



BO POR YUDAMI, PASA MI NO KONSENTRA.

Help ik kan mij niet concentreren.

Een onderzoek naar samenwerking tussen
ergotherapeuten, leerkrachten en leerlingen, voor
verbetering van concentratie in de klas op Curaçao.

Hogeschool van Arnhem en Nijmegen, opleiding Ergotherapie.

Studenten: Sophie van den Hoven (550561), Maribelle Lecluse (544743) & Manouk Mettes (537021).

Docentbegeleidster: MSc. Margot Barry.

Datum: 02-07-2018

Voorwoord

Voor u ligt de scriptie van het praktijkgericht onderzoek 'Bo por yudami, pasa mi no konsentra. (Help, ik kan mij niet concentreren)'. Dit onderzoek is uitgevoerd op twee basisscholen welke zijn aangesloten bij de Dienst Openbare Scholen te Curaçao.

Via deze weg zouden wij graag de mensen die een belangrijke bijdrage hebben geleverd aan ons onderzoek willen bedanken.

Als eerste willen wij graag de basisscholen en alle deelnemers aan het onderzoek bedanken. Dankzij deze mensen hebben wij ons onderzoek succesvol kunnen afronden.

MSc. Margot Barry, onze docentbegeleider, wij willen haar bedanken voor de fijne begeleiding en nuttige feedback. Margot was altijd bereikbaar voor vragen en gaf ons gedurende het onderzoeksproces vertrouwen. Wij hebben hier veel aan gehad tijdens ons onderzoek.

Christopher de Wind, onze begeleider vanuit de Dienst Openbare Scholen, willen wij bedanken voor de fijne begeleiding en feedback. Wij konden hem ten alle tijden bereiken voor vragen.

Als laatste willen wij onze opdrachtgever, de Dienst Openbare Scholen, bedanken voor deze speciale mogelijkheid en de opdracht die ons is aangeboden om ons praktijkgericht onderzoek uit te voeren op Curaçao. Door de vrijheid die we hebben gekregen hebben we op een fijne manier samen kunnen werken met de deelnemers en het zorgteam van de Dienst Openbare Scholen.

Wij wensen u veel leesplezier.

Sophie van den Hoven
Maribelle Lecluse
Manouk Mettes



Samenvatting

Introductie

Onderstaand onderzoek is uitgevoerd in opdracht van de Dienst Openbare Scholen (D.O.S.) op Curaçao. De D.O.S. bestuurt 15 openbare basisscholen en middelbare scholen op Curaçao. De onderzoekers hebben hier drie maanden in samenwerking met de leerkrachten onderzocht hoe ergotherapie, leerlingen en leerkrachten samen kunnen werken om concentratieproblemen in de klas te ondersteunen. In het onderzoek is onderscheid gemaakt tussen kinderen met een onoplettend beeld en een hyperactief beeld. Het verstoren van de klas leidt ertoe dat de lessen niet optimaal gegeven kunnen worden, dit heeft gevolgen voor de hele klas maar kan bij kinderen met concentratieproblemen ook een leerachterstand en een negatief zelfbeeld veroorzaken. (Bressers, Learemans & Schokkaert, 2014). Het is van belang dat de leerkrachten en de leerlingen met concentratieproblemen ondersteund worden, zodat de lessen optimaal gegeven kunnen worden en de kinderen met concentratieproblemen geen grote leerachterstand oplopen.

Het onderzoek wordt uitgevoerd op twee basisscholen op Curaçao, de Prinses Margriet school en de Cola Debrot school. Leerkrachten hier weten momenteel niet goed om te gaan met concentratieproblemen en stellen hier geregeld vragen over aan de D.O.S. Aangezien er vanuit de scholen vraag is naar ondersteuning omtrent interventies bij concentratieproblemen in de klas, en ergotherapeuten in Nederland hier veelal ondersteuning in kunnen bieden, wordt er samen met de leerkrachten onderzocht welke interventies passend zijn in het onderwijs op deze scholen op Curaçao.

Onderzoeksdoelstelling:

Samen met de leerkrachten van groep drie onderzoeken welke manieren van samenwerken tussen ergotherapeuten en leerkrachten, *en* welke interventies, helpen voor kinderen met hyperactieve concentratieproblemen in de klas.

Onderzoeksvraag:

Hoe kunnen ergotherapie, leerkrachten en leerlingen samen werken om leerlingen met concentratieproblemen die storend zijn voor de klas te ondersteunen in groep drie op de basisscholen Cola Debrot en Prinses Margriet school te Curaçao?

Methode

Er is gekozen voor een participatief actieonderzoek omdat deze methode het best past bij de vraagstelling van dit onderzoek. "In participatief actieonderzoek werken de deelnemers (onderzochten) en onderzoekers samen aan het onderzoek. In co-creatie wordt praktische kennis gegenereerd om daarmee individueel of collectief handelen en/of de situatie waarin dat handelen plaats vindt te veranderen" (Migchelbrink, 2016, p.5).

Door als onderzoekers samen te werken met de leerkrachten, kunnen de leerkrachten en de kinderen nieuwe tools leren, dit sluit aan bij participatief actieonderzoek. Het is belangrijk om samen beslissingen te maken, dit geeft een positief effect op het implementeren van nieuwe tools en interventies (Migchelbrink, p. 97, 2016; van der Donk & van Lanen, 2013, p. 276). Het onderzoek wordt begonnen met observaties, vervolgens worden er interventies, gesprekken en overleggen uitgevoerd in samenwerking met de medeonderzoekers. De uitgevoerde acties worden gezamenlijk geëvalueerd en eventueel aangepast (van der Donk & van Lanen, 2013, p. 276-277).

De samenwerking wordt opgebouwd op basis van wederzijds respect en kennis wat wordt gelinkt aan het Relational Ethics Framework (Bergum & Dossetor, 2005).

Er is bewust gekozen voor leerlingen van groep drie omdat deze een grote verandering doormaken in de manier van leren. Er wordt eerst in alle vier de groepen een basismeting naar concentratieniveau uitgevoerd om de kinderen met weinig concentratie te observeren, vervolgens worden de leerlingen (deelnemers) gekozen in overleg met de leerkrachten.

Voor de data verzameling van het onderzoek wordt gekozen voor incidentele gesprekken, observeren en bezoeken (Migchelbrink, 2016, p. 121). Data-analyse wordt gedaan door triangulatie, reflectie en evaluatie met betrokkenen (Migchelbrink, 2016, p. 232).

Resultaten

Uit de analyses bleek dat de meerderheid van de interventies die zijn uitgetoetst bij kinderen met concentratieproblemen een positief effect hebben op de concentratie van de kinderen. Door middel van role-release zijn de interventies direct geïmplementeerd. De leerkrachten probeerden de interventies zelf uit op de dagen dat de onderzoekers niet aanwezig waren en koppelden dit terug. Er werd op een eerlijke wijze geëvalueerd over de interventies tussen de leerkrachten en de onderzoekers. Op basis van de evaluatie werden de interventies indien nodig bijgesteld en vervolgens wederom geëvalueerd.

Discussie

Tijdens het onderzoek is er samen gewerkt tussen ergotherapeuten, leerlingen en leerkracht op Curaçao. Aangezien ergotherapeuten nog niet werkzaam zijn op scholen op Curaçao, zijn er diverse onderwerpen omtrent de samenwerking die bediscussieerd worden in de discussie. Hieronder is een deel uit de discussie te lezen.

Toegevoegde waarde van ergotherapie in het klaslokaal:

Uit onderzoek blijkt dat gewenning een belangrijke factor is bij kinderen met concentratieproblemen (Bressers et al, 2014). Door gewenning vertonen we vaste gedragspatronen, die gevormd zijn door gewoonten en rollen en die zijn afgestemd op een bekende omgeving. Gewenning ontstaat door het herhalen van gewoonten in een vaste omgeving en op een vaste wijze, hierdoor ontstaat er een patroon (Verhoef & Zalmstra, 2017, p. 361). Gewenning van dag routines biedt een kind met concentratieproblemen overzicht en rust, waardoor hij/zij zich beter kan concentreren. De onderzoekers hebben in de praktijk gezien dat gewenning van dag routines of voorspelbare taken inderdaad een belangrijke factor is voor de concentratie. De onderzoekers hebben het verschil gezien tussen weinig routinematige taken op een dag en veel routinematige taken op een dag. Het verschil was duidelijk te merken aan de drukte bij de kinderen en aan hoe lang de kinderen zich op een taak konden concentreren. De gewenning van de dag is voor een kind fijn omdat het zorgt voor mindere cognitieve belasting. Het draagt daarnaast bij aan de occupational performance (Verhoef & Zalmstra, 2017, p. 361).

Hengelaar & Gils (2017) beschrijven dat de omgeving en de context van belang zijn voor ergotherapeuten aangezien het dagelijks handelen afhankelijk is van de omgeving en de context waarin de activiteiten worden uitgevoerd. Dit sluit aan bij het resultaat uit het onderzoek dat de context invloed kan hebben op het kind met concentratieproblemen. Hierbij kan gedacht worden aan de indeling van de klas waardoor het kind met concentratieproblemen zo min mogelijk afgeleid wordt door bijvoorbeeld een open kast of klasgenoten.

Zoals Hengelaar & Gils (2017) beschrijven is de invloed van de context op het dagelijks handelen zo vanzelfsprekend dat mensen er nauwelijks bij stil staan. Ook de leerkrachten hebben hier in eerste instantie niet aan gedacht, echter hebben de onderzoekers hierin inzicht gegeven aan de leerkrachten. Ergotherapie is een toegevoegde waarde in het klaslokaal omdat ergotherapeuten ook de context meenemen (Granse, Hartingsveldt & Kinébanian, 2017). De unieke samenwerking van ergotherapeuten en leerkrachten ontstaat doordat ergotherapeuten inzicht geven aan leerkrachten over de context en het kind specifiek. Daarentegen geven de leerkrachten inzicht over de werkwijze van de klas wat zorgt voor inzichten bij de ergotherapeut.

Naast bovenstaande discussie komen de volgende onderwerpen aanbod: school-based ergotherapie, communicatie, ergotherapie op Curaçao, Cultuur en de discussie van de methode.

Conclusie

De onderzoekers kunnen concluderen dat ergotherapie, leerkrachten en leerlingen op Curaçao samen kunnen werken om kinderen met concentratieproblemen die storend zijn voor de klas te ondersteunen. Doordat de beroepen een andere kijk hebben op het kind en omgeving kunnen zij samen bepalen welke interventie geschikt is voor het kind. Hierbij worden ieders kwaliteiten en kennis benut en kunnen zij elkaar ondersteunen en versterken.

Door toepassing van role-release (Dunn, 1996) en co-teaching, (Friend & Bursuck, 2009) wat niet alleen op het kind is gefocust maar ook op de leerkracht, ontstaat een uitwisseling van kennis. Dit maakt dat de samenwerking effectiever werkt dan een ergotherapeutische behandeling van één uur. De kennis die is overgedragen wordt door de leerkracht continu toegepast in de lessen van het kind. Dit resulteert in een blijvend effect voor de leerling, leerkracht en omgeving.

Aanbevelingen

Er is een boek ontwikkeld met daarin ondernomen interventies door de onderzoekers, er wordt aanbevolen deze aan te bieden aan iedere basisschool. Dit zodat de leerkrachten een praktisch handboek hebben waarmee richtlijnen worden geboden aan kinderen met concentratieproblemen.

Er wordt aanbevolen om een vacature uit te zetten op de D.O.S. voor een ergotherapeut op school.

Er wordt ook aanbevolen om vervolgonderzoek uit te voeren. Enkele voorstellen zijn: Betrokkenheid van de ouders bij het leerproces, waarom er geen disciplines betrokken zijn bij de openbare scholen, wat een ergotherapeut nog meer zou kunnen betekenen op scholen voor kinderen met een beperking.

Er wordt aanbevolen aan de vervolg studenten om een taalcursus Papiamentu te volgen. Dit wordt aanbevolen aangezien de mensen op Curaçao het erg waarderen als je moeite doet om de taal te spreken. Wat een positief effect heeft op de samenwerkingsrelatie. Tevens bevordert het de communicatie.

Inhoud

Samenvatting	3
Introductie	3
Methode	3
Resultaten	4
Discussie	4
Conclusie	5
Aanbevelingen	5
Inhoud	6
1.0 Introductie van het onderzoek	8
1.1 Concentratieproblemen	9
1.2 Concentratieproblemen en geweld	10
1.3 Concentratieproblemen in de klas	11
1.4 Interventies bij concentratieproblemen door leerkrachten	11
1.5 Interventies bij concentratieproblemen door ergotherapeuten	12
1.6 School-based ergotherapie	12
1.7 Ergotherapeuten op Curaçao	13
1.8 Dienst Openbare Scholen (D.O.S.)	14
2.0 Probleemanalyse	14
2.1 Onderzoeksdoelstelling	15
2.2 Vraagstelling	15
3.0 Methode	15
4.0 Resultaten	18
4.1 Diagnostische fase	18
Tabel 1: Toegepaste interventies	20
4.2 Cyclus 1	21
Tabel 2: Interventies cyclus 1	22
4.3. Cyclus 2	23
Tabel 3: Interventies cyclus 2	24
4.4 Cyclus 3	25
Tabel 4: interventies cyclus 3	26
Tabel 5: Overzicht resultaten.	28
5.0 Discussie	29
5.1 Inhoudelijke discussie	29
5.2 Discussie van de methode	31

6.0 Conclusie	33
7.0 Aanbeveling voor de praktijk en inhoudelijke verankering	33
7.1 Boek met interventies	33
7.2 Vacature ergotherapie	34
7.3 Aanbevelingen voor verder onderzoek	34
7.4 Taalcursus Papiamentu	34
8.0 Literatuur.....	35
9.0 Bijlagen	39
Bijlage 1 Interventies bij concentratieproblemen door ergotherapeuten	39
Bijlage 2 Tijdsplanning.....	41
Bijlage 3 Feedbacklijsten leerkrachten.....	42

1.0 Introductie van het onderzoek

Dit onderzoek is uitgevoerd in opdracht van de Dienst Openbare Scholen (D.O.S.) op Curaçao. De onderzoekers hebben hier drie maanden in samenwerking met de leerkrachten onderzocht hoe ergotherapie, leerlingen en leerkrachten samen kunnen werken om concentratieproblemen in de klas te ondersteunen.

De D.O.S. bestuurt 15 openbare basisscholen en middelbare scholen op Curaçao. Op elk van deze scholen is er een maatschappelijk werker ter ondersteuning van de leerlingen en medewerkers beschikbaar. De D.O.S. heeft de onderzoekers gevraagd wat ergotherapie kan betekenen in klassen met kinderen die concentratieproblemen ervaren. Dit aangezien de leerkrachten voorafgaande aan het onderzoek met vragen over concentratieproblemen naar de maatschappelijk werkers van de D.O.S. kwamen, echter wisten de maatschappelijk werkers niet wat zij voor hen konden betekenen. In het onderzoek is onderscheidt gemaakt tussen kinderen met een onoplettend beeld en een hyperactief beeld. Bij onoplettende concentratieproblemen hebben kinderen vaak last van dagdromen terwijl bij hyperactieve concentratieproblemen de kinderen juist contact zoeken met anderen of gaan bewegen. Kinderen met het hyperactieve beeld verstoren de rest van de klas, dit is ook waar de leerkrachten van de D.O.S. tegenaan liepen en waar de onderzoekers zich daarom op hebben gericht. Het verstoren van de klas leidt ertoe dat de lessen niet optimaal gegeven kunnen worden, wat gevolgen kan hebben voor de gehele klas. Daarnaast heeft het enkele andere gevolgen specifiek voor de kinderen met concentratieproblemen zoals een mogelijke leerachterstand en een negatief zelfbeeld (Bressers, Laeremans & Schokkaert, 2014).

