

“Juf, dit is eigenlijk ook leren!”



Kelly Smets
2062091
Aleid Beets Kessens
16-6-2016

Inhoud

Samenvatting	3
1. Inleiding	4
1.1 Probleemanalyse	4
1.1.1 Contextanalyse	4
1.1.2 Probleemanalyse vanuit de schoolontwikkeling	4
1.1.3 Probleemanalyse vanuit competentieontwikkeling	5
1.1.4 Probleemstelling.....	5
1.2 Doelstelling.....	6
2. Theoretisch kader.....	6
2.1 Spel.....	6
2.2 Beredeneerd aanbod	7
2.3 Opbrengstgericht werken	8
2.4 Handelingsgericht werken.....	9
2.5 Thematisch werken.....	10
Thematisch werken binnen Jenaplanonderwijs.....	10
Ontwerpplan.....	10
Kwaliteitscriteria.....	10
2.6 Speelleeromgeving	10
2.7 Handelingsmogelijkheden van de leerkracht.....	12
2.8 Onderzoeksvraag en deelvragen.....	13
3. Onderzoeksmethodologie	14
3.1 Onderzoeksstrategie	14
3.2 Onderzoeksmethoden.....	15
Literatuurstudie	15
Vragenlijst	15
Logboek	15
Observaties met behulp van het observatiesysteem Kijk! en de Leuvense betrokkenheidsschaal (Laevers F. , 2008).....	15
3.3 Faseringen in het onderzoek	16
3.4 Deelnemers van het onderzoek	17
3.5 Kwaliteitseisen van het praktijkgericht onderzoek	17
Ethische aspecten.....	17
Triangulatie	18
Validiteit en betrouwbaarheid.....	18
4. Data-analyse en resultaten.....	19
4.1 Vooronderzoek	19

4.1.1	Data uit de vragenlijst.....	19
4.2	Ontwerpfase.....	20
4.2.1	Hoe kan de werkwijze van opbrengstgericht- en handelingsgericht werken aansluiten bij spel als centrale activiteit en passen binnen de Jenaplanvisie?	20
4.2.2	Wat kan de leerkracht veranderen aan de speelleeromgeving zodat het spel dat er plaatsvindt de kans vergroot tot het bevorderen van de ontwikkeling?.....	23
4.2.3	Welke vaardigheden heeft een professional nodig om de ontwikkeling van een kind in kaart te brengen wanneer spel als centrale activiteit het uitgangspunt is van het dagelijkse onderwijs?	25
4.3	Evaluatiefase.....	25
5.	Beantwoording van de onderzoeksvraag	26
5.1	Conclusie	26
5.2	Discussie.....	27
5.3	Aanbevelingen.....	27
6.	Evaluatie en reflectie	28
	Bibliografie	29
	Bijlagen	30
	Bijlage 1 Verschillende visies op een rijke speelleeromgeving	30
	Bijlage 2 Kijkwijzer voor het inrichten van een rijke speelleeromgeving	33
	Bijlage 3 Groeidocument Groepsplan.....	0
	Bijlage 4 Groeidocument Themaplanner	2
	Bijlage 5 Logboek proces.....	7
	Bijlage 6 Logboek observaties.....	9
	Bijlage 7 Vragenlijst met data	13
	Bijlage 8 Definitief document themagroepsplan	19

Waar er sinds de invoering van de 'basisschool' meer 'verschoolsing' heeft plaatsgevonden in het onderwijs aan het jonge kind is er de laatste jaren weer een groeiende aandacht voor de plek van het spel. Op de onderzoeksschool wordt het op de achtergrond raken van het spel in het dagelijkse onderwijs aan het jonge kind als een gemiste kans ervaren. Vanuit de uitdaging en de motivatie om het spel weer een centrale plek te geven is de volgende onderzoeksvraag geformuleerd:

“Hoe kun je in de onderbouw van OJBS de Krullevaar kwalitatief goed en beredeneerd onderwijs vormgeven met spel als centrale activiteit met het oog op een optimale ontwikkeling voor het jonge kind?”

Om tot een antwoord te komen op deze vraag heeft er een praktijkgericht onderzoek plaatsgevonden. Het praktijkgericht onderzoek is ingericht als een ontwerponderzoek. Het ontwerponderzoek had als doel een werkwijze te ontwikkelen waarbij spel als centrale activiteit ingezet werd.

In het theoretisch kader is er vanuit het opbrengstgericht en handelingsgericht werken een koppeling gemaakt naar het thematisch werken en de jenaplanvisie. Deze koppeling heeft geresulteerd in een plancycclus gebaseerd op de cyclus van HGW maar toegespitst op de Jenaplanvisie. In de plancycclus zijn werkdocumenten ontworpen die het mogelijk maken om een beredeneerd aanbod te plannen en realiseren met spel al centrale activiteit.

Tijdens het onderzoek is deze cyclus volledig doorlopen door de onderzoeksleider en aansluitend breder opgestart in de drie onderbouwgroepen van de onderzoeksschool. Enkel de evaluatiefase uit de plancycclus is niet uitgevoerd binnen de onderzoeksperiode en daarmee ook niet verwerkt in de resultaten.

Het onderzoek heeft aangetoond dat de plancycclus met de bijbehorende documenten een werkbare werkwijze vormt. Met de kanttekening dat de mate van uitwerking samenhang heeft met de handelingsmogelijkheden van de professional. Om aan te tonen dat de werkwijze bijdraagt aan het bevorderen van de ontwikkeling en daarmee de opbrengsten verhoogt is er vervolg onderzoek nodig.

1. Inleiding

Het onderwijs in Nederland verandert vaak en snel. Opbrengstgericht leren krijgt daarin steeds meer prioriteit. De huidige wijze van bepalen en beoordelen van de opbrengsten zet de uitgangspunten van Jenaplan onderwijs steeds meer onder druk (Weijden, 2011).

De aanleiding van mijn onderzoek is de constatering dat spel in ons dagelijkse onderwijs aan het jonge kind ondergeschikt is geraakt aan het, ons door de inspectie opgelegde, opbrengstgericht leren. De wijze waarop het opbrengstgericht werken op openbare Jenaplan basisschool de Krullebaar (OJBS) nu wordt ingevuld is strijdig met het Jenaplanconcept. Ons team heeft zich ten doel gesteld om spelen wel weer centraal te stellen in ons onderwijs. Ik wil onderzoeken hoe we dat doel kunnen bereiken en welke activiteiten daarvoor nodig zijn. Volgens Beets Kessens (2013) moet ik mijn aandacht richten op twee aspecten van het onderwijs aan jonge kinderen: de leeromgeving en de handelingsmogelijkheden van de professional. Deze twee aspecten gebruik ik als aandachtspunt en afbakening van mijn onderzoek.

1.1 Probleemanalyse

Waardoor lukt het ons niet om kwalitatief goed onderwijs vorm te geven met als uitgangspunt spelen? Vanuit verschillende perspectieven ga ik het probleem analyseren.

1.1.1 Contextanalyse

Dit onderzoek wordt uitgevoerd op OJBS de Krullebaar. Dit is een school met ongeveer 150 leerlingen. De populatie van deze school bestaat voornamelijk uit autochtone gezinnen, waarvan de ouders midden- tot hoogopgeleid zijn. De school bestaat uit zes heterogene groepen. Waarbij 80 leerlingen in de groepen 0-1, 2-3, en 3-4 van de onderbouw zitten. Het onderzoek richt zich alleen op deze drie groepen.

De school geeft les vanuit het onderwijsvernieuwingsconcept Jenaplan. Dit is een open en interpreteerbaar streefmodel ontworpen door de Duitse Peter Petersen (Both, 1997). Een Jenaplanschool wil nadrukkelijk een pedagogische school zijn, waar de opvoeding in het onderwijs centraal staat. Op een Jenaplanschool staan de basisvaardigheden zoals rekenen en taal in dienst van de wereldoriëntatie, waarin samenleven een essentieel onderdeel vormt. Daarbij is principieel het unieke kind met zijn of haar specifieke talenten het uitgangspunt. De opdracht van een Jenaplanschool is optimale ontwikkelkansen bieden voor elk kind. Deze opdracht moet richtinggevend zijn voor alle activiteiten die in de school ondernomen worden (Velthausz & Winters, 2014).

Sinds september 2008 ben ik werkzaam als stamgroepsleider op OJBS de Krullebaar en vanaf januari 2009 tot heden als stamgroepsleider in de onderbouw. Na het afronden van de opleiding tot Jenaplanleerkracht bleef ik gemotiveerd om meer vaardigheden te ontwikkelen om kinderen optimaal te kunnen begeleiden bij hun eigen ontwikkelproces. Het ontwikkelen van deze vaardigheden specifiek gericht op de ontwikkeling van het jonge kind was dan ook mijn motivatie voor de start aan de Master SEN. Geprikkeld door de modules over het jonge kind groeide de motivatie om de kinderen binnen het onderwijs weer meer te laten spelen en grip te krijgen op de ontwikkeling in dat spel.

1.1.2 Probleemanalyse vanuit de schoolontwikkeling

Voor de probleemanalyse ga ik terug naar maart 2010. We kregen een inspectierapport met het predicaat 'zwak'. De voornaamste tekortkomingen lagen op het gebied van opbrengsten, het leerstofaanbod en de afstemming op onderwijsbehoeften. Specifiek voor de onderbouw werd er gewezen op het ontbreken van een beredeneerd aanbod¹. Vanaf maart 2010 startte een periode waarin intensief gewerkt moest worden aan kwaliteitsverbetering.

In de onderbouw begonnen we met het in kaart brengen van de kerndoelen en leerlijnen. We baseerde ons op de kerndoelen en leerlijnen uitgewerkt door het nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling (SLO). Kennis van die doorgaande lijn hielp ons om meer doelgericht te werken. De kerndoelen en leerlijnen werden weggezet in jaarplanningen en aangeboden in instructiekringen. De verwerking vond plaats in weektaken. Op dat punt kwam de behoefte aan afstemming. We kregen meer zicht op

¹ Een beredeneerd onderwijsaanbod is gericht op verschillende ontwikkelingsgebieden en sluit aan bij het ontwikkelingsniveau, de onderwijsbehoeften en de talenten van kinderen. Leidraad zijn de doelen voor de groep en de doorgaande lijn binnen de school. (Riemens & Waas van, 2011)

individuele ontwikkelingen en onderwijsbehoeften maar we wisten niet hoe we dit moesten vastleggen en hoe we ons aanbod hierop konden afstemmen.

In 2012 werd het kindvolgsysteem Kijk! (Bosch & Jaeger, 2000) ingevoerd. Door een invoeringscursus leerde we gericht observeren: kritisch kijken naar wat kinderen doen, wat ze kunnen en wat ze leren. Door die observaties te registreren kregen we een duidelijk beeld van de ontwikkelingslijnen op individueel niveau maar ook op groepsniveau. We maakten hierbij telkens de koppeling naar de kerndoelen en leerlijnen uitgewerkt door het SLO.

Vanuit het strategisch beleidsplan 2010-2014 van de overkoepelende stichting (Akkoord! – po) werd ook het opbrengstgericht werken ingevoerd. Opbrengstgericht werken is het systematisch en doelgericht werken aan het verbeteren van de onderwijsprestaties (SLO, SLO opbrengstgericht werken, sd). Er werd van ons verwacht dat we gingen werken met groepsplannen en de kwaliteit van onze instructies werd verder ontwikkeld met behulp van het Directe instructiemodel. De toetsgegevens werden nauwkeurig geanalyseerd en boden nieuwe input voor de groepsplannen.

Het opbrengstgericht werken leek zijn vruchten af te werpen, zichtbaar in de toetsresultaten. Maar langzaam werd duidelijk dat de keuzes die we gemaakt hadden voor het gerealiseerde beredeneerd aanbod niet aansloot bij onze Jenaplanprincipes en onze visie op onderwijs aan het jonge kind. Wat er mist aan de huidige werkwijze is een betekenisvol aanbod gericht op de brede ontwikkeling van het jonge kind met als vertrekpunt kinderen laten spelen, vanuit de visie dat jonge kinderen leren door te spelen. Er wordt nauwelijks nog thematisch gewerkt en kinderen mogen voornamelijk nog spelen in de vrije tijd. Daar ligt het eerste probleem voor dit onderzoek. Hoe kunnen we vanuit onze Jenaplanvisie en visie op onderwijs aan het jonge kind toch een beredeneerd aanbod realiseren met spelen?

1.1.3 Probleemanalyse vanuit competentieontwikkeling

De schoolontwikkelingen die we doormaakten had ook invloed op de competentieontwikkeling van het team. We leerden goede instructies geven met behulp van het Directe instructiemodel (bron) en kregen meer kennis over de ontwikkeling van het jonge kind. Deze kennis konden we goed gebruiken bij het observeren en registreren van onze observaties in Kijk!. Maar eenmaal aan het werk met Kijk! bleek dat we te weinig tijd namen om te observeren. Een belangrijke oorzaak hiervan was dat we niet vertrouwden op onze eigen observaties en alsnog de instructiekringen en verwerking op werkblaadjes inzetten om gegevens te krijgen. Voor ons was er tevens de bevestiging dat er in onze werkvorm iets niet klopte, toen bleek dat de observaties uitwezen dat er gemiddeld een lage spelbetrokkenheid was in beide kleutergroepen. Het spel dat voortkwam uit de aanwezige materialen en de inrichting van de hoeken leek niet rijk genoeg om een optimale ontwikkeling te bevorderen.

Daarmee komen we op de volgende twee problemen: hoe kunnen we de huidige speelleeromgeving rijker maken? En hoe kunnen we het observeren gericht inzetten en efficiënter benutten?

1.1.4 Probleemstelling

Probleem analyserend kom ik de volgende aandachtspunten tegen die in de huidige situatie het spelen als centrale activiteit in de weg staan.

