Meesterstuk

Help, ik heb stress!!!



Naam auteur	: Isabel Cloosterman
Studentnummer	: 2152162
Opleiding	: Master Special Educational Needs (M SEN) Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg Nijmegen
Leerroute	: Gespecialiseerd Leraar (voltijd)
Begeleid door	: Wendy op het Veld Jansen
Maand en jaar	: 23 mei 2010

Inhoudsopgave

Inhoudsopgave **2**
Samenvatting **3**
Inleiding **4**
Hoofdstuk 1: verlegenheidsituatie en onderzoeksvraag **5**
Inleiding 5
Aanleiding en probleemstelling 5
Verheldering begrippenkader 7
Tot slot 9
Hoofdstuk 2: onderzoeksplan om antwoord(en) te vinden op de onderzoeksvraag **10**
Inleiding 10
Opbouw van mijn onderzoek 10
Tot slot 14
Hoofdstuk 3: resultaat van de onderzoeken en conclusies **15**
Inleiding 15
Resultaten van dit onderzoek: datapresentatie 15
Wat betekenen deze resultaten; data-analyse 20
Tot slot 24
Hoofdstuk 4: discussie/kritische kanttekeningen en aanbevelingen **25**
Inleiding 25
Kanttekeningen en aanbevelingen 25
Aanbevelingen voor vervolgonderzoek t.a.v. het onderzoek/resultaten 27
Tot slot 27
Literatuuropgave **28**
Bijlagen **29**
Bijlage 1: Observatieformulier tijdsteekproef leeg 30
Bijlage 2: Percentages tijdsteekproeven en evaluatiegesprekken 32
Bijlage 3: Onderwijsbehoeften van J4 onderzocht via handelingsgericht werken 35
Bijlage 4: Het individuele handelingsplan 36



Samenvatting

Het onderwerp dat in dit onderzoek centraal staat is het taakgedrag tijdens het zelfstandig werken bij een leerling met ADHD. Via gerichte observaties, waarbij de gedragingen geturfd worden, wordt onderzocht in welke mate deze leerling taakgericht aan het werk is tijdens het zelfstandig werken. Dit gebeurt tijdens de taal-, reken- en spellingslessen, omdat zich hierbij de meeste problemen voordoen. De leerling eist te veel aandacht van de leerkracht en komt zeer moeizaam op gang met zijn taken. Hij weet niet hoe hij zijn taken moet ordenen, structureren of plannen.

Voor ik begon met dit onderzoek heb ik eerst een onderzoeksvraag opgesteld en daarbij deelvragen geformuleerd waarmee ik antwoord probeer te vinden op mijn onderzoeksvraag. Naast de observaties is er een gesprek met de leerling gevoerd waaruit naar voren kwam dat hij niet wist hoe hij zijn taken moest aanpakken en dat hij veel stress en frustratie ervoer. Ook gaf hij aan dat de leerkracht hem alleen maar vertelde het eerst zelf te proberen, maar dat hij door de gevoelens van frustratie niet meer verder kwam en dus meer begeleiding van de leerkracht wilde.

Na het uitgebreide vooronderzoek ben ik in de literatuur op zoek gegaan naar verschillende methoden die aansluiten bij het werkhoudingprobleem van de leerling. Ook heb ik overleg gehad met de interne begeleider, die nog een methode daaraan toevoegde. Uiteindelijk heb ik drie methoden gevonden die ik in een methodeonderzoek met elkaar heb vergeleken. Met de gegevens van dat methodeonderzoek heb ik gekeken welke methode het beste aansloot bij de onderwijsbehoeften van de leerling.

Vervolgens heb ik een individueel handelingsplan voor de leerling geschreven en werd deze methode toegepast. Tijdens deze fase in het onderzoek zijn er gerichte observaties uitgevoerd via de tijdsteekproef waarbij weer dezelfde gedragingen werden geturfd. Centrale vragen waren: Werkt deze aanpak? Hoe ervaart de leerling deze methode? Verbetert zijn werkhouding en taakgedrag?

Als leerkracht is er bij mij door dit onderzoek meer begrip ontstaan voor de ongestructureerde aanpak van leerlingen met ADHD en begrijp ik nu ook waar hun stress en frustratie vandaan komen. Ik kan deze kinderen nu begeleiden en ondersteunen om hun taken overzichtelijker te maken en hun taakgedrag te verbeteren zodat zij beter kunnen presteren.

Inleiding

Dit onderzoek, met als onderwerp taakgerichtheid tijdens het zelfstandig werken bij een leerling met de gedragsstoornis ADHD, komt voort uit een hulpvraag van mij als leerkracht van een leerling in het speciaal basisonderwijs. Als leerkracht ben ik zoekende naar de verschillende theorieën en methoden bij deze problematiek, maar vooral naar een passende aanpak bij deze leerling met de gedragsstoornis ADHD. Het taakgedrag van deze leerling is onvoldoende en hierdoor krijgt hij zijn taken niet af en eist hij te veel aandacht van de leerkracht. Deze verlegenheidsituatie leidt tot de volgende onderzoeksvraag: Hoe kan in ervoor zorgen dat een leerling met ADHD taakgericht kan werken en tijdens het zelfstandig werken?

De reden dat ik dit onderzoek uitvoer, is omdat ik als gespecialiseerde groepsleerkracht meer kennis en vaardigheden wil verwerven en kunnen toepassen bij kinderen met werkhoudingproblemen. Het gaat hier om een leerling met de gedragsstoornis ADHD, maar ik kan deze kennis wellicht in de toekomst, eventueel met een aanpassing, ook toepassen bij andere leerlingen.

Dit onderzoek is opgebouwd in vijf hoofdstukken. In hoofdstuk één beschrijf ik met behulp van de verlegenheidsituatie hoe ik tot mijn onderzoeksvraag en deelvragen ben gekomen. Tevens baken ik in dat hoofdstuk de begrippen binnen dit onderzoek af met literatuur. In hoofdstuk twee beschrijf ik mijn onderzoeksplan vanuit drie invalshoeken en onderzoeksinstrumenten die ik daarbij inzet om antwoord te vinden op mijn onderzoeksvraag. In het derde hoofdstuk beschrijf ik de resultaten en conclusies van dit onderzoek. Vervolgens schrijf ik in hoofdstuk vier mijn kanttekeningen en aanbevelingen met betrekking tot mijn onderzoek in een kritische discussie. Tot slot reflecteer ik mijn persoonlijke ontwikkeling in hoofdstuk 5.

Hoofdstuk 1: verlegenheidsituatie en onderzoeksvraag

Inleiding

In dit hoofdstuk geef ik aan wat de aanleiding is om dit onderzoek te doen. Eerst formuleer ik het probleem, gevolgd door de onderzoeksvraag. Tevens vermeld ik de deelvragen waarmee ik onderzoek doe naar het probleem dat centraal staat in dit onderzoek. Daaronder beschrijf ik de huidige situatie gevolgd door de gewenste situatie. Daarna ga ik op zoek naar wat er al bekend is over dit onderwerp en wat ik denk te bereiken met dit onderzoek. Ook geef ik aan wat het belang is voor de omgeving en wat ik verwacht te bereiken met dit onderzoek. Tot slot worden de begrippen werkhoudingprobleem, zelfstandig en taakgericht werken en ADHD afgebakend.

Aanleiding en probleemstelling

In mijn groep 6 zitten kinderen met diverse problematieken. Daarbij zijn er zes kinderen met kenmerken van ADHD of de diagnose ADHD. Deze kinderen hebben allemaal problemen in hun werkhouding. De een heeft een te laag werktempo, de ander is te snel afgeleid door externe of interne prikkels en weer een ander ervaart stress of frustratie. Voor de eerste twee problemen rondom de werkhouding van deze kinderen bestaan bij mij in de klas al individuele handelingsplannen, zoals een timetimer voor het tempo probleem of een prikkelarme werkplek voor het probleem met de concentratie door externe of interne prikkels. Als leerkracht loop ik er tegenaan dat ik geen handvatten heb tijdens en na de instructie om het werkhoudingprobleem aan te pakken van J4, een jongen met ADHD van 10,6 jaar. Na de instructie start hij moeizaam op, kan moeilijk zijn opdrachten structureren, ordenen en plannen en ervaart hij veel stress en frustratie.

Problemen die zich op dit moment voordoen, zijn vooral zichtbaar in het taakgericht werken waarbij J4 niet of nauwelijks op gang komt. Tijdens de instructie ontstaat bij J4 frustratie. Wanneer de opdracht of opdrachten worden uitgelegd, blokkeert J4. Hij roept direct dat hij het niet begrijpt, geen zin heeft of het niet afkrijgt. Wanneer de kinderen die naast hem zitten zich met hem bemoeien, zoals hij dat noemt, accepteert hij deze hulp niet. Vaak reageert hij boos, door te schreeuwen

naar D (zit rechts van hem) of N (zit links van hem). Er zijn ook momenten dat hij zijn spullen van tafel gooit en demonstratief met zijn armen over elkaar gaat zitten. Hij kan erg dwingend om aandacht vragen van mij als leerkracht, zowel tijdens als na de instructie. Tevens gebeurt het dat hij zijn spullen weggooit en wegloopt naar de gang om daar af te koelen. Deze time-out werkt wel, want daarna is hij weer aanspreekbaar op zijn gedrag.

Momenten dat het wel goed gaat zijn wanneer er vooraf aan de les met J4 wordt besproken wat we gaan doen. Tevens helpt het om met J4 door te nemen hoe hij kan reageren wanneer kinderen hulp aanbieden of wanneer hij een opdracht niet direct begrijpt. De stop-denk-doe-methode uit van Lieshout (2009) wordt op die momenten toegepast. Maar dit is nog geen garantie dat het goed gaat en dat hij taakgericht en zelfstandig aan de slag gaat.

