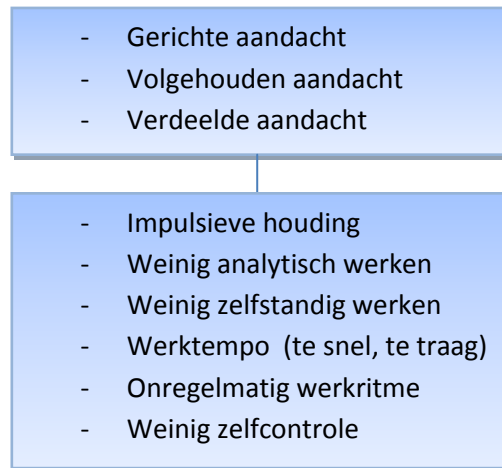
- Concentratiemoeilijkheden, ten gevolge van tijdelijke andere problemen. (lichamelijke oorzaken, medicatiegebruik, gebrek aan motivatie zie paragraaf 2.3.2)
- Concentratiestoornissen, ten gevolge van een organisch letsel. (ADHD)

Hier komen we op twee aandoeningen die significant vaak voorkomen bij kinderen: ADD en ADHD. Attention Deficit Disorder (ADD) is een aangeboren aandoening. Volgens Lieshout (2009) vallen deze kinderen niet snel op. Er wordt verwezen naar ADD als ADHD zonder hyperactiviteit en impulsiviteit. De grootste problemen doen zich voor met taakgericht werken op school en in de omvang met leeftijdsgenoten.

ADHD staat voor de afkorting Attention Deficit Hyperactivity Disorder, oftewel een neurobiologische stoornis. *Afhankelijk van de definitie en de situatie waarin het kind zich bevindt, komt ADHD bij drie tot vijf procent van de kinderen voor.* (Gezondheidsraad, 2000) Er kan pas van een concentratiestoornis worden gesproken wanneer het gaat om een organisch letsel. Wanneer er sprake is van een concentratiestoornis is de vereiste vorm van concentratie niet ontwikkeld. Hierdoor kan het kind zich niet op de juiste manier concentreren. Volgens Lieshout (2009) zijn dit kinderen die last om hun aandacht lang vast te houden op één prikkel en ook last hebben om moeilijk onbelangrijke prikkels van buitenaf te negeren. Hiermee legt Lieshout de link naar kinderen die moeite hebben om taakgericht bezig te zijn of kampen met werkhoudingsproblemen.

Timmerman (2000) onderscheidt drie vormen van aandacht:

- 1) Gerichte aandacht: het kind kan gerichte aandacht opbrengen als het in staat is te weerstaan aan afleidende prikkels uit de omgeving, waardoor de aandacht 'gefocust' wordt op de taak.
- 2) Volgehouden aandacht: wanneer het kind zijn aandacht voor een langere periode kan vasthouden, spreken we van volgehouden aandacht.
- 3) Verdeelde aandacht: dat is het vermogen om aandacht te kunnen verdelen over twee of meer aspecten tegelijk. Het is een onmisbare vorm van aandacht bij het oplossen van complexe (schoolse) opdrachten zoals hoofdrekenen, spelling, vraagstukken.



⁴Schema 3: Verschillende aspecten van cognitieve stijl

De mate waarin het kind zich kan concentreren is bepalend voor de andere cognitieve factoren. Volledigheidshalve moet gezegd worden dat niet alleen concentratie maar ook motivatie fungeert als basisvoorwaarde voor een goede cognitieve stijl. Hieronder volgen een aantal kenmerken die duiden op de cognitieve factoren.

Impulsieve houding:

Deze kan volgens Timmerman (2000) omschreven worden als ‘doen zonder denken’, en staat in tegenstelling tot een reflexieve houding. Een impulsief kind zal ogenblikkelijk ingaan op de meest in het oog springende prikkel. Kenmerkend voor impulsiviteit is ook het niet actief gaan zoeken naar de passende oplossingsstrategie. Hieronder verstaan we ook wel de taakgerichtheid van een kind. (zie 2.1)

Weinig analytisch werken:

Hieronder wordt verstaan dat kinderen vaak niet weten wat er moet gebeuren, doordat ze te weinig nauwkeurig lezen bij een opdracht en het dus te oppervlakkig lezen. Hier moet extra rekening worden gehouden als leerkracht.

Weinig zelfstandig werken:

Kinderen vinden het vaak lastig om een taak helemaal alleen te maken en deze uiteindelijk ook te voltooien. Dit kan volgens Timmerman (2000) te maken hebben met onzekerheid of met een drang naar bevestiging. Deze kinderen zien vaak geen lijn met het eigen werkgedrag. Ze weten zo niet wat ze moeten doen en zullen dus niet uit zichzelf op zoek gaan naar een oplossingsstrategie en heeft hierbij dus ook hulp nodig van de leerkracht.

Volgens Forrer (2004) is *coöperatief leren* de oplossing voor leerlingen die moeite hebben om zelfstandig te werken. Bij coöperatief leren wordt er geleerd hoe je in een groep het best kunt samenwerken om er zo voor te zorgen dat iedereen het werk goed maakt of leert. Uiteindelijk heeft dan ook wel iedere leerling eigen werk gemaakt.

⁴ Timmerman, K. (2000) , *Kinderen met aandachts- en werkhoudingsproblemen*, Amersfoort: Acco Leuven.

Werktempo te snel of te traag:

Te snel of te traag werken is vaak gecombineerd met efficiëntie. Impulsiviteit sluit aan bij het te snel willen werken en het te traag werken met volgehouden aandacht sluit aan bij weinig efficiënte oplossingsstrategieën. (Timmerman, 2000)

Onregelmatig werkritme:

Deze term is op het gebied van concentratie belangrijker dan werktempo. Een onregelmatig werkpatroon sluit vaak aan met kinderen die moeite hebben met taakgerichtheid. Ze starten vaak snel en impulsief, lopen vast, zien geen oplossing, proberen met trial en error, vragen hulp, worden onzeker, haken soms af en moeten dan weer aangemoedigd worden. Ze zijn dikwijls de laatsten klaar ook al waren ze eerst begonnen.

Weinig zelfcontrole:

Kinderen zullen zich afhankelijk opstellen van de *evaluatie* van buitenaf. Ze weten immers niet goed waar ze precies moeten kijken als hen gevraagd wordt om hun werk eens na te kijken.

Zelfcontrole houdt echter ook zelfsturing in. Dit is het regelmatig controleren van het denkproces tijdens de oplossing zelf, het corrigeren en bijsturen. Hieruit ontstaat het begrip zelfsturing.

Het begrip zelfsturing valt onder aandachtig luisteren, concentreren en bij de taak blijven. Van der Bolt (2010) schrijft dat zelfsturing een rol speelt bij veel dagelijkse taken.

Huizinga (2009)⁵ heeft hier onderzoek naar gedaan naar zelfsturing waarin acht verschillende functies worden onderscheiden,, namelijk inhibitie, cognitieve flexibiliteit, emotieregulatie, initiatief nemen, werkgeheugen, plannen en organiseren, ordelijkheid en gedragsorganisatie. Uit haar onderzoek kwam uit dat jonge kinderen enorm verschillen in mate waarin ze deze functies hebben ontwikkeld. Deze functies ontwikkelen zich nog sterker verderop in de kindertijd.

2.3.2 Emotionele factoren

Een noodzakelijke voorwaarde (naast aandacht) voor een goede werkhouding oftewel een goede taakgerichtheid is *motivatie*.

(Oosterheert 2007) zegt dat het woord motivatie komt van het Latijnse woord *movere*, wat betekent 'in beweging zetten'. Hoe een taak wordt ervaren en hoe uitdagend de situatie is, ligt aan de motivatie van een kind. De motivatie kan betrekking hebben op wat er geleerd wordt, dan spreken we van intrinsieke motivatie. Wanneer iemand iets een interessant onderwerp vindt, dan zal er sneller vaardigheden worden ontwikkeld. Motivatie kan ook van buitenaf komen (extrinsieke motivatie). Een leerling kan juist zijn best doen wanneer het veel complimentjes zal krijgen van de leerkracht. Motivatie is dus een noodzakelijke voorwaarde voor leren omdat men er door in beweging komt. Volgens Bokhorst (2004) ontstaat taakgerichtheid wanneer kinderen actief bezig zijn met het verwerken van informatie. De motivatie hangt af van hoe ze een taak ervaren of hoe uitdagend de situatie voor hen is.

⁵ BRIEF, Smidts & Huizinga (2009): p. 11

2.4 Factoren in de omgeving

Volgens Timmerman (2000) zijn er vier factoren die meespelen rondom de omgeving:

- 1) Kenmerken van de leerkracht
- 2) Taakkenmerken
- 3) Sociaal-emotionele factoren
- 4) Sociaal-materiële factoren

2.4.1 Kenmerken van de leerkracht

De relatie tussen leerkracht en kind is van zeer groot belang. De leerkracht kan onder meer in de klas een enorme invloed uitoefenen op het werkgedrag van het kind en op de motivatie van een kind. Uit onderzoek is gebleken dat dat lagere school kinderen niet leren omwille van het leren zelf, maar omwille van de leerkracht (Timmerman, 2000).

Volgens Bokhorst (2004) werken leerlingen taakgericht als ze zich competent voelen om een taak uit te voeren en er plezier aan te beleven. De leerkracht heeft dus een belangrijke taak om uit te proberen welke verklaringen een leerling geeft voor het verloop van het werken aan een taak. Taakgericht gedrag wordt bevorderd door leerkrachten wanneer ze het kind zelf laten ervaren dat het zelf controle heeft over het werk en de resultaten.

Kortom een leerkracht die enthousiasme kan opwekken, verhoogt vanzelf al de spontane aandacht. De organisatie van een leerkracht over de hele dag is een belangrijk factor die meegenomen kan worden. De manier waarop de leerkracht zijn lessen organiseert, zoals een gestructureerde opbouw van de les. De leerstof is afhankelijk van het leerplan, maar de manier van aanbrengen van de stof verschilt per leerkracht. Deze leerkracht zal dus rekening moet houden met hoe de lessen worden gedaan, hieronder staat meer hierover.

Een goed klassenmanagement is uiterst belangrijk, een voorwaarde. Het pedagogisch aspect binnen dat brede gebied is met name essentieel. Een veilig schoolklimaat stoelt mede op het pedagogische klimaat en — nog verder aangescherpt — op de pedagogische kwaliteiten van de individuele leerkrachten. Het is dan ook voor individuele leerkrachten en voor het team als totaliteit een belangrijk ontwikkelgebied. Goede afspraken, schoolbreed geïmplementeerd beleid, met een eenduidig en consequente uitvoering (De veiligheid vergroten, 2002).

2.4.2 Taakkenmerken

Er kan gekeken worden naar de complexiteit van een taak, maar ook naar de aard. Taakgericht gedrag kunnen leerlingen vertonen bij taallessen, maar stellen vervolgens probleemgedrag bij de rekenlessen.

Volgens Timmerman (2000) moet bij deze factor rekening gehouden worden met de lengte van een taak en de tijdstip van de taak. Een zaak kan opgesplitst worden in deeltaken, zo lijkt dit minder lang. Er is ondervonden dat aan het einde van de dag de prestaties minder zijn dan op de ochtend. Het is belangrijk om bij het interpreteren van probleemgedrag oftewel taakgerichtheid ook hierin een onderscheid te maken.

2.4.3 Sociaal-emotionele factoren

Onder deze factor vallen de ouders en de leeftijdgenoten. Deze kunnen invloed uitoefenen op het gedrag van de leerling. Wanneer we interpreteren bij de houding oftewel taakgericht gedrag wordt er gekeken naar de interactie tussen de leerling en de omgeving.

Timmerman (2000) zegt dat de manier waarop ouders met hun kind thuis omgaan een invloed heeft op het gedrag en de houding van de leerling in de klas. Wanneer ouders interesse tonen voor de leefwereld van het kind en ook op wat het kind heeft meegemaakt op school, ruimte laten voor zijn exploratie, ingaan op zijn vragen, dan zal dit effect hebben op zijn werkhouding.

Zo'n leerling wordt geprikkeld bij een nieuwe opdracht, vertoont zoekgedrag om tot een oplossing te komen, vindt het belangrijk om te presteren. Wanneer leerlingen thuis weinig strikte opdrachten krijgt, dan kan je te maken hebben met leerlingen in de klas die moeite hebben met een goede leerhouding en taakgericht gedrag.

Aansluitend bij het idee dat ouders belangrijk zijn voor de ontwikkeling van leerlingen, is tegenwoordig de overheersende gedachte dat scholen een betere bijdrage kunnen leveren aan de verbetering van maatschappelijke positie van de genoemde groepen als ouders de kinderen goed voorbereiden op de school. Er wordt zelfs gewezen op gebrekkige didactische vaardigheden van ouders, waardoor ze niet optimaal bijdragen tot een goede voorbereiding of ondersteuning van het schoolse leren. Ouders zijn dus van belangrijke waarde in het onderwijs (Autar 1996).

2.4.4 Sociaal- materiële factoren

Wanneer je inzoomt in een klas, dan zijn er genoeg factoren die een reden hebben dat een leerling snel afgeleid is door bijvoorbeeld rond te kijken of weg te dromen. Een materiële schoolse omgeving speelt daarom ook een belangrijke rol. Hierbij is het van belang dat een leerkracht nadenkt over de inrichting van een klas. De werkruimte/inrichting van een leerling kan een belemmering zijn voor de leerlingen met concentratieproblemen oftewel taakgericht gedrag. Wanneer een leerling geplaatst wordt op een druk plekje in de klas, kan dit invloed hebben op het taakgerichte gedrag van een leerling. Wat ook van belang is dat er gekeken wordt naar de temperatuur in de klas, bij een hoge temperatuur daalt het concentratievermogen.

2.5 Conclusie

Hierboven zijn er verschillende factoren belicht die een rol kunnen spelen bij een werkhoudingsprobleem of bij een minder goede taakgerichtheid bij een kind. Vaak spreekt het vanzelf dat het zelden slechts één factor is die probleemgedrag uitlokt, maar dat het meestal gaat over een combinatie van verschillende factoren.

In dit hoofdstuk is een antwoord gegeven op twee vragen die aan het begin van het hoofdstuk gesteld zijn. Beschreven is wat taakgericht gedrag is. En vervolgens is er beschreven wat de factoren zijn van een slechte werkhouding en taakgericht gedrag. Het valt mij op dat er veel verschillende factoren zijn die een rol kunnen spelen rondom werkhouding en taakgerichtheid.

Veel voorbeelden komen voor bij leerlingen uit mijn klas, hierdoor is er straks makkelijker een koppeling te maken naar de praktijk.

3 Methodieken

In dit hoofdstuk staan verschillende methodieken of pakketten op het gebied van onderwijskunde en didactiek beschreven die gebruikt kunnen worden in de klas. Deze methodieken sluiten aan bij het gedrag van de leerling. Na deze methodieken onderzocht en toegelicht te hebben, wil ik kijken welke methodiek het best zal aansluiten bij mijn onderzoek. Om te kijken welke methodiek het best zal aansluiten op mijn onderzoek heb ik een aantal criteria's van hoofdstuk één gebruikt.

Er zal gekeken moeten worden naar hoe de methode wordt aangeboden, is dit spelende wijs? Past de methode bij het pedagogisch klimaat van de klas? Hieronder worden de methodieken verder toegelicht.

3.1 Concentratie

In hoofdstuk twee staan de verschillende factoren beschreven rondom taakgericht gedrag. Eén van de factoren is het medisch-lichamelijke factor, hieronder valt heel duidelijk de term concentratievermindering. Hieronder staat een spel beschreven die aansluit bij concentratievermindering.

Titel spel: Concentreren kun je leren
Uitgever: Bekadidact
Doelgroep: Kinderen uit groep 5-6 en 7-8
Doelstelling: Vergroten van de aandachtsconcentratie

3.2 Concentreren kun je leren

Concentratie valt onder het begrip taakgerichtheid (hoofdstuk 2.1.1.1).

Volgens De Groot (2001) is concentratie een eigenschap, die ervoor zorgt dat iemand in staat is om zijn aandacht nauwkeurig te richten op één taak. Oplettendheid is niet alleen van groot belang, maar ook de tenaciteit. De Groot geeft aan dat dit een eigenschap is, die hem in staat stelt zich gedurende langere tijd met een bepaalde opgave bezig te houden.

De Groot (2001) ontwikkelde het spelpakket *Concentreren kun je leren*. Zelf omschrijft hij het spel als volgt:

Concentreren kun je leren wil bij alle basisschoolkinderen het concentratievermogen stimuleren en vergroten. Het verbeteren van de concentratie vindt plaats door middel van een serie van korte lessen, die structureel, dagelijks, via een vast tijdschema, in alle groepen worden geoefend.

(Concentreren kun je leren, 2001)

3.2.1 Onderzoek naar concentratie

'Het goede nieuws is dat het trainen van het concentratievermogen wel degelijk zin heeft. Onderzoek van de Amerikaanse psycholoog Robert Rosario Rueda laat zien dat een korte training van vijf dagen de concentratie bij 6-jarige kinderen verbetert en ze vervolgens hoger laat scoren op een intelligentietest. Die training bestaat uit een computerspelletje, waarbij kinderen bijvoorbeeld moeten kijken naar een rij van vijf zwemmende visjes. Daarna moeten ze zo snel mogelijk zeggen welke kant het middelste visje op zwemt. Als alle vissen naar één kant zwemmen en het middelste niet, is dat best lastig voor het brein. Maar naarmate de kinderen meer oefenen, is op hersenfilmpjes te zien dat ze steeds efficiënter reageren op dit soort 'afwijkingen' (Concentreren kun je leren, 2010).

3.2.2 De doelgroep

Het pakket is te gebruiken voor de groepen 1 tot en met 8, dus is bruikbaar in de hele basisschool. Uit onderzoek van de Amerikaanse psycholoog Rueda is gebleken dat deze training het meest invloed heeft vanaf de groepen 3 en hoger.

‘Vooraf en na afloop van de trainingsperiode werden de kinderen getest en hun scores werden vergeleken met de even oude controlegroep die geen training kreeg. Daaruit volgde dat vooral de zesjarigen beter presteerden na de concentratietraining. Hun vooruitgang op de intelligentietest was twee keer groter dan bij de controlegroep en ze maakten iets minder fouten in de concentratietest. Voor vierjarigen kwam het effect van de concentratietraining minder duidelijk uit de verf.’ (Opgelet, training vergroot concentratie!, 2005)

3.3 Taakgericht gedrag

In hoofdstuk één staat alles beschreven rondom taakgericht gedrag, hoe wordt taakgericht gedrag beïnvloed? Welke factoren spelen hier mee? Uiteindelijk moet er een oplossing komen voor het taakgerichte gedrag. Taakspel is een methode die heel mooi aansluit bij taakgericht gedrag.

Titel methode: Taakspel
Uitgever: Pedagogisch Instituut Rotterdam
Jaar van uitgave: 2001
Doelgroep: Basisonderwijs groep 3 t/m 8
Doelstelling: De leerkracht gaat een positieve controle op gedrag toepassen, daardoor neemt het taakgerichte gedrag toe.

3.4 Taakspel

De CED-Groep ontwikkelde Taakspel. Het spel wordt omschreven als:

*Een groepsgericht spel voor de groepen 4 tot en met 8. Het spel creëert een context waarin leerlingen worden uitgedaagd om positief gedrag te laten zien. Het klimaat in de klas wordt daardoor prettiger en kinderen werken beter.*⁶

In de docentenhandleiding (Sar, van der, 2011) wordt bij Taakspel de nadruk gelegd op wat de leerlingen goed doen. Taakspel is een groepsgerichte aanpak waardoor leerlingen zich beter aan de klassenregels houden. Hierdoor kan eventuele storend, onrustig en eventueel agressief gedrag afnemen. In feite is de leerkracht tijdens Taakspel bezig met het taakgericht gedrag van de kinderen. De leerkracht geeft tijdens het spelen van Taakspel complimenten en negeert ongewenst gedrag. Er ontstaat meer structuur in de klas: de nadruk ligt op het gewenste gedrag en de leerlingen zijn verantwoordelijk voor hun eigen gedrag.

