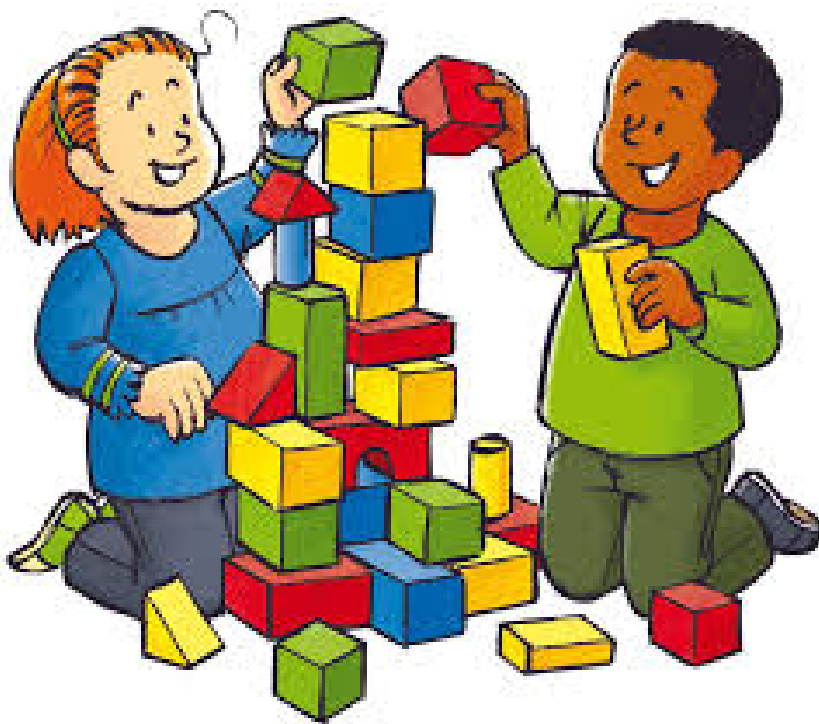


Samen leren spelen!



Naam: Maddy van den Hout

Studentnummer: 2344432

m.vandenhout@student.fontys.nl

Master Special Educational Needs

Fontys opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg

Onderzoeksbegeleider: Marjo van Hulten

Juni 2015

Inhoudsopgave

Samenvatting	13
Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling	14
1.1 Aanleiding en persoonlijke motivatie	14
1.2 Probleemstelling	14
1.3 Onderzoeksvraag	15
1.4 Relevantie	15
Hoofdstuk 2: Theoretisch kader	16
2.1 Spel	16
2.1.1 Voorwaarden om tot spel te komen	16
2.2 Spelontwikkeling	17
2.3 Spelobservatie	18
2.4 Spelbegeleiding	18
Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie	20
3.1 Onderzoeksparadigma	20
3.2 Onderzoeksstrategie	20
3.3 Respondenten van het onderzoek	21
3.4 Methoden van dataverzameling en onderzoeksopzet	21
3.5 Kwaliteit van het onderzoek	22
3.5.1 Ethiek	22
3.5.2 Betrouwbaarheid	23
3.5.3 Validiteit	23
Hoofdstuk 4: Data-analyse en resultaten	25
4.1 Datapresentatie	25
4.1.1 Fase 1: Waarnemen	25
4.2 Data-analyse	27
4.2.1 Fase 2: Begrijpen	27
4.2.2 Fase 3: Plannen	27
4.2.3 Fase 4: Realisatie	27
4.3 Resultaten	31
Hoofdstuk 5: Conclusie en aanbevelingen	33
5.1 Antwoord op deelvraag 1	33
5.2 Antwoord op deelvraag 2	33
5.3 Antwoord op deelvraag 3	35
5.4 Beantwoording van de onderzoeksvraag	35
5.5 Betekenis voor professionele context	36
5.6 Aanbevelingen	36
Hoofdstuk 6: Evaluatie en reflectie	37
6.1 Reflectie op proces	38
6.2 Reflectie op persoonlijke en professional ontwikkeling	38
Nawoord	40
Literatuurlijst	41
Bijlagen:	
Bijlage 1: Interviewvragen kinderen	44
Bijlage 2: vragenlijst voor ouders betreffende het spelgedrag	46

Bijlage 3: Algemene observatiewijzer voor spel	50
Bijlage 4: Plan van aanpak	51
Bijlage 5: Plan van aanpak kind A	53
Bijlage 6: Plan van aanpak kind B	58
Bijlage 7: Logboek feedback critical friends tijdens praktijkgericht onderzoek	63
Bijlage 8: Verwerkingsopdracht GJKD4	64

Samenvatting

Mijn naam is Maddy Scholten-van den Hout. Als groepsleerkracht van groep 1-2 ben ik werkzaam op een reguliere basisschool in Tilburg. Naast groepsleerkracht ben ik onderbouwcoördinator van de groepen 1-2. De reden dat ik de opleiding Master *Special Educational Needs* (SEN) ben gaan volgen is dat ik specialist jonge kind wil worden in het domein gedrag.

Uit observaties blijkt dat er in mijn praktijk kinderen zijn met een vertraagde spelontwikkeling, zij blijven hangen in de fase van simpel manipuleren met het materiaal. Gezien het belang van spel voor de ontwikkeling van kinderen ben ik tijdens dit actieonderzoek spelbegeleiding gaan inzetten om kinderen te gaan begeleiden bij hun spel. Uit onderzoek van Van der Pol (Van der Poel & Blokhuis, 2008) blijkt dat kinderen met cognitieve en sociaal-emotionele problemen meer begeleiding nodig hebben om tot spelen te komen dan kinderen zonder deze problemen.

Om te onderzoeken wat het effect van het geven van spelbegeleiding is heb ik de volgende onderzoeksvraag geformuleerd:

Wat is het effect van het geven van spelbegeleiding door mij als leerkracht groep 1-2 aan kinderen met een vertraagde spelontwikkeling?

Om tot een antwoord op deze vraag te komen zijn deelvragen opgesteld. Deze worden door literatuuronderzoek en onderzoeksmethoden beantwoord. Naar aanleiding van de eerste observaties tijdens dit actieonderzoek wordt een aanpassing gedaan van de onderzoeksgroep van N=3 naar N=2.

Er zijn interviews afgenomen bij de betrokken kinderen en hun ouders hebben vragenlijsten ingevuld om het spelgedrag aan het begin van het onderzoek in kaart te brengen. Daarnaast is de algemene observatiewijzer voor spel ingevuld door drie observanten. Aan de hand van deze gegevens is een plan van aanpak opgesteld voor de twee kinderen. Na vijf speelsessies waarin verschillende vormen van spelbegeleiding zijn uitgevoerd is de algemene observatiewijzer voor spel voor de tweede keer ingevuld door dezelfde drie observanten. Middels data-analyse is de voortgang van de spelontwikkeling bekeken. Geconcludeerd mag worden dat het inzetten van de vijf interventies heeft geleid tot een positief resultaat op de spelontwikkeling van de deelnemende kinderen.

Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling

1.1 Aanleiding en persoonlijke motivatie

Tijdens mijn Master studie SEN ben ik me verder gaan verdiepen in de ontwikkeling en leren van het jonge kind en de rol van spel daarin. Volgens Vygotsky (Van der Aalsvoort, 2011) is spel voor jonge kinderen het belangrijkste middel om zich te ontwikkelen. Spel draagt bij aan de totale ontwikkeling van het kind, namelijk op het motorisch, cognitief, sociaal en emotioneel gebied (Hellendoorn & Van Berckelaer-Onnes, 1991). In dit onderzoek wordt er gesproken over het kind, hiermee wordt bedoeld het jonge kind als leerling van groep 1-2 in het basisonderwijs.

Binnen mijn onderwijspraktijk ben ik het spel kritisch gaan bekijken door gebruik te maken van observatiewijzers en filmbeelden. Het is me opgevallen dat er een grote discrepantie is tussen het spelniveau van de kinderen. In de bouwhoek bijvoorbeeld zijn er kinderen die simpel manipuleren met het materiaal, terwijl er ook kinderen doelgericht aan het bouwen zijn. Dit is de reden dat ik wil gaan onderzoeken wat het effect van spelbegeleiding is op de spelontwikkeling bij kinderen met een vertraagde spelontwikkeling. Wanneer kinderen niet tot spelen komen, is het aan de leerkracht om hen te leren spelen (Janssen-Vos, 2009).

Ik heb gekozen voor een onderzoeksthema dat dicht bij mij ligt zodat ik authentiek kan blijven functioneren. Door te onderzoeken, te interveniëren en het tussentijds bijstellen tijdens mijn onderzoek aan de hand van de cyclus die binnen het handelingsgericht werken (HGW) wordt gehanteerd, namelijk de HGW-cyclus (Pameijer, Van Beukering & De Lange, 2009) werk ik aan het verhogen van mijn competenties. Het onderzoeksthema heeft betrekking op de volgende competenties: samenwerken met leerlingen, collega's en omgeving voornamelijk op interpersoonlijk, pedagogische, vakinhoudelijke en didactische gebied (Claasen, Bruïne, Schuman, Siemons, & Van Velthooven, 2009). Mijn critical friends spelen hierbij een belangrijke rol door me te voorzien van feed forward tijdens alle fasen van mijn onderzoek. Door met hen in dialoog te gaan zal ik worden uitgedaagd een reflectief onderzoekende houding aan te nemen.

1.2 Probleemstelling

De laatste decennia zijn er een aantal onderwijsvernieuwingen ingetreden. Er wordt op steeds jongere leeftijd begonnen met instructie, toetsen en opbrengstgericht werken. Scholen worden afgerekend op de gemeten opbrengsten met als gevolg dat er tijdens de speelwerktijd veel geoefend wordt met materialen ter voorbereiding van de Toets Taal en Toets Rekenen (Cito, z.d.). De extra instructie die hiervoor nodig is gaat ten koste van de speeltijd en de tijd die de leerkracht beschikbaar heeft om het spel te observeren en te begeleiden. Door deze vernieuwingen in het onderwijs aan het jonge kind bestaat er gevaar voor verschooning (Van der Aalsvoort, 2011; Baeyens, 2011).

Deze verschooning is zichtbaar binnen mijn onderwijspraktijk. Er wordt gewerkt met de methode Schatkist (Koeckebacker, Stein, Verhoeven & Van Visser, 2003). Het risico van het werken met een methode kan zijn dat het accent komt te liggen op de cognitieve ontwikkeling en er niet uitgegaan wordt van de belangstelling en belevingswereld van de kinderen. Er worden geïsoleerde lesjes taal en rekenen gegeven los van een betekenisvolle context. Als ervaren leerkracht gebruik ik de methode als leidraad, waarbij ik probeer af te stemmen op de belevingswereld van de kinderen en ruimte over te laten voor eigen activiteiten.

1.3 Onderzoeksvraag

De aanleiding voor dit onderzoek en de dialoog die ik gevoerd heb met mijn critical friends

hebben geleid tot de volgende onderzoeksvraag:

Wat is het effect van het geven van spelbegeleiding door mij als leerkracht groep 1-2 aan kinderen met een vertraagde spelontwikkeling?

Deelvragen:

Welke vertraagde spelontwikkelingen zijn bij de start van het onderzoek waar te nemen bij de betrokken jonge kinderen?

Welke competenties heb ik als leerkracht nodig om spel bij een vertraagde spelontwikkeling te kunnen begeleiden?

Wat zijn de effecten van de ingezette interventies op de spelontwikkeling?

1.4 Relevantie

Het onderzoek past binnen de wetgeving Passend Onderwijs die per 1 augustus 2014 van kracht is. Het uitgangspunt van Passend Onderwijs is dat alle kinderen een plek moeten krijgen op een school die past bij hun kwaliteiten en hun mogelijkheden. Het doel is om elk kind uit te dagen het beste uit zichzelf te halen (Rijksoverheid, 2014-2015).

Binnen het onderzoek wordt aangesloten bij de mogelijkheden van het kind, vanuit deze mogelijkheden past de leerkracht de begeleiding aan. Het doel van het onderzoek is dat ik als leerkracht door het geven van spelbegeleiding kinderen kan uitdagen zich te ontwikkelen binnen hun zone van naaste ontwikkeling (ZNO). Volgens Vygotsky is de ZNO het verschil tussen wat een kind zonder ondersteuning kan doen en wat een kind met ondersteuning van een volwassene of ander kind kan doen (Van der Aalsvoort, 2011). Door samen te leren kan een kind op een hoger niveau komen en is er sprake van samenwerkend leren. Middels dit onderzoek hoop ik tevens een change-agent te zijn voor mijn collega's van groep 1-2. Door het spel en de spelbegeleiding centraal te zetten en mijn bevindingen met ze te delen, probeer ik hen te inspireren en motiveren zelf ook met spelbegeleiding in de praktijk aan de slag te gaan.

Er wordt nationaal en internationaal veel geschreven over het spelen van jonge kinderen en het begeleiden ervan. Onderzoek in Duitsland heeft aangetoond dat kinderen die in hun kleuterperiode veel gespeeld hebben beter scoren op verschillende ontwikkelingsgebieden (Miller & Almon, 2009). Spelen gaat niet altijd vanzelf. Door passende hulp van de leerkracht kan een kind leren spelen (Van der Aalsvoort, 2011). In het volgende hoofdstuk geef ik een theoretische onderbouwing betreffende mijn onderzoeksthema.

Hoofdstuk 2: Theoretisch kader

Voor het onderzoek is het van belang om eerst een theoretisch kader te schetsen. In dit hoofdstuk worden de kernbegrippen spel, (vertraagde) spelontwikkeling, spelobservatie en spelbegeleiding vanuit een theoretische onderbouwing beschreven.

2.1 Spel

In dit onderzoek wordt er inhoudelijk naar spel gekeken, daarom is het belangrijk om het begrip spel te definiëren. De theoretici zijn het niet eens over de definitie van spel. Een aantal kenmerken komen in de verschillende definities steeds terug namelijk dat spelen vrijwillig is, geen extern doel dient, gepaard gaat met plezier, het kind uit eigen motivatie wil spelen en dat het spel zijn eigen regels kent die worden gevormd door de spelers tijdens het spel (Van der Aalsvoort, 2011). Van der Aalsvoort voegt hier nog aan toe dat gevoelens zoals plezier, spanning en ernst als positief worden ervaren. Met deze kenmerken in mijn achterhoofd ben ik gaan kijken of spel een essentieel onderdeel is van mijn onderwijsaanbod. Binnen mijn onderwijspraktijk kan er gedurende de dag worden gespeeld tijdens het buitenspelen, de vrije gymles en in de verschillende hoeken tijdens de speelwerktijd.

2.1.1 Voorwaarden om tot spel te komen

Spelen gaat niet altijd vanzelf, vooral jonge kinderen met speciale begeleidings- en onderwijsbehoeften komen niet altijd tot spel. Er zijn een aantal noodzakelijke voorwaarden om kinderen tot spel te laten komen. Het kind moet zich veilig voelen, er moet sprake zijn van een zekere mate van zelfstandigheid en het nemen van initiatieven. De speelleeromgeving moet uitdagend zijn en de leerkracht moet deskundig zijn op het gebied van de ontwikkeling van kinderen, spel en spelbegeleiding (Van der Aalsvoort, 2011). Naar mijn mening komen de eerste drie voorwaarden overeen met de drie psychologische basisbehoeften van Stevens (2012). Deze basisbehoeften zijn oorspronkelijk geformuleerd in het zogeheten Self-Determination model door de onderzoekers Ryan en Deci (2000). Ieder mens wil zichzelf ontwikkelen en heeft een natuurlijke behoefte aan relatie, autonomie en competentie. Als er in voldoende mate is voldaan aan deze behoefte is er welbevinden, motivatie, inzet en zin in leren. Daarnaast dient te worden aangesloten bij de ontwikkeling en de betrokkenheid van jonge kinderen (Van der Aalsvoort, 2011).

De volgende voorwaarde is de uitdagende speelleeromgeving. Deze is uitdagend ingericht als kinderen hierin tot spel worden aangezet (Van der Aalsvoort, 2011). Er moet voldoende ruimte zijn om te spelen. Het materiaal moet nieuwsgierigheid uitlokken, de interactie bevorderen en aansluiten bij de belevingswereld en de spelmogelijkheden van een kind. De manier waarop de speelleeromgeving wordt ingericht is mede bepalend voor het spelniveau van een kind, de verschillende spelcategorieën (zie paragraaf 2.2) moeten aan de orde kunnen komen. De speelleeromgeving is de methode, daarbij zijn de inrichting van de klas en alle materialen de instrumenten om het spel te stimuleren (Beets-Kessens, 2013). Door deze theorie heb ik mezelf de vraag gesteld of er sprake is van een uitdagende speelleeromgeving binnen de verschillende hoeken in mijn klas. Gedurende de opleiding zijn de verschillende hoeken kritisch bekeken en uitdagender ingericht. De huishoek is voorzien van levensechte materialen, de bouwhoek is aangevuld met wereldspelmateriaal en in de constructiehoek worden verschillende materialen gecombineerd. De materialen worden regelmatig afgewisseld, waardoor er steeds een nieuwe impuls gegeven kan worden aan het spel. Door het aanpassen van de hoeken worden de kinderen meer uitgedaagd tot spel en spelen ze enthousiaster en zijn meer betrokken. Tijdens het onderzoek verwacht ik nieuwe ideeën op te doen voor de inrichting van de hoeken, zodat kinderen op verschillende

ontwikkelingsgebieden leerervaringen op kunnen doen en uitgedaagd worden in hun ZNO. Aan de voorwaarde dat de leerkracht deskundig moet zijn op het gebied van de ontwikkeling van kinderen wordt voldaan door mijn jarenlange ervaring in groep 1-2. Verdieping vindt plaats door de opleiding Master SEN. Deskundigheid op het gebied van spel en spelbegeleiding (zie paragraaf 2.4) wordt bevorderd door het uitvoeren van dit onderzoek. Volgens Janssen-Vos (2009) zijn er vijf impulsen die leerkrachten in de begeleiding van spelactiviteiten kunnen toepassen; namelijk zorgen voor een gezamenlijke oriëntatie, het structureren en verdiepen van activiteiten, het verbreden van activiteiten, het toevoegen van nieuwe handelingsmogelijkheden en het reflecteren op de activiteit. In mijn ogen dient de leerkracht in de voorbereiding op spelbegeleiding de basisbehoeften van Stevens (2012) als uitgangspunt te nemen. Verder draagt de leerkracht zorg voor het soepel verlopen van de speelwerktijd in de groep. Hierbij zijn het maken van afspraken en planningen en het juist kunnen hanteren van organisatievormen belangrijk binnen het klassenmanagement. Bovengenoemde voorwaarden zijn noodzakelijk voor spelontwikkeling. In de volgende paragraaf worden de verschillende fasen van spelontwikkeling beschreven.

