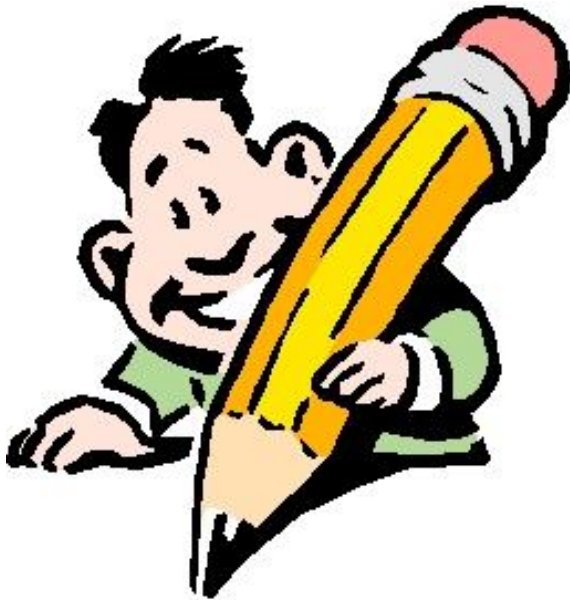


Schrijven, Moeilijk maar belangrijk!

Maar wat als je een motorische beperking hebt én ook nog eens linkshandig bent?



Maartje Debeij

2168085

Master Special Educational Needs

Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg

Leerroute: Remedial Teaching

Begeleid door: Bram Rooijackers

April 2011.

Inhoudsopgave

Inleiding	5
Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling.	6
Onderzoeksvraag:.....	7
Deelvragen:	7
Hoofdstuk 2: Onderzoeksmethodologie	8
2.1 Soort onderzoek.	8
2.2 Keuze onderzoeksgroep.....	8
2.3 Vaststellen beginsituatie.	10
2.4 Het opstellen van een plan van aanpak.....	14
2.5 Vaststellen eindsituatie.	15
2.6 Conclusies trekken, beantwoorden van de onderzoeksvragen.	18
2.7 Evaluatie van het onderzoek.....	18
Hoofdstuk 3: Beginsituatie	19
3.1 Vaststellen onderzoeksgroep.	19
3.2 Vaststellen complete beginsituatie.	20
Hoofdstuk 4: Theoretische onderbouwing	24
4.1 Begrippen rondom ziektebeelden.	24
4.2 Theoretische achtergrond linkshandig schrijven	25
4.3 Behandeling schrijfproblemen.....	26
4.4 koppeling met de praktijksituatie.	27
Hoofdstuk 5: het plan van aanpak en de uitvoering van het onderzoek.....	28
5.1 De doelstelling van het plan van aanpak.	28
5.2 Het opstellen van het plan van aanpak.	29
5.3 De uitvoering van het plan van aanpak.	30

Hoofdstuk 6: De eindsituatie.....	33
6.1 Stapsgewijze weergave van de eindsituatie.....	33
6.2 Behaalde doelstellingen.....	36
Hoofdstuk 7: Conclusies door middel van beantwoorden van de deelvragen en hoofdvraag.	39
7.1 Beantwoording van de deelvragen:	39
7.2 Beantwoording van de onderzoeksvraag:	42
Hoofdstuk 8: Evaluatie onderzoek.	44
Literatuurlijst.....	46
Bijlagen	47
Bijlage 1: Tabel selectie onderzoeksgroep.	48
Bijlage 2: Diagnose leerlingen onderzoeksgroep.	52
Bijlage 3: Scan BHK beginsituatie	56
Bijlage 4: Plan van aanpak.	59
Bijlage 5. Fragmenten uit werkbladen uitvoeringsfase.	61
Bijlage 6: Scan BHK Eindsituatie	63

Inleiding

Mijn naam is Maartje Debeij, ik ben 24 jaar oud en ben in 2009 afgestudeerd aan de Pabo in Heerlen. Na het volgen van de Pabo heb ik een jaar gewerkt als invalleerkracht in het regulier en speciaal onderwijs in Zuid-Limburg.

In deze periode ontdekte ik steeds vaker dat ik graag meer kennis en verdieping zou hebben rondom de verschillende onderwijs-leergebieden. Ook merkte ik dat ik werken met een individu of een klein groepje kinderen binnen het speciaal onderwijs prettiger vond dan lesgeven in het regulier onderwijs. Ik kreeg meer energie en voldoening van het werken met deze kleinere groepen leerlingen die mij echt nodig hadden.

Daarom heb ik besloten om mij verder te verdiepen via deze master SEN, richting Remedial Teacher.

Na het volgen van mijn opleiding zou ik graag parttime gaan werken als leerkracht en/of remedial teacher op een mytylschool, daarnaast lijkt het mij een uitdaging om mijn eigen praktijk voor Remedial Teaching op te zetten.

Tijdens mijn opleiding heb ik stage gelopen op een mytylschool, een school voor kinderen met een lichamelijke beperking, een meervoudige beperking, zeer moeilijk lerende kinderen of langdurig zieke kinderen. Ik heb stage gelopen op de SO afdeling, een afdeling voor kinderen met een lichamelijke beperking. De cognitie van deze kinderen is laaggemiddeld tot gemiddeld te noemen.

In deze scriptie zal ik u laten zien wat mijn bijdrage geweest is in de ontwikkeling van een aantal kinderen op deze school.

Maartje Debeij

Mei 2011.

Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling.

Zoals u in mijn inleiding heeft kunnen lezen, heb ik mijn onderzoek uitgevoerd op de Mytylschool in Eindhoven. Een school met een speciale doelgroep, namelijk kinderen met een lichamelijke en/of meervoudige beperking.

Voor mijn meesterstuk ben ik op school gaan zoeken naar een onderwerp dat aansluiting vond bij mijn aandachtspunten en dat past bij de hulpvraag die leeft binnen reguliere scholen om zo mijn kennis tussen mytylschool en regulier onderwijs te combineren. Via de orthopedagoge binnen school begreep ik dat het onderdeel 'schrijven' vaak onderbelicht is binnen de remedial teaching. Aangezien schrijven voor mij geen probleem is, maar wel heel belangrijk is voor kinderen om te leren vond ik dit een interessant onderwerp voor mijn onderzoek.

Voor het onderzoek was het belangrijk om mijn onderzoek te richten op een concreet probleem. Om dit probleem te vinden ben ik gaan rondkijken binnen school in groepen die vergelijkbaar zijn met groep 3. Tijdens deze observaties heb ik gezien dat het voor linkshandige kinderen nog moeilijker is om goed te leren schrijven, voor deze kinderen waren meer aanwijsbare knelpunten als voor rechtshandige kinderen. Zo zag ik bijvoorbeeld dat deze linkshandige kinderen het voorbeeld in hun schrijfschrift bedekken met hun schrijvende hand.

Na het uitvoeren van deze globale, open observaties heb ik besloten om mijn onderzoek te richten op linkshandige kinderen met een motorische beperking. Een doelgroep die, volgens mij, de meeste moeite heeft met het leren schrijven, onder andere doordat deze kinderen vaak al snel erg klein moeten schrijven. Dit omdat de schrijfmethode snel overstapt naar een kleine, verplichte, liniatuur. Door het onderzoeken en begeleiden van deze doelgroep hoop ik dat ik een manier vind waarop ik kinderen met schrijfproblemen in de toekomst beter kan begeleiden. Zowel in het speciaal onderwijs, als in het regulier onderwijs of in een eigen praktijk.

Ook zou ik willen ontdekken welke handelingsadviezen ik de leerkracht mee kan geven die een kind met problemen rondom schrijven in de klas heeft.

Om mijn onderzoek te structureren heb ik enkele vragen opgesteld die mij moeten helpen om concrete antwoorden te vinden op de moeilijkheden die ik tegenkwam bij linkshandig schrijvende kinderen met een motorische beperking.

Onderzoeksvraag:

Hoe kan ik een links schrijvend kind met een motorische beperking helpen om te komen tot een vloeiender handschrift, geschreven in een vlotter tempo?

Deelvragen:

- Hoe kan ik de motorische beperking terug zien bij mijn leerlingen?
- Welke papierligging, pengreep en handligging zijn het meest effectief voor het schrijven van een linkshandig kind (literatuur) en in hoeverre maken de kinderen van de onderzoeksgroep hier al gebruik van in de praktijk?
- Welke vorm van begeleiding werkt het beste voor kinderen met een schrijfprobleem?
- Schrijven de linkshandige kinderen in mijn onderzoeksgroep vloeiender en vlotter als de voorbeeldtekst niet bedekt wordt door hun schrijvende hand?
- Schrijven de kinderen vlotter op het moment dat zij zonder een verplichte liniatuur of met een grotere liniatuur mogen schrijven?

Door het beantwoorden van deze deelvragen en deze hoofdvraag hoop ik aan het einde van deze scriptie een duidelijk beeld te scheppen rondom de begeleiding van kinderen die linkshandig zijn en een motorische beperking hebben.

Om te komen tot een gestructureerd antwoord op deze vraag heb ik mijn onderzoek goed voorbereid. Hoe ik deze voorbereiding gedaan heb en hoe ik mijn onderzoek opgezet heb, kunt u lezen in het volgende hoofdstuk waarin ik de methodologie van mijn onderzoek zal uitleggen, verklaren en verantwoorden.

Hoofdstuk 2: Onderzoeksmethodologie

In hoofdstuk 1 heb ik u laten weten wat het onderwerp van mijn onderzoek is. Tot dit onderwerp ben ik gekomen door middel van globale, open observaties in verschillende klassen. Na deze observaties en het vaststellen van mijn onderzoek moest ik veel besluiten nemen over de opzet van mijn onderzoek. Welke besluiten ik genomen heb rondom het soort onderzoek en de stappen die ik moest zetten om dit onderzoek uit te voeren ga ik toelichten in dit hoofdstuk. Door middel van deze toelichting ga ik aangeven waarom ik een gedegen onderzoek uitgevoerd heb.

2.1 Soort onderzoek.

Allereerst moet ik kiezen welk soort onderzoek ik uit zou voeren. Ik heb gekozen voor een klassengericht praktijkonderzoek, ook wel actieonderzoek (Harinck, 2006). Dit houdt in dat mijn onderzoek praktijkgericht is. Mijn onderzoek zal gaan over een concrete praktijksituatie met een concreet probleem. Klassengericht houdt in dat ik mijn onderzoek in eerste instantie richt op een grote groep (een klas). Vanuit dit actieonderzoek ga ik verder met drie gevalsstudies (Harinck, 2006), een onderzoek naar een individueel kind. Dit houdt in dat ik vanuit het klassengerichte praktijkonderzoek drie leerlingen zal selecteren die voldoen aan de criteria die ik zal opstellen in hoofdstuk 2.2 het vaststellen van de onderzoeksgroep. Mijn bevindingen rondom deze drie kinderen combineer ik in mijn conclusie, deze combinatie van gevalsstudies zorgt ervoor ik kan aantonen of mijn bevindingen toepasbaar zijn bij meerdere kinderen. Dit zorgt voor een grote validiteit van mijn onderzoek, indien een handelingsadvies van toepassing is voor drie kinderen is dit een beter toepasbaar advies dan wanneer dit geldt voor slechts één kind.

2.2 Keuze onderzoeksgroep

Nadat ik het soort onderzoek vastgesteld had, was het belangrijk om te starten met het vaststellen van mijn onderzoeksgroep. Zoals ik eerder aangegeven heb, begon ik met een klassengericht praktijkonderzoek. Ik onderzocht een grotere groep leerlingen zodat ik vervolgens enkele leerlingen kon selecteren.

Mijn actieonderzoek begon met een gerichte observatie. Voor deze observatie heb ik een eigen ontwikkeld observatieformulier gebruikt, waarin ik uitsluitend direct zichtbaar gedrag geobserveerd heb. Voor het ontwikkelen van mijn observatieformulier heb ik gebruik gemaakt van de richtlijnen voor zit- en schrijfhouding en pengrepen in “Zo zit dat met Schrijven” (Wouters & Schaerlaeckens, 2009). Om goed te kunnen schrijven is het van belang om te schrijven met een goede pengreep. Ook het goed zitten op de stoel en het zitten in een juiste houding zijn basisvoorwaarden om te komen tot een goed handschrift. Indien een kind deze onderdelen niet goed beheerst is het dus van belang dat het kind extra hulp krijgt op dit gebied. Indien het kind deze basisvoorwaarden niet beheerst zal het nog moeizamer komen tot een goed handschrift.

Aanvullend heb ik een analyse van het schrijfproduct gemaakt met behulp van de richtlijn die opgesteld zijn in de ‘Toets vormgeving’, die ik gevonden heb in “Schrijven met zorg” (Baauw-Van Vledder & Van Dijk, 2003, p. 234). Met behulp van deze richtlijnen rondom letterafstand en lettervormen heb ik bekeken of het handschrift van de kinderen voldoet aan de normen die gesteld zijn voor een goed leesbaar handschrift. Op deze manier kon ik specifieke problemen in het schrijfproduct signaleren. Dit is belangrijk omdat bij een kind met schrijfproblemen zichtbare afwijkingen te vinden zijn in het schrijfproduct. Indien het schrijfproduct van goede kwaliteit is, zal het kind hoogstwaarschijnlijk geen schrijfprobleem hebben en dus niet interessant zijn voor mijn onderzoek.

Om mijn onderzoeksgroep zo homogeen mogelijk te houden heb ik vervolgens enkele criteria opgesteld.

Zoals eerder aangegeven wilde ik mijn onderzoek richten op linkshandige kinderen, het eerste criterium was dus dat een kind linkshandig moest zijn, wilde het in aanmerking komen voor extra onderzoek en begeleiding.

Verder heb ik vastgesteld dat in de klas geschreven werd in verbonden schrift en in blokschrift. Bij kinderen die in blokschrift schrijven, zijn de schrijfproblemen meestal erg groot, bovendien krijgen deze kinderen vaak al extra begeleiding. Het criterium dat ik gekozen heb is dat kinderen moesten schrijven in verbonden schrift.

Zie hoofdstuk 3: beginsituatie voor de toelichting rondom de uitvoering van deze stap, de tabel die ik gemaakt heb is (ingevuld) terug te vinden in bijlage 1.

2.3 Vaststellen beginsituatie.

Na het vaststellen van de onderzoeksgroep was het belangrijk om van deze onderzoeksgroep zo uitgebreid mogelijk de beginsituatie te omschrijven. Om dit uitgebreid en compleet te doen maak ik gebruik van brontriangulatie. Dit houdt in dat ik ten minste drie verschillende bronnen gebruik om de situatie van een kind te omschrijven, waarbij ik van elke bron vastleg wat de hiaten van deze bron zijn. Omdat ik de situatie omschrijf voor meerdere kinderen, maak ik ook gebruik van methodetriangulatie. Dit houdt in dat ik elke methode toepas bij drie kinderen en zo controleer of de methode inderdaad datgene omschrijft wat de bedoeling was (Harinck, 2005). Dit heb ik gedaan om mij te dwingen om vanuit meerder invalshoeken naar een probleem te kijken zodat het beeld meer compleet werd. Dit zorgt voor een betrouwbaarder onderzoek, dat bovendien van hogere kwaliteit is.

Om u te laten zien welke instrumenten ik gebruikt heb tijdens het vaststellen van de beginsituatie zal ik deze instrumenten puntsgewijs, in volgorde van gebruiken, weergeven. Ik zal aangeven waarom ik voor het instrument gekozen heb, waarom het belangrijk is om dit instrument toe te passen en wat het instrument niet laat zien. Op basis van deze hiaten heb ik telkens gekozen voor een volgend instrument, net zolang totdat ik een compleet beeld van het probleem had.