Voordat er meer informatie wordt gegeven over de uitvoering van het onderzoek wordt er eerst verdiept in de achterliggende literatuur die een verbrede kennis geven over het hoofdonderwerp van het onderzoek namelijk; concentratieproblemen in de klas. De onderwerpen komen als volgt aan bod:

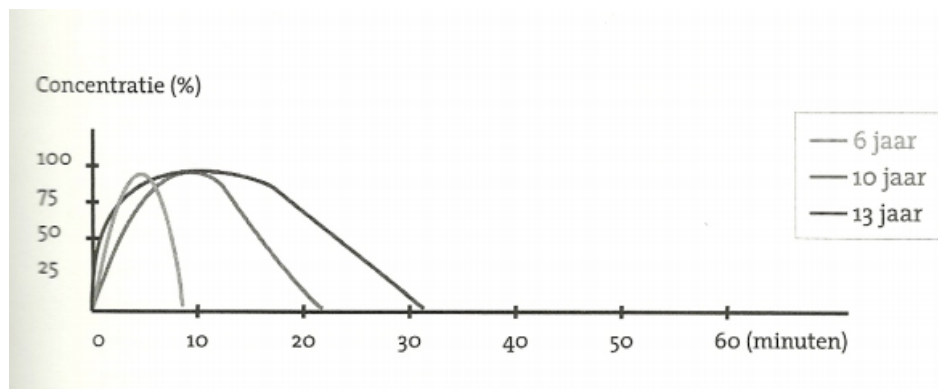
- Concentratieproblemen;
- Concentratieproblemen en geweld;
- Concentratieproblemen in de klas;
- Interventies bij concentratieproblemen in de klas door leerkrachten;
- Interventies bij concentratieproblemen in de klas door ergotherapeuten;
- School-based ergotherapie;
- Role – Release;
- Ergotherapeuten op Curaçao;
- Dienst Openbare Scholen.

1.1 Concentratieproblemen

Wat is concentratie?

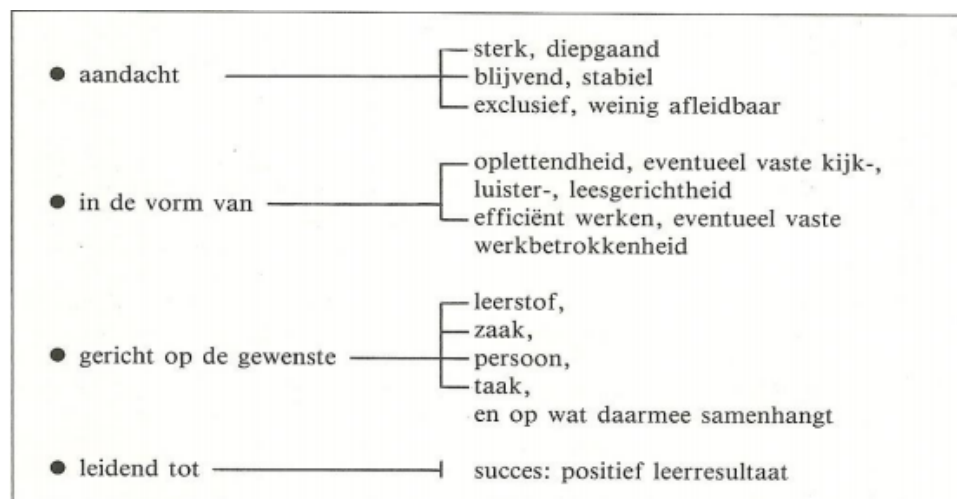
“Concentratie is het gericht bundelen van je aandacht. Ergens aandacht aan schenken lukt alleen als je een zekere rust hebt om een prikkel uit de omgeving bewust op te nemen” (Algra & Dolfma-Troost, 2008, pag.7).

Een mens kan zich een bepaald aantal minuten concentreren, dit noemt men een concentratieboog. De concentratieboog is leeftijdsgebonden en ontwikkelt zich tussen het 6e en 13e levensjaar van 10 minuten tot 30 minuten. Het is belangrijk dat tijdens het inrichten van de leer taken hier rekening mee gehouden wordt. In het onderzoek wordt gemeten of de kinderen van groep 3 (6 a 7 jaar) zich 6 minuten kunnen concentreren op een taak. In figuur 1 van Dielemans (2010) wordt de concentratieboog gebonden aan de leeftijd weergegeven.



Figuur 1. Concentratieboog leeftijdsgebonden (Dielemans, 2010).

In het boek “Concentratie op school” (van Neer, 1986) wordt een schema (zie figuur 2) weergegeven. Dit schema geeft weer welke aandacht factoren er nodig zijn om te kunnen concentreren en een positief leerresultaat te behalen.



Figuur 2. Kenmerken concentratie (van Neer, 1986, pag.16).

Om concentratie te behouden moet er ook aandacht voor een onderwerp zijn. Concentratie en aandacht verschillen van elkaar doordat aandacht iets is waar je interesse, belangstelling en oplettendheid naar uitgaat, terwijl concentratie iets is waar je al deze begrippen samenbundelt op één taak (van Dale, 2018). Aandacht is dus de bouwsteen voor concentratie.

Onderstaand wordt eerst verder ingegaan op de vormen van aandacht en later wordt enkel de term concentratie gebruikt, aangezien aandacht verworven zit in concentratie (Balans, 2018).

De onderzoekers hebben zich verdiept in de verschillende vormen van aandacht, zoals beschreven in "kinderen en...rust, aandacht en concentratie", zodat gedurende de observaties in dit onderzoek de aandacht vormen kunnen worden herkend (Algra & Dolfmsa-Troost, 2008, p.19-22).

Een aandacht vorm is aandacht gerichtheid. Hierbij gaat het om het vermogen om zich volledig te kunnen focussen op een relevant detail in een taak, waardoor de rest van de taak eerst aandacht krijgt wanneer dat nodig is (Algra & Dolfmsa- Troost, 2008, p.19-22).

Verder wordt er een verschil gemaakt in passieve en actieve aandacht. Sommige kinderen kunnen aandacht goed bij een filmpje houden door te luisteren en te kijken, dit noemen we passieve aandacht, terwijl andere hun aandacht liever besteden aan iets wat ze zelf kunnen doen (actieve aandacht) (Algra & Dolfmsa- Troost, 2008, p.19-22).

Wanneer een kind niet goed de aandacht erbij kan houden en zich dus niet goed kan concentreren, kan dit worden herkend in de volgende uitingen: moeilijk stil zitten, vergeetachtig zijn, slordig werken, niet goed kunnen plannen, moeite hebben met het aanbrengen van structuur of te snel aan de slag gaan zonder eerst te lezen wat de taak is (Bressers, Laeremans & Schokkaert, 2014; Deth, 2017; van Bon, 2009).

De signalen die kinderen laten zien, die kunnen wijzen op concentratieproblemen, kunnen gerelateerd zijn aan verschillende oorzaken.

Geweld en misbruik in de jeugd is een voorkomende oorzaak van concentratieproblemen in de klas. Geweld is een bijkomende factor in dit onderzoek, aangezien het onderzoek plaatsvindt in de gewelddadige wijk Buena Vista op Curaçao. Veel kinderen op de scholen die onderzocht worden hebben thuis te maken met huiselijk geweld of misbruik in de familie.

Met bovenstaande reden wordt er dieper in gegaan over geweld in relatie tot concentratieproblemen.

1.2 Concentratieproblemen en geweld

Uit onderzoek blijkt dat emotionele mishandeling en emotionele verwaarlozing vaak gerelateerd zijn aan concentratieproblemen. Ook Deth (2017) bevestigt dit. Misbruik in de kindertijd voorspeld significant twee vormen van gedragsproblemen, namelijk angst/depressie en aandachtsproblemen (Thompson, & Tabone, 2010). Het hebben van concentratieproblemen blijkt een voorspeller van het psychosociale functioneren op volwassenleeftijd (Rucklidge, Brown, Crawford, & Kaplan, 2006, p.2). Rucklidge et al. adviseert behandelaren die werkzaam zijn in klinieken er zich van bewust te zijn dat het hebben van concentratieproblemen mogelijk te maken kan hebben met kindermisbruik in het verleden (Rucklidge et al., 2006, p.2).

Geweld thuis kan leiden tot concentratieproblemen op school. De concentratieproblemen hebben een mogelijke leerachterstand als gevolg. Hierdoor voelen kinderen zich buitengesloten en ontwikkelen zij een negatief zelfbeeld. Dit negatief zelfbeeld en de leerachterstand leidt wederom tot gedrags- en concentratieproblemen, waardoor een vicieuze cirkel ontstaat, die moeilijk te doorbreken is (Bressers et al, 2014).

Het is belangrijk om rekening te houden met kinderen die een eventuele achtergrond hebben met huiselijk geweld, zodat het kind op een juiste manier benaderd kan worden. De juiste benadering zorgt voor een passende interventie die kan worden toegepast door de leerkracht of een andere professional. Op deze manier wordt de vicieuze cirkel (in de schoolcontext) mogelijk doorbroken waardoor een positief leerresultaat kan worden behaald. Het is belangrijk te beseffen dat het gedrag wat in de school te zien is, hier niet is ontstaan. Er zijn wel interventies bekend die binnen een klas toegepast kunnen worden om concentratie te bevorderen.

1.3 Concentratieproblemen in de klas

Leerkrachten hebben een belangrijke rol in het brengen van structuur in de klas, met name voor kinderen met concentratieproblemen. Structuur biedt kinderen overzicht en rust, waardoor ze zich beter kunnen concentreren. Een goede basis creëren voor een juiste leeromgeving licht in de handen van de leerkracht. Om te voldoen aan de onderwijsbehoeften van het kind kan de leerkracht een aantal tools gebruiken zoals: begrip tonen voor problemen, aansluiten bij de belevingswereld van leerlingen, duidelijke instructies geven, positieve maar eerlijke verwachtingen uitspreken, inzet waarderen en positieve feedback geven (Bressers et al, 2014).

Het is belangrijk dat regels duidelijk worden uitgelegd, gehanteerd en gecheckt of het kind het begrepen heeft. Op deze manier ontstaat er structuur, wat zoals eerder benoemd belangrijk is voor kinderen met concentratieproblemen. Verder is het visueel maken van de uitleg door plaatjes en beeldmateriaal te gebruiken of iets voor te doen een passende interventie bij concentratieproblemen (Van Bon, 2009). Een leerkracht zou bijvoorbeeld niet alleen kunnen zeggen dat een bepaald boek uit de tas gehaald moet worden maar gelijk het boek aan de kinderen laten zien en de relevante paginanummer op het whiteboard schrijven.

Wanneer een regel wordt overtreden/onrustig gedrag wordt vertoond zijn leerkrachten vaak geneigd om het kind negatief te benaderen. Dit kan leiden tot een negatief zelfbeeld van het kind of het kind zich niet begrepen voelt (Bressers et al, 2014). Uit onderzoek blijkt dat kinderen zich ontwikkelen door het ontvangen van complimenten. Bij kinderen met concentratieproblemen is het belangrijk snel en adequaat te reageren op het gedrag, zowel positief als negatief gedrag te benoemen. De reden hiervan is dat het kind anders niet begrijpt wat het verband is tussen het gedrag wat hij vertoont en wat er daarna gebeurt. Het is daarom belangrijk om het gewenste/ongewenste gedrag meteen te belonen of te straffen (Van Bon, 2009).

Om een succesvolle verandering te behalen bij leerkrachten kan gebruik worden gemaakt van het ADKAR model van Prosci. Met deze vorm van changemanagement wordt gebruik psychologie en neurowetenschap. Dit model wordt omschreven als een individueel wijzigingsmodel dat vijf thema's bevat, die een individueel moet behalen om een succesvolle verandering te ondergaan (Prosci, 2018).

In het onderzoek is het van belang dat de leerkrachten openstaan voor changemanagement. De kennis van hoe te veranderen wordt onder andere bijgedragen door de onderzoekers en ook de mogelijkheid tot het demonstreren en ervaren hiervan zal door de onderzoekers aan de leerkracht worden gedemonstreerd of geïnformeerd. Om het model toe te passen wordt er eerst een gelijkwaardige band tussen onderzoeker en leerkrachten/medeonderzoekers opgebouwd.

Ook kunnen er verschillende interventies door leerkrachten ondernomen worden om de kinderen met concentratieproblemen te ondersteunen. Een voorbeeld hiervan is de onderstaande methode "Druk in de klas".

1.4 Interventies bij concentratieproblemen door leerkrachten

Leerkrachten hebben een belangrijke structurerende rol in de klas, zoals al eerder benoemd. Om deze structuur en controle te creëren voeren leerkrachten verschillende interventies uit. Een methode die leerkrachten bijvoorbeeld kunnen hanteren is de "Druk in de klas" klassenmethode. Deze methode is bedoeld voor drukke of ongeconcentreerde leerlingen van groep 3 tot en met groep 8 in het reguliere onderwijs. De methode is met name gericht op de leerkracht, zodat de leerkracht handvatten aangereikt krijgt om het gedrag en de werkhouding van de kinderen in de klas te sturen. De methode zorgt voor een strikt klassensysteem waarbij feedback gegeven wordt op gedrag, met name door het belonen van gewenst gedrag en het negeren van ongewenst gedrag (Veenman, Luman, & Oosterlaan, 2017).

In het onderzoek wordt gekeken naar de structuur in de klas en de striktheid in regels van de leerkracht, gezien dit van belang is voor kinderen met concentratieproblemen. Indien hier opvallende dingen worden geobserveerd, kan dit mee worden genomen in de acties die volgen. Het onderzoek laat zien dat de leerkrachten een belangrijke rol spelen in de interventie voor concentratieproblemen in de klas. Ze zijn een sleutel professional wat concentratieverbetering in de klas betreft.

Naast leerkrachten die drukke kinderen in de klas hebben, komen ook andere professionals zoals ergotherapeuten (Deth, 2017) regelmatig in aanraking met kinderen met concentratieproblemen. Hiervoor worden verschillende interventies ingezet die in de therapie of schoolsituatie worden toegepast.

1.5 Interventies bij concentratieproblemen door ergotherapeuten

In Nederland komen kinderen met concentratieproblemen vaak bij een ergotherapeut. De ergotherapeut werkt met het kind zowel binnen als buiten de klas om zijn/haar concentratieproblemen te verminderen of te reguleren (Deth, 2017; van Bon, 2009). Verschillende interventie methodes worden in bijlage 1 toegelicht om te laten zien dat deze binnen een verscheidenheid van theoretische kaders kunnen vallen. Ergotherapeuten hebben meerdere handvatten om professioneel te kunnen interveniëren. In de context van dit onderzoek is kennis van deze methodes belangrijk.

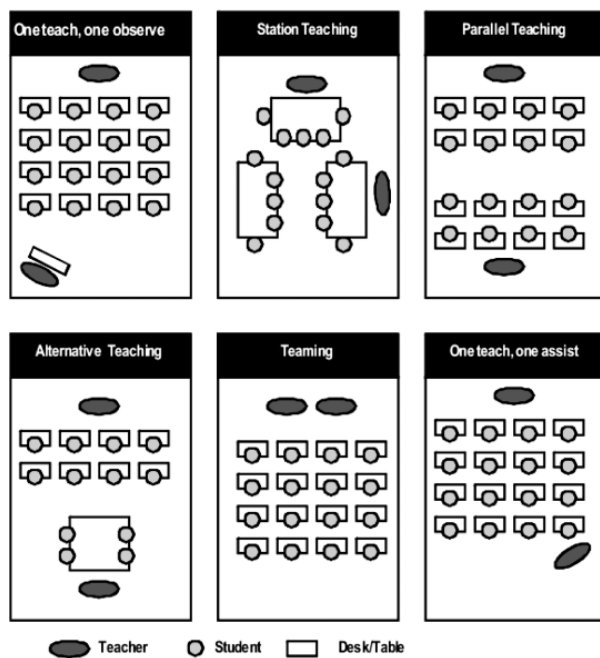
Ergotherapeuten werken met kinderen in de ergotherapiepraktijk maar werken ook op scholen waar zij op vaste dagen meerdere kinderen zien voor verschillende hulpvragen (J. Van Houten, persoonlijke communicatie, 9 september 2016). Ergotherapie en onderwijs is een combinatie die hieronder verder wordt toegelicht.

1.6 School-based ergotherapie

Op scholen functioneren ergotherapeuten vaak als leden van een geïndividualiseerd onderwijsprogramma om te voldoen aan de behoeften van leerlingen met een ingrijpende handicap of achterstand. Literatuur maakt het duidelijk dat ergotherapeuten flexibel moeten zijn en een verscheidenheid aan vaardigheden nodig hebben om effectief op scholen samen met leerkrachten te kunnen werken (Barnes & Turner, 2001).

