

'Ik zie ik zie...wat ik eerst
niet zag!'



Lakeman, P. (2011). *De leerling in de school, assesment observeren*. Verkregen via
<http://www.portfolio.peterlakeman.nl/?p=779>

Een onderzoek in onderbouwgroepen naar het
volgen van leerlingen door middel van
observaties gericht op de sociaal-emotionele
ontwikkeling

Naam student	: Ellen Busschers
Studentnr.	: 2185996
Opleiding	: Master SEN - IB Fontys OSO
Begeleider	: Mevr. I. Heerink
Datum	: 7 juni 2013
Aantal woorden	: 10.980

Inhoudsopgave

Samenvatting	4
Hoofdstuk 1	5
1.1 Aanleiding en probleemstelling	
1.2 Rol van de Intern Begeleider in deze context	
1.3 De praktische, maatschappelijke en wetenschappelijke relevantie	
1.4 Persoonlijke motivatie in relatie tot professionele ontwikkeling	
Hoofdstuk 2: Theoretisch kader	9
Inleiding	
2.1 Sociaal-emotionele ontwikkeling	
2.2 Ontwikkeling en spel bij kleuters	
2.2.1 Belang van spel voor de sociaal-emotionele ontwikkeling	
2.3 (objectief) observeren	
2.3.1 Beïnvloeding van beeldvorming	
2.4 Intern Begeleider in een coachende rol bij veranderprocessen	
Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie	16
3.1 Context	
3.2 Onderzoeksparadigma	
3.3 Onderzoeksstrategie	
3.4 Respondenten	
3.5 Instrumenten	
3.5.1 Vragenlijst	
3.5.2 Interview	
3.6 Analyse van de data	
3.6.1 Data structureren	
3.7 Ethiek	
3.8 Validiteit, betrouwbaarheid en triangulatie	
Hoofdstuk 4: Data-analyse en resultaten	23
Inleiding	
4.1 Deelvraag 1: Welke visie hebben de leerkrachten van de groepen 1 en 2 op de ontwikkeling van spel bij hun leerlingen?	
4.2 Deelvraag 2: Hoe worden op dit moment spelobservaties uitgevoerd door de leerkrachten in de onderbouw?	
4.3 Deelvraag 3: Wat is nodig om bij jonge kinderen gericht te observeren naar sociaal-emotioneel gedrag tijdens spel?	
4.4 Deelvraag 4: Wat vraagt het coachen van leerkrachten van mij als IB-er?	
4.5 Conclusies op data niveau	

Hoofdstuk 5: Conclusies en aanbevelingen	28
Inleiding	
5.1 Antwoord op de deelvragen	
5.2 Antwoord op de onderzoeksvraag	
5.3 Inhoudelijke aanbevelingen	
5.4 Vervolgonderzoek	
Hoofdstuk 6: Evaluatie en reflectie	33
6.1 Evaluatie op onderzoeksresultaten	
6.2 Evaluatie op onderzoeksproces	
6.3 Reflectie	
6.3.1 Beschrijvende reflectie	
6.3.2 Technische reflectie	
6.3.3 Dialogische reflectie	
6.3.4 Meta-reflectie	
6.3.5 Kritische reflectie	
Nawoord	37
Literatuurlijst	38
Bijlagen	
1. Groepsplan	
2. Ontwikkelingsgebieden kleuters	
3. Begeleidend schrijven + vragenlijst leerkrachten	
4. Begeleidend schrijven + vragenlijst IB-ers	
5. Begeleidend schrijven + opzet narratieve interviews	
6. Uitwerking interview deskundige 1	
7. Uitwerking interview deskundige 2	
8. Ingevulde vragenlijsten door IB-ers	
9. Data analyse interviews	
10. Data analyse vragenlijst IB-ers	
11. Data analyse vragenlijst leerkrachten	
12. Verwerkte feedback Critical friends	

Samenvatting

Doel van dit onderzoek is om de zorg op sociaal-emotioneel gebied binnen een basisschool verder te optimaliseren.

In dit onderzoek is gekeken naar hoe en vanuit welke visie leerkrachten van onderbouwgroepen in een basisschool spelobservaties uitvoeren om zo de sociaal-emotionele ontwikkeling te volgen bij hun leerlingen. Uit de vragenlijsten is gebleken dat leerkrachten niet altijd bewust observeren en zij zaken missen om goed te kunnen observeren. Tevens vinden veel leerkrachten het lastig om spelobservaties te integreren in het lesprogramma.

De centrale vraag in dit onderzoek is 'Wat heeft de Intern Begeleider (IB-er) nodig om de leerkrachten van de groepen 1 en 2 te ondersteunen in het leren observeren van de sociaal-emotionele ontwikkeling van hun leerlingen tijdens spel? Deze vraag is opgedeeld in vier deelvragen:

- Welke visie hebben de leerkrachten van groep 1 en 2 op de ontwikkeling van spel bij hun leerlingen?
- Hoe worden op dit moment spelobservaties uitgevoerd door de leerkrachten in de onderbouw?
- Wat is nodig om bij jonge kinderen gericht te observeren naar sociaal-emotioneel gedrag tijdens spel?
- Wat vraagt het coachen van leerkrachten van mij als IB-er?

Als onderzoeksstrategie is een benchmarkonderzoek uitgevoerd. Door vroegtijdig signaleren tijdens spelobservaties en adequaat handelen, wordt getracht preventief te werken aan gedrag- en leerproblemen. Een tweede belangrijke motivatie voor dit onderzoek is om zoveel mogelijk rendement te halen uit het nieuw in te voeren leerlingvolgsysteem sociaal-emotionele ontwikkeling (lvs SEO) waarbij vragenlijsten zo objectief en waardevol mogelijk moeten worden ingevuld.

Dit onderzoek draagt bij aan schoolontwikkeling op gebied van handelingsgerichte diagnostiek waarbij de onderwijsbehoeften van leerlingen centraal staan. Door leerkrachten te begeleiden in het ontwikkelen van een ontwikkelingsgerichte observerende houding, zal beter geobserveerd worden, kunnen meer gerichte interventies worden ingezet waardoor uiteindelijk beter aangesloten wordt bij de onderwijsbehoeften van de leerlingen.

Hoofdstuk 1

1.1 Aanleiding en probleemstelling

De sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen wordt op dit moment niet systematisch gevolgd/geregistreerd. Wel wordt schoolbreed een methode ingezet gericht op de sociaal-emotionele ontwikkeling. Toch geven collega leerkrachten regelmatig aan dat ze problemen ondervinden met het gedrag van leerlingen. Bepaald gedrag wordt gesignaleerd, maar niet duidelijk in kaart gebracht. Gezocht wordt naar korte termijn oplossingen waardoor de kern van het probleem niet aangepakt wordt. Veelal is ook onbekend waar die kern zit. Er wordt slechts oppervlakkig naar het probleem gekeken. Daarbij komt dat de school een functie heeft in de opvoeding van hun leerlingen (Onderwijsinspectie, 2006). Deze functie dient vervuld te worden door onder meer aandacht te besteden aan sociale competentie. Hieronder wordt het adequaat kunnen en willen handelen in sociale situaties verstaan (Roede, Van Voorst van Beest & Joosten, 2005; Ten Dam, Volman, Westerbeek, Wolfram & Ledoux, 2003). Zo dienen scholen een aanbod te hebben gericht op bevordering van sociale integratie en actief burgerschap. De Onderwijsinspectie verwacht dat scholen een visie op sociale integratie en burgerschap ontwikkelen, dat zij – aan de kerndoelen gerelateerde - doelen stellen en laten zien in welke mate zij deze bereiken. Dat dit bij ons op school onvoldoende gebeurt maakt dat de school meer gericht aandacht dient te besteden aan het volgen van de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen. Om meer informatie van een kind te krijgen op gedragsgebied mist de school een hulpmiddel om gedrag te signaleren, vast te leggen en te analyseren. Er is beleid nodig dat bepaalt hoe er planmatig aan sociale competentie gewerkt kan worden (Joosten, 2007). Om een dergelijk beleid te kunnen vaststellen en uitvoeren zijn gegevens nodig over de sociale competentie van alle leerlingen die aanwijzingen geven welke doelen de leerlingen bereiken en in welke mate dat het geval is. Dit maakt dat in ons schoolplan 2011-2015 bij de beleidsvoornemens het volgende staat: over vier jaar beschikt de school over een leerlingvolgsysteem (lvs) op het gebied van sociaal-emotionele ontwikkeling (SEO).

Bovenschools is er afgelopen schooljaar vooronderzoek gedaan door een werkgroep CITO in samenwerking met een gedragsdeskundige. Hieruit is het advies gekomen om schoolbreed de Sociale Competentie Observatie Lijst (SCOL) in te zetten, het sociogram af te nemen en bij zorgleerlingen de Interactiewijzer af te nemen. Dit advies zal volgend jaar opgevolgd worden. De uitkomsten van dit meetinstrument zouden weggezet kunnen worden in een pedagogisch groepsplan waarbij de koppeling gemaakt wordt van resultaten/bevindingen naar een praktisch instrument voor leerkrachten met daarin doelen en onderwijsbehoeften. Groepsplannen worden al ingezet voor de vakgebieden rekenen (zie

bijlage 1), taal en spelling en sluiten aan bij de ontwikkelingen van Passend onderwijs¹, de 1-zorgroute en handelingsgerichte diagnostiek (Pameijer & Van Beukering, 1998).

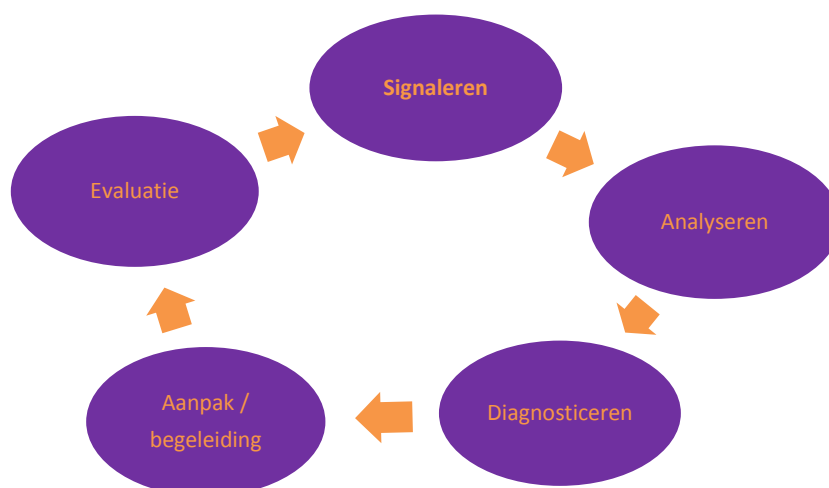
1.2 Rol van de Intern Begeleider in deze context

Als IB-er van de onderbouw wil ik mijn collega leerkrachten - van de groepen 1 en 2 - ondersteunen in het observeren van sociaal-emotioneel gedrag van hun leerlingen tijdens spel. Daarbij wordt gestreefd naar zoveel mogelijk op gelijke wijze naar leerlingen kijken, waarbij opgepast moet worden voor eigen vooronderstellingen. Dat leerkrachten op een zelfde wijze naar het Ivs SEO kijken en de daarin gestelde vragen op een zelfde wijze interpreteren en zo objectief mogelijk kunnen beantwoorden is het doel. Voorkomen tracht te worden dat gegevens veelal 'naar gevoel' worden ingevuld. Daarom dient met regelmaat bewust geobserveerd en gesproken te worden met leerlingen. Pas dan krijgen uitslagen waarde en kunnen gericht interventies toegepast worden. Dit met als uiteindelijke doel het voorkomen van leer- en gedragsproblematiek. We willen als school preventief werken wat begint bij de laagste groepen. Mijn rol hierin is de kennis en het belang omtrent observeren en signaleren vergroten bij collega's 1 en 2, afstemmen op de praktijk door aan te sluiten bij de vaardigheden van de betreffende leerkrachten en hen te begeleiden in het leren observeren.

1.3 Praktische, maatschappelijke en wetenschappelijke relevantie

Door de invoering van Passend onderwijs krijgen besturen in het regulier en speciaal onderwijs een zorgplicht waarmee er voor ieder kind een passende onderwijsplek moet zijn (PO-Raad, 2012). Hierdoor zullen meer kinderen met gedragsproblemen in het reguliere basisonderwijs blijven. Het is daarmee van belang dat kinderen geobserveerd worden en vervolgens de juiste interventies worden ingezet. Uit onderzoek van de Onderwijsraad (2010) blijkt dat leerprestaties omhoog gaan wanneer minder gedragsproblematiek wordt ervaren. Door uitvoering van dit onderzoek en investering in signaleren door onderbouwleerkrachten, verwacht ik een positieve bijdrage te kunnen leveren aan de prestaties op onze school. De focus komt hierbij te liggen op de eerste stap uit het model planmatig handelen (Van der Leij & Kappers, 1994).

¹ Passend onderwijs is een beleidsmaatregel van de overheid en betreft alle kinderen en jongeren tot 23 jaar en heeft betrekking op alle onderwijsvoorzieningen die kunnen bijdragen aan een succesvolle schoolloopbaan. Vanaf 1 augustus 2014 zijn scholen verplicht een passende onderwijsplek te bieden aan leerlingen die extra ondersteuning nodig hebben (Referentiekader passend onderwijs, 2012).



Figuur 1: Model planmatig handelen (Van der Leij & Kappers, 1994)

Daarnaast krijgen kleuters die te maken hebben met sociale problemen met hun leeftijdsgenootjes later vaak te maken met psychische problemen (Gooren, 2012). Als sociale problemen in een vroeg stadium worden herkend en aangepakt, kunnen daarmee wellicht psychische problemen voorkomen worden. Vroegtijdig signaleren en interveniëren is daarmee essentieel. Dit proces verbeteren is dan ook zeer relevant.

1.4 Persoonlijke motivatie in relatie tot professionele ontwikkeling

Als beginnend IB-er ligt er in het observeren in kleutergroepen ook een persoonlijk leerpunt. Wanneer leerkrachten mijn hulp inschakelen, kan ik gaan observeren en in kaart brengen waar de grootste zorg ligt bij een leerling. Vervolgens wordt met de leerkracht besproken hoe het best gehandeld kan worden en wat dit van de leerkracht vraagt. Observeren is een lastig karwei en je bent hier nooit in uitgeleerd (Janson & Memelink, 2009). Dit maakt dat het onderzoek een leerzaam proces is. Met name door literatuurstudie en interviews met ervaringsdeskundigen verwacht ik veel kennis te vergaren over objectief observeren, zodat dit ook mijn professionele ontwikkeling in de rol van IB-er ten goede komt.

Daarnaast zal ik me gaan ontwikkelen door middel van een collectief leerproces met mijn collega's. Daarbij wordt mijn normatieve professionaliteit verhoogt en kan ik authentiek functioneren. Mijn communicatieve vaardigheden zijn hierbij van groot belang. Tevens geeft dit onderzoek - door een veranderingsproces in gang - te zetten, mij de kans een bijdrage te leveren aan de schoolontwikkeling. Ik fungeer hierbij als change agent.

Samenvattend kan geconcludeerd worden dat de school vraagt om handreikingen om de sociale competentie van leerlingen te verbeteren. Ten eerste omdat het van belang is om kinderen op te voeden tot democratische burgers en hiermee te voldoen aan de eisen van de Onderwijs Inspectie (2006), ten tweede omdat school regelmatig geconfronteerd wordt met negatief gedrag van leerlingen, waardoor het onderwijs wordt belemmerd. Ten derde kunnen psychische problemen op latere leeftijd door preventief handelen wellicht voorkomen worden. Door de onderbouwleerkrachten beter te leren observeren naar sociaal-emotionele gedragingen wordt een eerste stap gezet in de planmatige aanpak van sociaal-emotioneel gedrag van leerlingen.

Hoofdstuk 2: Theoretisch kader

Inleiding

In dit onderzoek staat het observeren van de sociaal-emotionele ontwikkeling van kleuters centraal. Hiernaar is reeds veel onderzoek verricht (Maes, 2003, van Santen, 2012). Ook internationaal staat de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen in een onderwijssetting in de belangstelling (Brutsaert, 1993; Driessen, van Langen, & Vierke, 2000; Jungbluth, Roede, & Roeleveld, 2001; Atkins-Burnett & Meisels, 2001; Green, Hoogstra, Ingels, Greene, & Marnell, 1997; Meisels, Atkins-Burnett, & Nicholson, 1996). Er worden verschillende definities gegeven aan de begrippen 'observeren' en 'sociaal-emotionele ontwikkeling'. Dat deze begrippen met elkaar verbonden zijn blijkt onder meer uit de doelstelling van observaties volgens Janson en Memelink (2009):

- het unieke van elk kind in beeld brengen
- de gemeenschappelijke karakteristieken signaleren
- waarnemen in welke mate er sprake is van afwijkend zijn van de gangbare ontwikkeling.

2.1 Sociaal-emotionele ontwikkeling

Voor uitvoering van dit onderzoek is het van belang vast te stellen wat bedoeld wordt met de term 'sociaal-emotionele ontwikkeling'. Deley (2004) heeft zijn definitie samengesteld uit betekenissen die terug te vinden zijn in woordenboeken en literatuur: "Sociaal-emotionele ontwikkeling is een ontwikkeling van het kunnen leven in groepsverband, in de maatschappij en het kunnen omgaan met emoties die daar een rol bij kunnen spelen" (Deley, 2004, p.18). Hij maakt hierbij onderscheid tussen de sociaal-emotionele ontwikkeling en de sociaal-emotionele competentie. De sociaal-emotionele competenties zijn de kennis en vaardigheden die een persoon heeft om in groepsverband te kunnen functioneren. Ook internationaal wordt het belang van sociale competentie voor het adequaat kunnen deelnemen aan de samenleving onderkend. Sugai en Lewis (2004) menen dat de school een 'schoolwide culture of social competence' moet ontwikkelen. Rychen en Salganik (2003) noemen het een 'key competence'. Deze heeft als kenmerk dat alle mensen deze competentie in alle levensfasen en op alle levensgebieden nodig hebben. Verder is deze 'key competence' voorwaarde om andere competenties te kunnen verwerven. Sociale competentie is daarmee een onderwijsdoel voor alle leerlingen. Dit zie ik terug op mijn school; schoolbreed wordt een methode ingezet waarbij we regels en uitgangspunten hanteren voor een veilig klimaat in en om school voor alle leerlingen. In mijn optiek is het essentieel dat alle werknemers van school leerlingen kunnen aanspreken op gedragingen omdat voor iedereen dezelfde richtlijnen gelden. Het belang van het stimuleren van de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen op de basisschool lijkt hiermee evident, echter

is het opvallend dat hierover in de kerndoelen van het SLO (2009) weinig gezegd wordt. Sociaal-emotionele ontwikkeling wordt niet als apart onderdeel genoemd. Wel komt in verschillende domeinen het belang van op passende wijze omgaan met elkaar naar voren. Er zijn legio methoden die scholen in kunnen zetten. Van Overveld (2012) heeft het over 'sociaal-emotioneel leren' (SEL): een proces van ontwikkeling waarmee je fundamentele levensvaardigheden verwerft. Hij zegt: "Gedrag en leren zijn naar mijn idee onlosmakelijk met elkaar verbonden. Een leerling die goed in zijn vel zit, zal over het algemeen ook goed presteren tijdens reken, taal of lezen" (p.16). Hij pleit evenals Van Meersbergen en Jeninga (2010) voor een gezond evenwicht tussen sociaal-emotioneel leren en academisch leren. Beide constateren dat in het onderwijs de nadruk ligt op academisch leren, de balans is zoek. Uitgaande van de praktijk bij mij op school klopt dit; door uitgebreide reken- en taalprogramma's komen leerkrachten minder toe aan andere lessen. Van der Wolf en van Beukering (2009) stellen echter dat onderzoek aantoonde dat positieve zelfwaardering, motivatie en competentiegevoelens in de context van de school het resultaat zijn van goed academisch onderwijs en niet van sociaal-emotioneel leren. Het is onjuist te denken dat eerst de sociaal-emotionele ontwikkeling op orde moet zijn, voordat aan het leren kan worden gedacht. Dit is een mentaal model in veel hoofden van leerkrachten (Van der Werf, 2005), ook onder mijn collega's.

Uit onderzoek van de Onderwijsraad (2010) blijkt dat scholen die op academisch gebied goed presteren minder gedragsproblematiek ervaren. De Onderwijsraad spreekt over effectieve scholen met een duidelijke visie. Dit verband tussen goed onderwijs en een duidelijke visie op sociaal-emotionele ontwikkeling wordt ook internationaal erkend. De in de VS ontwikkelde programma's School-based Social and Emotional Learning (SEL) Programming en School Wide Positive Behavior Support (SWPBS) zijn in de Verenigde Staten, Groot-Brittannië, Noorwegen en Denemarken als zeer effectief aangemerkt. Deze programma's hebben gemeen dat de hele school vanuit een zelfde visie werkt. Blonk (2012) en Marzano (2003) onderstrepen dit belang. Zij stellen dat een systematische aanpak om met alle betrokkenen een veilige sociale cultuur te ontwikkelen en te handhaven een belangrijk uitgangspunt is. Zo genereren leerlingen op sociaal, emotioneel en cognitief gebied succes.

Uit deze opvattingen blijkt het belang van een duidelijke visie en het geïntegreerd werken aan academisch en sociaal-emotioneel leren. Om hier zicht op te hebben zullen leerlingen moeten worden gevolgd in zowel het academisch als het sociaal-emotioneel leren. Het begeleiden van leerlingen bij het sociaal-emotioneel leren, goed onderwijs, visie op de sociaal-emotionele ontwikkeling en omgang met (probleem)gedrag vind ik van essentieel belang omdat hiermee bij wordt gedragen aan successen op alle vlakken (Blonk, 2012). Dit

gebeurt onvoldoende bij mij op school.

In dit praktijkonderzoek wil ik onderzoeken hoe leerkrachten kijken naar de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen tijdens spel en hoe spelobservatie op een hoger niveau te brengen is waardoor een eerste stap wordt gezet in de planmatige aanpak van het sociaal-emotioneel leren. In dit onderzoek wordt aangesloten bij Blonk (2012) die spreekt over een systematische aanpak met alle betrokkenen. Ik onderstreep dit belang.

2.2 Ontwikkeling en spel bij kleuters

Kinderen tot ongeveer zeven jaar hebben een geheel eigen ontwikkelingsproces. Deze ontwikkeling wordt enerzijds bepaald door rijping van het centrale zenuwstelsel, anderzijds door stimulans van buitenaf. Verschillen tussen kinderen duiden niet persé op een opmerkelijke ontwikkelingsachterstand of –voorsprong. Kinderen hebben tijd nodig om zich te ontwikkelen en te rijpen (Delfos, 2004). In een gangbare basisschoolgroep zijn er dikwijls verschillen in ontwikkeling van meer dan een jaar. Passend onderwijs vraagt dat de leerkracht op de hoogte is van de fasen van ontwikkeling (Van Meersbergen & Jeninga, 2010). Om goed te kunnen signaleren is kennis van en inzicht in basale aspecten en verschijningsvormen van de ontwikkeling van kinderen noodzakelijk. Ondanks deze mogelijke verschillen kan, aan de hand van enkele gebieden, het ontwikkelingsproces van een kleuter in kaart gebracht worden. Elk ontwikkelingsgebied heeft een eigen lijn waaraan de ontwikkeling gemeten kan worden (Sietses-van Dam, 2001), zie bijlage 2. Deze ontwikkelingsgebieden worden tevens gehanteerd in de Pravoo² lijsten (2001) welke mijn collega's invullen over hun leerlingen.

