

De effecten van dans op het pedagogisch klimaat in de kleutergroep.

Praktijkwerkstuk in het kader van Fontys Opleidingscentrum voor Speciale Onderwijszorg.

Master Special Educational Needs

Leerroute: RTD2

Begeleid door Anneke Wösten

Juni 2010

**Geschreven door:
Cecile Heijs
Kapelstraat 79
3572CK Utrecht
Studentnummer:
2133314**

Synopsis

Door te dansen beleef en geniet ik van muziek. Ik geloof in de positieve ontwikkeling die dansen kan bewerkstelligen op het vlak van persoonlijk emotioneel welbevinden.

Ik geloof ook in een positief effect van dansen op de sfeer in een kleutergroep. De kleuters werken op een ander niveau met elkaar dan binnen de klas gebruikelijk is en mijns inziens bevordert dat een prettig en veilig sociaal/pedagogisch klimaat.

Dit onderzoek gaat over de effecten van dansen op het pedagogisch klimaat in de kleutergroep.

Mijn veronderstelling was dat het wekelijks dansen met kinderen het pedagogisch klimaat in een kleutergroep versterkt.

Om deze verwachting te onderzoeken heb ik een actie-onderzoek uitgevoerd.

Ik heb een onderzoeksgroep en een controlegroep samengesteld. De onderzoeksgroep heeft tien danslessen gevolgd. Op de momenten dat de onderzoeksgroep een dansles kreeg, speelde de controlegroep buiten.

Voorafgaand aan de danslessen heb ik het pedagogisch klimaat in beide groepen gemeten.

Daartoe heb ik een onderzoeksinstrument samengesteld. Deze bestond uit twee delen.

Ten eerste hebben de leerkrachten van beide groepen over ieder kind een vragenlijst ingevuld betreffende de sociaal-emotionele ontwikkeling van de kinderen. Zij kregen zesentwintig vragen voorgelegd die gegroepeerd waren rond de dimensies relatie, competentie, autonomie en veiligheid.

Ten tweede vulden de leerkrachten ten tijde van het onderzoek dagelijks een korte vragenlijst in met vijf vragen over het pedagogisch klimaat van de groep.

Na afloop van de serie danslessen is het pedagogisch klimaat opnieuw gemeten.

De uitkomsten voldeden helaas niet aan mijn verwachtingen. Er heeft zich geen belangwekkende verbetering van het pedagogisch klimaat in de onderzoeksgroep voorgedaan.

Wél gaf het onderzoek aanwijzingen dat dansen mogelijk een positiever effect heeft op de sociaal-emotionele ontwikkeling van meisjes dan op die van jongens. Bovendien profiteerden de kinderen die geen gedragsproblemen vertoonden meer van de danslessen dan kinderen die wél gedragsproblemen hadden.

Dansen lijkt daarmee effectief te zijn voor meisjes die op sociaal-emotioneel gebied toch al sterk zijn. Jongens, en dan met name jongens die gedragsproblemen vertonen, profiteren vermoedelijk meer van andere vormen tot verbetering van de sociaal-emotionele ontwikkeling.

Ondanks de genoemde resultaten sluit ik niet uit dat herhaling van dit onderzoek, met een langere onderzoeksperiode, een genormeed onderzoeksinstrument en een grotere onderzoekspopulatie, tot een positief resultaat zou kunnen leiden.

Ik blijf geloven dat dansen effect heeft op de ontwikkeling van kleuters. En zolang ik met kleuters werk, zal dansen een belangrijke speerpunt blijven in mijn onderwijsaanbod.

Met dank aan:

Mijn "critical friends" Liset, Saskia en Dian, met wie ik samen de ups en downs beleefd heb gedurende dit laatste half jaar.

Mijn collega leerkrachten die me de ruimte en de gelegenheid gaven dit onderzoek uit te voeren. De kleuters die ik danslessen mocht geven.

Mijn begeleidster Anneke, die met haar strakke regiem het tempo erin hield.

Mijn vriend Jeroen, die de grafieken en de tabellen heeft uitgewerkt.

En als laatste mijn dochter Donna, voor alle uren dat ik achter de computer mocht zitten zonder gestoord te worden.

Inhoudsopgave

Hoofdstuk 1 Introductie

- 1.1** Waarom een onderzoek over dansen?
- 1.2** De onderzoeksvraag
- 1.3** Het doel van het onderzoek
- 1.4** Het belang van dit onderzoek.
- 1.5** De opbrengst van dit onderzoek.

Hoofdstuk 2 Situering

- 2.1** Situering
- 2.2** De positie van dans in het onderwijs
- 2.3** Dans
- 2.4** Het pedagogisch klimaat
- 2.5** Het pedagogisch klimaat in relatie tot dansen.

Hoofdstuk 3 De onderzoeksofzet

- 3.1** Klein actie-onderzoek
- 3.2** De onderzoeksgroep en de controlegroep
- 3.3** Voormeting pedagogisch klimaat
- 3.4** Gegevens scoren
- 3.5** De danslessen
- 3.6.** Nameting pedagogisch klimaat
- 3.7** Gegevens weergeven.

Hoofdstuk 4 Datapresentatie

- 4.1** De danslessen
- 4.2** De observaties
- 4.3** De vragenlijsten over de leerlingen
- 4.4** De vragenlijsten over het pedagogisch klimaat

Hoofdstuk 5 Analyse

- 5.1** De onderzoeksvragen
- 5.2** Interpretaties naar aanleiding van de literatuur
- 5.3** Interpretaties naar aanleiding van de vragenlijsten over de leerlingen
- 5.4** Interpretaties naar aanleiding van de vragenlijsten over het pedagogisch klimaat
- 5.5** Reflectie op de onderzoeksinstrumenten
- 5.6** Koppeling naar inclusief onderwijs
- 5.7** Antwoord op de onderzoeksvraag

Hoofdstuk 6 Reflectie

- 6.1** Aanbevelingen
- 6.2** Reflectie

Literatuurlijst

Bijlagen

Danslessen

Hoofdstuk 1

Introductie

In dit hoofdstuk introduceer ik het onderwerp van mijn onderzoek.

1.1 Waarom een onderzoek over dansen?

In deze paragraaf leg ik uit waarom ik voor dit onderzoek gekozen heb.

1.2 De onderzoeksvraag

In deze paragraaf zet ik mijn onderzoeksvraag en de daarbij behorende deelvragen uiteen.

1.3 Het doel van het onderzoek

In deze paragraaf leg ik uit wat ik wil bereiken met dit onderzoek.

1.4 Het belang van dit onderzoek

In deze paragraaf licht ik toe waarom ik vind dat dit onderzoek belangrijk is voor mij en mijn omgeving.

1.5 De opbrengst van dit onderzoek.

In deze laatste paragraaf geef ik aan wat ik met dit onderzoek hoop te bereiken.

1.1

Waarom een onderzoek over dansen?

In deze paragraaf motiveer ik mijn keuze voor het onderzoeksonderwerp: "dansen met kleuters in relatie tot sociaal/pedagogisch klimaat in de groep"

Dansen is iets dat bij mij hoort. Ik heb vanaf mijn vijftiende jaar altijd aan een vorm van dansen gedaan (met name, jazzdans en flamencodans). Door te dansen beleef en geniet ik van muziek. Het helpt me te voelen, het geeft me kracht en een gevoel van eigenwaarde.

Voor mij is het vanzelfsprekend dat ik dans met de kleuters uit mijn groep. Ik neem er iedere week de tijd voor en ik heb met de kleuters een routine en vorm opgebouwd waarin ze zich vrij voelen.

Het valt mij op dat jongste kleuters al snel mee durven doen. De bewegingsimpuls op de muziek ontstaat vanzelf als ik muziek op zet. Zonder opdracht beginnen ze spontaan te bewegen, ieder op zijn/haar eigen manier.

In de lessen werken de kinderen individueel, in tweetallen of in een groep. We werken vanuit de sfeer of het ritme van de muziek of vanuit bepaalde thema's, of vanuit rollen (bijv. heksen, poezen).

Soms werk ik technisch aan een kleine choreografie en soms werk ik meer met dansexpressie.

Uiteindelijk staat het plezier voorop.

Ik geloof in de positieve ontwikkeling die dansen kan bewerkstelligen op het vlak van persoonlijk emotionele welbevinden.

Ik geloof ook in een positief effect op de sfeer in de groep. De kleuters werken op een ander niveau met elkaar dan binnen de klas gebruikelijk is en mijns inziens bevordert dat een prettig en veilig sociaal/pedagogisch klimaat.

Daarom is het voor mij interessant om deze relatie te onderzoeken. Zo kom ik tot de volgende onderzoeksvraag.

1.2

De onderzoeksvraag

In deze paragraaf definieer ik mijn onderzoeksvraag.

De onderzoeksvraag luidt als volgt:

"Heeft het wekelijks geven van danslessen bij kleuters een positief effect op het pedagogisch klimaat in de groep?"

Deelvragen:

- Wat versta ik onder danslessen met kleuters?
- Hoe ziet een dansles eruit?
- Wat is de educatieve waarde van dans?
- Wat versta ik onder een pedagogisch klimaat?
- Hoe ziet een goed pedagogisch klimaat eruit?

1.3

Het doel van het onderzoek

In deze paragraaf licht ik toe wat ik wil bereiken met dit onderzoek.

Ik wil graag een bewijs leveren van mijn mening dat dansen goed is voor kleuters, dat het echt een bijdrage levert aan een goed pedagogisch klimaat in de groep.

Verder werk ik altijd met verschillende dansmethodes en laat me inspireren door lessen die me leuk en zinvol lijken. Al heel lang zou ik een eigen versie van een serie danslessen willen samenstellen, aangevuld door eigen ideeën. Zo heb ik dan de beschikking over een uitgewerkte lessenserie, op maat voor mij en door mij gemaakt.

1.4

Het belang van dit onderzoek

In deze paragraaf komt het belang naar voren van dit onderzoek.

Voor mijzelf is dit onderzoek belangrijk, omdat het prettig is om mijn vermoeden over het effect van danslessen op het pedagogisch klimaat bewezen te zien.

Voor mijn omgeving zou het ook belangrijk kunnen zijn. Ik doel dan op mijn naaste collega's in de onderbouwgroepen. Wellicht wordt hun belangstelling gewekt door mijn onderzoek. Wellicht kan een uitgewerkte lessencyclus met bijbehorende muziek mijn collega's ondersteuning en stimulans bieden om zelf op regelmatigere basis met kleuters te dansen.

1.5

De opbrengst van dit onderzoek

In deze paragraaf geef ik aan wat ik verwacht van de uitkomsten van mijn onderzoek.

Ik verwacht dat de kinderen uit mijn onderzoeksgroep zullen genieten van de danslessen die ik ze ga geven. Ik hoop dat er een verbetering van het pedagogisch klimaat te zien zal zijn. Hopelijk is de tijd die ik heb voor het onderzoek voldoende om dit effect te bewijzen.

Hoofdstuk 2

Situering

In dit hoofdstuk geef ik een kader rond mijn onderzoek over de effecten van danslessen bij kleuters op het pedagogisch klimaat in de groep.

"Een ding is zeker. Als kinderen dansen, dan zie je als leraar soms onverwachte kanten van kinderen. Dat ene rusteloze kind, dat altijd maar draait en van zijn plaats loopt, is vol overgave bezig met een spannende danstocht door de heuvels. Verstilt zelf .om niet gevonden te worden. Kortom gaat op in de eigen dans. Dat andere kind, dat wat stille teruggetrokken kind, wat nauwelijks opvalt neemt opeens een onzekere klasgenoot letterlijk bij de hand op een barre tocht tegen de stormwind in. Dans opent de ogen voor wie wil zien." (De Stichting Educatieve Dans, 2009)

2.1 Situering

In deze paragraaf beschrijf ik de school waar mijn onderzoek plaats vindt. Ik geef een omschrijving van de kenmerken van de kleutergroep en de onderzoeksschool. Tevens ga ik in op het beleid t.a.v. cultuuronderwijs, uiteindelijk toegespitst op dans.

2.2 De positie van dans in het onderwijs.

In deze paragraaf wordt de positie van dans in het basisonderwijs belicht in zowel Nederland als het buitenland.

Tevens licht ik toe wat dansonderwijs kan betekenen voor het inclusief onderwijs.

2.3 Dans

Deze paragraaf gaat over het vak dansen. Duidelijk zal worden wat dansles inhoudt en wat de educatieve waarde ervan is voor de ontwikkeling van kinderen. Tevens geef ik een begrippenkader van waaruit de danslessen die ik tijdens mijn onderzoek ga geven gelezen kunnen worden.

2.4 Het pedagogisch klimaat.

In deze paragraaf zet ik uiteen wat voor mij een goed pedagogisch klimaat is en maak ik een verbinding met gegevens hierover uit de literatuur.

2.5 Het pedagogisch klimaat in relatie tot dansen

In de laatste paragraaf tenslotte zal duidelijk worden hoe ik de relatie tussen dansen en het pedagogisch klimaat zie. De basis van waaruit mijn onderzoeksvraag tot stand kwam.

2.1

Situering

Hier schets ik mijn plek in het onderwijs in relatie tot mijn onderzoeksvraag.

In paragraaf 2.1.1 beschrijf ik de groep waarin ik werk.

In paragraaf 2.1.2 schets ik de kenmerken van de onderzoeksschool.

In paragraaf 2.1.3 licht ik het beleid t.a.v. cultuureducatie toe.

In paragraaf 2.1.4 geef ik aan welke plek dansonderwijs op mijn onderzoeksschool inneemt.

2.1.1

De groep

Ik heb een groep van momenteel negentien kleuters. De groep is heterogeen samengesteld en er vindt steeds nieuwe instroom plaats.

Er zitten twaalf jongens en zeven meisjes in de groep.

Qua nationaliteit zitten er twee Marokkaanse kinderen in de groep en twee kinderen waarvan één Marokkaanse ouder.

Bij de kleuters wordt ontwikkelingsgericht gewerkt. Dat geeft mij een zekere vrijheid om invulling te geven aan de inhoud en activiteiten van mijn onderwijsaanbod. Aangezien muziek en dans voor mijzelf belangrijk zijn, werk ik daar met de kinderen ook veelvuldig mee. Naast allerlei liedjes die we dagelijks zingen, geef ik één keer in de week een muzikles uit de methode "Moet je doen", waarbij systematisch aan muzikale ontwikkeling wordt gewerkt.

Daarnaast geef ik iedere week dansles in de speelzaal, waarbij ik gebruik maak van ideeën uit diverse methodes en ideeën van mijzelf.

Mijn ervaring is dat de kinderen blij worden van bewegen en dansen op muziek. Ik ben van mening dat deze danservaringen van positieve invloed zijn op het pedagogisch klimaat in de groep.

Naast mij zijn er nog twee andere kleutergroepen. Zij hebben geen wekelijkse danslessen.

2.1.2

De onderzoeksschool

O.b.s Voordorp is een openbare school, gesitueerd in een tamelijk nieuwe wijk (twintig jaar) aan de rand van de stad Utrecht. Er zitten ongeveer tweehonderdvijftig kinderen op de school.

De populatie in de wijk kenmerkt zich voornamelijk door hoger opgeleide mensen, waarvan veel tweeverdieners.

De instroom op de school bestaat voornamelijk uit kinderen uit de wijk zelf. De laatste jaren zien we steeds meer instroom uit de nabijgelegen wijk "Overvecht", die zich kenmerkt door een lager opgeleide populatie. Het aanbod en de schoolorganisatie heeft zich gaandeweg aangepast aan de grote verschillen in niveau die daardoor zijn ontstaan. Zo zijn de heterogene groepen vervangen door homogeen samengestelde groepen en kan er adaptief les gegeven kan worden.

Sinds anderhalf jaar is er een nieuwe directie en verandert langzaam de koers die de school vaart. Zo is er gelaagde instructie ingevoerd in alle groepen, coöperatief leren en zijn we de missie van de school aan het bijstellen. Aangezien dat nog niet is afgerond, beschrijf ik hier de uitgangspunten van de school zoals die de laatste tien jaar geformuleerd waren.

De missie van de school is onderverdeeld in een vijftal kaders, van waaruit het onderwijs vorm gegeven wordt. Deze kaders, zoals zij worden omschreven in het schoolplan, zijn:

1. Het onderwijs richt zich op de kerndoelen en sluit aan bij de verschillen tussen de kinderen.
2. De school heeft een belangrijke pedagogische taak.
3. Effectief onderwijs dat zoveel mogelijk aansluit bij de ervaringen van de kinderen.
4. Een professionele organisatie waar professionals prettig werken.
5. Goede contacten tussen school en ouders/verzorgers.

2.1.3

Kunst – en cultuuronderwijs op O.b.s. Voordorp

Sinds dit schooljaar (2009-2010) is er een vakbekwaam intern cultuur coördinator aangesteld voor een middag in de week. Deze ontwikkelt het cultuureducatiebeleid op de school.

"O.b.s. Voordorp wil kunst- en cultuureducatie een meer herkenbare plaats binnen de school geven.

Op basis van een meerjarenplan moeten activiteiten met betrekking tot kunst- en cultuureducatie per bouw een prominente, herkenbare plaats krijgen." (L. Acda ,2007, blz.3)

Het streven is het beleid in het schoolplan 2007-2011 verder uit te werken en vorm te geven.

Zaken die al vormgegeven zijn en/of in ontwikkeling zijn:

- Podiummiddagen. Iedere groep verzorgt 2 voorstellingen per jaar met zijn/haar groep. De leerkrachten worden dit jaar extra geschoold om de kwaliteit van de voorstellingen aan te scherpen.
- In het schooljaar 2007-2008 hebben de leerkrachten een vijftal scholingsmiddagen gevolgd , waarbij ondersteuning gegeven werd bij het gebruik van de aanwezige methode "Moet je doen". (Een methode Expressie voor de Basisschool, met de onderdelen handvaardigheid, tekenen, muziek, drama en dans)
- Dit schooljaar is er een digitale versie van deze methode aangeschaft.
- Dit schooljaar wordt het vak muziek onder de loep genomen.
- Wij zijn een stageschool voor Bikkers. Dat zijn beroepskunstenaars in de klas. Zij lopen stage in alle groepen op diverse kunstgebieden.
- Er worden dit jaar creamiddagen opgezet, waarin klassendoorbrekend gewerkt gaat worden rondom o.a. kunst en cultuur. De verschillende expertises van leerkrachten kunnen dan benut en ingezet worden.

De school maakt regelmatig gebruik van de kunst- en cultuurvoorzieningen van de stad Utrecht, zoals het UCK (Utrechts centrum voor de kunsten), het Muziekcentrum, de bibliotheek, musea, theaters en bioscopen.

2.1.4

Dans op O.b.s. Voordorp.

Op O.b.s. Voordorp geven de leerkrachten incidenteel dansonderwijs in de groepen 1 t/m 4. De groepen 5 t/m 8 dansen alleen als zij een voorstelling verzorgen , maar dat gebeurt voornamelijk door de kinderen zelf. Daarnaast vindt soms een workshop plaats door een deskundige van buitenaf.

Ik ben de enige leerkracht die structureel, d.w.z. één keer per week, een dansles geeft.

2.2

De positie van dans in het onderwijs

Hier beschrijf ik de positie die het vak dans inneemt in het basisonderwijs.

In paragraaf 2.2.1 beschrijf ik de situatie in Nederland

In paragraaf 2.2.2 ga ik in op de situatie in het buitenland.

In paragraaf 2.2.3 tenslotte geef ik aan wat het vak dans betekent in relatie tot inclusief onderwijs.

2.2.1

Landelijke kerndoelen:

In 2006 zijn de nu geldende kerndoelen voor het basisonderwijs geformuleerd door het Nationaal Expertisecentrum Leerplanontwikkeling (SLO). Een daarvan is Kunstzinnige Oriëntatie. Dit is een leergebied dat zich o.a. op dans richt. (Website SLO, 2006, blz. 60)

Kerdoel 54

*"De leerlingen leren beelden, muziek, taal, spel en **beweging** te gebruiken, om er gevoelens en ervaringen mee uit te drukken en om er mee te communiceren".*

Ondanks dat het vak "dans" in de kerndoelen is opgenomen, is dans één van de expressievakken waar minder aandacht aan wordt besteed en waarvan het geven ervan afhankelijk is van de interesse en expertise van de leerkracht.

Maaïke Reijntjes (2009) geeft in haar onderzoek naar het voorkomen van het vak dans in het (speciaal) basisonderwijs, getiteld "Dans in zicht", de volgende cijfers en verklaringen hiervoor: Van de achtduizend scholen die benaderd werden voor een enquête over dansonderwijs waren er maar tweeënvijftig scholen die reageerden. Dat zegt op zich al veel over een in de wet verplicht vak/leerplanonderdeel "dans".

Van de tweeënvijftig scholen die meededen aan de enquête waren er vierenveertig scholen die aangaven dat er op hun school een onvoldoende aanbod was aan dansactiviteiten.

De knelpunten voor het aanbieden van dansonderwijs werden in dit onderzoek ondergebracht in de volgende categorieën:

- Beleidsontwikkeling & Visie

Scholen die dans als vast onderdeel in het beleid hadden, hanteerden vaker een doorgaande lijn tussen de jaren dan scholen die dat niet hadden.

- Draagvlak & Expertise

Het inhoudelijke aanbod is vaak afhankelijk van de persoonlijke inzet en interesse van de leraar.

Het ontbreekt op veel scholen aan tijd en ruimte voor training, ondersteuning en begeleiding van leraren zonder training of scholing op gebied van dansonderwijs.

Bovendien ontbreekt dans ook op de meeste Pabo's: slechts vier hogescholen bieden daadwerkelijk dans aan, terwijl de opleidingen hiertoe verplicht zijn.

2.2.2

Situatie in het buitenland

In het Europa is dans op de basisschool ook geen algemeen goed. Een uitzondering daarop vormt Engeland.

Fokkens- van der Maas en R. Schouwenaar (2009) melden dat dansonderwijs in Engeland op bijna alle scholen aangeboden wordt. Op 96% van de reguliere primaire scholen en de scholen voor voortgezet onderwijs wordt het vak dans onderwezen.

De lessen in het primair onderwijs worden voor 81% gegeven door de reguliere leerkracht. Via een samenwerkingsverband met vakdocenten dans worden zij hiervoor getraind.

In het voortgezet onderwijs wordt dans ook als eindexamenvak aangeboden.

2.2.3

Inclusief onderwijs

Inclusief onderwijs is erop gericht zoveel mogelijk kinderen binnen een reguliere school onderwijs op maat te kunnen bieden. Dit komt erop neer dat kinderen met speciale onderwijsbehoeften speciale aandacht kunnen krijgen.

Het gaat vaak om kinderen die moeilijk leren of gedrags- en opvoedingsproblemen hebben.

Dat vraagt om een andere manier van denken. Wildeboer en Franke (2009) hebben de opvatting dat een "handicap" geen eigenschap van het individu is, maar een uitdrukking van de interactie tussen individu en omgeving.

De geboden ondersteuning zou daarom ook niet alleen gericht moeten zijn op het individu, maar ook op de rol die de omgeving kan spelen bij het verminderen van de beperking. De leeromgeving moet flexibel, grenzeloos en responsief zijn, zijn zij van mening.

Het onderwijsaanbod moet dus aansluiten op alle kinderen met al hun eigen leerbehoeftes.

Mijns inziens is dans bij uitstek een vak dat voor alle kinderen toegankelijk is. Het doet een beroep op een breed scala aan veelal persoonlijke vaardigheden, en de sociale interactie, belangrijk bij inclusief onderwijs, speelt een grote rol. De eigen, unieke beleving en inbreng wordt bij dansles veel meer aangesproken dan bij andere, veelal cognitieve vakken. Dat zorgt ervoor dat verschillen tussen kinderen juist mooi zijn en een waardevolle invulling geven aan danslessen.

Bovendien ben ik van mening dat van dansen een heilzame werking uit gaat.

Dat dans en beweging een heilzame werking kunnen hebben blijkt o.a uit het bestaan van danstherapie. Danstherapie is een vorm van creatieve therapie.

Creatieve therapie is een specialistische vorm van hulpverlening die erop gericht is veranderings-, ontwikkelings- en/of acceptatieprocessen te bewerkstelligen. De creatief therapeutische behandeling wordt uitgevoerd door middel van het inzetten van het medium drama, beeldende vorming, muziek, dans of tuin.

Een ander voorbeeld waarin dans en beweging ingezet wordt voor persoonlijke ontwikkeling is Eurytmie.

Op Vrije scholen is Eurytmie een vak dat regelmatig beoefend wordt.

Op de website van de Nederlandse Vereniging voor Eurytmie therapie lees ik dat Eurytmie therapie een bewegingstherapie is die in 1921 ontstaan is uit een samenwerkingsverband tussen artsen en Rudolf Steiner, de grondlegger van de antroposofie. (Website 2)

Er zijn drie verschillende soorten Eurytmie. De eerste en de tweede soort is in dit verband niet relevant. De derde soort is de pedagogische Eurytmie. Deze wordt bijvoorbeeld gegeven op vrije scholen. De groep probeert dan met elkaar een stuk uit te werken onder begeleiding van de meester of juf. Het doel van deze tak van de Eurytmie is om het innerlijke leven van de leerling op orde te brengen en de verhoudingen in het groepsverband in evenwicht te brengen.

Een laatste aspect van dans in relatie tot inclusief onderwijs komt vanuit de theorie van de ontwikkelingspsycholoog H. Gardner (1983). Hij spreekt van meervoudige intelligentie. De kunst is om bij het onderwijzen meerdere intelligenties aan te spreken, zodat ieder kind optimaal zijn of haar intelligentie kan benutten. Een van de intelligenties is de lichamelijke/kinesthetische intelligentie, de bekwaamheid in het bewegen en het gebruiken van het lichaam. Kinderen die op gebied van andere intelligenties zwakker zijn, worden door dans aangesproken op een mogelijk goede lichamelijke/kinesthetische intelligentie. Zodoende geeft het vak dans een extra mogelijkheid voor het inspelen op de verschillende leermogelijkheden en behoeftes van kinderen.

2.3

Dans

Dit onderzoek gaat over dansen met kleuters. In deze paragraaf zal ik proberen in het kort te schetsen wat het vak dansen inhoudt en wat de waarde ervan is.

In paragraaf 2.3.1 omschrijf ik wat ik onder dans versta. Dansles kan namelijk vanuit verschillende invalshoeken benaderd worden.

In paragraaf 2.3.2 ga ik in op enkele inhoudelijk aspecten van het vak dans. Ik geef hier een begrippenkader weer van de belangrijkste elementen van het vak dans.

Achtereenvolgens komen aan de orde: de basiselementen van dans, de basisvormen van beweging, de lesopbouw, instructieprincipes, soorten oefeningen en opdrachten, groepsopstellingen en de muziek die ik gebruik.

Paragraaf 2.3.3 gaat over de educatieve waarde van het vak dans.

In paragraaf 2.3.4 wil ik extra ingaan op de bevordering door dans van de sociaal emotionele ontwikkeling, omdat dit veel raakvlakken heeft met het pedagogisch klimaat waar het in dit onderzoek om draait.

2.3.1

Wat versta ik onder dans?

Dans definieer ik als bewegen op muziek.

De relatie tussen muziek en beweging kan ik het best met een citaat toelichten.

"Wanneer je muziek beschouwt als "bewegend geluid", zie je de natuurlijke samenhang tussen bewegen, luisteren en muziek. In ieder geval is er bij bewegen en muziek sprake van "kruisbestuiving"

Ze beïnvloeden elkaar gunstig, vullen elkaar aan en zijn daardoor complementair. Muziek zorgt ervoor dat mensen vanzelf innerlijk bewegen; andersom heeft muziek beweging nodig om klanken voort te brengen”.
(Vrolijk, 2008, blz. 277)

Bewegen op muziek kan vanuit verschillende invalshoeken plaatsvinden:

- **dansexpressie** .

Bij dansexpressie wordt gewerkt vanuit een thema dat wordt vertaald in dans. Dat kan zijn “regenplassen, beren, poezen, op reis” etc.

Na de introductie van het thema (door een verhaaltje, een luisterfragment, een foto e.d.) volgen bewegingsopdrachten die kinderen alleen, in tweetallen of in kleine groepjes uitwerken. De kinderen vullen de bewegingen op hun eigen manier in.

- **kinderdans** .

Bij kinderdans wordt altijd met de hele groep gewerkt.

Bij deze vorm wordt een eenvoudig stukje dans ingeoefend, volgens vaste structuren.

Ik benader in dit onderzoek “ bewegen op muziek” als een combinatie van dansexpressie en kinderdans volgens vaste structuren. In een les kunnen elementen van dansexpressie en kinderdans door elkaar heen lopen.

