

“Opbrengstgericht spelen!”



“Een combinatie van opbrengstgericht werken en spelend leren in groep 1/2 van de basisschool.”

Student: Yvonne de Bruijn
Studentnummer: 2194928
Master Special Educational Needs (M SEN)
Fontys opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg
Domein: Leren (specialisatie jonge kind)
Begeleid door: Yvonne Souisa-Vlam.
Datum: 8 april 2013

Inlegblad toets 5

Samenvatting

Mijn naam is Yvonne van Oers- de Bruijn. Sinds 2005 ben ik afgestudeerd aan de pabo en groepsleerkracht in het regulier basisonderwijs. De opleiding Master-Sen ben ik gaan volgen om mezelf te bekwamen tot specialist jong kind. Voor u ligt het onderzoeksverslag van mijn praktijkonderzoek 'Opbrengstgericht spelen'. In dit actieonderzoek wordt antwoord gegeven op de onderzoeksvraag: "Op welke wijze kan ik opbrengstgericht werken in combinatie met spelend leren vorm geven in groep 1/2 van basisschool de Pontus met betrekking tot het aanbod in de bouwhoek?". De wens om iets aan de bestaande situatie te veranderen is één van de grondmotieven om dit onderzoek uit te voeren.

In dit onderzoek ga ik op zoek naar het toepassen van een combinatie tussen opbrengstgericht werken en spelend leren, met als neveneffect mijn eigen handelen te verbeteren. Het onderzoek is uitgevoerd op een reguliere basisschool in groep 1/2. Het praktijkgedeelte van dit onderzoek bestaat uit twee fases: in fase één nemen de leerkrachten van groep 1/2 deel. Fase twee wordt uitgevoerd in groep 1/2 van de onderzoeker, waaraan zes leerlingen uit de groep deelnemen.

Aan de start van dit onderzoek zijn een interview en vragenlijst afgenomen. Hieruit blijkt dat de leerkrachten van groep 1/2 op zoek zijn naar handelingsvoorbeelden om opbrengstgericht werken middels spelend leren vorm te geven in de praktijk. In het literatuuronderzoek komt naar voren dat spelend leren en opbrengstgericht werken heel goed gecombineerd kunnen worden: met kleuters werk je niet opbrengstgericht, nee je speelt opbrengstgericht omdat je vertrekt vanuit de behoefte van het kind. In het praktijkgedeelte van dit onderzoek wordt de bouwhoek ingericht tot rijke-speelleeromgeving en tijdens achttien speelmomenten worden opbrengsten van leerlingen vastgelegd. Voor het verzamelen van data wordt gebruik gemaakt van kinderdagboeken en foto-interviews. Tevens wordt het proces van het onderzoek vastgelegd in het logboek van de onderzoeker. Tijdens alle momenten spelen de leerlingen en de opbrengsten worden vastgelegd. Gesteld kan worden dat het hoofddoel van dit onderzoek, de zoektocht naar de combinatie tussen spelend leren en opbrengstgericht werken, behaald is.

Vanuit de theorie beschouwen we het als zinvol dat leerkrachten de gelegenheid geven tot spelen en dat dit gestimuleerd wordt binnen het lesgeven aan jonge kinderen. De professionele rol van de leerkracht is hierbij van belang. Kinderen spelen omdat ze dat leuk vinden: spelen is een doel op zich. Om het spelend leren te combineren met opbrengstgericht werken moet de leerkracht doelen voor ogen hebben bij het bepalen van het spelaanbod en tijdens uitvoering hiervan ontwikkelingsgegevens (opbrengsten) van de kinderen verzamelen.

Inhoudsopgave

Inlegvel toets 5	pag. 1
Samenvatting	pag. 2
Inhoudsopgave	pag. 3
Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling	pag. 4
1.1 Aanleiding	pag. 4
1.2 Probleemstelling en huidige situatie	pag. 4
1.3 Onderzoeksvraag	pag. 5
1.4 Deelvragen	pag. 5
1.5 Doel van het onderzoek	pag. 5
Hoofdstuk 2: Theoretisch kader	pag. 6
2.1 Wat is opbrengstgericht werken?	pag. 6
2.2 Wat is spelend leren?	pag. 6
2.3 Wat betekent opbrengstgericht werken voor het spelende kind?	pag. 7
2.4 Hoe kan vormgegeven worden aan opbrengstgericht werken middels spelend leren met het jonge kind?	pag. 10
2.5 Gevolgen voor de onderwijspraktijk	pag. 11
Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie	pag. 13
3.1 Opbouw van het onderzoek	pag. 13
3.2 Onderzoeksvorm	pag. 13
3.3 Dataverzameling en gebruikte methoden en middelen	pag. 14
3.4 Betrouwbaarheid, validiteit en bruikbaarheid	pag. 15
3.5 Ethische aspecten van het onderzoek	pag. 15
Hoofdstuk 4: Data-analyse en resultaten	pag. 16
4.1 Data fase 1: behoeftepeiling leerkrachten groep 1/2	pag. 16
4.2 Data fase 2 (praktijk) en 3 (evaluatie)	pag. 19
4.3 Afsluitend	pag. 23
Hoofdstuk 5: Conclusie en discussie	pag. 24
5.1 Conclusies	pag. 24
5.2 Aanbevelingen	pag. 26
Hoofdstuk 6: Evaluatie en reflectie	pag. 27
Literatuurlijst	pag. 29
Bijlagenlijst	pag. 31
Bijlage 1. Vragenlijst 'behoeftepeiling'	
Bijlage 2. Interview 'schaalwaardering'	
Bijlage 3. Het actieplan 'Opbrengstgericht spelen in de bouwhoek'	
Bijlage 4. Uitwerking vragenlijsten	
Bijlage 5. Uitwerking interviews	
Bijlage 6. Fragment uit het logboek van de onderzoeker	
Bijlage 7. Fragment uit een kinderdagboek	
Bijlage 8. Voorbeeld van een foto-interview	

Hoofdstuk 1 Aanleiding en probleemstelling

In hoofdstuk 1 beschrijf ik mijn huidige beroepssituatie, welke heeft geleid tot dit onderzoek. Vanuit de probleemstelling wordt de onderzoeksvraag opgesteld om vervolgens af te sluiten met de gewenste opbrengst.

1.1 Aanleiding

Zowel opbrengstgericht werken als het belang van spelen in het onderwijs bij jonge kinderen kent de afgelopen jaren landelijk veel aandacht. Het overheidsbeleid is gericht op het verbeteren van basisvaardigheden van leerlingen op het gebied van de Nederlandse taal en rekenen-wiskunde. In de Kwaliteitsagenda Primair Onderwijs (OCW, 2007) is opbrengstgericht werken één van de speerpunten. De Vereniging van het Jonge kind heeft kritiek op dit overheidsbeleid, namelijk dat zij steeds meer stimuleren dat er te vroeg begonnen wordt met cognitieve programma's. Verschraving is te zien in het onderwijsaanbod, weinig aandacht voor de zintuigontwikkeling, spel en fantasie! De Vereniging Jonge Kind maakt zich sterk voor het eigene van jonge kinderen en spant zich in voor het creëren van een gezonde, uitdagende omgeving voor alle jonge kinderen in Nederland. De kritiek op 'verschoolsing' van de kleuterklas neemt toe. Ik hoor meer signalen om mij heen, zo zijn zowel de Stenden Hogeschool Leeuwarden als de I-pabo Amsterdam gekomen met een lectoraat, dat meer kennis biedt over het jonge kind. Daarnaast wordt het lesgeven aan jonge kinderen gezien als een specialisme. Steeds meer opleidingen bieden de mogelijkheid om tot 'specialist jonge kind' af te studeren. Ook sloeg ik op maandag 2 december 2012 de krant BN-de stem open en las ik hierin het artikel "De kleuter verdient beter". In dit artikel schrijft Erica Ritzema onder andere dat het kleuteronderwijs tekort schiet. Er wordt voorbij gegaan aan de eigen ontwikkelingsfase van het kind en wordt te veel gebruik gemaakt van vooraf bepaalde methodes.

Mijn praktijksituatie is datgene waarop ik invloed heb. Door het volgen van de modules van het jonge kind voor mijn opleiding tot Master-Sen aan de Fontys hogeschool heb ik een stevig fundament ontwikkeld. Ik heb ervaren dat het onderwijs aan jonge kinderen om specifieke competenties vraagt. Ik ben niet meer de leerkracht die maar vier maanden op de pabo aan het kleuteronderwijs heeft mogen ruiken. Het jonge kind vraagt om specifieke begeleiding en de kennis en inzichten vanuit de ontwikkelingspsychologie geven hier richting aan (van Herpen, 2012). Ik vind het tijd voor actie, tijd om de uitdaging aan te gaan om hier als specialist jonge kind een eigen invulling aan te geven.

1.2 Probleemstelling en huidige situatie

De landelijke ontwikkelingen van paragraaf 1.1 zijn te vertalen naar de basisschool waar ik werkzaam ben. Lesgeven aan het jonge kind wordt niet gezien als een specialisme; op 24 januari 2013 heb ik hier nog een gesprek met mijn directeur over gehad. Vastgehouden wordt aan het beleid dat leerkrachten om de vijf jaar verplicht moeten wisselen van bouw. Dit schooljaar is een begin gemaakt met opbrengstgericht werken door het invoeren van groepsplannen. Hiervoor gelden vaste formats voor groep 1 t/m 8. De school werkt volgens een resultaatgerichte benadering. De groepsplannen worden momenteel gebaseerd op de toetsgegevens van leerlingen. De prestaties van leerlingen worden in groepsbesprekingen besproken; cito uitslagen staan centraal en als een leerling onder de norm van de school scoort wordt de leerkracht hierop aangesproken.

Om het probleem van dit onderzoek helder te krijgen heb ik vragenlijsten en interviews bij de leerkrachten van groep 1/2 afgenomen (zie bijlage 1 en 2). Uit de vragenlijsten en interviews blijkt dat de leerkrachten van groep 1/2 allemaal van mening zijn dat spel de motor is van ontwikkeling, maar toch geven de leerkrachten "lesjes", vaak gericht op één doel zonder dat sprake is van een betekenisvolle context (Van der Aalsvoort, 2011). Hierdoor wordt voorbij gegaan aan het belang van spel en het proces hiervan. Je zou kunnen zeggen dat dan onbedoeld programmagericht te werk wordt gegaan. Dit lijkt enerzijds te wijten aan het prestatiegerichte karakter van de huidige maatschappij (wat logischerwijs zijn weerslag heeft op de school) en anderzijds blijkt uit de

interviews en vragenlijsten dat een grote behoefte van de leerkracht is om de zekerheid te hebben dat hetgeen getoetst wordt ook daadwerkelijk is aangeboden. Hoewel “lesjes geven” en het vele gebruik van speelleermateriaal de leerkrachten die zekerheid en controle geeft, heeft het ook een negatieve kant: de opgedane kennis van dergelijk programmagericht werken kan niet vanzelfsprekend toegepast worden in andere contexten. Dit maakt de methodiek dus per definitie minder betekenisvol. Naast de ervaren druk en de behoefte aan een systematische structuur en controle, is ook een gebrek aan kennis over hoe het dan anders moet een belemmerende factor in het omgooien van vertrouwd handelingsrepertoire. Leerkrachten blijken het moeilijk te vinden om spelend leren concreet vorm te geven in hun dagelijkse praktijk. Mede hierdoor is de manier van werken in de loop der jaren steeds meer programmagericht geworden, waardoor de kleuterklassen nu vol staan met conventionele speelleermaterialen die gericht zijn op het trainen van kinderen.

Bovenstaande geeft aanleiding tot grondig onderzoek! De naam “opbrengstgericht spelen” als titel voor mijn onderzoek kwam gedurende het literatuuronderzoek in mij op. Met kleuters werk je niet opbrengstgericht, nee je *speelt* opbrengstgericht omdat je vertrekt vanuit de behoefte van het kind. Opbrengstgericht spelen: dat vraagt om “een leerkracht die ongebonden en ‘met losse handen’ koers houdt” (Pompert, 2012) of zoals Aleid Beets- Kessens (2009) zegt: “Speelmogelijkheden zien, kunnen (en durven) creëren mét ontwikkelingsdoelen vraagt creativiteit en, in deze tijd, ook lef!” Hoe ik dit kan doen, wil ik in mijn onderwijspraktijk onderzoeken.

1.3 Onderzoeksvraag

De probleemverkenning en analyse van de huidige situatie leidt tot de volgende onderzoeksvraag:

“Op welke wijze kan ik opbrengstgericht werken in combinatie met spelend leren vorm geven in groep 1/2 van basisschool de Pontus met betrekking tot het aanbod in de bouwhoek?”

1.4 Deelvragen

1. Wat is opbrengstgericht werken?
2. Wat is spelend leren?
3. Wat betekent opbrengstgericht werken voor het spelende kind?
4. Hoe kan ik opbrengstgericht werken middels spelend leren met het jonge kind?
 - Wat betekent het voor mijn handelen?
 - Wat betekent het voor de inrichting van mijn klas?
 - Wat betekent het voor de materiaalkeuze?
5. Wat is het effect van opbrengstgericht werken middels spelend leren op het jonge kind?

1.5 Doel van het onderzoek

Jenginga (2001) stelt ons de vraag: *“Doen we de goede dingen en doen we die dingen goed?”* Met dit onderzoek wil ik als leerkracht meer kennis vergaren over opbrengstgericht werken en spelend leren. Met deze kennis hoop ik een groter inzicht te krijgen, waardoor ik een combinatie van deze twee kan maken en ik mijn handelen als leerkracht in de klas kan onderbouwen en aanpassen. Als gespecialiseerde leerkracht jonge kind wil ik opbrengstgerichte spelmogelijkheden kunnen creëren en hierdoor voor de kinderen een betekenisvolle context en een rijke leeromgeving teweeg kunnen brengen. Door in dit onderzoek spel als activiteit centraal te zetten en tegemoet te komen aan opbrengstgericht werken, hoop ik een change-agent voor mijn collega's groep 1/2 te zijn. Dit doe ik door aan te sluiten bij de behoeftepeiling en hen te motiveren zelf ook in de praktijk aan de slag te gaan. Met dit onderzoek hoop ik eveneens bij te dragen aan de landelijke strijd voor het behoud van spel binnen het lesgeven aan jonge kinderen. Mijn doel is bereikt als ik opbrengstgericht werken middels spelend leren kan toepassen in de bouwhoek en de effecten hiervan in kaart kan brengen. Gedurende de onderzoeksperiode zal naar verwachting niet alleen succes geboekt worden, maar ook de nodige tegenslag. Ik hoop al deze ervaringen, de ervaringen van zowel het vormgeven aan een praktijkgericht onderzoek op master-niveau als het daadwerkelijke theorie- en praktijkonderzoek, mee te kunnen nemen naar de toekomst.

Hoofdstuk 2: Literatuuronderzoek

In hoofdstuk 2 wordt door middel van literatuuronderzoek antwoord geven op de landelijke ontwikkelingen: Spel wordt niet gezien als opbrengstgericht en gemakkelijk afgedaan als minder nuttig. Maar is dat wel terecht?

2.1 Wat is opbrengstgericht werken?

De Inspectie van Onderwijs omschrijft opbrengstgericht werken als het systematisch en doelgericht werken aan het maximaliseren van prestaties (ministerie van OCW, 2011). Volgens het ministerie OCW kunnen de prestaties van de leerlingen op de basisschool vooruitgaan als leerkrachten en scholen systematisch en effectief gebruik maken van toetsgegevens. Het ministerie baseert zich onder meer op goede resultaten uit de Verenigde Staten en Canada (ministerie van OCW, 2007). Daar wordt deze handelingswijze Data- Driven Decision Making DDDM (Educational Commission of States, 2001) genoemd.

Bij opbrengstgericht werken hoort niet alleen het meten van de resultaten maar vooral het daaruit conclusies trekken voor de inrichting van de educaties en het onderwijs. Een school waar de leerkrachten, de directie en het bestuur samen concrete, meetbare doelen stellen en proberen de gestelde doelen te bereiken, is een opbrengstgerichte school. De belangrijkste ingrediënten zijn:

- Hoge verwachtingen hebben van leerlingen.
- Uitdagende doelen stellen die passen bij de leerlingpopulatie.
- Regelmatig nagaan of deze doelen gehaald worden.
- Aanpassingen doorvoeren in aanbod, leertijd, leeromgeving en didactische aanpak (indien nodig).

Op groepsniveau betekent opbrengstgericht werken dat het de leerkracht is die in de lessen opbrengstgericht werken vormgeeft door de manier waarop deze zijn lessen presenteert en organiseert. Hierbij gaat het om de kwaliteit van het leerstofaanbod voor alle leerlingen, de onderwijstijd, het didactisch handelen en de afstemming van het onderwijsleerproces op de verschillende behoeften van leerlingen (Inspectie van het onderwijs, 2011).

2.2 Wat is Spelend Leren?

Spelen is niet iets wat toevallig gebeurt. Het hoort bij ieder kind. Over de definitie van spel hebben zich velen voor mij gebogen. Een definitie van spel is niet eenvoudig te geven; spel kent immers vele verschijningsvormen. Ik begin deze alinea met de uitspraak die mij het meest aanspreekt: “Spel is de meest wezenlijke bezigheid van het veilige kind met een wereld die nog van alles kan blijken te zijn” (Langeveld, 1972). Lector Van der Aalsvoort omschrijft spelen als volgt: “Kenmerkend is dat spelen vrijwillig is: het gaat om niet-verplichtende bezigheden die de speler zelf kiest. In belangrijke mate neemt de spelende zelf het initiatief tot deze bezigheden. Het kan ze ook controleren. Spel dient geen extern doel. Het individu is gericht op het spelproces. Spelen gaat gepaard met plezier: het individu wil vanuit zichzelf spelen. Het hoeft er niet toe worden aangezet. Spel kent eigen regels: die regels worden gevormd door de spelers, tijdens het spelen. Spel vindt plaats binnen een kader dat het scheidt van de realiteit van alledag” (geciteerd uit: Beets-Kessens, HJK, 2009).

Leren is het verwerken van informatie die wij tegenkomen, die tot veranderingen of tot een verhoging van onze kennis en capaciteiten leidt (Paolo, 2000). Al gaan kinderen naar school om te leren, toch vinden we spelen van belang in het lesgeven aan het jonge kind, getuige de vele publicaties op dit gebied. Van Oers (2012) maakt korte metten met de mythe dat spelen en leren twee verschillende zaken zijn, hij zegt: “Spelen gaat ook niet ten koste van leren. Spelen biedt juist de context voor leren. Tegelijkertijd is het zelf ook een vorm van leren.” Jeanet Moyles (2007) schrijft: “I hear and I forget; I see and I remember; I do and I understand”. Zij beschrijft dat het

‘doen’, het handelend omgaan met de wereld, voor jonge kinderen de belangrijkste ‘leerweg’ is. “Wie niet speelt, wordt stram in zijn hoofd” zegt ook wetenschapsjournalist Mark Mieras (2009). Mark Mieras is gespecialiseerd in hersenonderzoek. In zijn onderzoek neemt hij ons mee naar de vitale functies van het brein en zijn onderzoek wijst uit dat spelen een basisbehoefte is van de mens. Kinderen ontwikkelen spelenderwijs hun vaardigheden.



fig. 2.1 Aangepaste taxonomie van Bloom (Beets- Kessens en Maas, 2012).

Hier sluit de taxonomie (figuur 2.1) van Bloom, aangepast door A. Beets- Kessens en W. Maas (2012) bij aan. De taxonomie van Bloom geeft een indeling van cognitieve vaardigheden in hiërarchische niveaus, van simpel naar complex. Beets- Kessens en Maas hebben de taxonomie van Bloom aangevuld met de drie onderste lagen op basis van leertheorieën. De taxonomie sluit door hen aan bij het motto van Fröbel (1839): “Het onderwijs moet zich aanpassen aan de kinderlijke natuur en niet andersom!” De bodem van figuur 2.1 kan hierbij gezien worden als het fundament. Als je niet mag oriënteren, experimenteren, ontdekken, nadoen, oefenen en herhalen, hoe kun je dan onthouden? Geconcludeerd kan worden dat de top van de piramide “leren” weergeeft en de gehele piramide “spelend leren”. De piramide kan als referentiekader voor “spelend leren” en het ontwerpen van effectieve speelleeromgevingen gebruikt worden.

2.3 Wat betekent opbrengstgericht werken voor het spelende kind?

Nationaal en internationaal is veel kritiek op opbrengstgericht werken in groep 1/2. De hedendaagse druk om steeds eerder schoolse vaardigheden te onderwijzen ten koste van andere activiteiten, plaatst leerkrachten groep 1/2 meer en meer voor een oneigenlijk dilemma (Van der Heijden, 2011). Hier sluit Bodrova (2008) bij aan: “Het onderwijzen van schoolse vaardigheden is geen garantie voor later schoolsucces, zeker niet op de lange termijn.” Professor Liu Yan (2012) van de Beijing Normal University, zegt dat deze druk op jonge kinderen een negatieve invloed op hun ontwikkeling hebben. De kern van de (inter)nationale kritiek moet volgens LVO in samenwerking met de KPC (2013) vooral gezocht worden in het beleid rondom de voor- en vroegschoolse educatie, want jonge kinderen moeten de wereld leren kennen door hun zintuigen.

In onderstaande paragrafen worden opbrengstgericht werken en spelend leren afgezet tegen verschillende visies op het lesgeven aan het jonge kind om zo de vraag die in paragraaf 2.4 centraal staat te kunnen beantwoorden: Hoe kan je opbrengst gericht werken door middel van spelend leren met het jonge kind?

Programmagericht onderwijs

Een belangrijk kenmerk voor programmagericht onderwijs is de aanwezigheid van een systematisch leer-en onderwijsprogramma. Sprake is vooral van intentioneel leren. Deze manier van onderwijs is niet door één persoon bedacht maar is een vorm die in loop der jaren is ontstaan. Het uitgangspunt van dit onderwijs is dat de leerkracht bepaalt wat de inhoud van het onderwijsaanbod is; per schooljaar, per dag staat systematisch en doelgericht uitgeschreven wat aan de orde moet komen. Om te bepalen of deze doelen behaald zijn worden toetsen afgenomen. Het is een gesloten vorm van onderwijs geven, waarbij de leerkracht de grootste rol heeft. De inrichting van programmagericht onderwijs is overzichtelijk en de materialen zijn gesloten en gericht op functies. Piramide is een uitgewerkt concept om programmagericht onderwijs te verzorgen. “Omdat Piramide al cyclisch en doelgericht werkt in niveaugroepen, is opbrengstgericht werken er al in gebakken” (Van den Kamp, Koerhuis, 2012). Met Piramide werk je volgens de volgende stappen: 1. registreren, 2. overbrengen, 3. nuttig plannen en 4. doen.