⁶ (Taakspel)

3.4.1 De achterliggende gedachte van Taakspel

De achterliggende theorie van Taakspel is The Good Behavior Game uit Amerika. Deze methodiek is gebaseerd op de leertheorie. Taakspel heeft een groepsgerichte aanpak, omdat leerlingen elkaar kunnen ondersteunen en van elkaar kunnen leren. Ten Dam (1999) geeft aan dat leerlingen hun sociale competentie ontwikkelen door te participeren in de sociale praktijk in de klas als gemeenschap. Er moet geleerd worden om verantwoordelijk te zijn voor het gezamenlijk proces. Iedere leerling is verantwoordelijk voor zijn eigen leerproces dus ook voor zijn eigen taakgerichte houding. Uiteindelijk kunnen ze als groep door elkaar erop te wijzen een beloning verdienen.

3.4.2 Ervaringen

Er zijn in de praktijk verschillende ervaringen rondom het werken met Taakspel.

Hieronder ziet u een stuk geschreven uit het artikel : *Een moeilijke groep oplossingen en ervaringen* waarin een leerkracht uit het reguliere basisonderwijs van Het Kompas in Voorschoten haar bevindingen en ervaringen beschrijft.

De oplossingen 1: Taakspel: een effectief hulpmiddel

In groep 5 van Het Kompas in Voorschoten deden de leerkrachten en kinderen vorig schooljaar ervaring op met Taakspel. Anne Remijn, één van de leerkrachten van groep 5, verwoordde haar ervaringen:

'Groep 5 was een druk stel kinderen, dat na ziekte van één van de twee juffen een aantal invallers als juf kreeg. De klas werd hier niet bepaald rustiger van. De werkhouding zakte in en de juffen waren vaak politie aan het spelen.

Met Taakspel werd er weer gekeken naar wat er goed ging in de klas. Het aantal regels tijdens het werken werd teruggebracht naar drie en de regels werden heel positief geformuleerd. Het samen bedenken van beloningen voor de korte en de lange termijn was motiverend voor de kinderen. Het vormen van een team was aanvankelijk lastig, maar na verloop van tijd stimuleerden of corrigeerden de kinderen elkaar om toch vooral genoeg kaartjes te behouden voor de beloning. Ouders die in het begin huiverig waren voor stigmatisering van kinderen ('door jou verliezen we kaartjes') kregen geen gelijk. Toen een groepje het niet haalde en de maandbeloning voor de klas niet door kon gaan stelde de klas voor om deze groep nog een extra kans te geven het Taakspel te halen.'

Voor de leerkrachten was Taakspel intensief:

'Uitleggen en intussen kaartjes van het bord afpakken en complimenten uitdelen is veel tegelijk'. Maar de inzet werd beloond. Taakspel had succes: 'De werkhouding tijdens Taakspel verbeterde en daarna heb ik Taakspel ook tijdens de instructie ingezet.'



(Een moeilijke groep: oplossingen en ervaringen, 2007)

3.5 Werkhoudingsproblemen

Rondom taakgericht gedrag van leerlingen vallen ook de werkhoudingsproblemen. Hoe zouden we hieraan kunnen werken? Win Win is een methode die perfect aansluit op de werkhoudingsproblemen van leerlingen.

Titel spel: Win Win
Uitgever: Abimo
Doelgroep: Groep 3 t/m 8
Doelstelling: Omgaan met werkhoudingsproblemen

3.6 Win Win

Spencer Kagan heeft vijf jaar geleden het concept WinWin opgezet. Het concept bestaat uit coöperatief leren. De WinWin-aanpak kenmerkt zich door het maken van een systematische analyse van de behoeftes van de leerlingen en de verschillende posities waarin ze zich bevinden. Vanuit die gegevens worden er preventieve acties gezet en wordt er ook strategieën en didactische structuren toegepast. Volgens Spencer Kagan heeft de WinWin-aanpak als doel om de leerlingen autonome verantwoordelijkheid aan te leren: hen leren om hun eigen behoeftes op een verantwoorde manier te bevredigen. Daarmee krijgen zij een vaardigheid voor het leven aangeboden. Onder de WinWin-aanpak vallen drie pijlers. De pijlers zijn van essentieel belang: als de pijlers niet op hun plaats staan stort het WinWin-programma in.

De drie pijlers zijn: (H)Erkenning, Samen oplossen en Verantwoordelijkheid leren.

De pijlers van (H)Erkenning en Samen oplossen ondersteunen het doel van WinWin:

Verantwoordelijk leren. De Pijlers staan voor de filosofie van WinWin. De instrumenten van WinWin, de procedures en structuren, zijn slechts een manier om die filosofie tot uitdrukking te brengen.

3.6.1. De Doelgroep

WinWin is toe te passen in alle groepen van reguliere basisonderwijs. Vooral bij de groepen drie tot en met acht zal dit traject aansluiten. Dit traject is vooral bedoeld voor leraren en schoolteams, maar ook voor specialisten binnen de school die hun collega's kunnen ondersteunen bij het leren met complex gedrag.

3.6.2 De Ervaringen

Er zijn verschillende ervaringen rondom het werken met de WinWin-aanpak in de praktijk. Hieronder staan twee ervaringen beschreven van leerkrachten uit reguliere basisonderwijs.

Uitspraken over WinWin

'Sinds ik met WinWin bezig ben, merk ik dat ik me steeds beter in een kind kan verplaatsen en me kan afvragen wat een kind voelt of denkt.

Daardoor lukt het me om met meer begrip te reageren. Ik zoek nu steeds vaker samen met een kind naar een oplossing in plaats van dat ik als leerkracht een kind iets opleg.'

(leerkracht groep 4)

'Samen met de leerlingen heb ik veel preventieve en directe aanpak werkvormen uitgeprobeerd en die zijn heel positief overgekomen bij de kinderen. Waarom? Ze leren nu dat ze zelf verantwoordelijk zijn voor hun eigen doen en laten in de klas. Tot op heden was het vaak zo dat wij bepaalden wat er moest gebeuren als er iets niet goed ging. Dat is nu echt veranderd.'

(leerkracht groep 7)

3.7 Conclusie

Na deze methodieken te hebben vergeleken, ben ik tot een volgende conclusie gekomen op grond van de methodieken *Concentreren kun je leren* en *Win Win* zijn goede spellen en methodieken om mee te werken als leerkracht. In deze twee methodieken wordt er alleen gewerkt aan een bepaald term die aansluit bij taakgericht gedrag, maar sluiten niet aan op het gebied taakgericht gedrag. In hoofdstuk twee staat een stuk beschreven over concentratie. De methode *Concentreren kun je leren* zal hier het meest gangbaar zijn op dit gebied. De *WinWin* methode sluit het meest aan bij kinderen met werkhoudingsproblemen. Taakspel sluit het meest aan bij taakgericht werken. Taakspel zorgt ervoor dat leerlingen taakgericht aan het werk gaan, die wordt aangeboden via een spel oftewel spelende wijs. Dit is natuurlijk een aantrekkelijke manier om via dit spel eraan te werken. Uiteindelijk moet je als leerkracht hiervoor een cursus hebben gevolgd, wil je dit spel kunnen spelen in de klas. Deze cursus mag je niet zomaar volgen. Dat is de reden dat ik verder kijk dan naar deze methodieken. Uiteindelijk gaat erom dat het kind van een probleem een vaardigheid maakt. Na het bestuderen van het boek *Oplossingsgericht onderwijzen* kwam ik bij de methodiek *Kids Skills* die aansluit bij het actuele oplossingsgericht werken. Dit is een methodiek die leerlingen prikkelt om van een probleem een vaardigheid te maken.

4 Oplossingsgericht werken en Kids Skills

In dit hoofdstuk wordt het oplossingsgericht werken beschreven. Oplossingsgericht werken is momenteel actueel in onderwijsland. Het sluit aan bij het onderwijsconcept ontwikkelingsgericht werken. Via literatuurstudie naar de verschillende methodieken ontdekte ik de method Kids Skills gebaseerd is op oplossingsgericht werken. Hieronder staat dit verder toegelicht.

4.1 Oplossingsgericht werken

Oplossingsgericht werken sluit aan bij het concept ontwikkelingsgericht onderwijs. Ze sluiten beiden aan op het kind, oftewel een kindgerichte benadering.

Uit onderzoek blijkt dat oplossingsgericht werken helpt. Dat blijkt niet alleen uit onderzoek⁷ in een stroming in de psychotherapie. Ook recent wetenschappelijk onderzoek naar de werking van onze hersenen toont dit aan. Klaus Grawe, een gedragstherapeut, kwam tot conclusie dat bij depressieve mensen andere zenuwbanen actief zijn dan bij mensen die zich goed voelen. Het hebben van een concreet doel, hoop op verandering, het krijgen van complimenten, positieve opmerkingen over wat je doet, het geloofd van de therapeut in je capaciteiten en daardoor je geloof in je eigen capaciteiten zijn belangrijke ingrediënten van het oplossingsgericht werken.

4.1.1 Probleemgericht versus oplossingsgericht denken

Het is een onmogelijke opgave om problemen 'objectief' te bekijken.

Hieronder in schema 4 staat een experiment van Rosenhan beschreven,

R. af aan drie verschillende leerkrachten andere informatie over hun klasgroepen, hoewel die alle drie ongeveer gelijkmatig samengesteld waren. Aan de ene leerkracht vertelde hij dat zijn leerlingen niet al te begaafd waren. Hij kon daar dus best rekening mee houden, niet te veel verwachten, enz.... Aan de tweede leerkracht zei hij dat het een gemiddelde klas was, met begaafde en minder begaafde leerlingen. Aan de derde vertelde hij dat het een super klas was. Op het einde van het schooljaar waren de gemiddelde resultaten van de eerste klas gedaald, van de tweede gelijkmatig gebleven, van de derde gestegen... Een totaal verschillend resultaat bij vergelijkbare groepen: de observator had het geobserveerde beïnvloed. (De ten Hove M.F.L, 2008: p. 21)

⁷ Enkele therapeutische scholen zijn sinds 1980 op zoek naar wat werkt in psychotherapie. Ze kwamen tot eenzelfde vaststelling: de oplossingsgerichte aanpak werkt beter dan de meer gebruikelijke probleemgerichte strategieën.

Psychotherapeutische scholen: groeperingen van instituten met elk van hun eigen specifieke manier van interpreteren van problemen en daarbij aansluitend hun specifieke behandelingsstrategie.

Uit onderzoek van Rosenhan is gebleken dat wanneer je je focust op problemen, of een veronderstelling hebt van een probleem, je dit versterkt. Je kunt het zien als 'self-fulfilling prophecy', oftewel een waarmakende voorspelling. Probleemgericht of oplossingsgericht denken: het zijn twee verschillende manieren om te kijken naar dezelfde realiteit. Je kunt het volgens Ten Hove (2008) bij de één zien als: hoe werk je jezelf in problemen? En bij de ander: Hoe werk jij jezelf uit de problemen? Bij de eerste gaat het om het probleem en bij de tweede wordt gedacht aan de oplossingen voor het probleem. De vragen die worden gesteld bij het zoeken naar oplossingen zijn natuurlijk anders dan het zoeken van de oorzaak van het probleem.

Volgens Ten Hove (2008) kun je de volgende oplossingsgerichte vragen stellen bij een probleem:

- Wanneer verbeterde het?
(Dit wijst naar de oplossing: het goede spoor)
- Zijn er momenten dat het probleem minder voorkomt?
(Er wordt gezocht naar uitzonderingen op de probleemsituatie)
- Hoe houdt het op?
(Op zoek naar vormen van controle over het probleem)
- Wat doe je dan anders?
(Wat zijn je succes strategieën?)
- Wat helpt je? En wie helpt je?
(Je hoeft het probleem niet alleen te verwerken)
- Waaraan zien je vrienden, je familie, dat het iets beter gaat?
(Zij maken duidelijk dat je op de goede weg bent)

Deze vragen hierboven zullen straks bruikbaar worden gemaakt in het praktijkonderzoek.

4.1.2 Is een oplossing denkbaar?

Als leerkracht willen we allemaal op de eerste plaats helpen. We gaan zelf op zoek naar de oplossing voor het kind, vaak is er een idee over wat voor het kind nuttig zou kunnen zijn. Volgens Ten Hove moet je kunnen zeggen tegen het kind: 'De oplossing zit in jou, jij moet het doen!' Heel belangrijk hierin is dat er een verschil is tussen problemen en beperkingen. Er zijn kinderen met problemen zoals een slechte werkhouding of een slechte taakgerichtheid. Bij beperkingen gaat het vaak om een mentale handicap. Ten Hove geeft aan dat je met kinderen met een beperking heel goed en zinvol gewerkt kan worden, door op zoek te gaan naar de hulpmiddelen die ervoor zorgen dat ze minder last berokkent.

4.1.3 Een oplossingsgericht gesprek met een kind

In een oplossingsgerichte aanpak wordt er gewerkt aan dat 'ongewenst gedrag' een 'te leren vaardigheid' wordt. Dit is dan ook meteen het doel. Het doel moet in het gesprek heel duidelijk naar voren komen. Het gesprek moet aansluiten op de leerling of eventueel aan de beleavingswereld van het kind. Volgens Berg & Dolan (2002) worden schaalvragen gezien als een middel tot verankering dat het kind toelaat zijn eigen situaties te meten, te schatten en te evalueren. Uiteindelijk kan het kind met deze schaalvraag aangeven wat hem zou helpen om de toestand te beïnvloeden of te veranderen, indien dit noodzakelijk of gewenst is.

Complimenten zijn een essentieel onderdeel wat betreft oplossingsgericht werken. Het probleem herkennen voor een leerling is lastig, daarin tegen is het belangrijk dat de leerling complimenten krijgt voor hij mee bezig is. De leerling zal zich meer betrokken voelen, wat weer aansluit bij ontwikkelingsgericht werken.

4.1.4 Welke methodiek sluit aan bij oplossingsgericht werken.

Volgens Cauffman (2009) is er een speciaal stappenplan voor kinderen die als doel heeft om ongewenst gedrag om te zetten tot een eigen vaardigheid. Dit is een oplossingsgerichte methodiek die al op verschillende basisscholen wordt gebruikt door leerkrachten. Cauffman weet alles van oplossingsgericht werken en geeft in zijn boek de methode *Kids Skills* aan. Dit is een methodiek die werkt volgens het oplossingsgericht werken.

Van probleem tot vaardigheid
(Stappenplan voor kinderen van de basisschool)

- Stap 1. Breng onder woorden wat je wilt bereiken*
- Stap 2. Stel vast welke vaardigheid daarvoor nodig is.*
- Stap 3. Noem de voordelen die het oplevert als je de vaardigheid beheerst.*
- Stap 4. Geef de vaardigheid een aansprekende naam.*
- Stap 5. Kies een dier of een andere figuur om je de helpende vaardigheid aan te leren.*
- Stap 6. Zoek supporters, familie, vrienden, die je steun willen verlenen.*
- Stap 7. Verzamel alle goede redenen om te geloven dat je het kunt.*
- Stap 8. Bedenk hoe en met wie je het zult vieren.*
- Stap 9. Leg uit hoe je je zelf gedragen als je de vaardigheid beheerst.*
- Stap 10. Maak anderen deelgenoot van je oefenplan.*
- Stap 11. Ga aan de slag en houd je vorderingen goed bij.*
- Stap 12. Bedenk geheugensteuntjes, voor het moment dat je de draad even kwijt bent.*
- Stap 13. Vier dat het je gelukt is en bedank je supporters.*
- Stap 14. Leer dat wat je onder de knie gekregen hebt aan anderen.*
- Stap 15. Maak de keuze welke vaardigheid je hierna wilt leren.*

4.2 Methode Kids Skills

Ben Furman ontwikkelde een methode waarmee leerlingen op een positieve, constructie manier problemen overwinnen door nieuwe vaardigheden te leren. Furman (2006) schreef dat *Kids Skills* geen zoveelste opvoedkundige methode is die zegt wat je wel en niet met je kinderen moet doen. Furman (2006, p. 15) schreef letterlijk: 'Het is eerder een vlot waarmee je gemakkelijk de rivier kunt oversteken naar een plek waar de creativiteit en het plezier vindt die zo cruciaal zijn als je kinderen helpt hun moeilijkheden te overwinnen'.

Kids Skills is gebaseerd op het idee dat kinderen eigenlijk geen problemen hebben, alleen vaardigheden die zij nog niet hebben geleerd. Met andere woorden, de meeste problemen waarmee kinderen geconfronteerd worden, kunnen worden gezien als vaardigheden die onvoldoende zijn ontwikkeld.

De methode *Kids Skills* van Ben Furman (2006) beschrijft vijftien achtereenvolgende stappen. (zie bijlage) Deze vijftien stappen kun je onderverdelen in de volgende drie belangrijkste items van *Kids Skills*.

4.2.1 Motivatie opbouwen

Motivatie is een begrip dat in de vorige hoofdstukken steeds naar voren komt. In hoofdstuk één staat motivatie beschreven in de onderwijsvisies en in hoofdstuk twee staat beschreven wat motivatie inhoudt en wat het voor invloed heeft op het taakgericht gedrag van de leerling. Deze stap sluit daarom mooi aan bij de theorie van hierboven.

Om samen met het kind tot een overeenstemming te komen over de concrete vaardigheid die het moet verwerven, is er uiteindelijk nog geen garantie dat de leerling automatisch ook echt gemotiveerd is om die vaardigheid te leren. We moeten alsnog steeds van alles doen om de motivatie van de leerling te vergroten en ook zijn belangstelling te wekken. Hoe zouden we uiteindelijk deze motivatie kunnen vergroten? Je kunt de leerling een naam laten bedenken voor de vaardigheid die het nog moet leren. Wat ook van belang is dat je de leerling laat inzien wat voor voordelen het heeft wanneer hij de vaardigheid beheerst. Ook kun je met de leerling plannen maken over hoe je het gaat vieren wanneer de leerling de vaardigheid beheerst.

4.2.2 De vaardigheid oefenen

Wanneer het gelukt is om de motivatie en de belangstelling te vergroten voor het leren van de vaardigheid, stimuleren we het kind om dit te gaan oefenen. Er worden mogelijkheden gezocht wanneer de leerling zijn vaardigheid kan oefenen en wanneer hij dit ook doet dan is het van belang dat het kind positieve feedback krijgt.

4.2.3 Het leren versterken

Wanneer het kind de vaardigheid heeft geleerd, organiseren we een feestje om dat te vieren. Met een feestje vieren wordt bedoeld dat de leerling iets naar keus mag doen, dit kan iets zijn wat de leerling leuk vindt. Maar ook stimuleren we het kind om degene die hem geholpen heeft te bedanken. Er wordt een mogelijkheid geboden om de nieuwe verworven vaardigheid aan iemand anders door te geven. Uiteindelijk wordt er gekeken naar wat het kind echt gaat leren.

4.3 Conclusie

In dit hoofdstuk ben ik tot de conclusie gekomen dat de methode *Kids Skills* zal aansluiten bij taakgerichtheid en werkhoudingsproblemen. *Kids Skills* is een positieve, constructie manier om problemen te overwinnen door nieuwe vaardigheden te leren. Via deze methode wordt er gewerkt aan een probleem die omgezet wordt in een nieuwe vaardigheid. De methode werkt oplossingsgericht, deze oplossingsgerichte methode past bij het onderwijsconcept ontwikkelingsgericht (zie hoofdstuk 2). De school waar straks mijn onderzoek plaatsvindt, werkt ontwikkelingsgericht. Uiteindelijk zorgt de methode ervoor dat kinderen op spelende wijs werken aan hun probleem. In hoofdstuk 2 staat dat de visie op spel ook een belangrijk onderdeel is, want wanneer iets spelende wijs wordt aangeboden zal het kind meer betrokken zijn bij zijn taak. Via *Kids Skills* wil ik straks met verschillende leerlingen aan de slag gaan. (zie praktijkonderzoek).



CHRISTELIJKE
HOGESCHOOL
EDE

Praktijkonderzoek

Afstudeeronderzoek over het bevorderen van taakgerichtheid met de inzet van de oplossingsgerichte methode Kids Skills.