Bij de verschillende ontwikkelingsgebieden volgens Janson en Memelink (2009) is gekozen voor een pedagogisch-didactische invalshoek. Zij onderscheiden een aantal andere hoofdaspecten in de ontwikkeling en het gedrag van kinderen. Het volledige schema met daarin de belangrijkste mijlpalen, de cruciale stappen in een ontwikkeling, is opgenomen in bijlage 2. Belangrijk verschil met de indeling in ontwikkelingsgebieden t.o.v. Sietses-van Dam (2001) is hoe de ontwikkeling in directe relatie staat met de omgeving. Door de opkomst van ecologische ontwikkelingsmodellen (Bronfenbrenner & Morris, 2006) is bekend dat niet alleen kindkenmerken, familie en de peergroup invloedrijke factoren zijn, maar dat ook factoren als de leefomgeving, schoolcultuur, economische omstandigheden en de mate van cohesie in de samenleving een belangrijke rol spelen.

² Pravoo staat voor Praktijk voor Orthopedagogische en Orthodidactische activiteiten. Het Pravoo kleutervol- en hulpsysteem is een instrument om de ontwikkeling van kleuters te volgen en om, indien nodig, aansluitende begeleiding te bieden.



Figuur 2: de ecologie van de leerling (Van Meersbergen & Jeninga, 2010)

Het ecologisch model brengt alle beschermende- en risicofactoren uit de segmenten van de drie milieus in kaart en brengt samenhang aan tussen verklaring van gedrag. Recente ontwikkelingen binnen het onderwijs, zoals het werken aan afstemming op onderwijsbehoeften van alle leerlingen in het kader van de 1-Zorgroute en handelingsgericht werken (Pameijer, van Beukering & de Lange, 2009), zijn in het model in figuur 2 geïntegreerd. Informatie die is verworven door observaties kan ook volgens Janson en Memelink (2009) niet los worden gezien van de concrete context, de leef- en leeromgeving van het kind. Het sociale gedrag van een kind wordt mede bepaald door de sociale stimulering en de eisen die thuis en op school aan een kind worden gesteld. Vygotski (1978) beoogt dit met zijn zone van naaste ontwikkeling waarbij kinderen leren van activiteiten die moeilijker zijn dan wat ze zelf kunnen. Met de juiste hulp doen kinderen kennis en vaardigheden op die het alleen niet had kunnen verwerven. Handelingsgericht werken (Pameijer, van Beukering & de Lange, 2009) sluit aan bij deze gedachtegang van Vygotski waarbij de rol van de leerkracht essentieel is.

2.2.1 Belang van spel voor de sociaal-emotionele ontwikkeling.

Uit de manier waarop een kind speelt valt informatie te halen over zijn sociale en emotionele ontwikkeling (Vedder, 1977). Hellendoorn en Van Berckelaer-Onnes (1991) noemen de volgende betekenissen van spel voor de sociaal-emotionele ontwikkeling:

- Het kunnen verwerken van ervaringen en belevingen, het ervaren van afwisseling in spanning en ontspanning.
- Het vinden van aansluiting met andere kinderen door samenspel, het leren omgaan met anderen, het leren kennen en begrijpen van sociale rollen.

De kwaliteit van spel van jonge kinderen is een voorspeller van hun latere creativiteit, onafhankelijkheid en veerkracht. Spel helpt kinderen bij het verwerken van emoties en ontwikkeling van sociale vaardigheden (Rubin, Fein & Vandenberg, 1983, Singer & Singer,

1990). Het bevorderen van spel van jonge kinderen heeft daarmee veel aandacht in onderbouwgroepen. Er zijn drie groepen factoren die aandacht verdienen om de kwaliteit van spel bij jonge kinderen te bevorderen:

1. De inrichting van de groepsruimte moet erop gericht zijn dat kinderen zich veilig voelen en ongestoord kunnen spelen.
2. De vaardigheid van leerkrachten in het uitlokken en begeleiden van spel. Dit vraagt om kennis van spel, de ontwikkeling ervan en goed kunnen observeren om te weten waar kinderen staan in hun ontwikkeling. Het begeleiden/verrijken van spel zonder de kinderen het initiatief uit handen te nemen, vereist speciale inzichten en vaardigheden (Bennett, Wood, & Rogers, 1997; Jones & Reynolds, 1992).
3. De aanwezigheid van bekende leeftijdgenoten. Naarmate kinderen elkaar beter kennen, spelen zij meer samen en is hun spel van een hoger niveau (Matthews, 1977).

Bij ons op school verdient het uitlokken en begeleiden van spel aandacht.

Regelmatig ervaar ik dat leerkrachten bepaald spel van een leerling zien en de verwachting hebben dat dit gelijk is aan wat het kind kan. De essentiële rol van leerkracht wordt onderschat en dient beter te worden ingezet.

2.3 (objectief) Observeren

Om het woord observeren toe te lichten wordt een begripsomschrijving gegeven. Volgens zowel Van Eijkeren (2005) als Janson en Memelink (2009) is observeren bewust, doelgericht en planmatig waarnemen van gedrag, waarbij je bewust bent dat een waarneming meestal niet volledig objectief gebeurt. Observeren gebeurt met een doel dat je van te voren omschrijft, vervolgens wordt hier systematisch en met plan aan gewerkt. Vroegtijdig observeren (op jonge leeftijd) bevelen beide aan. Je hebt dan de meeste kans dat er met relatief weinig inspanning kan worden bijgestuurd. Dit is ook mijn ervaring als IB-er; met soms kleine aanpassingen kan je gedrag van leerlingen positief beïnvloeden.

2.3.1 Beïnvloeding van beeldvorming

Joosten (2007) zegt dat leerkrachten de sociale competentie van hun leerlingen niet zonder meer objectief kunnen beoordelen. Behalve dat gedrag leeftijd- en contextgebonden is, is het gevoelig voor de interpretaties van de beoordelaar. Daarbij komt dat de leerkracht geen objectieve buitenstaander is, maar betrokkene. Jeninga (2011) geeft eveneens aan dat objectiviteit bij gedragsobservaties een moeilijke aangelegenheid is. Bij het observeren en beoordelen spelen subjectieve ervaringen en eigen waarden en normen een rol. Anders is de beschrijving van Varela (1999):

“Je reageert als leerkracht direct vanuit je beleving van de situatie, niet vanuit de reflectie op

de situatie. Je reageert als leerkracht in de eerste plaats als persoon en zo kennen de leerlingen je ook. Niet als gediplomeerd leerkracht maar als authentiek individu."

Op de vraag van leerkrachten "Wanneer doe ik het goed?" zou een tegenvraag kunnen zijn: "Wie ben jij?" Niet omdat alles goed is, maar omdat het zijn en het handelen van de leerkracht één is. Een eye-opener vind ik het volgende citaat van Van Herpen (2012): "Als een leerkracht zegt dat een kind lastig is, weet ik nog niets van het kind. Dan weet ik dat de leerkracht het kind lastig vindt."

Er zijn verschillende aspecten die waarneming beïnvloeden. Een eerste is te vinden in informatie die leerkrachten krijgen alvorens een leerling geplaatst wordt. Wordt vooraf gesteld dat een kind gedragsproblemen heeft, dan wordt het in veel gevallen ook gekarakteriseerd als een kind met gedragsproblemen; het Pygmalion-effect (Jeninga, 2011). Een tweede aspect is dat waarneming theoriegestuurd is; we nemen waar wat we weten, wat we willen zien en hebben leren zien. Kennis over kinderen binnen het autistisch spectrum beïnvloeden observaties en krijgen hun weerslag in de beschrijving van observaties. Een brede deskundigheid ten aanzien van de ontwikkeling van kinderen kan deze eenzijdigheid beperken (Janson & Memelink, 2009). Een derde aandachtspunt is de neiging hebben negatieve aspecten te (over)accentueren. In observaties wordt probleemgedrag eerder genoemd dan positief gedrag. Positieve aspecten worden als vanzelfsprekend beschouwd. Van belang is dat leerkrachten zich hiervan bewust zijn en deze invloeden zoveel mogelijk uitschakelen. Dat versterkt de professionaliteit en objectiviteit. In de praktijk is dit tevens merkbaar. Twee leerkrachten sprak ik onlangs afzonderlijk over een leerling. De één beschreef de betreffende leerling als onhandelbaar, de ander als energiek en creatief. Belangrijk om te beseffen is dat de leerkracht zelf een belangrijke factor is bij het oproepen en in stand houden van bepaald gedrag bij de leerling. De kans is groot dat leerlingen gaan presteren en zich gaan gedragen overeenkomstig de verwachtingen van de leraar; selffulfilling phrophecies (Jeninga, 2011).

Uit bovengenoemde theorieën blijkt dat voor observeren van kleuters je op de hoogte moet zijn van de ontwikkelingsfasen. Daarnaast is het essentieel dat leerkrachten aangeven in welke context gedrag is waargenomen omdat dit van invloed is op het functioneren van een leerling. Daarbij is het van belang te vragen naar hoe ouders en de leerling hier zelf tegen aan kijken. Ik kies voor de uitgangspunten volgens Janson & Memelink (2009) in dit onderzoek, omdat hierbij ook de omgeving sterk betrokken wordt en zorgt voor samenhang tussen verklaring van gedrag.

2.4 Intern Begeleider in een coachende rol bij veranderprocessen

Leerkrachten bezitten een eigen mentaal model bestaande uit verschillende gedachten die gebaseerd zijn op waarnemingen (Senge, 2000). Vanuit dit mentale model wordt tegen situaties en gedrag aangekeken en gehandeld. Een leerkracht kan zich blind staren op zijn eigen mentale model. Dit is herkenbaar in mijn praktijk; leerkrachten spreken afzonderlijk van elkaar regelmatig verschillend over eenzelfde leerling. Als IB-er is het van belang te onderzoeken waar een leerkracht uitspraken en conclusies op baseert.

Leerkrachten dienen bewust te worden gemaakt van een probleem en het probleem te zien, pas dan valt er iets te veranderen. Besef en bewustwording creëren bij leerkrachten over het ontstaan van gedrag en gedragskenmerken is taak van de IB-er. In mijn rol als IB-er focus ik me op de leerkrachtvaardigheden en interactie tussen leerkracht en leerling. Begeleiding in observeren, sturen en eisen stellen tijdens spel evenals het hebben van hoge verwachtingen vind ik belangrijk om zowel leerkracht als leerling optimaal te laten ontwikkelen. Tot slot wil ik met dit onderzoek bereiken dat leerkrachten met enige kritische distantie naar hun eigen professionele handelen kijken en leren reflecteren op eigen observatievaardigheden.

In hoofdstuk drie wordt beschreven hoe het praktijkonderzoek vorm heeft gekregen.

Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie

Inleiding

In hoofdstuk drie wordt beschreven welke onderzoeksstrategie en instrumenten worden toegepast, wie de respondenten zijn en hoe gewerkt is aan betrouwbaarheid.

3.1 Context

Het onderzoek wordt uitgevoerd in de tweede helft van het schooljaar 2012/2013 in drie groepen 1 en drie groepen 2 van basisschool de T., een katholieke school voor regulier basisonderwijs. De school is gevestigd aan de rand van drie verschillende wijken. Dit maakt dat de populatie leerlingen op de school divers is. De school telt ruim 700 leerlingen. In de groepen 1 en 2 zitten 150 leerlingen met klassengroottes tussen de 23 en 30. In vier van deze zes groepen werken parttimers, in de overige twee groepen fulltimers.

Doelgroep van dit onderzoek zijn de tien leerkrachten van de groepen 1 en 2. De profijtgroep zijn de ruim 150 leerlingen in deze groepen welke gericht gevolgd zullen worden tijdens spel.

3.2 Onderzoeksparadigma

Het onderzoek staat in relatie tot het kritisch-emancipatorisch paradigma; het kritisch kijken naar de praktijk en verzamelen van theorie leidt tot het in stand brengen van verandering en eventuele verbetering (De Lange, Schuman, Montessori, 2011). Middels een kritische rol van leerkrachten en externe deskundigen worden alle meningen gelijkwaardig in de onderzoeksmethoden en analyse meegenomen. Zo dienen de leerkrachten kritisch naar hun eigen handelen te kijken. Ik als onderzoeker moet kritisch kijken naar hoe we binnen deze specifieke context tot verbetering kunnen komen. Hierdoor wordt zowel het kritische als het emancipatorische uit dit paradigma belicht volgens Cohen (De Lange et al., 2011).

Via het onderzoek wordt het initiatief bij het onderwijsveld gelegd. Door te meten wat de leerkrachten weten van observeren en in hoeverre zij dit toepassen, wordt hierbij aangesloten. De bestaande situatie veranderen was een van de grondmotieven om aan het onderzoek te beginnen. Ik had het idee dat er meer rendement gehaald kon worden binnen de groepen 1 en 2 t.a.v. sociaal-emotionele ontwikkeling en (probleem)gedrag bij jonge kinderen, te meer omdat de prioriteit bij preventie ligt (Overveld, 2012). Hier willen wij als school ook meer naar toe. Praktijkgericht onderzoek binnen dit paradigma is bij uitstek ook een kwestie van 'triple-loop' leren; er wordt gekeken vanuit welke keuzes, motieven, waarden en identiteit gehandeld wordt (Hargrove, 2012).

3.3 Onderzoeksstrategie

Benchmark- of vergelijkend onderzoek is een geschikt middel voor reflectieve professionals om de eigen praktijk kritisch te onderzoeken en aanzetten te vinden voor verbetering (De Lange et al., 2011). Dit onderzoek richt zich op inzichten in de huidige manier van spelobservatie/registratie, het ontdekken van mogelijke verbeterpunten en starten met de implementatie en begeleiding van deze verbetering. Onderwijsgeevenden die een aspect binnen hun onderwijspraktijk willen verbeteren kunnen ook actieonderzoek toepassen. Reflectie op eigen handelen door middel van een tussenmeting en eindmeting (Ponte, 2012) en data inbrengen waarbij ik als onderzoeker voortborduurt op eigen handelen komen echter niet voor binnen dit onderzoek en zijn zaken die specifiek horen bij actieonderzoek (De Lange et al., 2011). Binnen dit onderzoek wordt vergeleken hoe spelobservatie door andere onderwijsprofessionals wordt gezien. Dit maakt dat dit praktijkonderzoek benchmarkonderzoek betreft.



Figuur 3: Benchmark- of vergelijkend onderzoek, het proces (Fontys, 2012)

Benchmarkonderzoek is een cyclisch proces en betreft de volgende onderdelen:

1. Oriëntatie op de praktijk; formuleren van het praktijkprobleem en definiëren van de onderzoeksvraag.
2. Selecteren van partners.
3. Data verzamelen middels vragenlijsten/interviews en literatuurstudie over sociaal-emotionele ontwikkeling, spel bij kleuters, observeren en veranderingsprocessen.
4. Analyse van de data delen met mijn team en overige betrokkenen, gegevens bespreken in vergaderingen. Beoordelen data: op grond van uitkomsten beschrijven waar we staan en waar we naar toe willen als school. Aanbeveling voor de school schrijven.
5. Implementatie verbetering/vernieuwing. Tussentijds reflecteren en evalueren.

3.4 Respondenten

De medewerking van partners binnen benchmarkonderzoek is een belangrijk onderdeel van het onderzoeksproces. De partners geven weer hoe door hen invulling wordt gegeven aan spelobservatie/registratie gericht op sociaal-emotioneel gedrag, wat zorgt voor inzichten en ontdekking van mogelijke oplossingen/verbeterpunten (De Lange et al., 2011).

Het onderzoek richt zich op onderwijsprofessionals, onderverdeeld in drie groepen:

1. Op mesoniveau:

Tien leerkrachten, allen werkzaam in groep 1 of 2

2. Op macroniveau:

Vijf collega Intern Begeleiders werkzaam binnen hetzelfde samenwerkingsverband.

3. Op macroniveau:

Twee ervaringsdeskundigen, te weten:

- de middenmanager onderbouw met zowel nationale als internationale ervaring in het werken met jonge kinderen.
- een externe onafhankelijke ervaringsdeskundige. Zij is orthopedagoog en leidt een adviesbureau voor ondersteuning van scholen voor primair onderwijs. Haar grootste expertise ligt bij leerlingenzorg, gedragsproblemen, onderwijs aan het jonge kind en hoogbegaafdheid.

Door zowel leerkrachten als betrokken middenmanager medeverantwoordelijk te maken wordt draagvlak voor het onderzoek en veranderingsproces gecreëerd (Kloosterboer, 2008).

3.5 Instrumenten

Door verschillende methoden en bronnen in te zetten om tot data te komen wordt een betrouwbaar beeld gegeven. Per instrument wordt aangegeven hoe dit leidt tot antwoord op de deelvragen.

3.5.1 Vragenlijst

Met een vragenlijst (bijlage 3) wordt gevraagd naar de mening en visie van tien leerkrachten t.a.v. spelontwikkeling en spelobservatie waarin de sociaal-emotionele ontwikkeling centraal staat. De data geven antwoord op de eerste twee deelvragen: Welke visie hebben de leerkrachten van groep 1 en 2 op de ontwikkeling van spel bij hun leerlingen? Hoe worden op dit moment spelobservaties uitgevoerd door de leerkrachten in de onderbouw?

Volgens De Lange et. al (2011) is een vragenlijst een uitstekend instrument om informatie te verkrijgen en maakt dit een relatief ongecompliceerde analyse mogelijk. In de vragenlijst wordt gewerkt met zowel multiple choice als open vragen omdat ook gevraagd wordt naar persoonlijke opvattingen. Een digitale vragenlijst heeft tevens het voordeel dat de veelal parttime werkende respondenten zelf een tijdstip kiezen voor invulling (De Lange et al.,

2011). De vragenlijst is gemaakt middels SurveyMonkey en invullen kost maximaal vijftien minuten. De concept-vragenlijst is besproken met een inhoudelijk expert om aan te sluiten bij de onderzoeksvragen en is na feedback aangepast.

Met een tweede digitale vragenlijst (bijlage 4) worden vijf IB-ers werkzaam binnen hetzelfde samenwerkingsverband ondervraagd. Deze vragenlijst bevat vijf open vragen waardoor beschreven wordt hoe op andere scholen geobserveerd wordt binnen kleutergroepen. Door data vanuit meerdere perspectieven verwacht ik een rijker beeld te krijgen van observeren in de onderbouw.

3.5.2 Interview

Naast de vragenlijst voor de IB-ers zullen twee narratieve interviews worden afgenomen om antwoord te krijgen op de derde en vierde deelvraag: Wat is nodig om bij jonge kinderen gericht te observeren naar sociaal-emotioneel gedrag tijdens spel? Wat vraagt het coachen van leerkrachten van mij als IB-er?

Een narratief interview is een bijzonder krachtig instrument om respondenten de gelegenheid te stellen hun visie op het onderzoeksonderwerp te geven en hun ervaringen met het onderwerp te formuleren (De Lange et al.,2011). De vrije structuur van narratieve interviews geeft de betrokkene de gelegenheid een eigen opbouw in te brengen, causale verbanden te leggen en helpt daarmee vaak achter de 'grijstinten' van het onderwerp te komen (Trahar, 2006). De twee respondenten zijn deskundige op gebied van jonge kinderen. Zij zullen hun visie, ideeën en ervaringen weergeven a.d.h.v. vooraf bepaalde items. De eerste deskundige, de betrokken middenmanager met internationale ervaring in het werken met kleuters, heeft in beeld hoe de leerkrachten op deze school functioneren. De tweede deskundige is orthopedagoog. Zij beschikt over algemene kennis van spelgedrag en de ontwikkeling van jonge kinderen. Deze interviews bevatten gelijke items (bijlage 5) en worden apart van elkaar afgenomen, zodat afzonderlijk informatie wordt verkregen. De data worden naast elkaar gezet waardoor vergelijken goed mogelijk is (bijlage 9). Dit zorgt voor een bredere kijk op observeren naar sociaal-emotioneel gedrag bij kleuters.

3.6. Analyse van de data

Bij dit onderzoek is gekozen voor een inductieve benaderingswijze. De inductieve benadering probeert zoveel mogelijk onbevangen min of meer afzonderlijke verschijnselen waar te nemen. Vervolgens wordt gezocht naar verbindingen tussen die verschijnselen die wijzen op meer algemene wetmatigheden of theorieën (De Lange et al.,2011).

Door vragenlijsten verwacht ik inzicht te krijgen in hoe geobserveerd wordt. De vragenlijst voor leerkrachten zal grotendeels kwantitatieve gegevens opleveren. Door deze gegevens

vervolgens naast de kwalitatieve data vanuit de vragenlijst voor IB-ers en de narratieve interviews te houden wordt geprobeerd op een effectieve manier inzichten, ervaringen en reflecties boven tafel te krijgen (De Lange et al., 2011). Na analyse van de data wordt geprobeerd de resultaten met elkaar te verbinden tot meer algemene uitspraken.

3.6.1 Data structureren

De kwantitatieve gegevens uit de digitale vragenlijst worden tot overzichtstabellen en -grafieken verwerkt middels SurveyMonkey. Per vraag worden de uitkomsten weergegeven waarbij de verschillen en overeenkomsten binnen de groep leerkrachten duidelijk wordt. De gegevens uit de narratieve interviews zijn kwalitatief van aard zijn. De interviews worden volledig uitgeschreven. Vervolgens worden de meningen/opvattingen aan de hand van thematische inhoud in kolomvorm naast elkaar geplaatst (bijlage 9) waardoor data goed te vergelijken is (Fontys, 2012). Om verkeerde interpretaties te voorkomen volgt na beide interviews een membercheck: de betrokken respondenten lezen de uitgewerkte interviews terug en herzien deze indien nodig (De Lange e.a., 2011; Andriessen, Onstenk, Delnooz, Smeijsters en Pije, 2010). De gegevens uit de vragenlijsten afkomstig van IB-ers zullen middels het model 'De geordende schoenendoos' (Harinck, 2009) verwerkt worden.

3.7 Ethiek

Door het onderzoek te wijden aan observeren naar de sociaal-emotionele ontwikkeling van kleuters wordt een bijdrage geleverd aan het verbeteren van de beroepspraktijk. De onderzoeker heeft in overleg met directie en collega IB-ers dit onderzoeksonderwerp bepaald. Om het vertrouwensprincipe terug te laten komen in het onderzoek worden leerkrachten en externe deskundigen regelmatig via de mail en tijdens onderbouwvergaderingen geïnformeerd over de vorderingen. Gegevens van bronnen worden volgens de APA-normen vermeld. De gegevens van de deelnemende leerkrachten aan het onderzoek worden geanonimiseerd; hiermee wordt de identiteitsbescherming van teamleden gewaarborgd. Voor volledigheid van het onderzoek wordt gezorgd door gegevens zorgvuldig te verzamelen en te registreren. Alle gegevens worden meegenomen bij de uitkomst van het onderzoek. Deze uitgewerkte interviews en vragenlijsten worden nagelezen en eventueel aangepast; de membercheck (De Lange e.a., 2011). Daarnaast is er aandacht voor het eigen normen- en waardenstelsel. Zelf ben ik voorstander van meer observeren in de onderbouw gezien de waarde van sociaal-emotioneel leren en het begeleiden hierin, dat bijdraagt aan succes op alle vlakken (Blonk, 2012). Dit hoeft niet te betekenen dat teamleden het hiermee eens zijn. Een neutrale houding aannemen en zorgen voor een open sfeer tijdens onderbouwvergaderingen zijn belangrijk. De eindrapportage wordt naar alle betrokken volwassenen verzonden.