“Programmagericht onderwijs richt zich op de verschillende aspecten van functieontwikkeling en deze te stimuleren door middel van trainingsprogramma’s” (Beets-Kessens, Memelink, 2009). Deze onderwijsvisie sluit aan bij opbrengstgericht werken, maar niet bij de definitie van spelend leren. Het programmagerichte karakter is namelijk meer op prestatie gericht dan op de manier waarop deze prestaties verkregen worden (het proces).

Ervaringsgericht onderwijs

Ferre Laevers is de bedenker van dit onderwijsconcept. Binnen ervaringsgericht onderwijs ligt de nadruk op het proces. Volgens Marcel van Herpen (2012), projectleider bij Expertisecentrum Ervaringsgericht onderwijs, suggereert de term opbrengstgericht werken dat je iets anders uit het kind zou kunnen halen dan er inzit en brengt opbrengstgericht werken een te grote focus op basisvaardigheden als rekenen en taal met zich mee. “Het is een politieke term” (Van Herpen, 2012). Niet de opbrengsten, maar het proces zouden volgens van Herpen centraal moeten staan. Binnen het Ervaringsgerichte onderwijs zorgt de leerkracht voor een rijke en uitdagende leeromgeving waarin alle ontwikkelingsdoelen vertegenwoordigd zijn. Men streeft ernaar een optimaal proces te realiseren; met een hoog welbevinden en een grote betrokkenheid ontwikkelen kinderen zich optimaal en wordt uit elk kind gehaald “wat er in zit”. Daarmee is de opbrengst dus optimaal. Marcel van Herpen (2012) onderschrijft het belang van kennisontwikkeling bij leerkrachten. “We zouden minder moeten discussiëren en meer studeren. Leerkrachten hebben een grondige kennis van de ontwikkelingspsychologie, leerlijnen en (kern)doelen nodig om het onderwijs aan het jonge kind in te richten.”

Ontwikkelingsgericht onderwijs

Ontwikkelingsgericht onderwijs is mede ontworpen door Frea Janssen-Vos en gebaseerd op de ideeën van Ferre Laevers en Luc Stevens. Janssen-Vos (2009) vindt dat opbrengstgericht werken blijft steken in de aandacht voor methoden, programma’s en leerresultaten en dat het voorbij gaat aan fundamentele brede ontwikkelingsprocessen. Bea Pompert (2012), werkzaam bij De Activiteit, Landelijk Centrum voor Ontwikkelingsgericht Onderwijs, zegt in een artikel van het wereld van het jonge kind het volgende: “Als we werkelijk vorm willen geven aan opbrengstgericht werken, zullen de professionals zelf de invulling daarvan moeten bepalen. Strikte voorschriften werken dan niet en uniformering van aanpakken zorgt eerder voor kwaliteitsverlies dan voor winst.”

Ontwikkelingsgericht onderwijs beoogt een brede ontwikkeling door het aanbod vorm te geven in rijke speelactiviteiten, sociale activiteiten en het inzetten van vruchtbare organisatievormen. Bea Pompert (2012) maakt een vergelijking tussen opbrengstgericht werken en ontwikkelingsgericht onderwijs en deze ziet er als volgt uit:

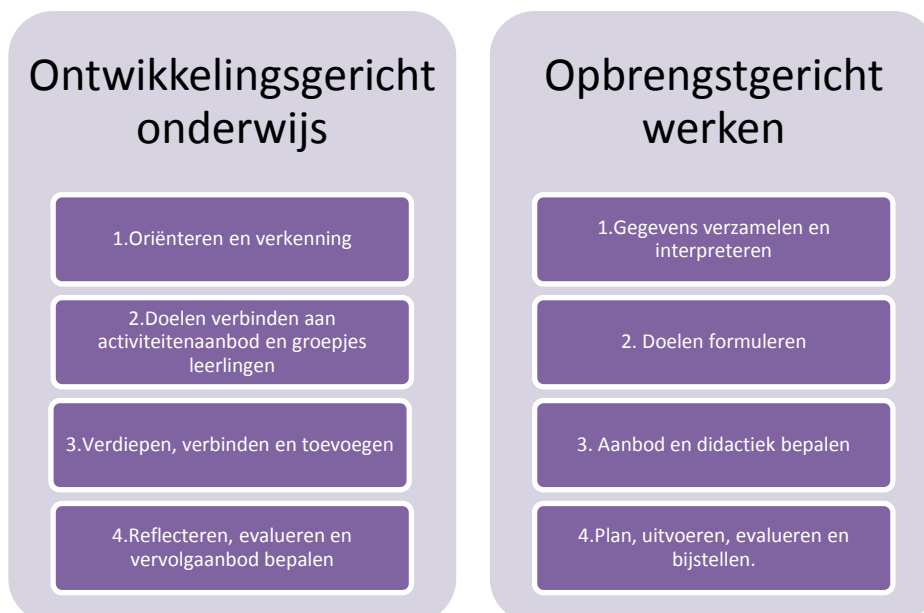


fig. 2.2. Vergelijking Ontwikkelingsgericht onderwijs en opbrengstgericht werken (HJK, 2012)

Zowel van Herpen (2012) als Pompert (2012) geven beiden aan dat het bij spel niet gaat om een geheel vrije activiteit voor het kind zonder bedoelingen van de leerkracht. Zij geven ook aan dat onderwijs door middel van spel wel kan leiden tot opbrengsten. Wel degelijk moet nagedacht worden over de zone van naaste ontwikkeling, inrichting van de leeromgeving en de rol die klasgenoten en de leerkracht zelf kunnen spelen binnen het spel van het kind. Figuur 2.3 geeft weer hoe spel als centrale activiteit gezien kan worden binnen het onderwijsaanbod (Van der Aalsvoort, 2011).

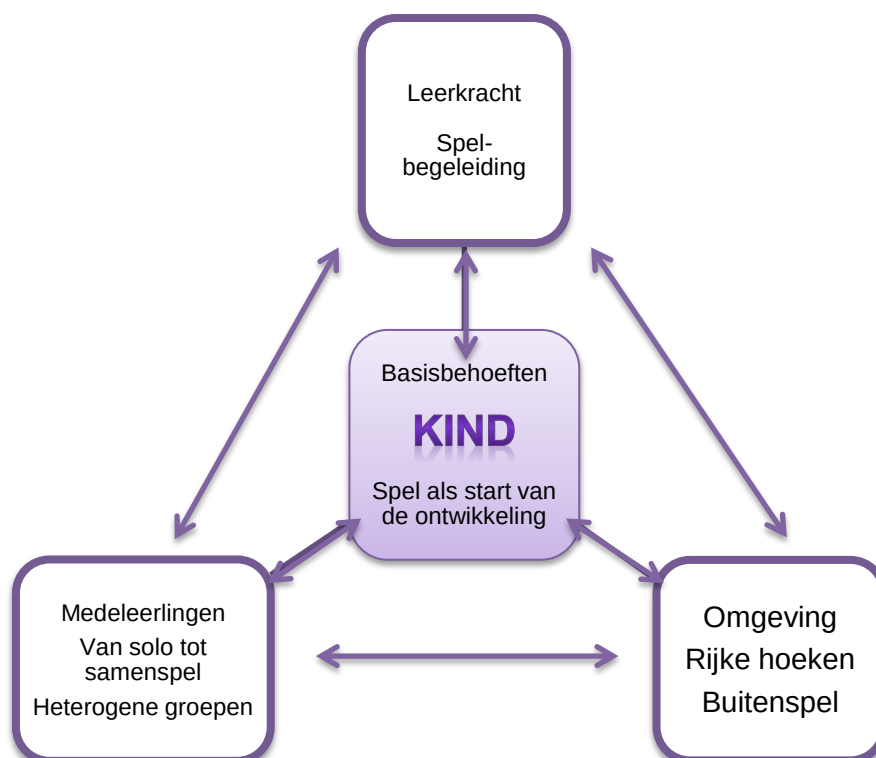


fig. 2.3 Spel als centrale activiteit (Van Aalsvoort, 2011).

Van de paragrafen 2.1, 2.2 en 2.3 kan samenvattend geconcludeerd worden dat we het als zinvol beschouwen dat leerkrachten de gelegenheid geven tot spelen en dat dit gestimuleerd wordt binnen het lesgeven aan jonge kinderen. De professionele rol van de leerkracht is hierbij van belang. Kinderen spelen omdat ze dat leuk vinden: spelen is een doel op zichzelf. Om het spelend leren te combineren met opbrengstgericht werken moet de leerkracht doelen voor ogen hebben.

Bij het bepalen van het spelaanbod en tijdens uitvoering hiervan ontwikkelingsgegevens (opbrengsten) van de kinderen verzamelen. Hiermee wordt de vraag van deze paragraaf “Wat betekent opbrengstgericht werken voor het spelende kind?” beantwoord.

2.4 Hoe kan vormgegeven worden aan opbrengstgericht werken middels spelend leren met het jonge kind?

Als ik de theorie uit voorafgaande paragrafen met elkaar verbind, om een combinatie van spelen leren en opbrengstgericht werken te maken, en ik dit vertaal naar de praktijk ziet “opbrengstgericht spelen” er als volgt uit:

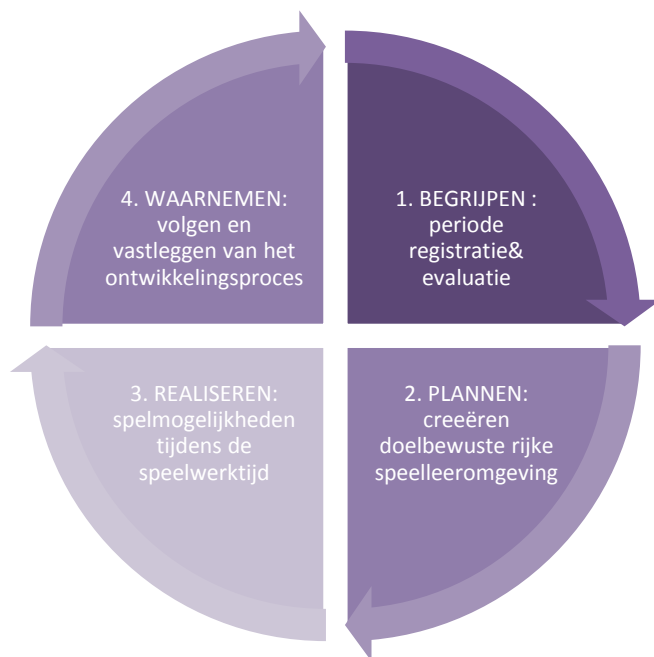


fig. 2.4 Opbrengstgericht spelen (De Bruijn, 2013).

STAP 1: begrijpen (registratie & evaluatie)

Voor het vastleggen van de ontwikkeling van het kind wordt een registratiemiddel gebruikt. In mijn beroepspraktijk gebeurt dit aan de hand van de methode Kijk!. In deze fase stel je ook een didactisch en pedagogisch groepsplan op voor een langere periode van 10 weken.

STAP 2: plannen (het creëren van een doelbewuste rijke speelleeromgeving)

In de Reggio Emilia Benadering zegt men over het belang hiervan: de omgeving is, naast het kind zelf en de leerkracht, ‘de derde pedagoog’ (Edwards et al, 1998, p.235). “Je inrichting èn je materialen daarin zorgen dus samen voor een inspirerende leeromgeving met activiteiten die leiden tot ontplooiingsmogelijkheden. Dàt is dus je ‘methode’! Dàt zijn je hulpmiddelen. Dus níét een programma/materiaal dat een leerlijn of lijn van ontwikkeling uitzet die alle kinderen zouden moeten doorlopen en activiteiten in plaats van vakken” (Beets- Kessens, 2013). De kerndoelen geformuleerd door het Ministerie van onderwijs maken ons als leerkrachten van het jonge kind huiverig. Aalsvoort (2012) geeft in haar boek “Van spelen tot serious gaming” aan dat dit helemaal niet hoeft. Zij zegt dat het belangrijk is je te realiseren wat in de preambule staat. Daar staat onder andere: a) Kerndoelen geven het einde van het leerproces, b) kerndoelen geven niet aan hoe je deze doelen bereikt, c) aspecten van eenzelfde kerndoel komen terug in verschillende activiteiten. “De pedagogische gedachte van een ‘voorbereide omgeving’ is volgens ons van blijvend belang in de kleuterklas. Een beschrijving van de inrichting van de ruimte en van de bezigheden die kinderen daarbinnen kunnen ontplooiën staat daarmee voorop” (Meijer & Meijer 2010). Als je spreekt over “opbrengstgericht spelen” is het dus van belang dat je een rijke speelleeromgeving voorbereidt die betekenisvol voor kinderen is en die tegemoet komt aan behoefte tot handelen en

exploreren. Daarnaast moet de speelleeromgeving een omgeving zijn waar kinderen op verschillende ontwikkelingsgebieden leerervaringen op kunnen doen. “Spel is een holistische activiteit, dat wil zeggen dat de ontwikkeling van het kind niet gericht is op aparte deelaspecten, maar binnen de totaliteit van het spel. Daarom ligt bij het werk in de onderbouw de nadruk niet zozeer op een goed doordachte programmering, maar op het inrichten van een goed doordachte speelleeromgeving”(Beets-Kessens, 2013).

STAP 3: realiseren (de speelwerkijd en spelbegeleiding door leerkracht)

“Het spelen met de materialen en het gebruiken van de inrichting komt vooral naar voren tijdens de speelwerkijd. De speelwerkijd neemt een belangrijke plaats in, in het onderwijsaanbod in de onderbouw”(Beets-Kessens, 2013). Een speelwerkijd duurt ongeveer vijftig minuten. Hierin hebben de kinderen de keuze uit activiteiten die gericht zijn op het actief handelen en de interactie met de omgeving. “Kinderen hebben baat bij een goede verhouding tussen de georganiseerde speeltijd onder leiding van volwassenen en “vrije” speeltijd, waarin volwassenen op de achtergrond zijn of zelfs bijna afwezig. Spelen bevordert de ontwikkeling” (Fromberg & Bergen, 2006). Naast activiteiten geleid door de leerkracht kunnen de kinderen hoeken kiezen. In deze hoeken treft het kind de materialen aan die hem uitnodigen om aan de slag te gaan. Die hem het gevoel geven kundig te zijn, die het zelfvertrouwen versterken en die hem doen groeien in zijn ontwikkeling in de meest brede zin van het woord. In deze rijke speelleeromgeving kan de leerkracht het handelen van kinderen sturen, zonder ze ‘het avontuur een kind te zijn’ te ontnemen (Wild, 2002) (Brouwers, 2001).

STAP 4: waarnemen (het volgen van de ontwikkeling van het kind en dit vastleggen in een kinderdagboek)

Opbrengsten binnen spelen zijn moeilijk te meten. Het is hierbij van belang niet in de valkuil te stappen dat opbrengsten eindproducten van kinderen zijn. “Jonge kinderen hebben over het algemeen als zij spelen geen verder liggend doel voor ogen dan: ‘een huis bouwen’. Spel en spelen is hun doel. De leerkracht heeft wel een doel voor ogen met het spel van jonge kinderen” (Aalsvoort, 2012). Binnen het spelend leren kun je de ontwikkeling die je bij de kinderen waarneemt zien als de resultaten binnen opbrengstgericht werken. De ontwikkeling moet worden vastgelegd om inzicht en controle te houden. Dit kan door middel van het hanteren van een kinderdagboek, waarin de leerkracht observaties van het kind spelend in de rijke speelleeromgeving gedurende de speelwerkijd vastlegt.

2.5. Gevolgen voor de onderwijspraktijk

Dit theoretisch hoofdstuk is een samenvatting van de literatuurstudie die ik heb uitgevoerd voor dit onderzoek. Hoe meer theorie ik bestudeer hoe duidelijker het voor mij wordt dat opbrengstgericht werken en spelend leren niet veel van elkaar verschillen: de uitgangspunten hebben juist een grote overeenkomst. Opbrengstgericht werken is niet iets heel nieuws waar je bang voor hoeft te zijn. Door spelend leren in de praktijk vorm te geven en hierbij de ontwikkelingen van kinderen voortdurend te observeren, werk je wel degelijk heel opbrengstgericht! In dit onderzoek richt ik me op de combinatie van opbrengst gericht werken en spelend leren met betrekking tot het vormgeven van mijn aanbod. Het praktijkgedeelte van dit onderzoek is gericht op stap, 2, 3 en 4 van “Opbrengstgericht spelen” (fig. 2.5). Als middel gebruik ik hiervoor de bouwhoek.

Kinderen spelen graag in de bouwhoek en willen daarbij uitgedaagd worden met aansprekende materialen. De leerkracht werkt hierbij vanuit doelen. Dat betekent dat de bouwhoek niet alleen leuk is voor kinderen, maar dat ze ook leren en zich ontwikkelen. “De kunst is om zo te plannen, dat de spontaniteit en het verrassende van het spel blijven bestaan” (Van der Aalsvoort, 2011). Als leerkracht doe je er toe en als leerkracht heb jij de kwaliteit in handen! “Uit onderzoek van Leseman (2011) komt naar voren dat niet de methode, maar de attitude cruciaal is voor het goed werken met kinderen.” Ook het onderzoek ‘wat maakt onderwijs effectief’ van Marzano (2007) maakt duidelijk dat de leerkracht ertoe doet.

Door de in dit hoofdstuk beschreven theorie stel ik mezelf als leerkracht nu kritische vragen; is deze hoek nu proces- of productgericht? Is deze hoek uitdagend en uitnodigend? Kan beter gespeeld worden in de hoek? Worden mijn kinderen nieuwsgierig gemaakt en uitgedaagd om plannen te maken, actief bezig te zijn en samen te werken? Is de huidige inrichting erop gericht kinderen op meerdere ontwikkelingsgebieden leerervaringen op te laten doen? De bouwhoek wordt op zijn kop gezet en “Opbrengstgericht spelen” krijgt vorm in de praktijk!

Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie

In dit hoofdstuk wordt de wijze waarop ik mijn onderzoek tot uitvoer zal brengen beschreven. Hierbij wordt stil gestaan bij belangrijke aspecten van praktijkonderzoek, zoals de vorm, methoden, kwaliteit en ethische aspecten. Dit praktijkonderzoek vindt plaats binnen het kritisch-emancipatorisch paradigma. De wens om iets aan de bestaande situatie te veranderen is één van de grondmotieven om aan dit onderzoek te beginnen.

3.1 Opbouw onderzoek

Dit onderzoek bestaat uit drie fases. De eerste fase is het vooronderzoek bestaande uit het literatuuronderzoek, een behoeftepeiling onder collega's van de groepen 1/2 en het vaststellen van de beginsituatie. De behoeftepeiling en het vaststellen van de beginsituatie hebben zowel een deductief als inductief karakter en gebeurt middels een vragenlijst en een semigestructureerd focus interview onder de leerkrachten van groep 1/2. Op basis van zowel gegevens uit de theoretische onderbouwing als de gegevens uit de praktijk is een actieplan (bijlage 3) opgesteld om vorm te kunnen geven aan opbrengstgericht werken middels spelend leren. Dit actieplan zal in het tweede deelonderzoek in de praktijk geïmplementeerd worden. Deze fase heeft een kwalitatief karakter, omdat hier diepgaande informatie gewenst is. Informatie wordt verzameld over denkbeelden, gedrag en emoties met als doel om een beeld te krijgen van wat leeft onder de vijf leerkrachten van groep 1/2.

Vervolgens start de tweede fase. Het doel van deze fase is het toepassen van het actieplan: mogelijk maken van opbrengstgericht spelen in de bouwhoek en de effecten hiervan in kaart brengen. Hiervoor pas ik de bouwhoek aan en laat ik de kinderen erin spelen. In dit deel zijn zes leerlingen uit mijn klas de respondenten in het onderzoek; per leerling worden drie meetmomenten gehanteerd. Ik vraag aan hen om mee te reflecteren aan de hand van een foto-interview (wat heb je geleerd?) en een evaluatie aan de hand van een schaalmeting in de vorm van smileys. Het jonge kind kent nog geen waarde van cijfers, vandaar de visualisatie in de vorm van smileys. Naast de reflecties van de leerlingen wordt per leerling een kinderdagboek bijgehouden, om zo de opbrengsten in kaart te brengen. Deze fase is gericht op het zorgvuldig uitproberen en evalueren. Hierin ben ik in mijn rol actief betrokken en monitor ik als onderzoeker het proces nauwkeurig. In deze fase wordt data kwantitatief verzameld om cijfermatig uitspraken te doen over de onderzoeksgroep en inzicht te krijgen op het effect van de aanpassingen in de praktijk.

Hierna volgt de derde fase. Dit deel heeft als doel het onderzoek af te sluiten. Alle data wordt geanalyseerd en de conclusie en aanbevelingen worden beschreven. Ik wil een advies formuleren over het al dan niet voortzetten van de vernieuwde handelingswijze en mogelijke uitvoering hiervan.

Tijdens het onderzoek wordt een logboek bijgehouden om de ervaringen te registreren. Dit logboek wordt gebruikt bij de analyse van het onderzoek. Aan het onderzoek werken zes kinderen uit mijn klas mee, vijf collega's groep 1/2 en drie leden uit het zorgteam (één ib-er, een rt-er en een gedragsspecialist). Daarnaast krijg ik steun en feedback van mijn critical-friends en studiebegeleider.

3.2 Onderzoeksvorm

Afleidend uit de theorie van de Lange, Schuman en Montessori (2011) is dit een actieonderzoek. Elk actieonderzoek gaat om een handelingsdeel dat gericht is op verandering van een bepaalde beroepspraktijk. Ook in dit onderzoek is dat het geval: het handelen van mij als leerkracht bij het vormgeven van mijn onderwijsaanbod. Ik richt me hierbij specifiek op de bouwhoek. Ik verzamel gerichte informatie over de wijze waarop opbrengstgericht werken middels spelend wordt toegepast in deze hoek. Vervolgens wordt dit vormgegeven in de praktijk (groep 1/2), waarna

reflectie plaatsvindt. Dit heeft tot doel het handelen van mij als leerkracht en de situatie waarin dit plaats vindt te verbeteren.