5. Methode van onderzoek

5.1 Theorie in de praktijk

Na het schrijven van mijn theoriedeel, kom ik nu bij mijn praktijkonderzoek. Het theoriedeel dat ik heb geschreven voor dit onderzoek, is de basis voor mijn praktijkonderzoek.

Mijn theoriedeel heeft de volgende resultaten opgeleverd:

- Een ontwikkelingsgerichte benadering sluit aan bij achterstanden van een kind wanneer ze bijzondere kenmerken vertonen: impulsiviteit, **ze hebben een slechte aandacht**, het vertonen van gebrek aan activiteit, of juist teveel aan ongericht activiteit, een gebrekkige analyse en structurering.
- In ontwikkelingsgericht onderwijs wordt er aandacht besteed aan en gehecht aan zelfstandigheid, initiatief en welbevinden van kinderen hieronder valt ook de sociaal-culturele activiteiten die intrinsieke **motivatie en taakgerichtheid** zullen uitlokken.
- Onder ervaringsgericht onderwijs valt betrokkenheid. Dit een bijzondere kwaliteit van het menselijke activiteit: **gemotiveerd voelen**, zich openstellen omdat dan de activiteit aansluit bij de exploratiedrang en het behoeften patroon. Betrokkenheid vergroot de ontwikkeling van een kind. Je kunt betrokkenheid bij een kind zien doordat het kind **geconcentreerd bezig** is en doorzettingsvermogen vertoont.
- Onder het pedagogisch klimaat valt het welbevinden van het kind. Het welbevinden heeft invloed op de ontwikkeling van het kind. Het welbevinden kan ook invloed hebben op de **concentratie en taakgerichtheid** van een kind. Wanneer een kind zich niet lekker in de klas voelt, is er een kans dat er minder wordt gepresenteerd door het kind. Het kind kan de kantjes er vanaf lopen en zal dus minder bezig zijn met zijn taak.
- Spel is ontwikkelingsgericht. Wanneer je iets spelende wijs aanbiedt, zal het kind meer betrokken zijn bij de vaardigheid die hij moeilijk vindt.
- Wanneer leerlingen taakgericht bezig zijn, doen ze leerervaringen op. Wanneer dit gebeurt, zijn ze geconcentreerd op hun werk en erin geïnteresseerd.
- Onderzoek heeft aangetoond dat 70 tot 75% van de beschikbare leertijd taakgericht wordt besteed. Onder taakgerichte leertijd wordt bedoeld de tijd die leerlingen daadwerkelijk bezig zijn met de opgedragen taken.
- Taakgerichte leertijd boven de 80% is hoog en beneden de 60% mag laag genoemd worden.
- Wanneer de leerkracht zijn sturende rol vermindert tijdens de les, zal de taakgerichtheid van de leerlingen verminderen.
- Het vermogen om aandacht en concentratie vast te houden bij een 10- tot 12- jarige is veel verder ontwikkeld dan bij een kind van 6 jaar oud.
- Een noodzakelijk voorwaarde (naast aandacht) voor een goede werkhouding oftewel een goede taakgerichtheid is motivatie.
- Taakgericht gedrag wordt bevorderd door leerkrachten wanneer ze het kind zelf laten ervaren dat het zelf controle heeft over het werk en de resultaten.

5.2 Planning

Tijdens mijn gaan lio ga ik onderzoeken in hoeverre de oplossingsgerichte methode *Kids Skills* invloed heeft op het taakgerichte gedrag van 5 leerlingen in groep 7. Zo zal mijn onderzoek eruit zien:

- In week 9 neem ik de nulmeting af. Deze nulmeting is een tijdsteekproef op vaardigheden taakgerichtheid. Deze nulmeting neem ik af bij vijf leerlingen uit groep zeven, zonder dat zij dit weten. Op deze manier wil ik meten in hoeverre de leerlingen de vaardigheid al hebben rondom taakgerichtheid.
- In deze week neem ik ook de tijdsteekproef oftewel de nulmeting af bij de controlegroep. Dit zijn in totaal drie leerlingen.
- Na het afnemen van de nulmeting zal ik deze vijf leerlingen individueel uit de klas nemen voor een oplossingsgericht gesprek. Aan de hand van deze oplossingsgerichte gesprekstechnieken bied ik stapsgewijs de methode *Kids Skills* aan rondom taakgerichtheid.
- Na deze gesprekken gevoerd te hebben met deze leerlingen hebben de leerlingen kunnen aangeven waar zij moeite mee hebben rondom het taakgericht gedrag en hoe we er aan gaan werken, dit hebben zij kunnen aangeven door de stapsgewijze methode *Kids Skills*.
- Na het afnemen van de nulmeting en de oplossingsgerichte gesprekken met de leerlingen start ik met de leerlingen met de methode *Kids Skills* in de klas, dit gedurende drie dagen per week (maandag, dinsdag, woensdag).
- Aan het eind neem ik de eindmeting af. Dit zal weer dezelfde tijdsteekproef vaardigheden op taakgerichtheid zijn. De eindmeting neem ik af bij alle vijf de leerlingen. Uiteindelijk zal gebleken hebben of de oplossingsgerichte methode *Kids Skills* invloed heeft gehad op de taakgerichtheid van deze vijf leerlingen.
- Aan het eind neem ik ook de eindmeting bij mijn controlegroep af om te kijken wat de bevindingen zijn tussen de onderzoeksgroeps en de controlegroep.
- Aan het eind voer ik nog eindgesprekjes met de leerlingen uit de onderzoeksgroep om te kijken hoe zij het ervaren hebben.

5.3 Opzet praktijkonderzoek

Soort onderzoek

Tijdens mijn onderzoek zal ik gebruik maken van een experiment. Dit onderzoek is gericht op praktijkverbetering, ik wil de taakgerichtheid proberen te verhogen door de methode Kids Skills te gaan gebruiken. Voor dit onderzoek maak ik gebruik van een Case-study. Het gaat om een aantal leerlingen. Het onderzoek wordt ingezet in situaties waarin een bepaald probleem nog complex is. Mijn onderzoek is gericht op taakgerichtheid in de groep. Ik maak gebruik van een experimentele groep en maak gebruik van een controlegroep. Het voordeel hiervan is dat de resultaten van mijn onderzoek betrouwbaarder zijn.

Dit onderzoek zal zowel kwalitatief als kwantitatief zijn. De resultaten worden straks duidelijk weergegeven in schema's en tabellen waardoor het een kwantitatief onderzoek maakt. Het maakt het een kwalitatief onderzoek doordat het onderzoek met een kleinschalige groep wordt gedaan. (zie volgend hoofdstuk)

Populatie van de onderzoeksgroep

De proefpersonen zijn leerlingen uit mijn lio-groep. Het onderzoek wordt uitgevoerd met acht leerlingen uit groep 7. De reden hiervoor is dat niet de hele groep niet taakgericht is, maar het gaat hier om acht leerlingen, vijf leerlingen als onderzoeksgroep en drie leerlingen als controlegroep, die niet taakgericht gedrag vertonen. Mijn keus is daarom gevallen voor een aantal leerlingen en niet voor de hele groep.

Mijn lio-school werkt vanuit het concept ontwikkelingsgericht onderwijs. In hoofdstuk één mijn theoriedeel staat beschreven dat deze vanuit de drie concepten het meest aansluit rondom taakgerichtheid. Eén van de pijlers van deze school is het pedagogisch klimaat. Onder het pedagogisch klimaat valt het welbevinden van het kind. Het welbevinden heeft volgens de theorie invloed op de ontwikkeling van het kind. Het welbevinden kan volgens de theorie ook invloed hebben op de **concentratie en taakgerichtheid** van een kind.

De onderzoeksgroep is representatief voor kinderen uit een gezin met relatief hoog opgeleide ouders. Deze kinderen ontvangen protestants-christelijk onderwijs.

Onderzoeksinstrumenten

Ik zal gebruik maken van een tijdsteekproef: *vaardigheden taakgerichtheid*. Deze tijdsteekproef zal aangeven welke vaardigheden het kind al heeft rondom taakgerichtheid.

Betrouwbaarheid en validiteit

Om de interbeoordelaarsbetrouwheid te vergroten wordt er gebruik gemaakt van dezelfde onderzoeksinstrumenten. Voor de controlegroep zal dezelfde onderzoeksinstrumenten gebruikt worden als voor de onderzoeksgroep. Ook wordt er tijdens het onderzoek gebruik gemaakt van een controlegroep die gaat weergeven wat de verschillen zijn tussen de onderzoeksgroep en de controlegroep.

Er zijn twee belangrijke vormen van validiteit, dit is de geldigheid van meetinstrument en die van je onderzoeksgroep. (Verhoeven 2007)

Tijdens dit meetinstrumenten heb ik voor verschillende meetinstrumenten gekozen, maar de belangrijkste meetinstrument is de tijdsteekproef: *vaardigheden taakgerichtheid*. Dit zal de nulmeting en de eindmeting weergeven. Deze tijdsteekproef zal uiteindelijk meten wat er gemeten moet worden. Of beter gezegd de tijdsteekproef zal straks het resultaat weergeven. Er wordt tijdens dit onderzoek gemeten wat de bedoeling is, namelijk in hoeverre bevordert de taakgerichtheid van de leerlingen wanneer er gewerkt wordt met de oplossingsgerichte methode Kids Skills.

5.4 Beschrijving van het onderzoek

Voor het uitvoeren van mijn onderzoek heb ik gekozen voor het experiment. Ik ga experimenteren met de methode *Kids Skills* in de klas. Mijn klas is een groep 7 waar in totaal 28 leerlingen zitten. Mijn experiment wordt gedaan met vijf leerlingen. Mijn doel is om te kijken in hoeverre deze leerlingen na zes weken door middel van de methode *Kids Skills* van een probleem een vaardigheid hebben gemaakt, oftewel in hoeverre beïnvloedt de methode *Kids Skills* de taakgerichtheid van deze leerlingen. Ik hoop dat de oplossingsgerichte methode *Kids Skills* de taakgerichtheid van deze leerlingen zal verhogen. Het resultaat van de nulmeting geeft weer wat de vaardigheid taakgerichtheid van de leerlingen nu is. Deze nulmeting wordt weergegeven in een tijdsteekproef. Deze tijdsteekproef neem ik aan het begin af van mijn onderzoek bij de leerlingen. De tijdsteekproef is een geschikt middel om het effect op de taakgerichtheid van een bepaalde aanpak op een objectieve wijze vast te kunnen stellen.

Om het experiment van mijn onderzoek zo valide mogelijk te maken, heb ik twee *Tijdsteekproeven* gebruikt waarbij sprake is van *herhaalbaarheid* en *nauwkeurigheid*. De resultaten hiervan zullen hetzelfde zijn als iemand anders observeert. Hierbij kan men namelijk geen mening kwijt en wordt er nauwkeurig aangevinkt, bij vooraf omschreven gedragingen, welk gedrag er op dat moment te zien is. De *Tijdsteekproef* is daarmee een betrouwbaar instrument.

Bij het afnemen van de tijdsteekproef zal de observatie een score krijgen om de 20 seconde van wat de leerling doet. Dit zijn drie scores per minuut. Er zal aan het eind een berekening worden gemaakt hoeveel procent van de tijd er 'wel' taakgericht gewerkt werd. Kort gezegd: welke vaardigheden heeft het kind al wat betreft taakgerichtheid. In de theoriedeel staat dat uit onderzoek is gebleken dat de taakgerichte leertijd boven de 80% hoog is en beneden de 60% mag laag genoemd worden.

Om het experiment van mijn onderzoek zo valide mogelijk te maken, heb ik de groep proefpersonen voor de nulmeting in twee groepen verdeeld. Groep één bestaat uit leerlingen waarbij mijn onderzoek zal gaan over in hoeverre *Kids Skills* invloed heeft op de taakgerichtheid van deze groep leerlingen. Mijn controlegroep bestaat uit drie leerlingen die niet werken met *Kids Skills*. Deze drie leerlingen hebben ook moeite om taakgericht te werken. Ook in deze groep heb ik de nul- en eindmeting uitgevoerd met een tijdsteekproef, zodat ik achter goed kan observeren en mijn onderzoek zo betrouwbaar mogelijk wordt.

5.4.1 Aanpassingen

Wanneer er wordt gekeken naar de aanpassingen tijdens mijn onderzoek, dan kan ik zeggen dat ik tijdens mijn onderzoek erachter ben gekomen dat ik mijn onderzoek nog niet betrouwbaar vond. Ik heb uiteindelijk een aanpassing gedaan door gebruik te maken van een controlegroep. In de eerste week van mijn onderzoek had gekozen voor alleen een onderzoeksgroep, maar naar mate ik mijn observaties deed, kwam ik erachter dat een controlegroep ervoor zou zorgen dat mijn onderzoek betrouwbaarder zou gaan worden. Dat is de reden dat ik uiteindelijk heb gekozen voor deze aanpassing.

6. Kwalitatief onderzoek

6.1 Taakgerichtheid

Het onderzoek zal in zekere wijze kwalitatief en kwantitatief zijn. De kinderen in mijn groep hebben zich op verschillende wijze kunnen ontwikkelen op het gebied van taakgerichtheid. De wijze waarop ik mijn praktijkonderzoek heb uitgevoerd, is aan bod gekomen in het voorgaande hoofdstuk. Door middel van (participerende) observaties (bijlage 2) heb ik kunnen analyseren welke uitwerking mijn onderzoek had op het taakgericht gedrag van deze kinderen.

6.2 Verantwoording leerlingen taakgerichtheid

Mijn onderzoek zal gebaseerd zijn op leerlingen die moeite hebben om taakgericht gedrag te vertonen. Uit gesprekken met de leerkracht heb ik een selectie kunnen maken uit een aantal leerlingen die in aanmerking komen voor mijn onderzoek.

Uit de observaties is gebleken dat er vijf leerlingen weinig tot geen taakgericht gedrag vertonen. Hiernaast zijn er nog drie leerlingen die weinig taakgericht gedrag vertonen, deze leerlingen zullen straks mijn controlegroep zijn. Deze acht leerlingen vertonen veel dezelfde kenmerken op het gebied van taakgericht gedrag. Kortom: ze sluiten goed aan bij elkaar, waardoor het onderzoek betrouwbaarder zal gaan worden.

6.3 Uitwerking observatiegegevens

De uitwerking van de observatiegegevens staan in de bijlage vermeld op pagina.

6.4 Oplossingsgerichte gesprekstechnieken via de methode Kids Skills

Uit de theorie haal ik dat er bij een oplossingsgerichte aanpak gewerkt zal worden aan dat 'ongewenst gedrag' een 'te leren vaardigheid' wordt. Oplossingsgericht werken is succesgericht. Belangrijke pijlers rondom oplossingsgericht werken zijn het uitgaan van de krachten van ieder kind en juist het positief benoemen van het probleem van het kind, ter bevordering van gedragsverandering. Aan de hand van deze theorieën zal ik straks aan de slag gaan met oplossingsgerichte gesprekstechnieken, daarnaast zullen deze gesprekken eindigen met de 15-stappen uit de methode Kids Skills.

Na de nulmeting (tijdsteekproef) ben ik aan de slag gegaan met individuele gesprekken met de kinderen. Dit gesprek is gedaan via de oplossingsgerichte gesprekstechnieken. Wanneer je je gesprek oplossingsgericht voert, zal het kind veel sneller met een oplossing komen. Je bent samen bezig om een oplossing te bedenken voor het probleem. Uit deze gesprekken komt heel mooi naar voren dat kinderen zelf oplossingen kunt bedenken voor een probleem aan de hand van oplossingsgerichte gesprekstechnieken. Ik heb hiervoor verschillende vragen gebruikt die in hoofdstuk vijf in het theoriedeel staan. Als voorbeeld geef ik hieronder een gesprek weer om te illustreren hoe een oplossingsgericht gesprek eruit heeft gezien.

Voor de overige gesprekken verwijs ik naar de bijlage één.

Voorbeeld van een oplossingsgerichte gesprek met leerling:

Juf: Kun jij jezelf eens in een aantal woorden beschrijven?

T.: Ik ben soms best grappig, ik kan goed zwemmen, ik kan niet voetballen en ik tik veel.

Juf: Oké leuk om te horen! Wat bedoel je met tikken T.?

T.: Nou ik tik soms best veel met mijn potlood in de klas.

Juf: Wat vind jij van school, wat is leuk en wat is minder leuk?

T.: Ik vind school wel leuk. Ik vind vaak taal en rekenen wel leuk, omdat ik daar goed in ben. Ik vind tekenen en schilderen niet leuk.

Juf: Waar ben je goed in? Waar ben je minder goed in tijdens je werk? Wat vind je moeilijk en waarom?

T.: Ik ben goed in taal, ik haal daar meestal wel goede cijfers voor.

Juf: Dat klopt helemaal, dat kun jij goed! Waar ben je minder goed in tijdens je werk?

T.: Ik vind het lastig om mij te concentreren, ik ga dan vaak tikken en anderen storen. Ik ben dan vaak niet bezig met mijn taak.

Juf: Oke, dat is minder fijn. Hoe komt dat zo?

T.: Ik weet het niet.

Juf: Ik ga je nu een moeilijke vraag stellen, je geeft net aan dat je met iets moeite hebt tijdens het zelfstandig werken. Wat voor cijfer zou je jezelf daarvoor geven?

T.: Uhm, ik geef een 6. En ik wil graag naar een 7 of een 8.

Juf: Een zes is nog een voldoende, dus het valt gelukkig nog wel mee!

T.: Ja dat klopt, ik kan het soms best wel. Meestal wanneer u iets tegen mij zegt, dan ga ik weer verder met het werk.

Juf: Oke, en waarom wil je naar een 7 of 8?

T.: Uhm, voor mijzelf zodat ik beter kan doorwerken en dat ik anderen kinderen niet stoort. Ik ga namelijk straks naar het voortgezet onderwijs en daar zijn ze veel strenger met het werk afhebben dus ik zou het fijn vinden als ik het straks gewoon kan.

Juf: Oké, helemaal duidelijk! Leuk dat je daar al aan denkt!

Juf: Stel je voor, jij wordt morgen wakker en de dag zou er helemaal perfect eruit zien, alles wat jij moeilijk vindt dat kan jij. Hoe zou jouw dag eruit zien?

T.: Ik zou minder storen denk ik, maar ook zou ik minder straf krijgen en ik zou dan eindelijk mijn werk afhebben. De juf zal het denk ik ook fijner vinden. Ik wil straks op de nieuwe school niet als vervelend jongentje ervaren worden.

Juf: Dat ben jij niet hoor! Ik wil met jou gaan proberen om straks van die 6 een 7 te maken! Dus dat betekent dat we hier aankomende tijd aan gaan werken. Welk figuur zou jou hierbij helpen?

T.: Uhm dat vind ik lastig. Ik weet trouwens wel iemand, mijn hond! Ik ben gek op mijn hond en hij zou mij misschien wel bij kunnen helpen.

Juf: Hoe zie je dat voor je?

T.: Het liefst neem ik hem mee naar school, maar dat gaat helaas niet! Misschien dat ik een foto ga meenemen?

Juf: Dat mag! Maar hoe zou je dat dan doen?

T.: Als ik die nou eens op mijn tafel leg?

Juf: Helemaal prima. Dus wanneer je naar je hond kijkt, dan ga je doorwerken?

T.: Ja dat zou denk ik wel helpen.

Juf: Weet jij wat een supporter is?

T.: Ja dat is toch iemand die je gaat aanmoedigen bijvoorbeeld bij voetbal!

Juf: Ja dat klopt helemaal. Welke personen zouden jou kunnen aanmoedigen als we er gaan werken?

T.: U zou mij wel kunnen aanmoedigen en misschien E. mijn buurman.

Juf: En hoe zouden we dat kunnen doen?

T.: Door complimentjes te geven wanneer het goed gaat en door bijvoorbeeld een streepje te zetten op een papiertje wanneer het niet goed gaat, zodat ik weet dat ik weer aan het werk moet gaan.

Juf: Wauw, wat een goed idee. Zullen we je buurman er straks bijhalen en vragen of hij jou hierbij wilt helpen?

