

Het bevorderen van het zelfstandig werken bij kleuters, binnen het basisonderwijs, door de inzet van visuele werkschema's



Fontys OSO Master EN
Praktijk Gericht Onderzoek
Student: Esmee Koolen
Studentnummer: 3176797
Studiebegeleider: Carlos de Kleijn

Inhoudsopgave

Voorwoord	4
Samenvatting	5
Hoofdstuk 1: Probleemanalyse	6
1.1 Aanleiding.....	6
1.1.1 Zelfstandigheid bij kleuters van belang.....	6
1.2 Probleemstelling.....	6
1.3 Doelstelling.....	7
Hoofdstuk 2: Theoretisch kader	8
2.1 Executieve functies.....	8
2.1.1 Wat zijn executieve functies?.....	8
2.1.2 De rol van executieve functies in het dagelijks leven van kinderen	9
2.2 Zelfstandige verwerking	10
2.2.1 Werkgeheugen	10
2.2.2 Taakinitiatie	10
2.3 Visualisatie.....	11
2.3.1 Wat is visualisatie?	11
2.3.2 Werkschema.....	11
2.4 Onderzoeksvraag en deelvragen	12
Hoofdstuk 3: Onderzoeksstrategie en methode	13
3.1 Onderzoeksparadigma	13
3.2 Onderzoeksstrategie	13
3.3 De respondenten.....	14
3.4.1 Onderzoeksmethoden deelvraag 1	14
3.4.2 Onderzoeksmethoden deelvraag 2	16
3.4.3 Onderzoeksmethode deelvraag 3	16
3.5 Validiteit – betrouwbaarheid – triangulatie.....	17
3.5.1 Validiteit	17
3.5.2 Betrouwbaarheid.....	17
3.5.3 Triangulatie.....	17
3.6 Ethische aspecten.....	18
Hoofdstuk 4: Data-analyse en resultaten	19
4.1 Beginfase	19
4.1.1 Vragenlijst zelfstandigheid kleuters Wilhelminaschool.....	19
4.1.2 Vragenlijst zelfstandigheid kleuters huidige maatschappij.....	20
4.1.3 Observatie zelfstandig werken nulmeting.....	20

4.1.4 Observatie werkgeheugen en taakinitiatie nulmeting	21
4.2 Interventies tussenfase (eerste cyclus)	23
4.2.1 Observatie zelfstandig werken tussenfase	23
4.2.2 Observatie werkgeheugen en taakinitiatie tussenfase	24
4.2.3 Vragenlijst ervaringen kleuters werkschema tussenfase	26
4.2.4 Vragenlijst ervaringen leerkrachten werkschema tussenfase	27
4.3 Interventies eindfase (tweede cyclus)	27
4.3.1 Observatie zelfstandig werken eindfase	28
4.3.2 Observatie werkgeheugen en taakinitiatie eindfase	29
4.3.3 Vragenlijst ervaringen kleuters werkschema eindfase	30
4.3.4 Vragenlijst ervaringen leerkrachten werkschema eindfase	32
Hoofdstuk 5: Conclusie, discussie en aanbevelingen	34
5.1 Conclusie deelvragen	34
5.2 Conclusie onderzoeksvraag	35
5.3 Discussie	35
5.4 Aanbevelingen	36
Geraadpleegde literatuur	37
Bijlage 1: Onderzoeksmethode per deelvraag	39
Bijlage 2: Onderzoeksinstrumenten	40
2.1: Vragenlijst belang zelfstandigheid bij kleuters op de Wilhelminaschool	40
2.2: Vragenlijst belang zelfstandigheid bij kleuters in huidige maatschappij	41
2.3: Observatie zelfstandig werken	43
2.4: Observatie werkgeheugen en taakinitiatie	44
2.5: Vragenlijst ervaring kleuters werkschema	45
2.6: Vragenlijst ervaring kleuterleerkrachten werkschema	47
Bijlage 3: Inge vulde onderzoeksinstrumenten	49
3.1: Inge vulde vragenlijst belang van zelfstandigheid kleuters op de Wilhelminaschool	49
3.2: Inge vulde vragenlijst naar belang van zelfstandigheid bij kleuters in de huidige maatschappij	51
3.3: Inge vulde observatie zelfstandigheid bij kleuters nulmeting	65
3.4: Inge vulde observatie werkgeheugen en taakinitiatie nulmeting	67
3.5: Inge vulde observatie zelfstandigheid bij kleuters tussenfase	71
3.6: Inge vulde observatie werkgeheugen en taakinitiatie tussenfase	73
3.7: Inge vulde vragenlijst ervaring kleuters werkschema tussenfase	77
3.8: Inge vulde vragenlijst ervaringen leerkrachten werkschema tussenfase	83
3.9: Inge vulde observatie zelfstandigheid bij kleuters eindfase	91
3.10: Inge vulde observatie werkgeheugen en taakinitiatie eindfase	93

3.11: Ingevulde vragenlijst ervaring kleuters werkschema eindfase	97
3.12: Ingevulde vragenlijst ervaringen leerkrachten werkschema eindfase.....	103
Bijlage 4: Data-analyse	111
4.1: Data-analyse vragenlijst zelfstandigheid kleuters Wilhelminaschool	111
4.2: Data-analyse vragenlijst zelfstandigheid kleuters huidige maatschappij	113
4.3: Data-analyse observatie zelfstandigheid nulmeting	114
4.4: Data-analyse observatie werkgeheugen nulmeting.....	115
4.5: Data-analyse observatie zelfstandigheid eerste cyclus.....	117
4.5.1: Vergelijking data-analyse nulmeting en tussenfase	117
4.6: Data-analyse observatie werkgeheugen tussenfase.....	118
4.7 Data-analyse vragenlijst ervaringen kleuters werkschema tussenfase	120
4.8 Data-analyse vragenlijst ervaringen leerkrachten werkschema tussenfase	121
4.9: Data-analyse observatie zelfstandigheid eindfase.....	122
4.9.1: Vergelijking data-analyse nulmeting, tussenfase en eindfase	122
4.10 Data-analyse observatie werkgeheugen en taakinitiatie	123
4.11 Data-analyse vragenlijst ervaringen kleuters werkschema eindfase	125
4.11.1 Vergelijking data-analyse tussenfase en eindfase.....	125
4.12 Data-analyse vragenlijst ervaringen leerkrachten werkschema	126
Bijlage 5: Voorbeelden werkschema's.....	127
5.1: Werkschema 1 – Thema winter – vogelhuisje	127
5.2: Werkschema 2 – Thema winter – Sjaal	129
5.3: Werkschema 3- Thema carnaval – Clown	130
Bijlage 6: Voorbeelden aangepaste werkschema's	132
6.1: Werkschema 4 – Thema supermarkt – Streepjescode	132
6.2: Werkschema 5 – Thema lente – Tulpenveld.....	133
6.3: Werkschema 6 – Thema jungle – Olifant	134
6.4: Werkschema 7 – Thema zomer – Oceaan.....	135

Voorwoord

Voor u ligt het Praktijk Gericht Onderzoek, genaamd het vergroten van het zelfstandig werken bij kleuters, binnen het basisonderwijs, door de inzet van visuele werkschema's. Dit onderzoek is een vervolgonderzoek op mijn afstudeerscriptie aan Hogeschool de Kempel te Helmond, 'het vergroten van taakinitiatie binnen het kleuteronderwijs door de inzet van pictogrammen'. Destijds was het onderzoek gericht op kinderen, binnen een school in Guatamala, die geen dagstructuur kende. Met de inzet van pictogrammen heb ik hier toen verbetering in kunnen brengen. Nu wil ik mij door de inzet van foto's richten op onder andere de taakinitiatie van kleuters op de Wilhelminaschool, die niet zelfstandig een werkje kunnen uitvoeren.

Het onderzoek is uitgevoerd binnen mijn huidige werkomgeving, de Wilhelminaschool te Helmond. Dit onderzoek is geschreven in het kader van mijn afstuderen aan de master Educational Needs aan de Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg.

Het uitvoeren van dit onderzoek is mede mogelijk gemaakt dankzij mijn naaste collega's in de kleutergroepen en de directeur Bart van der Meijs van de Wilhelminaschool. Hierbij wil ik dan ook graag mijn collega's en de respondenten bedanken die mee hebben gewerkt aan dit onderzoek. Zonder hun medewerking had ik dit onderzoek nooit kunnen voltooien.

Tevens wil ik graag mijn begeleider Carlos de Kleijn bedanken voor de ondersteuning en de begeleiding tijdens dit traject, maar ook mijn medestudenten van de Fontys. Ik heb vaak met hen op een effectieve wijze kunnen reflecteren op mijn onderzoek.

Ik wens u veel leesplezier toe.

Esmee Koolen

Geldrop, 17 augustus 2018

Samenvatting

De kleuters in de groepen 1 en 2 van de Wilhelminaschool te Helmond hebben, volgens de kleuterleerkrachten, moeite met het uitvoeren en het onthouden van gegeven instructies, bij de aangeboden creatieve werkjes. De instructies moeten meerdere malen herhaald worden, voordat de kleuters weten hoe ze een activiteit zelfstandig kunnen verwerken. Dit kost tijd en zorgt ervoor dat de kleuterleerkrachten niet meer toekomen aan andere zaken, zoals observeren en het extra aandacht geven aan en begeleiden van kleuters die daar behoefte aan hebben.

Het doel van dit onderzoek is om het zelfstandig werken bij de kleuters te vergroten door de inzet van visuele werkschema's. Hiervoor is de volgende onderzoeksvraag opgesteld: *Hoe kunnen visuele werkschema's bijdragen aan het bevorderen van het zelfstandig werken bij de kleuters op de Wilhelminaschool?* Met zelfstandig werken wordt de inoefening bedoeld die direct volgt op de instructie, waarbij de leerlingen individueel met dezelfde activiteit bezig zijn (Pol & Gemmink, 2015).

Om een antwoord te kunnen geven op de onderzoeksvraag zijn er drie deelvragen geformuleerd. Passend bij deze vragen is er een theoretisch kader opgesteld, afkomstig uit verschillende betrouwbare bronnen. In het kader van dataverzameling zijn er onderzoeksinstrumenten ontworpen om er onder andere achter te komen wat de noodzaak is, van het zelfstandig werken bij kleuters, volgens de kleuterleerkrachten van de Wilhelminaschool. Daarnaast zijn er onderzoeksinstrumenten ingezet, om een correct beeld weer te geven van het zelfstandig werken, de ontwikkeling van het werkgeheugen en de taakinitiatie bij kleuters, in de huidige situatie en na de inzet van werkschema's. Tevens is er onderzocht of de inzet van werkschema's een toegevoegde waarde heeft op het zelfstandig werken van de kleuters, binnen het basisonderwijs, volgens de kleuters en de kleuterleerkrachten van de Wilhelminaschool.

De onderzoeksinstrumenten zijn vervolgens geanalyseerd en verwerkt in resultaten. Hieruit bleek dat het zelfstandig werken bij kleuters bevordert kan worden door een stapsgewijze instructie, in de vorm van een visueel werkschema, bestaande uit een foto per stap.

Hoofdstuk 1: Probleemanalyse

In dit hoofdstuk wordt de aanleiding, probleemstelling en doelstelling van het praktijk gericht onderzoek beschreven.

1.1 Aanleiding

1.1.1 Zelfstandigheid bij kleuters van belang

Uit gesprekken, met de leerkrachten van de kleutergroepen van de Wilhelminaschool te Helmond, blijkt dat de zelfstandigheid en de zelfredzaamheid van de kleuters voor hun gevoel elk jaar lager wordt. Dat, terwijl het zelfstandig werken en zelfstandig zijn tegenwoordig juist een steeds grotere rol speelt in het onderwijs. Scholen gaan namelijk steeds adaptiever werken en door de invoering van de Wet 'Passend onderwijs', worden er steeds meer kinderen opgevangen binnen het regulier basisonderwijs.

Op 1 augustus 2014 is bovengenoemde wet ingevoerd op alle scholen in het primair onderwijs, het voortgezet onderwijs, het speciaal onderwijs en het middelbaar beroepsonderwijs. Passend onderwijs is de benaming voor de nieuwe manier waarop onderwijs, aan leerlingen die extra ondersteuning nodig hebben, wordt georganiseerd (Woud & Beliaeva, 2015). Het doel van passend onderwijs is te zorgen dat leerlingen onderwijs krijgen dat bij hen past, dat ze ondersteuning krijgen als dat nodig is en dat er geen leerlingen meer thuis zitten (Kaspers, 2014). Door de invoering van deze wet, is het onderwijs meer gedifferentieerd en minder klassikaal geworden (Aarssen, et al., 2010).

Uit onderzoek (Aarssen, et al., 2010) blijkt dat zelfstandigheid bij kleuters tegenwoordig een vereiste is binnen het basisonderwijs. "Alleen als leerlingen zelfstandig kunnen werken, heeft de leraar de gelegenheid om leerlingen apart of in kleine groepjes extra aandacht te geven. Iets waar we met het oog op passend onderwijs niet meer zonder kunnen" (Pol & Gemmink, 2015, p. 32).

Een van de voornaamste redenen dat kleuters minder zelfstandig zijn komt volgens de kleuterleerkrachten van de Wilhelminaschool doordat ze moeite hebben met de zelfstandige verwerking van de gegeven instructies. Dit heeft te maken met het feit dat er door de wet van het passend onderwijs steeds meer leerlingen met speciale onderwijsbehoeften in de klas zitten. Deze leerlingen hebben meer moeite met de opdrachten en hierdoor meer begeleiding nodig. Deskundigen zien tegenwoordig ook steeds meer jonge kinderen die moe en overprikkeld raken. De buitenwereld wordt steeds drukker en vuurt meer informatie af (Kuis, 2018). Iedere dag worden de kinderen overvoerd met allerlei soorten 'prikkel', maar er wordt ze niet geleerd hoe ze hiermee om moeten gaan (Lobbert, 2018). "De computer, televisie en het gevarieerde aanbod aan activiteiten zorgen ervoor dat ze van jongs af aan heel veel impulsen krijgen" (Bakker & Schuurmans, 2018). Veel kinderen kunnen die indrukken niet verwerken, wat wellicht een reden is dat de leerlingen minder goed gericht kunnen luisteren: instructies moeten soms wel drie tot vier keer herhaald worden voordat ze het hebben opgepakt. De kinderen van nu staan aan veel meer invloeden bloot dan tien jaar geleden (Bakker & Schuurmans, 2018).

1.2 Probleemstelling

In het huidige onderwijs wordt steeds meer adaptief gewerkt. Er wordt meer gedifferentieerd en minder klassikaal onderwijs aangeboden. Hierdoor wordt er meer zelfstandigheid van de leerlingen gevraagd, zo ook van de kleuters van de Wilhelminaschool te Helmond. De kleuters van de Wilhelminaschool hebben moeite met de zelfstandige verwerking van instructies. Hierdoor lukt het hen niet om zelfstandig te beginnen aan een taak, de taak alleen te maken en af te ronden. Zij hebben behoefte aan meerdere herhalingen van de instructie en bevestiging van de leerkracht. Hierdoor heeft de leerkracht geen tijd om leerlingen apart of in kleine groepjes extra aandacht te geven en om te observeren.

1.3 Doelstelling

Het doel van dit onderzoek is erachter komen hoe de zelfstandige verwerking bij kleuters verbeterd kan worden, zodat er voor de leerkrachten meer tijd en ruimte vrij komt voor extra aandacht en begeleiding van groepjes en individuele leerlingen, observaties en een gedifferentieerd lesaanbod.

Hoofdstuk 2: Theoretisch kader

In dit hoofdstuk staat het theoretisch kader beschreven. Het kader bestaat uit bruikbare en betrouwbare informatie die aansluit bij de probleemstelling, de doelstelling en de onderzoeksvraag.

2.1 Executieve functies

2.1.1 Wat zijn executieve functies?

“Het begrip *executieve functies* is een verzamelterm voor denkprocessen (*functies*) die belangrijk zijn voor het uitvoeren (*executie*) van sociaal en doelgericht gedrag. Zonder deze denkprocessen zou goed georganiseerd gedrag niet mogelijk zijn” (Smidt & Huizinga, 2011, p. 19).

Executieve functies zorgen ervoor dat we efficiënt en zelfstandig kunnen functioneren (Smidt & Huizinga, 2011).

Als kinderen naar school gaan moeten ze allerlei taken uitvoeren, die niet alleen een beroep doen op hun denkvermogen, maar ook op hun concentratie, taakgerichtheid en zelfstandigheid.

Hersenonderzoek en recente ontwikkelingen in de psychologie laten zien dat dit te maken heeft met een reeks onderliggende competenties, die zelfs belangrijker lijken voor het voorspellen van schoolsucces dan het IQ. Deze competenties worden *executieve functies* genoemd (Aarssen, et al., 2010).

Uit neurofysiologisch en neurocognitief onderzoek blijkt dat executieve functies vooral gerelateerd zijn aan het voorste gedeelte van de hersenen: de prefrontale cortex. Wetenschappers dachten tot 30 jaar geleden nog dat de frontale cortex zich tegelijk met de andere hersengebieden ontwikkelt en dat dit hersengebied al in de kindertijd volgroeid is. Door de grote verbetering van hersenonderzoekstechnieken werd echter duidelijk dat de frontale cortex tot in de pubertijd doorgroeit, in tegenstelling tot andere hersengebieden (Smidt & Huizinga, 2011). De veronderstelling is dat het langdurige ontwikkelingsverloop van executieve functies samenhangt met de relatief trage rijping van de prefrontale cortex. Met andere woorden, executieve functies worden bij kinderen geleidelijk functioneler. Dit impliceert dat aan jonge kinderen niet dezelfde eisen kunnen worden gesteld als aan pubers (Huizinga, 2007). Jonge kinderen verschillen niet alleen in de kennis die ze hebben, maar ook in de manier waarop ze leren. Sommige kinderen raken al snel de draad kwijt, terwijl andere zeer efficiënt leergedrag vertonen. Deze verschillen kunnen erop duiden dat hun executieve functies meer of minder ontwikkeld zijn (Bus, Davidse, & Jong, 2012).

Wat mogen we qua verwachten, taken en verantwoordelijkheden verwachten van kleuters?

Periode	Vaardigheden, taken en verantwoordelijkheden
Kleutertijd	- Eenvoudige opdrachten uitvoeren ('Pak je jas'). - Helpen met huidhoudelijke klusjes (speelgoed opruimen). - Op hun beurt wachten. - Zichzelf aankleden. - Eenvoudige instructies opvolgen.

Tabel 1 Vaardigheden, taken en verantwoordelijkheden die we bij kleuters mogen verwachten (Smidt & Huizinga, 2011, p. 28).

2.1.2 De rol van executieve functies in het dagelijks leven van kinderen

Opgroeien en zelfstandig worden is ingewikkeld en kost veel tijd. Over het algemeen neemt de zelfstandigheid toe naarmate kinderen ouder worden. Zo kunnen oudere kinderen meestal beter omgaan met veranderingen, kunnen ze efficiëntere plannen maken en hebben ze beter inzicht in hun eigen gedrag dan jongere kinderen. Zelfstandig functioneren in het dagelijks leven vereist een samenspel van verschillende vaardigheden. Executieve functies spelen hierbij een essentiële rol. Zonder deze functies is het niet mogelijk om efficiënt te functioneren (Groot & Brink, 2017). Tabel 2 geeft de verschillende executieve functies weer en geeft voorbeelden van de betreffende vaardigheden bij jonge kinderen.

Executieve functies	Definitie	Voorbeelden
Respons-inhibitie	Het vermogen om na te denken voor je iets doet.	Een jong kind kan een korte tijd wachten, zonder de orde te verstoren.
Werkgeheugen	De vaardigheid om informatie in het geheugen te houden bij het uitvoeren van complexe taken.	Een jong kind kan aanwijzingen van een of twee stappen onthouden en opvolgen.
Emotieregulatie	Het vermogen om emoties te reguleren om doelen te realiseren, taken te voltooien of gedrag te controleren.	Een jong kind kan zich binnen korte tijd van een teleurstelling herstellen.
Volgehouden aandacht	De vaardigheid om aandacht te blijven schenken aan een situatie of taak, ondanks afleiding, vermoeidheid of verveling.	Een jong kind kan een karweitje van vijf minuten volhouden, onder enig toezicht.
Taakinitiatie	Het vermogen om zonder dralen aan een taak te beginnen, op tijd en op een efficiënte wijze.	Een jong kind kan meteen nadat het instructie heeft gekregen met een karweitje beginnen.
Planning	De vaardigheid om een plan te maken, een doel te bereiken of een taak te voltooien.	Een jong kind kan, onder enige begeleiding, bedenken hoe het een conflict tussen leeftijdgenootjes kan oplossen.
Organisatie	Het vermogen systemen te ontwikkelen en te onderhouden, om op de hoogte te blijven van informatie of benodigde materialen.	Een jong kind kan, na aansporing, speelgoed op de juiste plaats terugleggen.
Timemanagement	De vaardigheid om in te schatten hoeveel tijd je hebt, hoe je deze het beste kunt verdelen en hoe je een deadline moet halen.	Een jong kind kan een korte taak binnen de door een volwassene aangegeven tijdslimiet voltooien.
Doelgericht gedrag	Het vermogen om een doel te formuleren, dat te realiseren en daarbij niet afgeleid of afgeschrikt te worden door tegengestelde belangen.	Een jong kind kan 15 minuten aan een taak werken.
Flexibiliteit	De vaardigheid om plannen te herzien als zich belemmeringen of tegenslagen voordoen, zich nieuwe informatie aandient of er fouten gemaakt worden.	Een jong kind kan zich, zonder al te veel problemen, aanpassen aan een verandering in de plannen.
Metacognitie	Het vermogen om een stapje terug te doen, om jezelf en de situatie te overzien, om te bekijken hoe je een probleem aanpakt.	Een jong kind kan zijn gedrag veranderen als reactie op de feedback van een volwassene.

Tabel 2 Vaardigheden, definities en voorbeelden bij jonge kinderen (Dawson & Guare, 2009, pp. 27-28).

2.2 Zelfstandige verwerking

Zoals in de aanleiding al werd benoemd, is het ontwikkelen van zelfstandigheid bij kinderen tegenwoordig een vereiste binnen het onderwijs. Met 'zelfstandig' wordt bedoeld, dat een leerling onafhankelijk van anderen een leerdoel kan bereiken. Om dit te kunnen bereiken moeten kinderen *leren leren*. Het leren leren van leerlingen kan stapsgewijs worden opgebouwd met leerhoudingen en leervaardigheden die passen bij de mate van zelfstandigheid van leerlingen. De eerste fase in het ontwikkelingsproces van het leren leren is zelfstandig verwerken (Simons & Zuylen, 1995). Met zelfstandige verwerking wordt de inoefening bedoeld die direct volgt op de instructie. Om zelfstandige verwerking te kunnen realiseren moeten kinderen in staat zijn om de gegeven instructies te onthouden en uit te voeren (Pol & Gemmink, 2015). Deze vaardigheden vallen onder de executieve functies *werkgeheugen* en *taakinitiatie*.

2.2.1 Werkgeheugen

"Werkgeheugen is het vermogen om informatie in gedachten te houden bij het uitvoeren van complexe taken" (Dawson & Guare, 2009, p. 223). Daarbij gaat het erom eerder geleerde vaardigheden, ervaringen of probleemoplossingsstrategieën toe te passen in een actuele of toekomstige situatie (Dawson & Guare, 2010). Dit heb je nodig bij taken als het onthouden van instructies, opdrachten uitvoeren die uit delen bestaan, twee taken tegelijk uitvoeren en bij specifieke schooltaken als rekenen, lezen, taalbegrip en redeneren (Wiel, 2016). Het werkgeheugen begint zich al relatief vroeg in de kindertijd te ontwikkelen. Het *non-verbale* werkgeheugen ontwikkelt zich eerder dan het *verbale* werkgeheugen, omdat deze vaardigheid tevoorschijn komt, voor de taal zich begint te ontplooien. Als kinderen hun taalvermogen gaan ontwikkelen, zal hun vaardigheid om hun werkgeheugen te gebruiken toenemen, omdat ze nu visuele voorstellingen en taal kunnen gebruiken om informatie uit hun geheugen op te roepen (Dawson & Guare, 2009).

Onderwijsbehoefte van leerlingen met een zwak werkgeheugen bestaat uit hulp bij het actief houden van relevante informatie in het werkgeheugen (Mens, Boonstra, & Tjallema, 2013).

Dawson en Guare (2009) maken gebruik van een schaal waarbij ze aangeven wat je bij verschillende leeftijdscategorieën van kinderen mag verwachten omtrent hun werkgeheugen:

- Peuters en kleuters
 - Kan eenvoudige opdrachten uitvoeren.
 - Onthoudt korte instructies die zojuist gegeven zijn.
 - Kan een activiteit uitvoeren met maar één herinnering per stap.
- Onderbouw basisschool (groep 2 tot en met 4)
 - Kan een opdracht uitvoeren die uit twee of drie stappen bestaat.
 - Onthoudt instructies die een paar minuten eerder gegeven zijn.
 - Kan twee stappen van een activiteit uitvoeren, heeft maar één herinnering nodig (Dawson & Guare, 2009).

2.2.2 Taakinitiatie

"Taakinitiatie is het vermogen om zonder dralen aan een taak te beginnen, op tijd en op een efficiënte wijze. Taakinitiatie betekent ook dat kleuters na de gegeven instructies op correcte wijze een taak kunnen starten" (Dawson & Guare, 2011, p. 151).

In de context van executieve functies heeft taakinitiatie niet alleen betrekking op taken die we willen doen, maar ook op taken die we vervelend of saai vinden. Van kleuters verwachten we nog niet dat ze uit zichzelf met dit soort taken beginnen. We sporen hen aan om het te doen en houden vervolgens toezicht op de uitvoering (Dawson & Guare, 2009).

Voorbeelden van een slecht ontwikkelde taakinitiatie zijn:

- Niet stoppen met spelen om een taak uit te voeren;
- Altijd wachten bij een activiteit tot iemand anders begint (Sprong, 2015);

- Moeite met het beginnen aan een taak;
- Steeds een ander nodig hebben om te stimuleren en te beginnen;
- Bij het samenwerken of samen spelen het initiatief steeds bij de ander leggen;
- Te laat starten (Dawson & Guare, 2011);
- Dingen uitstellen die niet zo leuk zijn;
- Herinnerd moeten worden aan taakjes of huiswerk (Moraine, 2013).

De ontwikkelde schaal van Dawson en Guare (2009) geeft aan wat je bij jonge kinderen mag verwachten omtrent de taakininitiatie:

- Peuters en kleuters
 - Voert een instructie van een volwassene meteen uit zodra deze gegeven is.
 - Stopt met spelen om een instructie van een volwassene op te volgen.
- Onderbouw basisschool (groep 2 tot en met 4)
 - Kan eenvoudige dagelijkse activiteiten bestaande uit een of twee stappen onthouden en uitvoeren.
 - Kan meteen met een taak beginnen nadat de leerkracht de opdracht heeft gegeven.
 - Kan op de afgesproken tijd met een taak beginnen, na één herinnering (Dawson & Guare, 2009).

2.3 Visualisatie

Visualisatie kan gebruikt worden om zelfstandigheid te bevorderen. Het biedt structuur, houvast en ondersteuning bij opdrachten, handelingen en taken. Visualisaties geven informatie en kunnen ingezet worden bij het aanleren van nieuw gedrag of specifieke vaardigheden (Rijdt, 2013).

2.3.1 Wat is visualisatie?

“Visualisatie is een verzamelnaam voor tekeningen, afbeeldingen, pictogrammen (grafische symbolen), foto’s en voorwerpen. Het zijn hulpmiddelen om de geschreven of de gesproken taal te verduidelijken, te ondersteunen en te vereenvoudigen” (Rijdt, 2013, p. 53). Visuele symbolen zijn concreter dan gesproken woorden. Zij vertonen een relatie met datgene waarvoor het staat (Rijdt, 2007).

Voor kinderen is het niet altijd voldoende dat ze weten ‘wat’ en ‘waar’ ze iets moeten doen, maar ook wanneer ze iets moeten doen. Hierbij kan een stappenplan, een chronologische opsomming van deelstappen, een kind duidelijkheid bieden. Dawson en Guare (2009) geven aan dat je gebruik kunt maken van bijvoorbeeld geschreven geheugensteuntjes, plaatjesschema’s, of lijsten, afhankelijk van de leeftijd van het kind (Dawson & Guare, 2009).

2.3.2 Werkschema

Een werkschema is een opsplitsing van een handeling in deelstappen (Huygen, 2015). “Het werkschema geeft aan *wat* er gedaan moet worden en uit *hoeveel* stappen een aangeboden taak bestaat” (Twint & Bruijn, Amsterdam). De deelstappen worden visueel weergegeven en bepalen een chronologische opdeling van de handeling, het aantal handelingen of een bepaalde volgorde van elementen. In het werkschema wordt niet gewerkt met taal, maar wordt de informatie op maat van het kind gevisualiseerd. Deze gevisualiseerde informatie blijft tastbaar aanwezig, auditieve informatie is vluchtig (Huygen, 2015). Het doel hiervan is om grote activiteiten overzichtelijk te houden door ze op te delen in kleinere deel-activiteiten en/of deeltaken (Twint & Bruijn, Amsterdam). Het helpt het kind gestructureerd functioneren zonder hulp van buitenaf (Huygen, 2015). Het criterium van zo’n werkschema is dat het kind de activiteit goed en zelfstandig kan uitvoeren (Vermeulen & Degrieck, 2011).

Wanneer kinderen de opdracht krijgen om een bepaald knustelwerkje te maken of een bepaalde handeling uit te voeren, zijn executieve functies in de hersenen er voor een groot deel verantwoordelijk voor of ze deze opdracht goed kunnen uitvoeren of niet (Perrone, 2017).

Werkschema's kunnen kinderen hierin ondersteunen en kunnen voor elke actie worden opgemaakt. Ze kunnen ingezet worden bij activiteiten die worden uitgevoerd in de klas zoals, knutselwerkjes, bouwwerkjes of bijvoorbeeld de schaarhantering. Maar ook dagelijkse handelingen zoals bijvoorbeeld het aantrekken van een jas, het pakken van een tas en het aantrekken van schoenen kunnen ondersteuning krijgen van een werkschema (Huygen, 2015).

De samenstelling van een werkschema ziet er als volgt uit:

- Het eerste deel van een werkschema geeft het doel van de taak weer. Het kind krijgt een foto met het doel of het eindproduct van de taak. Zo weet het kind wat er van hem of haar wordt verwacht.
- Als tussenstap krijgt het kind een opsomming van de losse elementen die er nodig zijn.
- De volgende stappen van het werkschema bestaan uit een chronologisch overzicht van de deelstappen die het kind moet uitvoeren om tot het eindproduct te komen.
- De laatste stap geeft een duidelijk eindresultaat, het doel van de taak. Deze foto is hetzelfde als de foto van de eerste stap van het werkschema (Huygen, 2015).

2.4 Onderzoeksvraag en deelvragen

In deze paragraaf worden de onderzoeksvraag en de deelvragen vanuit de theoretische onderbouwing opgesteld en afgestemd op het onderzoeksdoel.

Onderzoeksvraag:

Hoe kunnen visuele werkschema's bijdragen aan het bevorderen van het zelfstandig werken bij de kleuters op de Wilhelminaschool?

Deelvragen:

1. Hoe verloopt de ontwikkeling van het zelfstandig werken bij de kleuters van de groepen 1, na inzet van de visuele werkschema's, tijdens de speelwerktijden begeleid door de kleuterleerkrachten van de Wilhelminaschool?
2. Hoe verloopt de ontwikkeling van de executieve functies, werkgeheugen en taakinitiatie, van de kleuters van de groepen 1, na inzet van de visuele werkschema's, tijdens speelwerktijden begeleid door de groepsleerkrachten van de Wilhelminaschool?
3. Heeft de inzet van visuele werkschema's, een toegevoegde waarde op het zelfstandig werken van de kleuters, binnen het basisonderwijs, volgens de kleuters en leerkrachten van de Wilhelminaschool?

Hoofdstuk 3: Onderzoeksstrategie en methode

In dit hoofdstuk wordt het kritisch-emancipatorisch onderzoeksparadigma beschreven. Aan de hand van dit paradigma is er een onderzoeksstrategie gekozen. Tevens worden de betrokkenen van dit onderzoek benoemd en de ethische belangen. Tot slot wordt er ingegaan op de validiteit, de betrouwbaarheid en de triangulatie binnen dit onderzoek.