3.3 Dataverzameling en gebruikte methoden en middelen

De wijze waarop de data voor dit onderzoek verzameld wordt, wordt weergegeven in onderstaande tabel. Per deelonderzoek wordt beschreven uit welke data verzameld wordt, hoe dit verzameld wordt, wie hierbij betrokken zijn en wat het beoogde doel hiervan is. Bij elke fase wordt gekeken wat de meest geëigende manier van dataverzameling is.

Tabel 3.1: Wijze van dataverzameling (De Bruijn, 2013).

Fase in het onderzoek	Wat wordt er verzameld?	Methoden en middelen. Hoe wordt de data verzameld?	Wie zijn erbij betrokken?	Wat is het doel?
Eerste deelonderzoek	Recente literatuur, goede praktijkvoorbeelden, relevante documentatie.	Theoretisch kader. Actieplan.	De onderzoeker (ikzelf).	Theoretische onderbouwing vanuit verschillende invalshoeken. Inzicht krijgen in de methodiek en tevens basis voor actieplan.
	Behoeftetepeiling onder collega's en hun beginsituatie in kaart brengen.	Vragenlijst en semi-structureerd interview.	Vijf collega's groep 1/2.	Onderbouwing en verheldering van de probleemstelling.
	Leerkrachten geven een waardering aan eigen handelen met betrekking tot opbrengstgericht werken, spelend leren, werken met ontwikkelings-gegevens van kinderen en de inrichting van hun speelleeromgeving (normatief karakter).	Stellen van schaalvragen (oplossingsgerichte gesprekstechniek).	Vijf collega's groep 1/2.	Meting om huidige functioneren van leerkrachten in kaart te brengen.
Tweede deelonderzoek	Het bijhouden van ervaringen, bevindingen en waarnemingen.	Logboek.	De onderzoeker.	Het in kaart brengen van het onderzoeksproces en tevens bron voor analyse en reflectie.
	Data verzameling.	Kinderdagboek. Per leerling drie momenten.	Vijf collega's groep 1/2, drie leden zorgteam.	Inzicht krijgen in de leeropbrengsten, ervaring en waardering van de leerkracht op de gepleegde interventie.
	Data verzameling.	Foto- interview. Na afloop van de activiteit. Per leerling drie momenten.	Zes leerlingen uit de klas. Twee leerlingen van vier jaar, twee leerlingen van vijf jaar, twee leerlingen van zes jaar.	Inzicht krijgen in de leeropbrengsten, ervaring en waardering van de kinderen op de gepleegde interventie.
Derde deelonderzoek	Evalueren van de interventie.	Kinderdagboek.	Zes leerlingen uit de klas. (dezelfde leerlingen als eerder in deze tabel weergegeven)	Gegevens bijeen brengen waarmee later verklaringen worden gegeven over de waargenomen verbanden. (Kallenberg, 2007).
	Evalueren van de interventie.	Foto- interview.	Zes leerlingen uit de klas. (dezelfde leerlingen als eerder in deze tabel weergegeven)	Inzicht krijgen in de leeropbrengsten, ervaring en waardering van de kinderen op de gepleegde interventie.
	Evalueren van de interventie.	Logboek.	De onderzoeker (ikzelf).	Inzicht krijgen in het onderzoeksproces.

3.4 Betrouwbaarheid, validiteit, bruikbaarheid

In dit onderzoek zijn verschillende maatregelen genomen om de betrouwbaarheid en de validiteit te vergroten. Gekozen is voor participanten in het onderzoek om de nauwkeurigheid van de uitspraak te vergroten. Alle groep 1/2 leerkrachten met verschillende ervaringen en opleidingsachtergronden worden bevraagd en zes leerlingen uit de klas worden gevraagd deel te nemen aan het onderzoek. Dit zijn twee leerlingen per leeftijdscategorie. Per leeftijdscategorie een jongen en een meisje. Daarnaast is in het onderzoek in iedere fase aan critical friends gevraagd mee te denken waardoor gebruik gemaakt is van het 'meer ogen principe'. Dit betekent in de praktijk dat is meegedacht bij het opstellen van vragenlijsten en interviews, bij het samenstellen van het theoretisch kader, bij het vormgeven van de vernieuwde bouwhoek, bij het analyseren en verwerken van data en bij de opbouw van het onderzoeksrapport.

In het onderzoek is tevens gebruik gemaakt van triangulatie. Triangulatie betekent: uit drie verschillende hoeken (Harinck, 2006). In dit onderzoek wordt gebruik gemaakt van triangulatie door theorie vanuit verschillende visies te bekijken en informatie wordt op verschillende manieren verkregen. In fase één zijn zowel vragenlijsten als interviews afgenomen bij de leerkrachten en in fase twee worden gegevens verzameld middels kinderdagboeken en foto-interviews. Als laatste manier om de betrouwbaarheid te vergroten is een gedegen onderzoeksverslag geschreven waarin de onderzoekshandelingen worden verantwoord.

3.5 Ethische aspecten van het onderzoek

In een onderzoek dient rekening gehouden te worden met ethische aspecten. In dit onderzoek zijn deze aspecten eveneens in acht genomen. Zo wordt allereerst gebruik gemaakt van een bronvermelding wanneer gegevens uit andere bronnen worden opgenomen. Daarnaast is aan alle participanten van dit onderzoek toestemming gevraagd voor deelname. De respondenten zijn zorgvuldig geselecteerd. Uit de onderzoeksgroep 1/2 zijn van elke leeftijdscategorie zowel een jongen als een meisje geselecteerd. Alle vijf de leerkrachten groep 1/2 worden betrokken bij het onderzoek en de input van het gehele zorgteam wordt gevraagd. De gegevens die worden verkregen middels het onderzoek worden geanonimiseerd en zijn dus niet terug te leiden tot een persoon, de gegevens van de onderzoeker uitgezonderd. Ten slotte dient de grondhouding van de onderzoeker centraal te staan. De onderzoeker is integer en respectvol. Dit blijkt uit de basishouding die de onderzoeker aanneemt ten opzichte van de leerkrachten en leerlingen. Daarnaast gaat de onderzoeker zorgvuldig om met het verzamelen van data en zullen keuzes en gedrag te allen tijde verantwoord worden.

Hoofdstuk 4 Data-analyse en resultaten

In dit hoofdstuk wordt aan de hand van de verschillende fasen van het onderzoek data gepresenteerd met de daarbij korte conclusies op data-niveau. In fase één vindt het vooronderzoek in de onderbouw plaats om vervolgens in fase twee in de eigen groep van de onderzoeker aan de slag te gaan.

4.1 Data fase 1: behoeftepeiling leerkrachten groep 1/2

In het vooronderzoek van dit onderzoek is de behoeftepeiling en de beginsituatie van de leerkrachten van groep 1/2 op basisschool de Pontus onderzocht.

4.1.1. Data vragenlijst 'Behoeftepeiling leerkrachten'

De vragenlijst (zie bijlage 4) bestaat uit zowel gesloten als open vragen. Voor het analyseren van de gesloten vragen uit de vragenlijst is gebruik gemaakt van codering op ordinaal meetniveau van de variabele. In de vragenlijst is een onderverdeling gemaakt in vragen naar een mening en vragen naar de praktijk. De vragen naar mening gaan over visie, gewenste situatie en wat men wenselijk vindt. Onder praktijkvragen vallen vragen over het huidige functioneren van de ondervraagden met betrekking tot de deelonderwerpen opbrengstgericht werken, spelende leren, vormgeven van het aanbod, leerkracht handelen en dit onderzoek. In figuur 4.1 zijn de gemiddelde uitkomsten van de vijf leerkrachten per deelonderwerp opgenomen. De verticale as kan worden afgelezen als: 5= helemaal mee eens/ ja!, 4= mee eens/ ja, 3= neutraal, 2= niet eens/ nee en 1= helemaal niet eens/ nee!

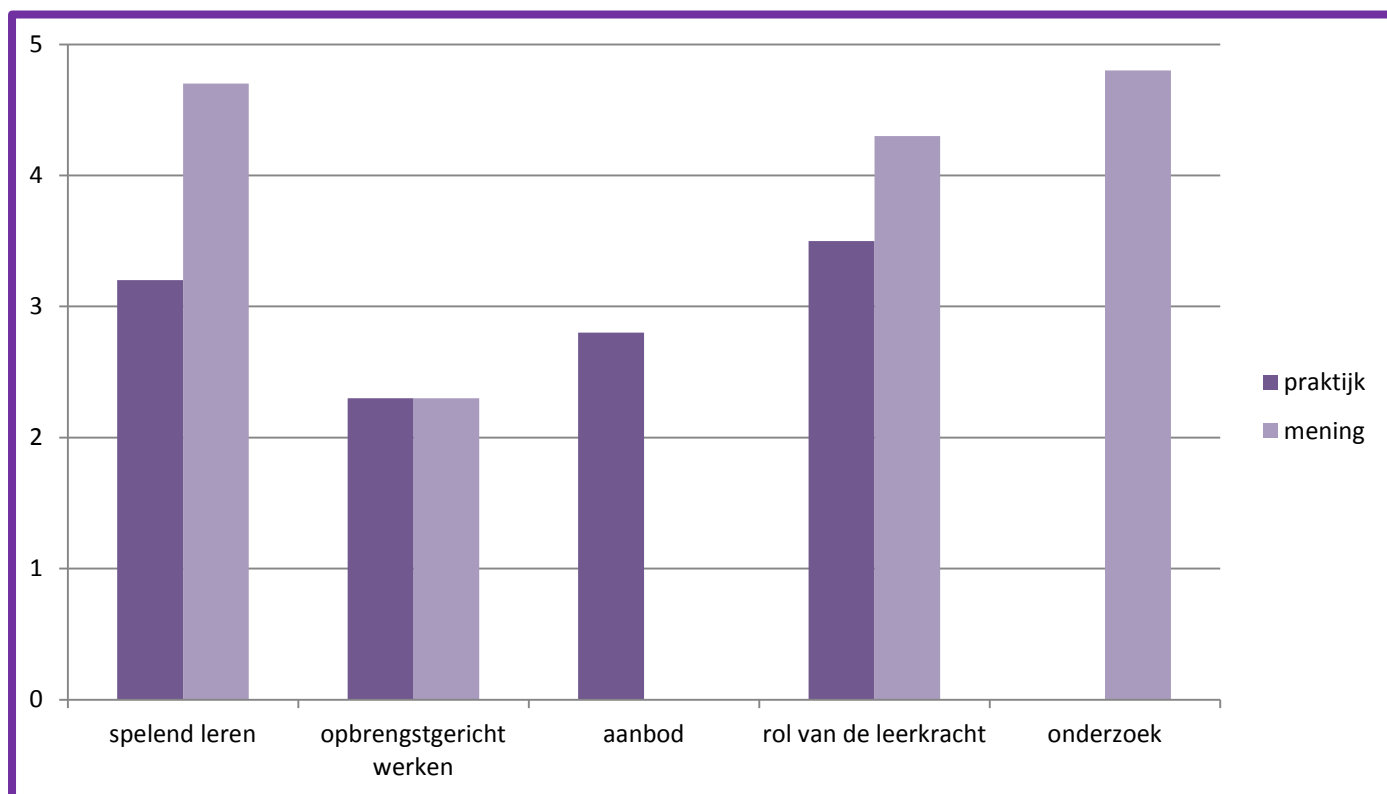


Fig. 4.1. kwantitatieve weergave vragenlijst.

Analyse: In de bovenstaande grafiek geeft de donkerpaarse grafiek een vraag naar de praktijk weer en de lichtpaarse geeft een vraag naar de mening weer. De 4,7 score die men terugziet in figuur 4.1 bij spelend leren laat zien dat leerkrachten spelend leren belangrijk vinden in het lesgeven aan jonge kinderen. De 3.2 score bij praktijk met betrekking tot spelend leren geeft aan dat dit leerkrachten nog niet altijd lukt. Door de bijgevoegde opmerkingen kan geconcludeerd worden dat dit te wijten is het resultaatgerichte karakter van de school en een tekort aan

kennisontwikkeling met betrekking tot het jonge kind. De dubbele 2.3 score bij opbrengstgericht werken laat zien dat de uitvoering van opbrengstgericht werken nog te wensen over laat. Momenteel gebeurt het opbrengstgericht werken puur op cito-uitslagen en het zorgt ervoor dat leerkrachten meer sturend en toetsend te werk gaan in de praktijk. De wil tot opbrengstgericht werken lijkt enkel te zijn als de opbrengsten behaald kunnen worden middels spelend leren. Er ligt een duidelijke vraag hoe dit vormgegeven kan worden. De rol van de leerkracht wordt als belangrijk gezien met een 4,3 meningscore en een 3,7 praktijkscore maakt dat het begeleiden van spel vaak al lukt. Het samenstellen van het aanbod gebeurt middels een basisaanbod met veel niet-conventionele leermaterialen. De 4.8 bij de meningscore over het onderdeel onderzoek maakt duidelijk dat leerkrachten behoefte hebben aan dit onderzoek en dat dit in de praktijk nog ontbreekt.

Bij het analyseren van de open vragen is gebruik gemaakt van analyseren aan de hand van codering. De codering wordt toegepast door begrippen die verwijzen naar de deelonderwerpen opbrengstgericht werken, spelende leren, vormgeven van het aanbod, leerkracht handelen en dit onderzoek te arceren en hier een samenvatting van te maken. In bijlage 5 is de codering weergegeven. Naast de antwoorden op de open vragen zijn ook losse opmerkingen door de leerkrachten geplaatst. Wat opvalt aan de antwoorden en opmerkingen vanuit de vragenlijsten is dat leerkrachten unaniem aangeven spelend leren te willen vormgeven terwijl dit niet in de praktijk zichtbaar is. Leerkrachten geven hiervoor als reden de komst van het opbrengstgericht werken; de school is resultaatgericht en wordt alleen gekeken naar citoscores. “Er komt geen kind bij te pas, alleen het niveau van het kind.” Dit heeft tot gevolg dat de leerkrachten gericht zijn op het cognitieve aspect van het onderwijs en meer toetsend te werk gaan. “De kleuter moet kleuter blijven” is een uitspraak van één van de collega’s. Men staat wel open voor opbrengstgericht werken mits dit gebeurt middels spelend leren. Drie van de vijf leerkrachten geven aan handvatten te willen krijgen hoe spelend leren vormgegeven kan worden. Eén van de opmerkingen van een leerkracht is: “Dit heb ik nooit geleerd op de pabo.” Twee leerkrachten geven aan de combinatie niet te maken; het is of spel of opbrengstgericht. Het spel in de klas is vooral zichtbaar in de huishoek en in de bouwhoek. Wat betreft spelbegeleiding geven de leerkrachten aan het spel wel te begeleiden, wat vaak op een sturende wijze gebeurt. De inrichting van de speelleeromgeving gebeurt aan het begin van het schooljaar. Hier wordt niet in gevarieerd met uitzondering van de themahoek en huishoek. De niet-conventionele speelleermaterialen worden één maal per maand gerouleerd. De leerkrachten zijn wel op de hoogte van de doelen van slo, maar doen hier weinig tot niets mee. De leerkrachten geven unaniem aan op zoek te zijn naar handelingsvoorbeelden hoe de combinatie spelend leren en opbrengstgericht werken te maken.

4.1.2 Data interview ‘Schaalwaardering’

Het interview is semi-gestructureerd opgezet. Aan de leerkrachten zijn een drietal stellingen voorgelegd; “Ik werk opbrengstgericht”, “Ik geef spelend leren in de praktijk vorm” en “Mijn speelleeromgeving is ingericht vanuit doelen en nodigt uit tot spel”. Per stelling zijn de volgende vragen gesteld: “Hoe denk jij hierover?” “Geef je dit vorm in de praktijk?” “Op welke wijze doe jij dit?” “Zou je een hoger cijfer willen scoren?” Op welke wijze zou je dan handelen? Wat heb jij nodig om een hoger cijfer te scoren? De volledige rapportage van de afgenomen interviews is opgenomen in bijlage vijf. In deze paragraaf zijn de uitwerking per stelling en een analyse weergegeven.

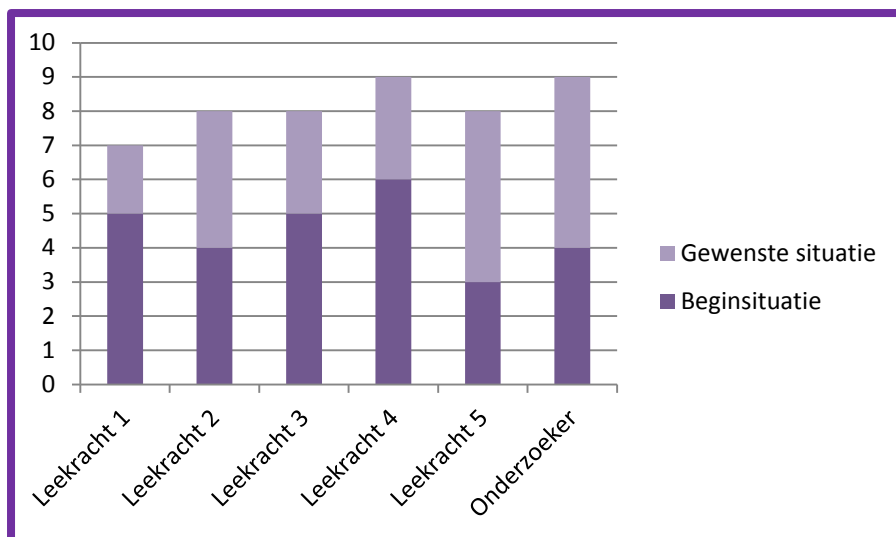


fig. 4.2 Stelling: "Ik werk opbrengstgericht."

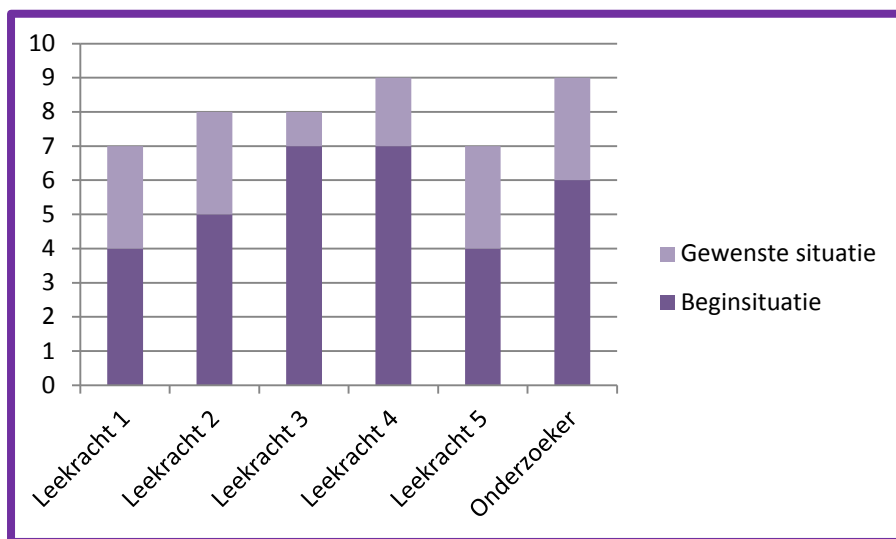


fig. 4.3 Stelling: "Ik geef spelend leren in de praktijk vorm."

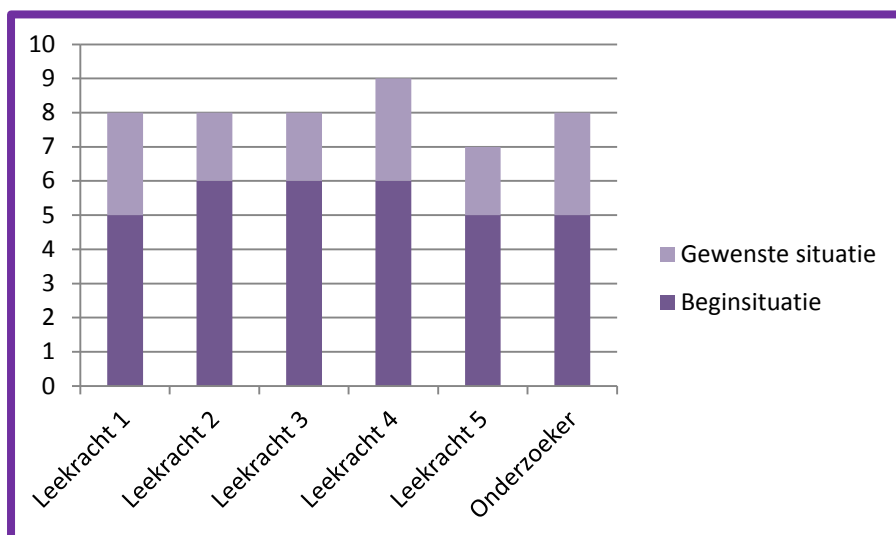


fig. 4.4 Stelling: "Mijn speelleeromgeving is ingericht vanuit doelen en nodigt uit tot spel."

Analyse: De drie grafieken geven allen een duidelijke wil om te groeien weer, gemiddeld een groei van twee cijfers. De grafiek waarbij het meeste rendement te behalen valt is opbrengstgericht werken met gemiddeld een 4,4 wens om te groeien. Hierna komt de speelleeromgeving vanuit doelen inrichten en uitnodigend tot spel maken met een 3,2 en tenslotte spelend leren vormgeven met een gemiddelde groeiscore van een 3. Door de samenvatting van

de gesprekken wordt duidelijk dat een hiaat zichtbaar is tussen wat men doet in de praktijk en wat men eigenlijk zou willen.

Samenvatting gesprekken:

Uit de vragenlijst en uit de opmerkingen komt dezelfde informatie als uit het interview.