2.3.2

Inhoudelijke aspecten van het vak dans

Bergman (1991) onderscheidt een aantal basiselementen van dans:

Die basiselementen van dans zijn lichaam, ruimte, tijd en kracht zijn:

- Lichaam: Je kunt bewegen op 1 plaats, met je hele lichaam of met lichaamsdelen afzonderlijk. En je kunt bewegen in de ruimte, huppelend, rennend, springend etc.
- Ruimte: bijv. hoog, midden en laag bewegen, variëren in richtingen (voorwaarts, achterwaarts, zijwaarts, diagonaal), diverse patronen (rechte of gebogen lijnen, zigzag etc).
- Tijd: Een beweging kan snel of langzaam zijn, in een bepaalde maat of ritme, versnellen, vertragen etc.
- Kracht: Een beweging kan gespannen en meer ontspannen zijn, met veel of weinig kracht, zwaar of licht etc.

Samen met de beleving van de beweging, het verhaal, de muziek en de sfeer die je schetst bepalen deze 4 basiselementen de bewegingskwaliteit.

Speth (1999) noemt de volgende basisvormen van beweging:

- Buigen en strekken, de zgn. scharnierbeweging, bijv. een arm die uitgestrekt en weer gebogen wordt.
- Draaien, de zgn. rotatiebeweging, bijv. een draaiende schouder of hoofd.
Er zijn talloze manieren waarop het buigen, strekken en draaien gecoördineerd en uitgevoerd kunnen worden.
- Freeze, een beweging die wordt gestopt en zijn vorm behoudt. Je bevriest als het ware in een houding.
- Isolatiebewegingen, de beweging van 1 lichaamsdeel, terwijl de rest van het lijf niet beweegt.

Daarnaast onderscheidt zij bewegen op de plaats en bewegen in de ruimte:

- Bewegingen op een plaats kunnen zijn met het hele lijf of met geïsoleerde lichaamsdelen.
- Bewegingen in de ruimte zijn er in vele vormen. De meest gebruikte bij kleuters zijn: wandelpas, ren- of looppas, huppelen, galoppas, bijtrekpas en wisselpas. Bij de lesbeschrijvingen zal ik deze begrippen nader toelichten.

Lesopbouw.

Tijdens de beginfase van de les wordt het lichaam opgewarmd. De kinderen komen in de sfeer van de les aan de hand van één of meer bewegingsopdrachten. Dit kan zijn aan de hand van het thema van

de les, de muziek die gebruikt , de dans die aangeleerd gaat worden of aan de hand van meer algemene oefeningen.

Dan volgt de kern van de les. Hierin wordt een dans aangeleerd, of bij dansexpressie gewerkt rond het thema . Dit gebeurt a.h.v. bewegingsopdrachten ter verdieping van het aangeboden dansmateriaal of het thema. In deze fase is er ruimte voor experimenteren en ontdekken van nieuwe mogelijkheden.

Als afsluiting kan er naar elkaar gekeken worden, kan een herhaling plaats vinden van eerder geleerde dansen of een rustig ontspanningsspel gedaan worden. De afronding van de les sluit logisch aan bij wat daarvoor aan de orde is geweest.

Bergman (1991) geeft de volgende Instructieprincipes aan:

- Demonstreren: Visuele informatie is bij motorische leerprocessen onontbeerlijk. Voordoen maakt vele woorden overbodig.
- Verbale instructie: Er is onderscheid tussen het uitleggen van een opdracht en het uitleggen van een beweging.
- Side coaching: Tijdens het uitvoeren van de opdrachten kunnen nieuwe aanwijzingen gegeven worden.
- Onderwijsleergesprek. Hierin wordt gereflecteerd , minder gebruikelijk bij kleuters.

Er zijn verschillende soorten oefeningen en opdrachten: (Bergman, 1991)

- Concentratieoefeningen: ademhalings-, waarnemings- en ontspanningsoefeningen.
- Luisteropdrachten: luisteren naar sfeer, ritme, frasering van de muziek.
- Kijkopdrachten: Kijken naar de andere kinderen.
- Vrije improvisatie: open, explorerende opdrachten, bijv. "Hoe beweeg je onder water?"
- Geleide improvisatie: Iets geslotener opdrachten, bijv. "Beweeg spartelend onder water".
- Reactieopdrachten: De kinderen reageren op een teken door bijv. te "bevriezen". Of van grote naar kleine bewegingen te gaan of van vloeiende naar houterige bewegingen.
- Technische oefeningen: Bijv. het oefenen van een bepaalde bewegingsvorm.
- Samenwerkingsopdrachten: De kinderen werken in tweetallen of kleine groepjes, bijv. leiden en volgen of spiegelen van elkaars bewegingen.
- Reproductieopdrachten: Het opvoeren van een dans.

Groepsopstellingen beschreven door Speth. (1999)

- Front: Hierbij zitten of staan de kinderen vrij in de ruimte met hun gezicht dezelfde kant op.
- Frontkring: Hierbij staan de kinderen in een kring met hun gezicht naar het midden van d3 kring.
- Frontrij: De kinderen staan dan naast elkaar in een rij.
- Flankrij: De kinderen staan achter elkaar in een rij.
- Frontkring van tweetallen: De kinderen staan in tweetallen bij elkaar in een kring met hun gezicht naar het midden.
- Tweetallen vrij in de ruimte: Tweetallen kiezen zelf een plek om te werken.

De muziek

Een goed gebruik van muziek tijdens danslessen is belangrijk. Muziek is de inspiratiebron. De kinderen komen in een bepaalde sfeer als ze naar de muziek luisteren.

2.3.3

De educatieve waarde van dans

Hieronder volgt een aantal ontwikkelingsgebieden waaraan dans een bijdrage levert (Speth, 1999)

- fysieke ontwikkeling .
Ontwikkeling van coördinatie, lichaamsbesef, uithoudingsvermogen en soepelheid
- emotionele en creatieve ontwikkeling
Ontwikkeling van het inlevingsvermogen, fantasie, vermogen tot uitleven (plezier maken en afreageren).

- muzikale ontwikkeling

Ontwikkeling van gevoel voor maat, ritme, frasering.

- sociale ontwikkeling

Leren samenwerken, initiatief nemen en dat van anderen accepteren.

- ontwikkeling van de oriëntatie in ruimte en tijd

Door het gebruik en oefening van de begrippen links en rechts, boven en onder, alsook het maken van een rij, een slinger, een kring e.d.

- cognitieve ontwikkeling

Door vergroten van kennis omtrent lichaamsdelen en inhoud van de gebruikte thema's en door het indirecte effect op de cognitieve leergebieden zoals schrijven, rekenen e.d.

2.3.4

Het effect van dans op de sociaal emotionele ontwikkeling

Aanvullend op alle ontwikkelingsgebieden waaraan dans een bijdrage levert (omschreven in paragraaf 2.3.3) ben ik van mening dat dans veel kan betekenen voor de sociaal-emotionele en sociale ontwikkeling van kinderen.

Alleen al het plezier dat kleuters beleven aan het bewegen op de muziek!

Zo gauw de kinderen de speelzaal inkomen en de muziek klinkt beginnen zij spontaan te bewegen.

Op een enkele net jongste kleuter na, die voor het eerst de speelzaal binnenkomt, doet iedereen mee en lijkt er weinig schroom te bestaan om te bewegen. Het is duidelijk te zien hoeveel plezier de kinderen ervaren bij het dansen. Ze beginnen spontaan te huppelen, ze rennen, pakken elkaars hand vast en hebben lachende gezichten.

Uit de literatuur over dans noem ik hier de volgende citaten die voor mij illustreren wat dans kan betekenen voor de sociaal emotionele ontwikkeling.

"Dans sluit aan bij de natuurlijke bewegingsdrang van kinderen, bij hun verbeeldingskracht en bij hun behoefte om te experimenteren, te ordenen en te leren beheersen. Dansen is meestal een groepsactiviteit. Samenwerken en reageren op elkaar zijn belangrijk. Het dansproces ontwikkelt zich in relatie met de ander. Je hebt een ander nodig om je eigen danstaal te ontwikkelen. Naarmate de wisselwerking tussen kinderen goed op elkaar afgestemd is, wordt de dans ook intens, mooi en betoverend.

Bij dansexpressie komen kinderen volledig tot hun recht, soms onverwacht. Sommige kinderen bloeien op als ze aan het dansen zijn. Ze ontnemen er zelfvertrouwen aan, waardoor de sociale orde in de klas kan veranderen. Dansen doet een beroep op je persoonlijkheid, je moet jezelf tonen, je open stellen. Er wordt een beroep gedaan op sociaal-emotionele competenties". (Heijdanus-de Boer, 1997, blz.14)

"Kinderen bewegen van nature. Het zit in hun hele wezen. Om te kunnen groeien moet je in beweging zijn. Zowel fysiek, emotioneel als verstandelijk hebben kinderen het nodig om te bewegen. Dans is een uitstekende manier om aan deze groei bij te dragen. Bewegen op muziek sluit bij de natuurlijke behoefte om te bewegen van een kind. Door op een bewuste manier met dans om te gaan, met daarin ruimte voor een creatieve benadering van het dansmateriaal, kunnen we de speelsheid die bij een kind nog zo vanzelfsprekend is, verder uit laten groeien." (Speth, 1999, blz.142)

"Met behulp van bewegen op muziek kun je als leraar in het basisonderwijs ook de sociaal emotionele ontwikkeling van kinderen stimuleren. Door te bewegen ontwikkelen kinderen hun zelfvertrouwen en weerbaarheid, ze leren omgaan met gevoelens van zichzelf en anderen en ze leren zich onder meer inleven in de ander. Bewegen en muziekactiviteiten stimuleren het sociale leerproces." (Vrolijk, 2008, blz. 299)

2.4

Het pedagogisch klimaat

Dit onderzoek gaat over het effect van dansen op het pedagogisch klimaat in de groep. Daarom gaat deze paragraaf over het begrip " pedagogisch klimaat".

In paragraaf 2.4.1 beschrijf ik wat voor mij persoonlijk kenmerken zijn van een goed pedagogisch klimaat.

In paragraaf 2.4.2 beschrijf ik wat er in de literatuur geschreven staat over begrip pedagogisch klimaat.

In paragraaf 2.4.3 ga ik kort in op de fase waarin kleuters zich bevinden qua sociale ontwikkeling.

In paragraaf 2.4.4 leg ik een relatie tussen mijn persoonlijke kenmerken van een goed pedagogisch klimaat en die uit de literatuur.

2.4.1

Kenmerken van een goed pedagogisch klimaat.

Ik denk dat iedereen wel impliciet een idee heeft over wat een goed pedagogisch klimaat is, al zal dat voor iedereen enigszins verschillend omschreven worden.

Voor mij persoonlijk laat het pedagogisch klimaat in de groep zich vertalen als "de sfeer in de groep".

Voor mij is een groep waarin een goede sfeer heerst een groep waar gemotiveerd gewerkt wordt, waar grapjes gemaakt kunnen worden, waar in openheid in de kring gesproken wordt over allerlei onderwerpen, waar iedereen zich betrokken en verantwoordelijk voelt. Waar de structuur en regels duidelijk en transparant zijn, in dienst van een soepel leerklimaat, waar de leerkracht zijn of haar stem niet hoeft te verheffen, waar kinderen blij binnenkomen en blij weggaan, waar de kinderen zorg voor hun omgeving hebben, waar kinderen zelfstandig durven zijn en trots op zichzelf. Waar fouten gemaakt durven worden, waar leren als een uitdaging gezien wordt. Een sfeer waarin kinderen zorg voor elkaar hebben, elkaar troosten als dat nodig is.

Waar kinderen zich vrij, erkend en gewaardeerd voelen. Waar de leerkracht werkelijke interesse heeft in zijn/haar leerlingen en om ze geeft.

Dit zijn willekeurige, subjectieve kenmerken, die voor mij persoonlijk herkenbaar zijn in een groep en waar ik zelf naar streef.

2.4.2

De literatuur over het pedagogisch klimaat

Officieel luidt de definitie voor een pedagogisch klimaat als volgt:

"Een totaal aan aanwezige en bewust gecreëerde omgevingsfactoren dat inspeelt op het welbevinden van het kind waardoor het zich in meerdere of mindere mate kan ontwikkelen." (, Alkema et.al, 2009, blz. 44))

Stevens (1997) omschrijft drie basisbehoeftes (relatie, competentie en autonomie) die samen het pedagogisch klimaat vormen dat ten grondslag ligt aan adaptief onderwijs.

Onder de basisbehoefte "relatie" wordt verstaan dat leerlingen zich geaccepteerd en gewaardeerd weten, dat ze het gevoel hebben welkom te zijn en zich thuis voelen op school.

Onder de basisbehoefte "competentie" wordt verstaan dat leerlingen ontdekken dat ze taken die ze moeten doen aankunnen, dat iets lukt.

In "Kenmerken van kwaliteitsontwikkeling" stelt het procesmanagement Primair Onderwijs (PMO) over de basisbehoefte competentie het volgende :*"Wanneer kinderen geen vertrouwen hebben in hun eigen mogelijkheden beginnen ze vaak niet eens aan hun werk of spel. Kinderen daarentegen die ervaren dat ze steeds meer kunnen en weten, krijgen zelfvertrouwen".*

Onder "autonomie" wordt verstaan dat ze weten dat ze hun leergedrag zelf kunnen sturen. Kinderen krijgen de kans zelf keuzes te maken, beslissingen ergens over te nemen en zelf ergens verantwoordelijk voor zijn.

Freya Janssen-Vos (1998) stelt dat kinderen pas leren als ze veiligheid ervaren. Zich veilig weten en voelen om relatieve onveiligheid die leren nu eenmaal met zich meebrengt, het iets nog niet kennen en/of kunnen, aan te durven gaan.

Ik zie dat terug in de kleutergroep. Jongste kleuters die net starten zijn in de regel de eerste weken alleen maar bezig zich veilig te voelen in de groep. Iedere kleuter doet dat op zijn/haar eigen wijze. Sommige kleuters kijken lang de kat uit de boom, willen nog geen werk kiezen en kijken alleen nog maar. Andere kleuters overkomt het allemaal en laten alle indrukken over zich heen komen. Sommige kleuters zoeken veel fysieke steun bij de leerkracht en zijn nauwelijks te bewegen tot enige actie zonder de leerkracht er naast. En natuurlijk zijn er ook kleuters die zich al snel veilig voelen en vol zelfvertrouwen op onderzoek gaan.

"Het is belangrijk dat de leerkracht alert is op de basisbehoeften van leerlingen en in kan spelen op verschillen tussen leerlingen. Sommige kinderen hebben behoefte aan houvast en ondersteuning, andere kinderen juist aan uitdaging. Bij ieder kind kan de balans anders liggen. Het pedagogisch klimaat dat de leerkracht schept, bepaalt of aan de behoeften van de leerlingen wordt voldaan".
(Mariet Forrer, 2001)

4.3.2

De sociale ontwikkeling van kleuters

Een factor die ook verantwoordelijk is voor het pedagogisch klimaat zijn de kleuters zelf met hun achtergrond en karakter. Met name de fase in de sociale ontwikkeling waarin kleuters zich bevinden wil ik hier kort even toelichten.

"De sociale en persoonlijkheidsontwikkeling vanaf de kleutertijd tot het einde van de basisschool wordt gekenmerkt door de verbreding en vergroting van de sociale omgeving/ruimte. Het kind gaat zich losmaken van het gezin, het gaat zich in toenemende mate hechten aan andere personen dan alleen maar aan de gezinsleden. Het gaat met vriendjes om, het heeft onderwijzers en onderwijzeressen, die soms in sterke mate zijn ontwikkeling mede zullen bepalen. In dit proces van zelfwording spelen de leeftijdgenoten een belangrijke rol". (Monks & Knoers, 1982, blz. 134). Verder schrijven zij: *"Zeker vanaf 4 jaar, wanneer het kind op de basisschool komt, heeft het de mogelijkheid om intensief contact te hebben met leeftijdgenoten. Tijdens dit contact beïnvloeden de kinderen elkaars gedrag".* (Monks & Knoers, 1982, blz. 168)

Het blijkt dat model-leren een belangrijke plaats inneemt. Zo kon men in diverse studies constateren dat het zien van een altruïstisch, of zoals het ook genoemd wordt "pro-sociaal" model bij kleuterschoolkinderen reacties uitlokte die overeenkwamen met die van het model.

Hetzelfde geldt voor agressief gedrag. (Kohnstamm, 1998)

"Bazige agressieve kinderen genieten vaak nogal wat aanzien in de klas. Zij zijn niet geliefd, dat is wat anders, maar ze hebben wel een zekere status. En vanuit dat aanzien staan ze dan weer model voor andere kinderen. En zo kan het proces van modelling beginnen. Een of twee kinderen bij wie zich een agressieve manier van doen heeft ontwikkeld kunnen zodoende in een klas op een vervelende manier aanstekelijk werken. Snel ingrijpen is noodzakelijk omdat eenmaal gevestigde agressiepatronen vrijwel niet te doorbreken zijn".

(Kohnstamm, 1993, blz. 234)

2.4.4

De relatie tussen mijn persoonlijke kenmerken van een goed pedagogisch klimaat en die uit de literatuur.

Als ik mijn persoonlijke kenmerken van een (goed) pedagogisch klimaat vergelijk met die van Stevens en Freya Janssen de Vos, merk ik op dat mijn beschreven kenmerken allemaal onder te brengen zijn in één van de bovengenoemde vier categorieën.

Het instrument dat ik ga gebruiken om het pedagogisch klimaat van de onderzoeksgroepen vast te stellen zal ontwikkeld worden door mijzelf met gebruikmaking van deze vier categorieën.

2.5

Het pedagogisch klimaat in relatie tot dansen.

Dit onderzoek komt voort vanuit mijn overtuiging dat dansen een positief effect heeft op het pedagogisch klimaat in een kleutergroep. In deze paragraaf zal ik deze overtuiging proberen te onderbouwen.

In paragraaf 2.5.1 beschrijf ik het pedagogisch klimaat als voorwaarde voor danslessen. In paragraaf 2.5.2 beschrijf ik een goed pedagogisch klimaat als gevolg van danslessen.

2.5.1

Als voorwaarde om te dansen.

Van groot belang bij het geven van danslessen is het pedagogische klimaat in de groep. In het boek "Dat doet dansen" van Vera Bergman staat daar het volgende over:

"Er moet sprake zijn van een open houding van de leerkracht, dat wil zeggen :op adequate wijze omgaan met emoties".

" Een sfeer van vertrouwen is noodzakelijk, een sfeer waarin kinderen zich veilig voelen en zich durven uiten. Schaamtegevoel of angst van kinderen maken het dansproces onmogelijk. Dat impliceert dat de leerkracht zelf ook geen gene of terughoudendheid moet tonen en enthousiast moet kunnen voor- en meedoen .(Bergman, 1991, blz. 68)

Zelf denk ik dat een duidelijke structuur in de les met steeds terugkerende onderdelen, alsmede regels omtrent gedrag en omgang ook heel belangrijk zijn voor het welzijn van de kinderen tijdens de dansles.

2.5.2

Als gevolg van het dansen.

Het pedagogisch klimaat in de groep moet positief zijn alvorens er op een prettige manier lesgegeven kan worden.

Ik beweer anderzijds ook dat de danslessen zelf weer een effect hebben op het pedagogisch klimaat. Deze bewering wordt onderschreven in het artikel van dansdocente en expert op het gebied van dansexpressie Etje Heijdanu. Zij schrijft het volgende :*"Zelfstandig kunnen werken en samenwerken zijn twee belangrijke factoren binnen een dansles. Voor een goede dansles moet je een goed pedagogisch klimaat met de kinderen creëren. Het moet veilig en uitnodigend zijn voor hen om te dansen.*

Maar een veilig pedagogisch klimaat is niet alleen een voorwaarde voor een dansles, het kan ook een gevolg zijn. Omdat je bij dans in een andere context met de kinderen werkt, kan het de sfeer in de klas ook bij andere lessen verbeteren". (Heijdanus- de Boer, 2009)

Hoofdstuk 3

De onderzoeksofzet

In dit hoofdstuk leg ik in deelstappen uit hoe de opzet en organisatie van mijn onderzoek eruit komt te zien.

3.1 Klein actie-onderzoek

In deze paragraaf leg ik uit hoe het actie-onderzoek er in grote lijnen uit komt te zien. Alle onderdelen en stappen van het onderzoek worden in de volgende paragrafen uitgediept.

3.2 De onderzoeksgroep en de controlegroep.

In deze paragraaf beschrijf ik de samenstelling van de onderzoeksgroep en de controlegroep. Tevens beschrijf ik het leerkrachtengedrag in beide groepen.

3.3 Voormeting pedagogisch klimaat

In deze paragraaf leg ik uit hoe en met welk instrument ik het pedagogisch klimaat in beide groepen voorafgaand aan de danslessen ga meten.

3.4 Gegevens scoren.

In deze paragraaf beschrijf ik hoe ik de gegevens over het pedagogisch klimaat ga scoren. Tevens stel ik het criterium vast op grond waarvan eventuele verschillen tussen voor- en nameting als significant beschouwd kunnen worden..

3.5 De danslessen.

In deze paragraaf beschrijf ik welke danslessen ik ga geven, hoeveel lessen het zijn en wanneer deze plaatsvinden. Tevens beschrijf ik wat de controlegroep krijgt aangeboden.

3.6 Nameting pedagogisch klimaat.

In deze paragraaf zet ik uiteen hoe ik het pedagogisch klimaat in beide groepen na afloop van de danslessen ga meten.

3.7 Gegevens weergeven.

In deze paragraaf beschrijf ik hoe ik de gegevens van de voor – en de nameting van het pedagogisch klimaat ga weergeven.

3.1

Klein actie-onderzoek

In deze paragraaf zet ik in grote lijnen de opzet van het onderzoek uiteen. In latere paragrafen worden de onderdelen verder uitgewerkt.

3.1.1

Klein actie-onderzoek.

In grote lijnen zijn dit de stappen van het onderzoek:

- Aan de betreffende leerkrachten en de directie leg ik het doel en de gang van zaken uit en ik vraag om hun medewerking.
- Ik vorm een onderzoeksgroep en ik vorm een controlegroep.
- Ik voer in beide groepen een observatie uit.
- Ik licht de ouders in via een brief.
- Ik stel een instrument samen waarmee ik het pedagogisch klimaat in beide groepen kan meten.
- Ik stel het criterium vast op grond waarvan eventuele verschillen tussen de voor- en de nameting als betekenisvol beschouwd kunnen worden.
- Ik voer de voormeting van het pedagogisch klimaat uit in zowel de onderzoeksgroep als de controlegroep. Deze voer ik op dezelfde dag uit. Ik maak daarvoor afspraken met de betreffende leerkrachten.
- Ik geef een serie danslessen in de controlegroep. Van te voren bespreek ik met de leerkracht de data van de te geven lessen, het tijdstip en de plaats. Deze gegevens zet ik op papier.
- De danslessen schrijf ik gedetailleerd uit, zodat een ieder ander ze precies zo zou kunnen geven.
- Ik voer de danslessen volgens de gemaakte afspraken uit.
- Na de serie danslessen doe ik een nameting van het pedagogisch klimaat in zowel de onderzoeksgroep als de controlegroep. Deze voer ik op dezelfde dag uit. Ik maak daarvoor afspraken met de betreffende leerkrachten.
- Hierna vergelijk ik de gegevens van de voor- en de nameting van het pedagogisch klimaat van zowel de onderzoeks- als de controlegroep met elkaar.
- Vervolgens ga ik de (eventuele) verschillende scores tussen de voor- en de nameting van het pedagogisch klimaat in beide groepen als betekenisvol of niet betekenisvol beoordelen.
- Tenslotte trek ik conclusies over het onderzoek .
- Ik stel vast hoe ik alle gegevens en conclusies uit het onderzoek kan registreren en inzichtelijk maken.

3.2

De onderzoeksgroep en de controlegroep.

In deze paragraaf leg ik uit hoe ik de onderzoeksgroep en de controlegroep samenstel en hoe ik ze vergelijkbaar maak.

In paragraaf 3.2.1 beschrijf ik hoe ik de betrokken partijen (leerkrachten, directie en ouders) informeer over het onderzoek

In paragraaf 3.2.2 beschrijf ik de samenstelling van de onderzoeksgroep en de controlegroep.

In paragraaf 3.2.3 geef ik een verslag weer van een observatie in zowel de onderzoeksgroep als de controlegroep.

3.2.1

Informatie en overleg.

Met de directie en de betreffende leerkrachten heb ik al in een vroeg stadium overleg gehad over het onderzoek. Ik heb ze de gang van zaken uitgelegd en gevraagd om hun medewerking. Zij toonden zich geïnteresseerd en betrokken en wilden graag hun medewerking verlenen.

Desondanks weet ik dat het in de praktijk soms tegenvalt als er daadwerkelijk werkzaamheden gevraagd worden. Daarom wil ik dat tot het minimum beperken. Tevens wil ik zo helder mogelijk en efficiënt te werk gaan. Alle gegevens, data en afspraken leg ik vast op papier. Zo is het voor hen helder wat er wanneer van hen gevraagd wordt en komen ze niet onverwacht voor verrassingen te staan. (Zie bijlage 1)

De ouders van de onderzoeksgroep stel ik middels een brief op de hoogte van het feit dat hun kinderen extra danslessen krijgen. Ik meld dat het voor een onderzoek voor de opleiding RT is, maar ga niet precies op details in. Wel zeg ik toe dat ze met eventuele vragen bij mij terecht kunnen. (Zie bijlage 2)

3.2.2

De onderzoeksgroep en de controlegroep.

Er zijn 3 kleutergroepen. De eerste groep heet "De Elmo's" en is de groep die ik zelf heb, zij participeren niet in het onderzoek. De andere twee groepen zijn "De Koekies" en "De Tommies". Een deel van "De Tommies" wordt mijn onderzoeksgroep en een deel van "De Koekies" wordt mijn controlegroep.

Aangezien deze groepen niet exact hetzelfde zijn van aantal en samenstelling zijn ze niet precies onderling vergelijkbaar. Daarom formeer ik twee, qua aantal en samenstelling, gelijke groepen. Zo maak ik het aantal meisjes en jongens gelijk, het aantal buitenlandse kinderen en het aantal kinderen met gedragsproblemen en de leeftijden.

De lessen worden aan de gehele onderzoeksgroep gegeven, maar ik betrek alleen de gegevens over de geselecteerde kinderen bij mijn onderzoek. In de paragraaf over het meetinstrument van het pedagogisch klimaat zal ik toelichten hoe ik dat doe, aangezien het pedagogisch klimaat de *hele* groep betreft.

Op de tijdstippen dat mijn onderzoeksgroep danslessen volgt zal de controlegroep buiten spelen.

3.2.3

Observatie in de onderzoeksgroep en de controlegroep.

Ondanks zorgvuldige weging van de kinderen uit de onderzoeksgroep en de controlegroep is er nog een belangrijke factor die ik in deze paragraaf nader wil toelichten, namelijk de leerkracht zelf.

Aan de ene kant is de leerkracht *onderdeel* van het pedagogisch klimaat. Aan de andere kant beïnvloedt de leerkracht met haar positieve gedrag ook het gedrag van de kinderen. Daarom vind ik het belangrijk dit gedrag in beeld te brengen.

Hoewel ik deze factor niet expliciet meeneem in mijn onderzoek wil ik hier toch verslag doen van mijn bevindingen ten aanzien van het leerkrachtengedrag in beide groepen. Wellicht ontdek ik toch verbanden die de moeite van het bespreken waard zijn.

De observatiepunten stel ik samen rond de dimensies:

1. relatie
2. competentie
3. autonomie
4. veiligheid.

(Deze vier dimensies staan beschreven in hoofdstuk 2, paragraaf 2.4.2.)

Ik observeer daarvoor bij beide groepen een **werkles**. Een werkles geeft me de meeste kansen waar te nemen wat ik wil observeren.

- Het doel van de observatie is zicht te krijgen op het gedrag van de leerkracht dat mijns inziens het pedagogisch klimaat positief beïnvloedt.
- Ik voer een permanente observatie uit die in totaal 45 minuten duurt.
- Het wordt een gesloten observatie. D.w.z. dat vooraf vast staat welke categorieën van gedrag ik ga waarnemen.
- Het wordt een kwalitatieve observatie, bij bepaalde onderdelen observeer ik **of** het gewenste gedrag wel of niet voorkomt en observeer ik **hoe** dat eruit ziet.
- De validiteit probeer ik te waarborgen door vanuit mijn theoretisch kader rondom het begrip "pedagogisch klimaat" de juiste gedragscategorieën te formeren, dus gedrags categorieën die daadwerkelijk garant staan voor het bevorderen van een positief pedagogisch klimaat.
- De betrouwbaarheid probeer ik te bereiken door de categorieën helder te operationaliseren, zodat evident is of een gedraging wel of niet onder een bepaalde categorie valt
Ook selecteer ik uit een hoeveelheid categorieën, zodat het haalbaar is deze te observeren.
Bovendien kies ik alleen die categorieën die zich laten operationaliseren in concreet waarneembaar gedrag.
- Vanuit het oplossingsgericht denken, kies ik ervoor om alleen de positieve gedragingen te observeren. Alle gedragingen die eventueel nadelig zijn voor het pedagogisch klimaat negeer ik.
- Na de observaties vergelijk ik mijn bevindingen van beide groepen met elkaar en schets ik een samenvatting van het "pedagogisch klimaat bevorderend gedrag" van beide leerkrachten.