Het is essentieel dat het team van leerkrachten en zorg professionals samenwerkt om haalbare, zinvolle en educatieve doelen op te stellen en te behalen. Wanneer teamleden samenwerken, wordt er kennis gedeeld. Bovendien wordt de leerling blootgesteld aan een stabiele omgeving. Teamleden leren samen om de beste hulp te bieden aan de leerling waardoor er meer vertrouwen gecreëerd wordt tussen onderlinge teamleden en nieuwe vaardigheden ontwikkeld worden (Dunn, 1996). Uit eerder onderzoek in Israël is geconstateerd dat ergotherapeuten gebruik kunnen maken van een trans disciplinaire aanpak (Mu, 2004). Bij een trans disciplinaire aanpak wordt er verdiept in de verschillende disciplines waarbij gebruik wordt gemaakt van elkaars kennis en vaardigheden zodat deze kunnen worden samengevoegd. Hierbij wordt bijvoorbeeld een deel van de taak van de leerkracht door de ergotherapeut overgenomen. Een voorbeeld hiervan is role release (Lyon & Lyon, 1980), dit wordt later verder uitgelegd.

Het wordt steeds vaker gewenst door leerkrachten om het kind niet uit de klas en uit zijn leeromgeving te halen, waardoor ergotherapeuten vaker ervoor kiezen om samen te werken met de leerkracht in en met de klas. Samenwerking in klassen tussen bijvoorbeeld een leerkracht en een ergotherapeut wordt ook wel co-teaching genoemd. Door samen te werken in de klas kunnen ieders kwaliteiten benut worden en kunnen zij elkaar ondersteunen en versterken. Er zijn diverse soorten van co-teaching zoals u kunt zien in onderstaande afbeelding van Friend & Bursuck (2009). De donkergrijs ovale vormen in iedere afbeelding zijn de twee professionals, leerkracht en ergotherapeut.



Figuur 3. Soorten co-teaching (Friend & Bursuck, 2009).

Tijdens co-teaching wordt de interventie van de ergotherapeut niet alleen toegepast op het kind met een beperking maar op de gehele klas, waardoor de hele klas hiervan profiteert en leert.

Om aan te sluiten als ergotherapeut in een school of klas dient de ergotherapeut rekening te houden met de rollen van het kind, de schoolse activiteiten en de schoolomgeving (J. Van Houten, persoonlijke communicatie, 9 september 2016).

Op de bovenstaande manier van werken worden ergotherapeuten in de klas toegevoegd als extra ondersteuning voor de kinderen met een beperking.

1.7 Ergotherapeuten op Curaçao

Op het eiland Curaçao zijn ergotherapeuten te vinden in verschillende settings, echter zijn ergotherapeuten er (nog) niet werkzaam op scholen. In 2015 waren slechts 11 ergotherapeuten werkzaam op Curaçao. Eén daarvan werkte in de eerste lijn. De overige werken bij grotere organisaties zoals bijvoorbeeld het revalidatiecentrum (Strebus & de Groot, 2015). Daarnaast is er als ergotherapeut de mogelijkheid om te werken bij het Curaçao Dolphin Therapy & Research Center. Echter zijn hier momenteel geen ergotherapeuten werkzaam (CDTC, 2018).

Uit onderzoek van de Hogeschool van Amsterdam blijkt dat eerstelijns ergotherapie niet vergoed wordt door de zorgverzekeraar en dat ergotherapeuten niet bekend zijn in verzorgingstehuizen (Strebus & de Groot, 2015).

Doordat ergotherapie nog niet landelijk bekend is, en ergotherapeuten schaars zijn op het eiland, zijn er op dit moment zoals bovenstaand al is genoemd geen ergotherapeuten werkzaam op scholen. Curaçao is een ontwikkelingsland en is niet te vergelijken met een westerse cultuur. De scholen op Curaçao hebben dan ook geen westerse schoolstructuur waar paramedici op dit moment werkzaam kunnen zijn. Bij de opdrachtgever Dienst Openbare Scholen (D.O.S.) werken maatschappelijk werkers wel op scholen om vraagstukken te beantwoorden en enkele kinderen te begeleiden.

1.8 Dienst Openbare Scholen (D.O.S.)

15 openbare basisscholen worden op Curaçao bestuurd door de Dienst Openbare Scholen (D.O.S.). De D.O.S. is een schoolbestuur die behoort bij het ministerie van onderwijs, wetenschap, cultuur en sport, ook is de D.O.S. verantwoordelijk voor de ontwikkeling van het openbaar onderwijs.

Vanuit de D.O.S. is in 2010 in samenwerking met de Hogeschool van Arnhem en Nijmegen (HAN) het project Skol Salú opgezet. Dit project wordt ondersteund door diverse gezondheidsopleidingen.

Uit overleg met een maatschappelijk werker van de D.O.S. blijkt dat veel leraren aangeven niet goed te weten hoe zij moeten omgaan met kinderen met concentratieproblemen en dat zij hier graag in ondersteund zouden worden. De D.O.S. wil de leerkrachten graag tools aanreiken omtrent het omgaan met concentratieproblemen. In Nederland hebben ergotherapeuten regelmatig te maken met concentratieproblemen en zijn hier verschillende interventies voor. Op Curaçao worden ergotherapeuten nog niet ingeschakeld op scholen, met als gevolg dat de kinderen momenteel niet begeleid worden met hun concentratieproblemen. De gevolgen hiervan zijn groot, zoals beschreven staat in 1.3 Concentratieproblemen in de klas.

De onderzoekers zijn gevraagd om in samenwerking met de leerkrachten nieuwe ervaringen, tools en interventies op te zetten. Dit om uiteindelijk de leeromgeving te optimaliseren voor zowel klas, kind en leerkracht.

2.0 Probleemanalyse

De leerkrachten van de Prinses Margriet school en de Cola Debrot school komen regelmatig naar de desbetreffende maatschappelijk werker van de D.O.S. toe met vragen omtrent hun leerlingen.

Geregeld komen er vragen over hoe om te gaan met concentratieproblemen in de klas. Deze leerlingen hebben concentratieproblemen die de les verstoren, waardoor ook andere kinderen niet optimaal deel kunnen nemen aan de les.

Tijdens een bezoek aan de Prinses Margriet school en de Cola Debrot school bleek dat er ondersteuning qua interventies omtrent concentratieproblemen gewenst is en dat concentratieproblemen een veel voorkomend probleem is op beide scholen.

De directrice van de Prinses Margrietschool vertelde de onderzoekers in een persoonlijk gesprek dat de scholen liggen in de Buena Vista wijk, dit is de thuisbasis voor een van de gevaarlijkste en bekendste criminele bendes op Curaçao namelijk Buena Vista City. Geweld komt veel voor in deze wijk, waardoor volgens de directrice ook veel kinderen van de scholen hiermee in aanraking komen in de thuissituatie (Persoonlijke communicatie, 22 maart 2018).

Aangezien vanuit de scholen vraag is naar ondersteuning omtrent interventies bij concentratieproblemen in de klas, en ergotherapeuten in Nederland hier veelal ondersteuning in kunnen bieden, wordt er samen met de leerkrachten onderzocht welke interventies passend zijn in het onderwijs op deze scholen op Curaçao.

Indien de kinderen met concentratieproblemen niet ondersteund worden zullen zij gedurende hun onderwijsperiode niet optimaal kunnen presteren en participeren in de lessen. Dit kan leiden tot een leerachterstand en gedragsproblemen doordat zij niet mee kunnen met andere leeftijdsgenoten. De leerachterstanden lijden wederom tot sociale- en gedragsproblemen, waardoor er een vicieuze cirkel ontstaat. Het onderzoek is in het belang van de kinderen en de leerkracht om een zo optimaal mogelijke leeromgeving te creëren.

2.1 Onderzoeksdoelstelling

De doelstelling van het onderzoek is om samen met de leerkrachten van groep drie te onderzoeken welke manieren van samenwerken tussen ergotherapeuten en leerkrachten, *en* welke interventies, helpen voor kinderen met concentratieproblemen in de klas. Zodat er een optimale leeromgeving gecreëerd kan worden en de leerkrachten kennis verkrijgen over welke interventies zij zouden kunnen toepassen bij kinderen met hyperactieve concentratieproblemen.

2.2 Vraagstelling

Hoe kunnen ergotherapie, leerkrachten en leerlingen samen werken om leerlingen met concentratieproblemen die storend zijn voor de klas te ondersteunen in groep drie op de basisscholen Cola Debrot en Prinses Margriet school te Curaçao?

3.0 Methode

Er is gekozen voor een participatief actieonderzoek omdat deze methode het best past bij de vraagstelling van dit onderzoek. "In participatief actieonderzoek werken de deelnemers (onderzochten) en onderzoekers samen aan het onderzoek. In co-creatie wordt praktische kennis gegenereerd om daarmee individueel of collectief handelen en/of de situatie waarin dat handelen plaats vindt te veranderen" (Migchelbrink, 2016, p.5).

Bij praktijkonderzoek gaat het om de individuele beroepsbeoefenaar nieuwe praktijkkennis en/of leerontwikkelingen op te laten doen. Praktijkonderzoek kan dus gezien worden als een vorm van leren (van der Donk & van Lanen, 2013, p. 35). Het onderzoek, wat uitgevoerd zal worden op de Prinses Margriet school en de Cola Debrot school, heeft als doel om te onderzoeken hoe samengewerkt kan worden tussen leerkrachten en ergotherapeuten om zo om te gaan met kinderen met concentratieproblemen in de klas. Door als onderzoekers samen te werken met de leerkrachten, kunnen de leerkrachten en de kinderen nieuwe tools leren, dit sluit aan bij participatief actieonderzoek. Er kan namelijk voor participatief actieonderzoek gekozen worden wanneer blijkt dat er iets ontbreekt in de huidige praktijkcontext en nieuwe handelingsmogelijkheden of verbeteringen in de situatie in samenspel met betrokkenen wilt bedenken en tot stand wilt brengen (van der Donk & van Lanen, 2013, p. 275; Migchelbrink, p. 85, 2016).

Het onderzoek wordt begonnen met een zogenaamde diagnostische fase (van der Donk & van Lanen, 2013) waarin observaties, interventies, gesprekken en overleggen uitgevoerd worden in samenwerking met de mede-onderzoekers. Daarna worden interventies (acties) gepland en uitgevoerd in de klas. De acties die worden uitgevoerd worden gezamenlijk geëvalueerd en eventueel aangepast. Deze cyclus van ontwikkelen van een actie, testen, data verzamelen en verbeteren wordt doorlopen totdat de actie voldoet in de praktijk (van der Donk & van Lanen, 2013, p. 276-277).

Bij participatief actieonderzoek gaat het erom dat er samen wordt gewerkt met de deelnemers en stakeholders. Daarom is het belangrijk om alle veranderingen te bespreken en samen beslissingen te maken. Dit geeft een positief effect op het implementeren van de nieuwe interventies die samen worden opgesteld met de betrokkenen (Migchelbrink, p. 97, 2016; van der Donk & van Lanen, 2013, p. 276). Het samenwerken met elkaar sluit aan bij de cultuur op Curaçao (Schaap & Sieverink, 2018). Uit eerder onderzoek van ergotherapie studenten op Curaçao blijkt dat het implementeren van nieuwe vaardigheden lastig is aangezien de werkdruk hoog is en de leerkrachten geen ruimte ervaren om naast de schooltijden nieuwe vaardigheden aan te leren (Schaap & Sieverink, 2018). Door samen te werken en nieuwe tools uit te proberen, zullen de tools direct geïmplementeerd worden bij de leerkrachten en de kinderen. Satink (2018) beschrijft dat participatief samenwerken de kans vergroot

om toegang tot de onderzoeksdoelgroep te krijgen, dat de resultaten beter worden verspreid en dat de implementatie meteen plaatst vindt.

Een voordeel van participatief actieonderzoek is dat deze vorm van onderzoek zorgt voor een goede ecologische validiteit (toepasbaarheid tot de context) omdat de onderzoekers betrokken zijn in de real-life situatie en daarom een realistisch beeld krijgen (Migchelbrink, p. 75, 2016).

Afweging methode:

Als alternatief voor een actieonderzoek is er overwogen om een etnografisch onderzoek uit te voeren. Bij etnografisch onderzoek wordt de onderzoeker deel van de omgeving en observeert het natuurlijke gedrag. Vanuit deze basis kan worden onderzocht wat de gevolgen zijn voor de leeromgeving. Hiervoor moet de onderzoeker eerst een vertrouwensband opbouwen met de omgeving zodat deze zich natuurlijk gedragen wanneer de onderzoeker observeert.

Spotless (2018) beschrijft dat deze methode meer tijd dan andere methoden in beslag neemt tijdens het genereren en analyseren van gegevens. Spotless (2018) heeft tijdens eerdere etnografische onderzoeken geconstateerd dat tijdens een kort onderzoek er te weinig tijd is om een goede vertrouwensband op te bouwen met de "proefpersonen" om deze vorm van onderzoek uit te kunnen voeren. De onderzoekers hebben om deze reden niet gekozen voor etnografisch onderzoek ook omdat het niet leidt tot concrete tools en ondersteuning – hier gaat in dit onderzoek juist de vraag naar uit.

Deelnemers:

De onderzoeksgroep of de mede-onderzoeksgroep bestaat uit leerlingen en leerkrachten. Twee groepen drie van de basisschool Prinses Margriet en twee groepen drie van de basisschool Cola Debrot doen mee aan het onderzoek. Iedere klas bestaat uit ongeveer 18 kinderen van 6-7 jaar en één leerkracht. De leerkrachten mochten zelf besluiten om wel of niet deel te nemen aan het onderzoek. Dit waarborgde tot een mate de bereidheid tot verandering.

Het onderzoek richt zich op de kinderen in groep drie. Deze kinderen zijn 6 jaar of ouder. Hiervoor is bewust gekozen omdat kinderen in groep drie een grote verandering doormaken in de manier van leren. Ook kan het zijn dat kinderen vóór het 6e levensjaar nog natuurlijke drukte en impulsiviteit hebben en dit kan worden aangezien voor concentratieproblemen (van Deth, 2017). Daarnaast leren kinderen in deze groep veel nieuwe vaardigheden zoals lezen, schrijven en rekenen.

Samenwerking met mede-onderzoekers:

Om een gelijkwaardige samenwerking te creëren wordt er gebruik gemaakt van het Relational Ethics Framework (Bergum & Dossetor, 2005). Dit houdt in dat er een samenwerking wordt opgebouwd op basis van wederzijds respect en kennis. De onderzoekers zullen respect tonen voor de interventies en technieken van de leerkrachten. De onderzoekers zullen geen taken opleggen maar alle ideeën als voorstel voorleggen. Er wordt rekening gehouden met de expertise van de leerkracht over het vak en de kinderen in de klas. Wanneer er een vertrouwensband is ontwikkeld is het mogelijk om wat meer sturend te zijn met ideeën, maar dit zal altijd is samenspraak gaan.

Aandachtspunten:

Tijdens het onderzoek wordt onderscheid gemaakt tussen niet participeren in de les omdat er concentratieproblemen zijn én niet participeren in de les door het niet mee krijgen van de lesstof door een andere reden bijvoorbeeld dyslexie. Het onderzoek richt zich op het niet participeren in de les omdat er concentratieproblemen zijn. Het is belangrijk de expertise en kennis van de leerkracht mee te nemen om zo de kinderen beter te leren kennen. Daarnaast wordt, zoals eerder werd benoemd in de introductie, onderscheid gemaakt tussen onoplettende concentratieproblemen en hyperactieve concentratieproblemen.

Een belangrijke factor zijn de leerkrachten. Deze moeten openstaan voor verandering en gemotiveerd zijn voor nieuwe ervaringen en inzichten. Leerkrachten die niet openstaan voor verandering kunnen moeite hebben met het uitvoeren en volhouden van een interventie. Wanneer dit gebeurd kan dit het onderzoek belemmeren en heeft dit invloed op de resultaten. De leerkrachten hebben echter zelf de keuzen om mee te doen aan het onderzoek wat een bereidheid tot verandering waarborgt.

Gegevensverzameling:

Voor de data verzameling van het onderzoek wordt gekozen voor een open interactieve methoden. Bij een open interactieve methode kan gedacht worden aan, incidentele gesprekken, observeren en bezoeken (Migchelbrink, 2016, p. 121). Migchelbrink (2016) beschrijft dat deze methode passend is bij participatief actieonderzoek. Voor het onderzoek zal specifiek gekozen worden voor gesprekken, observaties en bezoeken. De onderzoekers gaan twee dagen per week in iedere klas meelopen en mee werken.

De onderzoekers willen voorkomen dat er sociaal wenselijke antwoorden worden gegeven, omdat een realistisch beeld noodzakelijk is voor passende acties. De onderzoekers hebben er daarom voor gekozen om geen interviews af te nemen maar gesprekken te voeren met de leerkrachten tijdens klas activiteiten en pauzes. De onderzoekers werken samen met de leerkrachten om geen onderzoekers-subjects rol te creëren. Deze rollen passen niet bij participatief actieonderzoek.