3.8 Validiteit, betrouwbaarheid en triangulatie

Validiteit betekent dat onderzocht wordt wat ook daadwerkelijk onderzocht moet worden (Van der Donk & van Lanen, 2010). Dit vraagt dat invloeden die de uitkomsten van het onderzoek bepalen zoveel mogelijk herkent en beschreven dienen te worden. In dit onderzoek wordt ten eerste gebruik gemaakt van democratische validiteit (Anderson & Herr, 1999); de validiteit wordt verhoogd door de mening en inzichten van leerkrachten en andere betrokkenen in school (zoals de middenmanager) mee te nemen. Daarnaast wordt gebruik gemaakt van dialogische validiteit; de data verzameling en analyse worden besproken met deze betrokkenen en anderen, als critical friends.

Betrouwbaarheid heeft te maken met de stabiliteit van het onderzoeksresultaat. Bij herhaling van dit onderzoek zouden dezelfde resultaten naar voren komen (Kallenberg, Koster, Onstenk, Scheepsma, 2010). Dit onderzoek zal nooit exact dezelfde resultaten opleveren gezien het om inzichten en meningen van de respondenten gaat. Echter door de gebruikte instrumenten en methoden te beschrijven en door de interviews te voorzien van vaste onderwerpen is het onderzoek herhaalbaar en zouden (bij benadering) vrijwel dezelfde resultaten behaald kunnen worden. Door zoveel mogelijk objectief te blijven, door de analyse en de uitgeschreven gesprekken na te laten lezen door de respondenten, wordt voorkomen dat zaken onbewust weg worden gelaten of toe zijn gevoegd (De Lange e.a., 2011). Betrouwbaarheid binnen dit onderzoek is tevens te herkennen aan de transparantie; alle gemaakte stappen kunnen kritisch nagelopen en verantwoord worden (Kallenberg et al. 2010).

Triangulatie vergroot de validiteit en betrouwbaarheid van dit onderzoek (Baarda, De Goede & Teunissen, 2001). De gedachte achter triangulatie is dat een rijker beeld verkregen wordt van de onderwijspraktijk wanneer gebruik wordt gemaakt van data uit verschillende bronnen (meerdere perspectieven) en deze data op verschillende manieren verzameld wordt. Zo wordt voorkomen dat conclusies worden gebaseerd op toevallige of eenmalige indrukken (Van der Donk & van Lanen, 2009). Binnen dit onderzoek is sprake van brontriangulatie doordat gebruik is gemaakt van diverse bronnen: leerkrachten, middenmanager, collega IB-ers en een orthopedagoog. Door het gebruik van verschillende bronnen ontstaat een realistisch beeld van hoe er geobserveerd wordt in de onderbouwgroepen en hoe dit eventueel anders zou kunnen. Zo kan bepaald worden wat er vernieuwd of verbeterd dient te worden om het observeren op een hoger niveau te brengen. Tevens is er sprake van brontriangulatie doordat er gebruik is gemaakt van ondersteuning uit diverse literatuurbronnen. Daarnaast is er sprake van methodische triangulatie (Van der Donk & van Lanen, 2009), doordat gebruik wordt gemaakt van verschillende methoden van data

verzameling, te weten: verschillende vragenlijsten en twee interviews.

Dit hoofdstuk geeft weer hoe dit onderzoek is opgezet en op welke wijze data zullen worden verzameld. Hoofdstuk 4 geeft een heldere weergave van deze data en conclusies op dataniveau.

Hoofdstuk 4: Data-analyse en resultaten

Inleiding

Dit hoofdstuk geeft een analyse van de data en de relevante resultaten. De resultaten worden per deelvraag gepresenteerd. Ten slotte volgt een korte conclusie op data niveau..

4.1 Deelvraag 1: Welke visie hebben de leerkrachten van groep 1 en 2 op de ontwikkeling van spel bij hun leerlingen?

Ter beantwoording van de eerste en tweede deelvraag is een vragenlijst afgenomen onder alle tien leerkrachten van de groepen 1 en 2. Zij hebben de digitale vragenlijst ontvangen (bijlage 3) en alle benaderde leerkrachten hebben deze volledig ingevuld. Met behulp van SurveyMonkey is een frequentie analyse gemaakt van de kwantitatieve data (bijlage 11). De antwoorden op de open vragen worden in dit hoofdstuk samenvattend beschreven.

Uit de antwoorden van de vragenlijst blijkt dat alle ondervraagde leerkrachten spelobservaties waardevol of zeer waardevol vinden en dat een visie hierbij belangrijk is. Uit de antwoorden op de open vraag blijkt dat de onderbouwing van deze visie verschilt. Vier respondenten vermelden het verband tussen spelontwikkeling en ontwikkeling op andere gebieden, drie respondenten noemen het belang van stimulans door de leerkracht en twee respondenten geven aan dat spelobservatie belangrijk is om een goed beeld te krijgen van een kind. Daarnaast wijst een respondent op het belang van spelontwikkeling voor de sociaal-emotionele ontwikkeling van kleuters en een respondent vindt dat spel aangeeft of kleuters zich prettig voelen en het ontwikkelingsmateriaal zich eigen maken.

Uit de vragenlijst blijkt dat de leerkrachten tevens verschillend oordelen over de voordelen van het observeren van spelontwikkeling. Het belang wordt dus door alle leerkrachten erkend, maar er is geen eenduidige visie.

4.2 Deelvraag 2: Hoe worden op dit moment spelobservaties uitgevoerd door de leerkrachten in de onderbouw?

De gegevens uit de vragenlijst zijn ook gebruikt ter beantwoording van deelvraag twee. De leerkrachten verkrijgen informatie over leerlingen middels observaties en middels gesprekken met zowel ouders als leerlingen. Eén leerkracht zegt: 'je krijgt door deze gesprekken zicht op de beschermende- en risicofactoren'. De meeste leerkrachten geven aan twee of drie bronnen te gebruiken. Het spel van de leerlingen wordt 1 tot 3 keer per week bewust geobserveerd. Hiermee krijgen de leerkrachten inzicht in de onderlinge relaties tussen leerlingen en signaleren zij vorderingen en veranderingen. Indien nodig, kan het activiteitenaanbod worden aangepast. Ook wordt geobserveerd om te zien hoe het spel op

een hoger niveau kan komen en om inzicht te krijgen in de omgang met materiaal. Twee leerkrachten zetten bij het observeren de Pravoolijst in. Negen van de tien respondenten beoordelen deze lijst als niet of weinig zinvol. Het observeren wordt niet altijd voorbereid. De helft van de respondenten geeft aan spontaan te observeren, anderen geven aan vooraf te weten welke leerling met welk doel geobserveerd wordt. Uit de toelichting blijkt dat drie respondenten afgewisseld spontaan en voorbereid observeren. In geval van opvallende zaken bij een leerling wordt vaker voorbereid geobserveerd.

De respondenten is gevraagd om vijf factoren in volgorde van belangrijkheid te plaatsen bij het observeren van spel. Deze vraag is erg wisselend beantwoord. Er is niet één factor die voor iedereen het belangrijkste is. Het vaakst wordt het gedrag van het kind en het samenspel/de rolverdeling genoemd. Bij de helft van de respondenten wordt de context waarin het spel plaatsvindt als laagste gescoord.

Acht respondenten geven aan dat zij de gegevens die zij verkrijgen uit observaties vervolgens ook verwerken. De plaats van registreren is heel divers; de leerlingenmap, de kleine kring map, een observatiemap, een eigen gemaakte lijst of de Pravoolijst worden hiervoor ingezet.

De verkregen gegevens worden niet alleen geregistreerd, ook worden ze besproken met andere groep 1 en 2 leerkrachten. Dit wordt 'regelmatig' of 'soms' gedaan.

Alle respondenten geven aan zaken te missen op gebied van spelobservatie. De tijd om te observeren en een handzaam observatie instrument worden het meest gemist. Aangegeven wordt dat een praktisch en handzaam instrument ook het aspect tijd positief zal beïnvloeden. Daarnaast geeft iemand aan dan wel graag de kennis te krijgen om de inhoud van het formulier goed weer te kunnen geven.

Alle leerkrachten geven aan het spelgedrag en de spelontwikkeling van leerlingen te observeren. Dit gebeurt zowel spontaan als gericht. Wel zijn er verschillen in het observeren en registreren van deze sociaal-emotionele ontwikkeling. De resultaten worden geregistreerd, echter op diverse manieren en op verschillende plaatsen. De leerkrachten geven eenduidig aan dat zij tijd en een handzaam observatie instrument missen. De Pravoolijst vinden zij weinig waardevol en wordt niet veel gebruikt.

4.3 Deelvraag 3: Wat is nodig om bij jonge kinderen gericht te observeren naar sociaal-emotioneel gedrag tijdens spel?

Om deze deelvraag te kunnen beantwoorden zijn (afzonderlijk) narratieve interviews gehouden (bijlage 6 & 7) met twee deskundigen. Hen is gevraagd naar hun visie op sociaal-emotionele vorming bij jonge kinderen, spelgedrag en spelobservatie. Daarnaast is een vragenlijst (bijlage 8) afgenomen bij vijf IB-ers werkzaam binnen hetzelfde

samenwerkingsverband. De gegevens uit de interviews en de vragenlijsten zijn per vraag geanalyseerd op overeenkomsten en verschillen (bijlage 9 en 10). Als analysemethode is gekozen voor het model 'De geordende schoenendoos' (Harinck, 2009) waarbij de kwalitatieve gegevens (hier en daar ingekort) bij elkaar zijn gezet.

Beide deskundigen geven expliciet aan dat bij het observeren van spel bij jonge kinderen bekend moet zijn waar je naar kijkt en met welk doel. Kennis over de ontwikkeling van het jonge kind is een vereiste waarbij deskundige 1 aangeeft dat rekening gehouden dient te worden met verschillen tussen jongetjes en meisjes. Veel jongetjes worden ten onrechte bestempeld als 'moeilijk in gedrag'. Deskundige 2 geeft aan dat wanneer de ontwikkelingsfasen niet bekend zijn, wel bekend dient te zijn waar deze informatie opgezocht kan worden. Daarnaast geeft deskundige 2 aan dat het belangrijk is de klas als geheel te observeren, zodat duidelijk wordt welke kinderen op welke manier met elkaar spelen. Uit de vragenlijst afgenomen bij vijf IB-ers blijkt dat zij in grote lijnen dezelfde adviezen geven als de deskundigen (bijlage 10). De IB-ers adviseren het gebruik van een geschikte kijkwijzer, goed klassenmanagement, een prettig pedagogisch klimaat, kennis over ontwikkelingspsychologie, kijken naar eigen gedrag door leerkrachten en niet te snel willen ingrijpen. De IB-ers geven aan dat een adequate houding van de leerkrachten, inzicht in de leerlijnen van spel, taal en sociale omgang en objectiviteit belangrijk zijn. Leerkrachten moeten beschrijven wat ze zien, niet wat ze denken te zien.

Tips die de deskundigen geven zijn: Bedenk wat je wilt registreren en met welk doel. Alleen observeren heeft geen zin, het is een middel. Meet niet alleen met het gemiddelde kind, het gaat om hoe een kind zich ontwikkelt ten opzichte van een paar maand geleden.

Zowel de deskundigen als enkele IB-ers geven aan dat observeren een kwestie van oefenen is. Leerkrachten moeten veel observeren zodat dit weer deel uitmaakt van de dagelijkse praktijk. Benadrukt wordt om zowel vanuit didactisch perspectief als pedagogisch perspectief te kijken.

4.4 Deelvraag 4: Wat vraagt het coachen van leerkrachten van mij als IB-er?

Ter beantwoording van deelvraag vier is gebruik gemaakt van de interviews met de deskundigen en de vragenlijst bij vijf IB-ers. Alle zeven geven aan dat het goed is om samen naar gedrag te kijken en hierover in gesprek te gaan. Als IB-er kan aan de leerkracht gevraagd worden welk gedrag hij ziet en wat daarbij opvalt. Een goede kijkwijzer kan leerkrachten stimuleren om gericht gedrag te observeren geven allen aan.

De deskundigen geven aan dat het taak van de IB-er is om tijdens gesprekken inzicht en bewustwording te creëren bij leerkrachten, zodat zij weten waar ze mee bezig zijn en het belang van observeren en registreren onderkennen.

Deskundige 1 geeft daarnaast aan dat er zinvol geregistreerd dient te worden. Er wordt van alles vastgelegd, echter het gaat er om wat er mee gedaan wordt. Een leerlingvolgsysteem jonge kind kan helpen dit inzichtelijker te maken. Daarnaast dienen leerkrachten bewust te worden gemaakt van valkuilen bij jongetjes. Leerkrachten dienen goed te kijken naar hoe jongetjes zich ontwikkelen. Vaak worden kleuterjongens onterecht als probleemkind bestempeld. Daarnaast dient de IB-er aan te sturen op buiten observeren. Het gaat dan om minder gestructureerde (spel)situaties waarin qua gedrag veel zichtbaar is. Ook samen met leerkrachten kijken of hoeken uitdagend en betekenisvol zijn kan leerkrachten helpen. Er moet wat te spelen zijn, kinderen moeten uitgelokt en nieuwsgierig gemaakt worden waarbij op materiaal gelet dient te worden. Materiaal kan veelal breder ingezet worden.

Deskundige 2 adviseert begeleiding aan reeds ingang gezette schoolontwikkelingen te koppelen, zoals de gedragsmodule welke nu gevolgd wordt. Dit zorgt voor draagvlak. Zij geeft aan dat werken vanuit een gezamenlijke visie essentieel is. Tijdens reflectiegesprekken met leerkrachten kan de IB-er hier naar vragen, waarbij doorvragen op mentale modellen van leerkrachten belangrijk is. Kijk naar wat maakt dat een leerkracht op een bepaalde manier naar een kind kijkt. Verder dient de IB-er leerkrachten bewust te maken van de interventie 'doorvragen' bij kinderen tijdens bijvoorbeeld een participerende observatie³.

De IB-ers geven vanuit hun eigen ervaring adviezen om leerkrachten te ondersteunen. Zij benadrukken op objectiviteit te letten door tijdens groepsbespreking leerkrachten te bevragen op gegevens die door observatie helder zijn geworden. Beschrijven ze sec wat ze zien en horen? Daarnaast geven ze aan leerkrachten situaties in een groter geheel te leren plaatsen door te kijken naar wat er vooraf gaat aan bepaald gedrag. Verder vraagt begeleiding van leerkrachten om te focussen op wat goed gaat. Dit zorgt voor zelfvertrouwen bij leerkrachten. Stel coachende vragen die tot reflecteren aanzetten.

Kijk daarbij naar hoe leerkrachten het nu doen en hoe jij als IB-er hier tegenaan kijkt. Ga van hieruit in gesprek. Het is dan uit te bouwen naar een observatie zoals wenselijk is maar waar leerkrachten zich ook in kunnen vinden.

4.5 Conclusies op dataniveau

Samenvattend toont dit onderzoek aan dat er grote verschillen zijn bij het observeren van sociaal-emotioneel gedrag door leerkrachten in de onderbouw. Hoewel alle leerkrachten aangeven spel van leerlingen te observeren, ontbreekt een overeenstemmende visie. Ook geven de leerkrachten aan niet voldoende toegerust te zijn.

De inhoudelijke experts geven heldere richtlijnen en adviezen om gericht te observeren.

³ Participerend observeren: de leerkracht is betrokken binnen de observatie. Hij/zij speelt mee en observeert gelijktijdig (Lakeman, 2011).

Leerkrachten dienen te zorgen voor een goed klassenmanagement en goed pedagogisch klimaat. Daarnaast dienen zij te beschikken over een geschikte kijkwijzer, ontwikkelingspsychologische kennis, inzicht in de verschillende leerlijnen binnen de jaargroepen 1 en 2 en een kritische blik naar eigen leerkrachtgedrag.

De data uit dit praktijkonderzoek laten zien dat actie en begeleiding van leerkrachten door de IB-er wenselijk is.

In hoofdstuk 5 worden de resultaten samengevoegd ter beantwoording van de hoofdvraag en gekoppeld aan de theorie.

Hoofdstuk 5: Conclusie en discussie

Inleiding

In dit hoofdstuk wordt de onderzoeksvraag beantwoord waarbij de data en theorie worden gekoppeld. Op basis van de conclusie en discussie worden aanbevelingen gedaan.

5.1 Antwoorden op de deelvragen

Deelvraag 1: Welke visie hebben de leerkrachten van groep 1 en 2 op de ontwikkeling van spel bij hun leerlingen?

Verschil in visie kan worden verklaard door verschil in mentale modellen van leerkrachten (Van der Werf, 2005). Een leerkracht kan zich blind staren op eigen mentale modellen, mede door ervaringen en kennis. Vanuit dit model wordt tegen gedrag aan gekeken en vervolgens gehandeld. Er zal vanuit een gezamenlijk gedragen visie gewerkt moeten worden. Uit onderzoek blijkt het belang van het werken vanuit een gezamenlijk gedragen visie als school (Blonk, 2012). Ook in de internationale literatuur is er de link tussen goed onderwijs en een duidelijke visie op de sociaal-emotionele ontwikkeling. Blonk (2012, p.30) zegt hier over: "Het belangrijkste uitgangspunt is de systematische aanpak om in scholen met alle betrokkenen een sociale cultuur te ontwikkelen en te handhaven. Daarmee kunnen leerlingen succes genereren op zowel sociaal, emotioneel als cognitief gebied".

Uit de vragenlijst blijkt dat alle leerkrachten spelontwikkeling waardevol vinden en erkennen dat dit van belang is voor de algehele ontwikkeling, echter verschillen de visies op spel. Een duidelijke visie in het schoolplan kan dit voorkomen. Nu staat hierover in: de school heeft naast het bieden van kennis en vaardigheden een belangrijke pedagogische taak en daarom is het van belang om met de toename van complex gedrag onze deskundigheid verder te ontwikkelen in de omgang met gedragsproblematiek en meer aandacht in te ruimen voor de sociaal-emotionele ontwikkeling. Deze visie is erg algemeen en maakt niet duidelijk vanuit welke visie gewerkt wordt aan sociaal-emotionele ontwikkeling. De empirische gegevens bevestigen dit: de leerkrachten uit de groepen 1 en 2 hebben geen eenduidige visie.

Deelvraag 2: Hoe worden op dit moment spelobservaties uitgevoerd door de leerkrachten in de onderbouw?

De voorbereiding van bewuste en doelgerichte observaties is van groot belang (Van Eijkeren, 2005; Janson & Memelink, 2009) en informatie verkregen uit observaties kan niet los worden gezien van de concrete context, de leef- en leeromgeving van het kind (Janson & Memelink, 2009). Zicht op beschermende- en risicofactoren brengt samenhang aan tussen verklaring van gedrag zoals in het ecologisch model (Van Meersbergen & Jeninga, 2010) weergegeven. Alle leerkrachten gebruiken gesprekken met zowel ouders als leerlingen om aan informatie

te komen over de sociaal-emotionele ontwikkeling. De leerkrachten observeren spel daarentegen momenteel niet op een eenduidige wijze. Aandacht verdienen de voorbereiding en de manier van registreren. Zij geven aan een handzaam instrument en de tijd om te observeren te missen. Daarentegen wordt wel de omgeving meegenomen bij het in kaart brengen van de ontwikkeling van een leerling. Samenvattend kan gezegd worden dat de handvatten uit de literatuur over observeren deels door de leerkrachten worden toegepast.

Deelvraag 3: Wat is nodig om bij jonge kinderen gericht te observeren naar sociaal-emotioneel gedrag tijdens spel?

Uit de literatuur blijkt dat er drie belangrijke aandachtspunten zijn bij observeren.

Observeren dient met een vooraf omschreven doel te gebeuren (Van Eijkeren, 2005, Janson & Memelink, 2009). Ten tweede dienen leerkrachten objectiviteit voor ogen te houden (Jeninga, 2011). Ten derde is het van belang dat leerkrachten over voldoende ontwikkelingspsychologische kennis beschikken (Janson & Memelink, 2009). Bewust zijn en investeren in deze drie aandachtspunten versterkt de professionaliteit en objectiviteit.

De adviezen van de deskundigen en IB-ers sluiten bij deze punten aan. Zij wijzen op een goede voorbereiding, ontwikkelingspsychologische kennis, het gebruik van een geschikte kijkwijzer, goed klassenmanagement en een goed pedagogisch klimaat waardoor objectiviteit bewaard wordt. Echter zien we hier een discrepantie met de leerkrachten uit de praktijk; het objectief beschrijven van spelobservaties wordt als lastig ervaren. Subjectieve ervaringen en eigen waarden en normen (mentaal model) beïnvloeden de waarneming. Tevens wordt een kijkwijzer gemist.

Deelvraag 4: Wat vraagt het coachen van leerkrachten van mij als IB-er?

Uit het onderzoek is duidelijk naar voren gekomen dat coaching op de werkvloer om spel te observeren nodig is. Verschillende punten waar de IB-er zich op kan richten bij het coachen van leerkrachten zijn:

- Doorvragen op het mentale model van leerkrachten.

Leerkrachten bezitten een eigen mentaal model bestaande uit verschillende gedachten die gebaseerd zijn op waarnemingen (Senge, 2000). Een leerkracht kan zich blind staren op eigen mentale modellen. Door het stellen van vragen dient de IB-er bij de leerkrachten besef en bewustwording te creëren over het ontstaan van gedrag. De deskundigen en IB-ers onderschrijven dit en geven aan dat het goed is samen met leerkrachten te kijken naar gedrag. Van de IB-er vraagt dit een gedegen voorbereiding van de gesprekken. Er moet diepgang in deze gesprekken komen, waarbij leerkrachten met een kritische blik naar zich zelf durven kijken. De eerder beschreven objectiviteit bij observeren speelt hierbij een

belangrijke rol.

- Open- en duidelijkheid creëren over het belang van het volgen van de sociaal-emotionele ontwikkeling.

De IB-er dient bij leerkrachten te zorgen voor inzicht in het belang van spelobservaties, het belang van een gedegen voorbereiding en wat en met welk doel vervolgens met deze gegevens gedaan wordt. Deze begeleiding koppelen aan reeds ingang gezette schoolontwikkelingen is raadzaam. Dat alle weerstand hiermee uitgesloten wordt is een illusie. Enige weerstand bij veranderingsprocessen is echter een teken van betrokkenheid (Kloosterboer, 2008).

- Zorgen voor een gezamenlijke visie.

Er dient een gezamenlijke visie te liggen van waaruit gewerkt wordt. Op dit moment ligt deze er niet. De IB-er is kan hier aan werken middels gesprekken met directie en leerkrachten.

- Met leerkrachten kijken of hoeken betekenisvol zijn.

Materiaal inzet is van belang omdat materiaal vaak breder/geïntegreerd ingezet kan worden. De theorie (Rubin, Fein & Vandenberg, 1983, Singer & Singer, 1990) onderschrijft dit: de inrichting van de groepsruimte moet erop gericht zijn dat kinderen zich veilig voelen en ongestoord kunnen spelen waarbij er mogelijkheden zijn tot verrijking.

Wat niet in de literatuur genoemd is maar wel door de deskundigen en IB-ers is aangegeven is:

- Zorg dat leerkrachten gaan doorvragen bij leerlingen om zo achter het mentale model van leerlingen te komen. Veel leerlingen worden afgeremd door leerkrachten. In oplossingsgerichte gesprekken met leerkrachten zou ik aansturen op doorvragen bij leerlingen. Daarnaast is het van belang als IB-er leerkrachten bewust te maken van hoe jongetjes zich ontwikkelen. Volgens deskundige 1 worden kleuterjongens veelal onterecht als probleemkind bestempeld. Tot slot wordt aangegeven dat het van belang is dat leerkrachten gecoacht worden om situaties in een groter geheel te plaatsen waarbij ze leren zien dat gedrag niet losstaat van de situatie.