Stap 1. Observatie.

Ik heb gekozen om te beginnen met een algemene observatie, omdat ik op basis van de informatie de onderzoeksgroep wilde selecteren. In hoofdstuk 2.2 heb ik omschreven hoe ik deze observatie vorm gegeven heb. De informatie die ik verkregen heb op basis van de observatie gebruik ik na selectie van de onderzoeksgroep uiteraard ook in de omschrijving van de beginsituatie van de onderzoeksgroep. Ik weet nu alleen iets over direct zichtbare, lichamelijke, kenmerken tijdens het uitvoeren van een schrijfp opdracht. Dit is onvoldoende om een compleet beeld te kunnen vormen. Direct na de zichtbare zaken tijdens het proces komen de direct zichtbare elementen van het schrijfproduct.

Stap 2. Analyse schrijfproduct.

Ook dit instrument had ik al toegepast tijdens het selecteren van de onderzoeksgroep, dus ook dit instrument heb ik uitgebreid omschreven in hoofdstuk 2.2. Ook deze informatie gebruik ik in de omschrijving van de beginsituatie, het zou niet logisch zijn om belangrijke, eerder gevonden, informatie hier niet voor te gebruiken. Na het uitvoeren en analyseren van deze twee stappen kan ik een analyse maken van direct zichtbare zaken in het schrijfproces, maar ik weet nu nog niks over de beleving van het kind rondom schrijven. Ook weet ik nog niks over de achtergrond van de kinderen en heb ik nog een objectief kwaliteitsoordeel over het schrijfproduct. Om mijn beginsituatie compleet te maken zal ik dus nog enkele stappen moeten zetten.

Stap 3. Intakegesprek met het kind.

Ik heb een diagnostisch intakegesprek gevoerd met de kinderen. Dit heb ik gedegen voorbereid met behulp van het boek 'Handelingsgericht werken: een handreiking voor de intern begeleider' (Pameijer & Van Beukering, 2008). Door middel van het diagnostisch intakegesprek heb ik ontdekt wat de beleving van de kinderen uit de onderzoeksgroep is tijdens het schrijven. Dit is van belang omdat een kind dat niet gemotiveerd is om te schrijven of geen plezier beleeft aan schrijven waarschijnlijk ook minder snel tot een goed eindresultaat zal komen. Indien er bij het kind geen plezier in schrijven is, zal dit meegenomen moeten worden in de begeleiding om de kans van slagen te vergroten. Zoals eerder aangegeven wil ik ook iets weten over de achtergrond van de kinderen, vandaar de volgende stap.

Stap 4. Primaire literatuurstudie¹.

Om een beeld te krijgen van de motorische beperking van de kinderen en van de relevante voorgeschiedenis heb ik de dossiers van de kinderen gelezen. Dit is van belang omdat in dit dossier staat welke beperkingen de kinderen hebben. Ook is in het dossier informatie te vinden over de intelligentie van het kind.

¹ Primaire literatuurstudie is het lezen van literatuur die gaat over de direct betrokken personen, in dit geval het leerlingendossier dat aangelegd is op school. In dit dossier staat informatie over de ontwikkeling van het kind tot nu toe.

Naast deze concrete, objectieve informatie is in het dossier te vinden welke hulp de kinderen al gehad hebben. Dit is van belang omdat de ernst van de motorische beperking aangeeft of het kind in staat zal zijn om beter te gaan schrijven. Het intelligentieniveau is van belang omdat schrijven een geautomatiseerde beweging moet worden waarin een vast letterpatroon onthouden moet worden. Om deze patronen te kunnen onthouden en te kunnen automatiseren is het van belang dat het intelligentieniveau niet te laag ligt. Verder is het belangrijk om te weten welke interventies al gepleegd zijn om niet in herhaling te vallen. Als gebleken is dat hulp bieden op manier A niet werkt voor een kind, is het belangrijk om verder te gaan met manier B. Omdat papier niet alles vertelt, zocht ik meer toelichting bij de informatie. Tijdens het uitvoeren van deze stap ontdekte ik dat de kinderen in mijn onderzoeksgroep allemaal begeleid worden door een ergotherapeut. Ik heb besloten om met deze ergotherapeuten in gesprek te gaan voor meer achtergrondinformatie rondom het probleem van de kinderen.

Stap 5. Gesprek ergotherapeuten.

In een gesprek met de ergotherapeuten van de kinderen hoop ik meer informatie te krijgen rondom de genomen interventies. Ook kan de ergotherapeut mogelijk meer toelichting geven rondom de motorische problemen van de kinderen en het belang daarvan tijdens schrijven. Dit is belangrijk om te weten omdat dit beïnvloed welke hulp mogelijk zal passen bij het kind. Bovendien kan de ergotherapeut aangeven wat de beperkingen van een kind zijn, ook dit is van belang om de begeleiding goed af te kunnen stemmen op het kind. Na het uitvoeren van deze stap zal ik voldoende informatie hebben over de achtergrond van de kinderen. De enige informatie die dan nog ontbreekt is een objectief waardeoordeel over het schrijfproduct van de kinderen. Dit zal ik proberen te verkrijgen in stap 6.

Stap 6. Afname BHK.

De afname van de Beknopte Beoordelingsmethode voor Kinderhandschriften (Hamstra-Bletz e.a., 1987) helpt mij om een objectief beeld vast te stellen rondom het handschrift van het kind. Deze toets bestaat uit het overschrijven van een tekst. De kinderen krijgen 5 minuten de tijd om een tekst vlot en netjes over te schrijven. Na deze 5 minuten zijn de kinderen klaar. Om de tekst te kunnen beoordelen volgens de bijgesloten normering is het belangrijk dat de kinderen de tekst overschrijven in verbonden schrift. Indien de kinderen de tekst overgeschreven hebben in verbonden schrift is het mogelijk om een waardeoordeel te geven over de geschreven tekst. Dit is echter nog niet te verwachten van kinderen na iets meer dan een half schooljaar in groep 3. Ik heb daarom gekozen om dit waardeoordeel niet te volgen. Wel heb ik de toets afgenomen om vast te kunnen stellen of het schrijftempo voldoende is. Door middel van de normering schrijftemp in 'Schrijven met zorg' (Baauw-van Vledder & van Dijk, 2005, blz. 233) is het mogelijk om een waardeoordeel te geven door middel van een A tot en met E schaal. Hierbij betekent A hoog en E zeer laag. Dit is belangrijk om te weten omdat een te laag schrijftempo kan gaan zorgen voor problemen tijdens het volgen van de lessen. Een laag schrijftempo kan ook zorgen voor een moeilijker leesbaar handschrift, indien je er langer over doet om een letter te schrijven is er immer meer kans op kleine afwijkingen in de letter.

Na het uitvoeren van deze zes stappen had ik het gevoel dat het beeld rondom dat ik had rondom schrijven bij mijn onderzoeksgroep compleet was. Mijn beeld bestond namelijk uit informatie over direct zichtbare zaken rondom het schrijfproces en het schrijfproduct, informatie over de voorgeschiedenis van de kinderen, informatie over de beleving van de kinderen en objectieve informatie over het schrijfproduct. Deze beginsituatie heb ik onderzocht om een verbeterplan te kunnen maken, hoe ik daarmee verder gegaan ben lees u in hoofdstuk 2.4.

Zie hoofdstuk 3: Beginsituatie voor de uitgebreide omschrijving van de beginsituatie op basis van deze stappen.

2.4 Het opstellen van een plan van aanpak.

Eerder heeft u kunnen lezen hoe ik de beginsituatie van de onderzoeksgroep vastgesteld heb. Tijdens het uitzoeken van de beginsituatie ben ik veel begrippen en ziektebeelden tegengekomen die vroegen om meer uitleg. Ook ben ik tegen verschillende schrijfproblemen van linkshandige kinderen aangelopen die voor mij nog niet duidelijk waren. Om te komen tot een gedegen plan van aanpak was het voor mij belangrijk om eerst voldoende achtergrondinformatie rondom deze problemen te hebben. Deze achtergrond informatie heb ik gezocht door middel van een literatuurstudie, aangevuld met gesprekken met personen die mij meer informatie konden geven.

De literatuur heb ik gekozen op basis van de literatuurlijst voor de module RT09, schrijven en motorische ontwikkeling van mijn opleiding, de docent van deze opleiding kon mij vervolgens aanvullende informatie geven. Ook heb ik tijdens het gesprek met de ergotherapeuten van de kinderen advies gevraagd rondom interessante literatuur. Ten slotte ben ik in gesprek gegaan met de neuropsycholoog werkzaam binnen school. Hij heeft mij kunnen helpen aan informatie rondom de ziektebeelden van de kinderen, onder andere door middel van een brochure die hij (mede) geschreven heeft.

De kennis die ik opgedaan heb tijdens deze literatuurstudie heb ik beknopt voor u weergegeven in hoofdstuk 4, de theoretische onderbouwing. In dit hoofdstuk vindt u verschillende verwijzingen naar boeken die ik gebruikt heb. De volledige informatie over deze boeken is terug te vinden in de literatuurlijst.

Nu ik de informatie uit de beginsituatie kon koppelen aan de theoretische achtergrond begonnen mijn ideeën voor de begeleiding van de kinderen vorm te krijgen. Hoe ik de begeleiding concreet vorm wilde geven heb ik omschreven in het plan van aanpak. Ik heb omschreven welke stappen ik wilde zetten om te komen tot een verbeterde eindsituatie.

Om te komen tot een verbeterde eindsituatie ben ik begonnen met het omschrijven van deze eindsituatie. Rondom elk onderdeel dat ik wil vergelijken met de beginsituatie heb ik een doel opgesteld. Hierna heb ik een plan opgesteld om te komen tot deze doelen.

Om mijn plan van aanpak zo compleet en professioneel mogelijk te maken heb ik gebruik gemaakt van de theorie horend bij “algemeen behandelformulier voor een reeks sessie” (Ruijsenaars, 2008) en het “behandelingsformulier per sessie” (Ruijsenaars, 2008). Door deze stappen te volgen heb ik mijzelf gedwongen om alle aspecten van de begeleiding vooraf te bekijken. Ik moest zo vooraf keuzes maken en verantwoorden waarom ik deze keuzes gemaakt heb. Hierdoor heb ik mijn begeleiding optimaal kunnen starten.

Hoe ik ga vaststellen of de eindsituatie inderdaad beter geworden is leest u in hoofdstuk 2.5.

Zie hoofdstuk 4 voor de theoretische onderbouwing, zie hoofdstuk 5 voor een omschrijving van de doelen, het plan van aanpak en de uitvoering hiervan.

2.5 Vaststellen eindsituatie.

Na het uitvoeren van het plan van aanpak ben ik de eindsituatie gaan vaststellen. Normaliter wordt bij een betrouwbaar onderzoek voor het vaststellen van de eindsituatie gebruik gemaakt van de zelfde middelen als bij het vaststellen van de beginsituatie. In mijn onderzoek was dit niet volledig logisch. Bij een aantal middelen heb ik een kleine aanpassing gedaan. Verder is het middel ‘primaire literatuurstudie’ niet van toepassing bij het vaststellen van de eindsituatie. Ik zal, net als bij het vaststellen van de beginsituatie in hoofdstuk 2.3, per middel aangeven waarom ik deze stap uitgevoerd heb en waarom dit belangrijk was voor mijn onderzoek.

Stap 1. Observatie tijdens de laatste begeleidingssessie rondom pengreep en zithouding

Net als tijdens het vaststellen van de beginsituatie observeer ik de houding en pengreep van de kinderen. Hiervoor gebruik ik dezelfde observatiecriteria als tijdens het vaststellen van de beginsituatie. Verschil is dat ik nu observeer tijdens de laatste begeleidingssessie. Ik heb dan meer tijd en ruimte voor een goede, individuele, observatie. Het is belangrijk om dit onderdeel opnieuw te observeren omdat ik tijdens de begeleiding aandacht zal geven aan deze onderdelen. Ik kan dan controleren of dit onderdeel van de begeleiding effectief geweest is.

Stap 2. Analyse schrijfproduct op geschreven bladen tijdens begeleidingssessies.

Door de schrijfbladen die de kinderen tijdens de RT sessies gemaakt hebben te analyseren beoordeel ik of het kind vooruitgang heeft geboekt tijdens het schrijven van de specifieke letters en patronen. Ook bij deze stap gebruik ik dezelfde criteria als tijdens het vaststellen van de beginsituatie. Ik wil ontdekken of de lettervormen na de RT sessies beter leesbaar zijn dan voor de RT sessies. Zo kan ik controleren of de begeleiding effectief geweest is.

Stap 3. Gesprek met het kind

Ook dit gesprek bereid ik voor aan de hand van de theorie van Pameijer en Van Beukering (2008), net als het gesprek dat ik gebruikt heb voor het vaststellen van de beginsituatie. Tijdens dit gesprek wil ik vooral nagaan of de beleving van het kind rondom schrijven veranderd is. Ook wil ik controleren of het kind de begeleiding plezierig gevonden heeft. Dit is van belang omdat ik vind dat extra begeleiding geen extra druk moet zijn voor het kind. Door middel van dit gesprek hoop ik te ontdekken of dit het geval geweest is.

Stap 4. Gesprek met groepsleerkracht

Voor het vaststellen van de eindsituatie ga ik in gesprek met de groepsleerkracht. Ik heb gekozen voor de groepsleerkracht in plaats van de ergotherapeut omdat de groepsleerkracht de kinderen dagelijks ziet schrijven en zij op deze manier het meeste zicht heeft op de ontwikkeling van de kinderen. Bovendien is het nu niet van belang om te weten wat er al gebeurd is, maar om te weten of datgene wat ik met de kinderen gedaan heb effectief geweest is. Het is belangrijk om te weten of de begeleiding in de ogen van de leerkracht effect gehad heeft, omdat de leerkracht uiteindelijk verantwoordelijk is voor het kind en kan beoordelen of de begeleiding een meerwaarde heeft voor een kind. Dit is belangrijk om te weten voor eventuele toekomstige begeleiding, indien de begeleiding niet effectief geweest is, heeft het geen zin om deze te herhalen of voort te zetten.

Stap 5. Afname BHK.

Zoals ik bij het vaststellen van de beginsituatie al aangaf, geeft de BHK een objectief beeld rondom het schrijfproduct van de kinderen. Door deze toets af te nemen onder vergelijkbare condities wil ik de exacte veranderingen meten die zich voorgedaan hebben tijdens de uitvoeringsperiode. Zoals ik tijdens het opstellen van de beginsituatie aangaf is de BHK niet volledig toe te passen bij deze kinderen omdat zij daarvoor nog te kort schrijfonderwijs gehad hebben. Wel heeft deze herhaling van exact dezelfde toets meerwaarde omdat dan direct zichtbaar zal zijn of er verschillen zijn in de uitvoering van de opdracht. Bovendien kan ik dan afmeten of het schrijftempo van de kinderen gestegen is. Dit zal ik opnieuw vaststellen door middel van de tabel op bladzijde 233 in het boek ‘Schrijven met zorg’ (Baauw-van Vledder & van Dijk, 2005). Ook dit is belangrijk om te controleren of de begeleiding effectief geweest is. Immers, door extra oefening hoop ik dat het schrijftempo van de kinderen hoger zal liggen.