Wanneer ik na de instructie één op één uitleg geef, gaat hij wel aan de slag. J4 wil graag zijn taak afmaken. Hij heeft doorzettingsvermogen en zijn motivatie is goed.

Voor dit onderzoek heb ik gekozen voor de leerling J4 met werkhouding- en aandachtsproblemen. Als leerkracht is het van belang om te kunnen gaan met kinderen met werkhouding- en aandachtsproblemen. Dit kind heeft veel moeite met taakgericht werken tijdens het zelfstandig werken en gaat moeizaam aan de slag met zijn taken. Hij ervaart problemen met het ordenen, structureren en plannen van zijn taak. Deze problematiek wordt waarschijnlijk veroorzaakt of in stand gehouden door zijn gedragsstoornis ADHD. Voor dit onderzoek heb ik de volgende onderzoeksvraag geformuleerd:

Hoe kan een leerkracht ervoor zorgen dat een leerling met ADHD taakgericht kan werken tijdens het zelfstandig werken.

Om antwoord te krijgen op deze onderzoeksvraag, voer ik een onderzoek uit met de volgende deelvragen:

Deelvragen:

1. Wat wordt in de literatuur verstaan onder ADHD en taakgericht werken.
2. In welke mate laat leerling J4 taakgericht gedrag zien tijdens het zelfstandig werken?

3. Wat zijn de onderwijsbehoeften van deze leerling.
4. Welke manier van aanpak voor en/of tijdens instructie past bij deze leerling.
5. Wat is het effect van de aanpak t.a.v. het taakgericht werken van leerling J4?
6. Wat vindt leerling J4 van deze aanpak en van mijn rol als leerkracht daarin?

De gewenste situatie zou zijn wanneer J4 na de instructie taakgericht en zelfstandig aan het werk gaat. Daarvoor hebben zowel ik als leerkracht als J4 een methode of aanpak nodig waarmee we kunnen werken. J4 moet op deze manier meer innerlijke rust krijgen, waardoor hij minder stress en frustratie ervaart. Dit zal nooit geheel verdwijnen, want hij heeft nu eenmaal de gedragsstoornis ADHD.

Wanneer ik op zoek ga in de literatuur, kom ik al snel de beertjes methode van Meichenbaum tegen. Tevens vind ik de OPA-strategie (Ortho-Pedagogische-Afstemming) in het artikel van Braake & Meerwaldt (2000). Verder in dit onderzoek voer ik een methodeonderzoek uit. Hierbij onderzoek ik, nadat ik in de literatuurstudie op zoek ben geweest naar verschillende methodes, of een van deze twee methodes of een andere methode aansluit bij de problematiek van J4. Met een goede aanpak of methode hoop ik te bereiken dat J4 minder stress en frustratie ervaart. Tevens hoop ik dat hij op deze manier, na intensieve begeleiding, d.m.v. ondersteuning of zelfs zelfstandig zijn taken kan opstarten en ook binnen de tijd kan afronden. Hierbij tracht ik ervoor te zorgen dat hij zijn taken kan ordenen en structureren. Omdat J4 met meerdere leerkrachten te maken heeft, is het voor zowel mij, de leerkrachten als J4 belangrijk dat er een aanpak gevonden wordt die wij allemaal kunnen hanteren.

Verheldering begrippenkader

Volgens Timmerman (1995) spreken we van een werkhoudingprobleem wanneer uiterlijk zichtbaar is dat het kind:

- niet begint met werken;
- al begint met de taak voor de instructie klaar is;
- gaat rond kijken of onnodig gaat lopen;
- stukken overslaat of juist zijn werk niet afkrijgt.

Tevens is er volgens Timmerman (1995) ook denkgedrag zichtbaar. Hierbij kun je denken aan gedrag als wegdromen, afgeleid zijn (door spullen of mensen),

uitvoeren van een taak zonder plan, vastlopen, (expres) fouten maken en in de war raken.

Een werkhoudingprobleem is dus volgens Timmerman (1995) te signaleren in het taakgedrag van een kind. Volgens Marchand et al. (1995) vraagt taakgericht werken van kinderen een actieve houding, waarbij ze zelf initiatief nemen en waarbij het van belang is dat kinderen weten met welk doel ze een taak maken. Dit eist van het kind dat hij zelf verantwoordelijk is en hij zelfstandig zijn taken moet kunnen structureren, ordenen en uitvoeren. Daartegenover staat dat dit van de leerkracht eist dat je een goede organisatie hebt. Als leerkracht ben je een begeleider van het leerproces van het kind.

Zelfstandig werken is een breed begrip. Volgens Bongaards & Sas (2009) houdt zelfstandig werken in dat de leerling taakgericht kan werken zonder, al te veel, hulp van de leerkracht of dat de leerling taakkeuzen kan maken. Daarbij is het belangrijk dat een leerling taakgericht gedrag laat zien. Dit houdt in dat de leerling handelingen, ook denkhandelingen, uitvoert, die gericht zijn op het bereiken van het doel van de taak. Volgens Bongaards & Sas (2009) blijkt uit en onderzoek van Van Luit e.a. (1990), dat leerlingen in de verschillende leeftijdscategorieën in het basisonderwijs ongeveer 70-75% taakgericht besteden.

Kinderen moeten dus veel vaardigheden kunnen toepassen om zelfstandig en taakgericht te kunnen werken. Dit kan tevens belemmerd worden door een gedragsstoornis in het kind. In dit onderzoek staat het werkhoudingprobleem in combinatie met de gedragsstoornis ADHD centraal. De gedragsstoornis ADHD, 'Attention Deficit Hyperactivity Disorder', kent vier verschillende typen. In dit onderzoek gaat het om het gecombineerde type ADHD, met zowel aandachts- als hyperactiviteits- en impulsiviteitsproblemen. Wanneer ik in dit verslag spreek over ADHD, heb ik het over het gecombineerde type ADHD.

Bij kinderen met ADHD is het grootste probleem het gebrek aan structuur in hun leefwereld. Deze kinderen hebben vaak moeite met het begrijpen van boodschappen en hebben een cognitief-analystisch onvermogen. Dit komt voort uit hun matige betrokkenheid bij taken (van Lieshout 2009).

Volgens Jeninga (2008) zijn de primaire problemen bij ADHD:

- Aandachtsproblemen, vasthouden van aandacht kost veel moeite;
- Impulsiviteitsproblemen, impulsbeheersing of -remming;

- hyperactiviteit, overbewegelijkheid.

Tevens hebben deze kinderen moeite met het opvolgen van regels, opdrachten en instructies en wisselen hun reacties per situatie.

In dit onderzoek wordt gezocht, door middel van verschillende methoden, naar een aanpak, die past bij een leerling met de gedragsstoornis ADHD, om de werkhouding en taakgerichtheid van deze leerling te verbeteren.

Tot slot

In dit hoofdstuk is helder geworden wat de problematiek is die in dit onderzoek wordt onderzocht. We weten nu hoe de huidige situatie is en wat de gewenste situatie is. Tevens zijn de onderzoeksvraag en de deelvragen geformuleerd. Ook zijn de verwachtingen van dit onderzoek uitgesproken en ben ik kort ingegaan op wat voor handen is in de literatuur. Tot slot heb ik de begrippen werkhoudingprobleem, zelfstandig en taakgericht werken en ADHD afgebakend. In het volgende hoofdstuk wordt het onderzoeksplan beschreven, oftewel voor welke invalshoeken heb ik gekozen.

Hoofdstuk 2: onderzoeksplan om antwoord(en) te vinden op de onderzoeksvraag

Inleiding

In dit hoofdstuk wordt besproken welke invalshoeken worden ingezet bij dit onderzoek. Ook worden de daarbij behorende onderzoeksinstrumenten besproken, oftewel: bij welke respondenten en bronnen zoek ik de antwoorden die ik probeer te vinden op mijn onderzoeksvraag?

Opbouw van mijn onderzoek

Ik heb ervoor gekozen om te starten met de literatuurstudie. Daarbij ben ik op zoek gegaan naar de theorie over de begrippen ADHD, werkhoudingproblemen, taakgedrag, taakgericht en zelfstandig werken. Tevens heb ik gezocht, via deze begrippen, naar methoden die ik kan toepassen bij de problematiek rondom de leerling uit dit onderzoek. Nadat deze methoden zijn gevonden is er een methodeonderzoek uitgevoerd, waarin ik heb onderzocht welke van deze methoden het beste aansluit bij de hulpvraag van deze leerling. Om deze hulpvraag helder en concreet te kunnen formuleren, heb ik in kaart gebracht wat de probleemsituatie is en wat de onderwijsbehoeften van deze leerling zijn. Op die manier heb ik een methode, of een combinatie van methoden, toegepast bij deze leerling. De data die hiervoor is verzameld, heb ik verkregen door tijdsteekproef observaties, gesprekken met de leerling en informatie uit het leerling-dossier.

Hieronder heb ik geformuleerd welk onderzoeksmiddel ik heb ingezet voor dit onderzoek bij de verschillende deelvragen:

- literatuurstudie (deelvraag 1, 3 en 4);
- methodeonderzoek (deelvraag 4);
- observaties van het kind tijdens het zelfstandig werken (deelvraag 2, 3, en 5);
- gesprek met het kind (deelvraag 2, 3 en 6).