- Het huidige beredeneerd aanbod vanuit opbrengstgericht werken sluit niet aan bij de jenaplanvisie en visie op onderwijs aan het jonge kind.
- De omgeving lijkt niet rijk genoeg waardoor deze niet leidt tot een hoge spelbetrokkenheid.



Figuur 1: Het kind centraal gebaseerd op een model van van der Alsvorst (2011)

- Het team gebruikt of heeft niet voldoende kennis en vaardigheden om de opbrengsten uit het spelen te observeren, registreren en er naar te handelen.

Deze punten zijn allemaal te herleiden naar een niet functionerende werkwijze voor het samenstellen en uitwerken van een beredeneerd aanbod. Alle onderdelen hebben hierbij invloed op elkaar en zijn daarom moeilijk los van elkaar te zien. In figuur 1 heb ik de wisselwerking visueel gemaakt. Het model is gebaseerd op een model van Van der Aalsvoort (2011).

1.2 Doelstelling

Het doel van dit praktijkgericht onderzoek is dat wij op OJBS de Krullebaar met spelen als centrale activiteit kwalitatief goed onderwijs kunnen vormgeven met oog op een optimale ontwikkeling voor het jonge kind. Voor het vormgeven van kwalitatief goed onderwijs uitgaande van spelen is er een beredeneerd onderwijsaanbod nodig, voldoende kennis van het inrichten van een inspirerende speelleeromgeving en voldoende vaardigheden in het observeren, registreren en afgestemd handelen in spelsituaties. Hiervoor zal een werkwijze voor het creëren van een beredeneerd onderwijs ontwikkeld moeten worden, die aansluit bij de Jenaplanvisie en doorgaande lijn rondom opbrengstgericht werken van de school.

2. Theoretisch kader

Op de onderzoekschool hebben ze heel goed voor ogen hoe ze het onderwijs ingericht willen hebben maar ze weten alleen nog niet hoe ze daar toe moeten komen. Dit theoretisch kader biedt het onderzoek inhoud en richting. Vanuit de domeinen 'spel en leren' en 'het jonge kind' verken ik enkele kernbegrippen om het onderzoek verder in te kaderen. Ik bespreek achtereenvolgens de kernbegrippen spel, beredeneerd aanbod, opbrengstgericht werken, handelingsgericht werken, thematisch werken, speelleeromgeving en handelingsmogelijkheden van de leerkracht.

2.1 Spel

Om vanuit één duidelijk startpunt te vertrekken is het noodzakelijk om het begrip spel te definiëren. Er is geen algemeen geaccepteerde definitie van spel. Spel kent immers vele verschillende verschijningsvormen. Van der Aalsvoort (2011) stelt dat spel als zodanig wordt herkend wanneer het zich voordoet.

Waar een eenduidige definitie van spel uitblijft, bestaat er wel een heersende mening over een aantal kenmerken van spel.

- Spelen gaat gepaard met plezier en betrokkenheid.
- Spelen gebeurt vrijwillig, het gaat om niet-verplichtende bezigheden en de speler kiest deze zelf.
- De speler neemt in belangrijke mate zelf het initiatief om te gaan spelen en om dat te blijven doen zolang het boeit of zolang hij daarvoor de kans krijgt.
- Spel dient geen extern doel, de speler is gericht op het proces van het spelen.

(Aalsvoort, 2011; Fromberg & Bergen, 2006; Kwakkel-Scheffer, 2006; Miller & Almon 2009)

Van Oers (Janssen-Vos, 2006) voegt aan het eigen initiatief en de vrijwillige deelname het voor komen van regels toe. Volgens van Oers is spel geen volledig vrije activiteit. Een absolute vrijheid van handelen of spel bestaat niet, ook spel gehoorzaamt aan regels (Janssen-Vos, 2006). Het gebruik van materiaal en de ruimte legt regels op en kinderen bedenken zelf regels.

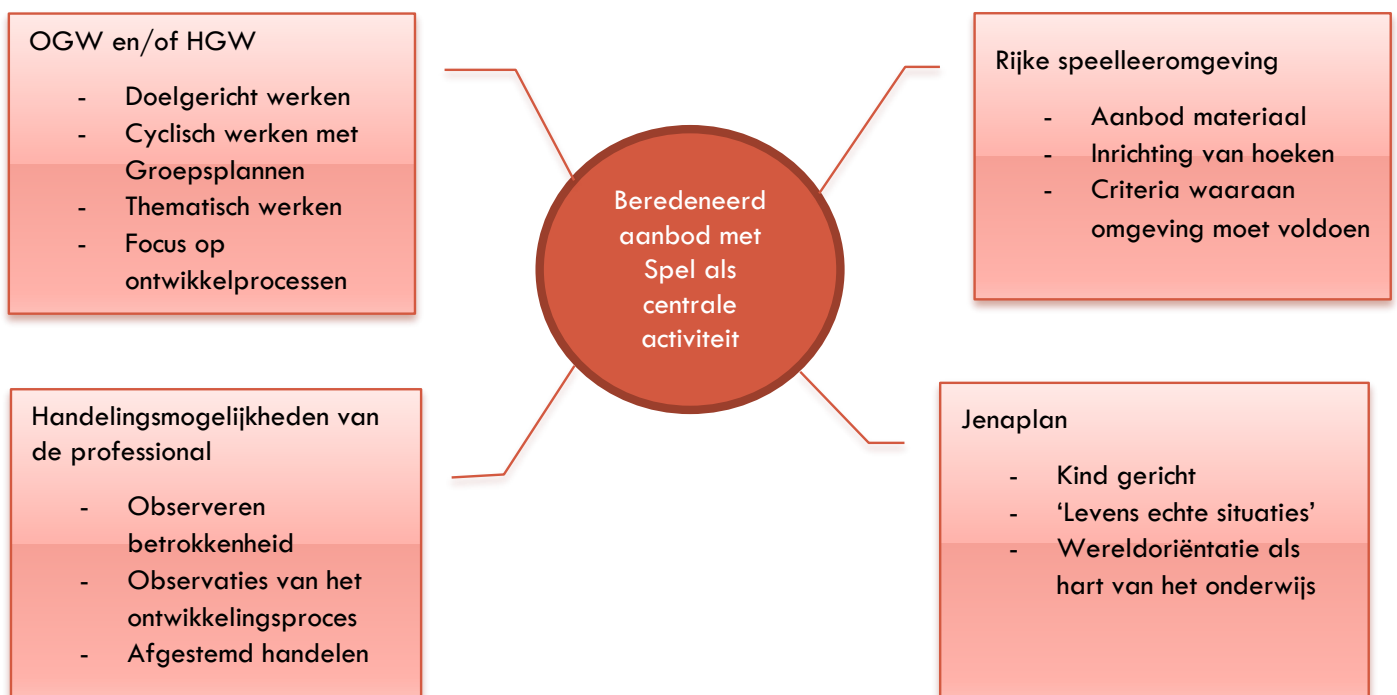
Diverse pedagogen beschrijven het belang van spel in de ontwikkeling van jonge kinderen. Binnen de ontwikkelingspsychologie van het jonge kind is het ontwikkelingsverloop van spel bij jonge kinderen al sinds de 19e eeuw een essentieel onderzoeksonderwerp. Verscheidene pedagogische en psychologische onderzoekers van toen zoals Piaget, Dewey en Vygotskij hebben vanuit verschillende invalshoeken visies op spel ontwikkeld. Deze visies vormen nog vaak een basis voor de huidige ontwikkelingen van het onderwijs aan het jonge kind. Sommige onderdelen van de theorieën van deze onderzoekers zijn intussen bijgesteld, maar de basisgedachte is ongewijzigd gebleven: het jonge kind leert en ontwikkelt zich op een natuurlijke manier door te spelen (Aalsvoort, 2011).

Spel is een middel om kinderen te begeleiden bij hun persoonlijkheidsontwikkeling, hun motivatie en emotionele ontwikkeling te stimuleren, en hun metacognitieve competenties en specifieke kennis en vaardigheden te bevorderen (Janssen-Vos, 2006).

2.2 Beredeneerd aanbod

Het SLO hanteert de volgende beschrijving van een beredeneerd aanbod: “Onder een beredeneerd aanbod verstaan we een thematisch onderwijsaanbod (al dan niet gebruik makend van een kleuterprogramma) van betekenisvolle, samenhangende activiteiten, op basis van vooraf gestelde leer – en ontwikkelingsdoelen. Het aanbod sluit aan bij het ontwikkelingsniveau, de onderwijsbehoeften en de talenten van de kinderen. Gedurende het schooljaar is daar een opklimming van moeilijkheidsgraad zichtbaar en wordt het aanbod in drie instructieniveaus aangeboden. De niveaus hebben betrekking op de basisgroep, de groep die extra ondersteuning nodig heeft en de groep die meer uitdaging kan gebruiken. Het geheel is vertaald naar een weekplanning die in de praktijk duidelijk herkenbaar is. Om dit te kunnen realiseren is het van belang dat de leerkrachten goed zicht hebben op de ontwikkeling van hun kinderen ten aanzien van die doelen. Een goed kindvolgsysteem is hierbij essentieel. Vervolgens beschikken leerkrachten over organisatorische-, didactische-, instructie- en interactievaardigheden om het aanbod op de juiste wijze aan de kleuters aan te bieden (SLO, SLO beredeneerd aanbod, sd).”

Deze beschrijving heb ik vertaald naar figuur 2 en aangevuld met kernbegrippen vanuit de context van dit onderzoek. Via dit figuur werk ik het theoretisch kader verder uit.



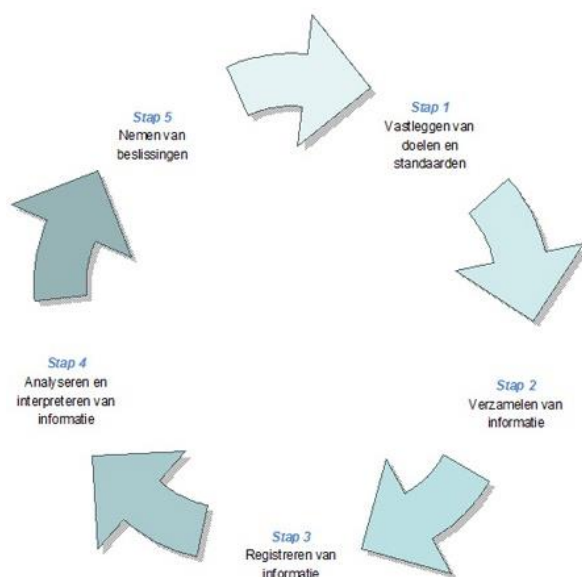
Figuur 2: Beredeneerd aanbod met Spel als centrale activiteit

2.3 Opbrengstgericht werken

De Inspectie van Onderwijs omschrijft opbrengstgericht werken (OGW) als het systematisch en doelgericht werken aan het maximaliseren van prestaties. (ministerie van OCW, 2011). Een school die opbrengstgericht werkt, zet zich planmatig in voor het verbeteren van de vorderingen van leerlingen. Dit gebeurt door hoge verwachtingen te stellen, gericht hieraan te werken en leerlingen systematisch te volgen in hun vorderingen. Maar ook uitdagende doelen stellen die passen bij de leerlingpopulatie, regelmatig nagaan of deze doelen gehaald worden en aanpassingen doorvoeren in aanbod, leertijd, leeromgeving en didactische aanpak horen hierbij.

Bij OGW werk je als leerkracht op basis van de verzamelde leeropbrengsten planmatig en resultaatgericht aan het verhogen van de opbrengsten waarbij vooraf een ambitie (leerstandaard) wordt vastgesteld. Deze manier van werken levert informatie op over het effect van de aanpak van de leerkracht. OGW legt het accent meer op de leeropbrengsten op groeps- en schoolniveau en het onderwijskundig handelen van de leerkracht op basis van deze opbrengsten.

Op groepsniveau betekent opbrengstgericht werken dat het de leerkracht is die in de lessen opbrengstgericht werken vormgeeft door de manier waarop de lessen gepresenteerd en georganiseerd worden. 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. En dan met name om het doorlopen van alle stappen van de evaluatiecyclus. (Inspectie van het onderwijs, 2011).



Figuur 3: Evaluatiecyclus (SLO)

Janssen-Vos (2003) wijst op de vraag welke opbrengsten voor ogen staan. Het onderwijs aan jonge kinderen richt zich traditiegetrouw op ontwikkelingsprocessen en minder op leerinhouden (Brouwers, 2010). Opbrengsten die op ontwikkelingsprocessen betrekking hebben zijn minder eenvoudig te omschrijven, in een vastgesteld tijdsbestek te bereiken, of eenduidig te meten. De huidige manier van werken met groepsplannen binnen het opbrengstgericht werken gaat voorbij aan de ontwikkelingsprocessen die zich voordoen in spel. Terwijl die processen juist een werking op langere termijn teweeg brengen. Janssen-Vos wijst hiermee op het belang van een observatiesysteem dat de leerkracht helpt om het ontwikkelingsverloop van kinderen goed te bewaken, maar zó dat de brede ontwikkeling én de specifieke kennis en vaardigheden aan elkaar verbonden blijven. Hiervoor kan een handelingsgerichte werkwijze ingezet worden.

2.4 Handelingsgericht werken

Bij handelingsgericht werken (HGW) stem je als leerkracht systematisch het onderwijs doelgericht af op de onderwijsbehoeften van de leerlingen en bepaal je hoe om te gaan met verschillen tussen leerlingen. HGW maakt het onderwijs 'passend' voor elke leerling. Deze werkwijze zegt iets over hoe de leerkracht omgaat met verschillen tussen leerlingen en hoeft niet per se te leiden tot betere leeropbrengsten. (Overveld, 2012). Bij HGW ga je uit van de individuele onderwijsbehoeften. Zijn deze in beeld gebracht, dan worden ze geclusterd in een groepsplan. Deze clustering is noodzakelijk om het onderwijs uitvoerbaar te houden. Geen enkele leerkracht kan immers elke leerling individuele begeleiding bieden.