Geconcludeerd kan worden dat triangulatie bereikt is. In bijlage zes zijn de opmerkingen bij de stellingen terug te lezen. Het is van belang om toe te voegen wat de leerkrachten aangeven bij de vraag: "Wat heb je nodig om een hoger cijfer te scoren?" Hierbij wordt aangegeven dat zij graag tips, handvatten, concrete voorbeelden en/of begeleiding willen krijgen bij het vormgeven van een hoek waarbij zowel spel terugkomt als de mogelijkheid om doelen (opbrengsten) te behalen. Ook willen zij leren hoe je doelen verwerkt in je aanbod.

4.1.3 Data fase 1: conclusie

Zoals uit fase 1: behoeftepeiling leerkrachten, van het onderzoek blijkt zijn de leerkrachten van groep 1/2 zoekende naar hoe spelend leren in combinatie met opbrengstgericht werken vormgegeven kan worden in de praktijk. Fig. 4.2 geeft aan dat veel opbrengst te behalen valt bij het onderdeel opbrengstgericht werken. In combinatie met de meningsvormingsvragen uit de vragenlijst is het belangrijk te concluderen dat de wil wel is om opbrengstgericht te gaan werken, maar dat de kennis ontbreekt om dit middels spelend leren te bereiken. Enerzijds ontbreekt een stukje kennisontwikkeling bij diegenen die de pabo hebben genoten. Anderzijds is speelt de resultaatgerichtheid van de school een rol met als gevolg dat leerkrachten toetsend te werk gaan en het spel steeds meer naar de achtergrond verschuift. "Door de vele eisen vergeet ik wel eens dat het kleuters zijn die ik lesgeef." Er is een duidelijke hulpvraag met betrekking tot het inrichten van een speelleeromgeving vanuit doelen.

4.2 Data fase 2 (praktijk) en 3 (evaluatie)

In fase 2 van het onderzoek krijgt de opbrengstgericht spelen vorm in de bouwhoek. De leerkracht stelt een actieplan op, de bouwhoek wordt opnieuw ingericht en vervolgens mogen de leerlingen in de hoek spelen. Om triangulatie in fase twee en drie van het onderzoek te bewerkstelligen is gekozen om een logboek van de onderzoeker en per kind een kinderdagboek bij te houden. Daarnaast wordt aan het einde van elke activiteit een foto- interviews afgenomen. Fase twee van het onderzoek neemt twee maanden in beslag, tijdens deze twee maanden worden gedurende drie weken zes leerlingen geobserveerd en bevraagd. Gekozen is om, waar mogelijk is, per leeftijdscategorie zowel een jongen als een meisje deel te laten nemen aan dit onderzoek. De overige tijd is in beslaggenomen door het inrichten van de bouwhoek tot rijke- speelleeromgeving en de evaluatie (fase 3).

Voor het raadplegen van het volledige logboek van de onderzoeker wordt verwezen naar bijlage zes. Naar bijlage zeven wordt verwezen voor een voorbeeld van een kinderdagboek van één van de leerlingen. In bijlage acht worden de in gescande foto-interviews weergegeven.

4.2.1. Inrichten van de rijke speel- leeromgeving

Om een geheel beeld van het proces van het onderzoek te krijgen is het van belang een korte samenvatting te geven van het logboek van de onderzoeker gedurende het proces van het 'herinrichten van de bouwhoek' tot rijke- speelleeromgeving.

De onderzoeker heeft het proces van het herinrichten van de bouwboek van hoek naar rijke- speelleeromgeving als leuk en leerzaam ervaren. "Ik heb zin om aan de slag te gaan." De onderzoeker voelde zich inhoudelijk steeds competent worden: "Ik snap nu dat het aan mij als leerkracht ligt. Ik moet mezelf verdiepen om een goed aanbod te kunnen bewerkstelligen." Gedurende het lezen van de literatuur kreeg de onderzoeker steeds meer ideeën en zag de onderzoeker zelf meer opbrengsten binnen het aanbod. "Opbrengsten zijn eigenlijk de materialen die je in de hoek neerlegt, als ik niets neerleg om te meten dan is het heel waarschijnlijk dat de leerlingen ook niets meten tijdens de activiteit." Geconcludeerd kan worden dat theoretische verdieping van belang is voor het kunnen inrichten van een rijke- speelleeromgeving.

4.2.2 Opbrengstgericht spelen in de bouwhoek

Het analyseren van deze data gebeurt gestructureerd aan de hand van een vijftal vragen en zijn verwerkt in grafiek 4.5. t/m 4.9.;

- 1) Kan de leerling zelf opbrengsten benoemen na afloop van de activiteit in de bouwhoek?
- 2) Kan de leerkracht opbrengsten benoemen na afloop van de activiteit?
- 3) Vond de leerling de activiteit leuk?
(Ofwel, wat voor smiley heeft de leerling getekend na afloop van de activiteit?)
- 4) Is een notitie gemaakt dat de leerling gespeeld heeft tijdens de activiteit in de bouwhoek?
- 5) Is het de leerkracht gelukt om spelbegeleiding te geven?

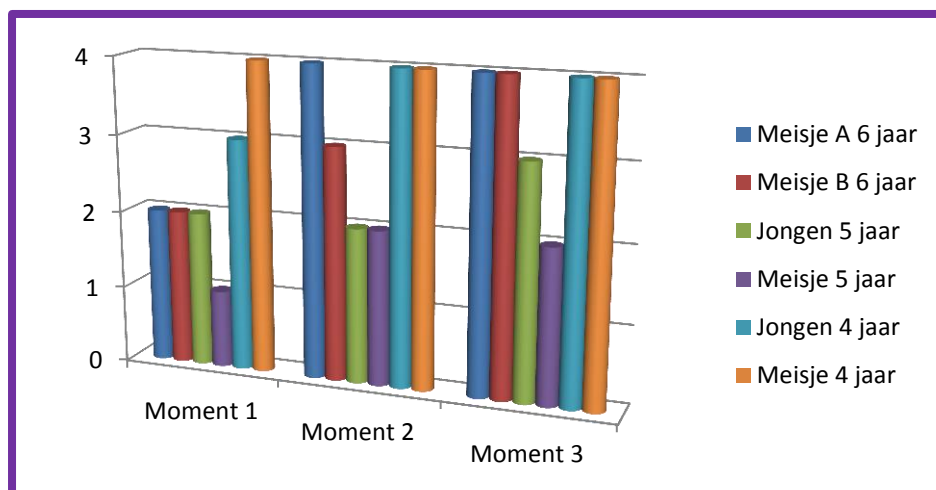


Fig. 4.5. Kan de leerling zelf opbrengsten benoemen na afloop van de activiteit in de bouwhoek?

Om deze vraag te beantwoorden is data uit kinderdagboeken en de foto-interviews bestudeerd. De verticale as geeft de mate waarin wel dan niet hulp nodig was: 0=voortdurend hulp nodig, 1= met veel hulp, 2= met hulp, 3= met weinig hulp, 4= geen hulp nodig.

Analyse: Wat uit grafiek 4.5 blijkt is dat opbrengsten benoemen voor de ene leerling makkelijk is en lukt vanaf moment één. Bij de andere leerling is doorvragen gewenst of dient de ander leerling als voorbeeld, wat dit betreft is geen duidelijk onderscheid te maken in sekse of leeftijd. Met of zonder hulp is de leerlingen wel elk moment gelukt opbrengsten te benoemen. Je ziet een stijgende lijn bij alle leerlingen, geconcludeerd kan worden dat leerlingen naarmate zij vaker zelf opbrengsten mogen benoemen, dit ook steeds beter kunnen.

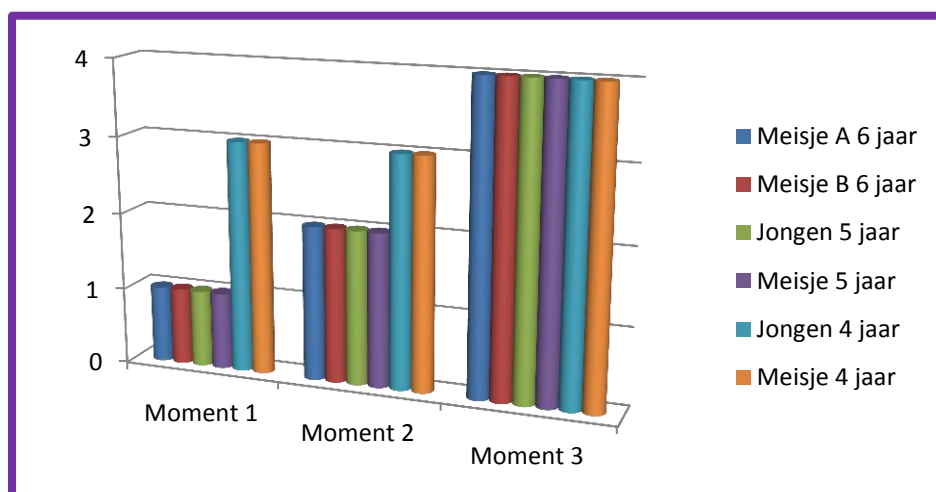


Fig. 4.6 Kan de leerkracht opbrengsten benoemen na afloop van de activiteit?

Om deze vraag te beantwoorden is data uit de foto-interviews en het logboek van de onderzoeker bestudeerd. De verticale as geeft de mate waarin de leerkracht dit met of zonder raadplegen van

het in het actieplan opgenomen schema 'mogelijke opbrengsten binnen de bouwhoek' aan : 0= voortdurend raadplegen, 0= constant raadplegen, 1= vaak raadplegen, 2= raadplegen, 3= een enkele keer raadplegen, 4= niet raadplegen.

Analyse: De grafiek laat zien dat de leerkracht gedurende de onderzoeksperiode steeds beter in staat is de opbrengsten te benoemen. Vanaf het eerste moment zijn opbrengsten behaald. Dit is te wijten aan de materialen die voor handen liggen in de bouwhoek; de leerlingen kunnen de materialen zelf pakken en gaan aan de slag. Doordat de leerlingen met elkaar praten kan de opbrengst gemakkelijk in het kinderdagboek genoteerd worden, bijv. "We moeten nog één zo'n driehoekblok.", "Pak jij nog zes steentjes?" of "Die kant is veel lager dan de andere, daarom is hij schuin." Uit antwoorden van het logboek van de onderzoeker blijkt dat de onderzoeker bij de eerste momenten nog het schema 'mogelijke opbrengsten in de bouwhoek' uit het actieplan moet raadplegen. "Opbrengsten benoemen is lastiger dan dat ik dacht." Dit neemt af gedurende het tweede moment "Ik moet af en toe nog spieken." Bij moment drie lukt het de onderzoeker dit zelfstandig, dus zonder hulp. Geconcludeerd kan worden dat opbrengstgericht spelen een andere blik van de leerkracht vraagt.

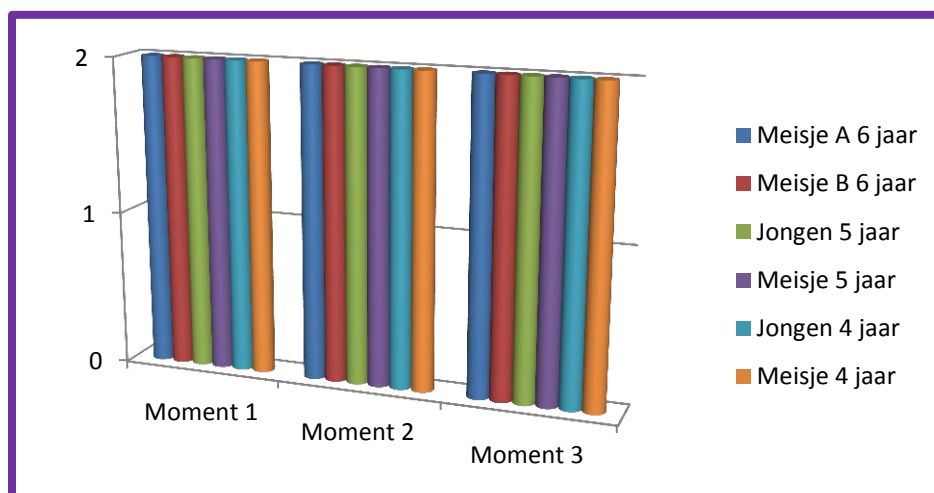


Fig. 4.7 Vond de leerling de activiteit leuk?

Om deze vraag te beantwoorden is data uit de foto- interviews en de kinderdagboeken bestudeerd. De verticale as geeft aan: 0= de leerling de activiteit niet leuk vond, 1= de leerling de activiteit een beetje leuk vond of 2= de leerling de activiteit leuk vond.

Analyse: Het opbrengstgericht spelen wordt door alle leerlingen leuk gevonden. Wat opvalt in de notities in de kinderdagboeken is dat het samenwerken, overleggen en samen plannen maken vrijwel altijd naar voren komt. Leerlingen prikkelen elkaar om tot leren te komen. De leerlingen zorgen samen, in de momenten die zijn geobserveerd voor dit onderzoek, iedere keer voor een verbluffend eindresultaat. Uit de kinderdagboeken blijkt dat de leerlingen aandacht hebben voor hun werk. Uitspraken als "Juf mogen we het laten staan?" of "Mag ik hier morgen mee verder spelen?" bevestigen dit. Als we kijken naar de smileys op de foto-interview formulieren zien we een constante lijn, bij alle leerlingen: gedurende alle momenten zijn lachende smileys getekend.

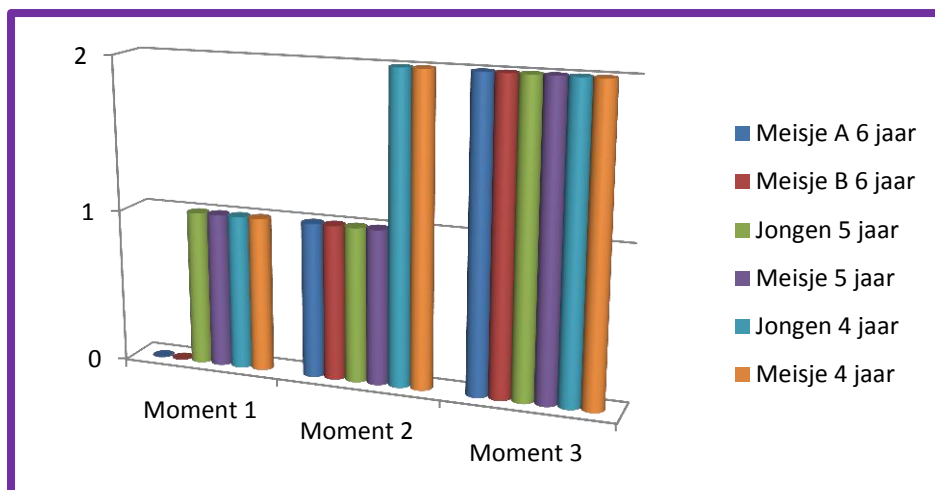


Fig. 4.8 Is een notitie gemaakt dat de leerling gespeeld heeft tijdens de activiteit in de bouwhoek?

Om deze vraag te beantwoorden is data uit kinderdagboeken en het logboek van de onderzoeker bestudeerd. De verticale as geeft de mate waarin notities terug te lezen zijn. 0= geen notities, 1= een paar notities, 2= veel notities.

Analyse: In de kinderdagboeken zijn foto's van het spel opgenomen. Dit is het visuele bewijs dat leerlingen aan het spelen zijn. Uit de bevindingen van de kinderdagboeken blijkt dat de leerlingen vaak eerst samen construeren en dan overgaan tot spelen. Daarnaast staan hier uitspraken genoteerd als: "Wij zijn de prins en de prinses van het kasteel en hier woont de knecht." of "We gaan een hotel met kamers maken en je moet over deze loopbrug om bij de kamertjes te komen." In het logboek van de onderzoeker is terug te lezen dat genoteerd wordt: "Juf mogen we het laten staan en morgen tijdens de inloop verder spelen?". Geconcludeerd kan worden dat de leerlingen de regie van het werk in eigen hand hebben en dat gespeeld wordt in de bouwhoek. Tijdens het eerste moment worden maar een paar notities of zelfs geen notities gemaakt. Uit het logboek van de onderzoeker blijkt dat dit komt doordat de focus van de onderzoeker tijdens de eerste momenten vooral bij opbrengsten lag, omdat dit een nieuw aspect voor de onderzoeker is.

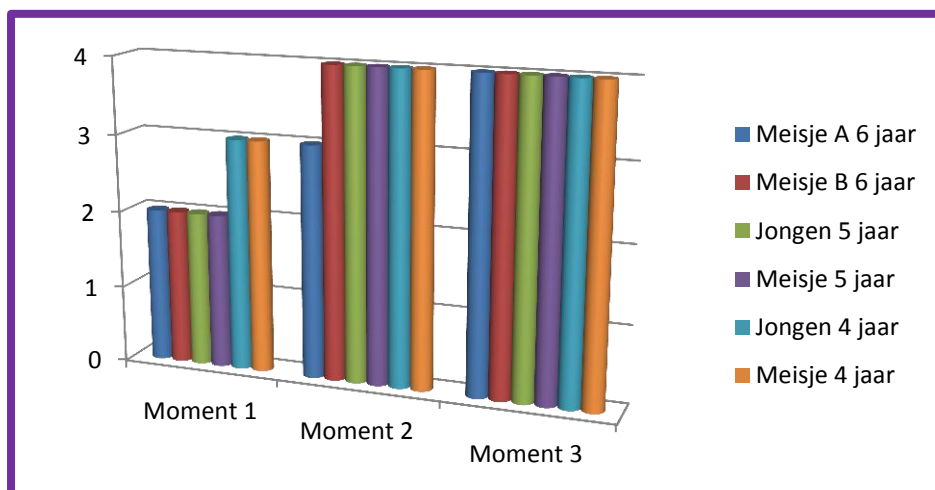


Fig. 4.9 Is het de leerkracht gelukt om spelbegeleiding te geven?

Om deze vraag te beantwoorden is data uit kinderdagboeken en het logboek van de onderzoeker bestudeerd. De verticale as geeft de mate waarin de leerkracht dit met of zonder raadplegen van het actieplan gelukt is. 0= voortdurend raadplegen, 1= vaak raadplegen, 2= raadplegen, 3= een enkele keer raadplegen, 4= niet raadplegen.

Analyse: De grafiek laat een stijgende lijn zien. Uit de antwoorden van het logboek van de onderzoeker blijkt dat de onderzoeker geen probleem heeft met spelbegeleiding gericht op spel, maar wel moeite om in het begin opbrengstgerichte spelbegeleiding te geven. Daarnaast is terug

te lezen in het logboek van de leerkracht dat het begeleiden van spel en het behalen van opbrengsten vaardigheden van de leerkracht vraagt als: nieuwsgierig zijn, een niet-wetende houding aannemen, spiegelen van de leerkracht, etc. Nu is het begeleiden in plaats van sturen: het maakt niet uit of dat de leerlingen nu vier, vijf of zes jaar zijn; de leerlingen behalen opbrengsten op hun eigen niveau.

4.2.3 Data fase 2 en 3: conclusie.

Het geheel van de resultaten in paragraaf twee overziend blijkt dat opbrengstgericht spelen in de praktijk mogelijk is: de grafieken in deze paragraaf samen met opmerkingen uit de logboek van de onderzoeker, kinderdagboeken en foto-interviews geven aan dat wel degelijk een combinatie van opbrengstgericht werken en spelend leren mogelijk is.

4.3. Afsluitend

In dit hoofdstuk is de data vanuit de verschillende fasen van dit onderzoek uiteengezet. In hoofdstuk vijf worden de theoretische verkenning uit hoofdstuk twee en de data uit dit hoofdstuk samengebracht. Per fase worden conclusies beschreven en vervolgens wordt de eindconclusie opgesteld.

Hoofdstuk 5 Conclusies en discussie

In dit hoofdstuk worden de conclusies van het uitgevoerde onderzoek beschreven. Daarnaast worden aanbevelingen voor vervolgonderzoek opgesteld en worden aanbevelingen voor het schoolbeleid en handelingsadviezen voor leerkrachten groep 1/2 gegeven.

5.1. Conclusies

Voordat gekeken wordt naar de conclusie(s) van dit onderzoek, is hieronder de centrale onderzoeksvraag uiteengezet:

“Op welke wijze kan ik opbrengstgericht werken in combinatie met spelend leren vorm geven in groep 1/2 van basisschool de Pontus met betrekking tot het aanbod in de bouwhoek?”

Om deze vraag te kunnen beantwoorden worden per deelonderzoek de conclusies op een rij gezet.

5.1.1. Conclusies literatuuronderzoek

Vanuit het literatuuronderzoek (hoofdstuk twee) blijkt dat verschillende visies zijn over opbrengstgericht werken en spelend leren. Opbrengstgericht werken is het systematisch en doelgericht werken aan het maximaliseren van prestaties (ministerie van OCW, 2011) en is één van de speerpunten van de inspectie. Nationaal en internationaal is veel kritiek op opbrengstgericht werken in groep 1/2. De kern van alle kritiek moet volgens LVO in samenwerking met de KPC (2013) vooral gezocht worden in het beleid rondom de voor- en vroegschoolse educatie, want jonge kinderen moeten de wereld leren kennen door hun zintuigen. Kinderen moeten volop voelen, ruiken, tasten en kijken. Spelend leren ze deze wereld verkennen en hun eigen mogelijkheden ontdekken. Dat is de basis voor het verder leren van kinderen op latere leeftijd. Geconcludeerd kan worden dat spelend leren van belang is bij het lesgeven aan het jonge kind. Een combinatie van opbrengstgericht werken en spelend leren is dus wenselijk. Hoe meer theorie ik bestudeer, hoe duidelijker het voor mij wordt dat opbrengstgericht werken en spelend leren eigenlijk niet veel van elkaar verschillen: de uitgangspunten hebben juist een grote overeenkomst. Opbrengstgericht werken is niet iets heel nieuws waar je bang voor hoeft te zijn. Door spelend leren in de praktijk vorm te geven en hierbij de ontwikkelingen van kinderen voortdurend te observeren, werk je wel degelijk heel opbrengstgericht! Deze constatering heeft geleid tot nieuw inzicht: ‘Opbrengstgericht spelen’.