1. Literatuurstudie

Voor deze invalshoek heb ik voor deelvraag 1 en 4, theorie over de gedragsstoornis ADHD, verschillende theorieën en aanpakken rondom taakgedrag bij taakgericht en zelfstandig werken en werkhoudingproblemen verzameld. Voor

deelvraag 3 gebruik ik de 1-zorgroute van Clijsen (2007). Hierbij ben ik zelf het meest betrokken. Tevens heb ik mijn medestudenten en collega's raadpleegd, zoals de interne begeleider, op mijn stageschool. Ik heb gekozen voor een literatuurstudie, omdat ik op deze manier kan onderzoeken wat er al aan onderzoek is verricht rondom het onderwerp werkhoudingproblemen en taakgedrag bij zelfstandig werken. Tevens heb ik gezocht in de literatuur naar een passende aanpak bij het werkhoudingprobleem van de leerling in dit onderzoek. De resultaten van deze literatuurstudie tref je in het volgende hoofdstuk aan. Hieronder heb ik een lijst weergegeven van de boeken en artikelen die ik tijdens dit onderzoek heb gebruikt:

Boeken:

- Bruys, M. (2007). *werkhoudingproblemen inclusief intensieve concentratietraining.* Baarn:HB Uitgevers
- Jeninga, J. (2008). *Professioneel omgaan met gedragsproblemen.* Baarn: HB uitgevers.
- Lieshout, T. van (2009). *Pedagogische adviezen voor speciale kinderen.* Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Timmerman, K (1995). *Kinderen met aandachts- en werkhoudingproblemen.* Amersfoort: Acco Leuve.

Artikelen:

- Braake, L & Meerwaldt, P (2000). *werkhoudingproblemen.* Makrant 49 maart 2000, http://www.marant-ed.nl/frappant.php?q=196

2. Methodeonderzoek

Bij deelvraag 4 ben ik op zoek gegaan naar de verschillende methoden die er bestaan rondom werkhoudingproblemen. Dit heb ik gedan door deze methoden met elkaar te vergelijken en daarmee te onderzoeken welke methode het beste bij de problematiek van deze leerling past. De werkwijze, verschillen en overeenkomsten heb ik schematisch weergegeven. Tevens ga ik in de school op zoek naar materialen en aanpakken. Hiervoor ga ik in gesprek met de interne begeleider.

Methode	Werkwijze	Overeenkomsten	Verschillen

3. Observaties van het taakgedrag van J4 tijdens het zelfstandig werken

Voor deelvraag 2 heb ik steekproeven uitgevoerd om in kaart te brengen in welke mate J4 taakgericht werkt tijdens het zelfstandig werken. Vervolgens kan ik nagaan welk effect de aanpak heeft met deze observaties om antwoord te krijgen op deelvraag 5. Om ervoor te zorgen dat dit betrouwbaar is heb ik tien observaties uitgevoerd voor het inzetten van een aanpak en tien observaties na het inzetten van een aanpak. Deze observaties duren 10, 15 of 20 minuten, wat afhankelijk is van de tijd die er staat voor zelfstandig werken. Daarbij is iedere 20 seconden de gedraging die je op dat moment waarneemt geturfd. Naderhand tel je dezelfde gedragingen op en deelt deze door het totaal aantal gedragingen om zo het percentage van de verschillende gedragingen te meten. De tijdsteekproef komt uit Jeninga (2008), waarbij ik tijdens de observaties gericht kijk naar vijf gedragingen van J4, zodat ik meet wat ik wil meten;

- T: taakgericht werken
- K: ergens naar kijken, staren of rondkijken
- L: onnodig lopen, toilet bezoek
- S: storen van andere leerlingen
- A: anders, namelijk:
    - kleuren
    - door het boek bladeren
    - spelen met materialen

Omdat ‘anders’ nog een breed begrijp is heb ik deze verder uitgesplitst op gedragingen die bij J4 vaak zichtbaar zijn, anders dan de vier gedragingen, taakgericht, lopen, kijken en storen, die ook met deze tijdsteekproef wordt geobserveerd.

4. *Gesprek met J4 over zijn werkhouding en gesprekken met J4 na de observaties*

Voor ik ben gestart met het opstellen van een individueel handelingsplan met daarin een passende aanpak voor J4, heb ik eerst een gesprek met hem gevoerd over zijn ervaringen met zijn werkhoudingprobleem. Wat gaat er al goed en wat willen we verbeteren. Dit onderzoeksinstrument geeft antwoord op deelvraag 3, 4 en 6. Hieronder heb ik vragen geformuleerd die mij tijdens dat gesprek informatie zullen geven om een zo concreet mogelijk beeld te krijgen van wat J4 ervaart:

1. Kan jij prettig en rustig werken in de klas?
2. Waarom vind je dat?
3. Wat zou je anders willen zien?
4. Wat vind jij van de juffrouwen in de klas en waarom vind jij dat?
5. Wat zou er anders moeten gaan?
6. Wat vind je van jouw werkhouding in de klas?
7. Wat vind je daar heel erg goed aan?
8. Wat vind je daar minder goed aan?
9. Wat zouden de voordelen zijn als je goed kan werken en je taken afkrijgt?
10. Wat zou jou helpen om het beter te laten gaan?
11. Wat zou de juf kunnen doen om jou te helpen?
12. Wie zou jou nog meer kunnen helpen om het beter te laten gaan?
13. Heb jij een voorstel voor een plan om aan het probleem te werken?
14. Zijn er nog andere dingen die je aan mij kwijt zou willen, die je mij zou willen vertellen? Die belangrijk zijn om te vertellen?

Tevens bespreek ik na iedere observatie hoe hij tijdens die les heeft gewerkt. Hiermee krijg ik antwoord op deelvraag 3, 4 en 5. Daarvoor heb ik de volgende vragen opgesteld:

1. Wat vond je van de taak?
2. Wat vond je moeilijk? Waarom vond je dat moeilijk?
3. Wat vond je makkelijk? Waarom vond je dat makkelijk?
4. Wat vond je leuk om te doen? Waarom vond je dat leuk?
5. Wat vond je niet leuk om te doen? Waarom vond je het niet leuk om te doen?
6. Werd je genoeg geholpen?
7. Wist je wat je moest doen? Kun je dat aan mij vertellen?
8. Wat zou jou helpen om de taak beter te maken?

Tot slot

In dit hoofdstuk heeft u kunnen lezen met welke onderzoeksinstrumenten ik heb gewerkt en hoe ik deze heb toegepast in mijn onderzoek om antwoorden te vinden op mijn onderzoeksvraag. Tevens heb ik beschreven wie hierbij betrokken zijn en hoe ik ervoor heb gezorgd dat mijn resultaten betrouwbaar en valide zijn. In het volgende hoofdstuk beschrijf ik welke resultaten ik heb gevonden door het uitvoeren van het bovenstaande onderzoeksplan en wat deze resultaten betekenen voor mijn onderzoek.

Hoofdstuk 3: resultaat van de onderzoeken en conclusies

Inleiding

In dit hoofdstuk worden de resultaten van de verzamelde data besproken en geïnterpreteerd. Eerst worden de cijfers en uitkomsten van de literatuurstudie, het methodeonderzoek, de observaties en de gesprekken weergegeven en kort toegelicht. Dit wordt gevolgd door een data-analyse van de gevonden resultaten met verantwoording voor de interpretaties en conclusies voor dit onderzoek.

Resultaten van dit onderzoek: datapresentatie

In hoofdstuk 1 van dit onderzoek heb je kort kunnen lezen wat er wordt verstaan onder taakgericht en zelfstandig werken en ADHD.

Van Lieshout (2009) beschrijft in haar boek diverse problemen en benaderingen die kunnen voorkomen bij kinderen met ADHD. Ik heb me hierbij vooral gericht op het gedrag dat ik bij J4 herken. De problemen die ik voornamelijk heb gezien zijn:

1. Moeizaam zelfregulerend vermogen, grote concentratie- en aandachtsproblemen.
2. Hij heeft veel moeite met het plannen, organiseren en ordenen van zijn taak.
3. Motorische onrust, hij friemelt aan alles wij hij in zijn handen heeft.

Om deze problemen aan te pakken geeft van Lieshout (2009) verschillende benaderingen. Hieronder heb ik een selectie gemaakt uit het boek met handvatten die ik inzet bij J4:

- Structuur bieden in alle situaties, bijvoorbeeld voor en na de les, pauzes en vrije situaties.
- Als leerkracht steeds ordening, structuur van buitenaf aanbieden.
- Wanneer J4 afdwaalt betrek ik hem steeds weer bij de les.
- In overleg met J4 en de betrokken kinderen krijgt hij een rustige plaats.
- Door zijn tafel leeg te maken en uit te spreken wanneer het friemelen en wiebelen wel is toegestaan, kan J4 zijn motorische onrust beter reguleren.
- Om beter te kunnen concentreren leert J4 self-moitoringtechnieken en strategieën aan. Dit houdt in dat:

- Hij werkt volgens een vast oplossings- en stappenschema. Deze denkstappen zijn in de situatie van J4 visueel weergegeven door stappen op kaartjes.
- Hierdoor bouwen we vanaf het begin een routine op. Hij leert dat hij eerst zijn bureau op moet ruimen en bewust een rustige plek kiest.
- Hij één opdracht tegelijk krijgt. Samen delen we de taak op in deeltaken en hij laat afgemaakte taken aan mij zien.
- Hij krijgt handvatten om zijn aandacht er beter bij te houden door bijvoorbeeld het stappenplan.