5.2 Antwoord op de onderzoeksvraag

Onderzoeksvraag: Wat heeft de Intern Begeleider nodig om de leerkrachten van de groepen 1 en 2 te ondersteunen in het leren observeren van de sociaal-emotionele ontwikkeling van hun leerlingen tijdens spel?

Het antwoord op de onderzoeksvraag is met behulp van de antwoorden op de deelvragen te vatten in de vier aspecten visie, kennis, inzicht in mentale modellen en tijd.

Visie

Visie en omgang met (probleem)gedrag dragen bij aan succes op alle vlakken (Blonk, 2012). De leerkrachten van de groepen 1 en 2 hebben geen éénduidige visie als het gaat om spelobservatie en sociaal-emotionele ontwikkeling. Dit maakt dat er een eenduidige visie op sociaal-emotionele ontwikkeling nodig is. Dit zou het startpunt moeten zijn.

Kennis

Brede deskundigheid beperkt eenzijdigheid binnen observaties (Janson & Memelink, 2009). Uit de data blijkt dat veel leerkrachten onvoorbereid en zonder doel observeren. De ervaring van de deskundigen is ook dat veel leerkrachten niet weten hoe te observeren. Een eenduidige spelobservatielijst hanteren zorgt voor doelgerichte observaties wat de kennis bij leerkrachten ten aanzien van ontwikkelingspsychologie en spel bij kleuters vergroot.

Inzicht in mentale modellen van leerkrachten

Leerkrachten bezitten verschillende inzichten op spelontwikkeling. De leerkracht en IB-er kunnen door middel van oplossingsgerichte gesprekken achterhalen waar conclusies van de leerkracht vandaan komen waardoor het mentale model inzichtelijk wordt. Dit is nodig om te werken aan een collectief leerproces (Kloosterboer, 2008) als sociaal-emotionele ontwikkeling vanuit een gezamenlijke visie.

Tijd

Het regelmatig bespreken van observeren en sociaal-emotionele ontwikkeling en hiermee experimenteren zorgt voor draagvlak en daarmee voor meer garantie dat de aanpak een succes wordt (Blonk, 2012). Meer coaching/begeleiding van leerkrachten in het leren observeren van spel vraagt om tijd voor het afleggen van klassenbezoeken en oplossingsgerichte reflectiegesprekken.

5.3 Inhoudelijke aanbevelingen

Uit bovenstaande conclusies volgen deze aanbevelingen:

- De visie op sociaal-emotionele ontwikkeling kritisch bekijken, aanpassen en explicieter weergeven. De huidige visie (Schoolplan 2011-2015) geeft niet weer van waaruit gewerkt wordt aan sociaal-emotionele ontwikkeling.
- Een handzame kijkwijzer/spelobservatielijst inzetten binnen de kleutergroepen. Zowel de respondenten als literatuur (Van Eijkeren, 2005 en Janson & Memelink, 2009) raden aan bewust en doelgericht te oefenen met observeren.
- Een eenduidige observatie- en registratiewijze introduceren in de onderbouwgroepen.
- Bij leerkrachten en IB'er kennis vergroten ten aanzien van het jonge kind door bijvoorbeeld het volgen van een cursus/opleiding.
- Structureel tijd creëren voor de IB'er om leerkrachten te coachen. Leerkrachten zullen door oplossingsgerichte gesprekken met de IB'er en diepere reflectie zelf tot oplossingen komen. Dit zorgt voor betrokkenheid en een goed gevoel bij de leerkrachten (Van der Wolf & Van Beukering, 2009).

5.4 Vervolgonderzoek

Naast aanbevelingen voor de praktijk, volgt uit de conclusies ook de aanbeveling voor vervolgonderzoek. Het is zinvol de inzet van een leerlingvolgsysteem jonge kind (dat gebruik maakt van een spelobservatielijst) te onderzoeken.

De leerkrachten missen momenteel een spelobservatielijst waardoor zij op geheel eigen wijze omgaan met het observeren en registreren van spel. Met een dergelijk volgsysteem kan zinvol en op eenduidige wijze worden geobserveerd en geregistreerd en worden leerkrachten gedwongen na te denken over hun spelaanbod.

Hoofdstuk 6: Evaluatie en reflectie

6.1 Evaluatie op onderzoeksresultaten

De resultaten van dit onderzoek laten zien dat de onderbouwleerkrachten geen heldere visie hebben op (het observeren van) sociaal-emotioneel gedrag. Deze dient eerst geformuleerd te worden. Vervolgens kan planmatig gewerkt worden aan het continueren van het proces om de aanpak van sociaal-emotioneel gedrag verder te ontwikkelen.

Op dit moment wordt vanuit deze resultaten zo een visie ontwikkeld. Op basis van adviezen van experts kan het coachen in observeren worden voortgezet. Dit continue leerproces zorgt ervoor dat de leerkrachten groeiende zijn; de kennis neemt toe en de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen wordt systematischer en beter in beeld gebracht.

6.2 Evaluatie op onderzoeksproces

De betrokkenheid onder leerkrachten is vergroot doordat het leren observeren is gekoppeld aan de gedragsmodule; sociaal-emotionele ontwikkeling komt in beide terug. Dit heeft het onderzoeksproces bevorderd.

Een mogelijk punt van kritiek op de onderzoeksmethodologie is dat beide deskundigen niet voor de klas staan. De adviezen zijn daardoor vanuit hun perspectief gezien wellicht niet even realistisch voor de leerkrachten.

Lange tijd heb ik gedacht met actieonderzoek bezig te zijn. Spelobservatie is in beeld gebracht en ik ben als IB-er aan het werk met de conclusies als samen observeren en meer tijd inruimen voor coachingsgesprekken rond spelobservaties. Eigenlijk start hiermee pas het actieonderzoek (De Lange et al., 2011). Het is (nog) niet mogelijk data in te brengen waarop ik mijn eigen handelen voortzet. Dit maakt dat ik al doende tot de conclusie kwam dat het een benchmark- of vergelijkend onderzoek betreft en geen actieonderzoek.

Het onderzoeksproces is ten slotte bevorderd doordat critical friends geholpen hebben (bijlage 12) door te modelleren, te informeren maar ook te bemoedigen en uit te wisselen (Ponte, 2012).

6.3 Reflectie

De reflectie geeft weer wat dit onderzoek voor mij heeft betekend (professioneel en persoonlijk) waarbij de link is gelegd naar de basisdimensies (Claassen et al, 2009) en de Dublin descriptoren (NVAO, 2003).

6.3.1 Beschrijvende reflectie

Dit onderzoek heeft kennis en waardevolle inzichten opgeleverd in de onderzochte organisatie en de groepen 1 en 2 in het bijzonder. Deze kennis kan op constructieve wijze

worden ingezet om sociaal-emotioneel leren meer vorm te geven. Uitvoeren van een benchmarkonderzoek leidt tot kritisch reflecteren op de eigen praktijksituatie vanuit een ander referentiekader. Dit stimuleert de bewustwording van de eigen organisatiecultuur en de daarin gehanteerde mentale modellen (De Lange et al., 2011).

Bij het opstarten van een veranderproces wordt nu gekozen voor een aanpak die het beste past bij de manier van denken van collega's. Situaties op de werkvloer worden beter overdacht en van hieruit wordt gehandeld.

Tevens kan ik beter omgaan met weerstand. Door het lezen van het boek 'Voor de verandering' van Kloosterboer (2008) ben ik tot het besef gekomen dat weerstand betekent dat mensen wel degelijk betrokken zijn. Collega's informeren en duidelijk maken wat een veranderingsproces zal opleveren zorgt voor draagvlak. Problemen oplossen lukt niet altijd, begrip tonen en toekomstgericht kijken en hierover spreken wel (Basisdimensie A1). Deze opgedane kennis wordt toegepast in het traject dat gestart is rondom gedrag. Ik handel bewust vanuit de principes van handelingsgericht werken en oplossingsgericht coachen. Leerkrachten worden geacht mee te denken in oplossingen. Dit levert onderlinge inzichten op en draagt bij aan het creëren van draagvlak en gedeelde visie. Hoe belangrijk gedeelde visie is heeft dit onderzoek laten zien.

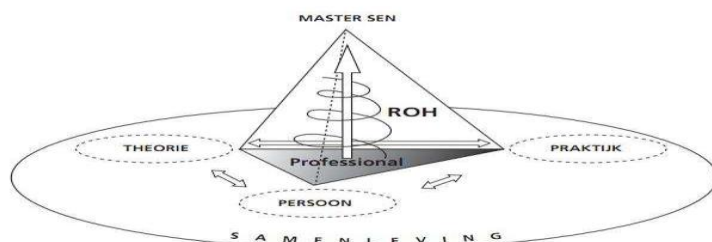
Door begeleidingsgesprekken met diepgaande reflectie gaan leerkrachten het belang van spelobservatie meer inzien en staan open voor verandering/verbetering.

6.3.2 Technische reflectie

Door mijn nieuwe functie als IB-er, alsmede door het volgen van de Master SEN is er veel veranderd binnen mijn denken en handelen en ben ik veel bezig met reflecteren en ontwikkelen. Dit maakt dat ik meer analytisch werk dan voorheen. Ik ben me bewust van mijn opvattingen en communicatie als IB-er. Bij deze bewustwording is het belangrijk geweest om mentale modellen van leerkrachten te achterhalen. Van daaruit ga ik gericht in gesprek, hierbij staat centraal dat we samen tot verbetering komen. Kennis over theorieën van (sociaal-emotioneel) leren, gedrag van leerlingen en leerkrachten, en veranderingsprocessen is uitgebreid door literatuurstudie en het uitvoeren van onderzoek. Deze kennis wordt toegepast tijdens reflectiegesprekken en in het observeren van gedrag. Ik maak graag gebruik van de ABC-analyse (Jeninga, 2009), want het geeft inzicht in gedragingen. Daarnaast ben ik anders gaan handelen naar aanleiding van uitkomsten van een vragenlijst over spelobservatie bij collega's (Basisdimensie B1 Kritisch toepassen van kennis). Ik heb geleerd dat door een collectief leerproces meer bereiken is dan door iets op te leggen. Leerkrachten denken mee en raken enthousiast. De hele organisatie profiteert daar van. Dit is merkbaar tijdens studiedagen van de gedragsmodule (Basisdimensie B2.1 Gerichtheid op ontwikkelingsmogelijkheden). Samen met collega's wordt nagedacht over gedrag binnen

school, overleggen, experimenteren en beslissen we. Dit zorgt voor draagvlak en daarmee voor meer garantie dat deze schoolbrede aanpak een succes wordt (Basisdimensie B2.2 Samenwerkend leren).

Door de triade reflecteer ik op mijn handelen. Ik sta stil bij waarom ik dingen doe en wat dit zegt over mij als persoon. Ik handel veelvuldiger vanuit kennis (theorie) dan vanuit gevoel (Basisdimensie B2.3 Onderzoekend handelen).



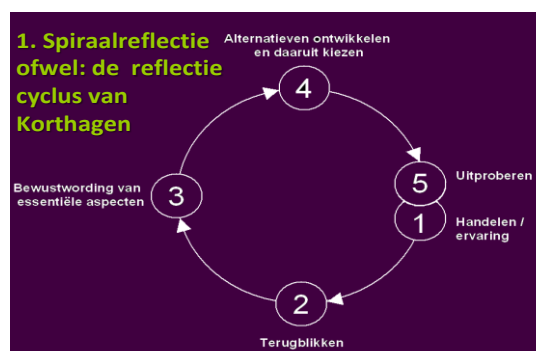
Figuur 4: De triade met daarin de reflectief onderzoekende houding (Fontys, 2010)

6.3.3 Dialogische reflectie

Na 7 jaar groepsleerkracht te zijn geweest ben ik dit schooljaar gestart als IB-er. De rol van groepsleerkracht voelt nog vertrouwd, echter voel ik me steeds meer op mijn plaats in de rol van IB-er. Collega's komen vaker naar me toe met vragen of voor advies. Dit maakt me bewust van het feit dat ik groei als onderwijsprofessional. Doordat ik tegelijkertijd ook als leerkracht in het werkveld sta, kan ik collega's voorzien van realistisch advies waarvan ik merk dat dat prettig gevonden wordt.

Afgelopen tijd zijn veel verbeterprocessen c.q. veranderprocessen voorbijgekomen. Door de onderwijseenheden en mijn reflectief onderzoekende houding ben ik in staat zo'n proces te begeleiden.

6.3.4 Meta-reflectie



Figuur 5: Niveaus in reflectie (Korthagen & Vasalos, 2002)

Reflectie is volgens Korthagen en Vasalos (2002): gestructureerd terugblikken op een ervaring teneinde daar een conclusie uit te trekken voor toekomstig handelen”.

Reflecteren gebeurt vaker bewust. In mijn werk krijg ik te maken met taken waarin ik weinig ervaring heb. Literatuur helpt kennis te vergroten, evenals de dialoog aangaan met collega's en critical friends. De kijk van een ander werkt verfrissend en verrassend. Door bewuster te zijn van eigen kwaliteiten (waaronder betrokkenheid, inzet en kennis) kan ik overtuigender handelen. Het volgen van de Master SEN heeft daar zeker aan bijgedragen: vanuit theorie ben ik kritisch gaan kijken naar mijn omgeving en mijzelf, als persoon, daarbinnen. Dit maakt me bewuster van mijn rol binnen mijn organisatie wat resulteert in meer afgewogen keuzes wat mij een sterk gevoel oplevert.

6.3.5 Kritische reflectie

Gedurende dit onderzoek is voorop blijven staan wat goed zou zijn voor de ontwikkeling van de leerling en leerkracht. Volgens Kelchtermans (2001) worden gemaakte waardengebonden keuzes weerspiegeld aan een normatief idee over goed onderwijs en goed leraarschap. Het handelen van leraren wordt daarom ook gekenmerkt door een politieke dimensie. Van bovenaf wordt van alles bepaald, bijvoorbeeld vanuit de inspectie die wil dat de sociaal-emotionele ontwikkeling van leerlingen systematisch gevolgd wordt. Dit onderzoek heeft in mijn schoolorganisatie opgeleverd dat een start is gemaakt in planmatig werken aan de sociaal-emotionele ontwikkeling, waarbij in kaart is gebracht hoe de huidige situatie in de onderbouw is, hoe we ons als organisatie verder kunnen ontwikkelen en wat mijn rol als IB-er hierin is.

Nawoord

Verschillende personen hebben bijgedragen aan het succesvol afronden van dit onderzoek. Deze personen wil ik niet onbenoemd laten.

Allereerst bedank ik mijn onderzoekbegeleidster Ine Heerink voor haar professionele begeleiding. Zij heeft mij doormiddel van positief kritische feedback in staat gesteld dit onderzoek steeds beter vorm te geven. Tevens wil ik haar bedanken voor het blijvend vertrouwen in mij.

Daarnaast bedank ik mijn critical friends vanuit de opleiding voor het meedenken en hun verfrissende blik op mijn onderzoek.

Verder een woord van dank richting mijn zusje die me heeft ondersteund in het stellig formuleren van zaken.

Ook ben ik dank verschuldigd aan collega IB-ers en wil ik beide deskundigen bedanken voor hun medewerking aan de interviews.

Natuurlijk wil ik ook mijn collega's uit de onderbouw bedanken voor deelname aan dit onderzoek.

Tot slot bedank ik mijn familie en partner bedanken voor hun interesse en steun gedurende de afgelopen periode.

Literatuurlijst

- Andriessen, D. , Onstenk, J., Delzooz, P. Smeijsters, H. & Peij, S. (2010). *Gedragsgedcode praktijkgericht onderzoek voor het HBO*. Den Haag: HBO-Raad
- Baarda, D. B., Goede, M. P. M, de (1997). *Basisboek methoden en technieken*. Den Haag: Stenfert Kroese
- Blonk, A. (2012). *Gedragsvraagstukken op school moeilijk? Niet als de professionals mee veranderen!* Verschenen in: *Tijdschrift Intern Begeleiders*. 2 (2), p.30-32
- Cauffman, L. & Dijk, J. van (2010). *Handboek oplossingsgericht werken in het onderwijs*. Den Haag: Boom Lemma Uitgevers
- De Caluwé, L. & Vermaak, H., (2006). *Leren veranderen, een handboek voor de verandervkundige*. Deventer: Kluwer
- De Lange, R., Schuman, H., & Montesano Montessori, M. N. (2011). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant
- Driessen, G., Doesborgh, J., Ledoux, G., Veen, I. van der, Vergeer, M. (2003). *Sociale Integratie in het Primair Onderwijs*. Amsterdam: SCO-Kohnstamm Instituut
- Fontys (2012). *Handboek Toetsing*. Sittard: Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg
- Furman, B. & Ahola, T. (2007). *Change through cooperation. Handbook of reteaming. The art of motivating people to change what they want to change*. Helsinki: Helsinki Brief Therapy Institute
- Goorhuis, S. (2006) *Dolgedraaid: mogen peuters nog peuter en kleuters nog kleuteren?* Amsterdam
- Groot, R., de, Ruijsenaers, W. & Kapinga, H. (1996). *Inclusief onderwijs*. Groningen: Wolters-Noordhoff
- Harinck, F.J.H. (2009). *Basisprincipes Praktijkonderzoek*. Antwerpen: Garant.
- Janssen-Vos, F., Pompert, B. & Schiferli, T. (1997). *HOREB in de Onderbouw. Handelingsgericht observeren, registreren en evalueren van Basisontwikkeling*. Utrecht: APS
- Janssen-Vos, F. (1997). *Basisontwikkeling in de Onderbouw*. Assen: Van Gorcum
- Janson, D. J. & Memelink, D. (2009). *Observeren kun je leren*. Baarn: ThiemeMeulenhoff
- Joosten, F. (2007). *Een maat om op te bouwen. Sociale competentie meten voor het basisonderwijs, academisch proefschrift*. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam
- Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J., Scheepsm, W. (2010). *Ontwikkeling door onderzoek, een handreiking voor leraren*. Baarn/Utrecht/Zutphen: Thiememeulenhoff
- Klabbers, W. & Boosten, A. (2013) *Een reflectieve-onderzoekende houding. Een model voor reflectie als mogelijk hulpmiddel?* Nieuw Meesterschap, 3 (2) 29-33. Apeldoorn/Antwerpen: Garant

Kloosterboer, P. (2008). *Voor de verandering. Over leiding geven aan organisatieverandering*. Schoonhoven: Academic Service

Ladd & Profilet (1996). *Onderzoek naar preventie van sociaal probleemgedrag*. Verkregen op 13 april 2012, via http://www.steunpuntloopbanen.be/rapporten/LOA-rapport_12.pdf

Lakeman, P. (2011). *De leerling in de school, assesment, observeren*. Verkregen op 7 december 2012, via <http://www.portfolio.peterlakeman.nl/?p=779>

Louwe, J., Jeninga, J., & Meersbergen E. van (2011). *De 1-zorgroute sociaal-emotionele ontwikkeling*. Tijdschrift voor orthopedagogiek, 50, 21-23.

Marzano, R. J. (2003). *What works in schools: Translating research into action*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
Nederlandse bewerking: Marzano, R.J. (2007). *Wat werkt op school, research in actie*. Vlissingen: Bazalt

Passend Onderwijs. Beleid en regelgeving (2012). Verkregen op 21 juni 2012, via <http://www.onderwijsnieuwsdienst.nl/index.php?mod=relink&id=110779>

Pameijer, N., Van Beukering, T. & Lange S. de (2009). *Handelingsgericht werken. Een handreiking voor het schoolteam*. Leuven: Acco

Pameijer, N. & Van Beukering, T. (2006). *Handelingsgericht werken. Een handreiking voor de interne begeleider*. Leuven: Acco

Ponte, P. (2004). *Speciale onderwijszorg vraagt om interactieve professionaliteit en interactieve kennisontwikkeling*. Tijdschrift voor orthopedagogiek, 43, 15-18

Ponte, P. (2012). *Onderwijs en onderzoek van eigen makelij*. Boom Lemma uitgevers

Schoolplan De Triangel 2011-2015 (2011). Enschede: Basisschool De Triangel

Schut, R. (2010) *'Handelingsgericht werken Expertisecentrum EGO*. Verkregen op 17 april 2010, via <http://www.ervaringsgerichtonderwijs.nl/downloads/congres/Aanbod%20expertisecentrum%20handelingsgericht%20werken.pdf>.

Senge, P. (2000). *Lerende scholen*. Den Haag: Academic Service

Sietses - van Dam, A. (2001) *Ontwikkelings- en leerlijnen groep 1 en 2*. Leiden: Ajodakt

SurveyMonkey. Geraadpleegd op 13 januari 2013
<http://www.surveymonkey.com/s/Q5GFH8Q>

Van den Berg, R. & Vandenbergh R., (2005). *Succesvol leiding geven aan onderwijsinnovaties. Investeren in mensen*. Alphen aan den Rijn: Kluwer

Van der Aalsvoort, K.J. & Eendhuizen, J.L., (2005). *Internationale literatuurstudie en mogelijke proefstudies in opdracht van NWO-BOPO G.M*. Leiden: Universiteit Leiden

Van der Donk, C. & Van Lanen, B. (2009). *Praktijkonderzoek in de school*. Coutinho uitgevers

Van der Werf, G. (2005). *Leren in het Studiehuis. Consumeren, construeren of engageren?* Inaugurele rede. Rijksuniversiteit Groningen.

Van Der Wolf, K. & Van Beukering, T. (2009). *Gedragsproblemen in scholen. Het denken en handelen van leraren*. Eindhoven: Acco

Van Overveld, C. (2010). Onderwijs en gedragsproblemen: Prioriteit voor preventie. *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*, 49, 119-129.

Varela, F. (1999). *Ethical Know-How: Action, Wisdom and Cognition*. Stanford: California University Press

Verbiest, E. (2003). *Collectief leren in schoolorganisaties*. Oratie, Eindhoven: Fontys Hogescholen.

Wolters, C. (2011). *Oplossingsgericht aan de slag met kinderen en jongeren*. Huizen: Uitgeverij Pica.