T.: Ja dat is goed.

Juf: Maar als het nu goed gaat dan vind ik eigenlijk wel dat we dit kunnen gaan vieren, vind je ook niet?

T.: Ja dat lijkt me leuk!

Juf: Hoe zouden we dit kunnen vieren?

T.: Uhm lastig..

Juf: Denk maar goed na!

T.: Dat ik een kaart mag uitzoeken uit de bak!

Juf: Ja vind je dat leuk?

T.: Ja dat lijkt me super leuk!

Juf: Dan gaan we dat doen! Dus we gaan aankomende periode aan het werk. Jij neemt een foto mee van je hond. Ik geef jouw complimentjes en zet anders wel sterretjes op het bord wanneer het juist goed gaat. En E. jouw buurman gaat jou daar ook bij helpen! We gaan het samen proberen! Zie je het zitten?

T. Ja ik vind het zelfs leuk!!

6.4.1 Eindgesprekken met leerlingen

Na mijn onderzoek heb ik individuele tussengesprekjes gedaan met de vijf leerlingen. Dit om te kijken hoe zij dit ervaren hebben en wat eventueel nog beter kan voor een eventueel volgend onderzoek. De meeste gesprekken kwamen overeen met elkaar. Eén gesprek viel in het bijzonder uit. Hieronder staat kort samengevat wat mij is opgevallen tijdens deze gesprekken.

Na mijn onderzoek heb ik verschillende gesprekken gehad met de leerlingen. Wat mij opviel tijdens deze gesprekken is dat deze leerlingen vrijwel allemaal aangaven dat ze het een fijn onderzoek vonden. Ze hadden het idee dat het werkte en dat het aansloeg. Ik heb bewust tijdens mijn onderzoek er niet voor gekozen om de leerlingen te vertellen hoe ze ervoor stonden, dit zou eventueel mijn onderzoek kunnen beïnvloeden. De meeste leerlingen gaven aan dat complimentjes van de leerkracht stimuleert om door te gaan, dit wil ik dan ook meenemen in mijn onderzoek. Hieronder heb ik kort één gesprekje weergegeven die opviel, omdat hier een stuk theorie uit hoofdstuk drie aansluit.

Juf: Kan jij vertellen hoe jij het onderzoek vond?

C.: Ik heb het gevoel dat het heel goed ging, ik had vaak mijn werk af.

Juf: Hoe voelde dat wanneer je je werkt af had?

C.: Heel fijn. Ik wil mijn moeder blij maken, want ze is zo verdrietig want papa en mama gaan scheiden. En wanneer ik vertel tegen mijn moeder dat ik mijn werk af heb, dan is ze trots op mij en vindt ze dat heel fijn.

Juf: Dat is dus ook een reden dat je zo goed je best doet?

C.: Ja ik wil mijn ouders blij maken dat het zo goed gaat met mij op school, omdat ze nu al zo verdrietig zijn. Ze zijn namelijk best bezorgd om mij op school, omdat het niet altijd even goed gaat.

Juf: Wat lief van je dat je probeert je ouders blij te maken in deze moeilijke periode. Ik vind dat je het super hebt gedaan en daar mag jij zelf het meest trots op zijn, want je hebt het wel alleen gedaan!

Dus wees trots op jezelf C. Je hebt het super gedaan jongen!

(C. bloeide helemaal op na het gesprek!)

De koppeling van dit gesprek naar de theorie is dat in hoofdstuk drie verschillende factoren zijn toegelicht waarin leerlingen belemmerd of juist niet belemmerd worden wat betreft taakgerichtheid. In deze situatie wilt de leerling loyaal zijn naar beiden ouders toe en dit doet hij door zijn best te doen en dit te vertellen tegen zijn ouders, zodat zijn ouders blij worden. Dit voorbeeld valt onder de sociaal-emotionele factor, wat het kind heeft meegemaakt kan invloed hebben op het gedrag van het kind. Dit heeft te maken met de omgeving, zoals ouders en leeftijdgenoten, in dit geval gaat het om de ouders. Deze kunnen invloed uitoefenen op het gedrag van het kind. Wanneer we interpreteren bij de houding oftewel taakgericht gedrag wordt er gekeken naar de interactie tussen het kind en de omgeving.

7. Kwantitatief onderzoek

In dit hoofdstuk zal naar voren komen in hoeverre de leerlingen taakgerichter zijn geworden tijdens het zelfstandig werken aan de hand van de oplossingsgerichte methode Kids Skills. Ik heb hierbij gebruikt gemaakt van de tijdsteekproef: vaardigheden taakgerichtheid.

7.1 Dataverzameling

Voordat ik begon met mijn onderzoek heb ik de tijdsteekproef afgenomen om zo de nulmeting te meten bij mijn onderzoeksgroep. Deze nulmeting is ook afgenomen bij mijn controle groep, drie andere leerlingen. Aan het einde van mijn onderzoek heb ik dezelfde tijdsteekproef opnieuw afgenomen bij deze vijf leerlingen, met als doel de eindsituatie (eindmeting) in beeld te krijgen. Ook bij mijn controlegroep is de tijdsteekproef opnieuw afgenomen, met als doel om te kijken wat de verschillen zijn tussen de onderzoeksgroep en de controlegroep.

7.2 Tijdsteekproef

Bij het afnemen van de tijdsteekproef zal de observatie een score krijgen om de 20 seconde van wat het kind doet. Dit zijn 3 scores per minuut. Er wordt gekeken naar de volgende punten die als volgt zijn gecodeerd in de scoreformulieren. Dit is gebaseerd op vaardigheden die het kind laat zien met betrekking tot zijn taakuitvoering.

- Kij: kijken naar het werk
- St: stil of praat zachtjes over het werk
- Po: potlood, schrijf met potlood in schrift
- Ander: ander taakgericht gedrag
- N: Niet taakgericht gedrag

Tijdens de tijdsteekproef wordt er voornamelijk gekeken naar de vaardigheden van het kind op het gebied van taakgerichtheid. Ook zal er naar voren komen hoe vaak het kind niet taakgericht is. Er zal aan het eind een berekening worden gemaakt hoeveel procent van de tijd er wel taakgericht gewerkt wordt. Kort gezegd: welke vaardigheden heeft het kind al wat betreft taakgerichtheid. In de theoriedeel (hoofdstuk drie) staat dat uit onderzoek is gebleken dat de taakgerichte leertijd boven de 80% hoog is en beneden de 60% mag laag genoemd worden. Zie voorbeeld tijdsteekproef hieronder:

Voorbeeld tijdsteekproef leerling 1

Observator: Kelly Groeneveld
Naam leerling:
Groep: 7
Datum observatie:
Type les:

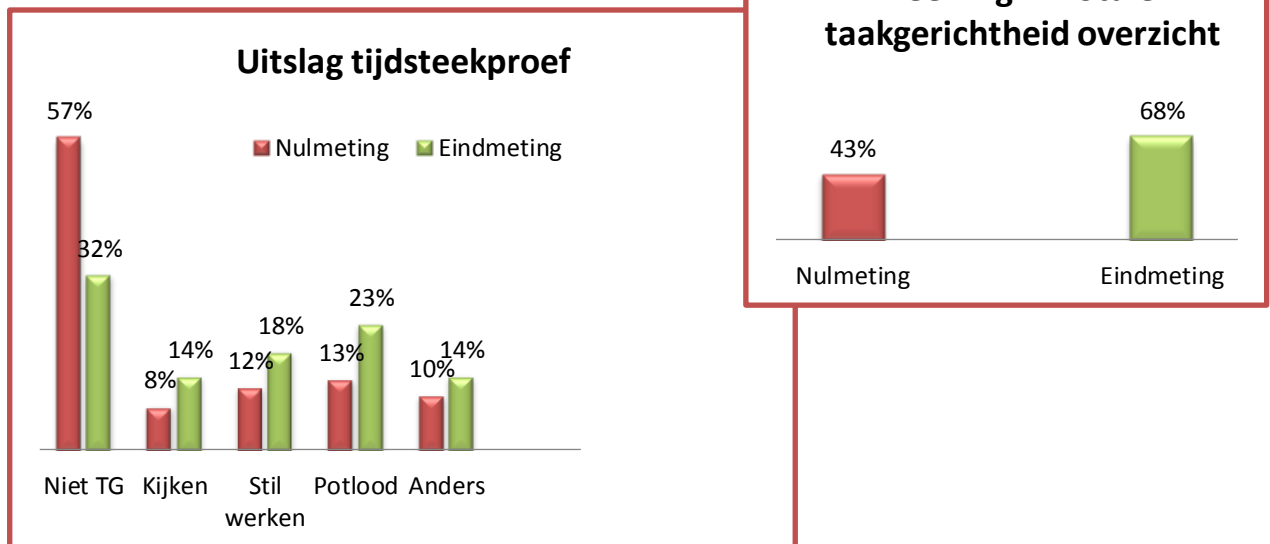
Categorie:	Aantal Scores (totaal 20 minuten)	Procent <i>Hoeveel procent van de geobserveerde tijd wordt de vaardigheid beheerst?</i>
N: Niet taakgericht	34	57%
Kij: kijkt naar het werk	5	8%
St: Is stil of praat over werk	7	11.5%
Po: schrijft met potlood in het werk	8	13.5%
An: ander taakgericht gedrag als werk inleveren, boek pakken, spullen klaar leggen ect.	6	10%

Min.	Na 20 sec.	Na 40 sec.	Na 60 sec.	Opmerkingen
1	N Kij St Po <u>An</u>	N Kij St Po <u>An</u>	N Kij St Po <u>An</u>	Legt boek klaar
2	N Kij St Po <u>An</u>	N Kij St Po <u>An</u>	N Kij St Po <u>An</u>	
3	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	Kijkt om
4	N <u>Kij</u> St Po An	N <u>Kij</u> St Po An	N <u>Kij</u> St Po An	Kijkt goed naar werk
5	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
6	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	Gaat aan het werk
7	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	Loopt van plaats af
8	N Kij <u>St</u> Po An	N Kij <u>St</u> Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
9	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
10	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
11	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	Gaat van stoel af om te plassen
12	N <u>Kij</u> St Po An	N Kij <u>St</u> Po An	N Kij <u>St</u> Po An	Blijft lang weg
13	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
14	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	Loopt van zijn plaats af om zijn neus te snuiten
15	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
16	N Kij <u>St</u> Po An	N Kij <u>St</u> Po An	N Kij <u>St</u> Po An	
17	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
18	N <u>Kij</u> St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
19	N Kij St <u>Po</u> An	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij St <u>Po</u> An	Kijkt om
20	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	

10.2.1 Dataverzameling in staafdiagram per leerling (onderzoeksgroep)

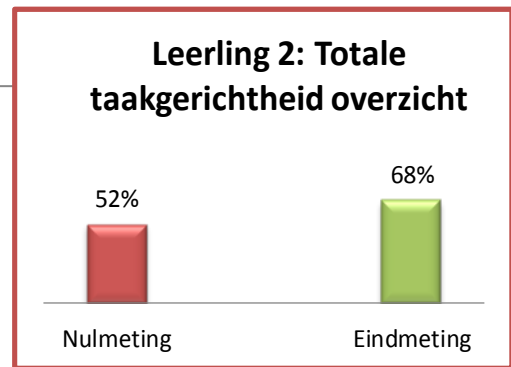
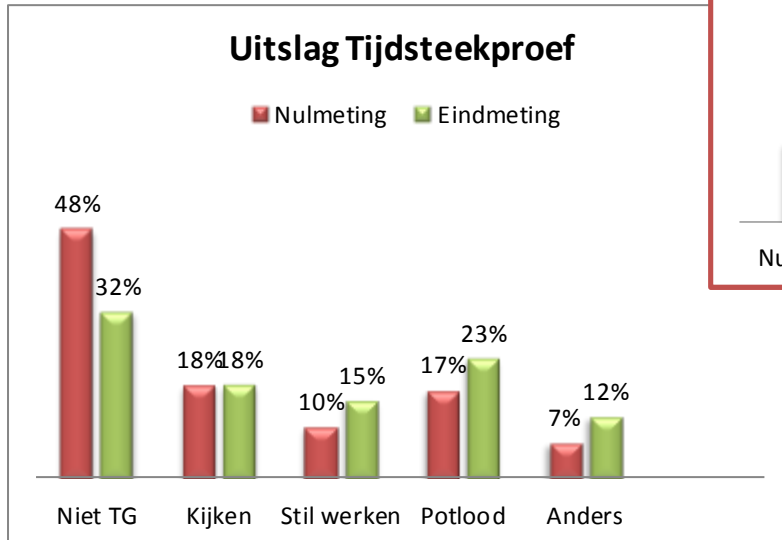
In de volgende tabel heb ik van elke leerling de nulmeting en eindmeting aangegeven. Deze meting geeft aan de hand van de tijdsteekproef weer waar deze leerlingen in het begin zitten en waar ze uiteindelijk zijn geëindigd door de methode *Kids Skills*. De tabel geeft kortom weer of er een verbetering is plaatsgevonden rondom het taakgericht gedrag van de leerlingen.

Leerling 1.



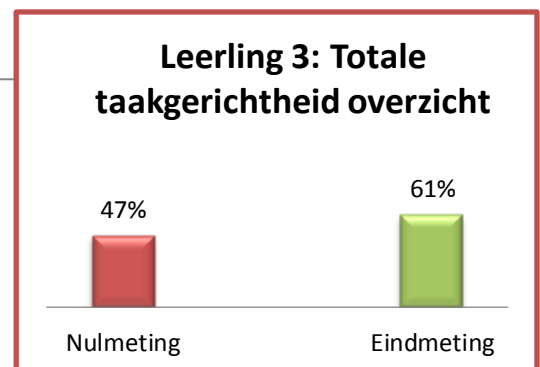
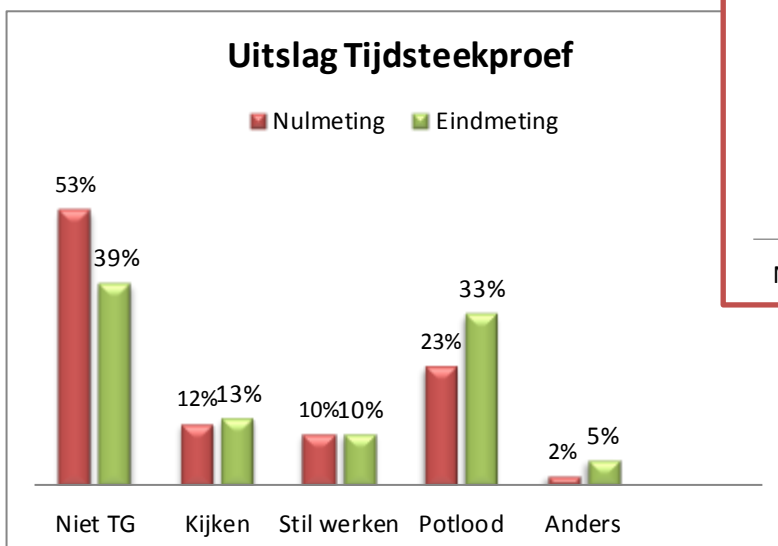
In de tabel: uitslag tijdsteekproef komt naar voren dat leerling 1 bij alle onderdelen van de tijdsteekproef omhoog is gegaan. In de eerste staaf van niet taakgericht gedrag staat dat deze leerling bij de nulmeting 57% niet taakgericht is en na de eindmeting geeft deze staaf aan dat deze leerling 32% niet taakgericht is. Uiteindelijk komt eindscore uit van de totale taakgerichtheid van deze leerling. Hieruit blijkt dat deze leerling tijdens de nulmeting dus 43% taakgericht is en tijdens de eindmeting 68% taakgericht is. Ik kan concluderen dat de taakgerichtheid van deze leerling met **25% is gestegen** door de methode *Kids Skills*.

Leerling 2.



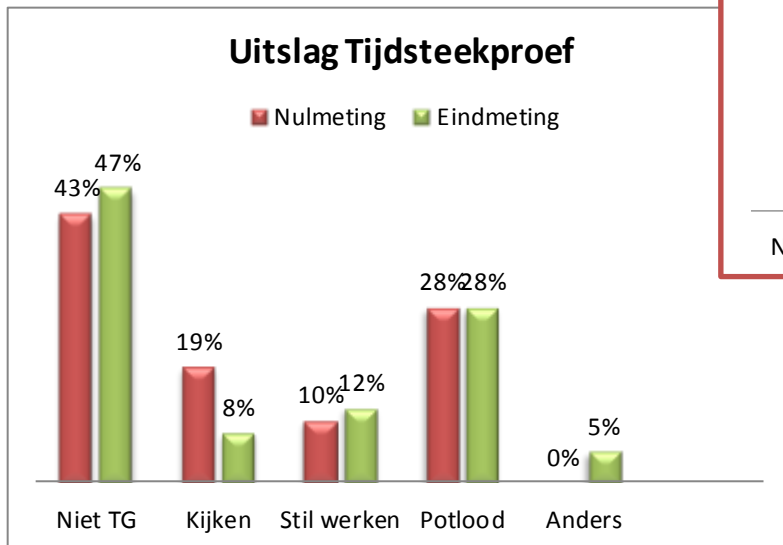
In de tabel: uitslag tijdsteekproef komt naar voren dat leerling 2 op bijna alle onderdelen van de tijdsteekproef omhoog is gegaan. Bij het onderdeel kijken naar het werk is deze leerling niet gestegen, maar gelijk gebleven. In de eerste staaf van niet taakgericht gedrag staat dat deze leerling bij de nulmeting 48% % niet taakgericht is en na de eindmeting geeft deze staaf aan dat deze leerling 32% niet taakgericht is. Uiteindelijk komt de eindscore uit van de totale taakgerichtheid van deze leerling. Hieruit blijkt dat deze leerling tijdens de nulmeting dus 52% taakgericht is en tijdens de eindmeting 68% taakgericht is. Ik kan concluderen dat de taakgerichtheid van deze leerling met **26% is gestegen** door de methode *Kids Skills*.

Leerling 3.



In de tabel: uitslag tijdsteekproef komt naar voren dat leerling 3 bij alle onderdelen van de tijdsteekproef omhoog is gegaan. Bij het onderdeel stil werken is deze leerling niet gestegen, maar gelijk gebleven. In de eerste staaf van niet taakgericht gedrag staat dat deze leerling bij de nulmeting 57% niet taakgericht is en na de eindmeting geeft deze staaf aan dat deze leerling 39% niet taakgericht is. Uiteindelijk komt eindscore uit van de totale taakgerichtheid van deze leerling. Hieruit blijkt dat deze leerling tijdens de nulmeting dus 47% taakgericht is en tijdens de eindmeting 61% taakgericht is. Ik kan concluderen dat de taakgerichtheid van deze leerling met **14% is gestegen** door de methode *Kids Skills*.

Leerling 4.

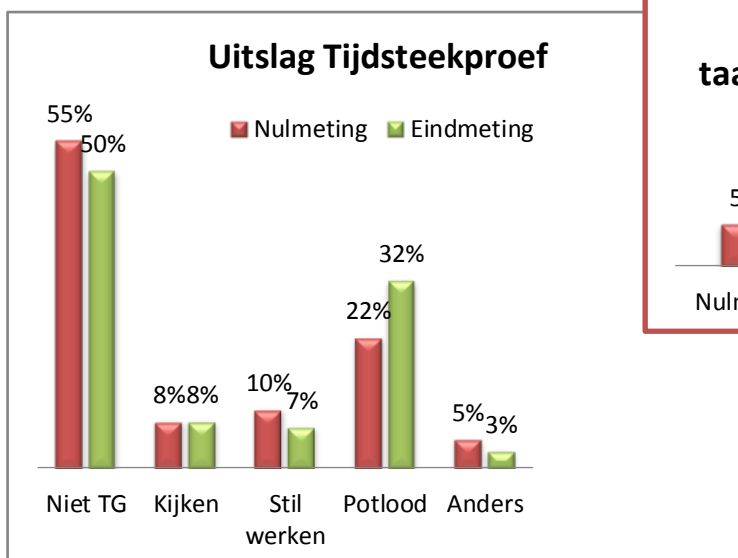


Leerling 4: Totale taakgerichtheid overzicht



In de tabel: uitslag tijdsteekproef komt naar voren dat leerling 4 niet bij alle onderdelen van de tijdsteekproef omhoog is gegaan. Bij het onderdeel kijken naar werk is deze leerling zelfs omlaag gegaan met de score. Bij het onderdeel aan het werk met potlood is deze percentage gelijk gebleven. In de eerste staaf van niet taakgericht gedrag staat dat deze leerling bij de nulmeting 43% niet taakgericht is en na de eindmeting geeft deze staaf aan dat deze leerling 47% niet taakgericht is. Uiteindelijk komt eindscore uit van de totale taakgerichtheid van deze leerling. Hieruit blijkt dat deze leerling tijdens de nulmeting dus 57% taakgericht is en tijdens de eindmeting 53% taakgericht is. Ik kan concluderen dat de taakgerichtheid van deze leerling met **4% is gedaald**. *Kids Skills* heeft dus bij deze leerling geen invloed gehad.