Als leerkracht kan je een voorstructurering doen voor het kind:

- Geef duidelijke, korte, enkelvoudige instructies en ga na of de instructie begrepen is. Geef tussentijds instructie en feedback.
- Herinner hem tijdig aan taken die moeten gebeuren.
- Wanneer het kind de draad kwijtraakt, wordt hem geleerd in plaats van te storen of weg te dromen proactief hulp te vragen: vinger opsteken, klasgenoot iets vragen of op het bord kijken.

Uit de literatuurstudie van van Lieshout (2009) haal ik verschillende benaderingen die ik kan toepassen bij J4. In de literatuurstudie naar werkhoudingproblemen kom ik naast de verschillende methoden ook het artikel van Braake & Meerwaldt (2000) tegen. Volgens Braake & Meerwaldt (2000) zijn werkhoudingproblemen niet zo makkelijk te testen als bijvoorbeeld een leerprobleem, waarbij je gebruik kunt maken van genormeerde testen. Observatie is het hulpmiddel bij deze problematiek. Daarbij is het van belang te weten wat je verstaat onder taakgedrag. Wanneer we over taakgedrag spreken, bedoelen we het gedrag dat we van een kind verwachten om een bepaalde taak succesvol af te ronden. Tevens verwachten we van een kind dat hij oplet, aan het werk gaat en meedoet met de instructie.

Wanneer je onderzoek doet naar de oorzaak of oorzaken van de werkhouding- en aandachtsproblemen zijn er verschillende factoren die het taakgedrag beïnvloeden:

- Factoren in het kind:
  - Een kind kan zich niet emotioneel vrij voelen, te weinig zelfvertrouwen hebben of zich geremd voelen om op onderzoek uit te gaan. De basisbehoefte zijn erg belangrijk en kunnen een belemmering vormen wanneer deze niet aanwezig zijn.
  - Tevens kan een kind een gedragsstoornis, bijvoorbeeld ADHD, of lichamelijke of medische klachten hebben.
  - Daarnaast kan intelligentie een rol spelen, kinderen die cognitieve problemen hebben kunnen wellicht moeilijk meekomen met de instructie wat niet ten goede komt van het taakgedrag.
- Factoren in de taak en leeromgeving
  - Binnen de groep is de sfeer van invloed op het kind. Wanneer het kind zich veilig voelt en er rust heerst in de groep zal dit ten goede komen van de concentratie.
  - De inrichting speelt hierbij ook een rol. Als het kind te veel prikkels ontvangt om zich heen, doordat kinderen bijvoorbeeld te dicht op elkaar zitten of materialen niet kunnen vinden, ontstaat er onrust.
  - Uiteraard is de moeilijkheidsgraad van de opdracht van invloed op het taakgedrag. Het kind moet uitgedaagd worden, maar ook succeservaringen opdoen.
- Factoren in de leerkracht
  - Manier van instructie geven en de hulp die de leerkracht bied.
  - En de wijze waarop de leerkracht het kind stimuleert in het proces van taakgericht werken.
  - Verwachtingen die de leerkracht uitspreekt of uitstraalt zijn van grote invloed op het gedrag van de leerling. Dit kun je opmaken uit vragen die de leerkracht stelt. Het kind zelf naar oplossingen laten zoeken doe je door open vragen/denkvragen te stellen. Bij gesloten vragen spreek je lage verwachtingen uit.

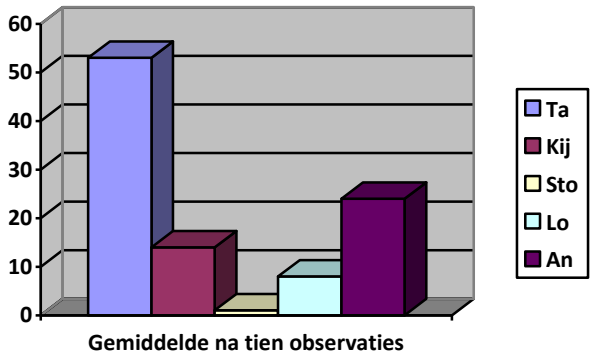
    (Braake & Meerwaldt 2000)

Wanneer in de literatuur gezocht wordt naar theorie over werkhoudingproblemen kom men al snel de aanpak van Meichenbaum en de OPA-strategie uit Braake & Meerwaldt (2000) tegen. Via de interne begeleider op mijn stageschool maakte ik kennis met de intensieve concentratietraining van Bruys (2007). Deze drie methoden heb ik onderzocht en vergeleken. Dit is hieronder schematisch weergegeven.

Methode	**Werkwijze**	**Overeenkomsten**	**Verschillen**
OPA-strategie Volgens Braake, L & Meerwaldt, P (2000)	Kind is zelf verantwoordelijk voor eigen werkhouding. Doel wordt vooraf aan de les samen met het kind gesteld. Achteraf evaluatie op de werkhouding van het kind tijdens de les. Succes moet worden toegeschreven aan inspanningen en falen worden toegeschreven aan externe factoren.	*Meichenbaum:* Zelfverantwoordelijkheid. Doen beide een beroep op het denkproces en worden beide geëvalueerd. Succes moet worden toegeschreven aan inspanningen en falen worden toegeschreven aan externe factoren. *Intensieve concentratietraining:* Beide methode geven aan dat het kind leert taakgericht te werken. Ook wordt er door beide methode verbale ondersteuning gegeven.	*Meichenbaum:* Hierbij wordt vooraf een doelgesteld, bij meichenbaum niet. Je werkt niet in stappen. *Intensieve concentratietraining:* Bij de OPA-strategie werken ze met vooraf gestelde doelen en deze methode werkt met stappen en er wordt gewerkt met verbale uitleg ondersteund door plaatjes.
Meichenbaum Volgens Timmerman (1995)	Zelfinstructiemethode, waarbij het denkproces gestuurd wordt door verbalisering. Stappenplan met fasen: 1. Wat moet ik doen? 2. Hoe ga ik dat doen? 3. Ik doe mijn werk. 4. Ik kijk na: wat vind ik ervan?	*OPA-strategie:* Zelfverantwoordelijkheid. Doen beide een beroep op het denkproces en worden beide geëvalueerd. Succes moet worden toegeschreven aan inspanningen en falen worden toegeschreven aan externe factoren.	*OPA-strategie:* Hierbij wordt vooraf een doelgesteld, bij meichenbaum niet. Je werkt niet in stappen. *Intensieve concentratietraining:* meer gericht op de houding en het eigen lichaam (lijm aan je benen en voeten, mond op slot)

		Intensieve concentratietraining: Beide werken in stappen en gericht op zelfinstructie. Stappen verbaal en met plaatjes.	
Intensieve concentratie-training Volgens Bruys (2007)	Kind leert zich via gerichte individuele instructie en oefening de stappen eigen te maken. Deze stappen worden zowel verbaal als visueel aangeboden. 1. Ik doe mijn denkbril op 2. Ik doe mijn oordoppen in. 3. Ik doe mijn mond op slot 4. Ik doe het luikje boven mijn hoofd dicht. 5. Ik doe lijm op mijn benen en voeten. 6. Ik denk aan een kleur om mij heen.	*OPA-strategie:* Beide methode geven aan dat het kind leert taakgericht te werken. Ook wordt er door beide methode verbale ondersteuning gegeven. *Meichenbaum:* Beide werken in stappen en gericht op zelfinstructie. Stappen verbaal en met plaatjes.	*OPA-strategie:* Bij de OPA-strategie werken ze met vooraf gestelde doelen en deze methode werkt met stappen en er wordt gewerkt met verbale uitleg ondersteund door plaatjes. *Meichenbaum:* meer gericht op de houding en het eigen lichaam (lijm aan je benen en voeten, mond op slot)

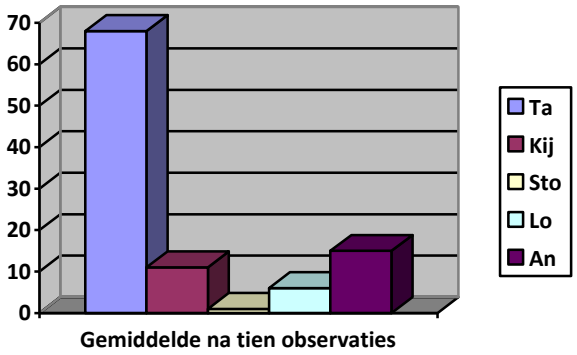
Voor er een methode, of een combinatie van methoden, voor J4 kan worden gekozen, heb ik met tijdsteekproeven onderzocht in welke mate J4 taakgericht gedrag laat zien tijdens het zelfstandig werken. Wanneer J4 na de klassikale instructie aan de slag gaat, laat hij gemiddeld genomen over tien verschillende lessen gedurende vier weken 53% taakgericht gedrag zien. Hieronder staat in een staafdiagram de gemiddelde uitkomst van de tien tijdsteekproeven weergegeven. In bijlage 2 staan de uitkomsten van elke observatie per tijdsteekproef weergegeven.



Om tot een geschikte aanpak voor J4 te komen is er ook een onderzoek geweest naar de onderwijsbehoeften van J4. Middelen daarvoor waren zijn dossier, onderzoek via handelingsgericht werken van Pameijer & Beukering (2006) en een algemeen gesprek over zijn werkhouding en problemen die hij daarbij ervaart. De formulering van de onderwijsbehoeften van J4 m.b.v. de handelingsgerichte aanpak van Clijsen (2007) vind je in bijlage 3.

