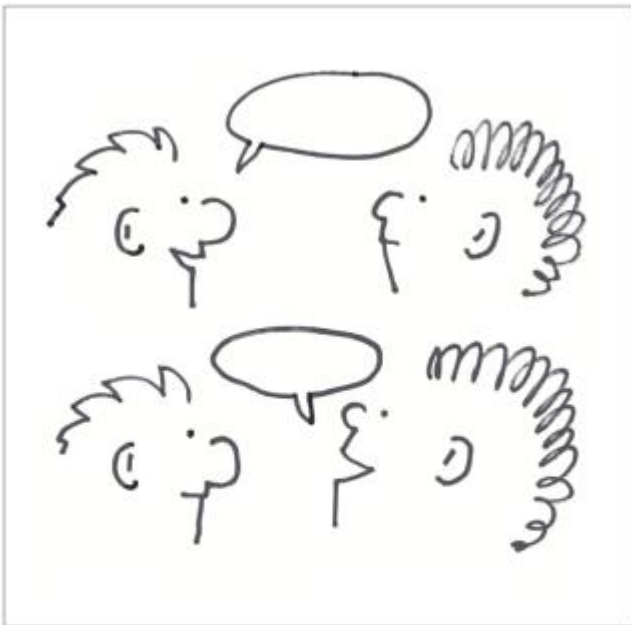


Praktijkgericht onderzoek

Hoe kan door de communicatieve vaardigheden te stimuleren de executieve functie 'inhibitie' van kleuters met een TOS versterkt worden?

Een onderzoek naar executieve functies en hoe deze te versterken zijn door middel van training van de communicatieve vaardigheden.



jij en ik praten om de beurt



ik blijf op mijn stoel zitten

Naam: Jolijn Kamphuis
Studentnr.: 2808889
Cohort: 2015 - 2016
Instituut: Fontys OSO- Utrecht
Opleiding: Master Educational Needs
Begeleider: Helma de Keijzer
Datum: 1 Mei 2017

Inhoud

Samenvatting	3
Hoofdstuk 1. Inleiding	4
1.1 aanleiding.....	4
1.2 probleemanalyse.....	4
1.2.1 Focus en doel van het onderzoek	5
Hoofdstuk 2. Theoretisch kader en onderzoeksvraag	6
2.1 Onderzoeksvraag en deelvragen	10
Hoofdstuk 3. Onderzoeksstrategie en methoden	11
3.1 Onderzoeksparadigma en onderzoeksstrategie	11
3.2 Onderzoeksmethode	12
3.2.1 Logboek	12
3.2.2 Vragenlijst onderwijsbehoeften.....	12
3.2.3 Observatielijst	12
3.2.4 Kijkwijzer	12
3.2.5 Interview	12
3.3 Respondenten en betrokkenen	14
3.4 Kwaliteit van het onderzoek	14
3.4.1 Validiteit en betrouwbaarheid	14
3.4.2 Triangulatie	15
3.4.3 Ethiek	15
Hoofdstuk 4. Data-analyse en resultaten	16
4.1 Logboek.....	16
4.2 Onderwijsbehoeften	17
4.3 Observatielijst LVS-CV	18
4.4 Interview	19
4.4.1. Kringregels	19
4.4.2. Gedrag in de kring.....	19
4.4.3. Aandachtig luisteren	20
4.4.4. Beurtgedrag	21
4.4.5. Inhibitie	22
4.5 Kijkwijzer	22
Hoofdstuk 5. Conclusies en discussie	25
5.1.1) Deelvraag 1:	25
5.1.2) Deelvraag 2:	25
5.1.3) Deelvraag 3:	26

5.2) Onderzoeksvraag: Hoe kan door de communicatieve vaardigheden te stimuleren de executieve functie 'inhibitie' van kleuters met een TOS versterkt worden?.....	26
5.3 Discussie.....	26
5.4 Aanbevelingen	27
Hoofdstuk 6. Reflectie.....	28
Literatuurlijst.....	29
Bijlage 1) 10 doelen van LVS-CV.....	31
Bijlage 2) Observatieformulier communicatieve vaardigheden - Aandachtig luisteren.....	32
Bijlage 3) Observatieformulier communicatieve vaardigheden – Beurt gedrag	33
Bijlage 4) Vragenlijst executieve functies voor ouders en leerkrachten	34
Bijlage 5) Leerling grafieken executieve functies in de klas.....	35
Bijlage 6) Onderwijsbehoeften leerlingen	36
Bijlage 7) Observatielijsten uit het LVS-CV programma.....	37
Bijlage 8) Samenvatting interviews.....	38
Bijlage 9) Logboek	42
Bijlage 10) Kijkwijzer om de effecten van de interventies in kaart te brengen	45

Samenvatting

Dit onderzoeksverslag is geschreven voor de studie Master Educational Needs. In deze scriptie staan de communicatieve vaardigheden en de executieve functie 'inhibitie' van het jonge kind met een taalontwikkelingsstoornis centraal.

Taalvaardigheid en communicatie zijn noodzakelijk voor ieder kind om zich sociaal te kunnen handhaven in de maatschappij (Burger, Wetering & Weerdenburg, 2012). Vanuit de leerkrachten van de kleuterbouw op school kwam naar voren dat er op school behoefte is aan handvatten voor het stimuleren van communicatieve vaardigheden. Op school wordt er gewerkt met het programma LVS-CV (Rozendaal & Creemers, 2012). In dit programma worden 10 hoofddoelen beschreven die de leerlingen aan het eind van de basisschool zouden moeten beheersen.

De leerkrachten geven ook aan dat ze moeite hebben met de ongerichtheid van de leerlingen tijdens kringgesprekken (niet gericht zijn op de spreker, door elkaar heen praten) en de korte aandachtsboog van de leerlingen tijdens de lessen (opstaan van de stoel, kijken uit het raam).

De onderzoeksvraag voor dit praktijkgerichte onderzoek is als volgt:

Hoe kan door de communicatieve vaardigheden te stimuleren de executieve functie 'inhibitie' van kleuters met een TOS versterkt worden?

De onderzoeksstrategie die toegepast wordt in dit onderzoek is een case study in samenhang met een actieonderzoek (Lange, Schuman & Montessori, 2011). Het onderzoek richt zich op drie leerlingen, die na de startmeting het meeste moeite hebben met de inhibitie. Door gericht de communicatieve vaardigheden te stimuleren is getracht de inhibitie van de leerlingen te versterken. Door middel van een logboek zijn alle vorderingen vastgelegd. Video observaties en een kijkwijzer zijn ingezet om nauwkeurig te kijken naar vooruitgang bij de leerlingen. Bij de betrokken leerkracht, logopedist en assistentes zijn interviews afgenomen om in kaart te brengen welk gedrag de leerlingen tijdens de kring laten zien en hoe deze veranderd.

Het onderzoek wijst uit dat de executieve functie 'inhibitie' te versterken is door de communicatieve vaardigheden specifiek te stimuleren bij leerlingen met een taalontwikkelingsstoornis. Na zes weken onderzoek zijn de communicatieve vaardigheden 'aandachtig luisteren' en 'beurtname' van de leerlingen in kaart gebracht middels een interview, observatie en een kijkwijzer. Uit deze onderzoeksmethoden komt naar voren dat de 'inhibitie' van de drie leerlingen is versterkt tijdens de kringmomenten.

Hoofdstuk 1. Inleiding

1.1 aanleiding

Als leerkracht ben ik werkzaam in groep 1/2 op een school binnen het cluster 2 onderwijs. Cluster 2 onderwijs is gericht op leerlingen met een taalontwikkelingsstoornis (TOS), gehoorproblemen en/of een stoornis binnen het autistisch spectrum. De school heeft 14 groepen, waarvan 5 kleuter/onderbouwgroepen. In de schoolgids (Stieger, 2016) staat beschreven dat het belangrijkste doel van het onderwijs in de onderbouw (groep 1 t/m 3) het opgang brengen van een goede communicatie is.

Burger, Wetering & Weerdenburg (2012) stellen dat taalvaardigheid en communicatie noodzakelijk zijn voor ieder kind om zich sociaal te kunnen handhaven in de maatschappij. Om de communicatieve vaardigheden van de leerlingen in kaart te brengen, te kunnen volgen en om doelgericht aan de communicatie te werken, is in het schooljaar 2013-2014 het programma: “Leerlingvolgsysteem communicatieve vaardigheden (LVS-CV)” geïmplementeerd op school. In dit digitale volgsysteem staan 10 hoofddoelen beschreven ([zie bijlage 1](#)). Deze hoofddoelen zijn gebaseerd op de pragmatische deelgebieden binnen de taalontwikkeling (Burger et al. 2012).

Het programma van LVS-CV zetten wij schoolbreed in en we werken dagelijks aan de communicatieve doelen. De leerkrachten, logopedisten en assistenten werken door middel van pictogrammen aan de doelen. Er wordt jaarlijks aan alle 10 doelen gewerkt. Na elke observatieperiode volgt een oefenperiode met een evaluatie.

Op school wordt er ook gewerkt met de Sociale Competentie Observatie Lijst (SCOL). In deze observatielijst wordt de sociale competentie in kaart gebracht en worden de gegevens door de leerkracht en IB-er geanalyseerd. Er wordt op groepsniveau gekeken naar de groepsaanpak en eventuele individuele aanpak van sociale competenties van de leerlingen.

Tijdens gesprekken met de Intern Begeleider (IB-er) van de school kwam naar voren dat veel leerlingen zeer zwak scoren op de LVS-CV doelen (Heijliger, 2016). Vooral in de onderbouw scoren de leerlingen zeer zwak op twee hoofddoelen. Dat zijn hoofddoel 1: de leerling kan aandachtig luisteren ([bijlage 2](#)) en hoofddoel 3: de leerling voldoet aan de voorwaarden beurt nemen en beurt geven tijdens gesprekken ([bijlage 3](#)).

De IB-er gaf aan dat collega's zich afvroegen: *‘Waarom luistert hij niet?’ ‘Ze kunnen nog geen drie seconden op hun stoel blijven zitten.’ ‘Nee, dat kunnen ze niet, want ze hebben een communicatieprobleem.’* Deze opmerkingen hielden mij bezig tijdens de oriënterende fase van dit onderzoek. Ik wilde tegemoet komen aan de onderwijsbehoefte van deze leerlingen met special needs.

1.2 probleemanalyse

Alle leerlingen op school hebben een indicatie TOS, dit houdt in dat er een stoornis is in de taalontwikkeling. Bishop (2006) stelt dat kinderen met specifieke taalstoornissen moeite lijken te hebben met de executieve functie “inhibitie”. Het begrip inhibitie houdt in dat je een rem hebt op je gedrag. Dit begrip wordt in hoofdstuk 2 verder uitgelegd. De zwakke inhibitie heeft verminderde aandacht tot gevolg, aldus Im-Bolter (in Burger et al., 2012, p. 43). Kinderen zijn eerder afgeleid en hebben geen directe focus meer op de leerkracht en/of de leerstof. Het onderzoek zal zich richten op het jonge kind met een TOS, dit zijn leerlingen van ongeveer 4 tot ongeveer 6 jaar, omdat dit de doelgroep is waar ik op dit moment mee werk.

In gesprekken met onderbouw leerkrachten, logopedisten en de IB-er kwam naar voren dat er behoefte is aan handvatten voor het trainen van executieve functies, hierbij willen de leerkrachten graag gebruik

maken van de leerlijn LVS-CV. Leerkrachten geven aan dat ze moeite hebben met de ongerichtheid van de leerlingen tijdens kringgesprekken (niet gericht zijn op de spreker, door elkaar heen praten) en de korte aandachtsboog van de leerlingen tijdens de lessen (opstaan van de stoel, kijken uit het raam). Reguliere leerlingen zijn in staat om, voor aanvang van groep 1 (3 tot 4 jarigen) enkele minuten te wachten op hun beurt (SLO, z.d.) Oudste kleuters (+/- 6 jarigen) zouden volgens de reguliere ontwikkeling in staat moeten zijn om vijf minuten te wachten op de beurt, omdat zij geleerd hebben wat de regels en afspraken zijn (SLO, z.d.).

Het is van belang dat kinderen leren om de aandacht en focus bij de gesprekken te houden, zodat ze in de verdere schoolloopbaan steeds langer en gericht kunnen luisteren (Burger et. al., 2012). Zo kunnen kinderen met elkaar in dialoog gaan, discussiëren en leren kinderen een mening ergens over te vormen. Het lange termijn doel is de koppeling naar het maatschappelijke belang: burgerschap. Kinderen en volwassenen met een TOS participeren in onze samenleving, zij moeten in verschillende gesprekken (bijvoorbeeld: sollicitatiegesprekken) gericht zijn op de boodschap van de ander. De kinderen en volwassenen moeten in staat zijn op de boodschap op een goede manier te kunnen interpreteren.

Vragenlijst ouders en collega's

Om inzicht te krijgen in de executieve functies van de kleuters¹ in mijn klas, heb ik de vragenlijst over executieve functies bij kinderen van de voorschoolse/kleuterleeftijd van Dawson & Guare (2016) door ouders en collega's laten invullen. In [bijlage 4](#) is de uitkomst van deze startmeting opgenomen. Uit deze startmeting komt naar voren dat de leerlingen inderdaad moeite hebben met de inhibitie, maar ook moeite ondervinden met het werkgeheugen en volgehouden aandacht. Het werkgeheugen wordt omschreven als een opslagplaats voor informatie die van buitenaf of van binnenuit komt en tijdelijk opgeslagen wordt (Boonstra, Goudstra & Bijl-van Gelder, 2014). Volgehouden aandacht is de vaardigheid om enkele minuten aandacht te blijven houden bij een situatie of taak ondanks afleiding, vermoeidheid of verveling (Dawson & Guare, 2016).

1.2.1 Focus en doel van het onderzoek

Dit onderzoek is gericht op het trainen van de communicatieve vaardigheden, zodat de executieve functie 'inhibitie' verbeterd wordt. De focus ligt op het verbeteren van executieve functie 'inhibitie' van kleuters met een taalontwikkelingsstoornis. Er wordt onderzocht of er door de verbetering van één of twee communicatieve vaardigheden de executieve functie 'inhibitie' versterkt wordt, zodat kleuterleerkrachten goede communicatieve kringgesprekken kunnen leiden. De opbrengst van het onderzoek zal zijn dat de leerlingen hun gedrag kunnen inhouden en gericht zijn op de leerkracht. Als de leerlingen gericht zijn op de boodschap van een ander, dan zijn ze in staat om de lesstof op te pikken en de lessen gericht kunnen volgen.

¹ De namen van de kleuters in dit onderzoek zijn fictief en dus niet waarheidsgetrouw.

Hoofdstuk 2. Theoretisch kader en onderzoeksvraag

Executieve functies

Dit onderzoek is gericht op TOS-leerlingen tussen de 4,8 jaar en 6,7 jaar oud. Boonstra et al. (2014) beschrijven vier executieve functies. Deze vier functies hebben te maken met de aansturing en de controle van het gedrag. Het gaat om het werkgeheugen, inhibitie, flexibiliteit en planning. Executieve functies zijn aangeboren en moeten zich ontwikkelen na de geboorte en deze ontwikkeling gaat door tot aan de adolescentie (Dawson & Guare, 2012). In dit onderzoek hanteer ik de begrippen van Boonstra et al. (2014). Deze begrippen zijn toegespitst op het jonge kind en zijn goed te hanteren voor het verdere onderzoek. Hieronder is de definiëring te vinden van de centrale begrippen die ik hanteert in mijn onderzoek, ik heb na elke definitie een kort voorbeeld gegeven uit mijn dagelijkse praktijk.

- 1) *Werkgeheugen* – informatie van binnenuit en van buitenaf wordt hier tijdelijk opgeslagen. Er is weinig ruimte in het werkgeheugen, waardoor informatie snel vervangen wordt door nieuwe informatie.
Voorbeeld: Na het brood eten wordt de broodtrommel in de tas gedaan en daarna maken de leerlingen zelf de tafel schoon met een doekje. Ze weten precies wat ze moeten doen.
- 2) *Inhibitie* – is de rem op het gedrag. Inhibitie zorgt ervoor dat er bepaald gedrag kan laten stoppen en ander gedrag kan laten zien.
Voorbeeld: De leerlingen steken hun vinger op als ze iets willen vertellen in de kring, ze praten er niet doorheen.
- 3) *Flexibiliteit* – is het vermogen om met veranderingen om te kunnen gaan. Het vermogen om zich te kunnen aanpassen.
Voorbeeld: Er staat buitenspelen op het programma. Het regent buiten, dus de planning van de dag wordt omgedraaid. Niemand vindt dit erg en iedereen doet mee aan de nieuwe activiteit.
- 4) *Planning* – het vermogen om in stappen te denken. Het bedenken op welke manier en met welke strategie er iets wordt aangepakt.
Voorbeeld: Na de uitleg van de knutselactiviteit kunnen de kinderen zelf bedenken welke materialen ze nodig hebben en in welke volgorde ze de opdracht moeten uitvoeren.

Volgehouden aandacht (Dawson & Guare, 2016) is het vermogen om ondanks afleiding, verveling of vermoeidheid je te kunnen blijven richten op een taak of situatie. Het volhouden van de aandacht staat in verbinding met inhibitie en het leren van de taal, zoals ook in de probleemanalyse beschreven. De volgehouden aandacht van het jonge kind is volop in ontwikkeling en is een belangrijke voorwaarde voor alle executieve functies (Aarsen, et al., 2010). Bij de reguliere ontwikkeling zien we dat het jonge kind een korte aandachtsboog heeft, aldus Vygotsky (in Beemen, 2010, p.120). Het jonge kind is snel afgeleid en de nieuwsgierigheid om nieuwe dingen te ontdekken is groot. Vygotsky (in Beemen, 2010, p.121) stelt dat jonge kinderen nog niet over de zelfdiscipline beschikken, waarbij ze zich tien minuten kunnen focussen op een onderwerp tijdens een kringgesprek.

De interventies in mijn groep worden ingezet op de communicatieve vaardigheid: Aandachtig luisteren. Ik zal de subdoelen van aandachtig luisteren uitsplitsen en onderzoeken welke onderwerpen aansluiten bij de belevingswereld van de leerling.

De reguliere ontwikkeling van het jonge kind

Kohnstamm (2009) omschrijft leren als het ontstaan van een blijvende verandering in wat iemand kan of weet op grond van een ervaring. Bij peuters en kleuters bestaat het leren voornamelijk uit het proces van informatieverwerking en -ordening (Grift, 2015). Begrippen als voorzetsels (in, op, onder, voor, achter) zijn informatiepatronen. Het kindere brein conceptualiseert deze patronen en voegt nieuwe informatie toe aan deze patronen. Jonge kinderen zijn dan ook extreem explorerend en onderzoekend, omdat ze steeds weer opzoek zijn naar patroonherkenning (Grift, 2015). Dit zie ik in mijn praktijk terug doordat kleuters de behoefte hebben om spelend, handelend en onderzoekend te leren. Om aan deze

behoefte te voldoen zullen mijn interventies aansluiten bij de beleavingswereld van de leerlingen en op een spelende, handelende manier aangeboden moeten worden.

De reguliere ontwikkeling van de executieve functies

Het is belangrijk om te weten in welke volgorde de functies zich ontwikkelen, zodat er geen functies worden aangesproken die de kinderen pas op latere leeftijd zullen beheersen. De inhibitie ontwikkelt zich als een van de eerste executieve functies. Zodra de taalontwikkeling opgang komt zal de inhibitie zich verder gaan ontwikkelen, doordat de gestelde regels van anderen geïnternaliseerd worden. Inhibitie is een basisvaardigheid die de ontwikkeling van de andere executieve functies mogelijk maakt. Wanneer een leerling overgeleverd is aan zijn impulsen (zeer zwakke inhibitie) dan kan hij geen initiatief vertonen, onmogelijk langdurig ergens zijn aandacht aan schenken en zal niet in staat zijn om te kunnen plannen of organiseren en zal geen problemen kunnen oplossen (Dawson & Guare, 2016). De executieve functies inhibitie, werkgeheugen, emotieregulatie en volgehouden aandacht ontwikkelen zich in de eerste zes tot twaalf maanden na de geboorte. Vaardigheden als taakinitiatie, timemanagement en doelgericht gedrag komen later in de onderbouw van de basisschool en deze blijven zich ontwikkelen tot ver in de adolescentie (Dawson & Guare, 2016).

TOS-leerlingen en executieve functies

Naarmate de kinderen ouder worden, leren ze steeds abstracter denken. Kleuters verwerven steeds complexere kennis en verwerven steeds weer nieuwe vaardigheden (Boonstra et al., 2014). Uit onderzoek (Burger et al., 2012) blijkt dat TOS-leerlingen problemen hebben met het werkgeheugen: ze hebben moeite met het opslaan en verwerven van nieuwe informatie.