Ook is er gekozen voor observaties aangezien observaties volgens Migchelbrink gebruikt kunnen worden voor het observeren van het menselijk gedrag en handelen in realistische context (in dit geval de klas) (Migchelbrink, 2016, p. 123). De onderzoekers willen observeren wat het gedrag is van de kinderen met concentratieproblemen in de klassen en het gedrag van de leerkrachten in combinatie met werkende en niet werkende interventies bij de kinderen.

Daarnaast gaan de onderzoekers de scholen ook bezoeken. Bezoeken is een bijzondere variant van participerende observatie. Tijdens een bezoek aan de scholen zal er meegelopen worden tijdens activiteiten en de onderzoekers kunnen ter plekke vragenstellen ter verduidelijking (Migchelbrink, 2016, p. 123). Hiervoor is gekozen aangezien de onderzoekers mee zullen draaien in de klassen en samen met de leerkrachten zullen kijken wat het effect is van de interventies gericht op concentratieproblemen.

Analyse van gegevens:

Er is geen vaste fase voor het verzamelen van gegevens. Tijdens het participatief actieonderzoek verzamelen de onderzoekers samen met de betrokkenen (mede-onderzoekers) continu gegevens.

Analyse van concentratiemeting:

Tijdens de diagnostische fase wordt een basismeting voor concentratie wordt bij alle vier de groepen gemeten. De kinderen die opvallend gedrag vertonen in de eerste twee observaties worden uitgekozen om te meten. Dit wordt als volgt gedaan. De leerkracht krijgt de opdracht om de kinderen individueel en 10 minuten in stilte te laten werken. Volgens de concentratieboog moeten kinderen van 6 tot 7 jaar zich 6 minuten achter elkaar kunnen concentreren (Dielemans, 2010). Tijdens de opdracht wordt er geobserveerd en tijd bijgehouden hoelang de kinderen zich kunnen concentreren. Dit wordt genoteerd door de onderzoekers. De meting wordt gezien als basisniveau zonder interventies. Vervolgens wordt aan het einde eenzelfde meting gedaan met eventuele interventie. Het verschil wordt bekeken, hiermee kan het effect van de interventie (naast de observaties) gemeten worden.

Analyse van observaties, gesprekken en interventies:

Nadat er door de drie onderzoekers data is verzameld, wordt de data geanalyseerd. De aantekeningen worden individueel door de onderzoekers uitgewerkt, analyse wordt gedaan door de methode samenvattend analyseren (Migchelbrink, 2016). Vervolgens wordt de data gezamenlijk doorlopen, om zo te controleren en nieuwe inzichten te verkrijgen. De belangrijke thema's worden uit de data gehaald en met elkaar vergeleken. Indien uit de data van de drie onderzoekers, hetzelfde thema terugkomt, ontstaat er triangulatie. Triangulatie houdt in dat er vanuit verschillende perspectieven (in dit geval de perspectieven van de drie onderzoekers) informatie vergeleken wordt, wat de kwaliteit van de onderzoeksresultaten verhoogt (Wetenschap.infonu.nl, 2011). Tevens vindt de analyse ook plaats samen met de betrokkenen van het onderzoek (de leerkrachten). Aan de hand van een dialoog wordt er samen besproken wat is opgevallen, er wordt hierop gereflecteerd en geëvalueerd (Migchelbrink, 2016, p. 232).

Een voorbeeld van een analyse proces:

De onderzoekers observeren individueel in de klas, zij schrijven hun bevindingen op papier. Bijvoorbeeld dat er weinig structuur in de klas is, kinderen blijven niet zitten op hun plek en er worden verschillende vakken door elkaar gegeven. Alle drie de onderzoekers zien dit en dit wordt meegenomen in de gezamenlijke analyse. Dit wordt aangekaart tijdens het gesprek met de leerkracht. De onderzoekers geven bijvoorbeeld een idee, aan de hand van de literatuur in het theoretisch kader, over hoe de structuur verbeterd kan worden voor de kinderen. De leerkracht kan hierover meedenken en zijn/haar mening geven. Wanneer er het idee wordt geaccepteerd en uitgevoerd (bijvoorbeeld een planning maken van de dag voor de leerkracht) kan de leerkracht hier een eigen draai aan geven. Vervolgens wordt de interventie uitgevoerd en gezamenlijk geanalyseerd met de betrokken, indien nodig worden er aanpassingen gedaan.

4.0 Resultaten

Gedurende het actieonderzoek zijn verschillende cycli doorlopen. Bij een actieonderzoek is het gebruikelijk dat de resultaten worden weergegeven doormiddel van een beschrijving van de cycli (Migchelbrink, 2016).

4.1 Diagnostische fase

Aan de hand van de observaties en de overleggen met de leerkrachten zijn er per klas enkele leerlingen met concentratieproblemen gesignaleerd. Vervolgens is ook een meting gedaan naar het concentratieniveau van deze leerlingen. Uitslag van deze meting geeft weer dat de leerlingen zich minder dan 6 minuten volledig kunnen concentreren op een taak. De norm voor kinderen met de leeftijd van 6 á 7 jaar is om minimaal 6 minuten te kunnen concentreren op een taak (Dielemans, 2010).

Uit de observaties is naar voren gekomen dat er verschillende invloeden zijn op de concentratie van de kinderen in de klas. Omgevingsfactoren, de leerkracht en individuele factoren van de leerlingen zelf spelen een rol / hebben een invloed op concentratie.

Omgevingsfactoren die invloed hebben op de concentratie:

- Er is veel geluid in de klas van de ventilatoren aan het plafond;
- Omdat de ramen open staan in verband met hitte worden er veel geluiden van de straat waargenomen in de klas, de kinderen raken hierdoor zichtbaar afgeleid;
- Door de wind in het lokaal waaien regelmatig blaadjes weg;
- Het meubilair van de kinderen is niet passend bij hun lengte;
- De klassen opstelling is in rijen of in groepjes;

- Sommige leerlingen hebben een moeilijke thuissituatie, hierbij kan gedacht worden aan huiselijk geweld, armoede en sociale mishandeling;
- Leerlingen van andere klassen worden toegevoegd in de klas wanneer een leerkracht ziek is;
- Er staan veel spullen los in het lokaal, hier is geen opbergruimte voor;
- De kinderen hebben veel spullen op hun bureau liggen, hier is geen opbergruimte voor.

Invloed van de leerkracht op de concentratie:

- Er wordt weinig tot geen structuur toegepast in sommige klassen;
- De leerkracht geeft meerdere vakken tegelijkertijd aan verschillende kinderen;
- Een enkele leerkracht geeft van achteruit de klas les zodat de kinderen continu moeten omdraaien;
- Enkele leerkrachten geven hun leerlingen geen positieve bekrachtiging na een opdracht;
- Leerkrachten laten hun leerlingen niet uitpraten of geven ze onvoldoende ruimte om uitleg te geven;
- Eén leerkracht geeft afwisseling tussen individuele opdrachten en groepsopdrachten;
- Striktheid en regels worden in enkele klassen nauw gehanteerd;
- Enkele leerkrachten benaderen hun leerlingen positief en geven hen veel complimenten.

Uiting van concentratieproblemen bij de leerlingen:

- Leerlingen staan op van hun plaats en lopen met regelmaat door de klas;
- Leerlingen gaan niet bezig met de opgegeven taak en negeren de opdracht;
- Leerlingen zijn tijdens de les aan het spelen met potloden, gummen of speelgoed wat storend is voor de rest van de klas;
- Leerlingen zoeken uitdaging bij de leerkracht door achter de rug van de leerkracht om naar elkaar te seinen o.i.d.

Vanuit de interventies (zie bijlage 1) en met een blik op de omgeving waarin de onderzoekers zich bevinden zijn er interventies gekozen die mogelijk in de klassen konden worden toegepast. Dit is ook in samenspraak en in overleg met de leerkrachten gedaan. Hierbij is geluisterd naar de wensen en behoeftes van de leerkracht. In tabel 1 is een samenvatting van mogelijke interventies binnen de context weergegeven. In tabel 1 leest u welke interventies dit zijn en hoe deze interventies toegepast worden. In het vervolg leest u enkel de namen van de interventies.

Tabel 1: Toegepaste interventies

Interventies	Uitleg interventie	Toepassing groep/ individueel
Stressbal (Sensomotorische Integratie, 2017)	De stressbal wordt gebruikt als friemelmateriaal (Sensomotorische Integratie, 2017). Door een sensorische input te geven krijgt het kind rust waardoor het zich beter kan concentreren op een taak. De stressbal is een zacht materiaal wat fijngeknepen kan worden door kinderen. Een stressbal wordt door de onderzoekers gebruikt als friemelmateriaal omdat het geluidloos is en niet kan stuiten.	<u>Individueel in de klas:</u> De stressbal wordt toegepast op een individu in de klas. Dit individu laat signalen zien dat hij of zij op zoek gaat naar sensorische prikkels tijdens het werken aan een taak.
Kneedgum (Sensomotorische integratie, 2017)	Ook de kneedgum wordt gebruikt als friemelmateriaal (Sensomotorische integratie, 2017). Dit heeft hetzelfde effect als de stressbal, echter is de kneedgum wat kleiner. Hierdoor valt het minder op door andere kinderen, waardoor het minder afleidend is.	<u>Individueel in de klas:</u> De kneedgum wordt toegepast op een individu in de klas. Dit individu laat signalen zien dat hij of zij op zoek gaat naar sensorische prikkels tijdens het werken aan een taak.
Kookwekker (Time Timer, 2016)	De kookwekker wordt binnen de context gebruikt als Time Timer (Time Timer, 2016). De Time Timer is een visuele prikkel die de tijd weergeeft hoelang het kind nog moet werken. Jonge kinderen hebben nog verminderd tijdsbesef waardoor zij eerder uit hun concentratie raken. De visuele prikkel biedt rust en structuur voor het kind. Een kookwekker wordt gebruikt binnen de context omdat een Time Timer op Curaçao nog niet verkrijgbaar is. De geeft naast de visuele prikkel een extra auditieve prikkel door het getik van de wekker. Wanneer de wekker is gegaan weten de kinderen dat de tijd voorbij is.	<u>Gehele klas:</u> De leerkracht biedt het kind of de groep de kookwekker aan. De kookwekker wordt gebruikt voor een individu wanneer het kind signalen laat zien van onrust en moeilijke concentratie tijdens de les. Hierbij kan gedacht worden aan: opstaan van de tafel, niet beginnen of niet afmaken van een taak, veel bewegen op de stoel, lopen door de klas. De kookwekker wordt gebruikt voor een groep leerlingen wanneer de leerkracht behoefte heeft aan rust en tijd. De wekker wordt voorin de klas gezet zodat de gehele klas hier zicht op heeft. De auditieve prikkel zorgt ervoor dat de kinderen kunnen horen dat de tijd nog niet voorbij is. De toepassing op de groep zorgt ervoor dat de leerkracht in stilte een andere taak zoals nakijken kan uitvoeren.
Bieden van structuur (Algra & Dolfma-Troost, 2008; Veenman, Luman & Oosterlaan, 2017).	Inrichting van het klimaat en het gedrag van de leerkracht zoals; een planning op het bord, meubilair van de kinderen, strikte regels en indeling van het klaslokaal valt onder het bieden van structuur (Algra & Dolfma-Troost, 2008). Ook het belonen en bestraffen van bepaald gedrag biedt structuur in de klas (Veenman, Luman, & Oosterlaan, 2017). Deze maatregelen geven kinderen met concentratieproblemen rust en regelmaat wat belangrijk is voor een goede werksfeer.	<u>Gehele klas:</u> De interventie wordt toegepast op de gehele groep om het klimaat van de klas te verbeteren.

Individuele ondersteuning	Individuele ondersteuning wordt gegeven aan het kind met concentratieproblemen. Dit zorgt ervoor dat het kind continu door een onderzoeker betrokken wordt bij de les. Daarnaast kan de onderzoeker van kind uitleg bieden over de lesstof waardoor het kind sneller terug aan de slag kan gaan met zijn werk.	<u>Individueel buiten de klas:</u> De individuele ondersteuning wordt toegepast op een individu. Dit individu geeft signalen dat het niet goed kan opletten in de klas of de lesstof niet goed begrijpt waardoor het kind andere dingen gaat doen.
Werkboekje	Het werkboekje bestaat uit uitdagende en leerzame opdrachten voor een leerling. Het effect hiervan is dat de leerling zich niet gaat vervelen en in stilte door kan werken aan lastigere opdrachten die de leerling uitdagen om zich goed te concentreren. De opdrachten zijn op een leuke manier gepresenteerd zodat er motivatie is voor de opdracht.	Een werkboekje wordt aan een individu in de groep gegeven. Dit individu toont signalen van vooruit werken of snel klaar zijn met een opdracht.
Stop en denk methode (CO-OP methode) (Ergotherapiepraktijk Zuid-Limburg, z.d.)	De Stop-en denk methode (CO-OP methode) is een zelfinstructie methode van Meichenbaum (Ergotherapiepraktijk Zuid-Limburg, z.d.). Het kind leert door deze methode om bewust zijn handelingen te sturen, structureren en zijn taken af te maken. Met behulp van deze methode kan een kind zijn gehele denkproces benoemen in vier vragende zinnen.	Is niet uitgevoerd vanwege de taalbarrière.

4.2 Cyclus 1

Planning van interventie:

De onderzoekers hebben de uitkomsten van de diagnostische fase samen met de leerkrachten doorgenomen. De onderzoekers hebben de verschillende interventies voorgelegd aan de leerkrachten. In overleg hebben de onderzoekers samen met de leerkrachten per klas één à twee interventies gekozen, welke passend zijn bij ieders hoofdproblematiek in de klas. In tabel 2 wordt beschreven welke interventies en waarom deze interventies gekozen zijn. De uitvoering van de interventies hebben betrekking op verschillende kinderen.

Tabel 2: Interventies cyclus 1

Klas	Interventies	Onderbouwing	Toepassing niveau
Prinses Margriet groep 3A	Stressbal & individuele ondersteuning	Stressbal: Er is voor de stressbal gekozen aangezien het kind veel speelde met zijn gum en uit observaties bleek dat hij door deze sensorische aanraking en bewegingen rustig werd. Aangezien het niet de bedoeling is dat het kind speelt met lesmateriaal, is er voor gekozen om ander materiaal, namelijk een stressbal, in te zetten zodat het kind alsnog zijn prikkels kan krijgen. Individuele ondersteuning: Er is voor individuele ondersteuning gekozen aangezien het kind veel omgedraaid zat en stopte met zijn werk. Daarnaast bleek dat het kind rekenen moeilijk vond en dat hij hier extra ondersteuning bij nodig had. Door individuele ondersteuning van het kind, wilden de onderzoekers en de leerkracht kijken of ze hem zo bij zijn werk konden houden en eventueel wat uitleg bij het rekenen konden geven indien nodig.	De stressball wordt toegepast op individueel niveau. Dit wil zeggen dat de stressbal wordt toegepast op een individu in de klas. De individuele ondersteuning wordt toegepast op het individu en is dus op individueel niveau.
Prinses Margriet groep 3B	Planning op het bord & individuele ondersteuning	Planning op het bord: Er is voor een planning op het bord gekozen aangezien uit de observaties bleek dat er structuur in de klas gemist wordt. Uit onderzoek blijkt dat structuur van belang is voor kinderen met concentratieproblemen, vandaar dat de onderzoekers samen met de leerkracht hebben gekozen om als eerste de structuur aan te pakken. Individuele ondersteuning: Er is voor individuele ondersteuning gekozen aangezien alle drie de kinderen regelmatig door de klas liepen en niet geconcentreerd bleven op hun werk. Daarnaast was nog niet duidelijk welke andere interventies voor hen geschikt zouden zijn, aangezien de klas onrustig was door de gemiste structuur.	De planning op het bord wordt toegepast op klassikaal niveau. Het wordt toegepast op de gehele klas. De individuele ondersteuning wordt op individueel niveau toegepast en heeft dus betrekking op een individu.
Cola Debrot groep 3A	Kneedgum	Kneedgum: Er is voor een kneedgum gekozen aangezien uit de observaties bleek dat het kind veel met de spullen in zijn etui speelde. Door het gerommel worden de kinderen om hem heen afgeleid en wordt de klas verstoord. Uit observaties bleek dat het kind de sensorische aanraking en de bewegingen nodig had om geconcentreerd te blijven. Vandaar dat ervoor gekozen is om het kind een voorwerp te geven wat hij vast kan houden gedurende zijn werk, zonder dat hij hiermee de kinderen om zich heen afleidt.	De kneedgum wordt toegepast op individueel niveau. Het wordt toegepast op een individu in de klas.
Cola Debrot groep 3B	Co-teaching (observatie) & Individuele ondersteuning	Co-teaching: Er is voor co-teaching gekozen aangezien er uit het gesprek met de leerkracht bleek dat zij graag zou willen dat er aan de ontwikkeling van de achterlopende kinderen gewerkt zou worden. Daarnaast bleek uit de observaties dat deze twee kinderen niet mee konden met de les en dat zij hierdoor de les verstoorden. Er is gekozen om deze kinderen d.m.v. co-teaching apart te nemen en te observeren op welk niveau zij zich momenteel bevonden. Aan de hand hiervan kon later bepaald worden welke ergotherapeutische interventies passend waren. Individuele ondersteuning: Er is voor individuele ondersteuning gekozen aangezien het kind extra ondersteuning nodig had met sommige vakken. Het effect hiervan was dat het kind snel afgeleid was en dat zij stopte met haar werk. Door individuele ondersteuning van het kind, wilde de onderzoekers en de leerkracht kijken of ze haar zo bij haar werk konden houden en eventueel wat uitleg konden geven indien nodig.	Co-teaching wordt toegepast op groepsniveau. Dat betekent dat co-teaching wordt toegepast op enkele leerlingen in de klas tegelijkertijd. De individuele ondersteuning wordt toegepast op individueel niveau.