De categorieën voor de observatie zijn:

- **De leerkracht toont affectie aan de leerlingen.**

Hier kijk ik naar:

Vertoont de leerkracht verbale en/of non-verbale uitingen van affectie naar de leerlingen toe? (aai over de bol, grapje, een geïnteresseerde vraag, een bemoediging)

- **De leerkracht let meer op positief gedrag dan op negatief gedrag.**

Hier kijk ik naar:

Als de leerkracht het *gedrag* van leerlingen wil sturen of beïnvloeden, doet zij dat dan via het benoemen van positief gedrag?

Negeert de leerkracht negatief gedrag?

- **De leerkracht geeft complimenten.**

Hier kijk ik naar:

De hoeveelheid en de aard van de complimenten. Betreffen ze de *inzet en/of het resultaat* van het werk?

- **De leerkracht stuurt aan op succeservaringen.**

Hier kijk ik naar :

Geeft de leerkracht gelegenheid om samen te werken?

Past de leerkracht opdrachten of materiaal aan aan het niveau van het kind?

Geeft de leerkracht van te voren aan wat zij van het proces of het resultaat verwacht?

Besprekt en evalueert zij het werk van kinderen?

- **De leerkracht geeft kinderen de kans om zelf keuzes te maken.**

Hier kijk ik naar:

Worden de kinderen in de gelegenheid gesteld op gezette tijden vrije keuzes in hun werk te maken?

Zijn kinderen zelf verantwoordelijk voor hun keuzes?

Hebben kinderen de keus met wie ze willen werken?

Begeleidt de leerkracht de kinderen in het maken van hun keuzes?

- **De leerkracht reageert positief op eigen initiatief.**

Hier kijk ik naar:

Als kinderen met eigen ideeën komen, wordt er dan naar geluisterd?

Waardeert de leerkracht eigen initiatieven?

Ondersteunt de leerkracht de kinderen bij het uitvoeren van een eigen idee?

- **De leerkracht hanteert duidelijke, transparante gedragsregels**

Hier kijk ik naar:

Weten de kinderen wat er van hen verwacht wordt?

Zijn regels zichtbaar in de klas?

Weten kinderen wanneer ze wel of niet hulp mogen vragen aan de juf?

Weten de kinderen materialen zelf te vinden?

- **De leerkracht komt na wat zij belooft.**

Hier kijk ik naar:

Als de leerkracht iets belooft (bijv. om materiaal te halen, om hulp te geven, om te komen kijken naar werk), komt zij die belofte dan na?

(Zie voorbeeld observatielijst zie bijlage 3)

3.3

Voormeting pedagogisch klimaat

In deze paragraaf zet ik het instrument uiteen waarmee ik het pedagogisch klimaat van beide groepen ga meten. Dat instrument bevat twee onderdelen die ik achtereenvolgens beschrijf.

In paragraaf 3.3.1 beschrijf ik vanuit welke twee invalshoeken ik het pedagogisch klimaat ga meten.

In paragraaf 3.3.2 beschrijf ik de vragenlijsten die de leerkrachten invullen over de leerlingen.

In paragraaf 3.3.3 beschrijf ik de vragenlijsten die de leerkrachten invullen over het pedagogisch klimaat van de groep als geheel.

3.3.1

De opzet van het meetinstrument

Ik heb gekozen voor **twee invalshoeken** die samen het "plaatje" moeten vormen van het pedagogische klimaat in beide groepen.

1. Gedrag van individuele leerlingen.

Hiervoor laat ik de leerkrachten een vragenlijst over de leerlingen invullen.

Deze bevat vragen over gedrag van de leerlingen over vaardigheden betreffende relatie, competentie, autonomie en veiligheid.

2. Pedagogisch klimaat van de groep als geheel.

Hiervoor vraag ik de leerkrachten dagelijks een korte vragenlijst in te vullen over het pedagogische klimaat.

3.3.2

De vragenlijst over de leerlingen.

Ik vraag ze om bij het beantwoorden van de vragen de laatste 3 weken voor de geest te halen. Op deze manier hoop ik dat de antwoorden gekoppeld worden aan concrete situaties die hen nog voor ogen staan. Mijns inziens bevordert dat de objectiviteit bij het invullen van de antwoorden.

De vragen zijn positief gesteld en moeten beantwoord worden met : **waar**, **beetje waar** en **niet waar**.

De vragen zijn weer gecentreerd rond de vier dimensies:

1. relatie.
2. competentie
3. autonomie
4. veiligheid

De onderstaande vragen worden door elkaar aangeboden.

Dimensie 1, relatie:

Dit kind:

- is vriendelijk tegen klasgenootjes.
- geeft hulp als dat gevraagd wordt.
- heeft aansluiting bij 1 of meer kinderen in de groep.
- is positief betrokken bij groepsactiviteiten.
- kan een ander kind troosten.
- laat zich troosten door een ander kind.
- heeft weinig conflicten of ruzie.
- kan sorry zeggen op een gemeende manier.
- kan zich inleven in de ander.
- reageert nooit of bijna nooit met agressief gedrag.
- kan voldoende samenspelen met anderen.

Dimensie 2, competentie

Dit kind:

- heeft voldoende zelfvertrouwen.
- werkt gemotiveerd.
- durft fouten te maken.
- is soms trots op zichzelf.
- durft nieuw uitdagend werk aan te gaan.
- Vraagt weinig bevestiging.
- Accepteert kritiek.

Dimensie 3, autonomie

Dit kind:

- is zelfredzaam.
- maakt zijn of haar eigen keuzes in werk.
- vraagt om hulp als dat nodig is.
- meet zich niet of nauwelijks met anderen.
- komt voldoende voor zichzelf op.
- neemt eigen initiatief.
- Lost kleine problemen zelf op.

Dimensie 4, veiligheid

Dit kind:

- neemt makkelijk afscheid.

(uitwerking vragenlijst zie bijlage 4A)

3.3.3

Vragenlijst over het pedagogisch klimaat.

De vragen worden weer beantwoord met: **waar, beetje waar en niet waar.**

De leerkrachten vraag ik om dagelijks, vanaf dag 1 (start van de danslessen) tot en met de laatste dag (Laatste dansles) de volgende vragen te beantwoorden.

Als je terugdenkt over vandaag, heb je dan:

- een tevreden gevoel over de sfeer in de groep?
- een tevreden gevoel over hoe de kinderen gewerkt hebben?
- plezier gehad met de kinderen?
- weinig conflictsituaties meegemaakt tussen kinderen?
- weinig conflictsituaties meegemaakt tussen jou en kinderen?

(Uitwerking vragenlijst voor de leerkracht in bijlage 4B)

3.4

Gegevens scoren

In deze paragraaf zet ik uiteen hoe ik de ingevulde vragenlijsten ga verwerken. Hoe score ik gegevens? hoe analyseer ik ze? Hoe presenteer ik ze inzichtelijk?

In paragraaf 3.4.1 beschrijf ik hoe ik de gegevens van de vragenlijsten over de leerlingen verwerk.

In paragraaf 3.4.2 beschrijf ik hoe ik de vragen aan de leerkracht over het pedagogisch klimaat per dag verwerk.

3.4.1

Gegevens van de **vragenlijst over de leerlingen.**

Iedere vraag die beantwoord wordt met "**waar**" geeft een score van 2

Iedere vraag die beantwoord wordt met "**beetje waar**" geeft een score van 1

Iedere vraag die beantwoord wordt met "**niet waar**" geeft een score van 0

Het totaal aantal punten wordt opgeteld en omgezet naar **percentages**.

Het verschil in percentage tussen de voormeting en de nameting beschouw ik als betekenisvol als het verschil **5%** of meer bedraagt.

3.4.2

Gegevens van de **vragenlijst over het pedagogisch klimaat**

Iedere vraag die beantwoord wordt met "**waar**" geeft een score van twee.

Iedere vraag die beantwoord wordt met "**beetje waar**" geeft een score van één.

Iedere vraag die beantwoord wordt met "**niet waar**" geeft een score van nul.

Het totaal aantal punten wordt opgeteld.

3.5

De danslessen.

In deze paragraaf zet ik uiteen hoeveel danslessen ik geef en wanneer, hoe de danslessen eruit zien en hoe ik het geven van de danslessen organiseer.

In paragraaf 3.5.1 beschrijf ik het aantal danslessen, de duur van de lessen en de inhoud. In paragraaf 3.5.2 beschrijf ik de organisatie van de danslessen.

3.5.1

De danslessen.

In totaal ga ik de onderzoeksgroep 10 danslessen geven, die ongeveer 35 minuten duren.

Deze danslessen zijn een mix van dansexpressie en kinderdans (Voor de uitleg van deze begrippen verwijs ik naar hoofdstuk 2, paragraaf 2.3.1).

De lessen zijn allemaal van te voren voorbereid en op papier gezet. (Zie bijlage 5).

Op de voorbereidingen staat vermeld welke activiteiten er plaatsvinden en met welk doel. Tevens geef ik de instructievormen aan per onderdeel, de benodigde attributen , de gehanteerde groepsvorm en de muziek die ik bij de les gebruik.

De terminologie die ik in de lesvoorbereidingen gebruik worden allemaal uitgelegd in hoofdstuk 2, in paragraaf 2.3.2.

3.5.2

De organisatie

De leerkracht van de onderzoeksgroep krijgt van mij een rooster van de tijdstippen waarop ik met haar groep ga dansen. (Zie bijlage 1).

Aangezien ik graag tien lessen wil geven om het effect ervan zoveel mogelijk kans te bieden en de tijd van het onderzoek maar een korte periode behelst, geef ik twee danslessen per week.

De ene les zal plaatsvinden op dinsdag. Op deze dag ben ik vrij en in de gelegenheid dit te doen. Bij deze les vraag ik de leerkracht erbij aanwezig te zijn. Het doel daarvan is aan de ene kant dat zij mij kan assisteren met praktische zaken als het aanzetten van de muziek en het klaarleggen en uitdelen van attributen. Anderzijds is het voor haar zinvol en wellicht verhelderend haar groep te zien functioneren in een dansles en werkt het eventueel stimulerend om in de toekomst zelf meer danslessen te geven.

De tweede les van de week geef ik op vrijdagmorgen. Op deze dag heb ik zelf ook een groep en is de leerkracht van mijn onderzoeksgroep bereid om mijn klas over te nemen.

De lessen worden gegeven in de speelzaal van de kleuters. De kinderen hoeven geen speciale kleding aan, maar trekken wel hun schoenen en sokken uit voor de veiligheid.

3.6

Nameting pedagogisch klimaat

In deze paragraaf beschrijf ik hoe de nameting plaatsvindt.

3.6.1

De nameting

De nameting vindt plaats door het opnieuw invullen door de leerkrachten van de **vragenlijsten over de leerlingen**.

De lijsten worden op dezelfde dag door beide leerkrachten ingevuld en worden op dezelfde wijze gescoord als bij de voormeting.

De vragenlijst over het pedagogisch klimaat is dagelijks door beide leerkrachten ingevuld en is dus al afgerond.

3.7

De resultaten weergeven.

Hier beschrijf ik hoe ik de gegevens van de vragenlijsten ga verwerken.

In paragraaf 3.7.1 leg ik uit hoe ik de gegevens van de vragenlijsten die de leerkrachten over hun leerlingen hebben ingevuld ga weergeven.

In paragraaf 3.7.2 leg ik uit hoe ik de gegevens van de vragenlijst over het pedagogisch klimaat ga weergeven.

3.7.1

De vragenlijsten over de leerlingen.

De scores van de **vragenlijsten over de leerlingen** wil ik op de volgende manier weergeven:

- Per kind van zowel de onderzoeksgroep als de controlegroep geef ik een totaalscore aan en een score per categorie.

Ik maak daarvoor staafdiagrammen in twee kleuren. De ene kleur staat voor de scores van de voormeting, de andere kleur staat voor de scores van de nameting. Zo is in een oogopslag het verschil duidelijk tussen de scores van de voormeting en van de nameting.

- Ook maak ik voor de gehele onderzoeksgroep en controlegroep een staafdiagram van de opgetelde scores per categorie en de totaalscores.

Op deze manier kunnen allerlei gegevens worden vergeleken en geïnterpreteerd:

- 1 Verschillen tussen voor- en nameting per **groep** in totaalscores.
- 2 Verschillen tussen voor- en nameting per **categorie**.
- 3 Verschillen tussen voor- en nameting **per kind** in totaalscores.
- 4 Verschillen tussen voor- en nameting **per kind**, per categorie.

3.7.2

De vragenlijst over het pedagogisch klimaat.

De scores van de **vragenlijst over het pedagogisch klimaat** wil ik op de volgende manier weergeven:

Hier gebruik ik een lijngrafiek voor waarop een beeld te zien is van het pedagogisch klimaat van de weken van het onderzoek, voorafgaand door een globaal beeld van de drie weken ervoor.

Hoofdstuk 4

Datapresentatie

In dit hoofdstuk presenteer ik alle data die tijdens het onderzoek verzameld zijn.

4.1 De danslessen.

In deze paragraaf geef ik een verslag weer van het verloop van de danslessen die ik gegeven heb.

4.2 De observaties

In deze paragraaf staan de observaties in beide groepen van het leerkrachtengedrag uitgewerkt in een verslag

4.3 De vragenlijsten over de leerlingen.

In deze paragraaf presenteer ik alle gegevens van de leerlingenvragenlijsten.

4.4 De vragenlijsten over het pedagogisch klimaat.

In deze paragraaf presenteer ik een grafiek die het pedagogisch klimaat per dag weergeeft.

4.1

De danslessen

In deze paragraaf beschrijf ik het verloop van de danslessen die ik gegeven heb.

4.1.1

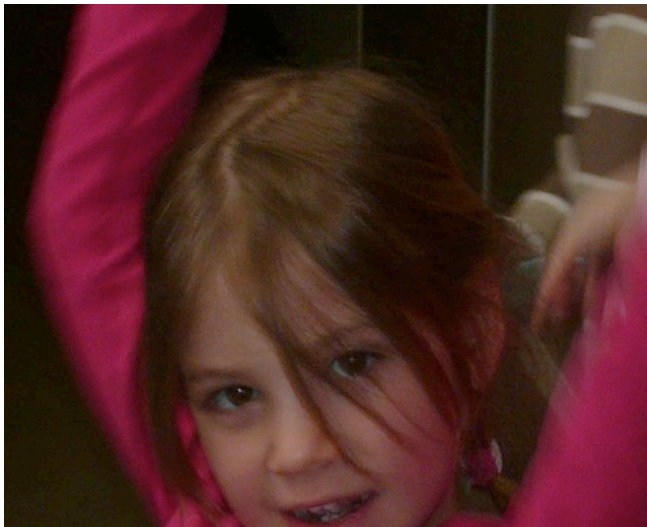
De danslessen.

De start van de lessenserie was goed. Alle kinderen vonden het leuk. Iedere keer als ik ze op kwam halen waren ze enthousiast.

In de groep was een aantal kinderen die erg goed meededen. Ze luisterden goed, waren enorm betrokken en geïnteresseerd bezig.

Er was ook een aantal kinderen dat het moeilijk vond zich aan een aantal basisregels te houden. Als het de bedoeling was dat ieder een eigen plekje op zocht in de zaal, waren zij degenen die pal tegen elkaar lagen of met elkaar lagen te dollen. Of als ik ze vroeg tijdens een oefening even stil te staan en naar een aanwijzing van mij te luisteren, duurde het erg lang voordat ik hun aandacht had. Dat haalde het tempo uit de lessen.

Ik wilde dat de groep als geheel hier geen last van ondervond, dus probeerde ik non-verbaal te corrigeren, zodat de sfeer er niet onder leed. Of ik liep naar ze toe om ze uit elkaar te halen terwijl de rest gewoon doorging. Of ik probeerde ze door complimenten te geven te stimuleren om goed mee te doen. Ik wilde ze niet uit de les halen of even aan de kant zetten, want ik wilde het echt een groepsactiviteit laten zijn. Dat was af en toe behoorlijk lastig.



M. danst.

Er was zéker een sfeer van veiligheid en vrijheid. Als ik vroeg wie er alléén een stukje dans voor wilde doen, wilde iedereen dat wel. Nooit werd er iemand uitgelachen. Nooit vonden ze iets "gek".

Toen ik in de laatste les onderdelen van lessen herhaalde was ik aangenaam verrast hoe goed ze dat deden. Hoe snel ze de bewegingen oppakten, met hoeveel expressie ze bewogen. Dat was èrg mooi om te zien!

In een nagesprek met de kinderen gaven ze allemaal aan dat ze het leuk hadden gevonden en dat het jammer was dat het afgelopen was.



Ni. danst met sjaaltjes in een les over vlinders.



J. doet een oefening met spiegelen.

4.2

De observaties

In deze paragraaf doe ik verslag van de observaties die ik in beide groepen heb uitgevoerd.

4.2.1

De observaties

De observaties zijn uitgevoerd, zoals beschreven in hoofdstuk 3.2.3

Het verslag van beide observaties heb ik in één schema weergegeven, zodat een compleet beeld gelezen kan worden van beide groepen naast elkaar.

Observatieverslag

RELATIE Vertoont de leerkracht verbale en/of non-verbale uitingen van affectie naar de leerlingen toe? (aai over de bol, grapje, een geïnteresseerde vraag, een bemoediging)	
onderzoeksgroep De leerkracht toont aan veel kinderen haar affectie. Twee keer krijgt ze van een kind een tekening. Ze vraagt geïnteresseerd wat ze getekend hebben, neemt de tijd om door te vragen. Een andere keer maakt ze een grapje met een kind. Ze neemt vaak initiatief tot contact met een kind, ook als deze er niet om vraagt. Ze vraagt wat ze doen, moedigt aan door een complimentje.	controlegroep De leerkracht laat duidelijk haar affectie zien bij één leerling die een moeilijke puzzel maakt. Ze lacht hem toe, moedigt hem aan, is trots op zijn werk en prijst hem.
RELATIE Als de leerkracht het <i>gedrag</i> van leerlingen wil sturen of beïnvloeden, doet zij dat dan via het benoemen van positief gedrag? Negeert de leerkracht negatief /ongewenst gedrag	
onderzoeksgroep De leerkracht reageert rustig en corrigerend op ongewenst gedrag en geeft meteen alternatieven. Bijv. als twee kinderen na één minuut een spelletje stoppen en "klagen" over het gedrag van de ander. Ze gaat niet in op de klachten van de kinderen over elkaar, maar stelt voor het spelletje samen te doen. Daarbij stuurt ze, geeft aan wat ze moeten doen en oefent het beurtgedrag.	controlegroep De leerkracht negeert ongewenst gedrag. Als kinderen "juf, juf" roepen gaat ze daar niet op in, wanneer een jongetje een hele doos omkiepert laat ze het gebeuren, maar kijkt wel of hij het opruimt, als ze bezig is met een kind te puzzelen negeert ze een ander kind dat gelijktijdig haar hulp vraagt. Op een onopvallende wijze begeleidt ze de groep. Positief gedrag wordt niet vaak benoemd.

COMPETENTIE Geeft de leerkracht complimenten over de <i>inzet en/of het resultaat</i> van het werk?	
onderzoeksgroep De leerkracht geeft drieëntwintig keer een compliment. Deze gaan over proces ("wat ben jij hard bezig") en resultaat ("Wat een mooie tekening!")	controlegroep In drie kwartier geeft de leerkracht zes a zeven keer een compliment. De meeste complimenten gaan over de <i>inzet</i> en <i>het proces</i> . Ze zegt "goed zo" als iemand klaar is, wanneer een kind goed door eet, wanneer een kind weet te vertellen wat ze nog moet doen voordat haar werk echt af is. Een keer belooft ze het <i>resultaat</i> door te zeggen: "Zelf gedaan?, dat gaan we straks aan mama laten zien".
COMPETENTIE Geeft de leerkracht gelegenheid om samen te werken?	
onderzoeksgroep De kinderen kiezen zelf of ze alleen werken of samen. In deze observatie heb ik niet gezien dat kinderen verzocht werd elkaar te helpen of ondersteunen door de leerkracht. De combinaties van kinderen lijkt vrij.	controlegroep De kinderen kiezen zelf of ze samen werken of alleen. Een enkele keer vraagt ze een leerling een ander kind te helpen. "Wil jij hem helpen met de letters? En "Wil jij hem helpen om iets moois te bouwen?" De leerkracht stuurt aan op combinaties van kinderen die elkaar versterken bij het werk.
COMPETENTIE Past de leerkracht opdrachten of materiaal aan het niveau van het kind aan?	
onderzoeksgroep De leerkracht doet verschillende interventies om het proces en het resultaat van werk te verbeteren. Ze corrigeert een pengreep, ze demonstreert een pincetgreep, schuift een stoel aan, helpt een kind werk te kiezen op zijn niveau, knipt een moeilijk stukje voor een kind etc.	controlegroep Bij enkele kinderen stuurt zij op een succeservaring aan. Bijv. wanneer ze een puzzel op niveau kiest voor een zwakke puzzelaar. Dit kind helpt ze met steunvragen en instructie. Bijv: "wat zie je allemaal op de plaatjes?", "Draai de stukjes maar om, dan kun je ze zien", "Je moet naar de kleur kijken", "We gaan samen hoeken zoeken".
COMPETENTIE Geeft de leerkracht van te voren aan wat zij van het proces of het resultaat verwacht?	
onderzoeksgroep De kinderen die een opdracht deden, zoals een kralenplank of een knutselwerk maakten dat helemaal af. Andere kinderen corrigeert ze als zij een spelletje halverwege afbreken. Één keer laat ze een kind verwoorden wat ze van het proces verwacht. Sommige kinderen zijn vrij om te stoppen zonder dat er een eindresultaat te zien is bijv. in de bouwhoek. Er waren geen eisen aan het resultaat gesteld, wèl aan het proces.	controlegroep De kinderen weten goed wat er van het proces en het resultaat verwacht wordt. Een leerling zegt: "Ik ben klaar", de leerkracht zegt: "Wanneer ben je klaar?", leerling zegt: "Als je geen grijs meer ziet", "Goedzo, je weet het zelf", zegt de leerkracht. Bij een ander kind: "Ben ik klaar?". De leerkracht zegt: "Vind je het zelf klaar? Heb je de vogels gekleurd? Heb je het dak vol geplakt met lapjes?" Kinderen die bouwen met kleine blokjes maakt ze duidelijk dat er iets moois gemaakt moet worden.

COMPETENTIE Bespreekt en evalueert zij het werk van kinderen?	
onderzoeksgroep De leerkracht geeft individueel feedback op het werk van de kinderen. Daarbij stelt ze vragen over het werk. Bijv.: "Wat ben je aan het maken?", "Een locomotief", "Wat mooi, en waar gaat de trein heen?"	controlegroep Na het werk bespreekt de leerkracht in de kring het werk van de kinderen. Ze mogen vertellen wat ze gedaan hebben en hoe het ging. De leerkracht vult dit aan.
AUTONOMIE Worden de kinderen in de gelegenheid gesteld vrije keuzes in hun werk te maken?	
onderzoeksgroep De kinderen maken hun eigen keuzes in deze werkles. Één keer kiest de leerkracht samen met een kind, ze geeft mogelijkheden aan, maar laat het kind zelf een keuze maken.	controlegroep Voor de werkles had de leerkracht voor een aantal kinderen al een keus gemaakt voor werk, de andere kinderen mochten zelf kiezen. Soms kiest ze samen met het kind: "Kom, wij gaan samen wat kiezen".
AUTONOMIE Zijn kinderen zelf verantwoordelijk voor hun keuzes?	
onderzoeksgroep De kinderen waren vrij om te kiezen in deze les, en waren daar zelf verantwoordelijk voor. In die zin dat ze het gekozen ook af moesten maken. De kinderen die teveel water in de zandtafel hadden gedaan draaiden voor de consequentie op dat ze er niks meer mee konden maken.	controlegroep De meeste kinderen mogen zelf ander werk kiezen als ze klaar zijn, andere kinderen mogen wel zelf kiezen, maar moeten hun keus doorgeven aan de leerkracht. ("Je mag vrij kiezen, maar ik wil wel even weten wat".) Een nieuw kind wordt door de leerkracht geholpen om te kiezen.
AUTONOMIE Hebben kinderen de keus met wie ze willen werken?	
onderzoeksgroep De kinderen zijn vrij om te kiezen met wie ze willen werken. Ik heb in deze observatie niet gezien dat kinderen niet met elkaar mogen werken.	controlegroep Bij de start van de werkles let de leerkracht op juiste combinaties van kinderen die met elkaar werken. Sommige kinderen zijn vrijer in de keus met wie ze willen werken dan andere kinderen.
AUTONOMIE Als kinderen met eigen ideeën komen, wordt er dan naar geluisterd? Waardeert de leerkracht eigen initiatieven? Ondersteunt de leerkracht de kinderen bij het uitvoeren van een eigen idee?	
onderzoeksgroep Eigen ideeën werden gehonoreerd. De leerkracht vraagt regelmatig wat ze willen en ondersteunt hun plannen.	controlegroep Eigen ideeën worden gehoord en gewaardeerd. Een leerling zegt: "Ik wil dat ook doen van Renzo". De leerkracht zegt: "Dan moet je dat zeggen, als je dat wil, dan mag dat". Een ander kind vraagt: "Mag ik dit kleuren?". De leerkracht zegt: "Wat zei ik net? Je mocht doen wat je wilde, dus...."

VEILIGHEID Weten de kinderen wat er van hen verwacht wordt?	
onderzoeksgroep De kinderen weten wat er van hen verwacht wordt. Ze werken zelfstandig aan hun werk. De leerkracht heeft besproken wat ze van bepaalde opdrachten verwacht.	controlegroep De kinderen weten wat er van hen verwacht wordt. Ze werken zelfstandig aan hun werk. De leerkracht heeft besproken wat ze van bepaalde opdrachten verwacht.
VEILIGHEID Zijn regels zichtbaar in de klas?	
onderzoeksgroep Bepaalde regels zijn zichtbaar. Er hangt een kiesbord wat inzichtelijk maakt welk werk je kunt kiezen en hoeveel kinderen daar werken. Er hangen omgangsregels in de klas.	controlegroep Bepaalde regels zijn zichtbaar. Er hangt een kiesbord wat inzichtelijk maakt welk werk je kunt kiezen en hoeveel kinderen daar werken. Er hangen omgangsregels in de klas.
VEILIGHEID Weten kinderen wanneer ze wel of niet hulp mogen vragen aan de juf?	
onderzoeksgroep De kinderen vragen hulp wanneer ze zelf willen. Ze lopen naar de leerkracht toe. Een enkele keer roept een kind door de klas: "Juf". De leerkracht reageert rustig met een "Ik kom zo".	controlegroep De kinderen vragen hulp wanneer ze zelf willen. Ze lopen naar de leerkracht toe. Sommige kinderen roepen veelvuldig door de klas, anderen wachten geduldig tot de leerkracht tijd heeft. Geroep wordt genegeerd. Veel kinderen krijgen een wedervraag op hun vraag. Een kind heeft de lijm laten vallen en vraagt wat ze moet doen. De leerkracht antwoordt op haar hulpvraag met: "En nu? Ga maar wat bedenken". Een kind vraagt: "Ben ik klaar?", de leerkracht antwoordt met: "Vind je het zelf klaar?" Een keer zegt ze: "Je mag pas bij me komen als het klaar is".
VEILIGHEID Weten de kinderen materialen zelf te vinden?	
onderzoeksgroep De kinderen vragen geen enkele keer waar ze iets kunnen vinden. Ze weten waar iets ligt en pakken het ook zelf. Een enkele keer vraagt een kind wel wáár met hun werk kunnen gaan zitten.	controlegroep De kinderen vragen geen enkele keer waar ze iets kunnen vinden. Ze weten waar iets ligt en waar ze daarmee kunnen gaan werken.
VEILIGHEID Als de leerkracht iets belooft (bijv. om materiaal te halen, om hulp te geven, om te komen kijken naar werk), komt zij die belofte dan na?	
onderzoeksgroep Alle keren dat de leerkracht zegt dat ze er zo aan komt, doet ze dat ook.	controlegroep Alle keren dat de leerkracht zegt dat ze er zo aan komt, doet ze dat ook.

ALGEMEEN:

Onderzoeksgroep

De leerkracht van deze groep is relatief veel op **relatie** gericht. Ze geeft veel complimenten. Ze vraagt geïnteresseerd door aan kinderen over wat ze aan het doen zijn. In deze les heeft ze haar aandacht over alle leerlingen verdeeld. Ook had ze aandacht voor kinderen die daar niet om vroegen.