Ook HGW hanteert een cyclus voor het systematisch afstemmen van het onderwijs (Pameijer, Beukering, & Lange, 2009).



Figuur 4: Cyclus voor systematisch afstemmen.

OGW kan gezien worden als het kader waarbinnen HGW een zinvolle plek krijgt voor kleine groepjes kinderen. Wanneer je deze werkwijzen koppelt, wordt er eerst gekeken naar het onderwijs dat geboden wordt aan de totale groep. Daarna wordt dit afgestemd op de individuele onderwijsbehoeften. Om tegemoet te komen aan de Jenaplanvisie: 'ieder kind is uniek', is het combineren van opbrengstgericht werken en handelingsgericht werken aan te bevelen.

Een mogelijke uitwerking van OGW en HGW is het werken met een groepsoverzicht en een groepsplan. In een groepsoverzicht worden leerlinggegevens verzameld, zoals kindkenmerken, toetsgegevens en specifieke onderwijsbehoeften. In het groepsplan worden de leerlingen geclusterd op onderwijsbehoeften en niveau en wordt het aanbod voor deze groepen doelgericht beschreven. Het aanbod wordt gebaseerd op de kerndoelen en leerlijnen. Beide documenten zijn dynamische werkdocumenten en staan in relatie met het handelen van de leerkracht in de groep (Overveld, 2012). De wijze waarop het doelgericht beschreven aanbod uit het groepsplan daadwerkelijk in de praktijk wordt gebracht staat niet vast. Oorspronkelijk vindt het aanbod plaats door het geven van instructies in zowel grote als kleine kringen. Dit praktijkgericht onderzoek is er op gericht om het aanbod in spel plaats te laten vinden.

2.5 Thematisch werken

Een mogelijkheid om het aanbod in spel te laten plaatsvinden is het thematisch gericht werken. Thematisch gericht werken is een manier van werken waarbij activiteiten die de kinderen doen of die de kinderen worden aangeboden, zijn verbonden met een overkoepelend thema. In het thema kunnen meerdere ontwikkelingsgebieden via spel de aandacht krijgen. Jonge kinderen zien en beleven de wereld om hen heen in samenhang. Een thematisch aanbod bewaakt en versterkt de samenhang tussen de verschillende activiteiten, past bij de beleving van jonge kinderen en geeft hen de gelegenheid zich te verdiepen in het onderwijs op een manier die bij hen past. Het thema vormt daarbij een betekenisvolle context. Hierdoor neemt het thematisch werken in het onderwijs aan jonge kinderen een belangrijke plaats in (Bosch & Boomsma, 2013).

Thematisch werken binnen Jenaplanonderwijs

Het onderwijs gaat leven als je leerdoelen kunt koppelen aan actualiteit. Niet starten met een uitgewerkt plan, maar dat plan maak je samen met de stamgroep. Stamgroepsleiders moeten zich bekwamen om op die manier onderwijs te ontwerpen. Om overzicht te krijgen op die manier van onderwijsontwerpen is binnen het Jenaplan een verdeling gemaakt in soorten werk: basiswerk, thematisch werk en keuzewerk. Het thematisch werk wordt ook wel stamgroepwerk genoemd. Dit betekent het werken van de hele stamgroep aan een thema waarover de groep meer wil weten door middel van activerende didactiek: ontdekken, experimenteren en onderzoeken. Stamgroepwerk begint met vragen. Vragen van de kinderen en vragen van de leerkracht. Het stamgroepwerk wordt afgesloten met een verslag door kinderen en stamgroepsleiders aan de groep. Tot slot reflecteert de groep op inhoud en proces. De 'Fiets van Janssen' is ontwikkeld om achteraf het onderwijsaanbod te verantwoorden. Door zeven trappen (prikkelen, leervragen, hoe gaan we te werk, ervaren/ontdekken/ onderzoeken, presentaties, vastleggen, kerndoelen/leervragen) te doorlopen wordt een volledig project geregistreerd. Tevens kan het format vooraf gebruikt worden als voorbereiding en houvast (Velthausz & Winters, 2014).

Ontwerpplan

Om een thema op te zetten zijn vanuit verscheidene visies ontwerpplannen beschikbaar. Een ontwerpplan voor thematisch werken helpt de leerkracht een onderwijsaanbod te creëren van hoge kwaliteit waarbij de samenhang in ontwikkeling wordt benut. Door naast het groepsoverzicht en groepsplan een ontwerpplan te gebruiken, ontstaat een beredeneerd aanbod met enerzijds een ontwikkeling stimulerend activiteiten aanbod en anderzijds een ontwikkelingsgerichte pedagogiek-didactische aanpak die het handelen van leerkrachten bepaald (Janssen-Vos, 2003).

Op OJBS de Krullevaar wordt het ontwerpschema van basisontwikkeling naast de Fiets van Janssen uit het Jenaplanonderwijs gehanteerd. Bij het observatiesysteem Kijk! dat wordt gehanteerd om de observaties te registreren, is ook een themaplanner beschikbaar. In bijlage 4 zijn de drie ontwerpplannen naast elkaar gezet. Vanuit de theoretische achtergrond in combinatie met de reeds opgedane ervaringen zijn er sterke en zwakke punten geformuleerd. Tot slot zijn de ontwerpplannen samengevoegd tot één mogelijk passend ontwerpschema. Dit proces is verwerkt in een groeidocument.

Kwaliteitscriteria

Riemens en Waas (2011) beschrijven in hun boek zeven kwaliteitscriteria waaraan activiteiten moeten voldoen. Ontwikkeling in samenhang, interactie, alle deelnemers zijn actief betrokken, zelfsturing, inhoud in betekenisvolle context, spelmogelijkheden en competentie. Bij het ontwerpen van activiteiten aan de hand van een ontwerpschema kunnen deze kwaliteitscriteria bijdragen aan rijke activiteiten die de kans op verdere ontwikkeling vergroten. De kans wordt groter wanneer meerdere criteria in een activiteit te herkennen zijn.

2.6 Speelleeromgeving

Beets-Kessens verwijst in haar artikel (Investeren in spel en spelen, 2013) naar Brouwers (2010, p. 370): "Jonge kinderen hebben de uiterst gezonde neiging om actief handelend op hun omgeving te reageren." Dit is volgens Brouwers de reden waarom in de onderbouw de nadruk niet zozeer ligt op de programmering, maar op het inrichten van een goede speelleeromgeving die tegemoet komt aan de behoefte tot handelen en exploreren. Tevens kan de leerkracht het handelen van de kinderen op die manier sturen zonder die kinderen te kort te doen in hun exploreerbehoefte. Een goede

speelleeromgeving moet volgens brouwers (2010) materialen bevatten die uitnodigen tot het aan de slag gaan, die het kind het gevoel geeft kundig te zijn, het zelfvertrouwen versterken en hem doen groeien in zijn ontwikkeling in de meest brede zin van het woord.

Volgens Beets-Kessens zorgen de inrichting en de materialen samen voor een inspirerende leeromgeving met spelactiviteiten die leiden tot ontplooiingsmogelijkheden. Maar is het wel noodzakelijk dat de leerkracht naast het bewust inrichten van de leeromgeving, de kinderen vervolgens ook de gelegenheid biedt om zich te oriënteren, te mogen ontdekken en te experimenteren. En tot slot vooral te mogen oefenen en te herhalen.

Hierdoor heb ik besloten om gericht onderzoek te doen naar de richtlijnen voor het creëren van een kwalitatief goede speelleeromgeving. Verschillende auteurs beschrijven uiteenlopende aandachtspunten voor het inrichten van een rijke speelleeromgeving. Allen benadrukken het belang van het werken in hoeken.

Bosch en Boomsma (2013) stellen in hun boek dat een inrichting met veel hoeken ruimte biedt aan het eigen initiatief van het kind. Door de aanwezigheid van hoeken is er een grote keuze mogelijk. Het werken in hoeken geeft niet alleen kans tot het ontplooiën van eigen initiatieven maar ook om tot samenspelen te komen. Brouwers (2010) richt bij het werken in hoeken haar aandacht voornamelijk op de sfeer die een ruimte uitstraalt en hiermee direct of indirect invloed heeft op de ontwikkeling van het jonge kind. Ook Velthausz en Winters (2014) leggen het verband naar de juiste (werk)sfeer die met een inrichting kan worden gecreëerd.

De aandachtspunten van deze en andere auteurs zijn samengevoegd in bijlage 1. Op basis van deze gegevens heb ik een kijkwijzer gemaakt die leerkrachten kunnen gebruiken om kritisch naar hun speelleeromgeving te kijken en deze waar mogelijk te verrijken. De kijkwijzer is ook te vinden in bijlage 1. Ik heb deze kijkwijzer bewust niet toegespitst op één hoek om deze zo breed mogelijk in te kunnen zetten. Wanneer specifiekere inhoud bij een hoek gewenst zijn verwijs ik o.a. naar *'Het materialenboek, een rijke leeromgeving in de onderbouw'* van Nellestijn en Janssen-Vos (2005), *'Onderwijs aan het jonge kind... een vak apart'* (Bosch & Boomsma, 2013) en *'Handboek werken in hoeken'* van Pinkse en Smits (2012).

Ook Laevers (Laevers F., Jackers, Menu, & Moons, 2014) verwijst naar het belang van een rijke speelleeromgeving door dit aan te halen als een betrokkenheid verhogende factor. Echter maakt Laevers binnen de rijke leeromgeving een duidelijke koppeling tussen het aanbod van materialen in goed uitgeruste hoeken en het aanbieden van een brede waaier aan activiteiten die kinderen kunnen boeien: het thematisch werken. Binnen het Jenaplan wordt dit laatste omschreven als situaties waar de stamgroepsleider, met een bepaalde bedoeling, de kinderen 'verleidt' om als totale persoon actief te zijn. Oftewel betekenisvol leren in levensechte situaties. Door zelf actief te zijn in die wereld leren de kinderen die wereld kennen en de rol die ze daar zelf in spelen.

Brouwers (2010); : "Aan de basis van een rijk ingerichte klas staat onze professionaliteit; onze kennis over ontwikkeling van kinderen en onze kennis van welke activiteiten voor kinderen in deze leeftijdsgroep ontwikkeling bevorderend zijn."

2.7 Handelingsmogelijkheden van de leerkracht

Het tweede punt dat Beets-Kessens in haar artikel aanhaalt zijn de handelingsmogelijkheden van de leerkracht. Ze verwijst hierin naar het onderzoek van Marzano (2007) dat aantoonde dat de leerkracht een belangrijke factor is die invloed heeft op de leerling. Beets-Kessens citeert Pameijer, Van Beukering & De Lange (2009): 'zij (de leerkracht) is de sleutel tot de opbrengst'.

Vanuit een beredeneerd aanbod en daarmee een zorgvuldig ingerichte leeromgeving weet de leerkracht met welke doelen hij situaties en activiteiten creëert. Op de onderzoeksschool worden de doelen voor het jonge kind van Stichting Leerplanontwikkeling (SLO) op het gebied van taal, rekenen en sociaal-emotionele ontwikkeling en de leerlijnen en mijlpalen uit Kijk! als onderlegger gebruikt. Met die doelen als onderlegger zijn de vaardigheden observeren, registreren en afgestemd handelen nodig om de ontwikkeling te volgen, in beeld te brengen en te begeleiden waar nodig (Pameijer, Beukering, & Lange, 2009). Of zoals Beets-Kessens (2013) het mooi verwoordt: "Goed observeren en registreren leidt tot kansen zien, kansen grijpen en kansen creëren."

Observeren is een vorm van doelgericht waarnemen (Bosch & Jaeger, 2000). Waarnemen is een fase in de cyclus van HGW. Om goed te kunnen observeren heeft Beets-Kessens het observeren verdeeld in drie dimensies. Observeren met het hoofd, vanuit je hart en met je handen. Je moet kennis hebben van de ontwikkelingspsychologie, je moet aanvoelen en invoelen wat je ziet, Beets-Kessens noemt dit sensitief zijn. En je moet kunnen handelen naar het geobserveerde; tot interactie komen met het kind, meespelen.

Op de onderzoeksschool is hiervoor het observatiesysteem Kijk! aangeschaft. Bosch en Jaeger (2000) beschrijven drie bedoelingen van observeren:

1. Observaties kunnen informatie geven over de voortgang van een activiteit op het moment dat deze wordt uitgevoerd. Dan wordt er onder andere gekeken naar de uitvoering van de activiteit, de betrokkenheid, mate van samenwerking en de mate van ontwikkelingskansen in de activiteit. Naar aanleiding van dit type observaties kan er besloten worden de activiteit aan te passen.
2. Observaties kunnen ook gegevens opleveren over het vervolg op een activiteit. Welke vervolgstap is er nodig om de ontwikkeling te stimuleren? Mogelijke vervolgstappen kunnen zijn de betrokkenheid verhogen, specifieker insteken op bepaalde ontwikkelingsaspecten of beter aansluiten bij de voorkeuren van kinderen. Deze gegevens zouden direct invloed moeten hebben op het onderwijsaanbod van de volgende dag(en).
3. Tot slot geven observaties ook een beeld van de ontwikkeling van een kind. Van belang is een goed zicht op het verloop van de totale ontwikkeling van een kind om op basis daarvan te kunnen vaststellen of de ontwikkeling naar wens verloopt. De kans op een juist en betrouwbaar beeld zal het grootst zijn wanneer de observaties plaatsvinden tijdens activiteiten die voor jonge kinderen betekenis hebben en waarbij sprake is van echte betrokkenheid. Volgens Laevers (2008) zijn activiteiten die een hoge mate van betrokkenheid laten zien in principe ontwikkeling bevorderend. Vanzelfsprekend vindt die ontwikkeling alleen plaats op de ontwikkelingsgebieden die worden aangesproken door de activiteit.