Na de eerste reeks observaties, dossier- en literatuuronderzoek, een methodeonderzoek en gesprekken met het kind zelf, heb ik gekozen voor de intensieve concentratietraining in combinatie met de OPA-strategie. Deze keuze licht ik later toe. In bijlage 4 staat het individuele handelingsplan uitgewerkt waarmee deze twee methoden worden toegepast bij J4. Dit is opgesteld na het formuleren van de onderwijsbehoeften en het daarbij behorende onderzoek via handelingsgericht werken van Pameijer & Beukering (2006).

Om te onderzoeken welk effect deze aanpak heeft op de taakgerichtheid van J4, zijn er wederom tien tijdsteekproeven uitgevoerd. Gedurende vier weken is tijdens de uitvoering van deze aanpak de taakgerichtheid van J4 met 15% toegenomen, kijken is met 3% afgenomen, storen is niet veranderd, lopen is met 2 % afgenomen en anders is met 9% afgenomen. Een geheel overzicht van de resultaten van deze observaties vind je in bijlage 2.



Wat betekenen deze resultaten; data-analyse

Uit de eerste reeks observaties komt naar voren dat J4 gemiddeld genomen een 53% van de tijd taakgericht werkt. Dit betekent dat hij tijdens het zelfstandig werken iets minder dan de helft van de tijd met andere dingen bezig is dan zijn taak. Het grootste probleem hierbij is dat hij steeds wordt afgeleid, aan het kleuren,

bladeren en spelen is. Volgens Timmerman (1995) is dit kenmerkend voor kinderen met werkhoudingproblemen, net als het feit dat tijdens het observeren wordt gesignaleerd dat J4 wegdroomt, zijn taak uitvoert zonder plan en zijn werk niet afkrijgt. Dit zie je ook terug in het eerste staafdiagram, voornamelijk bij score van kijken en anders.

Om erachter te komen welke methode het beste past bij het werkhoudingprobleem van J4 is er een gesprek geweest over zijn werkhouding. Tevens kwam hier ook informatie naar voren om de onderwijsbehoeften van J4 te formuleren. Tijdens dit gesprek wordt ook onderzocht in welke mate J4 het werkhoudingprobleem ervaart en wordt zijn eigen inbreng in dit proces gestimuleerd.

In dit gesprek komt naar voren dat J4 goed weet wat het probleem is en wat hij daarbij voelt. Hij weet dat hij moeite heeft met taakgericht werken. Zijn werkhouding is in eerste instantie goed. Hij is gemotiveerd, stoort geen andere kinderen. Probleem is dat hij tijdens de instructie en het werken afgeleid wordt door de omgeving (gebeurtenissen en spullen op en rond zijn tafel). Ook heeft hij te weinig zelfvertrouwen om de taak succesvol te starten en af te ronden. Dit zijn zoals Braake & Meerwaldt (2000) dit noemen, de factoren in het kind. Uit dit gesprek blijkt dat hij zelf geen strategie heeft om dit zelf aan te pakken wanneer hij merkt dat hij stress of frustratie voelt. Tevens kan hij tijdens het gesprek niet aangeven wat hij daarvoor wel nodig heeft om dit probleem aan te pakken.

Naast de factoren in het kind is er aan J4 ook gevraagd naar de aanpak van de leerkracht. Volgens Braake & Meerwaldt (2000) is de aanpak van de leerkracht ook een grote factor. Dan gaat het om de manier van instructie, de stimulans vanuit de leerkracht en de verwachtingen die een leerkracht uitspreekt. Wanneer J4 aan de slag moet na de instructie heeft hij de neiging direct naar je toe te komen. Ik zelf, maar ook de twee andere leerkracht die voor mijn groep staan, spreek mijn verwachtingen uit naar J4. Ik stimuleer dat hij zelf eerst de opdrachten leest. J4 geeft aan meer hulp te willen bij het opstarten van zijn taken.

Tot slot is er gesproken over de plaats van J4 in de groep. Hij kan de hulp van de kinderen naast hem niet waarderen en wil graag dichter bij het bureau zitten. Hiermee doen we recht aan de derde factor volgens Braake & Meerwaldt (2000), namelijk de omgeving.

Met deze gegevens is het beeld rondom J4 compleet. Het is duidelijk waardoor het probleem ontstaat en wat zijn onderwijsbehoeften zijn. In het methodeonderzoek komt naar voren dat vooral Meichenbaum van Timmerman (1995) en de intensieve concentratietraining van Bruys (2007) het kind via zelfinstructie, eerst onder begeleiding, leren stap voor stap structuur te vinden in het werkproces. Dit wordt ook als benadering aanbevolen door van Lieshout (2009). In de resultaten van dit onderzoek komt naar voren dat J4 geen strategie heeft om zijn taken aan te pakken. Omdat de intensieve concentratietraining meer gericht is op het lichaam en niet alleen de taak, zoals bij Meichenbaum, wordt er voor J4 gekozen voor de intensieve concentratietraining. Dit heeft te maken zijn gedragstoornis ADHD, waardoor hij niet alleen stap voor stap moet weten hoe hij aan de taak moet beginnen, maar dat hij ook weet hoe hij moet zitten, wie hij moet aankijken, wat hij allemaal nodig heeft aan materialen.

Volgens Bruys (2007) leert het kind zich via gerichte individuele instructie en oefening de stappen eigen te maken. Deze stappen worden zowel verbaal als visueel aangeboden. J4 krijgt kaartjes in een standaard op zijn tafel, waarbij hij steeds een plaatje kan omslaan naar de volgende stap. Bij deze concentratietraining leert het kind volgens Bruys (2007):

- Taakgericht te werken;
- Zijn aandacht te focussen;
- Zich af te sluiten voor externe prikkels die niet relevant zijn;
- Te beginnen aan een taak;
- Met een goed tempo te werken aan de taak;
- Een taak afmaken;
- Netjes te werken;
- Een taak zo goed mogelijk te verwerken.

Voor deze concentratietraining staan er voorbeeldstappen in het boek van Bruys (2007). Twee voorbeelden van die stappen zijn: ‘ik doe het luikje boven mijn hoofd dicht’ en ‘ik doe lijm op mijn benen en voeten’. Deze stappen heb ik iets aangepast of anders geformuleerd, zodat ze beter aansluiten bij de onderwijsbehoeften en manier van leren van J4. J4 heeft een rijke fantasie en om te voorkomen dat hij afgeleid voor door de stappen zijn deze concreter geformuleerd. Bij het formuleren van de stappen

van J4 heb ik ook gebruik gemaakt van de stappen van Meichenbaum (Timmerman, K. 1995).

De stappen van J4 zijn als volgt geformuleerd:

- Stap 1: Is mijn tafel leeg?
- Stap 2: Heb ik alle spullen die ik nodig heb?
- Stap 3: Zit ik recht (voeten op de grond, armen op de tafel)?
- Stap 4: Kijk ik de juf aan?
- Stap 5: Weet ik wat ik moet doen?
- Stap 6: Ja, dan begin ik. Nee, dan steek ik mijn vinger op en vraag ik het aan de juf.

Ik heb voor deze aanpak gekozen, omdat voor J4 op deze manier via intensieve begeleiding een strategie wordt aangeleerd, die hij in de toekomst, met ondersteuning van de stappen op de kaartjes, zelfstandig kan hanteren. Daarnaast wordt bij J4 de Ortho-Pedagogische-Afstemming-strategie ingezet. Hierbij wordt het kind weer zelf verantwoordelijk voor zijn werkhouding. Vooraf aan de les wordt er een doel geformuleerd, waar J4 die les op gaat letten. Los van het resultaat van die les wordt zijn werkhouding geëvalueerd. Wanneer J4 faalt, moet dit worden toegeschreven aan externe factoren. Succes moet worden toegeschreven aan de inspanningen (Braake, L & Meerwaldt, P 2000).

Tijdens het inzetten van deze methode zijn er wederom tien observaties uitgevoerd door middel van tijdsteekproeven. Gedurende vier weken is tijdens de uitvoering van deze aanpak de taakgerichtheid van J4 met 15% toegenomen. Dit betekent dat de methode aanslaat. Dit is ook zichtbaar in zijn werk, hij krijgt meer taken af, werkt netter, ervaart minder stress en frustratie en is minder afgeleid door spullen en gebeurtenissen om hem heen. Dit is ook terug te zien in het staafdiagram, want kijken is met 3% afgenomen en anders is met 9% afgenomen. Daarin zaten de grootste problemen. Tevens betekent het dat J4, met 68% taakgericht gedrag, nog iets onder het gemiddelde blijft dat volgens Bongaards & Sas (2009) blijkt uit en onderzoek van Van Luit e.a. (1990), namelijk dat leerlingen in de verschillende leeftijdscategorieën in het basisonderwijs ongeveer 70-75% taakgericht besteden.

Na vier weken is deze methode met J4 geëvalueerd. Zelf geeft hij aan dat hij beter weet hoe hij met zijn werk moet beginnen. De stappen zorgen ervoor dat hij structuur heeft voor hij luistert naar de instructie en start met zijn opdrachten. Zijn gehele houding wordt met deze methode aangepakt. Hij ervaart meer rust, mede doordat hij een rustigere plek in de groep heeft. Wel geeft hij aan dat de stress nog niet altijd weg is. Afhankelijk van het moment van de dag heeft hij er moeite mee als hij meerdere opdrachten moet maken. Dit heeft te maken met de werking van zijn medicatie, Ritalin, voor zijn ADHD. ’s Morgens werkt hij geconcentreerder en kan hij meer aan.

Heb ik met deze gegevens antwoordt gevonden op de onderzoeksvraag; Hoe kan ervoor zorgen dat een leerling met ADHD taakgericht kan werken tijdens het zelfstandig werken?