Naast relatie is ze ook sterk gericht op **competentie**. Ze waardeert de inzet van de kinderen en helpt hen op weg naar een goed resultaat.

Deze leerkracht is minder gericht op **autonomie**.

Bij vragen van kinderen geeft ze meestal meteen antwoord. Een enkele keer beantwoordt ze een vraag met een wedervraag.

De sfeer is prettig en de kinderen komen vrij en op hun gemak over.

ALGEMEEN:

controlegroep

De leerkracht van deze groep hecht veel belang aan **autonomie**. Veel van haar reacties, antwoorden en vragen zijn gericht op het zelf laten oplossen van hun hulpvraag.

Daarnaast is ze ook op **competentie** gericht. Ze stuurt en begeleidt waar nodig en laat ook los waar dat kan. Ze laat samen werken, helpen, geeft structuur waar dat nodig is.

Ze geeft leiding op een rustige manier. Ze praat op spreektoon, alleen bedoeld voor de kinderen tegen wie ze praat. Daardoor is ze niet op de voorgrond aanwezig en hebben de kinderen ruimte om zelfstandig te kunnen werken.

De dimensies **relatie** en **veiligheid** komen in deze observatie relatief minder in beeld als zijnde dimensies waar de leerkracht expliciet aan werkte. Maar de goede sfeer in de groep liet zien dat kinderen zich prettig, vrij en veilig voelden.

4.3

De vragenlijsten over de leerlingen.

In deze paragraaf worden alle gegevens over de vragenlijsten van de leerlingen in staafdiagrammen weergegeven.

In paragraaf 4.3.1 staan alle gegevens van de *onderzoeksgroep*.

In paragraaf 4.3.2 staan alle gegevens van de *controlegroep*.

In paragraaf 4.3.3 staan de totaalgegevens van beide groepen: "alles in één".

4.3.1

De onderzoeksgroep: De Tommies

Een uitgebreide uitleg van de wijze van scoren is terug te lezen in hoofdstuk 3.4.1

Hieronder volgt een korte samenvatting daarvan:

De leerkracht heeft over iedere leerling **26 vragen** ingevuld. Ieder antwoord leverde **0, 1 of 2** punten op. Hoe hoger de score, hoe vaardiger de leerling is met betrekking tot deze vier dimensies.

Het aantal vragen per dimensie betrof:

Elf vragen over vaardigheden met betrekking tot omgang met anderen, **relatie**.

(Hoogst mogelijke score hierbij is tweeëntwintig punten)

Zeven vragen over gevoelens van **competentie**.

(Hoogst mogelijke score hierbij is veertien punten)

Zeven vragen over **autonomie**

(Hoogst mogelijke score hierbij is veertien punten)

één vraag over het ervaren van **veiligheid**.

(Hoogst mogelijke score hierbij is twee punten)

De gegevens zijn op de volgende manier gerangschikt:

- 1 Ten eerste zijn de punten per leerling, per categorie opgeteld en vervolgens in percentages omgezet. Deze staan vermeld in **tabellen**. Het betreft de gegevens van de voor- en de nameting.
- 2 Daarna is het totaal aantal punten per leerling opgeteld van alle vier de categorieën samen en in percentages omgezet. Deze staan ook in **tabellen** vermeld. Het betreft weer de gegevens van de voor- en de nameting.
- 3 Alle gegevens uit de tabellen zijn vervolgens omgezet naar **staafdiagrammen**.
- 4 Tenslotte volgt een overzicht waarop per groep, per categorie de scores in een tabel en daarna in een staafdiagram zijn weergegeven.

Ad 1

In deze tabellen staan de scores vermeld per leerling, per categorie. Deze scores zijn vervolgens omgezet naar percentages.

		RELATIE			
		Voormeting		Nameting	
22 pnt = 100%		pnt	%	pnt	%

1	No.	8	36	3	14
2	M.	22	100	22	100
3	S.	19	86	21	95
4	D.	22	100	22	100
5	Ir.	20	90	20	90
6	Ni.	22	100	22	100
7	Is	22	100	22	100
8	Y.	8	36	6	27
9	J.	19	86	22	100
10	A.	20	90	17	77
11	To.	18	81	16	73
12	B.	10	45	12	54
13	Th.	21	95	21	95
14	K.	22	100	22	100
15	P.	10	45	5	23

		COMPETENTIE			
		Voormeting		Nameting	
14 pnt = 100%		pnt	%	pnt	%

1	No.	7	49	8	56
2	M.	14	100	14	100
3	S.	14	100	14	100
4	D.	5	35	4	28
5	Ir.	13	91	14	100
6	Ni.	14	100	14	100
7	Is.	13	91	14	100
8	Y.	8	56	5	35
9	J.	9	63	10	70
10	A.	13	91	10	70
11	To.	3	21	2	14
12	B.	9	63	8	56
13	Th.	14	100	13	91
14	K.	13	91	14	100
15	P.	7	49	6	42

		AUTONOMIE			
		Voormeting		Nameting	
14 pnt = 100%		pnt	%	pnt	%

1	No.	6	42	8	56
2	M.	14	100	14	100
3	S.	12	86	14	100
4	D.	11	77	11	77
5	Ir.	12	84	13	91
6	Ni.	9	63	13	91
7	Is.	13	91	14	100
8	Y.	9	63	6	42
9	J.	11	77	13	91
10	A.	12	84	11	77
11	To.	6	42	6	42
12	B.	10	70	9	63
13	Th.	13	91	14	100
14	K.	13	91	14	100

		VEILIGHEID			
		Voormeting		Nameting	
2 pnt = 100%		pnt	%	pnt	%

1	No.	2	100	2	100
2	M.	2	100	2	100
3	S.	2	100	2	100
4	D.	2	100	2	100
5	Ir.	2	100	2	100
6	Ni.	2	100	2	100
7	Is.	22	100	2	100
8	Y.	2	100	2	100
9	J.	2	100	2	100
10	A.	2	100	2	100
11	To.	1	50	1	50
12	B.	2	100	2	100
13	Th.	2	100	2	100
14	K.	2	100	2	100

15	P.	4	28	2	14
----	----	---	----	---	----

15	P.	0	0	1	50
----	----	---	---	---	----

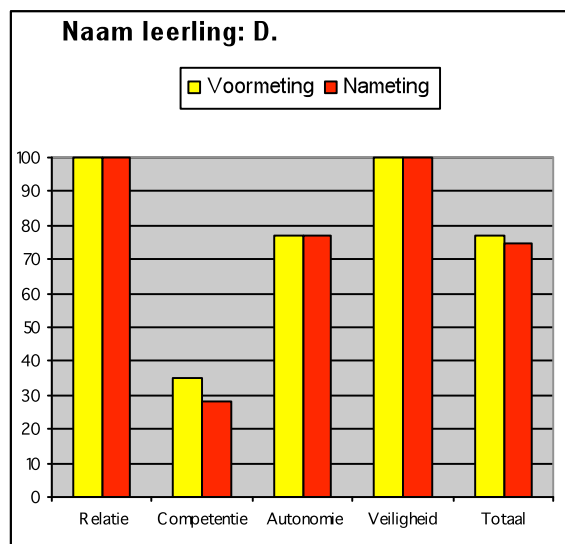
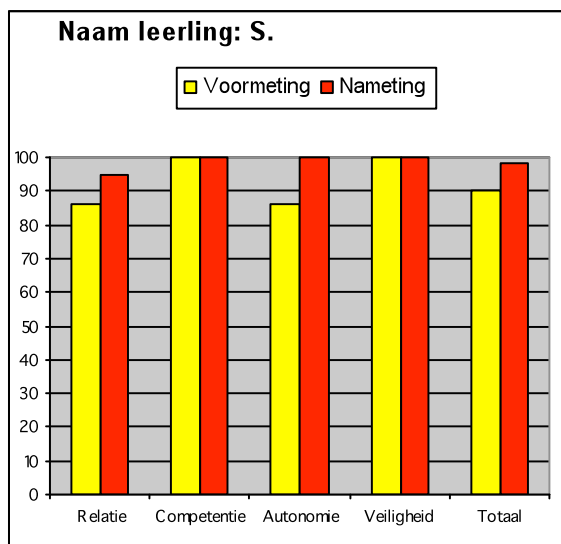
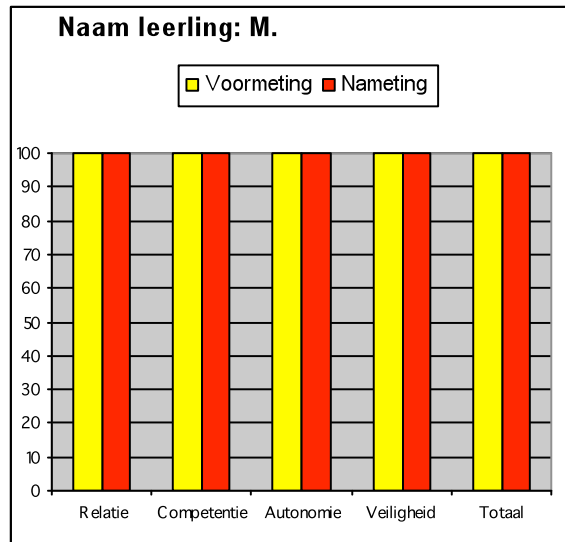
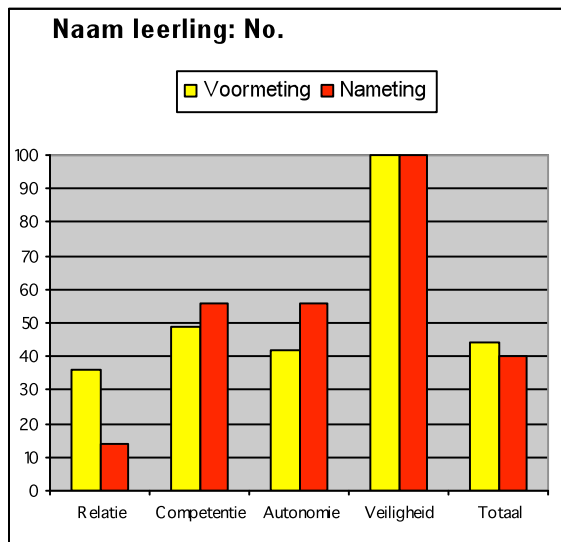
Ad 2

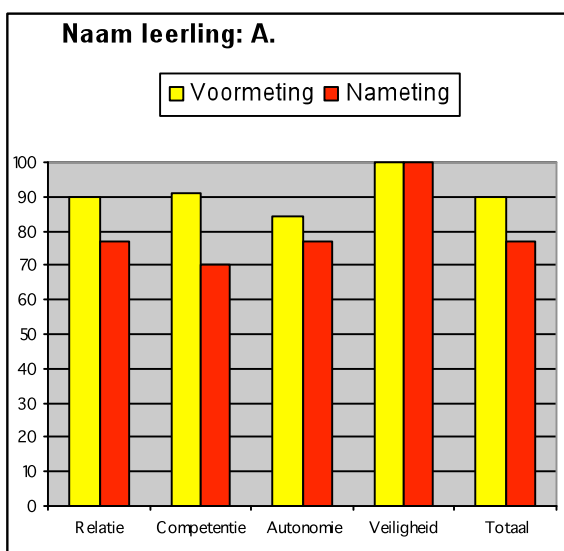
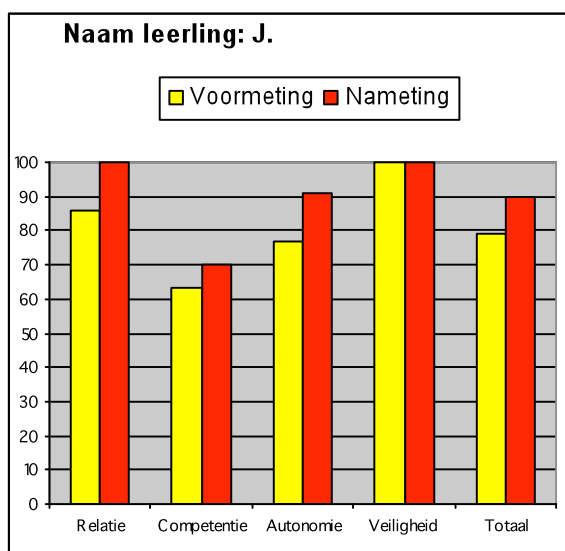
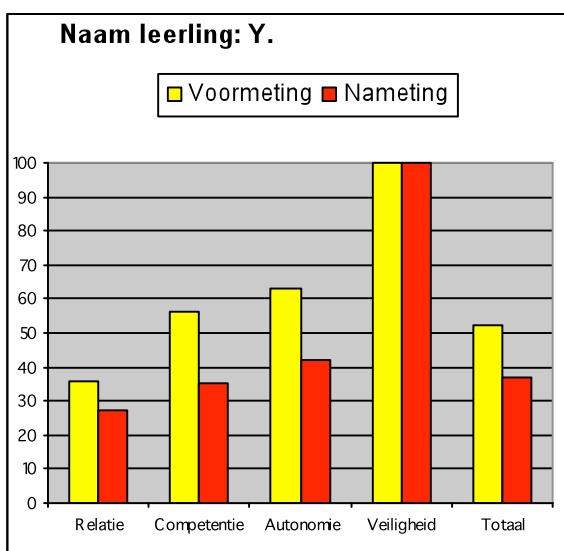
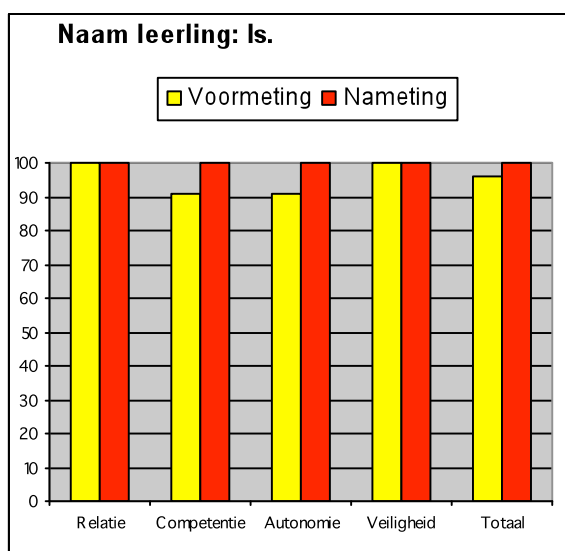
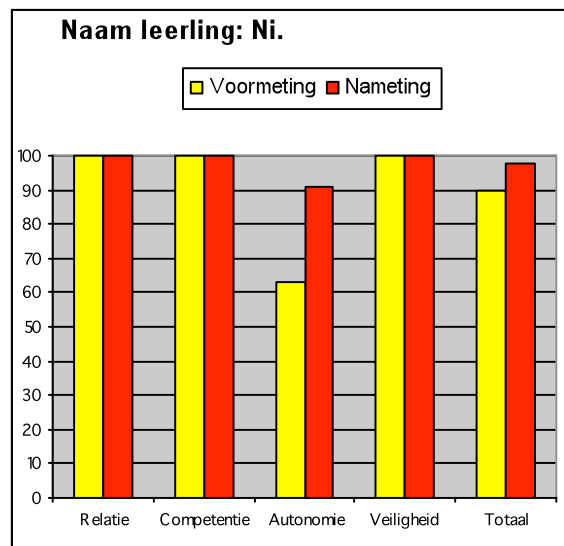
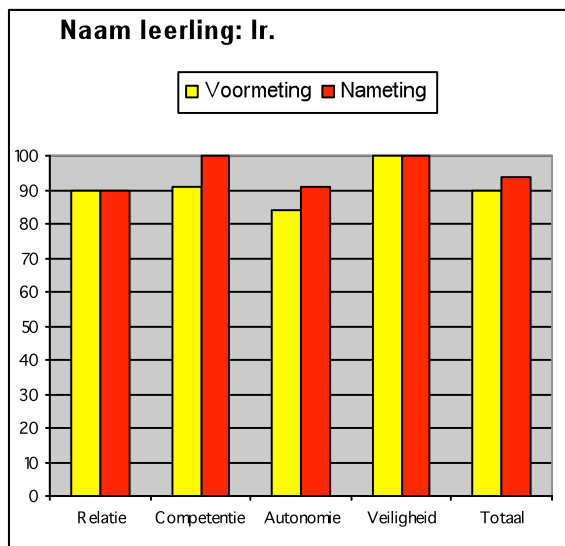
In deze tabel staat de totaalscore vermeld per leerling van alle vier de categorieën samen. Deze zijn weer omgezet in percentages.

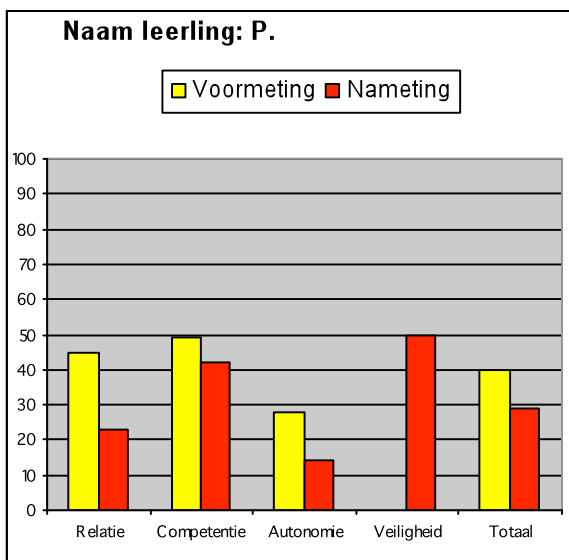
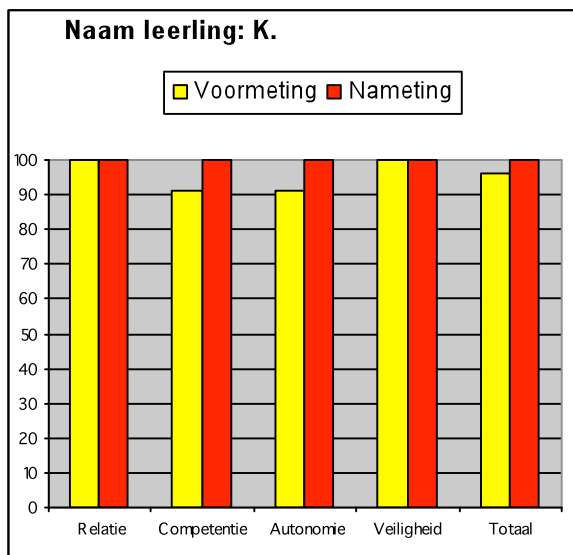
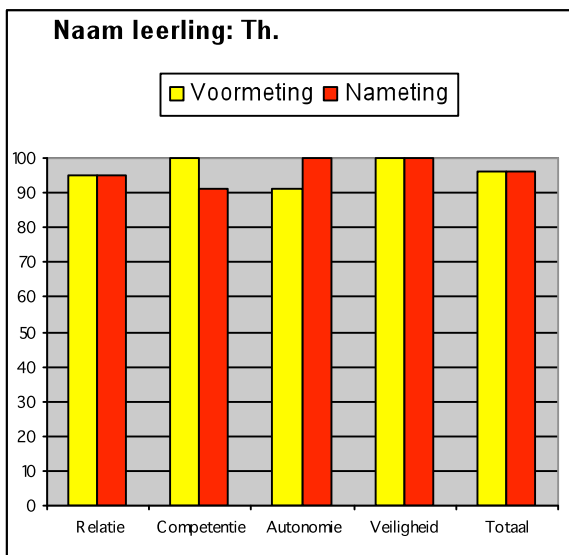
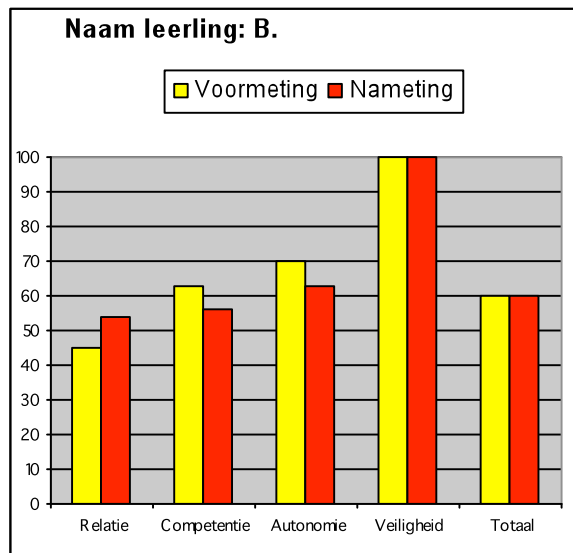
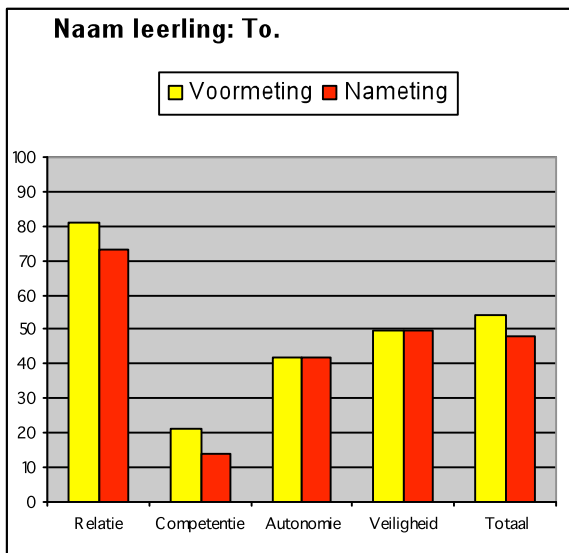
		TOTAAL			
		Voormeting		Nameting	
52 pnt = 100 %		pnt	%	pnt	%
1	No.	23	44	21	40
2	M.	52	100	52	100
3	S.	47	90	51	98
4	D.	40	77	39	75
5	Ir.	47	90	49	94
6	Ni.	47	90	51	98
7	Is.	50	96	52	100
8	Y.	27	52	19	37
9	J.	41	79	47	90
10	A.	47	90	40	77
11	To.	28	54	25	48
12	B.	31	60	31	60
13	Th.	50	96	50	96
14	K.	50	96	52	100
15	P.	21	40	15	29

Ad 3

Hieronder staan de gegevens van de voorgaande tabellen uitgewerkt in staafdiagrammen.







d 4

Hieronder staan de totaalscores per categorie van de onderzoeksgroep: De Tommies.

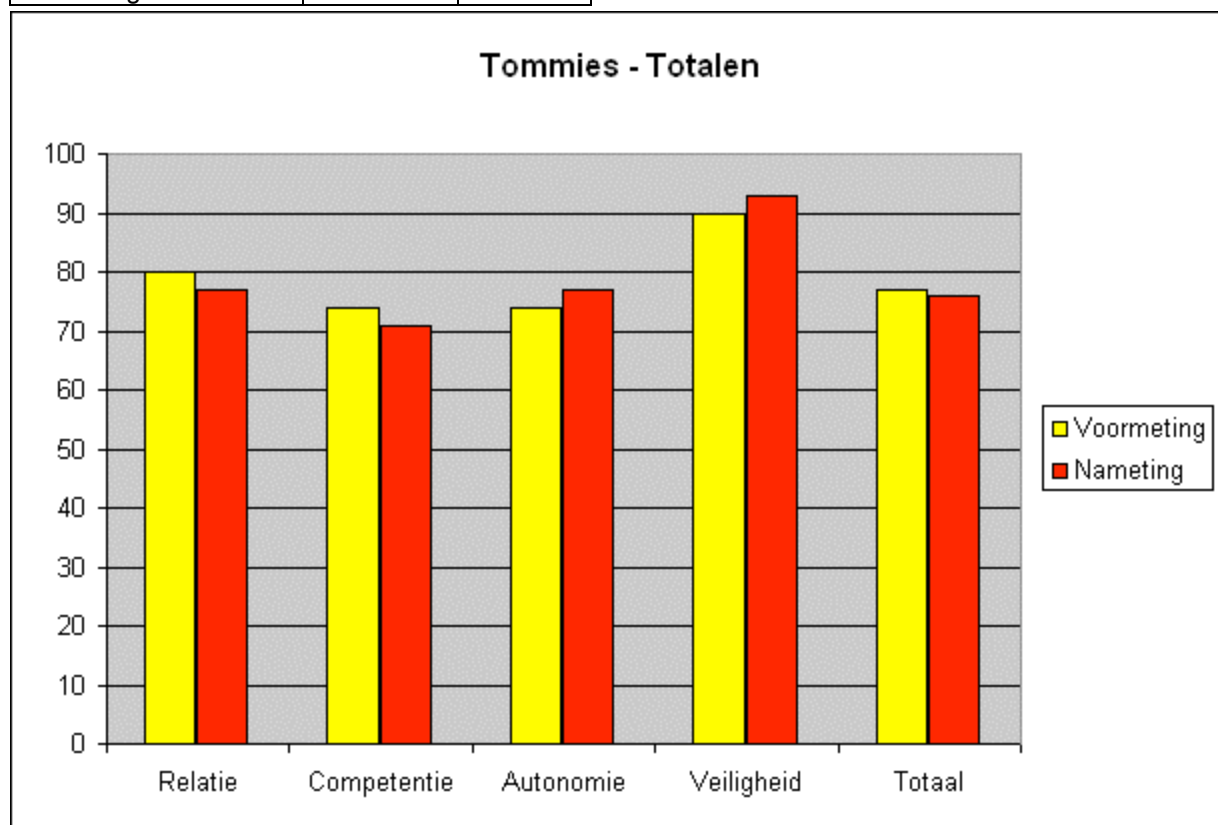
	RELATIE	
	Voormeting	Nameting
Aantal punten	263	253
Totaal te halen punten	330	330
Percentage	80%	77%

	COMPETENTIE	
	Voormeting	Nameting
Aantal punten	156	150
Totaal te halen punten	210	210
Percentage	74%	71%

	AUTONOMIE	
	Voormeting	Nameting
Aantal punten	155	162
Totaal te halen punten	210	210
Percentage	74%	77%

	VEILIGHEID	
	Voormeting	Nameting
Aantal punten	27	28
Totaal te halen punten	30	30
Percentage	90%	93%

	Totaal	
	Voormeting	Nameting
Aantal punten	601	594
Totaal te halen punten	780	780
Percentage	77%	76%



4.3.2

De controlegroep: De Koekies.

Een uitgebreide uitleg van de wijze van scoren is terug te lezen in hoofdstuk 3.4.1

Hieronder volgt een korte samenvatting daarvan:

De leerkracht heeft over iedere leerling zesentwintig **vragen** ingevuld. Ieder antwoord leverde **0, 1** of **2** punten op. Hoe hoger de score, hoe vaardiger de leerling is met betrekking tot deze vier dimensies.

Het aantal vragen per dimensie betrof:

Elf vragen over vaardigheden met betrekking tot omgang met anderen, **relatie**.

(Hoogst mogelijke score hierbij is tweeëntwintig punten)

Zeven vragen over gevoelens van **competentie**.

(Hoogst mogelijke score hierbij is veertien punten)

Zeven vragen over **autonomie**

(Hoogst mogelijke score hierbij is veertien punten)

Eén vraag over het ervaren van **veiligheid**.

(Hoogst mogelijke score hierbij is twee punten)

De gegevens zijn op de volgende manier gerangschikt:

- 1 Ten eerste zijn de punten per leerling, per categorie opgeteld en vervolgens in percentages omgezet. Deze staan vermeld in **tabellen**. Het betreft de gegevens van de voor- en de nameting.
- 2 Daarna is het totaal aantal punten per leerling opgeteld van alle vier de categorieën samen en in percentages omgezet. Deze staan ook in **tabellen** vermeld. Het betreft weer de gegevens van de voor- en de nameting.
- 3 Alle gegevens uit de tabellen zijn vervolgens omgezet naar **staafdiagrammen**.
- 4 Tenslotte volgt een overzicht waarop per groep, per categorie de scores in een tabel en daarna in een staafdiagram zijn weergegeven.

Ad 1

In deze tabellen staan de scores vermeld per leerling, per categorie. Deze scores zijn vervolgens omgezet naar percentages.