In mijn groep zie ik dit terug in het herhalen van de dagelijkse routines. De onderwijsbehoeften (Pameijer, Beukering, & Lange, 2009) van de leerlingen is visuele ondersteuning. Ze hebben veel houvast aan de pictogrammen van het dagritme, de kringopstelling, de pictogrammen van de kringafspraken. Onderwijsbehoeften zijn voorwaarden die een kind nodig heeft om goed te kunnen leren (Pameijer et al., 2009). Voor de interventies in mijn groep betekent dit dat ik de onderwijsbehoeften van de leerlingen wat betreft communicatieve vaardigheden tijdens kringmomenten in kaart moet brengen.

Taalverwerving en communicatieve vaardigheden

De meeste jonge kinderen verwerven taal moeiteloos (Burger et al., 2012). Taalverwerving is het resultaat van het aangeboren taalvermogen, de inzet en ontwikkeling van neurocognitieve functies en het taalaanbod uit de omgeving (Clark, geciteerd in Burger et al. 2012, p. 20). De gevoelige periode voor het leren van taal ligt tussen nul en zeven jaar. Na deze periode neemt de flexibiliteit van de hersenen af (Burger et al. 2012).

Dungen (2007) beschrijft de communicatieve functies als het preverbaal of verbaal uitdrukken van een intentie of bedoeling. McLaughlin (in Dungen, 2007, p.39) spreekt over conversatievaardigheden die de cohesie, de samenhang van uitingen, in een gesprek bevorderen. Dit heeft met name te maken met de communicatieve vaardigheden: beurtname, het afstemmen op de luisteraar en bij het onderwerp blijven. Kinderen met een normale taalontwikkeling leren al voor de kleuterperiode om interacties met leeftijdsgenoten aan te gaan, om beurten te nemen en te luisteren wanneer andere kinderen aan het woord zijn (Burger et al. 2012).

TOS-leerlingen en communicatieve vaardigheden

In de kleutergroepen zie ik dat een aantal leerlingen veel moeite hebben met initiatief nemen om een beurt te nemen en aandachtig te blijven luisteren naar een klasgenootje dat een verhaal vertelt. Het onderzoek van McTear & Conti-Ramsden (in Dungen, 2007, p. 44) laat zien dat leerlingen met een TOS, problemen ervaren met het vragen om informatie en het niet ingaan op vragen om verduidelijking (beurt gedrag) en zelf vragen om verduidelijking.

Zoals in de probleemanalyse beschreven staat heeft een zwakke inhibitie invloed op de aandacht en daarmee direct invloed op de taalvaardigheid. Aandacht is een voorwaarde om een taal te leren. Zonder volgehouden aandacht is een kind niet in staat een taal te leren (Burger et.al., 2012). Zoals in de startmeting ([bijlage 4](#)) te zien is, hebben drie leerlingen uit de groep grote moeite met inhibitie. Zij kunnen zichzelf moeilijk aansturen, maar er is wel sprake van taalleren. De volgehouden aandacht van deze leerlingen is enkele minuten en daarna is de aandacht niet meer bij het gesprek. Het taalleervermogen is de eerste zeven levensjaar het grootst. Dus in de kleuterperiode is het noodzakelijk dat de leerlingen gestimuleerd worden in de taalontwikkeling.

Rozendaal & Creemers (2012) hebben in samenwerking met het cluster 2 onderwijs, een leerlijn communicatieve vaardigheden en een didactische aanpak ontwikkeld op basis van informatie van het expertisecentrum Nederlands en de doelen van het CED (CED-groep, z.d.) en SLO (SLO, z.d.). Deze leerlijn is op school geïmplementeerd en wordt door alle leerkrachten en logopedisten gevolgd. Zij omschrijven communicatieve vaardigheden als vaardigheden die je nodig hebt om je in contact met andere te kunnen redden in de maatschappij (Rozendaal & Creemers, 2012). De communicatieve vaardigheden sluiten aan bij de visie van school om de communicatie van de onderbouwleerlingen op gang te brengen.

De interventies zullen betrekking hebben op de communicatieve vaardigheden aandachtig luisteren en beurt gedrag. Deze vaardigheden zijn van belang om de inhibitie van leerlingen te vergroten.

Interventies

Er is al veel onderzoek gedaan (Boonstra et al., 2014; Cooper-Kahn & Foster, 2014; Dawson & Guare, 2010,2012,2016) naar het versterken van de executieve functies. In alle onderzoeken komt naar voren dat er tijdens de interventies gebruik moet worden gemaakt van de sterk ontwikkelde executieve functies van de leerling.

Dawson & Guare (2016) geven tien principes waarmee de executieve functies van kinderen kunnen worden verbeterd. Ook geven zij zes aanwijzingen voor de opbouw van inhibitie in dagelijkse situaties:

1. Ga er altijd vanuit dat de jonge kinderen hun impulsen nauwelijks kunnen beheersen.
2. Help het kind beloningen uit te stellen door een wachttijd in te stellen bij dingen die ze graag willen doen of hebben.
3. Het uitstellen van beloningen en het aanleren van inhibitie kun je stimuleren door het kind iets te laten verdienen voor hij wat krijgt.
4. Bereid het kind voor op situaties waarin hij zijn impulsen zal moeten kunnen beheersen door er van tevoren over te praten.
5. Oefen inhibitie met behulp van rollenspelen.
6. Geef het kind een seintje vlak voor hij zich in een situatie begeeft waarin het belangrijk is om zijn impulsen te beheersen.

De bovenstaande aanwijzingen betekenen voor mijn onderzoek dat ik niet te hoge doelen moet stellen en dat ik geduld moet hebben bij het trainen van de communicatieve vaardigheden.

Er is relatief weinig onderzoek gedaan naar interventies die helpend zijn bij het versterken van de executieve functies bij leerlingen met een TOS. Om te kunnen bepalen welke onderwijsbehoeften de leerlingen hebben met betrekking tot de executieve functies, moeten de leerkrachten, logopedist en assistenten dit in kaart brengen aan de hand van de vragenlijst onderwijsbehoeften (Pameijer, Beukering, & Lange, 2009).

Samenvattende interventies

De eerste communicatieve vaardigheid die getraind gaat worden is 'aandachtig luisteren' (Aarsen, et al., 2010). In de LVS-CV leerlijn is te zien dat er 3 subdoelen nog niet door de leerlingen beheerst worden ([bijlage 2](#)). De doelen worden aansluitend bij de belevingswereld van de leerlingen aangeboden en ondersteund met een pictogram.

De te behalen subdoelen voor 'aandachtig luisteren' zijn:

- a. Geeft (non)verbaal aan een ander gehoord te hebben en reageert daarop.

Interventie: Domino spel (of een ander spel) ligt klaar op de tafel. Er komt een instructie en het pictogram wordt geïntroduceerd aan de leerling. Als de instructie is afgelopen mag de leerling beginnen met het spel spelen. Er wordt op tien moment de naam van de leerling gezegd. Er wordt gekeken of de leerling reageert op het horen van de naam en of er een reactie komt op de naam. Daarna volgt er een opdracht en ook hier wordt gekeken of de leerling hierna handelt.

- b. Blijft met aandacht volgen tijdens een kort gesprekje dat gaat over iets wat concreet aanwezig is.

Interventie: Er ligt een voorwerp klaar op tafel (het voorwerp moet aansluiten bij de belevingswereld van de leerling) en de pictogram ligt ernaast. Eerst wordt de regel van het pictogram herhaald. De onderzoeker begint een kort gesprekje (max. 3 minuten) over het voorwerp. De leerling moet het korte gesprekje gericht blijven volgen. Er wordt ook een andere leerling meegenomen, zodat er een gesprekje op gang kan komen.

- c. Laat tijdens (groeps)gesprekjes een actieve luisterhouding zien door op de stoel te blijven zitten, op verzoek in de richting van de spreker te kijken en (non)verbaal te reageren.

Interventie: Wederom liggen de pictogram en een voorwerp op tafel waarover een gesprekje zal plaatsvinden. Hierbij zal een groepje (drie à vier) leerlingen samen gehaald worden, om te zien of zij dit doel kunnen behalen. De pictogram is een reminder. De leerlingen kunnen op de picto gewezen worden, zodat ze weer weten wat ze moeten doen.

De doelen zijn behaald als de leerlingen het gewenste gedrag (het subdoel) 7 van de 10 keer laten zien. Wanneer de doelen behaald zijn in de kleine setting, wordt de transfer naar de groep gemaakt.

De tweede communicatieve vaardigheden is 'beurt gedrag' ([bijlage 3](#)). De doelen worden ingeoeffend door middel van een rollenspel, aansluitend bij de belevingswereld van de leerlingen en worden ondersteund met een pictogram. De subdoelen voor beurt gedrag zijn:

- a. Kent het begrip wachten op je beurt in spelsituaties.

Interventie: Allereerst wordt het pictogram aangeboden. Daarna wordt er een doos op tafel gezet waarin een voorwerp zit. Eerst zal de onderzoeken voelen en proberen wat er in zit, daarna mag de leerling ook voelen. Ze moeten op deze speelse manier wachten op hun beurt.

Wanneer het doel 1-op-1 is ingeoeffend wordt er ook een andere leerling meegevraagd, zo moeten ze iets langer wachten op hun beurt.

- b. Kan tijdens beurtspelletjes op de beurt wachten.

Interventie: Een nieuw spel staat op tafel en het pictogram ligt ernaast. Eerst wordt de regel van het pictogram herhaald en daarna wordt het nieuwe spel introduceren in een 1-op-1 situatie. Als de leerlingen het spel goed kunnen spelen (om de beurt) dan wordt het groepje uitgebreid naar een groepje van twee of drie leerlingen om het wachten op de beurt in te oefenen.

- c. Kan tijdens een gesprekje, met hulp van een volwassene, beurtwisseling toepassen.

Interventie: N.a.v. het thema in de klas wordt er in een kleine setting geoefend met het nemen van de beurt. Ook hierbij geldt dat er een transfer naar de groep gemaakt gaat worden, als de leerling het doel beheerst. Het pictogram ligt als een reminder op tafel. De leerlingen kunnen op de picto gewezen worden, zodat ze weer weten wat ze moeten doen.



ik blijf op mijn stoel zitten



jij en ik praten om de beurt

2.1 Onderzoeksvraag en deelvragen

Het doel van dit onderzoek is het versterken van de inhibitie door middel van twee communicatieve vaardigheden. De onderzoeksvraag van dit praktijkgerichte onderzoek is:

- Hoe kan door de communicatieve vaardigheden te stimuleren de executieve functie 'inhibitie' van kleuters met een TOS versterkt worden?

Om antwoord te kunnen geven op de onderzoeksvraag zijn de volgende drie deelvragen opgesteld:

Deelvragen:

1. Wat is volgens de leerkrachten, assistenten en logopedist de onderwijsbehoeften van drie jonge TOS-leerlingen, op het gebied van communicatieve kringgesprekken voeren?
2. Welk effect hebben de interventies op het stimuleren van de communicatieve vaardigheden van de leerlingen?
3. Welke effecten hebben de interventies van de communicatieve vaardigheden op de executieve functie 'inhibitie' van de leerlingen?

Hoofdstuk 3. Onderzoeksstrategie en methoden

3.1 Onderzoeksparadigma en onderzoeksstrategie

Het onderzoek is gericht op het trainen van de communicatieve vaardigheden. Het doel van dit onderzoek is het verbeteren van executieve functie 'inhibitie' van kleuters met een taalontwikkelingsstoornis. Ik wil weten of ik met het verbeteren van twee communicatieve vaardigheden de executieve functie 'inhibitie' kan verbeteren.

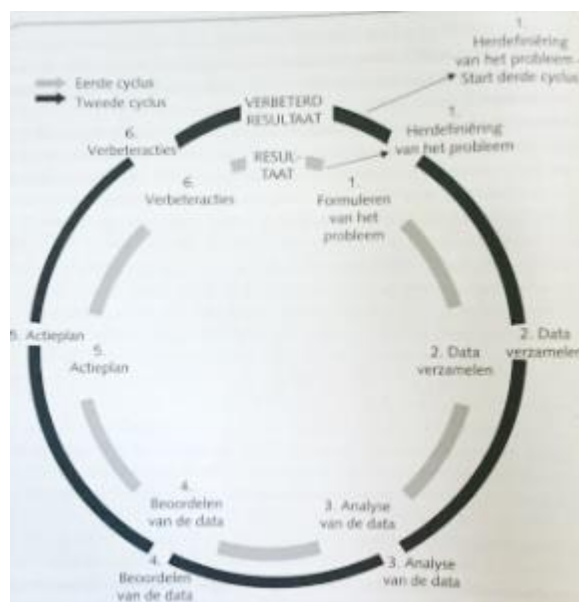
Het onderzoek valt binnen het interpretatieve onderzoeksparadigma (Lange et al., 2011). Vanuit het praktijkgerichte probleem wil ik de huidige situatie op school in kaart brengen. Het praktijkprobleem is dat de leerlingen veel moeite hebben met het reguleren van het gedrag en daardoor moeilijk aan te sturen zijn tijdens de kringmomenten. Met dit onderzoek wil ik specifiek kijken naar de onderwijsbehoeften van deze leerlingen. Door de onderwijsbehoeften in kaart te brengen wil ik mij richten op het verbeteren van de communicatieve vaardigheden. Daarmee hoop ik een bijdrage leveren aan het ontwikkelen van de inhibitie. Tijdens het onderzoek richt ik mij op het verbeteren van het zichtbare gedrag van de leerlingen. Ik ga opzoek naar betekenisverlening van de verworven kennis en zal daarmee verandering op school teweegbrengen.

De onderzoeksstrategie die ik in mijn onderzoek toepas is een case study in samenhang met een actieonderzoek (Lange et al., 2011). Het onderzoek richt zich op een casus van drie leerlingen. Deze drie leerlingen zijn geselecteerd, omdat zij veel moeite hebben met de inhibitie tijdens kringgesprekken. Dit blijkt uit de vragenlijst over executieve functies van Dawson & Guare (2016) die ouders en leerkrachten hebben ingevuld ([bijlage 4](#)). De resultaten, van drie leerlingen die bij de analyse van de vragenlijsten opvielen, zijn in [bijlage 5](#) weergegeven. Aangezien het een interpretatief onderzoeksparadigma is, wordt er rekening gehouden met de meningen van de leerlingen, leerkrachten en ouders. Zij hebben een stem in het onderzoek en ik zal daardoor regelmatig reflecteren met de leerlingen, leerkrachten en ouders en waar nodig mijn aanpak bijstellen.

Tijdens het actieonderzoek wordt een alternatieve handelingswijze uitgetoetst.

De interventies zullen worden uitgevoerd en er zal per casus bekeken worden welke aanpassingen, aan de hand van de onderwijsbehoeften, moeten worden gedaan.

Middels Schumans model van actieonderzoek zal ik mijn onderzoek uitvoeren. Het formuleren van het probleem heb ik in hoofdstuk 1 weergegeven. De data die verzameld is voordat de daadwerkelijke interventies hebben plaats gevonden zijn bij de startmeting weergegeven. Na het analyseren van de data en het beoordelen van de data heb ik een actieplan opgesteld. Dit is zijn de interventies zoals in hoofdstuk 2 beschreven. Hoe deze interventies zijn uitgevoerd en welke verbeteracties er hebben plaats gevonden is terug te lezen in hoofdstuk 4. Het actieplan en de verbeteracties heb ik tweemaal doorlopen, dit om goed aan te kunnen sluiten bij de onderwijsbehoeften van de leerlingen.



Schumans model van actieonderzoek (Bron: Schuman, geciteerd in de Lange et al., 2009, p. 114)

3.2 Onderzoeksmethode

Mijn onderzoek zal plaats vinden in groep 1/2 waarvan ik samen met mijn duo-collega de leerkracht ben. In de klas werken twee duo- assistenten en er is één logopedist aan de groep verbonden.

3.2.1 Logboek

Gedurende het onderzoek houd ik een logboek bij (Lange et. al., 2011). Wekelijks zal ik daarin bijhouden welke interventie ik heb uitgevoerd en wat mijn bevindingen daarbij zijn. Na de zes weken van praktijkgericht onderzoek, zal ik het logboek gebruiken bij het gesprek met mijn collega's over de effecten en resultaten van de interventies in de groep (Ponte, geciteerd in Lange et.al., 2011, p. 80).

3.2.2 Vragenlijst onderwijsbehoeften

In het onderzoek zal ik samen met de leerkracht, logopedist en de assistenten per leerling de onderwijsbehoeften, volgens de standaardlijsten van handelingsgericht, in kaart brengen. Zodat er een duidelijk beeld ontstaat van de sterke kanten van de leerlingen. Ik kan de sterke kanten van de leerlingen inzetten om de zwakke inhibitie, in een gestructureerde setting, te trainen (Dawson & Guare, 2016).

3.2.3 Observatielijst

Tijdens dit onderzoek zal gebruik worden gemaakt van gestructureerde observatie. De observatielijsten komen uit het programma LVS-CV. De observatiecategorieën komen overeen met de subdoelen die de leerlingen moeten behalen. De volgende observatiedoelen zullen tijdens dit onderzoek aangehouden worden:

Observatiedoelen voor aandachtig luisteren:

- Kijkt in de richting van de ander wanneer hij/zij persoonlijk aangesproken wordt.
- Geeft (non)verbaal aan een ander gehoord te hebben en reageert daarop.
- Blijft met aandacht volgen tijdens een kort gesprekje dat gaat over iets wat concreet aanwezig is.

Observatiedoelen voor beurt name:

- Kent het begrip wachten op je beurt in spelsituaties.
- Kan tijdens beurtspelletjes op de beurt wachten.
- Kan tijdens een gesprekje, met hulp van een volwassene, beurtwisseling toepassen.

Deze doelen staan in het observatieschema weergegeven in [bijlage 7](#). De observatielijst hoort bij het LVS-CV programma en wordt door de gehele school gebruikt. Tijdens het onderzoek observeer ik of de leerlingen de vaardigheid zeven van de tien keer laten zien. Het LVS-CV programma gaat er vanuit dat de leerlingen de vaardigheid beheersen, als ze het zeven van de tien keer laten zien. Er wordt na overleg tussen de leerkracht en assistent een vinkje gezet als de leerling de doelen zeven van de tien keer laten zien.



3.2.4 Kijkwijzer

Er zal gebruik worden gemaakt van observaties aan de hand van een kijkwijzer die ik heb opgesteld. De kijkwijzer is samengesteld op basis van de observatielijsten van LVS-CV (Rozendaal & Creemers, 2012) en SCOL (CED-groep, 2016). Er is bij het samenstellen van de kijkwijzer ook rekening gehouden met de aanwijzingen voor de opbouw van inhibitie (Dawson & Guare, 2016).

3.2.5 Interview

Het doel van dit gestructureerde interview is om informatie en diepte te verschaffen van het (probleem) gedrag van de leerlingen en het meten van eventuele transfer van het geleerde. Ik wil door middel van

het interview te weten komen of de interventies effect hebben gehad op de communicatieve vaardigheden van de leerlingen.

De vragen die gebruikt zijn in het interview vloeien voort uit de deelvraag. Het interview zal plaats vinden op school en worden afgenomen bij de leerkracht, logopedist en de assistenten van de groep. Door in gesprek te gaan met mijn collega's en kritisch te kijken naar de interventies, kan ik de vervolg stappen van het onderzoek (Schumans model van actieonderzoek) beter in kaart brengen en monitoren.