3.1 Onderzoeksparadigma

Lange, Schuman en Montessori (2016) hanteren de opvatting dat, ten behoeve van kleinschalig, praktijkgericht onderzoek in bijvoorbeeld het onderwijs, het vaak meer voor de hand ligt om te kiezen voor een interpretatieve of kritisch-emancipatorische benadering (Lange, Schuman, & Montessori, 2016). Binnen dit onderzoek is er gekozen voor het kritisch-emancipatorische onderzoeksparadigma. Anders dan de andere onderzoeksparadigma's, beziet het kritisch-emancipatorisch onderzoeksparadigma onderzoekssituaties in de politieke en ideologische context, waarin zij voorkomen. Dit paradigma vindt zijn oorsprong in het gedachtegoed, in bredere zin, vanuit de Marxistische hoek, waarbij zorg wordt uitgesproken over de structurele ongelijkheid in de maatschappij. Onderwijs en scholen in het bijzonder spelen bij de instandhouding hiervan een doorslaggevende rol. Dit omdat scholen zelf slachtoffer worden van nog grotere krachten. Bij mijn onderzoek is dit ook het geval. De scholen en de leerkrachten zijn de dupe geworden van de invoering van de Wet passend onderwijs. In de hedendaagse maatschappij is er sprake van een toenemende mate van bureaucratisering en commercialisering die een steeds grotere invloed hebben op bijvoorbeeld onderwijsinstellingen en in dit geval op de leerkrachten van de Wilhelminaschool (Lange, Schuman, & Montessori, 2016). "Volgens de visie van Habermas (1972) is kennis nooit objectief, maar altijd het resultaat van de ideologische belangen van een dominante groep" (Lange, Schuman, & Montessori, 2016, p. 52). Binnen deze kwestie is de overheid de dominante groep die de invoering van passend onderwijs van belang vinden binnen het reguliere onderwijs. Het doel van het kritisch-emancipatorisch paradigma is het blootleggen van (verborgen) machtsstructuren om individuele en maatschappelijke vrijheid te bevorderen, alsmede voor de emancipatie van minderheden of gemarginaliseerde groepen. De onderdrukte groep is in dit geval de leerkrachten van de Wilhelminaschool. Zij voelen zich door de overheid, door de invoering van de Wet passend onderwijs en de negatieve gevolgen hiervan, onderdrukt. Mede door dit onderzoek probeer ik hen een oplossing te bieden voor de tijdsdruk die zij ervaren door de komst van het passend onderwijs. Aangezien ik zelf ook leerkracht ben en deze ervaringen met mijn collega's deel, ben ik mij ervan bewust dat dit onderzoek niet alleen op feiten berust, maar ook op meningen en belangen van de betrokkenen en de onderzoeker (Lange, Schuman, & Montessori, 2016).

3.2 Onderzoeksstrategie

Binnen dit onderzoek is er gebruik gemaakt van de onderzoeksstrategie actieonderzoek. Deze strategie kenmerkt zich doordat de onderzoeker samen met de betrokkenen een nieuwe aanpak ontwikkelt en uitprobeert. Tussendoor worden deze resultaten geëvalueerd en er vindt reflectie plaats, om van daaruit een nieuwe cyclus te starten (Bruïne, Everaert, Harinck, Riezebos-de Groot, & Ven, 2011). Kemmis (2009) geeft aan dat er drie verschillende typen actieonderzoek zijn, waarbij per type de relatie onderzoeker – betrokkene een andere dimensie heeft (Bruïne, Everaert, Harinck, Riezebos-de Groot, & Ven, 2011). Het type actieonderzoek waar bij dit onderzoek voor gekozen is, is praktijkgericht actieonderzoek. Hierbij hebben de overige betrokkenen inspraak in dat wat er gebeurt. Zij zijn immers degenen die de effecten van het onderzoek zullen merken, waardoor hun meningen, ervaringen en reacties van belang zijn. Binnen het praktijkgericht actieonderzoek is er sprake van een wederzijdse en wederkerige relatie. Dit zie je in dit onderzoek terug door de vele overleg- en evaluatiemomenten met de betrokkenen.

Een actieonderzoek bestaat altijd uit een onderzoeksdeel en een handelingsdeel. Het onderzoeksdeel betreft het bestuderen van literatuur die relevant is voor het praktijkprobleem. Deze literatuur is terug te vinden in het theoretisch kader. Het betreft bruikbare en betrouwbare informatie dat aansluit bij het praktijkprobleem. De onderzoeksmethoden zijn opgesteld aan de hand van de onderzoeksstrategie. In het onderzoek zie je meerdere onderzoeksmethoden terug, waarbij er sprake is van een dialoog met mijn collega's. Ook het onderzoeksontwerp en de dataverzameling horen bij het onderzoeksdeel. Deze komen in dit onderzoek terug in de vorm van het verzamelen van leerlinggegevens op het gebied van zelfstandigheid. De resultaten worden geanalyseerd en geëvalueerd en er vindt reflectie plaats, om van daaruit een nieuwe cyclus te starten. Het handelingsdeel van dit onderzoek bestaat uit de activiteiten die ik heb uitgevoerd om tot verandering en verbetering van de beroepspraktijk te komen (Lange, Schuman, & Montessori, 2016).

3.3 De respondenten

- Leerlingen van de groepen 1
De leerlingen die participeren aan dit onderzoek zijn de kleuters van de groepen 1 van de Wilhelminaschool te Helmond. Dit is een groep bestaande uit 59 leerlingen.
- De leerkrachten van de groepen 1 en 2
De leerkrachten die participeren in dit onderzoek zijn de leerkrachten van de groepen 1 en 2 van de Wilhelminaschool te Helmond. Tijdens het vooronderzoek zijn al deze leerkrachten bevraagd. Zij dragen de doelstelling van het onderzoek, omdat zij het een gemis vinden dat de kleuters een verminderde zelfstandigheid laten zien en zelf niet goed weten op welke manier zij dit kunnen vergroten. Doordat de uitvoering van het onderzoek plaats vindt in de groepen 1, worden alleen de leerkrachten van deze groepen bevraagd tijdens de tussenevaluatie en de reflecties.
- De bouwcoördinator van de onderbouw
De bouwcoördinator is zich bewust van het feit dat het ontwikkelen van zelfstandigheid bij de kleuters een langdurend en moeizaam proces zal zijn. Hij is wel enthousiast over het feit dat ik, door middel van een onderzoek met de inzet van werkschema's, toch wil proberen deze zelfstandigheid te vergroten.
- Onderzoeker

Als onderzoeker en professional participeer ik zelf ook aan het onderzoek. Volgens Lange, Schuman & Montessori (2016) is het feit dat onderzoekers zich niet opstellen boven of buiten de te onderzoeken of te veranderen situatie, een sterke kant van actieonderzoek (Lange, Schuman, & Montessori, 2016). Doordat ik samen met mijn naaste collega's de leerlingen instrueer, observeer en begeleid heb ik veel zicht op het te doorlopen proces van de kleuters.

3.4 Onderzoeksmethoden

In deze paragraaf worden de onderzoeksmethoden besproken die gebruikt worden om data te verzamelen. Per deelvraag wordt er aangegeven wat de onderzoeksmethode is, welk onderzoeksinstrument er is ingezet om data te verzamelen en wie de betrokkenen zijn. Dit is ook schematisch weergegeven in een tabel, [zie bijlage 1](#).

3.4.1 Onderzoeksmethoden deelvraag 1

Deelvraag 1: Hoe verloopt de ontwikkeling van het zelfstandig werken bij de kleuters van de groepen 1, na inzet van de visuele werkschema's tijdens de spelwerktijden, begeleid door de kleuterleerkrachten van de Wilhelminaschool?

3.4.1.1 Onderzoeksinstrument 1 en 2

Respondenten: groepsleerkrachten groepen 1 en 2 en de bouwcoördinator van de onderbouw van de Wilhelminaschool.

Aard:	kwantitatief (onderzoeksinstrument 1). Kwalitatief (onderzoeksinstrument 2).
Techniek:	bevragen; eenmalig, minder gestructureerd, vragenlijstafname, open vragen (onderzoeksinstrument 1). bevragen; eenmalig, zeer gestructureerd, vragenlijstafname, gesloten vragen, enkelekeuzevragen (onderzoeksinstrument 2).

Deelvraag 1 wordt in beeld gebracht door middel van bevragen. Het motief in het kader van dataverzameling is beschrijven. Door de respondenten te bevragen, probeer ik inzicht te krijgen in de problematiek, waardoor ik zicht krijg op informatie die niet direct waarneembaar is (Donk & Lanen, 2009).

De respondenten zijn alle leerkrachten van de groepen 1 en 2 en de coördinator van de onderbouw. De leerkrachten van de groepen 2 zijn bevraagd, omdat de ontwikkeling van de zelfstandigheid van de kleuters van de groepen 1 ook voor hen van belang is aangezien deze kleures, aan het einde van het jaar, doorstromen naar de groepen 2. De respondenten worden twee maal bevraagd via een vragenlijstafname.

De eerste vragenlijst bestaat uit open vragen. Hierbij heeft men niet de keuze uit een aantal vooraf gedefinieerde antwoordmogelijkheden, maar moet men zelf een antwoord op de vraag formuleren (Donk & Lanen, 2009). Door middel van deze vragenlijst wil ik erachter komen in hoeverre het volgens de kleuterleerkrachten van de Wilhelminaschool van belang is dat de zelfstandigheid van de kleuters van de groepen 1 wordt vergroot, [zie bijlage 2.1](#).

Bij de tweede vragenlijst wordt gebruik gemaakt van gesloten vragen, met voorgestructureerde antwoorden. In dit geval is er gekozen voor enkelekeuzevragen, waarbij de respondenten uit een aantal antwoordmogelijkheden slechts één mogelijkheid kunnen kiezen (Donk & Lanen, 2009).

Door middel van deze vragen probeer ik inzicht te krijgen in wat volgens de kleuterleerkrachten van de Wilhelminaschool het belang is, van het vergroten van de zelfstandigheid van de kleuters in de huidige maatschappij, [zie bijlage 2.2](#).

3.4.1.2 Onderzoeksinstrument 3

Respondenten:	leerlingen groepen 1.
Aard:	kwalitatief.
Techniek:	observeren; vaker observeren, niet participierend, direct, gestructureerd.

Deelvraag 1 wordt ook in beeld gebracht door middel van een observatie. Het motief in het kader van dataverzameling is beschrijven. Om binnen een groep veranderingsprocessen in gang te zetten, moet er eerst een helder beeld zijn van de huidige processen die binnen een groep verlopen. Er is gekozen om ditmaal in te zoomen op een specifiek deel van de praktijksituatie. Er wordt van een groep kinderen gekeken of deze kunnen omgaan met uitgestelde aandacht en dus ook werkelijk zelfstandig kunnen werken. Dat wil zeggen, met de ten dienste staande hulpmogelijkheden aan de taak bezig blijven. Deze techniek is bedoeld om op een systematische manier gedrag te benoemen in termen van een beperkt aantal categorieën, [zie bijlage 2.3](#). Deze methode wordt hier toegepast op twee tafelgroepjes, maar zou ook prima voor een hele klas gebruikt kunnen worden. Door de hoge omloopsnelheid worden er in korte tijd veel gegevens verzameld. Dergelijke observatierondes kosten niet zoveel tijd en zijn dan toch informatief (Boog, Janson, & Memelink, 2012). Deze observatie is drie keer uitgevoerd. Een keer in de beginfase zonder ondersteuning van een werkschema. Een keer in de tussenfase met ondersteuning van een werkschema en een keer in de eindfase, met een aangepast werkschema.

3.4.2 Onderzoeksmethoden deelvraag 2

Deelvraag 2: Hoe verloopt de ontwikkeling van de executieve functies, werkgeheugen en taakinitiatie, van de kleuters van de groepen 1, na inzet van de visuele werkschema's tijdens speelwerktijden, begeleid door de groepsleerkrachten van de Wilhelminaschool?

3.4.2.1 Onderzoeksinstrument 4

Respondenten: leerlingen groepen 1.
Aard: kwalitatief.
Techniek: observeren; vaker observeren, participierend, direct, gestructureerd.

Deelvraag 2 wordt in beeld gebracht door middel van observatie. Het motief hiervan, in het kader van dataverzameling, is beschrijven. Door deze observatie wil ik meer te weten komen over de huidige praktijksituatie, voordat ik verdiepende onderzoeksactiviteiten uit ga voeren (Donk & Lanen, 2009). In hoeverre beschikken de leerlingen over een goed ontwikkeld werkgeheugen en taakinitiatie?

De respondenten zijn alle leerlingen uit de groepen 1, die door meerdere leerkrachten, twee keer gedurende drie dagen zijn geobserveerd. De keuze om meerdere dagen te observeren is om een meer betrouwbaar beeld te krijgen van de praktijksituatie (Donk & Lanen, 2009).

Het betreft een gestructureerde observatie, waarbij gebruik wordt gemaakt van een observatieschema. Hierin wordt exact aangegeven op welke aspecten of gedragingen er wordt gelet tijdens het observeren (Donk & Lanen, 2009). Voor deze observatie is een observatieschema ontworpen, waarbij losse delen van observatiemodellen van Dawson & Guare (2009) zijn gebruikt (Dawson & Guare, 2009), [zie bijlage 2.4](#). Deze observatie is meerdere malen uitgevoerd om erachter te komen of bepaalde gedragingen zich in de onderwijspraktijk voordoen. Er is geobserveerd in de beginfase om een nulmeting te verkrijgen van de beginsituatie van de leerlingen. Om te bepalen of de leerlingen ook daadwerkelijk een groei hebben doorgemaakt worden de gegevens van de twee afnames, in de tussenfase en de derde afname in de eindfase, vergeleken met de nulmeting.

3.4.3 Onderzoeksmethode deelvraag 3

Deelvraag 3: Heeft de inzet van visuele werkschema's, een toegevoegde waarde op het zelfstandig werken van de kleuters, binnen het basisonderwijs, volgens de kleuters en leerkrachten van de Wilhelminaschool?

3.4.3.1 Onderzoeksinstrument 5 en 6

Respondenten: leerlingen groepen 1 (onderzoeksinstrument 5).
kleuterleerkrachten van de groepen 1 (onderzoeksinstrument 6).
Aard: kwalitatief.
Techniek: bevragen; vaker, zeer gestructureerd, vragenlijstafname, gesloten vragen, enkelekeuzevragen.

Deelvraag 3 wordt in beeld gebracht door middel van bevragen. Het motief in het kader van dataverzameling is evalueren (Donk & Lanen, 2009). Door de respondenten te bevragen naar hun ervaringen met de werkschema's, kan het gebruik en/of de vormgeving van de werkschema's worden aangepast.

Er is één vragenlijst opgesteld voor de kleuters en één voor de kleuterleerkrachten van de groepen 1. Voor de vragenlijst van de kleuters zijn twintig willekeurige kleuters uit de groepen 1 geselecteerd, door middel van een steekproeftrekking. De vragen worden voorgelezen en de kleuters kunnen antwoord geven, door middel van het aanwijzen, van de volgens hen bijbehorende pictogram, [zie bijlage 2.5](#).

Voor de andere vragenlijst zijn de kleuterleerkrachten bevraagd, die ervaring hebben met het werken met de werkschema's. Het betreft gesloten, enkelekeuzevragen, [zie bijlage 2.6](#).

De vragenlijsten zijn twee maal afgenomen. Een keer in de tussenfase om aanpassingen te kunnen doen aan het werkschema en een keer in de eindfase om te kijken of het werken met werkschema's positief wordt ervaren door de kleuters en de kleuterleerkrachten.

3.5 Validiteit – betrouwbaarheid – triangulatie

3.5.1 Validiteit

Als onderzoeker streef je naar een valide onderzoek. Dit houdt in dat je bij het uitvoeren van je onderzoek zoveel mogelijk probeert de invloeden die de uitkomsten van je onderzoek bepalen te herkennen en te beschrijven. In de onderwijspraktijk is dit bijna niet mogelijk, omdat er in een klassensituatie verschillende invloeden zijn waar je je als onderzoeker nooit allemaal bewust van kan zijn. Aan validiteit wordt bij praktijkonderzoek in de school daarom andere eisen gesteld. Anderson en Herr (1999) hebben onderscheid gemaakt tussen vijf vormen van validiteit (Donk & Lanen, 2009). Binnen dit onderzoek zijn er drie vormen van validiteit terug te zien.

De validiteit van dit onderzoek is verhoogd, omdat het geleid heeft tot een daadwerkelijk bruikbare oplossing van het praktijkprobleem. Dit wordt *resultaatvaliditeit* genoemd. Ook is de validiteit verhoogd, doordat ik in gesprek ben gegaan met de leerkrachten van de groepen 1, voor wie het wenselijk is dat het praktijkprobleem wordt aangepakt, genaamd *democratische validiteit*. Als laatste wordt er gebruik gemaakt van *katalyserende validiteit*. De validiteit van het onderzoek is verhoogd doordat de betrokkenen, in dit geval de leerkrachten van de groepen 1 en 2 en de bouwcoördinator, door middel van dit onderzoek een beter zicht hebben gekregen op de processen die zich in de school afspelen (Donk & Lanen, 2009).

3.5.2 Betrouwbaarheid

Met betrouwbaarheid wordt bedoeld dat er bij herhaling van het onderzoek dezelfde onderzoeksresultaten verkregen worden. In het onderwijs is dit nauwelijks mogelijk. Een onderzoekssituatie is wellicht te benaderen, maar nooit exact na te bootsen. Daarom wordt er bij onderzoek in de school, net als bij de validiteit, andere eisen gesteld aan de betrouwbaarheid. Er moet naar gestreefd worden om de data zo objectief en eenduidig mogelijk te verzamelen (Donk & Lanen, 2009).

Dit is gedaan door de leerkrachten van de groepen 1 en 2 en de bouwcoördinator twee maal individueel te bevragen door middel van een vragenlijst. De leerkrachten kregen een week de tijd om op hun gemak, in een voor hen vertrouwde omgeving, de vragenlijsten in te vullen. Hier is bewust voor gekozen, zodat de respondenten de vragenlijst kunnen invullen, zonder dat de aanwezigheid van anderen, de antwoorden van de deelnemende leerkrachten kunnen beïnvloeden.

Bij de observaties is er voor gekozen om niet participierend te observeren. Dit om te voorkomen dat, ik als onderzoeker, mij te betrokken voel bij de onderzoekssituatie, waardoor ik minder objectief data kan verzamelen en interpreteren. Ook zijn er andere leerkrachten ingezet om leerlingen te observeren en te bevragen. Dit omdat de aanwezigheid van de leerkracht enige invloed kan hebben op het gedrag van de leerlingen.

3.5.3 Triangulatie

Om de validiteit en betrouwbaarheid van de data te vergroten is het van belang om triangulatie toe te passen. Binnen dit onderzoek is er onder andere gebruik gemaakt van *brontriangulatie*. Dit is gedaan door te variëren in de literatuur die is gebruikt in het kader van het onderzoek. Er is gebruik gemaakt van meerdere betrouwbare bronnen, die een bepaald idee ondersteunen. Daarnaast is er data verzameld met behulp van verschillende typen respondenten (Donk & Lanen, 2009). Binnen dit onderzoek zijn de groepsleerkrachten, de bouwcoördinator, de intern begeleider en de kleuters bevraagd. Vervolgens zijn de uitkomsten van deze typen respondenten vergeleken.

Naast brontriangulatie is er ook *methodische triangulatie* toegepast. In paragraaf 3.4 worden de verschillende methodieken benoemd die gehanteerd zijn bij het verzamelen van data. Dit maakt de onderzoeksresultaten krachtiger. Deze methodieken zijn op meerdere dagen en verschillende

tijdstippen ingezet. Door op verschillende momenten in de tijd dezelfde opbrengsten te meten, wordt ervoor gezorgd dat tijdsgebonden factoren minder invloed hebben op de onderzoeksresultaten (Donk & Lanen, 2009).

Tevens is er ook *onderzoekerstriangulatie* terug te zien in het onderzoek. Deze vorm is goed bruikbaar in het onderwijs. Als leerkracht ben je nauw betrokken bij de leerlingen. Als je leerlingen observeert of een vragenlijst voorlegt, zal de aanwezigheid van de leerkracht altijd enige invloed hebben op de resultaten van de leerlingen. Door verschillende leerkrachten een uitvoerende rol te laten spelen bij het onderzoek kan er geprobeerd worden deze invloeden te verminderd. Ook kan er op deze manier op een snelle wijze data verzameld worden, bij verschillende groepen kinderen. Een individuele leerkracht ontbreekt het namelijk vaak aan tijd om bijvoorbeeld observaties in verschillende klassen uit te voeren. De data die nodig is om de onderzoeksvraag te beantwoorden wordt hiermee rijker (Donk & Lanen, 2009).

3.6 Ethische aspecten

Binnen een school worden leerlingen door professionals gedurende een lange periode begeleid, gestuurd in hun persoonlijke ontwikkeling en voorbereid op een rol in de maatschappij. Het werk van leraren heeft daarmee per definitie een ethische dimensie. Reulen & Rosmalen (2000) definiëren ethiek als een manier van kijken naar de werkelijkheid die uitgaat van de vraag wat mensen behoren te doen met het oog op het hoogste goed (Donk & Lanen, 2009).

Leraren zullen hun vakdidactisch, didactisch en pedagogisch handelen in praktijksituaties voortdurend moeten beoordelen en beargumenteren vanuit een ethisch perspectief. Bij een praktijkonderzoek in een onderwijscontext, hoor je zowel als onderzoeker, leraar en collega ethisch te handelen.

Binnen dit onderzoek is het ethisch handelen terug te zien in een aantal richtlijnen zoals het *bewaken van de vertrouwelijkheid van de data*. De echte namen van de kleuters zijn weggelaten en de namen van de desbetreffende leerkrachten zijn fictief. Er is *toestemming gevraagd* aan de respondenten, die betrokken zijn in het onderzoek en zij zijn zo volledig mogelijk geïnformeerd. Ook is er een mail gestuurd naar de ouders van de leerlingen om toestemming te vragen voor dit onderzoek. Van tevoren is er met de leerkrachten en de bouwcoördinator besproken wat er onderzocht ging worden en wat daarbij de grenzen zouden zijn wanneer er iets aangepast zou worden.

Hoofdstuk 4: Data-analyse en resultaten

In dit hoofdstuk wordt het proces van het onderzoek in chronologische volgorde beschreven. Hierbij wordt aangegeven welke data er is verzameld door middel van de onderzoeksinstrumenten en vervolgens worden de uitkomsten geanalyseerd. De analysemethoden die gebruikt zijn staan beschreven in Donk en Lanen (2009).

4.1 Beginfase

In de startfase zijn de onderzoeksinstrumenten 1 en 2 ingezet om inzicht te krijgen in, wat volgens de kleuterleerkrachten van de Wilhelminaschool het belang is van, het vergroten van de zelfstandigheid van de kleuters in de groepen 1 op de Wilhelminaschool en in de huidige maatschappij.

De onderzoeksinstrumenten 3 en 4 zijn ingezet om een nulmeting uit te voeren. Een nulmeting is het vaststellen van de stand van zaken voor aanvang van een veranderingstraject. Door een nulmeting uit te voeren kan er inzicht verkregen worden in wat er al is en wat er nog moet veranderen om het onderzoeksdoel te bereiken. Tevens kunnen effecten gemeten worden, kan de vooruitgang worden gemonitord, kan er bepaald worden waar direct resultaat geboekt kan worden en kan het succes van het veranderingstraject vastgelegd worden (Grauw). “Kortom: door een nulmeting uit te voeren, krijg je meer inzicht in je project en het bereik van je doelen” (Grauw).

4.1.1 Vragenlijst zelfstandigheid kleuters Wilhelminaschool

Onderzoeksinstrument: vragenlijstafname.

Analysemethode 11: horizontaal vergelijken.

Deze vragenlijst is ingezet om inzicht te krijgen, in hoeverre het, volgens de leerkrachten van de Wilhelminaschool, van belang is dat de zelfstandigheid van de kleuters van de groepen 1 wordt vergroot, [zie bijlage 3.1](#).

De data van mijn onderzoeksinstrument wordt geanalyseerd op basis van horizontaal vergelijken, [zie bijlage 4.1](#). Om de vragen te kunnen vergelijken is er een analyseschema ontwikkeld met kolommen en rijen. In de eerste kolom staat telkens de gestelde vraag waarvan de antwoorden horizontaal worden vergeleken. Tevens wordt er in de eerste kolom aangegeven waarom deze vraag gesteld is. In de andere kolommen staan de gegeven antwoorden van de respondenten. Per persoon is er één kolom aangemaakt, waarin het antwoord wordt weergegeven. De laatste kolom is gebruikt om de bevindingen in te noteren.

De algemene bevindingen die naar voren komen uit dit analyseschema zijn hieronder te lezen:

- Volgens de leerkrachten is de zelfstandigheid bij de kleuters van belang, omdat de kinderen dan minder afhankelijk zijn van volwassenen. Ook creëert deze zelfstandigheid meer ruimte en tijd voor de leerkracht om extra begeleiding te geven, productiever te zijn en zich op andere zaken te richten.
- Volgens de leerkrachten is de zelfstandigheid bij de kleuters een toegevoegde waarde voor het ontwikkelen van zelfverzekerdheid, zelfvertrouwen en een positief zelfbeeld. Tevens ‘sturen’ de kinderen de ontwikkeling van hun eigen leerproces. Hierdoor kunnen ze hun eigen interesses en talenten gaan ontdekken en leren ze om oplossingsgericht te denken.
- Volgens de leerkrachten is het grootste voordeel van de zelfstandigheid bij kleuters, dat er meer ruimte en tijd overblijft voor extra aandacht, begeleiding van groepjes en individuele leerlingen, observaties en een gedifferentieerd lesaanbod.

4.1.2 Vragenlijst zelfstandigheid kleuters huidige maatschappij

Onderzoeksinstrument: vragenlijstafname.

Analysemethode 2: aantallen omzetten naar procenten.

Door middel van deze vragenlijst probeer ik inzicht te krijgen in wat volgens de kleuterleerkrachten van de Wilhelminaschool het belang is van het vergroten van de zelfstandigheid van de kleuters in de huidige maatschappij, [zie bijlage 3.2](#).

De data van mijn onderzoeksinstrument wordt genalyseerd op basis van aantallen omzetten naar procenten, [zie bijlage 4.2](#). Per keuzemogelijkheid zijn eerst de resultaten geturfd en bij elkaar opgeteld, alvorens deze om te zetten naar procenten. De data-analyse geeft het volgende aan:

- De combinatie van kleuters en kleuters met leer- en gedragsproblemen in een klas, maakt het nodig om kinderen extra structuur te bieden om ze naar een hoger niveau te tillen. 100% van de respondenten is het eens met deze stelling.
- Door integratie, binnen het reguliere onderwijs, van kleuters met leer- en gedragsproblemen en kleuters met een multiculturele achtergrond, wordt er meer begeleiding gevraagd van een leerkracht voor deze kinderen. Dit levert een negatieve bijdrage aan de ontwikkeling van het leerproces van alle kleuters in de klas. 85,7% van de respondenten is het eens met deze stelling.
- In de huidige maatschappij levert een vroegtijdige zelfstandigheid een bijdrage aan de ontwikkeling van toekomstige zelfstandigheid bij kleuters. 100% van de respondenten is het eens met deze stelling.
- In de huidige maatschappij is het aanleren van zelfstandigheid op jonge leeftijd een vereiste. 100% van de respondenten is het eens met deze stelling.
- Het verhogen van de zelfstandigheid van kleuters levert een bijdrage om de ontwikkeling naar een hoger niveau te tillen. 100% van de respondenten is het eens met deze stelling.
- Het vergroten van de zelfstandigheid van kleuters levert een bijdrage aan leerkrachten om beter les te kunnen geven. 100% van de respondenten is het eens met deze stelling.
- Het vergroten van de zelfstandigheid van kleuters levert een bijdrage aan het kunnen geven van extra aandacht aan de kleuters die dat nodig hebben. 100% van de respondenten is het eens met deze stelling.

4.1.3 Observatie zelfstandig werken nulmeting

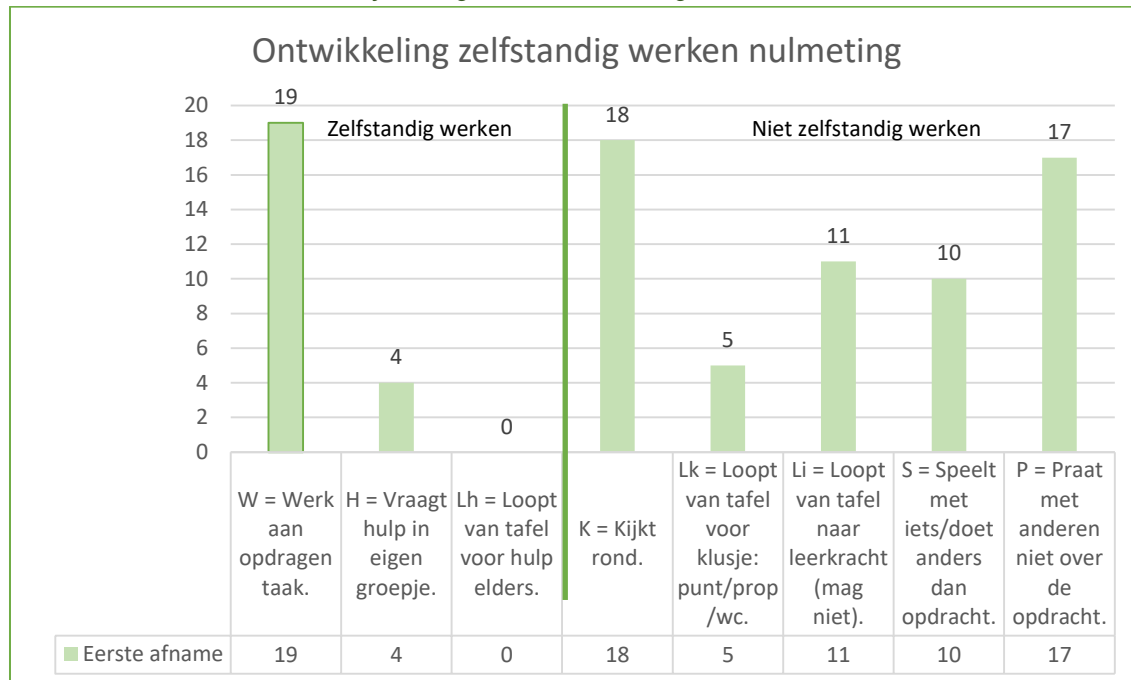
Onderzoeksinstrument: observatie.

Analysemethode 1: aantallen berekenen.

Door middel van deze nulmeting, wil ik een helder beeld krijgen van de aanwezige zelfstandigheid bij de kleuters van de groepen 1 en wat er nog verbeterd kan worden, [zie bijlage 3.3](#).

De data van mijn onderzoeksinstrument wordt genalyseerd op basis van aantallen berekenen, [zie bijlage 4.3](#). Per keuzemogelijkheid zijn de resultaten geturfd en bij elkaar opgeteld (Donk & Lanen, 2009). Het verkregen resultaat is hieronder weergegeven in een staafdiagram.

4.1.3.1 Resultaat observatie zelfstandig werken nulmeting



Grafiek 1 Observatie zelfstandig werken nulmeting

4.1.3.1 Conclusie observatie zelfstandig werken nulmeting

In de beginfase zie je dat de leerlingen hoog scoren op de categorieën die passen bij het niet zelfstandig werken. Uit de grafiek is af te lezen, dat de kleuters vooral bezig zijn met rondkijken en praten over niet taakgerichte zaken. Veel kleuters lopen tijdens de opdracht naar de leerkracht toe voor extra instructie. Tevens zijn er veel kinderen die met iets anders bezig zijn of spelen, in plaats van dat ze bezig zijn met de gevraagde opdracht. Een enkeling loopt zelfs van de opdracht weg om andere (onnodige) klusjes uit te voeren.

De meeste leerlingen laten zien dat ze wel in staat zijn om zelfstandig te werken. Echter, de duur van het zelfstandig werken mag verlengd gaan worden door het veranderingstraject. Ook wordt er maar weinig hulp gevraagd aan medeleerlingen.

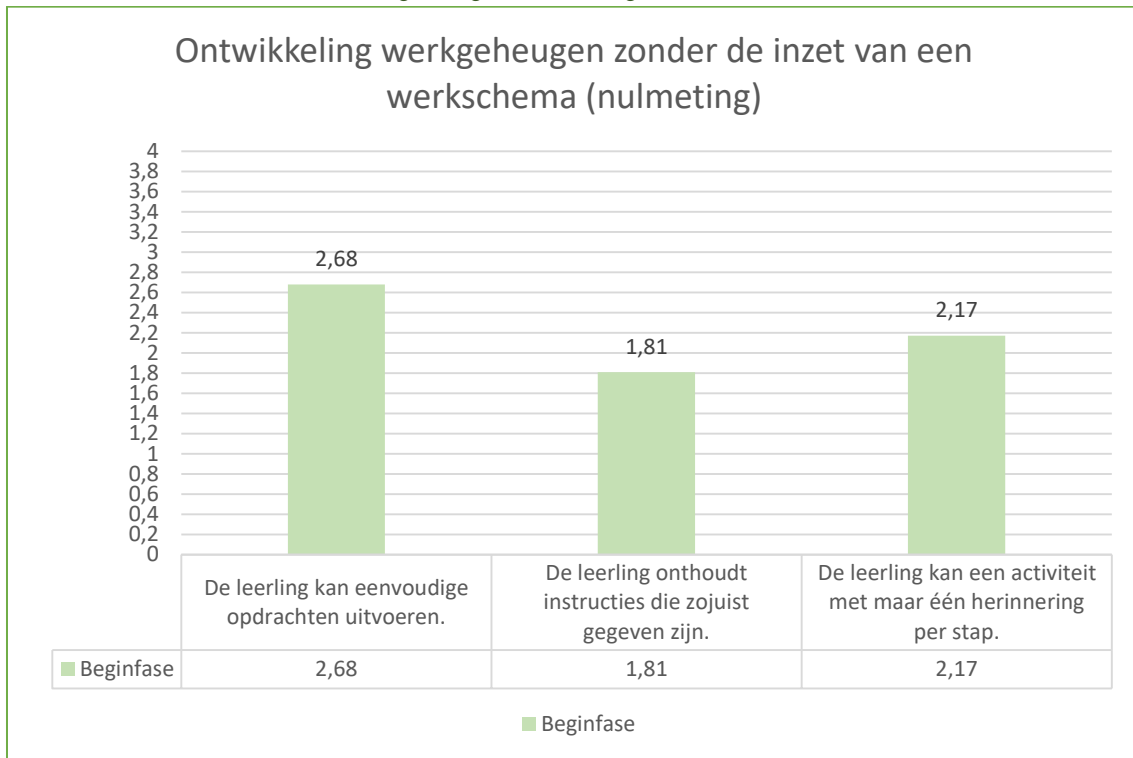
4.1.4 Observatie werkgeheugen en taakinitiatie nulmeting

Onderzoeksinstrument: gestructureerde observatie.