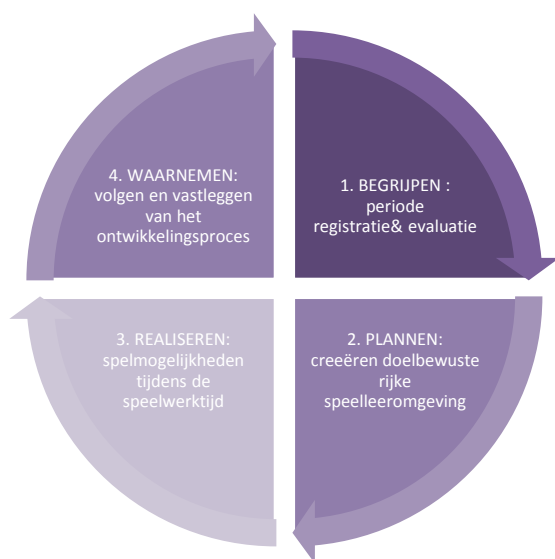


Fig. 5.1: ‘Opbrengstgericht spelen’ (De Bruijn, 2013).

Wanneer we de drie onderwijsvisies (programmagericht onderwijs, ervaringsgericht onderwijs en ontwikkelingsgericht onderwijs) tegen elkaar afzetten, kan geconcludeerd worden dat we het als zinvol beschouwen dat leerkrachten de gelegenheid geven tot spelen en dat dit gestimuleerd wordt binnen het lesgeven aan jonge kinderen. De professionele rol van de leerkracht is hierbij van belang. Kinderen spelen omdat ze dat leuk vinden: spelen is een doel op zichzelf. Om het spelend leren te combineren met opbrengstgericht werken moet de leerkracht doelen voor ogen hebben bij het bepalen van het spelaanbod en tijdens uitvoering hiervan ontwikkelingsgegevens (opbrengsten) van de kinderen verzamelen.

5.1.2. Conclusies praktijkonderzoek

Fase 1: behoeftepeiling en vaststellen beginsituatie leerkrachten groep 1/2

Uit fase 1 van het praktijkonderzoek blijkt dat leerkrachten groep 1/2 door opbrengstgericht werken meer sturend dan voor voorheen te werk gaan en gericht zijn op de cognitieve ontwikkeling van kinderen. Dit terwijl zij vinden dat “de kleuter kleuter moet blijven”. Vanuit de behoeftepeiling blijkt dan ook dat leerkrachten openstaan voor opbrengstgericht werken mits dit middels spelend leren gebeurt. Gebleken is dat of en hoe opbrengstgericht werken vorm kan krijgen middels spelend leren een leervraag is vanuit de leerkrachten.

Fase 2: Opbrengstgericht spelen in de bouwhoek

Het hoofddoel van dit onderzoek is om een combinatie van opbrengstgericht werken en spelend leren te vinden, om dit vervolgens uit te voeren en te bestuderen of dat het werkt. Vol overtuiging kan ik beantwoorden dat het doel van dit onderzoek behaald is; als leerkracht heb ik meer kennis vergaard over opbrengstgericht werken en spelend leren. Met deze kennis heb ik een groter inzicht gekregen, waardoor ik een combinatie van deze twee kan maken en het nevendoeel van het onderzoek ook behaald is: ik kan mijn handelen als leerkracht in de klas onderbouwen en aanpassen. Hoewel het om een beperkt aantal meetmomenten en maar één hoek, de bouwhoek, ging was toch resultaat zichtbaar. De hoek is ingericht met doelen als uitgangspunt: zo zijn meetmaterialen, telmaterialen en ander materiaal toegevoegd.

Uit het onderzoek blijkt dat leerlingen tijdens alle momenten in de bouwhoek spelen, terwijl zij ook opbrengsten behalen. “Ik heb geleerd door steentjes te tellen het paadje van het huis te maken.” Gesteld kan worden dat door de leerlingen spelend geleerd wordt. Tijdens het praktijkonderzoek is het doel van de leerlingen ‘een huis bouwen’ niet veranderd. De materialen die ik beschikbaar stel en mijn doel zijn wel veranderd; zorgen dat opbrengsten behaald kunnen worden en deze vastleggen. “De kunst is om zo te plannen, dat de spontaniteit en het verrassende van het spel blijven bestaan” (Aalsvoort, 2011). Dit merk ik in de wijze waarop ik de spelbegeleiding geef. Terwijl ik voorheen nog “bot” het spel van de leerlingen onderbrak, zoek ik nu naar een interventie die aansluit bij het spel van de kinderen. Een dergelijke interventie wordt in volgend voorbeeld geïllustreerd: de leerlingen waren eens een weg aan het maken en ik was met een poppetje aan het lopen over het naastgelegen gras. Ik kwam bij de weg aan. Waar ik voorheen nog had gezegd “maak eens een brug”, zei ik nu “Oooooh, snik snik ik durf die drukke snelweg niet over.” De leerling die erbij zat begon direct ideeën te bedenken om dit op te lossen. De metselaar werd gebeld en deze bouwde vakkundig een brug, zodat ik in mijn rol met het poppetje kon oversteken. Geconcludeerd kan worden dat het op een andere wijze vormgeven van het aanbod en het geven van spelbegeleiding leidt tot opbrengsten. Bovendien wordt het spel van de leerlingen hierdoor niet verstoord.

5.1.3. Algemene conclusie

Alles in ogenschouw nemende blijkt dat een combinatie van spelend leren en opbrengstgericht werken wel degelijk mogelijk is. Hiervoor is een goed doordachte speel-leeromgeving met een materiaalkeuze waardoor opbrengsten mogelijk zijn vereist. Dit vraagt om een leerkracht die de leerlingen ruimte geeft tot spelen en speelmogelijkheden ziet met behoudt van opbrengsten/doelen. Kortom: Opbrengstgericht spelen: dat vraagt om “een leerkracht die ongebonden en ‘met losse handen’ koers houdt” (Pompert, 2012). De vraag die bij een vervolgonderzoek onderzocht

kan worden, is wat het effect is als deze wijze van werken wordt toegepast in andere hoeken, bij andere leerkrachten met een andere opleidingsachtergrond of wanneer meer tijd uitgetrokken wordt dan in deze onderzoeksperiode het geval was.

5.2. Aanbevelingen

Vanuit de conclusie volgen de volgende aanbevelingen:

Microniveau

Als leerkracht moet je investeren om kwalitatief onderwijs te kunnen waarborgen. Om als leerkracht jonge kind vorm te kunnen geven aan een rijke speel-leeromgeving, zoals nu ontstaan is in de bouwhoek en het begeleiden van spelende jonge kinderen met behoudt van doelen, is een diepgaande kennisontwikkeling van belang. Als leerkracht dien je de leerlingen de ruimte te geven om ze te laten spelen, spelbegeleidingstechnieken toe te passen, de leerlingen te volgen in hun ontwikkeling en deze ontwikkeling vast te leggen. Een reflectief onderzoekende houding is hierbij van belang. Jonge kinderen leren anders dan oudere kinderen; zij leren door middel van “spelen”. Zorg daarom voor voldoende materiaal. Bedenk welke opbrengsten je wilt behalen en zoek hier vervolgens spelmateriaal bij. Vergeet hierbij niet dat de leerlingen in ontwikkelingsniveau variëren en dat je bij al deze niveaus aan moet kunnen sluiten.

Het is dus aan te raden dat je (als je lesgeeft aan het jonge kind) een verdiepende opleiding, zoals bijvoorbeeld Master-Sen leerroute jonge kind, volgt. Dit specialisme dient erkend te worden. Steeds meer “klossers” (leerkrachten die de vroegere kleuteropleiding, afgeschaft in 1984, hebben gevolgd) gaan met pensioen en met hen verdwijnt het spel in het lesgeven aan het jonge kind. Afgestudeerde leerkrachten beschikken niet over de vereiste diepgaande pedagogische en didactische kennis die wenselijk is binnen het lesgeven aan jonge kinderen.

Mesoniveau

Een basisschool zal, naar mijn mening, rekening moeten houden met de behoeften van diverse leerlingen van diverse leeftijden. “Laat een kleuter, kleuter zijn” begint bij het erkennen dat het lesgeven aan jonge kinderen een specialisme is en dat spelen een basisbehoefte is van de mens. Daarnaast dient genoeg materiaal beschikbaar gesteld te worden om spelend leren in de praktijk vorm te geven. Gezien het feit dat de kinderen ruimte nodig hebben om te spelen is voldoende ruimte in de klas wenselijk. Dit is helaas niet altijd realiteit. Wel kan zeker rekening gehouden worden met de indeling van de kinderen, bijvoorbeeld niet te veel leerlingen tegelijkertijd in één lokaal laten spelen. Dit is ook van belang voor de spelbegeleiding; hoe hoger het aantal leerlingen in een klas, hoe minder tijd voor spelbegeleiding en vastleggen van de ontwikkeling per kind. Het inzetten van assistentes is een aanpassing die realiseerbaar moet zijn.

Macroniveau

Hoewel landelijk veel strijd wordt geleverd om het lesgeven aan het jonge kind weer als een specialisme te zien, zullen we het toch met de kennis en opleiding van het huidige personeel moeten doen. Het is gunstig wanneer leerkrachten groep 1/2 hun kennis en ervaringen bundelen en samen de uitdaging aangaan om opbrengstgericht spelen in de praktijk vorm te geven. Het is daarnaast gunstig als op de opleidingscentra, zoals de pabo, meer aandacht uit gaat naar het lesgeven aan jonge kinderen. Dit leidt tot meer kennis en inzicht in het lesgeven aan jonge kinderen en aan een verhoging van de kwaliteit van het onderwijs. Daarnaast ben ik van mening dat alle leerkrachten een master-sen opleiding zouden moeten volgen om de aangereikte theorie met de praktijk te verbinden en zo een betere leerkracht te worden.

Hoofdstuk 6 Evaluatie en reflectie

In dit hoofdstuk wordt de evaluatie en reflectie van het onderzoek beschreven. Dit wordt gedaan door middel van een verslag met hierin de niveaus van Bateson verwerkt. De niveaus zijn omgeving, gedrag, vaardigheden, overtuigingen, identiteit en zingeving.

Dit was de eerste keer dat ik een praktijkonderzoek heb uitgevoerd. De periode van onderzoek doen heb ik als onderzoeker ervaren als een rit in een emotionele achtbaan. Gevoelens van trots, frustratie, competent, niet-competent, blij, onzeker, verdrietig, gelukkig heb ik allemaal ervaren. Ik zie nu, bij het schrijven van dit laatste hoofdstuk, het onderzoek en het bijbehorende proces als een overwinning. Bij de start van dit praktijkonderzoek trapte ik in de valkuil van “te veel hooi op je vork willen nemen”. Ik wilde de hele onderbouw verbeteren, iedereen helpen en ik ging voorbij aan mijn eigen leerdoelen. Ik ben trots op het eindresultaat van dit onderzoek en het diploma dat ik na succesvol afronden in ontvangst mag nemen. Dit onderzoek heeft een meerwaarde binnen de opleiding tot Master-Sen.

Door het onderzoek heb ik vanuit de literatuur en praktijk zicht gekregen op de problematiek van de combinatie tussen opbrengstgericht werken en spelend leren en dit heeft mij gebracht tot de professional die ik nu ben. Er is niet één waarheid; ik kwam zoveel goed onderbouwde meningen tegen gedurende dit onderzoek en ik wilde alles kwijt in de bijna 11000 woorden die dit onderzoek telt, maar dat kon niet. Een verplichte selectie leerde mij kritisch te zijn en het kaf van het koren te scheiden. De eerder opgedane ervaringen vanuit de toetsing master-Sen hebben mij geholpen om dit onderzoeksverslag te schrijven. Ik heb geleerd meer zakelijk te schrijven, zo is mijn zinsopbouw verbeterd, kan ik door de criteria van maximaal aantal woorden zaken en bijzaken scheiden, ik weet hoe ik literatuur kan zoeken en verbinden en hoe ik structuur in mijn werk kan aanbrengen. Naast alle opgedane kennis van de gevolgde modules ben ik erg blij en trots dat ik hierin gegroeid ben. Ik werd overtuigd dat opbrengstgericht spelen zou werken bij het afronden van het literatuuronderzoek. Vanaf dit moment besef ik dat leren niet haaks hoeft te staan op spelen en zie ik dit door een verbrede blik ook terug in de praktijk.

De opleiding Master-Sen ben ik gaan volgen om mezelf te bekwamen tot specialist jong kind. De onderwerpkeuze ‘spelend leren’ voor dit onderzoek was dan ook zo gemaakt. Omdat opbrengstgericht werken één van de speerpunten is waar mijn school dit jaar aan werkt was de combinatie hiermee een logische keuze. Wel een spannende keuze, het voelde in het begin als erg vaag en eng. Vaag omdat het probleem nog niet helder was en eng omdat het onderwerp de belangstelling van veel mensen heeft. Het onderwerp is zeer relevant voor de huidige situatie in het onderwijs. Niet alleen ikzelf heb baat bij dit onderzoek, ik draag ook mijn steentje bij aan de landelijk strijd voor de erkenning van het lesgeven aan het jonge kind als specialisme. Alhoewel het onderwerp al snel bekend was, gold dit niet voor de probleemstelling. Hierbij heb ik veel steun gehad aan mijn critical friends. Zij gaven aan dat het belangrijk is om de onderzoeksvraag niet te breed in te steken, maar ervoor te kiezen het smal en daardoor concreet te houden. Deze steun in combinatie met het theoretische kader zorgde voor duidelijkheid en de zin om dit onderzoek uit te gaan voeren in de praktijk. Daarnaast hebben mijn critical friends mij geholpen om mijn onderzoeksverslag op een hoger niveau te tillen. Zij stimuleerden mij om zakelijk te schrijven en ze dachten kritisch mee met het opstellen en analyseren van de vragenlijst en het interview. Daarnaast hebben mijn critical friends mij inhoudelijke feedback op het onderzoeksverslag gegeven. Zij vonden dat de opbouw van mijn onderzoek niet helder was. Om die reden heb ik de tabel in hoofdstuk drie toegevoegd. Ook adviseerden zij mij dat ik dingen moest verhelderen, bijvoorbeeld meer ingaan op het begrip ‘spelen’ en ook tips om zaken te schrappen, bijvoorbeeld één fragment van een kinderdagboek toevoegen in plaats van een heel kinderdagboek.

Zoals ik in hoofdstuk 1 al voorspelde, kent het doorlopen onze proces niet alleen maar positieve kanten. Net zoals iedereen heb ik ook te maken gehad met de negatieve kanten van het maken van een praktijkonderzoek. Doordat onderzoek doen voor mij iets heel nieuws was, had ik voor

mezelf minder controle en wist ik moeilijk structuur aan te brengen, hier werd ik onzeker van en het gaf mij een gevoel niet competent te zijn. Als ik dit deelde met mijn omgeving was vaak de reactie: “Yvonne, jij doet het altijd goed dus nu ook.” Dit waren aardige reacties, maar ook ik had nu hulp nodig en ik had het gevoel dit niet te kunnen. Daarnaast liep dit schooljaar anders dan dat ik gepland had. Door een beknelde zenuw in mijn rug begin oktober 2012 was het niet meer mogelijk om lange studieweekenden voor de opleiding te maken. Dit frustreerde mij enorm en zorgde voor achterstand op mijn eigen planning. Ik werd onzeker doordat ik door de zware medicatie niet alles goed op een rijtje had. Door open te zijn naar mijn omgeving en over de drempel van schaamte heen te stappen durfde ik te zeggen: “Ik vind het heel moeilijk.” of “Wil je meekijken?”. Mijn vriendinnen, man, ouders, zussen en studiebegeleidster hebben mij hier doorheen gesleept en geholpen en ik dank hen dat zij mij gestimuleerd hebben om door te zetten en niet teveel te twijfelen aan mezelf. Ik ben blij dat ik mezelf eerst de tijd gegund heb om te herstellen. Ik wilde de kwaliteit van mijn onderzoek niet ondermijnen door snel, met pijn en ongeconcentreerd, een verslag te schrijven. In januari 2013 merkte ik een omschakeling: ik kreeg weer energie en kracht om er tegen aan te gaan. Mijn eigen nieuwsgierigheid, enthousiasme voor het onderwerp en doorzettingsvermogen hebben ervoor gezorgd dat ik het hele onderzoeksproces succesvol heb kunnen volbrengen met als resultaat het afronden van dit onderzoek in april 2013.

Ik ben trots op dat ik kan zeggen dat ik ‘opbrengstgericht spelen’ in de praktijk vorm kan geven. Ik heb vaardigheden en didactische-, organisatorische-, pedagogische- en interpersoonlijke competenties ontwikkeld tijdens het uitvoeren van dit onderzoek. Door dit onderzoek heb ik vakinhoudelijke kennis opgedaan, ben ik bewuster gaan handelen en heb ik meer plezier in het lesgeven teruggevonden. Ik ben nu weer echt met de leerlingen bezig in plaats van met allerlei bijzaken. Ik ben enthousiast als ik merk hoeveel kinderen leren door middel van spelen. Ik ben blij dat ook mijn omgeving enthousiast reageert op mijn onderzoek. Onder de andere leerkrachten groep 1/2 is een opwaartse spiraal ontstaan. Daarnaast toonden zij hun betrokkenheid gedurende het onderzoek door te vragen, door te komen kijken en door feedback te geven. De ervaringen en de nieuw verworven aanpak uit dit onderzoek worden meegenomen naar de toekomst in het professioneel handelen van ons parallelteam groep 1/2. Samen gaan wij als collega’s al onze hoeken onder de loep nemen om opbrengstgericht spelen in ons gehele aanbod te verwerken. Maar ook de reacties van de kleuters of hun ouders waren van grote meerwaarde; “Juf, dit is wel een mooie hoek” of “De kinderen boffen maar met zo’n enthousiaste juf die een masteropleiding aan het volgen is.” Door dit soort uitspraken weet ik zeker dat ik nooit meer zal terugvallen in mijn oude patroon. De leerlingen zijn ook de drijfveer om mijn eigen handelen voortdurend te willen verbeteren, zodat zij les krijgen binnen een voor hen veilige en uitdagende omgeving. Ik zie lesgeven als een missie waarvoor ik op deze wereld ben gezet. Na het beëindigen van dit onderzoek zie ik in dat kinderen door spelen heel veel leren, Spelen is een basisbehoefte van de mens en ik wil graag dat kinderen deze basisbehoefte vasthouden en verder ontwikkelen.

Ondanks dat landelijk momenteel zoveel aandacht is voor het behoud van spelend leren binnen het lesgeven aan jonge kinderen ben ik toch bang dat we, door ontwikkelingen als opbrengstgericht werken en de afnemende kennis van leerkrachten met betrekking tot het jonge kind, over twintig jaar nog dezelfde strijd leveren. Immers, als je in het archief van het vakblad ‘De wereld van het jonge kind’ artikelen van twintig jaar geleden doorneemt, zie je dat de strijd toen ook al gaande was. Desalniettemin ben ik toch optimistisch want ik heb mijn steentje bijgedragen in deze strijd en gedaan waar ik invloed op heb, namelijk aanpassingen gedaan in mijn praktijk. Nu rest mij nog te zeggen dat ik hoop dat ik de eerste druppel ben van de olievlek die hopelijk steeds groter wordt.

Literatuurlijst

- Beets- Kessens, A. (2009). *Inauguratie Diny van der Aalsvoort*. Het jonge kind, 26-27.
- Beets-Kessens, A. & Memelink, D. (2003). *Onderwijs aan jonge risicokinderen; Drie visies nader bekeken*, HB-uitgevers: Baarn.
- Bosch, N., Bruins, A., De Lijster, H. & Koning, L. (1984). *Speciale spelbegeleiding. Praktijkboek 4*. Tilburg: Zwijssen.
- Bosch, W. & Boomsma, C (2009). *Onderwijs aan het jonge kind... een vak apart*, HB-uitgevers: Baarn.
- De Haan, A. (2012). *Niet de opbrengsten maar het proces staan centraal*. Het jonge kind, 18-19.
- De Jaeger, B. & Van den Bosch, A. (2012). *Kijk! Groep 1-2*. Vlissingen: Bazalt.
- De Lange, R., Montesano Montessori, N. & Schuman, H. (2011). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen- Apeldoorn: Garant.
- Goorhuis-Brouwer, S. & Levering, B. (2006). *Dolgedraaid, mogen peuters nog peuteren en kleuters nog kleuteren?*. Amsterdam: SWP.
- Inspectie van het onderwijs (2010). *Opbrengstgericht werken in het basisonderwijs, een onderzoek naar opbrengstgericht werken bij rekenen-wiskunde in het basisonderwijs*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Inspectie van het onderwijs (2011). *Opbrengsten, maak er werk van, opbrengstgericht werken in het basisonderwijs*. Utrecht: Inspectie van het Onderwijs.
- Janssen-Vos, F. (2003). *Basisontwikkeling in de onderbouw*. Assen: Koninklijke van Gorcum.
- Janssen-Vos, F. (2006). *Spel en ontwikkeling, spelen en leren in de onderbouw*. Assen: Koninklijke van Gorcum.
- Janssen-Vos, F. & Nellestijn, B. (2005). *Het materialenboek, een rijke leeromgeving in de onderbouw*. Assen: Koninklijke van Gorcum.
- Marzano, R. (2008). *Wat werkt in de klas*. Vlissingen: Bazalt.
- Naaijken, E. (2012). *Lectoraten richten zich op praktijkvragen*. Het jonge kind, 4-7.
- Onderwijsraad (2012). *Naar een nieuwe kleuterperiode in de basisschool*. Den Haag: Onderwijsraad.
- Pompert, B. (2012). *Het moet een beetje meer zijn*. Het jonge kind, 12-15.
- Ritzema, E. (2012, Dec. 2). *De kleuter verdient beter*. BN de Stem, pp. 30.
- Sagasser, I. (2012). *Spelen, leren en ontdekken*. Het jonge kind, 10-13.
- Van der Aalsvoort, G.M. (2011). *Van spelen tot serious gaming*. Leuven- Den Haag: Acco.
- Van Herpen, M. (2005). *Ervaringsgericht onderwijs; van oriëntatie tot implementatie*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

Websites:

- Beets- Kessens, A. (2012). *Kader jonge kind vijf*. Verkregen op 20 november 2012, via <https://portal.fontys.nl/instituten/oso/JKD5/default.aspx>.
- Globale times. *De toenemende druk op kleuters*. Verkregen op 10 januari 2013, via <http://nl.gbtimes.com/spotlight/de-toenemende-druk-op-kleuters>.
- Hagenaars, P. (2012). *Toen en nu: de geschiedenis van ontwikkelingsgericht onderwijs*. Verkregen op 20 december 2012, via <http://piet-hagenaars.blogspot.nl/>.