2.2 Spelontwikkeling

Van der Poel & Blokhuis (2008) beschrijven verschillende theorieën over spelontwikkeling. Deze theorieën worden door de onderzoeker met elkaar vergeleken. Piaget legt de nadruk op de relatie tussen spelen en de cognitieve ontwikkeling. Dit in tegenstelling tot Erikson en Vermeer, zij leggen de nadruk op de relatie tussen spel en de persoonlijkheidsontwikkeling en maken op grond hiervan een spelindeling. Parten legt de nadruk op de relatie tussen spel en sociale ontwikkeling, wat weer een andere spelindeling tot gevolg heeft. Bühler en Piaget onderscheiden vier soorten spel, die samenvallen met vier fasen in de ontwikkeling van een kind. Een kind speelt oefenspel in de eerste twee jaar, symbolisch spel vanaf het tweede tot en met het vijfde jaar, constructiespel van vier tot en met zeven jaar en vanaf het zevende jaar het regelspel. Vermeer maakt onderscheid in vier speelwerelden, zij spreekt over de speelwereld als lichamelijke, hanteerbare, esthetische en illussieve wereld. Binnen iedere wereld worden weer verschillende spelfasen onderscheiden. Deze vallen samen met de ontwikkelingsfasen van het kind vanaf de geboorte tot en met ongeveer vijf jaar. De spelfasen van Piaget volgen elkaar op in een vaste volgorde, terwijl de spelfasen van Vermeer in elkaar overlopen.

Bovengenoemde ontwikkelingsmodellen zijn al enige tijd geleden ontwikkeld, maar worden nog steeds veelvuldig gebruikt bij het observeren van spel. Op basis hiervan hebben Van der Poel & Blokhuis (2008) de volgende indeling gemaakt:

1. simpel manipuleren/sensopatisch spel;
2. spelend combineren;
3. functioneel spel;
4. symbolisch spel;
5. fantasie- /rollenspel en constructiespel;
6. regelspel.

Volgens deze indeling komt fase 5 het meest overeen met de leeftijd van de deelnemers van dit onderzoek. De inhoud van het spel wordt steeds meer uitgewerkt. Het kind kan tijdens het spel van rol wisselen en kan tussendoor even uit het spel stappen. De fantasie van het kind wordt leidraad. Bouwen valt onder constructiespel en bestaat volgens Van Cuffaro (2004) uit zeven bouwfasen:

1. Blokken ronddragen,
2. Rijen/stapels (torens) maken,

3. Overbruggingen,
4. Decoratieve patronen met symmetrie,
5. Insluitingen,
6. Benoemen van bouwwerken,
7. Weergeven/symboliseren.

Vertraagde spelontwikkeling

Elk kind doorloopt een fase van spelontwikkeling op zijn eigen manier en in zijn eigen tempo. Een spelfase gaat niet voorbij, de verschillende fasen blijven doorlopen en zijn verweven met elkaar. Wel komt er een bepaalde leeftijd waarop een kind een bepaalde taak of vaardigheid zou moeten kunnen beheersen. Dit is gerelateerd aan het 'normale', gemiddelde ontwikkelingsverloop. Wijkt de ontwikkeling af van dit gemiddelde dan is er sprake van vertraagde spelontwikkeling (Info.nu, 2008). Om de spelontwikkeling van een kind in kaart te brengen is spelobservatie van belang.

2.3 Spelobservatie

Observeren wil zeggen alert zijn op signalen die iets zeggen over de betekenis van de spelactiviteiten voor het kind en zijn spelontwikkeling (Jansen-Vos, 2004). Om kinderen goed in hun spelontwikkeling te kunnen begeleiden, moet de leerkracht het spel gericht observeren. Kinderen kunnen verschillen op een aantal aspecten van spel waardoor het belang van observeren wordt benadrukt (Van der Poel et al., 2008). Deze aspecten zijn spelniveau, spelkwaliteit, spelkeuze, spelduur en contact met medespelers.

De onderzoeker wil kinderen met een vertraagde spelontwikkeling gaan begeleiden in hun spel. De spelbegeleiding wordt vastgelegd in een plan van aanpak. Om een zo passend mogelijk plan op te kunnen stellen worden de kinderen tijdens de startfase van het onderzoek op bovengenoemde aspecten geobserveerd tijdens het spel.

2.4 Spelbegeleiding

Spelbegeleiding is een systematisch opgezette, methodisch doordachte vorm van extra hulp aan kinderen die hiaten en/of problemen hebben op het gebied van spelontwikkeling en spelontplooiing (Van der Poel et al., 2008).

Spelbegeleiding kan plaatsvinden op drie niveaus namelijk het voorbereide spel, aansluitende spel en begeleide spel (Ameling, Cordang & Damen, 2005).

Bij *voorbereid spel* gaat het erom dat het kind door materialen tot spel wordt aangezet. De leerkracht zorgt voor een materiële voorbereiding met als doel het uitlokken en stimuleren van kinderen om te gaan spelen. Een aantal technieken die bij het voorbereid spel horen zijn het samen benoemen van de materialen en spelvoorstellen doen. De leerkracht is niet voortdurend bij het kind en brengt eventueel door een kleine spelsuggestie het spel weer op gang. Wanneer de technieken van het voorbereide spel onvoldoende tot resultaat leiden wordt het aansluitende spel toegepast.

Tijdens het *aansluitende spel* begeleidt de leerkracht het kind 5 à 10 minuten gedurende het spelen en sluit aan bij wat een kind zelf al speelt en probeert het kind uit te dagen in de ZNO. De belangrijkste technieken zijn naast het kind spelen, verwoorden en stimuleren van het spel door het aanbieden van nieuwe spelideeën, het spel uitbreiden, steunen, helpen en ombuigen.

De meest intensieve vorm van spelbegeleiding is het *begeleide spel*. Het doel van begeleid spel is het verbeteren van de spelkwaliteit. De leerkracht blijft voortdurend bij het kind 10 à 30 minuten. De spelideeën wat betreft inhoud en verloop komen van de leerkracht.

Volgens Van der Aalsvoort (2011) is spelbegeleiding één van de meest effectieve vormen van remediale zorg aan jonge risicokinderen en kan met verschillende doelstellingen worden ingezet, waaronder als hulpmiddel voor kinderen die moeite hebben met bepaalde spelvormen. Deze vorm van zorg sluit aan bij passend onderwijs; de leerkracht creëert een veilige leeromgeving die aansluit bij de speciale onderwijsbehoefte van het kind.

Naar mijn mening kan het meespelen van een leerkracht die een ZNO creëert in het spel van het kind benoemd worden als spelbegeleiding. Door het uitbreiden en verdiepen van het spel wordt het kind naar een volgende fase in spel geleid. Ik sluit me aan bij de opvatting van Janssen-Vos (2009) dat er echter ook 'gevaren' schuilen achter spelbegeleiding. Zo zal de leerkracht alert moeten zijn dat het spel van de kinderen niet verstoord wordt en daardoor juist leermogelijkheden blokkeert. Onderzoek laat anderzijds zien dat directe spelbegeleiding effectief werkt op de uitbreiding van spelvaardigheden en dat het de mogelijkheid om aan het rollenspel deel te nemen aanzienlijk versterkt. De inbreng van de leerkracht kan de intellectuele, sociale en taalontwikkeling bevorderen, mits de leerkracht kwalitatieve interventies inbrengt.

Het inzetten van spelbegeleiding is alleen toegestaan als ik erop kan vertrouwen dat het bijdraagt aan de kwaliteit van de huidige activiteiten van kinderen. Daarbij moet ik ervoor zorgen dat de betrokkenheid van de kinderen op hun activiteit niet afneemt. Ik moet me inleven in de betekenis die kinderen aan hun activiteit verlenen en daar goed op in kunnen spelen en hen de ruimte geven in de beslissing wat ze met de inbreng doen. Hiervoor is het belangrijk om goed te kunnen luisteren en met kinderen in gesprek te gaan. Goed luisteren, betekent echt beschikbaar zijn en volledig openstaan voor wat het kind te zeggen heeft (Delfos, 2010). Janssen-Vos (2004) vult dit nog aan met: belangstelling tonen voor het kind en de activiteit; aansluiten bij de inbreng, interesse en nieuwsgierigheid van het kind; kind helpen bij het reflecteren op het proces en positieve feedback geven.

In dit hoofdstuk zijn de kernbegrippen beschreven vanuit verschillende theoretische inzichten gerelateerd aan het onderwerp van het onderzoek. Door het toepassen en verder onderzoeken van deze theorieën in de praktijk verwacht ik kinderen met een vertraagde spelontwikkeling middels spelbegeleiding te kunnen stimuleren. In het volgende hoofdstuk beschrijf ik de uitwerking van mijn onderzoeksopzet.

Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie

In dit hoofdstuk wordt de onderzoeksmethodologie toegelicht, waarmee keuzes van onderzoeksmethoden en de wijze van dataverzameling verantwoord worden.

3.1 Onderzoeksparadigma

Een onderzoeksparadigma is te definiëren als een manier van denken die overheersend is binnen een bepaald wetenschapsgebied en die richting geeft aan het onderzoek en de theorievorming (De Lange, Schuman & Montesano Montessori, 2011).

Dit onderzoek wordt opgezet vanuit het kritisch-emancipatorische onderzoeksparadigma. Praktijkgericht onderzoek (PGO) dat plaats vindt binnen dit paradigma verbindt zich bijna altijd met het kritisch bevragen van de status quo (De Lange et al., 2011). Een van de grondmotieven om aan PGO te beginnen is over het algemeen de wens om iets aan de bestaande situatie te veranderen. Door het inzetten van interventies op het gebied van spelbegeleiding zullen er veranderingen teweeg gebracht worden binnen de praktijkcontext, bij mij als leerkracht en bij de deelnemende kinderen.

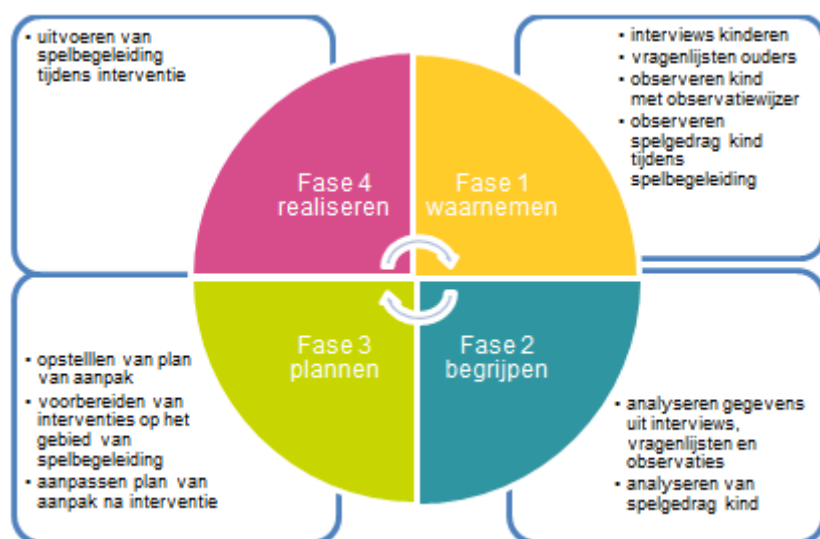
3.2 Onderzoeksstrategie

De keuze van de onderzoeksstrategie is gebaseerd op een samenspel van het praktijkprobleem, de theorie en de onderzoeksvraag (De Lange et al., 2011).

Het praktijkprobleem in dit onderzoek betreft kinderen met een vertraagde spelontwikkeling. Het onderzoek richt zich op de vraag wat het effect is van het inzetten van spelbegeleiding op de spelontwikkeling bij deze kinderen. In hoofdstuk 2 is het theoretisch kader beschreven dat relevant is voor het praktijkprobleem en de onderzoeksvraag.

Bij dit onderzoek past actieonderzoek als onderzoeksstrategie. Actieonderzoek is een type kwalitatief onderzoek waarbij professionals hun handelen in de praktijksituatie systematisch onderzoeken en verbeteren én waarbij zij via sociaalwetenschappelijke onderzoekstechnieken en strategieën reflecteren op hun eigen handelen in die praktijksituatie (De Lange et al., 2010; Ponte, 2012).

In het onderzoek staat het verbeteren van het eigen handelen van de leerkracht op het gebied van spelbegeleiding centraal met als doel kinderen te stimuleren in hun spel. Het onderzoek zal in een cyclisch proces plaatsvinden en is gebaseerd op HGW-cyclus (Pameijer et al., 2009).



Figuur 3.1: Cyclus van spelbegeleiding (Van den Hout, 2014)

3.3 Respondenten van het onderzoek

De deelnemers van dit onderzoek zijn twee jongens en één meisje uit groep 1. Deze kinderen komen moeilijk tot spel, spelen steeds met hetzelfde en op een te laag niveau.

De ouders van de deelnemende kinderen worden na hun toestemming voor deelname aan dit onderzoek bevraagd over het spelgedrag in de thuissituatie.

De collega's van groep 1-2 en de intern begeleider zullen worden ingezet bij het observeren van de deelnemers en worden om feed forward gevraagd tijdens het onderzoek.

Ikzelf ben naast groepsleerkracht de onderzoeksleider en zet kennis uit de theorie om naar het handelen in de praktijk. Daarnaast ben ik collega die andere collega's om advies en feed forward kan vragen. Tenslotte ben ik spelbegeleider die de drie kinderen gaat begeleiden in hun spel.

Indirecte betrokkenen bij dit onderzoek zijn mijn critical friends en studiebegeleider die me adviezen en feed forward geven tijdens alle fasen van het onderzoek.

3.4 Methoden van dataverzameling en onderzoeksopzet

In deze paragraaf worden de onderzoeksmethoden binnen dit PGO toegelicht. Methoden van onderzoek zijn systematische werkwijzen die gericht zijn op het verzamelen van onderzoeksgegevens of -data, waarmee antwoord wordt verkregen op de onderzoeksvraag (De Lange et al, 2011).

De onderzoeksvraag en deelvragen zijn:

Wat is het effect van het geven van spelbegeleiding door mij als leerkracht groep 1-2 aan kinderen met een vertraagde spelontwikkeling?

Deelvragen:

- 1. Welke vertraagde spelontwikkelingen zijn bij de start van het onderzoek waar te nemen bij de betrokken jonge kinderen?*
- 2. Welke competenties heb ik als leerkracht nodig om spel bij een vertraagde spelontwikkeling te kunnen begeleiden?*
- 3. Wat zijn de effecten van de ingezette interventies op de spelontwikkeling?*

Interview:

Een interview is een min of meer diepgaand, doelgericht gesprek, meestal tussen twee personen, waarbij de interviewer vragen stelt aan de geïnterviewde (De Lange et al, 2011, p.168).

In dit onderzoek wordt gekozen voor een semigestructureerd interview, dat wil zeggen dat een deel van de vragen vooraf is vastgesteld. Het voordeel hiervan is dat dan de gegevens van de verschillende interviews met elkaar vergeleken kunnen worden (Kallenberg, Koster, Ostenk, & Scheepsmas, 2007). Als start van het onderzoek worden interviews afgenomen bij de deelnemende kinderen aan de hand van pictogrammen en kaartjes met afbeeldingen van verschillende hoeken en materialen uit de klas. De vragen zijn eerst als pilot uitgeprobeerd bij een aantal klasgenootjes van de deelnemers. Door in gesprek te gaan met het kind wordt rekening gehouden met de stem van het kind. De reden waarom in deze fase voor een interview is gekozen is te het kunnen aansluiten bij de interesse en beleving van het kind tijdens de spelbegeleiding. De interviewvragen zijn te vinden in bijlage 1.

Vragenlijst:

De ouders krijgen aan het begin van het onderzoek een vragenlijst over het spelgedrag van het kind in de thuissituatie. Hierdoor wordt meer achtergrondinformatie verzameld over het

actuele spelgedrag van het kind (bijlage 2). De vragenlijst wordt eerst voorgelegd aan critical friends. Aanpassingen worden verwerkt voordat de lijst aan ouders wordt verstrekt.

Door het analyseren van de data uit de interviews en de vragenlijsten wordt bepaald welke spelsituatie de voorkeur heeft bij de betreffende kinderen.

Observatie:

Het observeren van leerlingen is het op systematische wijze en zo objectief mogelijk waarnemen van het gedrag van kinderen, met de bedoeling een zo nauwkeurig en objectief mogelijk beeld te verwerven, met het oog op een doel dat je vooraf hebt geformuleerd (Kallenberg et al., 2007, p. 207).

