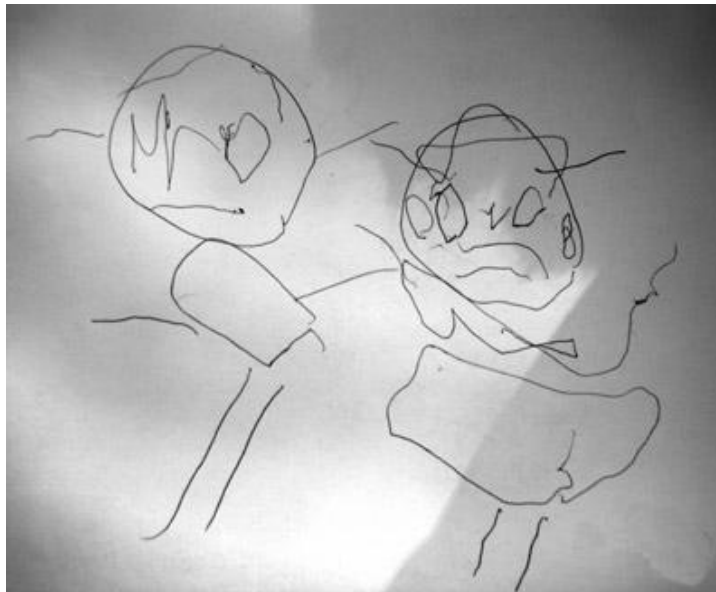


MRT



Wat kunnen we ermee?

*een praktijkonderzoek naar de behoeftes en mogelijkheden
op mijn werkplek*

Dorthy van der Male (2148850)

Meesterstuk in het kader van de opleiding Master SEN

GLRTD2, mei 2011

Begeleid door Piet Koppejan

Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg Sittard

Voorwoord

Dit meesterstuk is gemaakt door Dorthy. Ik ben een leerkracht van 31 jaar die nu voor 10 jaar aan werkzaam is, waarvan de laatste 9 jaar op mijn huidige werkplek.

Voordat ik aan de opleiding RT begon, heb ik me vooral ontwikkeld op het gebied van rekenen. Deze interesse is al op de Pabo ontstaan waar ik voor mijn eindopdracht een 'didactisch contract' had. Op mijn huidige werkplek heb ik de gelegenheid gekregen om mijn rekeninteresse en kennis verder te ontwikkelen door cursussen te mogen volgen via Edux. Als hoogtepunt heb ik in 2007-2008 via de Hogeschool Utrecht het 1 jarige traject voor Rekenspecialist gevolgd. Dit was 1 jaar van Master SEN. Omdat ik mezelf op meerdere vlakken wil ontwikkelen, heb ik ervoor gekozen om de opleiding Master SEN RT te doen.

Ik ben gelukkig met de kennis die ik tot nu toe heb ontwikkeld op diverse cognitieve en sociaal-emotionele gebieden die aangeboden zijn tijdens de opleiding. Maar ik wil graag meer weten over de motorische ontwikkeling bij kinderen en de mogelijkheid tot het geven van zorg op dit gebied. Ik wil de zorg die ik op dit moment zelf bied en in de toekomst kan bieden verbeteren door meer kennis te vergaren. Ik wil mezelf daar zo in ontwikkelen dat ik mijn collega's op school hierin ook kan ondersteunen. Daarom heb ik ervoor gekozen om dit meesterstuk te richten op MRT; de behoeftes en de mogelijkheden bij mij op school. Ik richt mezelf bewust niet op alleen mijn eigen kennis, mogelijkheden en behoeftes omdat ik vind dat kennis gedeeld moet worden.

Onderwijs maak je samen met elkaar!

Dit meesterstuk heb ik niet alleen gemaakt. Ik heb feedback gehad van mijn critical friends. Dankzij hun kritische blik, tekstuele en inhoudelijke opmerkingen ben ik iedere keer weer een stapje verder gekomen. Dank je wel Djuna, Dennis, Angélique, Marsha en Johan!

Ook wil ik mijn begeleider drs. Piet Koppejan bedanken. Piet, jouw feedback heeft me soms geraakt maar juist daardoor ben ik wel aan het denken gezet en heb ik het uiterste van mezelf kunnen vragen. Dank je.

Last but not least wil ik de mensen in mijn directe omgeving ook bedanken. Bedanken voor het begrip als ik "even geen tijd heb" (sorry Stephen), bedanken voor het invullen van de vragenlijsten (dank je wel collega's) en het nalezen en luisteren naar mijn "gespui" (dank je Stephen en Suzanne!)

Inhoudsopgave

1. Inleiding	3
2. Wat en waarom ga ik onderzoeken?	5
3. Mijn wijze en verantwoording van onderzoeken	7
4. Motorische ontwikkeling en MRT	9-13
4.1 Het belang van motorische ontwikkeling	9
4.2 De motorische ontwikkeling volgens het nativisme, empirisme en interactionalisme	9
4.3 Tegenwerpingen van nativistische-, empiristische en interactionalistische visie	10
4.4 Motorische ontwikkeling volgens de dynamische systeembenadering	10
4.5 Mijn visie	11
4.6 Wat is MRT en het belang hiervan (inclusief inclusie)	11
4.7 Wat betekent dit theoretisch gezien voor mij	13
5. MRT in de praktijk	14-21
5.1 De behoeftes en mogelijkheden van mijn collega's	14
5.2 Een kwalitatief onderzoek naar interventies	16
5.2.1 Signalering en registratie	16
5.2.2 Signalering en registratie Bewegingsonderwijs (grote/grote motoriek) LVS	16
5.2.3 Signalering en registratie fijne / kleine motoriek	17
5.2.4 Interventies	19
6. Conclusies	22-23
6.1 LVS Bewegingsonderwijs	22
6.2 Signalering / checklist	22
6.3 He nu verder	23
7. Reflectie	24
8. Samenvatting	27
9. Bibliografie	29
10. Bijlagen	33

1. Inleiding

Bewegen, spelen en schrijven zijn allen activiteiten die van belang zijn voor de ontwikkeling van kinderen. Door te bewegen en te spelen leren kinderen zichzelf, andere kinderen en de omgeving te ontdekken en te kennen. Wanneer een kind dit niet kan, kan dit ook sociaal - emotionele gevolgen hebben. Schrijfvaardigheid is van wezenlijk belang om een vlot, duidelijk en leesbaar handschrift te hebben. Niet alleen voor zichzelf, maar ook voor de leerkracht; anders kan deze het ingeleverde werk niet lezen. Bovendien, door te schrijven worden de hersenen getraind; er vinden vele neurologische processen plaats in de hersenen die juist door schrijven gestimuleerd worden!

Al met al redenen genoeg om het belang van de motorische ontwikkeling niet te onderschatten. Vandaar dit meesterstuk.

Ik heb gekozen voor dit onderwerp omdat dit een gebied is waar ik persoonlijk niet veel kennis van heb. Ik wil mijn theoretische en praktische kennis uitbreiden zodat ik meer inhoudelijke kennis heb om zelf betere zorg te kunnen bieden en om collega's te kunnen ondersteunen bij mogelijke problemen die ze tegenkomen in de praktijk. Middels dit onderzoek ontwikkel ik mijzelf op de competenties van vakinhoudelijk gebied, samenwerken met collega's en reflectie en ontwikkeling (Siemons,2005).

Ik start mijn meesterstuk met te vertellen wat en waarom ik ga onderzoeken. In dit hoofdstuk begin ik met een praktijkvoorbeeld. Via vragen die ik mezelf daarbij stel, kom ik tot doelstellingen in en van mijn onderzoek en ik besluit met mijn onderzoeksdoelstelling. In hoofdstuk 3 vertel ik op welke wijze ik ga onderzoeken en verantwoord ik dit. Hierin leg ik uit dat ik eerst mijn theoretische kennis betreffende motorische ontwikkeling vergroot en hoe ik dit ga doen. Daarna vertel ik hoe en waarom ik ga onderzoeken wat de mogelijkheden en behoeftes van mijn collega's zijn. Vervolgens besluit ik wat dit concreet voor mij in de praktijkverbetering gaat betekenen. Hoofdstuk 4 is een kwalitatief literatuuronderzoek wat er op gericht is om mijn theoretische kennis betreffende de motorische ontwikkeling te vergroten. Het belang van motorische ontwikkeling ligt ik toe om vervolgens het verloop volgens verschillende visies toe te lichten. Hier geef ik aan wat mijn visie is op het verloop van de motorische ontwikkeling en verantwoord ik dit middels de opgedane theorie. Daarna ga ik dieper in op MRT en inclusie. Ik sluit het hoofdstuk af met een paragraaf waarin ik uitleg wat dit theoretisch gezien betekent voor mij.

Hoofdstuk 5, MRT in de praktijk, bestaat uit 2 gedeeltes. In het eerste gedeelte (5.1) toon ik aan welke behoeftes en mogelijkheden op het gebied van motorische ontwikkeling er zijn op mijn werkplek. Dit heb ik onderzocht door middel van een vragenlijst bij mijn collega's. Ik verwerk dit tot een staafdiagram met daarbij opmerkingen die door mijn collega's zijn gemaakt. Aan de hand van dit onderzoek trek ik hieruit mijn conclusies. De gegevens uit hoofdstuk 4 en 5.1 zijn de basis van het tweede gedeelte van hoofdstuk 5 waarin ik een kwalitatief onderzoek uitvoer naar interventies die mogelijk zijn op mijn werkplek. Deze interventies sluiten niet alleen aan bij de behoeftes en mogelijkheden van mijn collega's, maar ook bij mijn opgedane theoretische kennis uit hoofdstuk 4. Aan bod komen welke interventies en signalering er nu op mijn werkplek aanwezig zijn, maar ik geef ook aan welke (voor onze werkplek nieuwe) signalering en interventies kunnen werken. Hierbij focus ik mij op een aantal interventies die ik heb uitgetoetst in de praktijk. Tevens verwerk ik in dit hoofdstuk het contact dat ik heb gehad met een kinderpraktijk voor fysiotherapie en ergotherapie.

Mijn conclusies in hoofdstuk 6 richt ik op de signalering die mogelijk is. Hierbij worden alle gegevens en alle kennis die ik heb opgedaan in de voorgaande hoofdstukken gebundeld. Ik beschrijf hier ook adviezen voor mijn werkplek.

Ik besluit mijn meesterstuk met een reflectie, waarin ik omschrijf waar ik het meest van geleerd heb en wat ik met deze ontwikkelingen zelf ga doen. De samenvatting van mijn meesterstuk is te lezen in het laatste hoofdstuk, hoofdstuk 8.

Ik wens de lezer veel leesplezier. Ik hoop dat ik u kan inspireren om uw zorg voor motoriek ook op een ander niveau brengen. Bij mij is dat in ieder geval wel gelukt!

Dorothy van der Male,
juni 2011

2. Wat en waarom ga ik onderzoeken?

“In de klas zit een jongen van 8. Hij geniet ervan om te knutselen. Wanneer hij zijn creativiteit hier in kwijt kan, straalt hij en komt hij heel trots zijn knutselwerk aan de leerkracht laten zien. De leerkracht prijst hem. Maar de leerkracht ziet ook..... de scheef geplakte ogen, de met haperingen geknipte oren en de lijmresten op het lijfje van de hond. Wat doe je als leerkracht wanneer dit een veelvoorkomende situatie is? Geef je het werkje terug en zeg je dat hij het ‘slordige werk’ opnieuw moet doen? Of blijft het bij het prijzen van de leerling en wordt het een acceptatie van een mindere vaardigheid van deze leerling? Of weet je hoe je deze leerling kan helpen?”

Dit praktijkvoorbeeld leidt tot een aantal vragen die ik graag beantwoord wil hebben; hoe ga ik als leerkracht om met deze leerling? Wat kan ik doen om deze leerling helpen? Het meest ideale antwoord is dat ik interventies heb gevonden die passen op mijn werkplek. Deze interventies moeten duidelijk en snel in te zetten zijn, zonder al teveel voorbereiding en moeten ook aansluiten op de mogelijkheden die er zijn voor mij, mijn collega's en de schoolorganisatie. Hierbij is het noodzakelijk dat er hulpmiddelen zijn om deze interventies uit te kunnen voeren. In het geval van het praktijkvoorbeeld; ik weet wat ik kan doen en heb de mogelijkheden om deze leerling te helpen.

Voor mij persoonlijk is dit interessant omdat ik mijn eigen kennis en competenties op het gebied van motorische vaardigheden uitbreid. Ik kan dan zelf betere en meer gerichte hulp bieden aan leerlingen in mijn eigen groep. Daarnaast wil en kan ik deze kennis delen met mijn collega's. Zij profiteren dan van de opgedane kennis, zodat zij ook beter en effectiever hulp kunnen bieden aan leerlingen met motorische problemen. Zo wordt mijn school een school die ook competent is in het bieden van motorische zorg aan leerlingen wat alleen maar de kwaliteit van het onderwijs zal verbeteren. Ik geef in mijn conclusie aan hoe dit geborgd kan worden op mijn werkplek.

Op mijn praktijkschool is voor MRT nog geen handreiking en er is ook geen literatuur aanwezig om gerichte interventies te kunnen inzetten. De doelstelling van mijn onderzoek is ons onderwijs en zorg op het gebied van motorische vaardigheden te verbeteren en om mijn eigen vakinhoudelijke kennis uit te breiden op dit gebied. De doelstelling in het onderzoek is om uit te zoeken welke behoeftes en mogelijkheden er bij ons op school zijn om MRT te kunnen geven. Ik ga uitzoeken wat de mogelijkheden zijn op het gebied van MRT, welke interventies er zijn en hoe deze ingezet kunnen worden.

Dit leidt tot de volgende vraag:

Op **welke manier** kunnen ik en mijn collega's **leerlingen op het gebied van motorische ontwikkeling goed begeleiden?**

Voordat ik weet wat goed begeleiden is, moet ik in kaart hebben hoe de **motorische ontwikkeling** bij leerlingen verloopt. Ik moet weten welke fases er zijn die **leerlingen** doorlopen. Door op zoek te gaan naar wat *goed begeleiden* is, kom ik erachter welke interventies (inclusief signalering) er ingezet kunnen worden om leerlingen op het gebied van motorische ontwikkeling te kunnen begeleiden. Ik kom er achter wat de behoeftes zijn van collega's door op zoek te gaan naar **welke manier** ik leerlingen optimaal kan begeleiden. Ik ontdek wat iedere leerkracht wil doen op het gebied van MRT. Tevens weet ik dan wat de mogelijkheden zijn, door te onderzoeken wat iedere leerkracht kan doen op het gebied van MRT.

Wanneer ik weet naar **welke manier** er behoefte is en mogelijkheden zijn, kan ik de kennis van de **motorische ontwikkeling** en *goed begeleiden* aan elkaar koppelen om op deze wijze antwoord te geven op de door mij gestelde onderzoeksvraag. Nu ik weet wat de doelstellingen van en in mijn onderzoek zijn, kan ik dit samenvatten tot een centrale onderzoeksdoelstelling:

Ik onderzoek welke behoeftes en mogelijkheden er bij mijn collega's zijn op het gebied van het bieden van motorische zorg bij kinderen van de basisschoolleeftijd, omdat ik wil bereiken dat wij als school zorg kunnen geven bij motorische achterstanden. Teneinde ik gedegen vakkennis heb van motorische ontwikkeling en goede interventies in kan zetten zodat ik mijn collega's hierbij kan ondersteunen of zij deze zelf toe kunnen passen.

3. Mijn wijze en verantwoording van onderzoeken

In dit meesterstuk toon ik aan welke behoeftes en mogelijkheden er zijn voor MRT op mijn werkplek. Dit onderzoek ik door middel van een vragenlijst in te laten vullen door mijn collega's. Daarnaast vergroot ik mijn vakinhoudelijke kennis op het gebied van MRT met behulp van een kwalitatief onderzoek naar literatuur die gericht is op de ontwikkeling van motorische vaardigheden. Ik vergelijk diverse visies die in de hedendaagse literatuur op het gebied van motorische ontwikkeling te vinden zijn en vorm hierdoor mijn eigen visie. Mijn praktijkkennis (de behoeftes en mogelijkheden van mijn collega's) combineer ik met vakinhoudelijke kennis. Zo kan ik tot een kwalitatieve analyse komen van de diverse interventies die mogelijk zijn. Door deze te vergelijken met elkaar en een aantal van uit te proberen, kan ik tot een juiste keuze van interventies komen om aan te sluiten bij de behoeftes en mogelijkheden van mijn collega's. Op deze wijze werk ik een ontwerpgericht onderzoek uit. Mijn onderzoek levert een directe bijdrage aan het oplossen van problemen in de praktijk (in dit geval; de handelingsverlegenheid op mijn werkplek bij motorische problemen omdat er geen handreikingen en interventies aanwezig zijn). Ik verbeter de situatie, door een verandering voor te stellen, of te wel door te interveniëren (Kallenberg, 2010). Ik bereik een gedegen ontwikkelde vakkennis bij mijzelf waarmee ik collega's kan ondersteunen.

Voordat ik deze verandering kan bewerkstelligen, moet ik eerst weten hoe groot de kloof is tussen de huidige situatie en de beoogde verandering, hoe complex de verandering is en wie er allemaal bij deze verandering betrokken zijn (Kamminga en Van der Vloed, 2009). De kloof tussen de huidige situatie en de beoogde verandering is aanwezig, want op dit moment is er op mijn werkplek geen registratiesysteem (signalering) op het gebied van motorische ontwikkeling -met uitzondering van KIJK in de groepen 1 en 2- en is er ook geen handreiking met mogelijke interventies. De verandering die plaats zal gaan vinden, hangt hier vanaf. Dit zal ik beschrijven in hoofdstuk 5. De verandering zelf is niet complex, het beslaat maar één probleemgebied en door een gedegen onderzoek zal de verandering zoveel mogelijk aansluiten bij de behoeftes van mijn collega's en wordt de kloof overbrugd. In eerste instantie zal ik degene zijn die de verandering tot stand ga brengen, door concreet met een passend voorstel te komen, deze uit te werken en te zorgen voor een werkbaar document. Dit voorstel baseer ik op het literatuuronderzoek en het onderzoek naar interventies die passen bij de visie die ik opdoe en de mogelijkheden en behoeftes van mijn collega's. Daarna, in dit geval volgend schooljaar, zal de verandering met instemming voor alle leerkrachten gaan gelden.

Ik heb gekozen voor een vragenlijst aan mijn collega's om op deze wijze in kaart te kunnen brengen wat zij denken en willen op het gebied van MRT. Om collega's hier een zo duidelijk mogelijk beeld van te laten geven, kies ik voor korte en heldere vragen. Op deze wijze kan ik de meningen van collega's goed inzichtelijk krijgen. Deze antwoorden verwerk ik kwalitatief door middel van een grafiek in een frequentieverdeling (Harinck, 2007). Om zicht te krijgen op de wijze waarop ik denk en handel in een veranderproces, heb ik de kleurentest van Caluwé en Vermaak (www.twynstragudde.nl) gedaan. Hieruit blijkt dat ik een 'witte veranderaar' ben. Dit geeft mij inzicht in mijn denken en handelen. Ik ga er vanuit dat veranderingen bewerkstelligd kunnen worden door de wil, de wens en de 'natuurlijke weg' van mijn collega's zelf centraal te stellen. Dit klopt ook met de wijze waarop ik mijn onderzoek ben opgestart. Ik heb wel een doel voor ogen (verbetering van motorische zorg op mijn school), maar ik laat de verbetering ook afhangen van de behoeftes van de collega's. Door dit echt met de collega's samen te doen, ontstaat er een "wij-gevoel". Ik wil voorkomen dat er een 'top-down' gevoel ontstaat waardoor de innovatie niet gedragen wordt. Hierbij dienen de drie niveaus van *educational change* plaats te vinden; 'use of materials, educational needs and beliefs' (Gravemeijer, 2004) goed in de gaten gehouden te worden. Dat betekent voor mij dat ik in samenspraak met mijn collega's tot vernieuwingen kom, waarbij ik vooral in het oog houd dat de mening van mijn collega's erg belangrijk is, hoeveel ik ook weet vanuit de theorie. We moeten dit samen doen! (Nellissen, 2004).

Concreet gezien is mijn praktijkverbetering dat ik een handreiking, óf handreiking en signalering maak die past bij mijn visie op motorische ontwikkeling en mijn werkplek. Ik kijk verder dan mijn eigen klassensituatie, ik werk op meso-niveau door aan te sluiten bij de behoeftes en mogelijkheden van mijn collega's. Daarnaast zal ik zelf ook meer competent worden in het geven van zorg op motorisch gebied aan de leerlingen in mijn klas. Mijn vakkennis die ik door middel van de onderzoeken (literatuurstudie gericht op de motorische ontwikkeling en het onderzoek naar de diverse interventies) opdoe en vergroot, deel ik met mijn collega's. Ik kan fungeren als vraagbaak wanneer collega's tegen motorische problemen aanlopen bij leerlingen.

4. Motorische ontwikkeling en MRT

“Voordat ik weet wat goed begeleiden is, moet ik in kaart hebben hoe de motorische ontwikkeling bij leerlingen verloopt. Ik moet weten welke fases er zijn die leerlingen doorlopen. Door op zoek te gaan naar wat goed begeleiden is, kom ik erachter welke interventies (inclusief signalering) er ingezet kunnen worden om leerlingen op het gebied van motorische ontwikkeling te kunnen begeleiden”.

4.1 Het belang van de motorische ontwikkeling

Voor kinderen is bewegen en spelen niet alleen van belang voor dagelijkse activiteiten, maar ook heel essentieel voor hun ontwikkeling. Ze leren zichzelf, andere kinderen en de wereld om hen heen voornamelijk spelenderwijs kennen. Kinderen die motorisch minder vaardig zijn kunnen in de problemen komen. Het kan tot gevolg hebben dat kinderen niet meer (mee) spelen, vals spelen, overdreven reacties hebben met winnen en verliezen en veel hulp vragen bij leerkrachten (compensatiegedrag). Het vertrouwen kan verminderen en de aard van de contacten met andere kinderen kan veranderen (www.motoriek.nl). De kwaliteit van dagelijkse activiteiten voor kinderen met lichte motorische beperkingen kan aanzienlijk zijn aangetast. Denk aan het kind dat zo lang over het strikken van zijn veters doet dat hij steeds het begin van de gymles mist, altijd door de leerkracht geholpen moet worden om een knutselwerkje af te maken, de eerste beginselen van het schrijven maar niet onder de knie krijgt en al aan het begin van ieder knikkerseizoen zijn mooiste knikkers verliest. Een deel van deze kinderen zijn een aantal jaren geleden ook wel de ‘nieuwe buitenbeentjes’ genoemd (Kalverboer, 1996 in Jongmans, 2003). Maar ook het belang van het schrijven moet hierbij niet onderschat worden. Door te schrijven, worden de neurologische processen in de hersenen gestimuleerd, nieuw aan te leren woorden, letters en tekens worden beter onthouden wanneer deze opgeschreven zijn. (Bounds, 2010) Op de basisschool heeft 32% van de jongens en 11% van de meisjes schrijfproblemen (Smits-Engelsmans et al, 1995 in Hagen, 2005). De leerling moet ook “later” in staat zijn een vlot, duidelijk handschrift te hebben. Anders kan de leerling zijn eigen aantekeningen niet meer lezen. Of nog erger; de leerkracht kan het ingeleverde werk niet lezen en rekent het fout. (Lindeman, 1999).

4.2 De motorische ontwikkeling volgens het nativisme, empirisme en interactionalisme

Volgens Mesker (www.motoriek.nl; www.bewegenisleren.nl; Netelenbos, 2000) verloopt de motorische ontwikkeling van kinderen in fases, dit wordt het nativisme genoemd. Hij gaat hierbij uit van een vaste volgorde (neurale rijpingstheorie). Dat wil zeggen dat een kind tot staat is een handeling te doen omdat de rijping van het lichaam (het skelet, de spieren en de

zenuwen) dit gedrag mogelijk maken. Hierbij wordt er vanuit gegaan dat de fase volledig doorlopen moet zijn, wil het kind in staat handelingen goed te doen die bij een volgende fase horen. Om hulp te bieden, moet er teruggedaan worden met oefeningen om de voorgaande fase wél volledig te doorlopen. Voor kinderen in de basisschool leeftijd zijn de symmetriefase, de lateralisatiefase en de dominantiefase van toepassing. De empiristische opvatting gaat er vanuit dat de ontwikkeling tot stand komt door invloeden van de omgeving. Door middel van oefening en training kunnen kinderen zich ontwikkelen. Wanneer bepaalde vaardigheden worden aangeboden, zal een kind zich deze ook tot zich nemen en hiernaar ontwikkelen (Netelenbos, 2000). Het interactionalisme gaat er vanuit dat ontwikkeling het resultaat is van zowel rijpingsprocessen als omgevingsfactoren (leerprocessen). Structuren verschijnen bij kinderen in dezelfde volgorde, er is een grondplan voor ontwikkeling. Expliciet leren van een bepaalde vaardigheid leidt niet tot het beheersen van deze vaardigheid. Leereffecten worden beschouwd als een gevolg van ontwikkeling en niet andersom. (Netelenbos, 2000)

4.3 Tegenwerpingen van nativistische-, empiristische en interactionalistische visie

Kenmerkend voor het interactionalistische- en de nativistische opvatting is de veronderstelling dat cognitieve structuren achtereenvolgens tijdens de ontwikkeling verschijnen. Dit is niet juist omdat sommige gezonde kinderen gaan lopen, zonder dat zij ooit gekropen hebben. Dit betekent ook dat het ene stadium (bijv. kruipen) niet de noodzakelijke voorwaarde is voor het verschijnen van het daaropvolgende stadium (in dit geval; lopen). Ditzelfde blijkt voor omgevingsfactoren; breed opgezette motorische trainingen leidden niet tot resultaten. Hiermee is bewezen dat de empiristische visie niet de basis is voor ontwikkeling (Netelenbos, 2000; Jongmans & Volman, 2007). De interactionalistische visie is tevens niet juist omdat in stimuleringsonderzoeken in de jaren zestig en zeventig is aangetoond dat het aanleren van vaardigheden waarvoor kinderen eigenlijk te jong waren, toch mogelijk bleek. (Netelenbos, 2000)

4.4 Motorische ontwikkeling volgens de dynamische systeembenadering

Volgens Netelenbos (2000) gaat de dynamische visie er vanuit dat ontwikkeling geen essentiële oorzaken kent. Zowel neurologische, cognitieve, sociale, emotionele als omgevingsfactoren kunnen tot de componenten van een ontwikkeling behoren. Elke ontwikkeling bestaat uit een samenstelling van talloze componenten van verschillende aard. Er vindt over de leeftijd gezien een graduele opschaling (scaling-up) in de vaardigheden plaats die zich direct uitdrukt in variaties in het gedrag. Deze opschaling is betrokken op een veelheid aan componenten; de neurale netwerken breiden zich uit, de spieren worden krachtiger, de

beheersing van de aandacht neemt toe, het lichaam groeit, de inkomende informatie wordt abstracter, de omgeving neemt in complexiteit toe, enzovoort.