- Paolo, T. (2011). *Wat is leren?* Verkregen op 10 januari 2013, <http://wjsn.home.xs4all.nl/tekst/watisleren.htm>.
- Schuurmans, E. (2010). *Kleuteren is leren*. Verkregen op 28 december 2012, via <http://www.trouw.nl/tr/nl/4324/Nieuws/archief/article/detail/1717444/2005/03/05/Spelen-is-de-opmaat-tot-de-verbeelding.dhtml>.

Bijlagenlijst

Bijlage 1. Vragenlijst 'behoeftepeiling'	pag. 32
Bijlage 2. Interview 'schaalwaardering'	pag. 38
Bijlage 3. Het actieplan 'Opbrengstgericht spelen in de bouwhoek'	pag. 42
Bijlage 4. Uitwerking vragenlijsten	pag. 49
Bijlage 5. Uitwerking interviews	pag. 58
Bijlage 6. Fragment uit het logboek van de onderzoeker	pag. 62
Bijlage 7. Fragment uit een kinderdagboek	pag. 64
Bijlage 8. Voorbeeld van een foto-interview	pag. 67

Bijlage 1: Vragenlijst 'Behoeftepeiling leerkrachten'

Beste collega's,

In het kader van mijn praktijkonderzoek wil ik je vragen deze vragenlijst in te vullen. Het doel van deze vragenlijst is om voor de kleuterbouw van basisschool de Pontus de beginsituatie en behoefte in beeld te brengen rondom het werken met doelen, opbrengstgericht werken en spelend leren.

Wil je deze vragenlijst z.s.m. invullen, maar in elk geval vóór onze afspraak voor het interview. De vragenlijst is niet anoniem zodat ik tijdens het geplande interview kan voortborduren op de vragenlijst en bij het analyseren van de vragenlijst eventueel opheldering kan vragen.

Met de gegevens uit de lijst zal ik discreet omgaan en in mijn onderzoeksverslag zal ik geen namen van collega's noemen. Ik wil je vragen zo open en eerlijk mogelijk te zijn.

Bij een onduidelijke vraagstelling graag even aan mij om opheldering vragen, zodat de gegevens zo betrouwbaar mogelijk zijn.

Het geplande interview is met name gericht op de behoeftepeiling.

Alvast dank voor je medewerking!

Yvonne van Oers- de Bruijn

Deze vragenlijst is ingevuld door:

Naam: _____

Groep: _____

Datum: _____

Handtekening: _____

Onze school heeft een start gemaakt met opbrengstgericht werken. Wat vind jij hiervan, met betrekking van het lesgeven aan het jonge kind?

Wat voor vragen heb jij momenteel met betrekking tot opbrengstgericht werken en het behoud van spel in ons onderwijsaanbod aan het jonge kind?

Ik werk momenteel opbrengstgericht.

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
---------------	------	----------	-----------	--------------------

Mijn huidige aanbod is spelenderwijs.

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
---------------	------	----------	-----------	--------------------

Mijn huidige aanbod is geïntegreerd in het thema.

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
---------------	------	----------	-----------	--------------------

Actieve betekenisverlening* aan activiteiten door kinderen en betrokkenheid is een noodzakelijke basis voor mijn aanbod en het bereiken van doelen.

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
---------------	------	----------	-----------	--------------------

Het lukt mij om deze actieve betekenisverlening en betrokkenheid tot stand te brengen.

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
---------------	------	----------	-----------	--------------------

Mijn huidige aanbod is altijd vanuit een doel.

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
---------------	------	----------	-----------	--------------------

Ik ben gemotiveerd om opbrengstgericht te gaan werken.

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
---------------	------	----------	-----------	--------------------

Zo nee, wat maakt dat je niet gemotiveerd bent?

Ik vrees dat door opbrengstgericht werken cognitieve programma's de overhand krijgen in het werken met jonge kinderen.

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
---------------	------	----------	-----------	--------------------

Ik ben op de hoogte van de nieuwe kwaliteitsbepalingen. (OCW,2007)

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
---------------	------	----------	-----------	--------------------

Ik ben op de hoogte van de einddoelen voor groep 1/2?

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
---------------	------	----------	-----------	--------------------

Ik vind dat de kinderen betrokken moeten zijn bij een activiteit om tot leren te komen.

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
---------------	------	----------	-----------	--------------------

Ik heb een heldere visie op het belang, de inhoud en de didactiek van het werken met jonge kinderen.

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
---------------	------	----------	-----------	--------------------

Zo ja, kun jij deze beknopt hieronder noteren?

Ik geloof in het belang van "Spel" in het onderwijs aan jonge kinderen. Spel is de motor van de ontwikkeling.

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
---------------	------	----------	-----------	--------------------

Mijn aanbod is een middel.

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
---------------	------	----------	-----------	--------------------

Mijn aanbod is een doel.

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
---------------	------	----------	-----------	--------------------

In mijn aanbod staan niet de schoolse vaardigheden centraal, maar de schoolse vaardigheden worden ingebed in betekenisvolle activiteiten.

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
---------------	------	----------	-----------	--------------------

Ik weet hoe ik aan zowel opbrengstgericht werken, als spel tegemoet kan komen in mijn onderwijsaanbod.

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
---------------	------	----------	-----------	--------------------

Mijn huidige aanbod is afgestemd op doelen. (eerst het doel dan de activiteit)

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
---------------	------	----------	-----------	--------------------

Ik weet hoe de ontwikkelingslijnen lopen van het jonge kind.

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
---------------	------	----------	-----------	--------------------

Ik weet welke tussenstappen ik moet formuleren om de einddoelen van SLO te behalen?

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
---------------	------	----------	-----------	--------------------

Ik stel doelen a.h.v de gegevens die ik heb van kinderen.

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
---------------	------	----------	-----------	--------------------

Ik ben bewust bezig met de ontwikkeling van de kinderen in mijn groep.

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
---------------	------	----------	-----------	--------------------

Ik vind het lastig om activiteiten uit te voeren op basis van de gegevens die ik heb over de ontwikkeling van een kind. (kijk/cito)

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
---------------	------	----------	-----------	--------------------

Waar loop je tegenaan bij het vormgeven van je onderwijsaanbod?

--

Ik neem bewust wisselende rollen in als leerkracht.

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
---------------	------	----------	-----------	--------------------

Ik vind dat de leerkracht er toe doet.

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
---------------	------	----------	-----------	--------------------

Wat versta jij onder spel in het onderwijs aan het jonge kind?

--

De kinderen spelen bij mij in de klas.

Helemaal eens	Eens	neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
---------------	------	----------	-----------	--------------------

Ik heb de hoeken in de klas afgestemd op doelen.

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
---------------	------	----------	-----------	--------------------

Ik maak gericht materiaal beschikbaar in de klas.

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
---------------	------	----------	-----------	--------------------

De deskundigheid van leerkrachten ligt in het kritisch volgen van de ontwikkeling van het kind.

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
---------------	------	----------	-----------	--------------------

Ik geef spelsuggesties geven aan leerlingen.

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
---------------	------	----------	-----------	--------------------

Ik biedt het spel altijd zo aan dat het aansluit bij de ontwikkelingsmogelijkheden van de kinderen.

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
---------------	------	----------	-----------	--------------------

Ik kijk naar het effect van mijn aanbod.

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
---------------	------	----------	-----------	--------------------

Doordat school opbrengstgericht werkt, ben ik meer toetsend gaan observeren.

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
---------------	------	----------	-----------	--------------------

Doordat school opbrengstgericht werkt, ben ik meer gericht op de cognitieve ontwikkeling van de kinderen. (taal en rekenen)

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
---------------	------	----------	-----------	--------------------

Fromberg & Bergen (2006): "Kinderen hebben baat bij een goede verhouding tussen de georganiseerde speeltijd onder leiding van volwassenen en "vrije" speeltijd, waarin volwassenen op de achtergrond zijn of zelfs bijna afwezig. Spelen bevordert de ontwikkeling." Met deze uitspraak ben ik het :

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
---------------	------	----------	-----------	--------------------

Ik vind het waardevol dat er een onderzoek gestart wordt naar hoe wij doelen in ons aanbod kunnen integreren en hierbij tegemoet kunnen komen aan zowel opbrengstgericht werken als het belang van spel.

Helemaal eens	Eens	neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
---------------	------	----------	-----------	--------------------

Ik vind het nuttig dat de onderzoeker handelingsvoorbeelden voor onze praktijk gaat onderzoeken en deze terugkoppelt in de vorm van een advies aan de onderbouwcollega's.

Helemaal eens	Eens	neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
---------------	------	----------	-----------	-----------------------

Wat wil je nog kwijt over het onderwerp van het onderzoek:

Bedankt voor de tijd te nemen en het invullen van deze vragenlijst!

*actieve betekenisverlening = het kind vind de activiteit aantrekkelijk om de activiteit zelf, om het materiaal, de persoonlijke inhoud, het sociale contact of een combinatie hiervan. (W. Bosch, C. Boomsma, 2009)

Bijlage 2: Interview ‘Schaalwaardering’

Interview aan de hand van schaal vragen collega's

Het doel van dit interview is om eventuele onduidelijke antwoorden in de door jouw ingevulde vragenlijst duidelijk te krijgen. Dit om zo betrouwbaar mogelijke data te verzamelen.

Daarnaast is het doel van dit interview om een behoeftepeiling onder de collega's groep 1/2 met betrekking tot het werken met doelen, opbrengstgericht werken en het belang van spelen in kaart te brengen.

Dit interview is afgenomen door Yvonne van Oers- de Bruijn.

Gegevens geïnterviewde:

Naam: _____

Groep: _____

Datum: _____

Handtekening: _____

1) OPBRENGSTGERICHT WERKEN

Wat is opbrengstgericht werken?

Hoe denk jij hierover?

Definitie opbrengstgericht werken:

De Inspectie van Onderwijs omschrijft Opbrengstgericht werken als het systematisch en doelgericht werken aan het maximaliseren van prestaties.

Werk jij opbrengstgericht?

Op welke wijze doe je dit? En welk cijfer koppel je hieraan?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Zou je een hoger cijfer willen scoren?

Zo ja, wat voor cijfer?

Op welke wijze zou je dan handelen?

Wat heb je nodig om een hoger cijfer te scoren?

2) HET BELANG VAN SPELEN

Wat versta jij onder spelen in groep 1/2?

Uitspraken over spel:

→ “Spel is de meest wezenlijke bezigheid van het veilige kind met een wereld die nog van alles kan blijken te zijn” (Langeveld, 1972).

→ Fromberg & Bergen (2006): “Kinderen hebben baat bij een goede verhouding tussen de georganiseerde speeltijd onder leiding van volwassenen en “vrije” speeltijd, waarin volwassenen op de achtergrond zijn of zelfs bijna afwezig. Spelen bevordert de ontwikkeling.”

→ Van Oers (HJK sept 2012) maakt korte metten met de mythe dat spelen en leren twee verschillende zaken zijn,. Spelen gaat ook niet ten koste van leren . Spelen biedt juist de context voor leren. Tegelijkertijd is het zelf ook een vorm van leren.

→ Aleid Beets-Kessens (2009); “Speelmogelijkheden zien, kunnen (en durven) creëren mét ontwikkelingsdoelen vraagt creativiteit en, in deze tijd, ook lef! “

→ Loesje (2005): “Wat er ook speelt in het land, laat het vooral de kinderen zijn!”

Welke spreekt jou het meeste aan en waarom?

Dit waren allemaal etiketten die volwassenen aan spel geven. Voor kinderen betekent spel betrokkenheid, uitdaging en plezier! Ben jij het hier mee eens?

Kun jij spelend leren in de praktijk vormgeven?

Op welke wijze doe je dit? En welk cijfer koppel je hieraan?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Zou je een hoger cijfer willen scoren?

Zo ja, wat voor cijfer?

Op welke wijze zou je dan handelen?

Wat heb jij nodig om een hoger cijfer te scoren?

3) Inrichting rijke speel- leeromgeving

Hoe kijk jij aan tegen het vormgeven van je aanbod in kleuterklassen?

Wat vind jij belangrijk bij een goede/ rijke speel- leeromgeving?

Hoe is jouw klasseninrichting tot stand gekomen?

Is jouw klasseninrichting uitdagend en heeft deze een gevarieerde betekenisverlening voor kinderen?

Op welke wijze doe je dit? En welk cijfer koppel je hieraan?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Zou je een hoger cijfer willen scoren?

Zo ja, wat voor cijfer?

Op welke wijze zou je dan handelen?

Wat heb jij nodig om een hoger cijfer te scoren?

“OPBRENGSTGERICHT SPELEN IN DE BOUWHOEK”

Handleiding om opbrengstgericht te werken middels spelend leren met betrekking tot het aanbod in de bouwhoek!

Actieplan ten behoeve van het Praktijkonderzoek “Opbrengstgericht spelen” , een praktijkonderzoek naar opbrengstgericht werken vanuit de behoefte van het kind.

Door: Yvonne de Bruijn

Inhoudsopgave

1. Opmaken van de balans; wat doen we al?	pag. 44
2. Overzicht van mogelijke opbrengsten door middel van spelend leren in de bouwhoek	pag. 45
3. Inspiratiefoto's	pag. 46
4. Aanpassing van de bouwhoek tot rijke speelleeromgeving	pag. 46
5. Resultaat	pag. 47
6. Literatuurlijst	pag. 48

1. Het opmaken van de balans

	Spelend leren	Opbrengstgericht werken	Wat doen we al wel?	Waar liggen verbeterpunten?
STAP 1	Oriënteren en verkenning	Gegevens verzamelen en interpreteren	We maken gebruik van de methode "Kijk"! Een Praktisch hulpmiddel voor het observeren en registreren van de ontwikkeling bij vier- tot zeven jarigen	De gegevens die gevraagd worden bij het invullen van de ontwikkelingslijnen van Kijk worden nog te vaak getoetst. Onder collega's observeren van het spel van kinderen! Dit kun je pas doen na kennisontwikkeling, inzicht in ontwikkelingslijnen, etc. . Ikzelf heb hier op de M-Sen opleiding handvaten voor en inzicht in gekregen.
STAP 2	Doelen verbinden aan activiteiten aanbod en groepjesleerlingen <i>(Dit is een proces waar ik me niet in wil mengen met dit onderzoek. Niet behapbaar. Valt niet binnen mijn functie als groepsleerkracht.)</i>	Doelen formuleren	Schoolniveau: Start gemaakt met groepsplannen: resultaatgericht! Ikzelf: pedagogisch groepsoverzicht/ groepsplan. Tussendoelen overzicht gemaakt mbt alle ontwikkelgebieden hierin hou ik bij welke tussendoelen ik aan mijn themawebben koppel.	Op schoolniveau moet er nog een koppeling gemaakt worden naar didactiek & pedagogische aspect binnen de groepsplannen. Collega's groep 1/2 maken nog geen gebruik van het tussendoelen overzicht. Zij hebben wel gevraagd deze met hen te delen. Dit doen zij nu nog gevoelsmatig.
STAP 3	Verdiepen, verbinden en toevoegen <i>(Ophet aanbod en de didactiek wil ik mezelf graag richten. Zoals in theorie, speelleeromgeving en de materiaalkeuze is je</i>	Aanbod en didactiek bepalen	Thema web maken. Activiteiten vooral gericht op het trainen van vaardigheden. Huishoek wel een	Een omschakeling maken van de nadruk op een goed geprogrammeerde omgeving, naar de nadruk op het inrichten van een goed doordachte speelleeromgeving

	<i>methode! Daar zijn wij zo naar op zoek!)</i>		rijke leeromgeving. Hier wordt al wel gespeeld.	die aan de behoefte tot handelen en exploreren van het jonge kind tegemoet komt.
STAP 4	Reflecteren, evalueren en vervolgaanbod bepalen	Plan, uitvoeren, evalueren en bijstellen.	Schoolniveau Spelbegeleiding niet bewust en m.n. gericht op product. Reflecteren gebeurt wel maar niet systematisch. Citotoetsen worden 1 x per jaar bij groep 1 afgenomen, 2x per jaar bij groep 2.	Dag observaties zijn tijdrovend en worden niet consequent bijgehouden. Deze observaties zijn vooral product gericht, i.p.v. proces gericht. Ook zijn deze m.n. gericht op de speelleermaterialen. Reflectie met kinderen!

2. Overzicht van mogelijke opbrengsten door middel van spelend leren in de bouwhoek:

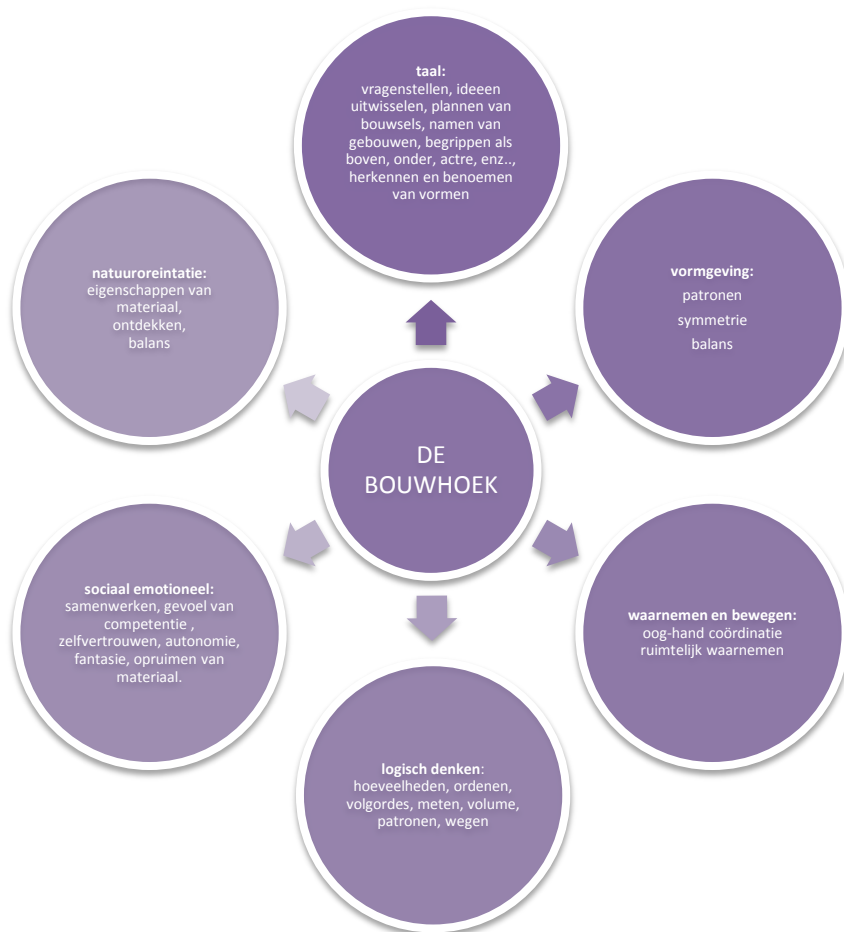


Fig. a1 schema 'mogelijke opbrengsten in de bouwhoek' (Kijk, 2012).

3. Inspiratiefoto's



4. Aanpassing van de bouwhoek tot rijke speelleeromgeving

Een samenvatting van de bestudeerde theorie:

Bij het bouwen construeert een leerling van losse elementen (blokken) een geheel. Dit hoeven niet speciaal voor het onderwijs ontworpen materialen te zijn, maar ook willekeurige materialen die uitlokken tot bouwen. Bijvoorbeeld: kisten, planken, afvalhout, bakstenen en ander restmateriaal uit de bouw. Er kunnen ook mozaïek materialen gebruikt worden, het doel hiervan is ook om van losse elementen één geheel te maken, alleen dan op platte vlak. Materialen die (jonge) leerlingen uitlokken tot manipuleren en experimenteren moeten aanwezig zijn. Ook moeten materialen aanwezig zijn om constructies te maken en materialen om precies te bouwen of te construeren. De bouwhoek moet overzichtelijk zijn ingericht en ruim genoeg zijn. Daarnaast moet de hoek ook weer gemakkelijk opgeruimd kunnen worden. De leerlingen zijn vaak trots op hun bouwwerk, laat bouwwerken meerdere dagen staan of maak er een foto van.

Een opsomming vanuit de literatuur aangedragen materialen:

Grote blokken

Planken
 Kisten, kratten
 boomstammetjes
 Echte bakstenen
 Wereld spelmateriaal (poppetjes, autootjes en dieren)
 Mozaiek-materialen (om te versieren of te construeren)
 Houten bouwplaten (van verschillende formaten)
 Spiegels aan de muur of op de grond
 Materialen die uitlokken tot meten (touwen, meetlint, rolmaat)
 Materialen die uitlokken tot tellen (steentjes, dopjes)
 Verschillende soorten ondergronden
 Een stuk dakgoot (lokt uit tot experimenteren en kan bijv. dienen om auto's van de ene naar de andere verdieping te laten rijden)
 Ventilatioeroosters (bijvoorbeeld om een hok voor de dieren mee te maken)
 Verpakkingsmaterialen
 Nep gras, plastic bloemen en planten
 Gekleurd papier (groen voor het gras, blauw voor het water, etc..)
 Oude lamellen (kan dienen als weggetjes of verdriepingen)
 Natuurmaterialen (takjes, eikels, schelpen, grint, hooi)
 Als stimulans voorbeelden ophangen van geslaagde bouwwerken of bekende gebouwen
 Papier en stiften om een plattegrond of bouwtekening te maken
 Plattegrond (uitdaging voor de oudere leerlingen)
 Bouwkleed (hierop staat de basis van het bouwwerk getekend en kan de leerlingen op weg helpen)

5. Resultaat

Toegevoegd materiaal:
Planken
Plankjes, verschillende afmetingen
Diverse ondergronden (verschil in formaat en structuur, afbeelding)
Papier en potloden
Wereldspelmateriaal
Steentjes
Meetlint
Gekleurd papier
Spiegel
Laken
Plattegronden
Foto's van bekende gebouwen
Prikbord, waar de foto's van de bouwwerken van kinderen op geprikt kunnen worden
Doos met auto's



Literatuurlijst

- Bosch, N., Bruins, A., De Lijster, H. & Koning, L. (1984). *Speciale spelbegeleiding. Praktijkboek 4*. Tilburg: Zwijsen.
- De Jaeger, B. & Van den Bosch, A. (2012). *Kijk! Groep 1-2*. Vlissingen: Bazalt.
- Janssen-Vos, F. (2003). *Basisontwikkeling in de onderbouw*. Assen: Koninklijke van Gorcum.
- Janssen-Vos, F. (2006). *Spel en ontwikkeling, spelen en leren in de onderbouw*. Assen: Koninklijke van Gorcum.
- Janssen-Vos, F. & Nellestijn, B. (2005). *Het materialenboek, een rijke leeromgeving in de onderbouw*. Assen: Koninklijke van Gorcum.
- Van der Aalsvoort, G.M. (2011). *Van spelen tot serious gaming*. Leuven- Den Haag: Acco.