Om naast de (kind)interviews en vragenlijsten aan ouders de beginsituatie van de betrokken kinderen vast te stellen is er gekozen voor een startmeting. De deelnemers worden gefilmd in een spelsituatie waar de voorkeur ligt gedurende tien minuten vanaf het opstarten van het spel. Met behulp van het filmmateriaal wordt de algemene observatiewijzer voor spel (Ameling et al., 2005) afzonderlijk ingevuld door de duopartner, de intern begeleider en de onderzoeker zelf. Doordat meerdere personen de observatiewijzer invullen wordt er vanuit verschillende invalshoeken naar de spelsituatie gekeken en is er sprake van triangulatie. In dit onderzoek is gekozen voor deze observatiewijzer omdat de observatiecategorieën van Van der Poel & Blokhuis (2008) die zijn beschreven in paragraaf 2.3 zijn verwerkt in dit instrument. De observatiewijzer bestaat uit gesloten vragen volgens de Likertschaal met een vierpuntsschaal. Door gebruik te maken van een vierpuntsschaal en niet een schaal met een oneven aantal categorieën kan er niet voor de middenweg gekozen worden maar wordt de respondent gedwongen richting te kiezen (De Lange et al., 2011). De gegevens zullen verwerkt worden in een staafdiagram. De observatiewijzer is als bijlage 3 toegevoegd. Naast het observeren op afstand wordt er ook participerende observatie toegepast (Beets-Kessens & Memelink, 2009). Dat wil zeggen dat de leerkracht observeert tijdens het actief bezig zijn met het kind tijdens de spelbegeleiding.

Aan de hand van de data uit de observaties, interviews en vragenlijsten wordt antwoord verkregen op deelvraag 1. Het actuele spelniveau wordt vastgesteld en voor iedere respondent wordt een plan van aanpak gemaakt (bijlage 4). Dit plan wordt na de evaluatie op iedere interventie aangepast.

Na afloop van de ingezette interventies wordt de cyclus van spelbegeleiding (Van den Hout, 2014) herhaald door de deelnemers opnieuw te filmen en de observatiewijzer weer afzonderlijk in te laten vullen door dezelfde drie observanten. Middels data-analyse wordt de voortgang van de spelontwikkeling bekeken en weergegeven met staafdiagrammen en kan antwoord worden verkregen op deelvraag 3. Het proces van het begeleiden en de uitslag van de resultaten wordt met de ouders gedeeld.

Aan de hand van de beschreven theorie in hoofdstuk 2 en mijn bevindingen tijdens de ingezette interventies wordt antwoord verkregen op deelvraag 2.

3.5 Kwaliteit van het onderzoek

De kwaliteit van dit onderzoek wordt gewaarborgd door keuzes te verantwoorden en te onderbouwen vanuit de thema's ethiek, betrouwbaarheid en validiteit.

3.5.1 Ethiek

De onderzoeker houdt zich aan de gedragscode PGO zoals deze door de HBO-raad is vastgesteld (Andriessen, Onstenk, Delnooz, Smeijsters, & Peij, 2010). Het PGO dient het

professionele en maatschappelijk belang, het draagt bij aan de professionele ontwikkeling van de onderzoeker en daarmee het verbeteren van de onderwijspraktijk. Andere leerkrachten van groep 1-2 kunnen ideeën opdoen en daar waar nodig aanbevelingen overnemen of uitproberen. Er wordt respectvol en zorgvuldig omgegaan met de rechten, belangen, opvattingen en privacy van de deelnemende kinderen door ze te anonimiseren. Alle gegevens worden vertrouwelijk behandeld en aan de ouders van de kinderen wordt toestemming gevraagd voor deelname aan het onderzoek. De onderzoeker garandeert de ouders de verzamelde data alleen voor onderzoeksdoeleinden te gebruiken en heeft gevraagd foto's te mogen invoegen in het verslag.

Er is een zorgvuldige, onderbouwde keuze gemaakt voor onderzoeksmethoden (paragraaf 3.4) die aansluit bij de onderzoeksvragen en er is literatuur geselecteerd die nationaal en internationaal over het onderzoeksthema beschikbaar is. De onderzoeker verantwoordt zich over de geraadpleegde bronnen en de onderzoeksmethoden en de manier waarop het onderzoek wordt uitgevoerd.

3.5.2 Betrouwbaarheid

In de onderzoeksmethodologie spreekt men van betrouwbaarheid wanneer een meetmethode bij herhaalde meting van hetzelfde verschijnsel ook telkens hetzelfde resultaat oplevert (De Lange et al, 2011).

De betrouwbaarheid van dit onderzoek wordt vergroot door gebruik te maken van zowel bronnentriangulatie als methodische triangulatie. Bronnentriangulatie wordt bereikt door diverse professionals en ervaringsdeskundigen te betrekken bij het onderzoek: leerkrachten uit groep 1- 2, de intern begeleider, de deelnemende kinderen en hun ouders. Op deze manier wordt het onderwerp van mijn onderzoek belicht vanuit verschillende gezichtspunten. Methodische triangulatie wordt bereikt door gebruik te maken van verschillende onderzoeksmethoden: literatuuronderzoek, observaties, het afnemen van interviews en vragenlijsten.

De betrouwbaarheid van het onderzoek wordt vergroot door bij het uitwerken van de verschillende observaties de feiten te scheiden van de interpretaties. Tijdens alle fasen van het onderzoek wordt voortdurend om feed forward gevraagd aan critical friends en de studiebegeleider. De verkregen feed forward wordt gebruikt om het onderzoek bij te stellen.

3.5.3 Validiteit

De validiteit van een onderzoeksinstrument verwijst naar de mate waarin het instrument werkelijk meet wat de onderzoeker zegt of denkt te meten (De Lange et al, 2007).

Hierbij wordt onderscheid gemaakt tussen interne en externe validiteit. Interne validiteit gaat over de vraag of de analyse binnen het onderzoek wel adequaat of geloofwaardig is. De externe validiteit, de generaliseerbaarheid, heeft betrekking op de vraag of de onderzoeksconclusies ook gelden voor andere, niet onderzochte situaties (Kallenberg et al, 2007). Binnen PGO prevaleert vaak de interne validiteit boven de generaliseerbaarheid (De Lange et al, 2007). Een PGO is immers contextgebonden en levert in vergelijkbare praktijksituaties andere data op. Toch kan het onderzoek leiden tot generaliseerbaar in andere groepen, wanneer de opzet van het onderzoek wordt gevolgd met de bijbehorende onderzoeksmethodologie en de beschreven theorie.

Om de interne validiteit binnen dit onderzoek te waarborgen wordt zo eerlijk mogelijk in gesprek gegaan met de deelnemers en probeert de onderzoeker recht te doen aan hun opvattingen, bedoelingen en gevoelens. De vragen van het interview van de deelnemende kinderen worden uitgeprobeerd bij klasgenootjes in de praktijk en de vragenlijst aan de ouders wordt voorgelegd aan critical friends. Verder wordt de algemene observatiewijzer

voor spel afzonderlijk ingevuld door de duopartner, de intern begeleider en de onderzoeker. Zo worden deze observanten niet door elkaar beïnvloed tijdens het invullen van de observatiewijzer en worden de analyses binnen het onderzoek meer valide.

In dit hoofdstuk is de onderzoeksmethodologie toegelicht. In het volgende hoofdstuk worden data gepresenteerd en geanalyseerd die voortkomen uit de ingezette onderzoeksinstrumenten.

Hoofdstuk 4 Data-analyse en resultaten

In dit hoofdstuk worden de data gepresenteerd en geanalyseerd van het in de praktijk uitgevoerde onderzoek aan de hand van de HGW-cyclus (Pameijer et al., 2009). Hierbij wordt de cyclus van spelbegeleiding doorlopen (paragraaf 3.2). Opnames en scores zijn opvraagbaar bij de onderzoeker net als alle ruwe data van dit onderzoek.

4.1 Datapresentatie

Deelvraag 1: Welke vertraagde spelontwikkelingen zijn bij de start van het onderzoek waar te nemen bij de betrokken jonge kinderen?

4.1.1 Fase 1: Waarnemen

Interviews en vragenlijsten

Om het startniveau in kaart te brengen zijn interviews afgenomen bij de betrokken kinderen (A, B en C) en hebben de ouders vragenlijsten ingevuld.

	A	B	C
<i>Informatie uit kindinterview</i>	Voorkeur: • school LEGO, huis- en bouwhoek. • thuis soldaten • wil leren bouwen.	Voorkeur: • school bouwhoek • thuis dinosaurussen	Voorkeur: • school huishoek en puzzelen • thuis bouwen samen met broer.
<i>Informatie uit vragenlijst ouders</i>	• voorkeur kleine poppetjes, LEGO en Ipad • speelt graag alleen • snel tot conflict in samenspel	• voorkeur trein, blokken, auto's en wereldspelmateriaal • speelt zelfstandig en uit eigen beweging met speelgoed • vliegt van het ene naar het andere speelgoed maar niet echt tot spel	• spelgedrag erg in ontwikkeling is door spelbegeleiding vanuit GGZ Breburg afgelopen maanden • kwam twee maanden geleden amper tot spel en nu geheel zelfstandig en uit eigen beweging met spel bezig is. • laat over het algemeen steeds dezelfde spelhandelingen zien zonder verder tot spel te komen.

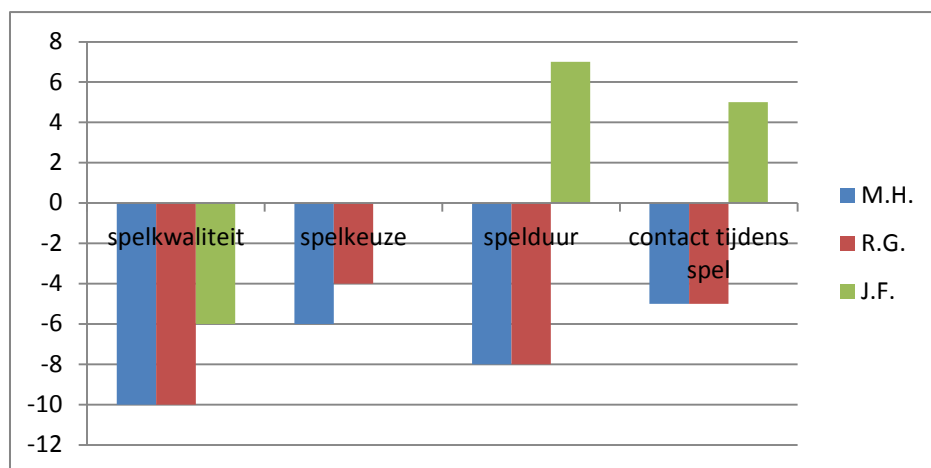
Figuur 4.1: Data uit interviews en vragenlijsten.

Algemene observatiewijzer voor spel

Aan de hand van de verkregen data uit de kindinterviews en vragenlijsten is bepaald in welke hoek de kinderen bij voorkeur spelen. A geeft aan te willen leren bouwen, B speelt bij voorkeur in de bouwhoek en C in de huishoek. De kinderen zijn in deze hoeken gefilmd gedurende tien minuten na het opstarten van het spel. Met behulp van het filmmateriaal is de algemene observatiewijzer voor spel (Ameling et al., 2005; bijlage 3) ingevuld door de duopartner van de onderzoeker (R.G.), de intern begeleider (J.F.) en de onderzoeker zelf (M.H.). De gegevens zijn verwerkt in een staafdiagram. De items waarop gescoord is, zijn spelkwaliteit, spelkeuze, spelduur en contact met medespelers tijdens het spel.

De observatiewijzer heeft een vierpuntsschaal. Aan de linkerkant staat een negatieve vraagstelling en aan de rechterkant een positieve vraagstelling. Om de kwalitatieve gegevens om te zetten naar kwantitatieve gegevens is de puntentoekenning: 1=2 minpunten, 2=1 minpunt, 3=1 pluspunt en 4=2 pluspunten. De scores van alle vragen zijn per item opgeteld en in een staafdiagram geplaatst.

In de volgende staafdiagrammen is per kind het startniveau van spelen grafisch weergegeven zoals dat geanalyseerd is aan de hand van de opnames. De termen M.H., R.G. en J.F. staan voor de observanten. Bij spelkeuze worden er vragen gesteld over de alledaagse speelsituatie. J.F. kan dit item niet invullen omdat zij geen groepsleerkracht is van de kinderen.



Figuur 4.2: Startniveau A.

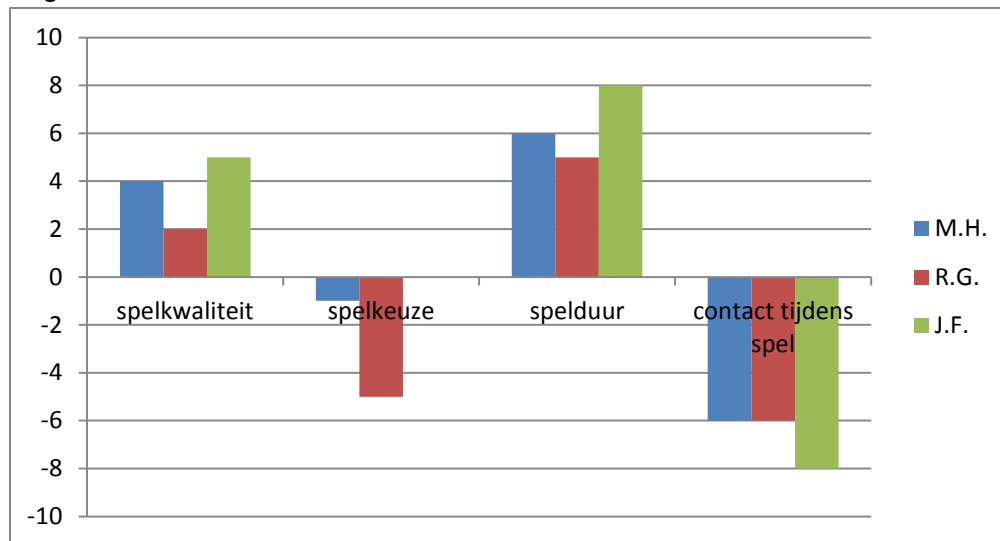
Tijdens de observatie stapelt A in 10 minuten tijd vier keer een blok op het bouwwerk van zijn twee medespelers, verder kijkt hij toe. Opvallend is de negatieve score op alle items door beide leerkrachten van A en de positieve score van JF op het onderdeel speluur en contact.



Figuur 4.3: Startniveau B.

Wat betreft de spelkwaliteit speelt B steeds hetzelfde (stapelt steeds dezelfde toren) en gooit deze om. Tijdens het spel zoekt B contact met zijn medespeler. Opvallend is het verschil in

score op de items spelkwaliteit en spelduur tussen de twee leerkrachten en de intern begeleider.



Figuur 4.4: Startniveau C.

Opvallend is dat de score bij de drie observanten op alle vier de items nagenoeg overeenkomt.

4.2 Data-analyse

4.2.1 Fase 2: Begrijpen

Bij het vergelijken van de gegevens van de respondenten wordt duidelijk dat er bij C geen sprake is van een vertraagde spelontwikkeling. Op de items spelkwaliteit en spelduur scoort C ruim voldoende. De problematiek bij kind C ligt voornamelijk op het gebied van sociaal-emotioneel gedrag. Het doel van het onderzoek is dat de onderzoeker door het geven van spelbegeleiding kinderen kan uitdagen zich te ontwikkelen binnen hun ZNO. Thuis krijgt C al maanden spelbegeleiding vanuit GGZ Breburg wat het resultaat van de interventies in het kader van dit onderzoek waarschijnlijk zal beïnvloeden en misschien ook wel de reden is van de positieve scores bij spelkwaliteit en spelduur. In dialoog met critical friends is besloten het aantal deelnemende kinderen bij te stellen van de oorspronkelijke N=3 naar N=2.

De startmeting laat zien dat er bij A en B sprake is van een vertraagde spelontwikkeling. Er zijn wat verschillen te zien in de observaties maar in grote lijnen is vast te stellen dat er bij A en B vooruitgang geboekt kan worden op de items spelkwaliteit en de spelduur.

4.2.2 Fase 3: Plannen

Aan de hand van de verzamelde data uit fase 1 en 2 is een plan van aanpak opgesteld voor A en B (bijlage 5 en 6). De hypothese is dat na vijf interventies van spelbegeleiding in de bouwhoek A en B een verbetering laten zien in spelkwaliteit en spelduur. Na iedere interventie heeft de spelbegeleider het plan van aanpak aangepast en de volgende interventie voorbereid.

4.2.3 Fase 4: Realisatie

In deze fase is de spelbegeleiding daadwerkelijk uitgevoerd bij A en B. Tijdens het uitvoeren van de interventies wordt de cyclus spelbegeleiding (paragraaf 3.2) doorlopen en past de spelbegeleider de begeleiding aan het spelgedrag aan (zie de uitwerking bijlagen 5 en 6).

Deelvraag 2: Welke competenties heb ik als leerkracht nodig om spel bij een vertraagde spelontwikkeling te kunnen begeleiden?

Een leerkracht moet beschikken over bepaalde competenties om spelbegeleiding in te kunnen zetten. Om de gehele cyclus van spelbegeleiding te kunnen doorlopen moet een leerkracht:

- vanuit observaties kunnen bepalen bij welke kinderen er sprake is van een vertraagde spelontwikkeling;
- kunnen afstemmen op de interesse en belevingswereld van de kinderen. Door in dialoog te gaan met de kinderen aan de hand van (kind)interviews en het voeren van gesprekken tijdens de spelbegeleiding;
- zorgen voor een rijke speel- en leeromgeving met daarin uitdagende materialen;
- kennis hebben op het gebied van spelontwikkeling en de verschillende bouwfasen om de betrokken kinderen te kunnen uitdagen in de ZNO;
- een plan van aanpak kunnen maken en deze aan kunnen passen tijdens en na de interventies;
- belangstelling tonen voor het kind en de activiteit, complimenten geven, positief reageren op het spelgedrag en de interventie samen met het kind evalueren;
- bij elke interventie een korte instructie geven, terugblikken op de vorige interventie, het materiaal aanbieden, spelvoorstellen doen of het kind spelvoorstellen laten doen en het spel verlaten wanneer het kind tot spelen komt;
- de verschillende vormen van spelbegeleiding en de bijbehorende technieken kunnen inzetten.