Deelvragen	Onderzoeksmethode	Analysemethode
Deelvraag 1) Wat is volgens de leerkrachten, assistenten en logopedist de onderwijsbehoeften van drie leerlingen uit de kleutergroep, op het gebied van communicatieve kringgesprekken voeren?	Vragenlijst Onderwijsbehoeften (Pameijer, Beukering, Lange. 2009. Blz. 85)	Leerkrachten/assistenten en de logopedist brengen de onderwijsbehoeften in kaart, zodat dat als een ingang kan fungeren bij het aanleren van de nieuwe vaardigheid.
Deelvraag 2) Welk effect hebben de interventies op het stimuleren van de communicatieve vaardigheden van de leerlingen?	Observatielijst van het programma LVS-CV Interview (gestructureerd) (bijlage 8)	Na zes weken wordt er aan de hand van de observatielijst gekeken of er een groei is te zien in de communicatieve vaardigheden van de leerlingen. De observatielijst (bijlage 7) komt uit het programma LVS-CV (Rozendaal & Creemers, 2012). De vragen die gebruikt zijn in het interview vloeien voort uit de deelvraag. Het interview zal plaats vinden op school en worden afgenomen bij de leerkracht, logopedist en de assistenten van de groep. Door in gesprek te gaan met mijn collega's en kritisch te kijken naar de interventies, kan ik de vervolg stappen van het onderzoek (Schumans model van actieonderzoek) beter in kaart brengen en monitoren.
Deelvraag 3) Welke effecten hebben de interventies van de communicatieve vaardigheden op de executieve functies van de leerlingen?	(video) Observatie (bijlage 2 en 3) aan de hand van de kijkwijzer Kijkwijzer (bijlage 10)	Observatie tijdens de kringgesprekken zowel door de leerkracht als door een video observatie. Na afloop van het kringgesprek wordt het gedrag van de leerlingen besproken (1 keer in de 3 weken). Laten de leerlingen het gewenste gedrag zien, dan kan de volgende stap van het model van Schuman worden genomen. Met het gewenste gedrag bedoel ik het gedrag waarbij de leerling korte tijd kan wachten als de leerkracht dit vraagt (<i>bijv.: eerst Tom en dan ben jij aan de beurt</i>) en het gedrag waarbij de leerling gedurende vijf minuten op zijn stoel kan blijven zitten. Na zes weken wordt er aan de hand van een kijkwijzer gekeken of de communicatieve vaardigheden worden waargenomen. De kijkwijzer is door de onderzoeker samengesteld d.m.v. literatuur over de communicatieve vaardigheden (Rozendaal &

		Creemers, 2012) in samenhang met de executieve functies (Dawson & Guare, 2016) (Boonstra et al., 2014) De lesobservatie zal zijn in de kring. De eerste 10 minuten van de kring worden geobserveerd, dit omdat jonge kinderen nog niet over de zelfdiscipline beschikken, waarbij ze zich langer dan 10 minuten focussen op een onderwerp tijdens een kringgesprek. (Vygotsky (in Beemen, 2010, p.121)
	Logboek (bijlage 9)	Tijdens het onderzoek zal ik een logboek bijhouden. Alle bevindingen en reflecties zullen hierin verwerkt worden.
	Interview (gestructureerd) (bijlage 8)	De vragen die gebruikt zijn in het interview vloeien voort uit de deelvraag. Het interview zal plaats vinden op school en worden afgenomen bij de leerkracht, logopedist en de assistenten van de groep. Door in gesprek te gaan met mijn collega's en kritisch te kijken naar de interventies, kan ik de vervolg stappen van het onderzoek (Schumans model van actieonderzoek) beter in kaart brengen en monitoren.

3.3 Respondenten en betrokkenen

In het voortraject van dit onderzoek hebben er verschillende gesprekken plaatsgevonden tussen de intern begeleider, tevens mijn werkplekbegeleider, en de onderzoeker. Zij heeft mij geholpen met de keuze voor het onderzoekthema.

Dit onderzoek kan niet plaats vinden zonder mijn duo-collega en assistenten van de groep. De leerlingen van groep 1/2 hebben ook een groot aandeel in dit onderzoek. Drie van deze leerlingen worden intensief getraind in de communicatieve vaardigheden. Het trainen van de communicatieve vaardigheden gebeurt in eerste instantie door de onderzoeker. Ik zal de leerlingen individueel begeleiden en daarna de transfer naar de groep maken. Dit alles volgens Schumans model van actieonderzoek (Schuman, geciteerd in de Lange et al., 2009, p. 114.)

3.4 Kwaliteit van het onderzoek

3.4.1 Validiteit en betrouwbaarheid

Om er zeker van te zijn dat het onderzoek meet wat er gemeten moet worden zijn er een aantal overwogen keuzes gemaakt. Tijdens het literatuuronderzoek kwam naar voren dat de vragenlijst van Dawson & Guare (2016) een betrouwbare vragenlijst is, omdat zij veel studie hebben gedaan naar de executieve functies. In verschillende literatuur wordt de vragenlijst aanbevolen als betrouwbaar meetinstrument. De vragenlijst is de startmeting en een externe validiteit. Om ook een startmeting te hebben van het daadwerkelijke gedrag tijdens de kringgesprekken op school zal er een video observatie worden gedaan. Er wordt gekeken, aan de hand van een kijkwijzer, of de leerlingen op hun stoel kunnen blijven zitten en gericht zijn op de leerkracht en medeleerlingen.

Na de interventies zal er eenzelfde video observatie plaats vinden om op dezelfde manier te kijken naar de drie leerlingen en om te zien of er verbetering is in de inhibitie van de leerlingen.

De interne validiteit (Lange et al., 2011) van dit onderzoek zijn de onderwijsbehoeften die de leerkrachten waarnemen bij de leerlingen en het gewenste gedrag dat zij graag willen zien tijdens de kring. De doelen van de communicatieve vaardigheden worden realistisch opgesteld en niet te hoog,

zodat de leerlingen kunnen voldoen aan de verwachting van de leerkrachten en voldoende succeservaringen kunnen opdoen. Na elke interventie zal er geëvalueerd worden of er eventuele aanpassingen gedaan moeten worden.

Betrouwbaarheid is volgens Yin (geciteerd in Lange et al., 2011, p. 62) dat de meetmethode, bij herhaling van hetzelfde verschijnsel, telkens hetzelfde resultaat oplevert. Om de betrouwbaarheid van mijn onderzoek te waarborgen zal ik steeds dezelfde leerlingen onderzoeken en observeren met dezelfde kijkwijzer. De betrouwbaarheid van dit onderzoek zal ook worden verhoogd door de triangulatie. De triangulatie wordt in de volgende paragraaf toegelicht.

Mijn critical friends zullen betrokken zijn bij mijn onderzoek. Zij hebben mij ten tijde van het onderzoek scherp gehouden bij het verwerken van alle informatie en data en mij voorzien van feedback op de stukken die ik heb geschreven.

3.4.2 Triangulatie

Tijdens het literatuuronderzoek is er al gebruik gemaakt van de brontriangulatie. Er zijn verschillende nationale en internationale bronnen geraadpleegd om de nauwkeurigheid van het vooronderzoek te vergroten.

Er werken verschillende collega's mee aan het onderzoek leerkrachten, assistenten, logopedist en ikzelf, daardoor is er ook sprake van een onderzoekertriangulatie. Verder is er ook sprake van een methodetriangulatie. Er zal gebruik worden gemaakt van een vragenlijst die door leerkracht, assistent en logopedist zal worden ingevuld. Er zullen drie interviews plaats vinden met de betrokkenen, het eerste interview zal de startmeting zijn voor het onderzoek, het tweede interview zal betrekking hebben om het model van actieonderzoek en het derde interview zal gaan over de effecten van het onderzoek. Op twee verschillende momenten zal er, door middel van (video)observatie en een kijkwijzer, gemeten worden of de interventies geholpen hebben bij het verbeteren van de inhibitie van de leerlingen.

3.4.3 Ethiek

Uit de gedragscode van de HBO Raad (Andriessen, Onstenk, Delnooz, Smeijsters & Peij, 2010) komen vijf aspecten naar voren waaraan een HBO-onderzoeker zich aan moet houden. Om het ethische aspect in dit onderzoek te waarborgen heb ik mij aan deze vijf regels gehouden.

Met mijn onderzoek dien ik het professionele en maatschappelijke belang. Het doel van mijn onderzoek is het verbeteren van de inhibitie van de leerlingen, zodat zij in de nabije toekomst beter kunnen participeren aan de kringgesprekken en dat zij uiteindelijk beter in de maatschappij kunnen functioneren. Ik ben te allen tijde respectvol naar de respondenten van mijn onderzoek. Dit wil ik bereiken door ieder in zijn waarde te laten, te luisteren naar wat anderen mij te vertellen hebben en niet mijn mening aan anderen op te dragen.

Voor, tijdens en na het onderzoek ben ik zorgvuldig en integer. Ik zal proberen om zo gedetailleerd mogelijk onderzoek te doen en zorgvuldig met alle data om te gaan. Ik kan mijn keuzes en gedrag verantwoorden en ik sta open voor feedback.

De ouders van deze kinderen hebben toestemming verleend om mee te doen aan het onderzoek en zullen wekelijks een up-date krijgen van de interventies en de doelen in de klas. Tevens hebben de ouders toestemming gegeven voor het maken van foto's en video-opnames.

Hoofdstuk 4. Data-analyse en resultaten

In dit hoofdstuk worden de data, verzameld in de onderzoeksfase, per onderzoeksmethode weergegeven. Er zal per onderzoeksmethode een analyse worden gemaakt van de data en de resultaten worden aan het eind van elke onderzoeksmethode gepresenteerd.

4.1 Logboek

Het eerste wat opvalt in het logboek is de aanpassing die er in de klas is gemaakt op basis van de onderwijsbehoeften van de leerlingen. Tom heeft groepsgenoten nodig met wie de leerling samenwerkend kan leren. Joep heeft groepsgenoten nodig die hem steunen als het met de opdrachten en het leren even tegen zit en Bas heeft groepsgenoten nodig die het clowneske gedrag van hem negeren en er niet om lachen. Dit heeft ertoe geleid dat er een andere kringopstelling is gemaakt, zodat de leerlingen tot een optimaal resultaat kunnen komen.

Verder komt uit het logboek naar voren dat tijdens het trainen van de communicatieve vaardigheden zowel Tom als Joep profiteren van de een-op-een stimulering van het aandachtig luisteren. Zij laten dit zien door zelf aan te geven dat zij de pictogram niet meer nodig hebben. Zij laten een groei zien in het aandachtig luisteren en maken de transfer van individuele setting naar de kring. Bas profiteert ook van de gestructureerde stimulering van het aandachtig luisteren, maar heeft moeite met de transfer naar de kring. Dit blijkt uit de ongerichtheid die hij laat zien wanneer hij in de kring zit.

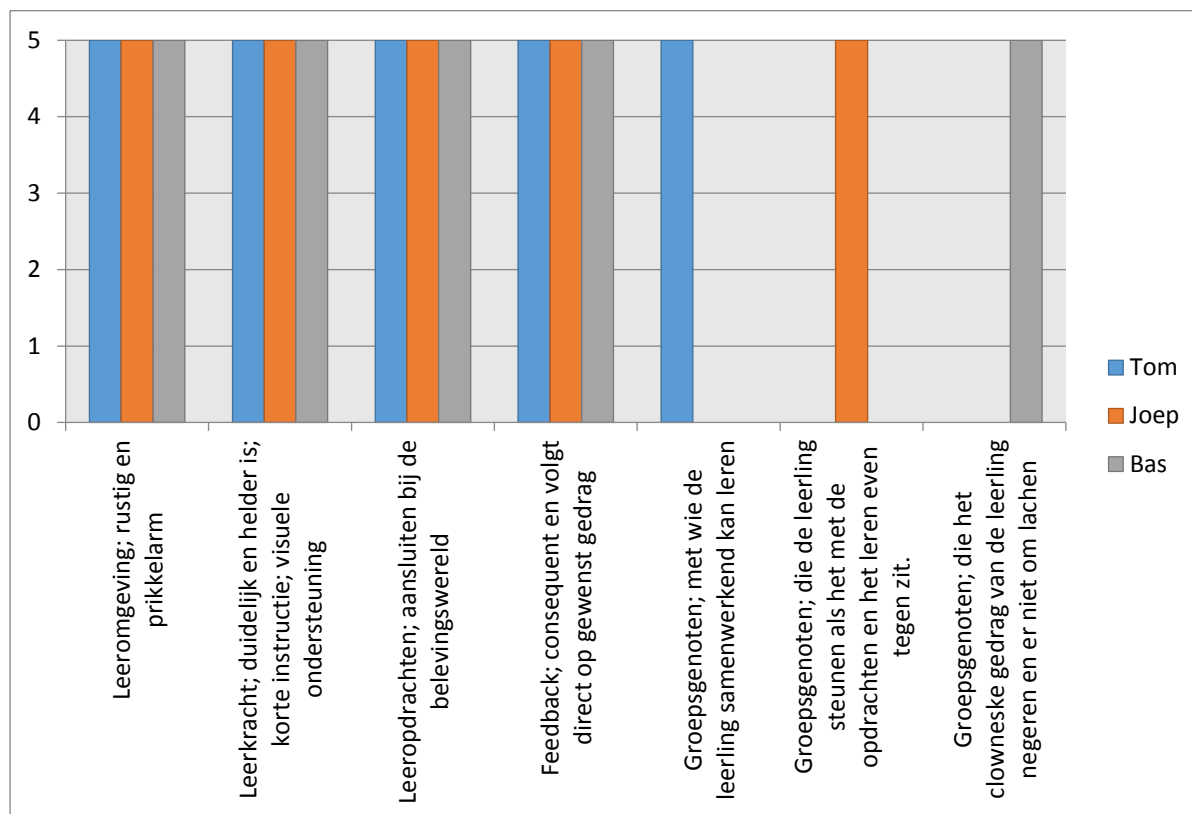
Tijdens gesprekken beurtwisseling toepassen kan Joep al zelfstandig en Tom en Bas hebben de hulp van een volwassene nog nodig. Zowel Tom als Joep geeft aan dat zij zich competent voelen in beurtgedrag. Om deze competentie te stimuleren heeft de leerkracht de kring zonder de pictogrammen gedaan. Joep blijkt inderdaad competent en laat zien dat hij zelfstandig het beurtgedrag kan toepassen. Tom kan het nog niet volledig zelfstandig, maar wordt door het goede gedrag van Joep gestimuleerd om het goed te doen.

Wat verder nog opvalt is dat de drie leerlingen het moeilijk vinden om interactie aan te gaan met leeftijdsgenootjes. Ze zijn gericht op zichzelf en de volwassene. Er is wel sociaal contact en motivatie om te gericht te zijn, maar dit is minder dan een minuut aandacht voor elkaar. Het gesprek richt zich, bij alle drie, tot de volwassene.

Het volledige logboek is opgenomen in [bijlage 9](#).

4.2 Onderwijsbehoeften

Om de onderwijsbehoeften in kaart te brengen hebben de leerkrachten, assistenten en de logopedist gebruikt gemaakt van de vragenlijst onderwijsbehoeften van Pameijer et al. (2012). Ik heb een analyse gemaakt van de vragenlijsten en in de onderstaande tabel zijn de resultaten weer gegeven. Dit zijn de voorwaarde die de leerlingen nodig hebben om deel te kunnen nemen aan een communicatieve kringgesprekken.



De schaal 0-5 heeft in de bovenstaande tabel de volgende betekenis: de 5 geeft in deze tabel weer wat de onderwijsbehoeften van de leerling is en bij de score 0 is er geen specifieke onderwijsbehoefte voor de leerling.

Hierbij valt op dat alle leerlingen behoefte hebben aan structuur, duidelijkheid en visuele ondersteuning. De verschillen in onderwijsbehoefte komen naar voren bij de vraag over groepsgenoten. Daar hebben alle drie de leerlingen verschillende behoeften, zoals hierboven te zien in tabel 1. In de cyclus van Schuman (in de Lange et al., 2009, p. 114) is naar aanleiding van het beoordelen van bovenstaande data de keuze gemaakt om een andere kringopstelling te maken. Deze keuze is gemaakt om tegemoet te komen aan de rustige en prikkelarme omgeving.

Tijdens deze fase van de onderzoekscyclus is de keuze, in samenspraak met de leerkracht en logopedist, gemaakt om Tom en Joep aan elkaar te koppelen tijdens het oefenen, in de kleine setting, met gesprekjes. Zij kunnen elkaar positief ondersteunen en kunnen elkaar talig versterken. Voor Bas is er een ander klasgenootje gevraagd om mee te gaan met het oefenen in de kleine setting. Dit is een rustige leerling die het ongewenste clowneske gedrag negeert en hem positief kan beïnvloeden.

4.3 Observatielijst LVS-CV

Om de effecten van de interventies in kaart te brengen is er gebruik gemaakt van de observatielijst van het LVS-CV programma. Dit is een bestaande observatielijst die door de gehele school gebruikt wordt.

De startmeting en eindmeting van de communicatieve vaardigheid aandachtig luisteren wordt hieronder weergegeven. De vinkjes in het observatieformulier betekenen dat de leerlingen de doelen beheersen. Ze hebben de vaardigheid zeven van de tien keer laten zien, vaak na het bespreken van de pictogram.

Startmeting:

Namen leerlingen	a	b	c	d	e	f
To (Tom)	☒	☒	☒	☐	☐	☐
Ti (Bas)	☒	☒	☒	☐	☐	☐
S (Joep)	☒	☒	☒	☐	☐	☐

Eindmeting:

Namen leerlingen	a	b	c	d	e	f
To (Tom)	☒	☒	☒	☒	☒	☐
Ti (Bas)	☒	☒	☒	☒	☐	☐
S (Joep)	☒	☒	☒	☒	☒	☐

Uit de observatielijst blijkt dat de drie leerlingen een duidelijke groei laten zien in het aandachtig luisteren tijdens de kring.

De startmeting en eindmeting van de communicatieve vaardigheid beurt gedrag wordt hieronder weergegeven.

Startmeting:

Namen leerlingen	a	b	c	d	e
To (Tom)	☒	☐	☐	☐	☐
Ti (Bas)	☒	☒	☐	☐	☐
S (Joep)	☒	☐	☐	☐	☐

Eindmeting:

Namen leerlingen	a	b	c	d	e
To (Tom)	☒	☒	☒	☐	☐
Ti (Bas)	☒	☒	☒	☐	☐
S (Joep)	☒	☒	☒	☐	☐

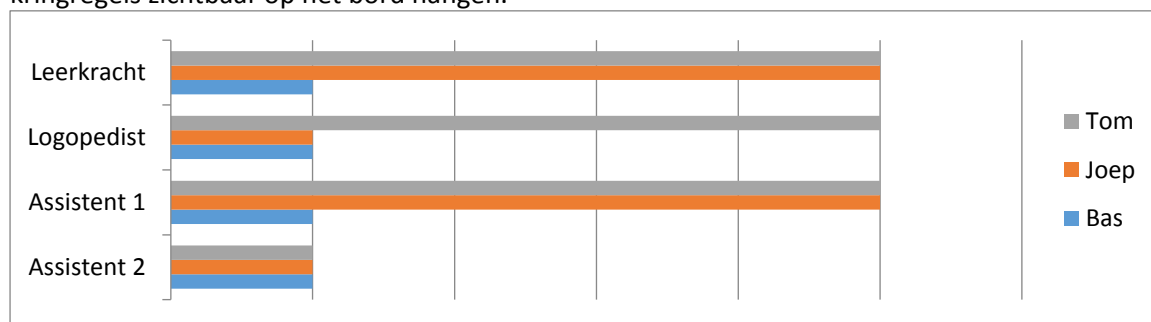
Bij de vaardigheid beurt gedrag laten de drie leerlingen ook een groei zien. Ze zijn instaat om tijdens beurtspelletjes op de beurt te wachten.

4.4 Interview

Om inzicht te krijgen in de vaardigheden die de leerlingen in de klas laten zien is er een gestructureerd interview afgenomen bij de leerkracht, logopedist en bij twee assistenten. Er is op drie momenten een interview afgenomen om de voortgang van het onderzoek in kaart te kunnen brengen. De resultaten zijn hieronder per interviewcategorie weergegeven. Voor de volledige samenvatting van het interview verwijs ik naar [bijlage 8](#).

4.4.1. Kringregels

Het interview vindt plaats in het klaslokaal. Daarbij valt direct op dat de pictogrammen van de kringregels zichtbaar op het bord hangen.



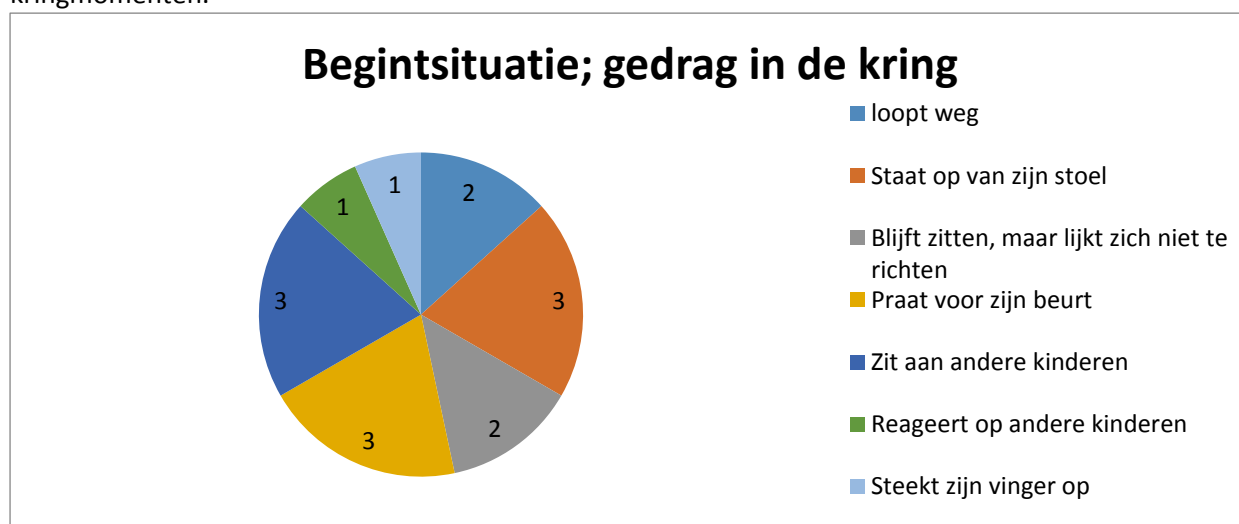
Tabel 1

In de tabel hierboven wordt weergegeven in hoeverre de respondenten vinden dat de leerlingen zelfstandig in de kring kunnen plaats nemen. Hierbij geven de korte staven aan dat ze het niet kunnen en de lange staven dat ze het wel kunnen.