Analysemethode 9: gemiddelde berekenen.

Het doel van de nulmeting bij deze observatie is, om erachter te komen in hoeverre de kleuters van de Wilhelminaschool beschikken over een goed ontwikkeld werkgeheugen en taakinitiatie. Door deze nulmeting uit te voeren, kan de vooruitgang van de kleuters tijdens het veranderingsproces goed worden gemonitord. De data van het onderzoeksinstrument wordt geanalyseerd op basis van het gemiddelde berekenen, [zie bijlage 3.4](#). De gegeven beoordeling per kind is in eerste instantie uitgewerkt in een tabel. Aan de hand hiervan is het gewogen gemiddelde berekend van alle kleuters samen (Donk & Lanen, 2009), [zie bijlage 4.4](#). Het verkregen resultaat is hieronder weergegeven in een staafdiagram.

4.1.4.1 Resultaat observatie werkgeheugen nulmeting



Grafiek 2 Observatie ontwikkeling werkgeheugen nulmeting

4.1.4.2 Resultaat observatie taakinitiatie nulmeting



Grafiek 3 Observatie ontwikkeling taakinitiatie nulmeting

4.1.4.3 Conclusie observatie werkgeheugen en taakinitiatie nulmeting

Dawson en Guare (2009) geven aan dat kleuters met een goed ontwikkeld werkgeheugen en taakinitiatie, een score van 3 of 4 moeten hebben (Dawson & Guare, 2009). Hierboven in de grafiek staan de stellingen benoemd met daarachter de gewogen gemiddelde score van alle geobserveerde kleuters samen.

Hieruit is af te lezen dat de kleuters nog niet beschikken over een goed ontwikkeld werkgeheugen en taakinitiatie, omdat de gewogen gemiddelde scores lager zijn dan de gewenste score van een 3 of 4. Wat opvalt is, dat veel kleuters de gegeven instructies niet kunnen onthouden en hierdoor extra instructie vragen van de leerkracht. Ook weten veel kleuters na de gegeven instructie niet meer welke materialen ze nodig hebben. Hierdoor is het logisch dat de kleuters een instructie van de leerkracht niet meteen uitvoeren en aansporing nodig hebben om te beginnen aan de aangeboden taak.

4.2 Interventies tussenfase (eerste cyclus)

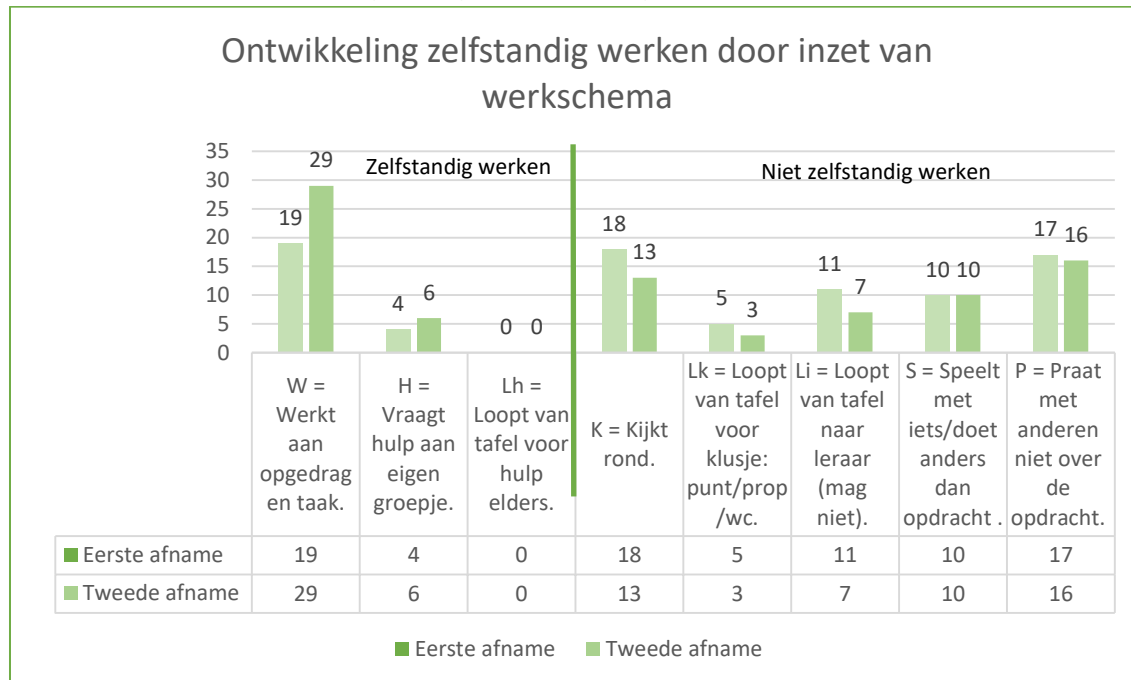
Uit de uitgevoerde nulmetingen is op te maken dat de duur van de zelfstandigheid van de kleuters verhoogd mag worden. Dit kan echter alleen verhoogd worden wanneer de kleuters direct na het geven van een instructie kunnen beginnen aan de taak en geen verdere instructie nodig hebben van de leerkrachten. Dit is alleen mogelijk wanneer het voor de kleuters duidelijk is welke materialen ze nodig hebben, per stap een herinnering krijgen waardoor ze de instructie kunnen onthouden en uitvoeren en hierdoor geen aansporing van de leerkrachten nodig hebben om te beginnen aan de aangeboden taak.

Om dit te realiseren zijn er werkschema's ontworpen, die ingezet kunnen gaan worden bij de aangeboden creatieve werkjes. Ze zijn gebaseerd op de theorie en op resultaten van de nulmetingen. Om een beeld te geven van de interventie, zijn er drie werkschema's toegevoegd in de bijlagen van dit onderzoek, [zie bijlage 5.1](#), [5.2](#) en [5.3](#).

4.2.1 Observatie zelfstandig werken tussenfase

In de tussenfase hebben de kleuters voor het eerst met de werkschema's gewerkt. Na inoefening is de ontwikkeling van het zelfstandig werken, ditmaal met behulp van een werkschema, wederom geobserveerd bij dezelfde kleuters als bij de nulmeting, [zie bijlage 3.5](#). Door opnieuw te observeren kan er gekeken worden of de kleuters al vooruitgang hebben geboekt met behulp van een werkschema, [zie bijlage 4.5](#). Het verkregen resultaat is hieronder weergegeven in een staafdiagram.

4.2.1.1 Resultaat observatie zelfstandig werken tussenfase



Grafiek 4 *Observatie zelfstandig werken tussenfase*

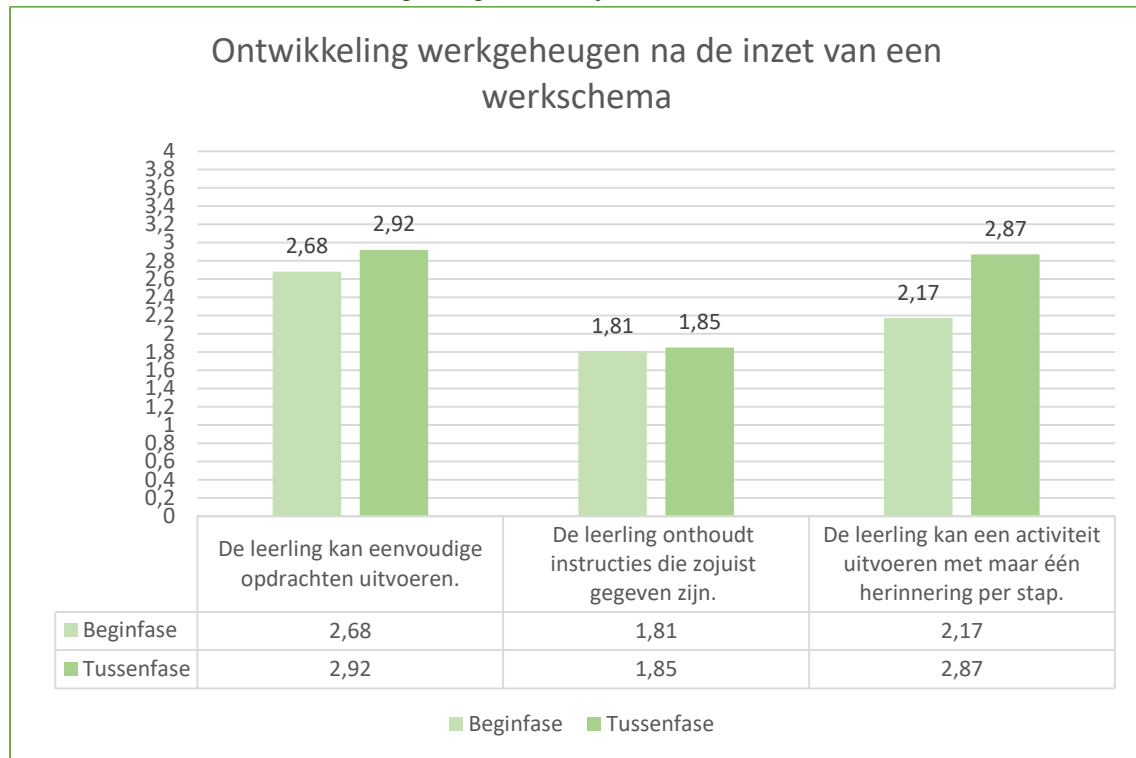
4.2.1.1 Conclusie observatie zelfstandig werken tussenfase

In de tussenfase is te zien dat de kleuters al wat langer kunnen werken aan de opgedragen taak. Zij vragen al iets minder hulp aan de leerkrachten. In plaats daarvan raadplegen zij medeleerlingen in hun eigen groepje. Er wordt minder rondgekeken en kinderen lopen minder weg van de opdracht om andere klusjes tegaan doen. Het bezig zijn met iets anders dan de opdracht en praten over niet taakgerichte zaken is nagenoeg gelijk gebleven.

4.2.2 Observatie werkgeheugen en taakinitiatie tussenfase

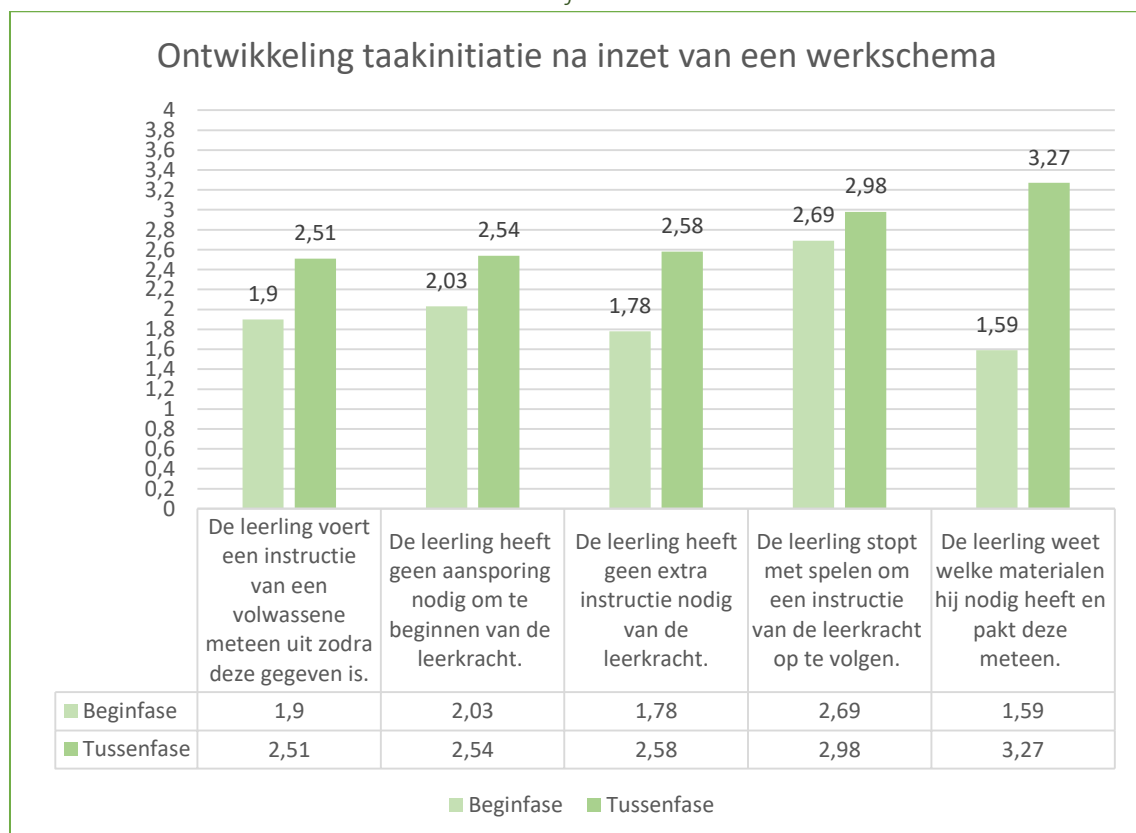
De observatie van de nulmeting is wederom uitgevoerd bij dezelfde kleuters als in de beginfase, om zo een helder beeld te creëren over hun voortgang. Ditmaal zijn de kleuters geobserveerd terwijl ze aan een aangeboden creatieve opdracht werken met behulp van het werkschema, [zie bijlage 3.6](#). De data-analyse is op dezelfde wijze uitgevoerd als in de beginfase, [zie bijlage 4.6](#). Het verkregen resultaat is hieronder weergegeven in een staafdiagram.

4.2.2.1 Resultaat observatie werkgeheugen tussenfase



Grafiek 5 Observatie ontwikkeling werkgeheugen tussenfase

4.2.2.2 Resultaat observatie taakinitiatie tussenfase



Grafiek 6 Observatie ontwikkeling taakinitiatie tussenfase

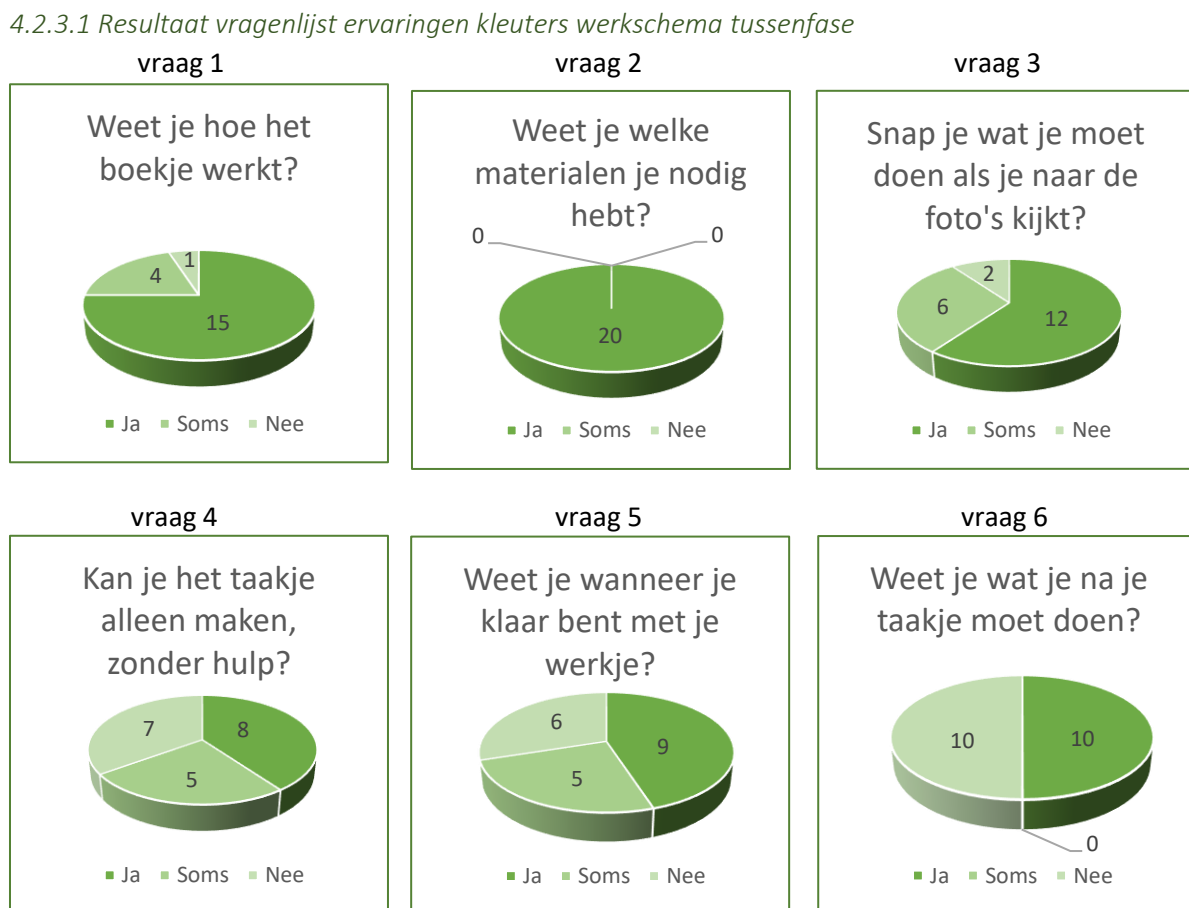
4.2.2.3 Conclusie observatie werkgeheugen en taakinitiatie tussenfase

Hierboven in de grafiek staan de stellingen benoemd met daarachter de gewogen gemiddelde score van alle geobserveerde kleuters samen, van de beginfase en de tussenfase.

Hieruit is op te lezen dat de kleuters een aangeboden activiteit beter kunnen uitvoeren door de herinneringen van het werkschema per stap. Zij weten welke materialen ze nodig hebben en kunnen deze meteen pakken. Hierdoor kunnen ze nu veel beter een instructie van de leerkracht meteen uitvoeren en hebben ze geen aansporing meer nodig van de leerkracht om te beginnen aan de opgedragen taak. Ook hebben de kleuters beduidend minder extra instructie nodig dan voorheen. Het stoppen met spelen om een instructie van een leerkracht op te volgen is nagenoeg hetzelfde gebleven. Dit punt wordt niet aangepakt door het werkschema. Ook het onthouden van de instructies is maar lichtelijk gestegen. In feite helpt het werkschema de kleuters bij het uitvoeren van de taak, maar helpt het hen niet om de instructie te onthouden.

4.2.3 Vragenlijst ervaringen kleuters werkschema tussenfase

In de tussenfase hebben de kleuters voor het eerst met de werkschema's gewerkt. Na inoefening zijn de kleuters bevraagd naar hun ervaringen met de werkschema's, [zie bijlage 3.7](#). Hierdoor kan het gebruik en/of de vormgeving van de werkschema's worden aangepast, [zie bijlage 4.7](#). De verkregen resultaten per vraag zijn hieronder weergegeven in cirkeldiagrammen.



Grafiek 7 Ervaringen kleuters werkschema tussenfase

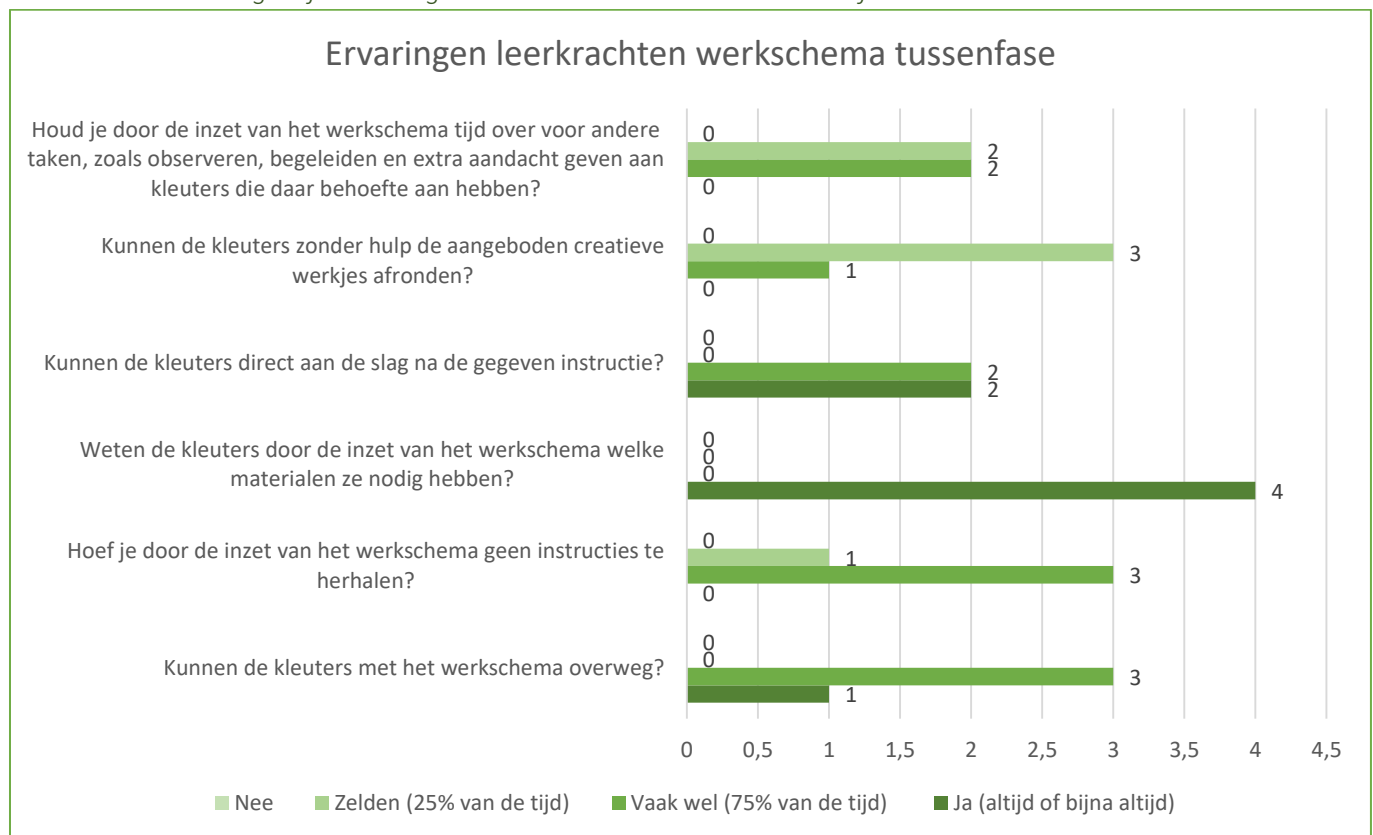
4.2.3.2 Conclusie vragenlijst ervaringen kleuters werkschema tussenfase

De verkregen resultaten vanuit de vragenlijst geven aan dat het merendeel van de kleuters weet hoe het werkschema werkt en welke materialen ze nodig hebben. Toch blijkt dat ze het taakje niet zonder hulp kunnen afronden. Ze begrijpen niet altijd wat ze moeten doen, kijkende naar de foto's, weten niet wanneer ze klaar zijn en wat ze daarna moeten doen.

4.2.4 Vragenlijst ervaringen leerkrachten werkschema tussenfase

Ook de leerkrachten van de groepen 1 zijn bevraagd naar hun ervaringen met het werken met de werkschema's, [zie bijlage 3.8](#). Dit is met dezelfde reden gedaan als het doel van de bevraging van de kleuters. Door middel van de resultaten van de vragen kan het gebruik en/of de vormgeving van de werkschema's worden aangepast, [zie bijlage 4.8](#). De verkregen resultaten zijn hieronder weergegeven in een staafdiagram.

4.2.4.1 Resultaat vragenlijst ervaringen leerkrachten werkschema tussenfase



Grafiek 8 Ervaringen leerkrachten werkschema tussenfase

4.2.4.2 Conclusie vragenlijst ervaringen leerkrachten werkschema tussenfase

Kijkend naar de analyse kan ook hierbij geconcludeerd worden dat het merendeel van de kleuters met het werkschema overweg kan. Toch hebben de kleuters nog steeds behoefte aan extra instructie en hulp. Het merendeel van de kleuters kan door de inzet van het werkschema wel direct aan de slag, mede doordat ze weten welke materialen ze nodig hebben. De leerkrachten houden al wat extra tijd over voor andere taken, zoals observeren en extra begeleiding, maar dit mag nog meer worden.

4.3 Interventies eindfase (tweede cyclus)

Wat niet uit de observaties valt op te halen, maar wat wel opviel tijdens het observeren, is dat de kleuters fouten maken doordat ze te vluchtig door het werkschema bladeren. Hierdoor halen ze

stappen door elkaar en lopen ze vast. Een gevolg hiervan is dat ze nog steeds behoefte hebben aan extra instructie en hulp van de leerkrachten.

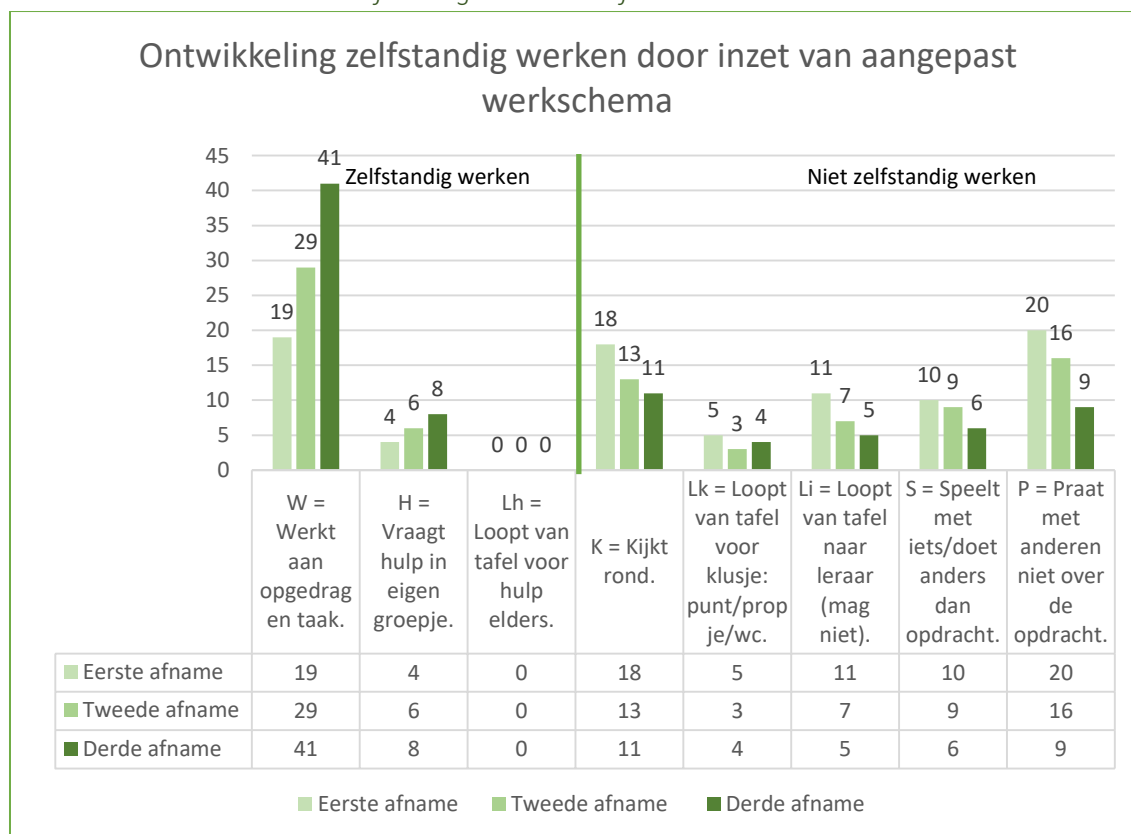
Tevens weten de kleuters niet goed wanneer ze klaar zijn met de activiteit en wat ze daarna moeten doen, waardoor ze zich wederom richten naar de leerkrachten. Hierdoor houden de leerkrachten nog niet voldoende tijd over voor andere taken. Om dit te voorkomen zijn de werkschema's aangepast. Na elke stap, aangegeven door middel van een foto, is er een groen blad toegevoegd. Dit houdt in dat kleuters de volgende stap niet kunnen zien, waardoor ze de stappen ook niet door elkaar kunnen halen. Pas wanneer ze de stap, vergelijkbaar met de foto hebben uitgevoerd, mogen ze de groene bladzijde omslaan.

Aan het einde van een werkschema is een extra blad toegevoegd met daarop een rood vierkantje en een wit vierkantje met een ster in het midden. In de groepen 1 krijgen de kinderen aangeleerd dat wanneer ze klaar zijn met de verplichte werkjes, ze de rode vierkantjes achter hun naam, op het planbord, mogen omdraaien. Wanneer ze dat doen krijgen ze een wit vierkantje te zien met een gouden ster in het midden. Dit is voor hen het teken dat ze het aangeboden verplichte creatieve werkje, genaamd het sterwerkje, hebben volbracht en een andere activiteit mogen gaan doen. Om een beeld te geven van de interventie zijn er drie werkschema's toegevoegd in de bijlagen van dit onderzoek, [zie bijlage 6.1](#), [6.2](#), [6.3](#) en [6.4](#).

4.3.1 Observatie zelfstandig werken eindfase

In de eindfase hebben de kleuters met de aangepaste werkschema's gewerkt. Na inoefening is de ontwikkeling van het zelfstandig werken, ditmaal met behulp van een aangepast werkschema, wederom geobserveerd bij dezelfde kleuters als bij de nulmeting en de tussenfase, [zie bijlage 3.9](#). Door opnieuw te observeren kunnen de effecten van het werkschema op de zelfstandigheid van de kleuters gemeten worden, [zie bijlage 4.9](#). De verkregen resultaten zijn hieronder uitgewerkt in een staafdiagram.

4.3.1.1 Resultaat observatie zelfstandig werken eindfase



Grafiek 9 *Observatie zelfstandig werken eindfase*

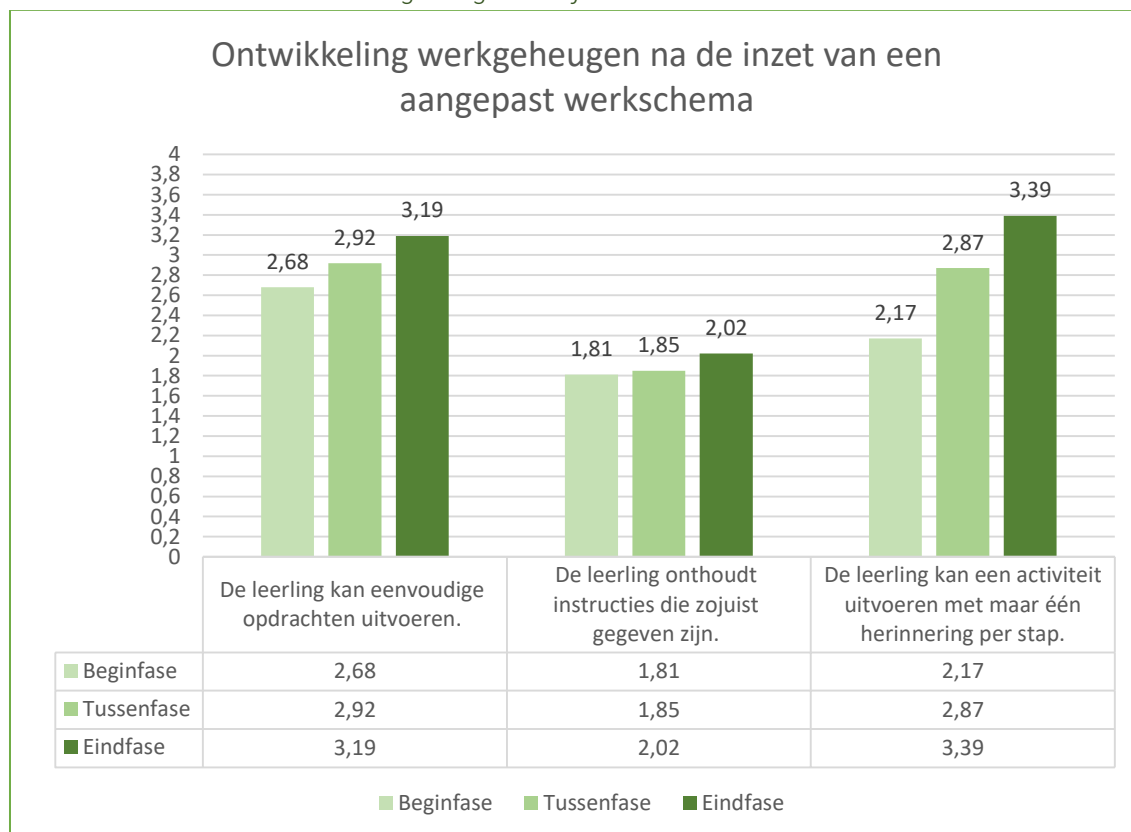
4.3.1.2 Conclusie observatie zelfstandig werken eindfase

In de eindfase is te zien dat de kleuters een veel langere tijd zelfstandig kunnen werken aan de opgedragen taak, vergeleken met de beginfase. In plaats van hulp te vragen aan de leerkrachten doen ze dat nu aan medeleerlingen in hun eigen groepje. Er wordt veel minder rondgekeken, minder gepraat over niet taakgerichte taken en ze zijn veel meer met de opdracht bezig. Het uitvoeren van (onnodige) klusjes is nagenoeg hetzelfde gebleven.