Leerling 5.



Leerling 5: Totale taakgerichtheid overzicht



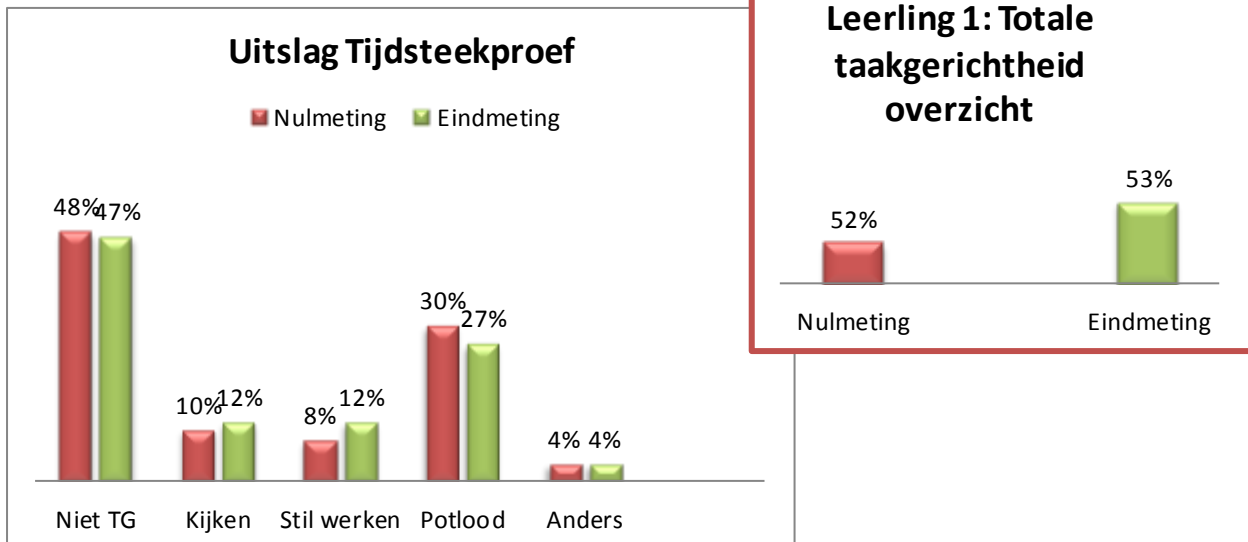
In de tabel: uitslag tijdsteekproef komt naar voren dat leerling 5 niet bij alle onderdelen van de tijdsteekproef omhoog is gegaan. In de eerste staaf van niet taakgericht gedrag staat dat deze leerling bij de nulmeting 55% niet taakgericht is en na de eindmeting geeft deze staaf aan dat deze leerling 50% niet taakgericht is. Uiteindelijk komt eindscore uit van de totale taakgerichtheid van deze leerling. Hieruit blijkt dat deze leerling tijdens de nulmeting dus 50% taakgericht is en tijdens de eindmeting 55% taakgericht is. Ik kan concluderen dat de taakgerichtheid van deze leerling met **5% is gestegen** door de methode *Kids Skills*.

10.2.2 Dataverzameling in staafdiagram per leerling (controlegroep)

Hierboven staan de resultaten van de onderzoeksgroep, nu ga ik kijken naar de controlegroep. Zit er een verschil tussen de onderzoeksgroep die tussendoor gewerkt hebben met de methode *Kids Skills* en de controlegroep die niet hebben gewerkt met *Kids Skills*. Wat zijn de verschillen hiertussen en wat zegt dit over de taakgerichtheid van de kinderen met *Kids Skills*.

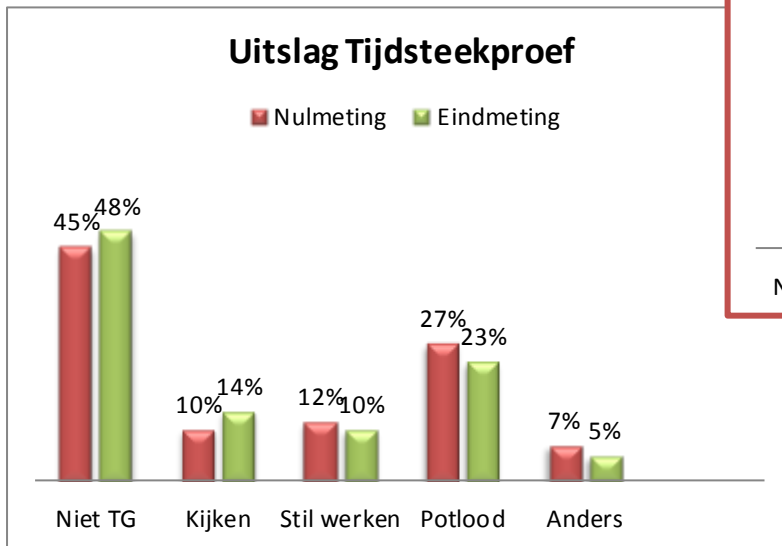
Hieronder leest u de resultaten van de controlegroep.

Leerling 1.



In de tabel: uitslag tijdsteekproef komt naar voren dat leerling 1 van de controlegroep heel gevarieerd scoort. In de eerste staaf van niet taakgericht gedrag staat dat deze leerling bij de nulmeting 48% niet taakgericht is en na de eindmeting geeft deze staaf aan dat deze leerling 47% niet taakgericht is. Uiteindelijk komt eindscore uit van de totale taakgerichtheid van deze leerling. Hieruit blijkt dat deze leerling tijdens de nulmeting dus 52% taakgericht is en tijdens de eindmeting 43% taakgericht is. Ik kan concluderen dat de taakgerichtheid van deze leerling met **1% is gestegen** zonder de methode *Kids Skills*. De score is ongeveer hetzelfde gebleven.

Leerling 2.

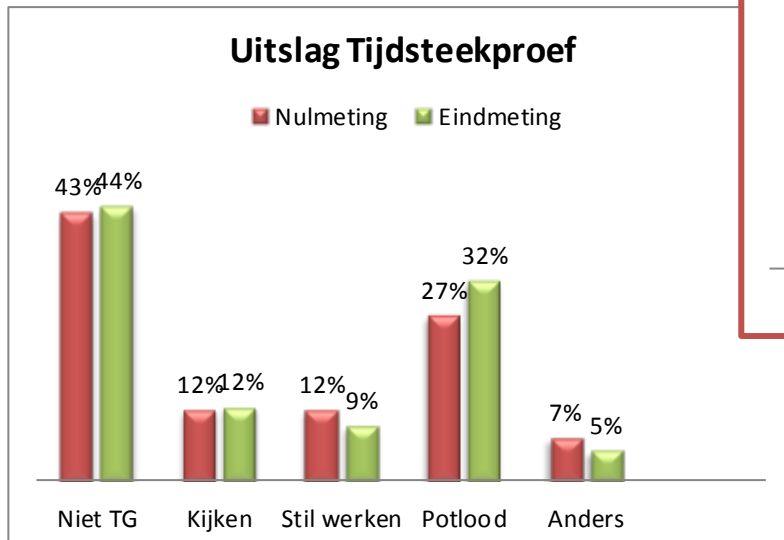


Leerling 2: Totale taakgerichtheid overzicht



In de tabel: uitslag tijdsteekproef komt naar voren dat leerling 2 van de controlegroep heel gevarieerd scoort. In de eerste staaf van niet taakgericht gedrag staat dat deze leerling bij de nulmeting 45% niet taakgericht is en na de eindmeting geeft deze staaf aan dat deze leerling 48% niet taakgericht is. Uiteindelijk komt eindscore uit van de totale taakgerichtheid van deze leerling. Hieruit blijkt dat deze leerling tijdens de nulmeting dus 55% taakgericht is en tijdens de eindmeting 52% taakgericht is. Ik kan concluderen dat de taakgerichtheid van deze leerling met **3% is gedaald** zonder de methode *Kids Skills*. De score is ongeveer hetzelfde gebleven.

Leerling 3.



Leerling 3: Totale taakgerichtheid overzicht



In de tabel: uitslag tijdsteekproef komt naar voren dat leerling 3 van de controlegroep heel gevarieerd scoort. In de eerste staaf van niet taakgericht gedrag staat dat deze leerling bij de nulmeting 43% niet taakgericht is en na de eindmeting geeft deze staaf aan dat deze leerling 44% niet taakgericht is. Uiteindelijk komt eindscore uit van de totale taakgerichtheid van deze leerling. Hieruit blijkt dat deze leerling tijdens de nulmeting dus 57% taakgericht is en tijdens de eindmeting 56% taakgericht is. Ik kan concluderen dat de taakgerichtheid van deze leerling met **1% is gedaald** zonder de methode *Kids Skills*. De score is ongeveer hetzelfde gebleven.

10.3 Taakgerichte leertijd onderzoeksgroep

De uitkomsten van de tijdsteekproef geeft een duidelijk weergave van hoeveel leerlingen er uiteindelijk qua taakgerichte leertijd omhoog zijn gegaan.

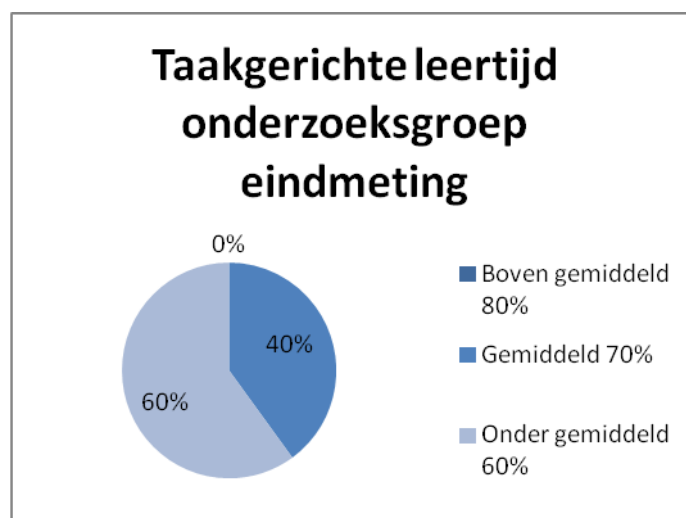


Taakgerichte leertijd

Hieronder staat hoeveel een leerling moet scoren om boven het gemiddelde te komen. Ook staat beschreven wanneer een leerling tot het gemiddelde hoort en ten slotte wanneer een leerling bij de onder gemiddelde hoort:

Boven gemiddelde score	80%
Gemiddelde score	70%
Onder gemiddelde score	60%

Hierboven staat weergegeven dat tijdens de nulmeting alle vijf de leerlingen onder het gemiddelde scoort wat betreft de taakgerichte leertijd. De taakgerichte leertijd van deze leerlingen lag gemiddeld tussen de 40% en de 50%. Dus er kan gezegd worden dat voor de tijdsteekproef de taakgerichte leertijd bij alle vijf de leerlingen ruim onder het gemiddelde ligt.



Hierboven staat weergegeven wat de uitkomst is na de eindmeting. Deze leerlingen hebben afgelopen weken gewerkt met de oplossingsgerichte methode *Kids Skills*. Zoals u ziet, zijn er twee leerlingen (40%) die een grote sprong hebben gemaakt van onder het gemiddelde naar gemiddeld toe. De andere drie leerlingen (60%) blijven nog onder het gemiddelde zitten, maar er kan gezegd worden dat deze leerlingen alsnog een sprong hebben gemaakt wat betreft de taakgerichte leertijd.

10.3.1 Taakgerichte leertijd controlegroep



Hierboven staat weergegeven dat tijdens de nulmeting alle drie de leerlingen onder het gemiddelde scoort wat betreft de taakgerichte leertijd. De taakgerichte leertijd van deze leerlingen lag ook net zoals de controlegroep gemiddeld tussen de 40% en de 50%. Dus er kan gezegd worden dat voor de tijdsteekproef de taakgerichte leertijd bij alle vijf de leerlingen ruim onder het gemiddelde ligt.



Hierboven staat weergegeven dat tijdens de eindmeting meting alle drie de leerlingen onder het gemiddelde scoort wat betreft de taakgerichte leertijd. De taakgerichte leertijd van deze leerlingen ligt nog steeds gemiddeld tussen de 40% en de 50%. Dus er kan gezegd worden dat voor de tijdsteekproef de taakgerichte leertijd na de eindmeting nog steeds hetzelfde is gebleven, zonder de methode *Kids Skills*.

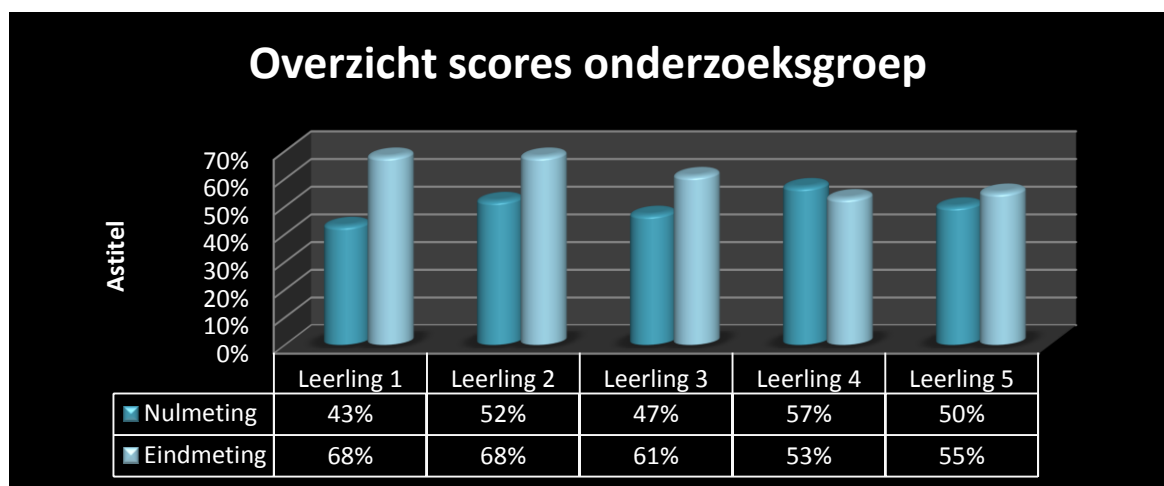
11. Conclusie praktijk

Aan het einde gekomen van dit onderzoek is het tijd om uit voorgaande resultaten conclusies te trekken. Hiervoor wil ik eerst terug kijken naar de onderzoeksvraag:

In hoeverre bevordert de oplossingsgerichte methode Kids Skills de taakgerichtheid van vijf leerlingen uit groep 7?

Uit de resultaten van mijn tijdstekproef is gebleken dat de taakgerichtheid van drie leerlingen in zekere mate is gestegen door de oplossingsgerichte methode *Kids Skills*. In de controlegroep heeft deze verbetering van taakgerichtheid nauwelijks plaats gevonden. Hieruit kan worden geconcludeerd dat het inzetten van de oplossingsgerichte methode *Kids Skills* invloed heeft gehad op de taakgerichte leertijd van de leerlingen.

Om nu dieper in te gaan op mijn onderzoeksvraag in hoeverre de methode invloed heeft gehad op de taakgerichtheid van leerlingen heb ik hieronder alles op een rijtje gezet.



De nulmeting geeft aan dat de leerlingen uit de controlegroep gemiddeld tussen de 40% en 50% taakgericht gedrag vertonen. Uit onderzoek (zie theoriedeel) is gebleken dat onder de 60% een lage taakgerichte leertijd genoemd mag worden. Ik kan daaruit concluderen dat de taakgerichte leertijd van deze vijf leerlingen tijdens de nulmeting ruim onder het gemiddelde lag.

Na mijn onderzoek heb ik de scores van de nulmeting en eindmeting naast elkaar gelegd en daaruit is gebleken dat er drie leerlingen zijn gestegen wat betreft taakgerichte leertijd.

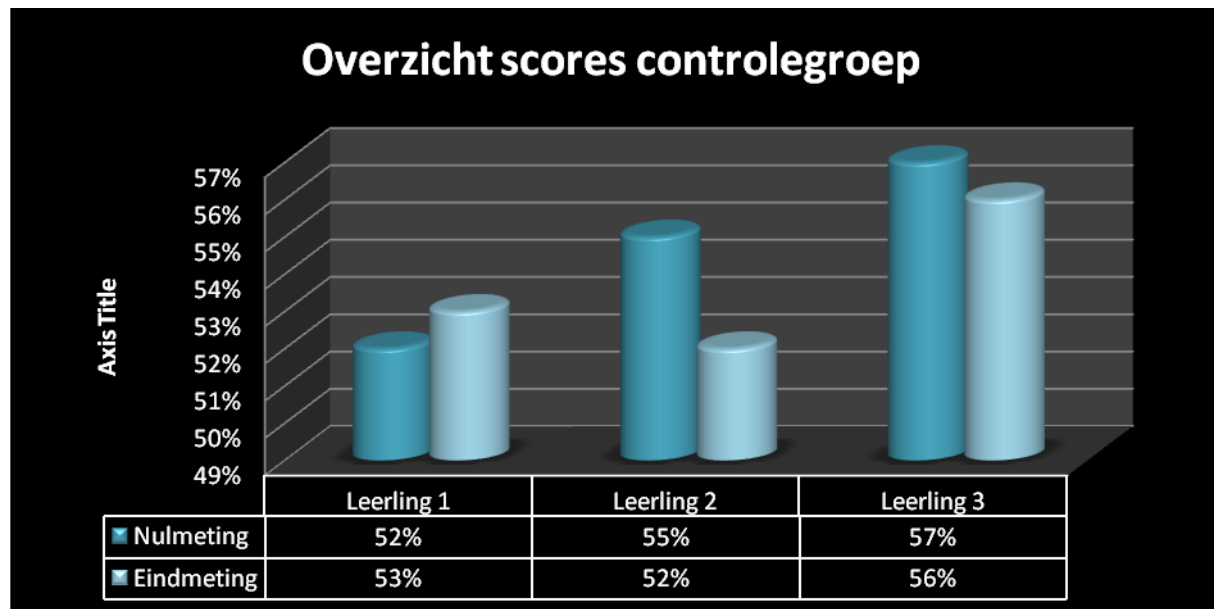
Leerling 1:	Leerling 2:	Leerling 3:
25 % taakgerichte leertijd gestegen na methode <i>Kids Skills</i>	16% taakgerichte leertijd gestegen na methode <i>Kids Skills</i>	14% taakgerichte leertijd gestegen na methode <i>Kids Skills</i>

Leerling één en leerling twee zijn van lage taakgerichte leertijd (onder 60%) naar een gemiddelde taakgerichte leertijd gegaan (boven 70%).

Wanneer ik kijk naar de andere twee leerlingen uit de onderzoeksgroep mag ik concluderen dat deze leerlingen ongeveer gelijk zijn gebleven wat betreft de eindmeting. De methode *Kids Skills* heeft hierbij geen invloed gehad.