Deze onderzoeksvraag is beantwoordt, doordat er een methode is gevonden die ervoor zorgt dat J4 taakgerichter kan werken, minder stress ervaart en minder aandacht vraagt van de leerkracht. Echter gaat het probleem nooit helemaal weg door de gedragstoornis ADHD, maar het werkhoudingprobleem is aanzienlijk verbeterd.

Tot slot

We hebben nu antwoord gevonden op de onderzoeksvraag via de resultaten die gevonden vanuit de verschillende invalshoeken van dit onderzoek. In het volgende hoofdstuk wordt kritisch ingegaan op de gevonden resultaten en conclusies. Welke aanbevelingen en kanttekeningen zijn er en wat betekent dit voor mijzelf als onderzoeker?

Hoofdstuk 4: discussie/kritische kanttekeningen en aanbevelingen

Inleiding

In dit hoofdstuk geef ik vanuit een helikopterview aan welke aanbevelingen en kanttekeningen ik heb ten aanzien van dit onderzoek. Deze aanbevelingen onderbouw ik met literatuur en met de gevonden resultaten in dit onderzoek. Tevens beschrijf ik de aanbevelingen voor eventueel vervolgonderzoek.

Kanttekeningen en aanbevelingen

Wanneer het over werkhoudingproblemen gaat geven Braake & Meerwaldt (2000) aan dat je niet alleen naar de factoren van het kind moet kijken, maar ook naar de factoren in de omgeving en taak en de factoren in de leerkracht. In dit onderzoek komt naar voren dat J4 een andere werkplek nodig heeft, waar hij meer rust ervaart en dichter bij de leerkracht zit. Tevens moet de leerkracht op zoek naar een andere passende aanpak of methode voor J4 om hem te begeleiden en ondersteunen bij het ordenen, structureren en plannen van zijn taken om zo zijn taakgedrag te verbeteren.

Om te onderzoeken waar de oorzaak van het werkhoudingprobleem zijn onder andere observaties uitgevoerd. Tevens zijn er gesprekken met J4 geweest om te onderzoek wat de onderwijsbehoeften van J4 zijn en hoe hij het probleem ervaart. Hierbij is het van belang in je achterhoofd te houden wat de definitie van een werkhoudingprobleem is. Volgens Timmerman (1995) spreken we van een werkhoudingprobleem wanneer dit zowel innerlijk als uiterlijk zichtbaar is bij het kind. Naast het signaleren van deze kenmerken moet je ook de drie factoren van Braake & Meerwaldt (2000) gebruiken, zodat je een totaal beeld krijgt.

Hierboven wordt gesproken over de observaties die verricht zijn. Volgens Braake & Meerwaldt (2000) zijn werkhoudingproblemen niet zo makkelijk te testen als bijvoorbeeld een leerprobleem, waarbij je gebruik kunt maken van genormeerde testen. Daarom is er gekozen voor de tijdsteekproef uit Jeninga (2008). Deze observatie is gesloten, omdat van te voren de gedragingen vastliggen. Deze manier

van observeren heet time sampling, omdat je met tijdsintervallen de gedragingen turft. (Kievit 2009).

In dit onderzoek wordt onderzoek gedaan naar drie verschillende methoden die kunnen worden ingezet bij kinderen met werkhoudingproblemen. Binnen de problematiek van J4 kunnen alle drie de methode worden ingezet, maar wordt gekozen voor de intensieve concentratietraining van Bruys (2007) en de OPA-strategie uit Braake, L & Meerwaldt, P (2000). Echter zijn hierbij wel kanttekeningen. Zo wordt er geen rekening gehouden met het feit dat het veel tijd kost om dit kind binnen de klas te begeleiden. Dit is vooral bij de OPA-strategie een probleem, hierbij moet je uitgebreid voor- en nabespreken, wat niet altijd haalbaar is met nog vijftien andere kinderen die ook om aandacht vragen. Bij de intensieve concentratietraining geeft de verbeelding bij de aanpak Bruys (2007), voor een kind met de gedragsstoornis ADHD en veel fantasie, te veel afleiding en zijn de stappen niet concreet genoeg. Daarmee doel ik op vragen als ‘zet je denkbril op’, ‘doe het fantasiedekseltje van je hoofd dicht’ en ‘lijm je voeten aan de grond’.

De derde methode die hier niet wordt ingezet, Meichenbaum, is alleen gericht op de taak. Daarbij staan de volgende vragen centraal: ‘wat moet ik doen’, ‘hoe ik ga ik dat doen’, ‘wat heb ik daarvoor nodig’ en ‘ben ik tevreden’. Ik ben van mening dat je ook moet werken aan de zithouding, omgeving, dus de tafel van de leerling en de klasgenoten. Wat prettig is aan deze methode is dat het kind ook zelf moet beoordelen wat hij of zij vindt van het eindresultaat. Bij de andere twee methode wordt er ook geëvalueerd, maar dat is meer uit initiatief van de leerkracht.

Wat Meichenbaum mist, heeft de intensieve concentratietraining wel. Wanneer kinderen niet alleen moeite hebben met het maken van de taak, maar ook met andere factoren zoals het niet recht zitten, de leerkracht niet aankijken en te veel rommel op en rond hun eigen werkplek, wordt dit wel aangepakt bij deze methode door de andere manier van vraagstelling die ook terug te zien is in het individueel handelingsplan van J4 in bijlage 4.

Een voordeel van de OPA-strategie is dat het kind zelf intensief betrokken wordt bij het formuleren van een leerdoel voor die week. Het kind wordt zelf verantwoordelijk gemaakt voor het halen van het doel. Tevens wordt er gedurende

de week geëvalueerd op het doel, zodat het kind zich bewust wordt van zijn eigen leerproces.

Aanbevelingen voor vervolgonderzoek t.a.v. het onderzoek/resultaten

In de literatuur ben ik zelf geen specifieke aanpak of methode tegengekomen die je kunt inzetten bij werkhoudingproblemen bij kinderen met de gedragsstoornis ADHD. Voor vervolgonderzoek zou het wenselijk zijn om hier verder mee te gaan. Ieder kind met ADHD is natuurlijk weer anders. Wel ben ik in de literatuur een boek tegengekomen dat ingaat op verschillende leer- en gedragsstoornissen, namelijk “coöperatief leren voor alle kinderen van M. Förrer (2004). Dit boek is dus gericht op de samenwerking tussen kinderen en niet op het zelfstandig en taakgericht werken.

Wat ik tijdens het uitvoeren van het individuele handelingsplan soms miste, was iets waar J4 tijdens de les op terug kon vallen. Tijdens de evaluatie gaf J4 aan dat hij nu zijn taken beter kan opstarten en meer rust ervaart door deze verbeterde start. Echter kwam het wel eens voor dat hij tijdens het werken vastliep of toch nog stress ervaarde, waardoor hij niet verder kwam en zijn taak niet altijd af kreeg. Hierbij kan ik als leerkracht wel ondersteuning geven, maar zelfstandig kon hij het lastig oplossen. De stappen die hij voor het werken doorloopt, bieden hem vooral steun met het opstarten van zijn opdrachten. Hierna zou nog verder onderzoek gedaan kunnen worden.

Tot slot

We hebben nu op een rijtje staan wat de plus en relativeringpunten zijn van dit onderzoek. Deze zijn gevolgd door aanbevelingen voor vervolgonderzoek. In het volgende hoofdstuk evalueer en reflecteer ik op mijn hele proces gedurende dit onderzoek. Hoe heb ik het als persoon ervaren, hoe is het gegaan en wat heb ik ervan geleerd.

Literatuuropgave

Boeken:

- Bongaards, B. & Sas, J. (2009). *Vakbekwaam onderwijzen.* Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers bv.
- Bruys, M. (2007). *werkhoudingproblemen inclusief intensieve concentratietraining.* Baarn:HB Uitgevers
- Clijsen, A. (2007). *Handreiking 1-zorgroute voor leerkrachten en intern begeleiders in het primair onderwijs.* WSNS plus en KPC Groep.
- Jeninga, J. (2008). *Professioneel omgaan met gedragsproblemen.* Baarn: HB uitgevers.
- Lieshout, T. van (2009). *Pedagogische adviezen voor speciale kinderen.* Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Kallenberg, T. (2007). *Ontwikkeling door onderzoek.* Utrecht/Zutphen: ThiemeMeulenhoff.
- Kievat, Th, Tak, J.A., & Bosch, J.D. (2009). *Handboek Psychodiagnostiek voor de hulpverlening aan kinderen.* Utrecht: de Tijdstroom uitgeverij.
- Pameijer, N. en Beukering, T. van (2006). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor de intern begeleider. Samen met leraar, ouders en kind aan de slag.* Leuven/Voorburg:Acco
- Timmerman, K (1995). *Kinderen met aandachts- en werkhoudingproblemen.* Amersfoort: Acco Leuve.

Artikelen:

- Braake, L & Meerwaldt, P (2000). *werkhoudingproblemen.* Makrant 49 maart 2000, http://www.marant-ed.nl/frappant.php?q=196
- Marchand, A., Bleyerveld, K. & Letschert, J. (1995). *Taakgericht werken bij wereldoriëntatie.* Enschede, SLO, p. 11-17

Bijlagen

Bijlage 1: Observatieformulier tijdsteekproef leeg

Tijdsteekproef-formulier				
Observator: **Naam leerling:** **Groep:** **Datum observatie:**		**Categorie**	**Aantal**	**Procenten**
		Ta		
		Kij		
		Sto		
		Lo		
		An		
		Totaal		**100%**
Min	**Na 20 sec.**	**Na 40 sec.**	**Na 60 sec.**	**Opmerkingen**
1	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
2	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
3	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
4	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
5	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
6	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
7	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
8	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
9	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
10	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
11	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
12	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
13	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
14	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
15	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
16	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
17	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
18	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
19	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
20	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	

Toelichting:

Bij het nemen van deze tijdsteekproef scoort de observator – gedurende de verwerkingsfase/ uitvoerfase – om de 20 seconden wat de leerling doet. Dat is 3 scores per minuut. Na afloop is het percentage van de tijd te berekenen dat de leerling taakgericht bezig was.