Bijlage 4: Uitwerking vragenlijsten leerkrachten groep 1/2

In deze bijlage wordt er een uitwerking geven van de vragenlijsten die de leerkrachten van groep 1/2 ingevuld hebben. De vragenlijst bestaat uit zowel open als gesloten vragen en heeft hierdoor zowel een kwalitatief als kwantitatief karakter.

Leerkracht 1: opleiding: Pabo, vijf jaar onderwijservaring in groep 1/2

Leerkracht 2: opleiding: Klos, veertig jaar onderwijservaring in groep 1/2

Leerkracht 3: opleiding: Pabo, zes jaar onderwijservaring in groep 1/2

Leerkracht 4: opleiding: Klos, twee en veertig jaar onderwijservaring in groep 1/2

Leerkracht 5: opleiding: Pabo, drie jaar onderwijservaring in groep 1/2

Open vragen:

Onze school heeft een start gemaakt met opbrengstgericht werken. Wat vind jij hiervan, met betrekking van het lesgeven aan het jonge kind?

1. "Het is goed dat je bewust bent van je opbrengsten. Betreft het kleuteronderwijs merk ik dat ik veel **cognitiever** aan het werken ben met kleuters en het **spelen soms uit het oog verlies**."
2. "Opbrengstgericht werken op zich prima, jammer dat er geen rekening gehouden wordt met het jonge kind. Niet alleen naar het eindresultaat kijken, er wordt nu voorbij gegaan aan het proces en puur naar de **cito-uitslagen** gekeken."
3. "Ik ben van mening dat opbrengsten op verschillende manieren behaald kunnen worden. Momenteel wordt **cognitief gekeken** en is cito het uitgangspunt. Hierdoor gaan veel **behoeften, spel, van het jonge kind verloren**."
4. "Ik denk vooral aan de **cito-toetsen**, de scores hiervan die onvoldoende zijn wil ik door middel van ontwikkelingsmaterialen (die doelgericht gebruiken worden) de scores proberen te verhogen."
5. "In principe goed. **Haalbaarheid** is voor mij persoonlijk nog een vraagteken. Differentiatie in de groep is groot, grote groepen met **veel jonge kinderen die nog erg veel begeleiding nodig hebben**. **Weinig handvatten** vanuit de organisatie om richting/ invulling te kunnen geven aan het opbrengstgericht werken binnen de onderbouw."

Conclusie: 4 van de 5 leerkrachten geeft aan dat het cognitieve de overhand krijgt.

Wat voor vragen heb jij momenteel met betrekking tot opbrengstgericht werken en het behoud van spel in ons onderwijsaanbod aan het jonge kind?

1. "Hoe kan ik mijn opbrengsten halen zonder al te sturende te werk te gaan? Om doelen/ opbrengsten te behalen, ga ik snel **cognitief te werk; zijn er tips/ ideeën hoe ik doelen spelenderwijs kan bereiken?**"
2. "Hoe kun je meer **accent op het spelen** leggen en op het proces op weg naar de eindresultaten? Nu is dit vaak andersom."
3. "Hoe kan ik **SLO/ Kijk vertalen in activiteiten** die aansluiten bij de belevingswereld van het kind? **Materialen** inzetten; We hebben veel eenzijdig ontwikkelingsmateriaal dat niet uitdaagt tot spel. Een bronnenboek met ideeën om doelen te vertalen in spelsituaties. Tussendoelen in kaart brengen en **spelenderwijs integreren** in het onderwijs."
4. "Het integreren van het **opbrengstgericht werken en het behoudt van het spel** vind ik lastig. Opbrengstgericht werken moet niet ten koste gaan van spel."
5. "Goede **organisatievormen zodat je het cognitieve spel/ werken kunt koppelen** zonder dat leerlingen verloren gaan lopen. De **tijd** om te komen tot een goede voorbereiding van zowel de lessen als het klassenmanagement."

Conclusie: Bij 4 van de 5 leerkrachten komt de vraag naar voren: hoe opbrengstgericht werken te koppelen aan spelen?

Wat maakt dat je (evt) niet gemotiveerd bent om opbrengstgericht te gaan werken?
1. X
2. X
3. "Op huidige wijze (alleen uitgaan van cito's en klassikale lessen) ben ik niet gemotiveerd om opbrengstgericht te gaan werken."
4. X
5. "Alleen in combinatie met basisontwikkeling."

Conclusie: Allen zijn in principe gemotiveerd om opbrengstgericht te gaan werken. Twee hebben een kanttekening; niet op de huidige wijze (resultaatgericht, cito staat centraal) of alleen in combinatie met basisontwikkeling.

Kun je jouw beknopte visie met betrekking tot het lesgeven aan het jonge kind opschrijven?
1. X
2. "Basisontwikkeling: uitgangspunt moet zijn het vertrekken vanuit kinderen. Hoge betrokkenheid en betekenis voor kinderen. Ik hoop dat ik alles didactisch aanbied met aandacht voor het inzetten van verschillen strategieën."
3. "Betekenisvol, spelenderwijs, welbevinden staat voorop, oplossingsgericht en gestructureerd."
4. X
5. "Basisontwikkeling. Het kind bepaalt zijn eigen werk. Leerkracht zorgt voor benodigde ondersteuning en een betekenisvolle omgeving waarin het kind spelend kan leren."

Conclusie: Twee leerkrachten kunnen geen beknopte visie beschrijven.

De andere drie wel; hierin komt spel overeen en basisontwikkeling,

Waar loop je tegenaan bij het vormgeven van je onderwijsaanbod?
1. "Vaak te sturend. Doel staat centraal op de verkeerde manier."
2. "Met alles zoveel mogelijk de cito-doelen in de gaten houden. Steeds hogere eisen. Dat er zoveel gevraagd wordt van het jonge kind. Dat kleuters geen kleuters meer mogen blijven. Bijv. aanbieden van letters, het eisen dat leerlingen 20 letters beheersen, rekenactiviteiten die erg ver gaan. Ik ga meer cognitief aanbieden in plaats van spel door de druk van cito en je wordt erop afgerekend."
3. "Ik mis bronnenboek of methodes. Tijd om lessen goed voor te bereiden. Te weinig kennis van doelen om te kunnen integreren."
4. "Nu is het als uitgangspunt cito's, dit wil ik veranderen."
5. "Tijdgebrek. Goede bronnen. Afhankelijk van eigen materiaal. Ik krijg geen duidelijke feedback."

Conclusie: Leerkrachten geven aan nu te sturend te zijn. Doordat doelen centraal staan, gaan leerkrachten meer sturend/ cognitief te werk. Leerkrachten missen kennis/ bronnen. Twee leerkrachten geven aan tijd te kort te komen.

Wat versta jij onder spel in het onderwijs aan het jonge kind?
1. "Dat je spel gebruikt als middel om je doel te bereiken."
2. "Dat leerlingen via spelen ook hun doelen kunnen bereiken. Bijvoorbeeld. Tellen in spelenderwijs in de huishoek, i.p.v. een gerichte activiteit."
3. "Ongedwongen, tijd vergetend, betrokken, vrolijk."
4. X
5. "Samen tot ontwikkeling komen door "levensechte" situaties (spel) na te bootsen. Leerling in de hoofdrol."

Conclusie: Spelen als middel om tot ontwikkeling of het behalen van doelen te komen.

Wat wil je nog kwijt over het onderwerp van het onderzoek?
1. "Ik zou het fijn vinden dat ik ideeën aangereikt krijg voor het spelenderwijs aanbieden van

je onderwijsaanbod. Doelen beter implementeren in het aanbod.”
2. “De kleuter moet kleuter kunnen blijven. Toetsen weg, zeker bij groep 1. Ik heb deze houvast niet nodig. Leerlingen hebben ruim de tijd nodig om zich te ontwikkelen. Leerkrachten worden gefrustreerd.”
3. “De grote groepen, inclusief bijzondere leerlingen, zorgen ervoor dat je focus meer uitgaat naar sociaal emotionele ontwikkeling, structuur, regelmaat en orde. Hierdoor is het cognitieve vlak onderschoven kindje. Succes, change agent!”
4. “Ik vind het belangrijk dat wij als kleuter leerkrachten allemaal gaan meedoen met het onderzoek van Yvonne, om zo meer duidelijkheid te krijgen over wat ieder nodig heeft om zo goed mogelijk aan te sluiten bij de ontwikkeling van elke kleuter.”
5. X

Conclusie: Hoe zorgen wij ervoor dat de kleuter, kleuter blijft. Hoe kunnen wij ons aanbod spelenderwijs inrichten. Hoe kunnen wij doelen implementeren in ons onderwijsaanbod?

Gesloten vragen:

De vragen zijn aan de leerkrachten door elkaar gesteld, maar zijn onder te verdelen in vier categorieën; spelend leren, opbrengstgericht werken, stellen, inrichting/ aanbod in groep 1/2, rol van de leerkracht. De gesloten vragen kunnen beantwoord worden met: ja!- ja- neutraal- nee- nee! ofwel helemaal eens- eens- neutraal- niet eens- helemaal niet eens. Bij het uitdelen van de vragenlijsten aan de collega's tijdens het bouwoverleg hebben we samen even doorgesproken wat we verstaan onder de schaalverdeling, dit om een zo betrouwbaar mogelijk onderzoeksresultaat te bewerkstelligen.

OMZETTING KWALITATIEF NAAR KWANTITATIEF:

Helemaal niet eens	Score 1
Niet eens	Score 2
Neutraal	Score 3
Eens score	Score 4
Helemaal eens	Score 5

De gemiddelde score is in het paars aangegeven achter vraag.

Per onderdeel onderaan een gemiddelde overzicht en eerste conclusie.

1. Spelend leren

1.1 Mijn huidige aanbod is spelenderwijs. 3

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
	2 4	5	1 3	

1. “Dit heb ik nooit geleerd op de pabo, juist sturend geleerd.”

2. “Dit is grotendeels in de hoeken.”

5. “Door opbrengstgericht werken steeds meer cognitief bezig”

1.2 De kinderen spelen bij mij in de klas. 3

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
	5	2 3 4	1	

4. “Spel alleen in huishoek en bouwhoek, ik heb ook veel speel-leermateriaal in mijn klas.”

1.3 Mijn huidige aanbod is geïntegreerd in het thema. 3.6

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
	2 3 4	1 5		

3. "Niet altijd".

5. "Veel ontwikkelingsmateriaal (gesloten leermaterialen)"

1.4 Het lukt mij om actieve betekenisverlening en betrokkenheid tot stand te brengen. 3.4

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
	2 3	1(soms) 4 5		

1.5 Ik vind dat de kinderen betrokken moeten zijn bij een activiteit om tot leren te komen. 4.8

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
1 2 3 5	4			

1.6 Ik geloof in het belang van "Spel" in het onderwijs aan jonge kinderen. Spel is de motor van de ontwikkeling. 4.6

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
1 2 5	3 4			

1.7 Actieve betekenisverlening* aan activiteiten door kinderen en betrokkenheid is een noodzakelijke basis voor mijn aanbod en het bereiken van doelen. 4.6

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
2 3 5	1 4			

3. "Met uitzondering van materialen en soms hoeken."

5. "Door tijdgebrek komt dit niet voren in de uitvoering."

1.8 Fromberg & Bergen (2006): "Kinderen hebben baat bij een goede verhouding tussen de georganiseerde speeltijd onder leiding van volwassenen en "vrije" speeltijd, waarin volwassenen op de achtergrond zijn of zelfs bijna afwezig. Spelen bevordert de ontwikkeling." Met deze uitspraak ben ik het : 4.6

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
2 3 5	1 4			

GEMIDDELDE MENING VRAGEN 4.7

GEMIDDELDE PRAKTIJK VRAGEN 3.2

Conclusie:

De leerkrachten geloven allemaal in spel in het onderwijs aan jonge kinderen. Als de leerlingen in de klassen spelen gebeurt dit met name in de huishoek en bouwhoek. De leerkrachten die de “klos” (oude kleuteropleiding tot 1984) genoten hebben, schalen zichzelf met betrekking tot het vormgeven van spel en het spel begeleiden hoger in dan de leerkrachten die alleen de pabo hebben gevolgd. Deze laatste groep geeft aan: “dit niet geleerd te hebben.” Allen vinden actieve betekenisverlening belangrijk in het onderwijs aan jonge kinderen. De uitwerking hiervan komt echter niet altijd tot stand door tijdgebrek en gebrek aan kennis. Daarnaast heeft de school ook veel gesloten speel-leermaterialen.

2. Opbrengstgericht werken

2.1 Ik werk momenteel opbrengstgericht. 2.2

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
	2		1 3 5	4

1. “Ik werk cito-gericht.”

2. “Cito analyses.”

4. “Alleen vanuit cito.”

2.2 Mijn huidige aanbod is altijd vanuit een doel. 2.2

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
	2		2 4 5	1

2. “In mijn hoofd.”

2.3 Ik ben op de hoogte van de nieuwe kwaliteitsbepalingen. (OCW,2007) 1.8

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
			1 2 4 5	3

2.4 Ik ben op de hoogte van de einddoelen voor groep 1/2? 3.8

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
	1 2 3 5	4		

3. “Ze hangen in de klas, maar zijn onvoldoende geïntegreerd.”

4. “Einddoelen; ik weet dat ze aanwezig zijn, maar handel hier niet naar.”

5. “Ik kijk er in.”

2.5 Ik weet hoe ik aan zowel opbrengstgericht werken, als spel tegemoet kan komen in mijn onderwijsaanbod. 2.2

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
		2	1 3 4 5	

2.6 Mijn huidige aanbod is afgestemd op doelen. (eerst het doel dan de activiteit) 2.8

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
	1 2	4	5	3

4. "Wel bij zorgleerlingen en expressie."

2.7 Ik weet welke tussenstappen ik moet formuleren om de einddoelen van SLO te behalen? 2.8

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
	2	3 5	1 4	

2. "Dit heb ik in mijn hoofd zitten hoop ik."

5. "Eenvoudige doelen wel, vaak op basis van gevoel."

2.8 Ik stel doelen a.h.v de gegevens die ik heb van kinderen. 3.4

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
	1 2 4 (kijk)	3	5	

3. "Soms bij bijzondere leerlingen met een handelingsplan."

2.9 Doordat school opbrengstgericht werkt, ben ik niet meer toetsend gaan observeren. 2.4

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
	2		1 3 4 5	

2.10 Doordat school opbrengstgericht werkt, ben ik niet meer gericht op de cognitieve ontwikkeling van de kinderen. (taal en rekenen) 2

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
		3	1 4 5	2

2.11 Ik ben gemotiveerd om opbrengstgericht te gaan werken. 3.4

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
1	2	3 4	5	

1. "Wel als ik het spelenderwijs kan bereiken."

3. "Niet op de huidige wijze."

5. "Alleen in combinatie met basisontwikkeling."

2.12 Ik denk niet dat door opbrengstgericht werken cognitieve programma's de overhand krijgen in het werken met jonge kinderen 1.4

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
			4 5	1 2 3

GEMIDDELDE MENING VRAGEN

2.3

Conclusie:

De leerkrachten zijn wisselend gemotiveerd om opbrengstgericht te gaan werken. Alle leerkrachten aan bang te zijn dat het cognitieve de overhand krijgt en de vrees dat de kleuter, geen kleuter meer mag zijn komt naar voren. Daarnaast zijn de leerkrachten niet op de hoogte van de onderwijsbepalingen, wel van de ontwikkeling van de kleuter en de doelen van slo. Echter wordt hier weinig tot niets mee gedaan. Er wordt op gevoel en ervaring gewerkt. Het spel wordt losgelaten en men gaat meer toetsend te werk er wordt meer gericht op de cognitieve ontwikkeling van het kind. Leerkracht twee spreekt zichzelf tegen. Het aanbod is vaak het doel in plaats van het middel om het doel te bereiken. Alle leerkrachten geven aan t aan van neutraal tot niet eens aan dat ze niet weten hoe ze zowel aan opbrengstgericht werken als spel tegemoet moeten komen.

3. Inrichting/ aanbod in groep 1/2

3.1 Mijn aanbod is een middel. Gemiddelde score 2.6

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
2		4	3 5	1

4. "Wisselt elkaar af; vanuit zorg is mijn aanbod een middel, vanuit themaplanning een doel."

3.2 In mijn aanbod staan niet de schoolse vaardigheden centraal, maar de schoolse vaardigheden worden ingebed in betekenisvolle activiteiten. 3

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
2	4		1 3 5	

5. "Dit zou ik graag zo willen."

3.3 Ik heb de hoeken in de klas afgestemd op doelen. 2.8

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
	2 4		1 3 5	

2. "Dit doe ik niet altijd, ik heb een basisaanbod waar ik af en toe iets toevoeg."

3.4 Ik maak gericht materiaal beschikbaar in de klas. 2.8

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
	2 4		1 3 5	

2. "Voor het thema en de huishoek. Prentenboeken leen ik bij de bieb."

4. "Elk thema neem ik boeken mee naar school, spullen voor in de huishoek en voor de thematafel/ aankleding."

Conclusie:

De “klos” leerkrachten geven zichzelf een hogere score dan de andere leerkrachten. Er wordt door hen aangegeven per thema ander materiaal beschikbaar te stellen. De klas een basisaanbod waar af en toe iets wordt toegevoegd of weggehaald. Materialen die beschikbaar gesteld worden zijn prentenboeken, spullen voor in de huishoek en spullen voor het thema. De overige materialen vallen allemaal onder het basis aanbod. De niet “klos” leerkrachten geven aan dat vooral schoolse vaardigheden centraal staan en dat het aanbod niet is afgestemd op doelen. Er wordt in door deze leerkrachten ook geen gericht materiaal beschikbaar gemaakt. Alle leerkrachten geven aan van neutraal tot helemaal eens, dat hun aanbod het doel is. En dat hun aanbod niet of helemaal niet een middel is. Met uitzondering van leerkracht twee, deze spreekt zichzelf tegen, zij geeft aan dat haar aanbod zowel een middel is als een doel.

4. Rol van de leerkracht

4.1 Ik neem bewust wisselende rollen in als leerkracht. 3.2

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
	2 3 4		1 5	

4.2 Ik geef spelsuggesties aan leerlingen. 3.8

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
2	3 4 5		1	

3. Hierin ben ik erg sturend. Ik kijk niet naar de naaste zone van ontwikkeling.

1. “Op gevoel. Ben hier sturend in. Ik weet niet of dat ik echt spelbegeleiding geef.”

4.3 Ik bied het spel altijd zo aan dat het aansluit bij de ontwikkelingsmogelijkheden van de kinderen. 2.8

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
2		1 4	5	3

4.4 Ik kijk naar het effect van mijn aanbod. 4

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
3	1 2 5	4		

2. “Als iets niet werkt dan pas ik het op gevoel aan.”

3. “Ik weet wat ik verkeerd doe, maar weet niet hoe te verbeteren (ik ben reflectief).”

5. “Maar ik doe hier weinig tot niets mee.”

4.5 Ik heb een heldere visie op het belang, de inhoud en de didactiek van het werken met jonge kinderen. 3.8

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
2	3 5	1 4		

4.6 Ik vind dat de leerkracht er toe doet. 4.8

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
1 2 3 5	4			

4.7 De deskundigheid van leerkrachten ligt in het kritisch volgen van de ontwikkeling van het kind. 3.8

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
2	4 5	1 3		

GEMIDDELDE MENING VRAGEN 4.3

GEMIDDELDE PRAKTIJK VRAGEN 3.5

Onderzoek:

5.1 Ik vind het waardevol dat er onderzoek wordt gestart naar hoe wij doelen in ons aanbod kunnen integreren en hierbij tegemoet kunnen komen aan zowel opbrengstgericht werken als het belang van spel. 5

Helemaal eens	Eens	Neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
1 2 3 4 5				

5.2 Ik vind het nuttig dat de onderzoeker handelingsvoorbeelden voor onze praktijk gaat onderzoeken en deze terugkoppelt in de vorm van een advies aan de onderbouwcollega's. 4.8

Helemaal eens	Eens	neutraal	Niet eens	Helemaal niet eens
1 2 3 5	4			

GEMIDDELDE MENING VRAGEN 4.9

Conclusie:

Alle leerkrachten vinden het nuttig dat dit onderzoek plaatsvindt en dat de onderzoeker handelingsvoorbeelden gaat zoeken en deze aan het einde van het onderzoek terugkoppelt aan de leerkrachten van groep 1/2. Ook vinden alle leerkrachten dat de leerkracht er toe doet. Waar spel plaatsvindt in de klas geven de leerkrachten (spel)begeleidingen. Eén leerkracht geeft aan dit niet te doen. Zij geeft aan niet te weten hoe, ze geeft wel begeleiding, maar vraagt zichzelf af of dit wel spelbegeleiding is. Bij alle leerkrachten wordt gekeken naar het effect van het aanbod, hier wordt op gevoel iets mee gedaan, weinig tot niets mee gedaan of niet wetende hoe dit te verbeteren.

Bijlage 5: uitwerking interviews leerkrachten groep 1/2

In deze bijlage wordt de uitwerking van de interviews gepresenteerd.

Het interview bestaat uit drie stellingen waarop leerkrachten zichzelf schalen met betrekking tot huidig functioneren en hun gewenst functioneren aangeven. Hierbij genoteerd de uitspraken die leerkrachten doen rondom het geven van deze schaalwaardes.

Stelling: “Ik werk opbrengstgericht.”