Voorbeeld; een kind kan hinkelen, maar het zwaaibeen is inactief. Door een toename in de spierkracht van de benen wordt de afzet ondersteund door een 'pompende' beweging van het zwaaibeen. Het kind vertoont dan een nieuwe vorm van hinkelen, een nieuw hinkelpatroon. De spierkracht vormt in dit voorbeeld een component van het hinkelsysteem waarin zich een kritische verandering heeft voorgedaan, met als gevolg dat het hinkelsysteem veranderd is.

4.5 Mijn visie

Ik kan mij het meest vinden in de dynamische systeembenadering van Netelenbos (2000), omdat met deze visie recht wordt gedaan aan de enorme variabiliteit in de motorische ontwikkeling van kinderen. Deze kenmerkt zich door plotselinge versnellingen (spurts), afgewisseld met vertragingen en soms zelfs een terugval. Met de dynamische systeembenadering wordt deze variabiliteit verklaard, omdat de ontwikkeling van meerdere factoren afhangt (Netelenbos, 2000). Naast de meerdere factoren die invloed hebben op de motorische ontwikkeling moet ook in acht genomen worden dat leerstrategieën kunnen verschillen tussen kinderen onderling. De ene leerling is meer visueel gericht en zal imiteren, een ander kind zal bij een nieuw aan te leren vaardigheid meer op het gevoel afgaan (Cranenburgh, 2009). Bertenthal (1999 in Jongmans 2003) geeft aan dat kinderen nieuwe bewegingspatronen selecteren en uitproberen, en er intrinsieke en extrinsieke factoren zijn die er toe leiden dat alleen die bewegingen geselecteerd en herhaald worden die een optimaal succes opleveren voor een bepaalde taak (www.mens-en-gezondheid.info/nl) Dit betekent dat ik op zoek moet gaan naar interventies die rekening houden met verschillende leerstrategieën; leerstrategieën die aansluiten op het visuele vlak zodat er geïmiteerd kan worden en leerstrategieën die kinderen stimuleren meer op het gevoel af te gaan. Tevens moet ik er rekening mee houden dat de interventies er op gericht moeten zijn dat de kinderen bewegingspatronen uit kunnen proberen om zichzelf zo te ontwikkelen. De interventies moeten variabel zijn (extrinsieke variatie) zodat de kinderen optimaal geprikkeld worden om zichzelf te ontwikkelen.

4.6 Wat is MRT en het belang hiervan (inclusief inclusie)

MRT is het verlenen van extra onderwijshulp in het kader van de bewegingsopvoeding. Deze richt zich op de ontwikkeling van het bewegingsgedrag van het kind. Om plezier in spelen bewegen te krijgen waardoor ook minder vaardige bewegers een langdurige bewegingsmotivatie kunnen ontwikkelen. Het succesvol deelnemen aan bewegingssituaties die het kind dagelijks tegen komt staat hierbij centraal. Wanneer algemene zorgmaatregelen,

zoals extra zorg in de les bewegingsonderwijs en bij het spelen op het schoolplein, te weinig effect hebben gehad, kan gekozen worden voor een vorm waarin extra onderwijstijd wordt besteed. Er wordt extra lestijd gecreëerd om deze kinderen te helpen in hun bewegingsontwikkeling. Er kan met kinderen individueel en met kleine groepjes (3 tot 8 kinderen) in het speellokaal of in de gymzaal gewerkt worden. Deze twee werkwijzen worden zowel afzonderlijk als in combinatie toegepast (www.in-beweging.net). Hoe dit op mijn werkplek zal passen, licht ik toe in hoofdstuk 5, wanneer ik weet wat de behoeftes en mogelijkheden van mijn collega's zijn.

Op een studiedag van MRT (Stroes in beweging, januari 2011) is door van Gelder verteld dat er geen onderzoek is wat een positief effect van MRT aantoonst (Vermeer 1999). Van Gelder (2011) geeft in dezelfde presentatie aan dat er echter wel onderzoeken die aantonen dat meer bewegen een positief effect heeft (Zimmer 1981, Diem 1980, Sibley 2002). Van Gelder (studiedag MRT, januari 2011) zegt dat MRT top is, mits de basis breed is (*figuur 1*)



Figuur 1; MRT is top als de basis breed is.

In het kader van passend onderwijs (inclusie) is dit op mijn werkplek ook van belang. De doelstelling van mijn werkplek is om een smalle zorgschool worden. Hierbij moet er aangesloten worden op meerdere vormen van zorg die gevraagd kunnen worden. Om ook aan te kunnen sluiten op de eventuele motorische zorgvraag, is het van belang om dit goed in kaart te hebben. Wanneer ik figuur 1 plaats op mijn werkplek, dan zijn er nog enkele punten waar mijn werkplek nog aan moet werken, wil MRT aan de top kunnen staan. Er

zullen meer basisvoorwaarden op mijn werkplek aanwezig moeten zijn. Mijn onderzoek richt zich daar ook op; het goede observatie- en / of registratiesysteem is één van mogelijke interventies die naar voren zal kunnen komen als behoefte van mijn collega's. Tevens moet er in de interventies ook meegenomen welke mogelijkheden van verwijzingen er zijn. En een belangrijk aandachtspunt is ook het kennis hebben van kindvriendelijke sportverenigingen. Op deze manier kan er een goede basis gelegd worden voor MRT.

4.7 Wat betekent dit theoretisch gezien voor mij

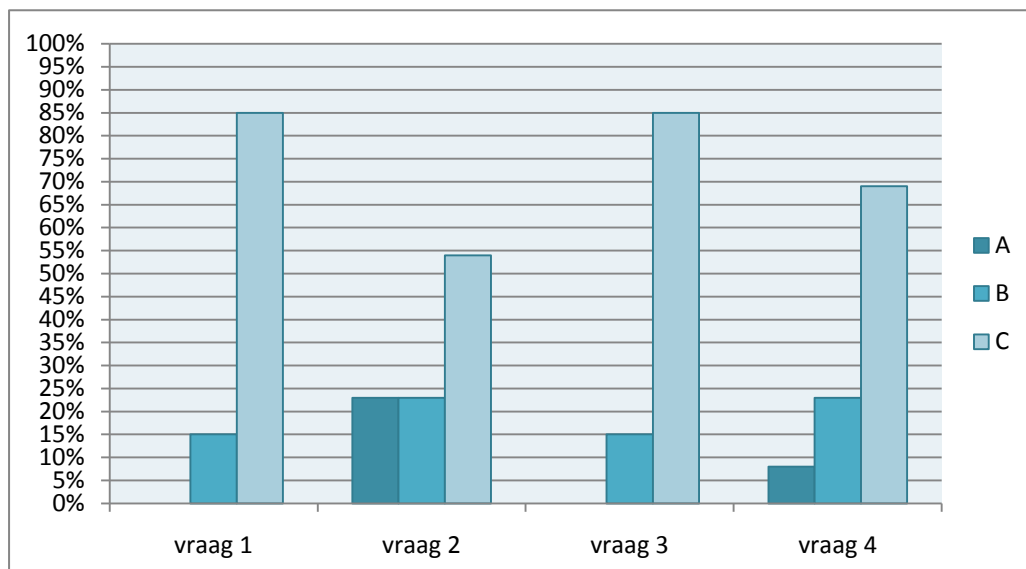
Nu ik weet dat er, voordat er MRT gegeven kan worden, nog behoorlijk wat aan de basis ligt voor ons als school, kan ik concluderen dat mijn school een leerlingvolgsysteem nodig heeft om überhaupt motorische problemen te kunnen signaleren en in kaart te brengen en dat we als school verwijzingsmogelijkheden in kaart moeten hebben. Omdat voor een verwijzing een signalering nodig is én omdat we als school in eerste instantie zelf ook interventies in moeten zetten voordat er verwezen kan / mag worden, is het noodzaak om dit op school te hebben. Hier moet ik naar op zoek gaan. Als ik nu puur kijk naar de theoretische kennis die ik opgedaan heb, vind ik het noodzakelijk om een leerlingvolgsysteem (LVS) te hebben wat twee keer per jaar afgenomen moet worden om zo de motorische ontwikkeling van kinderen goed in kaart te hebben en te kunnen volgen. Aan de hand van dit LVS kunnen er dan interventies ingezet worden. In mijn optiek is het meest ideale om leerlingen in eerste instantie in de klas te begeleiden, daar waar mogelijk, maar dat er ook ruimte en mogelijkheden zijn dat dit door een persoon buiten de klas gedaan wordt in kleine groepjes van 3-8 leerlingen. Deze interventies moeten rekening houden met verschillende leerstrategieën, variabel zijn en erop gericht zijn dat kinderen bewegingspatronen uit kunnen proberen. Om goed aan te sluiten bij de behoeftes en mogelijkheden van mijn collega's, ga ik deze nu eerst onderzoeken. Dit onderzoek, middels een vragenlijst, zal zich dan ook met name richten op de behoeftes en mogelijkheden van mijn collega's betreffende signalering en mogelijke interventies. Hierbij neem ik ook mee hoe mijn collega's deze interventies uitgevoerd willen zien.

5. MRT in de praktijk

5.1 De behoeftes en mogelijkheden van mijn collega's

“Door op zoek te gaan naar welke manier ik leerlingen optimaal kan begeleiden, kom ik er achter wat de behoeftes zijn van collega's. Ik ontdek wat iedere leerkracht wil doen op het gebied van MRT. Tevens weet ik dan wat de mogelijkheden zijn, door te onderzoeken wat iedere leerkracht kan doen op het gebied van MRT. Ik richt me hierbij op de behoeftes en verwachtingen van een signaleringslijst en een handreiking met mogelijke interventies. “

Om in kaart te brengen wat de behoeftes en mogelijkheden van mijn collega's zijn, heb ik zelf een vragenlijst gemaakt (zie bijlage 1) Deze vragenlijst aan mijn collega's richt zich op wat mijn collega's willen zien op school op het gebied van motoriek, hoe vaak zij een signaleringslijst in willen vullen, waar een signaleringslijst zich op moet richten (grote en/of fijne motoriek) en wat leerkrachten verwachten wat er gebeurt met een signalering, handreiking en interventies. Dit is als een frequentieverdeling verwerkt in *figuur 2*.



Figuur 2; frequentieverwerking vragenlijst collega's N=14

Ondanks dat dit een gesloten vragenlijst is, zonder mogelijkheid tot kwalitatieve opmerkingen, hebben mijn collega's hier zelf opmerkingen bijgeplaatst. Deze heb ik samengevat zodat ik een zo compleet mogelijk beeld heb van de mogelijkheden en behoeftes van mijn collega's.

Er zijn 3 collega's die hebben aangegeven bij de vragen “wat wil je dat er gebeurt met signalering en wat verwacht je van een handreiking op het gebied van motoriek”, het antwoord wisselend kan zijn omdat dit afhangt van de situatie, oftewel van de ernst van de

situatie. Daarnaast geven 2 collega's aan dat *“specifieke gevallen doorverwezen moeten worden naar de kindfysiotherapeut”, “maak gebruik van instanties waar ouders hulp kunnen vragen om de belasting voor de leerkracht niet te groot te maken”*. (collega's S&J, 2011)

Conclusies:

- Er is behoefte aan signaleringsinstrument en een handreiking met mogelijke interventies.
- Er is behoefte aan registratie en signalering wanneer er vermoedens zijn
- Er is behoefte aan een signaleringsinstrument gericht op grove en fijne motoriek
- Er is behoefte aan een handreiking met mogelijke interventies die door iemand anders uitgezocht worden en uitgevoerd worden door de leerkracht in de klas.

De verandering is zoals ik verwacht heb; ik moet een handreiking maken waarin mogelijke interventies moeten staan (waaronder een signaleringslijst gericht op grove en fijne motoriek die incidenteel ingezet kan worden). Bij deze interventies moet ik tevens aangeven welke professionele hulp er hoe ingeschakeld kan worden en moet ik ook in acht nemen dat er aangegeven wordt wat voor materiaal bij welke interventies nodig zijn. De interventies moeten uitgevoerd kunnen worden door collega's in de klas zelf. Er is weliswaar bij enkele collega's wel behoefte aan interventies buiten de groep, maar dit hangt dan ook af van de “ernst” van het probleem. In dit geval zou dan de verwijzing (professionele hulp) ingeschakeld kunnen worden.

De visie over de behoeftes en mogelijkheden van mijn collega's is duidelijk en sluit grotendeels aan bij mijn visie. Alleen, wat betreft de signalering (LVS) verschillen we van mening. Ik vind dat dit twee maal per jaar dient te gebeuren, mijn collega's vinden dat dit alleen noodzakelijk is wanneer er vermoedens zijn. Toch luister ik hierbij naar de behoeftes en mogelijkheden van mijn collega's, anders wordt de innovatie niet gedragen (Gravemeijer, 2004).

5.2 Een kwalitatief onderzoek naar interventies

“Wanneer ik weet naar welke manier er behoefte is en mogelijkheden zijn, kan ik de kennis van de motorische ontwikkeling en goed begeleiden aan elkaar koppelen om op deze wijze antwoord te geven op de door mij gestelde onderzoeksvraag.”

5.2.1 Signalering en registratie

Uit mijn onderzoek naar de behoeftes en mogelijkheden van mijn collega's is naar voren gekomen dat er behoefte is aan een signaleringsinstrument indien er een motorische achterstand vermoed wordt. Dit betekent dat het geen Leerling Volgstelsel (LVS) moet zijn wat jaarlijks ingevuld moet worden, maar iets dat incidenteel ingezet kan worden. De signalering moet zich richten op zowel de grove als de fijne motoriek, maar deze moeten ook apart van elkaar gesignaleerd kunnen worden.

5.2.3 Signalering en registratie Bewegingsonderwijs (grote/grope motoriek) LVS

Op school werken we met de methode Basislessen Bewegingsonderwijs (oude versie, 1990). In deze methode worden er bij de lessen remediërende voorstellen gedaan. Er wordt gedifferentieerd naar zowel de zwakkere als de sterkere leerling. De methode zelf heeft geen registratie en / of signaleringslijsten, wel is er een leerlingvolgstelsel door van Gelder en Stroes (beide auteurs van Basislessen Bewegingsonderwijs) ontwikkeld; “Bewegen en Spelen”.

Bewegen en Spelen is onafhankelijk van bewegingsmethodes te gebruiken en in te zetten. Het doel van dit LVS is het verschaffen van meer inzicht en mogelijkheden in het observeren en registreren van het bewegen en spelen van kinderen en hieraan gekoppeld het stimuleren van de specifieke behoeften van het kind op dit gebied. (van Gelder 2002 in van Belkum, 2010). Het LVS is in te zetten om de juiste beginsituatie van leerlingen in te kunnen schatten, maar de observaties worden ook gekoppeld aan suggesties om de verdere ontwikkeling van leerlingen te kunnen stimuleren. Er wordt uitgegaan van 3 motorische hoofdgroepen; evenwicht, coördinatie en oog-lichaamcoördinatie welke worden geobserveerd door middel van “de 4 S-en”: Stilstaan, Springen-Kracht, Springen-Coördinatie en Stuiten. De motorische vaardigheden worden ingeschaald naar leeftijd. (van Gelder & Stroes, 2003).

Beleves (2005) is een digitaal LVS wat is ontwikkeld in een samenwerking tussen SLO en KVLO (Koninklijke Vereniging Leraren Lichamelijke Opvoeding) naar aanleiding van het boek Basisdocument Bewegingsonderwijs. Er is gekozen voor een visie gericht op bewegingsproblemen. Er wordt uitgegaan van twaalf leerlijnen op het gebied van bewegen,

*Meesterstuk Master SEN
Dorothy van der Male
MRT, wat kunnen we ermee?*

die ook in de kerndoelen genoemd worden. In elk van deze leerlijnen staat een bewegingsprobleem centraal. Het doel is het oplossen van dit bewegingsprobleem door de beweger. Dit LVS geeft o.a. overzichten per leerling en per groep en het berekent gemiddelde scores die vergeleken kunnen worden met de landelijke beweegnorm (www.slo.nl , van Belkum 2010).

Novibols (2002) staat voor Niveau-Onderscheidingen-Vaardigheid-In-Bewegings-Onderwijs-Leer-Situaties. Bij dit LVS wordt er vooral gekeken naar bewegingshandelingen en niet naar lichaamsbewegingen; menselijk bewegen komt tot stand binnen een specifieke context en moet dus ook altijd vanuit die context worden beïnvloed en bekeken. Een beoordeling bestaat niet uit één stukje waarop gelet moet worden, maar wordt in enkele zinnen omschreven om een duidelijk beeld te krijgen van wat het niveau van bewegen in een toetssituatie precies inhoudt. Novibols omvat een drietal tests met elk tien toetssituaties, waarin de ontwikkeling van het bewegingsgedrag van kinderen kan worden geduid en vastgesteld. De drie tests zijn ontworpen voor leerlingen die in groep 3-4, 6-7 en groep 8 of de brugklas zitten. Vanuit een relationeel kader worden in elke test 5 niveaus aangegeven. Deze niveaus worden aangeduid met niveau E (onvoldoende/matig), D (voldoende), C (ruim voldoende), B (goed) en A (zeer goed/uitmuntend). Hiervan zijn de niveaus D, C en B telkens uitgebreid omschreven in termen van concreet observeerbaar bewegingsgedrag. (www.leermiddelenplein.nl, www.hetweb.nl, van Belkum, 2010)

5.2.3 Signalering en registratie fijne / kleine motoriek

Bij onze methode “Schrijven in de basisschool” versie 3 (2007) wordt er gebruik gemaakt van een observatielijst die specifiek gericht is op schrijven welke voor de jaargroepen 3 t/m 8 hetzelfde is. Hierbij komen de aspecten houding, pengreep en schrijfbeweging aan bod. De hulp die hierbij aangegeven wordt is dat “*bij veelvuldig nee neem dan contact op met (...) therapeut*”. Zoals vermeld, is de observatielijst voor de groepen 3 t/m 8 hetzelfde, hiermee kan dus niet geconstateerd worden hoe groot de achterstand of problematiek is. De methode geeft (beperkte) mogelijkheden tot remediëren aan die ingezet kunnen worden op de betreffende aspecten. De methode heeft Zorgbladen die ingezet kunnen worden als pre-teaching of RT, deze worden per blok aangeboden en hebben met name in de groepen 3 en 4 een structurele opbouw behorende bij de zojuist aangeleerde vaardigheid. De methode richt het onderwijs op proces- en product doelen waarbij kinderen ook aangezet worden tot evaluatie om zichzelf bewust te worden van hun werk en hun werkhouding. Door hier kritisch naar te kijken, worden alle aspecten belicht. Voor de groepen 1-2 wordt “Schrijven in de basisschool” versie 2 (1995) gebruikt, deze is qua opbouw hetzelfde als versie 3 (2007). Met dit verschil dat kinderen hier minder tot zelfevaluatie aangezet worden. Bij KIJK voor de

groepen 1-2 bestaat er de mogelijkheid tot het registreren van de motorische ontwikkeling. Deze richt zich op de fijne (kleine) en grove (grote) motoriek waarbij mijlpalen in leeftijd aangegeven kunnen worden. Er wordt geen remediëring aangegeven. Uit deze analyse van de aanwezige materialen en de behoeftes van mijn collega's kan ik concluderen dat er een instrument nodig is waarbij (indien er vermoedens zijn) duidelijk een achterstand of een probleem signaleerd kan worden.

De Movement Assessment Battery for Children (Movement ABC-test) is een veelgebruikt instrument om de motorische ontwikkeling van kinderen in kaart te brengen (Simons, Delaet, Op De Beeck, 2005). Deze test kan worden afgenomen door specialisten (bijvoorbeeld fysiotherapeuten en ergotherapeuten) om een mogelijke diagnose te stellen. Deze test heeft echter ook een checklist, welke wél door leerkrachten ingevuld kan worden en gebruikt kan worden als screening vooraf. Simons, Delaet & Op De Beeck (2005) hebben echter geconstateerd dat uitkomsten uit deze checklist niet goed overeenkwamen met de resultaten van de Movement ABC. Ditzelfde constateren zij ook bij de Groninger Motoriek Observatielijst. Zij concluderen dat de Movement ABC-test aanbevolen wordt om te gebruiken. Netelenbos (2003) geeft aan dat, omdat de motoriek bestaat uit een groot aantal onderling onafhankelijke factoren, de betekenis van prestaties van een kind op een motoriektest onduidelijk worden. Motorische prestaties zijn zeer taakgebonden en onderling niet tot nauwelijks te correleren. *“Wat betreft de vraag in hoeverre motoriektests, met name die voor prestatieniveaus, toegepast kunnen worden als diagnostisch hulpmiddel, moet geconcludeerd worden dat de constructie van betrouwbare, valide en nuttige motoriektests nog een lange weg voor de boeg heeft”* (Netelenbos, 2003, p 494-495).

Maar, hoe moet dit dan bij mij op school? Wat kunnen wij dan als signalering inzetten? Het heeft mijns inziens geen nut om een signaleringsinstrument in te zetten wat géén meerwaarde heeft voor de signalering van motorische problemen bij leerlingen. Om hier antwoord op te krijgen, heb ik contact gezocht met Kakelbont Kinderpraktijk. Deze praktijk bevat onder andere kinderfysiotherapeuten en een kinderergotherapeut. Ik heb contact met hen opgenomen omdat, indien we een leerling door zullen verwijzen, dit naar deze praktijk zal zijn omdat dit de enige kinderpraktijk is in de woonplaats van mijn werkplek. Een van de basisvoorwaarden van MRT is het in kaart hebben van goede verwijzingsmogelijkheden. Het is dan het meest effectief om met mogelijke signalering aan te sluiten op hun werkwijze. Daarom wil ik uitgaan van hun advies betreffende een signalering. Immers, door de lijntjes zo kort en effectief mogelijk te houden, bereik je het meest. Tijdens dit gesprek met een ergotherapeut en fysiotherapeut hebben we gesproken over signaleringen die ingezet kunnen worden. Hieruit is naar voren gekomen dat zij het (nog) niet

noodzakelijk vinden om een checklist of een signaleringslijst te ontvangen bij een eventuele doorverwijzing. Ze geven hierbij als reden dat de motorische ontwikkeling zo breed en zo veelomvattend is dat ze zelf ook een aantal testen af moeten nemen voordat ze een behandelplan op kunnen zetten. Er is dus géén specifieke lijst waarvan ze graag willen zien dat deze gebruikt zal worden. Zelf denken ze op dit moment (mede ook door mijn vraag) na of het misschien goed is om dit wel aan te bieden aan basisscholen. Maar dan meer met de insteek van bewustwording. Het belang van bewustwording dat er gebruik gemaakt kan worden van elkaars professie en mogelijkheden vinden zij belangrijker dan het afnemen en invullen van een signalering of checklist. Ze gaan uit van de expertise van leerkrachten. Indien deze “wat vermoeden” of “ergens over twijfelen” vinden ze dat er contact gezocht moet worden met elkaar. En dat dit zo snel mogelijk moet gebeuren omdat dan de hulp het meest effectief kan zijn. De drempel naar een kinderfysiotherapeut is niet hoog; hier kan een ouder naar toe zonder verwijzing van een huisarts. Voor de ergotherapeut is deze regeling er nog niet, maar zal er waarschijnlijk in januari 2012 wel zijn. Tevens hebben ze aangegeven dat het van groot belang is dat leerkrachten weten wat de mogelijkheden van materiaal zijn. Ik heb hierbij aangegeven dat mijn handreiking hiermee al een stap zet in deze richting. Concreet voorbeeld: het werken op de kralenplank heeft niet alleen het doel om het ruimtelijk inzicht te vergroten, maar ook om de pincetgreep (driepuntsgreep) te ontwikkelen en bevorderen.