Door afname van deze instrumenten meet ik opnieuw de direct waarneembare gedragingen (punt 1 en 2), de beleving van het kind (punt 3), de mening van derden (punt 4) en het objectieve beeld rondom het schrijven (punt 5).

Deze punten gezamenlijk zorgen ervoor dat ik een compleet beeld ontwikkel rondom het kind. Vervolgens kan ik dit beeld puntsgewijs vergelijken met het beeld dat ik gekregen heb tijdens het opstellen van de beginsituatie en zo het effect van de uitvoeringsfase vaststellen.

Nadat ik een analyse van de eindsituatie gemaakt heb en deze vergeleken heb met het beeld dat ik weergegeven heb in de beginsituatie kan ik conclusies trekken en de vragen die ik mij gesteld heb beantwoorden, hoe ik dit zal gaan doen zal ik omschrijven in hoofdstuk 2.6.

Zie hoofdstuk 6 voor de analyse van de eindsituatie op basis van deze stappen.

2.6 Conclusies trekken, beantwoorden van de onderzoeksvragen.

Nadat ik de eindsituatie opgesteld heb en deze gegevens vergeleken heb met de beginsituatie is het praktische gedeelte van het onderzoek afgerond. Met de gegevens die ik verzameld heb, kan ik vervolgens als het goed is de onderzoeksvragen beantwoorden.

In het hoofdstuk conclusies zal ik per vraag een antwoord formuleren. In deze antwoorden zal ik aangeven wat volgens mij de belangrijkste resultaten van het praktijkonderzoek zijn. Hier zal ik een conclusie aan verbinden die het antwoord op de vraag vormt.

Door deze resultaten te koppelen aan mijn bevindingen in de praktijk met meerdere leerlingen zullen mijn antwoorden volledig en betrouwbaar zijn. Daar waar ruimte is voor twijfel zal ik dit aangeven, zodat u niet hoeft te twijfelen aan mijn conclusies. Na het schrijven van de conclusies is het onderzoek afgerond, het enige wat mij dan nog rest is terugkijken op mijn eigen handelen om zo mijn onderzoek te evalueren.

Zie hoofdstuk 7: conclusies, voor de antwoorden op de deelvragen en hoofdvraag.

2.7 Evaluatie van het onderzoek.

Na afloop van alle onderdelen zal ik mijn onderzoek evalueren. Dit ga ik doen met behulp van de hulpvragen op pagina 200 en 201 van het boek ‘Ontwikkeling door onderzoek’ (Kallenberg e.a., 2007). Door mijn onderzoek op deze manier bewust en grondig te evalueren zal ik omschrijven wat ik geleerd heb tijdens het uitvoeren van het onderzoek. Ook zal ik omschrijven wat ik eventueel niet goed aangepakt heb.

Met behulp van deze evaluatie hoop ik onderzoeken die ik in de toekomst uit zal voeren opnieuw naar een hoger niveau te kunnen tillen.

Zie hoofdstuk 8: evaluatie.

Nu ik u uitgelegd heb hoe ik mijn onderzoek vorm gegeven heb, is het tijd om u inhoudelijk te laten weten wat ik gedaan heb. In de komende hoofdstukken heb ik de stappen die ik in dit hoofdstuk omschreven heb inhoudelijk uitgewerkt. Ik begin met het verduidelijken van de beginsituatie, de eerste stap die ik gezet heb in mijn onderzoek.

Hoofdstuk 3: Beginsituatie

3.1 Vaststellen onderzoeksgroep.

Zoals u heeft kunnen lezen in hoofdstuk 2.2 ben ik voor het opstellen van de beginsituatie begonnen met het vaststellen van de onderzoeksgroep. In dit onderdeel zal ik nog werken met de voorletters van de kinderen. Nadat ik de onderzoeksgroep vastgesteld heb, heb ik de kinderen een pseudoniem gegeven, dit zorgt ervoor dat deze scriptie prettiger te lezen is.

Stap 1. Observatie.

Tijdens het uitvoeren van de observatie vielen mij vijf leerlingen op. G, K, R, Sa en T. Deze vijf leerlingen vielen vooral op omdat zij niet goed op hun stoel zaten. Ook vielen deze leerlingen op omdat zij minder goed doorwerkten dan de andere kinderen. K viel op omdat hij een afwijkende pengreep hanteert. De leerkracht vertelde mij later dat hier bewust voor gekozen is. Tijdens de observatie was één leerling afwezig. Één leerling (G), zit in een elektrische rolstoel waardoor deze voorwaarden moeilijk te observeren waren. Zijn schrijftempo was wel erg laag. Van deze vijf kinderen valt Sa af voor mijn onderzoeksgroep omdat hij rechtshandig is en blok schrift schrijft, terwijl mijn criteria linkshandig en verbonden schrift waren.

Stap 2. Analyse schrijfproduct.

Tijdens de analyse van het schrijfproduct vielen mij veel kinderen op. Het was duidelijk zichtbaar dat veel kinderen het nog moeilijk vonden om de letterhelling goed te schrijven. De verbindingen waren ook erg moeilijk voor de kinderen. Aangezien ik als criteria opgesteld had dat kinderen linkshandig moesten zijn voor mijn onderzoek en verbonden schrift moesten schrijven blijven er vier opvallende leerlingen over. Dit zijn A, G, R en T. Bij deze kinderen valt op dat de schrijflijn nog erg onzeker/bibberig is en de lettervormen nog niet altijd duidelijk geschreven worden.

Bij het vergelijken van de opvallende kinderen valt op dat in beide groepen G, R en T genoemd worden. Omdat deze drie leerlingen in beide categorieën uitval vertonen zullen zij mijn onderzoeksgroep vormen. Mijn onderzoeksgroep bestond uit drie leerlingen, in het vervolg zal ik deze kinderen Timo, Rik en Geert noemen.

Terugkomend op stap 1 en 2 kan ik concluderen dat deze drie kinderen alle drie moeite hebben met het schrijftempo. Zij hebben allemaal een corrigerende hulpgreep of een pen met een duidelijke grip om te helpen bij het hanteren van de juiste pengreep. Wel hanteren zij de juiste papierligging.

Op het gebied van het schrijfproduct is te zien dat deze kinderen problemen hebben bij alle soorten letters. Het valt vooral op dat schrijflijn bibberig is en de letterhelling vaak niet juist is. Na het vaststellen van de onderzoeksgroep kon ik de beginsituatie van deze kinderen gaan uitdiepen.

3.2 Vaststellen complete beginsituatie.

De volgende stappen heb ik alleen uitgevoerd voor Timo, Rik en Geert, mijn onderzoeksgroep. Ik zal per stap weergeven wat de overeenkomsten en verschillen zijn tussen de kinderen. Ik zal aanstippen wat van belang is voor het onderzoek. In bijlage 2 is een uitgebreide, individuele diagnose terug te vinden.

Stap 3. Intakegesprek met het kind.

Alledrie de kinderen hebben in een persoonlijk gesprek aangegeven dat zij het prettig zouden vinden om extra hulp te krijgen rondom schrijven omdat zij schrijven moeilijk vinden. Ook gaven alle kinderen aan dat zij de letter i het meest eenvoudig vinden om te schrijven, Geert en Rik vinden ook de m en de n eenvoudig. De moeilijke letters komen niet overeen, wel hebben de kinderen allemaal moeite met het juist schrijven tussen de lijnen. De rompletters leveren hierbij de minste problemen op.

In de persoonlijke belevingswereld van de kinderen zijn ook overeenkomsten te vinden. De kinderen houden allemaal van voetbal. Dit onderdeel zal ik in de begeleiding terug willen laten komen, door de persoonlijke belevingswereld te betrekken bij de begeleiding zal de motivatie en het plezier van de kinderen verhoogd worden.

Stap 4. Primaire literatuurstudie.

Bij alledrie de kinderen bleek sprake te zijn van Cerebrale Parese². De uiting van de cerebrale parese is bij alledrie de kindere anders. Timo is bilateraal aangedaan en heeft spastische quadriplegie en een hypotone romp, Rik heeft een Hemibeeld rechts en motorische beperkingen in zijn rechter lichaamshelft. Geert is bilateraal spastisch aangedaan. Geert is rolstoelafhankelijk, de andere twee kinderen lopen wel.

Wat ook opviel is dat alle kinderen hulp nodig hebben om een goede pengreep te hanteren. Bij Rik en Geert gebeurt dit door middel van een grip om hun potlood, bij Timo wordt deze hulp gegeven door te schrijven met een stabilopotlood. Dit potlood heeft ook een duidelijke grip. Een extra aandachtspunt bij Timo is dat bij hem sprake is van een ernstige ataxie.

De cognitieve mogelijkheden van de onderzoeksgroep zijn gemiddeld te noemen, de kinderen zouden het cognitief goed aankunnen om te kunnen schrijven. Het onthouden van de lettervormen zal geen groot struikelblok zijn.

Alle drie de kinderen krijgen al persoonlijke begeleiding in de vorm van ergotherapie. Met hulp van de ergotherapeut is gekozen met welk potlood of welke grip de kinderen schrijven. Ook heeft de ergotherapeut de stoel en tafel afgestemd op het kind. Dit wordt twee keer per schooljaar opnieuw door de ergotherapeut bekeken. De ergotherapeuten van de kinderen hebben mij extra informatie kunnen geven bij stap 5.

² Toelichting rondom de ziektebeelden is terug te vinden in hoofdstuk 4, theoretische onderbouwing. Ik geef hier geen toelichting bij de begrippen omdat dit de leesbaarheid van het onderzoek niet verbeterd.

Stap 5. Gesprek ergotherapeuten.

De ergotherapeut van Timo geeft aan dat er bij hem bewust gekozen is voor verbonden schrift, ondanks zijn ataxie. Als hij blok schrift zou schrijven zou het vele stoppen en starten in een letter zijn ataxie juist verergeren. Timo drukt bewust harder op zijn potlood, dit verminderd zijn ataxie. De ergotherapeut denkt dat het voor Timo niet haalbaar is om hele woorden verbonden te schrijven zonder zijn potlood tussentijds van het papier te tillen.

Voor Geert en Rik levert hun beperking ook problemen op voor het schrijven, maar in mindere mate dan bij Timo. Wel is het bij deze kinderen belangrijk om te blijven letten op het schrijftempo.

Bij Timo en Geert zijn de lettervormen zelfs al redelijk bekend. Zij kunnen ook de richtingen die ze moeten schrijven goed onthouden. Dit levert voor Rik meer problemen op. Rik heeft hierbij visuele ondersteuning nodig.

Stap 6. Afname BHK.

Tijdens de BHK (Hamstra-Bletz e.a.) valt op dat alle kinderen nog moeite hebben in het gebruiken van verbonden letters als deze niet in het voorbeeld staan.

Geert schrijft 29 tekens in 5 minuten, hij schrijft letters van gemiddeld 11mm hoog. De letters zijn afwisselend verbonden schrift en blokschrift.

Rik schrijft 38 tekens in 5 minuten, hij schrijft letters van gemiddeld 12mm hoog. De letters zijn afwisselend verbonden schrift en blokschrift.

Timo schrijft 33 tekens in 5 minuten, hij schrijft letters van gemiddeld 15mm hoog. De letters zijn geschreven in blokschrift.

Opvallend is verder dat Timo moeite heeft op de zinnen achter elkaar te schrijven. Hij schrijft de woorden door elkaar heen. Dit vertelt mij dat Timo weinig structuur heeft in zijn aanpakgedrag. Hij zal tijdens de begeleiding duidelijk moeten weten wat er van hem verwacht wordt.

Als objectieve meting kan ik aangeven dat alle drie de kinderen zouden voor schrijftemp een E-score³ halen (Baauw-van Vledder & Van Dijk, 2003, p. 233).

De geschreven BHK teksten van de kinderen zijn terug te vinden in bijlage 3.

Als algemene conclusie is vast te stellen dat Timo, Rik en Geert alledrie een duidelijk schrijfprobleem hebben. De grootste problemen zijn:

- Het schrijftempo.
- Het niet consequent kunnen aanhouden van lettervormen.
- Het weinige vertrouwen in eigen prestaties bij schrijven.

Deze onderdelen zullen straks bij het vormen van het plan van aanpak zeker aandacht verdienen. Om meer inzicht te krijgen in de problemen van de kinderen was het echter belangrijk voor mij om mij eerst te verdiepen in de literatuur. In mijn literatuurstudie zal ik mij vooral moeten richten op de ziektebeelden van de kinderen en op informatie over linkshandig schrijven en schrijfproblemen.

De resultaten van mijn literatuurstudie kunt u terugvinden in het volgende hoofdstuk.

³ Schaal A t/m E, waarbij E zeer laag is. Een E-score haalt het kind bij minder dan 13 tekens per minuut.

Hoofdstuk 4: Theoretische onderbouwing

Tijdens het lezen van de omschrijving van de beginsituatie bent u waarschijnlijk enkele onbekende begrippen tegengekomen. Hier liep ik tegenaan tijdens het uitzoeken van de gegevens om meer duidelijkheid te krijgen rondom deze begrippen heb ik mij verdiept in de theorie.

In dit hoofdstuk wil ik mij richten op twee belangrijke theoretische onderwerpen in mijn onderzoek. Namelijk de begrippen die horen bij de ziektebeelden van de kinderen en de theorie rondom linkshandig schrijven. Vervolgens wil ik u een en ander vertellen over de theorie rondom de behandeling van schrijfproblemen. Aan het einde van dit hoofdstuk probeer ik deze theorie al kort te koppelen aan de praktijksituatie waar ik mee te maken heb.

4.1 Begrippen rondom ziektebeelden.

Zoals u heeft kunnen lezen is bij alle drie de kinderen sprake van Cerebrale Parese.

Cerebrale Parese betekent letterlijk hersenverlamming (Doorakkers & Vermeer, 2009). Door een beschadiging verloopt de aansturing vanuit de hersenen niet goed. Cerebrale parese kan zich uiten in vele (combinaties van) stoornissen op het gebied van zien, intellect, gehoor, motoriek en gehoor. Cerebrale Parese gaat niet altijd samen met een verstandelijke stoornis.

Timo is bilateraal aangedaan en heeft spastische quadriplegie en een hypotone romp. Dit betekent dat allebei de zijden van zijn lichaam aangedaan zijn (bilateraal), ook quadriplegie betekent dat beide armen en benen aangedaan zijn. Spasticiteit is een “kenmerkende tonusverandering”, vaak is de spier hierbij gedeeltelijk verlamd (v. Cranenburgh, 1999, p. 49). Door de gedeeltelijke verlamming van de spier in combinatie met de hoge tonus in een ander deel van de spier ontstaat de kenmerkende houding van bijvoorbeeld een arm die krom blijft staan.

Hypo betekent lage spanning. Hypotone romp betekent dus dat Timo een lage spierspanning heeft in zijn romp. Hierdoor is zijn basishouding minder stevig als bij andere kinderen.

Verder heeft Timo nog last van een ataxie. Ataxie is een “coördinatiestoornis, veroorzaakt door een gebrekkige samenwerking van spieren” (Doorakkers & Vermeer, 2009, p. 55). De ataxie uit zich bij Timo door plotselinge schokkende bewegingen in zijn arm/hand.

Rik heeft een hemibeeld rechts en motorische beperkingen in zijn rechter lichaamshelft.

Hemibeeld betekend dat de klachten aan één lichaamszijde aanwezig zijn. In het geval van Rik dus zijn rechter lichaamshelft. Dit houdt in dat de hersenbeschadiging van Rik in zijn linkerhersen helft zit.