De volgende categorieën kunnen gescoord worden:
Ta: werkt taakgericht
Kij: kijkt afwezig rond of start voor zich uit
Sto: stoort andere leerlingen of praat met hen
Lo: loopt door de klas
An: is bezig met andere activiteiten

Procedure
a. Wanneer de leraar opdracht heeft gegeven aan het werk te gaan, of individuele hulp aan de leerling heeft beëindigd, begint de observatie. De stopwatch wordt ingeduwd (of maak gebruik van de tijdteller van de camera bij een video-opname). De observator wacht tot de teller 20 seconden na de hele minuut aangeeft.
b. Hij stelt vast wat de leerling die seconde doet.
c. Hij zet een cirkel om de categorie die het beste het gedrag van de leerling op de twintigste seconde aangeeft: Ta, Kij, Sto, Lo of An.
d. Hij wacht tot de teller 40 seconden na de hele minuut aangeeft en herhaalt stap b en c.
e. Idem bij 60 seconden.
f. De observator herhaalt deze procedure zo lang als de periode duurt waarin de zelfstandige verwerking verwacht wordt.
g. Er wordt geen taakgedrag gescoord wanneer leerling en leraar overleg hebben.

Verwerking
Werkwijze omrekening en verwerking gegevens.
a. De observator bepaalt het totaal aantal gemaakte observaties per categorie.
b. Hij bepaalt het totaal aantal gemaakte observaties.
c. Hij deelt het aantal van elke categorie door het aantal en vermenigvuldigt dit met 100.

Interpretatie
De interpretatie kan antwoord geven op de volgende vragen:
1. Gedurende hoeveel procent van de tijd , bedoeld voor de zelfstandige verwerking van de leerstof, was de leerling taakgericht?
2. Nam de taakgerichtheid van de leerling toe (in vergelijking met vorige steekproef)?
3. Welke vormen van niet-taakgericht gedrag vertoont de leerlingen wel/ niet?

Over het algemeen geldt dat leerlingen die ongeveer 70% van de tijd taakgericht werken (landelijk gezien) een aanvaardbaar gemiddelde halen.

Opmerking:
Dit observatie formulier is uitermate geschikt om het effect van een bepaalde aanpak te meten.

Bijlage 2: Percentages tijdsteekproeven en evaluatiegesprekken

Tijdsteekproef vóór het inzetten van een aanpak

Datum en les	**Percentages**
2 februari/taaltrapeze	Ta: 67% Kij: 8% Sto: 0% Lo: 0% An: 25%
2 februari/rekenen	Ta: 53% Kij: 13% Sto: 0% Lo: 17% An: 17%
5 februari/taaltrapeze	Ta: 63% Kij: 0% Sto: 0% Lo: 0% An: 37%
5 februari/rekenen	Ta: 42% Kij: 12% Sto: 5% Lo: 8% An: 33%
8 februari/taaltrapeze	Ta: 60% Kij: 18% Sto: 3% Lo: 12% An: 7%
8 februari/rekenen	Ta: 57% Kij: 20% Sto: 3% Lo: 0% An: 20%
22 februari/taaltrapeze *Bijzonderheden:*	Ta: 84% Kij: 7% Sto: 0% Lo: 9% An: 0% *1 op 1 instructie*
22 februari/spelling	Ta: 23% Kij: 30% Sto: 0% Lo: 0% An: 43%
26 februari/rekenen	Ta: 43% Kij: 17% Sto: 0% Lo: 0% An: 40%
26 februari/spelling	Ta: 43% Kij: 13% Sto: 0% Lo: 30% An: 13%
Gemiddeld	Ta: 53% Kij: 14% Sto: 1% Lo: 8% An: 24%

Samenvattende weergaven van de verschillende gesprekken met J4 na de lessen

- Wat vond je van de taak?

Bij rekenen geeft hij aan het niet leuk te vinden. Het zijn te veel opdrachten en als het niet af is moet je hebt moet je weer meenemen naar de klas om het af te maken. J4 rekent in deel 2 van groep 6, dit is niet in onze groep.

Taaltrapeze vindt hij wisselend leuk. Opdrachten waarbij hij mag tekenen vind hij het leukst. Wanneer hij woorden moet uitleggen op papier vindt hij die lastig. Hij kan gebruik maken van een woordenboek, maar die dit niet uit zichzelf. Vaak moeten ze ook een informatie-, opval-of weettekst. Dit wordt stap voor stap in het werkboek uitgelegd. Hierbij heeft hij vaak niet de rust om dat stap voor stap te doen en begint zonder de goede voorbereiding met schrijven. Hij geeft aan dit de lastige opdrachten te vinden.

Spelling vindt hij saai. Hij zegt dat hij het allemaal al kan. Op zijn vorige school was hij al veel verder geeft hij aan. Hij kan te taken makkelijk maken, maar is snel afgeleid.

- Wat vond je moeilijk? Waarom vond je dat moeilijk?

Wat bij veel lessen terugkomt, is dat J4 vind dat hij teveel moet maken. Daarbij vind hij het moeilijk om

rustig te blijven en hij kan de taken niet plannen of ordenen.
• Wat vond je makkelijk? Waarom vond je dat makkelijk? Spelling vindt hij makkelijk zegt hij. Echter heeft hij hier nog veel moeite mee. Rekenen is vaak veel, hij snapt het wel. Vooral de rijtjes vindt hij makkelijk.
• Wat vond je leuk om te doen? Waarom vond je dat leuk? J4 geeft aan dat hij tekenen bij taaltrapeze leuk vindt, als ze een opvaltekst moet en maken. Bij rekenen vindt hij het leuk wanneer de Juf de tafels met hem flitst.
• Wat vond je niet leuk om te doen? Waarom vond je het niet leuk om te doen? Bij rekenen vindt hij dat hij vaak te veel moet doen. Hij heeft daarover geen overzicht. Bij taaltrapeze vindt hij sommige opdrachten niet leuk om te doen. Voornamelijk wanneer hij veel moet schrijven, dit kost hem veel moeite.
• Werd je genoeg geholpen? Soms wel soms niet geeft hij aan. Sommige juffen sturen hem terug naar zijn plaatst en zeggen dat hij het zelf moet proberen. Hij geeft aan dat hij altijd geholpen wilt worden als hij dat wil.
• Wist je wat je moest doen? Kun je dat aan mij vertellen? J4 geeft aan dat hij wel weet wat hij moet doen, Hij kan ook precies vertellen wat hij per les moet af hebben. Maar hij geeft ook aan dat hij soms niet alle opdrachten begrijpt. Het lukt hem op dat moment niet om eerst de opdrachten te gaan maken die hij wel begrijpt tot de Juf tijd heeft voor hem.
• Wat zou jou helpen om de taak beter te maken? Hij geeft aan dat hij meer uitleg wil. J4 kan niet aangeven hoe hij, met of zonder Juf, ervoor kan zorgen dat het de volgende keer wel lukt.

Tijdsteekproef tijdens en na het inzetten van een aanpak

Datum en les	**Percentages**
1 maart/taaltrapeze	Ta: 70% Kij: 10% Sto: 3% Lo: 0% An: 17%
1 maart/rekenen	Ta: 66% Kij: 11% Sto: 0% Lo: 7% An: 16%
5 maart/taaltrapeze	Ta: 80% Kij: 7% Sto: 0% Lo: 0% An: 13%
5 maart/spelling	Ta: 77% Kij: 13% Sto: 0% Lo: 3% An: 7%
8 maart/taaltrapeze	Ta: 57% Kij: 13% Sto:0 % Lo: 20% An: 10%
8 maart/rekenen	Ta: 67% Kij: 0% Sto: 0% Lo: 0% An: 33%
15 maart/taaltrapeze	Ta: 78% Kij: 13% Sto: 0% Lo: 20% An: 0%
22 maart/spelling	Ta: 49% Kij: 24% Sto: 7% Lo: 0% An: 20%

Bijzonderheden:	*geen medicatie*
26 maart/rekenen	Ta: 70% Kij: 17% Sto: 0% Lo: 0% An: 13%
26 maart/taaltrapeze	Ta: 64% Kij: 6% Sto: 0% Lo: 10% An: 20%
Gemiddeld	Ta: 68% Kij: 11% Sto: 1% Lo: 6% An: 15%

Samenvattende weergaven van de verschillende gesprekken met J4 na de lessen

- Wat vond je van de taak?

J4 geeft aan dat hij de opdracht bij rekenen beter aankan, maar het is nog steeds te veel. Bij taaltrapeze zijn er zichtbaar verbeteringen. Hij werkt af en toe samen met buurman B. Tevens pakt hij eerder materiaal (woordenboek, informatieboeken, enz.). J4 geeft aan meer geduld te hebben om de opdrachten door te lezen, maar dit lukt nog niet altijd. Hij heeft snel te neiging om te zeggen dat hij het al snapt, maar bij controle blijkt dat hij de opdracht niet goed gelezen heeft.

- Wat vond je moeilijk? Waarom vond je dat moeilijk?