Onder het kopje 'opbrengstgericht werken' werd verwezen naar Janssen-Vos (2003) die de discussie aanhaalt naar welke opbrengsten gestreefd moet worden bij onderwijs aan het jonge kind. Door te observeren kun je juist de opbrengsten uit ontwikkelingsprocessen in het spel in beeld brengen. Wanneer leerkrachten de vaardigheid observeren, registreren en afgestemd handelen eigen hebben gemaakt is de cirkel voor een beredeneerd aanbod rond.

2.8 Onderzoeksvraag en deelvragen

Na de literatuurstudie heb ik het doel van dit praktijkgericht onderzoek omgezet in de volgende onderzoeksvraag.

Hoe kun je in de onderbouw van OJBS de Krullevaar kwalitatief goed en beredeneerd onderwijs vormgeven met spel als centrale activiteit met het oog op een optimale ontwikkeling voor het jonge kind?

1. Hoe kan de werkwijze van opbrengstgericht- en handelingsgericht werken aansluiten bij spel als centrale activiteit en passen binnen de Jenaplanvisie?
2. Wat kan de leerkracht veranderen aan de speelleeromgeving zodat het spel dat er plaatsvindt de kans vergroot tot het bevorderen van de ontwikkeling?
3. Welke vaardigheden heeft een professional nodig om de ontwikkeling van een kind in kaart te brengen wanneer spel als centrale activiteit het uitgangspunt is van het dagelijkse onderwijs?



Herhaling Figuur 1: Het kind centraal

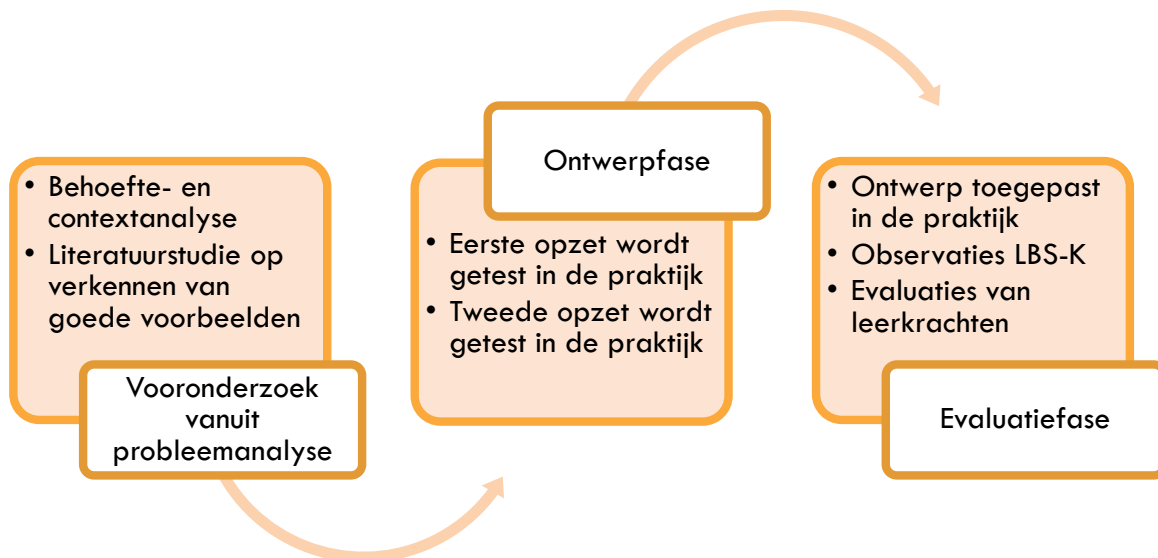
3. Onderzoeksmethodologie

3.1 Onderzoeksstrategie

Met als doel een verbeterde werkwijze te ontwerpen voor het tot stand brengen van een beredeneerd aanbod met spel als centrale activiteit is het onderzoek ingericht als een kwalitatief ontwerponderzoek. Dit betekent dat er systematisch onderzoek wordt gedaan naar het ontwerp, de ontwikkeling en de evaluatie van interventies als oplossing voor een praktijkprobleem. Waarbij het doel wordt gesteld om de kennis over de interventies en over de processen waarbinnen de interventies ontworpen en ontwikkeld worden, te vergroten (de Lange, Schuman, & Montessori, 2011).

De zienswijze die het best past bij dit onderzoek is het kritisch-emancipatorische paradigma. Beginnend met het kritisch interpreteren, analyseren en reflecteren van de huidige situatie (status quo) in samenwerking met het team en critical friends. Belangrijk uitgangspunt is dat in gelijkwaardigheid het proces, de observaties en bevindingen kritisch worden besproken en vastgelegd.

Het ontwerponderzoek bestaat uit drie fasen: het vooronderzoek, een ontwerpfase en een evaluatie fase. Deze fasen en de onderliggende stappen die beschreven worden door De lange, Schuman en Montessori heb ik visueel gemaakt in onderstaand figuur. Tevens heb ik meteen de koppeling gemaakt naar de praktijk waarin het onderzoek zich afspeelt.



Figuur 5: Onderzoeksfasen

Binnen dit onderzoek zal de evaluatiefase niet volledig worden afgerond. De periode waarin de toepassing van het eindproduct plaatsvindt loopt door na het inlevermoment van dit onderzoeksverslag.

3.2 Onderzoeksmethoden

Literatuurstudie

Tijdens het vooronderzoek vindt een literatuurstudie plaats waarop het theoretische kader in hoofdstuk 2 gebaseerd is. Hierbij worden zowel Nederlandse als internationale bronnen gehanteerd. Wat voor mijn onderzoek essentieel is, is het vinden van mogelijkheden om de koppeling te maken tussen spel als centrale activiteit, de Jenaplanvisie en opbrengstgericht werken en de randvoorwaarden die hiervoor nodig zijn.

Vragenlijst

Om een beginsituatie in kaart te brengen en de mate van draagvlak te meten wordt er een vragenlijst afgenomen binnen de groep van betrokken deelnemers. Op het gebied van visie op spel in onderwijs aan jonge kinderen, kennis over spel en kennis en vaardigheden van observeren wordt de beginsituatie in kaart gebracht. De deelnemers krijgen open vragen gericht op hun visie en ervaringen, meerkeuze vragen gericht op de huidige situatie met betrekking tot de kennis en vaardigheden van observeren en tot slot stellingen gericht op gedeelde visie en draagvlak. Een voorbeeld van de vragenlijst is toegevoegd in bijlage 7. De bevindingen uit de ingevulde vragenlijsten worden samengevat weergegeven in hoofdstuk 4.

Logboek

Om het onderzoeksproces vast te leggen en aan te tonen hoe ik tot bepaalde beslissingen ben gekomen, houd ik een logboek bij in de vorm van veldnotities. In dit logboek staan alle acties ten behoeve van het onderzoek. Verder worden de tussentijdse bevindingen bijgehouden, bijvoorbeeld uit observaties van deze acties, en zijn er evaluaties op de acties terug te vinden. Het logboek levert tevens de argumenten voor de aanpassing van de te ontwikkelen documenten. De aanpassingen worden bijgehouden in een groeidocument.

Observaties met behulp van het observatiesysteem Kijk! en de Leuvense betrokkenheidsschaal (Laevers F. , 2008)

Tijdens de evaluatiefase wordt er per project gericht geobserveerd om een mogelijke uitwerking op de spelkwaliteit te meten. Er vinden zowel open als gesloten observaties plaats. De gesloten observaties zijn gericht op de mate van spelbetrokkenheid aan de hand van de Leuvense betrokkenheidsschaal. Door het gebruik van deze schaal ontstaan kwantitatieve data.

De open observaties vinden plaats met behulp van het observatiesysteem Kijk! en zijn gericht op de ontwikkeling die de kinderen doormaken. Deze observaties bieden kwalitatieve data. Echter, deze data zijn binnen dit onderzoek niet betrouwbaar omdat ze niet specifiek toe te wijzen zijn aan de acties in dit onderzoek.

3.3 Faseringen in het onderzoek

Tabel 1 werkplan en tijdsplan

Actie	Doel	Hoe (Dataverzameling)	Wanneer	Deelnemers
Vooronderzoek				
Behoeftanalyse	Vaststellen van de huidige en de gewenste situatie. Richtlijnen en criteria vaststellen voor het gewenste product.	Vragenlijst Verwerking in hoofdstuk 1	Juni – Sept 2015	Directie, internbegeleider en leerkrachten en onderzoeksleider
Context-analyse	Context van het probleem in kaart brengen voor afstemming.	a.d.h.v. evaluatie jaarplan 2014-2015 een plan van aanpak voor 2015-2016	Juni – Sept 2015	Directie en onderzoeksleider
Literatuurstudie	Oriënteren op de kernbegrippen van het onderzoek om tot een eerste ontwerp te komen.	Theoretisch kader Groeidocumenten voor de ontwikkeling van de eerste ontwerpen; *Groepsplan *Themaplanning *Observatie *Inrichten rijke speelleeromgeving	Juni 2015 – November 2015	Onderzoeksleider en CF voor overleg
Ontwerpfase				
Eerste opzet uitproberen beredeneerd aanbod *Groepsplan *Themaplanning *Observatie *Inrichten rijke speelleeromg.	Eerste opzet testen en evalueren. Aanpassen waar nodig voor tweede opzet.	Logboek, met daarin - Acties - Tussentijdse bevindingen - Evaluaties Observatieformulieren Groeidocumenten met daarin, - Evaluaties - Aanpassingen	School project Sinterklaas November – december 2015	Onderzoeksleider Tussentijdse evaluaties met directie en internbegeleider
Tweede opzet uitproberen beredeneerd aanbod *Groepsplan *Themaplanning *Observatie *Inrichten rijke speelleeromg.	Tweede opzet testen en evalueren. Perfectioneren tot uiteindelijke eindproduct.	Logboek, met daarin - Acties - Tussentijdse bevindingen - Evaluaties Observatieformulieren Groeidocumenten met daarin, - Evaluaties - Aanpassingen	Groepsproject na carnavalsvakantie Maart-april 2016	Onderzoeksleider Tussentijdse evaluaties met directie en internbegeleider
Evaluatiefase				
Eindproduct beredeneerd aanbod *Groepsplan *Themaplanning *Observatie	Eindproduct volledig inzetten	Logboek, met daarin - Acties - Tussentijdse bevindingen Observatieformulieren	School project Tijd Mei – Juni 2016	Leerkrachten onderbouw aangestuurd door onderzoeksleider. Tussentijdse evaluaties met

*Inrichten rijke speelleeromg.				directie en internbegeleider
Evaluatie eindproduct	Eindproduct evalueren	Tussentijds evaluatie gesprek opgenomen in het logboek	Juni 2016	Leerkrachten en onderzoeksleider
Werkwijze vastleggen en borgen	Het opzetten van een handboek om de beproefde werkwijze vast te leggen.	Handboek beredeneerd onderwijs in de onderbouw van OJBS de Krullevaar	Schooljaar 2016-2017	Onderzoeksleider en directie voor overleg en eindcontrole

3.4 Deelnemers van het onderzoek

Ik ben zowel deelnemer als onderzoeksleider. Ik ben actief betrokken bij de uitvoering van het onderzoek waarbij ik mij richt op het ontwikkelen van een totaal beredeneerd aanbod. Ik zet de inzichten vanuit de literatuur om in handelen op een kritisch en reflectieve wijzen. Mijn collega's en ikzelf zijn de experts van onze onderwijspraktijk en daarmee belangrijke deelnemers in dit onderzoek. Dit is een van de kwaliteitskenmerken van een praktijkgericht onderzoek. Indirect zijn ook de leerlingen uit de groepen 0-1, 2-3 en 3-4 deelnemers in dit onderzoek. De uitwerkingen van het beredeneerd aanbod op de ontwikkeling van deze kinderen wordt vastgelegd middels observaties. Mijn critical friends kijken constructief, ondersteunend en kritisch naar het onderzoek. Zo helpen ze mij bij de uitvoering van het onderzoeksproces en de verwerking tot het onderzoeksverslag. (de Lange, Schuman, & Montessori, 2011).

3.5 Kwaliteitseisen van het praktijkgericht onderzoek

Ethische aspecten

Vooraf en tijdens het onderzoeksproces heb ik mijzelf als onderzoeksleider het doel gesteld duidelijk en open te communiceren over het doel, het proces en de vorderingen van het onderzoek, waarbij er uitgegaan wordt van tweerichtingsverkeer. Gedurende de drie fases van het onderzoek creëer ik vanuit respect voor de mening, kennis en ervaringen van de deelnemers veel overleg om samen tot een werkbaar ontwerp te komen. Een ethisch dilemma hierin is de tijdsinvestering. Ik mag en kan van mijn collega's niet dezelfde motivatie en tijdsinvestering vragen als mijzelf. Doordat er een nieuwe werkwijze ontwikkeld wordt zal de oude werkwijze als verantwoording toch nog gedeeltelijk gebruikt moeten worden. Ik streef er naar om de extra tijdsinvestering zo minimaal mogelijk te houden, door zaken op de achtergrond goed voor te bereiden en waar mogelijk eerst zelf uit te proberen.

Een ander ethisch dilemma speelt een rol bij de tijdsinvestering. De twee groepen waaraan mijn collega's lesgeven bestaan uit jaargroepen waarin vaste methodes gehanteerd worden voor reken-, taal- en leesonderwijs. De tijd die hiervoor ingeroosterd staat kan (nog) niet ingezet worden voor speeltijd, waardoor de momenten dat er gespeeld wordt en dus dit onderzoek plaatsvindt zich beperkt tot de tijd ingeroosterd voor wereldoriëntatie. Wanneer de te ontwikkelen werkwijze geïmplementeerd is kan er gezocht worden naar mogelijkheden om de lessen en doelen uit de methodes te verwerken in spelsituaties.

Met het onderzoeksverslag toon ik duidelijkheid en transparantie. Alle gemaakte keuzes en gedrag behorende bij het onderzoek worden verantwoord aan de betrokkenen. Daarnaast is er aan alle toestemming gevraagd (waar nodig bij de ouders) voor de deelname en het verzamelen en gebruiken van gegevens. De verslaglegging van deze gegevens worden allemaal geanonimiseerd en zijn daarmee niet terug te leiden naar een persoon.