Geert is bilateraal spastisch aangedaan. Bilateraal spastisch aangedaan houdt in dat bij Geert beide armen en benen beïnvloed worden door de spasticiteit. Geert heeft weinig kracht in zijn armen als gevolg van deze spasticiteit. In zijn benen heeft hij weinig selectieve bewegingsmogelijkheden, daarom is hij rolstoelafhankelijk. Hij maakt afwisselend gebruik van zijn rolstoel, een paardenstoel (stoel met benen aan weerszijden van de zitting) of zijn statafel. Hierdoor is zijn schrijfhouding moeilijk te beoordelen.

4.2 Theoretische achtergrond linkshandig schrijven

Ongeveer 8 tot 10 % van de mensen is linkshandig, ongeveer 6% van de kinderen is ambidexter of tweehandig (Keulen & Van Eerd-Smetsers, 2007). Problemen voor een linkshandige zijn onder meer dat zij de pen van links naar rechts moeten voortduwen. Het schrift is immers ontworpen voor rechtshandige personen, die dan de pen makkelijk over het papier bewegen (Keulen & Van Eerd-Smetsers, 2007).

In de eerste helft van de vorige eeuw was linkshandig schrijven verboden. Dit omdat schrijven met een kroontjespen als linkshandige zorgde voor veel problemen. De pen bleef in het papier haken en er ontstonden veel vlekken. Pas vanaf 1970 werd linkshandig schrijven getolereerd (Kooiman e.a., 2009).

Niet door zijn linkshandigheid heeft een kind schrijfproblemen! Het ligt meestal aan het feit dat het kind geen goede instructies krijgt voor zijn linkshandig schrijven (Litière, 2007)

Dit citaat geeft aan dat linkshandige kinderen expliciete instructie nodig hebben tijdens het schrijven. Bovendien hebben de kinderen wellicht extra hulp nodig omdat zij, in tegenstelling tot rechtshandige kinderen, meestal niet dagelijks zien hoe een ander linkshandige persoon schrijft. Leren door middel van spiegelen is dus moeilijker voor linkshandige kinderen.

De expliciete instructie is vooral belangrijk rondom de handpositie. Linkshandige kinderen leggen vaak hun hand boven de schrijflijn, hierdoor ontstaat een grote kromming in de pols. Dit kan lichamelijke klachten tot gevolg hebben. Beter is een positie onder de schrijflijn of op de schrijflijn. Als de leerling het schrijfschrift schuin genoeg legt kan de leerling met de hand onder de schrijflijn netjes schrijven. Voordeel hiervan is dat de geschreven tekst redelijk goed leesbaar blijft. Nadeel is dat er een links hellend schrift zal ontstaan, dit is minder prettig leesbaar voor anderen.

Een andere handpositie is de hand op de schrijflijn. Hiermee kan een rechtopstaand schrift geschreven worden wat prettiger leesbaar is. Nadelen zijn dan wel dat de geschreven tekst bedekt wordt door de schrijvende hand. Indien er geschreven wordt met (vul)pen kan de tekst uitgeveegd worden.

De handpositie die het meest aan de raden is, is dus de hand onder de schrijflijn, met het schrift ongeveer 10° links omhoog (Keulen & Van Eerd-Smetsers, 2007).

De pengreep voor linkshandigen is een dynamische driepuntsgreep. Dit wijkt niet af van rechtshandige kinderen. Met deze greep is er ruimte voor duim-vingerbewegingen en is er controle over de polsbeweging (Wouters & Schaerlaekens, 2009).

Verder is het belangrijk dat linkshandige kinderen en rechtshandige kinderen zo geplaatst worden dat hun ellebogen niet botsen tijdens het schrijven (dus het linkshandige kind zit links van het rechtshandige kind) (Keulen & Van Eerd-Smetsers, 2007).

4.3 Behandeling schrijfproblemen

Bij behandeling van een schrijfprobleem is het van belang om eerst alle schrijfvoorwaarden te controleren. Een goede zithouding, pengreep, letterkennis en het hebben van een juist schrijfmateriaal zijn voorwaarden om goed tot schrijven te komen. Indien een kind niet goed tot schrijven komt, is het belangrijk om deze voorwaarden te controleren en indien nodig aan te passen (Keulen & Van Eerd-Smetsers, 2007).

Vaak bestaat de behandeling van een schrijfprobleem uit het opnieuw schrijven van een letter. Regelmatig moet hierbij de geschreven letter uitgegumd worden waardoor het kind opnieuw een bevestiging krijgt van zijn onvermogen om netjes te schrijven (Keulen & Van Eerd-Smetsers 2007). Het is dus van belang om in de remediëring rondom schrijven voldoende aandacht aan de positieve punten te besteden.

Tijdens de module Schrijven tijdens mijn opleiding tot Remedial Teacher heeft de docent, Dhr. Rijnder van de Rozenberg, regelmatig benadrukt dat je moet trainen wat verbeterd moet worden. Dus als het schrijven van letters binnen de lijnen een probleem is, is het belangrijk om juist dit onderdeel te trainen.

4.4 koppeling met de praktijksituatie.

Tijdens het koppelen van deze theorie aan mijn praktijk situatie concludeerde ik dat de schrijfvoorwaarden in orde zijn, dit is gecontroleerd door de ergotherapeut. De lettervormen op de juiste wijze schrijven vormt het probleem, daarbij is het schrijftempo nog erg laag. Dit is dus het probleem dat ik aan zal moeten pakken op een manier waarop ik de kinderen voldoende zelfvertrouwen mee geef.

Als ik dit combineerde met het advies om ‘te oefenen wat je wil oefenen’ kreeg ik al een goed idee rondom de te volgen weg in het plan van aanpak.

Hoe ik dit precies wilde gaan doen zal ik omschreven in hoofdstuk 5, daar zal ik ook omschreven wat de doelstellingen van het plan zijn.

Hoofdstuk 5: het plan van aanpak en de uitvoering van het onderzoek.

Na het opstellen van de beginsituatie en het zoeken van literatuur rondom de problemen die ik tegengekomen ben, was het tijd om de problemen aan te pakken. Om de problemen gestructureerd en goed aan te pakken heb ik een gedegen plan van aanpak opgesteld.

5.1 De doelstelling van het plan van aanpak.

Na het concretiseren van het probleem heb ik bedacht wat mijn ideale situatie aan het einde van het begeleidingstraject zou zijn. In de beginsituatie heb ik aangegeven dat de grootste problemen het schrijftempo, de niet consequente lettervormen en het hebben van weinig zelfvertrouwen waren. Deze onderdelen zou ik door middel van het plan van aanpak en de begeleiding graag willen aanpakken.

Mijn ideale situatie was dan ook dat de kinderen de lettervormen vloeiender konden schrijven. Het was belangrijk dat de kinderen daarbij een hoger schrijftempo zouden hebben. Daarbij schrijven de kinderen met meer vertrouwen.

Ik had ook persoonlijke doelstellingen bij het plan van aanpak, ik wilde na de begeleiding mijn onderzoeksvragen kunnen beantwoorden. Daarvoor was het belangrijk om een aantal dingen uit te vinden tijdens de begeleiding, namelijk:

- Ik wilde ontdekken of de begeleiding individueel effectiever is dan begeleiding in een groepje.
- Ik wilde ontdekken of grotere liniering zorgt voor een duidelijker leesbaar handschrift.
- Ik wilde ontdekken of het helpt als de voorbeeldtekst voor een linkshandig kind aan de rechterkant geschreven is.

Aangezien de meningen in de literatuur wisselend zijn wil ik deze onderdelen uitproberen tijdens de begeleiding en zo via een experiment uitvinden welke vorm van begeleiding het meest effectief is.

5.2 Het opstellen van het plan van aanpak.

Zoals ik in de onderzoeksmethodologie aangegeven heb, heb ik voor mijn plan van aanpak gebruik gemaakt van het “algemeen behandelformulier voor een reeks sessie” (Ruijsenaars, 2008) en het “behandelingsformulier per sessie” (Ruijsenaars, 2008). Deze formulieren gaan er van uit dat je voordat je de behandeling begint een duidelijke beginsituatie vast stelt. Dit heb ik gedaan in hoofdstuk 3. Vervolgens stel je doelen voor de begeleiding, dit heb ik gedaan in hoofdstuk 5.1.

Om deze doelen te bereiken geef je vervolgens aan wat je instructieprincipes zijn, welke stimulus en respons je gebruikt⁴ en op welke manier je feedback geeft. Rekening houdende met het weinige zelfvertrouwen van de kinderen heb ik gekozen voor een positieve feedback. In de literatuur had ik gevonden dat bij schrijven vaak de niet goede letters uitgegumd moeten worden. Hierdoor ligt de nadruk op het negatieve aspect. Ik heb daarom besloten om met de kinderen vooral te kijken naar wat wel goed is aan een letter. Als een letter niet lukt, hoeft deze niet uitgegumd te worden maar gaan we meteen verder met een nieuwe, goede letter. Dit zou moeten helpen om het zelfvertrouwen te vergroten.

Als stimulus en respons heb ik gekozen voor een verbale stimulus. Ik leg mondeling uit wat ik van het kind verwacht. De respons is motorisch, het kind schrijft de letter. Omdat Rik erg visueel ingesteld is maak ik bij hem ook gebruik van imitatie. Ik schrijf de letter voor en hij schrijft hem na, ook schrijven we de letters gelijktijdig.

Zoals eerder aangegeven in het theoretisch kader is het belangrijk om te oefenen wat je wilt oefenen, in dit geval dus het beter lopen van de lettervormen in een hoger tempo. Om dit concreet te oefenen heb ik ervoor gekozen om in de 8 begeleidingssessies telkens een andere letter centraal te stellen. Tijdens elke sessie staat 1 moeilijke letter(combinatie) centraal. Om te ontdekken of het voor de kinderen eenvoudiger is om de letter in een grotere liniatuur te schrijven, mogen zij de letter eerst groot oefenen. Hierbij wil ik gebruik maken van de belevingswereld van de kinderen. Deze letter wordt geoefend met als thema ‘voetbal’, de hobby van de kinderen. Vervolgens mogen zij de letter op een 141% uitvergroot werkblad oefenen. Hierna oefenen zij de letter op de reguliere grootte.

⁴ Hoe je de vraag stelt/instructie geeft en op welke wijze je een antwoord verwacht.

Om de letters en werkbladen zo veel mogelijk gelijk te laten zijn aan hoe zij de letter in de klas moeten oefenen, zal ik de bladen kopiëren uit hun schrijfschrift, dit is schrijfboek 3c van de methode ‘Zwart op Wit’ (Legierse & Smits, 2007).

In bijlage 4 kunt u het plan van aanpak vinden dat ik geschreven heb voor het leerlingdossier van de kinderen.

Om te onderzoeken of het schrijven voor de linkshandige kinderen eenvoudiger is als hun schrijvende hand het voorbeeld niet bedekt zal ik op elk werkblad aan de rechterkant een extra voorbeeld schrijven. Door middel van observatie wil ik ontdekken of dit de kinderen helpt om de lettervormen vlotter te schrijven, zij hoeven dan hun schrijvende hand niet op te tillen om het voorbeeld te zien.

De effectiviteit van groepsbegeleiding en individuele begeleiding ga ik meten door tijdens de eerste sessies in tweetallen te werken. Hierbij heb ik altijd één tweetal (wisselende samenstelling) en één individu. Door elk kind één keer individueel te begeleiden en twee keer meteen wisselende groepsgenoot wil ik ontdekken of dit van invloed is op de kwaliteit van de begeleiding en de kwaliteit van het resultaat.

Nu heb ik alle knelpunten die ik gevonden heb tijdens de analyse van de beginsituatie en tijdens de literatuurstudie bekeken en opgenomen in het plan van aanpak. Op deze manier heb ik een compleet plan van aanpak geschreven waarmee ik de kinderen in acht begeleidingssessies probeer te ondersteunen. Hoe deze uitvoering verlopen is zal ik u nu vertellen.

5.3 De uitvoering van het plan van aanpak.

Tijdens de uitvoering van het plan van aanpak heb ik tijdens de eerst drie sessies gewerkt met afwisselende tweetallen, terwijl ik de derde leerling wel individueel begeleidde. Elk kind is tijdens deze sessies één keer alleen aan de beurt geweest en twee keer met telkens een andere medeleerling. Dit heeft mij meteen laten zien dat een individuele sessie vele malen effectiever is. Bij de sessie met een tweetal kon ik pas om te letter feedback geven, met als resultaat dat een verkeerde beweging eerder ingeoeffend werd. Bovendien merkte ik bij Geert dat zijn schrijftempo vele malen lager was in de sessies met tweetallen.

Hij moest voortdurend gestimuleerd worden om zijn schrijftempo te verhogen, wat niet goed mogelijk was tijdens de sessie in het tweetal.

Timo en Rik zijn snel afgeleid door hun omgeving. Tijdens de individuele sessie boekten zij veel vooruitgang tijdens het schrijven. Tijdens de sessies met een tweetal waren zij echter voortdurend afgeleid als ik feedback gaf aan de ander. Bovendien probeerden ze dan regelmatig om de andere leerling af te leiden.

Het vervolg van de sessies heb ik dus individueel gehouden.

Tijdens deze sessies kon ik elk kind begeleiden op een manier die op het kind afgestemd was. Bij Rik was het belangrijk om bij elke letter precies aan te geven wel deel van de letter het mooiste geschreven was, om Rik zo te stimuleren om deze goede punten samen te combineren in één letter. Door consequent deze positieve punten aan te stippen boekte hij veel vooruitgang.

Bij Timo was de aanpak redelijk vergelijkbaar. Ook hij had veel baat bij het aanwijzen van de positieve punten. Door zijn ataxie schoot een letter soms de verkeerde kant op. Door hem gewoon door te laten gaan met de volgende letter en dit incident niet belangrijk te maken werd zijn zelfvertrouwen groter. Hij werd niet gewezen op een fout die hij niet kon voorkomen, verloor geen tijd door een letter uit te gummen, maar hij kon meteen opnieuw een mooie letter schrijven.

Bij Geert was het juist belangrijk om zijn tempo te stimuleren. Hij vertelde dat hij veel van “Mario Kart DS” spelen houdt, door hier op in te spelen ging zijn tempo omhoog. Elke letter is een baan van Mario Kart^c, deze baan moet je snel en op de goede manier rijden. Door Geert op deze manier te stimuleren ging zijn schrijftempo snel omhoog. Op de eerste dagen schreef hij gemiddeld één regel per blad, tijdens de laatste sessies schreef hij ten minste twee regels per blad. Tijdens de sessies heeft Geert zijn tempo dus weten te verdubbelen.

Tijdens de begeleidingssessies was het helaas erg moeilijk om goed te letten op de zithouding. Het was niet mogelijk om binnen school in een aparte ruimte met de goede stoelen en tafels te werken. Wel heb ik goed gelet op de pengreep van de kinderen. Doordat de kinderen alle drie een corrigerend hulpmiddel gebruiken was de pengreep tijdens de sessies goed.

Ter illustratie heb ik in bijlage 5 enkele ingescande fragmenten van de werkbladen die de kinderen tijdens de sessies gemaakt hebben bijgevoegd.

De uitvoering van het plan van aanpak is over het algemeen naar tevredenheid verlopen. Ik had tijdens de begeleiding niet het idee dat ik een grote wijziging door zou moeten voeren om antwoorden te vinden op mijn vragen. Na de begeleiding werd dit gevoel bevestigd omdat ik alle vragen goed kon beantwoorden.