Alle respondenten geven aan dat de kringregels bij alle leerlingen bekend zijn. De leerlingen weten welke regels gehanteerd worden en wat er van hen verwacht wordt in de kring. Zoals in de tabel te zien is voeren niet alle leerlingen de kringregels uit.

4.4.2. Gedrag in de kring

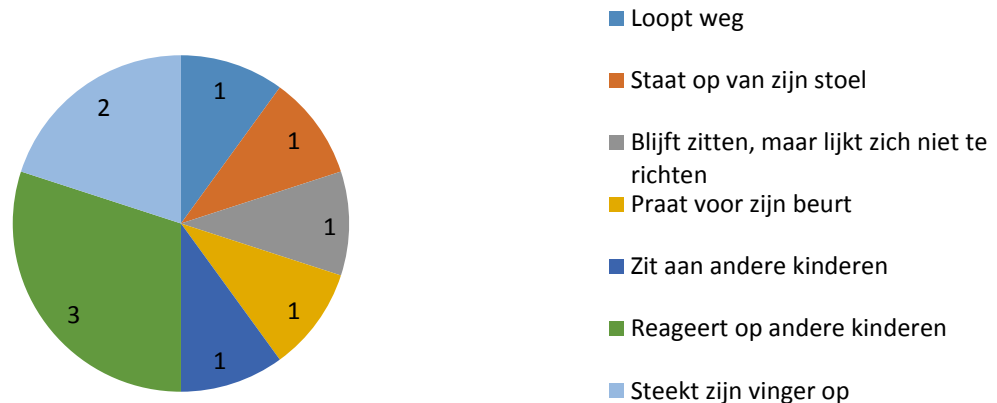
De geïnterviewde geven bij de startmeting aan dat zij het volgende gedrag waarnemen tijdens de kringmomenten.



De waarden in de tabel geven aan hoeveel van de drie leerlingen het gedrag laten zien

Tabel 2

Eindsituatie; gedrag in de kring



De waarden in de tabel geven aan hoeveel van de onderzochte leerlingen het gedrag laten zien

Tabel 3

Uit de interviews komt naar voren dat er een positieve verandering is te zien bij het gedrag van de leerlingen. Alle drie de leerlingen reageren op andere leerlingen in de kring. Ze zijn alle drie gericht op het onderwerp, nu de onderwerpen zoveel mogelijk binnen de beleavingswereld van de leerlingen wordt aangeboden. De geïnterviewden geven allemaal aan dat de interventies, de sociale competenties van de leerlingen heeft bevorderd. Ze zien dat het gebruik van de pictogrammen de leerlingen ondersteuning biedt bij het blijven uitvoeren van de vaardigheden. Joep heeft zelf aangegeven dat hij de pictogrammen niet meer nodig heeft, want hij kan het nu zelf. Tom en Bas hebben gezien dat Joep het zonder kan en willen het nu ook zelf proberen. Bij Tom gaat het goed en Bas moet af en toe nog op de pictogrammen gewezen worden.

4.4.3. Aandachtig luisteren

Uit het interview komen de volgende antwoorden van de leerkracht, logopedist en assistenten naar voren met betrekking tot het aandachtig luisteren en de ontwikkeling daarvan.

Tom:
De intensieve training werkt voor hem. Er wordt een betrokken jongetje gezien in de kring. Hij laat het gewenste gedrag zien en hij wordt minder vaak aan gestuurd. Hij steekt zijn vinger nu zelf op, maar loopt ook nog weleens van zijn plaats.
Joep:
Joep laat een kleine vooruitgang zien. Hij kan aandachtig luisteren en zich goed richten tot de spreker. Joep kan het gewenste gedrag laten zien, maar kan ook nog erg weinig inhibitie laten zien op momenten dat hij moe is of ziek. Zodra een ander kind niet snel genoeg reageert praat Joep voor zijn beurt en vergeet hij zijn vinger op te steken. Hij is erg betrokken en wil goed zijn best doen.
Bas:
Bas lijkt ook baat te hebben gehad bij de intensieve training. Hij laat een actieve luisterhouding zien in de kring en hij zit een korte tijd op zijn stoel aandachtig te luisteren. Zijn vinger op steken als hij iets wil zeggen of vragen kan hij nog niet uit zichzelf, maar met een picto of een auditieve aanwijzing kan hij dit wel. Hij lijkt meer gericht en blijft langer in de kring zitten (ook al is het maar een minuut of vijf). Bij zeer interessant materiaal kan hij moeilijk op zijn beurt wachten en zie je dat zijn nieuwsgierigheid het wint van de geleerde afspraken.

Analyse:

Uit dit eindinterview kan ik opmaken dat er een significant verschil te zien is in aandachtig luisteren. Waar de aandachtspanne voor dit onderzoek nog minder dan een minuut was, kunnen de leerlingen zich nu maximaal vijf minuten focussen op de kring. Het gericht zijn op de spreker is de grote winst voor de

leerkracht, logopedist en de assistenten. De leerlingen blijven op hun stoel zitten en zijn minder met hun omgeving bezig. Zo krijgen ze mee wat er in de kring gebeurt en zijn ze in staat om te reageren op de ander.

Bas profiteert het minst van het stimuleren van de communicatieve vaardigheid aandachtig luisteren. In de individuele setting pakt hij de interventies op, maar hij heeft moeite met de transfer naar de kring. Tom en Joep profiteren van de individuele aandacht voor de stimulering van het aandachtig luisteren. Zij laten een groei zien in het aandachtig luisteren en maken de transfer van individuele en kleine setting naar de kring.

4.4.4. Beurtgedrag

Uit het interview komen de volgende antwoorden van de leerkracht, logopedist en assistenten naar voren met betrekking tot het beurt gedrag en de ontwikkeling daarvan.

Tom:
Bij beurt gedrag wordt er ook vooruitgang gezien bij Tom. Hij kan, als je hem gewezen hebt op 'je vinger op steken', zijn vinger opsteken en dan wachten op zijn beurt. Hij is beter te corrigeren en aan te sturen. Tom heeft het nog wel nodig om de regels keer op keer te herhalen, alsof het een soort mantra moet worden. Hij pakt het niet automatisch op.
Joep:
Joep laat een kleine vooruitgang zien. Hij kan wachten op zijn beurt en heeft de intrinsieke motivatie om te willen weten wat de ander verteld/zegt. Joep kan het gewenste gedrag laten zien, maar kan ook nog erg weinig inhibitie laten zien op momenten dat hij moe is of ziek. Zodra een ander kind niet snel genoeg reageert praat Joep voor zijn beurt en vergeet hij zijn vinger op te steken. Hij is erg betrokken en wil goed zijn best doen.
Bas:
Bas lijkt ook baat te hebben gehad bij de intensieve training. Zijn vinger op steken als hij iets wil zeggen of vragen kan hij nog niet uit zichzelf, maar met een pictogram of een auditieve aanwijzing kan hij dit wel. Hij lijkt meer gericht en blijft langer in de kring zitten (ook al is het maar een minuut of vijf). Bij zeer interessant materiaal kan hij moeilijk op zijn beurt wachten en zie je dat zijn nieuwsgierigheid het wint van de geleerde afspraken.

Analyse:

Uit de bovenstaande antwoorden kan ik zeggen dat de leerlingen zich competentier zijn gaan voelen in het beurt gedrag. Door meer betrokken te zijn bij de kringactiviteit, wordt er bij alle leerlingen een groei opgemerkt. Doordat Tom en Joep beiden hebben aangegeven dat zij het pictogram niet meer willen gebruiken, laten zij zien dat ze zich competent genoeg voelen om de geleerde vaardigheden zelf zonder ondersteuning te laten zien.

4.4.5. Inhibitie

Om te beoordelen of het onderzoek ook effect heeft gehad op de inhibitie van de leerlingen, zijn daarover ook een aantal vragen gesteld tijdens het interview.

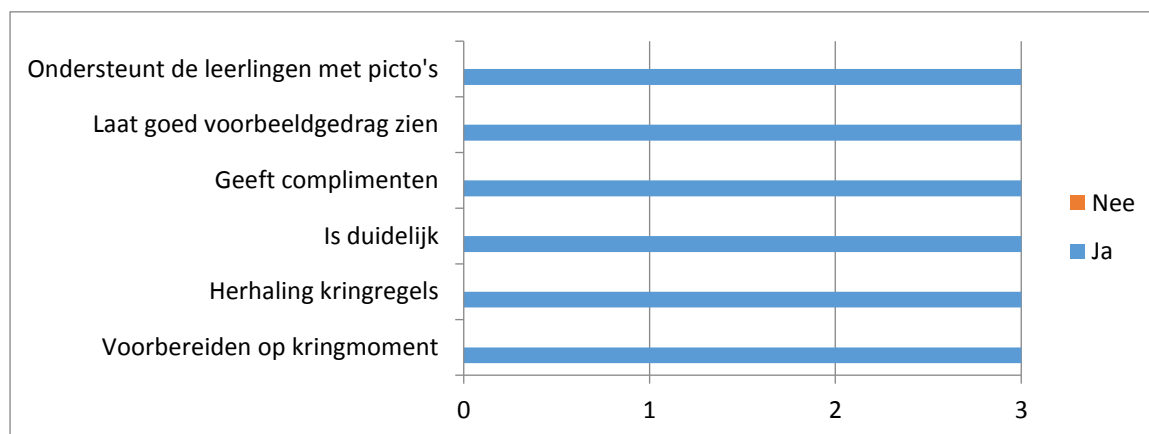
Tom:
Dit onderzoek heeft zeker effect gehad op de inhibitie van Tom. De intensieve training heeft hem geholpen om gericht en rustiger in de kring te kunnen zitten. Alle betrokken geven aan dat er nog steeds geoefend moet worden met Tom om de transfer te maken naar een groepssituatie. Hij heeft nog aansturing nodig om het gewenste gedrag te laten zien.
Joep:
Joep heeft ook een groei doorgemaakt tijdens de 8 weken van gericht onderzoek. Hij heeft geleerd zich meer te richten en om te gaan met uitgestelde aandacht. Joep heeft geleerd om korte tijd te wachten op zijn beurt. Hij zit nog niet altijd even goed op zijn stoel, maar hij is wel gericht op het aanbod in de klas.
Bas:
Het onderzoek heeft effect gehad om de inhibitie van Bas. Hij is rustiger in de klas en kan langer op zijn stoel zitten. Bas is gericht op het groepsaanbod en kiest er zelf voor om in de kring te blijven. Zijn inhibitie lijkt versterkt en hij reageert iets minder op prikkels van buitenaf.

Analyse:

Uit de resultaten van het onderzoek komt naar voren dat het onderzoek volgens de geïnterviewden zeker een positief effect heeft gehad om de inhibitie van de leerlingen. Elke leerling heeft er op zijn eigen manier baat bij gehad. Tom laat de grootste groei zien, hij heeft meer rust gekregen om deel te nemen aan de kring. Joep heeft geleerd om met de uitgestelde aandacht om te gaan en dat het niet erg is om even te moeten wachten en Bas heeft laten zien dat hij best voor een korte tijd kan deelnemen aan een groepsactiviteit.

4.5 Kijkwijzer

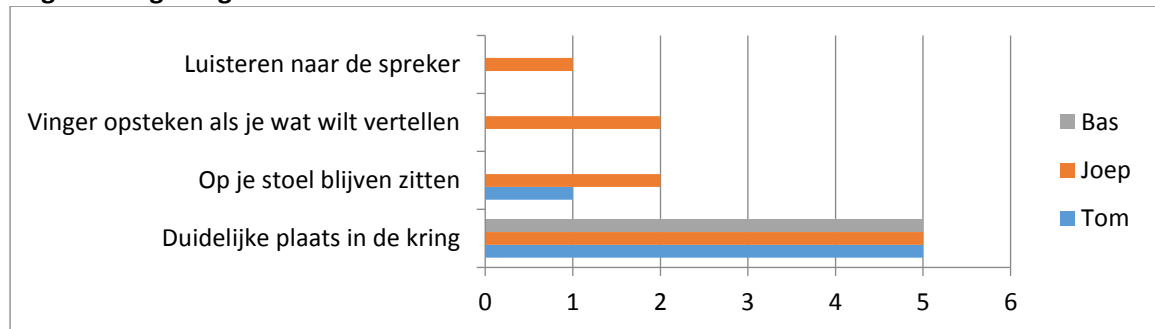
Het doel van kijkwijzer is het achterhalen van het effect van de interventie op de executieve functie inhibitie. Om te beoordelen of de interventies hebben bijgedragen aan het vergroten van de sociale competentie van de leerlingen is het van belang om het pedagogisch en didactisch handelen van de leerkracht mee te nemen in dit geheel. De leerkracht, assistenten en logopedist scheppen een goed pedagogisch klimaat in de klas. Dit blijkt uit de rust, duidelijkheid en structuur waarmee lesgegeven wordt. De leerlingen weten wat er van ze verwacht wordt en ze worden voorbereid op de overgang van de activiteit. Voordat de kring begint spreekt de leerkracht verwachtingen uit en wordt het gedrag van alle leerlingen consequent gestuurd. De voorwaarden om sociaal competent gedrag te laten zien worden ondersteund vanuit de leerkracht, assistenten en logopedist.



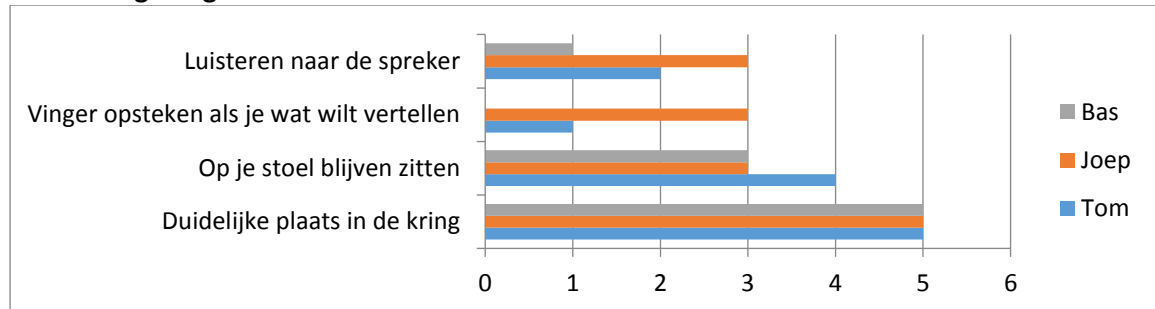
In bovenstaande tabel wordt weergegeven welke leerkracht vaardigheden worden gezien in de klas. Het pedagogisch en didactisch handelen van de leerkracht is bij alle drie de leerlingen gelijk. De leerlingen weten waar ze aan toe zijn. Tijdens het zingen van het opruimliedje is het licht uit. Zodat alle leerlingen, zowel visueel als auditief, voorbereid worden op de overgang van de activiteit. Door middel van korte zinnen wordt er duidelijk gemaakt wat er van de leerlingen verwacht wordt. In de kring spreekt de leerkracht de verwachtingen uit en wordt gedrag consequent gestuurd.

4.5.1 Uitkomst van de observaties aan de hand van de kijkwijzer:

Beginmeting kringmoment:



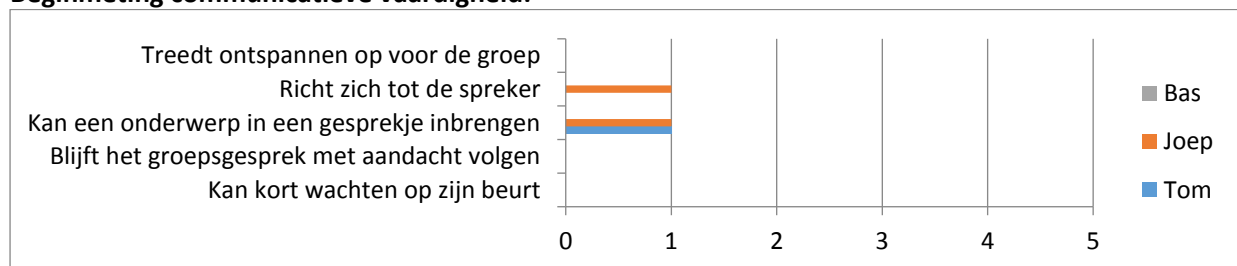
Eindmeting kringmoment:



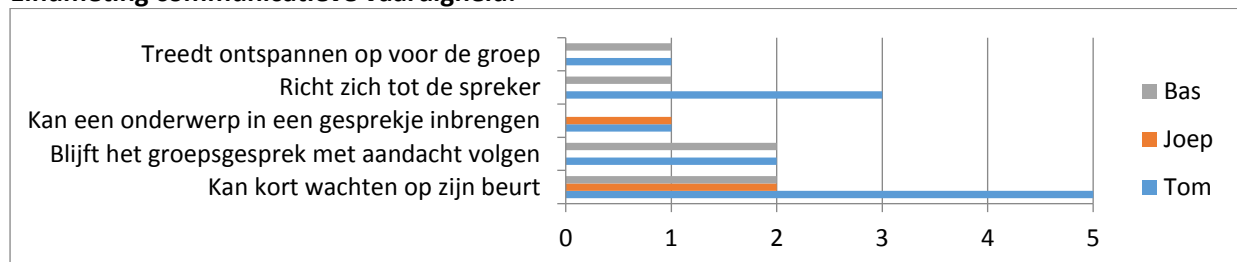
0 = leerling laat het gedrag niet zien; 5 = leerling pas het gedrag zelfstandig toe.

Tijdens het kring moment hebben alle leerlingen een duidelijke plaats in de kring. Op de grond zijn kruisjes afgeplakt en daarop worden de stoelpoten gezet. Op het bord hangen de namen van de leerlingen, zodat ze weten naast wie ze kunnen zitten. De drie leerlingen zijn alle drie gegroeid in het stukje kringgesprek.

Beginmeting communicatieve vaardigheid:



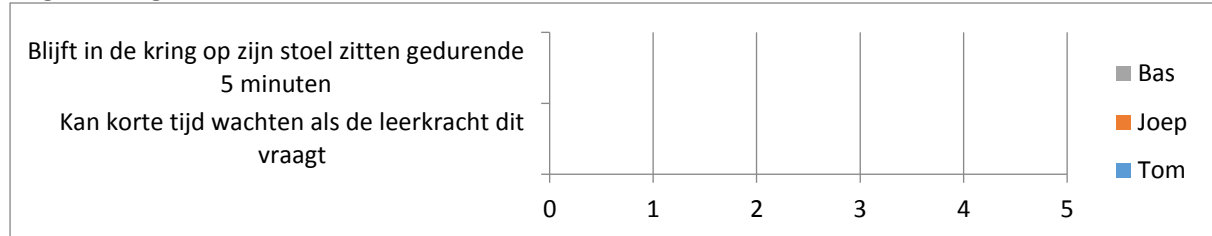
Eindmeting communicatieve vaardigheid:



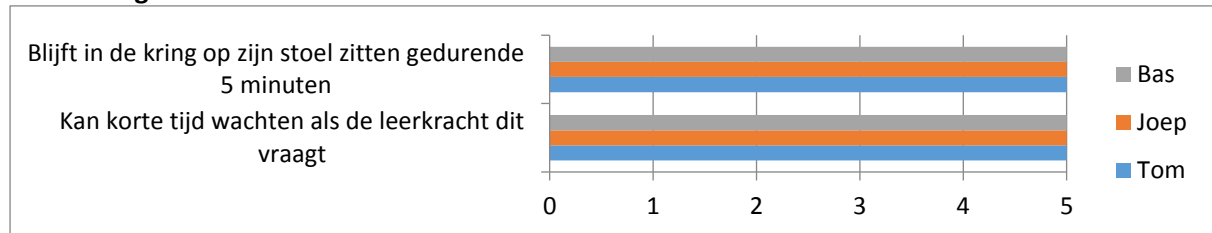
0 = leerling laat het gedrag niet zien; 5 = leerling pas het gedrag zelfstandig toe.