J4 geeft aan dat hij het nog lastig vindt wanneer hij veel opdrachten krijgt. Hij kan meerdere opdracht moeilijk plannen en ervaart dan toch stress.

- Wat vond je makkelijk? Waarom vond je dat makkelijk?

J4 zegt dat hij makkelijker aan een taak kan beginnen. Door de stappen is hij rustiger en beter voorbereid.

- Wat vond je leuk om te doen? Waarom vond je dat leuk?

Tekenen blijft een favoriet onderdeel. Bij rekenen vind hij op dit moment meten leuk, voorwerpen opmeten en plattegronden maken.

- Wat vond je niet leuk om te doen? Waarom vond je het niet leuk om te doen?

Zegt vaak direct: “Als ik teveel opdrachten moet maken, dat lukt gewoon niet, dat krijg ik niet af!” Daarnaast schrijft hij beter, maar geeft een aantal keer aan dat het hem veel moeite kost.

- Werd je genoeg geholpen?

Hierop geeft hij nog steeds wisselend antwoord. J4 kan erg dwingend zijn en wil graag direct geholpen worden. Hij weet dat hij soms even moet wachten, maar heeft niet altijd geduld daarvoor.

- Wist je wat je moest doen? Kun je dat aan mij vertellen?

Hij kan precies vertellen wat hij moet doen. Ook kan hij vertellen wat hij moet doen als het even niet lukt. Echter is de uitvoering soms nog lastig, maar sterk verbeterd.

- Wat zou jou helpen om de taak beter te maken?

J4 geeft aan dat hij beter aan de slag kan, maar dat hij nog meer handvatten wil om tijdens het zelfstandig werken op terug te vallen.

Bijlage 3: Onderwijsbehoeften van J4 onderzocht via handelingsgericht werken

- Wat zijn de onderwijsbehoeften van de leerling?

Instructie:
J4 heeft een instructie nodig dit ervoor zorgt dat hij weet wat er in stappen van hem verwacht wordt. Tevens moet hij bij de instructie betrokken worden. Dit kan door een beurt te krijgen of door J4 de opdracht te laten herhalen.

Leerkracht:
J4 heeft een leerkracht nodig die stap voor stap de opdrachten uitlegt. Tevens heeft hij zowel verbaal als non-verbaal contact nodig met de leerkracht. De leerkracht kan hem aankijken zodat hij weer meedoet of kijkt hem vragend aan, zodat J4 kan bevestigen of hij de opdracht heeft begrepen of juist vragen heeft. Daarnaast is het zinvol om J4 vragen te laten beantwoorden om hem inzicht te geven in de opdracht en om te checken of hij de opdracht heeft begrepen.

Feedback:
Feedback kan zeer positief werken wanneer dit consequent en regelmatig gebeurt. J4 heeft behoefte aan positieve feedback, zodat hij weet dat hij goed bezig is. Daarnaast is een zekere mate van controle van belang, zodat de leerkracht in de gaten heeft of J4 taakgericht werkt, de opdracht begrepen heeft en hem ondersteund wanneer het afgeleid dreigt te worden.

Groepsgenoten:
De invloed van de groep op de afleidbaarheid van J4 is groot. Groepsgenoten kunnen J4 helpen door hem met rust te laten en zelf geconcentreerd en zelfstandig te werken. Wanneer hij vragen heeft vraagt hij dat vanzelf aan hen.

Leeromgeving:
J4 heeft een andere plek nodig. Op dit moment zit hij midden in de groep, vlak bij de deur. Hij heeft geen goede band met de kinderen naast hem, wat bij J4 voor irritatie en frustratie zorgt. Hij heeft een plek nodig die rustiger is, met een kind naast hem waarmee geen conflicten en irritaties ontstaan.

Leertaken/opdrachten:
J4 heeft een aanpak nodig, waarmee hij zelfstandig zijn taakgedrag kan aanpakken, zodat hij daarvoor niet steeds de leerkracht nodig heeft.

Ondersteuningsbehoeften van de leerkracht:
Ik als leerkracht heb behoefte aan een aanpak die ervoor zorgt dat J4 zelfstandiger zijn taken kan aanpakken en daarbij ook zelfstandig kan zoeken naar oplossingen. Hiervoor kan ik als leerkracht in mijn leerkrachtgedrag in mijn instructie de eerste aanzet daarvoor maken. Daarvoor moet ik weten welke behoeften J4 heeft. Tevens moet ik in mijn instructie tegemoet komen aan behoeften van J4, zodat hij vervolgens taakgericht aan de slag kan. Hiervoor heb ik kennis en werkwijze nodig, zodat ik die kan toepassen.

Bijlage 4: Het individuele handelingsplan

Individueel handelingsplan

Naam ***:*** *J4* ***Groep:*** *6*
Geb. datum ***:*** *1999 (10 jaar en 6 maanden)*
Vak/Vormingsgebied : *werkhouding*
Looptijd ***:*** *van 22 februari tot en met eind maart 2010*
Evaluatie ***:*** *29 maart*

Beginsituatie
J4 is een jongen van 10 jaar. Op dit moment zit hij in groep 6 van een SBO school. J4 heeft problemen met betrekking tot zijn werkhouding op het gebied van taakgericht en zelfstandig werken. Welke vermoedelijk veroorzaakt worden door zijn gedragsstoornis ADHD.

Uit observaties komt naar voren dat J4 gemiddeld genomen een taakgerichtheid heeft van 53%. De problemen rondom de werkhouding van J4 uiten zich voornamelijk wanneer J4 meerdere opdrachten in een keer krijgt. Hij denkt dat hij de opdrachten niet afkrijgt en overziet de taken niet. Hij kan de taken niet structureren, ordenen en plannen. Tevens is J4 snel afgeleid door dingen om zich heen of hij zoekt afleiding in spullen op en rond zijn tafel. Dit is ook kenmerkend voor kinderen met de diagnose ADHD.

Voor de leerkracht is het belang dat J4 betrokken wordt bij de instructie. Dit kan door hem aan te kijken, zodat hij weet dat hij moet opletten en zodat hij de leerkracht ziet praten. Tevens is het van belang dat J4 de beurt krijgt of de opdracht herhaalt.
Voor J4 is het van belang dat hij leert een efficiënte aanpak te hanteren bij zijn taken.

Het gaat wel goed als de leerling de instructie stap voor stap krijgt uitgelegd. Dit kan worden nageleefd door de komende vier weken de intensieve concentratietraining en de OPA-strategie uit te proberen.

Gebruikte gegevens

Doelstelling en inhoud. Beschrijf kort een concreet bereikbaar (tussen)doel.	Door structuur te bieden aan de hand van het stappenplan ‘intensieve concentratietraining’ verbetert het taakgedrag van J4. J4 voelt zich zeker als hij aan een taak moet beginnen en weet wat hij kan doen wanneer hij vastloopt. Gedurende drie weken wordt de aanpak aangeleerd.
Methodiek Beschrijf je didactisch handelen, leerprincipes en welke middelen je gebruikt.	***Andere werkplek en aanpassen leeromgeving (minder prikkels)*** J4 krijgt een andere plek binnen de groep. Hij komt naast B, vooraan bij het bureau. Deze werkplek wordt na twee weken geëvalueerd. ***Stappenplan:*** Bij deze concentratietraining leert het kind in stappen hoe hij een taak kan aanpakken. Eerst samen met de leerkracht en later zelfstandig. De eerste stappen worden voor de instructie gedaan. Tijdens de les kan J4, wanneer hij merkt dat hij vastloopt, de stappen nog eens doorlopen om te kijken wat hij op zo’n moment kan doen. Na de les wordt met J4 geëvalueerd hoe het die les is gegaan. Stap 1: Is mijn tafel leeg? Stap 2: Heb ik alle spullen die ik nodig heb? Stap 3: Zit ik recht (voeten op de grond, armen op de tafel)? Stap 4: Kijk ik de juf aan? Stap 5: Weet ik wat ik moet doen? Stap 6: Ja, dan begin ik. Nee, dan steek ik mijn vinger op en vraag ik het aan de juf.

	Tevens zorgt de leerkracht ervoor dat J4 tijdens de instructie, wanneer hij afhaakt, weer bij de instructie wordt betrokken. Dit kan zowel verbaal als non-verbaal, zodat hij weet dat hij moet opletten of kan knikken dat hij het begrijpt. Daarnaast herhaalt J4 af en toe de opdracht. ***OPA-strategie:*** Voor de les wordt naast het stappenplan hierboven samen met J4 een doel gesteld door die les. Daarin worden afspraken gemaakt over wat hij af moet hebben en wat hij kan doen wanneer hij merkt dat iets niet lukt. Na de les wordt het doel van die les met J4 geëvalueerd.			
Organisatie Wie gaat wanneer en waar de hulp uitvoeren?	**Wanneer** Aan het begin en het einde van elke les. Andere plek binnen de groep	**Waar** In het klaslokaal Vooraan tegen het bureau naast B.	**Door wie** De desbetreffende leerkracht. Isabel Cloosterman	**Hoe lang (tijd in min)** 5 min. vooraf en 5 min. achteraf. Proefperiode van twee weken.
Evaluatie Beschrijf vooraf hoe, wanneer en met wie de vorderingen zullen worden geëvalueerd.	**Hoe** Na drie weken wordt deze aanpak geëvalueerd door de leerkrachten. Wanneer men niet tevreden is, wordt de hulp van de IB'er ingeschakeld. In mei wordt dit IHP tijdens de volgende leerling-bespreking geëvalueerd.		**Met wie** Isabel Cloosterman en de IB'er	