In onderstaande tabel staan de vormen van spelbegeleiding en de bijbehorende technieken (zie paragraaf 2.4.) die zijn gebruikt tijdens de ingezette interventies (zie bijlage 5 en 6).

Niveau spelbegeleiding	Technieken
Voorbereid spel	Alles benoemen Spelvoorstellen doen
Aansluitend spel	Naast kind spelen Verwoorden Stimuleren: <i>spel op gang brengen, nieuwe spelideeën aanbieden, spel uitbreiden, helpen, steunen en ombuigen</i> Plaats van deelname: toeschouwer <i>niet actief meespelen, van buitenaf begeleiden</i>

Figuur 4.5: Ingezette vormen van spelbegeleiding en bijbehorende technieken.

Deelvraag 3: Wat zijn de effecten van de ingezette interventies op de spelontwikkeling?

Aan de hand van foto's wordt het verloop van de vijf ingezette interventies getoond. Hiervoor is aan de ouders toestemming gevraagd. De uitgebreide verslaggeving is te lezen in bijlage 5 en 6.

A



Interventie 1



Interventie 2



Interventie 3



Interventie 4



Interventie 5

B



Interventie 1



Interventie 2



Interventie 3



Interventie 4

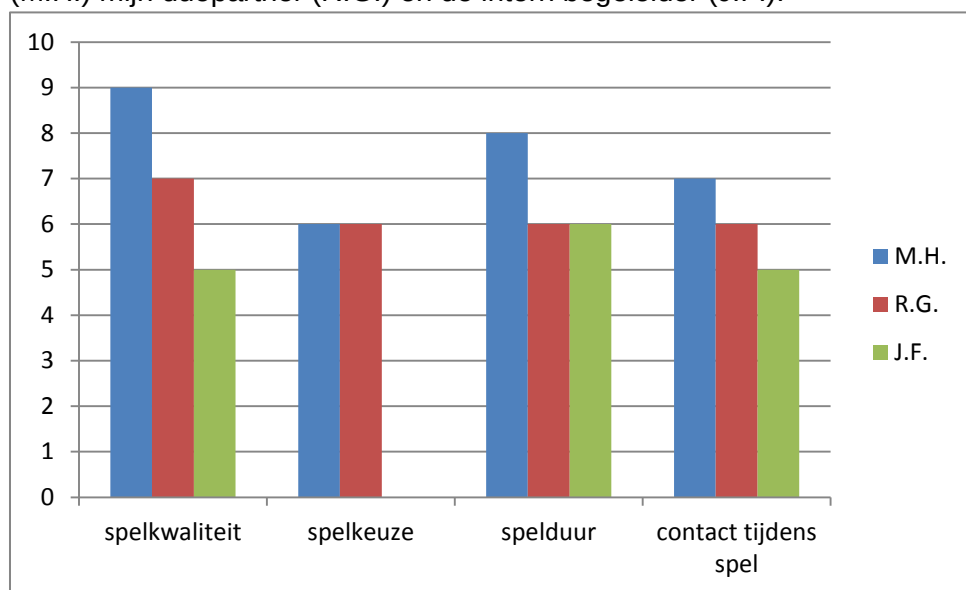


Interventie 5

Figuur 4.6: Verloop van de ingezette interventies A en B.

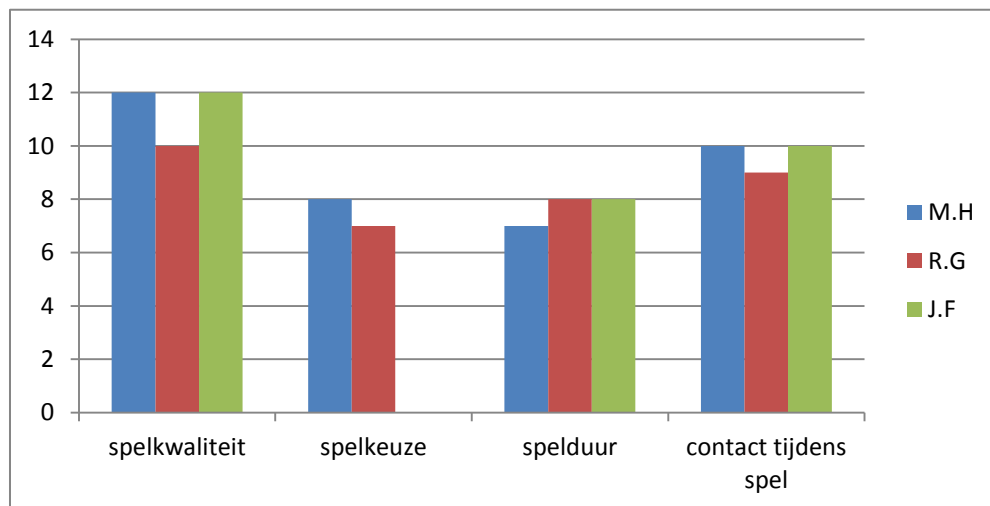
4.3 Resultaten

In deze paragraaf wordt grafisch weergegeven wat het eindniveau van de deelnemende kinderen is na de spelbegeleiding. Na vijf spelinterventies is met behulp van het filmmateriaal de algemene observatiewijzer voor spel (Ameling et al., 2005) opnieuw ingevuld door mezelf (M.H.) mijn duopartner (R.G.) en de intern begeleider (J.F.).



Figuur 4.7: Eindniveau A.

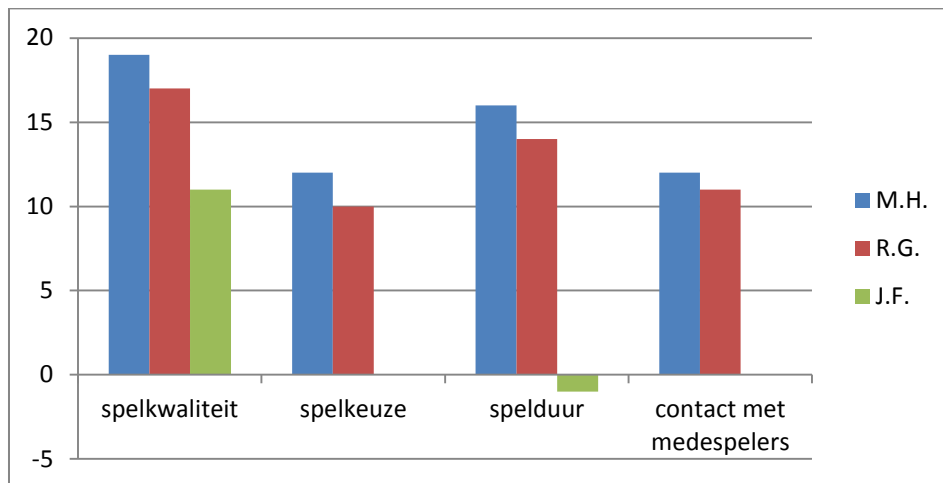
Opvallend is de positieve score op alle items en dat deze score bij M.H. (spelbegeleider) hoger is dan bij de twee andere observanten.



Figuur 4.8: Eindniveau B.

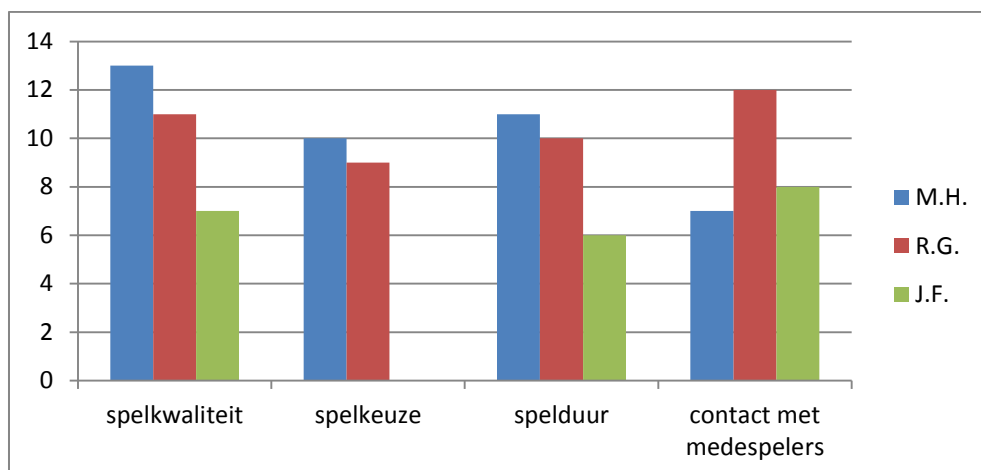
Opvallend is de positieve score op alle items en dat de scores dichtbij elkaar liggen.

In onderstaande grafieken is per observant het resultaat van voor en na de spelbegeleiding bij A en B zichtbaar gemaakt in een staafdiagram.



Figuur 4.9: Resultaat A.

Bij observant J.F. is het contact met de medespelers gelijk gebleven en de spelduur achteruitgegaan. Een mogelijke verklaring hiervoor zou kunnen zijn dat het startniveau al hoog was bij deze items, waardoor er minder winst valt te behalen. Opvallend is dat bij de andere twee observanten op alle items een enorme groei is waargenomen. A laat de bouwfasen 2 tot en met 5 zien. Ouders geven aan dat ze deze groei thuis ook waarnemen, vooral met betrekking tot variatie in zijn spel en langere concentratie.



Figuur 4.10: Resultaat B.

Bij de drie observanten vertoont B een groei op alle items. B laat de bouwfasen 2 tot en met 6 zien. Ouders geven aan dat vooral de verbetering in kwaliteit en duur van het spel thuis ook zichtbaar zijn.

In dit hoofdstuk is de data vanuit de vier verschillende fasen van dit onderzoek uiteengezet. In hoofdstuk vijf worden de theoretische verkenning uit hoofdstuk twee en de data uit dit hoofdstuk samengebracht.

Hoofdstuk 5: Conclusies en aanbevelingen

In dit hoofdstuk wordt beschreven wat het onderzoek heeft opgeleverd. Er wordt een relatie gelegd tussen de verzamelde data, de theorie en de onderzoeksvragen. Met de gepresenteerde data uit hoofdstuk vier en de literatuur uit hoofdstuk twee zullen de deelvragen en de hoofdvraag beantwoord worden.

5.1 Antwoord op deelvraag 1

Welke vertraagde spelontwikkelingen zijn voor het onderzoek waar te nemen bij de betrokken jonge kinderen?

Uit de literatuur blijkt dat kinderen met een vertraagde spelontwikkeling vaak minder betrokken zijn en weinig eigen inbreng aan het spel leveren. Er is sprake van veel herhaling en weinig variatie in het spel. De kinderen hebben geen spontane omgang met de buitenwereld en spelen alleen of naast de ander (Van der Poel et al., 2008).

Tijdens de startmeting is vanuit de algemene observatiewijzer voor spel (Ameling et al., 2005) waargenomen dat A en B bovengenoemde aspecten van spel vertonen.

A laat tijdens de startfase van het onderzoek vooral de fase van spelend combineren zien en de tweede bouwfase: het maken van stapels. Wat betreft de spelkwaliteit komt A niet tot spel, speelt herhalend en impulsief en uit zich niet via het spel. De spelduur is kort, A kan vijf minuten met iets spelen, is snel afgeleid en maakt het spel niet af.

B laat tijdens de startfase van het onderzoek vooral de fase van spelend combineren en beginnend constructiespel zien. Het herhaaldelijk bouwen van torens en deze weer omgooien, de tweede bouwfase. Wat betreft spelkwaliteit speelt B herhalend en impulsief spel. B heeft veel plezier in het spel. Bij het item spelduur is B snel afgeleid, maakt het spel niet af en geeft snel op als iets niet lukt. Verder kan B maar een korte tijd geconcentreerd met iets spelen en speelt alleen en naast een ander.

C laat functioneel, symbolisch en fantasie-/rollenspel zien in de huishoek. Wat betreft de spelkwaliteit komt C makkelijk tot spel en verkent uit zichzelf allerlei mogelijkheden en speelt planmatig. Bij het item spelduur concentreert C zich op één spel, speelt geconcentreerd en kan langere tijd met spel bezig zijn. C scoort op de items spelkwaliteit en spelduur ruim voldoende. Opvallend is dat C zich tijdens het spel niet zichtbaar uit, geen gebruik maakt van communicatie en naast de twee medespelers speelt zonder te reageren op hun spelinitiatief. De problematiek bij C ligt voornamelijk op het gebied van de sociaal-emotionele ontwikkeling. Dit betreft een andere ontwikkeling binnen het spel en vergt een ander onderzoek. Dit is de reden dat de oorspronkelijke N=3 wordt bijgesteld naar N=2.

De observaties van de twee leerkrachten (M.H./R.G.) komen overeen. De observatie van de intern begeleider (J.F) wijkt wat meer af. Om spel te kunnen observeren moet men op de hoogte zijn van de ontwikkeling van jonge kinderen, spel en spelbegeleiding (Van der Aalsvoort, 2011). Het missen van ervaring in het lesgeven in groep 1-2 zou een reden kunnen zijn waarom de observatie van de intern begeleider op sommige punten afwijkt van de observaties van de leerkrachten.

5.2 Antwoord op deelvraag 2

Welke competenties heb ik als leerkracht nodig om spel bij een vertraagde spelontwikkeling te kunnen begeleiden?

Op basis van zowel de gegevens uit de theoretische onderbouwing, zoals beschreven in hoofdstuk twee, als de evaluatie op het eigen handelen tijdens de spelbegeleiding kan de onderzoeker deelvraag twee beantwoorden.

Interpersoonlijk competent

De leerkracht staat open om te luisteren naar en in gesprek te gaan met kinderen (Delfos, 2010). Door in dialoog te gaan met de kinderen en hun ouders kan worden afgestemd op de belevingswereld van de kinderen. Deze informatie is gebruikt bij het herinrichten van de bouwhoek. Er zijn materialen aangeschaft die passen bij de interesse van de kinderen. Verder is het belangrijk om goed te observeren en vanuit deze observatie te kunnen handelen. De deelnemende kinderen zijn geobserveerd tijdens de startmeting en tijdens de interventies. Door gebruik te maken van een observatiewijzer is het mogelijk om te achterhalen in welke spelfase een kind zich begeeft en waar ondersteuning gewenst is (Van der Poel et al., 2008). Op basis van de observaties stelt de leerkracht een plan van aanpak op en past zijn begeleiding tijdens de interventie aan het spelgedrag aan. Het inzetten van voorbereid en aansluitend spel met de bijbehorende technieken is effectief gebleken tijdens dit onderzoek.

Pedagogisch competent

Een voorwaarde om tot spel te kunnen komen is dat een kind zich veilig voelt. De leerkracht stemt af op de basisbehoeften van kinderen, namelijk de behoefte aan relatie, autonomie en competentie (Beets-Kessens, 2011; Stevens, 2012). Om een goede interactie tot stand te brengen is een leerkracht niet alleen sensitief maar ook responsief (Janssen-Vos, 2009). Dat wil zeggen dat de leerkracht op het juiste moment en op de juiste manier reageert op signalen. Belangstelling tonen voor het kind en de activiteit, respect hebben en een empathische houding aannemen door aan te sluiten bij de inbreng, interesse en nieuwsgierigheid van het kind. Daarnaast sluit de leerkracht aan op de ontwikkeling en de betrokkenheid van jonge kinderen (Van der Aalsvoort, 2011). Door het analyseren van de kindgesprekken en de ingevulde vragenlijsten van de ouders heb ik kunnen aansluiten bij de behoefte van de kinderen wat geleid heeft tot betrokkenheid tijdens het spel. Verder heb ik gemerkt dat het geven van complimenten, reflecteren op het proces en positief reageren op spelgedrag het spel stimuleert (Janssen-Vos, 2009).

Vakinhoudelijk/didactisch competent

De leerkracht heeft kennis van de ontwikkeling van kinderen, ontwikkelingsmaterialen, spel en spelbegeleiding en kan deze kennis toepassen tijdens de begeleiding van spel (Van der Aalsvoort, 2011). Om adequaat te kunnen reageren op het spel heb ik gemerkt dat ik kennis paraat moet hebben om de verschillende begeleidingstechnieken aan het spelgedrag te kunnen aanpassen.

Verder heeft de leerkracht een krachtige, prikkelvrije leeromgeving gecreëerd met daarin materialen die het leren van het kind stimuleren en aansluiten op de verschillende spelniveaus. De kasten in de bouwhoek zijn verzet, zodat de kinderen makkelijker bij de materialen kunnen. In overleg met de kinderen is passend wereldspelmateriaal aangeschaft en zijn natuurmaterialen als stenen en stukjes boomschors toegevoegd. Verder zijn er platen opgehangen van verschillende gebouwen met als doel de kinderen visueel te ondersteunen en te inspireren.

Volgens Janssen- Vos (2009) heeft spelen een ontwikkelende waarde wanneer spelactiviteiten opzettelijk worden georganiseerd. Door het meespelen en het begeleiden van het spel creëert de leerkracht de ZNO. Van der Poel & Blokhuis (2008) beweren dat de ZNO gecreëerd wordt in samenspel met andere kinderen of zelfs in het spel van het kind zelf. Ik ben van mening dat de ZNO zowel opzettelijk als in het vrije spel gestimuleerd kan worden met hulp van de leerkracht of van ander kind. In dit onderzoek is de ZNO gestimuleerd door

zowel de leerkracht in de vorm van spelbegeleiding als door een ander kind tijdens de laatste twee interventies. Er is bewust gekozen voor een medespeler die al verschillende bouwtechnieken beheerst en het spel goed kan verwoorden zodat er sprake kan zijn van samenwerkend leren.

Organisatorisch competent

De leerkracht draagt zorg voor het maken van afspraken en planningen en het juist hanteren van organisatievormen. De afspraken moeten duidelijk en consequent zijn voor de kinderen (Van der Aalsvoort, 2011).