De leerlingen laten een groei zien in de communicatieve vaardigheden. Tom laat op bijna alle deelgebieden een groei zien. Joep laat ook een groei zien, maar ook een achteruitgang. Hij laat bij richten tot de spreker en een onderwerp inbrengen een achteruitgang zien in deze observatie. Bas laat ook op bijna alle deelgebieden een groei zien.

Beginmeting executieve functie inhibitie:



Eindmeting executieve functie inhibitie:



0 = leerling laat het gedrag niet zien; 5 = leerling pas het gedrag zelfstandig toe.

De inhibitie is bij alle drie de leerlingen gegroeid. De leerlingen hebben geleerd om te luisteren naar medeleerlingen en om een gesprekje aandachtig te blijven volgen. Hierdoor zijn ze minder snel geneigd om van hun stoel op te staan en zijn ze in staat om kort om te gaan met uitgestelde aandacht.

Hoofdstuk 5. Conclusies en discussie

Mijn onderzoek kwam tot stand door een praktijkprobleem. In de onderbouwgroepen is er handelingsverlegenheid in het aanleren van communicatieve vaardigheden en is er behoefte aan handvatten voor het trainen van executieve functies. Door middel van het stimuleren van de communicatieve vaardigheden, in een gestructureerde setting, is er gewerkt aan het verbeteren van de executieve functie 'inhibitie'. In dit hoofdstuk wordt er antwoord gegeven op de deelvragen en onderzoeksvraag en worden conclusies en aanbevelingen beschreven.

5.1.1) Deelvraag 1:

Wat is volgens de leerkrachten, assistenten en logopedist de onderwijsbehoeften van de drie jonge TOS-leerlingen, op het gebied van kringgesprekken voeren?

De onderwijsbehoeften van de drie leerlingen zijn structuur, duidelijkheid en visuele ondersteuning op het gebied van kringgesprekken voeren. De leerkrachten, assistenten en logopedist hebben gezamenlijk de onderwijsbehoeften per leerling opgesteld. Door met elkaar in gesprek te gaan werd duidelijk welke onderwijsbehoeften de leerlingen hadden.

Alle drie de leerlingen hebben een leeromgeving nodig die rustig en prikkelarm is. Ze hebben een leerkracht nodig die duidelijk en helder is in opdrachten. Die een korte instructie geeft en die de instructie visueel ondersteunt. De leerlingen hebben feedback nodig die consequent en direct op het gewenste gedrag volgt. En feedback waarbij de succeservaringen worden benadrukt.

Pameijer et al. (2012) stelt dat ieder kind onderwijsbehoeften nodig heeft om goed te kunnen leren.

Om er voor te zorgen dat de aangeboden interventies goed beklijven is er voor gekozen om de communicatieve vaardigheid in een één-op-één situatie aanbieden te bieden, hierbij wordt ook tegemoet gekomen aan de behoefte om in een kleine setting, gestructureerd te oefenen.

Het aanbieden van de interventies middels rollenspel heeft een positief effect gehad op de leerlingen, zoals ook al eerder is aangetoond in het onderzoek van Dawson & Guare (2016).

5.1.2) Deelvraag 2:

Welk effect hebben de interventies gehad op het stimuleren van de communicatieve vaardigheden?

De leerlingen laten allen een groei zien in de communicatieve vaardigheden. Door de communicatieve vaardigheid aandachtig luisteren expliciet en een-op-een aan te bieden bleek al na twee weken dat het effect had op de gerichtheid van de leerlingen. Zij waren in staat om te kijken en te luisteren naar een opdracht en om iets te vertellen over een concreet voorwerp. De interventies hebben een duidelijk effect gehad op de communicatieve vaardigheden van de leerlingen.

Uit de resultaten van mijn onderzoek blijkt dat de jonge TOS-leerlingen moeite hebben met het aangaan van interactie met leeftijdsgenootjes. Tijdens het onderzoek bleek dat de leerlingen in een een-op-een situatie met een volwassene eerder interactie aangaan, dan met een leeftijdsgenootje erbij. Leerlingen met een reguliere taalontwikkeling leren al voor de kleuterperiode om interacties met leeftijdsgenootjes aan te gaan (Burger et al., 2012), maar voor deze TOS-leerlingen is het niet vanzelfsprekend.

De interventies van de communicatieve vaardigheid 'beurt gedrag' hebben bij alle leerlingen een positief effect opgeleverd. De leerlingen zijn alle drie goed in staat om te wachten op hun beurt tijdens spelsituaties of bij beurtspelletjes.

De conclusie die ik kan trekken na het afnemen van het eindinterview is dat er een significant verschil te zien is in het aandachtig luisteren en beurtgedrag bij de leerlingen.

5.1.3) Deelvraag 3:

Welke effecten hebben de interventies van de communicatieve vaardigheden op de executieve functie 'inhibitie' van de drie leerlingen?

Het effect van de interventies van de communicatieve vaardigheden is dat de inhibitie van de leerlingen is vergroot. Door aan de communicatieve vaardigheden te werken is de sociale competentie van de leerlingen versterkt. Door ervanuit te gaan dat jonge kinderen nauwelijks instaat zijn om hun impulsen te beheersen (Dawson & Guare, 2016) is er in kleine stapjes gewerkt aan het vergroten van de inhibitie. Het nemen van kleine stappen heeft eraan bijgedragen dat elke leerling zich competent voelt in de groep en dat er minder verschil is tussen de leerlingen. De leerlingen hebben geleerd om te luisteren naar medeleerlingen en om een gesprekje vijf minuten aandachtig te blijven volgen. Hierdoor zijn ze minder snel geneigd om van hun stoel op te staan en zijn ze in staat om kort om te gaan met uitgestelde aandacht. De leerlingen zijn competentier geworden in het deelnemen van het kringgesprek en zijn actief betrokken bij de groep.

5.2) Onderzoeksvraag: Hoe kan door de communicatieve vaardigheden te stimuleren de executieve functie 'inhibitie' van kleuters met een TOS versterkt worden?

Door het individueel, gestructureerd en stapsgewijs aan bieden van communicatieve vaardigheden wordt de executieve functie inhibitie versterkt. Het visueel maken van de vaardigheid helpt de leerlingen om het gewenste oefengedrag te laten zien.

De opbouw van het trainen van inhibitie bij het jonge kind (Dawson & Guare, 2016) zorgt ervoor dat de behoefte om te spelen, handelen en onderzoeken bevredigd wordt. Door de communicatieve vaardigheid 'beurtgedrag' op een speelse manier aan te bieden, hebben de leerlingen niet het idee gehad dat ze iets aan het oefenen waren. Door de oefensituatie te structureren en stap voor stap visueel te maken, heb ik gewerkt aan de competentieontwikkeling van de leerlingen. De leerlingen voelen zich competent in het nemen van een beurt en het aandachtig luisteren naar elkaar.

De inhibitie is bij alle drie de leerlingen versterkt. Per leerling is het verschillend in hoeverre ze in staat zijn om goed inhiberen, omdat elk kind anders is en op een andere manier reageert.

5.3 Discussie

Dit onderzoek heeft bijgedragen aan de bewustwording voor het aanleren van de communicatieve vaardigheden. De resultaten die de leerkracht, assistenten en logopedist hebben gezien bij de leerlingen maakt dat de betrokkenen door willen met het expliciet aanleren van de communicatieve vaardigheden. Het onderzoek richt zich op het jonge kind en executieve functies. Dawson & Guare (2016) geven aan dat deze functies nog volop in ontwikkeling zijn, dus het is de vraag in hoeverre je goed in kaart brengen hoe stabiel de executieve functies zich hebben ontwikkeld na deze onderzoeksperiode.

In dit onderzoek zijn de verschillende diagnoses van de leerlingen niet mee genomen. Zo is één van de leerlingen slechthorend en wordt een andere leerling onderzocht bij een onderzoekscentrum voor diagnose autisme.

Verder is Joep net na het onderzoek naar een andere groep overgeplaatst. Ik heb hem daar ook nog een keer geobserveerd en zag dat hij in zijn nieuwe groep meer moeite had met inhiberen in de kring. Dit leidt tot de discussie of de leerlingen wel echt zelfstandig de transfer kunnen maken naar de klassensituatie. De leerlingen zijn gewend geraakt aan de groepsregels en duidelijkheid van de eigen groep, wanneer ze naar een andere groep worden overgeplaatst moeten ze weer opnieuw leren wat de regels en gebruiken zijn van de nieuwe groep. Ze hebben hier tijd voor nodig, ook al zijn alle pictogrammen hetzelfde en gelden er over het algemeen ook dezelfde regels.

Om de onderwijsbehoeften van de leerlingen in kaart te brengen is er alleen vanuit de leerkracht, logopedist en assistenten geredeneerd. Door het lage taalbegrip zijn de leerlingen niet in staat om aan

te geven waar ze behoefte aan hebben. Het is voor de leerkracht, logopedist en assistenten zoeken naar mogelijkheden om aan te sluiten bij de behoeften van de leerlingen.

5.4 Aanbevelingen

Als gevolg van mijn onderzoek, zou ik graag de volgende aanbevelingen willen doen aan de school waar ik werk.

De onderwijsbehoeften van de leerlingen worden nu alleen nog maar opgesteld vanuit de leerkrachten en logopedisten. Het zou een mooie aanvulling zijn om de onderwijsbehoeften ook vanuit de leerlingen te laten komen. Door middel van pictogrammen kan er samen met de leerlingen gekeken worden naar wat hun eigen onderwijsbehoeften. Door dit uit de leerlingen zelf te laten komen vergroot je de autonomie van de leerlingen en kunnen ze zelf nog meer een bijdrage leveren aan hun eigen ontwikkeling.

Als tweede zou ik kunnen aanbevelen dat de pictogrammen van de communicatieve vaardigheden altijd ingezet moeten worden. Dit is gebaseerd op de behoefte aan visualisatie van de leerlingen. De picto moet zichtbaar zijn tijdens de activiteit en er moet makkelijk naar verwezen kunnen worden. Bespreek met de leerlingen of ze de reminder van het pictogram nog nodig hebben of dat ze in staat zijn om het zelf te kunnen. Dit om de sociale competentie van de leerlingen te vergroten.

De derde aanbeveling is gebaseerd op de duur van de kringmomenten bij de aanvang van dit onderzoek. De kringgesprekken moeten niet te lang duren. De leerlingen kunnen zich maximaal tien minuten concentreren, dus maak van die tijd gebruik om je instructie aan te bieden. Wissel activiteiten met elkaar af en kom de behoeften om te spelen, ontdekken en handelen tegemoet.

De laatste aanbeveling die ik kan doe is om een vervolgonderzoek te doen naar de versterkte inhibitie van de leerlingen. Dit vervolgonderzoek zou zich dan moeten richten op de inhibitie van de leerlingen en of zij zelfstandig de transfer hebben kunnen maken naar andere activiteiten. De vraag die mijn nog bezig houdt is of de leerlingen in staat zijn om het geleerde ook in andere situaties toe te passen of dat ze daar ook de gestructureerde begeleiding nodig hebben die ze tijdens dit onderzoek ook nodig hebben gehad.

Hoofdstuk 6. Reflectie

De reflectie heb ik geschreven aan de hand van de piramide van Bateson (2000).

Allereerst wil ik zeggen dat het onderzoek mij inspiratie heeft gegeven om vaker een onderzoek te gaan doen op school. Ik heb veel voldoening gehaald uit het contact met de ouders van de leerlingen. In de mailwisseling gaven ouders mij terug dat ze thuis een positieve verandering zagen. Dit contact heeft bijgedragen aan het vergroten van mijn visie op het systeemdenken rondom de leerling. Ik kan als leerkracht niet alleen het verschil maken, de leerling staat centraal en daar omheen moeten alle betrokkenen samenwerken om de leerling een stapje verder te laten komen in onze maatschappij.

Daarnaast wil ik ook aangeven dat het hele onderzoek meer met mij gedaan heeft dan ik aanvankelijk had gedacht. Als onderdeel van de opleiding is het een logisch afsluiting van de afgelopen twee jaar, maar voor mij was het een hele nieuwe manier van werken. Het zoeken naar een passend vraagstuk voor het onderzoek was een zoektocht. In gesprek gaan met verschillende mensen, zelf de afweging maken wat ik interessant vind en daarnaast kijken of het onderzoek een toegevoegde waarde is voor mijn organisatie. Het vinden van relevante theorie was een heel proces. Ik ben geholpen door een aantal logopedisten en een aantal collega's. Zij hebben meegelezen en artikelen aangedragen om de TOS-problematiek duidelijk neer te zetten. Ook hebben zij feedback gegeven op de hoofdstukken, zodat het één geheel is geworden.

Het uiteindelijke onderzoek heeft mij erg veel energie gegeven. In een individuele setting met leerlingen oefenen is een luxe die tegenwoordig niet veel aanwezig is in scholen. Het kindgericht kijken en onderzoeken op welke manier ik de interventies het beste kan aanbieden, vond ik erg interessant. Ik merk dat ik het mis om zo gericht met de leerlingen bezig te zijn. De school is prestatiegerichter geworden, waardoor we soms voorbij lopen aan de onderwijsbehoeften van onze doelgroep. Door de onderwijsbehoeften in kaart te brengen wordt je als leerkracht gedwongen om heel individueel naar de leerlingen te kijken. Je kijkt niet meer naar de gehele groep, maar gaat zien wat het individuele kind echt nodig heeft om tot leren te komen.

Vanuit mijn eigen overtuigingen vind ik het belangrijk dat elk kind gezien en gehoord wordt. Om zo te voorkomen dat er kinderen uitvallen en geen aansluiting meer vinden bij de groep of op school. Elk kind hoort erbij, ongeacht of je een TOS hebt, slechthorend bent of autisme hebt.

Het stimuleren van de sociaal emotionele competenties is dan ook iets waar ik dagelijks mee bezig ben in mijn groep. Vooral bij TOS-kleuters is het belangrijk om die competenties te vergroten en om ze klaar te maken voor de maatschappij. Waar het sociale gebeuren op school in de gestructureerde omgeving vaak goed gaat is het voor onze leerlingen niet vanzelfsprekend dat het thuis en in de buurt ook goed gaat. Sociale emotionele competenties heb je overal en altijd nodig, dus het is mijn taak als leerkracht om deze competenties te vergroten en versterken.

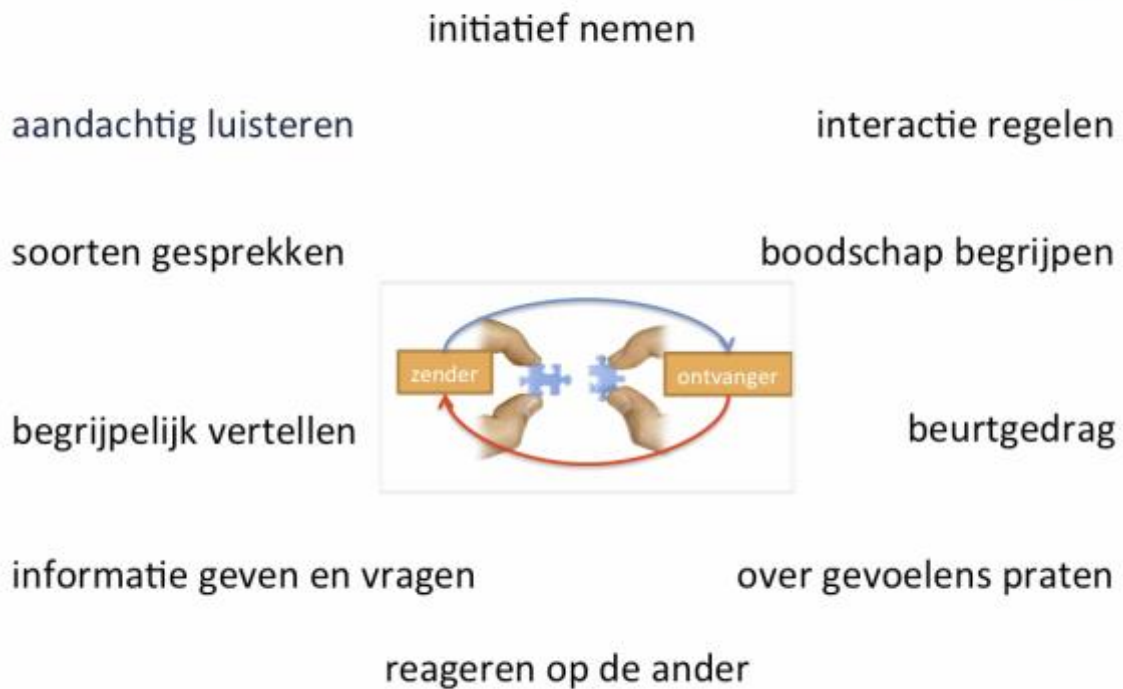
De conclusie van mijn collega's waren: *"Met dit onderzoek toon je aan dat intensieve training voor deze kinderen werkt en dat er een lange adem nodig is om bepaalde vaardigheden bij leerlingen te laten internaliseren. In het begin heeft het onderzoek veel effect gehad op het functioneren van de leerlingen. Je merkt dat ze het erg nodig hebben om veel individuele training te hebben, zodat de regels en afspraken van de kinderen zelf worden."*

Momenteel heb ik mijn onderzoek weer opgepakt. Het blijkt dat een oefenperiode van zes weken niet lang genoeg is voor de leerlingen om de vaardigheden zich helemaal eigen te maken. Ik ben nu twee keer in de week begonnen om de interventies weer te herhalen en om de leerlingen een klein steuntje in de rug te blijven bieden, zodat ze de vaardigheden geheel eigen kunnen maken.

Literatuurlijst

- Aarsen, J., Bolt, L. v., Leseman, P., Davidse, N., Jong, M. d., Bus, A., et al. (2010). Zelfsturing als basis voor de ontwikkeling van het kind. Een oriëntatie vanuit wetenschap en praktijk. *Sardes*, 1-37.
- Agt, H. v., Essink-Bot, M.-L., Stege, H. v., Ridder-Sluite, H. d., & Koning, H. d. (2005). Kwaliteit van leven van kinderen met een taalontwikkelingsprobleem. *Stem-, Spraak- en Taalpathologie*, 211-226 .
- Andriessen, D., Onstenk, J., Delnooz, P., Smeijsters, H., & Peij, S. (2010). Gedragscode praktijkgericht. Gedragscode voor het voorbereiden en uitvoeren. *HBO Raad*.
- Bateson, G. (2000). *Steps to an Ecology of Mind. Collected Essays in Anthropology, Psychiatry, Evolution and Epistemology*. Chicago: The University of Chicago Press. .
- Beemen, L. v. (2010). *Ontwikkelingspsychologie*. Groningen/Houten: Noordhoff.
- Bishop, D. (2006). What causes specific language impairment in children? *Current directions in psychological science*, 217-221.
- Boonstra, M., Goudswaard, M., & Bijl-van Gelder, H. (2014). *Breinsleutels - Het jonge kind*. Rotterdam: CED-groep.
- Burger, E., Wetering, M. v., & Weerdenburg, M. v. (2012). *Kinderen met specifieke taalstoornissen. (Be)handelen en begeleiden in zorg en onderwijs*. Leuven: Acco.
- CED-groep, O. e. (2016, januari). [www.scol.nl](http://start.scol.nl/). Opgeroepen op november 2016, 25, van SCOL: <http://start.scol.nl/>
- Dawson, P., & Guare, R. (2010). *Executieve functies bij kinderen en adolescenten. Een praktische gids voor diagnostiek en interventie*. Amsterdam: Hogrefe.
- Dawson, P., & Guare, R. (2012). *Coachen van kinderen en adolescenten met zwakke executieve functies*. Amsterdam: Hogrefe.
- Dawson, P., & Guare, R. (2016). *Slim Maar... Help kinderen hun talenten benutten door hun executieve functies te versterken*. Amsterdam: Hogrefe.
- Dungen, L. v. (2007). *Taaltherapie voor kinderen met taalontwikkelingsstoornissen*. Bussum: Coutinho.
- Goorhuis, S., & Schaerlaekens, A. (2000). *Handboek taalontwikkeling, taalpathologie en taaltherapie bij Nederlandssprekende kinderen*. Lochem: Uitgeverij de Tijdstroom.
- Grift, B. v. (2015). *De lastige kleuter. Of: Hoe breinleren ons helpt om kleuters te begrijpen*. Amsterdam: SWP.
- Heijliger, M. (2016). *Opbrengstendocument* . Utrecht: Kentalis.
- Kohnstamm, R. (2009). *Kleine ontwikkelingspsychologie I. Het jonge kind*. Houten: Springer Uitgeverij.
- Lange, R. d., Schuman, H., & Montessori, N. M. (2011). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Nationaal Expertisecentrum Leerontwikkeling. (sd). Opgeroepen op Januari 15, 2017, van SLO: <http://www.slo.nl/jongekind/doelen>

- Pameijer, N., Beukering, T. V., & Lange, S. D. (2009). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor het schoolteam. Samen met collega's, leerlingen en ouders aan de slag*. Leuven: Acco.
- Rozendaal, G. v., & Creemers, H. (2012). *Leerlingvolgsysteem Communicatieve vaardigheden*.
Opgeroepen op November 15, 2016, van <http://www.lvscv.nl/index.html>
- SLO. (sd). Opgeroepen op Januari 10, 2017, van Nationaal experticeentrum leerplanontwikkeling:
<http://nederlands.slo.nl/>
- Stieger, K. (2016). *Kentalis schoolgids*. Utrecht: Kentalis.