In het volgende hoofdstuk zal ik aangeven of de doelstellingen behaald zijn, nadat ik eerst stapsgewijs de eindsituatie opgesteld heb. Ik zal dan ook dieper ingaan op het verloop van de begeleiding en de behaalde resultaten.

Hoofdstuk 6: De eindsituatie.

In hoofdstuk 1 heeft u in de probleemstelling kunnen lezen wat de beginsituatie was van de onderzoeksgroep. Met behulp van deze probleemstelling en de theoretische achtergronden heb ik een plan opgesteld waarmee ik de kinderen een stapje verder wilde helpen in hun ontwikkeling.

6.1 Stapsgewijze weergave van de eindsituatie.

Tijdens het opstellen van mijn onderzoeksmethodologie heb ik aangegeven volgens welke stappen ik de eindsituatie wilde meten. Ik zal nu per stap aangeven wat het resultaat van mijn eindmeting is. Tevens zal ik de eindmeting vergelijken met de meting bij de beginsituatie.

Stap 1. Observatie tijdens de laatste begeleidingssessie rondom pengreep en zithouding

Zoals ik aangaf bij de uitvoering van de begeleiding heb ik de zithouding niet goed kunnen corrigeren tijdens de sessies. Omdat ik afhankelijk was van de beschikbare ruimte binnen school was er niet altijd juist meubilair aanwezig. Op dit onderdeel heb ik dus geen vooruitgang kunnen boeken bij de kinderen. Wel heb ik de pengreep van de kinderen kunnen observeren. Dit was vooral interessant op de momenten dat de kinderen het eerste werkblad met kleurpotlood schreven. Alleen Geert heeft om zijn kleurpotloden een corrigerende gripper, Rik en Timo moesten bij het schrijven met kleurpotlood zelf op hun pengreep letten. Soms was hier een mondelinge correctie nodig, maar over het algemeen hanteerden zij een goede pengreep.

Stap 2. Analyse schrijfproduct op geschreven bladen tijdens begeleidingssessies.

Na het uitvoeren van de sessies en het analyseren van de schrijfbladen heb ik de conclusie getrokken dat het niveau van schrijven van de kinderen sterk verbeterd is.

De lettergrootte is bij alle kinderen nu goed te noemen. Alle drie de kinderen kunnen in de normale liniatuur⁵ de letters schrijven zonder de lijnen de overschrijden.

⁵ De liniatuur zoals deze gehanteerd wordt in de lesmethode op dit moment in de klas.

De letterhelling is goed, de kinderen schrijven de letters nu rechtop, wat prettig leesbaar is voor anderen. Zowel de rompletters als de lusletters hebben een verbeterde lettervorm, de letters zien er vloeiender uit.

Tijdens de beginsituatie waren al deze onderdelen nog onvoldoende bij deze kinderen (zie tabel in bijlage 1).

Doordat ik mij gericht heb op het verbeteren van de letters zijn de onderdelen verbindingen en afstand tussen de letters niet goed te beoordelen.

Stap 3. Gesprek met het kind

Tijdens de gesprekken met de kinderen tijdens de laatste sessie bleek dat zij zelf een prettig gevoel hadden na het volgen van de sessies. Zij gaven alle drie, onafhankelijk van elkaar aan dat zij het jammer vonden dat de begeleiding afgelopen was. Ook vonden ze schrijven alle drie nu makkelijker omdat ze meer hadden kunnen oefenen en de letters die ze moeilijk vonden nu beter konden schrijven.

Stap 4. Gesprek met groepsleerkracht

De leerkracht heeft wisselende resultaten gezien na de sessies. Zij ziet soms heel positieve resultaten, de kinderen schrijven dan veel mooier dan normaal. Soms ziet zij minder goede resultaten. Waar dit aan ligt kon zij niet goed aangeven, waarschijnlijk spelen concentratie en afleiding hier ook een rol in. In de klas is immers meer afleiding te vinden dan tijdens een individuele schrijfsessie. Bovendien heeft de leerkracht in de klas niet de mogelijkheid om met de kinderen elke letter te evalueren en de positieve punten uit elke letter mee te nemen naar de volgende poging. Als handelingsadvies zou ik de leerkracht wel mee willen geven om dit positieve te benadrukken. In de klas is het wel nog gebruikelijk om minder mooie letters uit te gummen. In de sessies heb ik gemerkt dat het effectiever is om de kinderen een extra oefenblad te geven dan om een regel uit te gummen, dit levert minder tijdsverlies op voor de kinderen en bovendien kunnen ze dan niet meer zien wat er anders moet.

Stap 5. Afname BHK.

Als laatste controlemiddelen heb ik de BHK opnieuw afgenomen. De resultaten waren wisselend, daarom bespreek ik deze hier per kind apart.

Timo:

Timo schrijft tijdens de BHK 83 tekens in vijf minuten, dit betekent een vooruitgang van 50 tekens ten opzicht van de beginsituatie! Bovendien zou dit een C-score zijn volgens de normtabel schrijftempo (Baauw-van Vledder & Van Dijk, 2003, p. 233). Timo schrijft wel nog in leesletters. Bovendien begint hij de regels netjes te schrijven, maar zodra hij te weinig ruimte heeft schrijft hij een woord op een willekeurige lege plek op het vel. Na mondelinge hulp schrijft hij verder op de achterzijde van het blad. Het is voor Timo blijkbaar nog te moeilijk om zonder liniering te schrijven. De letters zijn gemiddeld 11 mm hoog, bij de beginsituatie was dit 15mm.

Rik:

Rik schrijft tijdens de BHK 50 tekens in vijf minuten, dit betekent 10 tekens per minuut. Voor Rik is dit een vooruitgang van 12 tekens in vijf minuten. Wel zou Rik hiermee nog altijd een E-score halen volgens de normtabel schrijftempo (Baauw-van Vledder & Van Dijk, 2003, p. 233). Het belangrijkste verschil is echter dat Rik nu alle woorden in lopend schrift schrijft! Alleen de z schrijft hij als leesletter, deze letter heeft hij nog niet geleerd. Bovendien staan de woorden nu in nette regels naast elkaar. De letters zijn gemiddeld 10 mm hoog, bij de beginsituatie was dit 12mm.

Geert:

Geert schrijft in de BHK slechts 13 tekens in vijf minuten. Wel schrijft hij deze tekens nu in verbonden schrift. De letters zijn nu gemiddeld 16mm hoog, bij de beginsituatie was dit 11mm. De vooruitgang bij Geert zit hem dus in het schrijven van verbonden schrift in plaats van blokschrift, op de andere punten toont hij geen vooruitgang. Wel was de concentratie van Geert was tijdens de eindafname duidelijk minder dan tijdens de beginafname, waardoor de meting waarschijnlijk een vertekend beeld geeft.

Ter illustratie kunt u in bijlage 6 de ingescande BHK van de eindmeting vinden. In bijlage 3 staat de BHK van de beginmeting.

Zoals u in deze stapsgewijze analyse kunt lezen hebben de kinderen op veel gebieden vooruitgang geboekt. Om deze resultaten te koppelen aan de problemen die ik gesignaleerd heb tijdens het opstellen van de beginsituaties en de doelstellingen die ik had bij het opstellen van het plan van aanpak zal ik nu voor deze onderdelen ook omschrijven of deze doelen behaald zijn.

6.2 Behaalde doelstellingen.

Tijdens het opstellen van de beginsituatie heb ik drie kernproblemen gesignaleerd bij de kinderen. Deze problemen heb ik tijdens de begeleidingsfase geprobeerd te verbeteren. Per probleemgebied zal ik hier weergeven of dit gelukt is.

- Het schrijftempo.

Tijdens de sessies is opvallend dat vooral Geert in een hoger tempo schrijft. Zoals ik bij de uitvoering al aangaf haalde hij tijdens de eerste sessies meestal één regel per blad, tijdens de latere sessies haalt hij 2 regels per blad. Rik en Timo werken goed door, ook zij schrijven sneller en laten dit zowel tijdens de sessies zien als tijdens het afnemen van de BHK. Wel ligt het tempo van Geert en Rik hier nog onder het gemiddelde voor groep 3 leerlingen, maar dit is te verwachten voor leerlingen met een motorische beperking. Timo haalt dit gemiddelde tijdens de BHK wel, maar hij schrijft blokschrift in plaats van verbonden schrift.

- Het niet consequent kunnen aanhouden van lettervormen.

Het lukt alle drie de kinderen tijdens het werken op de werkbladen een stuk beter om de lettervormen mooi en consequent te schrijven. Het is wel moeilijk om dit te laten zien tijdens de BHK. Geert en Rik schrijven bij de BHK wel al voornamelijk verbonden schrift. Dus ook dit probleem is duidelijk verbeterd en is nu een minder groot probleem. Dit is ook te vinden in de analyse van stap 2 bij het vaststellen van de eindsituatie.

- Het weinige vertrouwen in eigen prestaties bij schrijven.

Tijdens stap 3 van het vaststellen van de eindsituatie is te lezen dat de kinderen zelf vooruitgang zien in hun schrijfontwikkeling. Hier zeggen zij ook dat ze nu beter kunnen schrijven. Het vertrouwen van de kinderen in hun eigen prestaties is dus zeker hoger geworden. Bovendien konden ze na een aantal sessies steeds beter aangeven wat er goed was aan hun letter. Ook op dit gebied dus een positieve ontwikkeling.

Ik heb niet alleen problemen gesignaleerd bij de kinderen, ik heb tijdens het opstellen van het plan van aanpak ook geformuleerd wat ik zelf wilde weten na de begeleidingsfase. Ook van deze onderdelen zal ik hier vertellen of ik nu voldoende weet van deze begeleidingsonderdelen.

- Ik wilde ontdekken of de begeleiding individueel effectiever is dan begeleiding in een groepje.

Zoals ik aangegeven heb tijdens de uitvoering van de begeleidingsfase heb ik tijdens de sessies die ik uitgevoerd heb met een tweetal duidelijk minderen resultaten kunnen boeken dan tijdens de sessies die ik individueel gehouden heb. In de toekomst zal ik nu makkelijk kunnen kiezen tussen individuele begeleiding of begeleiding in een groepje, individuele begeleiding blijkt veel effectiever te zijn.

- Ik wilde ontdekken of grotere liniering zorgt voor een duidelijker leesbaar handschrift. Tijdens de eerste sessies laten de kinderen zien dat ze het prettiger vinden om de letters in een grotere liniering te oefenen. Gek genoeg blijkt na verloop van tijd dat de kinderen tijdens het schrijven op het 141% vergrote werkblad de letters al snel te klein schrijven, waardoor deze niet mooi tussen de lijnen passen. Op het gewone werkblad gaat het dan goed. Waarschijnlijk is het dus prettig voor de kinderen om de letter korte tijd groter te oefenen om zo de richtingen te automatiseren. Zodra de richtingen geautomatiseerd zijn is het schrijven van de kleinere letter makkelijker omdat ze dan sneller bij het einde van de letter zijn en er tussentijds minder kans is op kleine foutjes, zoals een bibberende lijn in de letter. Het is dus wel effectief om de letter groter te oefenen, maar het is wel belangrijk om goed te observeren of het kind toe is aan een kleinere liniering.

- Ik wilde ontdekken of het helpt als de voorbeeldtekst voor een linkshandig kind aan de rechterkant geschreven is.

Om dit onderdeel te controleren heb ik op elk werkblad aan de rechterzijde een extra voorbeeld geschreven. Al snel valt het op dat de kinderen dit niet gewend zijn. Zij leggen de hand die het papier vast houdt op het nieuwe voorbeeld, waardoor dit al snel niet meer zichtbaar is.

De kinderen kijken regelmatig naar een voorbeeld dat boven de regel die zij momenteel schrijven staat. Bovendien is na het schrijven van enkele letters het originele voorbeeld weer zichtbaar. Wellicht gebruiken de kinderen het nieuwe voorbeeld ook minder omdat zij dit niet gewend zijn. Zij hebben altijd moeten schrijven in boekjes waarbij het voorbeeld alleen aan de linkerkant geschreven was. Voor kinderen die niet gewend zijn om te werken met een voorbeeldtekst aan de rechterkant is dit dus niet effectief, maar ik weet niet wat de effecten zijn bij kinderen die nog niet gewend zijn aan de voorbeeldtekst aan de linkerkant.

Op mijn probleemstellingen heb ik dus nog niet altijd antwoord kunnen vinden. Wel heb ik kunnen ontdekken dat individuele begeleiding effectiever is. Ook heb ik gemerkt dat oefenen in een grotere liniering houvast kan bieden om daarna sneller goed te schrijven in een kleinere liniering.

Nu ik omschreven heb wat de eindsituatie is van de kinderen en ik omschreven heb welke doelen wel en niet behaald zijn kan ik conclusies gaan trekken uit het onderzoek.

Dit zal ik doen door middel van het beantwoorden van de vragen die ik mijzelf gesteld heb. Deze antwoorden kunt u lezen in het volgende hoofdstuk.

Hoofdstuk 7: Conclusies door middel van beantwoorden van de deelvragen en hoofdvraag.

Nu ik in de voorgaande hoofdstukken heb uitgelegd wat ik wil bereiken met dit onderzoek, heb uitgelegd hoe ik het onderzoek vorm zal geven en de volledige uitvoering van het onderzoek omschreven heb is het tijd om conclusies te trekken. Tijdens het schrijven van de inleiding en aanleiding van het onderzoek heb ik mijzelf enkele vragen gesteld. Deze vragen zal ik nu gaan beantwoorden. Om de vragen te beantwoorden heb ik gebruik gemaakt van al mijn bevindingen, die ik omschreven heb in de voorgaande hoofdstukken.

7.1 Beantwoording van de deelvragen:

- Hoe kan ik de motorische beperking terug zien bij mijn leerlingen?

Bij alle drie de kinderen is direct zichtbaar dat zij een motorische beperking hebben. Bij Geert is dit het meest opvallend doordat hij rolstoelafhankelijk is. Zijn beperkte spierkracht is terug te zien in als hij iets op pakt, hij beweegt dan met zijn volledige romp.

Bij Rik is de beperking zichtbaar doordat hij een fel gekleurde spalk draagt aan zijn rechterhand. Op deze manier kan deze hand zijn bewegingen ondersteunen.

Bij Timo valt zijn manier van lopen op, door de spasmen in zijn benen kan hij zijn benen niet volledig strekken. Ook is de mondsluiting van Timo niet optimaal waardoor ook in zijn gezicht zichtbaar is dat hij een motorische beperking heeft.

In het schrijfresultaat valt meteen op dat het letterverloop bibberig is.

- Welke papierligging, pengreep en handligging zijn het meest effectief voor het schrijven van een linkshandig kind (literatuur) en in hoeverre maken de kinderen van de onderzoeksgroep hier al gebruik van in de praktijk?

De handpositie die het meest aan de raden is, is dus de hand onder de schrijflijn, met het schrift ongeveer 10° links omhoog (Keulen & Van Eerd-Smetsers, 2007). De beste pengreep voor linkshandige kinderen is een dynamische driepuntsgreep. Dit wijkt niet af van rechtshandige kinderen. Met deze greep is er ruimte voor duim-vingerbewegingen en is er controle over de polsbeweging (Wouters & Schaerlaekens, 2009).

De kinderen in mijn onderzoeksgroep maken gebruik van de juiste handpositie. Zij hebben hun hand onder of op de schrijflijn. De juiste schriftligging is moeilijk voor de kinderen, zij denken hier niet altijd aan. Dit is meteen te merken aan het schrijfresultaat, als het schrift niet goed ligt, ligt de hand op de schrijflijn en is het moeilijker om goed door te schrijven.