Leerling 4:	Leerling 5:
4% taakgerichte leertijd gedaald na methode <i>Kids Skills</i>	5% taakgerichte leertijd gestegen na methode <i>Kids Skills</i>

Wanneer ik kijk naar de controlegroep dan kan ik concluderen dat alle drie de leerlingen tijdens de nulmeting een lage taakgerichte leertijd hadden, het gemiddelde van deze drie leerlingen lag rond de 50%. Tussen de nulmeting en de eindmeting hebben deze drie leerlingen niet gewerkt met de methode *Kids Skills*. Hieronder staat het overzicht van deze controlegroep.



Leerling 1:	Leerling 2:	Leerling 3:
1% taakgerichte leertijd gedaald.	3% taakgerichte leertijd gedaald.	1% taakgerichte leertijd gedaald.

Ik kan uit de eindmeting concluderen dat bij deze drie leerlingen uit de controlegroep de taakgerichte leertijd ongeveer gelijk is gebleven. Deze leerlingen hebben niet met de methode *Kids Skills* gewerkt.

Wanneer ik kijk naar mijn conclusies hierboven kan ik zeggen dat de methode *Kids Skills* de taakgerichte leertijd op de onderzoeksgroep gemiddeld met 13% is gestegen.

Wat belangrijk is om mee te nemen in mijn conclusies is dat er een stuk uit de theorie sterk naar voren komt in de praktijk. Eén leerling uit mijn onderzoeksgroep heeft halverwege tijdens mijn onderzoek te horen gekregen dat zijn ouders gaan scheiden. Dit kwam als een klap aan voor deze leerling. Nadat hij dit te horen heeft gekregen, is deze leerling enorm gestegen wat betreft taakgerichtheid. Tijdens het eindgesprek met deze leerling kwam naar voren dat hij loyaal wilde zijn naar zijn moeder. Hij gaf thuis vaak aan dat hij het zo goed deed, dit deed hij om zijn moeder blij te maken. Hier speelt dus een belangrijke factor mee, wat terugkomt in de theorie:

Onder deze factor vallen de **ouders** en de leeftijdgenoten. Deze kunnen invloed uitoefenen op het gedrag van het kind. Wanneer we interpreteren bij de houding oftewel taakgericht gedrag wordt er gekeken naar de interactie tussen het kind en de omgeving. Als ik zelf mijn conclusies mag trekken waarom er bij bepaalde leerlingen uit de onderzoeksgroep de methode *Kids Skills* geen invloed heeft gehad, komt dit naar mijn mening door motivatie. Dit stukje motivatie wordt ook al benoemd in de theorie. Motivatie is een belangrijk onderdeel rondom taakgericht gedrag van leerlingen.

12. Discussie en aanbevelingen

12.1 Discussie

Door het uitvoeren van dit onderzoek heb ik veel dingen ontdekt die belangrijk zijn in het onderwijs. Zo vind ik het belangrijk dat je als leerkracht niet alleen kijkt naar het probleem van de leerling en kijkt naar het verleden van de leerling, maar juist kijkt hoe je het probleem kunt oplossen. De methode *Kids Skills* zet een probleem om in een vaardigheid. Door als leerkracht in gesprek te gaan met een leerling, kun je goed kijken naar wat de leerling zelf aangeeft. De leerkracht kan hierop heel mooi inspelen. De leerling geeft zelf zijn behoeften aan waardoor het voor de leerkracht makkelijker wordt om van het probleem een vaardigheid te maken.

Oplossingsgerichte gesprekken geven mooi weer hoe een leerling over zichzelf denkt en hoe hij in zijn vel zit. In mijn praktijkonderzoek kwam in de gesprekken kwam bij een bepaalde leerling naar voren dat hij de lat vaak hoog legde en dat hij daarom bang is om te falen. Hij vluchtte vaak naar de wc wanneer hij iets niet snapte. Door hier samen over gepraat te hebben, gaf hijzelf aan dat hij vaker bevestiging nodig had zodat hij wist dat hij het kon en dus zo verder kon met zijn werk. Hij kwam zelf met de oplossing: bevestiging. Ik denk dat het daarom belangrijk is om oplossingsgerichte gesprekken te voeren met leerlingen. Je haalt zoveel uit een gesprek.

Door mijn literatuuronderzoek ben ik ook meer te weten gekomen over wat er nou precies valt onder taakgericht gedrag. Ik wilde voor mijn onderzoek wel helder hebben wat er nou precies onder taakgericht gedrag verstaan wordt en welke factoren er mee spelen waardoor taakgericht gedrag verstoord kan worden. Bepaalde factoren kwamen ook wel naar voren in de gesprekken met leerlingen zoals; concentratie, motivatie. Deze punten neem je dan ook mee in je conclusies. In mijn conclusie kwam dan ook naar voren dat *Kids Skills* bij bepaalde leerlingen geen invloed heeft gehad, hierdoor blik je terug en kijk je door welke factoren dit kan komen dat het geen invloed heeft gehad op de leerling. Hier kwam bijvoorbeeld de factor motivatie naar voren, motivatie is een belangrijke factor die je moet hebben om taakgericht gedrag te vertonen. Als de motivatie er niet is, dan is het lastig om taakgericht te blijven.

12.2 Aanbevelingen

Ik denk dat dit onderzoek goed is te gebruiken in de praktijk, het kost alleen wel veel tijd.

Mijn onderzoek kan een handreiking zijn voor bovenbouwleerkrachten die leerlingen in de klas hebben met een probleem en die daar oplossingsgericht aan willen werken.

Door mijn onderzoek hoop ik dat ik heb kunnen laten zien dat je met de methode *Kids Skills* van een probleem een vaardigheid kunt maken. Uit de theorie kwamen verschillende methodieken naar voren en als ik nu terugkijk denk ik dat ik kan concluderen dat deze methode mooi aansluit bij de belevingswereld van de leerling. Deze methode is daarnaast ook nog bruikbaar voor verschillende problemen en dus niet op één soort probleem gericht.

Op grond van gesprekken met leerlingen kom je als leerkracht veel meer te weten over welke behoeften de leerling nodig heeft om in dit geval de taakgerichte leertijd te verbeteren.

Heel sterk naar voren komen de behoeften: motivatie, bevestiging, stimulans.

Als leerkracht kun je mooi op deze behoeften van de leerlingen inspelen. Uit de theorie komt de term weinig zelfstandig werken naar voren, leerlingen vinden vaak lastig om een taak helemaal alleen te maken deze helemaal te voltooien. Dit heeft vaak te maken met onzekerheid of met een drang naar bevestiging.

Tijdens de oplossingsgerichte gesprekken komt dit ook heel sterk naar voren.

Ik kan daarom aanbevelen dat oplossingsgerichte gesprekken een mooie manier is om te kijken naar de behoeften van de leerling en dat je hier als leerkracht dus op in kan spelen door het probleem te verkleinen en de vaardigheid te vergroten.

Een andere onderzoeksvraag kan zijn: In hoeverre bevordert de oplossingsgerichte methode *Kids Skills* de taakgerichte leertijd van het jonge kind? Ik ben zelf wel erg benieuwd of de methode *Kids Skills* aansluit bij het jonge kind, in hoeverre slaat deze methode aan bij het jonge kind.

Kunnen jonge kinderen oplossingsgerichte gesprekken voeren?

12.3 Evaluatie

Aan het einde gekomen van mijn onderzoek wil ik graag even terugblikken.

Een sterke kant van mijn onderzoek is dat ik trouw met de leerlingen aan de slag ben gegaan met de methode *Kids Skills*. Consequent heb ik de stappen gevolgd, daarnaast heb ik zelf gekozen voor tussengesprekken met leerlingen. Dit geeft een duidelijk beeld hoe de leerlingen erin staan en wat er eventueel beter kon.

Wat ik zelf nog leuk vind om te vermelden is dat ik verschillende leerkracht enthousiast heb gemaakt voor mijn onderzoek. Veel leerkrachten vonden vooral de oplossingsgerichte gesprekstechnieken en de uitkomsten daarvan erg mooi om te zien. Voor veel mensen was de methode *Kids Skills* nieuw, maar voor één leerkracht niet. Zij was zelf al heel positief over de methode en was heel nieuwsgierig naar mijn eindresultaten. Zij wilde eventueel kijken of zij hiermee volgend jaar verder kon werken, dit is een mooi teken.

Uiteraard zitten er ook zwaktes aan mijn onderzoek, waar ik bij een volgend onderzoek meer rekening mee zou willen houden. Hier heb ik het vooral over mijn literatuuronderzoek. Dit is niet mijn sterke kant om literatuur vanuit de theorie goed te onderbouwen. Ik ben namelijk niet theoretisch ingesteld, vandaar dat ik tijdens mijn literatuuronderzoek vaak tegen dingen ben aangelopen, zoals hoe verwijs ik de literatuur, hoe moet ik nu verder, wat zet ik er wel in en wat niet. In een volgend onderzoek hoop ik hier gemakkelijker door heen te gaan dan nu.

12.4 Samenvatting

Het onderwerp van mijn onderzoek is de inzet van de methode *Kids Skills* bij een lage taakgerichtheid. De hieraan gekoppelde onderzoeksvraag is:

“In hoeverre bevordert de oplossingsgerichte methode Kids Skills de taakgerichtheid van vijf leerlingen uit groep 7?”

Als onderzoeksmethode heb ik gebruik gemaakt van een case-studie, omdat ik het proces zal beschrijven n.a.v. observatie.

Om antwoord te krijgen op mijn onderzoeksvraag ben ik aan de slag gegaan met de oplossingsgerichte methode *Kids Skills*. De methode *Kids Skills* zorgt ervoor dat een probleem van een leerling wordt omgezet in een vaardigheid. Er worden gesprekken gevoerd met de leerlingen via de oplossingsgerichte methode *Kids Skills*. In deze gesprekken zullen naar voren welke oplossing het best bij hen past en aansluit. Ze zullen zelf met oplossingen komen, daardoor zal het ook voor de leerlingen makkelijker zijn om aan de slag te gaan met *Kids Skills*. Ik probeer hier als leerkracht zo weinig mogelijk inbreng in te hebben. Belangrijke pijlers rondom oplossingsgericht werken zijn het uitgaan van de krachten van iedere leerling en juist het positief benoemen van het probleem van de leerling, ter bevordering van gedragsverandering. Zo probeer ik het gesprek ook in te gaan.

Aan de hand van een tijdsteekproef vaardigheden taakgerichtheid ben ik gaan kijken tijdens de nulmeting in hoeverre de leerlingen al taakgericht zijn. De tijdsteekproef geeft weer wat de leerling elke 20 seconden doet, dit zijn 3 scores per minuut. Er wordt gekeken naar de volgende punten die als volgt zijn gecodeerd in de scoreformulieren. Dit is gebaseerd op vaardigheden die de leerling laat zien met betrekking tot zijn taakuitvoering.

- Kij: kijken naar het werk
- St: stil of praat zachtjes over het werk
- Po: potlood, schrijf met potlood in schrift
- An: ander taakgericht gedrag
- N: Niet taakgericht gedrag

Tijdens de tijdsteekproef wordt er voornamelijk gekeken naar de vaardigheden van de leerling op het gebied van taakgerichtheid. Ook zal er naar voren komen hoe vaak de leerling niet taakgericht is. Er zal aan het eind een berekening worden gemaakt hoeveel procent van de tijd er wel taakgericht gewerkt wordt. Aan het eind van mijn onderzoek, de eindmeting, zal ik deze tijdsteekproef weer afnemen en daaruit zal blijken of de methode *Kids Skills* heeft gewerkt bij mijn onderzoeksgroep. Uit deze tijdsteekproef zal naar voren komen in hoeverre de taakgerichte leertijd bij de leerling omhoog is gegaan.

Uit het praktijkonderzoek zijn verschillende resultaten gekomen. Uit deze resultaten blijkt dat de meerderheid van mijn onderzoeksgroep omhoog is gegaan wat betreft taakgerichte leertijd. Het gaat hier om drie van de vijf leerlingen die een duidelijke groei laten zien na de inzet van *Kids Skills*.

Aan de hand van deze resultaten kon een conclusie worden getrokken en antwoord worden gegeven op de onderzoeksvraag: *“In hoeverre bevordert de oplossingsgerichte methode Kids Skills de taakgerichtheid van vijf leerlingen uit groep 7?”*

Uit de resultaten van mijn tijdsteekproef mag ik concluderen dat de methode *Kids Skills* invloed heeft gehad op de taakgerichtheid van de leerlingen uit mijn onderzoeksgroep.

De taakgerichte leertijd van de leerlingen van mijn controle groep zijn gelijk gebleven, dit blijkt uit de eindmeting.

De inzet van *Kids Skills* heeft ervoor gezorgd dat de vijf leerlingen uit de onderzoeksgroep gemiddeld met 10% omhoog zijn gegaan. Hieruit kan gezegd worden dat er drie leerlingen met grote sprongen vooruit zijn gegaan, deze zijn gemiddeld 20% vooruit gegaan.

Al met al mag ik dus concluderen dat de methode *Kids Skills* bij drie leerlingen ervoor gezorgd heeft dat de taakgerichte leertijd bij deze leerlingen omhoog is gegaan.

Bibliografie

- Aalsvoort, G.M. van der. (2011). *Van spelen tot serieus gaming: Spel en spelen in de pedagogische beroepspraktijk*. Leuven: Den Haag: Acco.
- Alkema, E. (2011). *Theorie en praktijk van het onderwijs in de basisschool*. Assen: Van Gorcum.
- Bokhorst, K. (2004). *Praktijkboek interne begeleiding*. Baarn: HBUitgevers
- Bongaards, B. en J. Sas. (2005). *Vakbekwaam onderwijzen*. Groningen / Houten: Wolters-Noordhoff
- Boyd D., Bee, H., *Lifespan Development. Fourth edition.*, (Boston: Pearson Education, 2005)
- Brouwer, H. de, *De veiligheid vergroten*. Praxisbulletin 7, maart 2002.
- Forrer, M. , B. Kenter. (2000) *Cooperatief leren in het basisonderwijs*. CPS Uitgeverij.
- Furman, B. (2008). *De methode Kids Skills*. Nelissen, Soest.
- Herpen, M. van. (2005). *Ervaringsgericht onderwijs*. Fontys OSO & Garant.
- Hove, M.L.F. te. (2008). *Survivalkit voor leerkrachten*. Fontys OSO & Garant – Uitgevers n.v.
- Leenders, Y., e.a. (2002). *Effectieve instructie, leren lesgeven met het activerende directe instructiemodel*. Amersfoort: CPS onderwijsontwikkeling en advies
- Lieshout, T. van. (2009) *.Pedagogische adviezen voor speciale kinderen*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Luitm J.E.H., e.a. (1990). *Onderwijs aan kinderen die moeilijk leren*. Nijkerk: Intro.
- Mahlberg, K., M. Sjoblom. (2008). *Oplossingsgericht Onderwijzen*. Antwerpen – Apeldoorn: Fontys OSO & Garant – Uitgevers n.v.
- Neer, R. van. (1985). *Concentratie op school*. Tilburg: Zwijsen.
- Oers, B. van, e.a. (1992). *Visie op onderwijs aan jonge kinderen*. Assen: Van Gorcum & Comp.
- Oers, B. van. (2001). *Ontwikkelingsgericht werken in de bovenbouw van de basisschool. Een theoretische verkenning met het oog op de praktijk*. Amsterdam: Vrije Universiteit, afdeling Onderwijspedagogiek.
- Oosterheert, I. (2007), *Leren over leren, praktische leerpsychologie voor het basisonderwijs*. Groningen / Houten: Wolters Noordhoff.
- Parreren, C.F. van. (2001) *Ontwikkeland onderwijs*. Acco Leuven.
- Redant, G. (2005). *Doeltreffend klassenbeheer, effectief omgaan met de klasgroep*. Antwerpen-Apeldoorn, Garant.
- Timmerman, K. (2000). *Kinderen met aandachts- en werkverhoudingsproblemen*. Acco Leuven.
- Veenman S., e.a. (1999). *Effectieve instructie en doelmatig klassenmanagement. Een schoolverbeteringsprogramma voor enkelvoudige en combinatieklassen*. Lisse: Swets & Zeitlinger B.V.

Bijlage 1

Enkele tussengesprekken aan de hand van *Kids Skills* met leerlingen:

Gesprek 1:

Juf: Kun jij jezelf eens in een aantal woorden beschrijven?

C.: Ik kijk veel om me heen, ik droom veel, ik heb mijn werk vaak niet af.

Juf: Nu wil ik graag dat je jezelf positief beschrijft, dus wat kan je goed?

C.: Ik kan goed voetballen, ik klets graag, ik kan goed met anderen overweg.

Juf: Wat vind jij van school, wat is leuk en wat is minder leuk?

C.: Ik vind school de ene keer wel leuk en de andere niet zo. Ik vind het vaak niet leuk wanneer we veel toetsen hebben.

Juf: Waar ben je goed in? Waar ben je minder goed in tijdens je werk? Wat vind je moeilijk en waarom?

C.: Ik ben goed in spelling.

Juf: Dat klopt helemaal, dat kun jij goed! Waar ben je minder goed in tijdens je werk?

C.: Ik stel altijd heel veel vragen. Ik ben vaak ook niet zo op mijn werk gericht. Ik kijk snel om.

Juf: Oke, hoe komt dat denk je C.?

C.: Dat weet ik niet.

Juf: Ik ga je nu een moeilijke vraag stellen, je geeft net aan dat je met iets moeite hebt tijdens het zelfstandig werken. Wat voor cijfer zou je jezelf daarvoor geven?

C.: Uhm, ik geef mezelf een 5.

Juf: Een vijf is net een onvoldoende, hoe komt het dat je dit jezelf geeft?

C.: Ja dat klopt, ik vind dat ik dit niet goed kan.

Juf: Oke, en naar welk cijfer wil je?

C.: Ik wil graag naar een 8!

Juf: Zo dat is hoog, waarom helemaal naar een acht?

C.: Ik vind het altijd vervelend als ik mijn werk niet af heb en dat wil ik dus graag leren zodat ik dat niet na schooltijd hoeft af te maken.

Juf: Oké, helemaal duidelijk!

Juf: Stel je voor, jij wordt morgen wakker en de dag zou er helemaal perfect eruit zien, alles wat jij moeilijk vindt dat kan jij. Hoe zou jouw dag eruit zien?

C.: Ik zou mijn werk afhebben en daar word ik vrolijk van!

Juf: Fijn om te horen dat je daar vrolijk van wordt. Ik wil met jou gaan proberen om straks van die 5 in ieder geval een 7 te maken! Dus dat betekent dat we hier aankomende tijd aan gaan werken. Welk figuur zou jouw hierbij helpen?

C.: Uhm dat vind ik lastig. I

Juf: Weet jij wat een supporter is?

C.: Ja!

Juf: Welke personen zouden jou kunnen aanmoedigen als we er gaan werken?

C.: U zou mij wel kunnen aanmoedigen.

Juf: En hoe zouden we dat kunnen doen?

T.: Door complimentjes te geven

Juf: Oke en waarom helpt dat jou?

C.: Doordat ik dat soms nodig heb, dan weet ik dat het goed gaat en ga ik verder met werken!

Juf: Maar als het nu goed gaat dan vind ik eigenlijk wel dat we dit kunnen gaan vieren, vind je ook niet?

C.: Ja dat lijkt me leuk!

Juf: Hoe zouden we dit kunnen vieren?

C.: Uhm, dat ik iets leuks mag doen!

Juf: En wat is iets leuks?

C.: Dat ik een donald duckje mag lezen, want dat mag ik nooit!

Juf: Ja vind je dat leuk?

C.: Ja dat lijkt me super leuk!

Juf: Dan gaan we dat doen! Dus we gaan aankomende periode aan het werk. Jij neemt een foto mee van je hond. Ik geef jouw complimentjes. We gaan het samen proberen! Zie je het zitten?

C. Ja!

Gesprek 2:

Juf: Kun jij jezelf eens in een aantal woorden beschrijven?

R.: Ik lach veel, ik kan goed voetballen, ik zwem graag en ik houd van dieren.

Juf: Oke, wat een leuke dingen om te horen. Zwem je veel?

R.: Ja ik zwem drie keer in de week!

Juf: Zo dat is veel, klinkt goed! Wat vind jij van school, wat is leuk en wat is minder leuk?

R.: Ik vind school leuk. Ik vind alleen huiswerk leren niet zo leuk op school.