De 10 aspecten van communicatie.

Op deze 10 hoofdaspecten zijn alle tussendoelen geformuleerd.

Bron: https://programma.lvscv.nl/documenten/documenten/10_aspecten_van_communicatie.pdf

Bijlage 2) Observatieformulier communicatieve vaardigheden - Aandachtig luisteren

Hoofddoel 1 de leerling kan aandachtig luisteren.

Observatieformulier uit het programma LVS-CV (Rozendaal & Creemers, 2012). De leerlingen die een kruisje achter hun naam hebben beheersen het doel.

Namen leerlingen	a	b	c	d	e	f
F	☒	☒	☒	☐	☐	☐
To	☒	☒	☒	☐	☐	☐
K	☒	☒	☒	☐	☐	☐
Ti	☒	☒	☒	☐	☐	☐
G	☒	☒	☒	☐	☐	☐
A	☒	☒	☒	☐	☐	☐
Y	☒	☒	☒	☐	☐	☐
E	☒	☒	☒	☐	☐	☐
J	☒	☒	☒	☒	☐	☒
W	☒	☒	☒	☐	☐	☒
K	☒	☒	☒	☐	☐	☐
S	☒	☒	☒	☐	☐	☐
T	☒	☒	☒	☐	☐	☐



ik blijf op mijn stoel zitten

De picto komt uit het LVS-CV programma

De groen gearceerde leerlingen zijn de leerlingen die mee doen aan dit onderzoek, de overige leerlingen zullen profiteren van het extra aanbod van de communicatieve vaardigheden in de groep.

Tussendoel 1.1

Heeft aandacht voor de ander en kan tijdens interactiemomenten van enkele minuten aandachtig luisteren.

streefdoelen van 1.1 (basisvaardigheden)

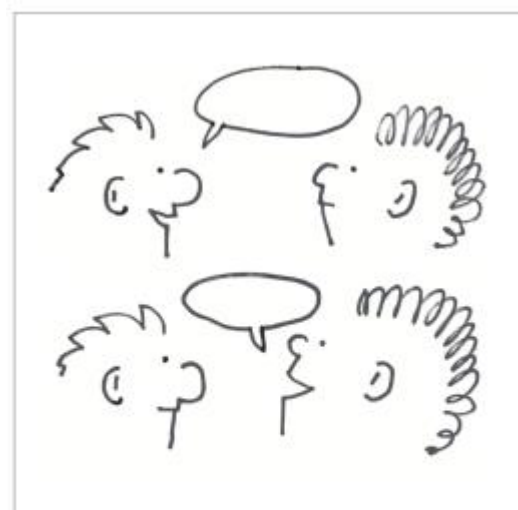
- d. Kan, met behulp van een (non)verbaal signaal, de aandacht richten op de ander
- e. Kijkt in de richting van de ander wanneer hij/zij persoonlijk aangesproken wordt.
- f. Geeft (non)verbaal aan een ander gehoord te hebben en reageert daarop.
- g. Blijft met aandacht volgen tijdens een kort gesprekje dat gaat over iets wat concreet aanwezig is.
- h. Laat tijdens (groeps)gesprekjes een actieve luisterhouding zien door op de stoel te blijven zitten, op verzoek in de richting van de spreker te kijken en (non)verbaal te reageren.
- i. Kan van wat gezegd is een woord of woordgroepje herhalen.

Bijlage 3) Observatieformulier communicatieve vaardigheden – Beurt gedrag

Hoofddoel 3) De leerling kan wachten op de beurt.

Observatieformulier uit het programma LVS-CV (Rozendaal & Creemers, 2012). De leerlingen die een kruisje achter hun naam hebben beheersen het doel.

Namen leerlingen	a	b	c	d	e
F	☒	☒	☒	☒	☐
To	☒	☐	☐	☐	☐
K	☒	☐	☒	☐	☐
Ti	☒	☒	☐	☐	☐
G	☒	☒	☒	☒	☐
A	☒	☒	☒	☒	☐
Y	☒	☒	☒	☒	☒
E	☒	☐	☒	☒	☐
J	☒	☒	☒	☒	☐
W	☒	☐	☒	☐	☐
K	☒	☒	☒	☒	☐
S	☒	☐	☐	☐	☐
T	☒	☒	☒	☒	☐



jij en ik praten om de beurt

De picto komt uit het LVS-CV programma

De groen gearceerde leerlingen zijn de leerlingen die mee doen aan dit onderzoek, de overige leerlingen zullen profiteren van het extra aanbod van de communicatieve vaardigheden in de groep.

Tussendoel 3.1

Kan tijdens korte interactiemomenten op de beurt wachten, maar breekt ook nog in als een ander aan het woord is.

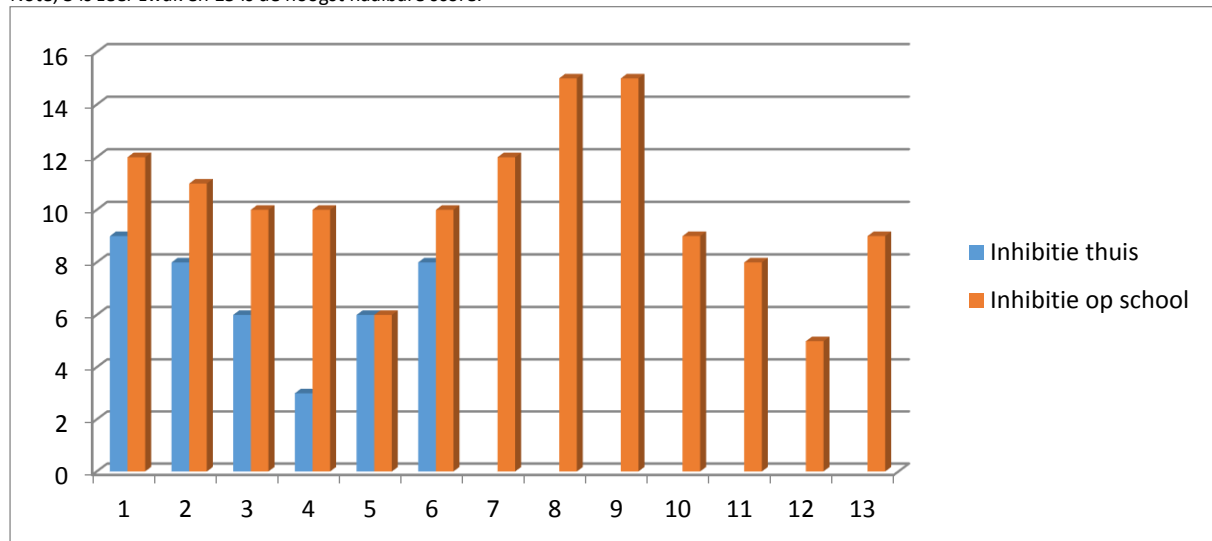
streefdoelen van 3.1 (basisvaardigheden)

- d. Kent het begrip wachten op je beurt in spelsituaties.
- e. Kan tijdens beurtspelletjes op de beurt wachten.
- f. Kan tijdens een gesprekje, met hulp van een volwassene, beurtwisseling toepassen.
- g. Kan stoppen met praten wanneer het gesprekje door een ander onderbroken wordt.
- h. Kan een dialoog uit een prentenboek of een telefoongesprekje naspelen nadat dit is voorgegaan en laat daarbij beurtgedrag zien.

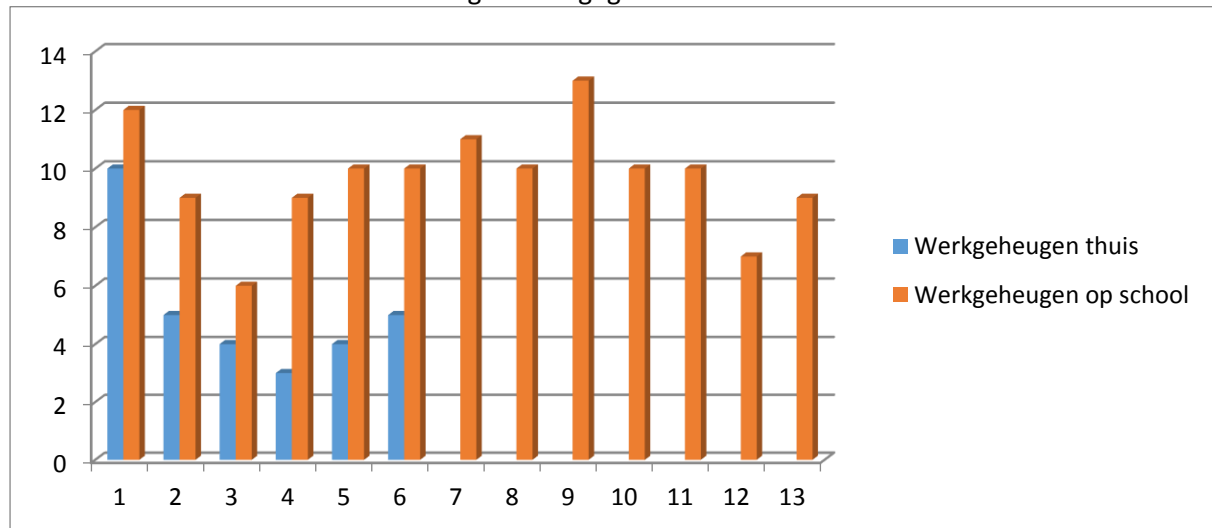
Bijlage 4) Vragenlijst executieve functies voor ouders en leerkrachten

Dit is de startmeting van het onderzoek. Helaas hebben niet alle ouders de vragenlijst ingevuld.

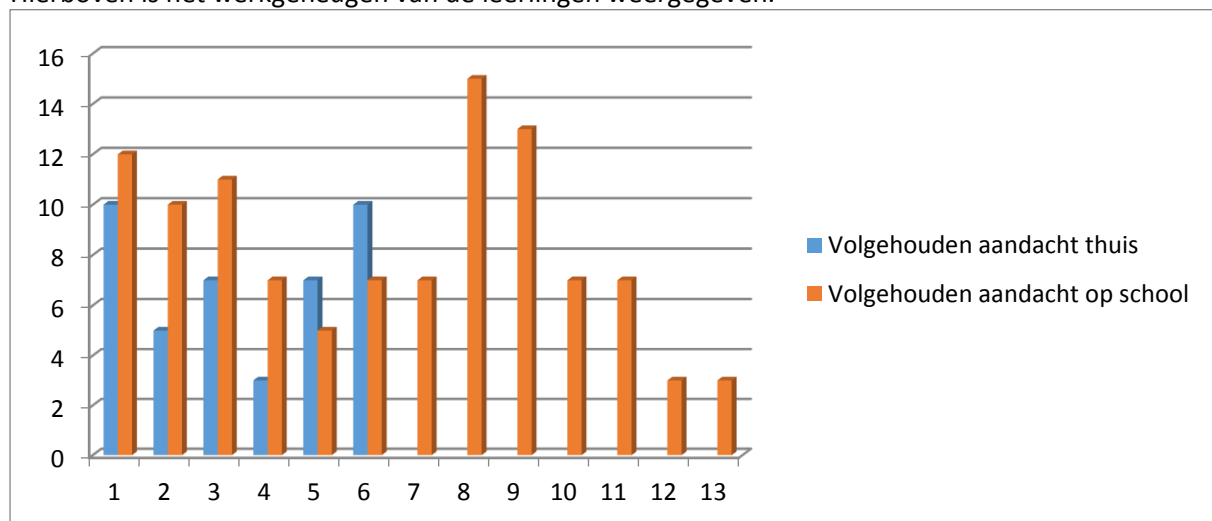
Note; 3 is zeer zwak en 15 is de hoogst haalbare score.



Hierboven is de inhibitie van de leerlingen weergegeven.

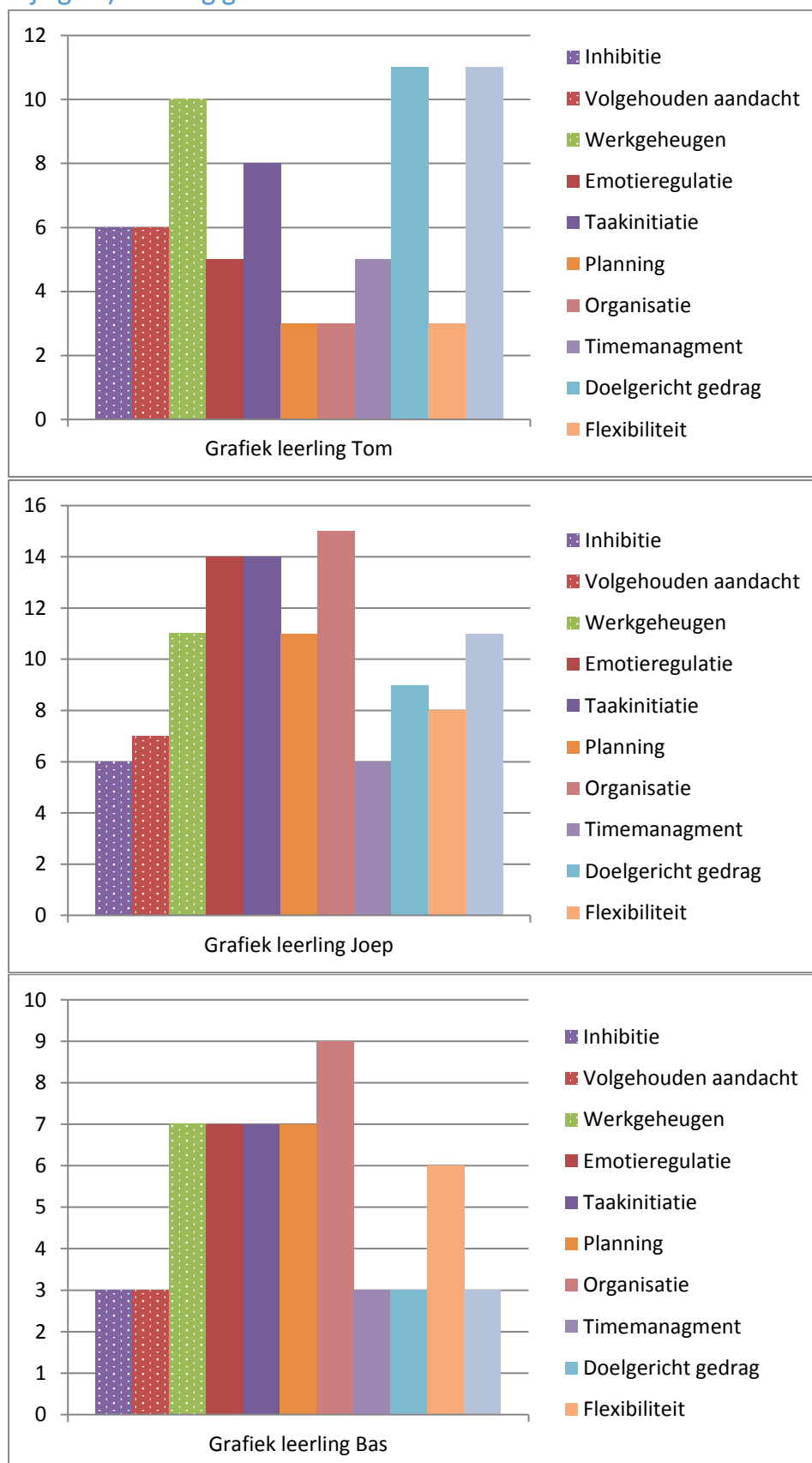


Hierboven is het werkgeheugen van de leerlingen weergegeven.



Hierboven is de volgehouden aandacht van de leerlingen weergegeven.

Bijlage 5) Leerling grafieken executieve functies in de klas



Bijlage 6) Onderwijsbehoeften leerlingen

Leerling 1: Tom
De leerling heeft een leeromgeving nodig die: Rustig en prikkelarm is.
De leerling heeft een leerkracht nodig die: Duidelijke en helder is in opdrachten. Niet te lange instructie geeft, maar de opdracht in kleine stukje aanbiedt. Hij heeft een leerkracht nodig die de instructie visueel ondersteunt.
De leerling heeft leeropdrachten nodig die: Visueel worden ondersteunt, zodat hij een geheugensteuntje heeft. Hij heeft opdrachten nodig die opgedeeld zijn in kleine deelvaardigheden, zodat hij succes ervaringen opdoet. En opdrachten die aansluiten bij zijn belevingswereld.
De leerling heeft feedback nodig dat: die consequent en direct op het gewenste gedrag volgt. Hij heeft feedback nodig die zijn zelfstandigheid vergroot.
De leerling heeft groepsgenoten nodig die: met wie de leerling samenwerkend kan leren.
Sterke kanten van Tom: Tom is goed in het regelen en structuren van spullen. Je hoeft hem maar te vragen waar iets ligt en hij kan het voor je vinden. Hij vindt knutselen en spullen verzamelen leuk om te doen.
Leerling 2: Joep
De leerling heeft een leeromgeving nodig die: Rustig en prikkelarm is, waar niet teveel geluid is zodat hij optimaal kan horen.
De leerling heeft een leerkracht nodig die: Duidelijke en helder is in opdrachten. Niet te lange instructie geeft, maar de opdracht in kleine stukje aanbiedt. Hij heeft een leerkracht nodig die de instructie visueel ondersteunt.
De leerling heeft leeropdrachten nodig die: die aansluiten bij zijn belevingswereld. Leeropdrachten die structuur bieden met een stap-voor-stap-plan.
De leerling heeft feedback nodig dat: die consequent en direct op het gewenste gedrag volgt. Hij heeft feedback nodig die zijn zelfstandigheid vergroot.
De leerling heeft groepsgenoten nodig die: die de leerling steunen als het met de opdrachten en het leren even tegen zit.
Sterke kanten van Joep: Joep wil graag leren, wil graag groot en wijs zijn. Hij vindt kleuren, tekenen en puzzelen leuk.
Leerling 3: Bas
De leerling heeft een leeromgeving nodig die: Rustig en prikkelarm is.
De leerling heeft een leerkracht nodig die: Duidelijke en helder is in opdrachten. Niet te lange instructie geeft, maar de opdracht in kleine stukje aanbiedt. Hij heeft een leerkracht nodig die de instructie visueel ondersteunt.
De leerling heeft leeropdrachten nodig die: die aansluiten bij zijn belevingswereld.
De leerling heeft feedback nodig dat: die consequent en direct op het gewenste gedrag volgt. En feedback waarbij de succeservaringen worden benadrukt.
De leerling heeft groepsgenoten nodig die: die het clowneske gedrag van de leerling negeren en er niet om lachen.
Sterke kanten van Bas: Bas is nieuwsgierig. Hij houdt van bouwen en het spelen met autootjes.

Bijlage 7) Observatielijsten uit het LVS-CV programma

[illegible][illegible][illegible]

Observatiegegevens invoeren - Doelen kiezen

Hoofddoel 3a: Wachten op de beurt

Groep: beheert op 01-08-2014
Bladz: beheert op 01-09-2015
Groen: beheert 01-08-2016

Leerling	Tussendoel 3a.1				Tussendoel 3a.2				Tussendoel 3a.3				Tussendoel 3a.4						
	a	b	c	d	e	a	b	c	d	e	a	b	c	d	e	a	b	c	d
	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Kies streefdoel	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Opties																			

Bijlage 8) Samenvatting interviews

De interviews zijn afgenomen bij vier collega's.

Startmeting

1) Kunnen de leerlingen zelfstandig in de kring plaats nemen?

In alle interviews komt naar voren dat Bas niet zelfstandig plaats kan nemen in de kring. Er wordt meerdere malen auditieve aansturing gegeven, daarna wordt hij aan de hand genomen om in de kring te gaan zitten. De andere twee leerlingen zijn wel in staat om zelfstandig in de kring plaats te nemen.

2) Zijn de kringregels voor alle leerlingen bekend?

Ja, de kringregels zijn bij alle leerlingen bekend en ze hangen op het bord voor de visuele ondersteuning.

3) Wat zie je gebeuren tijdens de kringmomenten met Tom, Joep en Bas?