Het klaslokaal is op een veilige en voorspelbare manier in samenspraak met de kinderen ingericht en de materialen hebben een vaste plek waardoor het voor elk kind toegankelijk is (Beets-Kessens, 2010). Een voorwaarde om spelbegeleiding te kunnen geven tijdens de speelwerktijd is dat de andere kinderen individueel of in groepjes zelfstandig kunnen werken. Het werken met een planbord en stoplicht in mijn onderwijspraktijk geeft me de ruimte om spelbegeleiding te geven. Kinderen kunnen zelfstandig een (vervolg)activiteit kiezen en weten dat wanneer het stoplicht op rood staat de leerkracht niet gestoord wil worden. Daarnaast is het van belang hoge verwachtingen te hebben, omdat kinderen zich conform de verwachtingen van hun leerkracht blijken te gaan gedragen (Stevens, 1997). Als leerkracht stem ik met doelen af op de (zone van naaste) ontwikkeling en zorg voor een passend onderwijsaanbod.

5.3 Antwoord op deelvraag 3

Wat zijn de effecten van de ingezette interventies op de spelontwikkeling?

Na de vijf interventies van spelbegeleiding zijn A en B opnieuw gefilmd in de bouwhoek en is met behulp van deze beelden de observatiewijzer voor spel (Ameling et al., 2005) voor de tweede keer ingevuld door de intern begeleider en de twee leerkrachten. Aan de hand van de grafieken in paragraaf 4.3 is zichtbaar weergegeven wat het resultaat is van de ingezette interventies van spelbegeleiding.

Tijdens de startfase van het onderzoek laat A bouwfase 2 (Cuffaro, 2004) zien en na de interventies de bouwfasen 2, 3 en 5. B laat tijdens de startfase van het onderzoek bouwfase 2 zien en na de interventies de bouwfasen 2, 3, 5 en 6. Wat betreft de spelontwikkeling laten beide kinderen nu de fase van fantasie- /rollenspel en constructiespel, deze fase past bij de leeftijd van de kinderen.

Door het inzetten van de technieken verwoorden, stimuleren en structureren is het spel meer verdiept, ervaren de spelers nieuwe spelmogelijkheden en beleven meer plezier aan spelen (Van der Poel & Blokhuis, 2008). Volgens Janssen-Vos (2009) zijn er vijf impulsen die leerkrachten in de begeleiding van spelactiviteiten kunnen toepassen (zie paragraaf 2.1.). Deze impulsen zijn toegepast tijdens de ingezette interventies en zijn effectief gebleken.

5.4 Beantwoording van de onderzoeksvraag

Wat is het effect van het geven van spelbegeleiding door mij als leerkracht groep 1-2 aan kinderen met een vertraagde spelontwikkeling?

Uit dit onderzoek blijkt dat wanneer een leerkracht beschikt over de competenties die in het antwoord op deelvraag twee zijn beschreven het spel bij jonge kinderen met een vertraagde spelontwikkeling middels spelbegeleiding kan stimuleren. Door te werken met de cyclus van spelbegeleiding (figuur 3.1) kan op een handelingsgerichte manier afgestemd worden op de belangstelling en speelbehoeften van een kind. Tijdens de spelbegeleiding moet de

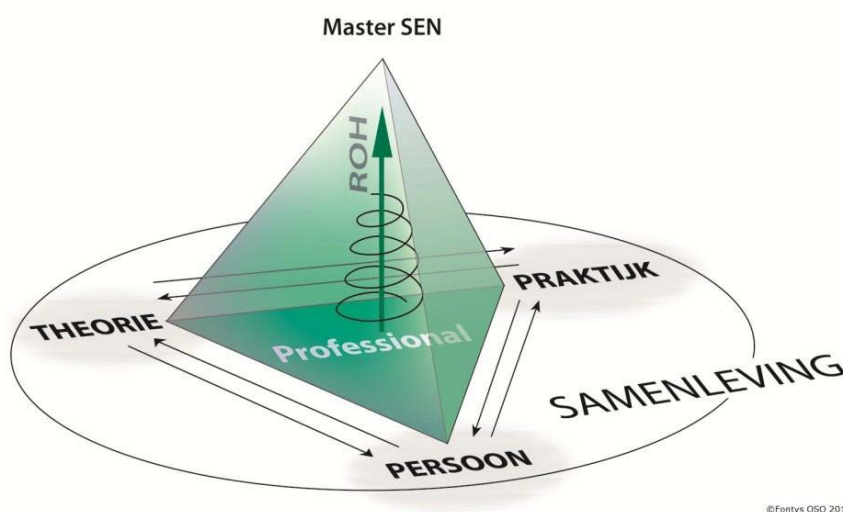
leerkracht snel kunnen schakelen tussen de verschillende fasen van spelbegeleiding en de bijbehorende technieken. Het doel van dit onderzoek is behaald, namelijk dat ik als onderzoeker heb laten zien dat ik als leerkracht middels spelbegeleiding kinderen kan uitdagen zich te ontwikkelen binnen hun ZNO. Na vijf speelsessies zijn de effecten van de ingezette interventies duidelijk zichtbaar. Hierbij is te zien dat voorbereid en aansluitend spel het grootste effect hebben op de spelontwikkeling van de kinderen. Vooral de technieken verwoorden en stimuleren zijn van invloed geweest.

5.5 Kritische reflectie met betrekking tot de onderzoeksmethodologie

Dit onderzoek is uitgevoerd als een actieonderzoek. Een strategie waarbij de leerkracht hun eigen beroepspraktijk willen onderzoeken met als doel deze te verbeteren of te vernieuwen (Schuman, 2009). In dit onderzoek heb ik kennis opgedaan over spelbegeleiding. Ik heb na iedere interventie geëvalueerd en mijn handelen in de volgende interventie aangepast aan het spelgedrag. Deze methode is geschikt gebleken omdat de leerkracht zelf deel uitmaakt van het onderzoek. Mijn handelen heeft een positieve invloed gehad op het spelgedrag van de deelnemers. Actieonderzoek geeft de mogelijkheid het onderzoek bij te stellen op grond van evaluaties en reflecties. Gedurende de spelbegeleiding heb ik de cyclus (figuur 3.1) regelmatig doorlopen en het plan aan het spelgedrag aangepast.

5.6 Betekenis voor professionele context

Het uitvoeren van dit onderzoek heeft gevolgen gehad voor mijn professionele context. De Lange (2011) stelt dat kennisontwikkeling, professionele ontwikkeling en praktijkontwikkeling drie doelen zijn die altijd hand in hand gaan in actieonderzoek. Ik kan deze doelen als volgt koppelen aan de triade:



Figuur 5.1: Triade. Bron: Van Swet & Van Huijgevoort (2012).

Tijdens de literatuurverkenning voorafgaande aan dit onderzoek heb ik mijn kennis verdiept op het gebied van spel en spelbegeleiding. Deze kennis heeft bijgedragen aan mijn professionele ontwikkeling op dit gebied. Door het inzetten van de begeleidingstechnieken heb ik kinderen kunnen stimuleren in hun spelontwikkeling. Ik heb geleerd om aanpassingen te maken door verbindingen te leggen tussen de theorie en de praktijk. De opgedane kennis kan overgedragen worden aan collega's.

De koppeling met de samenleving is dat het volgen van de Master SEN met als leerroute het jonge kind zorgt voor een specialisme op dit gebied. Leerkrachten die de KLOS hebben gevolgd, gaan met pensioen en daarmee verdwijnt steeds meer de speciale expertise in het

lesgeven aan het jonge kind. De afgestudeerde leerkrachten beschikken niet over de vereiste diepgaande pedagogische en didactische kennis die van belang zijn voor het lesgeven aan jonge kinderen. Door dit onderzoek hebben leerkrachten van groep 1-2 handvatten om spelbegeleiding te geven. Door het volgen van de cyclus van spelbegeleiding kan in mijn ogen het onderzoek toegepast worden op elk kind.

5.7 Aanbevelingen:

Als leerkracht dien je meer ruimte te geven om kinderen te laten spelen. Jonge kinderen ontwikkelen zich door te spelen. Wanneer een kind niet tot spelen komt is het aan de leerkracht om het spel te begeleiden, zodat een kind leert spelen. Maak tijd om kinderen tijdens het spel te observeren en bied spelbegeleiding aan in de verschillende hoeken. Vooral bij SEN-kinderen is de rol van de leerkracht van groot belang. Met de komst van Passend Onderwijs is spelbegeleiding een waardevolle techniek.

Om het onderwijs in groep 1-2 kwalitatief te verbeteren is het aan te raden de opleiding Master SEN met als leerroute jonge kind te volgen. Door de aangereikte theorie met de praktijk te verbinden word je in mijn ogen een betere leerkracht met oog voor SEN.

Een aanbeveling voor vervolgonderzoek zou kunnen zijn het laten uitvoeren van spelbegeleiding door alle onderbouwcollega's. Het is bevorderlijk wanneer leerkrachten groep 1-2 hun kennis en ervaringen bundelen en samen de uitdaging aangaan om spelbegeleiding in de praktijk vorm te geven. Verder zou kunnen worden onderzocht welke vormen van spelbegeleiding kunnen worden ingezet om de sociaal-emotionele ontwikkeling te bevorderen.

In hoofdstuk zes wordt ingegaan op de reflectie met betrekking tot het onderzoek.

Hoofdstuk 6: Evaluatie en reflectie

In de eerste paragraaf van dit hoofdstuk reflecteer ik op het proces waarop dit PGO tot stand is gekomen aan de hand van de beschrijvende en technische reflectie. In de tweede paragraaf beschrijf ik mijn kritische, biografische en meta-reflectie op mijn persoonlijke en professionele groei die ik tijdens dit PGO heb doorgemaakt.

6.1 Reflectie op proces

Het uitvoeren van onderzoek behoort tot de competenties van een Master SEN. De verdiepte kennis rondom de ontwikkeling en het leren van het jonge SEN-kind heeft ertoe geleid dat ik tot inzicht ben gekomen dat spel de basis moet zijn van het kleuteronderwijs. Spel draagt bij aan de totale ontwikkeling van het kind, namelijk op het motorisch, cognitief, sociaal en emotioneel gebied. Aan de hand van filmbeelden en observatiewijzers ben ik het spel bewust gaan observeren. Door gebruik te maken van een observatiewijzer is het mogelijk om vast te stellen in welke spelfase een kind zich begeeft en waar ondersteuning gewenst is. De discrepantie in spelontwikkeling binnen mijn groep is de aanleiding geweest voor het onderwerp van dit praktijkgericht onderzoek. Ik ben spelbegeleiding gaan geven om het spel bij kinderen met een vertraagde spelontwikkeling uit te dagen in de ZNO. De kernbegrippen van mijn PGO zijn beschreven vanuit verschillende theoretische inzichten. Bij het bestuderen van de literatuur en het schrijven van het theoretisch kader heb ik mijn eerste leermomenten als onderzoeker ervaren. Ik heb veel geschreven, geschrapt en herschreven en ben in dialoog met mijn critical friends tot de kern gekomen. Het toelichten van de onderzoeksmethodologie in hoofdstuk drie heeft geleid tot het ontwikkelen van een eigen werktheorie gebaseerd op de HGW-cyclus (Pameijer et al., 2009). Het volgen van deze cyclus van spelbegeleiding (figuur 3.1) heeft ervoor gezorgd dat ik tijdens het uitvoeren van de spelbegeleiding geen stappen heb overgeslagen. De vier fasen hebben me overzicht gegeven bij het presenteren van de data in hoofdstuk vier. Ik kijk met een tevreden en voldaan gevoel terug op het proces.

6.2 Reflectie op persoonlijke en professional ontwikkeling

Een reden dat ik de aan de opleiding Master SEN ben begonnen is dat ik me verder wilde professionaliseren op het gebied van het jonge kind. De centrale thema's de *master als professional* en *denken in mogelijkheden* hebben ervoor gezorgd dat ik bewust ben gaan nadenken over mijn professioneel functioneren en handelen met als doel mezelf te verbeteren. Door de laatste jaren als het ware op de automatische piloot te draaien weet ik niet meer waarom ik de dingen doe zoals ik ze doe. Het ui-model (Korthagen & Vasalos, 2007) heeft me geholpen om een beter inzicht te krijgen in mezelf als professional. Het heeft me ervan bewust gemaakt dat mijn handelen wordt bepaald door mijn eigen waarden en normen en dat dit invloed heeft op wie ik ben als professional binnen mijn onderwijspraktijk. Tijdens het onderzoek ben ik volgens de binnenste lagen van het ui-model gaan handelen. Vanuit betrokkenheid, enthousiasme en bevoegenheid met het jonge kind heb ik dit onderzoek uitgevoerd wat aansluit bij mijn normatieve professionaliteit en leidt tot authentiek functioneren.

Ik ben mezelf tijdens het uitvoeren van dit onderzoek regelmatig tegengekomen omdat ik de lat te hoog leg voor mezelf, zowel in mijn werk als in mijn studie. Ik ben een perfectionist en probeer alles uit de kast te halen bij mezelf en mijn leerlingen. Ik bezit geen zesjesmentaliteit wat ik herken uit mijn middelbareschooltijd, dit maakt dat ik het onderzoeksverslag ben blijven bijschaven tot het einde. Het daadwerkelijk uitvoeren van de spelbegeleiding in de praktijk heeft ervoor gezorgd dat ik in een flow ben geraakt. Deze flow heeft naast mijn doorzettingsvermogen en zelfdiscipline ervoor gezorgd dat ik mijn opleiding eerder kan

afronden dan aanvankelijk gepland.

Tijdens het uitvoeren van het onderzoek heb ik gemerkt dat mijn leerstijl in ontwikkeling is en dat ik de leercyclus van Kolb (1984) regelmatig doorloop. Als dromer verzamel ik gegevens door in mijn praktijk bewust te observeren aan de hand van filmbeelden en observatiewijzers en door in dialoog te gaan met de leerling en zijn ecologie. De denker in mij analyseert de verzamelde gegevens vanuit verschillende theorieën en visies en als beslisser maak ik een keuze uit deze theorieën en vertaal deze naar de praktijk, door bijvoorbeeld op basis van de HGW-cyclus mijn eigen werktheorie te ontwikkelen. Als doener pas ik de opgedane theorie en kennis toe in de praktijk, zoals het geven van spelbegeleiding tijdens dit PGO om het spel tot een hoger niveau te brengen. Kortom ik ben niet meer alleen de doener die ik was aan het begin van de opleiding, maar kan me vinden in de verschillende leerstijlen en dit maakt dat ik makkelijker tot leren kom.

Op microniveau heeft dit PGO geleid tot verdiepen van kennis op het gebied van spel en spelbegeleiding. Binnen mijn klas ben ik het spel doelbewust gaan observeren, kindgesprekken gaan voeren, de speelleeromgeving gaan aanpassen en spelbegeleiding gaan geven. Het doorlopen van de HGW-cyclus heeft ertoe geleid dat ik ben gaan denken in mogelijkheden en mijn onderwijsaanbod afstem op de onderwijsbehoeften van de individuele kinderen. Op mesoniveau heb ik in de rol van onderbouwcoördinator de mogelijkheid inhoud te geven aan vergaderingen en kan ik de kennis en inzichten die ik heb opgedaan tijdens dit PGO als change-agent delen met mijn onderbouwcollega's. Op macroniveau lever ik een bijdrage aan de landelijke aandacht voor het behoud van spel binnen het lesgeven aan jonge kinderen, door het doen van aanpassingen in mijn praktijk.

Het uitvoeren van dit onderzoek, de feedback van mijn critical friends en mijn studiebegeleider, het reflecteren op mijn handelen en het aanpassen van mijn praktijk door het rondzingen van de triade zoals in paragraaf 5.5 is beschreven heeft geleid tot professionele ontwikkeling. Ik voel me bekwaam over de manier waarop ik spelbegeleiding binnen mijn onderwijs vorm geef. Door in dialoog te gaan met de leerling en zijn ecologie kan ik sensitiever en responsiever reageren op signalen. Tijdens dit onderzoek ben ik competentier geworden in het samenwerken met leerlingen, collega's en omgeving met name op interpersoonlijk, pedagogische, vakinhoudelijke/didactische en organisatorisch gebied. Ik ben trots op de resultaten die ik heb behaald met het inzetten van spelbegeleiding in de bouwhoek. Wanneer ik terugkijk naar de competentiebeschrijving in mijn persoonlijk ontwikkelingsplan vervult me een gevoel van trots.

De inspiratie en competentiegroei die ik heb opgedaan heeft invloed op mijn toekomstig handelen. Ik ben nog niet klaar met leren en wil al wat ik geleerd heb na de opleiding verder gaan toepassen in mijn praktijk. Het ontvangen van feedback van mijn critical friends tijdens het proces en product van dit PGO heeft geleid tot het compacten van de tekst, het aanbrengen van structuur en het consequent verweven van de triade. Door het verwerken van de feedback is het product in mijn ogen tot een hoger niveau getild en ben ik tevreden over het resultaat.

Met de komst van Passend Onderwijs is spelbegeleiding een waardevolle techniek. Dit onderzoek zet ik voort in mijn praktijk door het blijven toepassen van spelbegeleiding in verschillende speelsituaties in mijn onderwijspraktijk. De titel van dit PGO samen leren spelen heeft geleid tot een vooruitgang op het gebied van spelontwikkeling bij de deelnemende kinderen en daarmee is het doel van dit onderzoek behaald.

Nawoord

Mijn hartelijke dank gaat uit naar een aantal mensen die dit onderzoek mede tot stand hebben laten komen.