Bijlage 1: Groepsplan rekenen

De gegevens uit het groepsoverzicht zijn verwerkt in het hieronder weergegeven groepsplan:



Groepsplan:

Groep: 3C
Leerkracht: E. Busschers en M. Olde Daalhuis

Methode: wereld in getallen

Datum: sept 2012

Periode: sept t/m jan

Doelen, wat wil ik bereiken:

- Structuur vd getallen t/m 20. (tientallen en eenheden, getalbegrip)
- Verkenning van de structuur van de getallen t/m 40.
- Plaatsen van getallen op de getallenlijn t/m 20.
- Verkenning van getallen op de getallenlijn t/m 40.
- Getalnotatie t/m 20.
- Verkenning getalnotatie t/m 40.
- Verkenning splitsen t/m 10
- Optellen en aftrekken t/m 10
- Kennismaken met herhaald optellen/ halveren/ verdubbelen.
- Kennismaken met vermenigvuldigen als herhaald optellen
- Verkennen begrippen lengte, gewicht, inhoud, omtrek en oppervlakte.
- Serie gebeurtenissen in logische volgorde plaatsen



Subgroep / Namen	Inhoud: Welke materialen, leerstof, middelen zet ik in?)	Aanpak: Hoe geef ik instructie en begeleiding	Organisatie: Tijd, plaats, hoe vaak	Evaluatie: Hoe en wanneer bepaal ik of de gestelde doelen bereikt zijn
1. Basis IIn. *Q. B. *I. B. *D. H. *C. J. *L. M. *E. M. *S. V. *T. Z. *D. M.	Methodemateriaal WIG (wb) Blokjes en splitshuisjes Rekenrek Kopieerbladen Digibord Klassikale getallenlijn	Deze IIn volgende de gehele instructie en begeleidde inoefening. Daarna gaan zij zelfstandig aan het werk. D., S. en D. moeten voordat ze zelfst. aan het werk gaan de opdracht herhalen voor de leerkracht. D. krijgt tevens een kleurenklok op tafel.	In principe iedere rekenles aan hun eigen tafel.	A.d.h.v. : de toets taak 33 de toets taak 66 Cito R&W Na jan. n.a.v. de Cito en methode toetsen herschrijven we het plan.
2. Zorg IIn. *E. B. *K. C. *S. J. *R. P. *R. T. *I. W. *L. D.	Methodemateriaal WIG (wb) Blokjes en splitshuisjes Rekenrek Kopieerbladen Digibord Klassikale getallenlijn Concreet materiaal MAB materiaal	Deze IIn volgende de gehele instructie en begeleidde inoefening. Daarna komen zij aan de instructietafel voor extra en verlengde instructie.	In principe iedere rekenles aan de instructietafel, minimaal 10 minuten. Tijdens de inloop 's morgens pre-teaching.	A.d.h.v. : de toets taak 33 de toets taak 66 Cito R&W Na jan. n.a.v. de Cito en methode toetsen herschrijven we het plan.

Subgroep / Namen	Inhoud: Welke materialen, leerstof, middelen zet ik in?)	Aanpak: Hoe geef ik instructie en begeleiding	Organisatie: Tijd, plaats, hoe vaak	Evaluatie: Hoe en wanneer bepaal ik of de gestelde doelen bereikt zijn
3. Sterke lln. *L. B. *E. C. *L. H. *T. K. *D. P. *E. V.	Methodemateriaal WIG (wb) Blokjes en splitshuisjes Rekenrek Kopieerbladen Digibord Klassikale getallenlijn Verrijkingswerkbladen Extra rekenmateriaal uit de kast	Deze lln krijgen een verkorte instructie en gaan daarna zelfstandig aan het werk. Bij nieuwe verdiepingsopdrachten vindt pre-teaching plaats. Dit is afhankelijk van de opdracht in welke mate dit plaats vindt.	In principe iedere rekenles aan hun eigen tafel.	A.d.h.v. : de toets taak 33 de toets taak 66 Cito R&W Na jan. n.a.v. de Cito en methode toetsen herschrijven we het plan.

Bijlage 2: Ontwikkelingsgebieden kleuters

Volgens Sietses-van Dam (2001) zijn er de volgende ontwikkelingsgebieden:

- Taalontwikkeling
- Taal /denken
- Rekenen
- Ruimtelijke oriëntatie
- Visuele waarneming
- Motorische ontwikkeling
- Muzische ontwikkeling
- Sociale ontwikkeling
- Gedrag met betrekking tot spel en werkhouding

Mijlpalen in de ontwikkeling volgens Janson en Memelink (2009):

Hoofdaspecten in de ontwikkeling	Mijlpalen in de ontwikkeling: onderbouw
Leeftijd	- het kind is zelfstandig in dagelijkse situaties en laat daarbij probleemoplossend gedrag zien. - gevoelens van schuld en schaamte ontwikkelen zich. Het gevoelsleven is meer genuanceerd en verschillen in gevoelens worden onderkend. - illusief spel heeft een essentiële functie, onder andere door het verwerken van ervaringen en emoties. - de fantasie ontwikkelt zich sterk en ze kunnen fantasie en werkelijkheid wel uit elkaar houden. - aan het eind van deze periode heeft het kind taakbewustzijn ontwikkeld en wordt het resultaat van de activiteit gewaardeerd. - De coördinatie van de grote en kleine motoriek zorgt voor de basale beheersing van bewegingspatronen. - de visuele en auditieve waarneming zijn gedetailleerd.
De persoonlijkheidsontwikkeling	- de kleuter neemt initiatieven en toont doelgerichtheid. Verbeeldingskracht komt in ruime mate naar voren, o.a. in spel. Het kind richt zich steeds meer op andere kinderen. Er ontstaat actieve tweezijdige wederkerigheid in de relaties. Kinderen krijgen oog voor elkaar en leren de ander kennen.
De hechting en de opvoedingssituatie	- in de verhouding nabijheid zoeken/afstand nemen, overheerst het afstand nemen. Het kind maakt eigen keuzen en kan concrete verantwoordelijkheden aan. - het kind laat actief probleemoplossend gedrag zien. Spelenderwijs (ver)kent het de wereld. - het kind hecht sterk aan andere kinderen (vriendschappen ontstaan) - Aan het eind van deze periode kunnen er angsten zijn, om dat het kind het gevoel heeft er niet bij te horen.
De culturele afkomst	- Het kind past zich aan aan de dagelijkse gang van zaken op school (regels, ritme, ruimte). Het kind maakt zich de afspraken en regels in de groep eigen.
De sociale en emotionele ontwikkeling	- er is wederkerigheid in de relatie met andere kinderen. Het kind kan zich invoegen bij leeftijdsgenoten. Aan het eind van deze periode kan het andere kinderen inschatten. - emoties worden geuit door gerichte handelingen en door taaluitingen. Het kind schat gevoelens van anderen in.

	- het kind volgt de regels van de volwassene op. Afwegingen worden gemaakt vanuit het eigen perspectief.
Het leergedrag en de speel- en werkhouding	- het kind onthoudt concrete gebeurtenissen en begrippen. Aan het eind van deze periode worden eenvoudige abstracte begrippen onthouden. - geleidelijk aan leert het kind zichzelf kennen en aan het eind van deze periode is de motivatie gebaseerd op het behalen van resultaten. Het kind begint zichzelf in te schatten.
De spelontwikkeling	- een kind kan verschillende rollen hebben. De thema's gaan over gebeurtenissen die het kind niet zelf meegemaakt hoeft te hebben. Taal speelt een belangrijke rol. - kinderen spelen met materiaal. Het materiaal staat ten dienste van het thema. - het spel wordt complexer; verschillende rollen en verschillende scènes. - kinderen spelen samen. Het spel heeft een sterk interactief karakter met een rolverdeling.
De (senso)motorische ontwikkeling	- er is lichaamsbeheersing en het kind houdt evenwichtig op een stabiel vlak. Het kind beweegt vlot en maakt nauwelijks bijbewegingen. Het kind gebruikt vaak de voorkeurshand.
De taalontwikkeling	- het kind beheerst de meeste klanken. - het spreekt goed verstaanbaar. Het spreekt in zinnen van 5 a 6 woorden met een goede opbouw. Aan het eind van deze periode is de zinsbouw vrijwel altijd goed. - het kind gebruikt werkwoordsvormen, meervoudsvormen, voegwoorden en verkleinwoorden. Aan het eind van deze periode worden deze vrijwel foutloos gebruikt. - de woordenschat breidt zich uit en aan het eind van deze periode spreekt het met woorden buiten het hier en nu (woorden die niet direct behoren tot de directe leefomgeving van het kind) - Taal is een zeer belangrijk communicatiemiddel voor het kind. Aan het eind van de periode is er sprake van wederkerige communicatie tussen kind en volwassene en tussen kinderen onderling.
De geletterdheid en gecijferdheid	- het kind herkent letters en aan het eind van deze periode is er de klank-tekenskoppeling. - het beschikt over de basale luistervaardigheden - het kent begrippen als schrijver, bladzijde, titel. - het kent de telrij, kan resutatief tellen en maakt een juiste koppeling tussen hoeveelheid en symbool (getalbegrip: het weet dat het getal 5 vijf eenheden vertegenwoordigt. - het gebruikt basale wiskundige begrippen en herkent getalbeelden (vijfbeelden, dubbel) zonder tellen.
De wereldverkenning	- het maakt zich de omringende wereld eigen. Het wereldbeeld wordt meer reëel. Het kind ontdekt de eigegeaardheid van dingen. Vanuit concrete situaties leert het allerlei begrippen. Het kind leert de wereld kennen zonder daarin direct betrokken te zijn. In spel laat het kind zijn wereldbeleving zien. - het kind kan lichaamsdelen benoemen en oriënteert zich op bewegingen. - de ordening in de tijd wordt meer objectief. De tijd wordt op inzichtelijke wijze geregistreerd.

Bijlage 3: Begeleidend schrijven (via de mail) en link naar de online vragenlijst voor leerkrachten

Beste collega's groep 1 en 2,

Zoals jullie weten zit ik in het laatste jaar van de Master Special Educational Needs. Tijdens deze opleiding dient er o.a. een praktijkgericht onderzoek uitgevoerd te worden. Mijn onderzoek zal zich richten tot de groepen 1 en 2 binnen onze school, gezien mijn nieuwe rol dit schooljaar als Intern Begeleider van de kleutergroepen.

Schoolbreed zijn we dit jaar gestart met een gedragsmodule omdat we meer preventief willen inzetten op het gedrag van onze leerlingen. We trachten hiermee gedrag- maar ook leerproblemen te voorkomen.

We streven binnen school naar een meer planmatige aanpak t.a.v. sociaal emotioneel gedrag.

Kenmerken van sociaal emotioneel gedrag bij kleuters zijn:

- *wederkerigheid in de relatie met andere kinderen. Het kunnen invoegen bij leeftijdsgenoten.*
- *Aan het eind van deze kleuterperiode kan het andere kinderen inschatten.*
- *emoties worden geuit door gerichte handelingen en door taaluitingen. Het kind schat gevoelens van anderen in.*
- *het kind volgt de regels van de volwassene op. Afwegingen worden gemaakt vanuit het eigen perspectief*

(Janson & Memelink, 2009)

Het onderzoek zal zich richten op de eerste stap in deze planmatige aanpak, te weten het observeren en signaleren van sociaal-emotioneel gedrag van leerlingen. Binnen dit onderzoek beperk ik mij tot sociaal-emotioneel gedrag tijdens spel omdat dit een belangrijk item is binnen de ontwikkeling van kleuters.

Om inzicht te verkrijgen in waar we als school staan op dit gebied en hoe jullie als onderbouwleerkrachten hier tegen aan kijken, heb ik een online vragenlijst gemaakt.

Door op de link onderaan in deze mail te klikken kom je bij deze vragenlijst welke tien vragen bevat. Door deze vragenlijst zorgvuldig en waarheidsgetrouw in te vullen lever je een positieve bijdrage aan dit onderzoek. Het invullen van de vragenlijst zal hooguit vijftien minuten kosten. Jouw anonimiteit wordt te allen tijde gewaarborgd!

De data vanuit deze vragenlijst zullen naast diverse andere data gegevens worden gelegd voor nadere analyse. Vanuit deze data-analyse zal gekeken worden waar we als school staan in het observeren van sociaal-emotioneel gedrag van leerlingen tijdens spel, hoe op andere scholen spel geobserveerd wordt, hoe deskundigen hier tegen aan kijken, waar wij als school kunnen groeien t.a.v. observeren en wat dit van mij als Intern Begeleider vraagt.

De bevindingen voortkomend uit dit onderzoek zullen uiteraard terug worden gekoppeld aan jullie. Dit zal gebeuren tijdens een onderbouwvergadering in de tweede helft schooljaar 2012-2013.

Ik wil je vragen deze vragenlijst voor maandag 4 maart a.s. in te vullen. Alvast hartelijk bedankt voor je medewerking!

Met vriendelijke groet,

Ellen Busschers

<http://www.surveymonkey.com/s/Q5GFH8Q>

Bijlage 4: Begeleidend schrijven + vragenlijst IB-ers

Beste collega Intern begeleiders,

Zoals bekend bij een aantal van jullie zit ik in het laatste jaar van de opleiding Master Special Educational Needs.

Tijdens deze opleiding dient er o.a. een praktijkgericht onderzoek uitgevoerd te worden. Mijn onderzoek zal zich richten tot de groepen 1 en 2 binnen onze school, gezien mijn nieuwe rol dit schooljaar als Intern Begeleider van de kleutergroepen.

Het onderzoek zal zich richten op de eerste stap in de planmatige aanpak van gedrag, te weten het observeren en signaleren van sociaal emotioneel gedrag van leerlingen. Binnen dit onderzoek beperk ik mij tot sociaal emotioneel gedrag tijdens spel omdat dit een belangrijk item is binnen de ontwikkeling van kleuters.

Om naast inzichten van de eigen school ook inzichten te verkrijgen in hoe andere scholen binnen het samenwerkingsverband hier in staan en hier mee omgaan, is een korte vragenlijst opgesteld.

In de bijlage vind je een vijftal vragen rondom spelobservatie bij kleuters. Het zou heel prettig zijn wanneer de IB-er van onderbouw deze vragenlijst zou willen invullen.

Door deze vragenlijst zorgvuldig en waarheidsgetrouw in te vullen lever je een positieve bijdrage aan dit onderzoek. Het invullen van de vragenlijst zal hooguit tien minuten kosten. Jouw anonimiteit wordt te allen tijde gewaarborgd!

De data vanuit deze vragenlijst zullen naast diverse andere data gegevens worden gelegd voor nadere analyse. Vanuit deze data-analyse zal gekeken worden naar waar we als school staan in het observeren van sociaal emotioneel gedrag van leerlingen tijdens spel, hoe op andere scholen spel geobserveerd wordt, hoe deskundigen hier tegen aan kijken, waar wij als school kunnen groeien t.a.v. observeren en wat dit van mij als Intern begeleider vraagt.

De bevindingen voortkomend uit dit onderzoek kunnen worden teruggekoppeld wanneer hier belangstelling voor is. Dit kan je in je mail terug naar mij kenbaar maken.

Ik wil je vragen deze vragenlijst voor maandag 4 maart a.s. in te vullen. Alvast heel hartelijk bedankt voor je medewerking!

Met vriendelijke groet,
Ellen Busschers
Intern begeleider onderbouw
Bs. De Triangel

Bijlage 5: begeleidend schrijven + opzet narratieve interviews

Hallo J.en A.,

Zoals al eerder aangegeven zou ik jullie graag interviewen voor mijn praktijkonderzoek. Heel fijn dat jullie bereid zijn hier aan mee te werken!

Van de vorige mail met de link naar de vragenlijst heb ik jullie een CC gestuurd zodat jullie weten wat ik met dit onderzoek voor ogen heb.

Nu is het zo dat ik heb gekozen voor een narratief interview.

In de bijlage kan je lezen wat het interview inhoudt.

Graag zou ik deze interviews na de voorjaarsvakantie afnemen.

Gaan jullie er mee akkoord dat ik ze opneem? (alleen geluid, geen beeld)

En wat zou een handig tijdstip, wellicht al datum zijn waarop dit uitkomt?

Je mag me ook een aantal data/tijdstippen mailen waarop je zou kunnen.

Ik hoor het graag.

Met vriendelijke groet,

Ellen Busschers

Interview items

Bij narratieve interviews verdient het aanbeveling om de interviewee van te voren een aantal thema's of opdrachten mee te geven waar het verhaal ongeveer over moet gaan (De lange e. a., 2011). Vooraf zal ik dan ook de onderstaande items en vragen bekend maken bij de respondenten.

Ik zal de volgende onderwerpen aansnijden tijdens de (afzonderlijk) af te nemen interviews en vragen naar welke betekenis dit voor de respondent heeft en wat haar kijk hierop is. Daarbij vraag ik door en bewaak ik dat de focus op deze items blijft.

Interview vragen en items voor twee afzonderlijke narratieve interviews:

Welke betekenis hebben de volgende items voor je:

- spelgedrag kleuters algemeen
- speel- en werkhouding van kleuters
- belang van spel voor de sociaal emotionele ontwikkeling, rol van de leerkracht hierin.

Interviewvragen:

- wat versta je onder goed observeren? Waar zou een goede observatie aan moeten voldoen volgens jou?
- Wat zijn voorwaarden om tot observeren van sociaal emotionele ontwikkeling tijdens spel te komen? Hierbij valt te denken aan: kennis t.a.v. ontwikkelingspsychologie (welke vind jij essentieel hierbij), organisatorische aspecten t.a.v. observeren.
- Welke valkuilen bij observeren van spel door leerkrachten zie je veel in de praktijk?
- Waar zijn leerkrachten goed in bij observeren? Waar liggen uitdagingen?
- Welke tips heb je voor het observeren naar de sociaal emotionele ontwikkeling van jonge kinderen?
- hoe kunnen leerkrachten groeien in het observeren naar de sociaal emotionele ontwikkeling?
- Welke adviezen heb je voor mij als IB-er om leerkrachten goed te leren observeren? Waar heb ik op te letten?

Bijlage 6: Interview deskundige 1

Interview afgenomen op woensdag 27 maart 2013 door Ellen Busschers.

Welkom. Fijn dat je er bent. Misschien kan je beginnen met kort aan te geven wie je bent, wat je doet qua werk.

Mijn naam is A. B. Ik heb een eigen bureau voor onderwijsbegeleiding en advies. Ik ben vooral gespecialiseerd in gedrag, kleuters, hoogbegaafdheid, combinatiegroepen, onderwijskundige inhouden en mijn bureau heet A. B. en partners en daar ben ik sinds 2008 mee bezig en ik werk voor jullie school dus ook op de T.

Mijn onderzoek in het kader van de Master SEN opleiding gaat over sociaal-emotioneel gedrag bij kleuters, met name het observeren daar naar. Kan jij iets over spelgedrag van kleuters in het algemeen vertellen? Wat is jouw kijk daar op?

Ja, nou, dat er heel weinig aandacht is voor spelgedrag bij kleuters, dat is één ding...euhmm wat heel jammer is. Het is een beetje verdwenen he, leerkrachten weten ook nog heel weinig over spel merk ik, terwijl dat op zich de taal is van de kleuters. Zoals taal dat is voor ons om ons uit te drukken zo is spel dat voor kleuters en daar gebeurt van alles, daarin speelt zich eigenlijk hun hele leven af. Je kunt aan spel dan ook heel veel aflezen. Spelen gebeurt eigenlijk bijna niet meer. Als er gespeeld wordt is er heel weinig aandacht voor spelniveau en voor participierend spel, voor soorten spel.

Waar komt dat door denk je?

Nou, door de invloed en aandacht die toch wel heel veel ligt op de instrumentele vakken; op taal en rekenen.

Dat is waar we het vooraf ook al even over hadden he; dat het heel geïsoleerd wordt aangeboden he. En dat dit veel minder betekenisvol wordt aangeboden, en dat is jammer.

Dus in deze tijd ligt de nadruk meer op de prestaties?

Ja, maar dat kan ook in spel natuurlijk he. Ik bedoel; zoals opbrengstgericht werken is niks mis mee in de onderbouw. Dat moet je toch altijd willen?

Ja zeker, maar dat zou meer geïntegreerd kunnen worden in spel ook?

Ik denk dat je daar een hele mooie slag mee zou slaan als dat zou lukken. Jah.

Oke, euh...de speel- en werkhouding van kleuters. Hoe is dat van nature? Wat kan je daar over zeggen? Wat zie je daarvan in kleutergroepen waar je komt? Wat zie jij als passend bij de leeftijd van kinderen van 4 tot 6 jaar?

Nou jah, in elk geval als je dan kijkt naar de ontwikkelingskenmerken is het vrij egocentrisch he, dus dat kleuters heel erg gericht zijn op zichzelf, veel minder samen kunnen doen. En nog weinig objectiverend vermogen hebben door minder in een ander perspectief te kunnen verplaatsen. Maar euh... ja, als je daar in de klas naar kijkt en zou observeren..kom je wel eens in kleuterklassen?

Ja.

Ja, nou als je daar nou zou observeren dan zie je dat het spel er altijd is. Een kleuter die niet speelt, daar is iets mee. Dat is dus een signaal. Ik bedoel; een Cito toets waarop ze uitvallen, oke, een kleuter die niet speelt, dat is een signaal. Dan moet je alert zijn. Elke kleuter speelt. Sommige kleuters komen moeilijk tot spel, en daar kan je, euh dat is een gegeven.

Ja, en werkhouding is ook iets waar leerkrachten regelmatig van zeggen dat dat te minimaal is. Dat kinderen toch niet goed mee kunnen in die euhh ja die 'middenbouw aanpak' zeg maar. En wat ik

ervaar is dat ik regelmatig kleuters observeer, waarvan ik dan denk 'goh, daar is helemaal niet zoveel mis mee. Dat is gewoon een kleuter pur sang weet je wel, die doet van alles mee.

Kun je daar een voorbeeld van geven?

Nou, bijvoorbeeld in een grote kring een kleuter die heel associatief gaat bewegen als de juffrouw iets zegt. Of die gaat draaien op de kruk. En als het te lang duurt gaan ze uit de kring enzo. Nou dan mag dan allemaal niet. En heel vaak jongetjes die dat doen. Maar dat zitten ze gewoon heel lang in de kring. En dan denk ik; ja daar is eigenlijk helemaal niet zo veel mis met dat kind, meer iets met die juffrouw of meneer, maar die is er bijna niet. Dat je dan denkt, misschien kan je dan toch beter iets meer afstemmen ofzo. Laat ze meer spelen.

Ok, dus daar zou wellicht ook beter afgestemd kunnen worden op wat past bij kleuters?

Ja.

Ok. Nou, je gaf net al even aan, het belang van spel voor jonge kinderen. Dat dit de manier is waarop ze zich kunnen uiten, of door middel hiervan. Euhm, hoe zie jij de rol van de leerkracht in dat spel? Wat kom je vaak tegen? En wat zou je daarin graag anders willen zien? Wat zou vaak verbeterd kunnen worden in jouw optiek?

Nou ik zou in ieder geval graag willen dat de leerkrachten meer kennis hebben over spel. Euh. Ja want je hebt natuurlijk ja, betekenisvol spelen en wat houdt dat dan in? Welke soorten spel heb je he? Constructiespel, rollenspel en dat kan je ook allemaal in gradaties indelen. Je kunt ook spelkwaliteit beïnvloeden, en hoe doe je dat dan? Hoe breng je de kinderen op een hoger plan? Het mooie van spel is, is dat eigenlijk; goed kunnen spelen is leren plannen. Om dit te leren heeft het kind de leerkracht nodig. Dus als je goed leert spelen moet je een planning maken. En die planning heb je straks ook nodig als je in de middenbouw zit. Dan is dat ook voor jouw werkhouding van betekenis. En dat wordt heel vaak onderschat; dat je bezig bent met voorwaarden aan het scheppen qua werkhouding en qua planning wat je nodig hebt voor de middenbouw. En dat is zo jammer, het heeft heel weinig betekenis nog.

Dus als ik je goed begrijp wordt er nu nog niet altijd even bewust ingezet op spel? En te weinig?

Ja veel te weinig. Ik zie het ook gewoon bijna niet meer in scholen. En euh...ik zie heel veel grote kring nog heel erg lang. Nou, kleine kring is dan ook al wel maar is dan altijd nog op stoeltjes, nou dat hoeft helemaal niet. Dat kan ook gewoon op andere plekken. En buitenspel is gewoon dat kinderen spelen. Daar kan je heel veel zien. Als je echt wat wilt weten over een kind dan ga je buiten observeren. Dat is de beste situatie om eens te kijken hoe kinderen zich ontwikkelen. En dat is even weg heb ik het idee. Maar het komt weer terug, want ik hoor het overal roepen om me heen. Roep om spel weer.

En buiten op een schoolplein, wat ..hoe herken je daar bijvoorbeeld dingetjes tijdens het spelen? Wat kun je daar uitpikken qua signalen?