		RELATIE			
		Voormeting		Nameting	
22 pnt = 100%		pnt	%	pnt	%

1	S.	19	86	20	90
2	B.	22	100	18	81
3	F.	12	54	19	86
4	K.	8	36	11	50
5	Dj.	22	100	22	100
6	Roe.	22	100	22	100
7	No.	19	86	12	54
8	M.	22	100	20	90
9	Re.	17	77	20	90
10	C.	17	77	17	77
11	Ra..	19	86	16	66
12	Ni.	12	54	17	77
13	Do.	16	66	18	81
14	J.	12	54	17	77
15	T.	12	54	11	50

		COMPETENTIE			
		Voormeting		Nameting	
14 pnt = 100%		pnt	%	pnt	%

1	S.	9	63	9	63
2	B.	8	56	9	63
3	F.	7	49	7	49
4	K.	5	35	8	56
5	Dj.	12	86	14	100
6	Roe.	14	100	14	100
7	No.	14	100	13	91
8	M.	9	63	9	63
9	Re.	6	42	6	42
10	C.	10	70	9	63
11	Ra.	13	91	6	42
12	Ni.	8	56	6	42
13	Do.	7	49	9	63
14	J.	8	56	9	63
15	T.	6	42	6	42

		AUTONOMIE			
		Voormeting		Nameting	
14 pnt = 100%		pnt	%	pnt	%

1	S.	8	56	8	56
2	B.	7	49	5	35
3	F.	7	49	8	56
4	K.	2	14	4	28
5	Dj.	13	91	14	100
6	Roe.	14	100	13	91
7	No.	14	100	13	91
8	M.	9	63	8	56
9	Re.	10	70	8	56
10	C.	10	70	10	70
11	Ra.	13	91	9	63
12	Ni.	9	63	12	84
13	Do.	7	49	11	77
14	J.	6	42	10	70

		VEILIGHEID			
		Voormeting		Nameting	
2 pnt = 100%		pnt	%	pnt	%

1	S.	2	100	2	100
2	B.	2	100	2	100
3	F.	1	50	1	50
4	K.	1	50	1	50
5	Dj.	2	100	2	100
6	Roe.	2	100	2	100
7	No.	2	100	2	100
8	M.	2	100	1	50
9	Re.	2	100	2	100
10	C.	2	100	2	100
11	Ra.	2	100	2	100
12	Ni.	2	100	2	100
13	Do.	2	100	2	100
14	J.	1	50	1	50

15	T.	7	49	7	49
----	----	---	----	---	----

15	T.	1	50	1	50
----	----	---	----	---	----

Ad 1

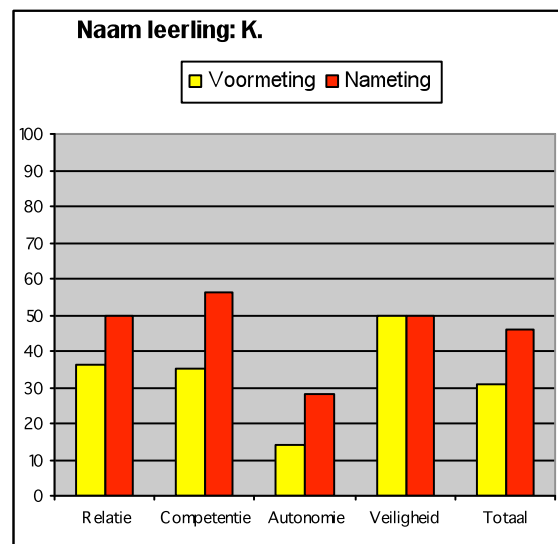
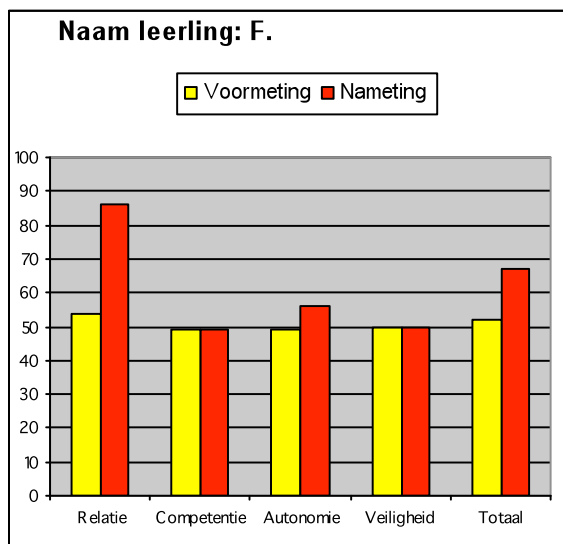
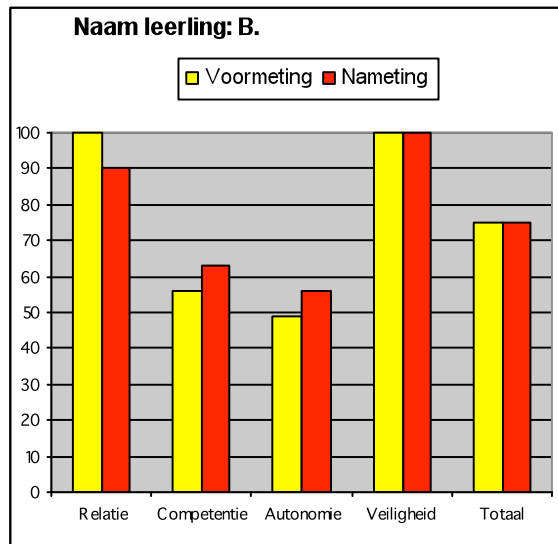
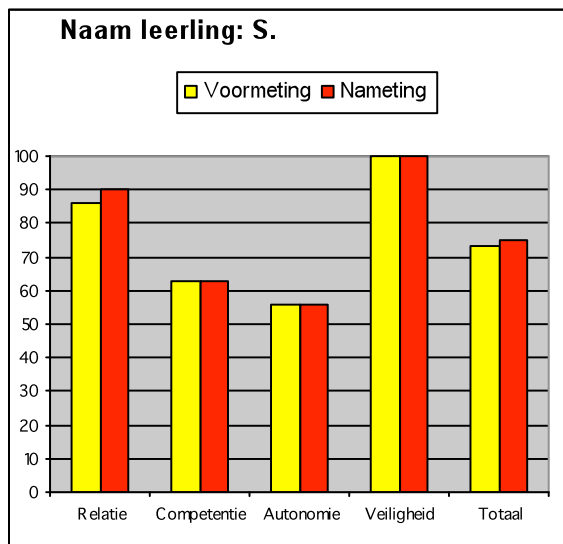
In deze tabellen staan de scores vermeld per leerling, per categorie. Deze scores zijn vervolgens omgezet naar

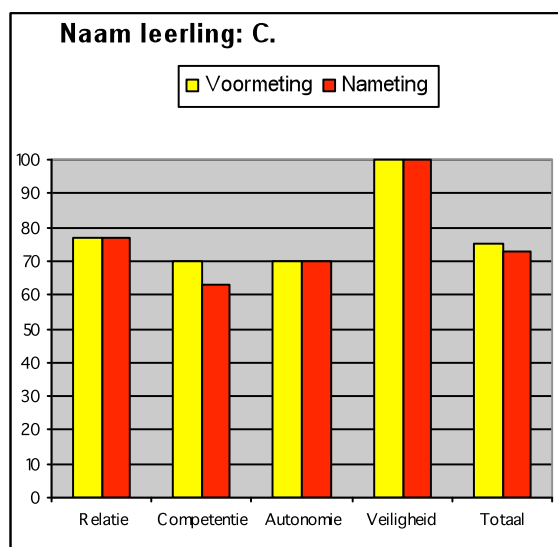
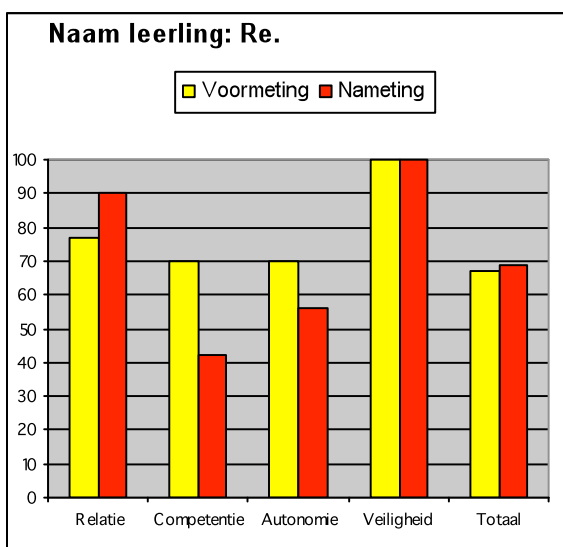
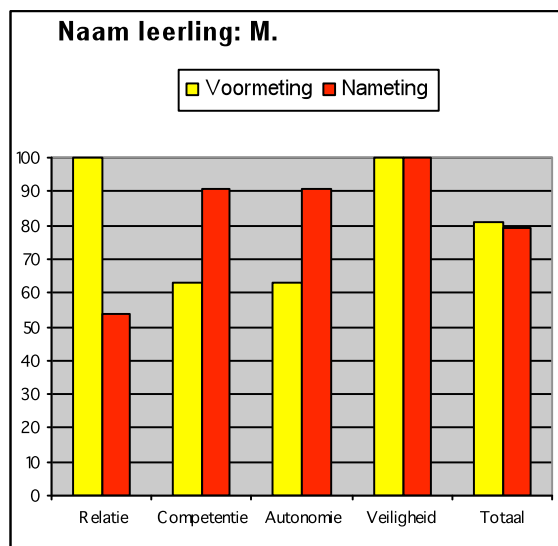
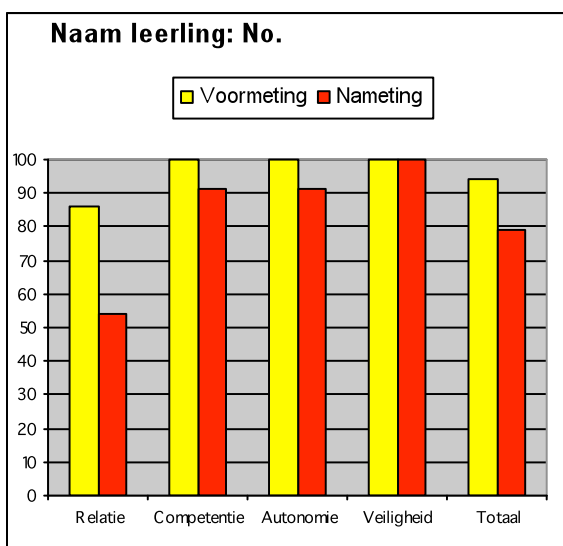
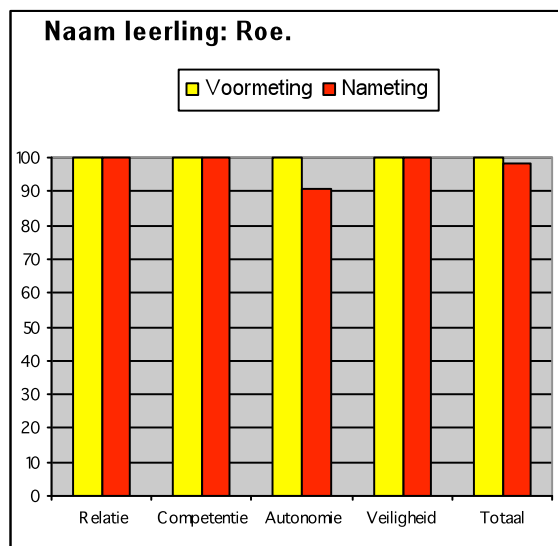
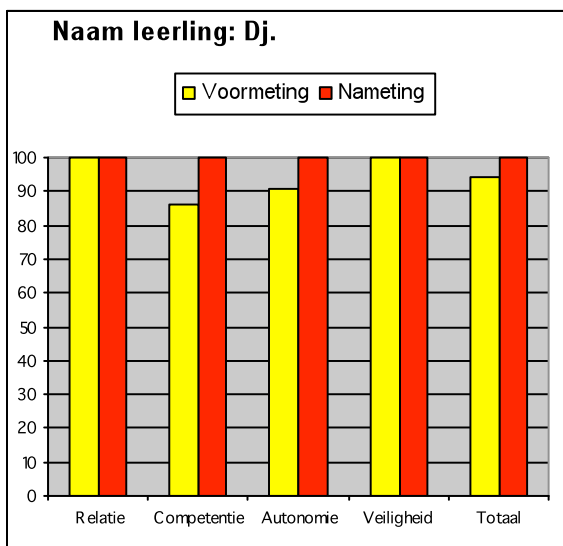
		TOTAAL			
		Voormeting		Nameting	
		pnt	%	pnt	%
52 pnt = 100	%				

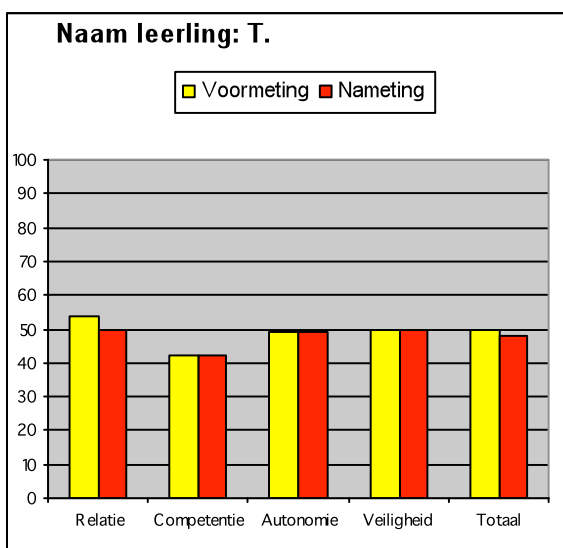
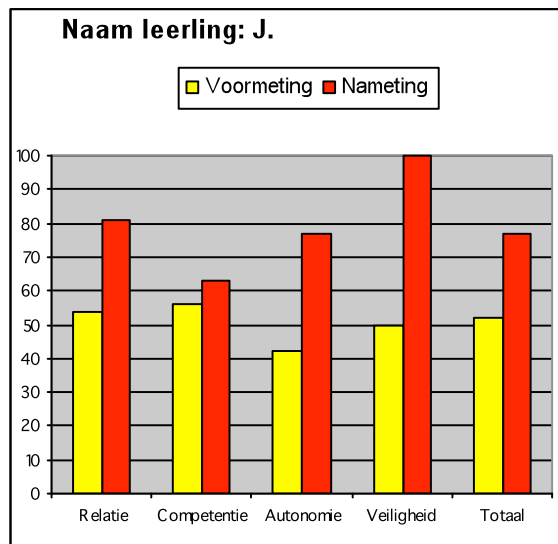
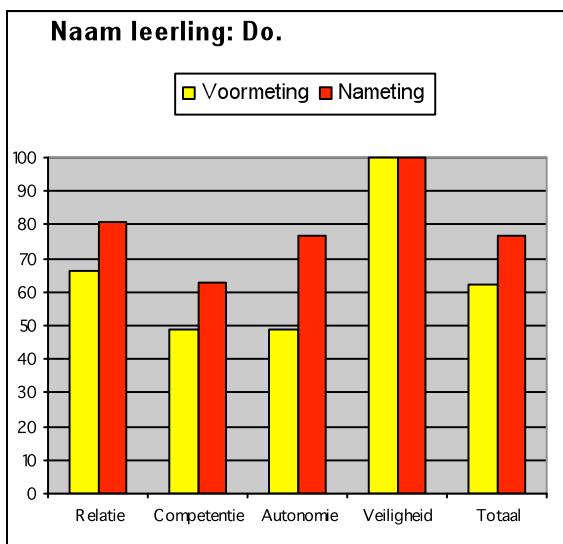
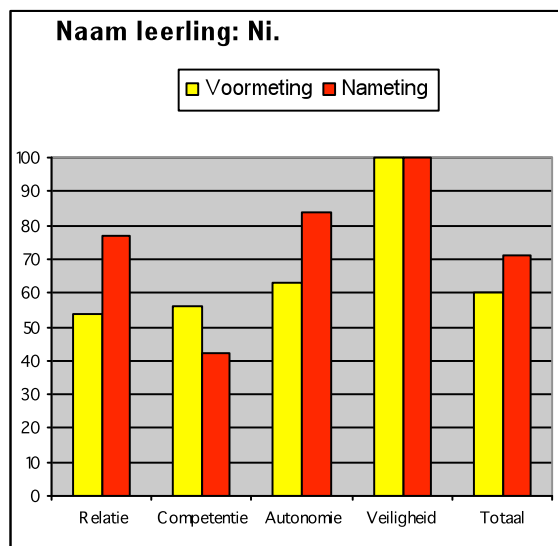
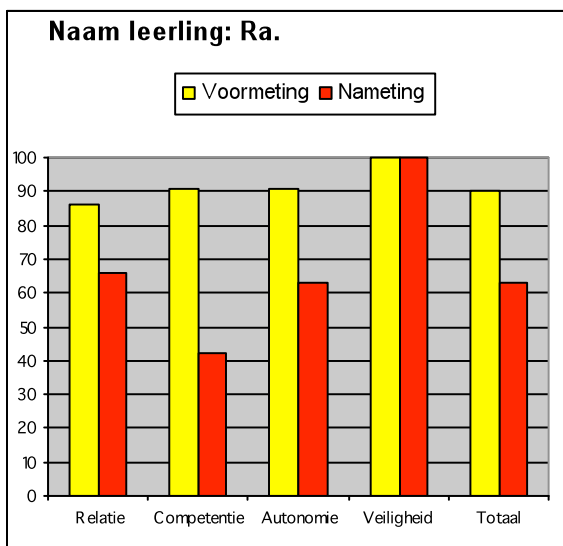
1	S.	38	73	39	75
2	B.	39	75	34	65
3	F.	27	52	35	67
4	K.	16	31	24	46
5	Dj.	49	94	52	100
6	Roe.	52	100	51	98
7	No.	49	94	41	79
8	M.	42	81	38	73
9	Re.	35	67	36	69
10	C.	39	75	38	73
11	Ra.	47	90	33	63
12	Ni.	31	60	37	71
13	Do.	32	62	40	77
14	J.	27	52	37	71
15	T.	26	50	25	48

Ad 3

Hieronder staan de gegevens van de voorgaande tabellen uitgewerkt in staafdiagrammen.







Ad 4

Hieronder staan de totaalscores per categorie van de controlegroep: De Koekies

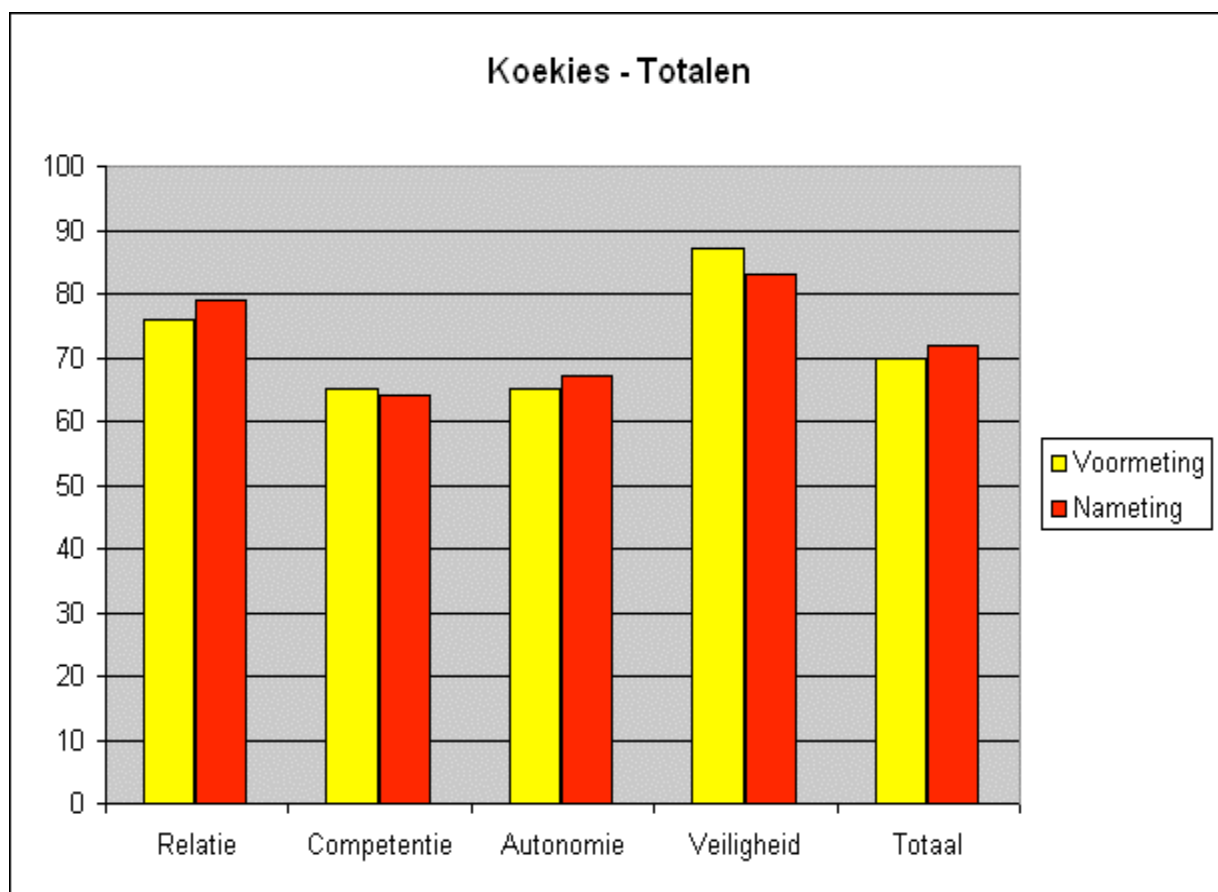
	RELATIE	
	Voormeting	Nameting
Aantal punten	251	260
Totaal te halen punten	330	330
Percentage	76%	79%

	COMPETENTIE	
	Voormeting	Nameting
Aantal punten	136	134
Totaal te halen punten	210	210
Percentage	65%	64%

	AUTONOMIE	
	Voormeting	Nameting
Aantal punten	136	140
Totaal te halen punten	210	210
Percentage	65%	67%

	VEILIGHEID	
	Voormeting	Nameting
Aantal punten	26	25
Totaal te halen punten	30	30
Percentage	87%	83%

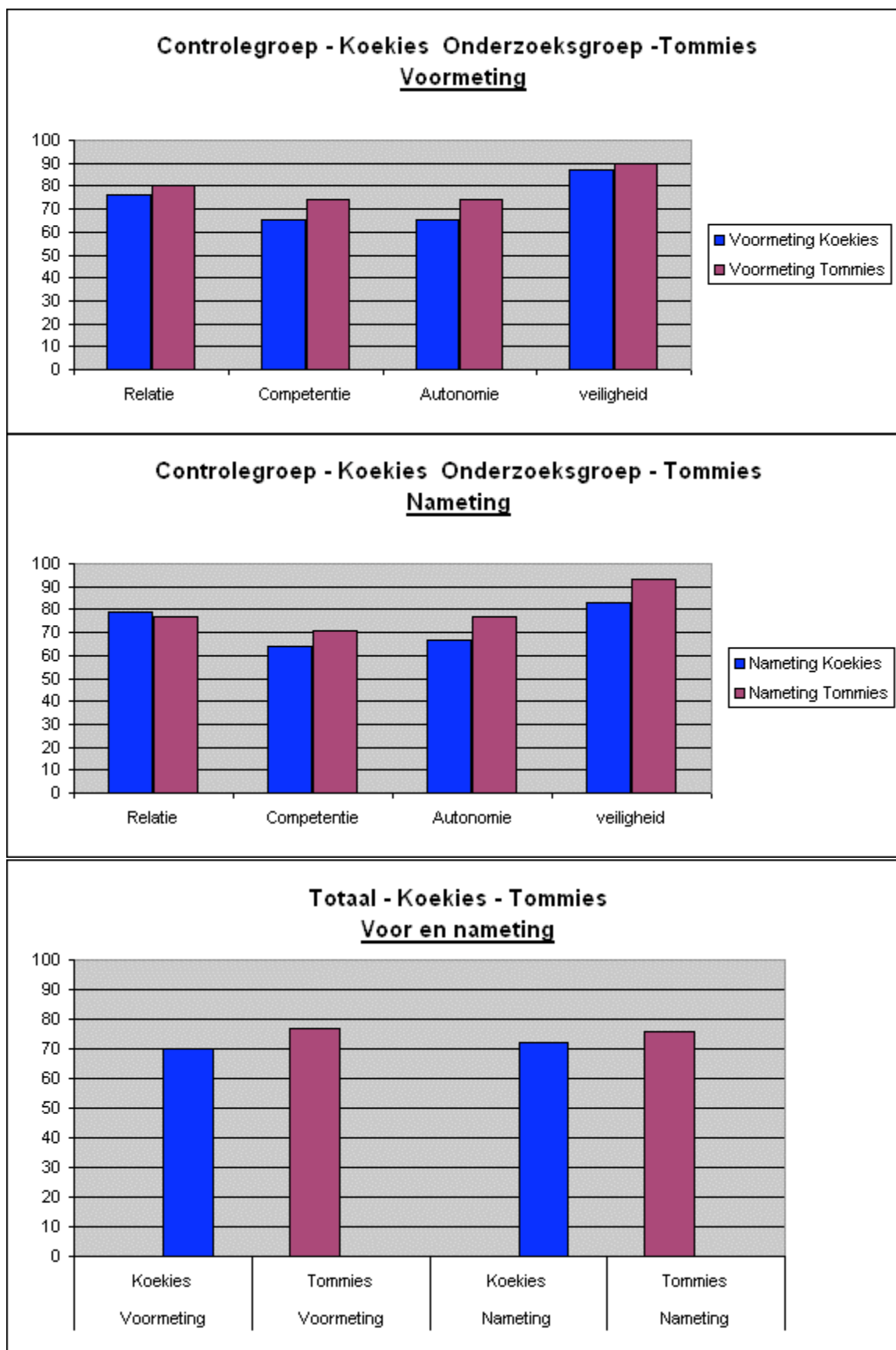
	Totaal	
	Voormeting	Nameting
Aantal punten	549	560
Totaal te halen punten	780	780
Percentage	70%	72%



4.3.3

Alles in één

In deze paragraaf staat op één blad een overzicht van de totalen per categorie en de totalen van alle vier de categorieën van zowel de onderzoeksgroep als de controlegroep. Het betreft de voormeting en de nameting.



4.4

De vragenlijsten over het pedagogisch klimaat

In deze paragraaf staan de gegevens vermeld van de vragenlijsten van de leerkrachten over het pedagogisch klimaat als geheel.

In paragraaf 4.3.1 staan de gegevens van de onderzoeksgroep.

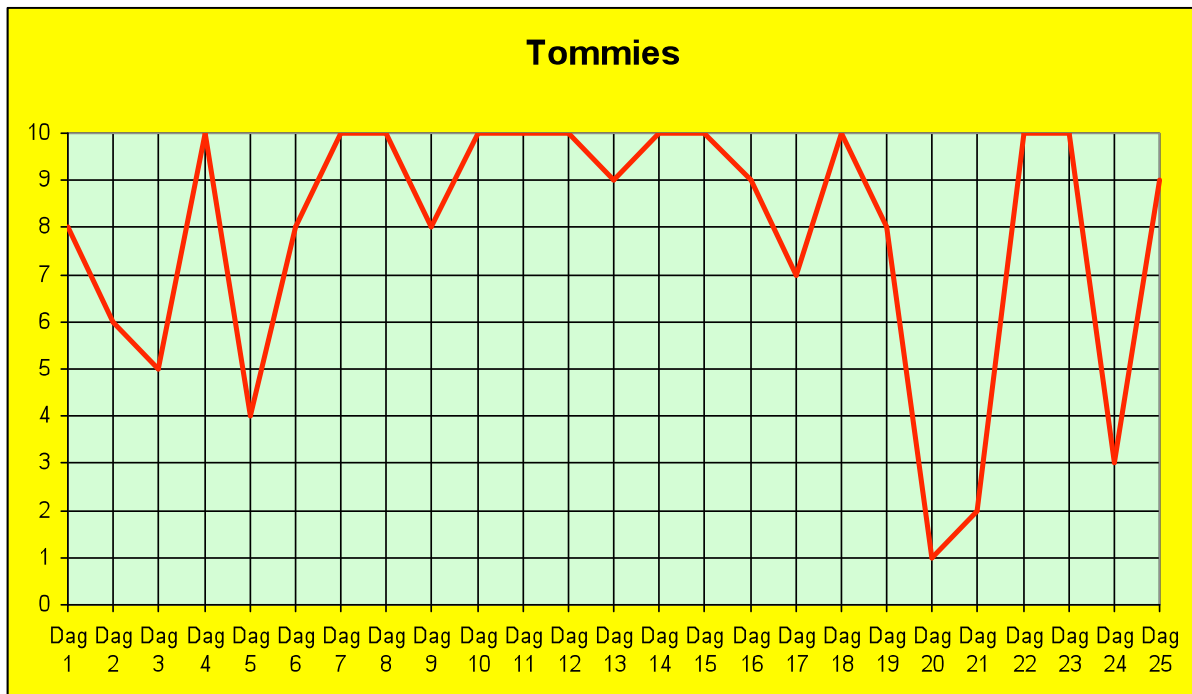
In paragraaf 4.3.2 staan de gegevens van de controlegroep.

4.3.1

Het pedagogisch klimaat in de onderzoeksgroep

Hieronder staat de grafiek weergegeven waarin het pedagogisch klimaat tijdens de onderzoeksperiode per dag is weergegeven.