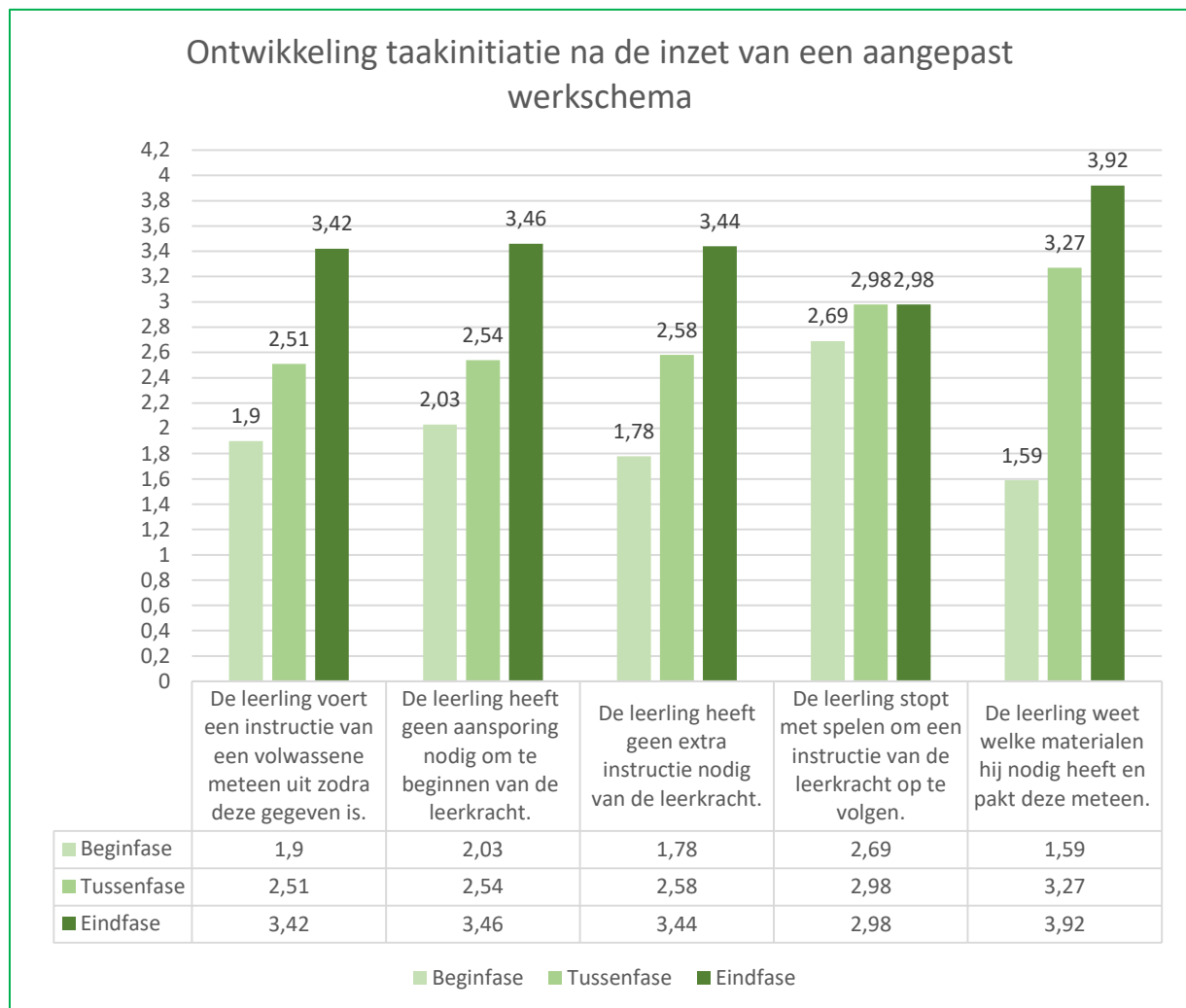
4.3.2 Observatie werkgeheugen en taakinitiatie eindfase

In de eindfase is de observatie wederom uitgevoerd bij dezelfde kleuters. Zo kunnen de effecten van het aangepaste werkschema, op de zelfstandigheid van de kleuters, gemeten worden. Ditmaal zijn de kleuters geobserveerd terwijl ze aan een aangeboden creatieve opdracht werken met behulp van het aangepaste werkschema, [zie bijlage 3.10](#). De data-analyse is op dezelfde wijze uitgevoerd als in de begin- en tussenfase, [zie bijlage 4.10](#). Het verkregen resultaat is hieronder weergegeven in een staafdiagram.

4.3.2.1 Resultaat observatie werkgeheugen eindfase

Grafiek 10 *Observatie ontwikkeling werkgeheugen eindfase*

4.3.2.2 Resultaat observatie taakinitiatie eindfase



Grafiek 11 Observatie ontwikkeling taakinitiatie eindfase

4.3.2.2 Conclusie observatie werkgeheugen en taakinitiatie eindfase

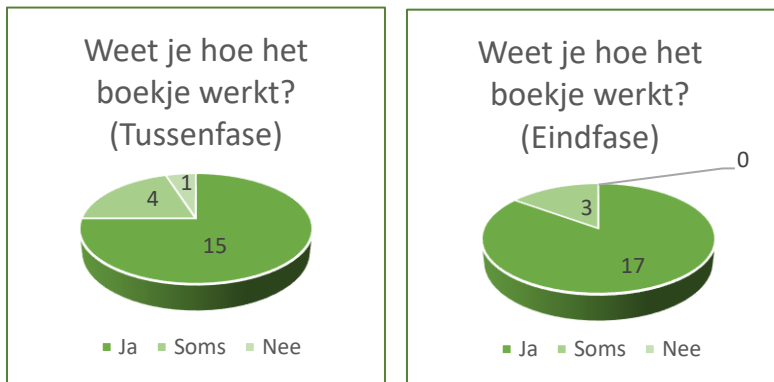
Uit de verkregen resultaten valt af te lezen dat de kleuters op twee van de drie stellingen over het werkgeheugen tussen de 3 en de 4 scoren. Bij de stellingen van de taakinitiatie scoren de kleuters zelfs op vier van de vijf stellingen tussen de 3 en de 4. Deze scores duiden op een goed ontwikkeld werkgeheugen en taakinitiatie, verkregen door de inzet van een werkschema. Het merendeel van de kleuters kan eenvoudige opdrachten uitvoeren met maar één herinnering per stap. Bijna alle 59 kleuters weten door de inzet van het werkschema welke materialen ze nodig hebben. Het merendeel van de kleuters voert een instructie meteen uit, heeft geen aansporing nodig om te beginnen aan een taak en hebben zelden nog extra instructie nodig.

4.3.3 Vragenlijst ervaringen kleuters werkschema eindfase

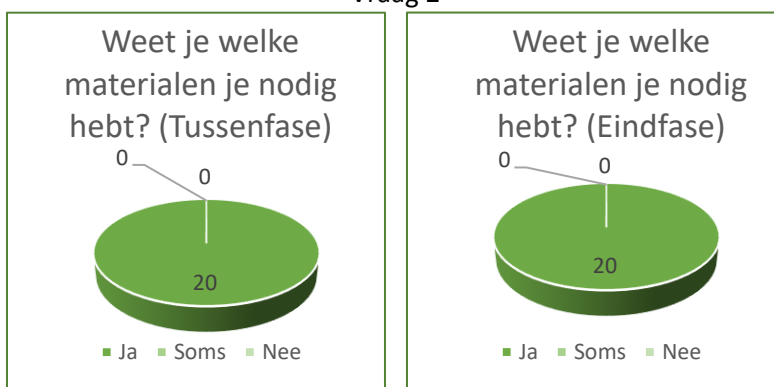
In de eindfase hebben de kleuters met de aangepaste werkschema's gewerkt. Dezelfde kleuters, als in de tussenfase, zijn wederom bevraagd naar hun ervaringen, [zie bijlage 3.11](#). Ditmaal om te kijken of het werken met de aangepaste werkschema's positief wordt ervaren door de kleuters. De data uit de tussenfase is tijdens de data-analyse vergeleken met de verkregen data van de eindfase, [zie bijlage 4.11](#). De verkregen resultaten per vraag zijn hieronder weergegeven in cirkeldiagrammen.

4.3.3.1 Resultaat vragenlijst ervaringen kleuters werkschema

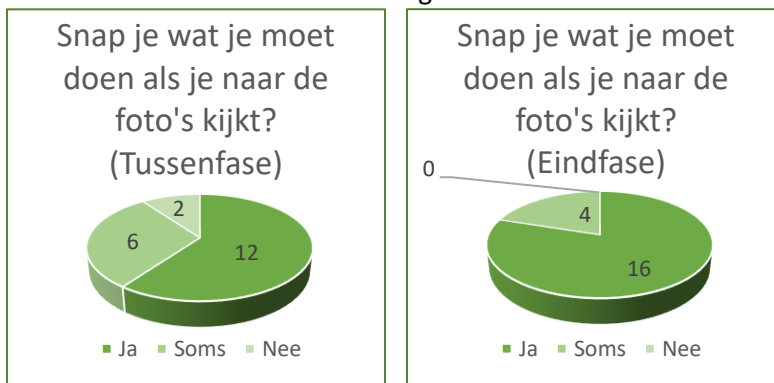
vraag 1



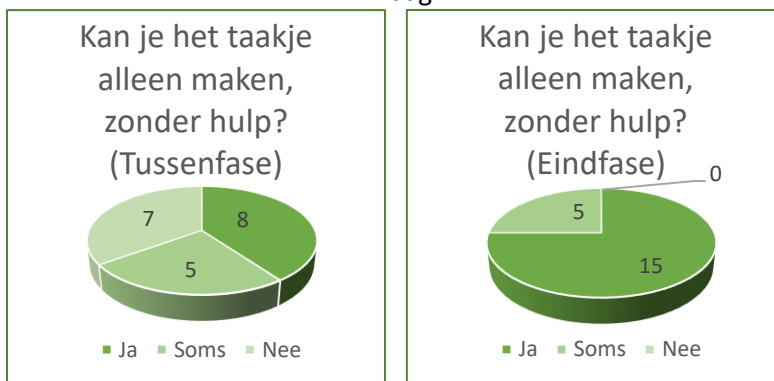
Vraag 2



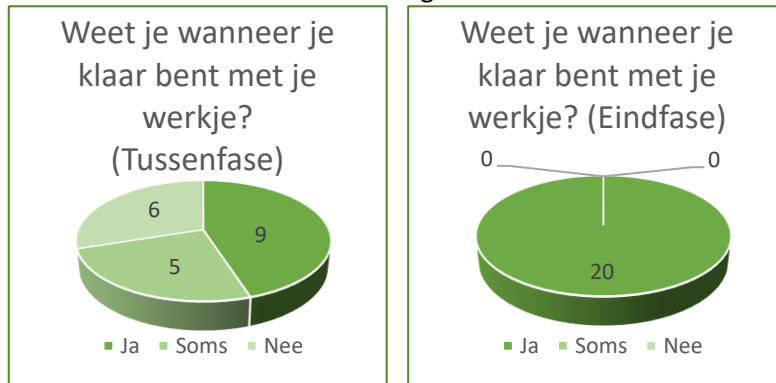
Vraag 3



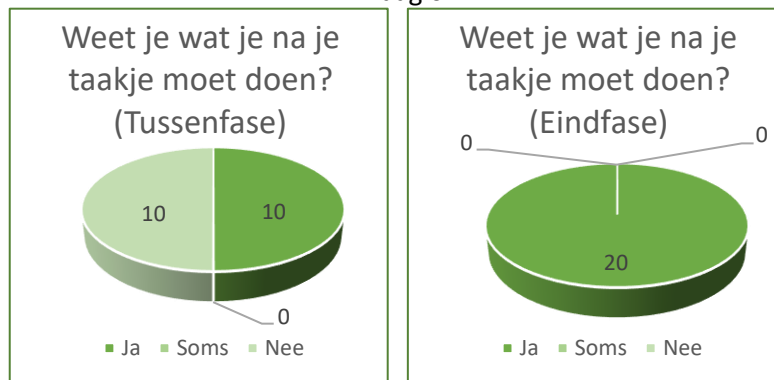
Vraag 4



Vraag 5



Vraag 6



Grafiek 12 Vragenlijst ervaringen kleuters eindfase

4.2.3.2 Conclusie vragenlijst ervaringen kleuters werkschema tussenfase

Aan de vergelijking van de verkregen resultaten uit de tussen- en eindfase is duidelijk af te lezen dat de kleuters door de aanpassingen nu weten welke materialen ze nodig hebben, wanneer ze klaar zijn met het taakje en wat ze daarna moeten doen. Het merendeel van de kleuters kan nu met het werkschema overweg, snappen wat ze moeten doen per stap en kunnen het taakje nu zonder hulp afronden.

4.3.4 Vragenlijst ervaringen leerkrachten werkschema eindfase

Ook zijn de leerkrachten wederom bevraagd naar hun ervaringen met het aangepaste werkschema. Zij zijn met hetzelfde doel bevraagd als de kleuters in de eindfase, namelijk om te zien of het werken met de aangepaste werkschema's positief wordt ervaren, [zie bijlage 3.12](#). De data-analyse, [zie bijlage 4.12](#), is hieronder weergegeven in een staafdiagram.

4.3.4.1 Resultaat vragenlijst ervaringen leerkrachten werkschema eindfase



Grafiek 12

Vragenlijst ervaringen kleuters eindfase

4.3.4.2 Conclusie vragenlijst ervaringen leerkrachten werkschema eindfase

In de eindfase geven de leerkrachten aan dat de kleuters overweg kunnen met het aangepaste werkschema. Zij weten welke materialen ze nodig hebben en kunnen direct aan de slag na de gegeven instructie. Soms hebben de kleuters nog wat extra instructie en hulp nodig, maar dit is al beduidend minder dan in de tussenfase. Tevens geven de leerkrachten aan dat ze nu meer tijd over houden voor andere taken zoals observeren, begeleiden en extra aandacht geven aan kleuters die daar behoefte aan hebben.

Hoofdstuk 5: Conclusie, discussie en aanbevelingen

5.1 Conclusie deelvragen

Deelvraag 1: Hoe verloopt de ontwikkeling van het zelfstandig werken bij de kleuters van de groepen 1, na inzet van de visuele werkschema's tijdens de speelwerktijden, begeleid door de kleuterleerkrachten van de Wilhelminaschool?

Uit de verkregen resultaten van de observatie, onderzoeksinstrument 3, komt een helder beeld naar voren over het zelfstandig werken van de kleuters van de Wilhelminaschool. Door de inzet van werkschema's kunnen de kleuters een langere periode achter elkaar zelfstandig werken aan een opgedragen taak. In het begin lieten ze veel gedragingen zien die passend zijn voor niet zelfstandig werken. Ze waren snel afgeleid, wat terug te zien was in rondkijken, praten over niet taakgerichte zaken, (onnodige) klusjes uitvoeren en met iets anders bezig zijn dan de opgedragen taak. In het begin hadden ze nog vaak hulp nodig van de leerkrachten, terwijl ze deze hulp nu aan medeleerlingen vragen in hun eigen groepje, [zie grafiek 9](#).

Conclusie: Het zelfstandig werken van de kleuters is bevorderd door de inzet van een stapsgewijze instructie, in de vorm van een visueel werkschema, bestaande uit één foto per stap.

Deelvraag 2: Hoe verloopt de ontwikkeling van de executieve functies, werkgeheugen en taakinitiatie, van de kleuters van de groepen 1, na inzet van de visuele werkschema's tijdens speelwerktijden, begeleid door de groepsleerkrachten van de Wilhelminaschool?

Uit de verkregen resultaten van de observatie in de eindfase, onderzoeksinstrument 4, vergeleken met de resultaten uit de begin-en tussenfase, zien we een duidelijke groei in de ontwikkeling van het werkgeheugen en de taakinitiatie bij de kleuters. Dawson en Guare (2009) geven aan dat kleuters met een goed ontwikkeld werkgeheugen en taakinitiatie, een score van 3 of 4 moeten hebben (Dawson & Guare, 2009).

In de beginfase ligt de gewogen gemiddelde score van het werkgeheugen bij alle drie de stellingen onder het gewenste niveau van minimaal drie. In de eindfase ligt deze score bij twee van de drie stellingen boven de drie, [zie grafiek 10](#).

In de beginfase is de taakinitiatie van de kleuters slecht ontwikkeld. In deze fase ligt de gewogen gemiddelde score bij alle vijf de stellingen namelijk onder het gewenste niveau van minimaal drie. Door de inzet van het werkschema, liggen deze scores nu bij vier van de vijf stellingen op het gewenste niveau, namelijk boven de drie, [zie grafiek 11](#).

Conclusie: Op basis van het bovenstaande kunnen we concluderen dat het werkgeheugen en de taakinitiatie, van de kleuters van de Wilhelminaschool, door de inzet van werkschema's goed ontwikkeld is.

Deelvraag 3: Heeft de inzet van visuele werkschema's, een toegevoegde waarde op het zelfstandig werken van de kleuters, binnen het basisonderwijs, volgens de kleuters en leerkrachten van de Wilhelminaschool?

Uit de verkregen resultaten valt op te maken dat de werkschema's positief worden ervaren en een toegevoegde waarde zijn voor de problemen die speelden bij de kleutergroepen van de Wilhelminaschool. De kleuters weten met behulp van de werkschema's wat ze moeten doen, ze kunnen zelfstandig aan het werk en hun taakje naar behoren uitvoeren. De leerkrachten geven aan minder tijd kwijt te zijn aan het geven van instructies en begeleiding tijdens het uitvoeren van de

aangeboden creatieve werkjes. Hierdoor is er ruimte om te observeren en aandacht geven aan kleuters die hier behoefte aan hebben.

Conclusie: De visuele werkschema's bevallen uitstekend voor kleuters zowel als leerkrachten. Het biedt hulp en geeft structuur aan de kleuters, waardoor zij zelfstandig kunnen werken. Door deze zelfstandigheid hebben leerkrachten tijd voor andere zaken.

5.2 Conclusie onderzoeksvraag

Onderzoeksvraag: Hoe kunnen visuele werkschema's bijdragen aan het bevorderen van het zelfstandig werken bij de kleuters op de Wilhelminaschool?

Vooraf aan het onderzoek hadden de kleuters van de Wilhelminaschool moeite met de zelfstandige verwerking van instructies. Hierdoor lukte het hen niet om zelfstandig te beginnen aan een taak, de taak alleen te maken en af te ronden. Zij hadden behoefte aan meerdere herhalingen van de instructie en bevestiging van de leerkracht. Hierdoor hadden de leerkrachten geen tijd om leerlingen apart of in kleine groepjes extra aandacht te geven en om te observeren.

Door gebruik te maken van herinneringen, in de vorm van foto's, weten de kleuters nu welke materialen ze nodig hebben, waardoor ze direct na de gegeven instructie aan de slag kunnen met de opgedragen taak en geen aansporing meer nodig hebben van de leerkracht. Per stap, wordt door middel van een foto, gevisualiseerd wat de kleuters moeten doen. Doordat de kleuters nu foto's hebben ter bevestiging, hebben ze zelden nog bevestiging en extra instructie nodig van de leerkracht. Door de aanpassingen in het werkschema, in de tweede cyclus, weten de kleuters nu ook wanneer ze het taakje volbracht hebben en wat ze daarna mogen doen, zonder het aan de leerkrachten te hoeven vragen. Doordat het zelfstandig werken van de kleuters bevordert is houden de leerkrachten tijd over voor andere taken zoals observeren, begeleiden en extra aandacht geven aan kleuters die daar behoefte aan hebben.

Conclusie: Visuele werkschema's helpen de kleuters bij de zelfstandige verwerking van instructies, doordat ze per stap, door middel van een foto, eraan herinnerd worden wat ze moeten doen om het opgedragen taakje zelfstandig te volbrengen.

5.3 Discussie

Er mag geconcludeerd worden dat visuele werkschema's kleuters helpen bij de zelfstandige verwerking van instructies, echter bij de ontwikkeling van het werkgeheugen en de taakininitiatie hebben twee stellingen een mindere score behaald. Bij de stelling 'de leerling onthoudt instructies die zojuist gegeven zijn' ligt de score op een 2,02. Dit is te verklaren, omdat het werkschema in feite de kleuters helpt bij het uitvoeren van de taak, maar hen niet helpt om de instructies te onthouden. Dus het zelf nadenken over wat er klassikaal verteld is blijft nog steeds een punt van aandacht bij de kleuters van de Wilhelminaschool. De stelling 'de leerling stopt met spelen om een instructie van de leerkracht op te volgen' is nagenoeg hetzelfde gebleven als in de beginfase. Dit hoort bij een goed ontwikkelde taakininitiatie, die nog steeds niet optimaal is bij de geobserveerde kleuters. Dit onderzoek is gericht op het zelfstandig werken aan taakjes en afmaken van deze taken. Alle andere zaken, gericht op ontwikkeling van de taakininitiatie, zou in een ander onderzoek verder onderzocht kunnen worden.

Dat de werkschema's tijdswinst opleveren voor de leerkrachten is binnen dit onderzoek bewezen. Het is alleen jammer dat het maken van deze werkschema's dusdanig veel tijd met zich meeneemt, dat het eigenlijk onuitvoerbaar is om mee te gaan werken. Leerkrachten vinden dit een ideale, maar voor hen nog steeds een tijdrovende oplossing.

5.4 Aanbevelingen

De onderzoeksvraag is positief beantwoord. Tijdens het onderzoek is echter naar voren gekomen dat de kleuters van de Wilhelminaschool weinig geduld op kunnen brengen om van foto naar foto te werken in het werkschema. Hierdoor worden stappen overgeslagen of door elkaar gehaald. Bij een vervolgonderzoek zou hier vooraf beter over nagedacht kunnen worden. Hier zou een apart onderzoeksinstrument voor gemaakt kunnen worden in de vorm van een observatie.

Binnen dit onderzoek is de ontwikkeling van de taakinitiatie bekeken en bevordert door middel van de werkschema's bij de kleuters die een aangeboden creatief taakje moesten maken. Daarnaast is er nog veel winst te behalen bij de ontwikkeling van taakinitiatie bij allerlei andere zaken, zoals bijvoorbeeld bij het opruimen na de werkles, het stoppen met spelen wanneer een leerkracht hier om vraagt en het samenwerken. Hier zou in een vervolgonderzoek naar gekeken kunnen worden en wellicht aangepakt kunnen worden met andere methodes.

De tijdrovende bezigheid van het maken van de werkschema's zou wellicht op commerciële basis uitbesteed kunnen worden, zodat de ideale oplossing toch uitgevoerd kan worden op de Wilhelminaschool.

Geraadpleegde literatuur

- Aarssen, J., Bolt, L. v., Leserman, P., Davidse, N. J., Jong, M. T., Bus, A. G., & Mesman, J. (2010, September). Zelfsturing als basis voor de ontwikkeling van het kind: Een oriëntatie vanuit wetenschap en praktijk. *Sardes speciale editie*, pp. 9-13.
- Aarssen, J., Bolt, L. v., Leserman, P., Davidse, N. J., Jong, M. T., Bus, A. G., & Mesman, J. (2010, September). Zelfsturing als basis voor de ontwikkeling van het kind: Een oriëntatie vanuit wetenschap en praktijk. *Sardes speciale editie*.
- Bakker, I., & Schuurmans, M. (2018, juni 19). *Geef je kind rust en tijd om te groeien*. Opgehaald van JM Ouders: <https://www.jmouders.nl/geef-je-kind-rust-en-tijd-om-te-groeien/>
- Boog, G., Janson, D., & Memelink, D. (2012). *Observatiemodellen*. Opgehaald van ThiemeMeulenhoff: https://website.thiememeulenhoff.nl/binaries/content/assets/standaardsites/lerenkunjeobs/ervaren/observatiemodellen/4_observatie_zelfstandig_werkennieuw.pdf
- Bruïne, E. d., Everaert, H., Harinck, F., Riezebos-de Groot, A., & Ven, A. v. (2011, November). *Bronnenboek onderzoeksstrategieën*. Opgehaald van <https://connect.fontys.nl/instituten/oso/modules/algemeendeel/SGOND/Documents/Lezen%20OND%204.%20LEOZ%20Bronnenboek%20onderzoekstrategie%C3%ABn.pdf>
- Bus, A., Davidse, N., & Jong, M. d. (2012, mei). Snel afgeleide kleuters lopen risico op leerachterstand. *Meer aandacht voor executieve functies in vroege interventies*, pp. 20-23.
- Dawson, P., & Guare, R. (2009). *Slim maar... help kinderen hun talenten benutten door hun executieve functies te versterken*. Amsterdam: Hogrefe Uitgevers BV.
- Dawson, P., & Guare, R. (2009). *Slim maar...: Help kinderen hun talenten benutten door hun executieve functies te versterken*. Amsterdam: Hogrefe Uitgevers BV.
- Dawson, P., & Guare, R. (2010). *Executieve functies bij kinderen en adolescenten: Een praktische gids voor diagnostiek en interventie*. Amsterdam: Hogrefe Uitgevers BV.
- Dawson, P., & Guare, R. (2011). *Executieve functies bij kinderen en adolescenten: Een praktische gids voor diagnostiek en interventie*. Amsterdam: Hogrefe Uitgevers BV.
- Donk, C. v., & Lanen, B. v. (2009). *Praktijkonderzoek in de school*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- Grauw, C. d. (sd). *Negen redenen om een nulmeting uit te voeren*. Opgehaald van Effectmeting & Doelbereik: <https://www.claudiadegrauw.nl/negen-redenen-om-een-nulmeting-uit-te-voeren/>
- Groot, R. d., & Brink, H. v. (2017). *Visuele informatieverwerking en leerproblemen*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Hongswanishkul, D., Happaney, K. R., Lee, W. S., & Zelazo, P. (2005). Assessment of hot and cool executive function in young children: Age-related changes and individual differences. *Development Neuropsychology*.
- Honig, A. S., & Wittmer, D. S. (1991). Socialization and discipline for infants and young children. *Early child development and care*.

- Huizinga, M. (2007, juni 12). De ontwikkeling van executieve functies tussen kindertijd en jongvolwassenheid. *Neuropraxis*.
- Huygen, S. (2015). *Cognitieve en fijnmotorische stimulatie bij jonge kinderen met autisme en een verstandelijke beperking: Aangepaste en constructieve begeleiding*. Antwerpen - Apeldoorn : Garant.
- Kaspers, F. (2014, juni 30). *Wat is passend onderwijs?* Opgehaald van Onderwijs Consumenten Organisatie : <https://www.onderwijsconsument.nl/wat-passend-onderwijs/>
- Kuis, W. (2018, juni 19). *Kinderen van nu sneller vermoeid door te veel prikkels* . Opgehaald van JM Ouders: <https://www.jmouders.nl/te-veel-prikkels-bek-en-bekaf/>
- Lange, R. d., Schuman, H., & Montessori, N. (2016). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant-Uitgevers N.V.
- Lobbart, I. (2018, januari 20). *Wat heeft prikkelgevoeligheid met een stoornis te maken?* Opgehaald van De leukste kinderen: online magazine voor bewuste ouders: <http://deleukstekinderen.nl/wat-heeft-prikkelgevoeligheid-met-een-stoornis-te-maken/>
- Mens, M., Boonstra, M., & Tjallema, M. (2013). *Breinsleutels: Voor leerkrachten in het primair en speciaal onderwijs*. Rotterdam: CED-groep.
- Moraine, P. (2013). *Aandacht, graag!* Amsterdam: Uitgeverij SWP Amsterdam.
- Perrone, M. (2017). *Autisme glASShelder uitgelegd*. Antwerpen - Apeldoorn : Cyclus .
- Pol, A.-M., & Gemmink, M. (2015). Over zelfstandigheid van basisschoolleerlingen: Hoe maken we zelfstandig werken mogelijk? *Veerkracht*.
- Rijdt, C. d. (2007). *Werken met visualisaties*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant Uitgevers.
- Rijdt, C. d. (2013). *Ondersteunend communiceren: Werken met visualisaties*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant Uitgevers.
- Simons, P. D., & Zuylen, D. (1995, oktober). Van zelfstandig werken naar zelfverantwoordelijk leren. *De didactiek van leren leren* .
- Smidt, D., & Huizinga, M. (2011). *Gedrag in uitvoering - Over executieve functies bij kinderen en pubers*. Amsterdam: Uitgeverij Nieuwezijds.
- Sprong, M. (2015, Oktober 5). *Taakinitiatie, wat is dat?* Opgehaald van Onderwijs met stijl : <http://www.onderwijsmetstijl.nl/leren-leren/taakinitiatie/>
- Twint, B., & Bruijn, J. d. (Amsterdam). *Handboek verstandelijke beperking: 24 succesvolle methoden*. 2014: Boom Uitgevers Amsterdam .
- Vermeulen, P., & Degrieck, S. (2011). *Mijn kind heeft autisme: gids voor ouders, leerkrachten en hulpverleners*. Tiel: Lannoo .
- Wiel, M. v. (2016). *Executieve functies in de klas: Maak leren sterk*. Dordrecht: Instondo.
- Woud, d. L., & Beliaeva, d. (2015). *Onderzoek passend onderwijs*. Utrecht: DUO Onderwijsonderzoek.

Bijlage 1: Onderzoeksmethode per deelvraag

Onderzoeksvraag: Hoe kunnen visuele werkschema's bijdragen aan het bevorderen van het zelfstandig werken bij de kleuters op de Wilhelminaschool?			
Deelvraag 1: Hoe verloopt de ontwikkeling van het zelfstandig werken bij de kleuters van de groepen 1, na inzet van de visuele werkschema's, tijdens de spelwerktijden begeleid door de kleuterleerkrachten van de Wilhelminaschool?			
Onderzoeksinstrument	Respondent	Aard	Onderzoeksmethode
Onderzoeksinstrument 1: Vragenlijst	Groepsleerkrachten N:7	Kwantitatief	Bevragen: - Eenmalig; - Minder gestructureerd; - Vragenlijstafname; - Open vragen.
Onderzoeksinstrument 2: Vragenlijst	Groepsleerkrachten N:7	Kwalitatief	Bevragen: - Eenmalig; - Zeer gestructureerd; - Vragenlijstafname; - Gesloten vragen; - Enkelekeuzevragen.
Onderzoeksinstrument 3: Observatie	Leerlingen N: 12	Kwalitatief	Observeren: - Vaker observeren; - Niet participierend; - Direct; - Gestructureerd.
Deelvraag 2: Hoe verloopt de ontwikkeling van de executieve functies, werkgeheugen en taakinitiatie, van de kleuters van de groepen 1, na inzet van de visuele werkschema's, tijdens spelwerktijden begeleid door de groepsleerkrachten van de Wilhelminaschool?			
Onderzoeksinstrument	Respondent	Aard	Onderzoeksmethode
Onderzoeksinstrument 4: Observatie	Leerlingen N: 59	Kwalitatief	Observeren: - Vaker observeren; - Niet participierend; - Direct; - Gestructureerd.
Deelvraag 3: Heeft de inzet van visuele werkschema's, een toegevoegde waarde op het zelfstandig werken van de kleuters, binnen het basisonderwijs, volgens de kleuters en leerkrachten van de Wilhelminaschool?			
Onderzoeksinstrument	Respondent	Aard	Onderzoeksmethode
Onderzoeksinstrument 5: Vragenlijst	Leerlingen N: 20	Kwalitatief	Bevragen: - Vaker bevragen; - Zeer gestructureerd; - Vragenlijstafname; - Gesloten vragen; - Enkelekeuzevragen.
Onderzoeksinstrument 6: Vragenlijst	Leerkrachten N: 4	kwalitatief	Bevragen: - Vaker bevragen; - Zeer gestructureerd; - Vragenlijstafname; - Gesloten vragen; - Enkelekeuzevragen.

[Terug naar het document](#)

Bijlage 2: Onderzoeksinstrumenten

2.1: Vragenlijst belang zelfstandigheid bij kleuters op de Wilhelminaschool

Belang van zelfstandigheid op de Wilhelminaschool

Hieronder volgen een aantal open vragen die betrekking hebben op het vergroten van de zelfstandigheid bij kleuters op de Wilhelminaschool.

Naam

Voornaam

Achternaam

Datum

DD

/

MM

/

JJJJ

**1. Waarom willen jullie dat de kleuters van de Wilhelminaschool zelfstandiger worden?****2. Hoe denk je dat deze zelfstandigheid een bijdrage kan bieden aan de ontwikkeling van de kleuters?****3. Hoe denk je dat deze zelfstandigheid een bijdrage biedt voor leerkrachten tijdens het lesgeven?**

Bedankt voor je reactie!

[Terug naar het document](#)

2.2: Vragenlijst belang zelfstandigheid bij kleuters in huidige maatschappij

Belang van zelfstandigheid bij kleuters

Hieronder volgen een aantal vragen die betrekking hebben op het vergroten van de zelfstandigheid bij kleuters. Deze vragen zijn te beantwoorden met ja of nee.

Naam

Voornaam

Achternaam

Datum

DD

MM

JJJJ



1. Denk je dat de combinatie van kleuters en kleuters met leer- en gedragsproblemen in een klas, het nodig maakt om kinderen extra structuur te bieden om ze naar een hoger niveau te tillen?

- ☐ Ja
☐ Nee

2. Denk je dat door de integratie, binnen het reguliere onderwijs, van kleuters met leer- en gedragsproblemen en kleuters met een multiculturele achtergrond er meer begeleiding wordt gevraagd van een leerkracht voor deze kinderen, dat dit een negatieve bijdrage levert aan de ontwikkeling van het leerproces van alle kleuters in deze klas?

- ☐ Ja
☐ Nee

3. Denk je dat in de huidige maatschappij een vroegtijdige zelfstandigheid een bijdrage kan leveren aan de ontwikkeling van toekomstige zelfstandigheid bij kleuters?

- ☐ Ja
☐ Nee

4. Denk dat je dat in de huidige maatschappij het aanleren van zelfstandigheid op jonge leeftijd een absoluut vereiste is?