Allereerst wil ik de deelnemende kinderen bedanken, ik heb genoten van de gezamenlijke speelsessies en ben trots op de resultaten die we samen hebben behaald. De ouders voor de medewerking aan dit onderzoek. Mijn intern begeleider en duopartner voor het bekijken van de filmbeelden en het invullen van de algemene observatiewijzer voor spel aan het begin en einde van dit onderzoek. Mijn studiebegeleider Marjo bedank ik voor haar altijd snelle feedback. Mijn critical friends José en Arno die me tijdens alle fasen van dit onderzoek hebben voorzien van feedback. Mijn kinderen Rosan en Babet die heel veel begrip en geduld hebben getoond. Mijn moeder voor het grondig nalezen van het onderzoek met een kritische blik. En tenslotte mijn man Remco die me een groot deel van de huishoudelijke taken uit handen heeft genomen.

Literatuurlijst

Aalsvoort, D. van der (2011). *Van spelen tot serious gaming. Spel en spelen in de pedagogische beroepspraktijk*. Leuven: Acco

Aalsvoort, D. van der (2011). Opvattingen over spel. Hoe kijk je tegen spel aan? *De wereld van het jonge kind*, maart 2011, p. 4-7.

Andriessen, D., Delnooz, P., Onstenk, J., Smeijsters, H. & Peij, S. (2010). *Gedragscode praktijkgericht onderzoek voor het hbo. Gedragscode voor het voorbereiden en uitvoeren van praktijkgericht onderzoek binnen het Hoger Beroepsonderwijs in Nederland*. Delft: Elan Strategie & Creatie.

Ameling, M., Cordang, M. & Damen, L. (2005). *SLO Spel en spelontwikkeling: deel 1: Theoretische uitgangspunten*. Geraadpleegd op 27 november 2013, http://www.slo.nl/downloads/archief/spel_deel_1_theoretisch_kader.pdf/

Ameling, M., Cordang, M. & Damen, L. (2005). *SLO Spel en spelbegeleiding: deel 2: Observatie en begeleiding*. Geraadpleegd op 10 december 2013, http://www.slo.nl/downloads/archief/Spel_deel_2_Observatie_en_beg.pdf/

Baeyens, J. (2011). *Het begint met kijken en luisteren. Een praktische theorie voor onderwijs aan jonge kinderen*. Amsterdam: Uitgeverij SWP

Beets-Kessens, A. (2010). *Competentieprofiel Specialist Jonge Kind master SEN* Tilburg: Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg

Beets-Kessens, A. (2013). Opbrengstgericht werken met jonge kinderen. Investeren in spel en spelen. *De wereld van het jonge kind*, mei 2013 p. 4-7.

Beets-Kessens, A. & Memelink, D. (2009). *Begeleiden van jonge risicokinderen. Drie visies nader bekeken*. Baarn: HB Uitgevers.

Bosch, N., Bruins, A., Lijster, H. de & Koning, L. (1984). *Speciale spelbegeleiding* Tilburg: Uitgeverij Zwijsen

Cito (z.d.) geraadpleegd op 29 oktober 2014, www.cito.nl.

Claasen, W., Bruïne, E. Schuman, H., Siemons, H. & Velthooven, B. van (2009). *Inclusief Bekwaam. Generiek competentieprofiel inclusief onderwijs*. Antwerpen-Apeldoorn: LEOZ & Garant Uitgevers

Cuffaro, H.K. (2004). *Block Building: Opportunities for Learning*. Geraadpleegd op 20 maart 2015, http://ccrni.org/acrobat_docs/block_building.pdf.

Delfos, M. F. (2010). *Luister je wel naar mij? Gespreksvoering met kinderen tussen vier en twaalf jaar*. Amsterdam: B.V. Uitgeverij SWP.

Hellendoorn, J. & Berckelaer-Onnes, I. (1991). *Speciaal spel voor speciale kinderen*. Houten/Diegem: Bohn Stafleu Van Loghum.

http://www.helpendspel.nl/downloads/vragenlijst_spel.doc. Geraadpleegd op 28 november 2014.

Hirsch-Pasek, K. & Michnick Golinkoff, R. (2008). *Why play = learning*. Geraadpleegd op 16 maart 2014,
<https://portal.fontys.nl/instituten/oso/JKD4/uitvoering/Werken/JKD4-Extra-Hirsch%20Pasek-Golinkoff,%202008%20WhyPlayLearning.pdf>

Hout, M. van den (2014). *Cyclus van spelbegeleiding*. Tilburg: Fontys OSO

Info.nu (2008). *Spelontwikkeling kind - Signalen van ontwikkelingsproblemen*. Geraadpleegd op 9 mei 2014,
<http://mens-en-samenleving.infonu.nl/psychologie/26105-spelontwikkeling-kind-signalen-van-ontwikkelingsproblemen.html>.

Janssen-Vos, F. (2009). *Spel en ontwikkeling. Spelen en leren in de onderbouw*. Assen: Koninklijke van Gorcum.

Kallenberg, T., Koster, B., Ostenk, J. & Scheepsma, W. (2007). *Ontwikkeling door onderzoek. Een handreiking voor leraren*. Utrecht/Zutphen: ThiemeMeulenhoff

Koeckebacker, E., Stein, C., Verhoeven, L. & Visser, M. (2003). *Schatkist gebruikswijzer*. Tilburg: Zwijsen Educatief B.V.

Lange, P., Schuman, H. & Montesano Montessori, N. (2011). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant Uitgevers.

Miller, E. & Almon, J. (2009). *Crisis in the Kindergarten Why Children Need to Play in School*. Maryland: Alliance for Childhood.

Nellestijn, B. & Janssen-Vos, F.(2009). *Het materialenboek. Een rijke leeromgeving in de onderbouw* Assen: Koninklijke Van Gorcum.

Pameijer, N., Beukering, T. van & Lange, S. de (2009). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor het schoolteam. Samen met collega's, leerlingen en ouders aan de slag*. Leuven/Voorburg: Acco.

Poel, L. van der & Blokhuis, A. (2008). *Wat je speelt ben jezelf. Over spel en spelbegeleiding. Met specifieke aandacht voor mensen met een verstandelijke beperking*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum

Ponte, P. (2012). *Onderwijs en onderzoek van eigen makelij. Onderzoek met en door leraren*. Den Haag: Boom Lemma uitgevers

Stevens, L. (1997). *Overdenken en doen. Een pedagogische bijdrage aan adaptief onderwijs*. Den Haag: Procesmanagement Primair Onderwijs.

Stevens, L. (2012). *Over het werk van Luc Stevens: de behoefte aan relatie, competentie en autonomie*. Geraadpleegd op 13 april 2014, <http://hetkind.org/2012/11/25/over-het-werk-van-luc-stevens-de-behoefte-aan-relatie-competentie-en-autonomie/>.

Ryan, E. L. & Deci, R. M. (2000). *Zelfbeschikkingstheorie*. Geraadpleegd op 13 april 2014, <http://nl.wikipedia.org/wiki/Zelfbeschikkingstheorie>.

<http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/passend-onderwijs/passend-onderwijs-vanaf-schooljaar-2014-2015>. Geraadpleegd op 8 september 2014.

Bijlage 1: Interviewvragen kinderen

Naam:

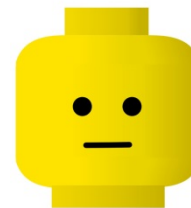
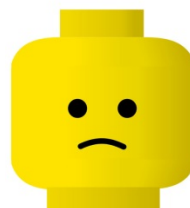
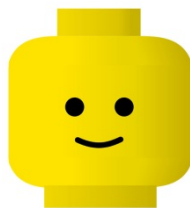
Datum:

Vind je het leuk op school?

Ja

Nee

Weet ik niet



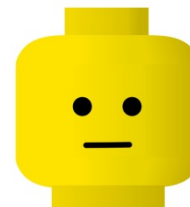
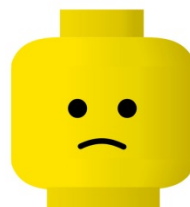
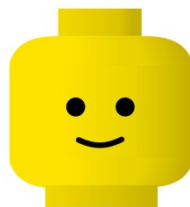
Wat vind je leuk op school?

Wat vind je niet leuk op school?

Waar speel je op school graag mee? (keuze kaartjes met verschillende materialen)

Waar speel je thuis graag mee?

Speel je graag met andere kinderen?

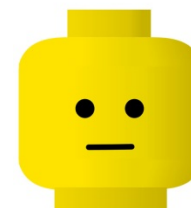
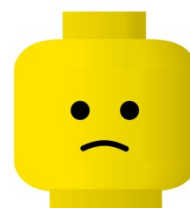
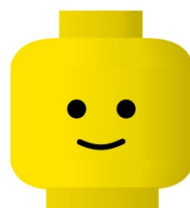


Zoja met wie speel je graag?

Speel je ook graag alleen?

Waar speel je dan mee?

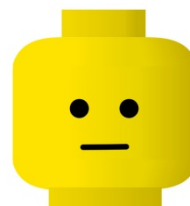
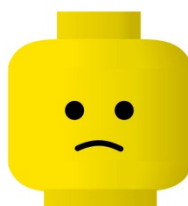
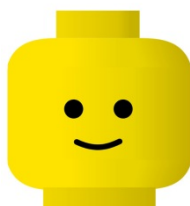
Speel je graag in de verschillende hoeken?



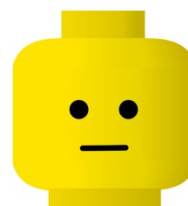
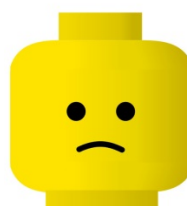
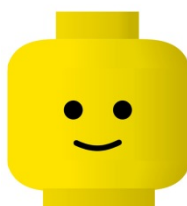
In welke hoek speel je het liefst?



Is er genoeg speelgoed in de klas?



Zou je het leuk vinden als de juf meespeelt?



Bijlage 2: Vragenlijst voor ouders betreffende het spelgedrag

Beste ouders,

Op dit moment ben ik vanuit mijn masteropleiding bezig met een onderzoek hoe ik als leerkracht bij jonge kinderen het spel kan stimuleren door het inzetten van spelbegeleiding. Om achter het spelgedrag van uw kind in de thuissituatie te komen vraag ik u om onderstaande vragen te beantwoorden. Onder elke vraag is er ruimte voor een eventuele toelichting.

Het invullen van de vragen duurt ongeveer 15 minuten. Deze vragenlijst gebruik ik bij het opstellen van een plan van aanpak voor uw kind. Na afloop van het onderzoek wil ik het proces van het begeleiden en de uitslag van de resultaten met u evalueren.

Alvast hartelijk dank voor uw medewerking!

Naam kind

Geboortedatum.....

Leeftijd kind.....jaar.....maanden

Naam invuller vragenlijst:.....

Relatie invuller tot het kind:.....

Vult u in met welk speelgoed het kind doorgaans speelt (zie bijgevoegde inventarislijst speelgoed):

Uit categorie A.....

Uit categorie B.....

Uit categorie C.....

Uit categorie D.....

Uit categorie E.....

Hoe zou u in het algemeen het spelgedrag van het kind kunnen omschrijven?

(s.v.p. één rondje aankruisen)

☐ Hij/zij komt niet tot spel.

☐ Hij/zij raakt meest het speelgoed maar even aan.

☐ Hij/zij probeert er dingen mee uit: b.v. kan het rollen, maakt het geluid?

☐ Hij/ zij kan na aanmoediging of voordoen van een volwassene doorgaans wel even met speelgoed bezig zijn.

☐ Hij/ zij kan alleen in samenzijn met andere kinderen tot spelen komen.

☐ Hij/zij kan geheel zelfstandig en uit eigen beweging met speelgoed bezig zijn.

Heeft het kind plezier in het spel?

☐ Vaak

☐ Soms

☐ Nooit

Herhaalt het kind over het algemeen steeds dezelfde spelhandelingen zonder tot verder spel te komen?

☐ Vaak

- ☐ Soms
- ☐ Nooit

Kan het kind gewoonlijk volkomen in het spel opgaan?

- ☐ Vaak, is erg geboeid bij spel.
- ☐ Soms, als het speelgoed geluid of beweging maakt.
- ☐ Nooit het kind is voortdurend afgeleid.
- ☐ Het kind is over het algemeen vaak afgeleid.

Hoe lang kan het kind zich spelend bezighouden?

- ☐ Een kwartier of langer.
- ☐ Enkele minuten (5 tot 10).
- ☐ Niet langer dan enkele seconden.

Waar speelt het kind over het algemeen het liefst?

- ☐ Binnen in de nabijheid van volwassenen.
- ☐ In zijn/haar eigen speelhoekje.
- ☐ Buiten op straat.
- ☐ In de tuin/ op eigen terrein.

Speelt het kind met anderen en in hoeverre neemt het kind initiatief tot spel met andere kinderen?

- ☐ Meestal wel, zoekt zelf contact.
- ☐ Meestal wel, wordt door anderen bij het spel betrokken.
- ☐ Soms, alleen als hij/zij dit zelf opzoekt.
- ☐ Soms, als hij/zij door anderen uitgenodigd wordt mee te spelen.
- ☐ Bijna nooit, hij/zij zoekt andere kinderen niet op in het spel.
- ☐ Bijna nooit, hij/zij wordt maar zelden door andere kinderen gevraagd mee te spelen.
- ☐ Nooit.

Wat vindt u opvallende spelgedragingen van het kind over het algemeen?

- ☐ Het kind is 'lusteloos', niet te boeien voor welk spel/speelgoed dan ook.
- ☐ Het kind wordt door alles in de omgeving afgeleid en komt daardoor niet tot spel.
- ☐ Het kind vraagt voortdurend aandacht van een volwassene en komt niet zonder hulp of stimulans tot spel.
- ☐ Het kind vliegt van het ene speelgoed naar het andere, maar tot echt spel komt het niet.
- ☐ Geen opvallend spelgedrag.

Welke spontane invloed hebben broertjes en/of zusjes op het spel van het kind?

- ☐ Hij/zij heeft geen broertjes of zusjes.
- ☐ Broers/zussen gaan volkomen hun eigen gang en bemoeien zich niet met het spel

- van het kind.
- ☐ Ze kijken naar het spel, maar doen verder niets.
- ☐ Ze helpen het kind bij het spel.
- ☐ Ze zijn altijd met het kind bezig tijdens het spel.
- ☐ Ze bemoeien zich vaak op een dusdanige manier met het spel van het kind dat het spel hierdoor de 'mist in gaat'.

Leidt het spel van uw kind met broers/zusjes tot conflicten?

- ☐ Ja, altijd als ze samenspelen.
- ☐ Nooit, er is goed samenspel.
- ☐ Soms, bij spelletjes zoals,.....

Ruimte voor overige aanvullende opmerkingen die u van belang acht:

.....

.....

.....

.....

Nogmaals hartelijk bedankt voor uw medewerking!

BIJLAGE: SPEELGOEDLIJST

Categorie A:

Zand
Water

Categorie B:

Klei
Tekenmateriaal
Schildermateriaal
Plakken/knippen

Categorie C:

Poppen/barbies
Poppenspel
Verkleedmateriaal
Keukentje
Serviesje
Dokterssetje
Winkeltje
Conducteurssetje

Categorie D:

Blokken
Kapla
Houten platen
Trein
Garage
Auto's
Constructiespeelgoed zoals Lego, Knex, Nopper
Wereldspel materiaal zoals boerderijdieren/dierentuin/dinosaurussen e.d.
Strijkkralen

Insteekmozaiek
Kralen rijgen

Categorie E:

Puzzel

Memory

Dobbelspelen

Bordspelen

Werpspelen, zoals darts

Sjoelen

Kaarten

Voetbalspel

Bijlage 3: Algemene observatiewijzer voor spel

Naam leerling	Groep		
Leeftijd	School		
Datum observatie	Naam observant		
Spelniveau (aankruisen):	Simpel manipuleren/sensopatisch spel	Fantasie/rollenspel	
	Spelend combineren	Constructiespel	
	Functioneel spel	Spel met regels	
	Symbolisch spel		

1	2	3	4
----------	----------	----------	----------

Kies en kruis het vakje aan: 1 sluit het meest aan bij linkerkant en 4 bij de rechterkant

Spelkwaliteit	1	2	3	4	
Komt niet tot spel					Komt gemakkelijk tot spel
Oefent steeds hetzelfde, speelt herhalend					Verkent uit zichzelf allerlei mogelijkheden
Past geleerde spelwijze niet toe					Past geleerde spelwijze wel toe
Uit zich niet via het spel					Uit zich via het spel
Laat geen plezier bij het spel zien					Heeft plezier in het spel
Speelt onder het ontwikkelingsniveau					Speelt boven het ontwikkelingsniveau
Speelt impulsief					Speelt planmatig

Spelkeuze	1	2	3	4	
Wacht af tot er iets aangeboden wordt					Kiest zelf
Kiest meestal onder of boven eigen niveau					Keuze is op eigen niveau
Speelt alleen met bekend materiaal					Kiest onbekend speelgoed
Speelt altijd met hetzelfde materiaal					Spelkeuze is gevarieerd
Weigert bepaald spelmateriaal					Durft met allerlei spelmateriaal te spelen

Spelduur	1	2	3	4	
Pakt/doet steeds een ander spel					Concentreert zich op één spel
Is snel afgeleid					Speelt geconcentreerd
Maakt een spel niet af					Maakt het spel graag af
Geeft snel op als iets niet lukt					Blijft proberen tot iets lukt
Kan korte tijd met iets spelen (5 minuten)					Kan langere tijd met spel bezig zijn (20 minuten)

Contact tijdens het spel	1	2	3	4	
Maakt geen gebruik van communicatie tijdens het spel					Praat al spelend met anderen
Speelt alleen of naast een ander					Speelt samen
Kan niet voor zichzelf opkomen tijdens het spel					Maakt wensen m.b.t. spel duidelijk aan zijn medespelers
Kan materiaal niet delen					Kan materiaal delen
Reageert niet op spelinitiatief van een ander					Reageert wel op spelinitiatief van een ander

Bron: Ameling, M., Cordang, M., Damen, L., (2005) *Spel in ZLM. Spel en spelbegeleiding voor ZLM*. Enschede: Stichting Leerplanontwikkeling (SLO)
Het spelniveau is aangepast aan de spelfasen die zijn beschreven in paragraaf 2.1 (Van der Poel en Blokhuis, 2008).