Euh...hoelang kunnen ze bezig zijn met dingen, hoe bewegen ze zich voort. Je kunt natuurlijk ook naar motoriek kijken. Over samenspel kun je kijken, kinderen die veel spelen, nou, dat kan ook als je kleuter bent. Maar goed, hoe pakken ze dingen aan. Nou en wat je ziet bij jongetjes is dat ze heel veel behoefte hebben aan bewegingsdrang. Ja dat is ook nog wel iets, een heel leuk onderwerp, om daar wat meer aandacht aan te besteden. Er is onlangs iemand gepromoveerd op spel en ook over dat jongens een veel grotere bewegingsdrang hebben dan meisjes en dat jongens eigenlijk drie uur per dag vrij kunnen spelen. Nou dat ga je natuurlijk op school niet halen. Maar dat geeft wel aan dat dat bewegen dus heel belangrijk is. Ook voor meisjes, maar voor jongens dus nog veel meer. En ik denk dat de vervrouwelijking in de onderbouw daar een rol in speelt. Jongens zijn natuurlijk veel meer aan het bewegen, de meisjes zijn beter in fijne motoriek, he die passen veel meer bij wat de juffrouw wil.

Jongetjes kom je eigenlijk veel minder tegemoet. Dus wat ik net ook aangaf, als ik gevraagd wordt om te observeren ofzo, dan zijn het ook bijna altijd jongetjes, wat zeg ik. Ik kan me niet eens herinneren dat ik gevraagd ben een kleutermisje te observeren. Altijd jongens. Dat zijn jongens die heel explorerend zijn, ruimte nodig hebben om te bewegen. En dan kan je wel...wat dan heel jammer is, is dat het kind meteen een probleem heeft, een probleemleerling terwijl dat eigenlijk gewoon niet zo is.

Dus je vindt dat er soms iets 'te kort door de bocht' naar gekeken wordt zeg maar?

Ja, en ik vind dat echt een probleem. Jongens in de onderbouw; dat die zo weinig ruimte krijgen voor beweging en ook ja, weet je, je ziet het ook aan materialen, constructiematerialen bijvoorbeeld. Moet je eens kijken of dat overal er is. Werken aan fijne motoriek kan ook met constructiemateriaal. Maar heel veel juffen haken af omdat ze constructiemateriaal niet snappen of er niks mee hebben. Dat is wel de keuze van materiaal, heel erg vanuit de juffen allemaal bekeken. Wat dat betreft zou het een verademing zijn als er weer wat mannen in komen. Maar ook omdat die heel anders kijken en jongens veel meer ruimte krijgen. Dus met dat buitenspel ook, we moeten 'kalm, kalm', gewoon 'hup', laat lekker gaan, rennen, bewegen. Er is trouwens nog wel een leuk boek geschreven over buitenspel over wat je allemaal kan doen op het schoolplein. Nou dat is ook heel verrijkend. Dat je gericht activiteiten kan doen buiten, gericht op bepaalde facetten.

Ok. Mooi. Dat boek heb ik inderdaad gezien.

Mijn onderzoek gaat ook over het leren observeren door leerkrachten. Ik wil graag dat leerkrachten hierin groeien. Euhm..waar zou volgens jou een goede spelobservatie aan moeten voldoen?

Ja, dat is een leuke. Dan moet je goede spelobservatielijsten hebben. Je kunt natuurlijk open observeren en gesloten observeren. Als je open observeert moet je ook weten waar je naar kijkt. Dat je uit kan schrijven hoe kinderen spelen maar dan moet je ook wel wat weten van kleuters en ontwikkeling. Euh..als je gesloten observeert met observatielijsten, die lijsten zijn er wel, maar een goede te vinden is heel lastig. Ik heb hem zo niet voor handen.

Ik heb zelf inderdaad ook al een aantal malen gezocht op internet en in boeken naar een geschikte spelobservatielijst voor hier op school maar ik heb ook nog geen goede gevonden.

Nee, nee, ik heb er wel een paar, maar denk 'nou ja'. Maar wat wel een mooie richtlijn is, is dat als je een registratiesysteem hebt, en dan wat meer richting KIJK, richting handelingsgericht observeren als HOREB daar zitten ook spelobservatielijsten in. En die sluiten dan ook mooi aan bij een systeem. Maar euh.. je kan ook participerend spelen he, je speelt mee en tegelijkertijd observeer je wat er gebeurt, probeer je ook invloed uit te oefenen een beetje.

Dat vraagt natuurlijk ook iets van de organisatie van de leerkracht. Ik kan me indenken dat leerkrachten dat misschien lastig vinden. Of in eerste instantie lastig lijkt.

Ja, wat je zit in de kleine kring in plaats van in een spelsituatie.

Maar achteraf even aantekeningen maken kan natuurlijk ook.

Maar weet je, we hebben natuurlijk nu, bij het hele traject rondom gedrag, hebben we voor de onderbouw dan die poppen van de Interactiewijzer Jonge kind hebben we er in, sociogram vanaf groep 2 met pasfoto's, en ik wil heel graag een spelobservatielijst er bij hebben. Maar in de hoop dat er ook een registratiesysteem wordt aangeschaft, en dan afhankelijk van de keuze die je hebt is daar een spel, euh kun je beter dat gebruiken wat in dat systeem is omdat je ook moet zorgen voor consistentie. Het lastige in de onderbouw is, is dat er heel veel verschillende testen, toetsen, lijsten zijn, jufjanneke.nl, daar wordt alles van bij elkaar geraapt, de bron ervan is helemaal niet duidelijk. Waar komt dit vandaan? En het is ook vaak helemaal niet consistent in opbouw. Dus je weet ook niet wat de verantwoording is daar achter. Nou, daar valt ook een slag mee te slaan. En of dat nou gaat om spel of om andere activiteiten maakt dan nog niet eens zoveel uit. Maar weet gewoon dat je zo'n betrouwbaar mogelijk systeem hebt en euh..wat valide is.

Ok. Duidelijk.

Kan jij aangeven welke valkuilen je vaak ziet bij leerkrachten die observeren?

Ja, ik zie ze eigenlijk heel weinig observeren. Ik zie ze vooral heel veel toetsen laten maken. Kinderen toetsen laten maken, en die score, dat is vooral wat ik zie, heel veel tijd kwijt aan verwerken, bijvoorbeeld een plan B kwadraat in de onderbouw en dan dat helemaal te verwerken. Met zuchten, steunen en kreunen gebeurt dat. En ja, dat snap ik. Er wordt heel veel tijd aan registratie besteedt en dat is op zich nog niet zo erg als het ook een doel dient. Maar het registreren is bijna een doel op zich. Het is eigenlijk een middel om een doel te bereiken en dat is uit balans. Dus ik zie ze bijna niet observeren. En observeren zeggen ook veel leerkrachten dat ze niet zo goed weten waar ze op moeten letten.

Dus eigenlijk een beetje onbekend bij leerkrachten dat observeren. Wat is dat dan? Hoe moet dat dan? Waar dien ik op te letten?

Ja, dat is gewoon weg. Terwijl eigenlijk de oorspronkelijke, de belangrijkste taak van een onderbouwleerkracht is observeren. Want daar ga je signalen opvangen, responsief, sensitief kunnen reageren. Want daar komen kinderen binnen. Dat is eigenlijk wel een hele zware taak want, als je het daar goed doet heeft de midden- en bovenbouw het veel makkelijker.

Wat hebben leerkrachten volgens jou nodig om wel goed of in ieder geval beter te kunnen observeren naar de sociaal emotionele ontwikkeling?

Ja, dan moet ik zeggen een cursus (gelach). Nee maar dat is wel zo, want het is een kwestie van oefenen. Het is ook kijken naar beelden. En wat zie je dan? Wat meer pedagogische kunnen kijken in plaats van alleen maar didactisch. Wat is dat kind daar aan het doen? En ook een stuk kennis: Wat zegt dat eigenlijk over ontwikkeling? Wat zie je dan? En als je observeert, wat wil je dan registreren en wat ga je daar mee doen? Want alleen maar observeren heeft geen zin. Het is een middel. Ook dat is een middel. Je moet vooraf weten, wat wil je weten.

Dus een doel stellen met die observatie en ook de link of de koppeling blijven houden met wat is passend bij deze leeftijd. En wat zegt dit gedrag?

Ja, wat zegt dit gedrag over die leerling. Kijk, je kunt wel meten wat het gemiddelde kind doet maar het gaat om hoe ontwikkelt dat kind zich ten opzichte van een paar maand geleden.

Ok.

Euh..heb jij tips voor leerkrachten zodat zij zouden kunnen groeien in dat observeren? Want ik merk hier op school dat leerkrachten ten eerste lastig vinden om de tijd te vinden voor observeren, om het naast alle verplichte zaken gericht en bewust te gaan doen. Nou ja, daarnaast een passend observatie instrument, daar hebben we het al even over gehad, dat is nog niet voor handen, dus nu wordt er veel op verschillende manier geobserveerd en geregistreerd. Heb jij tips van hoe zouden leerkrachten daar in kunnen groeien?

*Nou ik denk dat als je dat...dat een lijst heel welkom zou zijn. Dat is veel makkelijker natuurlijk. Je wordt dan ook gedwongen om naar bepaalde dingen te gaan kijken. Ik denk dat dat wel een ondersteuning zou zijn. Ja en daarnaast goed kijken naar kinderen is **samen kijken**. Ook dat er een gesprek op gang komt, dat mensen ook samen eens gaan kijken bij elkaar in de klas he. Maar dat is wel een hele lastige hoor. Want open observeren moet je eigenlijk ook kunnen als leerkracht. Van wat zie je? Wat valt je op? Wat zegt mij dat? Dat je dingen vastlegt. Bepaald gedrag wat je opvalt. En dat kun je niet allemaal in een formulier ondervangen, dat is ook dat er kinderen binnen komen hoe maken zij zich in het begin los van ouders? Waar leg je dat allemaal vast?*

En wat zie je daarvan in de praktijk? Over die observaties in de klas? Wat gebeurt daar mee door leerkrachten?

Ja, ik zie het bijna niet, ik zie geen observaties. Ik zie vooral toetsen.

En wordt er veel geregistreerd heb jij het idee door leerkrachten qua observaties van spel? Of echt met name de toets gegevens wat bijgehouden wordt?

*Ja, toetsen. En ik merk ook met name nu heel veel vraag hoor van leerkrachten maar ook wel van directies over **zinvol registreren**. Wat er wordt van alles wel vast gelegd en dat moet ook maar het gaat er om wat ga je daar mee doen. Dus ik pleit ook heel erg voor een vaste systematiek daar om heen. Ga niet van alles doen verschillende dingen waarvan je denkt dat het wel werkt maar weet gewoon waar je mee bezig bent en snap het en op het moment dat je dingen doet wat een doel op zich aan het worden is. Ja dan denk ik; dat moet je dat niet meer doen.*

En een leerlingvolgsysteem jonge kind bestaat er ook, raad je dat aan?

Ja, dat raad ik echt aan. En dan vooral KIJK en Horeb; twee ontwikkelingsgerichte middelen. Je kunt ook wel digi Regi doen van Cito als je vooral zegt 'ok, ik wil alles vastgelegd hebben', alleen daar zit niet een vervolgstap bij en bij die andere twee die ik net noemde is het echt zo dat je gedwongen wordt om over je aanbod na te denken. En bij Horeb hebben ze dat helemaal mooi hoor, die hebben dat heel goed voor elkaar om te kijken. Daar zit ook eigenlijk alles in. Het is een observatiemiddel maar het is tegelijkertijd ook registreren, je aanbod daarop aanpassen. Het is heel breed en daar zit dus ook spel in. En het Cito zit gewoon heel erg op Schatkist. Dus wat ik net allemaal vertelde ja, is toch allemaal veel minder op het didactische vlak georiënteerd.

Ok. Mooie informatie.

Tot slot: Heb jij voor mij als beginnend intern begeleider van de onderbouw nog adviezen om zelf te observeren? Waar heb ik op te letten? Ik word door leerkrachten wel eens in de klas gevraagd een kind te komen observeren,.

Nou, dan zou ik zeggen; let bij jongetjes vooral op de valkuilen. Dat je dus niet per definitie denkt oh he. Kijk ook naar hoe jongetjes zich ontwikkelen. Past dat ook bij die ontwikkeling? Dat is één. Ik zie heel vaak dat kleuterjongens als probleemkinderen worden bestempeld wat niet terecht is. Het tweede wat ik jou wil meegeven is over spel. Een kind wat niet speelt of moeilijk tot spel komt, dat is een signaal!

Daar zitten ook heel veel stappen in en nou jah, daar is genoeg literatuur over te vinden over spel en ontwikkeling vanuit ervaringsgericht onderwijs. Daar is heel veel moois over geschreven.

Maar kijk vooral naar het spelen in alle opzichten. En buiten he. Ik observeer bijna altijd buiten.

Ja, daar zul je veel meer zien inderdaad dan wanneer ze 'netjes' in de klas in een kring zitten. Ze hebben dan veel meer vrijheid.

Ja, zeker, het is een veel minder gestructureerde situatie natuurlijk he waarin je, wanneer het gaat om gedrag tenminste, je heel veel kan zien qua sociaal emotionele ontwikkeling. Maar ook in hoeken. Kijk ook of die hoeken uitnodigend genoeg zijn voor kinderen he want die moeten uitdagend en betekenisvol zijn. Er moet ook wat te spelen zijn. Kinderen moeten uitgelokt worden, nieuwsgierig gemaakt worden en dat kan ontdekkend zijn, dat kan ook gewoon met allemaal watertafels, met zandtafels. Die omgeving, die moet goed in elkaar zitten. Dat is heel belangrijk. Het materiaal wat gebruikt wordt, dat het niet alleen maar materiaal is wat je alleen voor taal kan gebruiken, dat het breder ingezet kan worden. Of het nou een kleuter is die een ontwikkelingsvoorsprong heeft of niet, goed materiaal kan daar ook op inspringen. Biedt mogelijkheden daarvoor en dan moet je als leerkracht soms een stapje vooruit maken en daar iets extra's voor doen. Maar dat is eigenlijk, ik bedoel, daar kan je heel lang mee aan de slag.

Nou , mooi. Een paar goede tips. Daar heb ik zeker wat aan.
Tot zover ook dit interview. Hartelijk dank voor je medewerking.

Graag gedaan.

Bijlage 7: Interview deskundige 2

Interview afgenomen op maandag 15 april 2013 door Ellen Busschers.

Welkom. Fijn dat je er bent. Misschien kan je beginnen met kort aan te geven wie je bent en wat je doet qua werk.

Mijn naam is J. H., ik ben middenmanager op basisschool de T. De onderbouw is het deel waar ik leiding aan geef, en tevens onze dislocatie en ons onderwijsondersteunend personeel. En ja, al die jaren ben ik eigenlijk voornamelijk werkzaam geweest bij de kleuters, in de onderbouw.

Daarnaast heb ik buitenlandse ondervisservaring: van aug 1989- aug 1997 heb ik lesgegeven op de International school De Leersouk in Riyadh, Saoedi Arabie. Ik heb daar Nederlands onderwijs gegeven op de Nederlands/Engelse school in Riyadh. Ook hier met name in de onderbouw, in gemengde kleutergroepen. Tevens was ik daar muzikspecialiste: Ik verzorgde blokfluitlessen en schoolorkest aan Nederlands- en Engelstaligen na schooltijd.

Van 1997-1999 was ik werkzaam op de Schreuderschool in Julianadorp op Curaçao. Hier was ik leerkracht groep 2 (97-98) en groep 5 (89-99). Van 2000-2002 ben ik bezig geweest met de opzet van een eigen school, " De Zandloper" zowel NTC als primair onderwijs in samenwerking met een Amerikaanse school in Al Khobar/ Dahrhan Saoedi Arabie, waarbij ik de muzieklessen gaf in de Amerikaanse afdeling.

Nou, dat is een hele hoop aan ervaringen. Hoop dat ik hier wat van leren kan.

Zoals je weet gaat mij onderzoek in het kader van de Master SEN over sociaal-emotioneel gedrag bij kleuters, met name het observeren daar naar. Kan jij iets over spelgedrag van kleuters in het algemeen vertellen? Wat is jouw kijk daar op?

Nou ik vind het spelgedrag van kleuters is ontzettend belangrijk als je kijkt naar de ontwikkeling van kleuters dan euh...ja zijn het net sponzen. Ze zuigen alles op. En ze willen heel graag. En op het moment dat jij dat in een spelvorm giet maak je de drempel voor ze heel laag en want zijn ze heel enthousiast, willen ze heel graag mee doen. En euh...voor die kinderen is het hele leven nog een spel. Het is ontdekken, maar hoe meer je in spel vorm giet hoe meer ze willen ontdekken. En hoe meer je ze uitdaagt om het te ervaren. En die ervaring en die herhaling die is juist heel erg belangrijk.

Ok, duidelijk. Dan het volgende item: de speel- en werkhouding van kleuters. Hoe is dat van nature? Wat kan je daar over zeggen? Wat zie je daarvan in kleutergroepen waar je komt? Wat zie jij als passend bij de leeftijd van kinderen van 4 tot 6 jaar?

Nou, ik denk dat je eigenlijk hetzelfde mag verwachten als bij elke andere groep. Het enige is even in welke vorm giet je het. Als ik kijk naar het spelmateriaal wat voor kinderen heel uitnodigend is, is het zeker van belang dat ze met name in het begin heel veel gedragsmatig lesjes krijgen, van hoe werk je met dat materiaal, aan welke tafel doe je dat, hoe ruim je op, waar horen spullen dan, en dat hele vaste ritme, puur in het basale, en vervolgens ga je dan kijken van ok, en als jij dan aan het werk bent, wat verwacht ik dan van jou. En die verwachting ook uitspreken. En op het moment dat je die verwachting uitspreekt, ook langzaam opbouwen dat kinderen daar inderdaad rustig, zelfstandig mee aan het werk kunnen. En ja, dat kun je uitbouwen.

Daarnaast is de werkhouding, daarin moet je zeker eisen stellen aan kinderen. Wat wil ik straks zien van je? Wat heel belangrijk is vind ik dat je ook controleert, en dan bedoel ik controle meer in de zin van hoe is het nou gegaan en wat ging goed? Wat vond je lastig en hoe heb je het opgelost? Meer op het proces gericht dan op het product, maar ook, kinderen zijn altijd heel trots op euh.. iets wat ze gemaakt hebben. Dus als jij daar eerlijke feedback op geeft, dan zul je ook merken dat ze ook heel graag iets afmaken. En wat ik soms wel zie is dat als die eisen niet gesteld worden dat kinderen dus heel gemakzuchtig met dingen omgaan. Iets pakken, twee minuten iets doen en het dan weer weg leggen. En daarin vind ik persoonlijk daar moet je in het kleuteronderwijs ontzettend in investeren.

Om dus die rust maar ook om die gerichtheid. Op het moment dat je die gerichtheid in de eisen die je stelt aan het materiaal of aan de opdracht waar een kind mee bezig gaat, dan al bedenkt die ook zelf de opdracht. We kunnen ook in het gesprek gaan van nou, wat spreken we af? Op het moment dat je dat niet doet en niet terugkoppelt, ja, dan gaan kinderen ook hun motivatie verliezen. En zie je dus ook een slechte werkhouding.

En dat is ook wat je hier op school om je heen ziet in de groepen?

Ja, ja, weet je, op het moment dat mensen denken, och het zijn nog kleuters, ja, en je laat dat varen...dan doen ze maar wat. Hebben zij ook geen doel. Je moet ze leren richten, taakgericht bezig leren zijn. En het doel leren stellen. Ja.

Ok. Dan het volgende punt: het belang van spel voor de sociaal emotionele ontwikkeling van kleuters? En dan ook weer de rol van de leerkracht hierin. Hoe zie jij de rol van de leerkracht hierin?

Ja, als heel cruciaal. Ik denk dat jij als leerkracht degene bent die een kind op een hoger plan kan brengen. En die emotionele ontwikkeling heeft natuurlijk ook met de innerlijke groei te maken. En de ervaring die een kind al heeft. Euhm...je kunt kleuters allerlei dingen aanleren, althans bezig zijn en dan wil dat nog niet zeggen dat je dat aan het einde van de dag hebt aangeleerd. Dat gebeurt wanneer een kind daar innerlijk rijp voor is. Dat sociale spel is vanuit de fase van naast elkaar spelen moet je ze ook leren met elkaar te spelen en hoe doe je dat dan. Daar moet je kinderen van bewust maken. Je moet heel vaak lesjes voordoen. En ik vind dat je daar als leerkracht dus een cruciale rol in hebt. Je moet kinderen op een hoger plan brengen. Daarin heel goed kijken van wat zie je ontstaan in spel bij kinderen, hoe kun je daar eventueel op inspelen. Door bijvoorbeeld samen mee te doen en af en toe... wat ik bijv zou doen wanneer ik iets verkeerd zie gebeuren is voorspelen. Door voor te spelen merk je dat kinderen al heel snel snappen wat jij bedoelt. En op het moment dat je dat gedrag dan herhaalt ziet moet je kinderen weer complimenteren.

En dat is iets wat je meer zou willen zien? Dat de leerkracht zich hier meer in mengt in dit spel en tegelijk observeert?

Ja dat vind ik wel en dat vind ik ook bijvoorbeeld bij buitenspel gedrag van kinderen. Dat is ook een heel mooi voorbeeld. Ten eerste gebruik maken van het groepsproces wat je daar heel mooi bij kunt en ten tweede, ja kinderen worden chaotisch wanneer er geen grenzen zijn en er geen kader wordt geschapen. Ik kijk soms wel eens en denk dan zet maar iets meer kader neer. En van daaruit kun je dat wel verbreden. Maar op het moment dat je geen kader hebt en je hebt geen lijntjes zeg ik altijd, kan je ook geen touwtjes laten vieren. Je moet wel heel duidelijk weten van ok. Als ik kijk naar kinderen dan weet ik ongeveer in welke fase ze zitten, daar probeer je bij aan te sluiten.

En zie jij verschillen in hier en tijdens jij werk in het buitenland met jonge kinderen. In hoe daar met spel om werd gegaan?

Ja. Ja heel erg.

En wat zie je dan voor verschillen? Kan je iets noemen?

Ik zie ten eerste het omgaan met spelmateriaal, dat is een enorm groot verschil. Kijk de omgeving in het buitenland was heel beschermend natuurlijk he. Je kende je groep door en door. Je kende ook de ouders dus die lijntjes waren heel kort. Daarmee was het ook zo dat wij heel erg instaken op wij zijn samen verantwoordelijk, we gaan het samen doen, we gaan elkaar helpen. Er werd enorm ingestoken op dat sociale aspect. En je merkt ook dat kinderen heel trots waren wanneer ze samen hadden opgeruimd. We sprake mekaar ook aan, bijv. jij hebt dit of dat laten vallen. Dan pakten ze het voor elkaar op en dan werd het weer neergelegd. Ook de manier waarop het materiaal er dan uitzag dat vond ik ook een heel groot verschil. Er stonden bij ons in de kast geen spelletjes of materiaal waar iets van weg was. Dat zie ik hier wel.

Euh...ja, ik denk in de basale voorwaarden, had je een enorme band met die kinderen. Voor die kinderen was je ook haast een deel van de familie he.

En wat zou dat zo maken? Dat er daar zo anders mee om werd gegaan?

Ja ik denk met name het gedrag van de leerkracht zelf. Dat is essentieel.

En welk gedrag zag je dan daar wat je hier minder ziet bijvoorbeeld? Of anders ziet?