- ☐ Ja
☐ Nee

5. Denk je dat het verhogen van de zelfstandigheid van kleuters een bijdrage levert om de ontwikkeling naar een hoger niveau te tillen?

- ☐ Ja
☐ Nee

6. Denk je dat het vergroten van de zelfstandigheid van kleuters voor jullie een bijdrage levert om beter les te kunnen geven.

- ☐ Ja
☐ Nee

7. Denk je dat het vergroten van de zelfstandigheid van kleuters een bijdrage levert aan het kunnen geven van extra aandacht aan de kleuters die dat nodig hebben?

- ☐ Ja
☐ Nee
-

Bedankt voor je reactie!

[Terug naar het document](#)

2.3: Observatie zelfstandig werken

Observatie van zelfstandig werken met behulp van vaste observatierondes**Naam:****Datum:****Opdracht:****Categorieën:****Zelfstandig aan het werk**

W = Werkt aan opgedragen taak

H = Vraagt Hulp in eigen groepje

Lh = Loopt van tafel voor hulp elders

Niet zelfstandig aan het werk

K = Kijkt rond

Lk = Loopt van tafel voor klusje: punt/prop/wc

Li = Loopt van tafel naar leraar (mag niet)

S = Speelt met iets/doet anders dan opdracht

P = Praat met anderen niet over de opdracht

Ronde	Tijd
1	09.15
2	09.17
3	09.19
4	09.21
5	09.23
6	09.25
7	09.27
8	
9	
10	
11	
12	
13	
14	
15	
16	
17	
18	

Naam:			Naam:		
1	7	13	1	7 W	13
2	8	14	2	8	14
3	9	15	3	9	15
4	10	16	4	10	16
5	11	17	5	11	17
6	12	18	6	12	18
Naam:			Naam:		
1	7	13	1	7	13
2	8	14	2	8	14
3	9	15	3	9	15
4	10	16	4	10	16
5	11	17	5	11	17
6	12	18	6	12	18
Naam:			Naam:		
1	7	13	1	7	13
2	8	14	2	8	14
3	9	15	3	9	15
4	10	16	4	10	16
5	11	17	5	11	17
6	12	18	6	12	18

[Terug naar het document](#)

2.4: Observatie werkgeheugen en taakinitiatie

Hoe goed zijn het werkgeheugen en de taakinitiatie ontwikkeld?

Gebruik de volgende schaal om te beoordelen hoe goed het kind de genoemde taken uitvoert. Je mag van kleuters verwachten dat ze de genoemde taken redelijk tot goed kunnen uitvoeren (Dawson & Guare, 2009, pp. 225-252)

Schaal

- 1 Zelden tot nooit
- 2 Kan het, maar niet goed (ongeveer 25% van de tijd)
- 3 Doet het redelijk goed (ongeveer 75% van de tijd).
- 4 Doet het heel goed (altijd of bijna altijd).

Naam: _____

Geslacht: _____

Leeftijd: _____

Hoe goed is het werkgeheugen van het kind?

- _____ De leerling kan eenvoudige opdrachten uitvoeren (bijvoorbeeld desgevraagd zijn gym schoenen uit de gym schoenenmand pakken).
- _____ De leerling onthoudt instructies die zojuist gegeven zijn.
- _____ De leerling kan een activiteit uitvoeren met maar één herinnering per stap.

Hoe goed is het kind in taakinitiatie?

- _____ De leerling voert een instructie van een volwassene meteen uit zodra deze gegeven is.
- _____ De leerling heeft geen aansporing nodig om te beginnen van de leerkracht.
- _____ De leerling heeft geen extra instructie nodig van de leerkracht.
- _____ De leerling stopt met spelen om een instructie van de leerkracht op te volgen.
- _____ De leerling weet welke materialen hij nodig heeft en pakt deze meteen.

[Terug naar het document](#)

2.5: Vragenlijst ervaring kleuters werkschema

Ervaringen werkschema

Hieronder volgen een aantal vragen, die betrekking hebben op de ervaringen met een werkschema, volgens de kleuters van de Wilhelminaschool.

Naam

Voornaam

Achternaam

Datum

DD

MM

JJJJ

**1. Weet je hoe het boekje werkt?**

Ja



soms



nee

2. Weet je welke materialen je nodig hebt?

Ja



soms



nee

3. Snap je wat je moet doen als je naar de foto's kijkt?

Ja



soms



nee

4. Kan je het taakje alleen maken, zonder hulp?

Ja



soms



nee

5. Weet je wanneer je klaar bent met je taakje?

Ja



soms



nee

6. Weet je wat je na je taakje moet doen?

Ja



soms



nee

Bedankt voor je reactie!

[Terug naar het document](#)

2.6: Vragenlijst ervaring kleuterleerkrachten werkschema

Ervaringen werkschema

Hieronder volgen een aantal vragen, die betrekking hebben op de ervaringen met een werkschema, volgens de kleuterleerkrachten van de Wilhelminaschool.

Naam

Voornaam

Achternaam

Datum

DD

/

MM

/

JJJJ

**1. Kunnen de kleuters met het werkschema overweg?**

- ☐ Ja (altijd of bijna altijd).
- ☐ Vaak wel (ongeveer 75% van de tijd).
- ☐ Zelden (ongeveer 25% van de tijd).
- ☐ Nee.

2. Hoef je door de inzet van het werkschema geen instructies te herhalen?

- ☐ Ja (altijd of bijna altijd).
- ☐ Vaak wel (ongeveer 75% van de tijd).
- ☐ Zelden (ongeveer 25% van de tijd).
- ☐ Nee.

3. Weten de kleuters door de inzet van het werkschema welke materialen ze nodig hebben?

- ☐ Ja (altijd of bijna altijd).
- ☐ Vaak wel (ongeveer 75% van de tijd).
- ☐ Zelden (ongeveer 25% van de tijd).
- ☐ Nee.

4. Kunnen de kleuters direct aan de slag na de gegeven instructie?

- ☐ Ja (altijd of bijna altijd).
- ☐ Vaak wel (ongeveer 75% van de tijd).
- ☐ Zelden (ongeveer 25% van de tijd).
- ☐ Nee.

5. Kunnen de kleuters zonder hulp de aangeboden creatieve werkjes afronden?

- ☐ Ja (altijd of bijna altijd).
- ☐ Vaak wel (ongeveer 75% van de tijd).
- ☐ Zelden (ongeveer 25% van de tijd).
- ☐ Nee.

6. Houd je door de inzet van het werkschema tijd over voor andere taken, zoals observeren, begeleiden en extra aandacht geven aan kleuters die daar behoefte aan hebben?

- ☐ Ja (altijd of bijna altijd).
 - ☐ Vaak wel (ongeveer 75% van de tijd).
 - ☐ Zelden (ongeveer 25% van de tijd).
 - ☐ Nee.
-

Bedankt voor je reactie!

[Terug naar het document](#)

Bijlage 3: Ingevulde onderzoeksinstrumenten

3.1: Ingevulde vragenlijst belang van zelfstandigheid kleuters op de Wilhelminaschool

Belang van zelfstandigheid op de Wilhelminaschool

Hieronder volgen een aantal open vragen die betrekking hebben op het vergroten van de zelfstandigheid bij kleuters op de Wilhelminaschool.

Naam

Marieke Coolen
Anouk Hamelijnck
Marian Bosselaar
Herma op ten Berg
Sanne Theuns
Rob Meeusen
Dana Straten

1. Waarom willen jullie dat de kleuters van de Wilhelminaschool zelfstandiger worden?

Marieke Coolen: Zelfstandige kleuters zorgen voor meer rust en ruimte om andere dingen (onderwijs of andere kleuters) bezig te zijn. Kinderen die zelfstandig zijn kunnen zichzelf bezig houden en zullen hopelijk zichzelf ook naar een hoger niveau tillen. Organisatie enz. zal hopelijk soepeler verlopen.

Anouk Hamelijnck: Zodat ze minder afhankelijk worden van de juf of meester of andere volwassenen (en kinderen).

Marian Bosselaar: Om de kinderen beter te kunnen begeleiden in hun ontwikkeling, zodat ze ook zelf mogelijkheden kunnen ontdekken voor hun ontwikkeling. Zo kan de tijd "nuttiger" worden besteed.

Herma op ten Berg: Het is naar mijn mening belangrijk om door meer zelfstandigheid te creëren te komen tot meer zelfsturing in het plannen, werkjes, zelfreflectie en meer taakgerichtheid te bewerkstelligen. Hierbij spelen meer de factoren een rol.

Sanne Theuns: Zodat de kinderen meer zelfredzaam worden. Ze leren in oplossingen te denken, zodat ze minder afhankelijk worden van de juf.

Rob Meeusen: De productiviteit van de leerkracht neemt toe omdat je dan niet steeds iets met een leerling moet doen die dat misschien met wat oefening best zelf kan.

Dana Straten: Zodat er meer ruimte komt om aandacht te geven aan kinderen die hier behoefte aan hebben. Hierdoor ook meer ruimte om met andere dingen bezig te zijn.

2. Hoe denk je dat deze zelfstandigheid een bijdrage kan bieden aan de ontwikkeling van de kleuters?

Marieke Coolen: Meer effectief bezig zijn, minder aanrommelen. Kinderen 'sturen' zichzelf. Als kinderen zelfstandig zijn, blijft er meer tijd over voor onderwijs.

Anouk Hamelijnc: Daardoor kunnen ze beter/prettiger ontwikkelen als persoon (zelfbeeld, zelfverzekerdheid) maar ook op sociaal en cognitief gebied. Meer eigen tempo bepalen.

Marian Bosselaar: Met meer zelfstandigheid kunnen ze meer hun eigen interesses en talenten gaan ontdekken en ontwikkelen en wellicht ook beter gaan samenwerken.

Herma op ten Berg: Kleuters leren hierdoor meer taakgericht te werken en ook meer te werken op eigen niveau. Tevens draagt het bij aan het algemeen welbevinden en het sociale welbevinden.

Sanne Theuns: Het laat ze nadenken over de stappen die ze moeten ondernemen om zelf iets op te lossen. Zo zijn ze bezig met de ontwikkeling van hun leerproces.

Rob Meeusen: Het doet een appèl op nog niet eerder aangesproken processen/gebieden. Die worden dus ontwikkeld.

Dana Straten: Hierdoor krijgen ze een positief zelfbeeld en zelfvertrouwen.

3. Hoe denk je dat deze zelfstandigheid een bijdrage biedt voor leerkrachten tijdens het lesgeven?

Marieke Coolen: Meer rust en ruimte voor andere belangrijke dingen (effectieve lestijd, etc.) Blij, competente kleuters met zelfvertrouwen zorgen ervoor dat je als leerkracht ook trots bent.

Anouk Hamelijnc: Doordat kinderen zelfstandiger kunnen werken, kun je als leerkracht makkelijker differentiëren en kinderen dus beter begeleiden, individueel of in groepjes. Het geeft ook tijdswinst, kinderen zullen minder op de leerkracht hoeven te wachten. Bijv.: als ze zelf zich aan kunnen kleden, kun je eerder naar de volgende activiteit. Zelf plannen op het planbord, gaat sneller dan steeds aan de juf vragen.

Marian Bosselaar: De zelfstandigheid biedt de leerkracht meer tijd om de kleuters te begeleiden om hun talenten te ontwikkelen en daardoor "het leren" naar een hoger plan (niveau) te trekken. Ook ontstaat meer ruimte voor extra aandacht/begeleiding van andere leerlingen.

Herma op ten Berg: Leerkrachten kunnen hierdoor, (verbeteren zelfstandigheid) een meer gedifferentieerd aanbod aanbieden. Tevens biedt het meer mogelijkheden tot individuele begeleiding/hulp van andere leerlingen zowel de sterkeren, zwakkeren, als middengroep.

Sanne Theuns: Het geeft de leerkracht meer tijd en ruimte voor andere dingen. Extra voorlezen, liedje zingen, etc.

Rob Meeusen: Zoals gezegd je bent wat minder gebonden en kunt zelf ook veel makkelijker gericht een kind of groepje begeleiden of observeren.

Dana Straten: Hierdoor wordt het mogelijk om gedifferentieerd les te geven. Er komt meer tijd en ruimte vrij om kinderen te begeleiden, te observeren, maar ook om een keer "mee te spelen".

3.2: Ingevulde vragenlijst naar belang van zelfstandigheid bij kleuters in de huidige maatschappij

Belang van zelfstandigheid bij kleuters

Hieronder volgen een aantal vragen die betrekking hebben op het vergroten van de zelfstandigheid bij kleuters. Deze vragen zijn te beantwoorden met ja of nee.

Naam

Voornaam

Achternaam

Datum

DD

/

MM

/

JJJJ



1. Denk je dat de combinatie van kleuters en kleuters met leer- en gedragsproblemen in een klas, het nodig maakt om kinderen extra structuur te bieden om ze naar een hoger niveau te tillen?

☒

Ja

☐

Nee

2. Denk je dat door de integratie, binnen het reguliere onderwijs, van kleuters met leer- en gedragsproblemen en kleuters met een multiculturele achtergrond er meer begeleiding wordt gevraagd van een leerkracht voor deze kinderen, dat dit een negatieve bijdrage levert aan de ontwikkeling van het leerproces van alle kleuters in deze klas?

☒

Ja

☐

Nee

3. Denk je dat in de huidige maatschappij een vroegtijdige zelfstandigheid een bijdrage kan leveren aan de ontwikkeling van toekomstige zelfstandigheid bij kleuters?

☒

Ja

☐

Nee

4. Denk dat je dat in de huidige maatschappij het aanleren van zelfstandigheid op jonge leeftijd een absoluut vereiste is?

☒

Ja

☐

Nee

5. Denk je dat het verhogen van de zelfstandigheid van kleuters een bijdrage levert om de ontwikkeling naar een hoger niveau te tillen?

☒

Ja

☐

Nee

6. Denk je dat het vergroten van de zelfstandigheid van kleuters voor jullie een bijdrage levert om beter les te kunnen geven.

- ☒ Ja
☐ Nee

7. Denk je dat het vergroten van de zelfstandigheid van kleuters een bijdrage levert aan het kunnen geven van extra aandacht aan de kleuters die dat nodig hebben?

- ☒ Ja
☐ Nee
-

Bedankt voor je reactie!

Belang van zelfstandigheid bij kleuters

Hieronder volgen een aantal vragen die betrekking hebben op het vergroten van de zelfstandigheid bij kleuters. Deze vragen zijn te beantwoorden met ja of nee.

Naam

Voornaam

Achternaam

Datum

DD

/

MM

/

JJJJ



1. Denk je dat de combinatie van kleuters en kleuters met leer- en gedragsproblemen in een klas, het nodig maakt om kinderen extra structuur te bieden om ze naar een hoger niveau te tillen?

☒

Ja

☐

Nee

2. Denk je dat door de integratie, binnen het reguliere onderwijs, van kleuters met leer- en gedragsproblemen en kleuters met een multiculturele achtergrond er meer begeleiding wordt gevraagd van een leerkracht voor deze kinderen, dat dit een negatieve bijdrage levert aan de ontwikkeling van het leerproces van alle kleuters in deze klas?

☐

Ja

☒

Nee

3. Denk je dat in de huidige maatschappij een vroegtijdige zelfstandigheid een bijdrage kan leveren aan de ontwikkeling van toekomstige zelfstandigheid bij kleuters?

☒

Ja

☐

Nee

4. Denk dat je dat in de huidige maatschappij het aanleren van zelfstandigheid op jonge leeftijd een absoluut vereiste is?

☒

Ja

☐

Nee

5. Denk je dat het verhogen van de zelfstandigheid van kleuters een bijdrage levert om de ontwikkeling naar een hoger niveau te tillen?

☒

Ja

☐

Nee

6. Denk je dat het vergroten van de zelfstandigheid van kleuters voor jullie een bijdrage levert om beter les te kunnen geven.

- ☒ Ja
☐ Nee

7. Denk je dat het vergroten van de zelfstandigheid van kleuters een bijdrage levert aan het kunnen geven van extra aandacht aan de kleuters die dat nodig hebben?

- ☒ Ja
☐ Nee
-

Bedankt voor je reactie!

Belang van zelfstandigheid bij kleuters

Hieronder volgen een aantal vragen die betrekking hebben op het vergroten van de zelfstandigheid bij kleuters. Deze vragen zijn te beantwoorden met ja of nee.

Naam

Voornaam

Achternaam

Datum

DD

/

MM

/

JJJJ



1. Denk je dat de combinatie van kleuters en kleuters met leer- en gedragsproblemen in een klas, het nodig maakt om kinderen extra structuur te bieden om ze naar een hoger niveau te tillen?

☒

Ja

☐

Nee

2. Denk je dat door de integratie, binnen het reguliere onderwijs, van kleuters met leer- en gedragsproblemen en kleuters met een multiculturele achtergrond er meer begeleiding wordt gevraagd van een leerkracht voor deze kinderen, dat dit een negatieve bijdrage levert aan de ontwikkeling van het leerproces van alle kleuters in deze klas?

☒

Ja

☐

Nee

3. Denk je dat in de huidige maatschappij een vroegtijdige zelfstandigheid een bijdrage kan leveren aan de ontwikkeling van toekomstige zelfstandigheid bij kleuters?

☒

Ja

☐

Nee

4. Denk dat je dat in de huidige maatschappij het aanleren van zelfstandigheid op jonge leeftijd een absoluut vereiste is?

☒

Ja

☐

Nee

5. Denk je dat het verhogen van de zelfstandigheid van kleuters een bijdrage levert om de ontwikkeling naar een hoger niveau te tillen?

☒

Ja

☐

Nee

6. Denk je dat het vergroten van de zelfstandigheid van kleuters voor jullie een bijdrage levert om beter les te kunnen geven.

- ☒ Ja
☐ Nee

7. Denk je dat het vergroten van de zelfstandigheid van kleuters een bijdrage levert aan het kunnen geven van extra aandacht aan de kleuters die dat nodig hebben?

- ☒ Ja
☐ Nee
-

Bedankt voor je reactie!

Belang van zelfstandigheid bij kleuters

Hieronder volgen een aantal vragen die betrekking hebben op het vergroten van de zelfstandigheid bij kleuters. Deze vragen zijn te beantwoorden met ja of nee.

Naam

Voornaam

Achternaam

Datum

DD

/

MM

/

JJJJ



1. Denk je dat de combinatie van kleuters en kleuters met leer- en gedragsproblemen in een klas, het nodig maakt om kinderen extra structuur te bieden om ze naar een hoger niveau te tillen?

☒

Ja

☐

Nee

2. Denk je dat door de integratie, binnen het reguliere onderwijs, van kleuters met leer- en gedragsproblemen en kleuters met een multiculturele achtergrond er meer begeleiding wordt gevraagd van een leerkracht voor deze kinderen, dat dit een negatieve bijdrage levert aan de ontwikkeling van het leerproces van alle kleuters in deze klas?

☒

Ja

☐

Nee

3. Denk je dat in de huidige maatschappij een vroegtijdige zelfstandigheid een bijdrage kan leveren aan de ontwikkeling van toekomstige zelfstandigheid bij kleuters?

☒

Ja

☐

Nee

4. Denk dat je dat in de huidige maatschappij het aanleren van zelfstandigheid op jonge leeftijd een absoluut vereiste is?

☒

Ja

☐

Nee

5. Denk je dat het verhogen van de zelfstandigheid van kleuters een bijdrage levert om de ontwikkeling naar een hoger niveau te tillen?

☒

Ja

☐

Nee

6. Denk je dat het vergroten van de zelfstandigheid van kleuters voor jullie een bijdrage levert om beter les te kunnen geven.

- ☒ Ja
☐ Nee

7. Denk je dat het vergroten van de zelfstandigheid van kleuters een bijdrage levert aan het kunnen geven van extra aandacht aan de kleuters die dat nodig hebben?

- ☒ Ja
☐ Nee
-

Bedankt voor je reactie!

Belang van zelfstandigheid bij kleuters

Hieronder volgen een aantal vragen die betrekking hebben op het vergroten van de zelfstandigheid bij kleuters. Deze vragen zijn te beantwoorden met ja of nee.

Naam

Voornaam

Achternaam

Datum

 / /

DD

MM

JJJJ



1. Denk je dat de combinatie van kleuters en kleuters met leer- en gedragsproblemen in een klas, het nodig maakt om kinderen extra structuur te bieden om ze naar een hoger niveau te tillen?

- ☒ Ja
☐ Nee

2. Denk je dat door de integratie, binnen het reguliere onderwijs, van kleuters met leer- en gedragsproblemen en kleuters met een multiculturele achtergrond er meer begeleiding wordt gevraagd van een leerkracht voor deze kinderen, dat dit een negatieve bijdrage levert aan de ontwikkeling van het leerproces van alle kleuters in deze klas?

- ☒ Ja
☐ Nee

3. Denk je dat in de huidige maatschappij een vroegtijdige zelfstandigheid een bijdrage kan leveren aan de ontwikkeling van toekomstige zelfstandigheid bij kleuters?

- ☒ Ja
☐ Nee

4. Denk dat je dat in de huidige maatschappij het aanleren van zelfstandigheid op jonge leeftijd een absoluut vereiste is?

- ☒ Ja
☐ Nee

5. Denk je dat het verhogen van de zelfstandigheid van kleuters een bijdrage levert om de ontwikkeling naar een hoger niveau te tillen?

- ☒ Ja
☐ Nee

6. Denk je dat het vergroten van de zelfstandigheid van kleuters voor jullie een bijdrage levert om beter les te kunnen geven.

- ☒ Ja
☐ Nee

7. Denk je dat het vergroten van de zelfstandigheid van kleuters een bijdrage levert aan het kunnen geven van extra aandacht aan de kleuters die dat nodig hebben?

- ☒ Ja
☐ Nee
-

Bedankt voor je reactie!

Belang van zelfstandigheid bij kleuters

Hieronder volgen een aantal vragen die betrekking hebben op het vergroten van de zelfstandigheid bij kleuters. Deze vragen zijn te beantwoorden met ja of nee.

Naam

Voornaam

Achternaam

Datum

DD

/

MM

/

JJJJ



1. Denk je dat de combinatie van kleuters en kleuters met leer- en gedragsproblemen in een klas, het nodig maakt om kinderen extra structuur te bieden om ze naar een hoger niveau te tillen?

☒

Ja

☐

Nee

2. Denk je dat door de integratie, binnen het reguliere onderwijs, van kleuters met leer- en gedragsproblemen en kleuters met een multiculturele achtergrond er meer begeleiding wordt gevraagd van een leerkracht voor deze kinderen, dat dit een negatieve bijdrage levert aan de ontwikkeling van het leerproces van alle kleuters in deze klas?

☒

Ja

☐

Nee

3. Denk je dat in de huidige maatschappij een vroegtijdige zelfstandigheid een bijdrage kan leveren aan de ontwikkeling van toekomstige zelfstandigheid bij kleuters?

☒

Ja

☐

Nee

4. Denk dat je dat in de huidige maatschappij het aanleren van zelfstandigheid op jonge leeftijd een absoluut vereiste is?

☒

Ja

☐

Nee

5. Denk je dat het verhogen van de zelfstandigheid van kleuters een bijdrage levert om de ontwikkeling naar een hoger niveau te tillen?

☒

Ja

☐

Nee

6. Denk je dat het vergroten van de zelfstandigheid van kleuters voor jullie een bijdrage levert om beter les te kunnen geven.

- ☒ Ja
☐ Nee

7. Denk je dat het vergroten van de zelfstandigheid van kleuters een bijdrage levert aan het kunnen geven van extra aandacht aan de kleuters die dat nodig hebben?

- ☒ Ja
☐ Nee
-

Bedankt voor je reactie!

Belang van zelfstandigheid bij kleuters

Hieronder volgen een aantal vragen die betrekking hebben op het vergroten van de zelfstandigheid bij kleuters. Deze vragen zijn te beantwoorden met ja of nee.

Naam

Voornaam

Achternaam

Datum

DD

/

MM

/

JJJJ



1. Denk je dat de combinatie van kleuters en kleuters met leer- en gedragsproblemen in een klas, het nodig maakt om kinderen extra structuur te bieden om ze naar een hoger niveau te tillen?

☒

Ja

☐

Nee

2. Denk je dat door de integratie, binnen het reguliere onderwijs, van kleuters met leer- en gedragsproblemen en kleuters met een multiculturele achtergrond er meer begeleiding wordt gevraagd van een leerkracht voor deze kinderen, dat dit een negatieve bijdrage levert aan de ontwikkeling van het leerproces van alle kleuters in deze klas?

☒

Ja

☐

Nee

3. Denk je dat in de huidige maatschappij een vroegtijdige zelfstandigheid een bijdrage kan leveren aan de ontwikkeling van toekomstige zelfstandigheid bij kleuters?

☒

Ja

☐

Nee

4. Denk dat je dat in de huidige maatschappij het aanleren van zelfstandigheid op jonge leeftijd een absoluut vereiste is?

☒

Ja

☐

Nee

5. Denk je dat het verhogen van de zelfstandigheid van kleuters een bijdrage levert om de ontwikkeling naar een hoger niveau te tillen?

☒

Ja

☐

Nee

6. Denk je dat het vergroten van de zelfstandigheid van kleuters voor jullie een bijdrage levert om beter les te kunnen geven.

- ☒ Ja
☐ Nee

7. Denk je dat het vergroten van de zelfstandigheid van kleuters een bijdrage levert aan het kunnen geven van extra aandacht aan de kleuters die dat nodig hebben?

- ☒ Ja
☐ Nee
-

Bedankt voor je reactie!

[Terug naar het document](#)

3.3: Ingevulde observatie zelfstandigheid bij kleuters nulmeting

Observatie van zelfstandig werken met behulp van vaste observatierondes**Naam:** S.v.R., J.S., A.A., E.A., F.V. en F.B.**Datum:****Opdracht:****Categorieën:****Zelfstandig aan het werk**

W = Werkt aan opgedragen taak

H = Vraagt Hulp in eigen groepje

Lh = Loopt van tafel voor hulp elders

Niet zelfstandig aan het werk

K = Kijkt rond

Lk = Loopt van tafel voor klusje: punt/prop/wc

Li = Loopt van tafel naar leraar (mag niet)

S = Speelt met iets/doet anders dan opdracht

P = Praat met anderen niet over de opdracht

Ronde	Tijd
1	09.15
2	09.17
3	09.19
4	09.21
5	09.23
6	09.25
7	09.27
8	
9	
10	
11	
12	
13	
14	
15	
16	
17	
18	

Naam: S.v.R.			Naam: J.S.		
1 K	7 P	13	1 K	7 W	13
2 Lk	8	14	2 K	8	14
3 K	9	15	3 S	9	15
4 Li	10	16	4 S	10	16
5 S	11	17	5 Li	11	17
6 W	12	18	6 K	12	18
Naam: A.A.			Naam: E.A.		
1 K	7 K	13	1 S	7 W	13
2 P	8	14	2 S	8	14
3 P	9	15	3 Li	9	15
4 Li	10	16	4 P	10	16
5 W	11	17	5 P	11	17
6 W	12	18	6 W	12	18
Naam: F.V.			Naam: F.B		
1 P	7 W	13	1 P	7 W	13
2 S	8	14	2 P	8	14
3 K	9	15	3 Li	9	15
4 Lk	10	16	4 P	10	16
5 H	11	17	5 H	11	17
6 W	12	18	6 W	12	18

Observatie van zelfstandig werken met behulp van vaste observatierondes**Naam:** F.J., I.E., J.H., J.N., L.P., M.C.**Datum:****Opdracht:****Categorieën:****Zelfstandig aan het werk**

W = Werkt aan opgedragen taak

H = Vraagt Hulp in eigen groepje

Lh = Loopt van tafel voor hulp elders

Niet zelfstandig aan het werk

K = Kijkt rond

Lk = Loopt van tafel voor klusje: punt/prop/wc

Li = Loopt van tafel naar leraar (mag niet)

S = Speelt met iets/doet anders dan opdracht

P = Praat met anderen niet over de opdracht

Ronde	Tijd
1	09.15
2	09.17
3	09.19
4	09.21
5	09.23
6	09.25
7	09.27
8	
9	
10	
11	
12	
13	
14	
15	
16	
17	
18	

Naam: F.J.			Naam: I.E.		
1 K	7 P	13	1 S	7 W	13
2 Li	8	14	2 S	8	14
3 K	9	15	3 Li	9	15
4 W	10	16	4 K	10	16
5 W	11	17	5 P	11	17
6 W	12	18	6 H	12	18
Naam: J.H.			Naam: J.N.		
1 Lk	7 P	13	1 K	7 K	13
2 K	8	14	2 K	8	14
3 Li	9	15	3 Lk	9	15
4 W	10	16	4 H	10	16
5 K	11	17	5 Li	11	17
6 P	12	18	6 W	12	18
Naam: L.P.			Naam: M.C.		
1 Lk	7 K	13	1 K	7 P	13
2 Li	8	14	2 Li	8	14
3 P	9	15	3 W	9	15
4 P	10	16	4 W	10	16
5 S	11	17	5 W	11	17
6 S	12	18	6 P	12	18

[Terug naar het document](#)

3.4: Ingevulde observatie werkgeheugen en taakinitiatie nulmeting

In deze bijlage zijn 4 van de 59 ingevulde observaties toegevoegd om een beeld te geven van het onderzoeksinstrument.

Hoe goed zijn het werkgeheugen en de taakinitiatie ontwikkeld?

Gebruik de volgende schaal om te beoordelen hoe goed het kind de genoemde taken uitvoert. Je mag van kleuters verwachten dat ze de genoemde taken redelijk tot goed kunnen uitvoeren (Dawson & Guare, 2009, p. 225)

Schaal

- 1 Zelden tot nooit
- 2 Kan het, maar niet goed (ongeveer 25% van de tijd)
- 3 Doet het redelijk goed (ongeveer 75% van de tijd).
- 4 Doet het heel goed (altijd of bijna altijd).

Naam: S.H.

Geslacht: jongen

Leeftijd: 5 jaar

Hoe goed is het werkgeheugen van het kind?

- 3 De leerling kan eenvoudige opdrachten uitvoeren (bijvoorbeeld desgevraagd zijn gym schoenen uit de gym schoenenmand pakken).
- 1 De leerling onthoudt instructies die zojuist gegeven zijn.
- 2 De leerling kan een activiteit uitvoeren met maar één herinnering per stap.

Hoe goed is het kind in taakinitiatie?

- 1 De leerling voert een instructie van een volwassene meteen uit zodra deze gegeven is.
- 1 De leerling heeft geen aansporing nodig om te beginnen van de leerkracht.
- 1 De leerling heeft geen extra instructie nodig van de leerkracht.
- 3 De leerling stopt met spelen om een instructie van de leerkracht op te volgen.
- 1 De leerling weet welke materialen hij nodig heeft en pakt deze meteen.

(Dawson & Guare, 2009, p. 252)

Hoe goed zijn het werkgeheugen en de taakinitiatie ontwikkeld?

Gebruik de volgende schaal om te beoordelen hoe goed het kind de genoemde taken uitvoert. Je mag van kleuters verwachten dat ze de genoemde taken redelijk tot goed kunnen uitvoeren (Dawson & Guare, 2009, p. 225)

Schaal

- 1 Zelden tot nooit
- 2 Kan het, maar niet goed (ongeveer 25% van de tijd)
- 3 Doet het redelijk goed (ongeveer 75% van de tijd).
- 4 Doet het heel goed (altijd of bijna altijd).

Naam: L.C.

Geslacht: meisje

Leeftijd: 4 jaar

Hoe goed is het werkgeheugen van het kind?

- 4 De leerling kan eenvoudige opdrachten uitvoeren (bijvoorbeeld desgevraagd zijn gymschoenen uit de gymschoenenmand pakken).
- 3 De leerling onthoudt instructies die zojuist gegeven zijn.
- 3 De leerling kan een activiteit uitvoeren met maar één herinnering per stap.

Hoe goed is het kind in taakinitiatie?

- 3 De leerling voert een instructie van een volwassene meteen uit zodra deze gegeven is.
- 3 De leerling heeft geen aansporing nodig om te beginnen van de leerkracht.
- 3 De leerling heeft geen extra instructie nodig van de leerkracht.
- 3 De leerling stopt met spelen om een instructie van de leerkracht op te volgen.
- 3 De leerling weet welke materialen hij nodig heeft en pakt deze meteen.

(Dawson & Guare, 2009, p. 252)

Hoe goed zijn het werkgeheugen en de taakinitiatie ontwikkeld?

Gebruik de volgende schaal om te beoordelen hoe goed het kind de genoemde taken uitvoert. Je mag van kleuters verwachten dat ze de genoemde taken redelijk tot goed kunnen uitvoeren

(Dawson & Guare, 2009, p. 225)

Schaal

- 1 Zelden tot nooit
- 2 Kan het, maar niet goed (ongeveer 25% van de tijd)
- 3 Doet het redelijk goed (ongeveer 75% van de tijd).
- 4 Doet het heel goed (altijd of bijna altijd).

Naam: J.S.

Geslacht: jongen

Leeftijd: 5 jaar

Hoe goed is het werkgeheugen van het kind?

- 3 De leerling kan eenvoudige opdrachten uitvoeren (bijvoorbeeld desgevraagd zijn gymshoenen uit de gymshoenenmand pakken).
- 2 De leerling onthoudt instructies die zojuist gegeven zijn.
- 2 De leerling kan een activiteit uitvoeren met maar één herinnering per stap.

Hoe goed is het kind in taakinitiatie?

- 2 De leerling voert een instructie van een volwassene meteen uit zodra deze gegeven is.
- 2 De leerling heeft geen aansporing nodig om te beginnen van de leerkracht.
- 2 De leerling heeft geen extra instructie nodig van de leerkracht.
- 3 De leerling stopt met spelen om een instructie van de leerkracht op te volgen.
- 2 De leerling weet welke materialen hij nodig heeft en pakt deze meteen.