Bijlage 4: Plan van aanpak

Plan van aanpak verbeteren spelbegeleiding		
A.	<i>Personalia</i> Naam: Datum opzet handelingsplan:	
B.	<i>Beginsituatie</i> <i>(In kaart brengen talenten, handelingsverlegenheid, relatie met P.O.P. en competenties)</i> Maak foto's om de beginsituatie in beeld te brengen!	
C.	<i>Wat is het doel van de aanpak?</i> <i>(Formuleer smart!)</i> Hoofddoelen Subdoelen (in volgorde van prioriteit):	<i>Termijn:</i> <i>Per doel aangeven wanneer en binnen welke periode doel bereikt zal zijn.</i>
D.	<i>De inhoud van de aanpak ziet er als volgt uit:</i>	
	Voorwaarden: Activiteit(en): Materia(a)l(en): Organisatievorm(en): Aanbieding(smogel ijk-heden): Methodiek:	

	Stappen: Tijdsplanning:	
E.	Betrokkenen: (optioneel)	
F.	Samenvattende verslaggeving en evaluatie:	

Verslaggeving per activiteit Maak foto's en voeg deze in met bijschrift/reflectie om het ontwikkelingsproces van het kind/de leerling en jouw leerproces in beeld te brengen!
Activiteit: Datum: Tijd: Betrokkenen:
Verslag

Literatuur

Beets-Kessens, A., & Memelink, D. (2009). *Begeleiden van jonge risicokinderen. Drie visies nader bekeken*. Baarn: HB Uitgevers.

Pameijer, N. en Beukering, T. van (2007). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor de interne begeleider. Samen met leraar, ouders en kind aan de slag*. Leuven/Voorburg: Acco

Bijlage 5: Plan van aanpak kind A

Plan van aanpak verbeteren spel in bouwhoek		
A.	Naam: Kind A Datum opzet handelingsplan: 25 februari 2015	
B.	Beginsituatie Kind A heeft moeite om tot spel te komen, spel vertoont weinig variatie. Tijdens de observatie stapelt hij in 10 minuten tijd vier keer een blok op het bouwwerk van zijn twee medespelers, verder kijkt hij toe. Er is sprake van een vertraagde spelontwikkeling. In het kindinterview geeft hij aan dat hij wil leren bouwen. Als startmeting heb ik kind A gefilmd in de bouwhoek.	
C.	Wat is het doel van de aanpak? Na 5 interventies van spelbegeleiding in de bouwhoek laat kind A een verbetering zien in de spelkwaliteit.	Termijn: Vijf weken lang wordt wekelijks spelbegeleiding ingezet tijdens een spelinterventie in de bouwhoek.
	Hoofddoelen Het stimuleren van spel bij kinderen met een vertraagde spelontwikkeling middels het inzetten van spelbegeleiding.	.
	Subdoelen (in volgorde van prioriteit): Uitbreiden van het spelrepertoire en – inhoud. Neemt zelf initiatief tot spel. Houdt zich aan spelafspraken.	
D.	De inhoud van de aanpak ziet er als volgt uit:	
	Voorwaarden: Activiteit(en): Materia(a)l(en): Organisatievorm(en): Aanbieding(s)mo- gelijk-heden): Methodiek: Stappen:	Groep 1-2 kan gedurende de spelbegeleiding in de bouwhoek korte periodes zelfstandig werken, dit onder begeleiding van de PABO-stagiaire. In de bouwhoek is er voldoende ruimte om te bouwen. Er is voldoende materiaal aanwezig. Het materiaal is aangesloten bij de interesse van het kind. Er zijn soldaten gekocht. In de bouwhoek zijn o.a. grote blokken, kleine blokken, plankjes, soldaten, poppetjes, diertjes en raceauto's aanwezig. Tijdens de spelbegeleiding werkt de rest van de klas met de PABO-stagiaire. De interventies duren 5-30 minuten afhankelijk van het spelbegeleidingsniveau. De interventies worden wekelijks herhaald. Bij voorbereid spel gaat het erom dat het kind door materialen tot spel wordt aangezet. De nieuwe materialen worden samen met kind A benoemd. De leerkracht is niet voortdurend bij het kind en brengt eventueel door een kleine suggestie het spel weer op gang. Bij aansluitend spel begeleidt de leerkracht het kind 5 à 10 minuten tijdens het spelen. Hierbij sluit je als leerkracht aan bij wat een kind zelf al speelt en probeer je een stapje verder te komen. Als het inzetten van voorgaande spelvormen niet werkt zet je begeleid spel in. Het doel van begeleid spel is het verbeteren van de spelkwaliteit. De leerkracht blijft voortdurend bij het kind 10 à

	Tijdsplanning: 30 minuten. Tijdens de eerste interventie wordt de techniek voorbereid spel ingezet. Na iedere interventie volgt een evaluatie omtrent het spelgedrag van kind A en het handelen van de spelbegeleider, hier wordt het plan op aangepast. Tijdens de eerste interventie wordt de techniek voorbereid spel ingezet. Dit met als doel vast te kunnen stellen of A met deze eenvoudigste vorm van spelbegeleiding tot een volgend spelniveau kan komen. De nieuwe materialen worden benoemd en de spelbegeleider doet een spelvoorstel. Vervolgens worden er plannen gemaakt samen met kind A. Spelbegeleider trekt zich terug wanneer het kind echt gaat spelen. Na de evaluatie van deze interventie wordt de volgende interventie voorbereid. Start van handelingsplan 2 maart 2015. Wekelijks geven van interventies. Meting van de spelontwikkeling aan het einde van de vijf interventies. Het kind wordt opnieuw gefilmd, de videobeelden worden geobserveerd aan de hand van de observatiewijzer door drie verschillende observanten.
E.	Betrokkenen: (optioneel) Kind A Onderzoeker in de rol van spelbegeleider
F.	Samenvattende verslaggeving en evaluatie: <u>Interventie 1: maandag 2 maart 2015</u> Tijdens de start van het spel laat ik kind A zien welke materialen er allemaal aanwezig zijn in de hoek. Vervolgens benoem ik de nieuwe materialen en de bespreek de mogelijkheden. Gekozen voor materialen die passen bij de beleving van het kind, in het kindgesprek heeft hij aangegeven graag met soldaten te spelen. Samen benoemen we de materialen en worden de mogelijkheden duidelijk gemaakt. Vervolgens doe ik een spelvoorstel en maak ik samen met kind A plannen. We maken een kasteel bij de soldaten. Na de spelontvangst begint hij met het stapelen van een toren. Vervolgens stagneert het spel, hij rommelt wat in de bak met blokken. Wanneer ik kind A weer bezoek geeft hij aan dat ik hem moet helpen. Ik stap over naar de techniek aansluitend spel. Ik kies ervoor om naast het kind te spelen. Ik begeleid verhalend wat ik doe en wat het kind doet. Ik stimuleer het spel door het spel op gang te brengen, nieuwe spelideeën aan te bieden en het spel uit te breiden. Ik besluit om te helpen en het spel om te buigen. A laat bouwfase 2 zien. Tenslotte evalueren we het spel. Hij geeft aan dat hij het fijn vindt als ik met hem meespeel in de bouwhoek. Uit zichzelf komt hij niet verder dan het stapelen van blokken (fase 2). Wanneer ik naast hem speel imiteert A mijn spel en doet mee. De volgende keer wil A een kasteel wil maken, met ridders. Ik start de volgende interventie met de techniek aansluitend spel.



Interventie 2: maandag 9 maart 2015

Ik start de interventie met het terugblikken op de eerste interventie. A heeft materialen meegenomen van thuis waarmee hij wil spelen in de bouwhoek en ik laat hem de materialen benoemen. Ik laat hem een foto zien van een kasteel, samen bekijken we deze foto en laat A benoemen wat hij ziet. De foto hang ik aan de wand in de bouwhoek.

A start met het bouwen van 3 torens en vraagt me wat hij nu moet doen. Samen kijken we naar de foto en ik reik A een nieuw spelidee aan door blokken zo te plaatsen dat ze de torens omringen. Hij imiteert mijn spel en laat fase 3 zien. Ik verlaat het spel en observeer het spel op een afstand. Hij is erg geconcentreerd bezig en komt zelf tot nieuwe spelideeën. Wanneer het gebouw klaar is laat ik hem verwoorden wat hij heeft gebouwd. Hij speelt nog een tijdje met de ridders in het kasteel. A laat bouwfase 2 en 3 zien.

Tijdens het observeren is me opgevallen dat de hoek anders ingericht moet worden zodat het kind makkelijker bij de materialen kan, de ruimte wordt anders ingedeeld. Tijdens de volgende interventie start ik met aansluitend spel.



Interventie 3: maandag 16 maart 2015

Kort laat ik kind A vertellen wat hij tijdens de vorige interventie heeft gedaan. Ik stap over op deze interventie en start vanuit voorbereid spel. Het thema van deze interventie is Efteling, ik laat foto's zien van het huis van Hans en Grietje, een kabouterhuis, een paleis en het sprookjesbos. Ik start met de techniek spelontvangst en laat het kind de foto's en de meegenomen materialen benoemen. Ik heb stenen bij me en geef als spelsuggestie dat A hiervan een pad in het bos kan maken, de houtsnippers zijn voor de grond van het bos. Verder heb ik een bak vol met Eftelingpoppetjes, zoals een reus, heks, draak, roodkapje, sneeuwwitje, zeven dwergen, wolf, lange Jan enz. Samen met A maak ik een plan. Stap kort over op aansluitend spel en start het spel door naast hem te bouwen. Hij pakt de kleine blokjes maar zie dat hij het spel stagneert. Ik breid het spel uit door de grote blokken te pakken en zet er een neer A neemt het spel over en ik trek me terug maar blijf in de buurt. Hij start met het maken van rijen en stapels, maakt overbruggingen en insluitingen (fase 3 en 5). Hij heeft 30 minuten intensief gespeeld in de bouwhoek en ik heb hem alleen aangemoedigd en gesteund tijdens het spel. A laat

bouwfase 3 en 5 zien

We hebben de activiteit geëvalueerd, hij geeft aan dat hij leuk gespeeld heeft, de volgende keer wil hij weer met dit materiaal. Ik laat hem dan samen met een ander kind in de bouwhoek bouwen.



Interventie 4: maandag 23 maart 2015

Kind A gaat samen met O in de bouwhoek. O is een kind dat kwalitatief goed kan bouwen. Heb aangegeven dat O hem kan helpen bij het bouwen. Ik pas de techniek voorbereid spel toe. In de fase van spelontvangst benoemen A en ik alle materialen en laat A een spelvoorstel doen. Hij wil een paleis bouwen. A start met het bouwen van een overbrugging. A start met het aangeven van blokken en laat O bouwen. Ik stap over op aansluitend spel in de rol van toeschouwer, ik speel niet actief mee maar begeleidt het spel van buitenaf, ik observeer het spel en sluit hierop aan. Ik geef aan dat ze alletwee moeten bouwen niet alleen O. Ik vraag A wat hij gebouwd heeft, hij antwoordt zelf weten. Na door te vragen geeft hij aan dat hij dat niet weet. Ik had aangegeven dat ze naar de foto's konden kijken of je kunt zelf iets bouwen. Er is geen sprake van overleg, ze bouwen naast elkaar zonder te praten. A laat bouwfase 2 en 3 zien.



Interventie 5: dinsdag 31 maart

Zoals elke interventie start ik met het evalueren van de vorige bijeenkomst. A mag vandaag met een L in de bouwhoek. Ik benoem samen met A de materialen van de afgelopen interventies en laat hem vertellen wat hij allemaal al heeft gebouwd. L wil meteen starten met bouwen maar ik zeg hem dat hij eerst samen plannen moet maken met A. Ze willen zelf weten wat ze gaan bouwen. Gaande het bouwen wordt het een racebaan. L is een goede bouwer en gaat meteen bouwen, waardoor A volgt. Starten beide aan een eigen bouwwerk. L verwoordt wat hij doet. A start met het bouwen van torens en maakt overbruggingen. Ze gaan niet samen in gesprek, maar A imiteert het

spel van L en samen maken ze een omheining. De afspraak is dat wanneer het gebouw klaar is er met het lossen materiaal gewerkt mag worden, in dit geval de race-auto's. Tijdens dit spel wordt er wel gesproken. A laat bouwfase 2, 3 en 4 zien.



Literatuur

Beets-Kessens, A., & Memelink, D. (2009). *Begeleiden van jonge risicokinderen. Drie visies nader bekeken*. Baarn: HB Uitgevers.

Pameijer, N. en Beukering, T. van (2007). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor de interne begeleider. Samen met leraar, ouders en kind aan de slag*. Leuven/Voorburg: Acco.

Bijlage 6: Plan van aanpak kind B

Plan van aanpak verbeteren spel in bouwhoek		
A.	Naam: Kind B Datum opzet handelingsplan: 26 februari 2015	
B.	Beginsituatie Kind B vertoont herhalend spel, speelt impulsief en het liefst met bekend materiaal. Hij is erg snel afgeleid, maakt het spel niet af en geeft snel op als iets niet lukt. Vliegt van het ene speelgoed naar het andere maar tot echt spel komt hij niet. Uit het kindinterview blijkt dat hij het liefst in de bouwhoek speelt. Als startmeting heb ik kind B gefilmd in de bouwhoek.	
C.	Wat is het doel van de aanpak? Na 5 interventies van spelbegeleiding in de bouwhoek laat kind B een verbetering zien in de kwaliteit van het spel en de spelduur. Hoofddoelen: Het stimuleren van spel bij kinderen met een vertraagde spelontwikkeling middels het inzetten van spelbegeleiding. Subdoelen (in volgorde van prioriteit): Uitbreiden van het spelrepertoire en – inhoud. Verbeteren van de spelgerichtheid. Houdt zich aan spelafspraken.	Termijn: Vijf weken lang wordt wekelijks spelbegeleiding ingezet tijdens een spelinterventie in de bouwhoek.
D.	De inhoud van de aanpak ziet er als volgt uit:	
	Voorwaarden: Activiteit(en): Materia(a)l(en): Organisatievorm(en): Aanbieding(s)mogelijkheden: Methodiek: Stappen:	Groep 1-2 kan gedurende de spelbegeleiding in de bouwhoek korte periodes zelfstandig werken, dit onder begeleiding van de PABO-stagiaire. In de bouwhoek is er voldoende ruimte om te bouwen. Er is voldoende materiaal aanwezig. Het materiaal is aangesloten bij de interesse van het kind. Er zijn soldaten en race-auto's gekocht. In de bouwhoek zijn o.a. grote blokken, kleine blokken, plankjes, soldaten, poppetjes, diertjes en raceauto's aanwezig. Tijdens de spelbegeleiding werkt de rest van de klas met de PABO-stagiaire. De interventies duren 5-30 minuten afhankelijk van het spelbegeleidingsniveau. De interventies worden wekelijks herhaald. Bij voorbereid spel gaat het erom dat het kind door materialen tot spel wordt aangezet. De nieuwe materialen worden samen met kind B benoemd. De leerkracht is niet voortdurend bij het kind en brengt eventueel door een kleine suggestie het spel weer op gang. Bij aansluitend spel begeleidt de leerkracht het kind 5 à 10 minuten tijdens het spelen. Hierbij sluit je als leerkracht aan bij wat een kind zelf al speelt en probeer je een stapje verder te komen. Als het inzetten van voorgaande spelvormen niet werkt zet je begeleid spel in. Het doel van begeleid spel is het verbeteren van de spelkwaliteit. De leerkracht blijft voortdurend bij het kind 10 à 30 minuten.

	Tijdsplanning: Tijdens de eerste interventie wordt de techniek voorbereid spel ingezet. Na iedere interventie volgt een evaluatie omtrent het spelgedrag van kind B en het handelen van de spelbegeleider, hier wordt het plan op aangepast. Tijdens de eerste interventie wordt voorbereid spel ingezet. De materialen in de bouwhoek worden benoemd en de spelbegeleider doet een spelvoorstel. Vervolgens worden er plannen gemaakt samen met kind B. Spelbegeleider trekt zich terug wanneer het kind echt gaat spelen. Na de evaluatie van deze interventie wordt de volgende interventie voorbereid. Start van handelingsplan 2 maart 2015. Wekelijks geven van interventies. Meting van de spelontwikkeling aan het einde van de vijf interventies. Het kind wordt opnieuw gefilmd, de videobeelden worden geobserveerd aan de hand van de observatiewijzer door drie verschillende observanten.
E.	Betrokkenen: (optioneel) Kind B Onderzoeker in de rol van spelbegeleider
F.	Samenvattende verslaggeving en evaluatie: <u>Interventie 1: maandag 2 maart</u> Tijdens de start van het spel laat ik kind B zien welke materialen aanwezig zijn in de bouwhoek en wat de mogelijkheden zijn. Samen benoemen we de nieuwe materialen. B kiest ervoor om met de soldaten te spelen. Samen komen we tot een spelvoorstel en maken we plannen wat we gaan bouwen. B: "Ik wil een huis bouwen met daarin een boef en daaromheen de soldaten". Ik trek me terug wanneer hij echt gaat bouwen. Al vrij snel stagneert het spel en roept B dat hij klaar is, hij geeft aan dat ik bij hem moet blijven zitten en hem moet helpen met het bouwen van een huis omdat hij niet weet hoe dat moet. Ik stap over naar aansluitend spel. Ik speel naast het kind en verwoord wat ik doe en wat hij doet. Ik pas de techniek stimuleren toe door het spel verder op gang te brengen, nieuwe spelideeën aan te bieden en het spel uit te breiden. Verlaat het spel weer, maar B komt niet verder tot bouwen. Ik help het kind en buig het spel om. Vervolgens speelt hij met de soldaten en verlaat ik het spel. Hij maakt zachtjes allerlei geluiden die horen bij de geweren van de soldaten. Hij is snel afgeleid wanneer iemand langsloopt. Hij vraagt mij om mee te helpen met bouwen. Hij heeft het huis voor de soldaten niet afgemaakt maar heeft allemaal kleine bouwwerkjes gemaakt van twee blokjes. B: "Dat zijn allemaal huizen voor de soldaten". B laat bouwfase 2 zien. Tijdens de evaluatie geeft hij aan dat hij het fijn vindt als ik met hem mee speel in de bouwhoek. Alleen bouwt hij op een te eenvoudig niveau en vindt herhalend spel plaats. Wanneer ik naast hem speel imiteert hij mijn spel. De volgende keer wil hij graag een racebaan maken.