De geïnterviewde geven bij deze vraag verschillende antwoorden. Tom laat met name zien dat hij alles benoemt wat hij ziet. Alles moet op zijn manier goed zijn (bijv. de deur moet dicht, de dag pictogrammen moeten recht hangen, de andere leerlingen moeten goed op hun stoel zitten). Joep staat veel op van zijn stoel en loopt naar de leerkracht terwijl hij iets aan het vertellen is. Hij wil graag laten zien dat hij dingen weet, dus praat hij vaak voor zijn beurt. Bas is nog niet gefocust op het aanbod in de kring. Hij is niet in staat om op zijn stoel te zitten en zit amper 20 seconden op zijn stoel. Hij loopt weg uit de klas en de assistent vindt hem regelmatig terug op de gang bij de logopedist, bij de wc's of bij de zandtafel.

4) Wat doe jij om de leerlingen weer bij de kring te betrekken?

De leerkracht en assistente geven aan dat zij met name een auditieve aansturing geven bij de leerlingen. De naam zeggen, wijzen op wat de leerlingen moeten doen en wat er van hen verwacht wordt. De logopedist geeft aan dat zij ook de naam zegt en de verwachting uitspreekt naar de leerlingen toe, maar dat wanneer de leerlingen echt niet doen wat er gevraagd wordt de leerkracht vaak ingrijpt.

Tussenmeting

1) Kunnen de leerlingen zelfstandig in de kring plaats nemen?

Leerkracht: ja, dit kunnen ze alle drie.

Assistent 1: Joep kan dit wel, Tom en Bas nog niet.

Assistent 2: Tom kan zelfstandig. Joep en Bas hebben aansturing nodig

Logopedist: Joep kan dit wel, Tom kan het met ondersteuning en Bas kan het niet.

2) Zijn de kringregels voor alle leerlingen bekend?

Ja. Hier zijn alle geïnterviewde het unaniem over eens.

3) Wat zie je gebeuren tijdens de kringmomenten met Tom, Joep en Bas?

Leerkracht: Tom let op alles om hem heen. Hij is met name afgeleid als er dingen niet goed 'geregeld' zijn. De deur die nog open is, een picto op het bord dat scheef hangt, het kind naast hem dat niet voldoende op de stoel zit. Als deze dingen wel goed zijn, dan kan hij zich focussen op mij. Joep volgt wel wat er in de kring gebeurt. Hij wil graag mee doen, wil iets vertellen. Hij reageert adequaat op anderen. Bas is maar heel kort betrokken, nog geen halve minuut. Hij ontdekt zijn omgeving, wat is waar. En dan loopt hij van zijn stoel om op onderzoek uit te gaan.

Assistent 1: Tom is afgeleid door alles wat er om hem heen gebeurt. Als er iets niet in zijn structuur zit, dan moet hij dit eerst goed doen voordat hij kan opletten. Joep is meer bezig met zijn buurman/buurvrouw dan dat hij oplet wat er in de kring gebeurt en Bas is erg wisselend. Meestal let hij niet op, maar als er concreet materiaal aanwezig is en het is binnen zijn beleavingswereld, dan wil hij wel mee doen.

Assistent 2: Tom bemoeit zich met alles, hij zit aan zijn buurman/buurvrouw en regelt alles wat in zijn ogen niet goed is. Joep zit best goed op zijn stoel. Hij praat wel voor zijn beurt, ook al steekt hij zijn vinger op. Hij loopt ook van zijn plaats, maar doet dit alleen als hij heel graag iets wil vertellen. Bas wipt erg op zijn stoel, hij ligt ook veel onder zijn stoel of achter zijn stoel. Hij loopt nog steeds veel door de klas.

Logopedist: Tom is snel afgeleid, hij wil vertellen wat hij ziet en gaat in op wat andere kinderen doen. Hij wijkt erg af van het onderwerp en/of blijft hangen in het onderwerp wat hij zelf heeft ingebracht. Joep wil graag vertellen. Hij kan niet op zijn beurt wachten. Als hij het antwoord weet en hij krijgt de beurt, dan is hij het weer vergeten. Bas doet niet mee aan de kringactiviteit, hij doet alleen mee bij intrinsieke motivatie. Er is dan zeer aantrekkelijk materiaal aanwezig. Hij kan dan zeer kort zijn aandacht hebben (max. 5 minuten).

4) Wat doe jij om de leerlingen weer bij de kring te betrekken?

Leerkracht: Tom noem ik bij zijn naam en zeg: 'Kijk naar mij'. Ik benoem wat hij moet doen. Bij Joep doe ik het vooral met een gebaar (ga maar zitten, steek je vinger op). Bas heeft een fysieke prikkel nodig, dus pak ik hem vast en zet ik hem weer op zijn stoel.

Assistent 1: We hebben nu voor alle drie de leerlingen de picto van op je stoel zitten. Dit werkt voor Tom en Joep. Bas mag nog wel 'fladderen' door de klas.

Assistent 2: Bij Tom en Bas kijk ik vaak met grote ogen en wijs ik dat hij weer op zijn stoel moet gaan zitten. Bij Joep leg ik vaak een hand op zijn schouder en dan gaat hij weer zitten.

Logopedist: Ik stel dan een vraag of ik laat ze iets doen/iets aanwijzen. Ik noem hun naam of geef ze een fysieke prikkel.

5) Zie je een verschil bij de leerlingen qua aandachtig luisteren en beurt name?

Leerkracht: Ja ik zie verschil. Bij Tom en Joep hoef ik alleen maar met een gebaar of met mijn mimiek aan te geven wat ze moeten doen. Dat is echt een verbetering. En Bas blijft nu in de kring. Hij heeft geleerd hoe hij zijn aandacht moet vasthouden, ook al ligt hij nog weleens onder zijn stoel. Hij is wel betrokken.

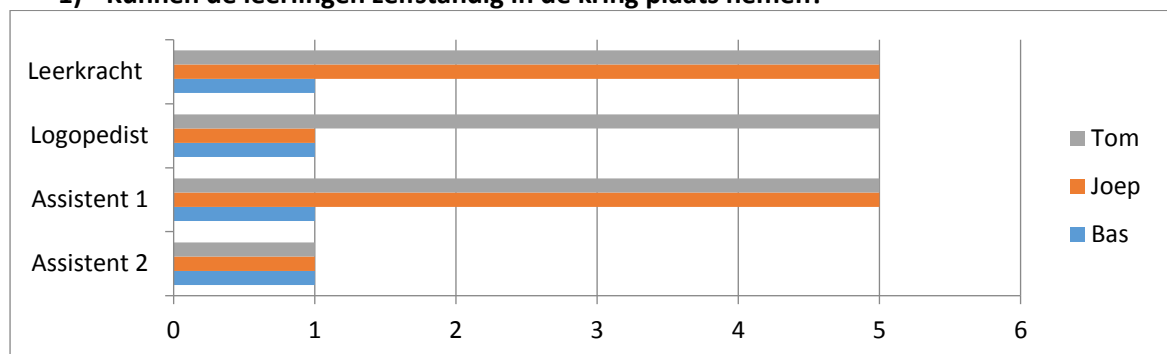
Assistent 1: Bij Joep zie ik verschil, al lijkt hij de afgelopen week niet lekker in zijn vel te zitten. Tom is nog steeds erg opvallend en Bas is meer aanwezig bij de kringmomenten. Hij loopt niet meer weg uit de klas.

Assistent 2: Bij Tom zie ik nog weinig verschil. Joep heeft de laatste week een terugval in gedrag. En bij Bas zie ik zeker verschil! Hij loopt niet meer weg uit de klas, maar blijft bij zijn stoel in de buurt.

Logopedist: Ja. Tom blijft langer op zijn stoel zitten. Als hij opstaat is hij beter te corrigeren. Hij reageert beter op anderen en krijgt meer mee van de activiteit. Joep laat ook verbetering zien, maar dit is nog erg minimaal. Bij Bas zie ik nog geen verschil.

Indmeting

1) Kunnen de leerlingen zelfstandig in de kring plaats nemen?



1 = helemaal niet – 5 = hij kan het zelfstandig

2) Zijn de kringregels voor alle leerlingen bekend?

Ja, de kringregels zijn nog steeds voor alle leerlingen bekend.

3) Wat zie je gebeuren tijdens de kringmomenten met Tom, Joep en Bas?

Leerkracht: Tom lijkt zichzelf iets beter te kunnen sturen. Als ik hem een aanwijzing geef, dan reageert hij daar adequaat op. Hij begrijpt wat je van hem vraagt. Als hij vermoederd wordt (einde van de week) dan kost het hem veel meer moeite en kan hij zichzelf niet meer reguleren.

Joep lijkt aan het einde van de onderzoeksperiode meer moeite te hebben met zich aansturen dan bij de tussenmeting. Hij is wiebelig en kan met moeite zijn gedrag aan sturen. Aandachtig luisteren kost hem veel moeite en hij praat overal doorheen.

Bas is iets meer betrokken dan de laatste keer. Je merkt dat hij het concrete materiaal aantrekkelijk vindt voor ongeveer een minuut. Daarna kan hij gaan ronddwalen of lijkt hij niet meer met aandacht te luisteren naar de kringactiviteit.

Assistent 1: Tom is minder afgeleid door alles wat er om hem heen gebeurt. Hij heeft nog steeds de interne prikkel om alles te willen regelen wat er niet klopt in zijn buurt. Joep lijkt meer gericht op wat er in de kring gebeurt. Hij is wel wiebelig, maar wel aan stuurbaar door de leerkracht of mij. Bas is nog hetzelfde als de vorige keer. Meestal let hij niet op, maar als er concreet materiaal aanwezig is en het is binnen zijn belevingswereld, dan wil hij wel mee doen.

Assistent 2: Tom lijkt meer gefocust op wat er van hem verwacht wordt in de kring. Als je hem heel duidelijk aangeeft wat je van hem verwacht en hoe lang je dit van hem verwacht, dan kan hij het gewenste gedrag laten zien. Joep kan goed deelnemen aan de kringmomenten. Deze week lijkt hij zich niet helemaal lekker te voelen, waardoor dan ook de kringmomenten niet helemaal lekker gaan. Hij wiebelt veel, valt van zijn stoel en praat door andere kinderen heen. Dat gedrag hadden we al een tijdje niet meer van hem gezien. Bas lijkt meer betrokken bij de les, vooral nu we kortere momenten aanhouden. Hij kan even gefocust zijn en daarna is er altijd wel weer iets interessanter dan het onderwerp van de kring.

Logopedist: Tom is minder snel afgeleid, dan bij de tussenmeting. Hij kan wachten met vertellen als hij iets ziet, maar heeft hier wel de hulp van een volwassene bij nodig. Binnen de structuur van de groep, met de pictogrammen en de gebaren kan hij aandachtig luisteren en op zijn beurt wachten. Joep wil nog steeds graag vertellen. Hij kan met moeite op zijn beurt wachten. Bas doet steeds vaker meer aan de kringactiviteit. Door het gebruik van concreet materiaal en de afwisseling in activiteit (liedje zingen met bewegen, luisteren naar de leerkracht/andere kinderen) doet hij meer mee en kan Bas het langer volhouden.

4) Wat doe jij om de leerlingen weer bij de kring te betrekken?

Dezelfde antwoorden als bij de tussenmeting. Hier zijn geen verschillen genoemd.

Leerkracht: *Tom noem ik bij zijn naam en zeg: 'Kijk naar mij'. Ik benoem wat hij moet doen. Bij Joep doe ik het vooral met een gebaar (ga maar zitten, steek je vinger op). Bas heeft een fysieke prikkel nodig, dus pak ik hem vast en zet ik hem weer op zijn stoel.*

Assistent 1: *We hebben nu voor alle drie de leerlingen de picto van op je stoel zitten. Dit werkt voor Tom en Joep. Bas mag nog wel 'fladderen' door de klas.*

Assistent 2: *Bij Tom en Bas kijk ik vaak met grote ogen en wijs ik dat hij weer op zijn stoel moet gaan zitten. Bij Joep leg ik vaak een hand op zijn schouder en dan gaat hij weer zitten.*

Logopedist: *Ik stel dan een vraag of ik laat ze iets doen/iets aanwijzen. Ik noem hun naam of geef ze een fysieke prikkel.*

5) Zie je een verschil bij de leerlingen qua aandachtig luisteren en beurt name?

5b) Zie je effect van de stimulering van het aandachtig luisteren en beurt name terug tijdens de kring?

Leerkracht: Ik zie bij Tom dat de intensieve training bij hem werkt. Hij laat het gewenste gedrag zien en ik hoef hem minder vaak aan te sturen. Hij steekt zijn vinger nu zelf op, maar loopt ook nog wel eens van zijn plaats. Hij staat nu alleen nog maar op, op het moment dat 'iets' niet goed is of als hij te enthousiast is. Bij Joep zie ik dat het uitmaakt hoe hij in zijn vel zit en hoe hij 's ochtends binnen komt. Hij kan het gewenste gedrag laten zien, maar kan ook nog erg weinig inhibitie laten zien op momenten dat hij moe is of ziek. Bas laat een luisterhouding zien in de kring, hij zit voor een korte tijd op zijn stoel aandachtig te luisteren. Zijn vinger op steken als hij iets wil zeggen of vragen kan hij nog niet uit zichzelf, maar met een picto of een auditieve aanwijzing kan hij dit wel.

Assistent 1: Bij Tom lijkt zijn gedrag te zijn veranderd nu er een aantal leerlingen uit de klas zijn gegaan of zijn gedrag valt me nu weer meer op. Hij heeft het nog steeds in zich dat hij dingen eerst moet regelen voordat hij rustig kan gaan zitten en luisteren. Bij het beurt gedrag zie ik wel een vooruitgang. Hij kan, als je hem gewezen hebt op 'je vinger op steken', zijn vinger opsteken en dan wachten op zijn beurt. Joep laat een kleine vooruitgang zien. Hij lijkt meer op te letten en adequater antwoord te geven op vragen. Hij kijkt naar de leerling die aan het praten is en richt zich op de boodschap van de ander.

Aan het eind van de week merk je dat hij vermoeider is dan aan het begin van de week en dat zijn volgehouden aandacht minder wordt. Bas lijkt ook baat te hebben gehad bij de intensieve training. Hij lijkt meer gericht en blijft langer in de kring zitten (ook al is het maar een minuut of 5). Bij zeer interessant materiaal kan hij moeilijk op zijn beurt wachten en zie je dat zijn nieuwsgierigheid het wint van de geleerde afspraken.

Assistent 2: Ik zie bij Tom weinig verschil in zijn volgehouden aandacht. Hij heeft het erg nodig om de regels keer op keer te herhalen, alsof het een soort mantra moet worden. Hij pakt het niet als vanzelf op. Dit is eigenlijk ook hetzelfde bij het beurt gedrag. Als je hem erop wijst kan hij zijn vinger op steken, maar dit moet hij wel elke keer horen van ons. Joep kan wel aandachtig luisteren en kijkt goed naar de spreker. Zodra een ander kind niet snel genoeg reageert praat Joep alweer voor zijn beurt en vergeet hij zijn vinger op te steken. Bas blijft wel langer op zijn stoel zitten, maar ik vraag me altijd af hoeveel hij mee krijgt van het kringmoment. Vandaag leek hij ook niet op te letten, maar toen ik hem vroeg welke dag het was gaf hij wel goed antwoord. Dat verbaasde me.

Logopedist: Bij Tom zie ik een betrokken jongetje in de kring zitten. Hij is geïnteresseerd in wat er in de kring gebeurt. Wat hem nu nog belemmert is de afleiding om hem heen. Zijn omgeving zit hem in de weg om goed te kunnen blijven opletten. Beurt name gaat beter. Hij steekt zijn vinger op en is hierin ook beter te corrigeren. Bij Joep zie je hetzelfde gebeuren. Hij is erg betrokken en wil goed zijn best doen. Hij vergeet soms nog de antwoorden die hij wil geven, maar is meer gefocust. Bij Bas zie ik ook een klein verschil. Hij is makkelijker weer op z'n stoel te krijgen en hij kan langer geconcentreerd blijven. Het zijn maar korte momenten, maar het is een vooruitgang.

6) Welk effect heeft dit onderzoek gehad op het functioneren van de drie leerlingen in de groep tijdens de kring? Wat kun je zeggen over de inhibitie van de leerlingen? (5 minuten op je stoel blijven zitten en korte tijd wachten als de leerkracht dit vraagt)

Leerkracht: Dit onderzoek heeft zeker effect gehad op het functioneren van Tom, Joep en Bas in de klas. Ze zijn alle drie op hun eigen manier vooruit gegaan, ook al is dat voor Bas nog niet genoeg om in een onderwijssetting te kunnen functioneren. Met dit onderzoek toon je aan dat intensieve training voor deze kinderen werkt en dat er een lange adem nodig is om bepaalde vaardigheden bij leerlingen te laten internaliseren.

Assistent 1: In het begin heeft het onderzoek veel effect gehad op het functioneren van de leerlingen. Je merkt dat ze het erg nodig hebben om veel individuele training te hebben, zodat de regels en afspraken van de kinderen zelf worden.

Assistent 2: Ik vind niet dat het onderzoek effect heeft gehad op het functioneren van de leerlingen in de klas. Ze hebben nog steeds veel sturing nodig van de leerkracht of assistent en kunnen de regels nog niet zelf toepassen. Ze hebben misschien wel een klein stapje geleerd, maar het is nog steeds niet zoals het zou moeten zijn.

Logopedist: Ik merk dat het één-op-één trainen echt werkt voor deze drie leerlingen. Ook al zijn de stapjes maar klein die de kinderen zetten, ze laten wel een vooruitgang zien. Het zou mooi zijn als we de interventies langer zouden kunnen laten duren, zodat de kinderen de vaardigheden ook in andere situaties kunnen gaan inzetten.