5.2.4 Interventies

Kant en klare interventies waarvan altijd gezegd kan worden dat deze werken, zijn er niet. Kinderen ontwikkelen zich variabel, leerstrategieën zijn variabel en bovendien; leerkrachten zijn ook variabel. Dit laatste aspect heb ik zoveel mogelijk ondervangen door na te gaan wat de behoeftes en mogelijkheden zijn van mijn collega's. Maar de eerste twee variabelen kan ik niet wegnemen. Het beste wat ik kan doen om hier wel op aan te sluiten, is een zo breed mogelijk scala van interventies aan te bieden aan mijn collega's waar zij ideeën uit kunnen putten om op deze wijze zo goed mogelijk aan te sluiten bij de leerling in de klas. Ik heb deze interventies opgenomen in dit meesterstuk als een handreiking in bijlage 3. Deze handreiking is zo opgebouwd, dat een leerkracht per onderwerp kan kijken welke interventies er mogelijk zijn. Hierbij is ook aangegeven voor welke jaargroep een interventie ingezet kan worden. Tevens heb ik in deze handreiking een Kijkwijzer schrijfproduct: beoordeling van de schriftcriteria (CITO) opgenomen. Dit als extra aanvulling op de kijkwijzer die onze schrijfmethode zelf bevat.

Zelf heb ik groep 8 en ook hier is het mogelijk om interventies in te zetten. Ik heb bewust gekozen voor het inzetten van interventies in mijn eigen groep omdat ik zo zelf resultaten snel kan zien en in kan schatten. Zoals ik al aan heb gegeven, moeten de interventies bij de

leerling passen en dat kan de leerkracht zelf het best inschatten. Tevens is ook uit mijn onderzoek onder mijn collega's gekomen dat het mogelijk moet zijn om interventies zelf in de klas in te zetten. Op deze wijze kan ik dat ook uitproberen. Ik heb mijn interventies voornamelijk gericht op het schrijven, omdat dit het best in de klas toe te passen is. Ik heb ook een les bewegingsonderwijs gegeven in niveaugroepen. Dit om ook te ervaren hoe dit is. De huidige methode die we hebben differentieert wel naar zwakke en sterkere leerlingen, maar geeft niet aan dat de groepen zo ingedeeld moeten worden. Op de studiedag MRT (Stroes in beweging, januari 2011) is aangegeven door Van Weene dat door niveaugroepen toe te passen de leeropbrengsten groter zullen zijn.

De interventies gericht op handschriftverbetering door product bewustwording, heb ik uitgevoerd bij 4 leerlingen. Ik heb hun schrijfwerk geobserveerd door middel van Kijkwijzer schrijfproduct: beoordeling van de schriftcriteria (CITO) (bijlage 2) Aan de hand van deze observaties is gebleken dat deze leerlingen vooral uitvallen op het gebied van vormgeving van de letters. Met name het gebruik van hoofdletters op plaatsen waar dit niet hoort (midden in een zin, midden in een woord en soms juist niet waar het wel hoort; aan het begin van de zin) was een opvallend punt. Door middel van de interventies in te zetten heb ik bij 3 van deze leerlingen kunnen bereiken dat zij geen hoofdletters meer gebruiken, maar wel de aangeleerde schrijfleiders uit de methode. Bij de andere leerling heb ik bereikt dat deze geen "grote" hoofdletters meer schrijft op plaatsen waar dit niet hoort. Ze schrijft deze letters echter nog wel, maar dan op het formaat van een "kleine" letter. Het handschrift bij deze 4 leerlingen is aanmerkelijk verbeterd! Met alle leerlingen uit de klas heb ik besproken wat het nut is om zich bewust te worden van het schrijfproduct en hier zelf op te evalueren. En dan vooral wat de meerwaarde van een goed handschrift is (beter leesbaar voor jezelf, maar ook met het oog op volgend jaar; voor de docent). Hierbij heb ik bereikt dat met name in de schrijfschriften meer kritisch gekeken wordt naar het eigen werk. Nu nog de transfer naar het dagelijkse schrijfwerk.

Gedurende twee lessen bewegingsonderwijs heb ik gewerkt met lessen die verdeeld waren in drie vakken. In één van deze vakken heb ik instructie gegeven bij hoogspringen en hurksprong op/over de kast. In de andere vakken hebben de kinderen een tikspel gespeeld en balvaardigheidsoefeningen zoals dribbelen en mikken. Dit is een lesopzet die zo ook wordt aangeboden door de methode bewegingsonderwijs op mijn werkplek. Mijn interventie hierbij is dat ik de kinderen op basis van mijn eigen inschattingen heb ingedeeld naar homogeen niveau. Tijdens deze twee lessen hebben ik en de kinderen ervaren dat met name de vakken waarin geen instructie gegeven is, beter gespeeld en geoefend is dan voorheen. Ikzelf heb dit waargenomen door het fanatisme waarop er geoefend en gespeeld is en ik haast niet in heb hoeven grijpen bij onenigheid. In het vak waarin ikzelf instructie heb gegeven, is een goed resultaat bereikt doordat ik tips en hulp heb toegepast die bij het niveau van de groep

past. Ik heb de situatie ook meer in kunnen stellen op het niveau van de groep door bijvoorbeeld bij hoogspringen hoger of lager te beginnen, de kast met meer kastdelen weg te zetten en de hurksprong erover heen, hurk op en knie op. Tevens heb ik ervaren dat de groei die de kinderen in de les gemaakt hebben ook groter is dan voorheen. Kinderen die voorheen niet op de kast kunnen hurken, kunnen dit nu wel. Kinderen die voorheen op kunnen hurken op de kast, kunnen er nu overheen. Een mooi resultaat!

6. Conclusies

6.1 LVS Bewegingsonderwijs

Zoals ik reeds in hoofdstuk 4, paragraaf 6 aangaf, is de motorische ontwikkeling afhankelijk van zowel neurologische, cognitieve, sociale, emotionele als omgevingsfactoren. Elke ontwikkeling bestaat uit een samenstelling van talloze componenten van verschillende aard. Wanneer ik dit vergelijk met de 3 LVS-systemen die ik besproken heb, sluiten Beleves en Spelen en Bewegen het best aan bij dit concept. Novibols sluit het minst goed aan omdat deze uitgaat van het relationele concept. Daarmee wordt er tekort gedaan aan alle factoren die van invloed zijn op de motorische ontwikkeling. Beleves en Spelen en Bewegen zijn beide een LVS wat eigenlijk bedoeld is om structureel in te zetten, maar het kan ook incidenteel ingezet worden om een bestaand vermoeden te bevestigen, want dat is de behoefte van mijn collega's. Indien nodig, zou altijd "later" het signaleringsdocument meer structureel ingezet kunnen worden. Ik heb niet onderzocht welke van deze 2 LVS-systemen de voorkeur zal hebben van mijn collega's, dit is een actiepoint voor volgend jaar. Immers, ik ben niet klaar na het schrijven van dit meesterstuk.

Ik verwacht dat er voor Spelen en Bewegen gekozen zal worden. De reden hiervan is dat er bij ons op school reeds gewerkt wordt met Basislessen Bewegingsonderwijs van Van Gelder (1990) en dit LVS ook door hem ontwikkeld is en dus hierop het beste aan zal sluiten. Bovendien is er laatst gebleken tijdens een teamvergadering over onze visie van de school waarbij ICT ook ter sprake kwam, dat de ambitie op dit gebied lager ligt dan onze ICT-er hoopte. We gaan als school kijken wat we met deze ontwikkeling kunnen doen, maar zullen dit vooral niet te overhaast moeten doen. Omdat Beleves digitaal is, verwacht ik dat dit weerstand op zal roepen. En, een verandering heeft geen zin als deze niet gedragen wordt. Maar nogmaals, zoals ik al heb beschreven, zal dit een onderzoekspunt worden voor volgend schooljaar. Ik zal in ieder geval beide LVS-mogelijkheden aanbieden. Zie bijlage 2 voor een korte impressie van LVS Bewegen en Spelen.

6.2 Signalering / checklist

Er is geen signaleringsinstrument waarvan gezegd kan worden "dit is de beste". Zoals ik heb beschreven in 5.2.3 sluiten checklists die horen bij tests die afgenomen door professionals worden niet goed aan bij de meest gebruikte motorische test ABC-Movement. Uit een gesprek met professionals (een kinderergotherapeute en een kinderfysiotherapeute) is gebleken dat het voor hen voldoende is als een leerkracht aangeeft dat er "een vermoeden" is. Hierbij wordt uitgegaan van de expertise van de leerkracht om opvallende zaken te zien.

Een bewustwording van de professie en mogelijkheden van elkaar vinden beide therapeuten belangrijker dan een volledig ingevulde signaleringslijst of checklist. Mijn collega's hebben echter aangegeven hier wel behoefte aan te hebben. Daarom heb ik er voor gekozen om in de handreiking toch een pakket op te nemen, met daarbij de opmerking dat het niet een pakket is wat noodzakelijk is om in te vullen, maar dat het kan. Dit pakket is ontwikkeld door een werkgroep Motoriek. Deze werkgroep Motoriek bestaat uit een aantal begeleiders van Mytylscholen in Roosendaal, Breda, Rotterdam en REC Zeeland. In dit pakket zitten een aantal observatie-instrumenten die los van elkaar ingevuld kunnen worden en zich naast Motoriek ook richt op het zelfbeeld van de leerling ten aanzien van motorische activiteiten. Dit pakket geeft expliciet aan dat er niet omschreven staat wat het ideaalbeeld is waar een leerling aan moet voldoen, maar dat deze vergeleken moeten worden met gemiddelde niveau van leeftijdsgenootjes. Dit sluit goed aan bij de visie van de dynamische systeembenadering omdat deze ook aangeeft dat de motorische ontwikkeling niet te vatten is in fasen.

6.3 Hoe nu verder?

De handreiking presenteer ik aan het team. Ik leg hen uit hoe ik tot deze handreiking ben gekomen en wat erin staat. Dan bereik ik dat leerkrachten weten dat er een handreiking met interventies aanwezig is. Op het moment dat leerkrachten dit weten, is het voor hen ook makkelijker om interventies in te zetten, omdat deze al kant en klaar te vinden zijn. Er is een stap gezet naar bewustwording. Met de directie ga ik in september 2011 in gesprek hoe ideeën die ik heb opgedaan tijdens het maken van dit Meesterstuk geborgd kunnen worden. Mijn voorstel is om toch een LVS in te voeren gericht op bewegingsonderwijs om ook hierbij onderwijs op maat te kunnen geven. Wellicht dat er dan ook een (andere of nieuwere) methode voor bewegingsonderwijs moet komen. Tevens ga ik voorstellen om een vergadering te wijden aan de mogelijkheden van kinderpraktijk Kakelbont. Ook hiermee kan de bewustwording wat betreft mogelijkheden groeien. De therapeuten hebben aangegeven dat er misschien toch een signaleringslijst / checklist aangeboden zal worden aan basisscholen in de regio. Daartoe behoort mijn werkplek ook. We hebben afgesproken dat, indien deze lijst er gaat komen, we contact zullen hebben. Ik zal, indien dit gebeurt, degene zijn die dit op mijn werkplek zal communiceren naar de directie en het team. Daarnaast is het van groot belang om de interventies up to date te houden. De handreiking is een werkdocument wat constant aangevuld en bijgesteld kan worden. Dit kan een taak voor mij zijn.

7. Reflectie

Ik begin mijn meesterstuk met het doel: *“Voordat ik weet wat goed begeleiden is, moet ik in kaart hebben hoe de motorische ontwikkeling bij leerlingen verloopt. Ik moet weten welke fases er zijn die leerlingen doorlopen”*.

Nu heb ik ontdekt dat de motorische ontwikkeling niet in fases verloopt. Dit is niet zo makkelijk gegaan als dat ik nu opschrijf. In eerste instantie ben ik wel uitgegaan van ontwikkelingsfases. Maar al lezende ben ik verschillende visies hierop tegengekomen. Door deze na te lezen en door naar maar gegevens hiervan op zoek te gaan, heb ik mijn visie kunnen vormen op de dynamische systeembenadering (Netelenbos, 2000) Ik heb me onzeker gevoeld in mijn eigen kennis. Maar door veel te lezen heb ik mijn mening en visie goed kunnen onderbouwen.

Motorische ontwikkeling, schrijfonderwijs...wat kan ik daar nog aan doen in groep 8? Door middel van het zoeken naar interventies met name gericht op de kleine (fijne) motoriek ben ik ook hierin van mening veranderd. Ik heb een aantal sessies uitgevoerd in mijn klas op het gebied van handschrift verbetering gericht op het product. Niet alleen de resultaten zijn positief, maar ook de mening van kinderen ten opzichte van schrijven is veranderd. Ik heb kinderen aan kunnen leren, uit kunnen leggen, dat schrijven (een verzorgd handschrift) niet alleen van belang is “omdat de juf het wil”. Maar dat het meerwaarde heeft omdat kinderen nu beter hun eigen handschrift kunnen lezen. En bovendien ook dat de leerkracht het werk beter kan lezen en dus ook minder fout zal rekenen. Concreet voorbeeld hiervan is het schrijven van kapitalen op plaatsen waar dit niet hoort, waardoor een woord spellingstechnisch gezien fout is. Hier hebben mijn interventies in de klas zich ook voornamelijk op gericht.

Voor mijzelf ben ik niet alleen veranderd in het inzetten van interventies, ook mijn schrijfles ziet er anders uit. Schrijven heb ik gezien als “weektaak”. Kinderen krijgen op maandag een bladzijde op en moeten deze afhebben op donderdag. Ik heb hierbij wel feedback gegeven op de bladzijde zelf, maar geen begeleiding tijdens het proces zelf. Nu geef ik weer echte schrijflessen, de te schrijven bladzijde is geen weektaak meer. Ik geef feedback tijdens het schrijven aan de kinderen. Ik kan hen tijdens het schrijven corrigeren op het product en het proces.

Door mijn onderzoekende en kritische houding heb ik niet ‘zomaar’ een signaleringsinstrument uitgekozen. Ik heb veel gelezen over signaleringsinstrumenten; wat deze meten, hoe ze gebruikt moeten worden en vooral de validiteit van deze instrumenten. Dit heeft een aantal vragen bij me opgeroepen. Waarom is de test niet valide, wat is dan wel

een goede optie? Mede door deze onderzoekende houding ben ik in contact gekomen met kinderpraktijk Kakelbont, welke specifiek op kinderen gerichte motorische zorg geeft. Door met hen in gesprek te gaan heb ik mezelf het niet makkelijk willen maken. Ik ben het gesprek niet ingegaan met de bedoeling om van hen een kant en klaar antwoord te krijgen over wat een goed signaleringsinstrument is. Maar om te weten wat zij gebruiken. Een peiler van MRT is het in kaart hebben van goede verwijismogelijkheden. Aangezien het dan van belang is dat de (mogelijke) verwijzing ook goed gebeurt is het dus ook van belang om aan te sluiten bij de werkwijze van deze kinderpraktijk Tijdens gesprek heb ik mezelf kundig gevoeld. Ik heb door middel van mijn opgedane kennis gerichte vragen kunnen stellen aan de ergotherapeute en fysiotherapeute.

Door dit Meesterstuk te maken, ben ik ook mijzelf tegengekomen. Ik ben een beslisser / doener en ben dus geneigd om snel te handelen. Maar tijdens dit Meesterstuk heb ik bewezen dat ik ook kan nadenken voordat ik iets doe. In het begin is dit een rem voor me geweest. Ik heb het gevoel gehad dat ik niets presteerde. En bovenal; dat wat ik wel gepresteerd en ingeleverd heb voor feedback is uitgebreid onder de loep genomen en niet goedgekeurd. Althans, het is niet goedgekeurd zoals ik het zelf verwacht heb op dat moment. Ik ben dat niet gewend, het meeste werk wat ik inlever is (redelijk) voldoende en met wat kleine aanpassingen is het goed te maken. De feedback die ik net voor de meivakantie heb gekregen heeft me met de neus op de feiten gedrukt. Ik ben hiervan geschrokken, ik heb me er moedeloos door gevoeld. In eerste instantie ben ik boos geworden. Ik moet eerlijk zeggen dat ik op dat moment niet goed open heb gestaan voor de feedback die ik gekregen heb. Maar, ook hier heb ik mezelf doorheen geslagen door de feedback een plaatsje te geven. Ik heb even laten rusten, Meesterstukken van mijn groepsgenoten gelezen en voorzien van feedback waardoor ik mijn eigen Meesterstuk kritischer kan lezen. En door te denken in oplossingen: wat kan ik er aan doen om het wel op de manier te doen die me gevraagd is?. Op deze wijze heb ik de gekregen feedback wel toe kunnen passen en kan ik nu mijn feedbackgever niet anders doen dan gelijk geven. Een enorm leerpunt voor me. Ik weet dat ik erg fel kan reageren als ik het ergens niet mee eens ben, wanneer ik aangesproken wordt op een product van mij waar ik zelf wel de mening van heb dat ik het goed heb gedaan. Ik heb dan vaak een weerwoord en ik ga er tegenin. Dat heb ik nu beperkt door vooral te luisteren, te denken en daarna pas weer te gaan handelen.

Door in beeld te hebben wat voor soort verandering ik wil bewerkstelligen met dit Meesterstuk, maar vooral ook hoe ik dit wil bereiken, kan ik goed aansluiten bij de behoeftes en mogelijkheden van mijn collega's. Ik heb hun mening en visie redelijk centraal gezet. Ik ben er van mening dat een verandering geen zin heeft als deze niet gedragen wordt. Ik kan

*Meesterstuk Master SEN
Dorothy van der Male
MRT, wat kunnen we ermee?*

dan zelf wel bepaalde ideeën hebben, maar deze zullen dan ook aangepast moeten worden aan dat wat mijn collega's willen. Ik heb dit Meesterstuk voor het grootste deel voor mijzelf geschreven omdat motorische ontwikkeling voor mij een vakgebied is waar ik mezelf niet competent in voel (heb gevoeld). Maar ik heb dit Meesterstuk ook geschreven om mijn werkplek er beter van te laten worden, om ons als school meer competent te zijn op dit gebied. Ik vind dat ik hierin geslaagd ben. Ik heb zo goed mogelijk rekening gehouden met de visie en mening van mijn collega's, maar dan wel op zo'n wijze dat deze ook zoveel mogelijk aansluit bij mijn visie. Gelukkig is het verschil hierin niet groot. Het enige grote verschil is de visie op het signaleringsinstrument waarvan ik vind dat deze structureel ingezet moet worden en collega's dit niet vinden. Voor mij is dit geen onoverkomelijk verschil. Wie weet, is dit volgend jaar wel een optie.

“Middels dit onderzoek ontwikkel ik mijzelf op de competenties van vakinhoudelijk gebied, samenwerken met collega's en reflectie en ontwikkeling (Siemons, 2005)”.

Ik ben hier tevreden over, ik heb me ontwikkeld!

8. Samenvatting

Motorische ontwikkeling is niet samen te vatten in fases. De motorische ontwikkeling van kinderen kenmerkt zich door plotselinge versnellingen (spurts), afgewisseld met vertragingen en soms zelfs een terugval. Motorische ontwikkeling is dynamisch. Dat wil zeggen dat de ontwikkeling niet veroorzaakt wordt door een factor, maar afhankelijk is van meerdere factoren. Elke ontwikkeling bestaat uit een samenstelling van talloze componenten van verschillende aard. Er vindt over de leeftijd gezien een graduele opschaling (scaling-up) in de vaardigheden plaats die zich direct uitdrukt in variaties in het gedrag. (Netelenbos, 2000). Naast de meerdere factoren die invloed hebben op de motorische ontwikkeling moet ook in acht genomen worden dat leerstrategieën kunnen verschillen tussen kinderen onderling. De ene leerling is meer visueel gericht en zal imiteren, een ander kind zal bij een nieuw aan te leren vaardigheid meer op het gevoel afgaan (Cranenburgh, 2009). Bertenthal (1999 in Jongmans 2003) geeft aan dat kinderen nieuwe bewegingspatronen selecteren en uitproberen, en er intrinsieke en extrinsieke factoren zijn die er toe leiden dat alleen die bewegingen geselecteerd en herhaald worden die een optimaal succes opleveren voor een bepaalde taak (www.mens-en-gezondheid.info).

Uit onderzoek naar de behoeftes en mogelijkheden van mijn collega's is gebleken dat er behoefte is aan een signaleringsinstrument wat ingezet kan worden indien er een vermoeden is en aan interventies (verzameld in een handreiking) die door de leerkracht zelf in de klas in te zetten.

Aan de hand van deze gegevens ben ik op zoek gegaan naar interventies die rekening houden met bovenstaande. Er is een breed scala aan interventies gericht op de kleine (fijne) motoriek die met kleine oefeningen goed in te zetten zijn in de klas. Ik heb deze interventies verzameld in een handreiking (bijlage 3) waarbij ik alle bovenstaande punten in acht heb genomen. Een aantal van deze interventies heb ik zelf uitgetoetst in groep 8, met name gericht op het schrijfonderwijs (productbewustwording) en daar zijn goede schrijffresultaten mee behaald.

Mijn collega's hebben behoefte aan een signaleringsinstrument wat ingezet kan worden indien er een vermoeden is. Een signaleringsinstrument uitkiezen is niet zo eenvoudig als het lijkt. Tests die door professionals (ergotherapeuten / fysiotherapeuten) afgenomen worden blijken niet altijd even valide te zijn. Verschillen in uitkomsten tussen deze tests zijn aanwezig (Netelenbos 2003). Uit een gesprek met Kinderpraktijk Kakelbont is gebleken dat er van hun uit geen behoefte is aan een specifieke signaleringslijst of checklist vanuit het

basisonderwijs. Hierbij is aangegeven dat het van groter belang is om bewust te zijn van elkaars mogelijkheden en professies en hier ook gebruik van te maken.

De daadwerkelijke praktijkopbrengst voor mijn werkplek is dat er een handreiking is met daarin interventies die in te zetten zijn in de klas door de leerkracht zelf, de Kijkwijzer schrijfproduct: beoordeling van de schriftcriteria (CITO), een pakket met signaleringslijsten die ingezet kunnen worden en een verwijsmogelijkheid. Daarnaast is er door mij aangegeven hoe volgend jaar mijn werkplek zich hier verder in kan ontwikkelen.

9. Bibliografie

Geraadpleegde literatuur

Belkum, van, A (2010). *Het leerlingvolgsysteem motoriek, een objectieve manier van beoordelen?* (ongepubliceerd meesterstuk) [Electronic version] Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg, Tilburg.

Cranenburgh, B (2009). Motorisch leren: nieuwe inzichten voor het bewegingsonderwijs [Electronic version], *Lichamelijke opvoeding*, juli, 4-7

Gelder, van, W & Stroes, H (2003) Bewegen en spelen [Electronic version] *De wereld van het jonge kind*, december, 115-119

Gravemeijer, K.P.E. & Eerde van, H.A.A. (2004). Verschil maken [Electronic version], *Rekenwiskundeonderwijs:onderzoek, ontwikkeling, praktijk*, 1, 3-15

Hagen, A (2005). Schrijfproblemen – schrijfstoornissen en hun veroorzakers [Electronic version] *Tijdschrift voor Remedial Teaching*, 4, 22-25

Hagen,A (2009). Leesbaarheid verbeteren bij bovenbouwleerlingen [Electronic version] *Nederlands tijdschrift voor kinderfysiotherapie*, maart 20-24

Harinck, F (2007). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen - Apeldoorn: Garant.

Jongmans, M (2003) *Denken en doen! Over het belang van vroegtijdige onderkenning van lichte cognitieve en/of motorische beperkingen bij kinderen* (ongepubliceerde rede/manuscript) [Electronic version] Universiteit Utrecht, Utrecht

Jongmans, M.J. & Volman, M.J.M (2007) Links, rechts: de ontwikkeling van handdominantie volgens Mesker nader bekeken [Electronic version]. *Nederlands Tijdschrift voor Kinderfysiotherapie*, 19, 26-28.

Kallenberg,T, Koster, B, Onstenk, J & Scheepsmma, W (2010). *Ontwikkeling door onderzoek: een handreiking voor leraren*. Baarn/Utrecht/Zutphen: ThiemeMeulenhoff.

Kamminga, E & Van der Vloed, F (2009). *Verbindend veranderen in het onderwijs*. Amersfoort: CPS Onderwijsontwikkeling en advies.

Kooijman, E, Mierlo, van, M & Natzijl, C (2009). *Pak je pen. Handschriftontwikkeling in de praktijk*. Rosmalen: Uitgeverij Cantal bv.

Lindeman, M.B. (1999). Waar het bij leren schrijven om gaat [Electronic version]. *Tijdschrift voor Remedial Teaching*, 2, 22-29

Nellissen, J (2004). Opvattingen over innovatie en implementatie [Electronic version], *Tijdschrift voor nascholing van het reken-wiskundeonderwijs*, 4, 14-21

Netelenbos, J.B. (2000) Een nieuwe kijk op de ontwikkeling van kinderen. In T. Deckers & R. de Jong (Red.), *Leer- en gedragsproblemen in het primair onderwijs* (pp. 1040, 1-12). Alphen aan de Rijn: Samson.