De vragenlijst bestond uit 5 vragen over het pedagogisch klimaat. Voor iedere vraag konden nul, één of twee punten gescoord worden. De score loopt dus van nul punten (een zeer zwak pedagogisch klimaat) tot 10 punten (een zeer goed pedagogisch klimaat).

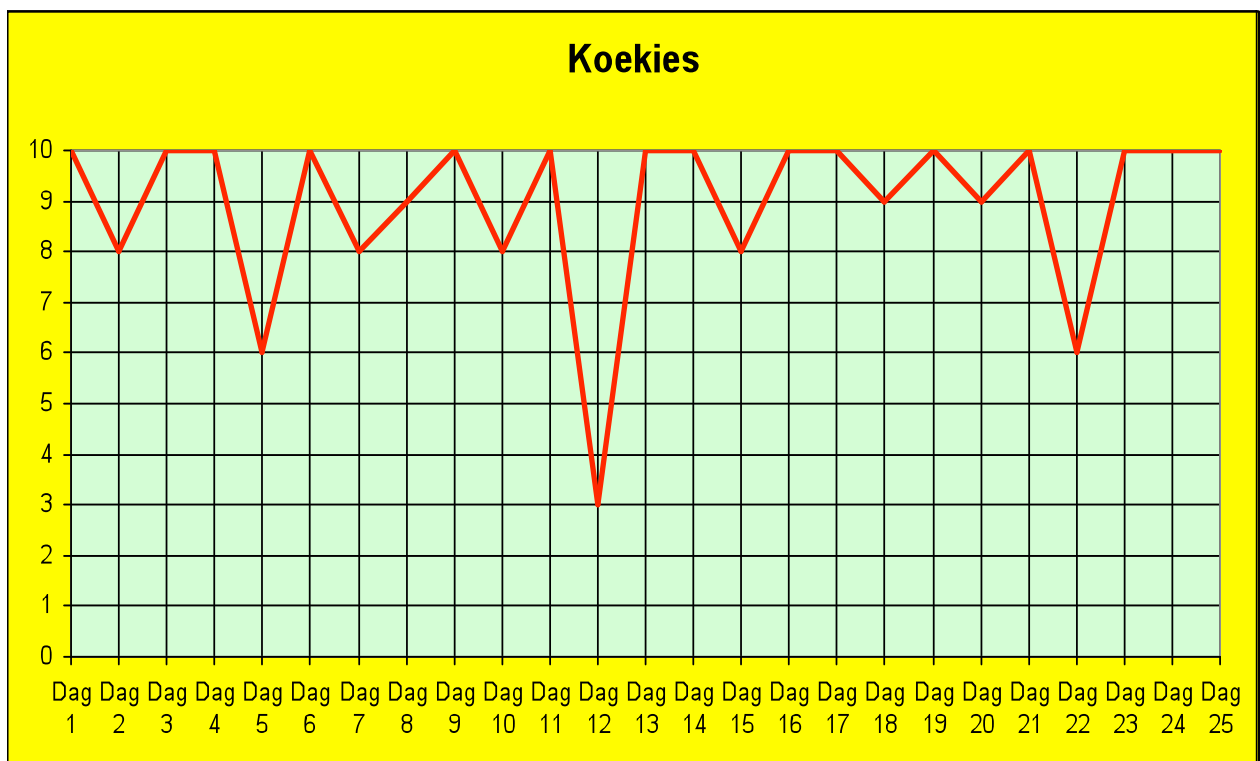


4.3.2

Het pedagogisch klimaat in de controlegroep

Hieronder staat de grafiek weergegeven waarin het pedagogisch klimaat tijdens de onderzoeksperiode per dag is weergegeven.

De vragenlijst bestond uit 5 vragen over het pedagogisch klimaat. Voor iedere vraag konden nul, één of twee punten gescoord worden. De score loopt dus van nul punten (een zeer zwak pedagogisch klimaat) tot 10 punten (een zeer goed pedagogisch klimaat).



Hoofdstuk 5

Analyse

In dit hoofdstuk zal ik mijn onderzoeksvragen koppelen aan de onderzoeksbevindingen.

Ik leg een link naar de theorie uit hoofdstuk twee en zal komen tot interpretaties en conclusies ten aanzien van de resultaten van de twee onderzoeksinstrumenten die ik gebruikt heb. Namelijk de vragenlijsten over het gedrag van de leerlingen en de vragenlijst over het pedagogisch klimaat als geheel.

5.1 De onderzoeksvragen.

In deze paragraaf herhaal ik mijn onderzoeksvragen met de daar aan gekoppelde deelvragen.

5.2 Interpretaties naar aanleiding van de literatuur.

In deze paragraaf beantwoord ik de deelvragen van mijn onderzoeksvraag aan de hand van de literatuur.

5.3 Interpretaties naar aanleiding van de vragenlijsten over de leerlingen.

In deze paragraaf analyseer ik de resultaten van de vragenlijsten over de leerlingen.

5.4 Interpretaties naar aanleiding van de vragenlijsten over het pedagogisch klimaat.

In deze paragraaf analyseer ik de resultaten van de vragenlijsten over het pedagogisch klimaat als geheel.

5.5 Reflectie op de onderzoeksinstrumenten.

In deze paragraaf kijk ik kritisch naar de onderzoeksinstrumenten die ik gebruikt heb.

5.6 Koppeling naar inclusief onderwijs.

In deze paragraaf geef ik aan hoe ik mijn bevindingen kan plaatsen in de context van inclusief onderwijs.

5.7 Antwoord op de onderzoeksvraag

In deze paragraaf trek ik de conclusie over mijn onderzoeksvraag:

“Heeft het wekelijks geven van danslessen bij kleuters een positief effect op het pedagogisch klimaat in de groep?”

5.1

De onderzoeksvragen.

In deze paragraaf herhaal ik mijn onderzoeksvragen, zodat de analyse en de interpretaties makkelijk aan deze vragen gekoppeld kunnen worden.

5.1

De onderzoeksvragen.

De onderzoeksvraag luidt als volgt

"Heeft het wekelijks geven van danslessen bij kleuters een positief effect op het pedagogisch klimaat in de groep?"

Deelvragen:

- 1 Wat versta ik onder danslessen met kleuters?
- 2 Hoe ziet een dansles eruit ?
- 3 Wat is de educatieve waarde van dans?
- 4 Wat versta ik onder een pedagogisch klimaat?
- 5 Hoe ziet een goed pedagogisch klimaat eruit?

5.2

De literatuur

In deze paragraaf koppel ik mijn onderzoeksvraag en de daar aan gekoppelde deelvragen aan de literatuur uit hoofdstuk 2.

In paragraaf 5.2.1 koppel ik mijn onderzoeksvraag aan de literatuur.

In paragraaf 5.2.2 koppel ik de deelvragen aan de literatuur.

5.2.1

De onderzoeksvraag

In de literatuur vond ik aanwijzingen dat dansen het sociale leerproces stimuleert. En dat heeft zijn weerslag op het pedagogisch klimaat binnen een groep. Ter illustratie wijs ik nog eens op het volgende citaat, reeds genoemd in paragraaf 2.3.4:

"Met behulp van bewegen op muziek kun je als leraar in het basisonderwijs ook de sociaal emotionele ontwikkeling van kinderen stimuleren. Door te bewegen ontwikkelen kinderen hun zelfvertrouwen en weerbaarheid, ze leren omgaan met gevoelens van zichzelf en anderen en ze leren zich onder meer inleven in de ander. Bewegen en muziekactiviteiten stimuleren het sociale leerproces." (Vrolijk, 2008, blz. 299)

Ook het volgende citaat illustreert het effect van dans op de sociaal-emotionele competenties.:

Bij dansexpressie komen kinderen volledig tot hun recht, soms onverwacht. Sommige kinderen bloeien op als ze aan het dansen zijn. Ze ontnemen er zelfvertrouwen aan, waardoor de sociale orde in de klas kan veranderen. Dansen doet een beroep op je persoonlijkheid, je moet jezelf tonen, je open stellen. Er wordt een beroep gedaan op sociaal-emotionele competenties". (Heijdanus-de Boer, 1997, blz.14)

Verder schrijft Heijdanus- de Boer, auteur van "De dans meester":

"Zelfstandig kunnen werken en samenwerken zijn twee belangrijke factoren binnen een dansles. Voor een goede dansles moet je een goed pedagogisch klimaat met de kinderen creëren. Het moet veilig en uitnodigend zijn voor hen om te dansen.

Maar een veilig pedagogisch klimaat is niet alleen een voorwaarde voor een dansles, het kan ook een gevolg zijn. Omdat je bij dans in een andere context met de kinderen werkt, kan het de sfeer in de klas ook bij andere lessen verbeteren".

5.2.2

De deelvragen

De deelvragen die ik mijzelf gesteld heb zijn onder te verdelen in twee onderwerpen.

Het eerste onderwerp gaat over het vak dans:

- 1 Wat versta ik onder danslessen met kleuters?
- 2 Hoe ziet een dansles eruit?
- 3 Wat is de educatieve waarde van dans?

Het antwoord op deze drie deelvragen staat beschreven in hoofdstuk twee.

Ik verwijs hiervoor naar de volgende paragrafen:

- 1 Wat versta ik onder danslessen met kleuters? **Paragraaf 2.3.1**
- 2 Hoe ziet een dansles eruit? **Paragraaf 2.3.2**
- 3 Wat is de educatieve waarde van dans? **Paragraaf 2.3.3**

Het tweede onderwerp gaat over het pedagogisch klimaat:

- 4 Wat versta ik onder een pedagogisch klimaat?
- 5 Hoe ziet een goed pedagogisch klimaat eruit?

Het antwoord op deze twee deelvragen staat beschreven in hoofdstuk twee.

Ik verwijs hiervoor naar de volgende paragrafen:

- 4 Wat versta ik onder een pedagogisch klimaat? **Paragraaf 2.4.2**
- 5 Hoe ziet een goed pedagogisch klimaat eruit? **Paragraaf 2.4.1**

5.3

Interpretaties naar aanleiding van de vragenlijsten over de leerlingen.

In deze paragraaf analyseer ik de resultaten van de vragenlijsten over het gedrag van de kinderen.

In paragraaf 5.3.1 trek ik conclusies naar aanleiding van de scores van de gehele onderzoeksgroep in relatie tot de controlegroep.

In paragraaf 5.3.2 analyseer ik de scores die behaald zijn per categorie: relatie, competentie, autonomie en veiligheid.

In paragraaf 5.3.3 ga ik in op scores van individuele kinderen.

5.3.1

De toetsresultaten van de onderzoeksgroep in relatie tot de controlegroep.

In paragraaf 3.7.2 beschrijf ik vier verschillende analyses die ik maak naar aanleiding van de resultaten.

Het eerste punt dat ik conform deze opsomming ga analyseren is:

- 1 Verschillen tussen voor- en nameting per groep in totaalscores.

De voormeting liet een verschil zien in de totaalscore per groep:

Onderzoeksgroep: 77%

Controlegroep: 70%

D.w.z. dat het pedagogisch klimaat van de onderzoeksgroep tijdens de start van het onderzoek (volgens de meting met de vragenlijsten over individuele kinderen) beter is dan het pedagogisch klimaat van de controlegroep.

Dit kan ik aannemen aangezien het verschil in scores 7% bedraagt en ik in hoofdstuk 3.4.1 een criterium heb gesteld van 5% verschil, wil ik het als betekenisvol beschouwen.

De nameting leverde de volgende scores op:

Onderzoeksgroep: 76%

Controlegroep: 72%

De onderzoeksgroep heeft dus 1 % lager gescoord dan op de voormeting en de controlegroep heeft 2% hoger gescoord dan op de voormeting.

De vraag is of 1% verlaging en 2% verhoging een betekenisloos verschil is, te wijten aan toeval en/of subjectiviteit, of dat het verschil betekenisloos te noemen is.

In hoofdstuk 3.4.1. geef ik aan dat een verschil in percentage tussen de voor- en de nameting door mij als betekenisvol beschouwd wordt is als dat verschil 5% of meer bedraagt. Dat is hier niet het geval.

Wat kan ik hieruit concluderen?

Ik concludeer dat mijn danslessen géén significant effect hebben gehad op de totaalscores van de vragenlijsten van de onderzoeksgroep.

Wat kan hier de oorzaak van zijn? Er is een aantal mogelijke oorzaken te noemen:

- Het tijdsbestek was te kort.

Ik acht dit wel een mogelijke oorzaak. De lessen zijn gegeven in een tijdspanne van zes weken.

Hoewel het niet onmogelijk is het pedagogisch klimaat in zes weken te verbeteren vraag ik me af of het middel "danslessen" in zo'n korte tijd een effect kan hebben. Temeer omdat dansles in deze groep niet een vast onderdeel van het lesprogramma was en de kinderen daar erg aan moesten wennen.

- Het feit dat ik niet de vaste leerkracht ben.

Dit lijkt mij een plausibele oorzaak. In feite ben ik een invaller voor deze kinderen. Bij navraag geeft de vaste leerkracht aan dat invallers het moeilijker hebben in haar groep. De kinderen zijn gewend aan een manier van lesgeven en het kost tijd voor een invaller om een nieuwe consensus op te bouwen, waarin kinderen geen grenzen meer hoeven te verkennen en zichzelf kunnen en durven zijn.

- Het onderzoeksinstrument is niet betrouwbaar en/of valide.

Ook dit kan een oorzaak zijn. In paragraaf 5.5.1 ga ik hier nader op in.

- Danslessen zijn geen middel tot het verbeteren van het pedagogisch klimaat.

Ook dat is mogelijk. Overigens meldt de leerkracht van de onderzoeksgroep wel andere effecten. Het valt haar op dat de kinderen vrijer zijn geworden. Tijdens muziek- en drama- activiteiten ziet zij een spontaniteit en vrijheid in expressie die zij opvallend vindt. Voorheen reageerden de kinderen minder vrij en hadden ze meer de neiging om "gek" te doen. Er lijkt dus wel een zekere gewenning opgetreden te zijn aan dit type van expressie wat ten goede komt aan de kwaliteit van expressie-opdrachten.

Opvallend is dat het verschil in pedagogisch klimaat tussen de beide groepen kleiner is geworden. Bedroeg het verschil bij de voormeting nog 7%, bij de nameting is er nog maar 4 % verschil. (Niet betekenisvol meer).

Dat kan een aantal oorzaken hebben:

- Het onderzoeksinstrument is niet betrouwbaar en/of valide.

Op dit aspect ga ik nader in bij paragraaf 5.5.1

- De leerkracht van de controlegroep heeft op een andere wijze gewerkt aan het pedagogisch klimaat.

Bij navraag blijkt dat de leerkracht van deze groep de laatste weken flink geïnvesteerd heeft in het verbeteren van het sociale gedrag van een aantal kinderen. Dat heeft wellicht bijgedragen aan het pedagogisch klimaat als geheel.

5.3.2

Scores per categorie

Het tweede punt dat ik conform de opsomming in paragraaf 3.7.2 ga analyseren is:

2 Verschillen tussen voor- en nameting per categorie.

Relatie onderzoeksgroep: voormeting 80%, nameting 77%, verschil is 3% lager(niet betekenisvol)

Relatie controlegroep: voormeting 76%, nameting 79%, verschil is 3% hoger.

Conclusie: De score van de categorie relatie is bij de onderzoeksgroep 3% lager geworden en bij de controlegroep 3% hoger. Het verschil tussen scores van beide groepen op "relatie" is zodoende verminderd van 4% naar 2%.

Competentie onderzoeksgroep: voormeting 74%, nameting 71%, verschil is 3% lager(niet betekenisvol)

Competentie controlegroep: voormeting 65%, nameting 64%, verschil is 1% lager.

Conclusie: De score van de categorie competentie is bij de onderzoeksgroep 3% lager geworden en bij de controlegroep 1% lager. Het verschil tussen de scores van beide groepen op "competentie" is zodoende verminderd van 9% naar 7%.

Autonomie onderzoeksgroep: voormeting 74%, nameting 77%, verschil is 3% hoger(niet betekenisvol)

Autonomie controlegroep: voormeting 65%, nameting 67%, verschil is 2% hoger.

Conclusie: De score van de categorie autonomie is bij de onderzoeksgroep 3% hoger geworden en bij de controlegroep 2% hoger. Het verschil tussen de scores van beide groepen op "autonomie" is zodoende vermeerderd van 9% naar 10%.

Veiligheid onderzoeksgroep: voormeting 90%, nameting 93%, verschil is 3% hoger(niet betekenisvol)

Veiligheid controlegroep: voormeting 87%, nameting 83%, verschil is 4% lager.

Conclusie: De score van de categorie veiligheid is bij de onderzoeksgroep 3% hoger geworden en bij de controlegroep 4% lager. Het verschil tussen de scores van beide groepen op "veiligheid" is zodoende vermeerderd van 3% naar 10%. Dit lijkt een belangwekkend gegeven aangezien het percentage hoger ligt dan 5%. Echter, het verschil van 10% is mede veroorzaakt door een achteruitgang in scores van de controlegroep welke niet is veroorzaakt door de danslessen van de onderzoeksgroep.

Wat kan ik hieruit concluderen?

Ik concludeer dat mijn danslessen géén betekenisvol effect hebben gehad op één of meer van de afzonderlijke categorieën: relatie, competentie, autonomie en veiligheid.

Voor de verklaring hiervan verwijs ik naar paragraaf 5.3.1

5.3.3

Scores per kind

Het derde punt voor analyse (zie paragraaf 3.7.2) is:

3 scores van individuele kinderen.

Interessant is om na te gaan of bepaalde individuele kinderen wèl een betekenisvol verschil laten zien tussen de beginscores en de eindscores.

Om daar een zuiver beeld van te schetsen zal ik hier eerst de kinderen uit de onderzoeksgroep omschrijven. Zoals reeds vermeld in paragraaf 3.2.2 is de groep samengesteld op grond van een evenredige verdeling van verschillende kenmerken, namelijk: leeftijd, geslacht, afkomst, milieu en sociaal (probleem)gedrag.

Daarna vergelijk ik eventuele opvallende uitkomsten over kinderen uit de onderzoeksgroep met de uitkomsten van kinderen uit de controlegroep.

Dat leverde de volgende indeling op:

Onderzoeksgroep	meisjes	jongens
Groep 1 (vier jaar)	M. S. Marokkaans D.	P. Gedragsprobleem, zwak milieu Th. A. Y. Marokkaans, gedragsprobleem, zwak milieu
Groep 2 (vijf a zes jaar)	Ir. Ni. Is. K.	No. Gedragsprobleem, zwak milieu J. B. Marokkaans, gedragsprobleem, zwak milieu To.

Als ik kijk naar de totaalscores die belangwekkend **hoger** zijn geworden, zijn er drie kinderen die daar aan voldoen: S. (8%), Ni. (8%), en J. (11%)

Dat betreft één meisje uit groep 1, één meisje uit groep 2 en één jongen uit groep 2.

Alle drie de kinderen hebben géén gedragsprobleem, één van hen is marokkaans en geen van hen komt uit een zwak milieu.

Als ik kijk naar de totaalscores die belangwekkend **lager** zijn geworden, zijn er vier kinderen die daar aan voldoen: Y. (15%), A. (13%), To. (6%) en P. (11%).

Dat betreft drie jongens uit groep 1 en één jongen uit groep 2.

Twee van deze kinderen hebben een gedragsprobleem, twee van hen komen uit een zwak milieu.

Eén van hen is Marokkaans.

Wat valt er af te leiden uit deze gegevens van de onderzoeksgroep?

Geslacht

- Opvallend is dat de kinderen van de onderzoeksgroep die belangwekkend lager scoren allemaal jongens zijn.
Van de kinderen uit de onderzoeksgroep die belangwekkend hoger scoren betreft het twee meisjes en één jongen.

Je kunt je hierbij afvragen of geslacht een bepalende factor is geweest.

Dat zou eventueel een mogelijkheid zijn aangezien dansen over het algemeen meer aanspreekt tot meisjes dan tot jongens. Ik heb ook ervaren tijdens de danslessen dat de meisjes gemotiveerder waren en geen enkele keer ongewenst gedrag vertoonden. Dit in tegenstelling tot de jongens die vaak gecorrigeerd moesten worden. Zij hadden de neiging om te stoeien en "gek" te doen tijdens de danslessen. De ene jongen die belangwekkend hoger scoort is een opvallend creatieve, expressieve jongen.

Sociaal gedrag

- Opvallend is dat van de kinderen die belangwekkend lager scoren er twee van de vier gedragsproblemen hebben.
Van de kinderen die belangwekkend hoger scoren heeft er geen één gedragsproblemen.

Je kunt je afvragen of "het hebben van gedragsproblemen" een bepalende factor is geweest.

Ook dit acht ik mogelijk, aangezien gedragsproblemen ook aanwezig zijn tijdens de danslessen, waardoor het eventuele positieve effect van dansen geen kans krijgt.

Milieu

- Opvallend is verder dat van de kinderen die belangwekkend lager scoren er twee van de vier uit een zwak milieu komen.

Van de kinderen die belangwekkend hoger scoren komt er geen één uit een zwak milieu.

Je kunt je afvragen of het milieu een bepalend factor is geweest.

Dit is mogelijk. Overigens valt uit de samenstelling van de onderzoeksgroep af te lezen dat een zwak milieu en sociaal probleemgedrag aan elkaar gekoppeld zijn. Dat is in ieder geval bij deze kinderen het geval. Het gedrag en het milieu valt in dit geval moeilijk los te koppelen.

Kijk ik naar de scores van de overige twee kinderen die zowel uit een zwak milieu komen als gedragsproblemen hebben dan valt af te lezen dat één van hen 4% lager scoort (No.) en één van hen exact dezelfde score heeft gehaald (B.)

Leeftijd en afkomst

- Ik zie geen belangwekkende invloeden terug van leeftijd en afkomst.

Wat valt af te leiden uit bovenstaande gegevens over de onderzoeksgroep als ik deze afzet tegen de gegevens van de controlegroep?

Ter vergelijking volgt eenzelfde overzicht van de samenstelling van de controlegroep.

controlegroep	meisjes	jongens
Groep 1 (vier jaar)	Ra. Marokkaans F. K. Zwak milieu, gedragsprobleem	J. Ni. Gedragsprobleem Do. C. Zwak milieu
Groep 2 (vijf a zes jaar)	M. B. Zwak milieu S. Marokkaans No. Gedragsprobleem	Re. Zwak milieu Ti. Gedragsprobleem Roe. Dj. Marokkaans .

Als ik kijk naar de totaalscores die belangwekkend **hoger** zijn geworden, zijn er zeven kinderen die daar aan voldoen. F. (15%), K.(15%), Dj. (6%), Ni. (11%), Do. (15%), J. (19%),Ti. (18%).

Dat betreft twee meisjes uit groep 1, waarvan één van hen uit een zwak milieu met een gedragsprobleem. Verder één jongen uit groep 1 en vier jongens uit groep 2. Twee van deze kinderen hebben een gedragsprobleem, één van hen is Marokkaans .

Kijk ik naar de kinderen die belangwekkend **lager** scoren, dan zijn dat vier meisjes. (B.(10%), No. (15%), M. (8%) en Ra. (17%).

Dat betreft één meisje uit een zwak milieu en één Marokkaans meisje.

Sociaal gedrag en geslacht

- Vijf jongens en twee meisjes uit de controlegroep scoren belangwekkend hoger. Drie van hen hebben een gedragsprobleem.

Dat is een heel ander beeld dan de scoreverschillen bij de onderzoeksgroep. Daar scoorden voornamelijk de meisjes hoger en geen van hen had een gedragsprobleem.

- Vier meisjes scoren belangwekkend lager. Geen van hen heeft een gedragsprobleem.

Ook hier komt weer een heel ander beeld naar voren dan bij de onderzoeksgroep. Daar scoorden alleen jongens lager, waarbij twee van de drie een gedragsprobleem hadden.

Milieu

- Ten aanzien van milieu zijn er bij de controlegroep geen opvallende feiten te ontdekken.

Leeftijd en afkomst.

- Overeenkomstig de controlegroep zie ik geen belangwekkende invloeden terug van leeftijd en afkomst.

Wat kan ik hieruit afleiden?

De onderzoeksgroep laat een aantal belangwekkende correlaties zien tussen geslacht, sociaal gedrag en milieu enerzijds en de effecten van dans op de sociaal-emotionele ontwikkeling anderzijds. Deze zijn niet op deze manier terug te vinden bij de controlegroep. Daarom hebben deze correlaties mijns inziens een betekenisvolle waarde en kom ik tot de volgende hypothesen:

- Het zou kunnen zijn dat danslessen voornamelijk een positief effect hebben op de sociaal emotionele ontwikkeling van:**

- **Meisjes, zonder gedragsproblemen en uit een goed milieu.**
- **Het zou ook kunnen zijn dat danslessen een negatief effect hebben op de sociaal emotionele ontwikkeling van :**
- **Jongens, met gedragsproblemen uit een zwak milieu.**

Het zijn vooralsnog alleen maar eerste vermoedens, maar het zou interessant zijn als dit nader onderzocht zou worden.

5.4

Interpretaties naar aanleiding van de vragenlijsten over het pedagogisch klimaat als geheel.

In deze paragraaf ga ik in op de resultaten naar aanleiding van de vragen over het pedagogisch klimaat, die gedurende de zes weken van het onderzoek dagelijks zijn ingevuld door de leerkracht van beide groepen.

De grafieken van respectievelijk paragraaf 4.3.1 en 4.3.2 laten in beide groepen een beeld zien van een goed pedagogisch klimaat met een aantal uitschieters naar beneden. De onderzoeksgroep laat meer en diepere uitschieters naar beneden zien dan de controlegroep.

De leerkracht van de onderzoeksgroep geeft als verklaring voor de dieptepunten op dag 20 en 21 de hectiek en het daarmee samenhangende negatieve gedrag van de kinderen tijdens de afsluiting van een schoolproject. Zij was herhaaldelijk even uit de groep om dingen te regelen en de kinderen reageerden daar op met druk en negatief gedrag.

De gemiddelde score voor het pedagogisch klimaat van de onderzoeksgroep (op een schaal van 1 tot 10) is een kleine 8, bij de controlegroep was dat een 9,4.

Als de danslessen geleidelijk het pedagogisch klimaat zouden beïnvloeden, zou je verwachten dat in de tweede helft van de onderzoeksperiode de gemiddelde score zou zijn opgelopen. Daarom heb ik over de eerste en de tweede helft een gemiddelde score uitgerekend. De gemiddelde score van de eerste helft van de onderzoeksperiode is 8,4, van de tweede periode is dat 7,4. Dat is een daling van 1 punt. Volgens dit meetinstrument zou het pedagogisch klimaat minder goed zijn geworden.

Verder valt op dat beide meetinstrumenten tegengestelde gegevens laten zien. Is volgens dit instrument het pedagogisch klimaat in de controlegroep beter (1,4 punt hoger), bij het andere instrument, de vragenlijsten over de kinderen, is het juist andersom. Daar komt uit dat het pedagogisch klimaat van de onderzoeksgroep beter is, namelijk 77% van de onderzoeksgroep tegen 70% van de controlegroep.

Mogelijke oorzaken van het opmerkelijke verschil tussen de scores over het pedagogische klimaat van beide meetinstrumenten:

- Eén of beide onderzoeksinstrumenten zijn niet betrouwbaar en/of valide.

Daar lijkt het wel op. Ik beweer dat beide instrumenten het pedagogisch klimaat meten, maar uit beide instrumenten komt een tegengesteld resultaat. In paragraaf 5.5 kom ik hier nader op terug.

- De vragenlijsten over de kinderen betrof een geselecteerde groep van vijftien kinderen, terwijl de vragenlijsten over de groep als geheel ook de rest van de groep (nog zeven à acht extra kinderen) betrof.

Dit zou goed een rol kunnen spelen in de verklaring van de verschillen in resultaat tussen beide meetinstrumenten. Misschien heeft de onderzoeksgroep buiten de geselecteerde kinderen méér kinderen die een negatief effect hebben op het pedagogisch klimaat dan de controlegroep.

Wat kan ik hieruit concluderen?

Ik concludeer dat de danslessen geen invloed hebben gehad op de scores van de dagelijkse vragenlijsten over het pedagogisch klimaat.

5.5

Reflectie op de onderzoeksinstrumenten.

In deze paragraaf kijk ik kritisch naar beide onderzoeksinstrumenten. Beide instrumenten zijn geen bestaande vragenlijsten, maar door mijzelf samengesteld. De validiteit en betrouwbaarheid is dus niet vastgesteld. Daarom is het belangrijk beide instrumenten onder de loep te nemen, omdat zij mogelijk niet meten wat ze beogen te meten.

In paragraaf 5.5.1 beschouw ik de vragenlijsten over de leerlingen.

In paragraaf 5.5.2 evalueer ik de dagelijkse vragenlijsten over het pedagogisch klimaat als geheel.

In 5.5.3 kom ik terug op de klassenobservaties die ik uitgevoerd heb.