(Dawson & Guare, 2009, p. 252)

Hoe goed zijn het werkgeheugen en de taakinitiatie ontwikkeld?

Gebruik de volgende schaal om te beoordelen hoe goed het kind de genoemde taken uitvoert. Je mag van kleuters verwachten dat ze de genoemde taken redelijk tot goed kunnen uitvoeren (Dawson & Guare, 2009, p. 225)

Schaal

- 1 Zelden tot nooit
- 2 Kan het, maar niet goed (ongeveer 25% van de tijd)
- 3 Doet het redelijk goed (ongeveer 75% van de tijd).
- 4 Doet het heel goed (altijd of bijna altijd).

Naam: T.R.
Geslacht: jongen
Leeftijd: 4 jaar

Hoe goed is het werkgeheugen van het kind?

- 3 De leerling kan eenvoudige opdrachten uitvoeren (bijvoorbeeld desgevraagd zijn gymschoenen uit de gymschoenenmand pakken).
- 1 De leerling onthoudt instructies die zojuist gegeven zijn.
- 2 De leerling kan een activiteit uitvoeren met maar één herinnering per stap.

Hoe goed is het kind in taakinitiatie?

- 1 De leerling voert een instructie van een volwassene meteen uit zodra deze gegeven is.
- 1 De leerling heeft geen aansporing nodig om te beginnen van de leerkracht.
- 1 De leerling heeft geen extra instructie nodig van de leerkracht.
- 3 De leerling stopt met spelen om een instructie van de leerkracht op te volgen.
- 1 De leerling weet welke materialen hij nodig heeft en pakt deze meteen.

(Dawson & Guare, 2009, p. 252)

[Terug naar het document](#)

3.5: Ingevulde observatie zelfstandigheid bij kleuters tussenfase

Observatie van zelfstandig werken met behulp van vaste observatierondes**Naam:** S. v. R., J. S., A.A., E.A., F.V., F.B.**Datum:****Opdracht:****Categorieën:****Zelfstandig aan het werk**

W = Werkt aan opgedragen taak

H = Vraagt Hulp in eigen groepje

Lh = Loopt van tafel voor hulp elders

Niet zelfstandig aan het werk

K = Kijkt rond

Lk = Loopt van tafel voor klusje: punt/prop/wc

Li = Loopt van tafel naar leraar (mag niet)

S = Speelt met iets/doet anders dan opdracht

P = Praat met anderen niet over de opdracht

Ronde	Tijd
1	09.15
2	09.17
3	09.19
4	09.21
5	09.23
6	09.25
7	09.27
8	
9	
10	
11	
12	
13	
14	
15	
16	
17	
18	

Naam: S.v.R.			Naam: J.S.		
1 S	7 W	13	1 K	7 Li	13
2 S	8	14	2 P	8	14
3 Li	9	15	3 P	9	15
4 W	10	16	4 W	10	16
5 W	11	17	5 W	11	17
6 W	12	18	6 W	12	18
Naam: A.A.			Naam: E.A.		
1 K	7 W	13	1 P	7 LK	13
2 S	8	14	2 S	8	14
3 S	9	15	3 S	9	15
4 P	10	16	4 H	10	16
5 P	11	17	5 W	11	17
6 W	12	18	6 W	12	18
Naam: F.V.			Naam: F.B.		
1 K	7 K	13	1 P	7 K	13
2 P	8	14	2 P	8	14
3 P	9	15	3 Li	9	15
4 K	10	16	4 W	10	16
5 W	11	17	5 K	11	17
6 W	12	18	6 W	12	18

Observatie van zelfstandig werken met behulp van vaste observatierondes**Naam:** F.J., I.E., J.H., J.N., L.P., M.C.**Datum:****Opdracht:****Categorieën:****Zelfstandig aan het werk**

W = Werkt aan opgedragen taak

H = Vraagt Hulp in eigen groepje

Lh = Loopt van tafel voor hulp elders

Niet zelfstandig aan het werk

K = Kijkt rond

Lk = Loopt van tafel voor klusje: punt/prop/wc

Li = Loopt van tafel naar leraar (mag niet)

S = Speelt met iets/doet anders dan opdracht

P = Praat met anderen niet over de opdracht

Ronde	Tijd
1	09.15
2	09.17
3	09.19
4	09.21
5	09.23
6	09.25
7	09.27
8	
9	
10	
11	
12	
13	
14	
15	
16	
17	
18	

Naam: F.J.			Naam: I.E.		
1 Lk	7 Li	13	1 P	7 W	13
2 K	8	14	2 P	8	14
3 W	9	15	3 W	9	15
4 W	10	16	4 W	10	16
5 H	11	17	5 Li	11	17
6 W	12	18	6 H	12	18
Naam: J.H.			Naam: J.N.		
1 LK	7 P	13	1 K	7 K	13
2 S	8	14	2 W	8	14
3 P	9	15	3 Li	9	15
4 Li	10	16	4 H	10	16
5 H	11	17	5 W	11	17
6 W	12	18	6 W	12	18
Naam: L.P.			Naam: M.C.		
1 S	7 K	13	1 K	7 P	13
2 S	8	14	2 W	8	14
3 S	9	15	3 H	9	15
4 P	10	16	4 W	10	16
5 P	11	17	5 W	11	17
6 W	12	18	6 K	12	18

[Terug naar het document](#)

3.6: Ingevulde observatie werkgeheugen en taakinitiatie tussenfase

In deze bijlage zijn 4 van de 59 ingevulde observaties toegevoegd om een beeld te geven van het onderzoeksinstrument.

Hoe goed zijn het werkgeheugen en de taakinitiatie ontwikkeld?

Gebruik de volgende schaal om te beoordelen hoe goed het kind de genoemde taken uitvoert. Je mag van kleuters verwachten dat ze de genoemde taken redelijk tot goed kunnen uitvoeren (Dawson & Guare, 2009, p. 225)

Schaal

- 1 Zelden tot nooit
- 2 Kan het, maar niet goed (ongeveer 25% van de tijd)
- 3 Doet het redelijk goed (ongeveer 75% van de tijd).
- 4 Doet het heel goed (altijd of bijna altijd).

Naam: S.H.

Geslacht: jongen

Leeftijd: 5 jaar

Hoe goed is het werkgeheugen van het kind?

- 3 De leerling kan eenvoudige opdrachten uitvoeren (bijvoorbeeld desgevraagd zijn gymschoenen uit de gymschoenenmand pakken).
- 1 De leerling onthoudt instructies die zojuist gegeven zijn.
- 3 De leerling kan een activiteit uitvoeren met maar één herinnering per stap.

Hoe goed is het kind in taakinitiatie?

- 2 De leerling voert een instructie van een volwassene meteen uit zodra deze gegeven is.
- 2 De leerling heeft geen aansporing nodig om te beginnen van de leerkracht.
- 1 De leerling heeft geen extra instructie nodig van de leerkracht.
- 3 De leerling stopt met spelen om een instructie van de leerkracht op te volgen.
- 2 De leerling weet welke materialen hij nodig heeft en pakt deze meteen.

(Dawson & Guare, 2009, p. 252)

Hoe goed zijn het werkgeheugen en de taakinitiatie ontwikkeld?

Gebruik de volgende schaal om te beoordelen hoe goed het kind de genoemde taken uitvoert. Je mag van kleuters verwachten dat ze de genoemde taken redelijk tot goed kunnen uitvoeren (Dawson & Guare, 2009, p. 225)

Schaal

- 1 Zelden tot nooit
- 2 Kan het, maar niet goed (ongeveer 25% van de tijd)
- 3 Doet het redelijk goed (ongeveer 75% van de tijd).
- 4 Doet het heel goed (altijd of bijna altijd).

Naam: L.C.

Geslacht: meisje

Leeftijd: 4 jaar

Hoe goed is het werkgeheugen van het kind?

- 3 De leerling kan eenvoudige opdrachten uitvoeren (bijvoorbeeld desgevraagd zijn gym schoenen uit de gym schoenenmand pakken).
- 1 De leerling onthoudt instructies die zojuist gegeven zijn.
- 3 De leerling kan een activiteit uitvoeren met maar één herinnering per stap.

Hoe goed is het kind in taakinitiatie?

- 2 De leerling voert een instructie van een volwassene meteen uit zodra deze gegeven is.
- 2 De leerling heeft geen aansporing nodig om te beginnen van de leerkracht.
- 1 De leerling heeft geen extra instructie nodig van de leerkracht.
- 3 De leerling stopt met spelen om een instructie van de leerkracht op te volgen.
- 3 De leerling weet welke materialen hij nodig heeft en pakt deze meteen.

(Dawson & Guare, 2009, p. 252)

Hoe goed zijn het werkgeheugen en de taakinitiatie ontwikkeld?

Gebruik de volgende schaal om te beoordelen hoe goed het kind de genoemde taken uitvoert. Je mag van kleuters verwachten dat ze de genoemde taken redelijk tot goed kunnen uitvoeren

(Dawson & Guare, 2009, p. 225)

Schaal

- 1 Zelden tot nooit
- 2 Kan het, maar niet goed (ongeveer 25% van de tijd)
- 3 Doet het redelijk goed (ongeveer 75% van de tijd).
- 4 Doet het heel goed (altijd of bijna altijd).

Naam: J.S.

Geslacht: jongen

Leeftijd: 5 jaar

Hoe goed is het werkgeheugen van het kind?

- 3 De leerling kan eenvoudige opdrachten uitvoeren (bijvoorbeeld desgevraagd zijn gymschoenen uit de gymschoenenmand pakken).
- 2 De leerling onthoudt instructies die zojuist gegeven zijn.
- 2 De leerling kan een activiteit uitvoeren met maar één herinnering per stap.

Hoe goed is het kind in taakinitiatie?

- 3 De leerling voert een instructie van een volwassene meteen uit zodra deze gegeven is.
- 3 De leerling heeft geen aansporing nodig om te beginnen van de leerkracht.
- 2 De leerling heeft geen extra instructie nodig van de leerkracht.
- 3 De leerling stopt met spelen om een instructie van de leerkracht op te volgen.
- 3 De leerling weet welke materialen hij nodig heeft en pakt deze meteen.

(Dawson & Guare, 2009, p. 252)

Hoe goed zijn het werkgeheugen en de taakinitiatie ontwikkeld?

Gebruik de volgende schaal om te beoordelen hoe goed het kind de genoemde taken uitvoert. Je mag van kleuters verwachten dat ze de genoemde taken redelijk tot goed kunnen uitvoeren

(Dawson & Guare, 2009, p. 225)

Schaal

- 1 Zelden tot nooit
- 2 Kan het, maar niet goed (ongeveer 25% van de tijd)
- 3 Doet het redelijk goed (ongeveer 75% van de tijd).
- 4 Doet het heel goed (altijd of bijna altijd).

Naam: S.H.

Geslacht: jongen

Leeftijd: 5 jaar

Hoe goed is het werkgeheugen van het kind?

- 3 De leerling kan eenvoudige opdrachten uitvoeren (bijvoorbeeld desgevraagd zijn gymshoenen uit de gymshoenenmand pakken).
- 1 De leerling onthoudt instructies die zojuist gegeven zijn.
- 2 De leerling kan een activiteit uitvoeren met maar één herinnering per stap.

Hoe goed is het kind in taakinitiatie?

- 1 De leerling voert een instructie van een volwassene meteen uit zodra deze gegeven is.
- 1 De leerling heeft geen aansporing nodig om te beginnen van de leerkracht.
- 2 De leerling heeft geen extra instructie nodig van de leerkracht.
- 3 De leerling stopt met spelen om een instructie van de leerkracht op te volgen.
- 2 De leerling weet welke materialen hij nodig heeft en pakt deze meteen.

(Dawson & Guare, 2009, p. 252)

[Terug naar het document](#)

3.7: Ingevulde vragenlijst ervaring kleuters werkschema tussenfase

In deze bijlage zijn 3 van de 20 ingevulde vragenlijsten toegevoegd om een beeld te geven van het onderzoeksinstrument.

Ervaringen werkschema

Hieronder volgen een aantal vragen, die betrekking hebben op de ervaringen met een werkschema, volgens de kleuters van de Wilhelminaschool.

Naam

Voornaam

Achternaam

Datum

DD

MM

JJJJ



1. Weet je hoe het boekje werkt?



Ja



soms



nee

2. Weet je welke materialen je nodig hebt?



Ja



soms



nee

3. Snap je wat je moet doen als je naar de foto's kijkt?



Ja



soms



nee

4. Kan je het taakje alleen maken, zonder hulp?

Ja



soms



nee

5. Weet je wanneer je klaar bent met je taakje?

Ja



soms



nee

6. Weet je wat je na je taakje moet doen?

Ja



soms



nee

Bedankt voor je reactie!

Ervaringen werkschema

Hieronder volgen een aantal vragen, die betrekking hebben op de ervaringen met een werkschema, volgens de kleuters van de Wilhelminaschool.

Naam

Voornaam

Achternaam

Datum

DD

MM

JJJJ



1. Weet je hoe het boekje werkt?



Ja



soms



nee

2. Weet je welke materialen je nodig hebt?



Ja



soms



nee

3. Snap je wat je moet doen als je naar de foto's kijkt?



Ja



soms



nee

4. Kan je het taakje alleen maken, zonder hulp?



Ja



soms



nee

5. Weet je wanneer je klaar bent met je taakje?



Ja



soms



nee

6. Weet je wat je na je taakje moet doen?



Ja



soms



nee

Bedankt voor je reactie!

Ervaringen werkschema

Hieronder volgen een aantal vragen, die betrekking hebben op de ervaringen met een werkschema, volgens de kleuters van de Wilhelminaschool.

Naam

Voornaam

Achternaam

Datum

DD

MM

JJJJ



1. Weet je hoe het boekje werkt?



Ja



soms



nee

2. Weet je welke materialen je nodig hebt?



Ja



soms



nee

3. Snap je wat je moet doen als je naar de foto's kijkt?



Ja



soms



nee

4. Kan je het taakje alleen maken, zonder hulp?

Ja



soms



nee

5. Weet je wanneer je klaar bent met je taakje?

Ja



soms



nee

6. Weet je wat je na je taakje moet doen?

Ja



soms



nee

Bedankt voor je reactie!

[Terug naar het document](#)

3.8: Ingevulde vragenlijst ervaringen leerkrachten werkschema tussenfase

Ervaringen werkschema

Hieronder volgen een aantal vragen, die betrekking hebben op de ervaringen met een werkschema, volgens de kleuterleerkrachten van de Wilhelminaschool.

Naam

Voornaam

Achternaam

Datum

DD

/

MM

/

JJJJ

**1. Kunnen de kleuters met het werkschema overweg?**

- ☐ Ja (altijd of bijna altijd).
- ☒ Vaak wel (ongeveer 75% van de tijd).
- ☐ Zelden (ongeveer 25% van de tijd).
- ☐ Nee.

2. Hoef je door de inzet van het werkschema geen instructies te herhalen?

- ☐ Ja (altijd of bijna altijd).
- ☐ Vaak wel (ongeveer 75% van de tijd).
- ☒ Zelden (ongeveer 25% van de tijd).
- ☐ Nee.

3. Weten de kleuters door de inzet van het werkschema welke materialen ze nodig hebben?

- ☒ Ja (altijd of bijna altijd).
- ☐ Vaak wel (ongeveer 75% van de tijd).
- ☐ Zelden (ongeveer 25% van de tijd).
- ☐ Nee.

4. Kunnen de kleuters direct aan de slag na de gegeven instructie?

- ☐ Ja (altijd of bijna altijd).
- ☒ Vaak wel (ongeveer 75% van de tijd).
- ☐ Zelden (ongeveer 25% van de tijd).
- ☐ Nee.

5. Kunnen de kleuters zonder hulp de aangeboden creatieve werkjes afronden?

- ☐ Ja (altijd of bijna altijd).
- ☒ Vaak wel (ongeveer 75% van de tijd).
- ☐ Zelden (ongeveer 25% van de tijd).
- ☐ Nee.

6. Houd je door de inzet van het werkschema tijd over voor andere taken, zoals observeren, begeleiden en extra aandacht geven aan kleuters die daar behoefte aan hebben?

- ☐ Ja (altijd of bijna altijd).
 - ☒ Vaak wel (ongeveer 75% van de tijd).
 - ☐ Zelden (ongeveer 25% van de tijd).
 - ☐ Nee.
-

Bedankt voor je reactie!

Ervaringen werkschema

Hieronder volgen een aantal vragen, die betrekking hebben op de ervaringen met een werkschema, volgens de kleuterleerkrachten van de Wilhelminaschool.

Naam

Voornaam

Achternaam

Datum

 / /

DD

MM

JJJJ



1. Kunnen de kleuters met het werkschema overweg?

- ☐ Ja (altijd of bijna altijd).
- ☒ Vaak wel (ongeveer 75% van de tijd).
- ☐ Zelden (ongeveer 25% van de tijd).
- ☐ Nee.

2. Hoef je door de inzet van het werkschema geen instructies te herhalen?

- ☐ Ja (altijd of bijna altijd).
- ☒ Vaak wel (ongeveer 75% van de tijd).
- ☐ Zelden (ongeveer 25% van de tijd).
- ☐ Nee.

3. Weten de kleuters door de inzet van het werkschema welke materialen ze nodig hebben?

- ☒ Ja (altijd of bijna altijd).
- ☐ Vaak wel (ongeveer 75% van de tijd).
- ☐ Zelden (ongeveer 25% van de tijd).
- ☐ Nee.

4. Kunnen de kleuters direct aan de slag na de gegeven instructie?

- ☒ Ja (altijd of bijna altijd).
- ☐ Vaak wel (ongeveer 75% van de tijd).
- ☐ Zelden (ongeveer 25% van de tijd).
- ☐ Nee.

5. Kunnen de kleuters zonder hulp de aangeboden creatieve werkjes afronden?

- ☐ Ja (altijd of bijna altijd).
- ☐ Vaak wel (ongeveer 75% van de tijd).
- ☒ Zelden (ongeveer 25% van de tijd).
- ☐ Nee.

6. Houd je door de inzet van het werkschema tijd over voor andere taken, zoals observeren, begeleiden en extra aandacht geven aan kleuters die daar behoefte aan hebben?

- ☐ Ja (altijd of bijna altijd).
 - ☒ Vaak wel (ongeveer 75% van de tijd).
 - ☐ Zelden (ongeveer 25% van de tijd).
 - ☐ Nee.
-

Bedankt voor je reactie!

Ervaringen werkschema

Hieronder volgen een aantal vragen, die betrekking hebben op de ervaringen met een werkschema, volgens de kleuterleerkrachten van de Wilhelminaschool.

Naam

Voornaam

Achternaam

Datum

 / /

DD

MM

JJJJ



1. Kunnen de kleuters met het werkschema overweg?

- ☐ Ja (altijd of bijna altijd).
- ☒ Vaak wel (ongeveer 75% van de tijd).
- ☐ Zelden (ongeveer 25% van de tijd).
- ☐ Nee.

2. Hoef je door de inzet van het werkschema geen instructies te herhalen?

- ☐ Ja (altijd of bijna altijd).
- ☒ Vaak wel (ongeveer 75% van de tijd).
- ☐ Zelden (ongeveer 25% van de tijd).
- ☐ Nee.

3. Weten de kleuters door de inzet van het werkschema welke materialen ze nodig hebben?

- ☒ Ja (altijd of bijna altijd).
- ☐ Vaak wel (ongeveer 75% van de tijd).
- ☐ Zelden (ongeveer 25% van de tijd).
- ☐ Nee.

4. Kunnen de kleuters direct aan de slag na de gegeven instructie?

- ☐ Ja (altijd of bijna altijd).
- ☒ Vaak wel (ongeveer 75% van de tijd).
- ☐ Zelden (ongeveer 25% van de tijd).
- ☐ Nee.

5. Kunnen de kleuters zonder hulp de aangeboden creatieve werkjes afronden?

- ☐ Ja (altijd of bijna altijd).
- ☐ Vaak wel (ongeveer 75% van de tijd).
- ☒ Zelden (ongeveer 25% van de tijd).
- ☐ Nee.

6. Houd je door de inzet van het werkschema tijd over voor andere taken, zoals observeren, begeleiden en extra aandacht geven aan kleuters die daar behoefte aan hebben?

- ☐ Ja (altijd of bijna altijd).
 - ☒ Vaak wel (ongeveer 75% van de tijd).
 - ☐ Zelden (ongeveer 25% van de tijd).
 - ☐ Nee.
-

Bedankt voor je reactie!

Ervaringen werkschema

Hieronder volgen een aantal vragen, die betrekking hebben op de ervaringen met een werkschema, volgens de kleuterleerkrachten van de Wilhelminaschool.

Naam

Voornaam

Achternaam

Datum

 / /

DD

MM

JJJJ



1. Kunnen de kleuters met het werkschema overweg?

- ☐ Ja (altijd of bijna altijd).
- ☒ Vaak wel (ongeveer 75% van de tijd).
- ☐ Zelden (ongeveer 25% van de tijd).
- ☐ Nee.

2. Hoef je door de inzet van het werkschema geen instructies te herhalen?

- ☐ Ja (altijd of bijna altijd).
- ☒ Vaak wel (ongeveer 75% van de tijd).
- ☐ Zelden (ongeveer 25% van de tijd).
- ☐ Nee.

3. Weten de kleuters door de inzet van het werkschema welke materialen ze nodig hebben?

- ☒ Ja (altijd of bijna altijd).
- ☐ Vaak wel (ongeveer 75% van de tijd).
- ☐ Zelden (ongeveer 25% van de tijd).
- ☐ Nee.

4. Kunnen de kleuters direct aan de slag na de gegeven instructie?

- ☐ Ja (altijd of bijna altijd).
- ☒ Vaak wel (ongeveer 75% van de tijd).
- ☐ Zelden (ongeveer 25% van de tijd).
- ☐ Nee.

5. Kunnen de kleuters zonder hulp de aangeboden creatieve werkjes afronden?

- ☐ Ja (altijd of bijna altijd).
- ☐ Vaak wel (ongeveer 75% van de tijd).
- ☒ Zelden (ongeveer 25% van de tijd).
- ☐ Nee.

6. Houd je door de inzet van het werkschema tijd over voor andere taken, zoals observeren, begeleiden en extra aandacht geven aan kleuters die daar behoefte aan hebben?

- ☐ Ja (altijd of bijna altijd).
 - ☒ Vaak wel (ongeveer 75% van de tijd).
 - ☐ Zelden (ongeveer 25% van de tijd).
 - ☐ Nee.
-

Bedankt voor je reactie!

[Terug naar het document](#)

3.9: Ingevulde observatie zelfstandigheid bij kleuters eindfase

Observatie van zelfstandig werken met behulp van vaste observatierondes**Naam:** S. v. R., J. S., A.A., E.A., F.V., F.B.**Datum:****Opdracht:****Categorieën:****Zelfstandig aan het werk**

W = Werkt aan opgedragen taak

H = Vraagt Hulp in eigen groepje

Lh = Loopt van tafel voor hulp elders

Niet zelfstandig aan het werk

K = Kijkt rond

Lk = Loopt van tafel voor klusje: punt/prop/wc

Li = Loopt van tafel naar leraar (mag niet)

S = Speelt met iets/doet anders dan opdracht

P = Praat met anderen niet over de opdracht

Ronde	Tijd
1	09.15
2	09.17
3	09.19
4	09.21
5	09.23
6	09.25
7	09.27
8	
9	
10	
11	
12	
13	
14	
15	
16	
17	
18	

Naam: S.v.R.			Naam: J.S.		
1 H	7 K	13	1 P	7 W	13
2 W	8	14	2 P	8	14
3 W	9	15	3 S	9	15
4 W	10	16	4 K	10	16
5 W	11	17	5 H	11	17
6 Lk	12	18	6 W	12	18
Naam: A.A.			Naam: E.A.		
1 P	7 P	13	1 W	7 P	13
2 Li	8	14	2 W	8	14
3 W	9	15	3 W	9	15
4 W	10	16	4 K	10	16
5 H	11	17	5 S	11	17
6 W	12	18	6 P	12	18
Naam: F.V.			Naam: F.B.		
1 S	7 P	13	1 Li	7 Lk	13
2 K	8	14	2 W	8	14
3 H	9	15	3 Li	9	15
4 W	10	16	4 W	10	16
5 W	11	17	5 W	11	17
6 W	12	18	6 W	12	18

Observatie van zelfstandig werken met behulp van vaste observatierondes**Naam:** F.J., I.E., J.H., J.N., L.P., M.C.**Datum:****Opdracht:****Categorieën:****Zelfstandig aan het werk**

W = Werkt aan opgedragen taak

H = Vraagt Hulp in eigen groepje

Lh = Loopt van tafel voor hulp elders

Niet zelfstandig aan het werk

K = Kijkt rond

Lk = Loopt van tafel voor klusje: punt/prop/wc

Li = Loopt van tafel naar leraar (mag niet)

S = Speelt met iets/doet anders dan opdracht

P = Praat met anderen niet over de opdracht

Ronde	Tijd
1	09.15
2	09.17
3	09.19
4	09.21
5	09.23
6	09.25
7	09.27
8	
9	
10	
11	
12	
13	
14	
15	
16	
17	
18	

Naam: I.E.			Naam: J.H.		
1 K	7 W	13	1 K	7 W	13
2 S	8	14	2 Li	8	14
3 W	9	15	3 H	9	15
4 W	10	16	4 W	10	16
5 P	11	17	5 W	11	17
6 P	12	18	6 W	12	18
Naam: J.H.			Naam: J.N.		
1 W	7 W	13	1 Lk	7 K	13
2 W	8	14	2 K	8	14
3 W	9	15	3 H	9	15
4 Lk	10	16	4 W	10	16
5 H	11	17	5 W	11	17
6 H	12	18	6 W	12	18
Naam: L.P.			Naam: M.C.		
1 K	7 W	13	1 S	7 W	13
2 K	8	14	2 S	8	14
3 W	9	15	3 W	9	15
4 W	10	16	4 W	10	16
5 W	11	17	5 H	11	17
6 W	12	18	6 W	12	18

[Terug naar het document](#)

3.10: Ingevulde observatie werkgeheugen en taakinitiatie eindfase

In deze bijlage zijn 4 van de 59 ingevulde observaties toegevoegd om een beeld te geven van het onderzoeksinstrument.

Hoe goed zijn het werkgeheugen en de taakinitiatie ontwikkeld?

Gebruik de volgende schaal om te beoordelen hoe goed het kind de genoemde taken uitvoert. Je mag van kleuters verwachten dat ze de genoemde taken redelijk tot goed kunnen uitvoeren (Dawson & Guare, 2009, p. 225)

Schaal

- 1 Zelden tot nooit
- 2 Kan het, maar niet goed (ongeveer 25% van de tijd)
- 3 Doet het redelijk goed (ongeveer 75% van de tijd).
- 4 Doet het heel goed (altijd of bijna altijd).

Naam: S.H.

Geslacht: jongen

Leeftijd: 5 jaar

Hoe goed is het werkgeheugen van het kind?

- 3 De leerling kan eenvoudige opdrachten uitvoeren (bijvoorbeeld desgevraagd zijn gym schoenen uit de gym schoenenmand pakken).
- 1 De leerling onthoudt instructies die zojuist gegeven zijn.
- 4 De leerling kan een activiteit uitvoeren met maar één herinnering per stap.

Hoe goed is het kind in taakinitiatie?

- 3 De leerling voert een instructie van een volwassene meteen uit zodra deze gegeven is.
- 3 De leerling heeft geen aansporing nodig om te beginnen van de leerkracht.
- 2 De leerling heeft geen extra instructie nodig van de leerkracht.
- 3 De leerling stopt met spelen om een instructie van de leerkracht op te volgen.
- 4 De leerling weet welke materialen hij nodig heeft en pakt deze meteen.

(Dawson & Guare, 2009, p. 252)

Hoe goed zijn het werkgeheugen en de taakinitiatie ontwikkeld?

Gebruik de volgende schaal om te beoordelen hoe goed het kind de genoemde taken uitvoert. Je mag van kleuters verwachten dat ze de genoemde taken redelijk tot goed kunnen uitvoeren (Dawson & Guare, 2009, p. 225)

Schaal

- 1 Zelden tot nooit
- 2 Kan het, maar niet goed (ongeveer 25% van de tijd)
- 3 Doet het redelijk goed (ongeveer 75% van de tijd).
- 4 Doet het heel goed (altijd of bijna altijd).

Naam: L.C.

Geslacht: meisje

Leeftijd: 4 jaar

Hoe goed is het werkgeheugen van het kind?

- 3 De leerling kan eenvoudige opdrachten uitvoeren (bijvoorbeeld desgevraagd zijn gymshoenen uit de gymshoenenmand pakken).
- 2 De leerling onthoudt instructies die zojuist gegeven zijn.
- 3 De leerling kan een activiteit uitvoeren met maar één herinnering per stap.

Hoe goed is het kind in taakinitiatie?

- 4 De leerling voert een instructie van een volwassene meteen uit zodra deze gegeven is.
- 4 De leerling heeft geen aansporing nodig om te beginnen van de leerkracht.
- 2 De leerling heeft geen extra instructie nodig van de leerkracht.
- 3 De leerling stopt met spelen om een instructie van de leerkracht op te volgen.
- 4 De leerling weet welke materialen hij nodig heeft en pakt deze meteen.

(Dawson & Guare, 2009, p. 252)

Hoe goed zijn het werkgeheugen en de taakinitiatie ontwikkeld?

Gebruik de volgende schaal om te beoordelen hoe goed het kind de genoemde taken uitvoert. Je mag van kleuters verwachten dat ze de genoemde taken redelijk tot goed kunnen uitvoeren

(Dawson & Guare, 2009, p. 225)

Schaal

- 1 Zelden tot nooit
- 2 Kan het, maar niet goed (ongeveer 25% van de tijd)
- 3 Doet het redelijk goed (ongeveer 75% van de tijd).
- 4 Doet het heel goed (altijd of bijna altijd).

Naam: J.S.

Geslacht: jongen

Leeftijd: 5 jaar

Hoe goed is het werkgeheugen van het kind?

- 3 De leerling kan eenvoudige opdrachten uitvoeren (bijvoorbeeld desgevraagd zijn gymschoenen uit de gymschoenenmand pakken).
- 2 De leerling onthoudt instructies die zojuist gegeven zijn.
- 3 De leerling kan een activiteit uitvoeren met maar één herinnering per stap.

Hoe goed is het kind in taakinitiatie?

- 4 De leerling voert een instructie van een volwassene meteen uit zodra deze gegeven is.
- 4 De leerling heeft geen aansporing nodig om te beginnen van de leerkracht.
- 3 De leerling heeft geen extra instructie nodig van de leerkracht.
- 3 De leerling stopt met spelen om een instructie van de leerkracht op te volgen.
- 4 De leerling weet welke materialen hij nodig heeft en pakt deze meteen.

(Dawson & Guare, 2009, p. 252)

Hoe goed zijn het werkgeheugen en de taakinitiatie ontwikkeld?

Gebruik de volgende schaal om te beoordelen hoe goed het kind de genoemde taken uitvoert. Je mag van kleuters verwachten dat ze de genoemde taken redelijk tot goed kunnen uitvoeren

(Dawson & Guare, 2009, p. 225)

Schaal

- 1 Zelden tot nooit
- 2 Kan het, maar niet goed (ongeveer 25% van de tijd)
- 3 Doet het redelijk goed (ongeveer 75% van de tijd).
- 4 Doet het heel goed (altijd of bijna altijd).

Naam: S.H.

Geslacht: jongen

Leeftijd: 5 jaar

Hoe goed is het werkgeheugen van het kind?

- 3 De leerling kan eenvoudige opdrachten uitvoeren (bijvoorbeeld desgevraagd zijn gym schoenen uit de gym schoenenmand pakken).
- 1 De leerling onthoudt instructies die zojuist gegeven zijn.
- 3 De leerling kan een activiteit uitvoeren met maar één herinnering per stap.

Hoe goed is het kind in taakinitiatie?

- 3 De leerling voert een instructie van een volwassene meteen uit zodra deze gegeven is.
- 3 De leerling heeft geen aansporing nodig om te beginnen van de leerkracht.
- 2 De leerling heeft geen extra instructie nodig van de leerkracht.
- 3 De leerling stopt met spelen om een instructie van de leerkracht op te volgen.
- 4 De leerling weet welke materialen hij nodig heeft en pakt deze meteen.

(Dawson & Guare, 2009, p. 252)

[Terug naar het document](#)

3.11: Ingevulde vragenlijst ervaring kleuters werkschema eindfase

In deze bijlage zijn 3 van de 20 ingevulde vragenlijsten toegevoegd om een beeld te geven van het onderzoeksinstrument.

Ervaringen werkschema

Hieronder volgen een aantal vragen, die betrekking hebben op de ervaringen met een werkschema, volgens de kleuters van de Wilhelminaschool.

Naam

Voornaam

Achternaam

Datum

DD

/

MM

/

JJJJ



1. Weet je hoe het boekje werkt?



Ja



soms



nee

2. Weet je welke materialen je nodig hebt?



Ja



soms



nee

3. Snap je wat je moet doen als je naar de foto's kijkt?



Ja



soms



nee

4. Kan je het taakje alleen maken, zonder hulp?

Ja



soms



nee

5. Weet je wanneer je klaar bent met je taakje?

Ja



soms



nee

6. Weet je wat je na je taakje moet doen?

Ja



soms



nee

Bedankt voor je reactie!

Ervaringen werkschema

Hieronder volgen een aantal vragen, die betrekking hebben op de ervaringen met een werkschema, volgens de kleuters van de Wilhelminaschool.