Interventie 2: maandag 9 maart

Ik start de interventie met het terugblikken op de eerste interventie. Hij geeft aan dat hij deze keer een racebaan wil maken voor de race-auto's die ik tijdens de eerste interventie als nieuw materiaal aangeboden heb. Ik stimuleer het spel door het spel op gang te brengen. Vervolgens verwoord ik verhalend wat het kind doet. Wanneer het kind aan het bouwen is observeer ik het spel van een afstandje. Ik zie dat het spel stagneert en breid het spel uit door het toevoegen van kleine Fröbelblokjes. Samen met het kind breng ik het spel weer op gang. Hij laat de fase van insluitingen zien (fase 5). Tegen elk kind dat lang komt vertelt hij dat hij een racebaan bouwt (fase 6) en volgt de bezigheden van dat kind waardoor het spel stopt. Ik zet het steunen van het spel in door een sterke respons te geven dat B al zo knap aan het bouwen is. Ik speel weer even naast het kind, B imiteert mijn spel weer. Tenslotte laat ik B met de race-auto's spelen in zijn zelfgebouwde racebaan en zie dat hij zichtbaar geniet. B laat bouwfase 5 zien. Tijdens de evaluatie geeft hij aan dat hij het fijn vindt dat ik hem help tijdens het bouwen. De volgende interventie start ik weer met voorbereid spel.



Interventie 3: maandag 16 maart 2015

Kort laat ik kind B vertellen wat hij tijdens de vorige interventie heeft gedaan. Voor deze interventie heb ik foto's meegenomen met als thema Efteling, zoals het huis van Hans en Grietje, een kabouterhuis, een paleis en het sprookjesbos. Tijdens dit voorbereid spel gebruik ik de techniek spelontvangst en laat het kind de foto's en de meegenomen materialen benoemen. Ik heb stenen bij me om een pad te maken en houtsnippers voor het bos. Verder heb ik een bak vol met eftelingpoppetjes, zoals een reus, heks, draak, roodkapje, sneewwitje, zeven dwergen, wolf, lange Jan enz. Nadat B alles benoemt heeft probeer ik hem spelvoorstellen te doen, ik moet hem hier erg in sturen hij geeft aan dat hij niet weet wat hij moet doen. Ik besluit naast hem te spelen al snel start hij ook met zijn spel en begint hij te stapelen en maakt insluitingen (fase 2 en 5). Naast dit huis maakt hij nog een klein gebouwtje. Hij maakt een pad met stenen en zet de Eftelingfiguren naast en op zijn bouwwerk. Hij zegt snel dat hij klaar is, ik stimuleer het spel door het spel op gang te brengen, nieuwe spelideeën aan te bieden, het spel uit te breiden en B gedurende het spel aan te moedigen en te steunen. B laat bouwfase 2 en

5 zien.

Samen met B is de interventie geëvalueerd. Hij wil de volgende keer weer met de Eftelingfiguren, stenen en boomschors spelen bij zijn bouwwerk. De volgende interventie kies ik een kind uit waar B samen mee kan bouwen.



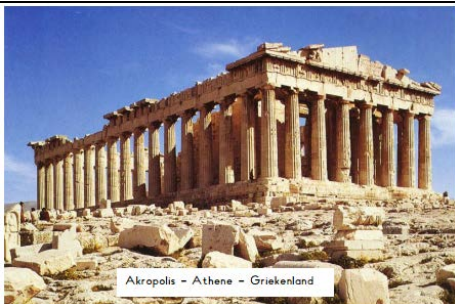
Interventie 4: maandag 23 maart 2015

Kind B gaat samen met T in de bouwhoek. T is een kind dat kwalitatief goed kan bouwen. Heb B laten evalueren op de laatste interventie. Heb aangegeven dat T hem kan helpen bij het bouwen. Als spelontvangst benoemen B en ik alle materialen en laat B een spelvoorstel doen. Hij gaat een paleis maken. Tijdens de overgangsfase stimuleer ik het spel extra omdat ze niet starten met bouwen ze lopen wat rond in de hoek en ik zeg dat ze wel mogen beginnen. Noah start met het bouwen van een toren met een overbrugging (fase 2 en 3). B neemt het initiatief en er wordt veel overlegd, B bouwt en T loopt eromheen. Ik ga over tot aansluitend spel in de rol van toeschouwer. Ik speel niet actief mee maar begeleidt het spel van buitenaf, ik observeer het spel en sluit hierop aan. Vervolgens stap ik weer over naar voorbereid spel. B staat niet toe als T een blok op zijn gebouw zet. Gevolg is dat ze naast elkaar gaan spelen ieder zijn eigen gebouw maar wel met overleg. B benoemt het bouwwerk aan kinderen die langskomen. B laat bouwfase 2, 3 en 6 zien.



Interventie 5: dinsdag 31 maart 2015

Zoals elke interventie start ik met het evalueren van de vorige interventie. B mag vandaag op eigen verzoek met R in de bouwhoek. Ik benoem samen met B de materialen van de afgelopen interventies en laat hem vertellen wat hij allemaal al heeft gebouwd. Ik laat ze samen tot een spelvoorstel komen. Dit doen ze niet aan de hand van de materialen maar vanuit de foto's die ik in de bouwhoek heb gehangen. Na de foto's te hebben bekeken besluiten ze het Akropolis in Anthene te gaan bouwen.



Beginnen actief met het bouwen van overbruggingen, terwijl ze naar de foto kijken. R wijst B op de foto maar die bouwt verder vanuit zijn eigen fantasie. B neemt het initiatief en R volgt. B bouwt op de andere mat een gebouwtje en roept R een aantal keer, als B merkt dat R niet reageert gooit B het gebouwtje om en gaat samen met R verder bouwen. Ze bouwen naast elkaar, maar wel aan hetzelfde gebouw. Ik stap over op aansluitend spel en probeer het spel te stimuleren door het spel weer op gang te brengen. Ik steun het spel door de nadruk op het spel te leggen. Tijdens het spel overlegt B en verwoordt wat hij doet, hij krijgt hierbij weinig response van R maar dat let B niet. Hij laat kinderen die langskomen zien welk gebouw ze aan het bouwen zijn en welke materialen ze hierbij gebruiken. B laat bouwphase 2,3 en 6 zien.



Literatuur

Beets-Kessens, A., & Memelink, D. (2009). *Begeleiden van jonge risicokinderen. Drie visies nader bekeken*. Baarn: HB Uitgevers.

Pameijer, N. en Beukering, T. van (2007). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor de interne begeleider. Samen met leraar, ouders en kind aan de slag*. Leuven/Voorburg: Acco

Bijlage 7: Logboek feedback critical friends tijdens PGO

Datum	CF	Onderwerp	Feedback
12-10	José	Hoofdstuk 1-2	Meer triade aanbrengen in hoofdstuk 2
12-10	Ingrid	Hoofdstuk 1-2	Meer triade in aanleiding en persoonlijke mening toevoegen in H2
11-10	Arno	Hoofdstuk 1-2	Linken naar onderzoeksvraag in H2 en triade meer inbouwen
3-11	Marjo	Hoofdstuk 1-2	Blijf sleutelen aan centrale onderzoeksvraag en deelvragen. Zorg voor een duidelijke afsluiting van paragraaf en een brug naar de volgende paragraaf. Probeer verschillende theorieën tegenover elkaar te zetten.
12-12	Arno	H3	Methodiek steeds op dezelfde manier beschrijven. Bij paragraaf validiteit koppeling maken met theorie (externe validiteit)
13-12	José	H3	Cyclus HGW spelbegeleiding sterk. HGW in H1 of 2 terug laten komen. Consistent zijn in ik en is er.
8-1	Marjo	H3	Ik en mijn er zoveel mogelijk uit halen
15-5	José	H4-5	Beschrijven van competenties die je nodig hebt voor spelbegeleiding in hoofdstuk 4. In hoofdstuk 5 kun je dan conclusies trekken. In hoofdstuk 5 geen nieuwe theorie toevoegen, deze aan hoofdstuk 2 toevoegen. Alle data in hoofdstuk 4. Mooie vergelijkingen met de theorie, triade goed verwerkt.
22-5	Arno	H4-5	Maakt duidelijk de fasen van HGW zichtbaar bij de presentatie van je data, zit echt in je systeem. Mooie ontwikkeling die de kinderen hebben doorgemaakt. Plannen van aanpak goed uitgewerkt. Compacten van theorie bij beantwoorden deelvragen en onderzoeksvraag.
27-5	Marjo	H4-5	Onderzoeksvraag veranderen in een wat vraag ipv hoe vraag. In de vraag geef je al gedeeltelijk antwoord door te kiezen voor spelbegeleiding. Informatie uit interviews en vragenlijsten in een tabel onder brengen. Misschien overzichtelijker. Eventueel paragrafen toepasbaarheid van het onderzoek en betekenis professionele ontwikkeling samenvoegen?

Bijlage 8: Verwerkingsopdracht GJKD4: Begeleiding van spelen en omgaan met vrije tijd.

In deze module ligt het accent op de begeleidingsvaardigheden van mij als leerkracht. Door het eigen maken van de verschillende begeleidingstechnieken wil ik kinderen die moeilijk tot spel komen en steeds met hetzelfde en op een te laag niveau spelen helpen spelen om te leren spelen.

Spelbegeleiding kan plaatsvinden op drie niveaus namelijk het voorbereide spel, aansluitende spel en begeleide spel (Ameling, Cordang & Damen, 2005).

Het verschil tussen deze drie niveaus wordt door drie factoren bepaald:

1. De intensiteit van de begeleiding, deze neemt ieder volgend niveau toe.
2. De begeleidingstechnieken waarover men de beschikking heeft.
3. De mate van de activiteit van de begeleider. De houding van de spelbegeleider is bij het voorbereide spel uitnodigend, bij het aansluitende spel volgend en bij het begeleide spel structurerend.

Bij het *voorbereide spel* (Ameling et al., 2005) gaat het erom dat het kind door materialen tot spel wordt aangezet. De leerkracht zorgt voor een materiële voorbereiding met als doel het uitlokken en stimuleren van kinderen om te gaan spelen. Een aantal technieken die bij het voorbereide spel horen zijn niets zeggen, alles benoemen, alles noemen en spelvoorstellen doen en plannen maken samen met het kind. De leerkracht is niet voortdurend bij het kind, de leerkracht bezoekt tijdens de speeltijd de speelplaats en brengt eventueel door een kleine suggestie het spel weer op gang. Als afsluiting wordt het spel geëvalueerd. Wanneer de technieken van het voorbereide spel onvoldoende tot resultaat leiden wordt het aansluitende spel toegepast.

Tijdens het *aansluitende spel* (Ameling et al, 2005) begeleidt de leerkracht het kind 5 à 10 minuten tijdens het spelen. Hierbij sluit de leerkracht aan bij wat een kind zelf al speelt en probeert een stapje verder te komen. Een aantal technieken van aansluitend spel zijn naast het kind spelen, verwoorden van het spel en het stimuleren. Het verwoorden is gericht op de zakelijke inhoud, de feitelijke, zichtbare handelingen of op gevoelens en gedachten. Het stimuleren is het op gang brengen van het spel, nieuwe spelideeën aanbieden, het spel uitbreiden, steunen, helpen of ombuigen.

De meest intensieve vorm van spelbegeleiding in duur en activiteit is het *begeleide spel* (Ameling et al., 2005). Deze manier van begeleiden wordt ingezet als de voorgaande spelniveaus niet werken. Een kind komt niet tot spel of speelt steeds met hetzelfde, of op een te eenvoudig niveau. Het doel van begeleid spel is het verbeteren van de spelkwaliteit. De leerkracht blijft voortdurend bij het kind 10 à 30 minuten. De spelideeën wat betreft inhoud en verloop komen van de leerkracht en er worden spelschema's aangeleerd. Een spelschema is een algemeen basisidee van een thema of van een wijze waarop iets in zijn werk gaat. De manier waarop de leerkracht varieert is afhankelijk van het kind, het aangeboden spel moet aansluiten bij de wereld waar het kind zich in begeeft. Het spelkader wordt vooraf vastgesteld door de leerkracht. Het is van belang het kind voor te bereiden op het spelthema bijvoorbeeld door boeken. Nadat het spelkader is vastgelegd, vindt de instructie plaats. De leerkracht biedt eventueel nieuwe deelthema's aan. Afsluitend bespreekt de leerkracht het spel met het kind.

Het spelniveau van een kind bepaalt de leerkracht door te observeren, samen te spelen en in gesprek te gaan met het kind.

Het doel van spelbegeleiding is dat een kind uit zichzelf beter gaat spelen. Aan de hand van twee technieken kan de leerkracht in de praktijk bekijken of een kind nieuwe kennis heeft opgedaan tijdens de begeleiding:

Specifieke wendbaarheid: het kind past de geleerde spelschema's toe in nieuwe situaties binnen de speelplaats. De leerkracht treedt terug en laat het kind zelf spelen met ander en meer materiaal dan tijdens de begeleiding. Het kind moet zelf een spelschema bedenken.

Algemene wendbaarheid: kind moet spelgedrag in het algemeen verbeteren en moet dus de geleerde spelschema's ook toe leren passen bij andere spelplaatsen. De leerkracht begeleidt

het kind in meerdere hoeken, past het kind specifieke wendbaarheid toe dan laat de leerkracht het kind weer in een andere hoek spelen.

Binnen mijn onderwijspraktijk ben ik het spel doelgerichter gaan observeren aan de hand van de observatiewijzer voor spel (Ameling et al., 2005) en door het maken van video-opnames. Het is me opgevallen dat er een grote discrepantie is tussen het spelniveau van de kinderen. Een voorbeeld is het spel in de bouwhoek, er zijn kinderen die simpel manipuleren met het materiaal terwijl er ook kinderen doelgericht aan het bouwen zijn. Dit is de reden dat ik in mijn praktijkgericht onderzoek ga onderzoeken op welke passende manier ik een kind dat niet tot spelen komt kan begeleiden in zijn spel. Het doel van het onderzoek is dat een leerkracht door het geven van verschillende vormen van spelbegeleiding kinderen kan uitdagen zich te ontwikkelen binnen de zone van naaste ontwikkeling. Vygotsky (1966) zag in spel de zone van naaste ontwikkeling, dit is het verschil tussen wat een kind zonder hulp kan doen en wat een kind met hulp kan doen. Door samen te leren met de leerkracht of een ander kind kan een kind op een hoger niveau komen.

In de praktijk heb ik een aantal begeleidingsniveaus en technieken uitgetoetst. De verschillende technieken die we tijdens de module hebben behandeld zijn makkelijk inzetbaar. Binnen mijn praktijkgericht onderzoek ben ik begonnen met het inzetten van voorbereidend spel, omdat het spel stagneerde ben ik aansluitend spel gaan toepassen. Het is belangrijk dat de verschillende technieken als parate kennis aanwezig zijn, op deze manier kun je vlot van de ene techniek naar de andere techniek overstappen. Ik heb gemerkt dat ik door de techniek verwoorden zo bezig bent met het spel dat ik een goed beeld heb gekregen van het spelniveau, de spelthema's en de wijze van beleving. Ik sluit de keuze van de materialen aan op de beleving van het kind en laat bij het opstarten van het spel veel ruimte voor de eigen inbreng van het kind. Ik geef het kind meer tijd om zelf te reageren en om zelf tot spel te komen. Alleen de aanwezigheid van de leerkracht kan al leiden tot spel.

Tijdens het voorbereide spel heb ik vooral moeite met de techniek niets zeggen, ik heb snel de neiging om in mijn juffenrol te duiken. Het naast het kind spelen en het verwoorden tijdens het aansluitende spel gaat me natuurlijk goed af, ik moet alleen nog leren selectief te verwoorden in plaats van alles te willen verwoorden.

Bronnen:

Ameling, M., Cordang, M., & Damen, L. (2005). *SLO Spel en spelontwikkeling: deel 1: Theoretische uitgangspunten*. Geraadpleegd op 27 november 2013,

http://www.slo.nl/downloads/archief/spel_deel_1_theoretisch_kader.pdf/

Ameling, M., Cordang, M., & Damen, L. (2005). *SLO Spel en spelbegeleiding: deel 2: Observatie en begeleiding*. Geraadpleegd op 10 december 2013,

http://www.slo.nl/downloads/archief/Spel_deel_2_Observatie_en_beg.pdf/

Feedback onderbouwcollega C.S.:

Ik vind dat je veel en goed geobserveerd hebt tijdens het spel. Ik heb dat met name vaak gezien in de bouwhoek. Je hebt gezorgd voor het juiste materiaal en foto's/afbeeldingen. De kinderen kwamen veel meer tot spel en ze maakten prachtige bouwwerken.

Het was het werk van enthousiaste kinderen.

Jij bent je meer bewust van het observeren en begeleiden van kinderen.

Het heeft veel resultaat opgeleverd. Jouw enthousiasme heb je ook steeds gedeeld met je collega's van groep 1-2. Het regelmatig veranderen van de huishoek is ook dankzij jou inzet. Super!