Euh...ja met name anders denk ik. Het bewust zijn van die elementaire stappen bij de leerkracht zelf die was groter dan ik bij vele leerkrachten hier zie.

En hebben de leerkrachten daar dan ook een andere opleiding gehad of..?

Nee. Nee.

Kijk er is wel verschil als het gaat om, nou kijk er werd daar alleen met fulltime leerkrachten gewerkt. Dan heb je geen overdracht. En je was heel duidelijk met minder dus je kon ook duidelijker afspraken maken daarin. We zaten daarin samen ook heel erg op één lijn. Want dat ik natuurlijk het allerbelangrijkste. Het maakte niet of ik of mijn collega voor de groep stond, ik wist exact dat we over dezelfde dingen kinderen aanspraken. En daar zit hier ook verschil in. Mensen hebben hier hun eigen visie, hun eigen beeld, hun eigen verwachtingen. En tuurlijk had je dat daar ook maar je merkte op een of andere manier dat je qua visie veel dichter bij elkaar zat. En dus ook qua uitvoering in de lessen. Die gesprekken daarover voerden wij ook veel meer samen.

Dus je werkte daar meer vanuit een gezamenlijk gedragen visie had je het idee?

Ja. Ja. En motivatie enorm natuurlijk. Want iedereen die daar euh... laat ik het zo zeggen; wat mij erg opviel altijd daar was dat er weinig collega's waren wiens zinnen begonnen met 'ja maar'. Iedereen zag kansen. En als het niet links om kon dan kon het rechts om, maar ons doel dat bereikten we dan. Dat is denk ik een heel groot verschil, dat mensen heel veel mogelijkheden zagen altijd. En dat vind je ook terug in hoe jij dan naar kinderen kijkt. En je dus ook het gesprek daarin met kinderen aangaan en humor hebben met kinderen samen, dat viel mij wel op daar ja.

Ok. Mooi. Wel een verschil inderdaad. Dan een aantal vragen. Nou het onderzoek gaat over het observeren naar spel door leerkrachten. Ook om leerkrachten daarin te begeleiden. En leerkrachten op een hoger plan te brengen hierin. Wat versta jij nou onder goed observeren? Waar zou een goede observatie aan moeten voldoen volgens jou?

Euh... nou ten eerste denk ik dat je moet weten wat een bepaald spel of een bepaalde observatie wat voor doel je daarmee hebt maar dan ook wat voor kennis heb je nodig om dat doel te kunnen zien.

Ja. Dus dan zit je eigenlijk al bij de volgende vraag, van welke voorwaarden heb je nodig?

Ja klopt.. en dat is toch wel een bepaalde kennis. En in dit geval 'wat voor fases zijn er in sociaal emotionele ontwikkeling?' En als ik die fases niet weet, waar zoek ik ze dan op, wat zie ik terug? Wat voor stappen neem je om je ook goed voor te bereiden daarop? En tuurlijk ook een bepaalde ervaring maar naar mate je meer observeert aan de hand van ook basislijsten ga je ook meer zien. En ontwikkel je dat vanzelf door.

Dan ga je anders kijken?

Ja dan ga je anders kijken. En tuurlijk...ik zal nooit zeggen dat ik degene ben die dat altijd juist zie, want als je met meerderen naar een kind kijkt haal je er gewoon verschillende dingen uit en dat vind ik het mooie. Want je brengt natuurlijk altijd je eigen bagage mee, op grond waarvan je kijkt en waarvan je refereert.

En waar zou een goede observatie nog meer aan moeten voldoen volgens jou? Ja een stuk kennis gaf je aan en weten met welk doel je naar een kind kijkt, dus waarnaar je wilt kijken?

Ja en ik ben dan iemand die dan altijd heel erg gaat zoeken. Een kind valt bijv. op op een bepaald onderdeel. En hoe kan ik dit nog meer in kaart brengen? Waar kan ik nog meer naar kijken behalve er globaal naar te kijken? Ik heb voor mezelf dan altijd een soort checklijst met waar ik naar op zoek ga. Want ik wil dat kind graag helder hebben en ik wil dat kind helpen. En hoe kan ik dat doen?

Dus jouw voorkeur zou dan uitgaan naar een soort van een gesloten observatie met behulp van een observatielijst met bepaalde ijkpunten?

Ja, dat kan. Maar je kan natuurlijk ook een klas in zijn algemeenheid observeren. En eens kijken naar wie speelt er samen, wie doet dat niet, dat zijn dingen die zo zonder lijstje zo in gedrag opvallen. Wie zijn leiders, wie zijn volgers, wie reageert op wie? Ik denk dat beide heel erg belangrijk is.

Zie jij leerkrachten op dit moment observeren? En zijn er valkuilen welke je hierbij ziet? Welke zijn dit?

Nou, de eerste valkuil is al door te weinig te observeren denk ik. Ik denk dat je heel veel moet observeren. Je krijgt het kind het beste in beeld door een goede observatie te doen. Dat zou eigenlijk voorwaarde moeten zijn. Het feit dat dat in veel gevallen er steeds bij in schiet doordat we zo druk zijn, en met alle respect hoor, want ik dat dat gebeurt, maar euh, doordat wij het van huis uit niet gewend zijn zeg maar om hier te observeren merk je dat we een aantal stappen moeten nemen voordat we zover zijn. En dan blijven we meer hangen in het oude, dan dat we ons dwingen bepaalde dingen te doen. En daar waar je nu ziet waar mensen, dan noem ik bijv de rekencoördinator die nu zelf de groepen in gaat en die dat heel leuk vindt, die gaat nu de meerwaarde zien van observeren. En euhm dat is iets wat je in een olievlek zou willen zetten, en waar meer collega's gebruik van zouden moeten maken. Want anders dan blijf je zo bezig om kinderen zo afhankelijk van jou te laten zijn. Omdat je dan teveel voor de kinderen denkt.

En je zegt, we zijn nu ook heel druk met anderen dingen waardoor het observeren er ook bij in schiet?

Ja, nou dat is vooral het gevoel dat men heeft. Er ligt altijd druk. Kijk een kleuterjuf is per definitie heel vaak iemand wat een echter doener is dus die kiest eerder van nature voor een werkje maken omdat dat er leuk uit ziet of een activiteit met de kinderen dan dat ze gaat observeren. Het is ook een beetje mentaal model van ja wat is dan het rendement daarvan? Een werkje is tastbaar dat je iets gedaan hebt. En dit is wel mijn invulling hoor, waarom ik denk dat het niet gebeurt. Dus A is met het niet gewend het te doen, dus je moet een omslag gaan maken om het meer te gaan doen en je moet ook het rendement er van zien waarom je het doet. En ik heb het idee dat heel velen zich daar nog niet de tijd voor gunnen en dus ook het rendement nog niet zien van wat het hen gaat opleveren.

En dan toch misschien het idee hebben van de scores, maar daar worden wij op afgerekend...laten we daarmee aan het werk gaan.

Ja klopt. En denken van; laten we maar een lesje doen, want dan hebben ze tenminste weer wat geleerd. Terwijl je observeren kunt en dit kunt combineren. Want als jij een cognitief lesje wilt zet je ontwikkelingsmateriaal in en vervolgens ga je observeren hoe zo'n kind dat doet en je kan eventueel dan wat vragen stellen.

Ja. Dus eigenlijk geïntegreerd spelbegeleiding en het observeren?

Ja. Ja. Dat zou dan mijn voorkeur hebben.

Ok. Welke tips, nou jah, je noemt er al eentje zojuist namelijk het integreren van spelbegeleiding en observeren, kan je mij geven voor leerkrachten voor het observeren van de sociaal emotionele ontwikkeling van kinderen in hun klas?

Ja ik denk wel vooral bijv. het koppelen aan in eerste instantie gedrag en omgaan met materialen. Om daar eens voor jezelf te bedenken; wat wil ik zien en dan nu eens gaan kijken of ik dat ook zie. Ja en dat kan heel eenvoudig zijn samen opruimen. Jij gaat op een centrale plek staan , je hebt een keer voorgedaan wat jij zien wilt en gaat kijken van oke, hoe gaat dat. En dat is een investering die zich dubbel en dwars terug verdient. Want jij kunt gelijk zien wie er wel wat doet wie er eventueel tussenuit probeert te piepen en je kunt meteen weer positief in bij sturen. Op het moment dat je daar in het begin van het schooljaar heel veel in investeert , heb je daar de rest van het schooljaar profijt van. Dus ik denk met name in beginsituaties, wanneer kinderen net op school zijn, juist op dat gedrag in spel. En ook in hoe gaan kinderen met materialen om en hoe help ik ze nou om ze op een hoger plan te brengen? En alle kinderen willen daarin heel graag bij jou aan het werk en willen dat jij ze ziet.

Ja, zeker, dat is herkenbaar. Wat denk je wat een eerste stap zou kunnen zijn waar op ingestoken zou kunnen worden in het leren /begeleiden van observeren? Hier op deze school met deze leerkrachten. We volgen nu natuurlijk een gedragsmodule he, teambreed.

Ja we hebben natuurlijk het hele rekentrajec gehad de afgelopen drie jaren waarbij mensen bij elkaar zijn wezen kijken. Dat vind ik al 1. Dat was natuurlijk vrij concreet, wat zie je dan bij elkaar, hoe doen ze dat? Punt is dat ze daardoor het gesprek meer met elkaar aangaan. Ik denk met name door de gedragsmodule nu om het daaraan te koppelen. Want dat leeft en daar zie je bepaalde dingen en daar zou je dan moeten kijken van ok en wat zie je dan en hoe reageer je dan want dat is de volgende stap. Want he, je kunt wel dingen zien, maar wij zullen dan als school daar ook hetzelfde in moeten opereren.

Maar inderdaad wel koppelen aan de schoolbrede ontwikkeling. Dan hebben mensen ook een stuk kennis gekregen. Dan gaat het gesprek daar over.

Ok, helder. Dan de laatste vraag: heb jij voor mij nog adviezen om leerkrachten te leren observeren, dus dan met name in het begeleiden van hen hierin?

Wat ik heel belangrijk vindt is dat jij doorvraagt, is dat jij doorvraagt op hun eigen mentale modellen. Je hoort soms leerkrachten zeggen tegen een kind; ja, maar dat moet niet zo! En ik denk dan; wat maakt nou dat je roept 'dat moet niet zo'. Vraag een kind ernaar. Zorg dat leerkrachten gaan doorvragen bij kinderen. In plaats van te vertellen hoe het moet. Kijk natuurlijk bij instructie is het belangrijk dat jij voordoet ja, en het kind doet na. Maar op een gegeven moment is een kind ergens mee bezig en probeert iets uit. En de vraag is dan hoe zie jij dat als leerkracht. Zie jij dat dan ook als uitproberen of gaat hij dan ineens iets niet meer binnen de kaders doen wat jij met het spel voor ogen had. En daar, ga daar dan het gesprek over aan. Zorg dat kinderen niet in die kaders leren denken, maar dat ze over hun grenzen heen durven denken. Dat wij dan vaak zeggen 'ja maar dat hoort niet zo' , hoezo hoort dat niet? Wij remmen ze dan al weer af. En dat vind ik heel jammer, daar zit ik zelf boven op. Probeer ik dan.

Dus in het begeleiden van leerkrachten vooral kijken; wat maakt dat ze op een bepaalde manier denken of naar een kind kijken?

Ja dat ze inderdaad meer die openheid houden en laten kijken en nadenken van ok, wat zie je nu en hoe kun je nu daarin sturen dat je misschien wel op een gegeven moment ziet dat een kind zo'n opdracht maakt maar als hij daar eigen ideeën over heeft dat dat ook prima is. Soms is de weg er naar toe even ander en hebben ze hele eigen ideeën . en dat is prachtig om daarover met ze het gesprek aan te gaan. Dan zie jij soms dat kinderen, ja dan kom je achter hun denken, laat ik het zo zeggen. Dus met name leerkrachten achter het denken van het kind te laten komen.

Ok. Nou mooi. Dank je wel voor deze uitgebreide informatie.

Ja, graag gedaan.

Bijlage 8: Inge vulde vragenlijsten collega IB-ers

Vijf vragen t.a.v. spelobservatie bij kleuters, gericht op de sociaal-emotionele ontwikkeling:

IB-er 1:

1. Hoe waardevol vindt u observeren van spel bij kleuters? En waarom?

Observeren van spel bij kleuters is bijzonder waardevol, omdat dit de manier is om meer te weten te komen hoe een leerling in elkaar zit en op welk niveau de kleuter zit. Ook het welbevinden van kinderen komt in het spel naar voren

2. Wordt bij u op school spel geobserveerd door de groep 1 en 2 leerkrachten?

Zo ja, gebeurt dit middels een kijkwijzer? (Indien ja, graag de naam van de kijkwijzer noemen)
Ja, er wordt geobserveerd. Niet alle leerlingen worden middels een kijkwijzer geobserveerd. De leerlingen waar we zorg over hebben worden middels de kleuterobservatielijst van Anneke Smits gevolgd.

3. Wat vraagt gericht observeren naar sociaal emotioneel gedrag tijdens spel volgens u van leerkrachten?

Dit vraagt van leerkrachten een altijd attente houding. Natuurlijk kunnen zij niet alle leerlingen de hele dag observeren, maar de opvallende dingen kunnen dagelijks even kort genoteerd worden. Daarnaast is het fijn dat er meestal 2 leerkrachten voor een groep staan, zodat observaties besproken en gedeeld kunnen worden.

Daarnaast vraagt het om kennis: wat is normaal, wat is niet normaal (qua gedrag); kennis over soorten spel; individueel spel of in groep. Ontwikkelings-psychologische kennis.

Kennis over de achtergronden van gedrag tijdens spelsituaties.

Kennis van de leerlingen in de groep.

4. Hoe kunnen leerkrachten volgens u groeien in het observeren naar sociaal emotioneel gedrag tijdens spel?

Als zij weten waarnaar gevraagd wordt kunnen zij meer gericht observeren. Als het duidelijk is wat belangrijke aspecten zijn, kunnen zij daar gericht naar kijken. Ook als ze weten op welke momenten je bepaalde onderdelen kan waarnemen en door het steeds vaker te doen wordt het een bepaalde houding. Een goed observatie instrument waarin de belangrijkste aspecten verwerkt zijn is hierbij een must. Helaas hebben wij deze nog niet.

Observeren moet deel uitmaken van de dagelijkse praktijk.

5. Welke adviezen heb je voor mij als IB-er om leerkrachten goed te leren observeren? Waar heb ik op te letten?

Zorg voor een goede kijkwijzer, die je door de hele school gebruikt. Daarnaast zorg voor een open houding. Leren om vanuit vragen tot informatie te komen. Beperk je tot een probleem wanneer je leerlingen bespreekt.

Daarnaast: Geef leerkrachten de tijd om hiermee te oefenen. Ze moeten het eerst ook gewoon doen. Door het vaker te doen weten ze wanneer ze waar op moeten letten.

Daarnaast kunnen ze ook momenten creëren waarop ze waarschijnlijk kunnen zien wat ze willen zien.

IB-er 2:**1. Hoe waardevol vindt u observeren van spel bij kleuters? En waarom?**

Zeer waardevol en essentieel. Je kunt goed zien welke rol een kind in het spel vervult. Of het samenspeelt of naast een ander kind speelt, of het leidend of volgend is etc. Het is goed om het spel van het kind soms te vergelijken met andere kinderen en wat 'normaal' is op die leeftijd.

2. Wordt bij u op school spel geobserveerd door de groep 1 en 2 leerkrachten?

Zo ja, gebeurt dit middels een kijkwijzer? (Indien ja, graag de naam van de kijkwijzer noemen)

Er wordt dagelijks geobserveerd door de leerkrachten van groep 1-2 maar dit gebeurt niet adhv een kijkwijzer. Als er opvallende zaken zijn aan het spel wordt de interactiewijzer ingevuld om te zien waar het kind staat en wat het kind nodig heeft.

3. Wat vraagt gericht observeren naar sociaal emotioneel gedrag tijdens spel volgens u van leerkrachten?

Objectiviteit en kennis van de fases van ontwikkeling.
Beschrijf wat je ziet en niet wat je denkt te zien.

4. Hoe kunnen leerkrachten volgens u groeien in het observeren naar sociaal emotioneel gedrag tijdens spel?

Gebruik kijkwijzer
Maatjeswerk
Kennis van sociaal emotionele en spelontwikkeling

5. Welke adviezen heb je voor mij als IB-er om leerkrachten goed te leren observeren? Waar heb ik op te letten?

Objectiviteit; of ze alleen sec beschrijven wat ze zien en horen.
Situatie plaatsen in een groter geheel (wat is er aan dit gedrag vooraf gegaan?).

IB-er 3:**1. Hoe waardevol vindt u observeren van spel bij kleuters? En waarom?**

Waardevol: jonge kinderen leren spelenderwijs in interactie met hun (sociale) omgeving. In hun spel laten ze veel zien waar een leerkracht wat mee kan.

**2. Wordt bij u op school spel geobserveerd door de groep 1 en 2 leerkrachten?
Zo ja, gebeurt dit middels een kijkwijzer? (Indien ja, graag de naam van de kijkwijzer noemen)**

Ja: interactiewijzer jonge kind, schatkist observatielijsten en eigen ervaringen

3. Wat vraagt gericht observeren naar sociaal emotioneel gedrag tijdens spel volgens u van leerkrachten?

Goed klassenmanagement.
Goed pedagogisch klimaat.
Kennis van jonge kind en zijn ontwikkeling.
Contacten met ouders als ervaringsdeskundige
Bereid zijn tot :rust en tijd nemen, niet te snel in willen grijpen en kijken naar eigen leerkrachtgedrag.

4. Hoe kunnen leerkrachten volgens u groeien in het observeren naar sociaal emotioneel gedrag tijdens spel?

Bewustwording. Gebruik maken van expertise, ervaring collega's (maatjeswerk). Uitgaan van positieve. Stimulans van IB en management: niet alles dicht timmeren met instrumenten, eigen ervaring, gevoel durven in te zetten.

**5. Welke adviezen heb je voor mij als IB-er om leerkrachten goed te leren observeren?
Waar heb ik op te letten?**

Focus op wat goed gaat, zorg voor zelfvertrouwen bij de leerkrachten, stel coachende vragen die tot reflecteren aanzetten. Focus tijdens een observatie op *wat* er gebeurt en niet op wat leerkrachten *denken* dat er gebeurt

IB-er 4:**1. Hoe waardevol vindt u observeren van spel bij kleuters? En waarom?**

Observeren tijdens spel is erg waardevol. Tijdens het spel kun je meerdere doeleinden observeren. Hoe speelt een kind, hoe is de motoriek, hoe is het kind in de sociale omgang met andere kinderen, doet een kind altijd hetzelfde of wil het graag wisselen?

2. Wordt bij u op school spel geobserveerd door de groep 1 en 2 leerkrachten?

Zo ja, gebeurt dit middels een kijkwijzer? (Indien ja, graag de naam van de kijkwijzer noemen)
Bij ons op school wordt er te weinig geobserveerd. Dit ligt wel in de planning om dit weer te gaan oppakken en hierbij zijn wij nog op zoek naar geschikte kijkwijzer.

3. Wat vraagt gericht observeren naar sociaal emotioneel gedrag tijdens spel volgens u van leerkrachten?

Een adequate houding van de leerkracht en kennis van de sociaal emotionele ontwikkeling van kleuters.

4. Hoe kunnen leerkrachten volgens u groeien in het observeren naar sociaal emotioneel gedrag tijdens spel?

Ik denk dat het heel belangrijk is om regelmatig dit onderwerp terug te laten komen in besprekingen. Het is vaak een onderdeel dat snel wordt overgeslagen omdat men het niet zo belangrijk vindt. Toch is het de basis van alles. Misschien hoort een stukje begeleiding hier ook bij.

5. Welke adviezen heb je voor mij als IB-er om leerkrachten goed te leren observeren? Waar heb ik op te letten?

Ik denk dat het vooral belangrijk is om te kijken hoe de leerkrachten het nu doen en hoe jij hier tegenaan kijkt. Wat weet jij zelf van observeren van kleuters vanuit je eigen ervaring/opleiding en dan kun je met deze gegevens in gesprek gaan met leerkrachten. Van hieruit kun je het uitbouwen naar een observatie zoals jij die graag wil zien, maar waar leerkrachten zich ook in kunnen vinden.

IB-er 5:**1. Hoe waardevol vindt u observeren van spel bij kleuters? En waarom?**

Heel waardevol. Dit is dé manier om het ontwikkelingsniveau van kleuters in te kunnen schatten. Hoe is hun taal ontwikkeling, hun spelniveau, kunnen ze afspraken maken, planmatig spelen, hoe is de wisselwerking met andere kinderen.

2. Wordt bij u op school spel geobserveerd door de groep 1 en 2 leerkrachten?

Zo ja, gebeurt dit middels een kijkwijzer? (Indien ja, graag de naam van de kijkwijzer noemen)
Er wordt tijdens het spelen/werken geobserveerd, tijdens het buiten spelen. Er wordt niet met een kijkwijzer gewerkt.

3. Wat vraagt gericht observeren naar sociaal emotioneel gedrag tijdens spel volgens u van leerkrachten?

Leerkrachten moeten inzicht hebben in de verschillende ontwikkelingsniveaus/ leerlijnen van spel, taal, sociale omgang maar ook rekenen en motorische vaardigheden. Daarnaast moeten ze kunnen aansturen n.a.v. wat ze zien. Hoe is het spel nu en wat en in welke mate wil je verbetering zien. Dit moeten ze concreet kunnen maken bij de leerling.

4. Hoe kunnen leerkrachten volgens u groeien in het observeren naar sociaal emotioneel gedrag tijdens spel?

Door steeds beter te kunnen inspelen op het ontwikkelingsniveau van het kind. Steeds meer nuances zien en hieraan een cognitief ontwikkelingsniveau koppelen. Het mooiste is dat leerkrachten door observatie een goed en compleet beeld van de kinderen hebben. Dan kun je ook als leerkracht de cito scores als controle middel gebruiken in plaats van signalering (kwalitatieve gegevens tegenover kwantitatieve gegevens).

5. Welke adviezen heb je voor mij als IB-er om leerkrachten goed te leren observeren? Waar heb ik op te letten?

Goed onderling contact tussen de leerkrachten is heel belangrijk. Wat er tijdens het buiten spelen en in de wandelgangen met elkaar besproken wordt kan heel waardevol zijn. Dus dit niet onderschatten. Daarnaast is het belangrijk regelmatig het observeren te bespreken in een vergadering. Dit om van elkaar te kunnen leren. Tijdens groepsplan besprekingen leerkrachten bevragen op gegevens die door observatie helder worden. Vooral het kunnen zien van planmatig spelen. Dit is een voorloper van planmatig handelen.