Evaluatie interventies:

Er heeft een evaluatie plaatsgevonden samen met de leerkrachten. Hieruit bleek dat de stressbal te afleidend is voor de rest van de klas, aangezien de vorm van een bal gezien wordt als speelgoed en de rest van de klas hier ook mee wil spelen.

De planning op het bord bleek ervoor te zorgen dat de kinderen rustiger en geconcentreerder werkten doordat zij wisten waar ze aan toe waren.

De kneedgum bleek ervoor te zorgen dat het kind niet meer in zijn etui ging rommelen. De leerling hield de kneedgum in zijn hand, dit leek ervoor te zorgen dat hij geconcentreerd aan zijn taak bleef werken.

De individuele ondersteuning zorgde ervoor dat de kinderen bij de les gehouden werden. Wanneer een kind afgeleid werd, sprak een van de onderzoekers hun hierop aan, waardoor zij weer verder gingen.

Uit de observaties door de onderzoekers gedurende de co-teaching bleek dat de twee kinderen inderdaad een achterstand hadden in vergelijking tot hun leeftijdsgenoten. Een kind blijkt niet goed te kunnen schrijven en rekenen. De ander kan niet schrijven en zowel zijn fijne als grove motoriek lijkt verminderd. Daarnaast bleek dat de klas rustiger was doordat de twee kinderen bezig gehouden werden, dit had een positief effect op de concentratie van de klas.

4.3. Cyclus 2

Planning voor interventie:

Na de eerste cyclus hebben de leerkrachten de interventies die de onderzoekers hebben voorgesteld uitgevoerd. De interventies die de leerkrachten uitvoeren zijn geobserveerd en geanalyseerd door de onderzoekers. Vervolgens is een volgende onderzoek cyclus gestart en doorlopen.

Tijdens de observaties viel het de onderzoekers op dat een leerkracht zelf acties had ondernomen met betrekking tot een interventie. Een voorbeeld hiervan zijn de pictogrammen op het bord om de planning van de dag aan te geven, zodat de kinderen weten wat er van ze verwacht wordt. Hiervoor schreef ze de planning met krijt op het bord zoals beschreven in de 1e cyclus. Aan de hand van de uitkomsten van de 1e cyclus zijn er nieuwe interventies uitgevoerd door de onderzoekers bij de leerlingen. Deze interventies zijn gebaseerd op de concentratieproblemen in de klas en worden in tabel 3 weergegeven.

Tabel 3: Interventies cyclus 2

Klas	Interventies	Onderbouwing	Toepassingsniveau
Prinses Margriet groep 3A	Meubilair, kneedgum, individuele ondersteuning, kookwekker (klassikaal), Nederlands les (co-teaching)	Meubilair: de onderzoekers hebben het meubilair bij een jongen aangepast om een betere zithouding te creëren. Kneedgum: naar aanleiding van de evaluatie van de stressbal hebben de onderzoekers samen met de leerkracht besloten een kneedgum uit te proberen, omdat deze minder afleidend is voor andere kinderen. Individuele ondersteuning: aangezien de individuele ondersteuning een positief effect bleek te hebben is deze interventie in overleg met de leerkracht voortgezet. Kookwekker (klassikaal): omdat de leerkracht aan gaf vaak vermoeid te zijn omdat ze de hele dag door de klas loopt en nooit kan zitten, hebben de onderzoekers samen met de leerkracht ervoor gekozen om klassikaal de kookwekker uit te proberen. Dit biedt hopelijk meer rust bij de leerkracht. Nederlands les (co-teaching): de onderzoekers hebben de Nederlands lessen overgenomen, zodat de leerkracht tijd had om extra ondersteuning te geven aan bepaalde kinderen die dit nodig hadden.	Het aanpassen van het meubilair wordt toegepast op klassikaal niveau. De kneedgum wordt toegepast op individueel niveau. De kookwekker wordt toegepast op klassikaal niveau. De Nederlandse les wordt toegepast op klassikaal niveau.
Prinses Margriet groep 3B	Pictogrammen door leerkracht & kookwekker	Pictogrammen door leerkracht: nadat de onderzoekers en de leerkracht overleg hebben gehad over het opschrijven van de planning van de dag op het bord, heeft de leerkracht zelf het initiatief genomen om pictogrammen te gebruiken voor de planning van de dag. Kookwekker: de onderzoekers hebben in overleg met de leerkracht een kookwekker uitgeprobeerd bij een kind die erg snel is afgeleid. De kookwekker zorgt ervoor dat de tijd visueel wordt gemaakt zodat hij weet hoe lang hij nog de tijd heeft voor een taak.	De pictogrammen worden toegepast op klassikaal niveau. De kookwekker wordt toegepast op individueel niveau.
Cola Debrot groep 3A	Kookwekker	Kookwekker: de onderzoekers hebben in overleg met de leerkracht een kookwekker uitgeprobeerd bij een kind. Dit kind kan zich moeilijk concentreren en is altijd als laatste klaar. Door de kookwekker op zijn tafel te plaatsen ziet hij voor hoe lang hij zich moet concentreren wat hopelijk een motiverend effect heeft.	De kookwekker wordt toegepast op individueel niveau.
Cola Debrot groep 3B	Individuele ondersteuning & co-teaching	Individuele ondersteuning: aangezien de individuele ondersteuning een positief effect bleek te hebben is deze interventie in overleg met de leerkracht voortgezet. Co-teaching: aangezien de vorm van co-teaching een positief effect heeft op de ontwikkeling van de kinderen is de interventie in overleg met de leerkracht voortgezet.	De individuele ondersteuning wordt toegepast op individueel niveau. Co-teaching wordt toegepast op groepsniveau.

Evaluatie interventies:

Uit de evaluatie is gebleken dat het aanpassen van het meubilair een positief effect had. De leerkracht gaf aan dat het kind een betere zithouding heeft waardoor hij minder wiebelt en zich daardoor beter concentreert.

In tegenstelling tot de stressbal had de kneedgum een positieve werking. Het kind kon zich beter concentreren door de prikkels die de kneedgum hem gaven en andere kinderen raakten hierdoor niet afgeleid.

Het effect van de individuele ondersteuning was dat de kinderen langer aan een taak werkten doordat ze bij de les werden gehaald wanneer ze waren afgeleid. Wanneer de kinderen afgeleid waren spraken de onderzoekers de kinderen hierop aan waardoor ze weer verder werkten.

De kookwekker (klassikaal) was de eerste 10 minuten effectief. De leerkracht kon dan even rusten en hoefde niet door de klas rond te lopen omdat de kinderen zelfstandig werkten. Na deze 10 minuten had de kookwekker geen effect meer omdat de kinderen niet meer geconcentreerd te werk gingen. Deze interventie kan 1x per dag effectief worden uitgevoerd.

Nederlands les (co-teaching) is gestart, maar deze interventie heeft nog niet het gewenste resultaat omdat de leerkracht nog regelmatig moet inspringen vanwege de taalbarrière.

Nadat de planning op het bord besproken is met de onderzoekers en de leerkracht heeft de leerkracht zelf het initiatief genomen om pictogrammen te gebruiken op het bord als planning van de dag.

De kookwekker had bij beide kinderen een positief effect. Bij het ene kind zorgde het ervoor dat hij zich langer kon concentreren op zijn taak. Bij het andere kind zorgde het er zelfs voor dat hij voortaan in plaats van als laatste klaar te zijn als eerste klaar is.

Co-teaching heeft een positief effect op de ontwikkeling van de kinderen. Er zijn ergotherapeutische interventies toegepast op het gebied van fijne en grove motoriek. Daarnaast had de leerkracht alle aandacht voor de rest van de klas waardoor de klas rustiger werd. Dit heeft een positief effect op de concentratie van de klas.

4.4 Cyclus 3

Planning voor interventie:

Na de observaties en de evaluatie van de 2e cyclus die heeft plaats gevonden tussen de onderzoekers en de leerkrachten, is er een nieuwe cyclus gestart. Het viel de onderzoekers op dat de leerkrachten meer bewustwording hadden over het belang van concentratie. Een leerkracht gaf aan samen met de maatschappelijk werker (opdrachtgever) erover gesproken te hebben om de ouders en de kinderen voorlichting te gaan geven over het belang van concentratie en de factoren die hier invloed op hebben, bijvoorbeeld de voeding en het op tijd naar bed gaan. Daarnaast gaf een andere leerkracht de kinderen concentratie oefeningen. Ook leek het vertrouwen in de onderzoekers gegroeid te zijn doordat de leerkrachten effect zagen van de interventies. Hierdoor ontstond er een prettigere samenwerking tussen de onderzoekers en de leerkrachten, waardoor nieuwe acties ondernomen konden worden. In de nieuwe cyclus zijn nieuwe interventies uitgevoerd, deze zijn hieronder in de tabel 4 weergegeven.

Tabel 4: interventies cyclus 3

Klas	Interventies	Onderbouwing	Toepassingsniveau
Prinses Margriet groep 3A	Werkboekjes & Nederlands les (co-teaching)	Werkboekjes: Er is voor werkboekjes gekozen aangezien uit de observaties bleek dat diverse kinderen eerder klaar waren dan de rest van de klas. Dit zorgde voor onrust, waardoor andere kinderen werden afgeleid. Door de werkboekjes aan de kinderen te geven die eerder klaar zijn, hoopten de onderzoekers dat de kinderen bezig bleven en niet andere kinderen gingen afleiden. Nederlands les (co-teaching): Er is gekozen om de Nederlands les (co-teaching) door te zetten, aangezien dit een positief effect bleek te hebben en de leerkracht zo een of meerdere kinderen extra kon ondersteunen.	De werkboekjes worden zowel toegepast op individueel niveau als op groepsniveau omdat er meerdere kinderen in de klas zitten die een werkboekje krijgen. Er kan op dat moment gesproken worden van groepsniveau. De co-teaching wordt toegepast op groepsniveau zodat de leerkracht enkele kinderen extra kan ondersteunen.
Prinses Margriet groep 3B	Werkboekjes & individuele ondersteuning	Werkboekjes: Er is voor werkboekjes gekozen aangezien uit de observaties bleek dat diverse kinderen eerder klaar waren dan de rest van de klas, wat voor onrust zorgde en waardoor andere kinderen werden afgeleid. Door de werkboekjes aan de kinderen te geven die eerder klaar zijn, hoopten de onderzoekers dat de kinderen bezig bleven en niet ander kinderen gingen afleiden. Individuele ondersteuning: Er is opnieuw gekozen voor individuele ondersteuning aangezien dit een positief effect bleek te hebben in de klas. Door dit door te blijven zetten konden de onderzoekers ook zien of dit een tijdelijk of blijvend effect had op de kinderen.	De werkboekjes worden zowel toegepast op individueel niveau als op groepsniveau omdat er meerdere kinderen in de klas zitten die een werkboekje krijgen. Er kan op dat moment gesproken worden van groepsniveau. De individuele ondersteuning wordt toegepast op individueel niveau.
Cola Debrot groep 3A	Kookwekker	Kookwekker: Er is voor de kookwekker gekozen aangezien dit een positief effect blijkt te hebben op het kind. De onderzoekers wilden observeren of de kookwekker een blijvend effect had op het kind.	De kookwekker wordt toegepast op individueel niveau.
Cola Debrot groep 3B	Individuele ondersteuning & co-teaching	Individuele ondersteuning: aangezien de individuele ondersteuning een positief effect bleek te hebben is deze interventie in overleg met de leerkracht voortgezet. Co-teaching: aangezien de vorm van co-teaching een positief effect heeft op de ontwikkeling van de kinderen is de interventie in overleg met de leerkracht voortgezet. Gedurende de co-teaching zijn ergotherapeutische interventies ingezet op het gebied van fijn motorische schrijfvaardigheden.	De individuele ondersteuning wordt toegepast op individueel niveau. De co-teaching wordt toegepast op groepsniveau.

Evaluatie:

Bij een klas zijn de werkboekjes ingezet wanneer een kind eerder klaar was met de opdracht. In deze klas bleek het werkboekje een positief effectief effect te hebben, doordat de kinderen geconcentreerd bezig bleven. Echter, bleek in de andere klas dat het werkboekje niet op de vooraf besproken manier werd ingezet en werden de werkboekjes gebruikt als les vorm.

Nederlands les (co-teaching) was een effectieve interventie. Echter heeft dit wel tijd nodig gehad. De eerste paar keren dat de onderzoekers deze les overnamen hadden de onderzoekers nog hulp nodig van de leerkracht door de taalbarrière en keek de leerkracht de gehele les mee, waardoor ze geen extra les kon geven aan andere kinderen. Na een tijdje gaven de onderzoekers de Nederlands les zelfstandig waardoor de leerkracht de tijd had om bijles te geven aan bepaalde kinderen.

Het effect van de individuele ondersteuning was dat de kinderen langer aan een taak konden werken omdat ze bij de les werden gehaald wanneer ze waren afgeleid. Individuele ondersteuning bij de kinderen blijkt een positieve werking te hebben op het taakgericht werken.

De kookwekker bleek nog steeds een positief effect te hebben op het kind. Het kind werkte door tot dat hij zijn opdracht af had, terwijl hij eerst (bijna) nooit zijn werk afhad.

Co-teaching had ook in de laatste cyclus een positief effect op de ontwikkeling van de kinderen. Er is wederom gewerkt aan de fijne motoriek en schrijfvaardigheden.

Nadat alle cycli waren afgerond is er een eindevaluatie uitgevoerd zoals gebruikelijk bij actieonderzoek (Migchelbrink, p.216, 2016).

Eindevaluatie:

Nadat drie actie onderzoek cycli waren doorlopen hebben de onderzoekers een eindevaluatie van het gehele proces met de leerkrachten en leerlingen gedaan. Er is in de klassen nogmaals een meting uitgevoerd naar het concentratieniveau van de kinderen op dezelfde manier als aan het begin van het onderzoek. Het resultaat hiervan is dat er verbetering is te zien in het concentratieniveau tijdens de uitvoering van de interventies. De leerlingen kunnen met gebruik van interventies gemiddeld 2 minuten langer concentreren dan voorheen (Analyse document p. 18-21., 2018).

Uit de eindevaluatie van de leerkrachten kwam naar voren dat zij diverse interventies meenemen voor het komende schooljaar zodat de leerlingen hier vanaf het begin aan gewend zijn. Daarnaast gaven de leerkrachten aan dat ze sommige interventies blijven gebruiken, aangezien het een zeer positief effect heeft. Dit zijn de kookwekker, de planning met pictogrammen op het bord en de kneedgum. In de logboeken van de onderzoekers zijn de notities van de evaluaties te vinden (Logboek Manouk p. 25-28, logboek Maribelle p. 29-30, logboek Sophie p. 25-26, 2018).