5.5.1

De vragenlijsten over de leerlingen.

De vragen over de leerlingen waren gecentreerd rond vier thema's: relatie, competentie, autonomie en veiligheid. Dit kwam voort uit de aanname dat dit elementen zijn die, als ze hoog scoren bij kinderen, een indicatie vormen voor pedagogisch sterk ontwikkelde kinderen. Kinderen die door hun kwaliteiten in staat zijn in een groep bij te dragen aan een goed pedagogisch klimaat.

Ik heb geen aanwijzingen dat dit niet klopt. De kinderen die hoog scoorden zijn kinderen die ook door de leerkracht omschreven worden als sociaal, zelfstandig, autonoom en zelfverzekerd. En met een goede leerkracht zou dit een groep op moeten leveren met een sterk pedagogisch klimaat.

In de observatie van de leerkracht komt een leerkracht naar boven met sterke pedagogische en didactische vaardigheden. Ik heb dus geen reden om aan te nemen dat mijn aanname niet klopt.

Ik heb wel een drietal kanttekeningen bij de vragen die ik heb opgesteld en het invullen daarvan.

- Over de dimensie veiligheid was er maar één vraag. Dat leverde te weinig differentiatie in de scores op.
- De meeste vragen gingen over relatie. Wellicht had ik over alle dimensies evenveel vragen kunnen stellen.
- Het zou kunnen zijn dat de leerkrachten de vragenlijst tijdens de tweede keer kritischer hebben ingevuld. Ze waren toen immers al bekend met de vragen, terwijl ze bij de eerste keer nieuw waren.

5.5.2

De vragenlijsten over het pedagogisch klimaat.

Deze moesten een dagelijks beeld geven van het pedagogisch klimaat in de groep.

Wat opvalt is dat de leerkrachten de vragen erg positief invulden. Er was weinig differentiatie in de scores die van één tot tien liepen. Scores van tien kwamen veel voor.

Ik omschrijf een tien als een perfecte sfeer zonder ook maar enige wanklank, met kinderen die zelfstandig werken, een leerkracht die niemand hoeft aan te sturen, geen correcties hoeft te geven, alleen plezier heeft met de kinderen etc. Ik denk niet dat dit vaak voorkomt. Er is altijd wel een kleinigheid, een conflictje op het plein, een kind dat niet gemotiveerd is, een kind dat gecorrigeerd moet worden e.d. Het feit dat de leerkrachten zo vaak een tien scoorden duidt op subjectiviteit, sociaal wenselijk scoren of te weinig concrete invulling hebben bij de scores.

Wellicht had ik per score een omschrijving kunnen geven van kenmerken over het bijbehorende beeld van het pedagogische klimaat. Zo had ik misschien de subjectiviteit van de leerkracht iets kunnen verminderen.

5.5.3

De klassenobservaties

Wat voegen mijn klassenobservaties toe aan het geheel van gegevens dat ik verkregen heb met beide vragenlijsten? De observaties zijn niet gebruikt als meetinstrument. Het zou teveel een momentopname geweest zijn, aangezien de sfeer per dag verschillend kan zijn, met name bij

kleuters. Dus heb ik gekozen voor het laten invullen door de leerkrachten van een dagelijkse vragenlijst over het pedagogisch klimaat.

De observaties heb ik uitgevoerd om een beeld te krijgen van het gedrag en de interventies van de leerkrachten. Zou ik bij de observaties enorme kwaliteitsverschillen tussen de leerkrachten waargenomen hebben, waarvan ik vermoedde dat ze het pedagogisch klimaat erg sterk beïnvloedden, dan had ik daar op één of andere manier in mijn onderzoek rekening mee moeten houden.

Dat was niet aan de orde. In beide groepen heb ik zeer sterke leerkrachten gezien, die qua accenten wat verschilden. Het accent bij de leerkracht van de onderzoeksgroep lag het meest bij relatie en competentie, dat van de andere leerkracht was meer op autonomie gericht.

Verder gaf de observatie me een beeld van de kinderen waaraan ik danslessen ging geven. Zo kon ik enigszins anticiperen op het verloop van de lessen.

5.6

Koppeling naar inclusief onderwijs

In deze paragraaf koppel ik inclusief onderwijs aan de onderzoeksresultaten.

Streven we naar inclusief onderwijs, dan moet het onderwijsaanbod aansluiten bij alle kinderen, met al hun verschillen, eigenheden, beperkingen, mogelijkheden en specifieke leerbehoeftes.

In paragraaf 2.2.3 schreef ik: "Mijns inziens is dans bij uitstek een vak dat voor alle kinderen toegankelijk is. Het doet een beroep op een breed scala aan veelal persoonlijke vaardigheden, en de sociale interactie, belangrijk bij inclusief onderwijs, speelt een grote rol. De eigen, unieke beleving en inbreng wordt bij dansles veel meer aangesproken dan bij andere, veelal cognitieve vakken. Dat zorgt ervoor dat verschillen tussen kinderen juist mooi zijn en een waardevolle invulling geven aan danslessen".

Ik sta hier nog steeds helemaal achter, ondanks het feit dat dit onderzoek aanwijzingen gaf waaruit bleek dat kinderen uit zwakke milieus en/of kinderen met gedragsproblemen minder ontvankelijk waren voor de positieve effecten van dansen. Ook bij deze kinderen heb ik gezien dat er momenten waren waarop ze onbevangen mee dansten, waarop ze gegrepen werden door de muziek en de bewegingen. Ik had graag meer tijd gehad om te ervaren of ik deze kinderen "mee" had kunnen krijgen.

Verder schreef ik in paragraaf 2.2.3: "De kunst is om bij het onderwijzen meerdere intelligenties aan te spreken, zodat ieder kind optimaal zijn of haar intelligentie kan benutten. Een van de intelligenties is de lichamelijke/kinesthetische intelligentie, de bekwaamheid in het bewegen en het gebruiken van het lichaam. Kinderen die op gebied van andere intelligenties zwakker zijn, worden door dans aangesproken op een mogelijk goede lichamelijke/kinesthetische intelligentie. Zodoende geeft het vak dans een extra mogelijkheid voor het inspelen op de verschillende leermogelijkheden en behoeftes van kinderen".

Een voorbeeld van een kind dat duidelijk een sterke lichamelijke/expressieve intelligentie had was leerling J.

De leerkracht van J. geeft aan dat hij zich langzamer ontwikkeld heeft dan de andere kinderen van zijn leeftijd. Bij dans viel hij enorm op door zijn vrije, expressieve manier van bewegen. Hij was ook erg teleurgesteld toen de danslessen voorbij waren. Dit is maar één voorbeeld van een kind dat door dans op zijn specifieke sterke intelligentie aangesproken wordt. Maar ik kan me voorstellen dat veel meer kinderen op deze manier baat bij dansen hebben.

5.7

Antwoord op de onderzoeksvraag

In deze één na laatste paragraaf vat ik de conclusies uit de vorige paragrafen samen en kom ik tot het antwoord op de onderzoeksvraag:

“Heeft het wekelijks geven van danslessen bij kleuters een positief effect op het pedagogisch klimaat in de groep?”

Resultaten van de vragenlijsten over de kinderen:

Ten aanzien van de hele groep:

Mijn danslessen hadden géén betekenisvol positief effect op de totaalscores van de vragenlijsten van de onderzoeksgroep.

Ten aanzien van één of meer competenties:

Mijn danslessen hadden géén betekenisvol positief effect op één of meer van de afzonderlijke categorieën: relatie, competentie, autonomie en veiligheid.

Ten aanzien van individuele kinderen.

De factoren geslacht, milieu en sociaal gedrag zijn mogelijk bepalende factoren voor positieve effecten van danslessen. Dit zou nader onderzocht kunnen worden.

Resultaten van de dagelijkse vragenlijsten:

Mijn danslessen hadden geen invloed op de scores van de dagelijkse vragenlijsten over het pedagogisch klimaat.

Eindconclusie:

Volgens mijn twee meetinstrumenten heeft het wekelijks geven van danslessen bij kleuters géén positief effect op het pedagogisch klimaat in de groep.

Hoofdstuk 6

Aanbevelingen en reflectie.

In dit hoofdstuk blik ik terug op mijn onderzoek en kom ik tot aanbevelingen voor de toekomst. Tevens reflecteer ik op het onderzoeksproces en maak daar bij een koppeling naar mijn persoonlijke ontwikkelingsplan.

6.1 Aanbevelingen.

Wat heeft het onderzoek opgeleverd? Welke aspecten uit het onderzoek hadden anders gekund? Zou er nog verder onderzoek plaats kunnen vinden in de toekomst?

6.2 Reflectie

Wat heb ik op persoonlijk en professioneel vlak geleerd? Welke competenties zijn versterkt?

6.1

Aanbevelingen

In deze paragraaf doe ik aanbevelingen met betrekking tot mijn onderzoek voor de toekomst.

Mijn onderzoek heeft niet bewezen dat mijn beweringen ten aanzien van het positieve effect van danslessen op het pedagogisch klimaat in een kleutergroep waar zijn. Dat is jammer, want die verwachtingen waren er niet voor niets. Ik heb jarenlang ervaren binnen mijn eigen groep hoe positief en vrolijk de sfeer was zijn tijdens danslessen en hoe dat mijns inziens zijn effecten had op de algemene sfeer in de groep.

Toch ben ik benieuwd wat het onderzoek zou opleveren met inachtneming van de volgende verbeterpunten:

- De tijdsduur.
Het onderzoek besloeg zes weken. Ik denk dat het te kort was om met duidelijk resultaat te komen. Ik kan me voorstellen dat onderzoeken op cognitief vlak, zoals woordenschat, rekenen e.d., in zes weken sneller resultaat geven dan een onderzoek over dansen. Dansen gaat over de sociaal-emotionele ontwikkeling en dat heeft tijd nodig. Bovendien is dans vaak een nieuw gebied waar kinderen eerst in moeten groeien. Vooral kinderen die van nature verlegen of geremd zijn en kinderen voor wie dansen eng en raar voelt hebben meer tijd nodig om te wennen en over hun schroom heen te komen.
- Het onderzoeksinstrument.
Ik heb voor dit onderzoek zelf een meetinstrument moeten ontwikkelen. De onderzoeksinstrumenten die er bestonden waren niet geschikt voor kleuters. Aangezien de ontwikkeling van onderzoeksinstrumenten een vak op zich is waarbij uitgebreide toetsing op betrouwbaarheid en validiteit vooraf gaan, lijkt het mij zeer waarschijnlijk dat de twee onderzoeksinstrumenten van mijzelf niet betrouwbaar zijn.
Een aantal tekortkomingen heb ik al in paragraaf 5.5.1 en 5.5.2 benoemd. Dat betrof de onevenwichtige verdeling van de vragen over de dimensies relatie, competentie, autonomie en veiligheid en het gebrek aan differentiatie van de antwoorden op de vragenlijsten over de hele groep. Het feit dat beide instrumenten een tegengestelde uitslag gaven is zonder twijfel een bewijs dat één of beide instrumenten niet betrouwbaar waren.
- De onderzoeksgroep.
Mijn onderzoek was erg kleinschalig en betrof een groep van vijftien kinderen. Ik kan mij voorstellen dat dat invloed heeft op de uitkomst. Een onderzoekspopulatie zou veel groter moeten zijn. Dat geldt ook voor het aantal leerkrachten die vragenlijsten hebben ingevuld. Als een groter aantal leerkrachten vragenlijsten hadden ingevuld, waren de antwoorden betrouwbaarder geweest.
Het kan ook zo zijn dat dansen alleen of meer positief effect heeft bij kinderen die daar ontvankelijk voor zijn. Er kwam al naar voren uit mijn onderzoek dat met name meisjes, zonder gedragsproblemen uit een sterk milieu degenen waren die een belangwekkende ontwikkeling lieten zien. Dat kan toeval zijn, want dit effect is immersesignaleerd bij een zéér gering aantal kinderen, maar bij een andere samenstelling van de onderzoekspopulatie zou dat eventueel kunnen blijken.

Aanbevelingen voor de toekomst

Over dans in het onderwijs is nog nauwelijks onderzoek gedaan. Het is een onontgonnen gebied waarvan het wat mij betreft de moeite waard is om onderzoek over te doen. Met meer onderzoeksgroepen, eventueel een andere onderzoekspopulatie en met goede, betrouwbare meetinstrumenten gedurende minstens een jaar.

Er zijn veel wegen en middelen voor het verbeteren van het pedagogisch klimaat binnen een groep. Ik propageer geenszins dat iedere leerkracht intensief moet gaan dansen met zijn of haar kleutergroep. Elke leerkracht heeft zo zijn persoonlijke affiniteiten en kwaliteiten. Daar moet een leerkracht gebruik van maken.

Het lijkt me echter zeer de moeite waard om dans te integreren in een klassendoorbrekend verband.

Binnen een aanbod van vakken als sport, drama, tuinieren, techniek etc. zou dans uitstekend passen. Zo hebben kinderen die kwaliteiten hebben op dans- en expressiegebied de mogelijkheid om een aantal weken ervaring met dans op te doen.

Dit lijkt me een prima vorm om tegemoet te komen aan meervoudige intelligenties. En dat geldt zowel voor de kinderen als voor de leerkrachten. Immers, als dansen niet bij iemand past is het moeilijk om danslessen te geven, want het succes van een dansles is mede afhankelijk van de persoon die het geeft. Ik herhaal in dit verband een citaat uit paragraaf 2.5.1:

" Een sfeer van vertrouwen is noodzakelijk, een sfeer waarin kinderen zich veilig voelen en zich durven uiten. Schaamtegevoel of angst van kinderen maken het dansproces onmogelijk. Dat impliceert dat de leerkracht zelf ook geen gene of terughoudendheid moet tonen en enthousiast moet kunnen voor- en meedoen .(Bergman, 1991, blz. 68)

Voor mij echter geldt dat ik dansen met kinderen een zeer plezierige bezigheid vind, en zolang ik met kleuters werk zal ik blijven dansen!

6.2

Reflectie op mijn persoonlijke ontwikkelingsdoelen.

In deze paragraaf reflecteer ik op mijn ontwikkelingsdoelen, zoals ik die opgesteld heb in mijn persoonlijke ontwikkelingsplan bij aanvang van de opleiding, in november 2008.

Er zijn drie competenties die zich door het schrijven van mijn meesterstuk ontwikkeld hebben.

1

Interpersoonlijk competentie

Ik wil gaandeweg de opleiding leren om een meer beschouwende, open, nieuwsgierige luisterhouding te ontwikkelen. Daartoe wil ik:

- Oefenen en feedback krijgen in het "nieuwsgierig" luisteren.
- Leren welke soorten vragen ik kan stellen.

Een onderzoek doen zonder een nieuwsgierige luisterhouding is onmogelijk. Tijdens mijn gehele opleiding heb ik kunnen oefenen in deze vaardigheid. Bij mijn onderzoek kwam het neer op nieuwsgierig "kijken". Ik heb twee open observaties uitgevoerd in de onderzoeksgroep en de controlegroep, en tijdens de danslessen observeerde ik voortdurend hoe de kinderen reageerden. Doordat ik zelf een onderzoeksinstrument heb samengesteld, kon ik oefenen in het opstellen van vragen. Welke vragen leiden tot antwoorden op mijn onderzoeksvraag? Hoe formuleer ik die vragen? Stel ik open of gesloten vragen? Positief of negatief geformuleerd? Welke antwoordmogelijkheden geef ik? Alleen bevestigend of ontkennend? Of gebruik ik schaalvragen? Ook de intervisie met mijn critical friends was een goede oefensituatie, waar ik veel van geleerd heb.

2

Pedagogische competentie

Ik wil pedagogische kennis over de ontwikkeling van kinderen en daar kritisch naar kunnen kijken.

- Ik wil kennis en theorie over pedagogische /didactische onderzoeksinstrumenten.
- Ik wil kunnen inschatten welke onderzoeksinstrumenten ik geschikt vind voor signalering en diagnosticering.

Kennis over en ervaring in het werken met diverse pedagogische en didactische onderzoeksinstrumenten heb ik tijdens de gehele opleiding opgedaan. Tijdens mijn onderzoek moest ik op zoek naar een geschikt onderzoeksinstrument over het pedagogisch klimaat. Dat was een oefening

op zich. Waar kan ik dat vinden? Hoe selecteer ik het juiste instrument?

Het zelf samenstellen van een onderzoeksinstrument biedt inzicht in de opbouw, structuur en validiteit daarvan. Helaas is het me niet goed gelukt een valide en betrouwbaar instrument samen te stellen. De resultaten lieten tegenstrijdige resultaten zien. Toch is het een leerervaring die maakt dat ik onderzoeksinstrumenten kritischer kan beschouwen. Wellicht ben ik daardoor beter in staat een goede afweging en keuze te maken in de selectie van een goed onderzoeksinstrument.

3

Competent in reflectie en ontwikkeling

- Ik wil een eigen stijl als RT-er ontwikkelen. Eén die mij onderscheidt van anderen.
- Ik wil me extra specialiseren in het jonge kind.
- Ik wil me extra specialiseren in de pedagogische ontwikkeling.

Ik streef altijd naar een eigen stijl. Binnen mijn werk als leerkracht is dat een inspiratiebron voor mij. Mijn creativiteit helpt me bij het zoeken naar alternatieven, andere ingangen, werkvormen, oplossingen en vernieuwingen. Ik streef naar een persoonlijke, eigen stijl binnen mijn werk, zowel als leerkracht als toekomstig RT-er. Ik denk dat het onderwerp van mijn onderzoek daar een voorbeeld van is. Ik was niet gemotiveerd om een onderzoek te doen op een bekend terrein. Ik wilde iets anders, iets dat echt bij mij hoort.

Mijn onderzoek betrof jonge kinderen en ging over de pedagogische ontwikkeling van kleuters. Dat is precies het gebied waar mijn belangstelling en expertise ligt. Ik heb veel gelezen over de sociaal-emotionele ontwikkeling van kleuters. Dat boeit me altijd. Ik ben van mening dat niet alleen ervaring, maar ook een gedegen kennis bijdraagt tot de ontwikkeling van leerkracht- en RT-vaardigheden. Dat is ook één van de motivaties geweest voor het volgen van deze opleiding.

De focus op jonge kinderen wil ik nog verder uitbouwen.

Ik hoop in de toekomst als zelfstandig RT-er aan de slag te gaan.

Literatuurlijst:

Boeken:

Alkema et al, (2009 (6)) *Meer dan onderwijs. Theorie en praktijk van het onderwijs in de basisschool*. Assen: Van Gorkum

Bergman, Vera. (1991) *Dat doet dansen. Leidraad voor dans in de basisschool*. Utrecht: LOKV, Landelijk Ondersteuningsinstituut Kunstzinnige Vorming.

Gardner, H. (1983) *Frames of mind. The theory of multiple intelligences*.

Heijdanus- de Boer, Etje. (1997) *De dans meester. Een handboek dansexpressie basisonderwijs voor opleiders en onderwijsgeven*. Enschede: SLO, specialisten in leerplanontwikkeling.

Janssen de Vos, Frea (1998) *Basisontwikkeling in de onderbouw*, Assen:Van Gorkum.

Knoef, G. et al. (z.j.) *Dans moet je doen*. Amsterdam: Meulenhoff Educatief bv.

Kohnstamm, Rita (1998 (4)) *Kleine ontwikkelingspsychologie I. Het jonge kind*. Houten/Diegem: Bohn Stafleu Van Loghum

Monks, F.J./ Knoers, A.M.P. (1982 (4)) *Ontwikkelingspsychologie. Inleiding tot de verschillende deelgebieden*. Nijmegen: Dekker & van der Vegt

Speth, Maria. (1999). *Dansspetters*. Maastricht. Zevende druk.

Stevens, Luc (1997). *Overdenken en doen*. Den Haag: Procesmanagement Primair onderwijs.

Vrolijk, Roeland. (2009). *Nieuw geluid*. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers

Tijdschriftartikelen

Fokkens- van der Maas, Sanne en Schouwenaal, Rozemarijn. (2009) Dansonderwijs in Engeland. In: *Kunstfactor* Oktober, 2009

Forrer, M. (2001) Werken met kleine groepen binnen de grote groep. In: *Bouwsteen interactief onderwijs*, Maart 2001

Heijdanus- de Boer, Etje (2009) Waarom kinderen graag dansen. *Nieuwsbrief voor interne cultuurcoördinatoren en hun trainers*, December 2009.

Reijntjes, M. (2009) Dans in zicht. *Uitgave van Stichting Educatieve Dans en het Wilmans Winkelfonds*.

Wildeboer en Franke (2009). Waar komt inclusief denken vandaan"? In: *Tijdschrift voor inclusief onderwijs*. januari 2006

Websites

Website van de Nederlandse Vereniging voor Euritmetherapie

Website van Expertisecentrum Leerplanontwikkeling (SLO)

Website van De Stichting Educatieve Dans

Bijlagen

Bijlage 1	Overzicht gang van zaken voor leerkrachten en directie.
Bijlage 2	Informatiebrief voor de ouders van de onderzoeksgroep.
Bijlage 3	Observatieformulier leerkrachtengedrag.
Bijlage 4A	Instructies voor het invullen van de vragenlijst over de kinderen.
Bijlage 4B	Instructies over de vragenlijst over de groep.

Bijlage 1

Bij deze een overzicht van de gang van zaken en belangrijke afspraken en data betreffende het dansonderzoek:

In grote lijnen komt het onderzoek hier op neer:

Om te onderzoeken of danslessen een positief effect hebben op het pedagogisch klimaat in de groep, neem ik (in grote lijnen beschreven) de volgende stappen:

1. De Tommies wordt mijn **onderzoeksgroep**, de Koekies wordt mijn **controlegroep**.
2. Ik doe een **voormeting** van het pedagogisch klimaat in beide groepen.
3. Daarna geef ik de onderzoeksgroep **10 danslessen**.
4. Dan voer ik een **nameting** uit van het pedagogisch klimaat in beide groepen.
5. Ik kijk of er een **verschil** is in pedagogisch klimaat voor en na de danslessen.

Afspraken en data:

- Op woensdag 3 februari, tijdens de bouwvergadering, krijgen jullie van mij vragenlijsten betreffende het gedrag van bepaalde kinderen uit je groep en het pedagogisch klimaat in zijn geheel.
- Deze vragenlijsten vul je in voor de kinderen die ik in jouw groep geselecteerd heb.
- De selectie van de kinderen doen we samen in de bouwvergadering op 3 februari.
- Ik ontvang deze vragenlijsten graag uiterlijk een week later terug, voor 10 februari.
- Op dinsdag 16 februari wil ik graag in beide kleutergroepen een uur komen observeren.
- Deze observatie voer ik uit tijdens een werkles.
- Het betreft een gewone, dagelijkse werkles, waar je niks speciaals voor hoeft te doen.
- Als je geïnteresseerd bent in de uitkomsten van de observatie en/of de vragenlijsten, dan kunnen we een afspraak maken om deze te bespreken.
- De ouders van de onderzoeksgroep (de Tommies) worden in een later stadium ingelicht via een aparte brief. Ik vermeld hen alleen dat ik danslessen geef bij de Tommies om te zien of de sfeer in de groep beïnvloed wordt. Ik ga **niet** in op de vragenlijsten over de kinderen.
- Ik geef een serie danslessen bij de Tommies op de volgende dagen:
 1. Dinsdag 2 maart
 2. Vrijdag 5 maart
 3. Dinsdag 9 maart
 4. Vrijdag 12 maart
 5. Dinsdag 16 maart
 6. Vrijdag 19 maart
 7. Dinsdag 23 maart
 8. Vrijdag 26 maart
 9. Dinsdag 30 maart
 10. Vrijdag 2 april

(Reservedata: Dinsdag 6 april en vrijdag 9 april.)

- Op dinsdag 6 april voer ik weer een observatie uit tijdens de werkles in beide groepen.
- Ook vraag ik van jullie om nogmaals dezelfde vragenlijsten in te vullen.
- Deze krijgen jullie mee op vrijdag 2 april.
- Deze vragenlijsten wil ik graag uiterlijk terug voor vrijdag 9 april.

Ik dank jullie voor de medewerking die ik hoop te krijgen!

Na het onderzoek krijgen jullie alle danslessen in een mooi boekje, wellicht heb je daar nog wat aan!
Groetjes cecile

Bijlage 2

Beste ouders van de Tommies,

In het kader van mijn opleiding voor remedial teacher doe ik een onderzoek bij de Tommies.

Het doel is dat ik leer hoe ik een kleinschalig onderzoekje moet opzetten.

Als onderwerp heb ik het vak "dansen" gekozen.

Ik ga onderzoeken of het geven van danslessen het pedagogisch klimaat (de sfeer) in de groep positief beïnvloedt.

Daarvoor geef ik in de komende periode twee keer per week een dansles aan de kinderen van de Tommies.

Vooraf observeer ik de sfeer in de klas en na de serie danslessen doe ik dat weer. Hopelijk is de sfeer dan nog veel beter dan nu!!

Voor het onderzoeksverslag maak ik ook een aantal foto's. Vanzelfsprekend zal ik om toestemming vragen als uw kind op een foto staat dat in het verslag komt.

Heeft u nog vragen over dit onderzoek, stel ze dan gerust!

Met vriendelijke groet, Cecile Heijs (leerkracht bij de Elmo's)

Bijlage 3

Observatieformulier leerkrachtengedrag

Vertoont de leerkracht verbale en/of non-verbale uitingen van affectie naar de leerlingen toe? (aai over de bol, grapje, een geïnteresseerde vraag , een bemoediging)	
Als de leerkracht het <i>gedrag</i> van leerlingen wil sturen of beïnvloeden, doet zij dat dan via het benoemen van positief gedrag? Negeert de leerkracht negatief gedrag?	
Geeft de leerkracht complimenten over de <i>inzet en/of het resultaat</i> van het werk?	
Geeft de leerkracht gelegenheid om samen te werken? Past de leerkracht opdrachten of materiaal aan aan het niveau van het kind? Geeft de leerkracht van te voren aan wat zij van het proces of het resultaat verwacht? Bespreekt en evalueert zij het werk van kinderen?	
Worden de kinderen in de gelegenheid gesteld op gezette tijden vrije keuzes in hun werk te maken? Zijn kinderen zelf verantwoordelijk voor hun keuzes? Hebben kinderen de keus met wie ze willen werken? Begeleidt de leerkracht de kinderen in het maken van hun keuzes?	

Als kinderen met eigen ideeën komen, wordt er dan naar geluisterd? Waardeert de leerkracht eigen initiatieven? Ondersteunt de leerkracht de kinderen bij het uitvoeren van een eigen idee?	
Weten de kinderen wat er van hen verwacht wordt? Zijn regels zichtbaar in de klas? Weten kinderen wanneer ze wel of niet hulp mogen vragen aan de juf? Weten de kinderen materialen zelf te vinden?	
Als de leerkracht iets belooft (bijv. om materiaal te halen, om hulp te geven, om te komen kijken naar werk), komt zij die belofte dan na?	
Andere opvallende punten	

Bijlage 4A

Instructies voor het invullen van de vragenlijst:

- Probeer bij het invullen van de antwoorden de laatste 3 weken voor ogen te houden.
- De vragen zijn positief gesteld en moeten beantwoord worden met : **waar, beetje waar of niet waar.**
- Zet een kruisje onder de kolom met het meest passende antwoord.

Deze leerling: _____ (naam)

		Waar	Beetje waar	Niet waar
1.	accepteert kritiek.			
2.	werkt gemotiveerd.			
3.	heeft weinig conflicten of ruzie.			
4.	geeft hulp als dat gevraagd wordt.			
5.	heeft aansluiting bij 1 of meer kinderen in de groep.			
6.	lost kleine problemen zelf op.			
7.	maakt zijn of haar eigen keuzes in werk.			
8.	meet zich niet of nauwelijks met anderen.			
9.	durft nieuw uitdagend werk aan te gaan.			
10.	reageert nooit of bijna nooit met agressief gedrag.			
11.	kan sorry zeggen op een gemeende manier.			
12.	is vriendelijk tegen klasgenootjes .			
13.	kan zich inleven in de ander.			
14.	is soms trots op zichzelf.			
15.	kan voldoende samenspelen met anderen.			
16.	heeft voldoende zelfvertrouwen.			
17.	laat zich troosten door een ander kind.			
18.	is positief betrokken bij groepsactiviteiten.			

19.	durft fouten te maken.			
20.	vraagt weinig bevestiging.			
21.	komt voldoende voor zichzelf op.			
22.	is zelfredzaam.			
23.	kan een ander kind troosten.			
24	vraagt om hulp als dat nodig is.			
25	neemt eigen initiatief.			
26	neemt makkelijk afscheid.			

Bijlage 4B

Instructies dagelijkse vragenlijst over het pedagogisch klimaat

- De volgende vragen gaan over het pedagogisch klimaat in de klas als geheel. Het betreft dus niet alleen de kinderen van de onderzoeks- of controlegroep.
- Houd bij het invullen van de antwoorden de laatste 3 weken voor ogen.
- De vragen worden beantwoord met **waar, beetje waar en niet waar.**
- Zet een kruisje onder de kolom met het meest passende antwoord.