Triangulatie

Triangulatie betekent letterlijk een driehoeksmeting. (De Lange et al., 2011) Hiermee wordt aangegeven dat het onderzoek vanuit verschillende methoden of invalshoeken wordt bekeken. In het onderzoek is op verschillende manieren gebruik gemaakt van triangulatie. Op het gebied van bronnen heb ik onder andere gebruik gemaakt van boeken, wetenschappelijke publicaties en artikelen vanuit verschillende onderwijsvisies zoals ervaringsgericht onderwijs, ontwikkelingsgericht onderwijs en jenaplan onderwijs. Er is ook sprake van triangulatie in participatie. Er wordt vanuit verschillende perspectieven naar het probleem gekeken. Met de directie benader ik het probleem op schoolniveau, met collega's benader ik het probleem op groepsniveau en via de leerlingen benader ik het probleem op leerlingniveau. Tevens wordt het probleem door mijn critical friends benaderd vanuit een extern perspectief. Vooral dit laatste perspectief helpt mij om te voorkomen dat ik het probleem en de conclusies baseer op aannames.

Validiteit en betrouwbaarheid

Ecologische validiteit betekent de mate waarin de test overeenkomt met de alledaagse praktijk. Er is sprake van voldoende ecologische validiteit doordat het onderzoek toegespitst is op en plaatsvindt in de natuurlijke setting. De discussie of de testresultaten vergelijkbaar zouden zijn in de praktijksituatie is daarmee niet van toepassing. Doordat het onderzoek zo specifiek toegespitst is op de context van de onderzoeksschool, weegt de validiteit zwaarder dan de betrouwbaarheid en zijn de resultaten en het eindproduct niet generaliseerbaar. De resultaten en het eindproduct kunnen wel relevant zijn voor andere onderzoeken (de Lange, Schuman, & Montessori, 2011).

De kwalitatieve data die voortkomen uit deze onderzoeksmethoden worden zowel deductief als inductief benaderd. Deductief doordat de eerste ontwerpen gebaseerd zijn op theoretische onderbouwing. En inductief doordat de aanpassingen van de ontwerpen tijdens de drie ontwerpfasen gebaseerd zijn op waarnemingen in observaties. Beide onderzoeksmethoden zijn niet herhaald inzetbaar met dezelfde resultaten als uitkomst wat betekent dat de uitslagen het onderzoek niet betrouwbaar maken (de Lange, Schuman, & Montessori, 2011).

4. Data-analyse en resultaten

4.1 Vooronderzoek

In het vooronderzoek heb ik middels een vragenlijst gemeten of er draagvlak is voor een onderzoek naar spel als centrale activiteit. Tevens heb ik de beginsituatie in beeld gebracht van de visie op spel in onderwijs aan jonge kinderen en de kennis en vaardigheden van het observeren en het creëren van een rijke speelleeromgeving.

4.1.1 Data uit de vragenlijst

De vragenlijst is in papieren vorm verstrekt aan vijf respondenten: een directielid, een internbegeleidster en drie groepsleerkrachten. Drie respondenten hebben de vragenlijst volledig ingevuld. De andere twee gedeeltelijk. Hieronder volgt een samenvatting van de data die betrekking hebben op dit onderwerp. De kwantitatieve analyse van de data staat in bijlage 6.

Draagvlak en visie

In vraag 1 van de vragenlijst benoemen drie van de vier respondenten spel als uitgangspunt voor de ontwikkeling van het jonge kind. De vierde respondent benoemt ook het belang van spel maar zij maakt meer de koppeling tussen spelen en leren voor de kinderen van groep 3-4. Uit de stellingen blijkt dat alle respondenten het volledig eens zijn met het belang van betrokkenheid bij activiteiten, spel in het onderwijs aan jonge kinderen en 'vrij' spel in het onderwijs aan jonge kinderen. Tevens zijn ze het alle vier eens met de stelling 'Spelen bevordert de ontwikkeling'. Het belang van spelobservaties wordt hierbij door de respondenten onderstreept in meerkeuzevraag 2.

De stellingen 5.1 en 5.2 over de mogelijke toegevoegde waarde van het onderzoek worden door drie van de respondenten met 'volledig mee eens' gescoord. De vierde respondent geeft aan het er meer mee eens te zijn dan oneens. Aan het einde van de vragenlijst wordt er in de opmerkingen door twee respondenten nogmaals het belang van spel aangehaald.

Speelleeromgeving

In de vragenlijst zijn 8 stellingen opgenomen gericht op de speelleeromgeving. Drie van de vijf respondenten hebben deze stelling ingevuld. Opvallend is dat er op de stellingen over het doelgericht inrichten van de speelleeromgeving alle respondenten aangeven hun speelleeromgeving niet in te richten vanuit doelen of af te stemmen op doelen. Ook geven ze aan dat de schoolse activiteiten niet ingebed worden in betekenisvolle activiteiten. Terwijl twee van de drie respondenten het wel eens zijn met de stelling dat kinderen zich alleen ontwikkelen in een rijke leeromgeving. Het verschil tussen visie en praktijk wordt ook duidelijk in de hulpvragen die gesteld worden in vraag vier; 'Hoe kunnen we het gebruik van materialen/hoeken door kinderen verder optimaliseren? Hoe halen we er meer uit?'. Tevens wordt er benoemd dat er behoefte is aan een vaste structuur met observatie en registratie richtlijnen in combinatie met het wereld oriëntatie onderwijs.

Observeren

In de antwoorden van de meerkeuze vragen 2 en 3 is een duidelijke discrepantie te zien tussen de visie op het belang van observeren en het daadwerkelijke observeren in de praktijk. Alle respondenten geven aan spel observaties belangrijk te vinden maar er wordt maar gemiddeld 15 tot 30 minuten per dag geobserveerd. In tegenstelling tot gemiddeld 60 tot 90 minuten spelen. De belangrijkste reden voor de korte periode dat er daadwerkelijke geobserveerd wordt is bij alle respondenten 'tijdgebrek'. Tevens wordt er door twee van de drie respondenten ook de reden 'gebrek aan gerichte kennis' aangegeven.

Dit heeft mij doen besluiten om naast het ontwerpen van een werkwijze voor beredeneerd aanbod de vaardigheid van observeren met mijn collega's verder te verdiepen. Hiervoor is er met behulp van het trainingspakket bij de LBS-K (Laevers F. , 2008) in twee bijeenkomsten de vaardigheid van het observeren verkend en verder ontwikkeld. Deze actie is ondernomen met de achterliggende verwachting dat er bij mijn collega's de behoefte tot observeren zal groeien wanneer het observeren ze daadwerkelijk meer brengt in de vorm van bijvoorbeeld leerlinggegevens.

4.2 Ontwerpfase

In de ontwerpfase is het ontwerp ontwikkeld aan de hand van de bestudeerde theorie, de data uit de vragenlijst, persoonlijke ervaringen uit de eerste twee uitprobeerperiodes en feedback van de internbegeleider.

Per deelvraag worden de data die in het onderzoek zijn verzameld aan de hand van verschillende onderzoeksmethoden gepresenteerd.

4.2.1 Hoe kan de werkwijze van opbrengstgericht- en handelingsgericht werken aansluiten bij spel als centrale activiteit en passen binnen de Jenaplanvisie?

Voor het beantwoorden van deze deelvraag is de onderzoeksmethode literatuuronderzoek toegepast.

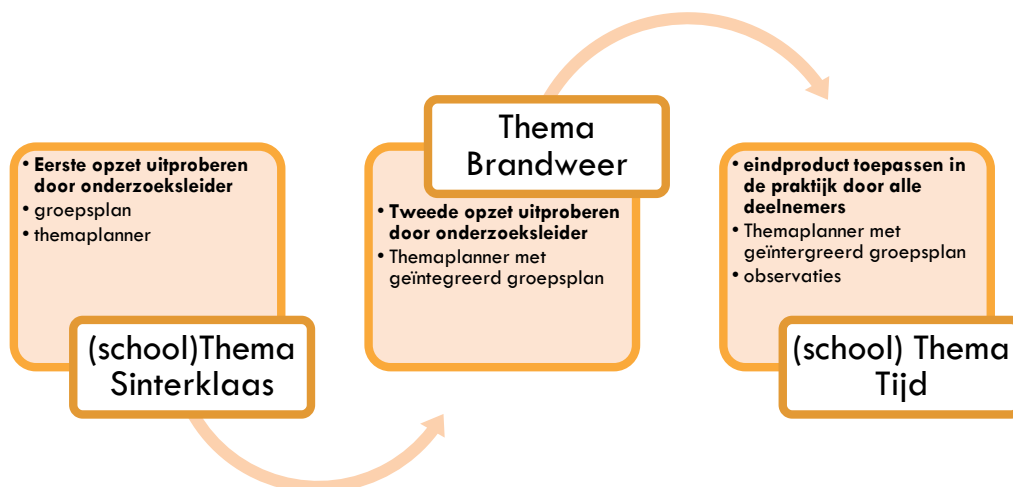
De theorie van HGW door Pameijer, van Beukering en de Lange (2009) is kritisch bestudeerd. Daarin is gezocht naar een mogelijke koppeling met spel als centrale activiteit en de Jenaplanvisie. Voor een samenvatting van het literatuuronderzoek verwijs ik naar het theoretisch kader in hoofdstuk 2. Deze theorie heb ik omgezet naar de praktijk en gekoppeld aan de ervaringen die we inmiddels hebben opgedaan in het opbrengstgericht, handelingsgericht en thematisch werken. Dit heb ik zichtbaar gemaakt in groeidocumenten. Deze zijn opgenomen in bijlage 2 en 3.

Dit proces heeft geresulteerd in een plancycclus. Deze plancycclus is gebaseerd op de cyclus van HGW. Concreet heb ik hierin het werken met een groepsplan gekoppeld aan het werken met een themaplanner en daarmee een themagroepsplan ontworpen. Dit themagroepsplan ondersteunt de leerkracht in fase 3 'plannen' en fase 4 'realiseren' van de HGW-cyclus.

De cyclus van HGW bestaat uit vier fasen: waarnemen, begrijpen, plannen en realiseren. In de fase 'waarnemen' en 'begrijpen' worden leerlinggegevens in een groepsoverzicht verzameld. Op de onderzoeksschool wordt op dit moment een groepsoverzicht gehanteerd waar al concrete afspraken voor liggen, dat al goed werkt en past binnen in doorgaande lijn van de school. In het groepsoverzicht is er naast het analyseren van de toets gegevens ook al ruimte voor het analyseren van de observaties van kinderen. Voor het waarnemen wordt op de onderzoeksschool het observatiesysteem Kijk! ingezet. Het systeem biedt duidelijke overzichten en kaders van de ontwikkeling van een kind van waaruit je doelen en onderwijsbehoeften kunt stellen. Met die reden heb ik besloten geen aanpassingen te doen aan het zowel het document voor een groepsoverzicht als de inzet van Kijk!.

In de fase 'plannen' wordt het groepsplan opgesteld. Er wordt per ontwikkelings- of vakgebied het basisaanbod beschreven voor de hele groep. Vervolgens wordt het onderwijsaanbod beschreven voor een aantal subgroepjes. Mijn ervaringen tot nu toe met deze fase is dat de manier waarop het aanbod daadwerkelijk in de praktijk wordt aangeboden niet aansluit bij de onderwijsbehoefte van het jonge kind. Pameijer, van Beukering en de Lange geven als suggesties de kleine kring, instructie, begeleide instructie, interactieve bespreking en coöperatieve werkvormen. Ik mis hierin de mogelijkheid van hoeken en spel. Want zoals uit het theoretisch kader van hoofdstuk 2 blijkt is dat de manier waarop jonge kinderen ontwikkelen. Dat het aanbod in hoeken en spel beschreven kan worden door een themaplanner te gebruiken blijkt ook uit het theoretisch kader. Tevens levert het thematisch werken activiteiten met kwaliteitscriteria (Riemens & Waas van, 2011) die de kans vergroten op verder ontwikkeling. Denk hierbij aan activiteiten met ontwikkeling in samenhang, mogelijkheid tot interactie, actieve betrokkenheid en activiteiten met inhoud in een betekenisvolle context.

Met die redenen heb ik het groepsplan gekoppeld aan een themaplanner. Het proces dat hierin is doorlopen heb ik visueel gemaakt in onderstaand figuur en is als data terug te vinden in bijlage 2 en 3 in de vorm van groeidocumenten.



Figuur 6: Proces themagroepsplan

Proces en definitief ontwerp.

1. Wereld oriëntatie

Vanuit de Jenaplangedachten dat wereld oriëntatie het hart van het onderwijs hoort te zijn en daarmee de betekenisvolle context start het themagroepsplan met dit vakgebied. Er is ruimte voor het opzetten van een verhaallijn en input van de kinderen. De verhaallijn en de input bepalen mede de richting van het project.