De kinderen maken, mede door corrigerende hulpmiddelen, gebruik van de goede pengreep. Wel knijpt Timo harder in zijn pen. Dit is een bewuste keuze om zijn ataxie te verminderen.

- Welke vorm van begeleiding werkt het beste voor kinderen met een schrijfprobleem?

Uit mijn onderzoek blijkt dat individuele begeleiding voor alle kinderen het meest effectief is. Doordat de begeleiding dan volledig op het kind afgestemd kan worden en er voortdurend directe feedback gegeven kan worden is het leerrendement optimaal.

Tijdens de individuele begeleiding kan de feedback worden afgestemd op de individuele behoefte van het kind. Hierbij is het wel bij elk kind van belang om uit te gaan van datgene wat goed is. Door bij elke letter de goed gelukte onderdelen te benadrukken ontstond bij de kinderen in de onderzoeksgroep meer zelfvertrouwen en meer motivatie om in de volgende letter nog meer delen op deze manier te schrijven. Door de kinderen te wijzen op de onderdelen die zij zelf goed geschreven hebben, ontstaat het vertrouwen in eigen kunnen. De beste begeleiding voor de drie kinderen in mijn onderzoeksgroep was dus individuele begeleiding gericht op datgene wat goed gaat.

- Schrijven de linkshandige kinderen in mijn onderzoeksgroep vloeiender en vlotter als de voorbeeldtekst niet bedekt wordt door hun schrijvende hand?

Het was voor de kinderen van mijn onderzoeksgroep erg vreemd om de voorbeeldtekst aan de andere kant van hun werkblad te zien staan. De kinderen zijn gewend aan een voorbeeld aan de linkerkant, daardoor bleven zij naar dat voorbeeld kijken. Dit deden zij meestal door tussentijds hun hand op te tillen om de voorbeeldletter te bekijken.

Ook bleek dat de kinderen vaak automatisch hun niet-schrijfhand op het nieuwe voorbeeld legden om hun papier vast te houden.

Als de kinderen gewezen werd op de aanwezigheid van het nieuwe voorbeeld, gebruikten zij dit één letter, daarna vervielen zij weer in hun aangeleerde en geautomatiseerde gedrag, het kijken naar het voorbeeld aan de linkerkant.

Wellicht werkt deze aanpak wel voor linkshandige kinderen die gaan leren schrijven, dit heb ik echter niet onderzocht en kan ik dus niet aantonen.

Bij kinderen waarbij het schrijven aangeleerd is met een voorbeeld aan de linkerkant van de bladzijde levert het voorbeeld aan de rechterkant geen meerwaarde op.

- Schrijven de kinderen vlotter op het moment dat zij zonder een verplichte liniatuur of met een grotere liniatuur mogen schrijven?

Het is in eerste instantie makkelijk voor de kinderen om de letter zonder liniatuur of in een grotere liniatuur te oefenen. De kinderen hebben dan meer tijd om na te denken over de beweging die zij moeten maken om de juiste lettervorm te schrijven.

Op het moment dat de juiste lettervorm ingeslepen is in het bewegingspatroon van de kinderen werkt het belemmerend om te schrijven in de grotere liniering.

Het is dan immers moeilijker om de lettervorm te maken met behulp van de duim-vinger bewegingen. Er wordt dan meer gebruik gemaakt van totaal-motoriek, waarbij de schouder, elleboog en pols mee bewegen.

Ondanks de motorische problemen van deze kinderen, waardoor deze duim-vinger beweging beperkt is, is het uiteindelijk makkelijker om de letter tussen de normale liniering te schrijven. Dit was vooral duidelijk zichtbaar tijdens de laatste sessies. Op het moment dat de kinderen tussen de grotere lijnen mochten oefenen, schreven zij al snel te klein. Bij de overstap naar de reguliere liniering vonden zij onmiddellijk de goede verhoudingen en schreven zij de letter op de juiste manier.

Nu ik alle deelvragen beantwoord heb, is het voor mij mogelijk om deze antwoorden samen te voegen om te hoofdvraag te beantwoorden.

7.2 Beantwoording van de onderzoeksvraag:

Na de beantwoording van de deelvragen is de volgende stap het beantwoorden van de hoofdvraag. Om de hoofdvraag te beantwoorden heb ik de conclusies die ik verbonden heb aan de deelvragen gecombineerd met mijn bevindingen tijdens de uitvoering van het onderzoek. Op deze manier ben ik gekomen tot het volgende antwoord op mijn hoofdvraag:

Hoe kan ik een links schrijvend kind met een motorische beperking helpen om te komen tot een vloeiender handschrift, geschreven in een vlotter tempo?

Ik kan een kind met schrijfproblemen het beste begeleiden door middel van individuele begeleiding die afgestemd is op de belevingswereld van het individuele kind. Het is dus van belang dat ik voordat ik start met de begeleiding, mij goed verdiep in de belevingswereld van het kind.

Tijdens de individuele begeleiding is het belangrijk dat ik mij richt op datgene wat goed gaat. Door de goede delen te benadrukken en eventuele missers luchtig voorbij te gaan kan ik het zelfvertrouwen van het kind vergroten. Als het kind meer vertrouwen heeft in de beweging die het uit moet voeren, zal het resultaat er vloeiender uit zien.

Door te oefenen wat moeilijk is, dus een bepaalde letter of een bepaalde verbinding, zal het kind deze letter of verbinding beter kunnen schrijven. Op het moment dat het kind het minder moeilijk vindt om de letter te schrijven, zal het kind de letter ook sneller schrijven. Indien deze tempoverhoging in meerdere letters bereikt kan worden, zal het algehele schrijftempo hoger worden.

Het is belangrijk om te stimuleren dat het kind de juiste houding aanneemt, de juiste penguip hanteert en het schrift of papier op de juiste wijze neerlegt. Deze voorwaarden zorgen voor een goede start van het schrijven. De externe belemmeringen worden zo geminimaliseerd. Het is van belang om de lettervormen en de manier van schrijven van deze lettervormen goed te introduceren bij de kinderen. Alleen op deze manier zullen ze de letter geautomatiseerd kunnen schrijven, waarbij het denkproces vereenvoudigd wordt, omdat de richting niet meer de aandacht opeist. Alle aandacht ligt dan bij de motorische beweging die nodig is om de letter te produceren. Het is niet noodzakelijk om dit te doen in een grotere liniering. Voor kinderen met een motorische beperking kan deze grotere liniering juist voor een extra probleem zorgen omdat de beweging die zij moeten maken langer duurt en dus langer mis kan gaan.

De plaats van het voorbeeld is ook niet van doorslaggevend belang in het schrijfonderwijs.

Op basis van alle voorgaande antwoorden kan ik dus als eindconclusie stellen dat de meest effectieve begeleiding voor kinderen met (schrijf) motorische problemen is:

Individuele begeleiding, gericht op positieve punten die aansluit bij de belevingswereld van het kind.

Nu ik alle vragen beantwoord heb kan ik mijn onderzoek afronden. Dit zal ik doen door middel van een evaluatie rondom de planning, uitvoering en verwerking van mijn onderzoek.

Hoofdstuk 8: Evaluatie onderzoek.

Na afronding van alle onderdelen van het onderzoek wil ik door middel van een evaluatie nagaan of ik dit onderzoek optimaal uitgevoerd heb. Ik hoop dat deze evaluatie mij in de toekomst kan helpen als ik opnieuw onderzoek ga doen. Want als remedial teacher blijft het belangrijk om gedegen onderzoek te doen naar problemen van kinderen, om kinderen zo optimaal mogelijk te kunnen helpen.

Bij het terugkijken op het proces van dit onderzoek kijk ik allereerst trots terug op deze periode. De periode waarin het onderzoek uitgevoerd moest worden was kort. De start was in januari, op 29 april moest de uitvoering van het onderzoek rond zijn, anders was het bijna niet mogelijk om de scriptie af te hebben voor de geplande datum. In de maanden januari en februari heb ik dan ook veel aandacht moeten besteden aan het vast stellen van de beginsituatie. Doordat ik veel ben gaan observeren in verschillende klassen heb ik mij ook meer verdiept in wat er gebeurt in deze groepen op school. Voor deze tijd was ik voornamelijk gericht op de bovenbouw.

Deze observaties hebben mij naast een beginsituatie voor mijn onderzoek dus ook persoonlijk veel opgeleverd. Ik kreeg een beter beeld van de werkwijzen binnen school. Hierbij heb ik ook veel hulp gehad van mijn begeleidster en van de leerkracht van de klas van Timo, Rik en Geert. Deze twee personen wil dan ook bedanken voor de steun en mogelijkheden tijdens mijn onderzoek. De tijdsdruk voelde ik in deze periode nog niet heel erg, ik was wel tevreden over het feit dat het mij gelukt was om de beginsituatie compleet duidelijk te hebben bij de start van de vakantie.

Hierdoor kon ik mij na de carnavalsvakantie gaan richten op de volgende stap, het plan van aanpak en de begeleiding. Deze periode vond ik moeilijker. Ik vond het moeilijk om te besluiten wat ik precies zou gaan doen met de kinderen. Het eerste college van de module RT09, schrijven, heeft mij hier veel steun in geboden. De docent benadrukte hier dat het belangrijk is om te oefenen wat je wilt verbeteren. Dit steunde het idee dat ik had over de begeleiding, namelijk dat het belangrijk is om de letters te oefenen die moeilijk zijn. Door deze bevestiging ben ik met meer vertrouwen de begeleidingsfase van het onderzoek gestart.

De periode begon opnieuw moeizaam, er waren veel activiteiten op school waardoor het soms moeilijk was om een geschikt tijdstip te plannen voor de begeleidingssessies. De open houding van de leerkracht van Timo, Rik en Geert is hier opnieuw heel belangrijk in geweest voor mij. Door haar medewerking heb ik mijn onderzoek goed kunnen uitvoeren. Dit is ook van belang geweest na de uitvoering van het onderzoek, ik had toen nog maar één week, dus twee stagedagen, tijd om de eindsituatie vast te stellen. Helaas werd ik in deze periode ook nog ziek, waardoor er zelfs maar één dag over bleef voor een aantal belangrijke onderdelen van mijn onderzoek. Daarom wil ik nogmaals mijn dank uitspreken aan deze leerkracht.

Na al deze stappen begon voor mij het moeilijkste onderdeel van dit onderzoek. Het schrijven van de scriptie. Een onderdeel waar ik vooraf niet tegenop zag, normaal gesproken kan ik redelijk goed verwoorden wat ik gedaan heb. Helaas liep dat bij dit onderzoek anders. Doordat ik ziek was tijdens het schrijven van de eerste versie van de scriptie had ik hier geen goed gevoel bij. Ik was erg onzeker over de kwaliteit van mijn werk en twijfelde of dit werk wel HBO-master waardig was. Gelukkig heeft de docent tijdens de intervisie een groot deel van de onzekerheid weg kunnen nemen. Er waren heel wat verbeterpunten aan te wijzen, maar doordat de docent dit concreet en duidelijk aan gaf, wist ik hoe ik verder moest. Bij deze wil ik dus ook mijn opleidingsdocent, Bram, bedanken voor de begeleiding en feedback tijdens dit proces.

Vervolgens ben ik met de verbeterpunten aan de slag gegaan om deze, verbeterde, scriptie te schrijven. Door de houvast die ik had door de feedback die ik gekregen had en mijn vernieuwde vertrouwen in de opdracht is dit beter verlopen dan ik vooraf had durven denken. Ik kijk nu dan ook tevreden terug op de periode waarin ik mijn onderzoek uitgevoerd en verwerkt heb, ik ben trots op deze scriptie en dit onderzoek. Ik had niet verwacht dat ik mijn scriptie nog naar dit niveau zou kunnen tillen.

Bij deze wil ik nogmaals mijn begeleidster op stage, de leerkracht van de klas van Timo, Rik en Geert, mijn begeleider vanuit de opleiding en mijn intervisiegroepje bedanken voor de steun, feedback en hulp tijdens het uitvoeren van mijn onderzoek en het schrijven van mijn scriptie. Bedankt.

Literatuurlijst

- Baauw-van Vledder, A., & van Dijk, E. (2005). *Schrijven met zorg*. Baarn: HB Uitgevers.
- Doorakkers, R., & Vermeer, E. (2009). *Basiskennis Mytylschool Eindhoven (kopieermap)*. Eindhoven.
- Hamstra-Bletz, L., De Bie, H., & Den Brinker, B. (1987). *Beknopte beoordelingsmethode voor kinderhandschriften*. Lisse: Swets & Zeitlinger B.V.
- Harinck, F. (2007). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant-Uitgevers n.v.
- Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J., & Scheepsma, W. (2007). *Ontwikkeling door onderzoek*. Utrecht/Zutphen: Thieme Meulenhoff.
- Keulen, M., & van Eerd-Smetsers, C. (2007). *Van kleutertekening tot schrijven*. Groningen/Houten: Wolters-Noordhoff.
- Kooijman, E., van Mierlo, M., & Natzijl, C. (2005). *Pak je Pen*. Heerwijk-Dinther: Uitgeverij Esstede.
- Legierse, L., & Smits, J. (2007). *Zwart op Wit, schrijfboek 3C*. Tilburg: Uitgeverij Zwijsen.
- Litière, M. (2007). *Mijn kind leert schrijven*. Tiel: Uitgeverij Lannoo.
- Pameijer, N., & Beukering, T. v. (2007). *Handelingsgericht werken, een handleiding voor de interne begeleider*. Leuven: Acco.
- Ruijsenaars, A. (2008). *Leerproblemen en Leerstoornissen*. Rotterdam: Lemniscaat b.v.
- van Cranenburgh, B. (1999). *Neuropsychologie, over de gevolgen van hersenbeschadiging*. Maarssen: Elsevier Gezondheidszorg.
- Wouters, L., & Schaerlaeckens, M. (2009). *Zo zit dat met schrijven*. Nijmegen: REC Rivierenland.

Bijlagen

Bijlage 1: Tabel selectie onderzoeksgroep.	48
Bijlage 2: Diagnose leerlingen onderzoeksgroep.	52
Bijlage 3: Scan BHK beginsituatie	56
Bijlage 4: Plan van aanpak.	59
Bijlage 5. Fragmenten uit werkbladen uitvoeringsfase.	61
Bijlage 6: Scan BHK Eindsituatie	63

Bijlage 1: Tabel selectie onderzoeksgroep.

Observatiegegevens.

Klas: SO4.

Datum: 4 februari 2011, 11 februari 2011

Naam	Toest. Foto.	Links/rechts	Blokschrift/verbonden schrift	Zitdiepte (zie volg. pagina)	Zithoogte (zie volg. pagina)	Tafelhoogte (zie volg. pagina)	Houding	Papier ligging	Pengreep	Tempo	Overige opvallende zaken. Andere leerkracht in de klas, zorgt voor veel onrust bij de kinderen.
1. A	ja	Links	Verbonden	3	4	3	+	+	4R	+ -	
2. B	ja	Rechts	Verbonden								AFWEZIG tijdens observatie.
3. G	Ja	Links	Verbonden	NVT	elektrische	rolstoel	+ -	+	4R, wel hand schuin	-	Heeft hulpgreep om de potlood.
4. K	ja	Links	Verbonden	3	4	2	-	+	Combi 5R + 7A	+	Pengreep is bewust gekozen.
5. M	ja	Links	Blok	3	4	2	+	+	4R	+	Stabilopotlood
6. R	ja	Links	Verbonden	2	1	3	+	+	4R	+ -	Veel persoonlijke ondersteuning nodig. Hulpgreep om potlood.
7. Sa	ja	Rechts	Blok	3	/	3	-, hangt.	+	/	+ -	Benen in het gips. Heeft zeer sturend hulpstuk om pengreep te corrigeren.
8. Se	Nee	Rechts	Verbonden	/	/	2	+ - beetje voorover	+	4R	+	Heeft handicap aan benen.
9. T	Ja	Links	Verbonden	2	2	2	-	+	4R	-	Stabilopotlood, hele les boos en afgeleid, werkt niet door! Pas bij individuele begeleiding.
10. Z	Nee	Rechts	Verbonden	3	2	3	-, voorover	+	4R	+ +	

Toelichting.