Bijlage 9) Logboek

Week 1	Ter voorbereiding op het praktijkgerichte onderzoek heb ik een startinterview afgenomen bij mijn collega's. Voor een samenvatting verwijs ik naar bijlage 7. Het interview geeft mij een beeld van de randvoorwaarden die de leerlingen al beheersen (zoals het bekend zijn met de kringregels) en aan welke randvoorwaarden de leerlingen nog moeten werken, voordat ik met het aanleren van de communicatieve vaardigheden kan beginnen. De verschillende onderwijsbehoefte zijn in kaart gebracht. Tom heeft groepsgenoten nodig met wie de leerling samenwerkend kan leren. Joep heeft groepsgenoten nodig die hem steunen als het met de opdrachten en het leren even tegen zit en Bas heeft groepsgenoten nodig die het clowneske gedrag van hem negeren en er niet om lachen. Dit heeft er toe geleid dat er een andere kringopstelling is gemaakt, zodat de leerlingen tot een optimaal resultaat kunnen komen.
Week 2	Het doel van de tweede week was het observeren van de volgende vaardigheid: <i>"Geeft (non)verbaal aan een ander gehoord te hebben en reageert daarop"</i>. Alle drie de jongens blijken dit goed te kunnen. Tom is de enige die altijd adequaat reageert op zijn naam. Hij kijkt de onderzoeker aan en wacht af tot de opdracht wordt gegeven. Joep en Bas reageren allebei, maar deze jongens kijken de onderzoeker niet aan tijdens de opdrachten. Het materiaal lijkt te interessant. De opdrachten worden wel goed uitgevoerd. <u>Voortgang voor het onderzoek:</u> Alle drie de jongens kunnen verder met de tweede vaardigheid. Bij Joep en Bas is het nog nodig om in de klas te checken of ze de opdracht echt gehoord hebben of dat ze de informatie gemist hebben.
Week 3	Het doel van de derde week was het doel: <i>"Blijft met aandacht volgen tijdens een kort gesprekje dat gaat over iets wat concreet aanwezig is"</i>. In de 1-op-1 oefensituatie kunnen alle drie de jongens het gesprekje aandachtig blijven volgen. Het concrete materiaal is een knuffel, speelgoedauto en een schooltas. De gesprekjes duren maximaal 2 minuten. Tom en Joep kunnen langere tijd met aandacht het gesprek blijven volgen (max 3 min). Bas heeft grote moeite met het aandachtig volgen (max 1 min). Hij is geïnteresseerd in het materiaal en niet in het gesprekje. Als hij het materiaal mag vasthouden, dan kan hij wel max. 2 minuten aandacht blijven luisteren. <u>Voortgang voor het onderzoek:</u> Na overleg met mijn duo-leerkracht hebben we ervoor gekozen om Bas een knuffeltje te geven in de kring. Dit om te kijken of hij met dit knuffeltje minder afgeleid is en beter in staat is om de kringgesprekken aandachtig te volgen.
Week 4	Het doel voor deze week was: <i>"Laat tijdens (groeps)gesprekjes een actieve luisterhouding zien door op de stoel te blijven zitten, op verzoek in de richting van de spreker te kijken en (non)verbaal te reageren"</i>. Het inoefenen heeft de eerste twee keer in een klein groepje plaatsgevonden, daarna ben ik in de groep geweest om het doel aan te bieden. Joep kan dit doel in een kleine groep laten zien. Hij kijkt uit zichzelf naar de spreker en kan daarop reageren. Bas heeft dit doel nog niet behaald. Hij blijft op zijn stoel zitten, maar heeft geen actieve luisterhouding. Hij kijkt wel op verzoek in de richting van de spreker. Tom laat een actieve luisterhouding zien, maar is snel afgeleid. Hij scant de omgeving en als hij iets ziet wat hij niet kent of dat op een verkeerde plek staat, dan moet hij dit eerst vragen of goed zetten. Daarna heeft hij weer de rust om te luisteren en te kijken naar de spreker. Tom reageert alleen op verzoek op een ander kind. Hij doet dit nog niet uit zichzelf. <u>Voortgang voor het onderzoek:</u>

	Zowel bij Tom als bij Joep zie je vooruitgang in het met aandacht luisteren naar anderen. Bij Bas is dit alleen aanwezig als het onderwerp ligt binnen zijn belevingswereld. Voor de voortgang van mijn onderzoek betekent dit dat ik met name bij Bas nog meer moet werken binnen zijn belevingswereld.
Tussenmeting	Na drie weken vindt er een tussenmeting plaats om inzichtelijk te maken waar er nog aan gewerkt moet worden de komende weken. Voor een samenvatting van de interviews zie bijlage 7. Vraag 1) Kunnen de kinderen zelfstandig in de kring plaatsnemen? De kinderen kunnen na de auditieve aansturing van de leerkracht nog niet helemaal zelfstandig in de kring plaatsnemen. Met name Bas heeft er veel moeite mee. Vraag 2) zijn de kringregels bekend? Ja, deze zijn bekend (unaniem antwoord). Vraag 3) Wat zie je gebeuren tijdens de kringmomenten met Tom, Joep en Bas? Tom is vooral bezig met de ruimte om hem heen, wanneer dit volgens zijn stramien is geordend kan hij zich enigszins focussen op de activiteit in de kring. Joep is betrokken bij de les, maar vindt het nog moeilijk om niet voor zijn beurt te praten. Hij wil mee doen, vertellen en is geïnteresseerd in de verhalen van andere kinderen. Bas is niet gefocust op het kringmoment. Hij loopt veel door de klas, kan zich amper concentreren in de kring en ontdekt zijn omgeving. Vraag 4) Wat doe jij om de leerlingen weer bij de kring te betrekken? De volgende interventies worden per leerlingen door de verschillende collega's gedaan: Voor alle drie de leerlingen is er een picto van op je stoel zitten. De picto staat op een houten blok op de groepstafel voor hen. Tom: Naam noemen en zeggen: 'Kijk naar mij'. Ik benoemen wat hij moet doen. Of alleen kijken en wijzen wat hij moet doen. Joep: Met een gebaar (ga maar zitten, steek je vinger op) aansturen. Bas: Fysieke prikkel geven, dus pak vastpakken en op zijn stoel zetten. Vraag 5) Zie je een verschil bij de leerlingen qua aandachtig luisteren en beurtgedrag? Er is een verschil te zien in aandachtig luisteren en beurtgedrag. Tom blijft zich focussen op alles om hem heen, maar als dat in orde is kan hij zich focussen op de kringactiviteit. En Joep liet een stijgende lijn zien. De afgelopen week lijkt hij niet lekker in zijn vel te zitten en vervalt hij in zijn oude gedrag van opstaan en voor zijn beurt praten. Bas laat een groei zien in aandachtig luisteren. Hij is meer betrokken en kan al langere tijd in de kring blijven.
Week 5	Het doel voor deze week was: <i>"Kent het begrip wachten op je beurt in spelsituaties"</i>. Door de vele 1 op 1 begeleiding hebben de drie jongens geleerd wat het begrip 'op je beurt wachten' betekent. De picto die bij dit doel hoort is op maandag geïntroduceerd en werd door Tom en Bas meteen bekeken en ze zeiden direct de regel die erbij hoort (jij en ik praten om de beurt). Joep was niet geïnteresseerd in de picto, maar wilde erg graag gaan spelen. Na in verschillende situaties (1-op-1, in een klein groepje en in de klas) geobserveerd te hebben, kan ik zeggen dat alle drie de jongens dit doel hebben behaald in spelsituaties. <u>Voortgang voor het onderzoek:</u> Deze vaardigheid van communicatieve vaardigheden hebben de jongens behaald, dus zij kunnen door met het volgende subdoel.
Week 6	Het doel voor deze week was: <i>"Kan tijdens beurtspelletjes op de beurt wachten"</i>. Joep wilde graag het spelletje spelen (memory, ganzenbord) dat op tafel lag. Hij is erg fanatiek en wil graag winnen. Wanneer hij niet kan winnen, zie je zijn inhibitie verminderen (hij staat veel op van zijn stoel, zegt dat de andere kinderen moeten opschieten met gooien). Tom vindt het tijdens de beurtspelletjes moeilijk om de

	controle los te laten. Wanneer een ander kind zijn pion niet goed neer zet, zet Tom deze direct anders neer. Op zijn beurt wachten kan Tom, hij heeft hierbij veel houvast aan de picto. Bas kan tijdens beurtspelletjes op zijn beurt wachten. Hij weet wanneer hij aan de beurt is en wacht. Als hij weet waar een paar ligt (memory) dan wil hij het wel graag voorzeggen.  Op de foto is Tom samen met een meisje uit de klas aan het spelen. Hierbij is de picto ook aangeboden, zodat Tom ook leert dat hij naar de spreker kijkt als hij iets wil vragen. <u>Voortgang voor het onderzoek:</u> Het wachten op de beurt kunnen de drie jongens. Je ziet hier wel het temperament van de leerlingen naar boven komen. Joep is fanatiek, Tom wil controle houden en voor Bas vindt het materiaal vaak interessanter dan het spel. Voor het onderzoek betekent het dat de overstap van spelletjes naar gesprekjes duidelijk moet zijn. Het onderwerp moet de nieuwsgierigheid van de leerlingen aangespreken en binnen de belevingswereld liggen.
Week 7	Het doel voor deze week was: <i>“Kan tijdens een gesprekje, met hulp van een volwassene, beurtwisseling toepassen”</i>. De jongens zijn in 3 verschillende groepjes ingedeeld. De groepjes zijn samengesteld in overleg met de leerkracht en er waren steeds 4 leerlingen tegelijk. Het thema van de klas is nu lente en de gespreksonderwerpen hadden daar ook mee te maken. <u>Voortgang voor het onderzoek:</u> In de afsluitende week zullen er nog twee observatiemomenten plaats vinden. Met de kijkwijzer wordt er gekeken naar de verworven vaardigheden en of de inhibitie van de leerlingen is verbeterd ten opzichte van de startmeting.
Week 8	Voor de ingevulde kijkwijzer per leerling zie bijlage 8. Een samenvatting van het eindinterview is te vinden in bijlage 7. <u>Video observatie:</u> In deze week is er een video observatie gemaakt tijdens de ochtend kring. De videobeelden zijn op te vragen bij de onderzoeker.

Bijlage 10) Kijkwijzer om de effecten van de interventies in kaart te brengen

In de kijkwijzer zijn een aantal onderdelen opgenomen wat de leerlingen zouden moeten kunnen aan het eind van de onderzoeksperiode. Onder het kopje contact met de leerlingen worden leerkracht vaardigheden benoemt. Hierbij is rekening gehouden met de 'breinsleutels' (Boonstra et al., 2014) die het jonge kind nodig heeft om zich optimaal te kunnen ontwikkelen. Onder het kopje communicatieve vaardigheid zijn de onderdelen van de interventies verwerkt in samenhang met de observatiegegevens van de SCOL (CED-groep, 2016). De executieve functie inhibitie (Dawson & Guare, 2016) wordt in twee onderdelen uit elkaar gehaald, zodat de deelvaardigheden voor kleuters zichtbaar worden.

De lesobservatie zal zijn in de kring. De eerste 10 minuten van de kring worden geobserveerd, dit omdat jonge kinderen nog niet over de zelfdiscipline beschikken, waarbij ze zich langer dan 10 minuten focussen op een onderwerp tijdens een kringgesprek. (Vygotsky (in Beemen, 2010, p.121)

+ Waargenomen	> <	doet het tegenovergestelde
- Niet waargenomen	n.v.t.	niet van toepassing

De kijkwijzers (beginmeting en eindmeting) van de leerlingen zijn hieronder per pagina weergegeven.

Kijkwijzer van Tom beginmeting

Kijkwijzer van Tom

De leerkracht...

Code	Algemeen pedagogisch-didactisch handelen	Waarneming	Opmerkingen
Contact met de leerlingen			
A1	... bereid de leerling voor op het kringmoment	+	leedje zingen + met lieder
A2	... herhaalt de kringregels met de leerling	+	picto's worden besproken
A3	... is duidelijk	+++	ga zitten, kijk naar mij
A4	... geeft complimenten voor goed gedrag	++	was te vroeg
A5	... laat goed voorbeeldgedrag zien m.b.t de communicatieve vaardigheden	+	dagindeling
A6	... ondersteunt leerling met picto's	+	
Kringmoment			
B1	De leerling heeft een duidelijke plaats in de kring	+	Sticker op de grond / picto
B2	De leerling houdt zich aan de kringregels: - Op je stoel blijven zitten - Vinger opsteken als je wat wilt vertellen - Luisteren naar de spreker	+- - - - - - - - - - -	lees naar richt op 't bord + te aan m. L. (Staat bij 'n bord) - geen veld + want picto's - niet te bewegen
Communicatieve vaardigheid			
C1	De leerling kan kort wachten op zijn beurt in de kring	-	lijkt meer naar te doen
C2	De leerling blijft het groepsgesprek met aandacht volgen (in aanwezigheid van een concreet voorwerp)	-	" " " " " "
C3	De leerling kan, met ondersteuning van een volwassene, m.b.v. een foto of een voorwerp, een onderwerp in een gesprekje inbrengen over een concrete eigen ervaring.	+	hij zegt toch nog wat over de foto op het bord
C4	De leerling blijft zich richten tot de spreker. Hij is gefocust op degene die de beurt heeft.	-	
C5	De leerling treedt ontspannen op voor de groep	-	gezicht op alles wat nog goed moet
Executieve functie			
D1	De leerling kan korte tijd wachten als de leerkracht dit vraagt	-	handeld vanuit 'n invalide
D2	De leerling blijft op zijn stoel zitten gedurende 5 minuten in de kring	-	beest kunnen 10 sec weer op

Kijkwijzer van Tom eindmeting

Kijkwijzer van Tom

De leerkracht...

Code	Algemeen pedagogisch-didactisch handelen	Waarneming	Opmerkingen
Contact met de leerlingen			
A1	... bereid de leerling voor op het kringmoment	+	leedje
A2	... herhaalt de kringregels met de leerling	++	
A3	... is duidelijk	++	ga over een zitten
A4	... geeft complimenten voor goed gedrag	+	
A5	... laat goed voorbeeldgedrag zien m.b.t de communicatieve vaardigheden	+	+ compliment over gedrag
A6	... ondersteunt leerling met picto's	++	dagindeling
Kringmoment			
B1	De leerling heeft een duidelijke plaats in de kring	+	
B2	De leerling houdt zich aan de kringregels: - Op je stoel blijven zitten - Vinger opsteken als je wat wilt vertellen - Luisteren naar de spreker	+++ ++ ++	
Communicatieve vaardigheid			
C1	De leerling kan kort wachten op zijn beurt in de kring	++++	
C2	De leerling blijft het groepsgesprek met aandacht volgen (in aanwezigheid van een concreet voorwerp)	++	
C3	De leerling kan, met ondersteuning van een volwassene, m.b.v. een foto of een voorwerp, een onderwerp in een gesprekje inbrengen over een concrete eigen ervaring.	+	
C4	De leerling blijft zich richten tot de spreker. Hij is gefocust op degene die de beurt heeft.	+++	
C5	De leerling treedt ontspannen op voor de groep	+	
Executieve functie			
D1	De leerling kan korte tijd wachten als de leerkracht dit vraagt	+	
D2	De leerling blijft op zijn stoel zitten gedurende 5 minuten in de kring	+	

Kijkwijzer van Joep beginmeting

Kijkwijzer van Joep

De leerkracht...

Code	Algemeen pedagogisch-didactisch handelen	Waarneming	Opmerkingen
Contact met de leerlingen			
A1	... bereid de leerling voor op het kringmoment	+	leedje zingen
A2	... herhaalt de kringregels met de leerling	+	knippen met het liane
A3	... is duidelijk	+	ga zitten, steek je vinger op
A4	... geeft complimenten voor goed gedrag	+++	knop dat je vinger opsteekt
A5	... laat goed voorbeeldgedrag zien m.b.t de communicatieve vaardigheden	+	kijkt naar de spreker
A6	... ondersteunt leerling met picto's	++	dagboek, kringregels
Kringmoment			
B1	De leerling heeft een duidelijke plaats in de kring	+	keuze op de grond
B2	De leerling houdt zich aan de kringregels: - Op je stoel blijven zitten - Vinger opsteken als je wat wilt vertellen - Luisteren naar de spreker	- - + - - + + doet hij op een ander + kijkt naar de ander uit	steekt op wie hij iets wil zeggen, als hij wil reageren op een ander het maar roept het out ook
Communicatieve vaardigheid			
C1	De leerling kan kort wachten op zijn beurt in de kring	- - -	
C2	De leerling blijft het groepsgesprek met aandacht volgen (in aanwezigheid van een concreet voorwerp)	><	praat voor zijn beurt
C3	De leerling kan, met ondersteuning van een volwassene, m.b.v. een foto of een voorwerp, een onderwerp in een gesprekje inbrengen over een concrete eigen ervaring.	+	
C4	De leerling blijft zich richten tot de spreker. Hij is gefocust op degene die de beurt heeft.	+ -	begint goed, maar de 2 min. tot hij andersom op zijn stoel
C5	De leerling treedt ontspannen op voor de groep	-	
Executieve functie			
D1	De leerling kan korte tijd wachten als de leerkracht dit vraagt	-	
D2	De leerling blijft op zijn stoel zitten gedurende 5 minuten in de kring	- - -	staat veel op: (2 min) UIT, UIT, UIT, III

Kijkwijzer van Joep eindmeting

Kijkwijzer van Joep

De leerkracht...

Code	Algemeen pedagogisch-didactisch handelen	Waarneming	Opmerkingen
Contact met de leerlingen			
A1	... bereid de leerling voor op het kringmoment	+	
A2	... herhaalt de kringregels met de leerling	++	
A3	... is duidelijk	+	
A4	... geeft complimenten voor goed gedrag	++	
A5	... laat goed voorbeeldgedrag zien m.b.t de communicatieve vaardigheden	+	
A6	... ondersteunt leerling met picto's	+	dagboek, steek op het kring boek, steek picto's op ringel
Kringmoment			
B1	De leerling heeft een duidelijke plaats in de kring	+	
B2	De leerling houdt zich aan de kringregels: - Op je stoel blijven zitten - Vinger opsteken als je wat wilt vertellen - Luisteren naar de spreker	+ + - + - + - + - - + + - + -	Herhaalt de regels nog een keer
Communicatieve vaardigheid			
C1	De leerling kan kort wachten op zijn beurt in de kring	++	
C2	De leerling blijft het groepsgesprek met aandacht volgen (in aanwezigheid van een concreet voorwerp)	><	praat voor zijn beurt
C3	De leerling kan, met ondersteuning van een volwassene, m.b.v. een foto of een voorwerp, een onderwerp in een gesprekje inbrengen over een concrete eigen ervaring.	+	
C4	De leerling blijft zich richten tot de spreker. Hij is gefocust op degene die de beurt heeft.	><	2e. andersom op zijn stoel kijkt naar hem opstaan
C5	De leerling treedt ontspannen op voor de groep	-	
Executieve functie			
D1	De leerling kan korte tijd wachten als de leerkracht dit vraagt	+	
D2	De leerling blijft op zijn stoel zitten gedurende 5 minuten in de kring	+	de eerste 2 min. tot hij terug op z'n stoel daarna wou de afbreken

bij afleiding (logopedist komt binnen) staat hij op en
roept hij door de klas.

Kijkwijzer van Bas beginmeting

Kijkwijzer van Bas

De leerkracht...

Code	Algemeen pedagogisch-didactisch handelen	Waarneming	Opmerkingen
	Contact met de leerlingen		
A1	... bereid de leerling voor op het kringmoment	+	liedje zingen
A2	... herhaalt de kringregels met de leerling	+	Bas weet je het nog...
A3	... is duidelijk	++	en consequent
A4	... geeft complimenten voor goed gedrag	+	Ben dat je in de kring zit.
A5	... laat goed voorbeeldgedrag zien m.b.t. de communicatieve vaardigheden	+	Kijkt naar de spreker
A6	... ondersteunt leerling met picto's	+	daguitme
	Kringmoment		
B1	De leerling heeft een duidelijke plaats in de kring	+	Kruist op de grond
B2	De leerling houdt zich aan de kringregels: - Op je stoel blijven zitten - Vinger opsteken als je wat wilt vertellen - Luisteren naar de spreker	----- - -	Bas heeft in de kring 10-15 sec op zijn stoel gezeten. doet niet mee doet niet mee
	Communicatieve vaardigheid		
C1	De leerling kan kort wachten op zijn beurt in de kring		
C2	De leerling blijft het groepsgesprek met aandacht volgen (in aanwezigheid van een concreet voorwerp)		
C3	De leerling kan, met ondersteuning van een volwassene, m.b.v. een foto of een voorwerp, een onderwerp in een gesprekje inbrengen over een concrete eigen ervaring.		
C4	De leerling blijft zich richten tot de spreker. Hij is gefocust op degene die de beurt heeft.		
C5	De leerling treedt ontspannen op voor de groep		
	Executieve functie		
D1	De leerling kan korte tijd wachten als de leerkracht dit vraagt		
D2	De leerling blijft op zijn stoel zitten gedurende 5 minuten in de kring		

Bas verlaat op eigen initiatief de kring en gaat aan een tafel zitten. Hij pakt een spel uit de kist en speelt er 10 min. mee. Daarna loopt hij naar de wc en gaat met water spelen. Na 3 min komt hij weer naar de klas. Pakt zijn stoel en gaat in de kring zitten. 30 sec later gaat hij onder de tafel liggen. De assistent begeleidt hem weer naar zijn stoel en gaat naast hem zitten. Na 2 min is de kring afgelopen en volgt de volgende activiteit.

Kijkwijzer van Bas

De leerkracht...

Code	Algemeen pedagogisch-didactisch handelen	Waarneming	Opmerkingen
Contact met de leerlingen			
A1	... bereid de leerling voor op het kringmoment	+	leerders zingen met lach
A2	... herhaalt de kringregels met de leerling	+	alleen wijlen naar de foto's
A3	... is duidelijk	++	
A4	... geeft complimenten voor goed gedrag	++	verderc komt voor goed gedrag
A5	... laat goed voorbeeldgedrag zien m.b.t de communicatieve vaardigheden	+	kijkt naar de spreker en luistert met oren
A6	... ondersteunt leerling met picto's	+	algemeen + blok "Hoe" etc.
Kringmoment			
B1	De leerling heeft een duidelijke plaats in de kring	+	
B2	De leerling houdt zich aan de kringregels: - Op je stoel blijven zitten - Vinger opsteken als je wat wilt vertellen - Luisteren naar de spreker	++ - - + - +	Bas zit in de kring op de stoel met een knuffel op zijn schoot. Hij doet niet mee aan het gesprek. + kijkt naar de spreker
Communicatieve vaardigheid			
C1	De leerling kan kort wachten op zijn beurt in de kring	++	wacht een beetje dat van hem is
C2	De leerling blijft het groepsgesprek met aandacht volgen (in aanwezigheid van een concreet voorwerp)	++	is gericht op de activiteiten en volgt de spreker.
C3	De leerling kan, met ondersteuning van een volwassene, m.b.v. een foto of een voorwerp, een onderwerp in een gesprekje inbrengen over een concrete eigen ervaring.	-	niet geven Hij is meer met de knuffel bezig
C4	De leerling blijft zich richten tot de spreker. Hij is gefocust op degene die de beurt heeft.	+	volgt alleen. hij raakt af van hij vertelt wat er gebeurt
C5	De leerling treedt ontspannen op voor de groep	+	
Executieve functie			
D1	De leerling kan korte tijd wachten als de leerkracht dit vraagt	+	kan dit in een kort moment
D2	De leerling blijft op zijn stoel zitten gedurende 5 minuten in de kring	+	met knuffel gaat het 5 min goed!