Leerkracht 1: cijfer huidig functioneren 5, gewenst functioneren 7

“Op zich doe ik het al wel, maar op de verkeerde sturende manier. Ik wil naar een klas waar geluid is en de kinderen zelf op zoek naar oplossingen. In plaats van het doel als einddoel, het doel als middel.”

Leerkracht 2: cijfer huidig functioneren 4, gewenst functioneren 8

“Nu werk ik te weinig doelgericht. Ik ben nu bezig alleen maar hogere cito-toets resultaten te behalen. Hier word ik verdrietig van. Als ik een 8 zou scoren dan zou ik kinderen uitdagen binnen hun zone van naaste ontwikkeling en per kind bewust er aan zou werken om doelen te behalen.”

Leerkracht 3: cijfer huidig functioneren 5, gewenst functioneren 8

“Ik werk alleen opbrengstgericht doordat ik kinderen cluster om in de kleine kring mee aan de slag te gaan. Ik zou graag leren om kinderen zelfstandig aan de slag met opbrengsten te kunnen laten gaan, dus dat het spelen en werken is ingericht vanuit opbrengsten. Ik zou het fijn vinden als er iemand is die mij dit voordoet en hierin begeleidt aan de hand van tips en voorbeelden.”

Leerkracht 4: cijfer huidig functioneren 6, gewenst functioneren 9

“Ik doel nu veel op gevoel en als ik opbrengstgericht werk niet altijd spelenderwijs, de cito's zijn het uitgangspunt. Ik wil gedetailleerder vanuit opbrengsten gaan werken, maar de kleuter moet kleuter blijven.”

Leerkracht 5: cijfer huidige functioneren 3, gewenst functioneren 8

“Nee, dit doe ik niet. Ik kijk naar de scores van de cito omdat dit moet en geef de leerlingen verplichte werkjes meer niet. Ik wil onderbouwd lesgeven en vanuit de doelen activiteiten bedenken. Ik sta alleen open om opbrengstgericht te gaan werken mits dit gebeurt door spelend leren. Hoe dit kan dat weet ik niet. Ik ben blij dat Yvonne dit wil onderzoeken.”

De onderzoeker: cijfer huidig functioneren 4, gewenst functioneren 9

‘Ik weet na het literatuuronderzoek heel goed hoe het zou kunnen. Nu nog in de praktijk ‘opbrengstgericht spelen. Momenteel is het gebaseerd a.h.v. analyses van de cito. Ik wil spelend opbrengsten behalen dan zou ik mezelf een 9 geven.’

Stelling: “Ik geef spelend leren in de praktijk vorm.”

Leerkracht 1: cijfer huidig functioneren 4, gewenst functioneren 7

“Ik herken mezelf het meeste in de uitspraak “Speelmogelijkheden zien, kunnen en durven creëren met behoudt van ontwikkelingsdoelen vraagt creativiteit en in deze tijd ook lef”(Beets, Kessens 2009). Ik laat kinderen spelen in de huishoek. Voor de rest is er veel speel-leermateriaal en ben ik gericht op het cognitieve. Ik geef opdrachten in plaats van spelbegeleiding. Ik willen leren om spelbegeleiding te geven en ben op zoek naar voorbeelden hoe ik spelend leren in hoeken kan vormgeven in de praktijk. Zodat de kinderen op ontdekkingstocht uitgaan en ik hier

probeer aan te sluiten met een afwachtende houding.”

Leerkracht 2: cijfer huidig functioneren 5, gewenst functioneren 8

“Als ik een 8 zou scoren dan zouden alle kinderen in mij klas door samen te spelen doelen behalen. Ik vind het een uitdaging wat Aleid- Beets-Kessens (2009) zegt: “Speelmogelijkheden zien, kunnen en durven creëren met behoudt van ontwikkelingsdoelen vraagt creativiteit en in deze tijd ook lef” Ik zou dan veel meer plezier hebben in het lesgeven denk ik.”

Leerkracht 3: cijfer huidig functioneren 7, gewenst functioneren 8

“Fromberg & Bergen (2006): “Kinderen hebben baat bij een goede verhouding tussen de georganiseerde speeltijd onder leiding van volwassenen en “vrije” speeltijd, waarin volwassenen op de achtergrond zijn of zelfs bijna afwezig. Spelen bevordert de ontwikkeling.” Deze uitspraak spreekt mij het meeste aan. Ik vind dat kleuters door middel van spel zichzelf moeten kunnen zijn en waar alles ze moeten leren in voorkomt. Ik heb de klos gedaan en ik heb geleerd thema’s uit te diepen en te observeren hoever kinderen in hun spel zijn. Ik zou nog wel een hogere score willen behalen, een acht, omdat ik nu alleen de huishoek als spelhoek zit en hiernaast veel met speelleermateriaal doe. Hoe kan dit ook in andere hoeken?

Leerkracht 4: cijfer huidig functioneren 7, gewenst functioneren 9

“Deze uitspraak herken ik nog van de klos: “Spel is de meest wezenlijke bezigheid van het veilige kind met een wereld die nog van alles kan blijken te zijn” (Langeveld, 1972).

Door de vele eisen vergeet ik wel eens dat het een kleuter is waarmee ik bezig ben. Er ligt in de huidige maatschappij zoveel druk op het presterende kind. De cito-toetsen vind ik verschrikkelijk. Ik zou het prettig vinden als de denkwereld van de leiding veranderd en dat zij gaan inzien dat de denk wereld van een kleuter anders is dan die van leerlingen van groep 3 t/m 8.

In de huishoek zie ik dat de kinderen bij mij veel leren door te spelen. Om naar een 9 score te komen zou ik dit in alle hoeken willen toepassen.”

Leerkracht 5: cijfer huidig functioneren 4, gewenst functioneren 7

“Ik heb geleerd dat spelen ongedwongen, creatief is en dat de kinderen dan tijd vergetend en betrokken bezig zijn. De uitspraak “Spel is de meest wezenlijke bezigheid van het veilige kind met een wereld die nog van alles kan blijken te zijn” (Langeveld, 1972) spreekt mij daarom ook het meeste aan. Zo zou het moeten zijn. Dit gebeurt bij mij alleen in de huishoek. Maar ook dan ben ik als juf vaak sturend en breek vaak in het spel van de kinderen in. Spelend leren: hoe moet dit? Ik ben op zoek naar richtlijnen en concrete voorbeelden en ideeën. Hoe kan ik alles anders inzetten? Zodat spelen niet ten koste van leren gaat, maar dat spelen leren is.”

De onderzoeker: cijfer huidig functioneren 6, gewenst functioneren 9

“Tijdens de opleiding heb ik dit geleerd toe te passen en dit doe ik ook al in twee hoeken, nu de rest van de klas nog!”

Stelling: “Mijn speel-leeromgeving is ingericht vanuit doelen en nodigt uit tot spel.”

Leerkracht 1: cijfer huidig functioneren 5, gewenst functioneren 8

“Ik vul kijk in en cito en ik hou een kinderdagboek bij. Het is nu een beetje omslachtig omdat ik dubbele dingen doe. Ik zou willen naar dat alles meer een geheel is en dat ik de gegevens ook gebruik om mijn aanbod te plannen. Hiervoor heb ik voorbeelden nodig en meer kennis. De hoeken zijn ingericht omdat ze leuk zijn, ik wil ernaar toe dat ze ingericht zijn aan de hand van

doelen en dan voor de kinderen ook leuk zijn.”

Leerkracht 2: cijfer huidig functioneren 6, gewenst functioneren 8

“Erg jammer, ik was vroeger helemaal basisontwikkeling . Ik heb het losgelaten omdat ik doelen moest behalen. Nu wij hier meer over hebben gesproken, vind ik het erg jammer. Dat lef hebben van mevrouw Beets uit de vorige vraag is hier op van toepassing. De basis beheers ik maar dit zou ik willen uitbreiden met waarom richt ik een hoek nu zo in? Welke bedoelingen heb ik hierbij? Welke middelen lokken spel uit maar lokken ook het behalen van opbrengsten uit? “

Leerkracht 3: cijfer huidig functioneren 6, gewenst functioneren 8

“Ik vind de speelleermaterialen niet uitdagend. Maar deze bied ik aan omdat ik ‘dingen’ van de leerlingen wil weten. Ik zou wel willen leren hoe ik vertrek uit doelen en welke materialen ik hiervoor in de hoeken kan gebruiken. Dat het er niet alleen maar gezellig uit ziet, maar ook leerzaam is. “

Leerkracht 4: cijfer huidig functioneren 6, gewenst functioneren 9

Doordat er steeds meer leerkrachten in de groepen 1/2 kwamen werken die geen verdiepte kennis hebben, zoals de klossers, was het moeilijk om het spelende karakter vast te houden. Daarom zijn er toen der tijd veel speelleermaterialen besteld. Nu weet ik hoe ik ze meerzijdig kan inzetten, de andere ‘jongere’ collega’s niet. De essentie van het kleuteronderwijs verdwijnt, leerkrachten grijpen steeds sneller naar methodes en lesjes om doelen te behalen maar vergeten het grotere geheel. Door de druk van de cito’s scores, kinderen zijn nummertjes, trap ik ook steeds vaker in de valkuil. Ik ben blij dat er mensen zijn zoals Yvonne, die een verdiepende opleiding volgen en weer echt voor spelend leren gaan. Ik heb er een bondgenoot bij. Mijn klas straalt rust en structuur uit. Ik wil weer gaan inrichten niet omdat wij denken dat het zo goed is, op gevoel. Maar vanuit wat de kinderen nodig hebben. Opbrengsten behalen door de kleuters te laten spelen. Het zou heel fijn zijn als we hier concrete voorbeelden voor krijgen en dit dan doortrekken in bedde lijn.”

Leerkracht 5: cijfer huidig functioneren 5, gewenst functioneren 7

“Ik geef mezelf een 5 omdat mijn inrichting gestructureerd is en kinderen kunnen er zelfstandig een werkje pakken. Ik wil graag naar een inrichting die de leerlingen prikkelt en waar er automatisch geleerd wordt. Ik ben op zoek naar tips hoe ik spelenderwijs, opbrengstgericht kan werken.”

De onderzoeker: cijfer huidig functioneren 5, gewenst functioneren 8

“Mijn huishoek al wel op spelontwikkelingsdoelen, maar ik wil er naar toe dat ik per periode kijk waar liggen de leerpunten en wat kan ik dan in mijn rijke speel-leeromgeving toevoegen of weghalen.”

Samenvatting gesprekken:

De klos leerkrachten geven aan wel spel te kunnen inrichten en begeleiden echter is dit niet terug te zien in de praktijk. Hierop geven de leerkrachten aan dat er steeds meer jonge leerkrachten in de bouw kwamen die spel niet vorm konden geven en de steeds vaker gekozen werd voor niet conventionele speelleermaterialen. De grote groepen 1/2 zorgden ervoor dat de kwaliteit van de spelbegeleiding niet te waarborgen viel en het resultaatgerichte karakter van de school zorgden voor prestatiedruk . Doordat leerkrachten deze druk ervoeren is steeds meer afgestapt van het spelend leren. Leerkrachten willen wel opbrengstgericht werken maar het voelt niet goed als dit te

resultaatgericht gebeurt, als dit middels spelend leren vorm krijgt dan zouden zij er helemaal achter staan. Leerkrachten geven aan handvatten te willen voor het creëren van een rijke speel-
leeromgeving en het inbrengen van opbrengsten in hoeken. De cijfermatige uitspraken zijn
verwerkt in grafieken in het onderzoeksverslag.

Bijlage 6: fragment uit het logboek van de onderzoeker

In deze bijlage wordt een fragment uit het logboek, gedurende het praktijkonderzoek, van de onderzoeker weergegeven.

Kleurcodes om het onderzoeksproces te kunnen volgen:

	Interventies ten behoeve van het Praktijkonderzoek (evaluatie)
	Reflectie onderzoeker
	Theoretische verwerking/ onderzoeksverslag
	Feedback

Datum:	Activiteit:	Resultaten/ uitkomsten:
Eerste deelonderzoek: vooronderzoek		
Week 47 2012	Opstellen vragenlijsten en interviews	Naar aanleiding van de bestudeerde theorie voor het theoretisch kader/ dit onderzoek is de eerste praktische stap de behoeftepeiling en beginsituatie van de beroepscontext. Scheiden van kernvragen en bijvragen. Wat wil ik nu echt weten vind ik lastig. Het is een uitgebreide vragenlijst geworden met een verdeling in vragen over de volgende categorieën: opbrengstgericht werken, spelend leren, visie, doelen
Week 48 2012	Feedback op vragenlijst en interviews	Door studiebegeleidster en leden zorg. De basis was in orde, ik verzamel veel informatie, onderdelen zijn niet zichtbaar voor diegene die het invullen, wel voor mij als onderzoeker. Dit is bewust gedaan om diegene die de lijsten invullen geen richting in te duwen. Veel vragen; goed na denken hoe ik deze ga verwerken. Resterende spelfouten eruit gehaald. Interview kort, krachtig, goed van de schaalvragen; hierin komt de beginsituatie ook goed naar voren. Ondersteunen elkaar om triangulatie te bereiken.
Week 49 en 50 2012	Afnemen vragenlijsten en interviews	Leerkrachten hebben de vragenlijst individueel ingevuld. Interviews zijn 1 voor 1 afgenomen. Na het analyseren van de data valt op dat er veel overeenkomsten in antwoorden naar voren komen; huiver opbrengstgericht werken, het onderschrijven van belang om te werken aan opbrengsten, behoefte aan handvatten voor hoe een speel-leeromgeving samen te stellen. De leerkrachten die mee werken aan het onderzoek vinden het allemaal nuttig dat dit onderzoek plaatsvindt en geven aan betrokken te willen zijn bij het vervolg.
Week 2 2013	Rapporten schrijven vragenlijsten en interviews	Wat een klus! Vraagt veel concentratie en doorzettingsvermogen om mezelf hier doorheen te worstelen. Eerste de ruwe data groeperen per onderdeel noteren. Het begint leuk te worden en duidelijk vorm te krijgen wanneer ik toe ben aan het schrijven van de rapporten en het verwerken van de data in het onderzoeksverslag in hoofdstuk 4.
14-03-2013	Feedback op rapporten	Aan mijn directe zorgbegeleidster op school en critical friends heb ik feedback op de rapporten gevraagd. Spelfouten zijn er uitgehaald en er is meer structuur in het verslag aangebracht. Zij geven mij de tip om niet teveel in het daadwerkelijke verslag te plaatsten, mezelf hierin tot de kern te richten.
Week 3, 4, 5	Opstellen actieplan en voorbereiding	Gelukkig heb ik voor deze 'taak' een paar weken de tijd. Het inrichten van een rijke speel-leeromgeving, in dit geval de

2013	dataverzameling	bouwhoek, doe je niet zomaar als je opbrengsten wilt behalen. Ik heb veel verschillende literatuur bestudeerd. De literatuur verschilt zich met die van het theoretisch kader in de zin van dat nu vooral theorie met voorbeelden van een mogelijke praktische uitwerking is. Ik heb getracht de opbrengsten en spelend leren samen te voegen. Ik besef me heel erg dat ik hier echt een verdieping voor nodig heb, het doet beroep op mijn competenties en al werkende voel ik mezelf steeds bekwaamer worden en zie ik de overeenkomsten tussen ogw en spelend leren steeds meer. Het maakt niet uit wat je doet als je maar doelen voor ogen hebt. Ik word enthousiast van alle theorie en kan niet wachten tot ik echt in de praktijk kan beginnen.
5-02-2013	Terugkoppeling uitkomsten vragenlijsten en interviews	Tijdens het bouwoverleg op 5-02-2013 heb ik de uitkomsten van de vragenlijsten en interviews teruggekoppeld aan de leerkrachten groep 1/2. (zie notulen vergadering)
5-02-2013	Presenteren actieplan aan collega's groep 1/2	Tijdens het bouwoverleg op 5-02-2013 heb ik mijn actieplan gepresenteerd aan de leerkrachten groep 1/2. (zie notulen vergadering) Leerkrachten vinden het knap dat ik dit plan heb opgesteld en zijn benieuwd naar de bevindingen in de praktijk. Ze geven aan dat dit de lading dekt waar de naar opzoek zijn; hoe een rijke speel-leeromgeving inrichten met hierin verweven het opbrengstgericht werken.
6-02-2013	Ouders leerlingen om toestemming vragen	Ouders van de zes leerlingen die meewerken aan dit onderzoek toestemming gevraagd. Ouders zijn enthousiast en geven allemaal hun medewerking.
6-02-2013	Kinderen om toestemming vragen	Dit was een leuk onderdeel. Aan de glimlachen op de gezichten van de kinderen merkte ik dat de kinderen het leuk vonden om mee te werken en toen ik aangaf dat zij de juf kunnen helpen met afstuderen zag ik allemaal trotse snoetjes. Heel serieus schreven ze hun naam op het toestemmingsvel wat ik speciaal voor hen heb gemaakt. Ik heb ze wel een afstudeerfeestje beloofd aan het einde van het schooljaar. Dat wordt hard doorwerken.
Week 7 2013	Data, conclusie, reflectie eerste deelonderzoek verwerken in onderzoeksverslag	Zie onderzoeksverslag. Het vraagt computer skills van mij om mooie tabellen te maken, dit kost me even veel tijd, meer dan dat ik had verwacht. De opzet is gemaakt, dit moet ik later aanvullen met de data uit het tweede deelonderzoek.
23 en 24- 02- 2013	Inrichten bouwhoek tot rijke speel-leeromgeving (start uitwerking actieplan)	Leuk! Bij deze stap kan ik mijn creativiteit kwijt. Samen met mijn man dit weekend een paar keer naar school geweest om de veranderingen door te voeren; verplaatsen van de kasten, ophangen prikbord, rangschikken materialen, de nieuwe materialen toevoegen, inspirerende foto's ophangen, toestemmingsvel leerlingen etc.. Ik ben trots op het eindresultaat. Ik ben nieuwsgierig naar de reacties van de kinderen en nieuwsgierig of dat de opbrengsten die ik voor ogen heb ook spelend bereikt kunnen gaan worden.
Tweede deelonderzoek: toepassen actieplan		
Week 1 tweede deelonderzoek		

Bijlage 7: Fragment van een kinderdagboek

In deze bijlage is een voorbeeld opgenomen van een kinderdagboek van één van de deelnemende leerlingen. Dit voorbeeld komt uit het kinderdagboek van leerling 4, j. Leerling 4, j werkt samen met leerling 4, m.

Per moment zijn kort de bevindingen van de leerkracht genoteerd. Per moment is om het proces vast te leggen een fotoverslag gemaakt en de letterlijke opmerkingen die de leerkracht gedurende de speel-werkles gehoord heeft, zijn ook genoteerd.

Moment 3

Korte bevindingen leerkracht:

“Het hok voor het schaap met de wei erbij”. Hoe C zegt: “Deze kant is een 5 en een 8 dat moet daar ook.” Of je hebt de meetlint omgedraaid S.” Wat knap! Wederom veel fantasie en een fantastisch eindresultaat. C en S werken close samen. “Dank je wel S.”, “Alsjeblieft C.”. C en S overleggen alles en maken samen plannen; “Ik heb een leuk idee?” “Wat dan?”

Opbrengsten: meten, vergelijken, benoemen van cijfers, vragen stellen., tellen, logisch denken, samenwerken, plannen maken, ketterherkenning.

Fotoverslag:





Opmerkingen interactie van de leerlingen:

Kom S, we gaan een hok voor mijn schaap maken.

S: Het schaap moet er wel inpassen.

C: dan moeten we meten! Hij (het schaap) is een 5 en een 2.

Deze kant is een 5 en een 8.

Je zit aan de verkeerde kant, je moet hem omdraaien,

Hier zit de 58.

Deze is makkelijk dit is gewoon tot de 100.

Daar is de honderd aan het eind.

We maken het allemaal met vierkanten.

Begin jij aan die kant en dan ik aan deze kant, gaan we allebei tot het midden.

C: Ik heb een goed idee. Als het zomer is moet hij toch wel naar buiten kunnen, dan maken we er een groot gat in. S: Ik haal drie blokken weg.

J: Wat een goed hok hebben jullie gemeten. Maar het schaap kan toch gewoon over het hekje heen stappen om naar buiten te gaan, die is laag.

S: Nee dat mag niet.

C: Dan moeten we hem hoger maken.

C: Hier S. S: Dank je C.

C: Ik kijk even of hij er doorheen kan... ja hij past.

S: Nog 1 laagje want hij kan eroverheen springen.

C: Een half laagje is ook al hoog genoeg.

J: hoe gaan we het dak maken?

C: Nou met die planken is wel een slim idee

S: Hoeveel planken hebben we nog nodig?

C: We hebben 1 plank te weinig.

S: Als we die (plank) opschuiven voor het gat dan kan hij er toch niet uit?

C: oh je legt het alleen op het gat. Dan maken we ook nog een dakrand.

S: Juf wil je schaap voor ons schrijven? Dan weten de mensen dat hier het schaap woont?

C: Ja en dan kunnen wij het versieren met steentjes.

C: Hey dat zijn twee letters van mijn naam, de s en de a.

S: Hey die zit ook in mijn naam. Het zijn ze alle drie. Bij mij eindigt deze en begint deze.

C: Hij moet ook nog gras voor het weilje.....

S: en water om te drinken..

C: Dan zetten we dat binnen als het winter is.....

Bijlage 8: foto- interviews

In deze bijlage zijn is een voorbeeld van een afgenomen foto-interview opgenomen.
De namen/ handtekeningen van de leerlingen zijn geanonimiseerd.

"Opbrengstgericht spelen in de bouwhoek"

Leerling

Leeftijd: 2

Datum: 25-2-2013



Naam van het werk:

"De boerderij"

Opbrengst volgens de leerkracht: plannen maken, logisch denken, benoemen v. kleuren, getallen, meten, patroon leggen, symmetrie, samenwerken, woordenschat, oog-hand coördinatie

Handtekening leerkracht:

[Handwritten signature]

Handtekening leerling:

[Redacted signature]

Hoe vond je het om in de bouwhoek te spelen?



Wat heb je geleerd?

- dat je met de kleine steentjes een paadje kon maken
- een patroontje van kleurtjes maken
- een leuk dak van planken maken
- met blokken schoorsteen maken