Themagroepsplan				
Schooljaar:	Periode:	Thema:		
Groep:	Leerkracht(en):			
+ Wereld oriëntatie <table border="1"> <thead> <tr> <th>Doelen</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> </tr> </tbody> </table>			Doelen	
Doelen				
Verhaallijn: Prikkeling: Kringactiviteiten: Activiteiten in hoeken: Uitstapje/expertbezoek: Afsluiting:				
Leernrager van kinderen: Activiteiten bedacht door kinderen:				

Format 1 Wereld oriëntatie

Routines en organisatie	
Basisaanpak Taal	Basisaanpak Rekenen
Activiteiten en materialen	Activiteiten en materialen
Routines - Voorleeskring; elke dag voorlezen uit prentenboek, boekje boekje - Vertelkring; elke maandachtend vertellen over weekend of meegebrachte spullen. Boekenkring; 1x per jaar thuis een boekje voorbereiden en dit presenteren (inverstellen) in de groep. (boekje) - Lettertas; 1x per jaar thuis woorden en spelletjes zoeken met een zelf gekozen letter. Dit presenteren in kring. (auditiële waarneming) - Logeerknuffel; 1x per jaar logeerbeer mee naar huis en presenteren in kring wat er meegemaakt is. (mondelinge vaardigheid) - Tv; 1x per week kijken en lufsteren naar boekje. Naverstellen wat ze gezien hebben. Cursus aanbod Grote kring - 1x in de week instructie kring Aanvullend min - 1x in de week begeleidde activiteit in klein groepje Aanvullend min woordenschat - 1x in de week begeleidde activiteit in klein groepje Aanvullend plus - 1x in de week begeleidde activiteit in klein groepje Weektaak - 1x per 2 weken een zelfstandige taalactiviteit bedoeld als boekje Project aanbod Hoeken - boekje en toepassing van aangeboden doelen in betekenisvolle spel situaties. Hoeken wisselend per thema. Materialen - boekje van aangeboden doelen doormiddel van ontwikkelingsmateriaal. Materialen wisselend per thema. zie voor specifieke doelen - Overzicht doelen	Routines - Dagopenting; dagtime, dagen van de week, datum (cijfersymbool), seizoenen. - Tellen bij leswisseling, tot 5 of 10 heen en terug tellen. Cursus aanbod Grote kring - 1x in de week instructie kring Aanvullend min - 1x in de week begeleidde activiteit in klein groepje Aanvullend plus - 1x in de week begeleidde activiteit in klein groepje Weektaak - 1x per 2 weken een zelfstandige rekenactiviteit bedoeld als boekje Project aanbod Hoeken - boekje en toepassing van aangeboden doelen in betekenisvolle spel situaties. Hoeken wisselend per thema. Materialen - boekje van aangeboden doelen doormiddel van ontwikkelingsmateriaal. Materialen wisselend per thema. zie voor specifieke doelen - Overzicht doelen

Format 2 basisaanpak

2. Basisaanpak

Als tweede is er ruimte voor het beschrijven van een basisaanpak. Je beschrijft hierin de algemene organisatie waarin het aanbod plaatsvindt. Een onderdeel van de basisaanpak zijn routines. Dit zijn alledaagse activiteiten waarin onderwijsdoelen verborgen liggen.

3. Weekplanning

In het ontwerp is ook een weekplanning opgenomen. Daarin kunnen alle vooraf bedachte activiteiten gepland worden maar - belangrijker nog - daarin wordt achteraf vastgelegd wat er definitief is aangeboden. Het kan namelijk zo zijn dat de vooraf bedachte activiteiten toch niet meer passen bij de richting die je samen met de kinderen opgaat. Om toch te kunnen verantwoorden welk aanbod er heeft plaatsgevonden is er dit overzicht. Dit overzicht past bij de fase 'realiseren' van de HGW-cyclus.

Week planning	Week 1	Week 2	Week 3	Week 4	Week 5	Week 6
Kring taal						
Kleine kring taal						
Kring rekenen						
Kleine kring Rekenen						
Kring SEO						
Kring muziek/drama						
Kring IWO						
Gymnastiek (ZV)						
Motoriek						
Aanbod planbord						

Format 3 weekplanner

Mondelinge Taal en Beginnende Geletterdheid

Doelen		
Basisgroep	Aanvullend min	Aanvullend plus
Namen		
Doelen:	Aanvullende doelen:	Aanvullende doelen:
Evaluatie		
Evaluatie op doelen	(ook individuele kinderen)	
Voor volgend groepsplan		
Is er hulp nodig van de ller?		

Kringactiviteiten:

Prentenboeken:

Woordenschat:

Activiteiten in hoeken:

Weektaak:

Format 4 tabel per ontwikkelingsdomein

4. Doelen

Tot slot zijn er voor alle 17 ontwikkelingslijnen uit Kijk! tabellen gevormd waarin de specifieke doelen beschreven kunnen worden voor zowel de basisgroep als de subgroepen 'aanvullend min' en 'aanvullend plus'. Onder de kopjes kringactiviteiten, prentenboeken, woordenschat, activiteiten in hoeken en de weektaak kunnen suggesties voor activiteit beschreven worden die gekoppeld zijn aan de gestelde doelen. Dit onderdeel van het ontwerp draagt bij aan het doelgericht plannen van activiteiten afgestemd op de onderwijsbehoeften.

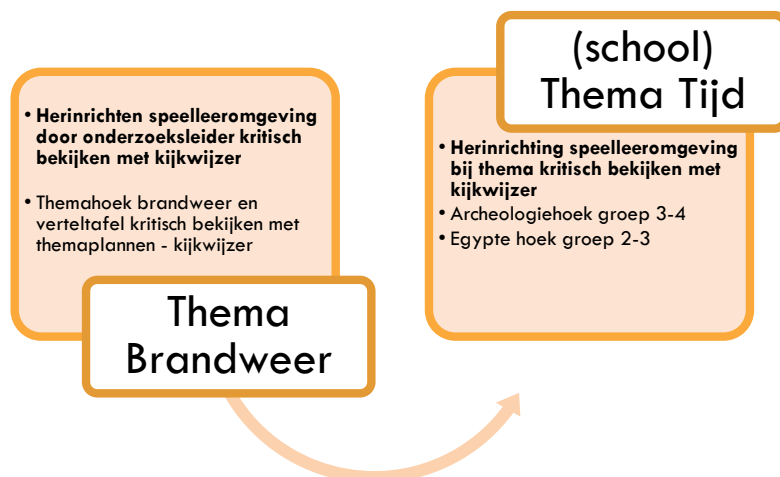
Tevens bieden de tabellen ruimte voor het evalueren van het themagroepsplan per subgroep op de specifieke ontwikkelingslijnen en het formuleren van aanpassingen voor het volgende themagroepsplan. Deze waarnemingen zijn weer het begin van een nieuwe HGW cyclus.

Als het themagroepsplan is ingevuld kan de speelleeromgeving worden aangepast. Brouwers (2010) geeft aan dat in de onderbouw de nadruk moet liggen op het inrichten van een goed doordachte speelleeromgeving, waarin ruimte is voor handelen en exploreren. De leerkracht kan in zo'n inrichting het handelen van kinderen sturen zonder te kort te doen aan de behoefte tot handelen en exploreren. Dit brengt mij bij de tweede deelvraag.

4.2.2 Wat kan de leerkracht veranderen aan de speelleeromgeving zodat het spel dat er plaatsvindt de kans vergroot tot het bevorderen van de ontwikkeling?

Voor het beantwoorden van deze deelvraag is de onderzoeksmethode literatuuronderzoek en observeren toegepast. Doormiddel van literatuuronderzoek is er een kijkwijzer opgesteld die de leerkracht helpt de speelleeromgeving in te richten en de kwaliteit van de speelleeromgeving te toetsen. Deze kijkwijzer past in de plancyclus in fase 3 'plannen'.

De kijkwijzer is bij drie projecten ingezet. Tijdens het thema 'Brandweer' heb ik de kijkwijzer getest volledigheid en bruikbaarheid. Bij de start van het thema 'Tijd' heb ik als onderzoeksleider samen met mijn collega's de themahoeken kritisch bekeken met de kijkwijzer.



Figuur 7: Toetsing Kijkwijzer

Kort samengevat laten de resultaten uit de ingevulde kijkwijzers zien dat de leerkrachten op OJBS de Krullevaar de speelleeromgeving kunnen voorzien van **de juiste materialen gericht op een breed aanbod van ontwikkelingsdomeinen**. Dit bevordert de ontwikkeling in samenhang dat weer één van de kwaliteitscriteria is (Riemens & Waas van, 2011).

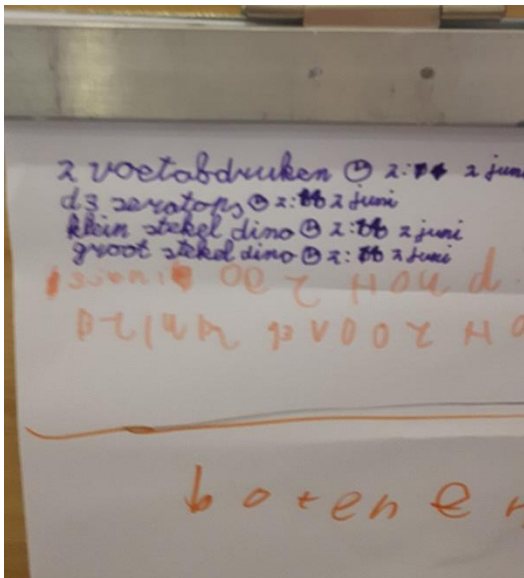


Foto 1 logboek uit de archeologiehoek



Foto 2 samen opgravingen doen

In de archeologiehoek wordt een logboek bijgehouden met datum en tijd van de opgravingen door de archeologen. Onder andere de ontwikkelingsdomeinen rekenen, taal en samenwerken worden hier duidelijk zichtbaar in aangesproken.



Foto 3 eigen teksten schrijven in hiërogliefen

In de mummiehoek wordt er in hiërogliefen geschreven. De ontwikkelingsgebieden taal en sociaal-emotionele ontwikkeling zijn hier terug te zien.

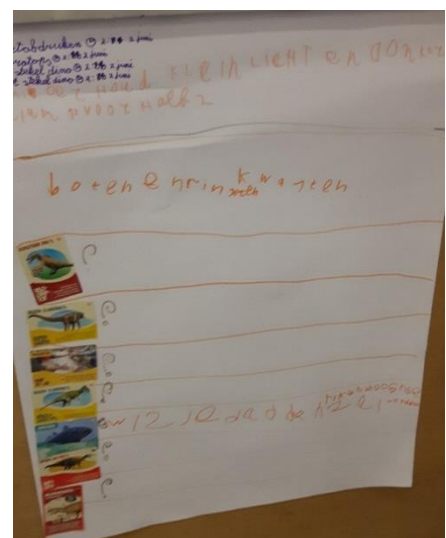


Foto 4 De eigen inbreng van kinderen

Tevens creëren de leerkrachten in de **inrichting ruimte voor de inbreng van het kind**, dit is een belangrijk uitgangspunt uit het jenaplanonderwijs (Both, 1997).

De kinderen krijgen de ruimte om het logboek in de archeologiehoek uit te breiden met informatie die zij interessant vinden. Hier zijn de verschillende dinosaurus soorten opgezocht.

Wat opvalt is dat er in de kijkwijzers opmerkingen worden geplaatst over de beschikbare ruimte. In alle ingevulde kijkwijzers is de beschikbare ruimte erg klein maar is er geen mogelijkheid om dit aan te passen.

4.2.3 Welke vaardigheden heeft een professional nodig om de ontwikkeling van een kind in kaart te brengen wanneer spel als centrale activiteit het uitgangspunt is van het dagelijkse onderwijs?

Vanuit een literatuuronderzoek heb ik in het theoretisch kader beschreven welke handelingsmogelijkheden een professional, die wil investeren in spel, nodig heeft. In het theoretisch kader concludeer ik dat dit de vaardigheden observeren, registreren en afgestemd handelen zijn.

Zodra het onderwijsaanbod ontworpen is in het themagroepsplan en de speelleeromgeving is ingericht kan het onderwijsaanbod worden uitgevoerd in de praktijk. Tijdens het uitvoeren van het themagroepsplan worden de vaardigheden observeren, registreren en afgestemd handelen aangesproken. Het observeren is van belang om de ontwikkeling die plaatsvindt in het spel te volgen en op basis daarvan het kind te begeleiden waar nodig (Beets Kessens, 2013).

Uit de data van de vragenlijst uit het vooronderzoek blijkt dat er behoefte is aan het opfrissen en verdiepen van de kennis met betrekking tot het observeren. Om hier aan tegemoet te komen is er in twee bijeenkomsten de kennis van het observeren van de betrokkenheid geoefend. Er is bewust gekozen voor het observeren van de betrokkenheid omdat dit een belangrijke factor is in de mate waarvan een activiteit ontwikkeling bevorderend is. Dit draagt er toe bij dat spel als centrale activiteit ook daadwerkelijk de kans op het bevorderen van de ontwikkeling vergroot.

Tijdens de evaluatie fase van dit onderzoek hebben de leerkrachten de geoefende observatievaardigheden ingezet tijdens de fase 'realiseren' van de plancycclus. Deze data zijn terug te vinden in bijlage 5 'logboek observaties'.

4.3 Evaluatiefase

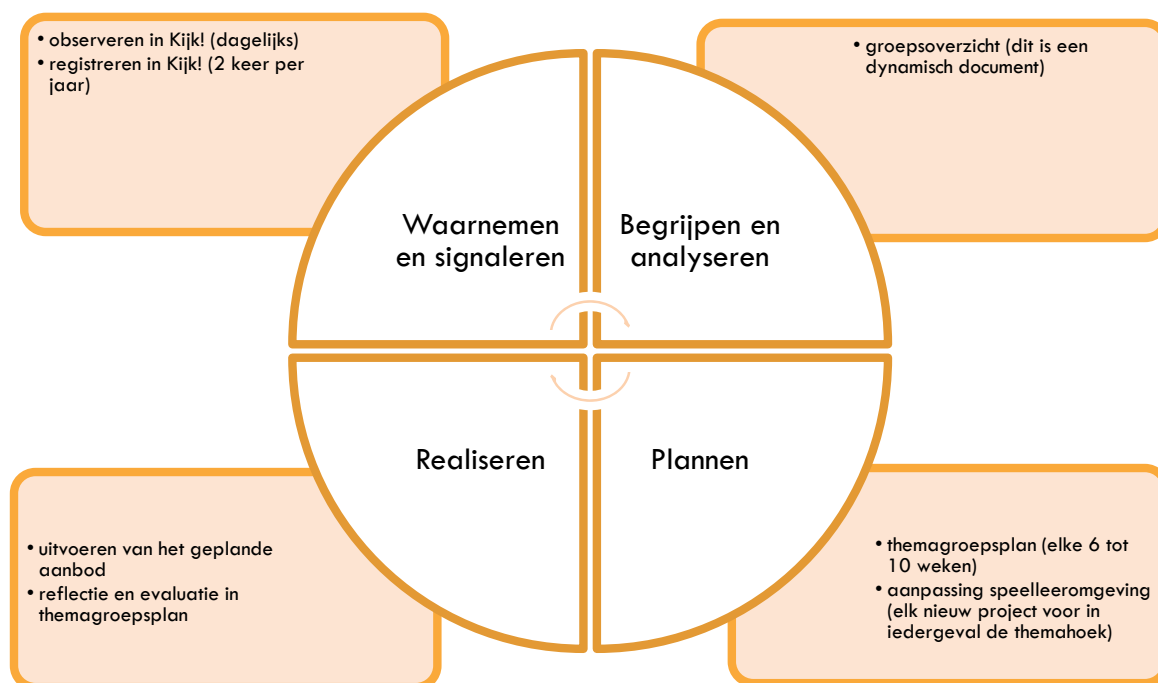
De evaluatiefase bestond uit het toepassen van het ontwerp in drie groepen. Onder mijn begeleiding heb ik samen met mijn collega's de plancycclus doorlopen. We hebben het themagroepsplan voorbereid en de speelleeromgeving aangepast met behulp van de kijkwijzer. Er heeft tussentijds een evaluatie plaatsgevonden met de betreffende leerkrachten.