Door de uitvoering van het actieonderzoek en toepassing van verschillende interventies hebben de leerkrachten inzicht gekregen in concentratieproblemen, de gevolgen en invloeden daarvan. Leerkrachten hebben eigen initiatief genomen en nieuwe interventies met hun leerlingen opgezet om het concentratievermogen te verbeteren of hier bewust van te worden. Zo voert een leerkracht regelmatig concentratieoefeningen uit met haar leerlingen, iets wat uit eigen initiatief is voortgekomen. Juf Carin vertelde "Het is heel belangrijk voor de kinderen dat zij zich goed kunnen concentreren, het is goed om dit te oefenen" (Persoonlijke communicatie, Carin Cijntje, 24-05-2018). Daarnaast vertelde Juf Julie: "Ik heb met Christopher (maatschappelijk werker) gesproken en er komt bij concentratie veel meer kijken, daarom willen wij een voorlichting gaan geven aan de ouders en de kinderen over het belang van voldoende slaap en goed eten in combinatie met concentratieproblemen" (Persoonlijke communicatie, Juliene Statia Marti, 23-05-2018).

Het actieonderzoek heeft een proces opgestart met nieuwe ideeën en het toepassen van nieuwe interventies die de leerkrachten van de scholen zelfstandig voortzetten. In tabel 5 is een overzicht van alle resultaten van de interventies per klas gegeven. De resultaten worden per klas kort beschreven.

Tabel 5: Overzicht resultaten.

Interventie	Cola Debrot 3A	Cola Debrot 3B	Prinses Margriet 3A	Prinses Margriet 3B
Kookw ekker	Wordt inmiddels actief gebruikt door de juf voor één leerling.	n.v.t.	Wordt actief gebruikt door de juf voor de gehele klas als manier om rust en stilte te creëren	Wordt momenteel niet actief gebruikt, uitleg en werking zijn wel in het voordeel op een leerling. Juf gebruikt echter verkeerde methode.
Co- teachi ng	n.v.t.	Is toegepast d.m.v. 2 jongens apart te nemen en ergotherapeutische interventies uit te voeren gericht op: fijne motoriek, schrijfvaardigheid en grove motoriek. En hebben positief resultaat geboekt in de ontwikkeling van het schrijven van cijfers.	Is toegepast d.m.v. het geven van Nederlands les. Hierdoor kon de leerkracht met andere taken bezig waar ze normaal gesproken niet aan toe komt.	n.v.t.
Kneed gum/ stressb al	Wordt actief gebruikt door de juf. Juf verteld wel dat de leerling het minder gaat gebruiken omdat hij hierop uitgekeken raakt.	n.v.t.	Werd actief en met positief resultaat gebruikt. Helaas is de kneedgum gestolen door een klasgenootje. Juf gaat voor nieuwe zorgen.	n.v.t.
Individ uele begele iding	n.v.t.	Is toegepast op één leerling. De leerling werkte gedurende de individuele ondersteuning door aan haar taken.	Is toegepast op één leerling.	Leerlingen werken door combinatie van individuele begeleiding en het toepassen van interventies zelfstandiger en bewegen minder in de klas.
Bieden van structu ur	n.v.t.	Deels gelukt (stoelen veranderd).	n.v.t.	Gelukt; dagplanning aangebracht.
Werkb oekje	n.v.t.	n.v.t.	Is toegepast op verschillende leerlingen die eerder klaar zijn met de gegeven opdracht, zodat ze elkaar niet gaan afleiden en vaardigheden verbeteren door het maken van de opdrachten in het werkboekje.	Wordt als lesmateriaal gebruikt i.p.v. wanneer een kind klaar is met de gegeven opdracht.

5.0 Discussie

In deze discussie worden een aantal punten besproken die invloed hebben gehad op het onderzoek of die anders hadden gekund. Het eerste gedeelte heeft betrekking op inhoudelijke punten over het onderzoek en de resultaten die verkregen zijn. Vervolgens worden methodische punten bediscussieerd.

5.1 Inhoudelijke discussie

In de inhoudelijke discussie worden de resultaten vanuit het onderzoek vergeleken met wetenschappelijke literatuur. Daarnaast worden inhoudelijke punten besproken. De discussie richt zich op de topics: school-based ergotherapie, communicatie, ergotherapie op Curaçao, toegevoegde waarde van ergotherapie in het klaslokaal en cultuur.

School-based ergotherapie:

Bestaande literatuur over school-based ergotherapie zegt dat steeds meer leerkrachten en teamleden van een school het liever hebben als een kind therapie in de klas krijgt in plaats van uit de klas wordt gehaald (Friend & Bursuck, 2009). Dit vonden de onderzoekers ook een betere aanpak aangezien zij gedurende het onderzoek hebben gezien dat dit een betere werking heeft. Door samen te werken in de klas worden ieders kwaliteiten benut. Zoals Dunn (1996) beschrijft, zorgt een samenwerking tussen verschillende disciplines voor de beste hulp van het kind. Dit hebben de onderzoekers ook zo ervaren aangezien een samenwerking zorgde voor een beter interventie die paste bij het kind en zijn concentratievermogen hielp.

Ook vonden de onderzoekers dat het werken in het sociale kader (in de klas en met andere leerlingen/leerkrachten) een toegevoegde waarde is voor het delen van informatie over het kind en het ervaren van interventies die worden toegepast. Er werd hierbij gebruik gemaakt van een transdisciplinaire aanpak (Mu, 2004). Het kind uit de klas halen verstoort daarnaast ook de routine die belangrijk is om het kind rust te brengen (Bressers et al, 2014). Als laatste wordt het kind minder geassocieerd met medische hulp wanneer hij in de klas therapie krijgt. Wanneer een kind uit de klas wordt gehaald is geeft dit een indruk van medische hulp.

De interventies die in de literatuur staan beschreven zijn door de onderzoekers uitgevoerd. Sommige interventies zijn aangepast aan de mogelijkheden op Curaçao, zoals bijvoorbeeld het gebruik van een kookwekker i.p.v. een time timer. Echter, bleek het gewenste effect hetzelfde ondanks de aanpassing.

In de literatuur wordt er beschreven dat reflectie een zeer belangrijke rol speelt om als ergotherapeut een rol binnen een school te creëren. Tijdens het participatief actieonderzoek hebben de onderzoekers dit gemerkt doordat er continu gereflecteerd werd op de ondernomen acties. De onderzoekers hebben niet alleen zelf gereflecteerd maar ook samen met de leerkrachten (Degeling, & Prilla, 2013). Door continu te reflecteren zijn er interventies toegepast die goed aansluiten bij het kind of de klas. De samenwerking met de leerkrachten heeft een multidisciplinair karakter en eist dat ergotherapeuten hun medische achtergrond kunnen loslaten.

Communicatie:

Tijdens het reflecteren van de acties was het van belang dat er duidelijke gecommuniceerd werd tussen de onderzoekers, leerkrachten en kinderen. Binnen de ergotherapie hangt de mate van effectiviteit samen met duidelijke communicatie, wat een belangrijke factor is voor een ergotherapeutische relatie (Taylor, Lee, Kielhofner & Ketkar, 2009). Ook gedurende het onderzoek hebben de onderzoekers gemerkt dat goed kunnen communiceren van belang is wanneer je bijvoorbeeld een interventie op de juiste wijze wilt uitvoeren. Doordat de kinderen in de groepen 3 Papiamentu spraken en nauwelijks Nederlands, was het voor de onderzoekers soms lastig om een interventie uit te leggen aan het kind. Sommige interventies konden zelfs helemaal niet uitgevoerd worden.

Een aantal interventies waren wel succesvol ondanks de taalbarrière en dit laat zien dat niet verbale elementen van communicatie ook een krachtige werking hebben in het opbouwen van een therapeutische relatie (Taylor et al., 2009).

Ergotherapie op Curaçao:

Ergotherapie op Curaçao is heel beperkt bekend. Ergotherapeuten werken enkel op het revalidatiecentrum. Op de scholen waar de onderzoekers hebben het onderzoek hebben uitgevoerd was ergotherapie dan ook niet bekend. Toch is er uit het onderzoek gekomen dat ergotherapeuten en leerkrachten een succesvolle samenwerking kunnen hebben. Ook uit het literatuuronderzoek blijkt dat wanneer ergotherapeuten en leerkrachten samenwerken, er kennis wordt gedeeld die zorgt voor het aanleren van nieuwe vaardigheden (Dunn, 1996). Daarnaast wordt ook in de literatuur beschreven dat wanneer er samen wordt gewerkt, ieders kwaliteiten worden benut zodat ergotherapie en onderwijs elkaar versterken (Friend & Bursuck, 2009).

Dit betekent dat de samenwerking tussen ergotherapeuten en leerkrachten een positief verschil kan maken in de klassen van een basisschool op Curaçao. De bevindingen van de onderzoekers op het gebied van samenwerking met ergotherapeuten op scholen sluit aan op de gevonden literatuur hierover.

De ontwikkeling op het gebied van ergotherapie op scholen op Curaçao ligt nog niet zozeer achter in vergelijking met overige landen op de wereld. Dit omdat ergotherapie op scholen bij meerdere landen nog weinig wordt gebruikt of nog niet is geïntroduceerd (van der Star, Vermeulen & Versluis, 2011). Echter zou Curaçao een meerwaarde hebben aan ergotherapie op scholen, zoals ook gebleken is uit de resultaten van dit onderzoek.

Toegevoegde waarde van ergotherapie in het klaslokaal:

Uit onderzoek blijkt dat gewenning een belangrijke factor is bij kinderen met concentratieproblemen (Bressers et al, 2014). Door gewenning vertonen we vaste gedragspatronen, die gevormd zijn door gewoonten en rollen en die zijn afgestemd op een bekende omgeving. Gewenning ontstaat door het herhalen van gewoonten in een vaste omgeving en op een vaste wijze, hierdoor ontstaat er een patroon (Verhoef & Zalmstra, 2017, p. 361). Gewenning van dag routines biedt een kind met concentratieproblemen overzicht en rust, waardoor hij/zij zich beter kan concentreren. De onderzoekers hebben in de praktijk gezien dat gewenning van dag routines of voorspelbare taken inderdaad een belangrijke factor is voor de concentratie. De onderzoekers hebben het verschil gezien tussen weinig routinematige taken op een dag en veel routinematige taken op een dag. Het verschil was duidelijk te merken aan de drukte bij de kinderen en aan hoe lang de kinderen zich op een taak konden concentreren.

De gewenning van de dag is voor een kind fijn omdat het zorgt voor mindere cognitieve belasting. Het draagt daarnaast bij aan de occupational performance (Verhoef & Zalmstra, 2017, p. 361).

Hengelaar & Gils (2017) beschrijven dat de omgeving en de context van belang zijn voor ergotherapeuten aangezien het dagelijks handelen afhankelijk is van de omgeving en de context waarin de activiteiten worden uitgevoerd. Dit sluit aan bij het resultaat uit het onderzoek dat de context invloed kan hebben op het kind met concentratieproblemen. Hierbij kan gedacht worden aan de indeling van de klas waardoor het kind met concentratieproblemen zo min mogelijk afgeleid wordt door bijvoorbeeld een open kast of klasgenoten.

Zoals Hengelaar & Gils (2017) beschrijven is de invloed van de context op het dagelijks handelen zo vanzelfsprekend dat mensen er nauwelijks bij stil staan. Ook de leerkrachten hebben hier in eerste instantie niet aan gedacht, echter hebben de onderzoekers hierin inzicht gegeven aan de leerkrachten. Ergotherapie is een toegevoegde waarde in het klaslokaal omdat ergotherapeuten ook de context meenemen (Granse, Hartingsveld & Kinébanian, 2017). De unieke samenwerking van ergotherapeuten en leerkrachten ontstaat doordat ergotherapeuten inzicht geven aan leerkrachten

over de context en het kind specifiek. Daarentegen geven de leerkrachten inzicht over de werkwijze van de klas wat zorgt voor inzichten bij de ergotherapeut.

Cultuur:

De cultuur in Curaçao is anders dan in Nederland. Dit maakt dat enkele factoren anders zijn tijdens een onderzoek. De onderzoekers vragen zich af waarom er zoveel kinderen met een leerachterstand of handicap op gewone basisscholen zitten. Het lijkt alsof hier niets mee gedaan wordt om deze kinderen te stimuleren of passend onderwijs te geven. De onderzoekers vragen zich af of dit passend is bij de cultuur of dat dit een maatschappelijk probleem is waar nog weinig aan wordt gedaan. Tijdens de tijd op Curaçao gaven leerkrachten aan dat kinderen niet bij liepen en vaak bleven zitten, echter werd er weinig initiatief genomen om de leerlingen naar speciaal onderwijs te sturen. De leerkrachten gaven aan dat de ouders dit niet willen en hier geen tijd in willen steken omdat de scholen vaak verder van de buurtschool vandaan zijn of omdat de ouders de achterstand bij de kinderen niet zien. De onderzoekers hebben tijdens de tijd op Curaçao geen enkele ouder van de kinderen gesproken.

Uit onderzoek blijkt dat ouderbetrokkenheid bij het onderwijs van het kind een positieve invloed heeft op het welzijn van het kind en schoolprestaties van het kind (Wijleren, 2018). Ook uit ervaring tijdens dit onderzoek blijkt dat ouderbetrokkenheid essentieel is voor passend onderwijs. Een voorbeeld: een kind uit groep 3 heeft een ontwikkelingsachterstand en komt niet goed mee in het reguliere onderwijs. De leerkracht, maatschappelijk werker en de onderzoekers vinden dit kind beter passen in het speciaal onderwijs, hij zou hier beter tot zijn recht komen. Doordat de ouders formulieren moeten ondertekenen om dit te kunnen realiseren en deze ouders niet betrokken zijn bij het kind, is dit helaas niet mogelijk. Hierdoor loopt het kind steeds meer achterstand op. Een aanbeveling zou zijn om de betrokkenheid van ouders bij het onderwijs aan te moedigen. Omdat dit niet passend is binnen de cultuur op deze scholen hebben de onderzoekers ervoor gekozen dit niet aan te bevelen aan de leerkrachten en/of directrices.

5.2 Discussie van de methode

In de discussie van de methode worden ten eerste de sterke kanten en tot slot de beperkende kanten van het methodische deel van het onderzoek besproken.

Sterke kanten.

Methode:

De participatieve actie onderzoeksmethode was een geschikte methode voor dit onderzoek daardoor dat het een nauwe samenwerking met betrokkenen mogelijk maakt (Migchelbrink, p.97, 2016; van der Donk & van Lanen, 2013, p. 276). Dit past het beste in de cultuur en werkwijze van de mensen op Curaçao (Schaap & Sieverink, 2018) en vergroot de kans op directe implementatie (Satink, 2018). Door het continu reflecteren in de actieperiode is er sprake geweest van een betrouwbare samenwerking.

Routinematige contacten:

De onderzoekers zijn daadwerkelijk onderdeel geworden van de context. Dit hebben ze gedaan door routinematige bezoeken en contacten te leggen met de context. De echte situatie in de klas was aanleiding voor gesprek en dit verminderde sociaal wenselijke antwoorden.

Ethische aspecten:

De onderzoekers waren zich continu bewust van de ethische aspecten. Zij gedroegen zich als gast en gingen voorzichtig om met gegeven informatie. Dit maakte dat betrokkenen zich veilig voelden in bijzijn van de onderzoekers. Zo ontstond een eerlijke en open communicatie waarbij de onderzoekers zich open opstelden. De onderzoekers waren hierbij transparant.

Interventies:

De onderzoekers hebben grotendeels interventies uit de literatuur gebruikt. Zij hebben een enkele interventie zelf bedacht samen met de leerkrachten aansluitend bij de context en op deze manier transparant en verantwoordbaar gehandeld.

Verhoging van geloofwaardigheid van de resultaten:

De onderzoekers hebben continu gebruik gemaakt van triangulatie. Dit door het toepassen van verschillende bronnen en een combinatie te maken tussen mening van de leerkracht, visie van de onderzoeker en de literatuur. Uiteraard zijn ook de leerlingen en hun meningen meegenomen in het onderzoek. Ook binnen het team van de onderzoekers is er sprake geweest van triangulatie doordat er drie onderzoekers zijn die kritische meningen hebben die worden geuit.

Member checking (Birt, Scott, Cavers, Campbell & Walter, 2016) is toegepast door na de observatie de informatie terug te koppelen aan de leerkrachten. De geloofwaardigheid van de resultaten is met triangulatie en member checking vergroot.

Niveau:

De onderzoekers hebben gewerkt op verschillende niveaus. Zo is er gewerkt met kinderen in de klas en buiten de klas. Bovendien is er niet alleen individueel gewerkt met een kind maar ook met een groepje kinderen. De onderzoekers hebben als laatste nog op groepsniveau gewerkt met de kinderen en de leerkrachten.

Beperkende kanten.