Netelenbos, J.B (2003). De motoriektest voor kinderen als diagnostisch hulpmiddel [Electronic version] *Tijdschrift voor orthopedagogiek*, 42, 489-496

Siemons, H (2005). Bekwaam en Speciaal, een competentieprofiel speciale onderwijszorg voor ESM leerlingen [Electronic version]. *VHZ, juni*, 12-19

Simons, J, Delaet, S & Op De Beeck, R (2005), Overeenkomst tussen de resultaten op de Movement ABC-test en enkele vragenlijsten betreffende de motoriek [Electronic version] *Kindertfysiotherapie, december*, 12-17

Internetsites

Bounds, G (2010, 5 oktober) *How handwriting trains the brain*, geraadpleegd op 19 april 2011, van <http://online.wsj.com/article/SB10001424052748704631504575531932754922518.html#articleTabs%3Darticle>

Caluwé, de, L (z.d.) *Kleurentest van Caluwé*, geraadpleegd op 22 maart 2011, van <http://twynstragudde.nl>

Gelder, W & Stroes, H (z.d.) *Leerlingvolgsysteem bewegen en spelen* geraadpleegd op 13 april 2011, van http://www.in-beweging.net/lvs/leerlingvolgsysteem_bewegen_en_spelen.html

Rooij, M (z.d.) *De oorsprong van al het leren begint bij het bewegen*, geraadpleegd op 3 april 2011, van <http://www.bewegenisleren.nl/index.html>

SLO (z.d.) *Beleves*, geraadpleegd op 14 april 2011, van <http://specialistbewegingsonderwijs.slo.nl/publ/beleves/>

SLO, leermiddelenplein (z.d.) *Novibols*, geraadpleegd op 14 april 2011, van http://www.leermiddelenplein.nl/php/detail.php?id=146786&search=novibols&sortType=rijkheid&sortOrder=desc&numberOfResults=10&pageStart=1&edu_startRecord=1&tab=0&bc=novibols&tr=1

Weene, van, E (z.d.) *De basis van alles & Motoriek is de basis van alles*, geraadpleegd op 1 april 2011, van <http://www.motoriek.nl/>

Niet bekend (z.d.) *Motorische Ontwikkeling – Wat kan een kind op welke leeftijd?* geraadpleegd op 1 april 2011, van <http://mens-en-gezondheid.infonu.nl/kinderen/26174-motorische-ontwikkeling-wat-kan-n-kind-op-welke-leeftijd.html>

Niet bekend (z.d.) *Motorische ontwikkeling – Signalen ontwikkelingsproblemen* geraadpleegd op 1 april 2011, van <http://mens-en-samenleving.infonu.nl/pedagogiek/26071-motorische-ontwikkeling-signalen-ontwikkelingsproblemen.html>

Niet bekend (z.d.) *Novibols*, geraadpleegd op 14 april 2011, van <http://www.hetweb.nl/>

Niet bekend, (z.d.). *Schrijfles voor groep 6-7 & schrijfles voor groep 7*. Geraadpleegd op 17 april 2011, van <http://www.schrift-online.nl/schrift/pagina.asp?pagkey=50776>

Overige geraadpleegde bronnen

collega's S&J (2011)

Dienst Ambulante begeleiding Mytylschool Roosendaal (2010) *Schrijfinstrumenten*

Kinderpraktijk Kakelbont (2011)

Observatie-instrument grote en kleine motoriek voor de onder- en middenbouw. Ontwikkeld door een werkgroep motoriek (Mytylscholen in Roosendaal, Breda, Rotterdam en REC Zeeland)

Schermer, D (2010), *LESBRIEF: Bekijk het maar dat handschrift!*

studiedag van MRT (Stroes in beweging, januari 2011)

Methodebronnen:

Gelder, van, B (1990) *Basislessen Bewegingsonderwijs* Amsterdam: Reed Business

Eerd-Smetsers, van C (2007) *Schrijven in de basisschool versie 3* Groningen: Noordhoff Uitgevers

Engen, van, A (1995) *Schrijven in de basisschool versie 2* Groningen: Noordhoff Uitgevers

10.Bijlagen

- 1) Vragenlijst aan mijn collega's
- 2) Korte impressie LVS "Bewegen en Spelen"
- 3) Handreiking MRT, wat kunnen we ermee?

Opmerking, deze bijlage was origineel niet digitaal bijgevoegd in dit document, anders de paginanummering van de Handreiking niet klopt.

Nu is er 1 document van gemaakt, dus de paginanummering van de handreiking komen niet helemaal overeen.

Beste collega's

In het kader van mijn meesterstuk voor mijn opleiding wil ik aan jullie vragen om deze korte vragenlijst in te vullen. Ik ga de uitkomsten van deze vragenlijst gebruiken om op zoek te gaan naar datgene wat wij als school, als team willen en kunnen doen op het gebied van de motoriek van onze leerlingen.

Ik wil aan jullie vragen om eerlijk te antwoorden wat je wilt en waar jij behoefte aan hebt. Je hoeft geen rekening te houden met de mogelijkheden die er op school zijn (denk hierbij aan de mogelijkheid voor wel of geen MRT buiten de klas) want daar richt mijn onderzoek zich niet op, ik wil weten wat jullie vinden. Hoe een en ander dan later eventueel in praktijk gebracht kan worden is iets wat dan nog bekeken kan worden.

Alvast bedankt,

Dorothy

- 1) Wat wil je zien op school op het gebied van motoriek?
 - a. Signaleringsinstrument
 - b. Handreiking met mogelijke interventies
 - c. Signaleringsinstrument en een handreiking met mogelijke interventies
- 2) Hoe vaak wil je een signaleringsinstrument voor motoriek invullen?
 - a. 1 x per jaar
 - b. 2 x per jaar
 - c. Alleen indien je wat vermoedt
- 3) Waar moet het signaleringsinstrument van motoriek zich op richten?
 - a. Grote motoriek (gym)
 - b. Fijne motoriek (tekenen, knutselen, schrijven)
 - c. Grote en fijne motoriek
- 4) Wat wil je dat er gebeurt met signalering / wat verwacht je van een handreiking op het gebied van motoriek?
 - a. Handreiking met mogelijke interventies die je als leerkracht zelf opzoekt / uitvoert
 - b. Handreiking met mogelijke interventies die uitgevoerd worden door RT buiten de klas
 - c. Handreiking met mogelijke interventies die uitgezocht worden door iemand anders en door de leerkracht zelf uitgevoerd worden in de klas

*Meesterstuk Master SEN
Dorothy van der Male
MRT, wat kunnen we ermee?*

Overzichtsformulier motorische vaardigheden (1) Naam: _____ Geboortedatum: _____ Bijlage 6.1

	niveau -I 2,0 jaar	niveau 0 3,0 jaar	niveau I 4,0 jaar	niveau II 5,0 jaar	niveau III 6,0 jaar	niveau IV 7,0 jaar	niveau VI 9,0 jaar	Niveau VIII 11,0 jaar	niveau X 13,0 jaar
Stilstaan	kan over 4 cm stappen ☐	schiet zonder te vallen een bal ☐	staat 3 sec. op één been ☐	staat 10 sec. op één been, wiebelen mag rechts ☐ links ☐	staat 10 sec. op één been, stabiel rechts ☐ links ☐	staat 30 sec. op één been, wiebelen mag rechts ☐ links ☐	staat 30 sec. op één been, stabiel rechts ☐ links ☐	staat 60 sec. op één been, stabiel rechts ☐ links ☐	staat 10 sec. op één been, met ogen dicht rechts ☐ links ☐
Springen - Kracht	stapt van een verhoging van 20 cm ☐	sprongt van een bank (30 cm) en blijft staan ☐	hinkelt 3 x ☐	hinkelt 10 x ☐	hinkelt 10 x op het 'andere' been ☐	Hinkelen over 9 meter 11 x ☐ 12 x ☐	Hinkelen over 9 meter 9 x ☐ 10 x ☐	Hinkelen over 9 meter 7 x ☐ 8 x ☐	Hinkelen over 9 meter 5/6 x ☐ 6/7 x ☐
Springen - Coördinatie	trappelt als het kind omhoog wil springen ☐	sprongt met 2 benen tegelijk omhoog ☐	als een kangoeroe 3 x vooruit springen ☐	huppelt ☐	maakt 10 x een ski-sprong over een lijn ☐	maakt snelle wisselsprongen ☐	kan in ritme huppelen en in de handen klappen ☐	kan in ritme kruis - spreid - kruissprongen + handen klap ☐	kan in ritme spreid-sluit-sprong maken klap op spreid ☐
Stuiten	raakt (regelmatig) een goed aangespeelde bal ☐	houdt een bal 3 tot 5 keer hoog ☐	houdt een bal 6 keer hoog ☐	'laat vallen - stuit - pak' ☐	stuit 15 x met de voorkeurs-hand " rechts ☐ " links ☐	stuit 15 x achter elkaar met de 'andere' hand ☐	kan dribbelen (stuiten en looppas) ☐	kan meer dan 10 sec. stuiten zonder naar de bal te kijken rechts ☐ links ☐	kan 12 x dribbelen in 8-baan (30 sec.) ☐

Springen - Kracht					Groepsformulier 2				
Observatiedata - 25 - 08 - 02 - (gebruik verschillende kleuren!)					Leerkracht(en): <i>Gym van Gelder</i> Groep: 2				
Vaardigheidsniveau -I stapt van een verhoging van 20 cm 0 springt (met twee benen tegelijk van bank) en blijft staan I hinkelt 3 x II hinkelt 10 x III hinkelt 10 x op het andere been IV Sterkste been 'Andere' been VI 11 hinkels 12 hinkels VIII 9 hinkels 10 hinkels X 7 hinkels 8 hinkels X 6 hinkels 7 hinkels (voor meisjes en kleinere jongens) X 5 hinkels 6 hinkels 80% van de kinderen beheerst deze vaardigheden op de leeftijd van respectievelijk 2,0, 3,0, 4,0, 5,0, 6,0, 7,0, 9,0, 11,0 en 13,0 jaar					Let op: Hinkelen is een 'kaatsende' beweging. Het contact met de grond is kort. Hoe langer het contact duurt hoe zwaarder het hinkelen eruitziet. Bij stilstaan na elke sprong is er geen sprake van hinkelen! Bij hinkelen over 9 meter (vanaf niveau III): - starten uit stilstand voor de lijn; - telling: het aantal voetcontacten tussen de lijnen wordt geteld. - als het laatste voetcontact op de lijn is, telt deze wel mee. Elk kind doet twee pogingen, waarbij de beste poging telt.				
Namen	-I	0	I	II III	IV VI VIII X sterkste been	IV VI VIII X 'andere been'	Opmerkingen (noteer de aantallen)		
				3 x 10 x 10 x	11 x 9 x 7 x 5/6 x	12 x 10 x 8 x 6/7 x			
1	☐	☐	☐	☐	☐	☐			
	☐	☐	☐	☐	☐	☐			
	☐	☐	☐	☐	☐	☐			
	☐	☐	☐	☐	☐	☐			

MRT

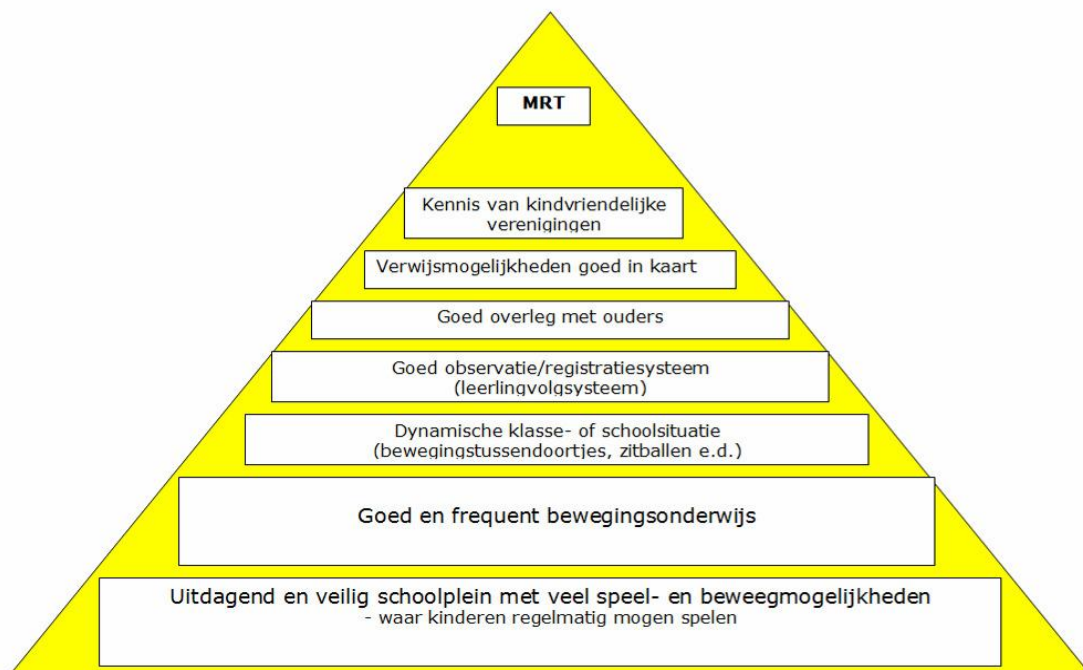
Wat kunnen we ermee?

Handreiking voor Motoriek

Voorwoord

Deze handreiking is geschreven om kant en klare interventies voor het pakken te hebben indien er bij een leerling gesignaleerd is dat er mogelijke motorische problemen zijn. Uit onderzoek (schooljaar 2010-2011) is gebleken dat er behoefte is aan interventies die ingezet kunnen worden in de klas en uitgevoerd kunnen worden door de leerkracht zelf.

De basis voor MRT is als volgt samen te vatten:



Door middel van deze handreiking bereiken we dat we een school zijn die ook op het gebied van Motoriek competent is om zorg te bieden.

Dit is een werkdocument, wat gedurende de jaren aangevuld kan en zal worden met nieuwe inzichten, nieuwe en betere interventies, zodat we ons als school hierin zullen blijven ontwikkelen.

Dorothy van der Male

Mei 2011

Inhoudsopgave

Inleiding	2
Interventies	3-40
<u>Schrijfmateriaal</u>	5
<u>Spelenderwijs driepuntsgreep oefenen</u>	5
<u>Verkennen van de lettervorm 1</u>	6
<i>Geschikt voor: groep 2</i>	
<u>Verkennen van de lettervorm 2</u>	6
<i>Geschikt voor: groep 2</i>	
<u>Schrijfmateriaalkeuze</u>	7
<i>Geschikt voor alle groepen</i>	
<u>Pengreep aanleren 1</u>	8
<i>Geschikt voor groep 1-2, 3 (4)</i>	
<u>Pengreep aanleren 2</u>	8
<i>Geschikt voor groep 1-2,3 (4)</i>	
<u>Pengreep aanleren 3</u>	9
<i>Geschikt voor alle groepen</i>	
<u>Pengreep aanleren 4</u>	9
<i>Geschikt voor alle groepen</i>	
<u>Pendruk</u>	10
<i>Geschikt voor alle groepen</i>	
<u>Kleuren met ronddraaiende bewegingen</u>	11
<i>Geschikt voor groep 1 t/m 4</i>	
<u>Arceeractiviteiten</u>	12
<i>Geschikt voor groep 1 t/m 4</i>	
<u>Kleuractiviteiten; donker, licht en toonovergang kleuren</u>	21
<i>Geschikt voor groep 1 t/m 4</i>	

<u>Handschrift verbetering door product bewustwording</u>	22
<i>Geschied voor: groep 3-4-5-6</i>	
<u>Handschrift verbetering door product bewustwording</u>	23
<i>Geschied voor: groep 7-8</i>	
<u>Schriftbeelden 1</u>	24
<i>Geschied voor groep 7-8</i>	
<u>Schriftbeelden 2</u>	27
<i>Geschied voor groep 7-8</i>	
<u>Handschriftbreedte</u>	30
<i>Geschied voor groep 6 t/m 8</i>	
<u>Op- en neerhalen herkennen en toepassen 1</u>	35
<i>Geschied voor groep 7 en 8</i>	
<u>Op- en neerhalen herkennen en toepassen 2</u>	38
<i>Geschied voor groep 7 en 8</i>	
<u>Onderwijs op maat bij bewegingsonderwijs</u>	41
<i>Geschied voor alle groepen, met name 3 t/m 8</i>	
Motoriekkist voor de onderbouw	42
Kijkwijzer schrijfproduct: beoordeling van de schriftcriteria (CITO)	43
Signalering en verwijzing	44
<i>Observatie-instrument</i>	45
Bibliografie	62

Inleiding

In deze handreiking zijn vooral praktische tips gegeven die gericht zijn op de kleine (fijne) motoriek. Deze zijn geordend per interventie en er is ook aangegeven voor welke jaargroep deze geschikt zijn. De interventies die in deze handreiking staan, zijn over het algemeen direct inzetbaar in de klas. Dit zijn interventies die niet expliciet in de schrijfmethode genoemd worden.

Na de interventies is er een beknopt overzicht van reeds aanwezig materiaal op school; de motoriekkist voor de onderbouw. Daarna volgt de Kijkwijzer schrijfproduct: beoordeling van de schriftcriteria (CITO) wat naast (of in plaats van) de observatielijsten gebruikt kunnen worden die bij de schrijfmethode horen.

Op de laatste pagina's is beschreven op welke wijze er gesignaleerd kan worden en welke verwijzingsmogelijkheden er zijn.

Er is ook een bibliografie aanwezig. Hierin staat aangegeven welke bronnen er gebruikt zijn voor het verzamelen van de interventies.

Schrijfmateriaal

- **Potloden** HB = gemiddeld. B = zachter; hoe hoger het cijfer, hoe zachter het potlood, hoe meer wrijving. H = harder; hoe hoger het cijfer, hoe harder het potlood, hoe minder wrijving. Harde potloden zijn geschikt voor fijner schrijfwerk. Zachte potloden geschikt voor grote patronen.
- **Vulpotloden** erg goed om de pendruk te verminderen. Dikke vulpotloden, voorgevormde grip. Lamy, Pilot, Pentel, Griptech, Lamy ABC, Primus Rotring
- **Fineliner** goede overgang potlood naar vulpen. Pendruk moet niet te hoog zijn
- **Vulpen** verschillende penpunt diktes. Hoe kleiner het schrift, hoe smaller de punt moet zijn. Heutink, Lamy, Rotring, Schneider, Pelikan, Bruynzeel.
- **Gelpen** lage pendruk, let op dikte
- **Balpen** lokken hogere pendruk uit, schrijft niet vloeiend. Inkt gevoelig voor temperatuur bij kou dikker; vloeit slecht en stottert. Bij warm kloddertjes uit de pen.
- **Vetkrijt / wasco** goed oefenen grovere motoriek. Dik; makkelijker vasthouden. Kleine stukjes: geschikt voor oefenen 3 punts greep. Vloeiend over papier. Stevig vasthouden voor goede sturing
- **Viltstiften** goed vloeiend. Grip is glad druk is laag
- **Bordkrijt** stroef, goed om aan te leren; verticaal vlak

Spelenderwijs driepuntsgreep oefenen

- Insteekkralen / insteekmozaïek
- Kralenplank
- Kralen rijgen
- Bouwen met kleine blokjes
- Spelen en mikken met knikkers
- Naald draad borduurkaarten
- Schroeven
- Reepjes papier scheuren
- Vouwen
- Tolletjes draaien
- Kleine kleiballetjes draaien
- Spelletjes zoals Mikado, Jenga, Ezeltje Strekje, Muizenval, Dokter Bibber, Toren van Pisa, Pinguin paniek.
- Nikkeren, sjoelen, ringwerpspel, kegels omgooien, pijltjes werpen.
- ➔ Niet teveel de prikpen gebruiken. Deze is goed voor het oefenen van de driepuntsgreep, maar heeft een hoge pendruk (er moet veel kracht gezet worden)
- ➔ Verdere uitwerking; zie verwijzing Motoriekkist

*Meesterstuk Master SEN
Dorothy van der Male
MRT, wat kunnen we ermee?*

Verkennen van de lettervorm 1

Geschied voor: groep 2

Doel:

- Vormgeving lettervorm ontdekken
- Kritische zelfevaluatie

Werkwijze:

Het verkennen van de vorm door te kijken en bespreken, met een touwtje na te leggen of met klei na te maken. Andere mogelijkheden zijn: chenilledraad, snippers (sits) papier, propjes papier, mozaïek, kralenplank.

Evaluatie:

Met de leerling de vorm kritisch bekijken, of deze hetzelfde is als het voorbeeld.

Verkennen van de lettervorm 2

Geschied voor: groep 2

Doel:

- Traject lettervorm ontdekken
- Kritische zelfevaluatie

Werkwijze:

Schrijftraject voordoen en leerlingen deze schrijfpatronen oefenen in het groot op een bord (krijtbord), vertikaal groot papier met groot materiaal (wasco, stift), horizontaal op papier met groot materiaal (wasco, stift) of met de vinger of een stokje in een zandtafel (dienblad met zand/ maïs, bonen/ zout). Mogelijkheid is ook met regenboogkleuren (met lichte kleuren starten en dan met donkere kleuren eroverheen gaan).

Evaluatie:

Met de leerling naar de gemaakte vormen kijken en bekijken of het traject hetzelfde is geweest als in het voorbeeld. De leerling het traject nogmaals laten vertellen en dan voor laten doen “in het klein” met een potlood op een blanco A4 / A5 papier

Schrijfmateriaalkeuze

Geschikt voor alle groepen

Doel:

- Keuze voor geschikt schrijfmateriaal, passend bij de leerling

Werkwijze:

Zinnen/woorden schrijven op A4 papier (gelinieerd / ongelinieerd) met diverse schrijfmaterialen (zie schrijfmaterialen) om op deze wijze te ondervinden welk schrijfmateriaal goed past bij de leerling. Hierbij moet door de leerling zelf ervaren worden welk materiaal onder andere; het best vasthoudt en het meest fijn over de bladzijde glijdt. Kortom; welk materiaal het lekkers schrijft. Aandachtspunt voor de leerkracht hierbij is goed te kijken naar de pengreep (ontspannen, bij voorkeur driepuntsgreep) en de pendruk.

Evaluatie:

Na een week bespreken met de leerling of deze nog steeds dezelfde goede ervaring heeft als tijdens de sessie. Indien nodig bijstellen en opnieuw laten ervaren. Anders dit schrijfmateriaal aanhouden.

Pengreep aanleren 1

Geslacht voor groep 1-2, 3 (4)

Doel:

- Kinderen de (dynamische, statische) driepuntsgreep aanleren

Werkwijze:

Door middel van een gedichtje de juiste plaatsing van de vingers op de pen. Laat de vingers een voor een bewegen, telkens als ze genoemd worden.

“Op de pen, op de pen” zei Duimelot

“Ik sta tegenover je” zei Likkepot

“Waar moet ik dan zitten?” zei Lange Jan

“Ga jij er maar onder” zei Ringeling

“Dan is de pengreep klaar” zei t Kleine Ding

Evaluatie:

Dit gedichtje regelmatig laten herhalen, bij het pakken van het schrijfmateriaal. Iedere dag evalueren met de leerling of de pen nog steeds op deze wijze wordt vastgepakt. Het gedichtje kan dan na het pakken van de pen als controlemiddel gebruikt worden.

Pengreep aanleren 2

Geslacht voor groep 1-2,3 (4)

Doel:

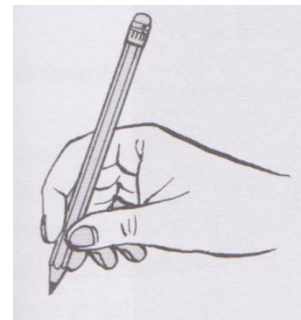
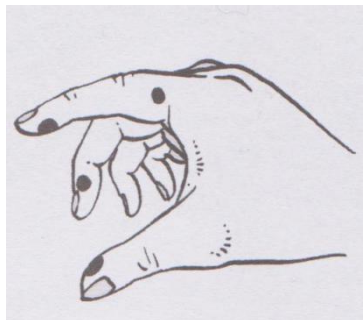
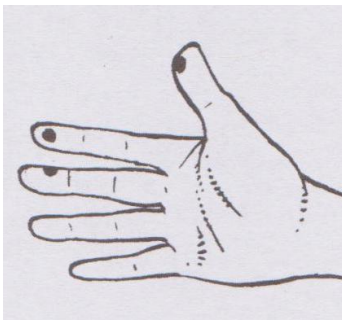
- Kinderen de (dynamische, statische) driepuntsgreep aanleren

Werkwijze:

Plaats stippen op plekken waar de pen de vingers raakt.

- De top van de duim
- De top van de wijsvinger
- De zijkant van het laatste vingerkootje van de middelvinger
- De zijkant van het eerste kootje van de wijsvinger, bij de knokkel

De stippen zijn tijdens het schrijven niet meer te zien.



Pengreep aanleren 3

Geschikt voor alle groepen

Doel:

- Ervaren van steun middelvinger

Werkwijze:

Schrijven van zelfgekozen zinnen/woorden op A4 blad (gelinieerd / ongelinieerd) door middel van pengreep (pincet) duim en wijsvinger. De andere vingers zwevend laten.