Bijlage 9: Gestructureerde data verkregen tijdens de twee interviews met de deskundigen in het model 'De geordende schoenendoos' (Harinck, 2009)

Item:	Deskundige 1	Deskundige 2
Spelgedrag kleuters algemeen	Weinig aandacht voor spelgedrag terwijl dit de taal van de kleuters is. Lkr weten weinig van spel. Weinig aandacht voor spelniveau en participerend spel, door aandacht die op instrumentele vakken ligt (taal rekenen). Dit wordt heel geïsoleerd aangeboden. Zou meer geïntegreerd aangeboden moeten worden, dus ook in spel.	Spelgedrag kleuters zeer belangrijk, het hele leven is nog spel voor ze. Kleuters zijn net sponzen, zuigen alles op en willen heel graag. Wanneer jij iets in spelvorm giet maak je de drempel laag en willen ze graag mee doen. Het is ontdekken, maar hoe meer je in spelvorm giet hoe meer ze willen ontdekken en hoe meer je ze uitdaagt om te ervaren. En die ervaring en herhaling is juist heel belangrijk.
Speel- en werkhouding	Als je kijkt naar ontwikkelingskenmerken: vrij egocentrisch, weinig objectiverend vermogen hebben door minder in een ander perspectief te kunnen verplaatsen. Spel is er altijd in kleuterklassen, bij elk kind. Een kleuter die niet speelt, dat is een signaal, daar is iets mee. Werkhouding: Lkr zeggen gauw dat dit te minimaal is. Kinderen kunnen vaak niet mee in de 'middenbouwaanpak'. Terwijl daar in mijn optiek vaak niet veel mis mee is. Gewoon een kleuter pur sang die van alles mee doet. Mis vaak afstemming vd leerkracht op wat past bij kleuters. laat ze meer spelen, komt werkhouding ook ten goede.	Bij kleuters mag je hetzelfde verwachten dan bij elke andere groep. Wel van belang dat je zaken in spelvorm aanbiedt. Bij de werkhouding is het van belang dat je aangeeft wat je wilt zien van de leerlingen. En dan ook voordoen als in een soort van gedragslesje. Verwachtingen uitspreken. En dan ook controleren. Wat ging goed en hoe is het gegaan? Wat vond je lastig en hoe heb je het opgelost. Eisen stellen is heel belangrijk, om te voorkomen dat kinderen gemakzuchtig met dingen omgaan. Daarin moet je in het kleuteronderwijs veel investeren vind ik persoonlijk. Om de rust maar ook om de gerichtheid. Terugkoppelen hoe het gegaan is, dat motiveert. Doe je dit niet dan verliezen ze motivatie, dat zie je terug in een slechte werkhouding.
Belang van spel voor de soc. em. ontw. en de rol van	Spel is de manier waarop en waarmee kleuters zich uiten. Rol vd leerkracht hierin: Lkr zouden meer kennis tav spel moeten hebben. Over soorten	Door spel kunnen kinderen op een hoger plan komen op sociaal emotioneel gebied. Daarnaast heeft het te maken met innerlijke groei en de ervaring die een kind al heeft. Je kunt kleuters dingen aanleren, maar

de leerkracht hierin.	spel, over hoe spelkwaliteit te beïnvloeden is, hoe leerlingen op een hoger plan te brengen.. Er wordt te weinig bewust ingezet op spel. Ik zie ook heel weinig echt spel nog, ik zie veel grote en kleine kring. Goed kunnen spelen is leren plannen. Om dit te leren heeft het kind de lkr nodig. En die planning heb je straks ook nodig als je in de middenbouw zit. Dan is dat ook voor jouw werkhouding van betekenis. Ook bij buitenspel zou meer geobserveerd moeten worden. Dat is de beste situatie voor lkr om te kijken hoe kinderen zich ontwikkelen.	het is pas aangeleerd wanneer het kind daar innerlijk rijp voor is. Dat sociale spel waarbij ze samen spelen moet je vanuit de fase van naast elkaar spelen leren en hoe doe je dat dan? Veel voorstellen als lkr. Als lkr heb je hier dus een cruciale rol in. Jij moet kinderen op een hoger plan brengen in hun ontwikkeling. Kijk heel goed wat je ziet in spel van kinderen, daar kan je op inspelen. Meespelen en sturen of voorspelen. Door voor te spelen merk je dat kinderen heel snel snappen wat jij bedoelt. Ook bij buitenspelen zou meer ingespeeld moeten worden op gedrag van kinderen. Maak ook hier gebruik van het groepsproces en zet tegelijkertijd iets meer kader neer. Kinderen worden chaotisch wanneer er geen grenzen zijn en er geen kader wordt geschapen.
Interview vragen:		
Wat versta je onder goed observeren? Waar zou een goede observatie aan moeten voldoen?	Een goede spel observatielijst is dan een must. Een goede te vinden is heel lastig, ik heb hem zo niet voor handen. Als je open observeert zonder lijst moet je weten waar je naar kijkt. Dan moet je wel e.e.a. weten van kleuters en hun ontwikkeling. Wat wel een mooie richtlijn is, is dat je een registratiesysteem hebt. Bv. KIJK of HOREB (richting handellingsgericht observeren), daar zitten ook spelobservatielijsten in. En die sluiten dan ook mooi aan bij een systeem. Participerend spelen kan daarentegen ook prima, je speelt mee en tegelijkertijd observeer je wat er gebeurt en probeer je invloed	Weten met welk doel je kijkt. Maar ook weten wat voor kennis nodig is om dat doel te kunnen zien.

	uit te oefenen.	
Wat zijn voorwaarden om tot observeren van soc. em. ontw. tijdens spel te komen?	Ruimte voor spel, goed klassenmanagement. Spelobservatielijst Kennis van de ontwikkeling van een kleuter, rekening houdend met verschillen tussen jongetjes en meisjes. Wat zegt bepaald gedrag over een kind?	Bepaalde kennis. Kennis van de fasen in de sociaal emotionele ontwikkeling. En als ik die fases niet weet, waar zoek ik ze dan op, wat zie ik ervan terug? Gebruik een soort checklijst van waar je naar op zoek gaat. Wat voor stappen neem je om goed voor te bereiden daarop? Naar mate je meer observeert ook aan de hand van lijsten ga je meer zien. En ontwikkel je dat vanzelf door, dan ga je anders kijken. Daarnaast ook de klas in zijn algemeenheid observeren, wie speelt met wie, wie zijn leiders, volgers, wie reageert op wie? Ik denk dat beide erg belangrijk is.
Welke valkuilen bij observeren van spel door lkr zie je veel in de praktijk?	Ik zie ze heel weinig observeren. Ik zie ze vooral toetsen laten maken. Er wordt veel tijd aan registratie besteedt, registratie is bijna een doel op zich. Het is eigenlijk een middel om een doel te bereiken en dat is uit balans. Bovendien geven veel lkr aan dat ze niet goed weten waar ze op moeten letten bij observeren. Terwijl observeren de belangrijkste taak van een onderbouw lkr moet zijn. Wat daar ga je signalen opvangen. Als je het daar goed doet, heeft de middenbouw het makkelijker.	De eerste valkuil is door te weinig te observeren. Dit terwijl je het beste een kind in beeld krijgt door observaties te doen. Men moet de meerwaarde van observeren gaan zien ook. Het heeft naar mijn idee ook te maken met het mentaal model. Wat is het rendement ervan? Ga liever een werkje maken samen met de kinderen. Een werkje is tastbaar dat je iets gedaan hebt. Dus je moet een omslag gaan maken om het meer te gaan doen en je moet ook het rendement er van zien waarom je het doet. Velen gunnen zich nog niet de tijd of het lukt niet de tijd te creëren en zien dus ook nog niet het rendement van wat het hen gaat opleveren. Terwijl je dit eigenlijk zou kunnen combineren; geïntegreerd spelbegeleiding en observeren.
Waar zijn lkr goed	Ik zie ze eigenlijk heel weinig observeren. Ik zie ze vooral heel	Ik zie ze heel weinig observeren.

in bij observeren? Waar liggen uitdagingen?	veel toetsen laten maken en veel grote en kleine kring.	
Welke tips heb je voor het observeren naar de soc. em. ontwikkeling van jonge kinderen?	Veel doen, het is een kwestie van oefenen. Het is ook kijken naar beelden. En wat zie je dan? Wat meer pedagogisch kunnen kijken ipv alleen maar didactisch. Wat is dat kind daar aan het doen? En een stuk kennis; wat zegt dat over zijn/haar ontwikkeling? En verder wat betreft observeren: bedenk wat je wilt registreren en wat je daar mee gaat doen. Alleen maar observeren heeft geen zin. Het is een middel. Je moet vooraf weten wat je wilt weten, dus met welk doel je kijkt. En niet alleen meten met wat het gemiddelde kind doet maar het gaat om hoe ontwikkelt dit kind zich ten opzichte van een paar maand geleden.	Koppel gedrag aan materialen. Vraag je dan af wat je wilt zien en ga dan eens kijken of je dat ook ziet. Eventueel positief bijsturen. Zeker wanneer kinderen net op school starten juist insteken op dat gedrag in spel. En ook in hoe gaan kinderen met materialen om en hoe help ik ze nou om ze op een hoger plan te brengen? En alle kinderen willen daarin heel graag bij jou aan het werk en willen dat jij ze ziet.
Hoe kunnen lkr groeien in het observeren naar de soc. em. ontw.? Waar zou als eerste op ingestoken dienen te worden?	Observeren a.d.h.v. een lijst is veel makkelijker. Je wordt dan gedwongen te kijken naar bepaalde dingen. Dat zou een ondersteuning zijn. Daarnaast: goed kijken naar kinderen is SAMEN kijken en dat er een gesprek op gang komt. Wat zie je? Wat valt je op? Wat zegt mij dat? Er is veel vraag naar ZINVOL registreren. Er wordt van alles vastgelegd en dat moet ook maar het gaat er om wat je daar mee gaat doen. Weet waar je mee bezig bent en snap het. Een	In gesprek gaan met elkaar hierover. Samen naar gedrag kijken. Ik denk met name door de gedragsmodule welke we nu volgen hieraan te koppelen. Want dat leeft en daar zie je bepaalde dingen. Dan moet je kijken van wat zie je dan en hoe reageer je daar op. Want je kunt wel dingen zien, maar wij zullen dan als school daar ook hetzelfde in moeten opereren. Maar koppelen aan de schoolbrede ontwikkeling, dan hebben mensen ook een stuk kennis gekregen. Dan gaat het gesprek daarover.

	leerlingvolgsysteem jonge kind raad ik dan ook echt aan en dan vooral KIJK en HOREB, waarbij je vastlegt en gedwongen wordt na te denken over je aanbod. En bij Horeb daar zit eigenlijk alles in, het is een observatiemiddel maar het is tegelijkertijd ook registeren en je aanbod daarop aanpassen. Het is heel breed en daar zit ook spel in.	
Welke adviezen heb je mij als IB-er om lkr goed (o.a. objectief) te leren observeren?	Let bij jongetjes vooral op valkuilen. Kijk ook naar hoe jongetjes zich ontwikkelen. Ik zie heel vaak dat kleuterjongens onterecht als probleemkind worden bestempeld door leerkrachten. Zorg dat buiten geobserveerd wordt. Het gaat dan om een minder gestructureerde situatie waarin je zeker wanneer het om gedrag gaat je veel kan zien qua soc. em. ontwikkeling. Kijk ook of hoeken uitdagend en betekenisvol zijn. Er moet wat te spelen zijn, kinderen moeten uitgelokt en nieuwsgierig gemaakt worden. En let op materiaal, dat dit breder ingezet kan worden, dat het bijv. niet materiaal is wat alleen voor taal gebruikt kan worden.	Vraag door op hun eigen mentale modellen! Zorg dat leerkrachten gaan doorvragen bij kinderen in plaats van te vertellen hoe het moet. Bij instructie geldt dit natuurlijk niet, dan doe je voor, maar op een gegeven moment is een kind ergens mee bezig en probeert iets uit. En de vraag is dan hoe zie jij dat als leerkracht. Zie jij dat ook als uitproberen of doet een kind dan iets wat niet de bedoeling is, wat niet meer binnen de kaders valt. Vaak remmen wij kinderen af. Dat is jammer. Dus kijk naar wat maakt dat een lkr op een bepaalde manier naar een kind kijkt. Zorg dat lkr openheid houden en laat ze kijken en nadenken over wat ze zien en hoe je daarin kunt sturen. Soms is de weg er naar toe van een kind even anders en hebben ze hele eigen ideeën. En dat is prachtig om daarover met ze in gesprek te gaan. Dan kom je achter hun denkwijze. Dus met name leerkrachten achter het denken van het kind te laten komen.

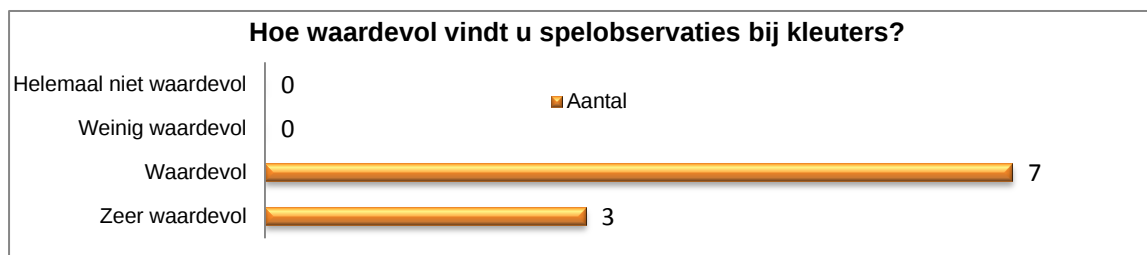
Bijlage 10: Gestructureerde data vragenlijst vijf collega IB-ers in het model 'De geordende schoenendoos' (Harinck, 2009)

Item/vraag	IB-er 1	IB-er 2	IB-er 3	IB-er 4	IB-er 5
Waarde spelobservatie	Zeer waardevol. Dé manier om ontwikkelingsniveau in te kunnen schatten.	Zeer waardevol. Welke rol tijdens spel (samen leidend) . Vergelijken met wat 'normaal' is op die leeftijd. Ontwikkelingsniveau in beeld.	Zeer waardevol. In spel laten ze zien waar een leerkracht wat mee kan.	Erg waardevol. Meerdere doeleinden observeren: spel, motoriek, sociale omgang.	Bijzonder waardevol. Dé manier om te weten hoe een leerling in elkaar zit en op welk niveau het zit. Welbevinden komt ook in spel naar voren.
Wordt op uw school spel geobserveerd? Zo ja, gebeurt dit middels een kijkwijzer?	Tijdens spelen/werken en buitenspelen wordt geobserveerd. Geen kijkwijzer.	Ja, dagelijks. Niet a.d.h.v. een kijkwijzer.	Ja. Maken daarbij gebruik van Interactiewijzer jonge kind, Schatkist observatielijsten.	Er wordt weinig geobserveerd. Zijn opzoek naar een geschikte kijkwijzer.	Ja.er wordt geobserveerd. De leerlingen waar we zorgen over hebben worden middels de kleuterobservatielijst van Anneke Smits gevolgd.
Wat vraagt gericht observeren naar sociaal emotioneel gedrag tijdens spel van	Inzicht hebben in ontwikkelingsniveaus en leerlijnen van spel, taal, sociale omgang, rekenen en motorische vaardigheden	Objectiviteit en kennis van de fasen van ontwikkeling. Beschrijf wat je ziet en niet wat je DENKT te zien.	Goed klassenmanagement. Goed pedagogisch klimaat. Kennis van jonge kind en ontwikkeling. Contact met ouders als	Adequate houding van lkr. en kennis van de sociaal emotionele ontwikkeling van kleuters.	Adequate houding van lkr. opvallendheden kort noteren. Kennis over soorten spel (individueel en in groep), kennis over ontwikkelingspsychologie. Kennis over

leerkrachten?			ervaringsdeskundige. Rust en tijd nemen, niet te snel in willen grijpen, kijken naar leerkrachtgedrag.		achtergronden van gedrag tijdens spel en kennis van de leerlingen.
Hoe kunnen lkr groeien in het observeren naar sociaal emotioneel gedrag tijdens spel?	Door steeds beter te kunnen inspelen op het ontwikkelingsniveau van het kind. Steeds meer nuances zien en hieraan een cognitief ontw. Niveau koppelen.	Door het gebruik van een kijkwijzer. Maatjeswerk. Meer kennis van sociaal emotionele ontwikkeling.	Bewustwording. Gebruik van expertise, maatjeswerk. Uitgaan van positieve. Stimulans van IB en MT. Niet alles dichttimmeren met instrumenten, gevoel durven in te zetten.	Onderwerp terug laten komen in besprekingen. Het is de basis van alles. Misschien stukje begeleiding hierin.	Weten wat belangrijke aspecten zijn, zodat daar gericht naar gekeken wordt. Een goed observatie instrument met deze aspecten is een must. Observeren moet deel uitmaken van de dagelijkse praktijk.
Welke adviezen heb je voor mij als IB-er in de begeleiding hiervan?	Goed onderling contact tussen lkr is belangrijk. Observeren regelmatig in vergaderingen aan bod laten komen om van elkaar te kunnen leren. Tijdens groepsbespreking lkr bevragen op gegevens	Objectiviteit; of ze alleen sec beschrijven wat ze zien en horen. Situatie plaatsen in een groter geheel (wat is er aan dit gedrag vooraf gegaan?)	Focus op wat goed gaat, zorg voor zelfvertrouwen bij lkr. Stel coachende vragen die tot reflecteren aanzetten. Focus tijdens observatie op <i>wat</i> er gebeurt en niet op wat lkr <i>denken</i> dat er gebeurt.	Kijk naar hoe lkr het nu doen en hoe jij hier tegenaan kijkt. Van hieruit in gesprek gaan met de lkr. Van hieruit kun je het uitbouwen naar een observatie zoals jij dit graag ziet maar waar lkr zich ook in kunnen vinden.	Zorg voor een goede kijkwijzer. Zorg voor een open houding. Leren om vanuit vragen tot informatie te komen. Geef lkr de tijd om te oefenen, ze moeten het eerst ook gewoon doen. Door het vaker te doen

	die door observatie helder worden.				weten ze wanneer ze waar op moeten letten.
--	---------------------------------------	--	--	--	---

Bijlage 11: Data analyse vragenlijst leerkrachten



Figuur 1. Waarde van spelobservaties bij kleuters.



Figuur 2. Antwoorden van leerkrachten op de vraag hoe zij informatie verkrijgen over de sociaal emotionele ontwikkeling



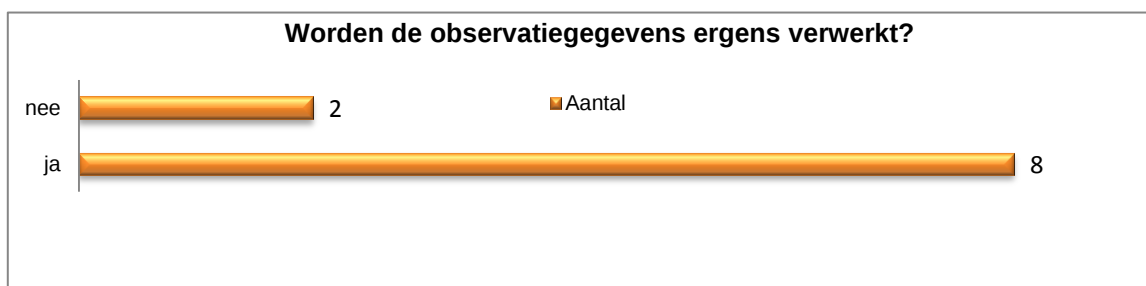
Figuur 3. Oordeel over de waarde van de Pravooolijst.



Figuur 4. Bewust observeren tijdens spel.



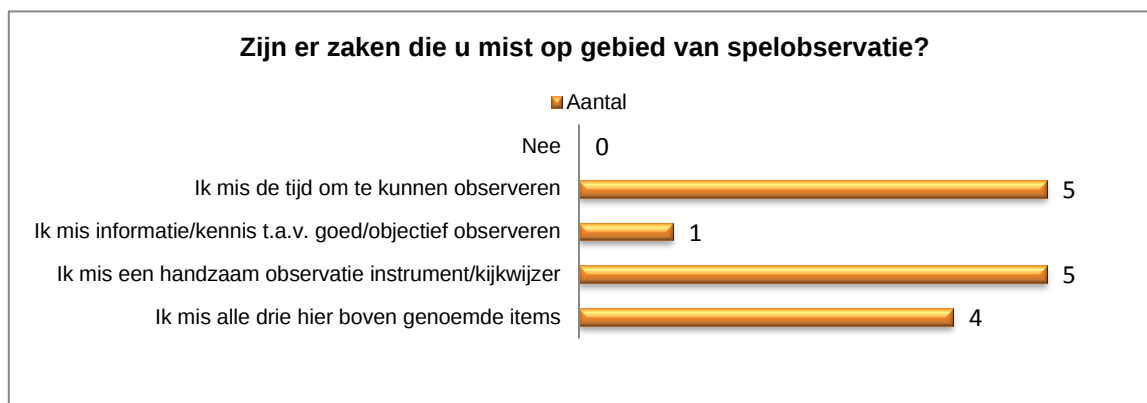
Figuur 5. Voorbereiding van spelobservatie.



Figuur 6. Verwerken van de observatiegegevens.



Figuur 7. Bespreken van observatiegegevens met leerkrachten.



Figuur 8. Missende zaken voor spelobservaties.

Tabel 1

Meest belangrijke aspecten tijdens spelobservaties (1 staat voor meest belangrijk en 5 voor minst belangrijk).

	Score 1	Score 2	Score 3	Score 4	Score 5	Totaal
De context waarin het spel plaatsvindt	10%	10%	20%	10%	50%	
	1	1	2	1	5	10
Het samenspel/rolverdeling	30%	40%	30%	0 %	0 %	
	3	4	3	0	0	10
Gedrag van het kind; dominant/passief	40%	30%	10%	10%	10%	
	4	3	1	1	1	10
Hoe de leerling met speelgoed/materialen omgaat	10%	10%	20%	30%	30%	
	1	1	2	3	3	10
De interactie/taaluiting	10%	10%	20%	50%	10%	
	1	1	2	5	1	10

Bijlage 12: Verwerkte feedback critical friends

T.M:

Neem niet teveel deelvragen, houd het klein en overzichtelijk. Misschien kan je er volgend jaar op aansluiten maar je hebt nu maar 4 maanden ongeveer!

Verder mis ik de samenhang bij bepaalde stukken in hoofdstuk 2. Misschien kan je dingen samennemen of een duidelijkere opbouw weergeven.

Ook mis ik her en der nog de verbinding tussen theorie en praktijk. Dit kan explicieter.

I.B.:

Hier je stuk. Heb wat referenties aangepast en ook een paar zinnen. Heb niet echt de tijd gehad om te kijken waar je wat kunt schrappen, maar misschien goed om het zelf nog even kritisch door te lezen. Het kan nog wel iets scherper, denk ik. Probeer stellig te formuleren.

Zeg je in duidelijke taal wat je wilt vertellen?

Goed dat je veel theorie aanhaalt en aangeeft welke betekenis je zelf zult volgen in je onderzoek. Let erop dat je bij verwijzing in de tekst 'en' schrijft en als het tussen haakjes staat schrijf je '&'.

Ik zou bij literatuurverwijzingen ook zeggen welke definitie je volgt/gebruikt in jouw eigen onderzoek. Bijv. ik sluit me aan bij ..., want ik vind ook ... dit aspect bij sociaal-emotionele ontwikkeling horen.

M.V.:

Ellen je hebt goed in beeld hoe en wat je wilt doen tijdens je onderzoek, betreft taal en zinsvorming heeft M. je al feedback gegeven. Ik ben hier iets minder goed in, leek me niet verstandig om dan ook daar mee te bemoeien! Ik vind dat je goed en serieus doordacht werk hebt aangeleverd.

M.G.:

In het laatste (blauwe) stuk zie ik duidelijk de triade! Goed om te lezen. Je hebt al veel informatie verkregen, ook maak je goede vergelijkingen tussen verschillende theorieën.

Hopelijk heb je iets aan mijn opmerkingen. Bijvoeglijke woorden als 'goed' en 'juist' kunnen door de lezer verschillend geïnterpreteerd worden. Misschien kun je de zinnen aanpassen zodat je deze woorden niet gebruikt, maar dat de boodschap wel hetzelfde blijft