5. Beantwoording van de onderzoeksvraag

5.1 Conclusie

Met dit onderzoek is er gezocht naar een antwoord op de onderzoeksvraag; **Hoe kun je in de onderbouw van OJBS de Krullevaar kwalitatief goed en beredeneerd onderwijs vormgeven met spel als centrale activiteit met het oog op een optimale ontwikkeling voor het jonge kind?**

De volgende stappen zijn ondernomen om tot beantwoording van deze vraag te komen. De plancycclus van HGW voor het plannen van het onderwijsaanbod is aangepast aan de visie van de school en specifiek de jenaplanvisie. Er is een werkdocument ontworpen waarin het onderwijsaanbod daadwerkelijk vormgegeven kan worden, het themagroepsplan. En er is een kijkwijzer ontworpen die de kwaliteit van de speelleeromgeving toetst waarin het onderwijsaanbod plaatsvindt. In samenwerking met een bestaand format voor het groepsoverzicht, het gebruik van Kijk! voor het registreren van observaties en het doelgericht werken vanuit opbrengstgericht werken is er een werkcyclus ontstaan die tot kwalitatief goed en beredeneerd onderwijs vanuit spel als centrale activiteit gaat leiden. Tevens is er gedurende dit onderzoek aandacht geweest voor de ontwikkeling van de vaardigheid 'observeren'.



Figuur 8: Werkcyclus

In de evaluatie fase is deze cyclus in de drie onderbouw groepen van OJBS de Krullevaar opgestart. Vanuit het schoolthema 'Tijd' zijn er drie projecten neergezet, respectievelijk 'Ridders en kastelen' in groep 0-1, 'het oude Egypte' in groep 2-3 en 'de archeoloog' in groep 3-4. Het themagroepsplan heeft er toe geleid dat er in alle klaslokalen een rijke speelleeromgeving is gecreëerd waarin gericht doelen zijn verwerkt. Deze speelleeromgevingen zijn kritisch beoordeeld met de ontwikkelde kijkwijzer. En de ontwikkelingen die zich hebben voorgedaan in het spel zijn geobserveerd en geregistreerd met behulp van het observatiesysteem Kijk!

In dit onderzoeksverslag zijn de ervaringen en bevindingen tot en met het uitvoeren van het geplande aanbod in de fase van het realiseren meegenomen. Het moment van reflecteren en evalueren ligt na het inlevermoment van dit onderzoeksverslag. In een tussentijdse evaluatie zijn ervaringen en bevindingen tussen de leerkrachten en internbegeleider gedeeld die kunnen bijdragen aan de conclusie.

Ervaringen en bevindingen uit de tussentijdse evaluatie:

- De leerkrachten geven aan dat ze nu praktische handvaten hebben om het onderwijs aanbod in te richten met spel als centrale activiteit.
- De leerkrachten geven aan dat ze de kinderen weer durven te laten spelen, doordat ze begrijpen welke ontwikkelingen door het spel gestimuleerd worden. Alleen zo kan spel ook daadwerkelijk een centrale activiteit zijn.
- De leerkrachten geven aan dat de cyclus zeer praktisch inzetbaar is. De implementatie van de nieuwe werkdocumenten kost nu even extra tijd maar de verschillende stappen uit de cyclus waren al bekend en werden al doorlopen.
- De leerkrachten geven aan dat ze het gevoel hebben dat deze manier van onderwijsaanbod invloed heeft op het welzijn van de kinderen. Dit gevoel werd bevestigd met de opmerking van een spelende leerling in groep 3-4: 'Juf, dit is eigenlijk ook leren!'.
- De internbegeleider geeft aan dat er, zichtbaar in de groepsbesprekingen, nu naast de opbrengsten uit toetsen ook al opbrengsten in de vorm van observaties uit het spel zichtbaar zijn geworden.

Vanuit de data analyse in hoofdstuk 4 aangevuld met de tussentijdse evaluatie concludeer ik dat er op OJBS de Krullevaar met dit product een manier is gevonden om beredeneerd onderwijs voor het jonge kind met spel als centrale activiteit vorm te geven. Hierin benoem ik bewust niet 'kwalitatief goed' beredeneerd onderwijs omdat de data hier geen informatie over geven.

5.2 Discussie

Hoewel ik tijdens het onderzoek veel aandacht heb besteed aan betrouwbaarheid en validiteit dienen er toch enkel discussiepunten benoemd te worden.

De cyclus is in dit onderzoek 1,5 keer doorlopen. De cyclus lijkt werkbaar maar er kan niet met zekerheid gezegd worden dat het ontwerp op langere termijn effectief heeft op de ontwikkeling van de kinderen. Om uitspraken te kunnen doen over het effect op de ontwikkeling is het noodzakelijk de cyclus meerdere malen te doorlopen. Om aan te tonen dat doorlopen van de cyclus effect heeft op de kwaliteit van het onderwijs is tevens een ander soort onderzoek nodig.

Dit onderzoek is uitgevoerd met een laag aantal **respondenten**. Dit heeft invloed op de betrouwbaarheid en de generaliseerbaarheid. Voor een mogelijke toepassing van dit onderzoek op andere scholen is eerst breder onderzoek met meer respondenten nodig.

Het onderzoek heeft indirect bijgedragen aan de ontwikkeling van de handelingsmogelijkheden van de onderbouwleerkrachten van OJBS de Krullevaar. De beginsituatie van deze handelingsmogelijkheden heeft invloed op de uitvoering en de resultaten van het onderzoek. Uitgaande van het feit dat deze beginsituatie in elke andere context afwijkend is kan het onderzoek niet zonder aanpassingen overgenomen worden.

5.3 Aanbevelingen

Om deze plancyclus goed te kunnen blijven monitoren en borgen is het noodzakelijk om gericht aandacht te blijven houden op het volledig toepassen van de cyclus. Niet alleen het uitvoeren maar ook het samen evalueren. Telkens onze bevindingen blijven delen in bouwvergaderingen en teamoverleg. Verder is het ontwerp gebaseerd op vaardigheden die invloed hebben op de kwaliteit van de uitwerking. De vaardigheden die nodig zijn voor het observeren, registreren en afgestemd handelen blijven met het toepassen van de cyclus doorontwikkelen, ook daar blijft onze aandacht naar uit gaan. Een belangrijk uitgangspunt van HGW is namelijk 'De leerkracht doet er toe' (Pameijer, Beukering, & Lange, 2009). Hoe beter de vaardigheden zijn hoe beter de ontwikkeling gestimuleerd kan worden.

Tijdens het onderzoek is de plancyclus één keer volledig doorlopen en is er een tweede cyclus uitgevoerd, maar nog niet geëvalueerd ten tijde van het schrijven van dit onderzoeksverslag. Beide perioden namen zes tot tien weken in beslag. Zes weken is daarbij echt een minimum. Enerzijds omdat elke plancyclus toch flink wat tijdsinvestering vraagt en anderzijds omdat de spelsituaties tijd nodig hebben om te ontwikkelen. Om het overzichtelijk te houden is mijn advies dan ook om één plancyclus te doorlopen per periode tussen twee schoolvakanties.

Voor de groepen 3 en 4 wordt deze plancyclus nog naast de methodes gebruikt. Het spelen staat nog los van de methode lessen. De leerkracht van groep 3-4 heeft ervaren hoe ze doelen kan verwerken in hoeken en hoe ze het spel in deze hoeken kan observeren, registreren en er naar kan handelen. Een mooi vervolg zou zijn wanneer het haar lukt om de methode lessen te verwerken in betekenisvolle spelsituaties waardoor ze de methode los kan laten en er voor de kinderen meer tijd vrij komt om te spelen. Op die manier hoeft de leerkracht minder instructies te geven waardoor ze meer tijd creëert voor observaties.

Om na te gaan in welke mate de spelsituaties die voortkomt uit deze plancyclus ook daadwerkelijk leiden tot hogere opbrengsten is er een vervolg onderzoek nodig. Daarvoor zou een actieonderzoek geschikt zijn dat toegespitst is op specifieke onderdelen van de ontworpen speelleeromgeving en de daarin geplande doelen.

6. Evaluatie en reflectie

Beschrijvende technische en kritische reflectie

Vanuit de motivatie om het jonge kind te kunnen begeleiden (C1) bij een optimale ontwikkeling door te spelen die past bij zijn of haar onderwijsbehoeften (A1) heb ik met veel enthousiasme dit onderzoek opgezet en uitgevoerd in de praktijk. Bij de totstandkoming van dit onderzoek heb ik verscheidene vaardigheden ontwikkeld. Ik heb met het creëren van een op de groep afgestemde krachtige leeromgeving mijn orthodidactische competenties ingezet en verdiept (C3). In het onderzoeksproces laat ik zien dat ik voortdurend kritisch naar de praktijk heb gekeken en verbetering heb aangebracht om tot betere kwaliteit te komen (B2.3). De invloed van de hoeveelheid literatuur die ik tot mij heb genomen was hierbij groot. Zoals ook bleek uit de feedback van de SEN toets vind ik het erg moeilijk om de juiste literatuur te selecteren en verwerken in de triade. Soms leidde de hoeveelheid literatuur tot te veel interessante zijsporen en had ik mijn critical friends en collega's nodig om de juiste kennis weer op de juiste plek toe te passen (A2, B1). Uiteindelijk laat ik met dit onderzoeksverslag zien dat ik in de inhoud een evenwichtige relatie kan leggen tussen persoon, praktijk en theorie.

Biologische en metareflectie.

Door in dit onderzoek uit te gaan van handelingsgericht werken toon ik aan dat ik gericht ben op de ontwikkelingsmogelijkheden van mijn leerlingen (B2.1). Door het uitvoeren van het onderzoek heb ik leren werken met verschillende onderzoeksmethoden. Met het werken in groeidocumenten en logboeken lukte het mij om overzicht te houden op het onderzoek in de praktijk. Het zien en leggen van de verbanden tussen de onderzoeksstrategieën, de paradigma's en de onderzoeksmethoden was een flinke uitdaging. Ik had veel moeite met het vertalen van het praktijkprobleem naar een geschikte onderzoekstrategie en bijbehorende onderzoeksmethoden. Mijn leerstijl en daarmee mijn kwaliteiten liggen in het uitvoeren in de praktijk. Door veel in gesprek te gaan met mijn critical friends is het toch gelukt om het ontwikkelen in de praktijk om te zetten vaktiaal behorende bij een praktijkgericht onderzoek.

Als onderzoeksleider heb ik mijzelf als doel gesteld om mijn collega's optimaal te betrekken en te begeleiden bij het totale proces. Ik heb de rol van bouwcoördinator (C5) op mij genomen om de nodige ontwikkelingen voor te bereiden, aan te sturen en te evalueren in verschillende vormen van overleg (A3, B2.2, C4). Daarbij is uit persoonlijke motivatie het overbrengen van mijn enthousiasme en visie op het belang van spel mijn grootste streefdoel. Ik wil binnen de onderzoeksschool de change agent zijn die het spel in het onderwijs aan jonge kinderen weer centraal zet (C3, C7).

Bibliografie

- Aalsvoort, G. v. (2011). *Van spelen tot serious gaming*. Leuven: Acco.
- Beets Kessens, A. (2013). Investeren in spel en spelen. *HJK*, 4-7.
- Bomhoff, E., & Trossel, M. (1998). *Leren samenspelen*. Amersfoort/Leuven: Acco.
- Bosch, A. v., & Jaeger, B. d. (2000). *Kijk! registratiemodel 1-2 handleiding*. Middelburg: Regionaal pedagogisch centrum zeeland.
- Bosch, W., & Boomsma, C. (2013). *Onderwijs aan het jonge kind... een vak apert*. Amersfoort: ThiemeMeulenhoff.
- Both, K. (1997). *Jenaplan 21*. Zutphen: NJPV.
- Brouwers, H. (2010). *Kiezen voor het jonge kind*. Bussum: Uitgeverij Countinho bv.
- de Lange, R., Schuman, H., & Montessori, N. M. (2011). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen - Apeldoorn: Garant.
- Janssen-Vos, F. (2003). *Basisontwikkeling in de onderbouw*. Assen: Van Gorcum.
- Laevers, F. (2008). *De leuvense betrokkenheidsschaal voor Kleuters*. Leuven: CEGO Publischers.
- Laevers, F., Jackers, I., Menu, E., & Moons, J. (2004). *Ervaringsgericht werken met kleuters in het basisonderwijs*. Leuven: CEGO.
- Laevers, F., Jackers, I., Menu, E., & Moons, J. (2014). *ervaringsgericht werken met kleuters in het basisonderwijs*. Averbode: CEGO.
- Nellestijn, B., & Janssen-Vos, F. (2005). *Het materialenboek*. Assen: Koninklijke Van Gorcum.
- Overveld, K. (2012). *Groepsplan gedrag*. Pica.
- Pameijer, N., Beukering, T. v., & Lange, S. d. (2009). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor het schoolteam*. Leuven: ACCO.
- Pinkse, F., & Smits, B. (2012). *Handboek werken in hoeken*. Drunen: Delubas.
- Riemens, C., & Waas van, L. (2011). *Kijk Kies Doe*. Rotterdam : Bazalt.
- Singer, E., & Haan, d. D. (2013). *Speels, liefdevol en vakkundig*. Amsterdam: Uitgeverij SWP.
- SLO. (sd). *SLO beredeneerd aanbod*. Opgehaald van SLO nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling: <http://www.slo.nl/primair/themas/jongekind/lexicon/Beredeneerd/>
- SLO. (sd). *SLO opbrengstgericht werken*. Opgehaald van SLO nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling: <http://www.slo.nl/primair/themas/opbrengstgericht/>
- Velthausz, F., & Winters, H. (2014). *Jenaplan, school waar je leert samenleven*. Zutphen : Nederlandse Jenaplanvereniging NJPV.
- Weijden, H. v. (2011). Opbrengst gericht werken, wees alert. *Mensenkinderen*, 25-26.