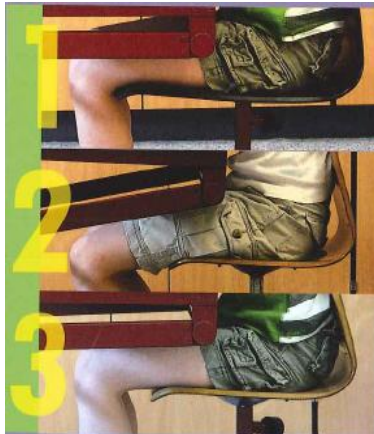
Op de volgende twee pagina's wordt door middel van foto's geïllustreerd wat de nummers betekenen.

Gearceerd: kind gesignaleerd op basis van dit onderdeel.

Foto toestemming: d.m.v. formulier hebben ouders toestemming gegeven voor het maken en gebruiken van foto's tijdens het onderzoek.

Observatie houding (Wouters & Schaerlaeckens, 2009, p. 7, 8 en 9):
Zitdiepte: **Zithoogte:**

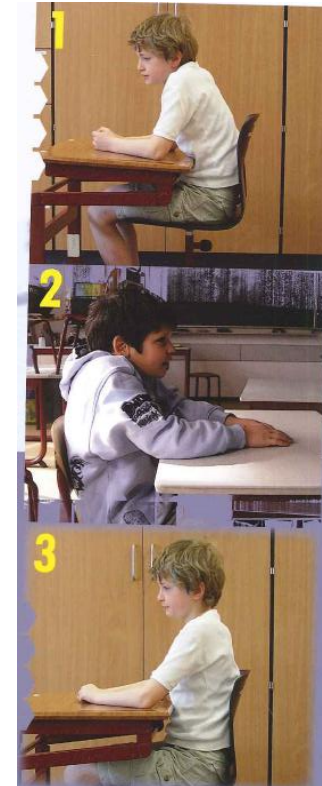
Tafelhoogte:



3 is juist.



4 is juist.



3 is juist.

Pengreep (Wouters & Schaerlaeckens, 2009, p. 17, 18 en 19):



Onrijpe grepen.



Overgangsgrepen



Rijpe grepen (=R)



à la ronde of Amerikaanse pengreep

Analyse schrijfproduct.

Klas: SO4

Datum: 10 februari 2011.

Methode verbonden schrift: Zwart op wit, schrijfboek B, groep 3.

Methode blok schrift: Schrijf maar mee, 1.

Naam	Links/ rechts	Blokschrift/ verbonden schrift	Letter grootte	Hellin g letters	Romp letters	Lusletter s	Ver- bin- dingen	Afstan d tussen letters	Overige opvallende zaken.
1. A	Links	Verbonden	-, steeds verschillend	-	-	+ -	-	+ -	Letters zijn vaak erg breed, letters wisselend van vorm. Resultaat wisselend.
2. B	Rechts	Verbonden	+ -, Wisselend	-	-	+	+ -	-	Resultaten zijn erg wisselend. Zowel in lettervorm als in grootte als in afstand en verbindingen.
3. G	Links	Verbonden	+	-	-	-	-	-	Letters nog erg slordig. Na veel oefening met bepaalde letter wel verbetering zichtbaar.
4. K	Links	Verbonden	+ - Soms te klein.	+ -	+ -	+	+ v, w -	+ -	Schrijft met wisselend resultaat. Soms erg mooie letters, soms slordige letters. M, n, v, w zijn moeilijke letters.
5. M	Links	Blok	-, erg wisselend	+	+ -	+ -	n.v.t.	-	Wisselende resultaten, woorden schrijven is duidelijk moeilijker dan losse letters.
6. R	Links	Verbonden	+ -	-	-	+	-	-	Nog geen vaste schrijflijn, letters zijn nog erg slordig en onzeker. In de loop van het schrift wel verbetering zichtbaar.
7. Sa	Rechts	Blok	-	+	-	-	n.v.t.	-	Nog erg veel steun nodig. Zichtbaar met gekleurde puntjes waar Sa de letters tussen moet schrijven.
8. Se	Rechts	Verbonden	+	+	+ u moeilijk.	+ -	-	+	Laag tempo of veel afwezig: veel blz. niet gemaakt of niet af. Heel mooie letters, verbindingen moeizamer.
9. T	Links	Verbonden	+	-	-	-	-	-	Erg bibberende schrijflijn, letters lopen nog niet vloeiend door. Lettervorm nog niet vast.
10. Z	Rechts	Verbonden	+	-	+	+	-	+	Verbindingen en helling zijn moeilijk, verder mooie letters.

Toelichting:

Bron: van kleutertekening tot schrijven.

Gearceerd: Geel kind gesignaleerd op basis van dit onderdeel.

Groen kind schrijft blokschrift, probleem dus al deels ondervangen, extra hulp waarschijnlijk wel gewenst.

Bijlage 2: Diagnose leerlingen onderzoeksgroep.

Door middel van primaire literatuurstudie heb ik de volgende gegevens gevonden⁶:

Leerling 1, die ik in dit onderzoek *Timo* noem, heeft Cerebrale Parese. Hij is bilateraal aangedaan en heeft spastische quadriplegie. Zowel zijn armen als benen hebben last van deze spasticiteit. Ook heeft hij last van een hypotone romp. Uit een gesprek met de ergotherapeute blijkt dat Timo een ernstige ataxie heeft waarvan hij veel hinder ondervindt tijdens het schrijven. Ondanks deze ataxie is wel gekozen voor een verbonden schrift, omdat deze doorgaande beweging zorgt voor minder stopmomenten en dus minder ataxie oproept dan een blokschrift. De ataxie zorgt wel voor een bibberende schrijflijn. Ook tilt Timo vaker dan gebruikelijk zijn potlood even van het papier tijdens het schrijven. De ergotherapeute geeft aan dat het waarschijnlijk niet mogelijk is voor Timo om te schrijven zonder zijn potlood regelmatig op te tillen.

Timo is linkshandig en hanteert een dynamische driepuntsgreep als pengreep (Wouters, Schaerlaeckens, 2009). Hierbij heeft hij steun van de grip op zijn Stabilo-potlood. Wel valt op dat Timo hard knijpt in zijn pen. Dit is een bewuste keuze van de ergotherapeut omdat deze druk de ataxie vermindert.

IQ onderzoek uit 2010 met RAKIT geeft aan dat Timo een IQ heeft van 93, dit geeft aan dat hij gemiddelde cognitieve mogelijkheden heeft.

Risicofactoren bij Timo zijn dat hij concentratieproblemen heeft. Ook is hij impulsief en chaotisch.

Wel is Timo leergierig en gevoelig voor individuele begeleiding en complimenten. Verbale sturing helpt Timo in het leerproces. Timo geeft aan dat hij het leuk vindt om te schrijven, hij zou het ook prettig vinden om extra ondersteuning en hulp te krijgen rondom schrijven, want zijn ergotherapeute komt ‘maar’ één keer per week.

⁶ De begrippen horende bij de ziektebeelden worden toegelicht in hoofdstuk 4: theoretische onderbouwing.

Letters die Timo makkelijk schrijft zijn de i en de v, letters die Timo moeilijk vindt zijn de l en de h, omdat hij voor deze naar de ‘kelder’ en de ‘zolder’ moet.

De ergotherapeute van Timo geeft aan dat zij denkt dat hij bijna op de top van zijn kunnen zit bij schrijven rondom zijn motorische ontwikkeling. De lettervormen zijn in principe bekend bij Timo, het probleem bij hem is dat hij ze nog niet netjes op papier krijgt. Vooral tussen de lijnen schrijven is een probleem voor Timo.

Persoonlijke interesses van Timo zijn buiten spelen, met name tik-verstoppertje, verstoppertje en voetbal.

In de BHK schrijft Timo 33 tekens in vijf minuten. De letters staan verspreid over de pagina's. Losse woorden zijn wel leesbaar, de zinnen zijn niet leesbaar omdat de woorden door elkaar staan.

De letters van Timo zijn gemiddeld 15 mm hoog. Hij schrijft in blokschrift.

Leerling 2, die ik in dit onderzoek *Rik* noem, heeft Cerebrale Parese met een hemibeeld rechts. Hij is spastisch aangedaan en heeft een beperkte handfunctie in zijn rechterhand. Hierbij heeft hij ook algemene motorische beperkingen in de rechter lichaamshelft. Verder heeft R beperkingen in zijn spraak- en taalontwikkeling. Door de beperkingen in zijn rechter lichaamshelft is Rik gedwongen linkshandig. Rik heeft een IQ van 96.

In een gesprek met Rik merk ik op dat hij snel afgeleid is. Hij staat regelmatig op om iets anders te pakken of te doen. Wel is Rik hier goed in te corrigeren. Rik geeft aan dat hij schrijven leuk vindt als het makkelijk lukt, als schrijven niet goed lukt vindt hij het ook niet leuk.

Letters die Rik makkelijk schrijft zijn de i, de m en de n. Letters die Rik moeilijk vindt zijn de d, de r en de w.

De ergotherapeute van Rik geeft aan dat hij moeite heeft met planmatig werken. Ook vindt hij het moeilijk om de lettervormen/richtingen te onthouden. Hierbij horen ook de verbindingen met andere letters. Aandachtspunt voor Rik is zijn pengreep. Hij kan een dynamische driepuntsgreep hanteren, maar moet hier wel mee geholpen worden. Daarom heeft hij een hulpstuk om zijn potlood. Ook heeft hij veel baat bij visuele ondersteuning.

Persoonlijke interesses van Rik zijn spelen op zijn DS, voetbal, Spongebob, darten en Knexx.

Tijdens de BHK schrijft Rik soms de verbonden letters. Dit wisselt hij af met leesletters. De woorden zijn goed leesbaar, maar uit de zinnen heeft hij woorden weggelaten, waardoor de zinnen niet goed leesbaar zijn. Rik schrijft 38 tekens in vijf minuten, deze zijn gemiddeld 12mm hoog.

Leerling 3, die ik in dit onderzoek *Geert* noem, heeft Cerebrale Parese. Hij is bilateraal spastisch aangedaan. Geert heeft weinig selectieve bewegingsmogelijkheden in zijn benen, hij is rolstoelafhankelijk. Alleen deze sterke motorische beperking maakt het noodzakelijk voor Geert om mytylschool onderwijs te volgen. Zijn IQ is 110, hiermee zou hij zeker naar regulier onderwijs kunnen wat betreft cognitieve mogelijkheden. Geert maakt gebruik van verschillend meubilair. Hij heeft een elektrische rolstoel, paardstoel, statafel en duwrolstoel. De transfers tussen deze verschillende meubels zorgen voor veel tijdverlies.

Geert heeft beperkte kracht in zijn armen. Dit zorgt voor problemen tijdens het schrijven. Hij heeft een grip om zijn potloden om het hanteren van een dynamische driepuntsgreep te bevorderen. Wat ook opvalt is het lage schrijftempo van Geert. Om deze reden wordt met Geert ook geoefend in het computer gebruik, waardoor hij in de toekomst bij verschillende lessen een computer zal gaan gebruiken. Zijn schrijftempo zal waarschijnlijk te laag blijven.

Geert heeft een goede motivatie, is taakgericht en is gevoelig voor complimenten en instructie. Geert is erg leergierig. Door voorbereidende handelingen voor hem te doen wordt zijn effectieve leertijd groter.

Geert geeft aan dat hij schrijven niet moeilijk vindt. Hij moet soms wel nadenken welke letter hij moest schrijven en welke kant hij dan op moet. Hij vindt het fijn om extra hulp te krijgen met schrijven. De letters die Geert makkelijk vindt om te schrijven zijn de i, de n en de m. De letter o vindt hij erg moeilijk, hij tekent de lus vaak te laag waardoor het meer op de a lijkt.

De ergotherapeute geeft aan dat Geert weinig mogelijkheden heeft om selectief te bewegen. Hierdoor zal hij niet vanuit zijn vingers leren schrijven. Hij schrijft met polsbewegingen. Gevolg hiervan is dat het moeilijk is voor Geert om klein te schrijven, dit zorgt ook voor frustratie bij hem omdat het dan moeilijk is.

Het gedrag van Geert tijdens de schrijflessen is wisselend en van grote invloed op het resultaat. Geert is hierbij gevoelig voor positieve, individuele ondersteuning.

Het letterbeeld van Geert is wel goed.

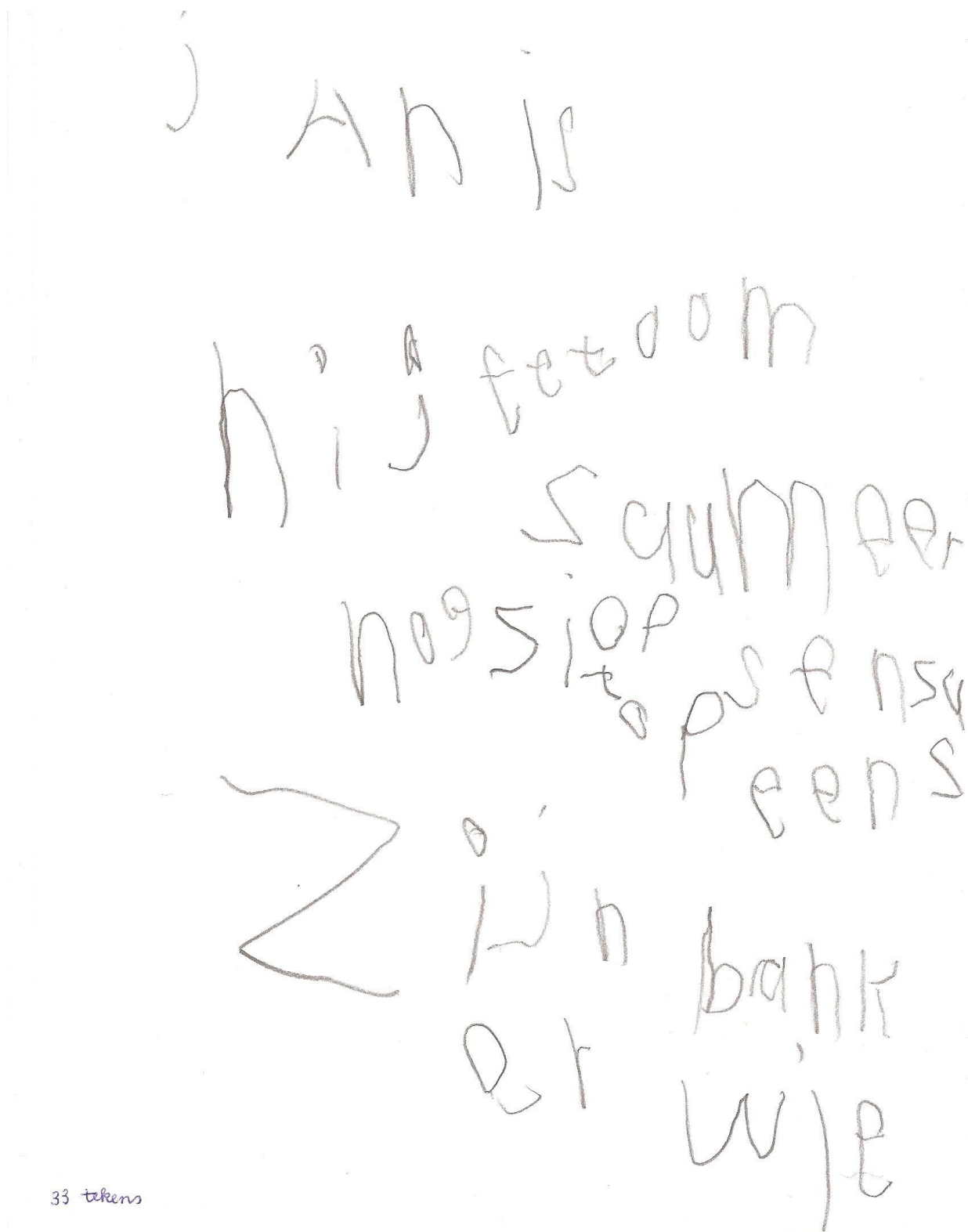
Persoonlijke interesses van Geert zijn rolstoel hockey en voetbal. Bij het laatste kan hij wel alleen keepen door zijn rolstoelafhankelijkheid.