Resultaten:

De resultaten zijn toepasselijk op de scholen waar het onderzoek is uitgevoerd. De resultaten zijn niet te generaliseren naar andere contexten. Ze zijn wel interessant en mogelijk behulpzaam in het implementeren van de interventies in andere scholen.

Selectie kinderen met concentratieproblemen:

De keuze voor de kinderen die deelnamen aan de interventies is subjectief vanuit de leerkracht. Het is onderzoekstechnisch niet een makkelijk herhaalbare stap maar past wel bij het werken binnen de klas context.

Meetresultaten:

Zowel in het begin als op het einde hebben de onderzoekers in alle vier de klassen een meting uitgevoerd om het concentratieniveau van de kinderen te meten. Hiervoor hebben de onderzoekers literatuur (Dielemans, 2010) gebruikt waarin een norm is beschreven voor kinderen met de leeftijd uit groep 3. De meetresultaten kunnen discutabel zijn omdat het niet volgens een vaste methode is gedaan. De onderzoekers hebben een aansluitende methode passend bij de context bedacht en die op een transparante manier beschreven.

De meting is met verschillende factoren zoals; motivatie, stemming van de dag en moeilijkheidsgraad van de taak beïnvloedbaar. De meting is hierdoor niet 100% betrouwbaar, echter geeft de meting wel een aanduiding over het concentratievermogen van het kind.

De resultaten zijn beoordeeld op meningen van leerkrachten en onderzoekers en zichtbare verbeteringen bij de leerlingen. De meetresultaten zijn wel meegenomen als aanduidende factor.

6.0 Conclusie

Aan de hand van de resultaten, welke beschreven staan in hoofdstuk 4, kan er antwoord worden gegeven op de onderzoeksvraag: *Hoe kunnen ergotherapie, leerkrachten en leerlingen samen werken om leerlingen met concentratieproblemen die storend zijn voor de klas te ondersteunen in groep drie op de basisscholen Cola Debrot en Prinses Margriet school te Curaçao?*

De leerkrachten en de ergotherapeuten werkten binnen hun expertise gebied waardoor er verschillende perspectieven gedeeld konden worden. Daarnaast kostten het de leerkrachten geen extra tijd om deel te nemen aan dit onderzoek. Door de nauwe samenwerking scheelden het de leerkrachten tijd. Door de routinematige aanwezigheid van de onderzoekers raakten de kinderen snel gewend aan de aanwezigheid van de onderzoekers.

De onderzoekers kunnen concluderen dat ergotherapie, leerkrachten en leerlingen op Curaçao samen kunnen werken om kinderen met concentratieproblemen die storend zijn voor de klas te ondersteunen. Ergotherapeuten kijken naar het individuele kind, de omgeving en de taak van het kind. Daarnaast is een ergotherapeut in staat het taakniveau te koppelen aan de ontwikkelingsleeftijd van een kind. De leerkracht kijkt daarentegen naar het geheel van de klas en het curriculum. Doordat de beroepen een andere kijk hebben op het kind en omgeving kunnen zij samen bepalen welke interventie geschikt is voor het kind. Hierbij worden ieders kwaliteiten en kennis benut en kunnen zij elkaar ondersteunen en versterken. Door toepassing van role-release (Dunn, 1996) en co-teaching, (Friend & Bursuck, 2009) wat niet alleen op het kind is gefocust maar ook op de leerkracht, ontstaat een uitwisseling van kennis. Dit maakt dat de samenwerking effectiever werkt dan een ergotherapeutische behandeling van één uur. De kennis die is overgedragen wordt door de leerkracht continu toegepast in de lessen van het kind. Dit resulteert in een blijvend effect voor de leerling, leerkracht en omgeving.

7.0 Aanbeveling voor de praktijk en inhoudelijke verankering

7.1 Boek met interventies

Als eindproduct is in samenspraak met de opdrachtgever een boek ontwikkeld met daarin de ondernomen interventies door de onderzoekers. In dit boek staat beschreven wanneer, hoe en waarom de interventies uitgevoerd worden. Samen met de opdrachtgever is gekeken naar het taalgebruik zodat dit aansluit bij het Nederlandse taalniveau van de leerkracht. Er is gekozen om een boek te ontwikkelen aangezien er door de leerkrachten een hoge werkdruk ervaren wordt er zij op deze manier in het boek kunnen kijken wanneer het hen uitkomt. Op deze manier sluit het boek aan bij de behoefte van de leerkrachten en wordt de verkregen kennis van de onderzoekers overgedragen aan de leerkrachten.

Er wordt aanbevolen om op elke basisschool van de D.O.S het gemaakte boek met interventies neer te leggen. De leerkrachten hebben hierdoor een praktisch handboek met wat ze kunnen uitproberen bij het kind wat concentratieproblemen heeft. De onderzoekers gaan ervan uit dat het boek goed wordt ontvangen door de andere scholen en met regelmaat wordt gebruikt of wordt ingekeken. Een kind in de klas met concentratieproblemen is dermate storend voor de overige leerlingen dat een leerkracht wordt getriggerd hier een oplossing voor te vinden. Door het boek kan hierin makkelijk worden gezocht naar signalen en de daarbij behorende interventie.

Daarnaast kunnen de maatschappelijk werkers van de D.O.S. naar het boek verwijzen wanneer zij een vraag krijgen omtrent concentratieproblemen. De maatschappelijk werkers van de D.O.S. zijn bekend met het boek, aangezien zij allen aanwezig waren bij de eindpresentatie van het onderzoek.

7.2 Vacature ergotherapie

Er wordt aanbevolen om een vacature uit te zetten op de D.O.S. voor een ergotherapeut. Uit de observaties en gesprekken met de opdrachtgever en de leerkrachten blijkt dat er veel kinderen zijn die ergotherapie nodig hebben. Op dit moment kunnen deze kinderen niet geholpen worden waardoor zij achterblijven in hun ontwikkeling.

7.3 Aanbevelingen voor verder onderzoek

Er wordt geadviseerd aan volgende groepen die werkzaam zullen zijn op Curaçao om in eerste instantie te investeren in de samenwerkingsrelatie met de betrokkenen. Op Curaçao hechten de mensen veel waarde aan de hiërarchie en het wederzijdse respect. Wanneer er een goede samenwerkingsrelatie is ontstaan zullen er eerlijke antwoorden, i.p.v. sociaal wenselijke antwoorden, gegeven worden.

De eerste aanbeveling voor een eventueel vervolgonderzoek zou zijn naar hoe de ouders meer betrokken kunnen worden bij het leerproces van hun kind(eren). Gedurende de periode op de basisscholen op Curaçao kwam meerdere malen naar voren dat de ouders van de kinderen weinig betrokken zijn. Hierdoor worden de kinderen thuis niet gestimuleerd om bijvoorbeeld te lezen en ondernemen de ouders weinig tot geen actie wanneer hun kind een verwijzing krijgt voor een psychologische test o.i.d. Met als gevolg dat het kind niet de optimale begeleiding kan krijgen op school of op de juiste school geplaatst wordt.

Daarnaast zou een aanbeveling voor een vervolgonderzoek kunnen zijn naar waarom er nog geen disciplines betrokken zijn op de scholen van de Dienst Openbare Scholen (D.O.S.) en welke disciplines van meerwaarde zouden kunnen zijn op de scholen. Dit wordt aanbevolen aangezien de D.O.S. momenteel nog geen beeld heeft wat disciplines, zoals bijvoorbeeld ergotherapie, zouden kunnen betekenen op de scholen met als gevolg dat zij niet ingezet worden en er ondersteuning gemist kan worden.

Tot slot zou een aanbeveling voor een vervolgonderzoek kunnen zijn naar wat een ergotherapeut nog meer zou kunnen betekenen op scholen voor bijvoorbeeld kinderen met een beperking.

7.4 Taalcursus Papiamentu

Er wordt geadviseerd aan de volgende studenten om een taalcursus Papiamentu te volgen. De onderzoekers adviseren dit ten eerste omdat de mensen op Curaçao het erg waarderen als er moeite gedaan wordt om hun taal te spreken. Wat een positief effect heeft op de samenwerkingsrelatie. Tot slot kan het spreken van de voertaal ervoor zorgen dat acties gedurende het onderzoek beter kunnen worden uitgevoerd vanwege verbeterde communicatie.

8.0 Literatuur

Algra, H. & Dolfsma, I. (2008). *Kinderen en...rust, aandacht en concentratie*. Hilversum: Kwintessens.

Balans. (2018). *Aandacht en concentratie*. Geraadpleegd op 23 maart 2018, van <https://www.balansdigitaal.nl/aandacht-en-concentratie/>

Barnes, K., & Turner, K. (2001). *American Journal of Occupational Therapy*, January/February 2001, Vol. 55, 83-89. Doi: 10.5014/ajot.55.1.83.

Bergum, V., & Dossetor, J. (2005). *Relational ethics. The full meaning of respect*. Hagerstown, MD: University Publishing Group.

Bijlsma, J. (2014). *35 Energizers voor even snel tussendoor!*. Geraadpleegd op 23 maart 2017, <http://www.klassenkracht.nl/wp-content/uploads/2015/11/Energizers1.pdf>

Birt, L., Scott, S., Cavers, D., Campbell, C., & Walter, F. (2016). *Member Checking: A Tool to Enhance Trustworthiness or Merely a Nod to Validation?*. University of Cambridge, United Kingdom.

Bressers, K., Learemans, J., Schokkaert, J. (2014)., *Leerlingen met aandachts- en werkhoudingsproblemen of met een diagnose van ADHD in het gewoon secundair onderwijs*. Vlaams Verbond van het Katholiek Secundair Onderwijs; Brussel.

Brussaard, M. (2016). *Beweging en leerprestaties* (Bachelorthese). Leraar Basisonderwijs (pabo), Academie Educatie, Christelijke Hogeschool, Ede.

Calmthout van, T. (2009). *Bewegen in de klas. Het effect van bewegen in de klas op de taakgerichtheid van kinderen met concentratieproblemen in het basisonderwijs* (Bachelorthese). Pedagogiek, Fontys Sport Hogeschool, Tilburg.

Curacao Dolphin Therapy & Research Center. (2014). Geraadpleegd op 14 maart 2018, van <http://www.cdtc.info/nl/>

Degeling, M., & Prilla, M. (2013). *Modes of collaborative reflection*. University of Bochum.

De SGR-groep; Stichting voor gehandicapten en revalidatiezorg. (z.d.). Geraadpleegd op 14 maart 2018, van <http://www.fundashon-verriet.org/de-sgr-groep>

Dielemans, A. (2010). *Problemen met werkhouding, aandacht en concentratie in de klas* (Master sen). Gespecialiseerde leraar, Fontys, Bergen op Zoom.

Dienst Openbare Scholen & Hogeschool van Arnhem en Nijmegen. (2013). *Handleiding Skol Salú (Handleiding)*. Willemstad: Skol Salú.

Dunn, S. (1996). Role Release Benefits Everyone. *American Journal of Occupational Therapy*, juli/augustus 1996, vol 50, 484-485. Geraadpleegd op 11 maart 2018, van <https://ajot.aota.org/article.aspx?articleid=1865057>

Ergotherapiepraktijk Zuid-Limburg. (z.d.). *Aandacht & concentratie*. Geraadpleegd op 23 maart 2018, van <https://www.ergotherapiepraktijk.nl/aandacht-concentratie#specialisten>

Friend, M., & Bursuck W.D. (2009). *Inclusief studenten met speciale behoeften: een praktische handleiding voor klaslokaal docenten*. (5e druk, blz. 92). Columbus, OH: Merrill.

Gobiernu, (Z.d.). *Ministerie van onderwijs, wetenschap, cultuur en sport*. Geraadpleegd op 14 maart 2018, van <http://www.gobiernu.cw/nl/ministeries/onderwijs-wetenschap-cultuur-sport/dienst-openbare-scholen/>

Groot de, B., Strebus, S.; Adviesrapport implementatie eerstelijns ergotherapie in multidisciplinair team van verzorgingsstehuis op Curaçao. (2015). Willemstad, Curaçao.

Groot, R. de, Paagman, C. (2000). *Kinderen met leer en gedragsproblemen*. Amsterdam: Boom.

Hengelaar, R., & Van Gils, A. (2017). Context. In Le Granse, M., Van Hartingsveldt, M., & Kinébanian, A. (Red.), *Grondslagen van de ergotherapie* (pp. 207-208). Houten: Bohn Stafleu van Loghum.

Janssens, H. (2001). *In de klas aan het werk*. Alphen aan den Rijn: Kluwer.

Kijk op Ontwikkeling. (2014). *Problemen motorische ontwikkeling*. Geraadpleegd op 14 maart 2018, van www.kijkopontwikkeling.nl/artikel/problemen-motorische-ontwikkeling/

Kinderergotherapie Utrecht. (z.d.). *ALERTHEID/CONCENTRATIE*. Geraadpleegd op 23 maart 2018, van <https://www.kinderergotherapieutrecht.nl/behandeldoelen/concentratie.php>

Kleinert, H. et al. (1990). *Quality Program Indicators Manual for students with Moderate and Severe Handicaps. Kentucky System Change Project*. University of Kentucky, Interdisciplinary Human Development Institute.

Le Granse, M., Van Hartingsveldt, M., & Kinébanian, A. (Reds.). (2012). *Grondslagen van de ergotherapie* (3e druk). Amsterdam: Reed Business.

Le Granse, M., Van Hartingsveldt, M., & Kinébanian, A. (2017). *Grondslagen van de ergotherapie* (5^e herziene druk). Houten: Bohn Stafleu van Loghum.

Lieshout van, T. (2009). *Pedagogische adviezen voor speciale kinderen (tweede herziende druk)*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.

Luebben, A. J., & Royeen, C. B. (2010). An acquisitional frame of reference. In P. Kramer & J. Hinojosa (Eds.), *Frames of reference for pediatric occupational therapy* (3rd ed., pp. 461-488). Philadelphia: Lippincott Williams & Wilkins.

Lyon, S. & Lyon, G. (1980). Team functioning and staff development: A role release approach to providing integrated educational services for severely handicapped students. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 5 (3), 250-263.

McMillan, I. R. (2011). The biomechanical frame of reference in occupational therapy. In E. A. S. Duncan (Ed.), *Foundations for practice in occupational therapy* (5th ed., pp. 179-194). Edinburgh: Churchill Livingstone.

Migchelbrink, F. (2016). *De kern van participatief actieonderzoek*. Amsterdam: B.V. Uitgeverij SWP.

Moest, A. M. G., & Verweijen, J. C. L. (2014). *Effect van Geluiddempende Hulpmiddelen op Concentratie bij Kinderen Zonder Diagnose en met de Diagnose ADHD* (Master's thesis).

Mu K, Royeen CB. Interprofessional vs. interdisciplinary services in school-based occupational therapy practice. *OCCUP THER INT*. 2004;11(4):244-247. <http://stcproxy.han.nl/han/hanquest/search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=rzh&AN=106626074&lang=nl&site=eds-live&scope=site>.

Prosci, (2018). *ADKAR-model*. Geraadpleegd op 12 maart 2018, van <https://www.prosci.com/adkar>

Prosci, (2018). *What is changemanagement*. Geraadpleegd op 12 maart 2018, van <https://www.prosci.com/change-management/what-is-change-management>

Rucklidge, JJ, Brown, DL, Crawford, S., & Kaplan, BJ (2006). Retrospectieve meldingen van kindertrauma bij volwassenen met ADHD. *Journal of attention disorders*, 9 (4), 631-641.

Satink, T. (2018). *Participatief werken in Praktijkgericht onderzoek*. Geraadpleegd op 12 maart 2018, van https://study.han.nl/sites/IPS/OWE/praktijkgericht%20onderzoek/1718S2PO/Documenten%20Hoorcolleges/180209%20HC%20Participatief%20werken%20in%20OnderzoekCD_TS.pdf

Schaaf, R. C., Schoen, S. A., Roley, S. S., Lane, S. J., Koomar, J., & May-Benson, T. A. (2010). A frame of reference for sensory integration. In P. Kramer & J. Hinojosa (Eds.), *Frames of reference for pediatric occupational therapy* (3rd ed., pp. 99-186). Philadelphia: Lippincott Williams & Wilkins.