Evaluatie:

Bespreken van ervaring, hoe het voelde om het schrijfmateriaal te besturen. Ervaren hoe het voelt om wél middelvinger te laten steunen (driepuntsgreep). Afspraak hier komende week op te gaan letten door voor te beginnen met schrijven goed te kijken hoe de leerling het schrijfmateriaal vastheeft.

Pengreep aanleren 4

Geschikt voor alle groepen

Doel:

- Kinderen de (dynamische, statische) driepuntsgreep aanleren

Werkwijze:

Wanneer de interventies voor het aanleren van de pengreep (1, 2 en 3) niet werken. Kan er met de leerling geëxperimenteerd worden met een hulpmiddel; een gripper.

- Driekantige gripper (voor potlood en vulpen)
- Stetro ("kauwgummetje") met uithollingen voor de vingers, voor zowel links- als rechtshandigen. Is maar op 1 manier vast te houden.

De leerling moet hierbij zelf aangeven welke gripper voor hem / haar werkt. Hierbij moet je als leerkracht kijken of de wijze van vasthouden goed (juiste plaatsing vingers) en ontspannen is en er vooral ook niet te hard geknepen wordt in de schrijfmateriaal.

Evaluatie:

Na een week bespreken met de leerling hoe deze het ervaren heeft om met de gripper te schrijven. Samen kijken hoe het nu gaat om zonder de gripper (uitproberen) schrijven. Als leerkracht letten op juiste plaatsing vingers en niet te hard knijpen in schrijfmateriaal. Indien dit goed gaat, interventies 1,2 en 3 toepassen en dit ook evalueren.

Pendruk

Geschied voor alle groepen

Doel:

- Ervaren van pendruk

Werkwijze:

Zinnen/woorden laten schrijven op A4 papier. Ondergrond: prikmatje / vloerbedekking / tempex. Leerling laten ervaren hoe het voelt om hier op te schrijven zonder dat er door het papier geprikt wordt. Bespreken hoe de leerling het voor elkaar heeft gekregen te schrijven zonder door het papier te drukken. Wat deed de leerling? Hierbij aansturen op “zachtjes” drukken. Samen kijken naar de kleur van de nagels tijdens het schrijven op de zachte ondergrond. Daarna op dezelfde wijze schrijven op een harde ondergrond. Bewust laten kijken naar de kleur van de nagels.

Evaluatie:

Afspreken (naar gelang resultaat) komende week zachte ondergrond onder schrijfbladzijde leggen. Regelmatig (iedere dag) kijken naar resultaat; wel / niet door papier geprikt?

Verdere verloop: naar gelang resultaat werkwijze herhalen.

Kleuren met ronddraaiende bewegingen

Geschied voor groep 1 t/m 4

Doel:

- oefenen van gebogen lijndelen die voor schrijven nodig zijn
- zeer regelmatig verplaatsen van de hand (ook nodig voor schrijven)
- gelijkmatige bewegingssnelheid stimuleren

Werkwijze:

Met normaal (dun) kleurpotlood op gewoon papier. Laat de leerling voelen hoe dit moet worden uitgevoerd door met uw hand over de hand van de leerling het voor te doen. Deze instructiewijze is zeer effectief. Als de leerling niet goed tegen deze aanraking kan, kunt u er ook tegenover gaan zitten. Laat de leerling het potlood vervolgens iets hoger beetpakken. Pak het potlood daaronder (vlak boven de punt) beet om de ronddraaiende bewegingen voor te doen. Mogelijke stimulering alleen vingerbeweging is ook door de hand op de pols van de schrijfhand te leggen. Zo kunnen echt alleen de vingers bewogen worden. De leerling kan dit eventueel ook bij zichzelf doen. Laten kleuren met kleine ronddraaiende bewegingen (niet groter dan de punt van je potlood). Steeds tijdens het inkleuren je potlood verplaatsen. Niet buiten de lijntjes kleuren. Geen lichte plekjes meer zien. De potloodpunt mooi rondhouden door het potlood steeds na een tijdje kleuren om de lengte-as te draaien.

Evaluatie:

Het is van groot belang dat de leerling vanaf het begin leert om nauwkeurig waar te nemen, nauwkeurig uit te voeren en nauwkeurig te controleren. Een standaardvraag na afloop van het kleuren van een kleurvlak is dan ook of er nog witte plekjes te zien zijn. Deze moeten alsnog worden ingekleurd. Keur geen vlakken goed waar nog iets aan mankeert. Het werken aan een nauwkeurige attitude is minstens zo belangrijk als de oefening zelf

Arceeractiviteiten

Geschied voor groep 1 t/m 4

Doel:

- het gelijkmatig uitvoeren van alle streken
- kritische zelf evaluatie

Werkwijze:

Met fijn schrijfmateriaal; hele fijne stift, kroontjespen, (0,5 mm vul) potlood, fijne gelpen, vulpen. Zie werkbladen voor een aantal modelbladen voor arceermogelijkheden. Deze figuren niet uitvergroten. Snijd de bladzijde in vierkantjes, zodat iedere leerling een klein vierkantje krijgt. De niet tekenende hand moet dan vlakbij de andere gehouden worden om het papier goed vast te houden (fixeren).

Opbouw in moeilijkheidsgraad:

- vormen: starten met de vogel. De andere vormen zijn willekeurig te gebruiken.
- arceermogelijkheden:
 - * rondjes (ellips)
 - * kruisjes
 - * driehoekjes
 - * lange lijnen (recht)
 - * lange lijnen (gebogen)
 - * lange lijnen (golven)

Aandachtspunten:

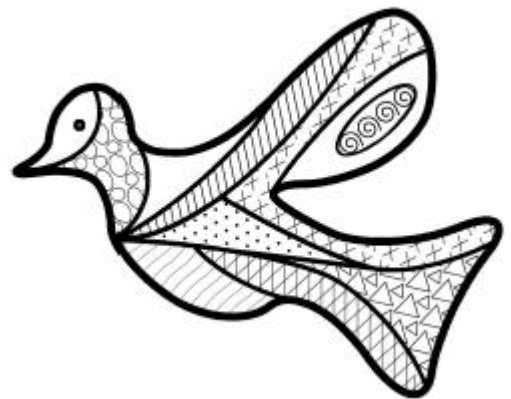
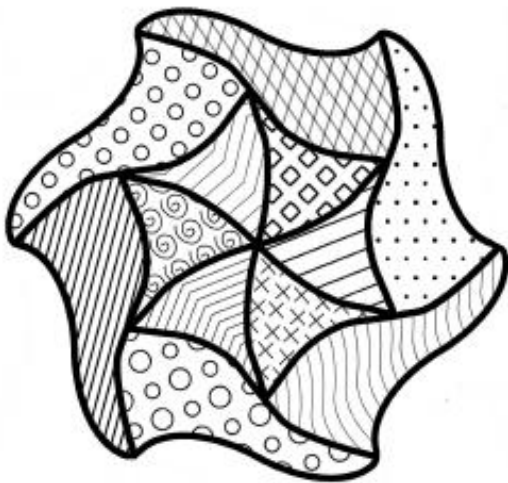
1. Alle lijntjes even recht (of even gebogen)
2. Alle lijntjes op gelijkmatige afstand (gelijke spatie)
3. Alle lijntjes evenwijdig
4. Geen lijntjes door de buitenlijnen
5. Geen lijntjes op enige afstand van de buitenlijnen

Evaluatie:

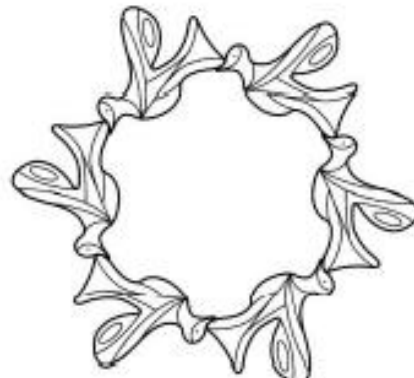
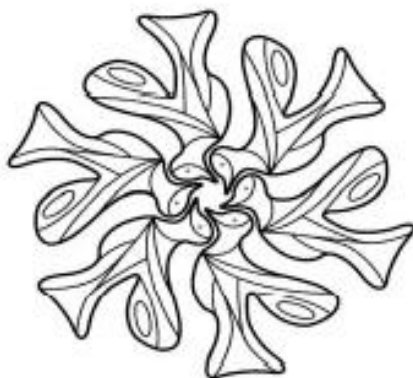
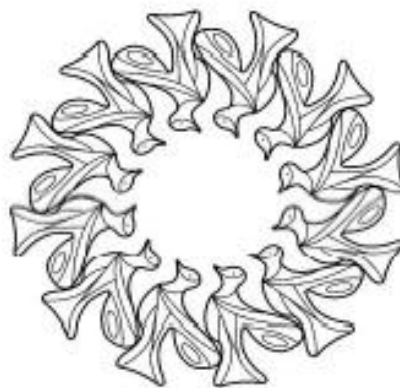
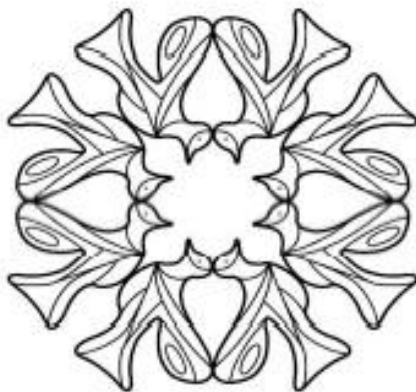
Met de leerling de aandachtspunten doornemen en samen bekijken of de leerling aan de eisen heeft voldaan.

** werkbladen

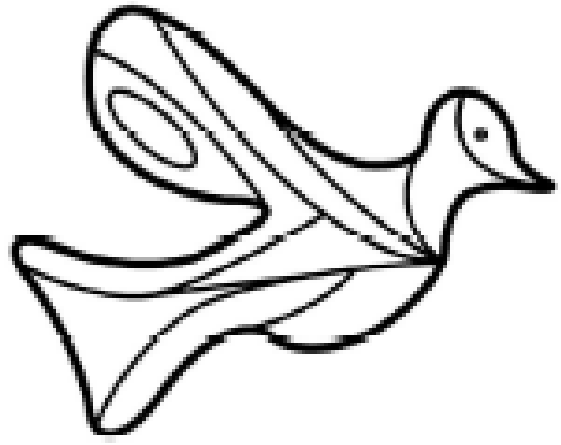
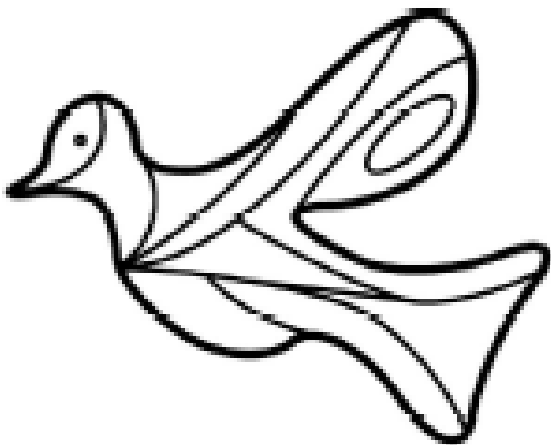
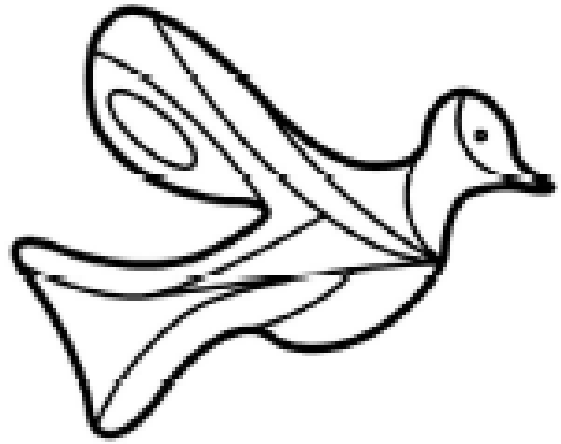
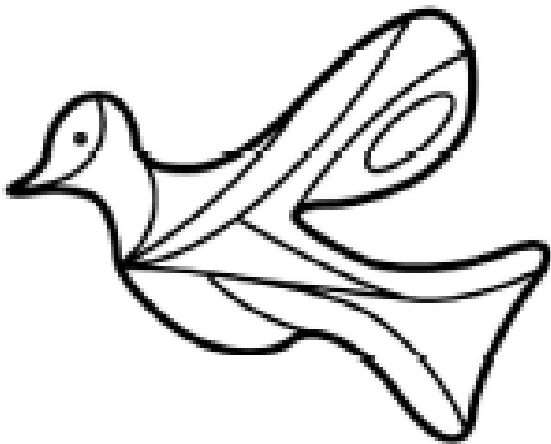
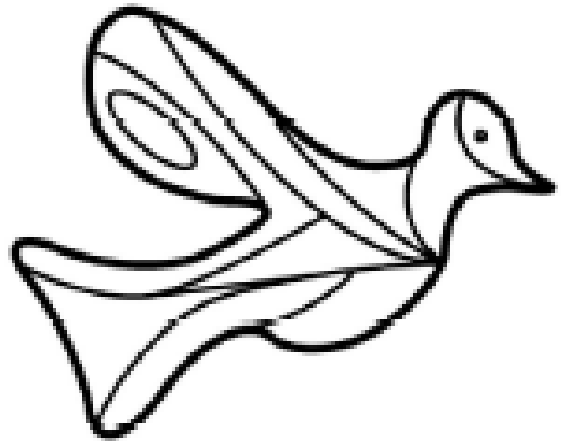
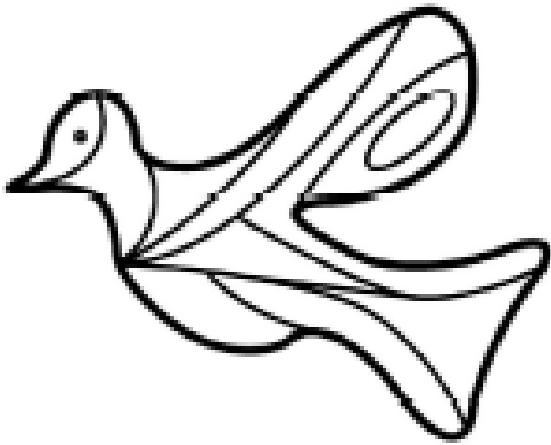
Arceer mogelijkheden



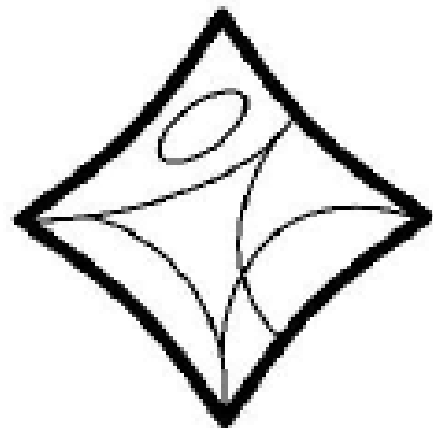
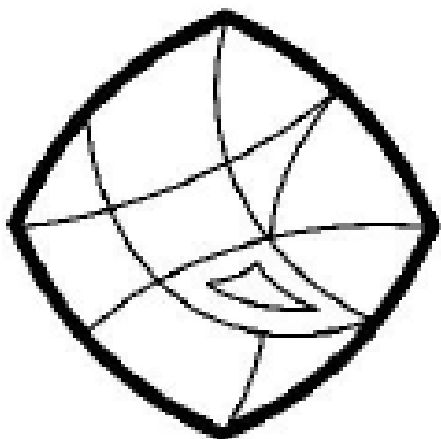
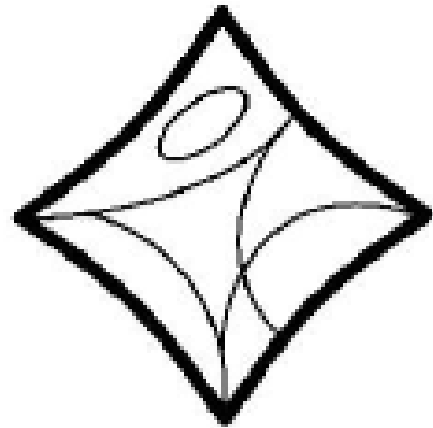
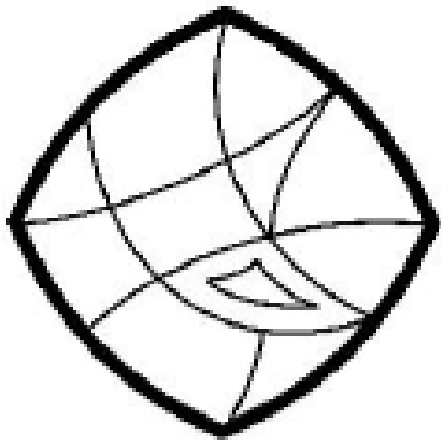
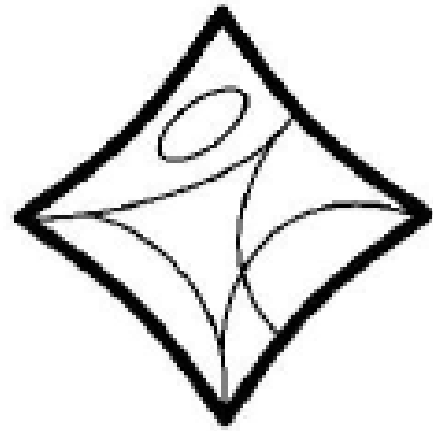
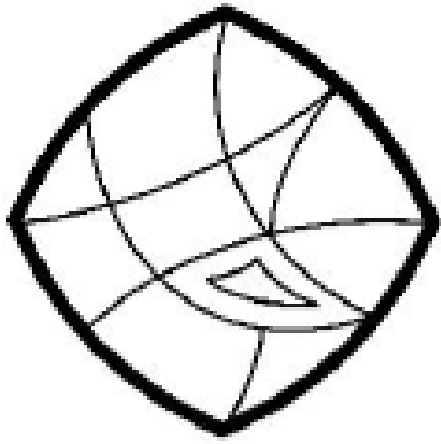
Mogelijkheden schikken vogels

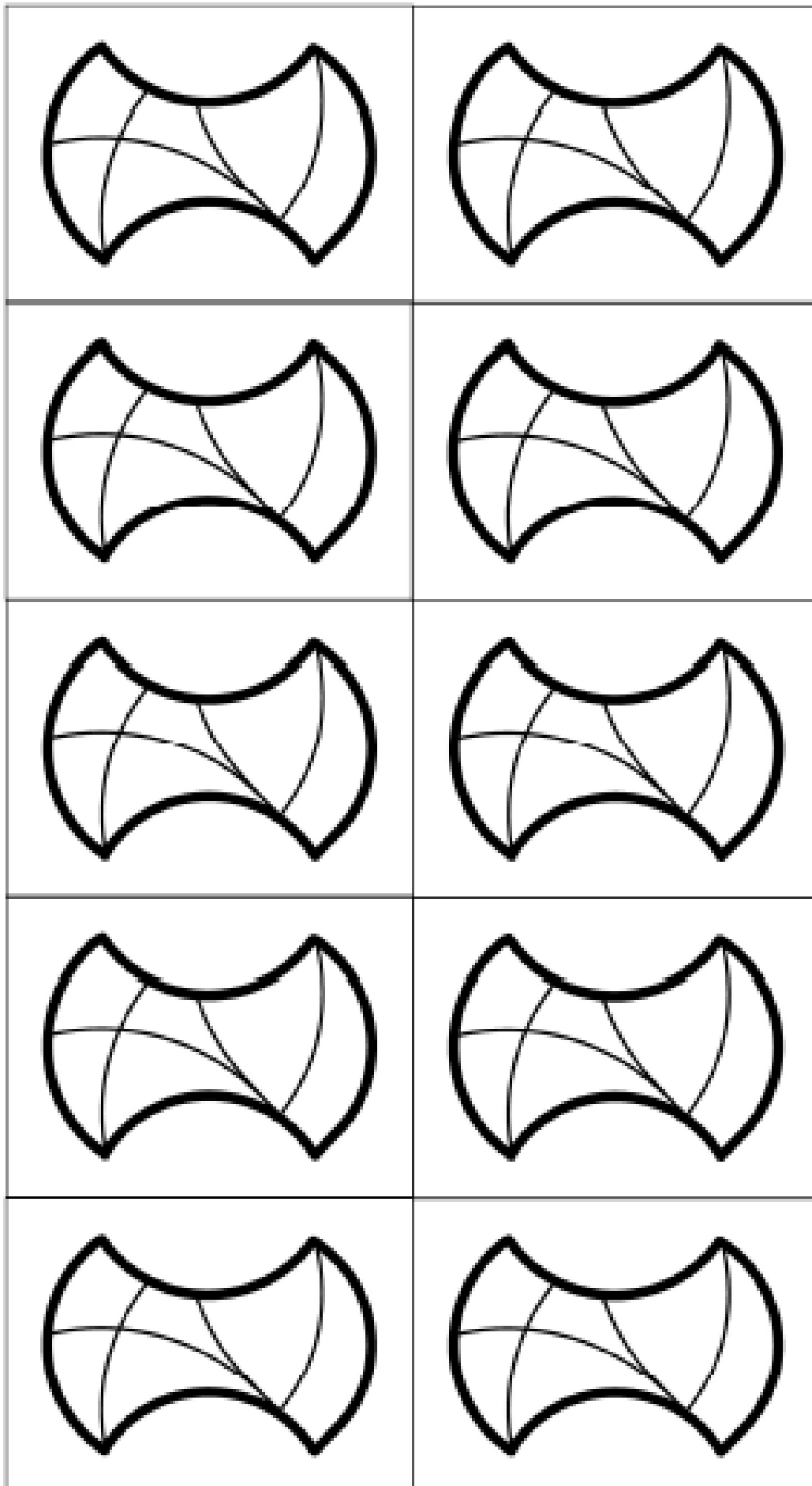


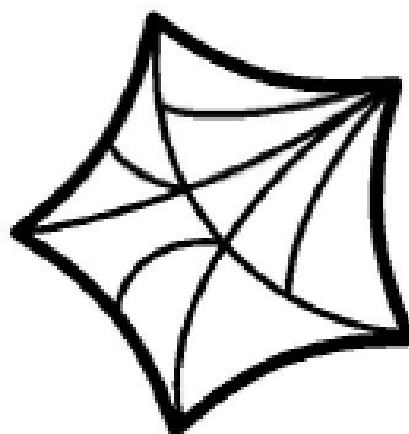
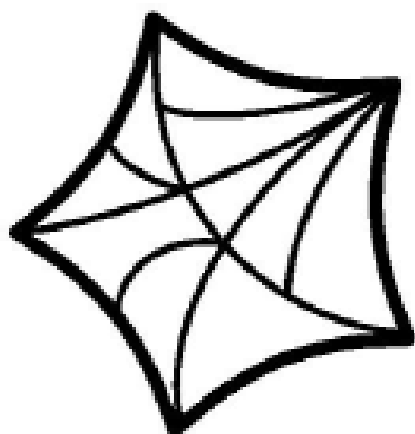
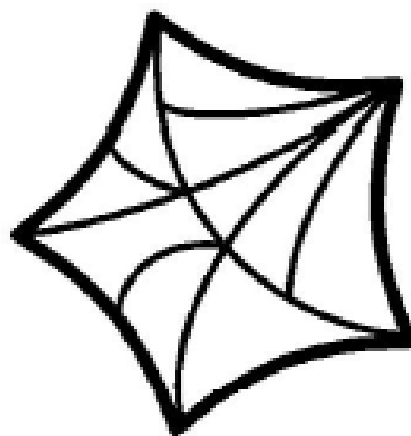
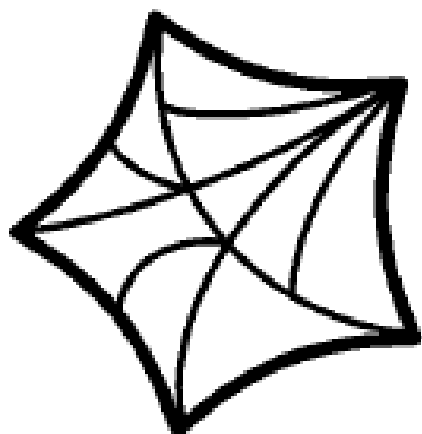
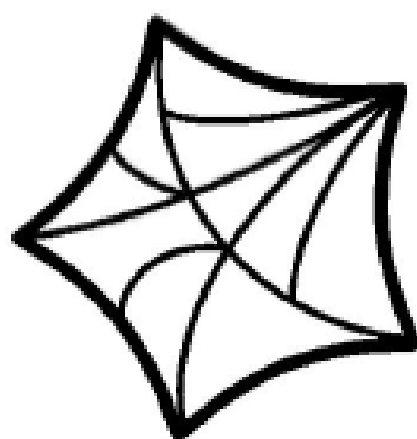
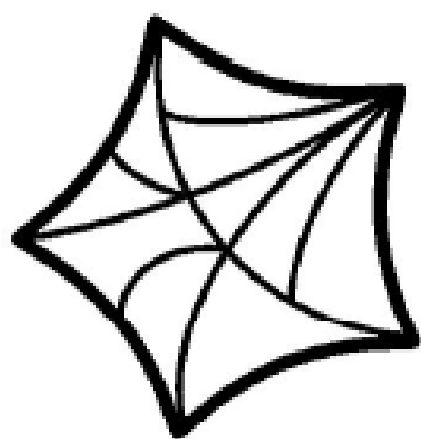
Vogels