Juf: O, hoe komt dat zo?

R.: Ik heb vaak geen zin om dat te leren. Mijn moeder legt tegenwoordig al mijn huiswerk op mijn laptop, ik mag dan niet eerder op de laptop dan dat ik mijn huiswerk heb gemaakt.

Juf: Haha, oké slimme moeder heb jij! Waar ben je goed in? Waar ben je minder goed in tijdens je werk? Wat vind je moeilijk en waarom?

R.: Ik ben goed in tekenen en crea, dat vind ik leuk om te doen.

Juf: Dat klopt helemaal, dat kun jij goed! Waar ben je minder goed in tijdens je werk?

R.: Ik heb eigenlijk nooit mijn werk af.

Juf: Oke, dat is minder fijn. Hoe komt dat zo?

R.: Ik vergeet vaak wat ik moet doen en ik kijk snel rond.

Juf: Ik ga je nu een moeilijke vraag stellen, je geeft net aan dat je met iets moeite hebt tijdens het zelfstandig werken. Wat voor cijfer zou je jezelf daarvoor geven?

R.: Uhm, ik geef een 5. En ik wil graag naar een 7.

Juf: Oke, en waarom wil je naar een 7?

R.: Uhm, zodat ik niet in de pauze hoeft binnen te blijven. En ik vind het zelf fijner wanneer ik iets af heb, daar word ik blij van!

Juf: Stel je voor, jij wordt morgen wakker en de dag zou er helemaal perfect eruit zien, alles wat jij moeilijk vindt dat kan jij. Hoe zou jouw dag eruit zien?

R.: Ik zou mijn werk af hebben en netjes nagekeken hebben, want vaak vergeet ik dat.

Juf: Ik wil met jou gaan proberen om straks van die 5 een 7 te maken! Dus dat betekent dat we hier aankomende tijd aan gaan werken. Welk figuur zou jouw hierbij helpen?

R.: Uhm mijn opa?

Juf: Hoezo je opa?

R.: Die zegt nu ook vaak dat ik moet leren, ik krijg namelijk een euro wanneer ik elke keer een hoger cijfer haal voor mijn toets. Dat helpt echt, de laatste tijd haal ik steeds betere cijfers.

Juf: Dat mag! Maar hoe zou je dat dan doen?

R.: Dat ik tegen mijn opa vertel dat ik mijn werk af heb gekregen, want hij weet ook dat ik vaak mijn werk niet af heb.

Juf: Helemaal prima. Dus dat helpt je? Maar daar hoeft je geen geld voor te vragen hoor R.!

R.: Haha, nee dat gaat alleen om toetsen.

Juf: Weet jij wat een supporter is?

R.: Ja

Juf: Welke personen zouden jou kunnen aanmoedigen als we er gaan werken?

R.: U zou mij wel kunnen aanmoedigen en mijn opa

Juf: En hoe zouden we dat kunnen doen?

R.: Door goed te benoemen wat ik af moet hebben.

Juf: Wauw, wat een goed idee.

R.: Ja dat is goed.

Juf: Maar als het nu goed gaat dan vind ik eigenlijk wel dat we dit kunnen gaan vieren, vind je ook niet?

R.: Ja dat lijkt me leuk!

Juf: Hoe zouden we dit kunnen vieren?

R.: Uhm

Juf: Denk maar goed na!

R.: Dat ik mag tekenen?

Juf: Ja vind je dat leuk?

R.: Ja dat lijkt me super leuk!

Juf: Dan gaan we dat doen! Dus we gaan aankomende periode aan het werk. Ik vertel duidelijk wat je af moet hebben en we gaan het samen proberen! Zie je het zitten?

R. Ja leuk!

Gesprek 3:

Juf: Kun jij jezelf eens in een aantal woorden beschrijven?

J.: Ik kan goed tekenen. Ik heb veel vriendjes op school.

Juf: Oke, wat een leuke dingen om te horen.

Juf: Wat vind jij van school, wat is leuk en wat is minder leuk?

J.: Ik vind school niet zo leuk. Ik vind het alleen leuk doordat ik veel vriendjes heb en de juffen nog wel leuk zijn, maar school zelf vind ik niet leuk.

Juf: Oke, en hoe komt het dat je school niet zo leuk vind?

J.: Ik vind dat we altijd zoveel moeten leren.

Juf: Waar ben je goed in? Waar ben je minder goed in tijdens je werk? Wat vind je moeilijk en waarom?

J.: Ik ben goed in geschiedenis, dat vind ik vaak leuk. Ik vind aardrijkskunde vaak moeilijk en spelling.

Juf: Dat klopt helemaal, dat kun jij goed! Waar ben je minder goed in tijdens je werk?

J.: Ik heb mijn werk vaak niet af, omdat ik met andere dingen bezig ben.

Juf: Oke, dat is minder fijn. Hoe komt dat zo?

J.: Ik kijk snel om me heen en dan vergeet ik te werken en weet ik niet wat ik moet doen.

Juf: Vervelend zeg, ik ga je nu een moeilijke vraag stellen, je geeft net aan dat je met iets moeite hebt tijdens het zelfstandig werken. Wat voor cijfer zou je jezelf daarvoor geven en naar welk cijfer wil je?

J.: Uhm, ik geef mezelf een 4 en ik wil naar een 8.

Juf: Oke en waarom een 4?

J.: Ik heb mijn werk nooit af en daar ben ik nooit zo trots op.

Juf: Stel je voor, jij wordt morgen wakker en de dag zou er helemaal perfect eruit zien, alles wat jij moeilijk vindt dat kan jij. Hoe zou jouw dag eruit zien?

J.: Ik zou mijn werk een keertje af hebben en daar maak ik iedereen wel blij mee denk ik.

Juf: Ik wil met jou gaan proberen om straks van die 4 in ieder geval een 6 te maken! Dus dat betekent dat we hier aankomende tijd aan gaan werken. Welk figuur zou jouw hierbij helpen?

J.: Uhm dat vind ik lastig. Ik snap niet zo goed wat ermee wordt bedoeld?

Juf: Dat is een figuur die jou kan helpen dit kan een dier, een stripfiguur, een spreuk uit de bijbel zijn.

J.: Uhm ik vind een bulldog mooie honden.

Juf: Oke, en hoe zou zo'n dier jou hierbij kunnen helpen?

J.: Uhm, misschien als we samen een plaatje zoeken en dat we die ergens ophangen, zodat ik ga doorwerken.

Juf: Dat lijkt me een goed plan!

Juf: Weet jij wat een supporter is?

J.: Ja

Juf: Welke personen zouden jou kunnen aanmoedigen als we er gaan werken?

J.: U zou mij wel kunnen aanmoedigen

Juf: En hoe zouden we dat kunnen doen?

J.: Door complimentjes te geven

Juf: Wauw, wat een goed idee.

J.: Ja dat is goed.

Juf: Maar als het nu goed gaat dan vind ik eigenlijk wel dat we dit kunnen gaan vieren, vind je ook niet?

J.: Ja

Juf: Hoe zouden we dit kunnen vieren?

J.: Uhm

Juf: Denk maar goed na!

J.: Dat ik een keer op de computer mag

Juf: Ja vind je dat leuk?

J.: Ja dat lijkt me super leuk!

Juf: Dan gaan we dat doen! Dus we gaan aankomende periode aan het werk. Ik geef jouw complimentjes en we gaan het samen proberen! Zie je het zitten?

J. Ja leuk!

Gesprek 4:

Juf: Kun jij jezelf eens in een aantal woorden beschrijven?

K.: Ik leg de lat vaak te hoog, waardoor ik vind dat ik dingen goed moet doen. Ik ben vaak bang om fouten te maken. En ik weet vaak oplossingen voor anderen maar niet voor mezelf!

Juf: Oke dus zo zie jij jezelf? Wat doe je als je fouten maakt?

K.: Dan vlucht ik de klas uit en wil ik even een momentje voor mezelf.

Juf: Oke wat fijn dat je dit zo hier benoemd! Wat vind jij van school, wat is leuk en wat is minder leuk?

K.: Ik vind school leuk!

Juf: Waar ben je goed in? Waar ben je minder goed in tijdens je werk? Wat vind je moeilijk en waarom?

K.: Ik ben goed in geschiedenis, want dat vind ik leuk! Ik ben minder goed in crea en tekenen, dat kan ik niet zo goed en dan ben ik bang dat het fout gaat, want anderen kunnen dit wel goed.

Juf: Oke, wat vervelend dat het zo voelt voor jou, maar daarin tegen vind ik dat je het wel in je hebt tijdens crea en tekenen, je hebt mooie resultaten. Waar ben je minder goed in tijdens je werk?

K.: Ik kijk teveel om me heen waardoor ik niks af heb. Ik weet vaak niet wat ik moet doen.

Juf: Oke, dat is minder fijn. Hoe komt dat zo?

K.: Ik vergeet vaak wat ik moet doen en ik kijk snel rond.

Juf: Ik ga je nu een moeilijke vraag stellen, je geeft net aan dat je met iets moeite hebt tijdens het zelfstandig werken. Wat voor cijfer zou je jezelf daarvoor geven en waar wil je naar toe?

K.: Uhm, ik geef een 6,5 en ik wil wel naar een 7,5.

Juf: Oke, en waarom wil je naar een 7,5?

K.: Uhm, zodat ik zeker weet dat ik het af heb en dat ik dan trots op mezelf kan zijn dat het gelukt is.

Juf: Stel je voor, jij wordt morgen wakker en de dag zou er helemaal perfect eruit zien, alles wat jij moeilijk vindt dat kan jij. Hoe zou jouw dag eruit zien?

K.: Ik zou mijn werk af hebben en minder snel rondkijken.

Juf: Ik wil met jou gaan proberen om straks van die 6,5 een 7,5 te maken! Dus dat betekent dat we hier aankomende tijd aan gaan werken. Welk figuur zou jouw hierbij helpen?

K.: Uhm ik weet niemand...

Juf: Denk is goed na, dit kan van alles zijn het mag ook een dier zijn of een spreuk of iets anders.

K.: Uhm lastig, mijn vader zegt altijd fouten maken mag. Misschien dat dit helpt?

Juf: Wauw, wat een mooie spreuk! Fouten maken mag zeker! Iedereen maakt namelijk fouten.

K.: Misschien kunt u soms die spreuk zeggen, zodat ik er weer aan denk en niet bang hoeft te zijn om fouten te maken.

Juf: Helemaal prima. Dus dat helpt je? R.: Haha, nee dat gaat alleen om toetsen.

Juf: Weet jij wat een supporter is?

K.: Ja

Juf: Welke personen zouden jou kunnen aanmoedigen als we er gaan werken?

K.: Mijn buurman en u kunnen mij wel aanmoedigen. Ik vertrouw jullie namelijk.

Juf: En hoe zouden we dat kunnen doen?

K.: Door te benoemen wanneer het niet goed gaat.

Juf: Oke dat is goed.

Juf: Maar als het nu goed gaat dan vind ik eigenlijk wel dat we dit kunnen gaan vieren, vind je ook niet?

K.: Ja dat lijkt me leuk!

Juf: Hoe zouden we dit kunnen vieren?

K.: Uhm

Juf: Denk maar goed na!

K.: Vorig jaar hadden we zo'n grabbelton waar we iets leuks uit mochten grabbelen.

Juf: Ja vind je dat leuk?

K.: Ja dat lijkt me super leuk!

Juf: Dan gaan we dat doen! Dus we gaan aankomende periode aan het werk. Ik vertel help jou te benoemen wanneer het niet goed gaat, misschien is het ook wel een idee dat ik benoem wanneer het wel goed gaat?

K.: Het helpt mij mee wanneer u zegt wanneer het niet goed gaat.

Juf: Helemaal goed, we gaan hiermee de aankomende tijd aan de slag en we gaan het samen proberen. Zie je dit zitten?

K.: Ja zeker, ik heb er zelfs zin in!

Bijlage 2

Nulmeting: leerling 1

Observer: Kelly Groeneveld
Naam leerling:
Groep: 7

Categorie:	Aantal Scores (totaal 20 minuten)	Procent <i>Hoeveel procent van de geobserveerde tijd wordt de vaardigheid beheerst?</i>
N: Niet taakgericht	34	57%
Kij: kijkt naar het werk	5	8%
St: Is stil of praat over werk	7	11,5%
Po: schrijft met potlood in het werk	8	13,5%
An: ander taakgericht gedrag als werk inleveren, boek pakken, spullen klaar leggen ect.	6	10%

Min.	Na 20 sec.	Na 40 sec.	Na 60 sec.	Opmerkingen
1	N Kij St Po <u>An</u>	N Kij St Po <u>An</u>	N Kij St Po <u>An</u>	
2	N Kij St Po <u>An</u>	N Kij St Po <u>An</u>	N Kij St Po <u>An</u>	
3	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
4	N <u>Kij</u> St Po An	N <u>Kij</u> St Po An	N <u>Kij</u> St Po An	
5	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
6	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	
7	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
8	N Kij <u>St</u> Po An	N Kij <u>St</u> Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
9	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
10	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
11	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
12	N <u>Kij</u> St Po An	N Kij <u>St</u> Po An	N Kij <u>St</u> Po An	
13	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
14	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	
15	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
16	N Kij <u>St</u> Po An	N Kij <u>St</u> Po An	N Kij <u>St</u> Po An	
17	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
18	N <u>Kij</u> St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
19	N Kij St <u>Po</u> An	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij St <u>Po</u> An	
20	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	

Eindmeting: leerling 1

Observer: Kelly Groeneveld
Naam leerling:
Groep: 7

Categorie:	Aantal Scores (totaal 20 minuten)	Procent <i>Hoeveel procent van de geobserveerde tijd wordt de vaardigheid beheerst?</i>
N: Niet taakgericht	19	32%
Kij: kijkt naar het werk	8	13,5%
St: Is stil of praat over werk	11	18%
Po: schrijft met potlood in het werk	14	23%
An: ander taakgericht gedrag als werk inleveren, boek pakken, spullen klaar leggen ect.	8	13,5%

Min.	Na 20 sec.	Na 40 sec.	Na 60 sec.	Opmerkingen
1	N Kij St Po <u>An</u>	N Kij St Po <u>An</u>	N Kij St Po <u>An</u>	
2	N Kij St Po <u>An</u>	N Kij St Po <u>An</u>	N <u>Kij</u> St Po An	
3	N <u>Kij</u> St Po An	N Kij <u>St</u> Po An	N_ Kij <u>St</u> Po An	
4	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij_ St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	
5	N Kij <u>St</u> Po An	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij_ St <u>Po</u> An	
6	N Kij <u>St</u> Po An	N Kij <u>St</u> Po An	N Kij <u>St</u> Po An	
7	N <u>Kij</u> St Po An	N <u>Kij</u> St Po An	N <u>Kij</u> St Po An	
8	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
9	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij <u>St</u> Po An	
10	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij St <u>Po</u> An	
11	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij St <u>Po</u> An	<u>N</u> Kij St Po An	
12	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij <u>St</u> Po An	N Kij <u>St</u> Po An	
13	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
14	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	
15	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
16	N Kij <u>St</u> Po An	N <u>Kij</u> St Po An	N Kij <u>St</u> Po An	
17	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	N <u>Kij</u> St Po An	
18	N <u>Kij</u> St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
19	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	
20	N Kij St Po <u>An</u>	N Kij St Po <u>An</u>	N Kij St Po <u>An</u>	

Nulmeting: leerling 2

Observer: Kelly Groeneveld
 Naam leerling:
 Groep: 7

Categorie:	Aantal Scores (totaal 20 minuten)	Procent <i>Hoeveel procent van de geobserveerde tijd wordt de vaardigheid beheerst?</i>
N: Niet taakgericht	29	48%
Kij: kijkt naar het werk	11	18%
St: Is stil of praat over werk	6	10%
Po: schrijft met potlood in het werk	10	17%
An: ander taakgericht gedrag als werk inleveren, boek pakken, spullen klaar leggen ect.	4	7%

Min.	Na 20 sec.	Na 40 sec.	Na 60 sec.	Opmerkingen
1	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij St Po <u>An</u>	
2	N Kij St Po <u>An</u>	N Kij St Po <u>An</u>	N <u>Kij</u> St Po An	
3	N <u>Kij</u> St Po An	N <u>Kij</u> St Po An	N <u>Kij</u> St Po An	
4	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij <u>St</u> Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
5	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
6	<u>N</u> Kij St Po An	N <u>Kij</u> St Po An	N Kij St <u>Po</u> An	
7	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
8	<u>N</u> Kij St Po An	N <u>Kij</u> St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
9	N Kij <u>St</u> Po An	N Kij <u>St</u> Po An	N Kij St <u>Po</u> An	
10	N Kij St <u>Po</u> An	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij St <u>Po</u> An	
11	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	
12	N <u>Kij</u> St Po An	N <u>Kij</u> St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
13	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
14	N <u>Kij</u> St Po An	N <u>Kij</u> St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
15	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
16	N <u>Kij</u> St Po An	N Kij <u>St</u> Po An	N Kij <u>St</u> Po An	
17	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	<u>N</u> Kij St Po An	
18	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
19	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij <u>St</u> Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
20	N Kij St Po <u>An</u>	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	

Eindmeting: leerling 2

Observer: Kelly Groeneveld
Naam leerling:
Groep: 7

Categorie:	Aantal Scores (totaal 20 minuten)	Procent <i>Hoeveel procent van de geobserveerde tijd wordt de vaardigheid beheerst?</i>
N: Niet taakgericht	19	32%
Kij: kijkt naar het werk	11	18%
St: Is stil of praat over werk	9	15%
Po: schrijft met potlood in het werk	14	23%
An: ander taakgericht gedrag als werk inleveren, boek pakken, spullen klaar leggen ect.	7	12%

Min.	Na 20 sec.	Na 40 sec.	Na 60 sec.	Opmerkingen
1	N Kij St Po <u>An</u>	N Kij St Po <u>An</u>	N Kij St Po <u>An</u>	
2	N Kij St Po <u>An</u>	N Kij St Po <u>An</u>	N <u>Kij</u> St Po An	
3	N <u>Kij</u> St Po An	N <u>Kij</u> St Po An	N Kij St <u>Po</u> An	
4	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij <u>St</u> Po An	N Kij <u>St</u> Po An	
5	N Kij <u>St</u> Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
6	N Kij St <u>Po</u> An	N <u>Kij</u> St Po An	N Kij St <u>Po</u> An	
7	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	<u>N</u> Kij St Po An	
8	<u>N</u> Kij St Po An	N <u>Kij</u> St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
9	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij <u>St</u> Po An	N Kij St <u>Po</u> An	
10	N Kij St <u>Po</u> An	N <u>Kij</u> St Po An	N Kij <u>St</u> Po An	
11	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
12	N <u>Kij</u> St Po An	N <u>Kij</u> St Po An	N Kij St <u>Po</u> An	
13	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	
14	N <u>Kij</u> St Po An	N <u>Kij</u> St Po An	N Kij <u>St</u> Po An	
15	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
16	N <u>Kij</u> St Po An	N Kij <u>St</u> Po An	N Kij <u>St</u> Po An	
17	N <u>Kij</u> St Po An	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	
18	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
19	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij <u>St</u> Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
20	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij St Po <u>An</u>	N Kij St Po <u>An</u>	

Nulmeting: leerling 3

Observer: Kelly Groeneveld
Naam leerling:
Groep: 7

Categorie:	Aantal Scores (totaal 20 minuten)	Procent <i>Hoeveel procent van de geobserveerde tijd wordt de vaardigheid beheerst?</i>
N: Niet taakgericht	32	53%
Kij: kijkt naar het werk	7	12%
St: Is stil of praat over werk	6	10%
Po: schrijft met potlood in het werk	14	23%
An: ander taakgericht gedrag als werk inleveren, boek pakken, spullen klaar leggen ect.	1	2%