Naam

Voornaam

Achternaam

Datum

DD

MM

JJJJ



1. Weet je hoe het boekje werkt?



Ja



soms



nee

2. Weet je welke materialen je nodig hebt?



Ja



soms



nee

3. Snap je wat je moet doen als je naar de foto's kijkt?



Ja



soms



nee

4. Kan je het taakje alleen maken, zonder hulp?



Ja



soms



nee

5. Weet je wanneer je klaar bent met je taakje?



Ja



soms



nee

6. Weet je wat je na je taakje moet doen?



Ja



soms



nee

Bedankt voor je reactie!

Ervaringen werkschema

Hieronder volgen een aantal vragen, die betrekking hebben op de ervaringen met een werkschema, volgens de kleuters van de Wilhelminaschool.

Naam

Voornaam

Achternaam

Datum

DD

MM

JJJJ



1. Weet je hoe het boekje werkt?



Ja



soms



nee

2. Weet je welke materialen je nodig hebt?



Ja



soms



nee

3. Snap je wat je moet doen als je naar de foto's kijkt?



Ja



soms



nee

4. Kan je het taakje alleen maken, zonder hulp?

Ja



soms



nee

5. Weet je wanneer je klaar bent met je taakje?

Ja



soms



nee

6. Weet je wat je na je taakje moet doen?

Ja



soms



nee

Bedankt voor je reactie!

[Terug naar het document](#)

3.12: Ingevulde vragenlijst ervaringen leerkrachten werkschema eindfase

Ervaringen werkschema

Hieronder volgen een aantal vragen, die betrekking hebben op de ervaringen met een werkschema, volgens de kleuterleerkrachten van de Wilhelminaschool.

Naam

Voornaam

Achternaam

Datum

DD

/

MM

/

JJJJ

**1. Kunnen de kleuters met het werkschema overweg?**

- ☒ Ja (altijd of bijna altijd).
☐ Vaak wel (ongeveer 75% van de tijd).
☐ Zelden (ongeveer 25% van de tijd).
☐ Nee.

2. Hoef je door de inzet van het werkschema geen instructies te herhalen?

- ☐ Ja (altijd of bijna altijd).
☒ Vaak wel (ongeveer 75% van de tijd).
☐ Zelden (ongeveer 25% van de tijd).
☐ Nee.

3. Weten de kleuters door de inzet van het werkschema welke materialen ze nodig hebben?

- ☒ Ja (altijd of bijna altijd).
☐ Vaak wel (ongeveer 75% van de tijd).
☐ Zelden (ongeveer 25% van de tijd).
☐ Nee.

4. Kunnen de kleuters direct aan de slag na de gegeven instructie?

- ☒ Ja (altijd of bijna altijd).
☐ Vaak wel (ongeveer 75% van de tijd).
☐ Zelden (ongeveer 25% van de tijd).
☐ Nee.

5. Kunnen de kleuters zonder hulp de aangeboden creatieve werkjes afronden?

- ☐ Ja (altijd of bijna altijd).
☒ Vaak wel (ongeveer 75% van de tijd).
☐ Zelden (ongeveer 25% van de tijd).
☐ Nee.

6. Houd je door de inzet van het werkschema tijd over voor andere taken, zoals observeren, begeleiden en extra aandacht geven aan kleuters die daar behoefte aan hebben?

- ☒ Ja (altijd of bijna altijd).
 - ☐ Vaak wel (ongeveer 75% van de tijd).
 - ☐ Zelden (ongeveer 25% van de tijd).
 - ☐ Nee.
-

Bedankt voor je reactie!

Ervaringen werkschema

Hieronder volgen een aantal vragen, die betrekking hebben op de ervaringen met een werkschema, volgens de kleuterleerkrachten van de Wilhelminaschool.

Naam

Voornaam

Achternaam

Datum

 / /

DD

MM

JJJJ



1. Kunnen de kleuters met het werkschema overweg?

- ☒ Ja (altijd of bijna altijd).
- ☐ Vaak wel (ongeveer 75% van de tijd).
- ☐ Zelden (ongeveer 25% van de tijd).
- ☐ Nee.

2. Hoef je door de inzet van het werkschema geen instructies te herhalen?

- ☒ Ja (altijd of bijna altijd).
- ☐ Vaak wel (ongeveer 75% van de tijd).
- ☐ Zelden (ongeveer 25% van de tijd).
- ☐ Nee.

3. Weten de kleuters door de inzet van het werkschema welke materialen ze nodig hebben?

- ☒ Ja (altijd of bijna altijd).
- ☐ Vaak wel (ongeveer 75% van de tijd).
- ☐ Zelden (ongeveer 25% van de tijd).
- ☐ Nee.

4. Kunnen de kleuters direct aan de slag na de gegeven instructie?

- ☒ Ja (altijd of bijna altijd).
- ☐ Vaak wel (ongeveer 75% van de tijd).
- ☐ Zelden (ongeveer 25% van de tijd).
- ☐ Nee.

5. Kunnen de kleuters zonder hulp de aangeboden creatieve werkjes afronden?

- ☐ Ja (altijd of bijna altijd).
- ☒ Vaak wel (ongeveer 75% van de tijd).
- ☐ Zelden (ongeveer 25% van de tijd).
- ☐ Nee.

6. Houd je door de inzet van het werkschema tijd over voor andere taken, zoals observeren, begeleiden en extra aandacht geven aan kleuters die daar behoefte aan hebben?

- ☐ Ja (altijd of bijna altijd).
 - ☒ Vaak wel (ongeveer 75% van de tijd).
 - ☐ Zelden (ongeveer 25% van de tijd).
 - ☐ Nee.
-

Bedankt voor je reactie!

Ervaringen werkschema

Hieronder volgen een aantal vragen, die betrekking hebben op de ervaringen met een werkschema, volgens de kleuterleerkrachten van de Wilhelminaschool.

Naam

Voornaam

Achternaam

Datum

DD

MM

JJJJ



1. Kunnen de kleuters met het werkschema overweg?

- ☒ Ja (altijd of bijna altijd).
- ☐ Vaak wel (ongeveer 75% van de tijd).
- ☐ Zelden (ongeveer 25% van de tijd).
- ☐ Nee.

2. Hoef je door de inzet van het werkschema geen instructies te herhalen?

- ☒ Ja (altijd of bijna altijd).
- ☐ Vaak wel (ongeveer 75% van de tijd).
- ☐ Zelden (ongeveer 25% van de tijd).
- ☐ Nee.

3. Weten de kleuters door de inzet van het werkschema welke materialen ze nodig hebben?

- ☒ Ja (altijd of bijna altijd).
- ☐ Vaak wel (ongeveer 75% van de tijd).
- ☐ Zelden (ongeveer 25% van de tijd).
- ☐ Nee.

4. Kunnen de kleuters direct aan de slag na de gegeven instructie?

- ☒ Ja (altijd of bijna altijd).
- ☐ Vaak wel (ongeveer 75% van de tijd).
- ☐ Zelden (ongeveer 25% van de tijd).
- ☐ Nee.

5. Kunnen de kleuters zonder hulp de aangeboden creatieve werkjes afronden?

- ☒ Ja (altijd of bijna altijd).
- ☐ Vaak wel (ongeveer 75% van de tijd).
- ☐ Zelden (ongeveer 25% van de tijd).
- ☐ Nee.

6. Houd je door de inzet van het werkschema tijd over voor andere taken, zoals observeren, begeleiden en extra aandacht geven aan kleuters die daar behoefte aan hebben?

- ☒ Ja (altijd of bijna altijd).
 - ☐ Vaak wel (ongeveer 75% van de tijd).
 - ☐ Zelden (ongeveer 25% van de tijd).
 - ☐ Nee.
-

Bedankt voor je reactie!

Ervaringen werkschema

Hieronder volgen een aantal vragen, die betrekking hebben op de ervaringen met een werkschema, volgens de kleuterleerkrachten van de Wilhelminaschool.

Naam

Voornaam

Achternaam

Datum

DD

MM

JJJJ



1. Kunnen de kleuters met het werkschema overweg?

- ☒ Ja (altijd of bijna altijd).
- ☐ Vaak wel (ongeveer 75% van de tijd).
- ☐ Zelden (ongeveer 25% van de tijd).
- ☐ Nee.

2. Hoef je door de inzet van het werkschema geen instructies te herhalen?

- ☒ Ja (altijd of bijna altijd).
- ☐ Vaak wel (ongeveer 75% van de tijd).
- ☐ Zelden (ongeveer 25% van de tijd).
- ☐ Nee.

3. Weten de kleuters door de inzet van het werkschema welke materialen ze nodig hebben?

- ☒ Ja (altijd of bijna altijd).
- ☐ Vaak wel (ongeveer 75% van de tijd).
- ☐ Zelden (ongeveer 25% van de tijd).
- ☐ Nee.

4. Kunnen de kleuters direct aan de slag na de gegeven instructie?

- ☒ Ja (altijd of bijna altijd).
- ☐ Vaak wel (ongeveer 75% van de tijd).
- ☐ Zelden (ongeveer 25% van de tijd).
- ☐ Nee.

5. Kunnen de kleuters zonder hulp de aangeboden creatieve werkjes afronden?

- ☒ Ja (altijd of bijna altijd).
- ☐ Vaak wel (ongeveer 75% van de tijd).
- ☐ Zelden (ongeveer 25% van de tijd).
- ☐ Nee.

6. Houd je door de inzet van het werkschema tijd over voor andere taken, zoals observeren, begeleiden en extra aandacht geven aan kleuters die daar behoefte aan hebben?

- ☒ Ja (altijd of bijna altijd).
 - ☐ Vaak wel (ongeveer 75% van de tijd).
 - ☐ Zelden (ongeveer 25% van de tijd).
 - ☐ Nee.
-

Bedankt voor je reactie!

[Terug naar het document](#)

Bijlage 4: Data-analyse

4.1: Data-analyse vragenlijst zelfstandigheid kleuters Wilhelminaschool

	Antwoord leerkracht 1	Antwoord leerkracht 2	Antwoord leerkracht 3	Antwoord leerkracht 4	Antwoord leerkracht 5	Antwoord leerkracht 6	Antwoord leerkracht 7	Bevindingen
Vraag 1: Waarom willen jullie dat de kinderen van de Wilhelminaschool zelfstandiger worden? Waarom: Ik wil weten waarom de leerkrachten vinden dat de zelfstandigheid van de kleuters moet worden vergroot.	Zelfstandige kleuters zorgen voor meer rust en ruimte om andere dingen (onderwijs of andere kleuters) bezig te zijn. Kinderen die zelfstandig zijn kunnen zichzelf bezig houden en zullen hopelijk zichzelf ook naar een hoger niveau tillen. Organisatie enz. zal hopelijk soepeler verlopen.	Zodat ze minder afhankelijk worden van de juf of meester of andere volwassenen (en kinderen).	Om de kinderen beter te kunnen begeleiden in hun ontwikkeling, zodat ze ook zelf mogelijkheden kunnen ontdekken voor hun ontwikkeling. Zo kan de tijd "nuttiger" worden besteed.	Het is naar mijn mening belangrijk om door meer zelfstandigheid te creëren te komen tot meer zelfsturing in het plannen, werkjes, zelfreflectie en meer taakgerichtheid te bewerkstelligen. Hierbij spelen meer de factoren een rol.	Zodat de kinderen meer zelfredzaam worden. Ze leren in oplossingen te denken, zodat ze minder afhankelijk worden van de juf.	De productiviteit van de leerkracht neemt toe omdat je dan niet steeds iets met een leerling moet doen die dat misschien met wat oefening best zelf kan.	Zodat er meer ruimte komt om aandacht te geven aan kinderen die hier behoefte aan hebben. Hierdoor ook meer ruimte om met andere dingen bezig te zijn.	Volgens de leerkrachten is de zelfstandigheid bij de kleuters van belang, omdat de kinderen dan minder afhankelijk zijn van volwassenen. Ook creëert deze zelfstandigheid meer ruimte en tijd voor de leerkracht om extra begeleiding te geven, productiever te zijn en zich op andere zaken te richten.
	Antwoord leerkracht 1	Antwoord leerkracht 2	Antwoord leerkracht 3	Antwoord leerkracht 4	Antwoord leerkracht 5	Antwoord leerkracht 6	Antwoord leerkracht 7	Bevindingen
Vraag 2: Hoe denk je dat deze zelfstandigheid een bijdrage kan bieden aan de ontwikkeling van de kleuters? Waarom: Ik wil weten wat de toegevoegde waarde is van de zelfstandigheid die de leerkrachten vragen van de kleuters.	Meer effectief bezig zijn, minder aanrømmen. Kinderen 'sturen' zichzelf. Als kinderen zelfstandig zijn, blijft er meer tijd over voor onderwijs.	Daardoor kunnen ze beter en prettiger ontwikkelen als persoon (zelfbeeld, zelfverzekerdheid) maar ook op sociaal en cognitief gebied. Meer eigen tempo bepalen.	Met meer zelfstandigheid kunnen ze meer hun eigen interesses en talenten gaan ontdekken en wellicht ook beter gaan samenwerken.	Kleuters leren hierdoor meer taakgericht te werken en ook meer te werken op eigen niveau. Tevens draagt het bij aan het algemeen welbevinden en het sociale welbevinden.	Het laat ze nadenken over de stappen die ze moeten ondernemen om zelf iets op te lossen. Zo zijn ze bezig met de ontwikkeling van hun leerproces.	Het doet een appèl op nog niet eerder aangesproken processen en gebieden. Die worden dus ontwikkeld.	Hierdoor krijgen ze een positief zelfbeeld en zelfvertrouwen.	Volgens de leerkrachten is de zelfstandigheid bij de kleuters een toegevoegde waarde voor het ontwikkelen van zelfverzekerdheid, zelfvertrouwen en een positief zelfbeeld. Tevens 'sturen' de kinderen de ontwikkeling van hun eigen leerproces. Hierdoor kunnen ze hun eigen interesses en talenten gaan ontdekken en leren ze om oplossingsgericht te denken.

	Antwoord leerkracht 1	Antwoord leerkracht 2	Antwoord leerkracht 3	Antwoord leerkracht 4	Antwoord leerkracht 5	Antwoord leerkracht 6	Antwoord leerkracht 7	Bevindingen
Vraag 3: Hoe denk je dat deze zelfstandigheid een bijdrage biedt voor leerkrachten tijdens het lesgeven? Waarom: Ik wil weten wat de voordelen van de zelfstandigheid bij kleuters zijn voor de leerkrachten.	Meer rust en ruimte voor andere belangrijke dingen (effectieve lestijd, etc.) Blij, competente kleuters met zelfvertrouwen zorgen ervoor dat je als leerkracht ook trots bent.	Doordat kinderen zelfstandiger kunnen werken, kun je als leerkracht makkelijker differentiëren en kinderen dus beter begeleiden, individueel of in groepjes. Het geeft ook tijdswinst, kinderen zullen minder op de leerkracht hoeven te wachten. Bijv.: als ze zelf zich aan kunnen kleden, kun je eerder naar de volgende activiteit. Zelf plannen op het planbord, gaat sneller dan steeds aan de juf vragen.	De zelfstandigheid biedt de leerkracht meer tijd om de kleuters te begeleiden om hun talenten te ontwikkelen en daardoor “het leren” naar een hoger plan (niveau) te trekken. Ook ontstaat meer ruimte voor extra aandacht en begeleiding van andere leerlingen.	Leerkrachten kunnen hierdoor, (verbeteren zelfstandigheid) een meer gedifferentieerd aanbod aanbieden. Tevens biedt het meer mogelijkheden tot individuele begeleiding en hulp van andere leerlingen zowel de sterkeren, zwakkeren, als middengroep.	Het geeft de leerkracht meer tijd en ruimte voor andere dingen. Extra voorlezen, liedje zingen, etc.	Zoals gezegd je bent wat minder gebonden en kunt zelf ook veel makkelijker gericht een kind of groepje begeleiden of observeren.	Hierdoor wordt het mogelijk om gedifferentieerd les te geven. Er komt meer tijd en ruimte vrij om kinderen te begeleiden, te observeren, maar ook om een keer “mee te spelen”.	Volgens de leerkrachten is het grootste voordeel van de zelfstandigheid bij kleuters dat er meer ruimte en tijd vrij komt voor extra aandacht, begeleiding van groepjes en individuele leerlingen, observaties en een gedifferentieerd lesaanbod.

[Terug naar het document](#)

4.2: Data-analyse vragenlijst zelfstandigheid kleuters huidige maatschappij

Keuzemogelijkheid	Antwoord leerkracht 1		Antwoord leerkracht 2		Antwoord leerkracht 3		Antwoord leerkracht 4		Antwoord leerkracht 5		Antwoord leerkracht 6		Antwoord leerkracht 7	
	Eens	Oneens	Eens	Oneens	Eens	Oneens	Eens	Oneens	Eens	Oneens	Eens	Oneens	Eens	Oneens
Vraag 1	X		X		X		X		X		X		X	
Vraag 2	X			X	X		X		X		X		X	
Vraag 3	X		X		X		X		X		X		X	
Vraag 4	X		X		X		X		X		X		X	
Vraag 5	X		X		X		X		X		X		X	
Vraag 6	X		X		X		X		X		X		X	
Vraag 7	X		X		X		X		X		X		X	
Totaal absoluut	7	0	6	1	7	0	7	0	7	0	7	0	7	0
Totaal relatief	100%	0%	85,7%	14,3%	100%	0%	100%	0%	100%	0%	100%	0%	100%	0%

[Terug naar het document](#)

4.3: Data-analyse observatie zelfstandigheid nulmeting

Nulmeting	Zelfstandig werken			Niet zelfstandig werken				
Leerlingen	W	H	Lh	K	Lk	Li	S	P
S.v.R.	I			II	I	I	I	I
J.S.	I			III		I	II	
A.A.	II			II		I		II
E.A.	II					I	II	II
F.V.	II	I		I	I		I	I
F.B.	II	I				I		III
F.J.	III			II		I		I
I.E.	I	I		I		I	II	I
J.H.	I			II	I	I		II
J.N.	I	I		III	I	I		
L.P.				I	I	I	II	II
M.C.	III			I		I		II
Totaal	19	4	0	18	5	11	10	17

[Terug naar het document](#)

4.4: Data-analyse observatie werkgeheugen nulmeting

Resultaten vragenlijstafname ontwikkeling werkgeheugen.

Kijkpunt 1: De leerling kan eenvoudige opdrachten uitvoeren.

Schaalwaarde/leerling	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	Totaal
1. Zelden tot nooit																															0
2. Kan het, maar niet goed(25% van de tijd)					1	1				1	1	1				1			1				1	1	1				1	1	24
3. Doet het redelijk goed(75% van de tijd)	1		1	1			1	1	1				1	1	1		1	1		1	1	1				1	1	1			51
4. Doet het heel goed (altijd of bijna altijd)		1																													4
Schaalwaarde/leerling(vervolg)	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	x	x
1. Zelden tot nooit																														x	0
2. Kan het, maar niet goed(25% van de tijd)						1		1		1				1		1	1		1				1		1		1		1	x	22
3. Doet het redelijk goed(75% van de tijd)	1	1		1	1				1		1	1	1		1			1		1	1	1		1				1		x	45
4. Doet het heel goed (altijd of bijna altijd)			1				1																			1				x	12
																															2,68

Kijkpunt 2: De leerling onthoudt instructies die zojuist gegeven zijn.

Schaalwaarde/leerling	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	Totaal
1. Zelden tot nooit	1			1		1	1			1		1	1		1		1	1		1		1	1		1		1	1			16
2. Kan het, maar niet goed(25% van de tijd)			1		1			1			1					1			1					1			1		1		16
3. Doet het redelijk goed(75% van de tijd)		1							1					1							1					1					15
4. Doet het heel goed (altijd of bijna altijd)																															0
Schaalwaarde/leerling(vervolg)	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	x	x
1. Zelden tot nooit	1			1	1			1		1	1	1		1	1		1	1		1	1	1		1			1	1	1	x	17
2. Kan het, maar niet goed(25% van de tijd)		1				1										1	1										1			x	10
3. Doet het redelijk goed(75% van de tijd)			1				1		1				1							1				1		1				x	21
4. Doet het heel goed (altijd of bijna altijd)																														x	0
																															1,61

Kijkpunt 3: De leerling kan een activiteit uitvoeren met maar één herinnering per stap.

Schaalwaarde/leerling	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	Totaal
1. Zelden tot nooit												1											1								2
2. Kan het, maar niet goed(25% van de tijd)	1		1	1	1	1	1	1		1	1		1		1	1	1	1	1	1		1		1	1		1	1	1	1	46
3. Doet het redelijk goed(75% van de tijd)		1							1				1								1				1						15
4. Doet het heel goed (altijd of bijna altijd)																															0
Schaalwaarde/leerling(vervolg)	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	x	x
1. Zelden tot nooit																														x	0
2. Kan het, maar niet goed(25% van de tijd)	1	1		1	1	1		1		1	1	1		1	1	1	1	1	1		1	1	1		1		1	1	1	x	44
3. Doet het redelijk goed(75% van de tijd)			1				1		1				1							1				1		1				x	21
4. Doet het heel goed (altijd of bijna altijd)																														x	0
																															2,17

Resultaten vragenlijstafname ontwikkeling taakinitiatie.

Kijkpunt 1: De leerling voert een instructie van een volwassene meteen uit zodra deze gegeven is.

Schaalwaarde/leerling	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	Totaal
1. Zelden tot nooit	1			1		1	1			1		1	1		1		1	1		1		1	1		1		1	1			16
2. Kan het, maar niet goed(25% van de tijd)			1		1			1			1			1		1			1		1			1			1		1		22
3. Doet het redelijk goed(75% van de tijd)		1							1																1						9
4. Doet het heel goed (altijd of bijna altijd)																															0
Schaalwaarde/leerling(vervolg)	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	x	x
1. Zelden tot nooit	1			1	1			1		1		1		1	1		1	1		1		1		1		1		1	1	x	15
2. Kan het, maar niet goed(25% van de tijd)		1				1					1			1		1	1			1		1					1			x	18
3. Doet het redelijk goed(75% van de tijd)			1				1		1															1		1				x	15
4. Doet het heel goed (altijd of bijna altijd)																													x		0
																															1,61

Kijkpunt 2: De leerling heeft geen aansporing nodig om te beginnen van de leerkracht.

Schaalwaarde/leerling	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	Totaal
1. Zelden tot nooit	1			1		1	1			1		1	1		1		1	1		1		1	1		1			1	1		16
2. Kan het, maar niet goed(25% van de tijd)			1		1			1			1			1		1			1					1			1			1	20
3. Doet het redelijk goed(75% van de tijd)		1							1												1					1					12
4. Doet het heel goed (altijd of bijna altijd)																															0
Schaalwaarde/leerling(vervolg)	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	x	x
1. Zelden tot nooit	1			1	1			1		1		1		1	1			1	1		1		1		1			1	1	x	15
2. Kan het, maar niet goed(25% van de tijd)		1				1					1				1	1					1						1			x	14
3. Doet het redelijk goed(75% van de tijd)			1				1		1				1							1				1		1				x	21
4. Doet het heel goed (altijd of bijna altijd)																													x		0
																															1,66

Kijkpunt 3: De leerling heeft geen extra instructie nodig van de leerkracht.

Schaalwaarde/leerling	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	Totaal
1. Zelden tot nooit	1			1		1	1			1		1	1		1		1														9
2. Kan het, maar niet goed(25% van de tijd)			1		1			1			1					1		1		1			1		1			1	1		22
3. Doet het redelijk goed(75% van de tijd)		1							1					1					1		1	1		1				1		1	27
4. Doet het hel goed (altijd of bijna altijd)																										1					4
Schaalwaarde/leerling(vervolg)	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	x	x
1. Zelden tot nooit					1			1		1		1		1	1			1	1		1		1		1			1	1	x	13
2. Kan het, maar niet goed(25% van de tijd)						1					1					1	1					1					1			x	12
3. Doet het redelijk goed(75% van de tijd)	1	1	1	1			1		1				1							1				1		1				x	30
4. Doet het heel goed (altijd of bijna altijd)																														x	0
																															1,98

Kijkpunt 4: De leerling stopt met spelen om een instructie van de leerkracht op te volgen.

Schaalwaarde/leerling	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	Totaal
1. Zelden tot nooit																															0
2. Kan het, maar niet goed(25% van de tijd)						1	1			1		1			1		1	1		1			1		1			1	1	1	26
3. Doet het redelijk goed(75% van de tijd)	1	1	1	1	1			1			1		1	1		1			1		1	1		1			1				45
4. Doet het heel goed (altijd of bijna altijd)									1																	1					8
Schaalwaarde/leerling(vervolg)	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	x	x
1. Zelden tot nooit																														x	0
2. Kan het, maar niet goed(25% van de tijd)					1			1		1				1	1			1	1				1		1			1	1	x	22
3. Doet het redelijk goed(75% van de tijd)	1	1	1	1		1	1				1	1	1			1	1			1	1	1				1	1			x	48
4. Doet het heel goed (altijd of bijna altijd)									1															1						x	8
																															2,66

Kijkpunt 5: De leerling weet welke materialen hij nodig heeft en pakt deze meteen.

Schaalwaarde/leerling	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	Totaal
1. Zelden tot nooit	1			1		1	1			1		1	1				1	1				1	1		1			1	1		14
2. Kan het, maar niet goed(25% van de tijd)			1		1			1			1					1			1					1			1			1	18
3. Doet het redelijk goed(75% van de tijd)		1							1						1					1						1					15
4. Doet het heel goed (altijd of bijna altijd)														1							1										8
Schaalwaarde/leerling(vervolg)	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	x	x
1. Zelden tot nooit	1			1	1			1		1		1		1	1			1	1		1		1		1		1	1	1	x	16
2. Kan het, maar niet goed(25% van de tijd)		1				1					1											1				1				x	10
3. Doet het redelijk goed(75% van de tijd)			1													1	1													x	9
4. Doet het heel goed (altijd of bijna altijd)							1		1				1							1				1						x	20
																														1.86	

[Terug naar het document](#)

4.5: Data-analyse observatie zelfstandigheid eerste cyclus

Tweede afname	Zelfstandig werken				Niet zelfstandig werken			
Leerlingen	W	H	Lh	K	Lk	Li	S	P
S.v.R.	IIII					I	II	
J.S.	III			I		I		II
A.A.	II			I			II	II
E.A.	II	I			I		II	I
F.V.	II			III				II
F.B.	II			II		I		II
F.J.	III	I		I	I	I		
I.E.	III	I				I		II
J.H.	I	I			I	I	I	II
J.N.	III	I		II		I		
L.P.	I			I			III	II
M.C.	III	I		II				I
Totaal	29	6		12	3	7	10	16

4.5.1: Vergelijking data-analyse nulmeting en tussenfase

Vergelijking eerste en tweede afname	Zelfstandig werken				Niet zelfstandig werken			
	W	H	Lh	K	Lk	Li	S	P
Totaal eerste afname	19	4	0	18	5	11	10	17
Totaal tweede afname	29	6	0	12	3	7	10	16

[Terug naar het document](#)

4.6: Data-analyse observatie werkgeheugen tussenfase

Resultaten vragenlijstafname ontwikkeling werkgeheugen.

Kijkpunt 1: De leerling kan eenvoudige opdrachten uitvoeren.

Schaalwaarde/leerling	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	Totaal
1. Zelden tot nooit																															0
2. Kan het, maar niet goed(25% van de tijd)					1	1				1	1	1				1			1				1	1	1				1	1	24
3. Doet het redelijk goed(75% van de tijd)	1		1	1				1	1	1				1	1	1		1	1		1	1	1			1	1	1			51
4. Doet het heel goed (altijd of bijna altijd)		1																													4
Schaalwaarde/leerling(vervolg)	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	x	x
1. Zelden tot nooit																														x	0
2. Kan het, maar niet goed(25% van de tijd)						1		1						1					1						1		1			x	12
3. Doet het redelijk goed(75% van de tijd)	1	1		1	1				1	1	1	1	1		1	1	1	1		1	1	1	1	1				1	1	x	60
4. Doet het heel goed (altijd of bijna altijd)			1				1																			1				x	12
																															2,76

Kijkpunt 2: De leerling onthoudt instructies die zojuist gegeven zijn.

Schaalwaarde/leerling	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	Totaal	
1. Zelden tot nooit	1			1		1				1		1	1		1		1	1		1		1	1		1				1		14	
2. Kan het, maar niet goed(25% van de tijd)			1		1		1	1			1					1			1					1			1	1		1		22
3. Doet het redelijk goed(75% van de tijd)		1							1					1							1					1						15
4. Doet het heel goed (altijd of bijna altijd)																																0
Schaalwaarde/leerling(vervolg)	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	x	x	
1. Zelden tot nooit	1			1	1			1		1	1	1		1	1			1	1		1	1	1		1			1	1	x	17	
2. Kan het, maar niet goed(25% van de tijd)		1				1																					1			x	6	
3. Doet het redelijk goed(75% van de tijd)			1				1		1				1			1	1			1				1		1				x	27	
4. Doet het heel goed (altijd of bijna altijd)																														x	0	
																																1.71

Kijkpunt 3: De leerling kan een activiteit uitvoeren met maar één herinnering per stap.

Schaalwaarde/leerling	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	Totaal
1. Zelden tot nooit																															0
2. Kan het, maar niet goed(25% van de tijd)					1	1	1	1		1		1											1		1		1	1	1	1	24
3. Doet het redelijk goed(75% van de tijd)	1		1	1							1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		1						45	
4. Doet het heel goed (altijd of bijna altijd)		1							1																	1					12
Schaalwaarde/leerling(vervolg)	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	x	x
1. Zelden tot nooit																													x	0	
2. Kan het, maar niet goed(25% van de tijd)						1					1	1		1					1		1	1					1		1	x	18
3. Doet het redelijk goed(75% van de tijd)	1	1		1	1		1	1		1					1	1	1	1					1		1	1		1		x	45
4. Doet het heel goed (altijd of bijna altijd)			1						1				1							1				1						x	20
																															2.78

Resultaten vragenlijstafname ontwikkeling taakinitiatie.

Kijkpunt 1: De leerling voert een instructie van een volwassene meteen uit zodra deze gegeven is.

Schaalwaarde/leerling	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	Totaal
1. Zelden tot nooit												1	1				1	1				1	1								6
2. Kan het, maar niet goed(25% van de tijd)			1	1	1	1	1	1		1	1			1	1	1			1	1	1			1	1		1	1	1	1	40
3. Doet het redelijk goed(75% van de tijd)	1								1											1	1					1					9
4. Doet het heel goed (altijd of bijna altijd)		1																													4
Schaalwaarde/leerling(vervolg)	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	x	x
1. Zelden tot nooit					1			1				1		1	1			1	1		1				1			1	1	x	11
2. Kan het, maar niet goed(25% van de tijd)	1	1				1				1	1		1			1	1			1		1	1				1			x	24
3. Doet het redelijk goed(75% van de tijd)				1			1		1															1		1				x	15
4. Doet het heel goed (altijd of bijna altijd)			1																											x	4
																															1,92

Kijkpunt 2: De leerling heeft geen aansporing nodig om te beginnen van de leerkracht.

Schaalwaarde/leerling	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	Totaal
1. Zelden tot nooit							1			1			1				1	1				1			1			1			8
2. Kan het, maar niet goed(25% van de tijd)	1		1	1	1	1		1			1	1			1	1			1	1			1	1			1		1	1	34
3. Doet het redelijk goed(75% van de tijd)		1							1					1							1					1					15
4. Doet het heel goed (altijd of bijna altijd)																															0
Schaalwaarde/leerling(vervolg)	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	x	x
1. Zelden tot nooit				1				1				1		1					1		1				1				1	x	8
2. Kan het, maar niet goed(25% van de tijd)	1	1			1	1				1	1				1	1	1	1				1	1				1	1		x	28
3. Doet het redelijk goed(75% van de tijd)			1				1		1				1							1				1		1				x	21
4. Doet het heel goed (altijd of bijna altijd)																													x		0
																															1,93

Kijkpunt 3: De leerling heeft geen extra instructie nodig van de leerkracht.

Schaalwaarde/leerling	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	Totaal
1. Zelden tot nooit							1																					1			2
2. Kan het, maar niet goed(25% van de tijd)	1		1	1	1	1		1		1	1	1	1		1	1	1	1	1	1		1	1	1	1		1		1	1	36
3. Doet het redelijk goed(75% van de tijd)		1							1					1							1					1					15
4. Doet het heel goed (altijd of bijna altijd)																															0
Schaalwaarde/leerling(vervolg)	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	x	x
1. Zelden tot nooit												1		1					1		1								1	x	5
2. Kan het, maar niet goed(25% van de tijd)	1	1		1	1	1		1		1	1				1	1	1	1				1	1		1	1		1		x	34
3. Doet het redelijk goed(75% van de tijd)			1				1		1				1							1				1			1			x	21
4. Doet het heel goed (altijd of bijna altijd)																													x		0
																															1,92

Kijkpunt 4: De leerling stopt met spelen om een instructie van de leerkracht op te volgen.

Schaalwaarde/leerling	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	Totaal
1. Zelden tot nooit																															0
2. Kan het, maar niet goed(25% van de tijd)						1	1			1	1	1			1		1	1		1			1	1	1			1	1		28
3. Doet het redelijk goed(75% van de tijd)	1	1	1	1	1			1					1	1		1			1		1	1					1			1	42
4. Doet het heel goed (altijd of bijna altijd)									1																	1					8
Schaalwaarde/leerling(vervolg)	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	x	x
1. Zelden tot nooit																													x	0	
2. Kan het, maar niet goed(25% van de tijd)					1			1		1				1	1	1	1	1	1				1		1			1	1	x	26
3. Doet het redelijk goed(75% van de tijd)	1	1	1	1		1	1				1	1	1							1	1	1				1	1		x	42	
4. Doet het heel goed (altijd of bijna altijd)									1															1						x	8
																															2.61

Kijkpunt 5: De leerling weet welke materialen hij nodig heeft en pakt deze meteen.