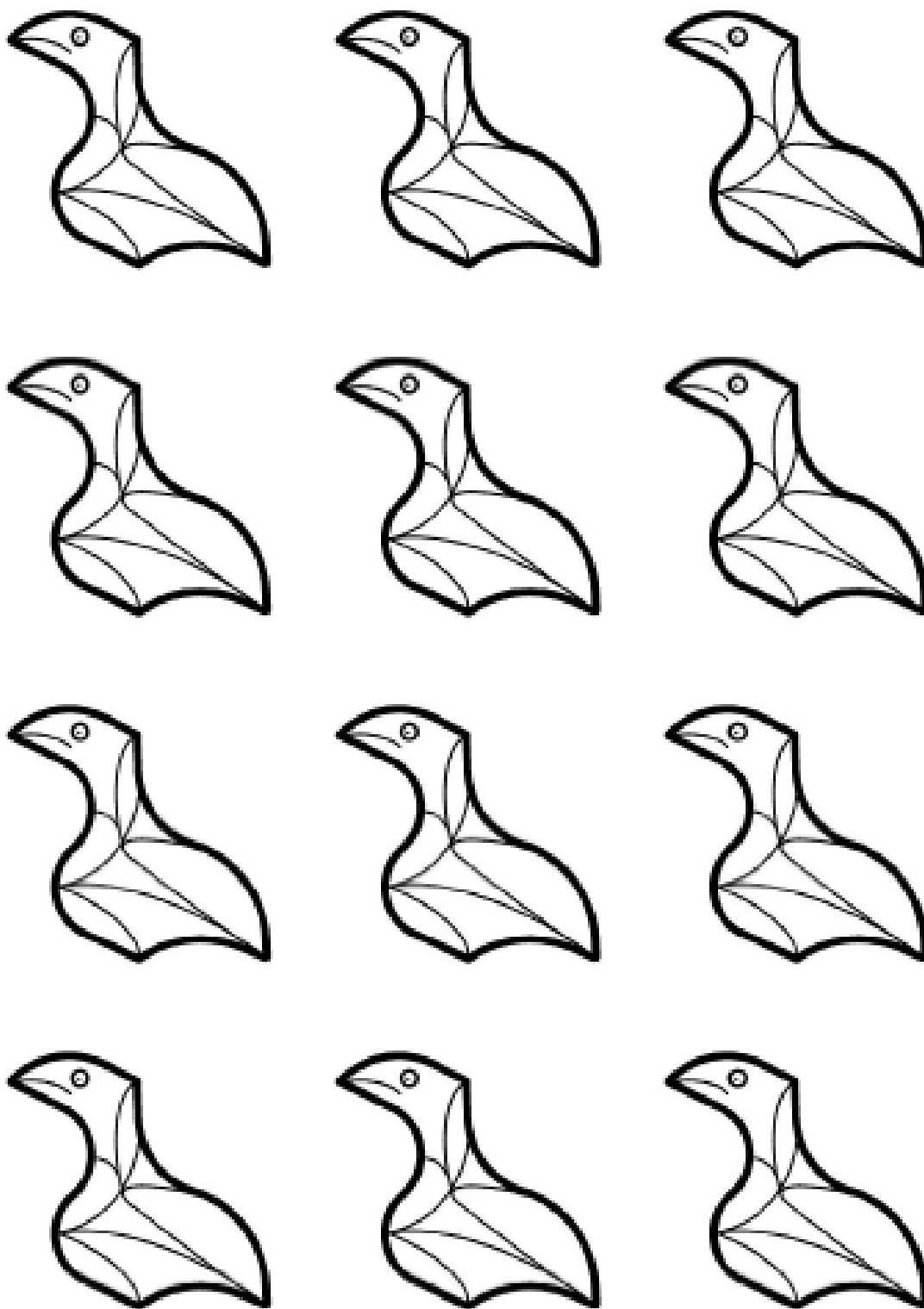


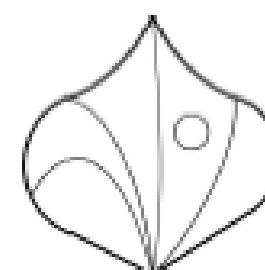
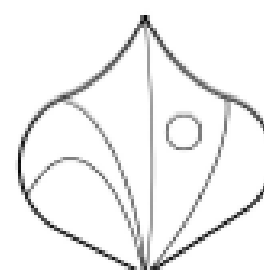
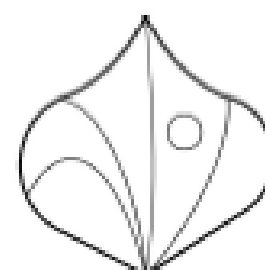
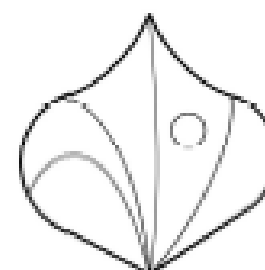
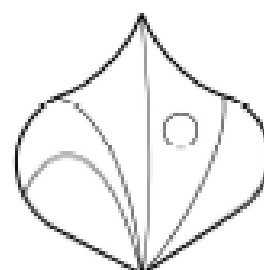
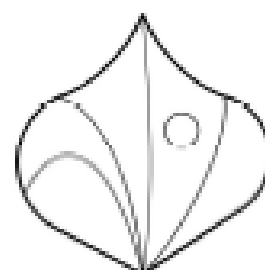
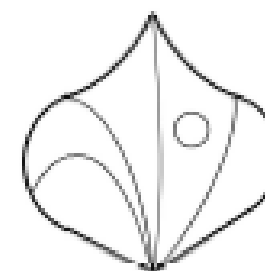
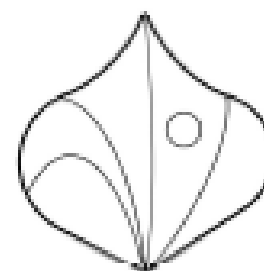
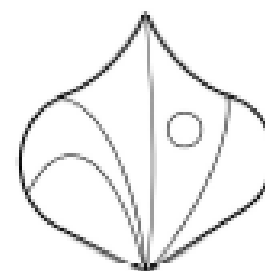
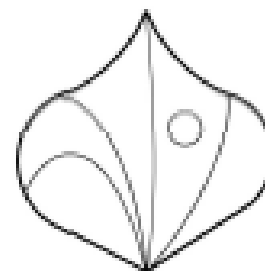
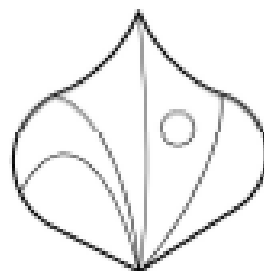
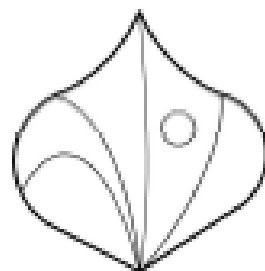
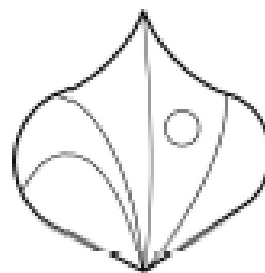
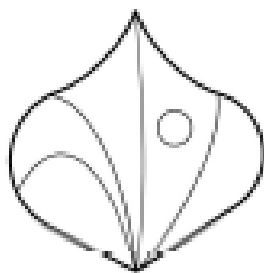
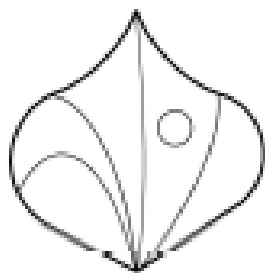
XXXXXX



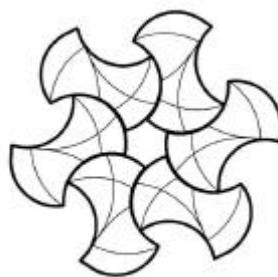
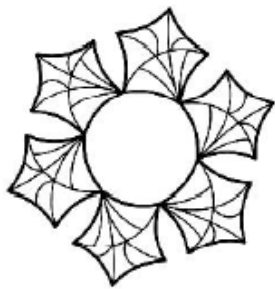








Schikkingsvoorbeelden



Kleuractiviteiten; donker, licht en toonovergang kleuren

Geschied voor groep 1 t/m 4

Doel:

- door middel van kleuren verschillende manieren van pendruk ervaren
- zeer regelmatig verplaatsen van de hand (ook nodig voor schrijven)
- gelijkmatige bewegingssnelheid stimuleren
- kritische zelf evaluatie

Werkwijze:

Bij zo donker mogelijk inkleuren proberen de kleur zo donker als de potloodpunt te bereiken. Dit gebeurt met meer druk en hierbij moet het kleurpotlood meer rechtop gehouden worden en dicht bij de punt beetgepakt, omdat anders de punt kan breken en meer druk kan worden uitgeoefend.

Bij zo licht mogelijk kleuren geen strepen zien en het papier haast niet raken. Hierbij wordt het (kleur)potlood verder naar achteren beetgepakt en wordt meer vanuit de schouder met kleine ronddraaiende bewegingen gekleurd. Deze kleine schouderbewegingen zijn ook nodig bij het verplaatsen van de hand tijdens het schrijven en worden op deze manier geoefend.

Bij toonovergang inkleuren geen plotselinge overgangen (ongetrapt inkleuren). Van licht naar donker werken of andersom.

Evaluatie:

Samen met de leerling evalueren op de volgende punten:

1. Binnen de lijntjes kleuren
2. Geen witte plekkjes overlaten
3. Egaal inkleuren
4. Rondjes zo klein, dat je ze niet meer terugziet
5. Bij toonverloop, traploze toonovergang

Hierbij bespreken wat er gedaan kan worden om het te verbeteren en het zo nodig dus ook verbeteren.

Handschrift verbetering door product bewustwording

Geslacht voor: groep 3-4-5-6

Doel:

- Leerling kan zelf evalueren op geïsoleerde schrijfproducten en deze zelf verbeteren.

Werkwijze:

De leerling door middel van het kleuren van letters kijken naar letters waar deze niet tevreden over is en waarom niet. Door middel van vragen aansturen op lettervorm (waarom is deze vorm niet goed, wat kan er gelezen worden door een ander). Leerling op laten schrijven op A4 papier met zelfgekozen schrijfmateriaal (voorkeur vulpen) hoe het woord (de zin) beter kan schrijven. Laten verwoorden waarom dit beter is.

Evaluatie:

Bespreken met leerling waar de komende week opgelet moet worden.

“je kijkt bij iedere zin of je de letters die we vandaag geoefend hebben hebt geschreven zoals je vandaag geoefend hebt. Als je dit niet hebt gedaan, verbeter je het woord netjes met de geoefende letters. De aankomende week kijken we 2 x per dag even naar je geschreven werk en praten we erover of je er trots op bent. Volgende week gaan we weer samen oefenen”.

Vervolgssessie(s): evalueren op geleerde middels kleuren en verwoorden. Eventueel nieuwe actiepunten (max. 4 letters) kiezen

Handschrift verbetering door product bewustwording

Geschied voor: groep 7-8

Doel:

- Leerling kan zelf evalueren op geïsoleerde schrijfproducten en deze zelf verbeteren.
- Leerling experimenteert met lettervormen en geeft aan welke hij/zij het fijnst vindt schrijven

Werkwijze:

Lesdoel zelfevaluatie; de leerling door middel van het kleuren van letters kijken naar letters waar deze niet tevreden over is en waarom niet. Door middel van vragen aansturen op lettervorm (waarom is deze vorm niet goed, wat kan er gelezen worden door een ander). Leerling op laten schrijven op A4 papier met zelfgekozen schrijfmateriaal (voorkeur vulpen) hoe het woord (de zin) beter kan schrijven. Laten verwoorden waarom dit beter is.

Lesdoel experimenteren; leerling een aantal letters (maximaal 4) laten kiezen die uit de evaluatie naar voren zijn gekomen. Deze op laten schrijven op verschillende manieren op het A4 papier, daarna oefenen in letterpatronen (verbonden schrift; puur de letters en daarna met een e / u ertussen) en daarna in woordverbanden (klinker-medeklinker-klinker).

Evaluatie:

Bespreken met leerling waar de komende week opgelet moet worden.

“je kijkt bij iedere zin of je de letters die we vandaag geoefend hebben hebt geschreven zoals je vandaag geoefend hebt. Als je dit niet hebt gedaan, verbeter je het woord netjes met de geoefende letters. De aankomende week kijken we 2 x per dag even naar je geschreven werk en praten we erover of je er trots op bent. Volgende week gaan we weer samen oefenen”.

Vervolgssessie(s): evalueren op geleerde middels kleuren en verwoorden. Eventueel nieuwe actiepunten (max. 4 letters) kiezen.

Schriftbeelden 1

Geschied voor groep 7-8

Doel:

- inspelen op de natuurlijke belangstelling voor schrift in het algemeen en hun eigen handschrift in het bijzonder
- herkennen van schriftkenmerken, dit ook onder woorden kunnen brengen.
- Samenwerken en leren van elkaar

Werkwijze:

Start met een gesprek over twee kinderhandschriften (A en B). Beide teksten worden (al dan niet in spiegelbeeld!) op het digibord gezet of gekopieerd en uitgedeeld. Door eerst het spiegelbeeld te bekijken, worden de leerlingen aangezet op het geheel en niet op de inhoud, de boodschap, te letten. Stel als startvraag: "Wat valt je op in handschrift A en B?" Wijs er terloops op dat het nu niet over de inhoud van de tekst gaat. Stel als vervolgvraag: "Als je zelf net als A of B zou schrijven, wat kan je dan over elk zeggen?"

Handschrift A van flinke afstand bekijken. Op die manier zie je echter alleen het hele bos (schrift), nog niet de afzonderlijke bomen (letters). We kijken in deze les naar het schrift als bos, als een vergezicht. In de volgende les komen de bomen aan bod, omdat we dan van de leesafstand uitgaan. Van deze flinke afstand kun je naar drie verschillende dingen kijken –

schriftbeelden

- 'bewegingsbeeld' bespreken. Het gaat er hier om hoe de pen over het papier beweegt – langzaam of snel, met horten en stoten of vloeiend, teruggaand (linkshellend), stilstaand (steil) of doorgaand (rechtshellend).
- het 'vormbeeld' bespreken. Nu komt het erop aan of de letters meer op de schrijfmethode of op persoonlijk schrift lijken, of dezelfde letters vormvast of wisselend van vorm zijn. Wat vinden jullie?
- Het derde is het 'ruimtebeeld'. Ditmaal gaat het om de wijze waarop de bladruimte is ingedeeld, of ze meer of minder overzichtelijk, regelmatig of onregelmatig aandoet. Wat vinden jullie?

Als verwerking gaan de leerlingen handschrift B - per schriftbeeld – analyseren (tweetallen) Aan de hand van het volgende overzicht (op bord of stencil) volgt het onderzoek. Laat alleen die woorden onderstrepen, die ze van toepassing vinden.

BEWEGINGSBEELD (hoe glijdt de pen over het papier?):

- *langzaam – met horten en stoten – teruggaand – stilstaand*
- *snel – vloeiend – doorgaand*

RUIMTEBEELD (hoe is het blad ingedeeld?):

- overzichtelijk – regelmatig – duidelijke zwart-wit verdeling
- onoverzichtelijk – onregelmatig – onduidelijke zwart-wit verdeling

VORMBEELD (hoe zien de letters eruit?):

- schoolschrift – vormvaste letters
- persoonlijk schrift – wisselende lettervormen

Evaluatie:

Per trefwoord nagaan hoeveel tweetallen dit onderstreepten en noteer deze aantallen op het (bord)overzicht. Wat kunnen we nu heel algemeen over het schrift van schrijver B zeggen?

**** schriftbeeld A + B**

Pinokkio schreeuwde: „ai, help”.

A

Hij sprong om los te komen.

Het hielp allemaal niets.

De schavuiten namen zijn goudstukken.

Pinokkio gilde heel hard.

De dieven stelen mijn geld.

Niemand hoorde zijn geroep.

Pinokkio liep bedroefd verder.

Dikke tranen biggelden over zijn gezicht.

Hij kwam bij een mooi wit huis.

Zijn hart klopte in zijn keel.

Een lief meisje deed de deur open.

1 Pinokkio schreeuwde: „Ai, help.”

2 Hij sprong om los te komen.

3 Het hielp allemaal niets.

4 De schavuiten namen zijn goudstukken.

5 Pinokkio gilde heel hard.

6 De dieven stelen mijn geld.

7 Niemand hoorde zijn geroep.

8 Pinokkio liep bedroefd verder.

9 Dikke tranen biggelden over zijn gezicht.

10 Hij kwam bij een mooi wit huis.

11 Zijn hart klopte in zijn keel.

12 Een lief meisje deed de deur open.

B

Schriftbeelden 2

Geschied voor groep 7-8

Doel:

- inspelen op de natuurlijke belangstelling voor schrift in het algemeen en hun eigen handschrift in het bijzonder
- herkennen van schriftkenmerken, dit ook onder woorden kunnen brengen.
- Samenwerken en leren van elkaar

Werkwijze:

Handschrift C voor ieder tweetal. Samen kijken naar diverse kenmerken:

BEWEGINGSBEELD (hoe glijdt de pen over het papier?)

* Is er langzaam of snel geschreven? (Kijk of de punten precies boven de 'i' staan, of rechts ervan);

* is er nauw of wijd geschreven? (Kijk of de letter 'n' smaller dan hoog is, of breder dan hoog);

* is er met veel, weinig of wisselende druk geschreven? (Kijk of de neerhalen iets dikker zijn dan de ophalen, of ophalen en neerhalen dezelfde dikte hebben).

RUIMTEBEELD (hoe is het blad ingedeeld?)

* Is er steil (eventueel linkshellend) of rechtshellend geschreven? [Kijk of de letter 'f' (anders 'k' en 'l') rechtop staat of naar links helt, of naar rechts helt];

* is er tussen de woorden een grote of kleine afstand? (Kijk of deze open ruimte groter is dan de breedte van de letter 'n', of kleiner);

* is er tussen de regels een grote of kleine afstand? (Kijk of de lusletters tussen de regels van elkaar af staan, elkaar raken, of misschien in elkaar grijpen).

VORMBEELD (hoe zien de letters eruit?)

* Is er met vormvaste of veranderende letters geschreven? (Kijk of de letters 'g' en 'k' er steeds hetzelfde uitzien, of van vorm veranderen);

* is er eenvoudiger of sierlijker geschreven? (Kijk of de hoofdletters eenvoudiger, of mooier zijn dan die op school geleerd zijn);

* is er mager of vol geschreven? (Kijk of de letters 'e', de lussen van 'k' en 'g' dicht, of open zijn).

Vraag per schriftbeeld om, aan de hand van het eerdere overzicht, na te gaan welke

trefwoorden het meest van toepassing lijken. Noteer erna op het bord het aantal keuzes per trefwoord. Wat kunnen we nu – heel algemeen en heel voorzichtig – over schrijver C zeggen?

Als **verwerking** volgt nu, weer in tweetallen, de zelfstandige toepassing van zowel de schriftbeelden als de afzonderlijke schriftkenmerken. Bij deze activiteit wordt gebruikgemaakt van de handschriften van de leerlingen zelf (van tevoren kopie maken / laten schrijven-naamloos!). Per tweetal wordt eerst het handschrift van de een onderzocht, daarna dat van de ander. Het voorgaande overzicht dient hierbij als leidraad, met telkens tussen haakjes een karaktertrek (die genegeerd kan worden als er geen belangstelling voor is). De toepasselijke woorden moeten weer worden onderstreept.

Evaluatie:

Bespreken wat iedereen (diegene die wil) van de analyse vindt “Vind je, dat de analyse wel bij je past, of juist niet? Licht eens toe!” Het kan leerzaam zijn om te horen wat kinderen over zichzelf zeggen. Bij een al te positieve of negatieve invulling zal er zeker reactie uit de groep komen!

Vat nog even samen waar de twee lessen over gingen:

- je schrijft zoals je bent;
- in het handschrift teken je je eigen portret,
- de drie schriftbeelden geven een algemene indruk (bos),
- de schriftkenmerken werken de algemene indruk verder uit (bomen).

Een slotvraag kan luiden: “Zijn we nu klaar met het handschrift, of hebben we punten laten liggen?” Noteer de opmerkingen en maak afspraken over de uitvoering ervan.

C

Pinokkio schreeuwde: „Ai, help!”

Hij stampte om los te komen.

Het help ik allemaal niet.

De schavuiten namen n. zijn goudstukken.

Pinokkio schreeuwde heel hard.

De dieven stelen mijn geld.

Niemand hoorde zijn geroep.

Pinokkio liep bedroefd verder.

Dikke tranen biggelden over zijn gezicht.

Hij kwam bij een mooi wit huis.

Zijn hart bonkte in zijn ~~be~~ keel.

Een liefmeisje deed de deur open.

Handschriftbreedte

Geschied voor groep 6 t/m 8

Doel:

- kijken naar letters en de bijzondere eigenschappen ervan in relatie tot het eigen handschrift.
- zien dat de rompverhouding (hoogte:breedte) een belangrijke rol speelt bij het schrijfgemak.
- zien dat de rompverhouding een belangrijke rol speelt bij het lezen en de lay-out.
- zien dat de rompverhouding veel te maken heeft met de vormgeving van de letters.

Werkwijze:

Bespreek de twee woorden 'zomervakantie'. (voorbeeld 1 en 2)

Wat zijn belangrijke verschillen?

1. Is met de hand geschreven; kleine letters (minuskels of onderkast); vaak zonder letterafstand; De *k* en de *t* zijn te kort. *t*-dwarsstreep is te laag. Deze moet op romphoogte1.
2. Bestaat uit drukletters; KAPITALEN; overal een heel kleine letterafstand Wat is een belangrijke overeenkomst? De letters zijn meer breed dan hoog. **Het zijn 'brede' letters.** In voorbeeld 2 zijn de letters ook nog eens allemaal precies even breed. Wat is de totale lengte van het woord? Laat de kinderen dit opmeten (12 cm) Hoe hoog zijn de letters? ($\pm 2,5$ mm) Dit is de normale schrijffletterhoogte.

Laat de kinderen het woord zomervakantie naschrijven in KAPITALEN. Kunnen de kinderen het woord 'zomervakantie' nu ook tussen de lijnen schrijven, maar dan over de totale breedte? Dus nog breder dan voorbeeld 2. Ze mogen daarbij niet met grote letterafstanden gaan werken. (Het is belangrijk dat er tussen twee lijnen geschreven wordt, omdat de kinderen anders de letters alleen maar groter schrijven en niet 'breder'. Op deze manier worden de begrippen 'groot' en 'breed' van elkaar onderscheiden.)

Kunnen de kinderen het woord zomervakantie ook heel vaak op de regel schrijven. Zo vaak als mogelijk is? Wat moet je daarvoor met de letters doen? (Minder breed schrijven) (oefening 5)

Bespreek voorbeeld 6 aan de hand van de vragen:

Wat is het verschil tussen deze twee regels? (De eerste regel is langer [13,5 cm], omdat de letters breder zijn geschreven. Tweede regel is 4,5 cm) Wat is de overeenkomst tussen deze twee regels? (De letters zijn precies even hoog [groot]) Welke regel zal het meeste moeite hebben gekost? (De kinderen hebben bij de eerste oefening al wel gemerkt dat het lastig is om zo breed te schrijven. Je moet steeds je hand veel verplaatsen en je vingers intensiever gebruiken voor het maken van grotere bochten en dat kost tijd, moeite en dus inspanning. Wat kost breed schrijven nog meer dan tijd? (ruimte of ook wel papier).

Aan voorbeeld 7 is goed te zien dat minder brede letters drie keer passen in brede letters. Laat de kinderen nu deze twee voorbeelden (8) naschrijven.

Bespreek de afbeelding van een ansichtkaart. Het handschrift daarop is erg breed.

Geef de kinderen de gelegenheid om hier wat opmerkingen over te maken. Let ook op de penpunt dikte. Een dunnere pen laat de letters niet dichtlopen. Tenslotte zijn er vaak KAPITALEN geschreven waar het 'kleine letters' hadden moeten zijn. Kunnen de kinderen hetzelfde verhaal ook minder breed schrijven, zodat het allemaal makkelijk op de ansichtkaart past? Op het werkblad staat een lege ansichtkaart. Waarschuw de kinderen de lussen niet tot aan de vorige grondlijn te trekken, omdat anders de letters in elkaar haken.

Evaluatie

Laat de kinderen hun eigen handschrift (bijv. uit een taalschrift) bekijken en vaststellen of ze 'brede' of 'minder brede' letters schrijven. Breed zijn letters als de breedte van de rompen gelijk is of meer is dan de hoogte. Minder breed zijn letters, als de breedte van de rompen minder is dan de hoogte. Maak een voorbeeld op het bord. Besluit zelf of je het begrip 'romp' wel of niet uit wil leggen. Als je het niet doet moet je de kinderen laten meten aan de letter o (vergelijk deze met voorbeeld 6: is het model 1, 2 of 3). Schrijven volgens model 3 is gewenst. Mogelijkheid: laat kinderen hun handschrift, als dat nodig is, eens een regel lang verbeteren.