Bij de BHK schrijft Geert voornamelijk leesletters. De s, de p en de a schrijft hij als verbonden letter. Hij schrijft 29 tekens in vijf minuten, deze zijn ongeveer 11mm hoog. De woorden en zinnen zijn wel herkenbaar.

Bijlage 3: Scan BHK beginsituatie

De gescande afbeeldingen zijn niet op ware grootte.

Timo



Geert

jan is bism

he eet zit op
een bank

29 tekens

Rik

aan 2500m

hij 1500m zit

op
een bank
wezig

38 tekens

Bijlage 4: Plan van aanpak.

Doelstelling:

Verbeteren en versoepelen van het handschrift door extra en aangepaste oefening.

Frequentie:

8 individuele sessies van ongeveer 20 minuten.

Wat doen tijdens een sessie?

Ik wil het handschrift op twee manieren versoepelen:

Meer oefenen van hetzelfde: het werkblad uit het oefenschrift kopiëren en één keer uitvergroten.

Ook wil ik door middel van eigen creativiteit het werkblad aanpassen, zodat het voorbeeld voor deze kinderen niet aan de linkerkant maar aan de rechterkant staat.

Ik wil de kopie maken op 141%, zodat de liniering net iets groter is, deze kinderen kunnen dan makkelijker schrijven.

Daarbij wil ik een oefenblad maken voor de moeilijkste letter op de bladzijde.

Dit blad wil ik maken in het teken van voetbal, waarbij de speler de bal over de letter gaat schieten. Door deze letter op deze wijze te oefenen hoop ik het schrijven makkelijker te maken.

Achtereenvolgens oefent het kind dus:

- de letter in het groot (met voetbalwerkblad)
- Het werkblad op 141%
- Het werkblad op normale grootte

De aangeboden letters zijn achtereenvolgens:

G, K, SCH, P, J, R, B, R.

Begeleiding:

Door de kinderen individueel te begeleiden kan ik goed observeren hoe zij de letters schrijven en waar knelpunten zitten.

Tijdens de eerste sessies wil ik de kinderen ook deels in groepsverband begeleiden, om te ontdekken of dit effectiever is dan individuele begeleiding.

Om goed te ervaren wat deze kinderen moeten doen wil ik de werkbladen zelf ook maken met links. Zelf ben ik rechtshandig, door met mijn niet-voorkeurshand te schrijven creëer ik een beperkende situatie voor mij. Hierdoor hoop ik het gevoel voor de leerlingen tijdens het schrijven te kunnen nabootsen, waardoor ik eventuele knelpunten waarschijnlijk beter zal kunnen oplossen.

Kennistype:

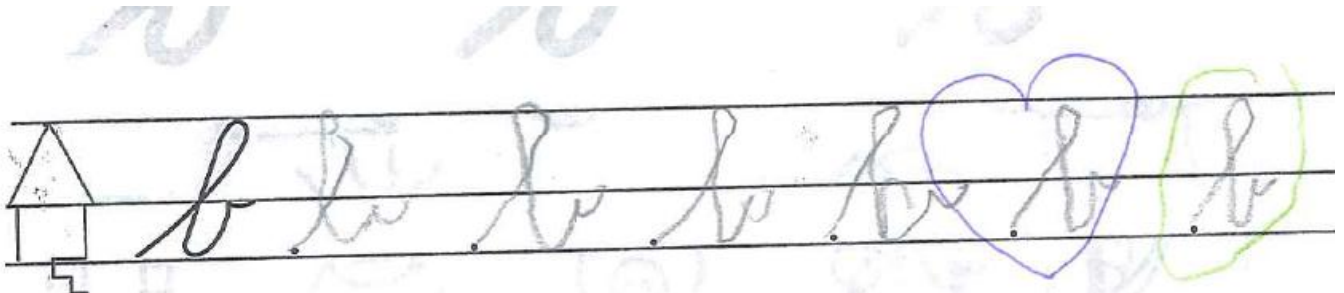
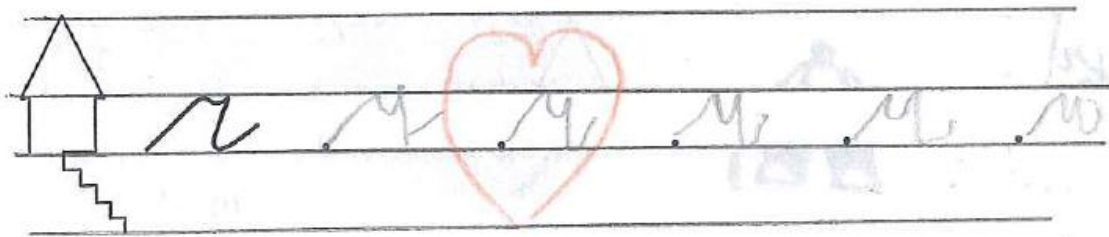
Het gaat in dit proces om taak specifieke kennis van feiten (lettervormen en schrijfrichtingen). Deze kennis moet toegepast kunnen worden tijdens het schrijfproces.

Kwaliteit van kennis:

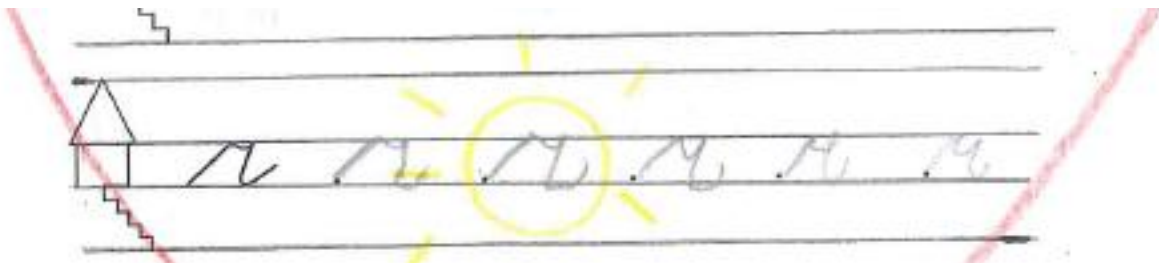
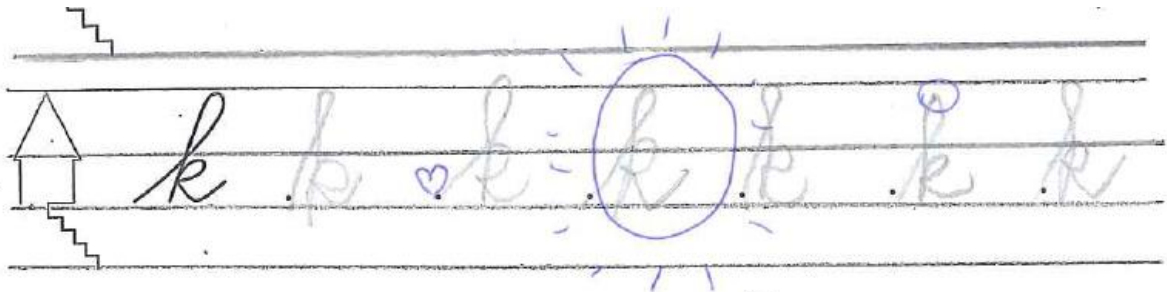
1. Abstractieniveau: de kennis moet zeer abstract (mentaal) worden, zodat de kinderen de lettervormen zonder concreet voorbeeld foutloos kunnen schrijven.
 2. In dezelfde situatie flexibel gebruiken: de kinderen gebruiken in eerste instantie een voorbeeldwoord. Het de bedoeling dat de kinderen steeds soepeler een woord kunnen schrijven zonder gebruik te maken van het voorbeeld, waarin de leerling kan zien hoe de lettervorm geschreven moet worden.
 3. Transfer: de kinderen moeten de geleerde letters ook in andere situaties (bijvoorbeeld tijdens de les 'Veilig Leren Lezen') kunnen toepassen. Het kunnen maken van transfer is dus belangrijk.
 4. Mate waarin tussenstappen nodig zijn: Tijdens de eerste sessies zal een voorbeeldwoord met aangegeven richtingen gebruikt worden om het schrijfproces soepel te laten verlopen. Het is de bedoeling dat de kinderen leren om dit voorbeeldwoord steeds minder te gebruiken.
 5. Automatiseren: deze behandelperiode draait om het automatiseren van het schrijfproces. Komen tot een geautomatiseerde schrijfhandeling is dus belangrijk.
- (Ruijssenaars, 2008, p. 59)

Bijlage 5. Fragmenten uit werkbladen uitvoeringsfase.

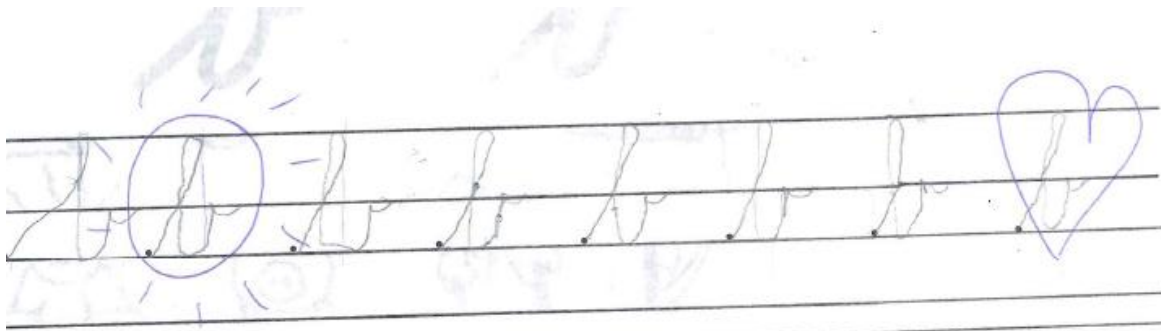
Timo:



Rik



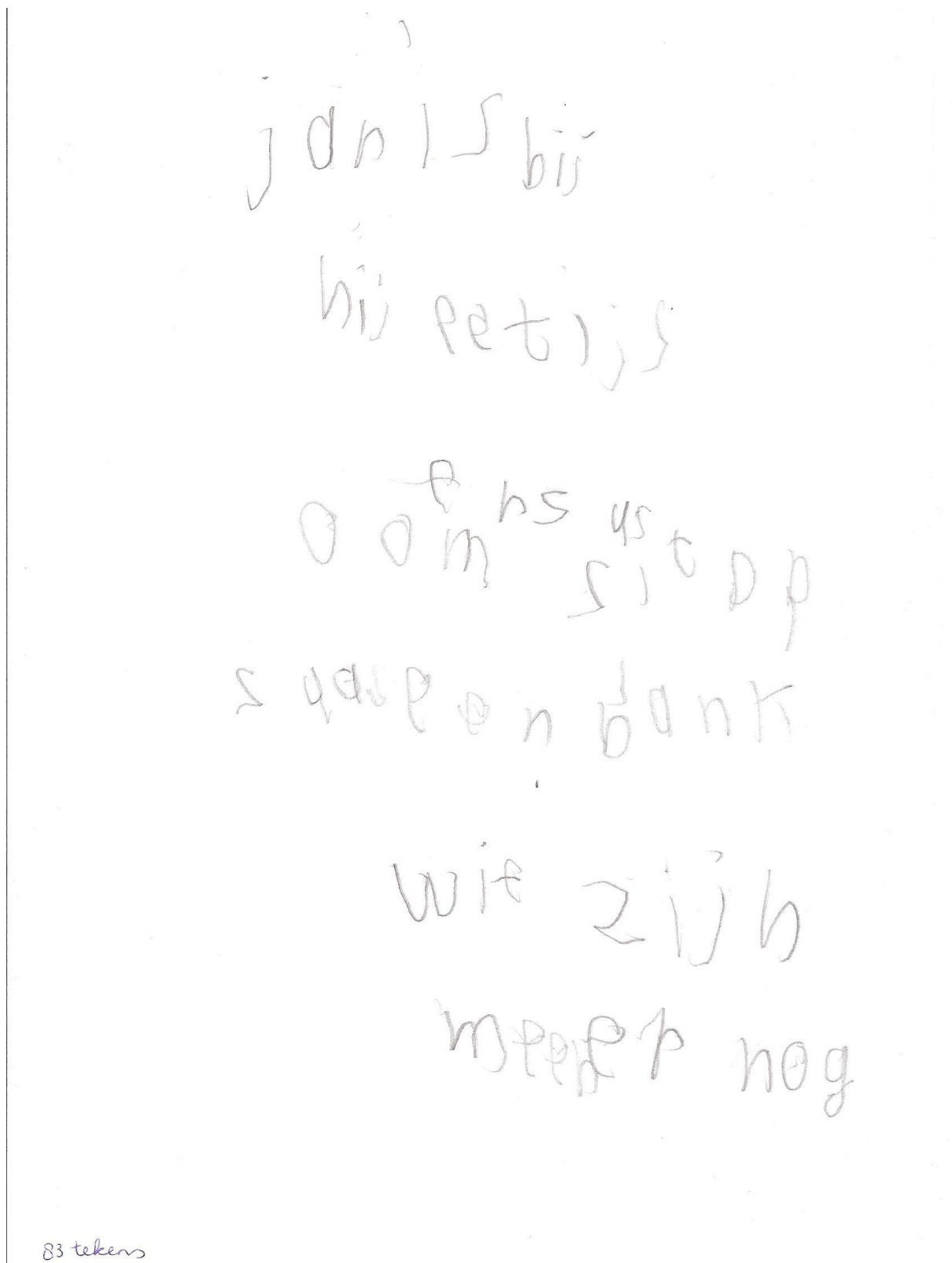
Geert



Bijlage 6: Scan BHK Eindsituatie

Ook deze scans zijn niet op ware grootte.

Timo



S d

Kruip

de grond

Wasmager

don is om
hij eet is om z at op
ren bank wie z in erag mee
Jouur

50 tekens

Geert

Janis
overby
et

13 tekens