Groep :-----

Datum:-----

Als je aan de laatste 3 weken denkt, heb je dan:	waar	Beetje waar	Niet waar
1. een tevreden gevoel over de sfeer in de groep?			
2. een tevreden gevoel over hoe de kinderen gewerkt hebben?			
3. plezier gehad met de kinderen?			
4. weinig conflictsituaties meegemaakt tussen kinderen?			
5. weinig conflictsituaties meegemaakt tussen jou en kinderen?			

De danslessen

Toelichting bij de danslessen:

De danslessen zijn door mij samengesteld met behulp van verschillende methoden en ideeënboeken. Geen enkele les is exact overgenomen uit een methode. Ofwel de muziek heb ik aangepast, ofwel zijn er variaties in de lessen door mij aangebracht. Een enkele keer is een les geheel door mijzelf samengesteld.

De uitleg van de gebruikte termen die in de lesbeschrijvingen voorkomen worden allemaal toegelicht in hoofdstuk 2, paragraaf 2.3.2.

Alle lessen duren 30 a 35 minuten.

De methoden en ideeënboeken zijn:

1. Dansideeën, Instituut voor kunstzinnige vorming, Cobi Molenaar, 1986
2. Bewegingsonderwijs in het speellokaal.
3. Dansspetters, Maria Speth.
4. Dans moet je doen, Meulenhoff Educatief bv Amsterdam, onderdeel van Expressieactiviteiten in het Basisonderwijs, ontwikkeld door SLO, projectleiding Jan de Vuyst.

De gebruikte muziek komt van de volgende cd's:

Cd 1 "Bewegingsonderwijs in het speellokaal", deze cd hoort bij het boek "Bewegingsonderwijs in het speellokaal".

Cd 2: "Dansspetters A", deze cd hoort bij de methode "Dansspetters" van Maria Speth.

Cd 3: "Dansspetters B", deze cd hoort bij de methode "Dans moet je doen".

Cd 4: "Dans moet je doen, deel A", deze hoort bij de methode "Dans moet je doen"

Cd 5: "Dans moet je doen, deel B", deze hoort bij de methode "Dans moet je doen".

Cd 6: "Schrijf dans", deze cd hoort bij de methode "Schrijf dans".

Dansexpressie

Thema: regen en plassen.

In deze eerste les wennen de kinderen aan het bewegen in de ruimte, ze leren hun route te kiezen door om hoepels (plassen) heen te lopen. Ze oefenen met verschillende manieren met voortbewegen, reageren op wel of geen muziek, harde en zachte muziek. In tweetallen dansen ze om de beurt vrij om de plassen en worden daarbij bekeken door de ander.

Extra aandacht krijgen de afspraken over de gedragsregels bij de danslessen.

Les 1	Doel	Instructievorm	Activiteit	Groepsvorm	Attributen
Inl.	Inleiding van het thema: "regen en plassen".	Kringgesprekje	Kort gesprekje over regen en regenplassen.	Kring	
	Opwarming	Verbale instructie en demonstreren.	Op het ritme van de trommel stampen de kinderen in de regenplassen, eerst met voeten om de beurt, daarna tegelijkertijd. Als de trommel stopt staan de kinderen stil.	kring	trommel
kern	Route leren kiezen door de ruimte om hoepels heen. & Reageren op wel/geen muziek	Demonstratie en verbale instructie.	Kinderen lopen door de zaal om de plassen heen. Als de muziek stopt staan ze stil.	Vrij in de ruimte, alleen.	Muziek Hoepels
	Leren de loopruimte om de hoepels goed te verdelen	Verbale instructie	Zelfde oefening nog een keer met de instructie om wat afstand van de plassen te nemen.		
	Oefenen met verschillende vormen van voortbewegen.	demonstreren	Zelfde oefening met trippelen (op tenen) en met huppelen en daarna met zelfgekozen bewegingsvormen.		
	Leren snel een plaats in een hoepel in te nemen.	Verbale instructie	Zelfde oefening, maar als de muziek stopt gaan ze in een plas staan.		
	Leren werken in tweetallen	Verbale instructie	Zelfde oefening, maar nu moeten ze met zijn tweeën in		

	 Reageren op zachter worden van de muziek. & Kijken naar elkaar en bekeken worden. Lichaamsdelen afzonderlijk leren bewegen	 Verbale instructie demonstreren en meteen meedoen/ side coaching.	een plas komen te staan als de muziek stopt. Paar keer herhalen, steeds ander tweetallen vormen. Twee kinderen delen samen een hoepel. Als de muziek start mag 1 kind dansen om de hoepel heen of verder weg. Als de muziek zachter wordt keren ze terug naar de hoepel. Dan gaat het andere kind dansen. Aantal keren herhalen. Iedereen is kletsnat van de regen. We gaan ons droogschudden. Aantal lichaamsdelen draaien, losschudden etc.	 Tweetallen, vrij in de ruimte. kring	 muziek
slot	Energie afbouwen	Direct uitvoeren wat ik verbaal instrueer en demonstreer. & Side coaching.	Geleide improvisatie: Kinderen wandelen rustig door de ruimte. Ineens begint het weer te regenen, ze moeten rennen voor een schuilplekje. Als ze die gevonden hebben gaan ze liggen. Rustig ademhalen, luisteren naar de regen.	Vrij in de ruimte	

Les 2

Dansexpressie

Thema: "De heksenketel"

In deze tweede les werken de kinderen met vloeiende en houterige bewegingen n.a.v. het thema "heksen".

Ze luisteren naar de muziek en herkennen welke van de twee bewegingen ze moeten maken. Ze voeren voor het eerst een kleine choreografie uit waarin de vloeiende en houterige bewegingen worden afgewisseld met een terugkerend couplet waarin ze een toverspreuk uitspreken en "hekserig" met hun handen bewegen.

Aandacht is er deze tweede les ook weer voor de gedragsregels bij danslessen.

Les 2	Doel	Instructie vorm	Activiteit	groepsvorm	Attributen
Inl.	Introductie van het thema "Heksenketel"	Vertellen	Kort verhaaltje over een toverheks met een ketel.K	Kring	Toverstok en een toverketel.
	 Opwarmen	 Demonstren en meteen meedoen.	 Heksenbewegingen maken met de handen en daarbij een toverspreuk uitspreken	 Kring	 Muziek

Kern	Exploreren met houterige bewegingen	Korte verbale instructie en demonstreren	De heks tovert uit de ketel allemaal robotjes. De kinderen bewegen houterig als robotjes.	Vrij door de ruimte, alleen.	Muziek
	Exploreren met vloeiende bewegingen.	Korte verbale instructie en demonstreren.	De heks tovert uit de ketel allemaal "Blubbers". De kinderen maken vloeiende bewegingen.	Vrij door de ruimte, alleen.	Muziek
	Luisteren en reageren op de muziek met ofwel houterige of vloeiende bewegingen.	Verbale instructie.	De muziek gaat aan. De kinderen reageren zelf door houterig of vloeiend te bewegen.	Vrij door de ruimte, alleen.	Twee soorten muziek, afwisselend.
	Een klein choreografietje uit leren voeren. & Frasering horen in de muziek & Samenspel	Verbale instructie en side coaching.	De kinderen dansen met elkaar op de muziek een kleine half vastgelegde choreografie. Deze bestaat uit afwisselend houterige robotbewegingen maken vrij in de ruimte en vloeiende "blubberbewegingen" maken vrij in de ruimte. Deze twee vormen worden steeds onderbroken door een tussenspel waarop de kinderen weer in de kring komen en heksenbewegingen met hun handen maken.	Afwisselend vrij in de ruimte en in een kring.	Muziek
Slot	Afbouwen energie	Demonstratie en side coaching.	Langzaam afrollen en omhoog komen, strekkend staan op de tenen. In kleermakerszit isolatiebewegingen met hoofd, schouders, handen en voeten. In- en uitademen.	kring	

Les 3

dansexpressie

Thema: "beren".

In deze derde les gaan de kinderen dansen als grote en kleine beren. Ze wisselen tegengestelde bewegingen af, zoals groot en klein, langzaam en snel en zwaar en licht. Tot slot rusten de beren uit.

Les 3	doel	instructievorm	activiteit	groepsvorm	attributen
Inl.	Introductie op het thema "beren".	Kringgesprek	Gesprekje over de grote en kleine beren bij mij op schoot.	Frontkring	Grote en kleine knuffelbeer.
	Opwarming	Demonstreren en side coaching	Aantal "berenoefeningen" op de grond. In langzit vooruit en achteruit bewegen met aanzet vanuit de billen, in kleermakerszit links en rechts wiebelen op de billen, vanuit langzit omhoog reiken met handen, in langzit achterover rollen op de rug en weer terug., heen en weer rollen als "bolletje" op de rug.	kring	

Kern	Grote, lichte en zware stapbewegingen leren maken	Demonstreren en side coaching	Als grote beren lopen door het bos, afwisselend met zware en lichte stappen.	Vrij in de ruimte, alleen.	Trommel
	Kleine, snelle pasjes leren maken met bochten.	Demonstreren en side coaching.	Als kleine , ongeduldige beren lopen in lichte snelle pasjes. Af en toe bochten maken.	Vrij in de ruimte, alleen.	Woodblock
	Leren reageren met de juiste beweging op de trommel of het woodblock.	Verbale instructie	De kinderen stappen afwisselend als de grote of de kleine beer op de trommel of het woodblock.	Vrij in de ruimte, alleen.	Trommel en woodblock
	 Samenspel	 Verbale instructie	 De kinderen stappen in tweetallen door de ruimte. Het ene kind is de grote beer, het andere kind is de kleine beer. Grote beer stapt rustig, kleine beer maakt kleine dribbelpasjes. Ook een keer wisselen van rol.	 tweetallen, vrij in de ruimte	 muziek `
Slot	Energie afbouwen & samenspel	Verbale instructie En demonstreren.	De grote beer gaat voorover gebogen staan, de kleine beer klopt met kleine tikjes de rug van de grote beer "schoon". Ook wisselen van rol. Daarna mogen de beren even lekker uitrusten naast elkaar en een winterslaapje doen.	Tweetallen, vrij in de ruimte	Muziek

Les 4 Kinderdans

In de vierde les mogen de kinderen zelf invulling geven aan een aantal verschillende muziekfragmenten die variëren in tempo en sfeer. Daarna leren ze twee eenvoudige kinderdansen, waarin de bewegingsvormen huppelen en hurken geoefend worden.

Les 4	Doel	Instructievorm	Activiteit	Opstelling	Attributen
Inl.	Opwarmen	verbale instructie	De kinderen krijgen 5 verschillende muziekfragmenten te horen. Ze mogen daar vrij op dansen, zoals ze zelf vinden dat het past bij de muziek.	Vrij in de ruimte, alleen of met anderen.	Muziek
Kern	Oefenen met huppelen. & Frasing in de muziek leren horen.	Verbale instructie en demonstreren.	De kinderen huppelen op de muziek. Als ze de woorden "un,dos, tres" horen staan ze stil en klappen ze 3 keer in hun handen. Daarna huppelen ze verder. Aantal keer herhalen.	Vrij in de ruimte, alleen.	Muziek
	Leren samenwerken in tweetallen.	Verbale instructie	De kinderen huppelen nu hand in hand in tweetallen. Bij "un, dos, tres" staan ze stil en klappen tegen elkaars handen. Aantal keer herhalen.	Vrij in de ruimte, in tweetallen.	
	Oefenen met huppelen. & Reageren op wel/geen muziek.	Verbale instructie en demonstreren.	De kinderen huppelen op de trommel. Als de muziek uit gaat zitten ze zo snel mogelijk op de grond met de benen in de lucht.	Vrij in de ruimte, alleen.	trommel
	Oefenen met hurken.	Demonstreren	Zelfde opdracht, maar in plaats van te reageren met zitten moeten ze reageren met hurken.	Vrij in de ruimte, alleen.	Trommel
	Oefenen met op bepaald woord in de tekst een klap in de handen te geven.	Luisteren en demonstreren.	De kinderen luisteren naar het liedje, de Italiaanse tekst wordt uitgelegd. Daarna luisteren de kinderen een aantal keer naar het liedje en reageren met een klap op het laatste woordje "Terra".	Kring	Muziek
	Eenvoudige dans uitvoeren.	Verbale uitleg en side coaching tijdens het dansen.	Vier keer hurken ze aan het eind van het liedje (op "terra"), de laatste keer laten ze zich op de grond vallen met de benen in de lucht. Daarna nog een keer herhalen.		

Slot	Naar elkaars dans kijken met aandacht en zelf een dans (durven) laten zien.	Verbale instructie	De kinderen laten achtereenvolgens de dansen "Pinon Pinon" en "Gira gira tondo" aan elkaar zien.	Ene helft van de groep zit in een front rij, de andere helft danst.	Muziek
-------------	---	--------------------	--	---	--------

Les 5

Dansexpressie

Thema: De maan en de sterren

In deze les reageren de kinderen op snelle, staccato en "zweverige" muziek. Ze gaan in tweetallen elkaars bewegingen spiegelen en laten een kort stukje daarvan aan de rest van de groep zien. De les eindigt met een rustige geleide fantasie over de maan en de sterren.

Les 5	Doel	Instructievorm	Activiteit	Groepsvorm	Attributen
Inl.	Inleiding van het thema: "de maan en de sterren." Opwarming	Kringgesprekje Verbale instructie en demonstreren	Kort verhaaltje over de maan en de sterren. Bewegen op snelle, ritmische muziek (maanmannetjes), op staccatomuziek (tika tika mannetjes) en op zweverige muziek (golmannetjes). Eerst een voor een op muziek de bewegingen oefenen (snel trippelen, staccato bewegen en slow-motion/golvend bewegen). Daarna zelf met juiste beweging reageren op de muziek.	Kring Vrij door de ruimte. Alleen.	 Muziek
Kern	Oefenen met bewegen van geïsoleerde lichaamsdelen. Leren leiden en volgen van slow-motion bewegingen. Komen tot kort een "presentatie"	Demonstreren en gelijk meedoen. Demonstreren Korte opdrachtjes geven. Sturing door afspraken over begin en eind en wie de leider is.	Alleen met de handen bewegen, de armen, benen, hoofd, heupen) In twee-tallen om de beurt leiden en volgen van slow-motion bewegingen. (spiegelen). Kinderen spreken af wie er leidt en spreken een kort stukje af. Het stukje begint en eindigt in freece.	Kring Vrij in de ruimte, In tweetallen. Vrij in de ruimte, in tweetallen.	Muziek Muziek Muziek
	Naar elkaar	Side-coaching	Om de beurt mogen twee twee-	Kijkers zitten	Muziek

	kijken en bekeken worden.		tallen hun stukje laten zien. De kijkers moeten raden wie de leider is.	aan de korte kant van de zaal.	
Slot	Rustig afbouwen van de energie	Voorlezen van geleid fantasieverhaal over de maan en de sterren.	De kinderen liggen stil op hun rug en luisteren naar het verhaal.	Vrij in de ruimte, op afstand van elkaar, Alleen.	Muziek

Les 6

Dansexpressie

Thema: vlinders

In deze les fladderen de kinderen als vlinders, eerst met de handen op de plaats, daarna door de zaal. Ze fladderen hoog en laag, snel en langzaam en af en toe rusten ze uit op een bloem. Tot slot fladderen ze met sjaaltjes en werken ze in tweetallen.

Les 6	Doel	Instructie-vorm	activiteit	groepsvorm	attributen
Inl.	Inleiding op het thema vlinders.	Vertellen, demonstreren en nadoen.	Ik heb een grote vlinder bij me die fladdert. De kinderen kijken ernaar en benoemen het woord "fladderen". Daarna fladderen ze zelf met de handen. Af en toe zit de vlinder ergens op je lichaam en fladdert daarna weer verder.	kring	Grote vlinder.
kern	Kinderen leren richting te bepalen door achter hun handen aan te dansen.	Demonstreren en side-coaching:	De kinderen gaan op muziek door de zaal als vlinders, met fladderende handen. De handen geven de richting aan.	Vrij in de ruimte, alleen.	Muziek
	Leren variëren in hoogte en richting.	Verbale instructie en side-coaching.	De kinderen krijgen de opdracht om hoog en laag bij de grond te bewegen en verschillende richtingen op te dansen.	Vrij in de ruimte, alleen.	Muziek
	Leren reageren op langzaam zachter worden van de muziek.	Verbale instructie.	De kinderen dansen als vlinders door de zaal. Als de muziek langzaam zachter wordt zoeken ze rustig een bloem (hoepel) om even uit te rusten.	Vrij in de ruimte, alleen.	Muziek en hoepels.
	Leren dansen met sjaaltje.	demonstratie	De helft van de groep krijgt een sjaaltje en gaat daarmee fladderend door de zaal dansen. De andere helft van de groep kijkt.	Ene helft vrij in de ruimte, andere helft op de grond aan de korte kant	Muziek en sjaaltjes.

				van de zaal. Daarna wisselen.	
slot	Leren leiden en volgen van de ander.	Verbale instructie en side-coaching.	De kinderen gaan in tweetallen werken. De vlinder met het sjaaltje leidt een andere vlinder door de zaal. Daarna wisselen van rol.	In tweetallen, vrij door de ruimte.	Muziek en sjaaltjes.

Les 7 Kinderdans

In deze les mogen de kinderen zelf invulling geven aan een aantal verschillende muziekfragmenten, variërend van tempo en sfeer. Daarna herhalen de kinderen de dansen "Pinon pinon" en "Gira gira tondo" uit les 4. Vervolgens leren ze een nieuwe dans aan. We eindigen de les met rustige, afbouwende oefeningen op de grond.

Les 7	doel	instructievorm	activiteit	groepsvorm	attributen
Inl.	Opwarmen	Verbale instructie	De kinderen krijgen 5 verschillende muziekfragmenten te horen. Ze mogen daar vrij op dansen, zoals ze zelf vinden dat het past bij de muziek.	Vrij in de ruimte, alleen of met anderen.	Muziek
kern	Herhaling van twee eerder geleerde dansen.	Geen instructie, muziek gaat aan.	De kinderen horen de muziek van "Pinon pinon" en moeten reageren door te huppelen. Bij "un, dos, tres" staan ze stil en klappen in hun handen. Daarna doen ze het nog een keer hand in hand met een ander kind. Bij "un, dos, tres" klappen ze tegen elkaars handen. Daarna gaat de muziek van "Gira gira tondo" aan. De kinderen huppelen en op "terra" hurken ze. De laatste keer laten ze zich op de grond vallen.	Vrij in de ruimte, alleen. Daarna in tweetallen.	Muziek
	Nieuwe dans aanleren.	luisteren en demonstreren klappen, gelijk meedoen.	We luisteren naar de muziek van de nieuwe dans, we klappen op de maat mee. Ik tel hardop mee tot 8.	Kring op de grond.	muziek

	Linksom stappen in een kring, rechtsom stappen in een kring. Met kleine stapjes naar voren en weer naar achter lopen.	Ik sta in de kring en tel hardop mee. Ik sta in de kring en doe mee. Ik tel hardop vier keer 8 tellen.	Daarna gaan we staan in een kring met de handen vast. We stappen links om tot de 8^{ste} tel, dan staan we stil. Daarna doen we 8 stappen rechtsom. Dit oefenen we een paar keer. Na 16 tellen gaan we in kleine stapjes met de handen omhoog naar het midden en weer terug. Dit is twee keer achter elkaar. Dan begint de dans weer van voren af aan. We herhalen de dans tot het goed gaat.	In een kring met de handen vast. In de kring met de handen vast.	
Slot	Energie afbouwen	Voordoen en meteen meedoen.	We doen een aantal grondoefeningen, zoals fietsen in de lucht, "vliegen", op de rug liggend zwaaien naar elkaar met alleen het hoofd omhoog. Daarna in kleermakerszit rustige oefeningen, zoals draaien met het hoofd, wiebelen op de billen van links naar rechts, reiken omhoog met de armen, in- en uitademen.	Op de grond, vrij in de ruimte, alleen.	Muziek

Dansles 8

Dansexpressie

Thema: ballonnen

In deze les zijn de kinderen beurtelings slap en vormloos, dan weer krachtig en gevormd. (net als ballonnen). Ze zweven als ballonnen door de ruimte en worden af en toe weggetikt. Daarna experimenteren de kinderen met bewegen in tweetallen met de ruggen tegen elkaar.

Les 8	doel	Instructie-vorm	activiteit	groepsvorm	attributen
Inl.	Opwarmen	Demonstreren en meteen meedoen.	De kinderen gaan zich op allerlei manieren verplaatsen door de ruimte: Met trippelpasjes, met zware stappen, waggelend, huppelend, sluipend, op buitenkant van de voet, binnenkant van de voet, tenen etc.	Vrij door de ruimte, alleen.	Muziek
kern	Zich bewust	Verbale	Ik laat een grote, slappe ballon	In een kring.	Grote ballon

	worden van de vormverschillen van een ballon	instructie en demonstreren.	zien. Ik benoem dat de ballon slap en futloos is. Dan blaas ik hem op en laat zien dat hij een vaste vorm heeft. Ik laat de ballon in de lucht zweven en ik prik er een gaatje in, zodat de ballon weer vormloos naar beneden valt.		
	Verschil tussen spanning en ontspanning ervaren.	Verbale instructie, meteen meedoen.	De kinderen gaan nu slap op de grond liggen als een lege ballon, geheel ontspannen. Ik vertel dat ik met een blaasgeluid de ballon ga opblazen, dan ben je gevuld met lucht. Dan prik ik er een gaatje in en ligt je weer vormloos en ontspannen. Daarna doen we het weer en zijn de kinderen een "gekke" ballon met allerlei uitsteeksels.	Vrij in de ruimte, alleen.	
	Reageren op zachte en harde muziek door snel of langzaam te bewegen.		Dan komt er een zacht windje opzetten en dwarrelt de ballon door de ruimte. Als het harder waait dwarrelt de ballon sneller, bij zachte wind weer langzamer. Nu met zachte muziek, een klein windje en met harde muziek, een stevige wind. Af en toe stopt de muziek en "hangen" de ballonnen even stil.		Muziek
	Reageren op geluid van een triangel door ineens van richting te veranderen.	Demonstreren	Ik loop tussen de ballonnen door en geef af en toe een ballon een tikje. De ballon schiet een onverwachte richting op. Daarna doe ik dit vanaf de kant. Een tik op de triangel geeft aan dat de ballonnen wegschieten. Uiteindelijk ligt de "ballon" op de grond en prik ik alle ballonnen leeg.	Vrij in de ruimte, alleen.	Muziek triangel
slot	Samenwerken	Side-coaching	Een groepje kinderen houdt de grote parachute vast. Op de parachute liggen ballonnen. Ze	Groepje van 8 kinderen, De rest van de	Parachute

			zwieren zachtjes met de parachute en proberen de ballonnen op de parachute te houden.	kinderen kijkt vanaf de kant. Daarna wisselen.	
--	--	--	---	--	--

Dansles 9

Dansexpressie

Thema: katten

In deze les lopen, rennen en bewegen de kinderen als poezen. Daarna maken ze een poezendans. Tot slot doen we een aantal oefeningen in tweetallen met de ruggen tegen elkaar aan.

Les 9	Doel	Instructievorm	Activiteit	Groepsvorm	Attributen
Inl.	In de sfeer van de les komen.	Vertellen, laten zien en voelen.	Ik heb een knuffelpoes op mijn schoot en aai de poes. Ik vraag de kinderen wie er thuis een poes heeft. We praten over snorren, blazen, hoge rug, sluipen op "pantoffelpootjes.	In een kring.	Knuffelpoes
	Opwarming	Demonstreren en side-coaching.	De kinderen liggen als opgerolde poesjes op de grond. Ik loop langs en aai de poesjes. Ze worden wakker en rekken zich uit en gapen. Dan gaan ze weer liggen en spinnen.	In een kring	muziek
kern	Bewegingsvormen en patronen maken van een poes.	Verbale instructie en side-coaching	De kinderen liggen allemaal als poes opgerold op de grond. Ze staan op en sluipen door de ruimte. Af en toe komen ze een andere poes tegen en lopen om elkaar heen, snuffelend en daarna lopen ze weer door. Ik speel de hond en loop tussen de katten door. Als ik dichtbij een kat komt zet deze een hoge rug op. Daarna werken ze in tweetallen en krijgen daarbij verschillende opdrachten, bijv. samen spelen, samen	Vrij in de ruimte, alleen en soms met zijn tweeën.	Muziek

	Zelf een kort, herhaalbaar dansstukje maken.. Een kort dansstukje laten zien en naar een dansstukje kijken.	Zelfstandig werken. Ter inspiratie laat ik de speciale "kattenmuziek" horen.	vechten, samen sluipen, samen op jacht. We maken tweetallen. Deze krijgen de opdracht om samen een kort dans/bewegingsstukje te maken met een begin en een eind. De tweetallen laten met drie groepjes tegelijk hun stukje zien. Na iedere presentatie vraag ik de kinderen kort wat ze gezien hebben.	Vrij in de ruimte, in tweetallen. De poezen zijn vrij in de ruimte, het publiek zit aan de kant	Muziek Muziek
slot	Energie afbouwen.	Demonstreren en verbale instructie.	De kinderen zitten in tweetallen met de ruggen tegen elkaar aan. Ze wrijven met de ruggen tegen elkaar. Dan krijgen ze de opdracht om te proberen samen op te staan zonder de ruggen los te laten. Vervolgens zitten ze weer en wiegen van links naar rechts, van voor naar achteren. Tot slot proberen ze elkaars ademhaling te voelen en zitten ze helemaal stil.	In tweetallen, op de grond, vrij in de ruimte.	Muziek

Dansles 10 Kinderdans

De kinderen stappen op de maat van de muziek in verschillende routes door de zaal. Daarna huppelen ze op de muziek rond een aantal matten. Met het huppelen wordt een zogenaamd taxispel gedaan. Tenslotte herhalen de kinderen achtereenvolgens alle dansen die ze de afgelopen tijd geleerd hebben.

Les 10	Doel	Instructie-vorm	Activiteit	Groepsvorm	Attributen
Inl.	Opwarmen en herhalen bekende dansen	Verbale instructie van welke dans er komen gaat.	De kinderen dansen achtereenvolgens de dansen Pinon pinon en Gira gira tondo.	Vrij in de ruimte, alleen en met tweetallen.	Muziek
kern	In de maat stappen in verschillende richtingen.	Verbale instructie en zelf voordoen en meeklappen.	In de zaal verspreid staat een aantal pilonnen opgesteld. De kinderen stappen in de maat achter de leerkracht aan, de leerkracht slaat de maat mee op de trommel. Als de leerkracht haar hand omhoog doet staan de kinderen stil en stappen op hun plaats. De groep wordt opgedeeld in 3 groepen met elk een eigen leider. De rijen volgen hun leider door de zaal, stappend op de maat van de muziek.	In 1 en meerdere rijen achter elkaar.	Muziek Aantal pilonnen
					
	Oefenen met huppelen	Verbale instructie en voordoen.	In de zaal liggen 5 matten. Op de muziek huppelen de kinderen door de zaal om de matten heen.	Vrij door de ruimte om de matten heen.	5 matten muziek
	De kinderen moeten luisteren naar de muziek en bepalen wanneer ze	Verbale instructie en demonstreren.	De groep wordt in vijven verdeeld, ieder groepje zit op een mat. Beurtelings wijst de leerkracht 1 groepje aan dat om alle matten heen huppelt. De andere kinderen zitten op de matten en klappen mee.	Vrij door de ruimte, om de matten heen, in groepjes	5 matten muziek

	weer terug bij hun mat moeten zijn. Twee aan twee huppelen.	 Verbale instructie en demonstreren met een kind samen.	Aan de muziek is te horen wanneer ze weer terug bij hun mat moeten zijn. Dan gaat een volgend groepje op pad. We doen een zogenaamd taxispel. In de zaal liggen zoveel hoepels als de helft van het aantal kinderen. Aan de kant staan de kinderen die taxi zijn, in de hoepels staan kinderen die passagiers zijn. Om de beurt wijst de leerkracht een taxi aan die al huppelend een passagier ophaalt. Hand in hand huppelen zij een stukje weg. Op een teken van de leerkracht brengt de taxi na ongeveer een halve minuut de passagier terug naar de hoepel en gaat een andere passagier ophalen. Als het goed gaat gaan meerdere taxi's op weg. Daarna wisselen de passagiers en de taxi's van rol.	 De ene helft van de groep zit alleen in een hoepel, verspreid door de zaal. De andere helft van de groep staat in een rij aan de kant van de zaal.	 Aantal hoepels Muziek
slot	Herhalen van een bekende dans.	Verbale instructie en meedoen.	We herhalen de dans Minoesjka uit les 7.	In een kring	Muziek