** 3 werkbladen

1

ZOMERVAKANTIE

2

ZOMERVAKANTIE

3

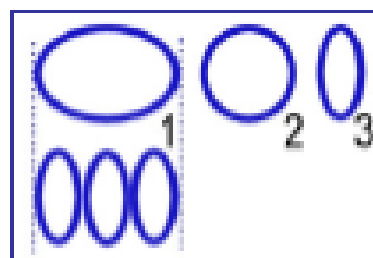
4

5

paar dagen op school

paar dagen op school

6

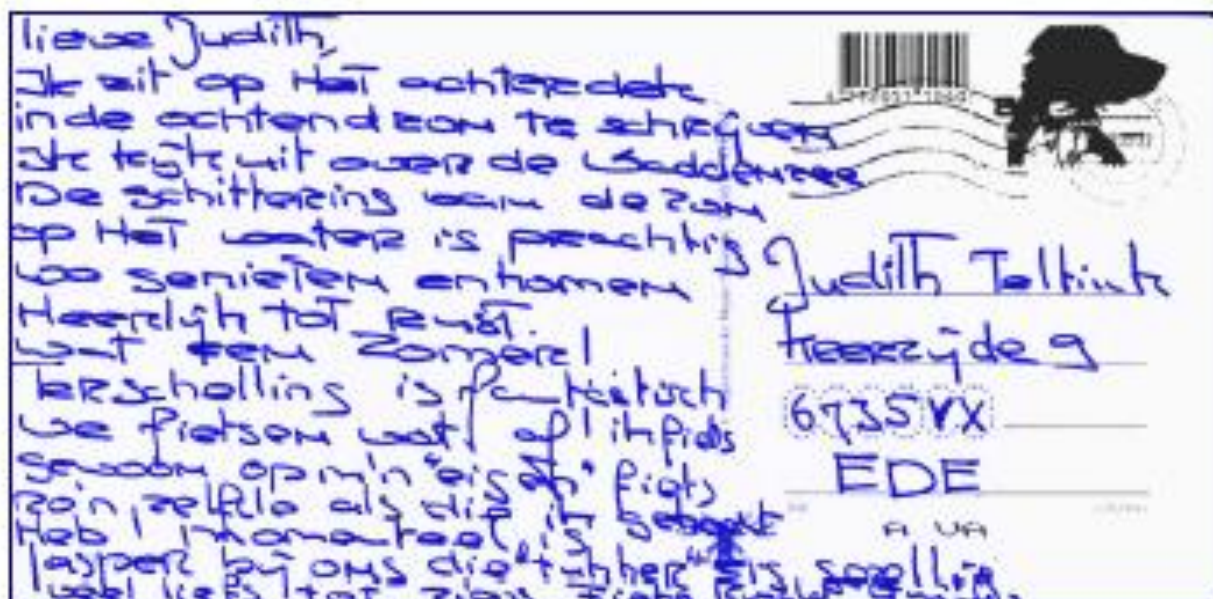
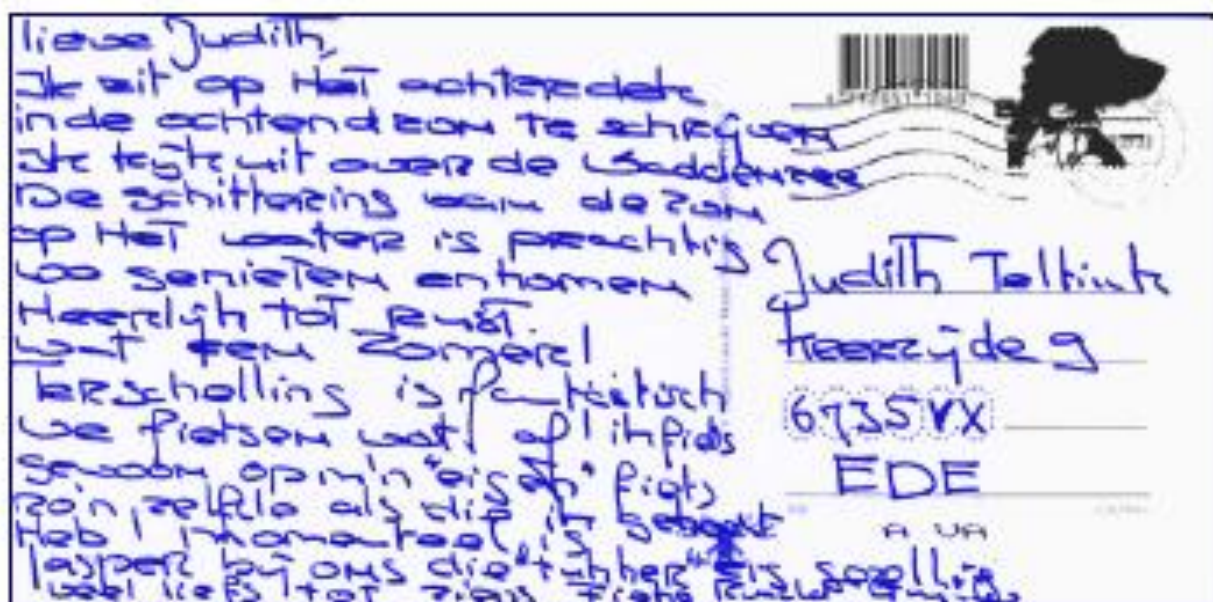


7

paar dagen op school

paar dagen op school

8



Veel liefs tot ziens Fieke

A series of horizontal lines for writing.

A dashed outline of a caterpillar for coloring.

Op- en neerhalen herkennen en toepassen 1

Geschied voor groep 7 en 8

Doel:

- leren dat er een belangrijk verschil is tussen ophalen en neerhalen.
- Leren de herkende neerhalen belangrijk te maken door ze evenwijdig te maken
- leren dat de ophalen, als het goed is, niet evenwijdig horen te zijn, waardoor er een betere spatiëring ontstaat
- het verschil kennen tussen leesgemak en leesbaarheid
- leesgemak en de leesbaarheid verbeteren.

Werkwijze:

Deel de strookjes met geheimschrift uit. Laat de kinderen proberen dit te ontcijferen en te ontdekken wat er precies aan de hand is. De wijze van formuleren is bij kinderen soms bijzonder (alleen de ophalen van de letters zijn geschreven). Je kunt ook alleen de neerhalen gebruiken. Dat heeft een heel ander effect.

Bespreek de voorbeelden van nr. 2. Laat de kinderen nu zelf in de twee regels eerst de ophalen en daarna de neerhalen inkleuren (3). Dit is een secuur werkje waar aandacht volledig bij nodig is. Het is dan ook niet onverstandig om dit met potlood te doen. Waarschuw ook heel goed na te denken over de richting: op of neer.

Na het inkleuren moet een grijze lijn (4) alleen worden beschreven als het om een ophaal gaat. In de volgende regel hetzelfde met de neerhalen. Wie eerder klaar is en denkt dit te kunnen kan ook eens zelf een regel schrijven in alleen maar ophalen of alleen maar neerhalen. Je kunt deze regel dan beter eerst heel dun in potlood schrijven.

Evaluatie:

Neem de resultaten nog even kort door. Zien de kinderen dat de ophalen allemaal verschillende richtingen hebben? En zien ze dat de neerhalen allemaal dezelfde richting hebben? Daardoor vallen de neerhalen beter op en dat is dan ook de reden, waarom ophalen niet allemaal in dezelfde richting moeten staan. Door hier rekening mee te houden kunnen de kinderen leren niet alleen de leesbaarheid te vergroten, maar ook het 'leesgemak'. Je schrijft tenslotte heel vaak voor een ander. Op school in elk geval voor degene die het werk nakijkt! Dit het sociale aspect van het handschrift.

** Geheimschriftbriefje + werkblad

werkblad ophalen en neerhalen

1.

Welke woorden lezen we hier en begrijp je de boodschap? er zijn alleen maar ophalen.

2.

ophalen neerhalen
o p h a l e n n e e r h a l e n

3.

Als je alleen de ophalen kleurt

Als je alleen neerhalen kleurt

4.

Ophalen zijn niet evenwijdig.
Die lijken niet op elkaar.

Neerhalen zijn evenwijdig. Dan herken je ze goed.

ג'ן אקטובער לי. זי. יעבלינג'ס, זאמער, זאמער-דרונג, גאלד/ו
זאמער און, יומם זי, זאמער/ו, זאמער, זי, אום אמלררלי גל

ג'ן אקאדעמיקל, זי, יעול'נע, זענעל, זענעל-ערנע, גאל'ן /
זענעל-אקאדעמיקל, זענעל-אקאדעמיקל, זענעל-אקאדעמיקל

[illegible]

ג'ן אקוועטילי, איז, יעבול צונוי, זאמל-ערנני, גאללי /
זאמל-אקציו, נומער 22, זאמל-לו, זאמל-וי, זאמל-ארבערלי גל

ג'ן אקטובער לי. איז. יעבאל זינגט. אמאל-דרונג גאלין /
אמאל אלסו. ווערט זי. אמאל / ו. אקטובער. איז. און אמאל דרונג

Op- en neerhalen herkennen en toepassen 2

Geschied voor groep 7 en 8

Doel:

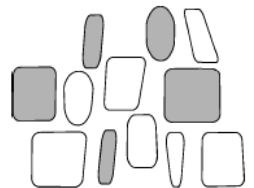
- kinderen kunnen hun eigen handschrift beoordelen op evenwijdigheid in neerhalen.
- Kinderen leren evenwijdigheid in hun eigen handschrift te verbeteren

Werkwijze:

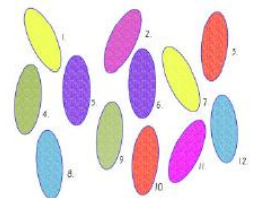
Verwijs naar de vorige les, waarin we de *neerhalen* hebben leren onderscheiden van de *ophalen*. Die neerhalen hebben een *richting*. Daar gaan we vandaag naar kijken.

-Laat de kinderen een drietal regels schrijven op een *gelineerd* blad papier. Dit kan een multo-blaadje zijn of een blad uit een schrift. Leg uit dat dit geschreven stukje zal gebruikt worden voor een handschrift-analyse in de les.

Haal nog even het begrip 'neerhaal' op uit de vorige les. Neerhalen zijn belangrijk en moeten daarom evenwijdig geschreven worden. Dan zijn ze nog beter te lezen. Probeer met de groep nog even tot een duidelijke formulering van het begrip 'evenwijdig' te komen (in gelijke richting; de afstand is overdwars overal gelijk) Laat de kinderen op het werkblad alle vormen die evenwijdige zijanten hebben inkleuren (1) (de boven- en onderkanten zijn bij alle figuren al evenwijdig). Vertel dat er maar vijf goede figuren met evenwijdige zijanten. aanwezig zijn. Soms is er een heel klein verschil en dan valt het figuur toch af. Er moet dus heel goed waargenomen worden.



De kinderen kijken naar de ellipsen op het werkblad (oef. 2) Vertel dat steeds twee ellipsen dezelfde kleur moet krijgen doordat ze precies in dezelfde stand staan. Laat de kinderen dit eerst oplossen. Bespreek na afloop van het kleuren hoe de kinderen wisten dat twee ellipsen bij elkaar hoorden.



Bespreek het trekken van de lengte-as (verbinding tussen de plaatsen waar de lijn de ellips 'haaks' kruist; in de praktijk en bij het letters analyseren kan het ook een praktische vervanging zijn om het hoogste met het laagste punt te verbinden) (2a)

Door middel van een gebogen streepje zijn de gebogen letters te markeren, die eigenlijk rechte letterdelen hadden moeten hebben Laat de kinderen nu in illustratie 3 de juiste lijnen trekken.



Laat de kinderen hierna de handschriften op het werkblad (4.) analyseren en markeren. De kinderen moeten het streepje langer dan de neerhaal zelf maken, dus langer naar boven en beneden, maar wel in dezelfde richting. Deze streepjes verduidelijken dan de stand van de

neerhaal van de letter. Doe dit op bord duidelijk voor. Met een andere kleur (bijvoorbeeld rood) kunnen de ellipsvormige letterdelen van een lengteaslijn voorzien worden.

En ze moesten boeken lezen
1. over de geschiedenis.

En ze moesten boeken lezen
2. over de geschiedenis

En ze moesten boeken lezen
3. over de geschiedenis.

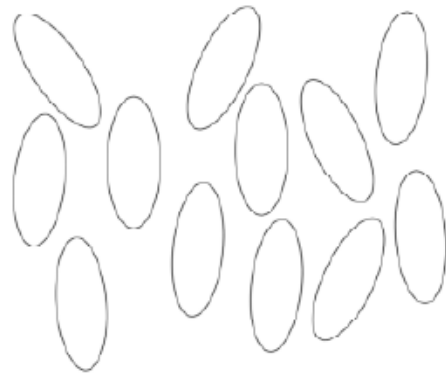
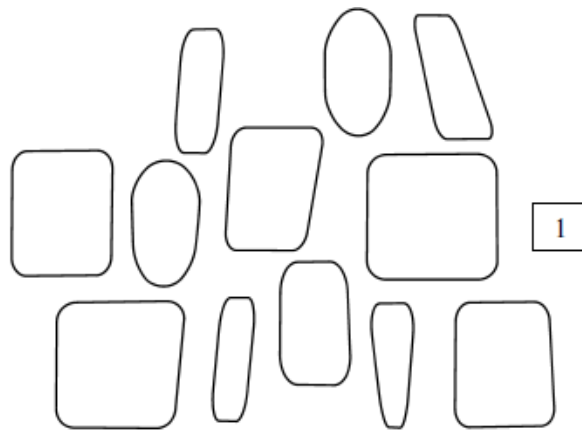
En ze moesten boeken lezen
4. over de geschiedenis.

Volgorde van slecht naar goed: 1,3,4,2

Evaluatie:

Welke van de afgebeelde handschriften vonden de kinderen het slechtst als evenwijdigheid het criterium is? Laat de kinderen nu hun eigen handschrift van het begin van de les (3 regels) analyseren en (gedeeltelijk) markeren met richtingsstreepjes.

** Werkblad



mum mae

3.

En ze moesten boeken lezen
1. over de geschiedenis,

En ze moesten boeken lezen
2. over de geschiedenis

En ze moesten boeken lezen
3. over de geschiedenis,

En ze moesten boeken lezen
4. over de geschiedenis.

4.

Onderwijs op maat bij bewegingsonderwijs

Geschikt voor alle groepen, met name 3 t/m 8

De methode Bewegingsonderwijs (*Basislessen Bewegingsonderwijs*) geeft in de lessen aan dat er gewerkt moet (kan) worden in vakken. In de methode worden handelsuggesties gedaan die kinderen op een hoger niveau kunnen brengen, De methode gaat in principe niet uit van homogeen ingerichte instructiegroepen, maar dit kan wel.

Doel:

- Kinderen op maat begeleiden tijdens het Bewegingsonderwijs

Werkwijze:

De kinderen worden verdeeld in 3 groepen die qua bewegingsniveau (instructiebehoefte) zo homogeen mogelijk zijn. Op deze wijze kan er in het vak waarin instructie gegeven wordt door de leerkracht instructie gegeven worden die zoveel mogelijk op maat is. De onderwijsleersituatie wordt aangepast aan de behoefte van de leerlingen.

In de vakken waarin de leerkracht geen instructie geeft, werken de leerlingen zelfstandig aan reeds bekende oefeningen welke ook aangepast zijn aan de onderwijsbehoefte.

Evaluatie:

Na het instructiemoment (het vak waar de leerkracht staat) en na de gymles om ook op de andere vakken kort (!) te kunnen evalueren. (wat ging er goed, wat kunnen we de volgende keer beter doen?)

Voor de leerkracht: de samenstelling van de groepen naar instructiebehoefte minstens 2 maal per jaar aanpassen. Indien nodig tussendoor (bij vooruitgang / achteruitgang / stilstand of specifieke oefeningen)

Motoriekkist voor de onderbouw

(Mytylschool Roosendaal / Breda)

Deze kist bevat een handleiding voor interventies (andere dan reeds genoemd) die ook ingezet kunnen worden ter bevordering van de ontwikkeling van met name de kleine (fijne) motoriek. Deze oefeningen zijn met name geschikt voor de onderbouw; inzetbaar voor groep 1 t/m 4.

Per onderwerp is er door middel van tekst en een voorbeeld foto uitgelegd hoe de oefening gedaan moet worden. Doelen die in deze kist aan bod komen:

- Oog - handcoördinatie,
- Dissociatie,
- Handvoorkeur
- Controle, dosering, timing
- Handsamenwerking
- Hanteren
- Manipuleren

Kijkwijzer schrijfproduct: beoordeling van de schriftcriteria (CITO)	+ = wordt beheerst - = aandachtspunt		
Regelverloop:			
De letters staan op de grondlijn, niet erboven of er doorheen			
De letters raken niet de letters van een andere regel			
De onderlussen komen niet verder dan tot halverwege de volgende regel			
Hellingshoek:			
Alle letters (neerhalen) staan in dezelfde richting			
Lettervormen:			
De boven- en onderlussen zijn open			
De oogjes van e,k,t,x, zijn open			
De a-vormen (a,d,g,q) zijn dicht			
De o is dicht			
De punten staan op de i,j en ij (géén rondjes of streepjes)			
De streepjes staan door de t en f			
Gelijkvormige delen worden ook hetzelfde geschreven (m,n,v en w)			
De beginhalen starten op de grondlijn of zijn zo kort mogelijk			
De eindhalen zijn even lang			
Er staan geen hoofdletters in een woord bv. wooRd			
Letterverhoudingen:			
De rompletters zijn even hoog			
De stokletters d,t,p,q zijn even hoog			
De stokken van de d,t,p,q zijn korter dan de lussen van de lusletters			
De hoofdletters zijn even lang als de lusletters			
Spatiëring:			
Spaties tussen de woorden zijn niet kleiner dan o en niet groter dan oo			
De spaties tussen de letters zijn ongeveer zo groot als een o			
Verbindingen:			
De letters zijn op een logische manier met elkaar verbonden			
De verbindingen zijn strak, behalve de bovenrumpverbindingen, b,w,v,o			
Schrijfrichting:			
Elke letter wordt in de juiste schrijfrichting geschreven			
Lay – out:			
Er wordt gebruik gemaakt van een linkermarge d.m.v. een kantlijn			
Rechts van het geschreven wordt een denkbeeldige kantlijn aangehouden			

Signalering en verwijzing

In deze handreiking is een pakket opgenomen: *Observatie-instrument grote en kleine motoriek voor de onder- en middenbouw*. Ontwikkeld door een werkgroep motoriek (Mytylscholen in Roosendaal, Breda, Rotterdam en REC Zeeland).

Dit pakket biedt de mogelijkheid om leerlingen op diverse punten te observeren.

Kakelbont Kinderpraktijk geeft aan dat zij het niet perse noodzakelijk vinden dat dit instrument (of welke signaleringslijst dan ook) ingevuld moet zijn voordat een leerling naar hen doorverwezen kan worden. Vermoedens en twijfels bij de leerkracht over de motorische ontwikkeling van een leerling is al genoeg.

Kakelbont Kinderpraktijk
Gagelboslaan 24a
4623 AD Bergen op Zoom

- Kinderfysiotherapie: 0164-249567
(M.M. van Riemsdijk-Consenheim / Y. van de Braak / K.J.R. van Schilt-Nooyen)
- Ergotherapie: 0164-235322
(L.R. Berkenbosch)
- Osteopathie: 06-23608117
(W.M.A. Janssen-Kimmel D.O.)
- Logopedie: 0164-244316
(R.M. Colenbrander)

Fysiotherapie en osteopathie zijn mogelijk zonder verwijzing van de huisarts. Ergotherapie en Logopedie zijn alleen mogelijk met verwijzing van de huisarts.

Observatie-instrument

grote en kleine motoriek voor de onder- en middenbouw

Om een indruk te krijgen van de motorische vaardigheden van een leerling is een observatie-instrument samengesteld, dat bestaat uit een pakket met signaleringslijsten.

Doel van dit pakket is om de leerkrachten een handvat te geven voor het formuleren van hulpvragen m.b.t. de grote en kleine motoriek. Deze hulpvragen kunnen gebruikt worden voor de aanvraag van het LGF (Leerling Gebonden Financiering; 'het Rugzakje') of voor de aanvraag van de Preventieve Ambulante Begeleiding (PAB).

Het pakket is bedoeld voor kinderen die begeleid (gaan) worden vanuit REC-3. Het betreft hier leerlingen met een lichamelijke handicap / motorische beperking (LG) of kinderen die langdurig ziek zijn (LZ).

Het pakket bestaat uit de volgende signaleringslijsten:

1. Leerlinggegevens en samenvatting problematiek.

Dit is de lijst waarop alle noodzakelijke gegevens van de leerling komen te staan en waarop de gegevens van de verschillende signaleringslijsten kunnen worden verwerkt.

2. Groninger Motoriek Observatieschaal (GMO).

Deze signaleringslijst is bedoeld voor het in kaart brengen van de motorische problemen in dagelijkse situaties. Normering dient te geschieden door de ambulant begeleider (alleen totaalscore invullen op lijst leerlinggegevens)

3. Signaleringslijst bewegingsonderwijs en buiten spelen

Deze lijst bestaat uit een basislijst en een aanvullingslijst, welke gebruikt kan worden als aanvullende gegevens wenselijk / noodzakelijk zijn.

4. Observatieschema kleine motoriek

M.b.v. deze signaleringslijst kunnen de eventuele knelpunten bij activiteiten die een beroep doen op de handmotoriek in beeld gebracht worden.

5. Vragenlijst sociaal-emotionele gedragskenmerken

Met deze vragenlijst kan in beeld gebracht worden wat het zelfbeeld is van de leerling t.a.v. motorische activiteiten. De lijst dient door de leerling te worden ingevuld!

Het is niet altijd noodzakelijk om alle lijsten in te vullen! In overleg met de afdeling ambulante begeleiding kan worden afgesproken welke lijsten zeker ingevuld dienen te worden om een goed beeld te krijgen van de problematiek van een leerling. Zie hiervoor het schema op blad 1 (leerlinggegevens)

Bij de observatielijsten staat niet omschreven wat het ideaalbeeld is waaraan kinderen dienen te voldoen. U beoordeelt de motorische activiteiten aan de hand van het gemiddelde niveau van de kinderen uit de klas. M.a.w.; we vergelijken het niveau met zijn / haar leeftijdsgenootjes!

Dit pakket is ontwikkeld door een werkgroep motoriek, welke gevormd wordt door ambulante begeleiders van de volgende REC-3 scholen:

Mytyschool Roosendaal te Roosendaal (Tel: 0165 - 55 8200)

Mytyschool De Schalm te Breda (Tel 076 - 571 7144)

De Korre (REC Zeeland) te 's Heer Arendskerke (Tel: 0113 - 569 100)

Mytyschool De Brug te Rotterdam (Tel: 010 - 2 111 773)

Leerlinggegevens en samenvatting problematiek

Naam leerling: Geb. datum: jongen/meisje

Naam school: Klas: Leerkracht:

Adres school: PC + plaats:

Tel. School: E-mail school:

Beschrijving eventuele diagnose ziektebeeld / handicap:

Wijze van voortbewegen:

- ☐ Lopen zonder hulpmiddelen
- ☐ Lopen met hulpmiddelen (krukken, etc), zo ja welke:
- ☐ Kruipen / schuiven, zo ja op welke manier:
- ☐ Elektrische rolstoel
- ☐ Handbewogen rolstoel
 - ☐ Kan uit de rolstoel en dan (enigszins) lopen
 - ☐ Kan uit de rolstoel en dan kruipen / schuiven

Hobby's / sport:

Bijzonderheden (medicijnen, opvallende zaken) / aanvullende informatie:

Overzicht af te nemen observatieformulieren, naam + functie observant en eventuele score (GMO)

<u>Onderdeel observatiepakket</u>	<u>In te vullen:</u>	<u>Naam / functie</u> <u>Observant:</u>	Score:
1. Leerlinggegevens en samenvatting problematiek	Ja / nee		n.v.t.
2. Groninger Motoriek Observatieschaal	Ja / nee		
3. Signaleringslijst bewegingsonderwijs en buiten spelen	Ja / nee		n.v.t.
4. Observatieschema kleine motoriek	Ja / nee		n.v.t.
5. Vragenlijst sociaal-emotionele gedragskenmerken	Ja / nee		n.v.t.