Schaap, J., & Sieverink, L. (2018). *Praktijkgericht onderzoek Schrijven op school* (Praktijkonderzoek). Ergotherapie, Hogeschool van Arnhem en Nijmegen, Nijmegen. Sensorische Integratie. (2017). *Iets om te voelen*. Geraadpleegd op 23 maart 2018, van <http://www.sensomotorische-integratie.nl/spelletjes/spel-19-friemelen.html#handen>

Sociaal Emotioneel. (z.d.). *Sociaal emotionele ontwikkeling in het basisonderwijs (SLO)*. www.sociaalemotioneel.nl Geraadpleegd op 21 maart 2018, van <http://www.sociaalemotioneel.nl/omgaanmet/00002/>

Spotless. (2018). *When and how to use ethnographic research*. Geraadpleegd op 12 maart 2018, van <https://www.spotless.co.uk/insights/ethnography-when-and-how/>

Van der Star, R., Vermeulen, L., & Versluis, K. (2011). Ergotherapie op de basisschool, kan dat ?!. Geraadpleegd op 26 juni 2018, van https://kinderergotherapieinbeweging.nl/onewebmedia/Basisschool_2011_02.pdf

Taylor, R. R., Lee, S. W., Kielhofner, G. & Ketkar, M. (2009). Therapeutic use of self: A nationwide survey of practitioners' attitudes and experiences. *American Journal of Occupational Therapy*, 63, 198-207.

The Alert Program. (2018). *New to the Alert Program?* Geraadpleegd op 23 maart 2018, van <https://www.alertprogram.com/new-to-alert-program/>

Thompson, R., & Tabone, J. K. (2010). The impact of early alleged maltreatment on behavioral trajectories. *Child abuse & neglect*, 34(12), 907-916.

Time Timer. (2016). *Five ways time timer helps kids with ADD/ADHD*. Geraadpleegd op 23 maart 2018, van <https://www.timetimer.com/blogs/news/86422468-five-ways-time-timer-helps-kids-with-add-adhd>

Van Bon, N. (2009). *Sst, ik kan zo niet werken!* (Afstudeeronderzoek) PABO, Hogeschool van Arnhem en Nijmegen, Arnhem.

Van der Donk, C., & Van Lanen, B. (2013). *Praktijkonderzoek in zorg en welzijn*. Bussum: Uitgeverij Coutinho bv.

Van Deth, R. (2017). *Inleiding in de psychopathologie*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.

Van Neer, R. (1986). *Concentratie op school*. Tilburg: Zwijsen.

Veenman, B., Luman, M., Hoeksma, J., Pieterse, K., & Oosterlaan, J. (2016). *A Randomized Effectiveness Trial of a Behavioral Teacher Program Targeting ADHD Symptoms*. *J. Atten Disord.*

Veenman, B., Luman, M., & Oosterlaan, J. (2017). *Interventie Druk in de Klas*. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.

Verhoef, J., & Zalmstra, A. (2017). Model of Human Occupation (MOHO). In Le Granse, M., Van Hartingsveldt, M., & Kinébanian, A. (Red.), *Grondslagen van de ergotherapie* (pp. 361). Houten: Bohn Stafleu van Loghum.

Wetenschap.infonu.nl. (2011). *Onderzoeksmethoden*. Geraadpleegd op 10 april 2018, van <https://wetenschap.infonu.nl/onderzoek/86838-onderzoeksmethoden.html>

Wij leren. (2018). *Ouderbetrokkenheid*. Geraadpleegd op 11 juni 2018, van <https://wij-leren.nl/ouderbetrokkenheid-artikel.php>

Zien in de klas. (z.d.). *Beertjes aanpak – begeleiding van kinderen met werkhoudingsproblemen*. Geraadpleegd op 23 maart 2018, van <http://zienindeklas.nl/wp-content/uploads/2015/07/Wijzer-Beertjesaanpak-Stippestappen-Stop-denk-doe-Methode1.pdf>

9.0 Bijlagen

Bijlage 1 Interventies bij concentratieproblemen door ergotherapeuten

Ergotherapeutische interventie binnen het acquisitie kader (Luebben & Royeen, 2012):

Stop-en denk methode:

De Stop-en denk methode (CO-OP methode) is een zelfinstructie methode van Meichenbaum. Het kind leert door deze methode om bewust zijn handelingen te sturen, structureren en zijn taken af te maken (Ergotherapiepraktijk Zuid-Limburg, z.d.). Met behulp van deze methode kan een kind zijn gehele denkproces benoemen in vier vragende zinnen.

Hoe vaker het kind de methode toepast bij verschillende handelingen hoe sneller het kind dit zich eigen maakt en het overal kan toepassen (Zien in de klas, z.d.). Bij deze methode is het belangrijk dat het kind de methode binnen de realistische context toepast bijvoorbeeld in de klas.

Ergotherapeutische interventies binnen het biomechanische kader (McMillan, 2010):

Time timer:

Voor een kind is het moeilijk om de tijd te begrijpen. De Time timer kan kinderen inzicht geven in de tijd doordat de tijd visueel wordt gemaakt. Dit kan een kind rust en structuur bieden (Time Timer, 2016).

Geluiddempende hulpmiddelen:

Geluiddempende hulpmiddelen worden steeds vaker ingezet bij kinderen om hun concentratie te bevorderen. Met name bij kinderen die snel afgeleid zijn (Moest & Verweijen, 2013).

Inrichting, pedagogisch klimaat, didactisch klimaat en leerkracht gedrag:

Daarnaast richt de ergotherapeut zich ook op inrichting, pedagogisch klimaat, didactisch klimaat en leerkracht gedrag. Onderstaand enkele voorbeelden:

Inrichting: Ongebruikt materiaal uit het zicht en opbergen in dichte kasten. En alleen materialen op tafeltjes van kinderen neerleggen die een bijdrage leveren aan de concentratie op het onderwerp van de les.

Pedagogisch klimaat: Positieve verwachtingen en complimenten t.a.v. gedrag, werkhouding en resultaat.

Didactisch klimaat: Structuur in de lesopbouw en manier van werken, visuele ondersteuning voor dagprogramma en opdrachten, werkvormen variëren en regelmatig een moment inplannen voor ontspanning en concentratieoefeningen.

Leerkracht gedrag: Positieve benadering van elk kind (op eigen niveau), bewust zijn van eigen stemming en de invloed daarvan op de groep, lopen door de klas op momenten dat het noodzakelijk is en niet of het minst storend is en eigen regels serieus nemen duidelijk en consequent hanteren (Algra & Dolfsma-Troost, 2008, p. 56-57).

Ergotherapeutische interventies binnen het sensorische integratiekader (Schaaf, Schoen, Roley, Lane, Koomar, en May-Benson, 2010):

Bewegen en friemelen:

Uit onderzoek blijkt dat bewegen een positief effect heeft op schoolprestaties, zoals aandacht en concentratie. Er zijn diverse mogelijkheden om de leerlingen meer in beweging te krijgen zowel in de les als erbuiten. Zo kan er in de les bijvoorbeeld gebruik gemaakt worden van een energizer (Bijlsma, 2014). Een voorbeeld is drinken halen voor de leerkracht of iets naar een andere klas brengen (Van Bon, 2009). Buiten de klas kan gebruik gemaakt worden van gymlessen, activiteiten op het schoolplein, sportdagen, etc. (Brussaard, 2016) & (Van Calmthout, 2009).

Naast grote bewegingsactiviteiten in de klas kunnen kleine bewegingen zorgen voor rust bij een kind. Hierbij kunt u denken aan een wiebelkussen, friemelen (bijvoorbeeld met een tangle), of bijten op een bijthulpstuk (Sensomotorische Integratie, 2017).

Bovenstaande interventies kunnen worden uitgetoetst in de klassen tijdens het onderzoek in overleg met de leerkrachten. Voor de interventies time timer, geluiddempende hulpmiddelen en friemelen zou een alternatieve optie bedacht moeten worden aangezien deze materialen niet beschikbaar zijn op Curaçao of omdat er geen budget voor is.

Role Release:

Taken/rollen die normaal gesproken worden uitgevoerd door een discipline, bijvoorbeeld een ergotherapeut, kunnen overgedragen worden naar een andere discipline onder supervisie indien de discipline deze taak/rol op de juiste wijze kan uitvoeren. Indien dit het geval is kunnen de sessies worden voortgezet door de desbetreffende discipline (Lyon & Lyon, 1980). De sessies dienen gezamenlijk met de betrokken disciplines opgesteld te worden zodat iedereen weet wat de sessie inhoudt en in welke context deze wordt uitgevoerd. Het observeren van de sessie is van belang, daar dit de kwaliteit van de sessie waarborgt (Dunn, 1996). Deze notities moeten gezamenlijk bewaard worden zodat er een overzicht ontstaat van alle ondernomen sessies (Kleinert, et al., 1990). Doordat de interventies van bijvoorbeeld de ergotherapeut door de leerkracht worden overgenomen wordt er voortdurend aan het doel van de leerling gewerkt, niet alleen wanneer de ergotherapeut aanwezig is. Dit is met name belangrijk voor leerlingen met ernstige beperkingen die continu herhaling van de vaardigheid nodig hebben (Dunn, 1996).

Tijdsplanning Praktijk onderzoek Curacao

DATUM	TAAK	NOTITIES
Week 13	Onderzoeksopzet	Onderzoeksopzet 1 af
Week 14	Onderzoeksopzet & observatie	Voorbereiden observatie Pr. Margriet. Interventies opzetten. Donderdag eerste observatie. Feedback verwerken van onderzoeksopzet.
Week 15	Observaties	Observaties uitvoeren bij Pr. Margriet op wo en don. & observaties analyseren
Week 16	Observaties en ontwerpen interventies	Observaties uitvoeren bij Cola Debrot ma en di. En ontwerpen interventies bij pr. Margriet, en uitvoeren en analyseren.
Week 17	Ontwerpen interventies	Ontwerpen interventies samen met betrokkenen en uitvoeren. & analyseren en ontwerp bijstellen.
Week 18	Ontwerpen interventies	PAO cyclus doorlopen, resultaten analyseren
Week 19	Ontwerpen interventies	PAO cyclus doorlopen, resultaten analyseren
Week 20	Ontwerpen interventies	PAO cyclus doorlopen, resultaten analyseren
Week 21	Ontwerpen interventies	PAO cyclus doorlopen, resultaten analyseren
Week 22	Ontwerpen interventies	PAO cyclus doorlopen, resultaten analyseren + eindresultaat opzetten
Week 23	Resultaten presenteren op de scholen en de D.O.S.	
Week 24	Verslag afmaken	
Week 25	Terug keer naar Nederland, alles afronden in Curacao.	
Week 26	Afronden verslag etc.	
week 27	Inleveren PO	

Bijlage 3 Feedbacklijsten leerkrachten

Sophie van den Hoven, Maribelle Lecluse en Manouk Mettes

Feedbackformulier

Naam: *Julienne Statia Martis*
 School: *Prinses Margriet school.*
 Klas: *groep 3a*
 Datum: *24-5-2018*
 Handtekening: *Stefia*

Criteria	Score	Opmerking
Er was een gelijkwaardige samenwerking tussen de onderzoekers en de leerkracht.	1 2 3 4 5	
De onderzoekers stonden open voor ideeën en feedback.	1 2 3 4 5	
De onderzoekers namen een actieve houding aan in de klas.	1 2 3 4 5	
Er was een prettige communicatie tussen de onderzoekers, de leerkracht en kinderen. De onderzoekers hadden een actieve houding omtrent het opbouwen van een band.	1 2 3 4 5	
De onderzoekers evalueerde regelmatig over de uitgevoerde interventies om deze aan te sluiten bij de klas en zo nodig aan te passen.	1 2 3 4 5	
De interventies hebben een positief effect en zijn passend bij het kind/de klas.	1 2 3 4 5	

Hoe heeft u de afgelopen periode met de onderzoekers ervaren?

Ik had een goed ervaring met de onderzoekers goed contact, ze waren enthousiast en ze kwamen altijd met initiatief om de kinderen te helpen met concentratie.

Wat neemt u mee uit deze periode met de onderzoekers?

Dat concentratie heel erg belangrijk en noodzakelijk is als je goede resultaten wil hebben van de kinderen.

Feedbackformulier

Naam: C. Gijntje
 School: Prinses Margriet School
 Klas: 3B
 Datum: 31-5-2018
 Handtekening: *[Signature]*

Criteria	Score	Opmerking
Er was een gelijkwaardige samenwerking tussen de onderzoekers en de leerkracht.	1 2 3 4 5	Ik heb de samenwerking als heel prettig ervaren!
De onderzoekers stonden open voor ideeën en feedback.	1 2 3 4 5	Open en spontaan
De onderzoekers namen een actieve houding aan in de klas.	1 2 3 4 5	
Er was een prettige communicatie tussen de onderzoekers, de leerkracht en kinderen. De onderzoekers hadden een actieve houding omtrent het opbouwen van een band.	1 2 3 4 5	De leerlingen waren enthousiast.
De onderzoekers evalueerde regelmatig over de uitgevoerde interventies om deze aan te sluiten bij de klas en zo nodig aan te passen.	1 2 3 4 5	
De interventies hebben een positief effect en zijn passend bij het kind/de klas.	1 2 3 4 5	

Hoe heeft u de afgelopen periode met de onderzoekers ervaren?

Zeer positief ervaren, prettige omgangsvormen en zeer goede inzet.

Wat neemt u mee uit deze periode met de onderzoekers?

De diverse ideeën / tips die ik heb gekregen van de studenten zullen zeker worden meegenomen bij de lessen.

Feedbackformulier

Naam: *P. G. Richardson*
 School: *Cola Debrat F.O.*
 Klas: *3b*
 Datum: *21-5-2018*
 Handtekening: *P. G. Richardson*

Criteria	Score	Opmerking
Er was een gelijkwaardige samenwerking tussen de onderzoekers en de leerkracht.	1 2 3 <u>4</u> 5	
De onderzoekers stonden open voor ideeën en feedback.	1 2 3 <u>4</u> 5	
De onderzoekers namen een actieve houding aan in de klas.	1 2 3 4 <u>5</u>	
Er was een prettige communicatie tussen de onderzoekers, de leerkracht en kinderen. De onderzoekers hadden een actieve houding omtrent het opbouwen van een band.	1 2 3 4 <u>5</u>	<i>Hoewel het een korte periode was, was er een prettige communicatie tussen onderzoekers, leerkracht en kinderen.</i>
De onderzoekers evalueerde regelmatig over de uitgevoerde interventies om deze aan te sluiten bij de klas en zo nodig aan te passen.	1 2 3 4 <u>5</u>	
De interventies hebben een positief effect en zijn passend bij het kind/de klas.	1 2 3 4 <u>5</u>	

Hoe heeft u de afgelopen periode met de onderzoekers ervaren?

Zeer positief. De onderzoekers observeerden en stelden vragen om een beter beeld te krijgen van de situatie in de klas. Ze waren actief bezig en kwamen met ideeën om bepaalde kinderen met concentratieproblemen te begeleiden.

Wat neemt u mee uit deze periode met de onderzoekers?

Het gebruik van een Cindrichuelt timer was zeer effectief. Het had een goed effect op één kind dat zijn werk niet moeit afmaakte (innen 10 min). Dit kind doet momenteel zijn best om zijn taken te voltooien. Ik zal de timer in de klas zeker blijven gebruiken.

Feedbackformulier

Naam: *Norine B.A. Bacuna*
 School: *basisschool Cola Debrat*
 Klas: *3^o*
 Datum: *04-06-2018*
 Handtekening: *N. Bacuna*

Criteria	Score	Opmerking
Er was een gelijkwaardige samenwerking tussen de onderzoekers en de leerkracht.	1 2 3 4 (5)	
De onderzoekers stonden open voor ideeën en feedback.	1 2 3 4 (5)	
De onderzoekers namen een actieve houding aan in de klas.	1 2 3 4 (5)	
Er was een prettige communicatie tussen de onderzoekers, de leerkracht en kinderen. De onderzoekers hadden een actieve houding omtrent het opbouwen van een band.	1 2 3 4 (5)	
De onderzoekers evalueerde regelmatig over de uitgevoerde interventies om deze aan te sluiten bij de klas en zo nodig aan te passen.	1 2 3 4 (5)	
De interventies hebben een positief effect en zijn passend bij het kind/de klas.	1 2 3 4 (5)	

Hoe heeft u de afgelopen periode met de onderzoekers ervaren?

Ik heb het positief ervaren

Wat neemt u mee uit deze periode met de onderzoekers?

1. Geduld
2. Kalmte - Rust
3. Creativiteit bij alle educatiegebieden
4. Meer groepswork in de klas
5. Waar het mogelijk is meer spelletjes zoals bewegingspelletjes en denkspelletjes aanbieden aan de groep.

Hartelijk bedankt!