Min.	Na 20 sec.	Na 40 sec.	Na 60 sec.	Opmerkingen
1	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
2	N Kij St Po <u>An</u>	N <u>Kij</u> St Po An	N <u>Kij</u> St Po An	
3	N Kij <u>St</u> Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
4	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij St <u>Po</u> An	<u>N</u> Kij St Po An	
5	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	
6	N Kij St <u>Po</u> An	N <u>Kij</u> St Po An	N Kij <u>St</u> Po An	
7	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
8	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	
9	N Kij <u>St</u> Po An	N Kij <u>St</u> Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
10	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	N <u>Kij</u> St Po An	
11	N Kij <u>St</u> Po An	N Kij St <u>Po</u> An	<u>N</u> Kij St Po An	
12	N Kij St <u>Po</u> An	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij St <u>Po</u> An	
13	N Kij St <u>Po</u> An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
14	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	N <u>Kij</u> St Po An	
15	<u>N</u> Kij St Po An	N <u>Kij</u> St Po An	N Kij St <u>Po</u> An	
16	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	<u>N</u> Kij St Po An	
17	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
18	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij <u>St</u> Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
19	N <u>Kij</u> St Po An	N Kij St <u>Po</u> An	<u>N</u> Kij St Po An	
20	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	

Eindmeting: leerling 3

Observer: Kelly Groeneveld
Naam leerling:
Groep: 7

Categorie:	Aantal Scores (totaal 20 minuten)	Procent <i>Hoeveel procent van de geobserveerde tijd wordt de vaardigheid beheerst?</i>
N: Niet taakgericht	23	39%
Kij: kijkt naar het werk	8	13%
St: Is stil of praat over werk	6	10%
Po: schrijft met potlood in het werk	20	33%
An: ander taakgericht gedrag als werk inleveren, boek pakken, spullen klaar leggen ect.	3	5%

Min.	Na 20 sec.	Na 40 sec.	Na 60 sec.	Opmerkingen
1	N Kij St Po <u>An</u>	N Kij St Po <u>An</u>	N Kij St Po <u>An</u>	
2	N <u>Kij</u> St Po An	N <u>Kij</u> St Po An	N <u>Kij</u> St Po An	
3	N Kij <u>St</u> Po An	N Kij St <u>Po</u> An	<u>N</u> Kij St Po An	
4	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	<u>N</u> Kij St Po An	
5	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	N <u>Kij</u> St Po An	
6	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	
7	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	
8	N Kij <u>St</u> Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
9	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	N <u>Kij</u> St Po An	
10	N Kij <u>St</u> Po An	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij St <u>Po</u> An	
11	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	
12	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij <u>St</u> Po An	
13	N Kij <u>St</u> Po An	N <u>Kij</u> St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
14	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
15	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	
16	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	
17	N <u>Kij</u> St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
18	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	N <u>Kij</u> St Po An	
19	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij <u>St</u> Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
20	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	

Nulmeting: leerling 4

Observer: Kelly Groeneveld
Naam leerling:
Groep: 7

Categorie:	Aantal Scores (totaal 20 minuten)	Procent <i>Hoeveel procent van de geobserveerde tijd wordt de vaardigheid beheerst?</i>
N: Niet taakgericht	26	43,5%
Kij: kijkt naar het werk	11	18,5%
St: Is stil of praat over werk	6	10%
Po: schrijft met potlood in het werk	17	28%
An: ander taakgericht gedrag als werk inleveren, boek pakken, spullen klaar leggen ect.	0	0%

Min.	Na 20 sec.	Na 40 sec.	Na 60 sec.	Opmerkingen
1	<u>N</u> Kij St Po An	N <u>Kij</u> St Po An	N <u>Kij</u> St Po An	
2	N Kij <u>St</u> Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
3	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij <u>St</u> Po An	
4	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	
5	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij St <u>Po</u> An	
6	N Kij St <u>Po</u> An	N <u>Kij</u> St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
7	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
8	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	N <u>Kij</u> St Po An	
9	N <u>Kij</u> St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
10	<u>N</u> Kij St Po An	N <u>Kij</u> St Po An	N <u>Kij</u> St Po An	
11	N Kij <u>St</u> Po An	N Kij <u>St</u> Po An	N Kij St <u>Po</u> An	
12	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	
13	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	N <u>Kij</u> St Po An	
14	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij <u>St</u> Po An	
15	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	N <u>Kij</u> St Po An	
16	N Kij St <u>Po</u> An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
17	N Kij St <u>Po</u> An	<u>N</u> Kij St Po An	N <u>Kij</u> St Po An	
18	N Kij <u>St</u> Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
19	N Kij St <u>Po</u> An	N <u>Kij</u> St Po An	N Kij St <u>Po</u> An	
20	N Kij St <u>Po</u> An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	

Eindmeting: leerling 4

Observer: Kelly Groeneveld
Naam leerling:
Groep: 7

Categorie:	Aantal Scores (totaal 20 minuten)	Procent <i>Hoeveel procent van de geobserveerde tijd wordt de vaardigheid beheerst?</i>
N: Niet taakgericht	28	47%
Kij: kijkt naar het werk	5	8%
St: Is stil of praat over werk	7	12%
Po: schrijft met potlood in het werk	17	28%
An: ander taakgericht gedrag als werk inleveren, boek pakken, spullen klaar leggen ect.	3	5%

Min.	Na 20 sec.	Na 40 sec.	Na 60 sec.	Opmerkingen
1	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij St Po <u>An</u>	
2	N <u>Kij</u> St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij <u>St</u> Po An	
3	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij St <u>Po</u> An	<u>N</u> Kij St Po An	
4	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij St <u>Po</u> An	N <u>Kij</u> St Po An	
5	N Kij St <u>Po</u> An	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij St <u>Po</u> An	
6	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	<u>N</u> Kij St Po An	
7	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
8	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	<u>N</u> Kij St Po An	
9	N Kij <u>St</u> Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
10	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij St <u>Po</u> An	
11	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij <u>St</u> Po An	
12	N Kij <u>St</u> Po An	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	
13	N <u>Kij</u> St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
14	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	N <u>Kij</u> St Po An	
15	N Kij <u>St</u> Po An	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	
16	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij <u>St</u> Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
17	N Kij <u>St</u> Po An	<u>N</u> Kij St Po An	N <u>Kij</u> St Po An	
18	N Kij St <u>Po</u> An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
19	N Kij St <u>Po</u> An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
20	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij St Po <u>An</u>	N Kij St Po <u>An</u>	

Nulmeting: leerling 5

Observer: Kelly Groeneveld
Naam leerling:
Groep: 7

Categorie:	Aantal Scores (totaal 20 minuten)	Procent <i>Hoeveel procent van de geobserveerde tijd wordt de vaardigheid beheerst?</i>
N: Niet taakgericht	33	55%
Kij: kijkt naar het werk	5	8%
St: Is stil of praat over werk	6	10%
Po: schrijft met potlood in het werk	13	22%
An: ander taakgericht gedrag als werk inleveren, boek pakken, spullen klaar leggen ect.	3	5%

Min.	Na 20 sec.	Na 40 sec.	Na 60 sec.	Opmerkingen
1	N Kij St Po <u>An</u>	N Kij St Po <u>An</u>	<u>N</u> Kij St Po An	
2	N Kij St Po <u>An</u>	N <u>Kij</u> St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
3	N Kij <u>St</u> Po An	N Kij <u>St</u> Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
4	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
5	N <u>Kij</u> St Po An	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	
6	N Kij St <u>Po</u> An	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij <u>St</u> Po An	
7	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	<u>N</u> Kij St Po An	
8	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
9	N Kij <u>St</u> Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
10	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	<u>N</u> Kij St Po An	
11	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij <u>St</u> Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
12	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	N <u>Kij</u> St Po An	
13	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	
14	N Kij <u>St</u> Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
15	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
16	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
17	<u>N</u> Kij St Po An	N <u>Kij</u> St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
18	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	
19	<u>N</u> Kij St Po An	N <u>Kij</u> St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
20	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	

Eindmeting: leerling 5

Observer: Kelly Groeneveld
Naam leerling:
Groep: 7

Categorie:	Aantal Scores (totaal 20 minuten)	Procent <i>Hoeveel procent van de geobserveerde tijd wordt de vaardigheid beheerst?</i>
N: Niet taakgericht	30	50%
Kij: kijkt naar het werk	5	8%
St: Is stil of praat over werk	4	7%
Po: schrijft met potlood in het werk	19	32%
An: ander taakgericht gedrag als werk inleveren, boek pakken, spullen klaar leggen ect.	2	3%

Min.	Na 20 sec.	Na 40 sec.	Na 60 sec.	Opmerkingen
1	N Kij St Po <u>An</u>	N Kij St Po <u>An</u>	<u>N</u> Kij St Po An	
2	<u>N</u> Kij St Po An	N <u>Kij</u> St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
3	N <u>Kij</u> St Po An	N Kij <u>St</u> Po An	N Kij <u>St</u> Po An	
4	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	
5	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij St <u>Po</u> An	
6	N <u>Kij</u> St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
7	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
8	<u>N</u> Kij St Po An	N <u>Kij</u> St Po An	N Kij <u>St</u> Po An	
9	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	
10	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
11	<u>N</u> Kij St Po An	N <u>Kij</u> St Po An	N Kij <u>St</u> Po An	
12	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	
13	N Kij St <u>Po</u> An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
14	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
15	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	
16	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	
17	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
18	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	
19	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	<u>N</u> Kij St Po An	
20	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	

Nulmeting: leerling 1 CONTROLEGROEP

Observer: Kelly Groeneveld
 Naam leerling:
 Groep: 7

Categorie:	Aantal Scores (totaal 20 minuten)	Procent <i>Hoeveel procent van de geobserveerde tijd wordt de vaardigheid beheerst?</i>
N: Niet taakgericht	29	48,5%
Kij: kijkt naar het werk	6	10%
St: Is stil of praat over werk	5	8%
Po: schrijft met potlood in het werk	18	30%
An: ander taakgericht gedrag als werk inleveren, boek pakken, spullen klaar leggen ect.	2	3,5%

Min.	Na 20 sec.	Na 40 sec.	Na 60 sec.	Opmerkingen
1	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij St Po <u>An</u>	
2	N Kij St Po <u>An</u>	N <u>Kij</u> St Po An	N <u>Kij</u> St Po An	
3	N <u>Kij</u> St Po An	N Kij <u>St</u> Po An	N Kij St <u>Po</u> An	
4	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	
5	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
6	<u>N</u> Kij St Po An	N <u>Kij</u> St Po An	N Kij <u>St</u> Po An	
7	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	
8	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	<u>N</u> Kij St Po An	
9	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
10	N <u>Kij</u> St Po An	N Kij <u>St</u> Po An	N Kij St <u>Po</u> An	
11	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
12	<u>N</u> Kij St Po An	N <u>Kij</u> St Po An	N Kij St <u>Po</u> An	
13	N Kij St <u>Po</u> An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
14	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
15	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij <u>St</u> Po An	N <u>Kij</u> St Po An	
16	N Kij St <u>Po</u> An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
17	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij St <u>Po</u> An	
18	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	<u>N</u> Kij St Po An	
19	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
20	N Kij <u>St</u> Po An	N Kij St <u>Po</u> An	<u>N</u> Kij St Po An	

Eindmeting: leerling CONTROLEGROEP

Observer: Kelly Groeneveld
Naam leerling:
Groep: 7

Categorie:	Aantal Scores (totaal 20 minuten)	Procent <i>Hoeveel procent van de geobserveerde tijd wordt de vaardigheid beheerst?</i>
N: Niet taakgericht	28	47%
Kij: kijkt naar het werk	7	11,5%
St: Is stil of praat over werk	7	11,5%
Po: schrijft met potlood in het werk	16	26,5%
An: ander taakgericht gedrag als werk inleveren, boek pakken, spullen klaar leggen ect.	2	3,5%

Min.	Na 20 sec.	Na 40 sec.	Na 60 sec.	Opmerkingen
1	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij St Po <u>An</u>	N Kij St Po <u>An</u>	
2	N <u>Kij</u> St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij <u>St</u> Po An	
3	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	
4	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij <u>St</u> Po An	
5	N <u>Kij</u> St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
6	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	N <u>Kij</u> St Po An	
7	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij <u>St</u> Po An	
8	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
9	<u>N</u> Kij St Po An	N <u>Kij</u> St Po An	N Kij St <u>Po</u> An	
10	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	
11	N <u>Kij</u> St Po An	N Kij St <u>Po</u> An	<u>N</u> Kij St Po An	
12	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
13	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij <u>St</u> Po An	N Kij <u>St</u> Po An	
14	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	<u>N</u> Kij St Po An	
15	N Kij <u>St</u> Po An	N <u>Kij</u> St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
16	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
17	N <u>Kij</u> St Po An	N Kij <u>St</u> Po An	N Kij St <u>Po</u> An	
18	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
19	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
20	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij St <u>Po</u> An	<u>N</u> Kij St Po An	

Nulmeting: leerling 2 CONTROLEGROEP

Observer: Kelly Groeneveld
 Naam leerling:
 Groep: 7

Categorie:	Aantal Scores (totaal 20 minuten)	Procent <i>Hoeveel procent van de geobserveerde tijd wordt de vaardigheid beheerst?</i>
N: Niet taakgericht	27	45%
Kij: kijkt naar het werk	6	10%
St: Is stil of praat over werk	7	12%
Po: schrijft met potlood in het werk	16	26%
An: ander taakgericht gedrag als werk inleveren, boek pakken, spullen klaar leggen ect.	4	7%

Min.	Na 20 sec.	Na 40 sec.	Na 60 sec.	Opmerkingen
1	N Kij St Po <u>An</u>	N Kij St Po <u>An</u>	N Kij St Po <u>An</u>	
2	N <u>Kij</u> St Po An	N <u>Kij</u> St Po An	N Kij <u>St</u> Po An	
3	N Kij <u>St</u> Po An	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	
4	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	<u>N</u> Kij St Po An	
5	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij <u>St</u> Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
6	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	N <u>Kij</u> St Po An	
7	N Kij <u>St</u> Po An	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	
8	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
9	N Kij St <u>Po</u> An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
10	N Kij St <u>Po</u> An	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij St <u>Po</u> An	
11	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	<u>N</u> Kij St Po An	
12	N Kij St <u>Po</u> An	N <u>Kij</u> St Po An	N <u>Kij</u> St Po An	
13	N Kij St <u>Po</u> An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
14	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij <u>St</u> Po An	N Kij <u>St</u> Po An	
15	N Kij St <u>Po</u> An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
16	<u>N</u> Kij St Po An	N <u>Kij</u> St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
17	N Kij St <u>Po</u> An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
18	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij <u>St</u> Po An	
19	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
20	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij St Po <u>An</u>	

Eindmeting: leerling 2 CONTROLEGROEP

Observer: Kelly Groeneveld
 Naam leerling:
 Groep: 7

Categorie:	Aantal Scores (totaal 20 minuten)	Procent <i>Hoeveel procent van de geobserveerde tijd wordt de vaardigheid beheerst?</i>
N: Niet taakgericht	29	48,5%
Kij: kijkt naar het werk	8	13,5%
St: Is stil of praat over werk	6	10%
Po: schrijft met potlood in het werk	14	23%
An: ander taakgericht gedrag als werk inleveren, boek pakken, spullen klaar leggen ect.	3	5%

Min.	Na 20 sec.	Na 40 sec.	Na 60 sec.	Opmerkingen
1	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij St Po <u>An</u>	N Kij St Po <u>An</u>	
2	N <u>Kij</u> St Po An	N Kij <u>St</u> Po An	N Kij St <u>Po</u> An	
3	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	N <u>Kij</u> St Po An	
4	N <u>Kij</u> St Po An	N Kij <u>St</u> Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
5	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij St <u>Po</u> An	
6	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	N <u>Kij</u> St Po An	
7	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
8	N <u>Kij</u> St Po An	N Kij <u>St</u> Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
9	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij St <u>Po</u> An	
10	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij St <u>Po</u> An	
11	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij <u>St</u> Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
12	N <u>Kij</u> St Po An	N Kij St <u>Po</u> An	<u>N</u> Kij St Po An	
13	N Kij St <u>Po</u> An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
14	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij St <u>Po</u> An	
15	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij <u>St</u> Po An	N Kij <u>St</u> Po An	
16	N <u>Kij</u> St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
17	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
18	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	
19	N <u>Kij</u> St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
20	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij St Po <u>An</u>	

Nulmeting: leerling 3 CONTROLEGROEP

Observer: Kelly Groeneveld
 Naam leerling:
 Groep: 7

Categorie:	Aantal Scores (totaal 20 minuten)	Procent <i>Hoeveel procent van de geobserveerde tijd wordt de vaardigheid beheerst?</i>
N: Niet taakgericht	26	43,5%
Kij: kijkt naar het werk	7	11,5%
St: Is stil of praat over werk	7	11,5%
Po: schrijft met potlood in het werk	16	26,5%
An: ander taakgericht gedrag als werk inleveren, boek pakken, spullen klaar leggen ect.	4	7%

Min.	Na 20 sec.	Na 40 sec.	Na 60 sec.	Opmerkingen
1	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij St Po <u>An</u>	N Kij St Po <u>An</u>	
2	N Kij St Po <u>An</u>	N <u>Kij</u> St Po An	N <u>Kij</u> St Po An	
3	N Kij <u>St</u> Po An	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	
4	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	<u>N</u> Kij St Po An	
5	N Kij <u>St</u> Po An	<u>N</u> Kij St Po An	N <u>Kij</u> St Po An	
6	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij St <u>Po</u> An	<u>N</u> Kij St Po An	
7	N <u>Kij</u> St Po An	N Kij St <u>Po</u> An	N <u>Kij</u> St Po An	
8	N Kij St <u>Po</u> An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
9	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij <u>St</u> Po An	
10	N Kij <u>St</u> Po An	N Kij St <u>Po</u> An	<u>N</u> Kij St Po An	
11	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
12	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij <u>St</u> Po An	N Kij St <u>Po</u> An	
13	N Kij St <u>Po</u> An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
14	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij St <u>Po</u> An	<u>N</u> Kij St Po An	
15	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij St <u>Po</u> An	
16	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij <u>St</u> Po An	
17	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij St <u>Po</u> An	N <u>Kij</u> St Po An	
18	N <u>Kij</u> St Po An	N Kij St <u>Po</u> An	<u>N</u> Kij St Po An	
19	N Kij <u>St</u> Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
20	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij St Po <u>An</u>	

Eindmeting: leerling 3 CONTROLEGROEP

Observer: Kelly Groeneveld
 Naam leerling:
 Groep: 7

Categorie:	Aantal Scores (totaal 20 minuten)	Procent <i>Hoeveel procent van de geobserveerde tijd wordt de vaardigheid beheerst?</i>
N: Niet taakgericht	26	43%
Kij: kijkt naar het werk	7	11,5%
St: Is stil of praat over werk	5	8,5%
Po: schrijft met potlood in het werk	19	32%
An: ander taakgericht gedrag als werk inleveren, boek pakken, spullen klaar leggen ect.	3	5%

Min.	Na 20 sec.	Na 40 sec.	Na 60 sec.	Opmerkingen
1	N Kij St Po <u>An</u>	N Kij St Po <u>An</u>	N <u>Kij</u> St Po An	
2	N <u>Kij</u> St Po An	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	
3	N Kij <u>St</u> Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
4	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	<u>N</u> Kij St Po An	
5	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	
6	N <u>Kij</u> St Po An	N Kij <u>St</u> Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
7	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
8	N <u>Kij</u> St Po An	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	
9	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	N <u>Kij</u> St Po An	
10	N Kij <u>St</u> Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
11	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	<u>N</u> Kij St Po An	
12	N <u>Kij</u> St Po An	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	
13	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
14	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
15	N Kij <u>St</u> Po An	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij St <u>Po</u> An	
16	N Kij St <u>Po</u> An	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij St <u>Po</u> An	
17	<u>N</u> Kij St Po An	N <u>Kij</u> St Po An	N Kij <u>St</u> Po An	
18	N Kij St <u>Po</u> An	N Kij St <u>Po</u> An	<u>N</u> Kij St Po An	
19	N Kij St <u>Po</u> An	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	
20	<u>N</u> Kij St Po An	<u>N</u> Kij St Po An	N Kij St Po <u>An</u>	