Schaalwaarde/leerling	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	Totaal
1. Zelden tot nooit																															0
2. Kan het, maar niet goed(25% van de tijd)																															0
3. Doet het redelijk goed(75% van de tijd)	1			1	1	1		1		1	1	1					1	1					1	1	1		1	1	1	48	
4. Doet het heel goed (altijd of bijna altijd)		1	1				1		1				1	1	1	1			1	1	1	1				1		1		56	
Schaalwaarde/leerling(vervolg)	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	x	x
1. Zelden tot nooit																													x	0	
2. Kan het, maar niet goed(25% van de tijd)						1								1					1								1			x	8
3. Doet het redelijk goed(75% van de tijd)	1			1	1			1		1		1			1	1	1	1			1		1		1			1		x	42
4. Doet het heel goed (altijd of bijna altijd)		1	1				1		1		1		1							1		1		1		1			1	x	44
																															3,36

[Terug naar het document](#)

4.7 Data-analyse vragenlijst ervaringen kleuters werkschema tussenfase

1. Weet je hoe het boekje werkt?																					
Leerlingen	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	Totaal
Ja		X	X	X	X	X	X	X		X		X	X	X			X	X	X	X	15
Soms	X								X		X					X					4
Nee															X						1
2. Weet je welke materialen je nodig hebt?																					
Leerlingen	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	Totaal
Ja	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	20
Soms																					0
Nee																					0
3. Snap je wat je moet doen als je naar de foto's kijkt?																					
Leerlingen	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	Totaal
Ja		X	X	X		X	X			X		X	X	X			X	X	X		12
Soms	X				X			X	X							X				X	6
Nee											X				X						2
4. Kan je het taakje alleen maken, zonder hulp?																					
Leerlingen	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	Totaal
Ja		X	X	X				X				X					X	X	X		8
Soms										X			X	X		X				X	5
Nee	X				X	X	X		X		X				X						7
5. Weet je wanneer je klaar bent met je taakje?																					
Leerlingen	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	Totaal
Ja			X	X				X				X	X				X	X	X	X	9
Soms		X			X		X			X						X					5
Nee	X					X			X		X			X	X						6
6. Weet je wat je na je taakje moet doen?																					
Leerlingen	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	Totaal
Ja		X	X	X	X		X					X	X				X	X	X		10
Soms																					0
Nee	X					X		X	X	X	X			X	X	X				X	10

[Terug naar het document](#)

4.8 Data-analyse vragenlijst ervaringen leerkrachten werkschema tussenfase

Resultaten ervaringen leerkrachten met werkschema's					
Vraag 1: Kunnen de kleuters met het werkschema overweg?					
Schaalwaarde/leerkracht	1	2	3	4	Totaal
Ja (altijd of bijna altijd)		x			
Vaak wel (75% van de tijd)	x		x	x	4
Zelden (25% van de tijd)					
Nee					
Vraag 2: Hoef je door de inzet van het werkschema geen instructies te herhalen?					
Schaalwaarde/leerkracht	1	2	3	4	Totaal
Ja (altijd of bijna altijd)					
Vaak wel (75% van de tijd)		x	x	x	3
Zelden (25% van de tijd)	x				1
Nee					
Vraag 3: Weten de kleuters door de inzet van het werkschema welke materialen ze nodig hebben?					
Schaalwaarde/leerkracht	2	2	3	4	Totaal
Ja (altijd of bijna altijd)	x	x	x	x	4
Vaak wel (75% van de tijd)					
Zelden (25% van de tijd)					
Nee					
Vraag 4: Kunnen de kleuters direct aan de slag na de gegeven instructie?					
Schaalwaarde/leerkracht	1	2	3	4	Totaal
Ja (altijd of bijna altijd)		x		x	2
Vaak wel (75% van de tijd)	x		x		2
Zelden (25% van de tijd)					
Nee					
Vraag 5: Kunnen de kleuters zonder hulp de aangeboden creatieve werkjes afronden?					
Schaalwaarde/leerkracht	1	2	3	4	Totaal
Ja (altijd of bijna altijd)					
Vaak wel (75% van de tijd)	x				1
Zelden (25% van de tijd)		x	x	x	3
Nee					
Vraag 6: Houd je door de inzet van het werkschema tijd over voor andere taken, zoals observeren, begeleiden en extra aandacht geven aan kleuters die daar behoefte aan hebben?					
Schaalwaarde/leerkracht	1	2	3	4	Totaal
Ja (altijd of bijna altijd)					
Vaak wel (75% van de tijd)		x		x	2
Zelden (25% van de tijd)	x		x		2
Nee					

[Terug naar het document](#)

4.9: Data-analyse observatie zelfstandigheid eindfase

Tweede afname	Zelfstandig werken				Niet zelfstandig werken			
Leerlingen	W	H	Lh	K	Lk	Li	S	P
S.v.R.	IIII	I		I	I			
J.S.	II	I		I			I	II
A.A.	III	I				I		II
E.A.	III			I			I	II
F.V.	III	I		I			I	I
F.B.	IIII				I	II		
F.J.	III	I		I	I	I		
I.E.	III			I			I	II
J.H.	IIII	I		I		I		
J.N.	III	I		II	I			
L.P.	IIII			II				
M.C.	IIII	I					II	
Totaal	41	8	0	11	4	5	6	9

4.9.1: Vergelijking data-analyse nulmeting, tussenfase en eindfase

Vergelijking eerste, tweede en derde afname	Zelfstandig werken				Niet zelfstandig werken			
	W	H	Lh	K	Lk	Li	S	P
Totaal eerste afname	19	4	0	18	5	11	10	17
Totaal tweede afname	29	6	0	12	3	7	10	16
Totaal derde afname	41	8	0	11	4	5	6	9

[Terug naar het document](#)

4.10 Data-analyse observatie werkgeheugen en taakinitiatie

Resultaten vragenlijstafname ontwikkeling werkgeheugen.

Kijkpunt 1: De leerling kan eenvoudige opdrachten uitvoeren.

Schaalwaarde/leerling	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	Totaal
1. Zelden tot nooit																															0
2. Kan het, maar niet goed(25% van de tijd)					1					1									1										1	1	10
3. Doet het redelijk goed(75% van de tijd)	1		1			1	1	1	1		1		1	1		1	1	1		1		1	1			1	1	1			54
4. Doet het heel goed (altijd of bijna altijd)		1		1								1			1						1			1	1						28
Schaalwaarde/leerling(vervolg)	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	x	x
1. Zelden tot nooit																													x	0	
2. Kan het, maar niet goed(25% van de tijd)								1						1					1						1		1			x	10
3. Doet het redelijk goed(75% van de tijd)	1	1		1	1					1			1		1	1	1	1				1		1				1		x	42
4. Doet het heel goed (altijd of bijna altijd)			1			1	1		1		1	1								1	1		1			1			1	x	44
																															3,19

Kijkpunt 2: De leerling onthoudt instructies die zojuist gegeven zijn.

Schaalwaarde/leerling	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	Totaal
1. Zelden tot nooit												1					1					1						1			4
2. Kan het, maar niet goed(25% van de tijd)	1		1	1	1		1	1		1	1		1		1	1			1	1			1	1			1		1	1	36
3. Doet het redelijk goed(75% van de tijd)		1				1			1					1				1			1				1	1					16
4. Doet het heel goed (altijd of bijna altijd)																										1	1				0
Schaalwaarde/leerling(vervolg)	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	x	x
1. Zelden tot nooit	1				1			1				1					1								1					x	6
2. Kan het, maar niet goed(25% van de tijd)		1		1		1				1	1			1		1			1			1					1	1	1	x	24
3. Doet het redelijk goed(75% van de tijd)			1				1		1				1		1		1			1	1		1	1		1			x	33	
4. Doet het heel goed (altijd of bijna altijd)																													x	0	
																															2,02

Kijkpunt 3: De leerling kan een activiteit uitvoeren met maar één herinnering per stap.

Schaalwaarde/leerling	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	Totaal
1. Zelden tot nooit																															0
2. Kan het, maar niet goed(25% van de tijd)																						1									8
3. Doet het redelijk goed(75% van de tijd)	1	1			1			1	1		1	1	1			1	1		1		1			1	1	1	1		1	1	54
4. Doet het heel goed (altijd of bijna altijd)				1	1		1	1			1				1	1			1		1			1					1		44
Schaalwaarde/leerling(vervolg)	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	x	x
1. Zelden tot nooit																														x	0
2. Kan het, maar niet goed(25% van de tijd)				1														1			1									x	6
3. Doet het redelijk goed(75% van de tijd)	1	1	1			1		1	1	1		1	1		1		1			1					1	1	1	1		x	48
4. Doet het heel goed (altijd of bijna altijd)					1		1				1				1		1			1			1	1	1				1	x	40
																															3,39

Resultaten vragenlijstafname ontwikkeling taakinitiatie.

Kijkpunt 1: De leerling voert een instructie van een volwassene meteen uit zodra deze gegeven is.

Schaalwaarde/leerling	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	Totaal
1. Zelden tot nooit																															0
2. Kan het, maar niet goed(25% van de tijd)																						1					1				4
3. Doet het redelijk goed(75% van de tijd)	1		1	1		1		1	1	1					1		1	1					1							1	36
4. Doet het heel goed (altijd of bijna altijd)		1			1		1				1	1	1	1		1			1	1	1			1	1	1		1	1		64
Schaalwaarde/leerling(vervolg)	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	x	x
1. Zelden tot nooit																														x	0
2. Kan het, maar niet goed(25% van de tijd)																												1		x	2
3. Doet het redelijk goed(75% van de tijd)	1	1		1			1	1	1	1	1			1	1			1	1	1		1					1		1	x	48
4. Doet het heel goed (altijd of bijna altijd)			1		1	1						1	1			1	1				1		1	1	1	1				x	48
																															3,42

Kijkpunt 2: De leerling heeft geen aansporing nodig om te beginnen van de leerkracht.

Schaalwaarde/leerling	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	Totaal
1. Zelden tot nooit																															0
2. Kan het, maar niet goed(25% van de tijd)																						1					1				4
3. Doet het redelijk goed(75% van de tijd)	1	1		1		1					1	1			1			1					1		1					1	33
4. Doet het heel goed (altijd of bijna altijd)			1		1		1	1	1	1			1	1		1	1		1	1	1			1		1		1	1		68
Schaalwaarde/leerling(vervolg)	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	x	x
1. Zelden tot nooit																														x	0
2. Kan het, maar niet goed(25% van de tijd)																												1		x	2
3. Doet het redelijk goed(75% van de tijd)	1	1		1		1		1	1	1	1			1	1				1	1		1			1		1		1	x	45
4. Doet het heel goed (altijd of bijna altijd)			1		1		1					1	1			1	1	1			1		1	1	1	1				x	52
																															3,46

Kijkpunt 3: De leerling heeft geen extra instructie nodig van de leerkracht.

Schaalwaarde/leerling	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	Totaal
1. Zelden tot nooit																															0
2. Kan het, maar niet goed(25% van de tijd)	1										1																				4
3. Doet het redelijk goed(75% van de tijd)				1	1	1				1	1				1			1		1	1	1			1		1				39
4. Doet het heel goed (altijd of bijna altijd)		1	1				1	1					1	1		1	1		1				1	1	1	1	1	1	1		60
Schaalwaarde/leerling(vervolg)	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	x	x
1. Zelden tot nooit																														x	0
2. Kan het, maar niet goed(25% van de tijd)								1																						x	2
3. Doet het redelijk goed(75% van de tijd)		1					1		1	1	1			1	1			1			1	1	1		1	1	1			x	42
4. Doet het heel goed (altijd of bijna altijd)	1		1	1	1	1	1					1	1			1	1		1	1				1			1	1	1	x	56
																															3,44

Kijkpunt 4: De leerling stopt met spelen om een instructie van de leerkracht op te volgen.

Schaalwaarde/leerling	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	Totaal
1. Zelden tot nooit																															0
2. Kan het, maar niet goed(25% van de tijd)												1					1						1					1	1		10
3. Doet het redelijk goed(75% van de tijd)	1	1	1	1	1	1	1	1			1		1	1		1			1	1	1	1		1	1		1			1	60
4. Doet het heel goed (altijd of bijna altijd)									1	1					1			1			1	1			1						20
Schaalwaarde/leerling(vervolg)	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	x	x
1. Zelden tot nooit																														x	0
2. Kan het, maar niet goed(25% van de tijd)					1			1												1									1	x	4
3. Doet het redelijk goed(75% van de tijd)	1	1	1	1		1	1				1	1	1				1	1		1	1	1	1		1	1	1	1		x	54
4. Doet het heel goed (altijd of bijna altijd)									1	1				1	1	1								1	1					x	28
																															2,98

Kijkpunt 5: De leerling weet welke materialen hij nodig heeft en pakt deze meteen.

Schaalwaarde/leerling	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	Totaal
1. Zelden tot nooit																															0
2. Kan het, maar niet goed(25% van de tijd)																															0
3. Doet het redelijk goed(75% van de tijd)				1														1													6
4. Doet het heel goed (altijd of bijna altijd)	1	1	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1			1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	112
Schaalwaarde/leerling(vervolg)	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	x	x
1. Zelden tot nooit																														x	0
2. Kan het, maar niet goed(25% van de tijd)																														x	0
3. Doet het redelijk goed(75% van de tijd)					1			1			1																			x	9
4. Doet het heel goed (altijd of bijna altijd)	1	1	1	1		1	1		1	1	1	1	1	1			1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	x	104
																															3,92

[Terug naar het document](#)

4.11 Data-analyse vragenlijst ervaringen kleuters werkschema eindfase

1. Weet je hoe het boekje werkt?																					
Leerlingen	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	Totaal
Ja	X	X	X	X	X	X	X	X		X		X	X	X		X	X	X	X	X	17
Soms									X		X				X						3
Nee																					0
2. Weet je welke materialen je nodig hebt?																					
Leerlingen	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	Totaal
Ja	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	20
Soms																					0
Nee																					0
3. Snap je wat je moet doen als je naar de foto's kijkt?																					
Leerlingen	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	Totaal
Ja		X	X	X		X	X		X	X		X	X	X		X	X	X	X	X	16
Soms	X				X			X			X				X						4
Nee																					0
4. Kan je het taakje alleen maken, zonder hulp?																					
Leerlingen	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	Totaal
Ja		X	X	X	X			X		X	X	X	X	X		X	X	X	X	X	15
Soms	X					X	X		X						X						5
Nee																					0
5. Weet je wanneer je klaar bent met je taakje?																					
Leerlingen	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	Totaal
Ja	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	20
Soms																					0
Nee																					0
6. Weet je wat je na je taakje moet doen?																					
Leerlingen	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	Totaal
Ja	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	20
Soms																					0
Nee																					0

4.11.1 Vergelijking data-analyse tussenfase en eindfase

Totaal	Ja		Soms		Nee	
	Tussenfase	Eindfase	Tussenfase	Eindfase	Tussenfase	Eindfase
1. Weet je hoe het boekje werkt?	15	17	4	3	1	0
2. Weet je welke materialen je nodig hebt?	20	20	0	0	0	0
3. Snap je wat je moet doen als je naar de foto's kijkt?	12	16	6	4	2	0
4. Kan je het taakje alleen maken, zonder hulp?	8	15	5	5	7	0
5. Weet je wanneer je klaar bent met je taakje?	9	20	5	0	6	0
6. Weet je wat je na je taakje moet doen?	10	20	0	0	10	0

[Terug naar het document](#)

4.12 Data-analyse vragenlijst ervaringen leerkrachten werkschema

Resultaten ervaringen leerkrachten met werkschema's					
Vraag 1: Kunnen de kleuters met het werkschema overweg?					
Schaalwaarde/leerkracht	1	2	3	4	Totaal
Ja (altijd of bijna altijd)	X	X	X	x	4
Vaak wel (75% van de tijd)					
Zelden (25% van de tijd)					
Nee					
Vraag 2: Hoef je door de inzet van het werkschema geen instructies te herhalen?					
Schaalwaarde/leerkracht	1	2	3	4	Totaal
Ja (altijd of bijna altijd)		X	X	X	3
Vaak wel (75% van de tijd)	x				1
Zelden (25% van de tijd)					
Nee					
Vraag 3: Weten de kleuters door de inzet van het werkschema welke materialen ze nodig hebben?					
Schaalwaarde/leerkracht	2	2	3	4	Totaal
Ja (altijd of bijna altijd)	x	x	x	x	4
Vaak wel (75% van de tijd)					
Zelden (25% van de tijd)					
Nee					
Vraag 4: Kunnen de kleuters direct aan de slag na de gegeven instructie?					
Schaalwaarde/leerkracht	1	2	3	4	Totaal
Ja (altijd of bijna altijd)	x	x	X	x	4
Vaak wel (75% van de tijd)					
Zelden (25% van de tijd)					
Nee					
Vraag 5: Kunnen de kleuters zonder hulp de aangeboden creatieve werkjes afronden?					
Schaalwaarde/leerkracht	1	2	3	4	Totaal
Ja (altijd of bijna altijd)			x	x	2
Vaak wel (75% van de tijd)	x	x			2
Zelden (25% van de tijd)					
Nee					
Vraag 6: Houd je door de inzet van het werkschema tijd over voor andere taken, zoals observeren, begeleiden en extra aandacht geven aan kleuters die daar behoefte aan hebben?					
Schaalwaarde/leerkracht	1	2	3	4	Totaal
Ja (altijd of bijna altijd)	x		x	x	3
Vaak wel (75% van de tijd)		x			1
Zelden (25% van de tijd)					
Nee					

[Terug naar het document](#)

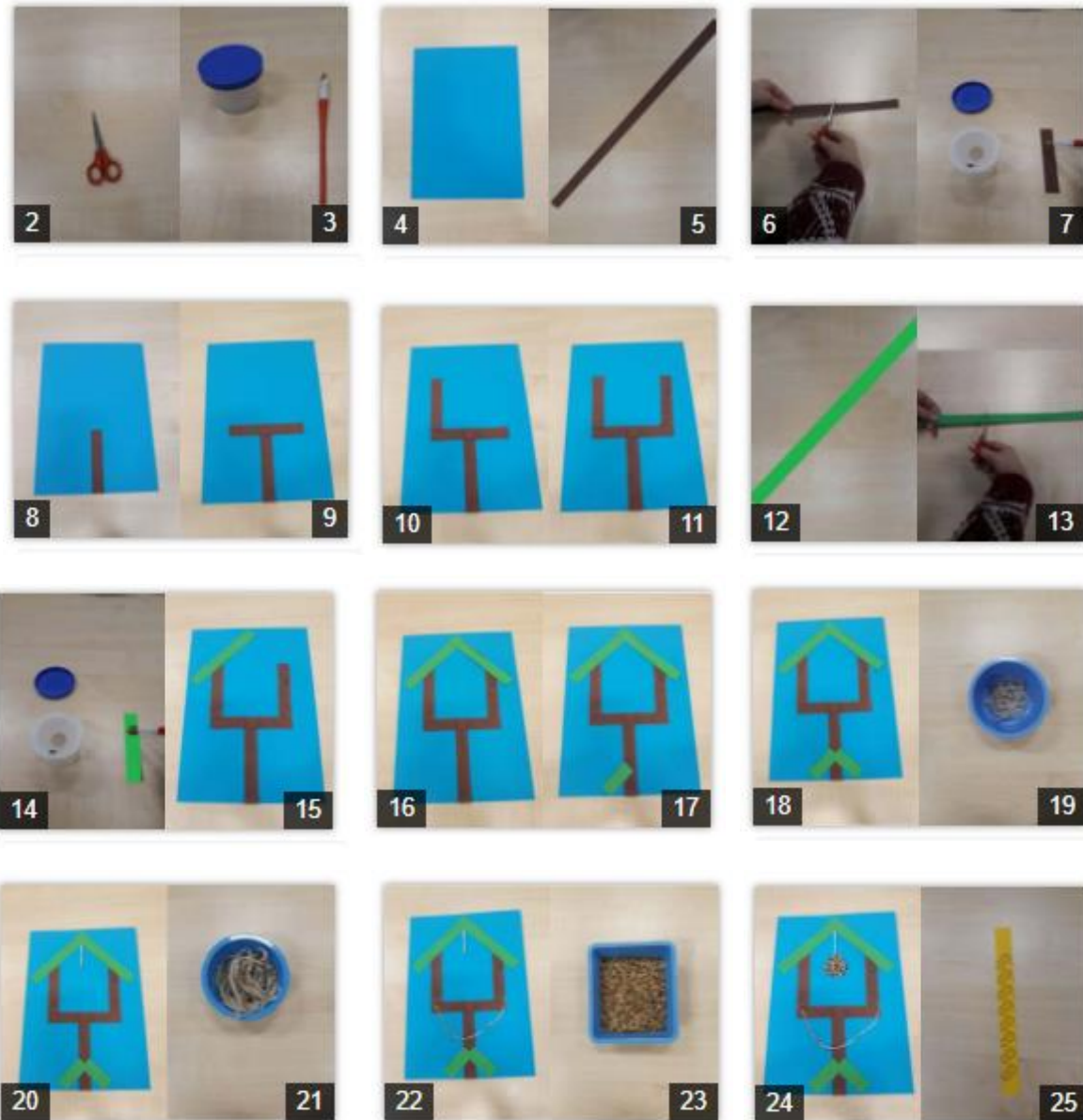
Bijlage 5: Voorbeelden werkschema's.

5.1: Werkschema 1 – Thema winter – vogelhuisje

Voorblad



Stappen van het werkschema





Eindresultaat



[Terug naar het document](#)

5.2: Werkschema 2 – Thema winter – Sjaal

Voorblad



Stappen van het werkschema



Eindresultaat



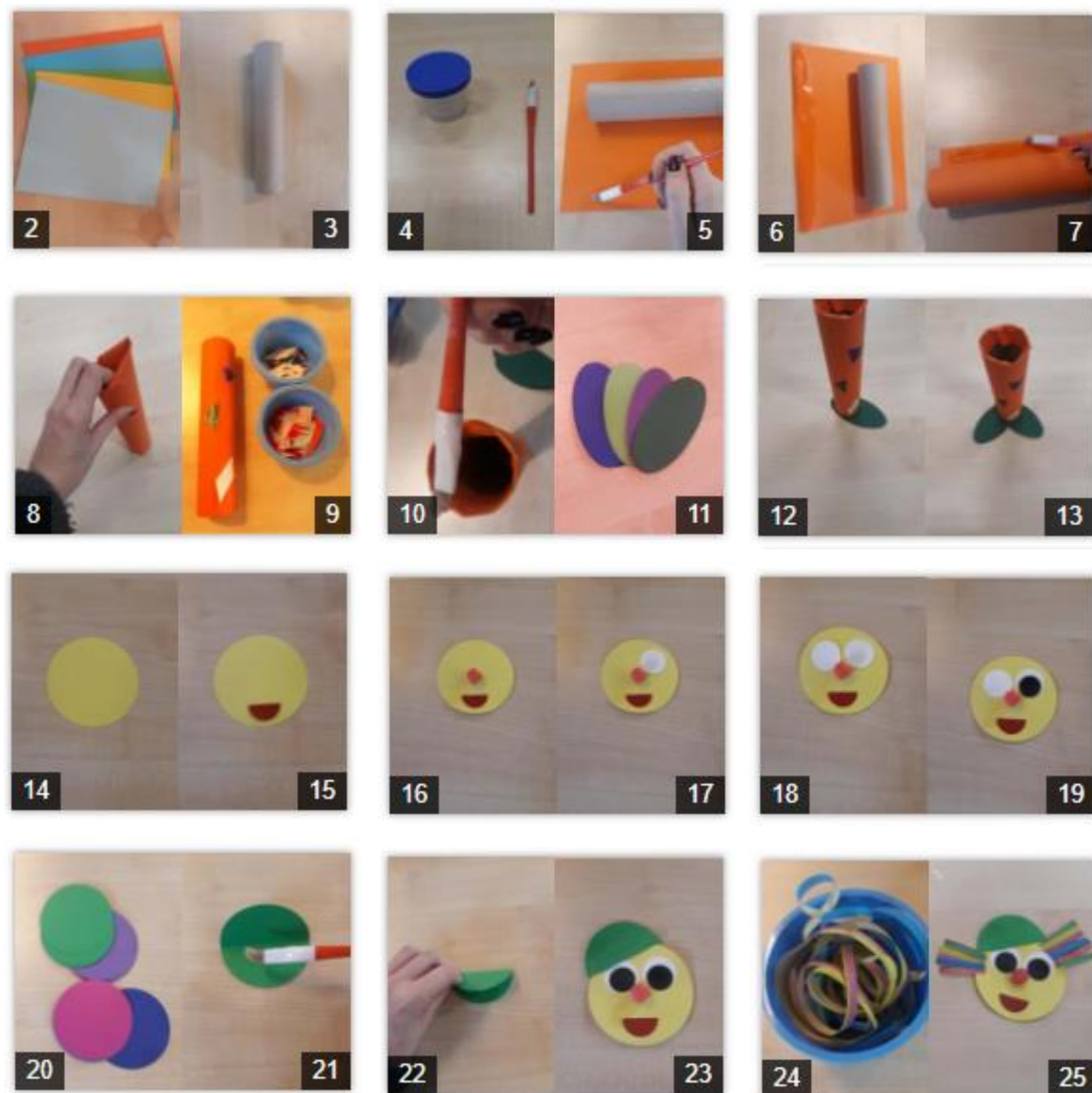
[Terug naar het document](#)

5.3: Werkschema 3- Thema carnaval – Clown

Voorblad



Stappen van het werkschema





Eindresultaat



[Terug naar het document](#)

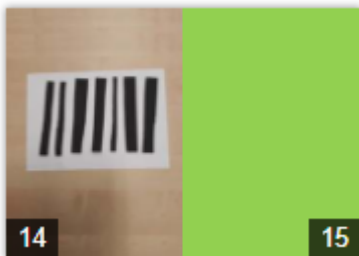
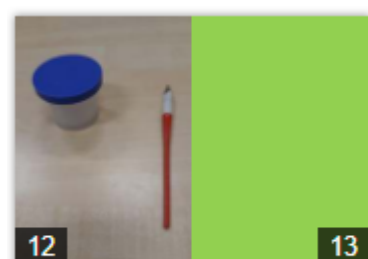
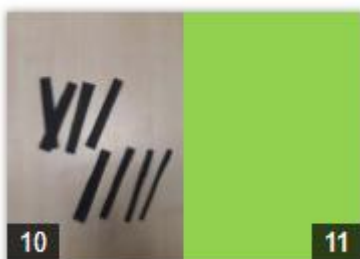
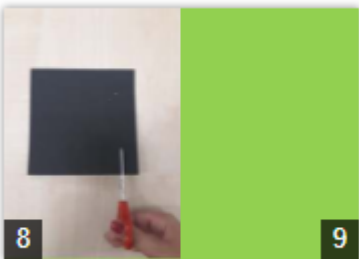
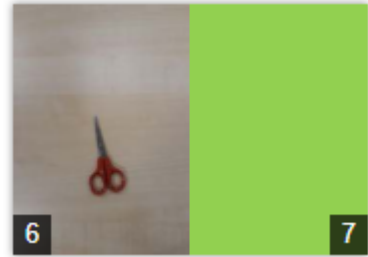
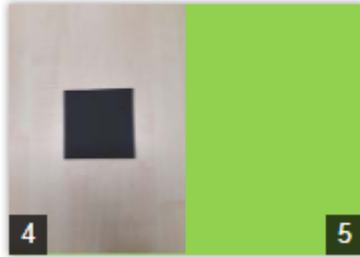
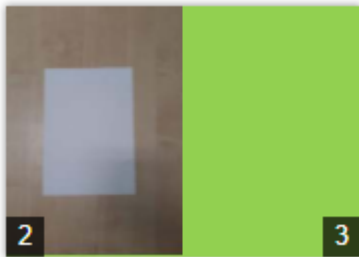
Bijlage 6: Voorbeelden aangepaste werkschema's

6.1: Werkschema 4 – Thema supermarkt – Streepjescode

Voorblad



Stappen van het werkschema



Eindresultaat



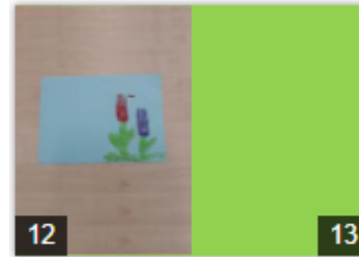
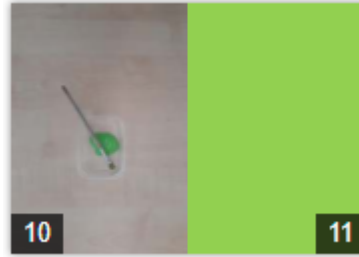
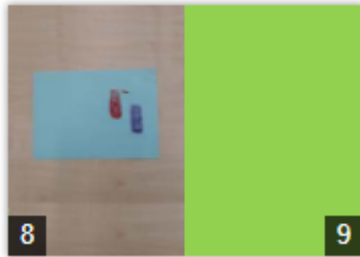
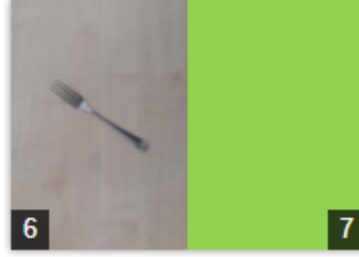
[Terug naar het document](#)

6.2: Werkschema 5 – Thema lente – Tulpenveld

Voorblad



Stappen van het werkschema



Eindresultaat



[Terug naar het document](#)

6.3: Werkschema 6 – Thema jungle – Olifant

Voorblad



Stappen van het werkschema



Eindresultaat

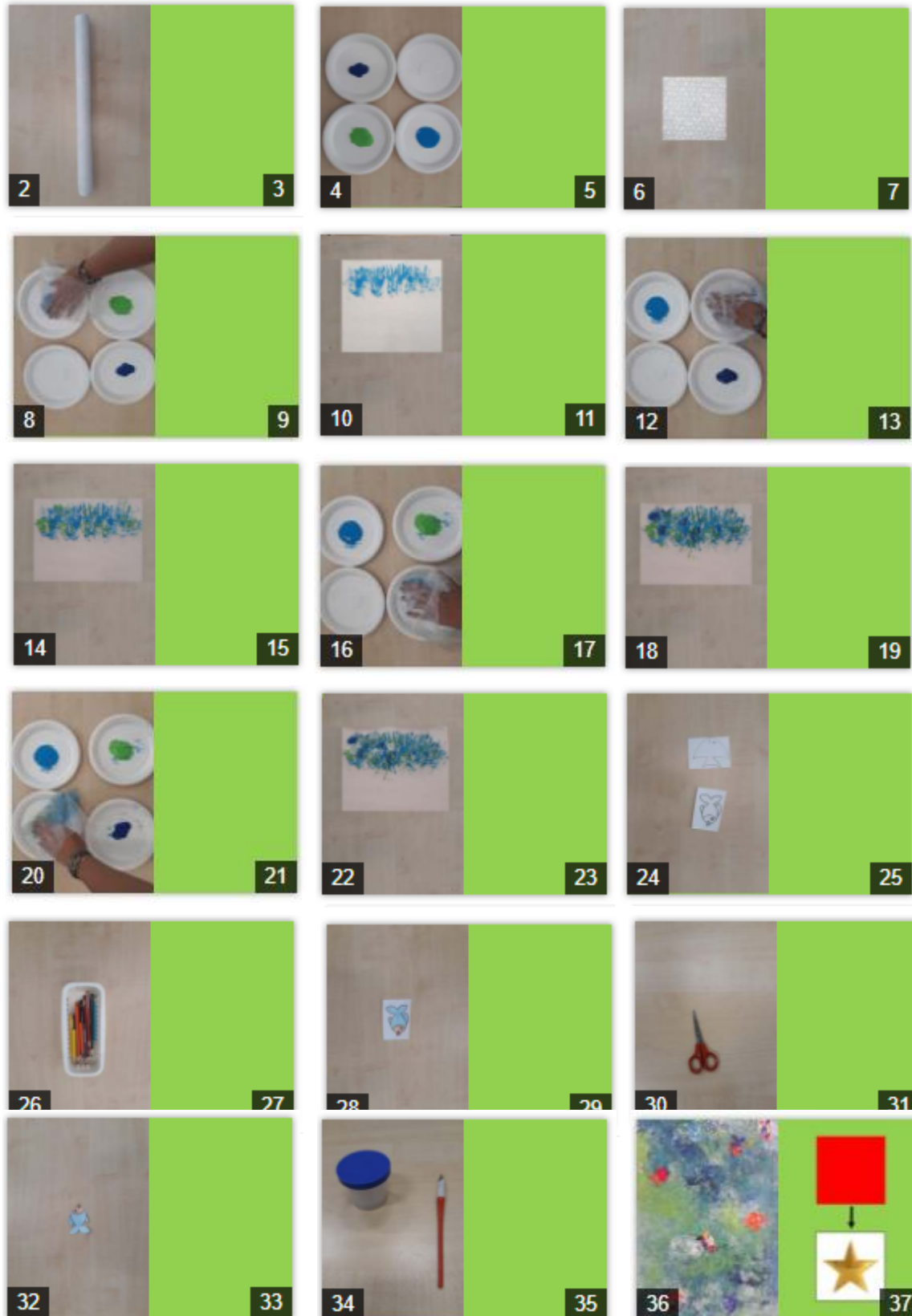
[Terug naar het document](#)

6.4: Werkschema 7 – Thema zomer – Oceaan

Voorblad



Stappen van het werkschema



Eindresultaat



[Terug naar het document](#)