Samenvatting problematiek:

Grote motoriek:

Kleine motoriek:

Schrijfvoorwaarden:

Sociaal-emotionele ontwikkeling (b.v. zelfvertrouwen, concentratie, zelfbeleving, etc):

FORMULEER HIER UW HULPVRAAG:

Groninger Motoriek en Observatieschaal

2

Naam leerling: Klas:

Naam observant: Datum screening:

Geef aan in welke mate de uitspraken van toepassing zijn op het kind door het juiste antwoord te omcirkelen:

	Niet van toepassing	Meer <u>niet</u> dan wel van toepassing	Meer <u>wel</u> dan niet van toepassing	Wel van Toepassing
1. De bewegingen van een kind lijken sterk op die van een jonger kind.	1	2	3	4
2. Heeft moeite met activiteiten waarbij het hele lichaam betrokken is (b.v. aankleden of balvangen)	1	2	3	4
3. Schrijft slordiger dan normaal, als ook aan de spelling of inhoud van het geschrevene moet worden gedacht.	1	2	3	4
4. De bewegingen maken een verbrokkelde indruk; ze zijn niet soepel, er komen onderbrekingen in voor.	1	2	3	4
5. Is letterlijk snel uit zijn/haar evenwicht.	1	2	3	4
6. Heeft moeite met activiteiten die fijne bewegingen vereisen (b.v. handwerken of schrijven)	1	2	3	4
7. Als het kind iets doet met de rechter of linker hand zie je veel meebewegingen in de andere zijde van het lichaam.	1	2	3	4
8. Maakt voor een situatie 'goede' bewegingen maar op het verkeerde moment.	1	2	3	4
9. Heeft problemen met de oog-hand coördinatie.	1	2	3	4
10. Bewegingen maken een starre, houterige indruk.	1	2	3	4
11. Heeft moeite met het maken van ritmische bewegingen.	1	2	3	4
12. Schrijft onregelmatiger dan andere kinderen.	1	2	3	4
13. Moet nadenken bij bewegingen die een ander kind automatisch uitvoert.	1	2	3	4
14. Ziet bij balspelen geen kans tijdig op de naderende bal te reageren.	1	2	3	4
15. Verliest onder spanning heel snel de controle over zijn/haar bewegingen.	1	2	3	4
16. Heeft moeite met knopen vastmaken en veters strikken.	1	2	3	4
17. Heeft moeite met behendigheidsspelletjes.	1	2	3	4
18. Is onhandig, laat van alles uit zijn/haar handen vallen.	1	2	3	4
Tel de antwoorden van alle 18 vragen bij elkaar op en schrijf het totaal in het grijze vierkantje				

Signaleringslijst bewegingsonderwijs / buiten spelen

3.1

Naam leerling: Klas:

Naam observant: Datum screening:

Doel van deze lijst is het signaleren van mogelijke knelpunten op het gebied van het bewegingsonderwijs en het buiten spelen. De lijst bestaat uit 2 onderdelen; een basislijst en een aanvullingslijst. Indien een onderdeel in de aanvullingslijst staat beschreven, wordt dit aangegeven met een **A**. De aanvulling kan gebruikt worden indien bij een item in de basislijst een score van 1, 2 of 3 wordt overwogen. Er wordt bij de beoordeling steeds vergeleken met leeftijdsgenootjes.

De opbouw van de lijst is als volgt:

- A. Algemeen
- B. Motorische aspecten
 - 1. Algemeen
 - 2. Functies van bewegen
 - 3. Spelvaardigheid
 - 4. Zwemmen
 - 5. Buiten spelen
- C. Opmerkingen en conclusies

(De lijst is oorspronkelijk ontwikkeld door SBO school De Leye te Breda)

SIGNALERING:

0 = (nog) niet van toepassing

1 = nauwelijks / slecht

2 = weinig / onvoldoende

3 = soms / matig

4 = vaak / voldoende

5 = bijna altijd / goed

A = onderdeel komt terug
in aanvullingslijst

BASISLIJST

A ALGEMEEN

Opmerkingen

01	Toont een goede motivatie	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5	
02	Is pedagogisch goed beïnvloedbaar	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5	
03	Heeft een goede werkhouding	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5	
04	Kan informatie goed verwerken	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5	
05	Toont aangepaste reacties	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5	A
06	Kan goed anticiperen	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5	A
07	Heeft veel zelfvertrouwen	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5	A
08	Heeft een goed doorzettingsvermogen	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5	
09	Heeft een goed contact met de leerkracht	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5	
10	Heeft een goed contact met de medeleerling	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5	
11	Toont een goede hulpvaardigheid	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5	A

B MOTORISCHE ASPECTEN

Opmerkingen

1 Algemeen

01	Laat een harmonisch/gecoördineerd bewegingsbeeld zien	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5	A
02	Heeft een goede algehele conditie	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5	A

2 Functies van bewegen

03	Kan goed op verschillende manieren voortbewegen	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
04	Kan goed evenwicht bewaren	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
05	Kan goed rollen en duikelen	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
06	Kan goed springen	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
07	Kan goed klimmen en klauteren	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
08	Kan goed touwzwaaien en schommelen	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
09	Kan goed weerstanden overwinnen	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
10	Kan goed werpen	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
11	Kan goed vangen	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5

Opmerkingen

A
A
A
A
A
A
A
A
A

3 Spelvaardigheden

12	Kan tik- en overloopspelen goed uitvoeren	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
13	Kan voorbereidende balspelen goed uitvoeren	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
14	Kan sportspelen goed uitvoeren	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5

A
A
A

4 Zwemmen

15	Is watervrij	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
16	Kan drijven in buik- en ruglig	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
17	Heeft een goede beenslag	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
18	Heeft een goede armslag	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
20	Beheerst de combinatie arm- beenslag (schoolslag)	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
21	Beheerst borstcrawl en rugcrawl	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
22	Kan onder water zwemmen	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
23	Heeft diploma's (aantal + omschrijving)	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5

5 Buiten spelen

24	Durft zich vrij te bewegen over het speelplein	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
25	Kan zich zelfstandig verplaatsen over het gehele speelplein	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
26	Kan / durft goed gebruik te maken van het eventueel aanwezige spelmateriaal	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
27	Kan / durft goed gebruik te maken van het eventueel aanwezige klim- en klautermateriaal	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
28	Neemt goed deel aan diverse spelvormen	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
29	Speelt met voldoende afwisseling	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
30	Kan goed samenspelen tijdens buitenspelen	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5

C OPMERKINGEN EN CONCLUSIE

SIGNALERING:

0 = (nog) niet van toepassing

1 = nauwelijks / slecht

2 = weinig / onvoldoende

3 = soms / matig

4 = vaak / voldoende

5 = bijna altijd / goed

A AANVULLING ALGEMEEN
05 Reacties
Opmerkingen

	Reageert snel op instructies	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
	Reageert snel en adequaat op plotselinge situaties	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5

06 Anticipaties

	Kan adequaat inspelen op veranderende situaties	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
	Kan situaties goed overzien	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5

07 Zelfvertrouwen

	Kan eigen mogelijkheden goed inschatten	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
	Toont weinig faalangst	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
	Onderneemt voldoende actie in nieuwe situaties	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5

11 Hulpvaardigheid

	Is steeds graag bereid te helpen	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
	Toont initiatief om te helpen	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
	Heeft inzicht in het helpen	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5

B AANVULLING MOTORISCHE ASPECTEN
1. ALGEMEEN
01 Bewegingsbeeld
Opmerkingen

	Laat een soepel bewegingsbeeld zien	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
	Heeft een aangepaste spierbeheersing	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
	Toont geen bewegingsangst	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
	Toont geen hoogtevrees	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5

02 Conditie

	Heeft voldoende uithoudingsvermogen	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
	Heeft voldoende kracht	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
	Heeft voldoende lenigheid	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
	Heeft voldoende snelheid	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5

2. FUNCTIES VAN BEWEGEN

3.4

03 Voortbewegen op verschillende manieren

Kan goed kruipen	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
Kan goed op handen en voeten lopen	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
Kan goed kikkersprongen maken	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
Kan goed rennen	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
Kan goed huppelen	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
Kan goed hinkelen	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5

Opmerkingen

04 Evenwicht bewaren

Stapt zonder hulp goed op de bank	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
Loopt vlot over de bank	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
Loopt vlot over een bank met hindernissen	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
Loopt vlot over een balk (10 cm)	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
Kan 10 tellen op één been staan	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
Kan op een schuin vlak goed balanceren	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
Kan evenwicht bewaren op labiel vlak	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5

05 Rollen

Maakt een soepele rol om de lengte-as	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
Maakt een goede koprol voorwaarts	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
Maakt een goede koprol achterwaarts	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5

06 Springen

Diepspringen

Springt in balans met twee voeten vanaf een bank	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
Kan in balans met zachte landing goed diepspringen vanaf een hoogte van 1 meter	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5

Steunspringen

Maakt hazensprongen op de grond	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
Maakt wendsprongen over een bank	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
Maakt een hurksprong op de kast	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5

Loopspringen

Maakt een enkele loopsprong	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
Maakt een loopsprong over een hindernis (mat/bank)	
Maakt een serie ritmische loopsprongen over banken/matten	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5

Hoogspringen

Springt over een touw (hoogte 50 cm)	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
Springt over een touw (hoogte 100 cm)	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5

Mini-trampoline springen

Springt met gevoel voor de veerkracht (eventueel met hulp)	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
Kan (na veren of ná insprong vanaf kast) goed uit de trampoline springen zonder aanloop	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
Kan met een aanloop goed in en uit de trampoline springen	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
Kan met een aanloop over een hoogte van 100 cm. Springen, met landing op 2 voeten	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5

07 Klauteren**Opmerkingen**

	Klautert goed over een lage horizontale hindernis	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
	Klautert in wandrek met bijzetten van een voet + hand	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
	Klautert alternerend in een verticaal wandrek	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
	Kan al klauterend allerlei hindernissen overwinnen	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
	Kan complexere klauteropdrachten inschatten en uitvoeren	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5

08 Zwaaien

	Kan schommelen in zit	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
	Kan opspringen en schommelen in zit	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
	Kan zwaaien van bank tot mat	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
	Kan vanaf een bank heen en terug zwaaien	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
	Kan zwaaibeweging in de ringen in stand houden	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5

09 Weerstand overwinnen

	Kan een zwaar voorwerp heffen en dragen	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
	Kan goed duwen	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
	Kan goed trekken	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
	Kan in groepsverband samenwerken	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5

10 Werpen

	Rolt een bal tweehandig weg	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
	Werpt een grote bal tweehandig	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
	Werpt een pittenzak (of kleine bal) éénhandig onderhands	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
	Kan een kleine bal goed éénhandig, bovenhands werpen	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
	Kan een grote bal goed, éénhandig en bovenhands werpen	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
	Kan goed doelgericht werpen	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5

11 Vangen

	Kan een bal vangen met behulp van (tegen) het lichaam	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
	Kan een bal tweehandig stuiten en vangen	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
	Kan een recht aangegooide bal met de handen vangen	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
	Kan anticiperen op links en rechts aangegooide ballen	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
	Kan een kleine bal goed vangen	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
	Kan éénhandig een bal ritmisch stuiten	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5

3. SPELVAARDIGHEDEN**Algemeen**

	Toont een goede motivatie voor de spelen	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
	Speelt actief mee met de spelen	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
	Toont een goede, gezonde prestatiedrang	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
	Kan een verlies goed accepteren	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5

Opmerkingen

12 Tik- en overloopspelen

	Kan de functie van tikker goed uitvoeren	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
	Kan de functie van wegloper goed uitvoeren	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5

13 Voorbereidende balspelen

	Kan doelgericht spelen	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
	Kan functie van verdediger goed toepassen	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
	Kan goed samenspelen	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
	Kan de spelregels toepassen	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
	Toont een goed spelinzicht	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5

14 Sportspelen

	Heeft een goede beheersing van de basistechnieken	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
	Kan doelgericht spelen	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
	Kan functie van verdediger goed toepassen	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
	Kan goed samenspelen	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
	Kan de spelregels toepassen	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5
	Toont een goed spelinzicht	0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5

Observatieschema kleine motoriek

4.1

Naam leerling: Klas:

Naam observant: Datum screening:

Het is niet noodzakelijk om alle onderdelen af te nemen. Er kan eventueel ook een keuze uit de verschillende onderdelen gemaakt worden. Dit hangt bijvoorbeeld af van de (te verwachten) problematiek van de leerling of van de beschikbare tijd. Soms kan één oefening/opdracht al voldoende duidelijkheid bieden en soms zijn meerdere opdrachten nodig om de problematiek helder boven tafel te krijgen.

A. KRACHTSDOSERING

Goede krachtdosering: ieder mens heeft een bepaalde kracht in zijn / haar lichaam. Belangrijk is dat deze kracht gedoseerd wordt. Het kind kan de kracht die gebruikt wordt afstemmen op de taak die hij / zij doet.

Prikken met prikken	ja	gedeeltelijk	nee	observatie / opmerkingen:
1 Duwt het kind met de prikken gemakkelijk door het papier?				
2 Houdt het kind de prikken zonder spanning in vingers vast (niet krampachtig)?				
3 Kan het kind de prikbeweging op tijd afremmen / stoppen?				
4 Kan het kind prikken zonder meebewegingen vanuit lijf / schouders?				
Stempelen	ja	gedeeltelijk	nee	observatie / opmerkingen:
1 Geeft het kind voldoende druk met de stempel op het papier?				
2 Neemt het kind de stempel op tijd van het papier?				
3 Kan het kind stempelen zonder de schouder op te trekken?				
4 Kan het kind de stempel zonder spanning in vingers (niet krampachtig) vasthouden?				
Kleien	ja	gedeeltelijk	nee	observatie / opmerkingen:
1 Kan het kind de klei met voldoende kracht kneden?				
2 Geeft het kind voldoende druk als hij / zij de klei platmaakt?				
3 Kan het kind gemakkelijk stukken uit de klei halen?				
Stippen plaatsen in rondjes (trefcirkels)	ja	gedeeltelijk	nee	observatie / opmerkingen:
1 Is de beweging vloeiend?				
2 Plaatst het kind de stippen nauwkeurig in de rondjes?				
3 Plaatst het kind de stippen in de rondjes zonder dat de stip uitschiet en een kort lijntje wordt?				
4 Maakt het kind de stippen in een vlot tempo?				
5 Houdt het kind het potlood zonder spanning in de vingers (niet krampachtig) vast?				
Opvallende andere kenmerken betreffende kleine motoriek, krachtdosering :				

B. HANDSAMENWERKING

Goede handsamenwerking: het kind kan de handen goed naar elkaar brengen en tegelijk inschakelen. Meestal is er een werkhand en een steunhand, soms doen beide handen hetzelfde (symmetrisch). Goede handsamenwerking houdt tevens in dat het kind niet steeds naar de samenwerkende handen kijkt, zoals bij het overpakken van een voorwerp van de ene hand in de andere hand.

Knippen	ja	gedeeltelijk	nee	observatie / opmerkingen:
1 Heeft het kind beheersing over de kniphand (doorpakken van het papier)?				
2 Fixeert het kind het papier met de steunhand?				
3 Is de steunhand dicht bij de kniphand?				
4 Kan het kind over de kniplijn knippen, rechte lijn?				
5 Kan het kind over de kniplijn knippen, kromme lijn?				
6 Kan het kind knippen zonder meebewegingen in de andere hand?				
Bouwen	ja	gedeeltelijk	nee	observatie / opmerkingen:
1 Schakelt het kind beide handen in bij het manipuleren van het materiaal?				
2 Schakelt het kind beide handen in bij plaatsen van een stukje op een ander stukje?				
3 Houdt het kind het stukje wat geplaatst wordt vast met de ene hand en met de andere hand het andere materiaal waarop geplaatst wordt?				
Kleien	ja	gedeeltelijk	nee	observatie / opmerkingen:
1 Kan het kind met beide handen evenveel kracht zetten bij het kneden van de klei?				
2 Kan het kind met beide handen evenveel kracht zetten bij het rollen van de klei?				
3 Kan het kind met de ene hand kleien en met de andere hand het materiaal vasthouden?				
Tekenen / schrijven	ja	gedeeltelijk	nee	observatie / opmerkingen:
1 Kan het kind schrijven / tekenen zonder dat er meebewegingen zijn in de steunhand?				
2 Kan het kind schrijven / tekenen terwijl de steunhand ontspannen op het werk ligt?				
3 Kan het kind schrijven / tekenen terwijl de steunhand zich indien nodig aanpast / verplaatst tijdens de activiteit?				
Opvallende andere kenmerken betreffende kleine motoriek, handsamenwerking :				

C. ONAFHANKELIJKE POLS- EN VINGERBEWEGING

Goede onafhankelijke pols- en vingerbeweging: het kind kan de pols apart bewegen van de arm en vingers. Vervolgens kunnen de vingers tegelijkertijd verschillende bewegingen maken (vb: pianospelen).

We noemen dit onderdeel ook wel dissociatie.

4.3

Vingertippen (b.v. spelletje eun, deun, dip)	ja	gedeeltelijk	nee	observatie / opmerkingen:
1 Zijn de bewegingen links en rechts hetzelfde (geen verschil)?				
2 Kan het kind de bewegingen van pols en vingers maken zonder meebewegingen in de schouders?				
3 Kan het kind de bewegingen met de ene hand maken zonder dat er meebewegingen zijn in de andere hand?				
4 Kan het kind de bewegingen in pols en vingers soepel en in een vlot tempo maken?				
5 Kan het kind de bewegingen met pols en vingers maken zonder visuele controle?				
Kralen oppakken en rijgen	ja	gedeeltelijk	nee	observatie / opmerkingen:
1 Pakt het kind de kralen tussen wijsvinger en duim (pincetgreep), zonder de andere vingers in te schakelen?				
2 Kan het kind de kraal tussen de vingers laten draaien?				
3 Kan het kind meerdere kralen in de hand houden en deze een voor een aan de draad rijgen?				
4 Kan het kind de bewegingen van pols en vingers maken zonder meebewegingen in de schouders?				
Potlood tussen vingers omhoog laten 'klimmen'	ja	gedeeltelijk	nee	observatie / opmerkingen:
1 Kan het kind de bewegingen van pols en vingers maken zonder meebewegingen in de schouders?				
2 Kan het kind de bewegingen met de ene hand maken zonder dat er meebewegingen zijn in de andere hand?				
3 Kan het kind de vingers onafhankelijk t.o.v. elkaar bewegen?				
4 Kan het kind het potlood soepel tussen de vingers laten klimmen zonder dat het potlood valt / bijna valt?				
Tekenen / schrijven	ja	gedeeltelijk	nee	observatie / opmerkingen:
1 Kan het kind de bewegingen van pols en vingers maken zonder meebewegingen in de schouders?				
2 Kan het kind pen / potlood zonder krampachtige pengreep vasthouden?				
3 Beheerst het kind de driepuntsgreep: pen tussen wijsvinger en duim, rust op middelvinger				
Opvallende andere kenmerken betreffende kleine motoriek, onafhankelijke pols- vingerbeweging:				

D. OOGHANDCOÖRDINATIE

Het kind moet activiteiten die met de handen worden gedaan, met de ogen controleren en bijsturen. De ogen en handen zijn op elkaar afgestemd, zodat een vloeiende beweging ontstaat. Is de beweging geautomatiseerd, dan is er minder visuele ondersteuning nodig.

4.4

Knippen	ja	gedeeltelijk	nee	observatie / opmerkingen:
1 Kijkt het kind adequaat naar het knippen?				
2 Kan het kind over een rechte lijn knippen?				
3 Kan het kind over een gebogen lijn knippen?				
4 Kan het kind de schaar tijdens het knippen meesturen met de vorm van wat geknipt wordt?				
Kralen oppakken en rijgen	ja	gedeeltelijk	nee	observatie / opmerkingen:
1 Kijkt het kind hoe de kraal in de draad moet waarbij hij / zij op tijd bijstuurt?				
2 Is de beweging vloeiend?				
3 Volgen de bewegingen elkaar vloeiend op (niet op zichzelf staande bewegingen)?				
4 Kan het kind kralen in één beweging oppakken zonder dat hij / zij de kraal laat vallen?				
Figuurtjes leggen met lucifers	ja	gedeeltelijk	nee	observatie / opmerkingen:
1 Kijkt het kind naar zijn / haar vingers als hij / zij de lucifers neerlegt?				
2 Kan het kind de lucifers nauwkeurig naast elkaar leggen?				
3 Kan het kind de lucifer met een vloeiende beweging op de juiste plaats leggen?				
Schrijfpatroon: golfbeweging om voorgetekende kruisjes	ja	gedeeltelijk	nee	observatie / opmerkingen:
1 Kan het kind de beweging sturen?				
2 Kijkt het kind waar hij / zij de golf neerzet?				
3 Beweegt het kind de arm / pols in een vloeiend tempo?				
4 Stuurt het kind de beweging zonder het potlood op te tillen?				
5 Is de beweging, dus de golflijn, vloeiend en regelmatig (zonder haperingen en zonder onregelmatige lijn)?				
Opvallende andere kenmerken betreffende kleine motoriek, ooghandcoördinatie :				

Het doel van deze lijsten is om inzichtelijk te maken:

- ☐ Hoe de beleving van de leerling is bij (bepaalde) motorische activiteiten
- ☐ Hoe de leerling denkt over zijn eigen motorische vaardigheden
- ☐ Of de leerkracht op de hoogte is van bovenstaande punten
- ☐ Of de inschatting van zijn eigen vaardigheden daadwerkelijk klopt

De lijst dient zowel door de leerling als door de leerkracht ingevuld te worden. Er zijn daarbij twee mogelijkheden:

De leerling kan zelf de lijst invullen:

- ☐ De leerkracht en de leerling vullen los van elkaar de lijst in.
(de volgorde is dus niet belangrijk, als ze maar niet elkaars lijst zien voordat deze volledig is ingevuld)

De leerling kan de lijst NIET zelf invullen:

- ☐ Als eerste vult de leerkracht de lijst volledig in.
- ☐ Pas daarna helpt hij / zij de leerling met het invullen van de lijst.

Let op:

Bij de leerkrachtlijst is de vraagstelling gericht op de inschatting van wat u als leerkracht denkt te weten over de beleving van de leerling en zijn eigen inzicht in motorische vaardigheden.

Twee voorbeelden:

- ☐ Bij de vraag '*vindt de leerling knutselen leuk*', maakt u dus een inschatting hoe de leerling hierover denkt! Niet eerst vragen aan de leerling dus!!
De vraagstelling zou dus ook kunnen zijn:
'denkt u dat de leerling knutselen leuk vindt?'
- ☐ Bij de vraag '*vindt de leerling dat hij goed een bal kan stuiten*' geeft u dus in het antwoord aan hoe de leerling daar (volgens u!) over denkt! Ook hier weer niet vragen! Indien u als leerkracht van mening bent dat dit niet klopt (de leerling heeft b.v. aangegeven dat hij niet goed kan stuiten, terwijl dit wél zo is), dan zet u een NEE in de laatste kolom ('klopt dit?')

Naam leerling: Klas:

Naam observant: Datum:

Indien mogelijk kan deze lijst door de leerling zelf worden ingevuld en anders als vragenlijst worden afgenomen door de observant (zie toelichting 5.1).

	Nee	Gaat wel	Ja	Super!
1. Vind je schrijven leuk?				
2. Vind je tekenen leuk?				
3. Vind je gymnastiek leuk?				
4. Vind je buitenspelen leuk?				
5. Vind je knutselen leuk?				
6. Vind je lezen leuk?				
7. Vind je rekenen leuk?				
8. Vind je rennen leuk?				
9. Kun je goed evenwicht bewaren?				
10. Kun je goed een bal vangen?				
11. Kun je goed een bal stuiten?				
12. Vind je jezelf handig?				
13. Vind je jezelf lenig?				
14. Vind je dat je duidelijk kunt schrijven?				
15. Vind je dat je snel kunt schrijven?				
16. Vind je jezelf slim?				
17. Vind je jezelf aardig?				
18. Vinden anderen je aardig?				

Naam leerling: Klas:

Naam leerkracht: Datum:

In te vullen door de leerkracht ter vergelijking met de lijst die is ingevuld door de leerling, om te kijken naar overeenkomsten en verschillen (zie toelichting 5.1).

	Nee	Gaat wel	Ja	Super!	Weet ik niet	
1. Vindt de leerling schrijven leuk?						
2. Vindt de leerling tekenen leuk?						
3. Vindt de leerling gymnastiek leuk?						
4. Vindt de leerling buitenspelen leuk?						
5. Vindt de leerling knutselen leuk?						
6. Vindt de leerling lezen leuk?						
7. Vindt de leerling rekenen leuk?						
8. Vindt de leerling rennen leuk?						
						Klopt dit?
9. Vindt de leerling dat hij goed zijn evenwicht kan bewaren?						
10. Vindt de leerling dat hij goed een bal vangen?						
11. Vindt de leerling dat hij goed met een bal kan stuiten?						
12. Vindt de leerling zichzelf handig?						
13. Vindt de leerling zichzelf lenig?						
14. Vindt de leerling dat hij duidelijk kan schrijven?						
15. Vindt de leerling dat hij snel kan schrijven?						
16. Vindt de leerling zichzelf slim?						
17. Vindt de leerling zichzelf aardig?						
18. Vindt de leerling dat anderen hem aardig vinden						

Bibliografie

Dienst Ambulante begeleiding Mytylschool Roosendaal (2010) *Schrijfinstrumenten*

Gelder, van, B (1990) *Basislessen Bewegingsonderwijs* Amsterdam: Reed Business

Kooijman, E, Mierlo, van, M & Natzijl, C (2009). *Pak je pen. Handschriftontwikkeling in de praktijk*. Rosmalen: Uitgeverij Cantal bv.

Niet bekend, (z.d.). *Schrijfles voor groep 6-7 & schrijfles voor groep 7*. Geraadpleegd op 17 april 2011, van

<http://www.schrift-online.nl/schrift/pagina.asp?pagkey=50776>

Observatie-instrument grote en kleine motoriek voor de onder- en middenbouw. Ontwikkeld door een werkgroep motoriek (Mytylscholen in Roosendaal, Breda, Rotterdam en REC Zeeland)

Schermer, D (2010), *LESBRIEF: Bekijk het maar dat handschrift!*