Bijlage 1 Verschillende visies op een rijke speelleeromgeving

Van verschillende visies en inzichten van auteurs op het inrichten van een rijke speelleeromgeving heb ik een opsomming gemaakt.

Brouwers 2010

Als een ruimte slordig en onverzorgd is stralen we onverschilligheid uit. Dan moet het ons niet verbazen dat kinderen antwoorden met onverschilligheid.

Kenmerken van een goed ingerichte speelleeromgeving;

- Esthetiek – schoonheid en harmonie. Een mooi ingerichte omgeving heeft opvoedende waarde; kinderen leren schoonheid waarderen en ze leren dat het de moeite waard is zorg te dragen voor hun omgeving. In de klasseninrichting gaat het niet zozeer om de smaak maar om de zorg en aandacht die er aan de omgeving zijn besteed. Er is aandacht voor sfeer en gezelligheid
- Veiligheid – wat voor kinderen veilig is hangt af van hun leeftijd. Leer kleuters veilig omgaan met materialen. Zoeken naar een verantwoord evenwicht tussen veiligheid en spanning of avontuur.
- Rijkdom aan materialen en mogelijkheden – juiste hoeveelheid, variatie en functionaliteit
- Kinderen medeverantwoordelijk maken voor klasseninrichting zorgt voor meer zorgvuldigheid bij kinderen
- Orde en structuur – materialen overzichtelijk opgesteld, voldoende opbergmogelijkheden, materialen logischerwijs bij elkaar opbergen,
- Plaatsen van hoeken in ruimtes, welke hoeken zitten elkaar in de weg of welke versterken elkaar juist? Letten op loopafstanden en looprichtingen
- Zelfstandigheid – gemakkelijk zelfstandig pakken en opbergen, zelf vullen van plaksel of verf, plakband en nietmachine binnen handbereik.
- Afspiegeling van de cultuur – aanbod van echte materialen en afbeeldingen, rekening houden met culturele diversiteit

De inrichting van een klas is pas in orde als op een vrij natuurlijke manier, zonder al te veel regels, ieder kind er iets van zijn gading vindt en als kinderen betrokkenheid vertonen bij de activiteiten waarvoor ze kozen.

Ervaringsgericht onderwijs (EGO)

Een rijk basismilieu scheppen van materialen in goed uitgeruste hoeken, heeft betrekking op het geheel van materialen waartoe kinderen in de loop van de dag ruimschoots toegang hebben, waarmee ze op vele manieren en domeinen actief kunnen zijn en met beperkte afhankelijkheid van de begeleiding van de leerkracht (Laevers F. , Jackers, Menu, & Moons, 2004).

Laevers biedt enkele suggesties voor het creëren van kwaliteitsvolle hoeken;

- Afstemmen op de diversiteit in leefwerelden en interesses
- Afstemmen op leeftijden en ontwikkelingsniveaus
- Werkelijkheidsnabijheid
- Optimale hoeveelheid
- Dekking van ontwikkelingsdomeinen.

Daarnaast heeft Laevers een stappenplan opgesteld voor het uitbouwen van hoeken

1. Maak een plan; maak een plattegrond en noteermaterialen die je nodig hebt maar nog niet aanwezig zijn.
2. Voer je plan stap voor stap uit. Overleg ook met kleuters en schenk voldoende aandacht aan het bepalen van de grenzen en maak afspraken
3. Maak regels en grenzen tastbaar

4. Beschouw de klasinrichting als iets wat in de loop van het jaar evolueert. Voorzie onbenutte hoeken van andere materialen. Breid overbezette zones uit ten koste van minder bezochte. Richt hoeken in naar wat leeft bij de kinderen.

Ontwikkelingsgericht onderwijs

De principes van het ontwikkelingsgericht onderwijs zijn uitgewerkt in 'Basisontwikkeling'. Basisontwikkeling is een 'spel georiënteerd curriculum'. (Nellestijn & Janssen-Vos, 2005)

Nellestijn en Janssen-Vos beschrijven in hun boek enkele voorwaarden voor een rijke speelleeromgeving

- Hoeken in de klas, afgebakend en ieder een eigen uitstraling.
- In de hoek komt tot uitdrukking waar de kinderen in de groep vooral mee bezig zijn.
- De wanden hebben een duidelijke functie, weerspiegelen wat er in de groep leeft, exposeren van het werk van kinderen en actuele informatie geven
- In ieder geval een huishoek, themahoek, bouw en constructiehoek, ruimte voor spel met zand en water, boekenhoek/leesluisterhoek, verteltafel/kijktafel, ruimte voor beeldende activiteiten, vaste kring
- Houdt rekening met de plaats van hoeken ten opzichte van elkaar, lettend op geluid, plek van materialen en overlappende spelmogelijkheden
- De inrichting van de ruimte dient zoveel mogelijk van en voor kinderen te zijn.
- Het materiaal moet overzichtelijk geordend en actueel zijn. Open kasten die vrij toegankelijk zijn.
- De kinderen moeten de materialen zelfstandig kunnen vinden en zelfstandig kunnen opruimen
- Pas de materialen per thema aan

Het Jenaplanconcept

Velthausz en Winters (2014) beschrijven in hun boek enkele aandachtspunten die belangrijk zijn voor de inrichting van Jenaplanscholen en het spelen in de ruimtes.

- Leren in levensechte situaties, werkelijkheidsnabij en in betekenisvolle situaties
- Kinderen richten de ruimtes mee in en beheren ze ook
- Samen leefregels formuleren
- Genoeg onderzoeksmateriaal
- Tijd en ruimte voor onderzoek en ontdekken
- Eenvoudige hulpmiddelen leiden tot creatief spel
- Echte bewegingsvrijheid, kinderen bewegen zich vrij in het lokaal of zelfs in de school
- Het meeste geliefde aantal bestaat uit 3 of vier kinderen

Bomhof en Trossel (1998)

Het is belangrijk voor kinderen dat ze rust en ruimte krijgen voor hun spel, zodat ze ongestoord en geconcentreerd kunnen spelen.

- Ruimte opdelen in goed te onderscheiden (speel)hoeken
- Bij elkaar horende verzameling spelmaterialen bijeenzetten die zo een bepaald soort spel kan uitlokken
- Iedere hoek biedt eigen mogelijkheden heeft een voor iedereen zichtbaar eigen karakter

Bomhof en Trossel (1998) benoemen enkele voordelen van speelhoeken, namelijk;

- Speelhoeken maakt het terrein van spelmogelijkheden voor de kinderen overzichtelijk
- Door de afbakening en structurering nemen de mogelijkheden voor geconcentreerd spel toe
- Speelhoeken kunnen ook een structurerend effect op het spel hebben, het samenhangend geheel aan spelmaterialen zal de kinderen tot samenhangender spel kunnen stimuleren.

- De diversiteit in het spel kan toenemen. Door de verschillende hoeken kunnen kinderen gemakkelijker gestimuleerd worden tot een spelsoort waarvoor ze anders niet gekozen zouden hebben
- Speelhoeken bieden mogelijkheden om met een klein groepje kinderen te spelen. Ze vergroten de mogelijkheden voor samenspel.

Pinkse en Smits (2012)

Wat zijn doelen en functies van hoekenwerk?

- Hoekenwerk biedt de gelegenheid om tegemoet te komen aan individuele verschillen tussen de kinderen in een groep
- Kinderen leren zelfstandig te werken
- Het werken in hoeken maakt een intensief contact mogelijk
- De spelsituaties zijn natuurlijke taalgebruikssituaties bij uitstek
- Bij een zekere vrijheid van handelen worden kinderen uitgelokt tot het ontplooien van eigen initiatief en het creatief oplossen van problemen
- Het werken in hoeken kan tegemoetkomen aan de verschillende leerbehoeften van kinderen (ruimte voor visueel, auditief en motorisch ingestelde kinderen)
- Door de keuze van de materialen en de inrichting is er de mogelijkheid tot ontdekkend of probleemoplossend leren.
- Het werken in hoeken sluit aan bij de basisbehoeften van kinderen (Relatie, Autonomie en competentie).

Bijlage 2 Kijkwijzer voor het inrichten van een rijke speelleeromgeving

Deze kijkwijzer kan gebruikt worden voor het kritisch kijken naar de kwaliteit van de totale ruimte als specifiek naar één hoek. Er wordt bewust gekozen voor de term 'ruimte' omdat deze zowel naar de totale ruimte als een afgebakende ruimte kan verwijzen.

Kritische denk vragen gericht op de inrichting

Vragen	Opmerkingen
Oogt de inrichting gezellig, sfeervol en netjes?	
Is er voldoende mogelijkheid tot het netjes opruimen van de ruimte?	
Is de ruimte zo ingericht dat het bijdraagt aan de zelfstandigheid? - Zijn de juiste materialen voor handen? - Zijn de materialen zelfstandig te pakken en op te bergen?	
Hoe is de looproute in de ruimte? Is deze efficiënt?	
Is er voldoende bewegingsvrijheid in de ruimte?	

Kritische denk vragen gericht op de materialen

Vragen	Opmerkingen
Is de hoeveelheid aan materiaal evenredig met het aantal kinderen en de ruimte? (niet te veel van hetzelfde)	
Is er genoeg variatie in materialen - Zijn er voor alle ontwikkelingsdomeinen materialen aanwezig? - Hoe lang staat het er al? Is het nog interessant?	
Is er in het materiaal een afspiegeling van de cultuur zichtbaar waar mogelijk? Diversiteit	
Zijn de materialen vergelijkbaar met levensechte situaties en attributen?	
Is er met het materiaal mogelijkheid tot differentiatie?	
Daagt het materiaal uit tot experimenteren, ontdekkend leren, ontplooiën van eigen initiatief en probleemoplossend denken?	

Kritische denk vragen gericht op een kindgerichte omgeving

Vragen	Opmerkingen
Is er in de inrichting ruimte voor eigen inbreng van de kinderen? - Samen regels en afspraken maken - Samen inrichten - Eigen spelideeën mogelijk	
Weerspiegelt de ruimte wat er bij de kinderen leeft?	
Zijn er mogelijkheden tot het exposeren van eigen werk van kinderen?	
Komt de ruimte tegemoet aan verschillende leerbehoeften? - Visueel - Auditief - Motorisch	

Thema brandweer
 - huishoek
 - brandweerkazerne
 - verteltafel

1. Kijkwijzer rijke speelleeromgeving

Deze kijkwijzer kan gebruikt worden voor het kritisch kijken naar de kwaliteit van de totale ruimte en specifiek naar één hoek. Er wordt bewust gekozen voor de term 'ruimte' omdat deze zowel naar de totale ruimte als een afgebakende ruimte kan verwijzen.

Kritische denkvragen gericht op de inrichting

Vragen	Opmerkingen
Oogt de inrichting gezellig, sfeervol en netjes?	✓
Is er voldoende mogelijkheid tot het netjes opruimen van de ruimte?	extra opruim mogelijkheden voor kazerne en verteltafel
Is de ruimte zo ingericht dat het bijdraagt aan de zelfstandigheid? - Zijn de juiste materialen voor handen? - Zijn de materialen zelfstandig te pakken en op te bergen?	Alles is in de hoek aanwezig.
Hoe is de looproute in de ruimte? Is deze efficiënt?	lopen tussen huishoek en kazerne zorgt voor onrust maar ook voor extra spel
Is er voldoende bewegingsvrijheid in de ruimte?	huishoek is wat klein maar gaat niet anders ^{betrok.}

Kritische denkvragen gericht op de materialen

Vragen	Opmerkingen
Is de hoeveelheid aan materiaal evenredig met het aantal kinderen en de ruimte? (niet te veel van hetzelfde)	✓
Is er genoeg variatie in materialen - Zijn er voor alle ontwikkelingsdomeinen materialen aanwezig? - Hoe lang staat het er al? Is het nog interessant?	in de hoeken is er niet voor elk domein materiaal maar wel voor de doelen die er gepland zijn → hoeken sinds start project
Is er in het materiaal een afspiegeling van de cultuur zichtbaar waar mogelijk? Diversiteit	echte wereld is in school gehaald.
Zijn de materialen vergelijkbaar met levensechte situaties en attributen?	✓
Is er met het materiaal mogelijkheid tot differentiatie?	✓
Daagt het materiaal uit tot experimenteren, ontdekkend leren, ontplooiën van eigen initiatief en probleemoplossend denken?	✓

Kritische denk vragen gericht op een kindgerichte omgeving

Vragen	Opmerkingen
Is er in de inrichting ruimte voor eigen inbreng van de kinderen? - Samen regels en afspraken maken - Samen inrichten - Eigen spelideeën mogelijk	✓ ruimte voor kinderen is besproken in de kringen
Weerspiegelt de ruimte wat er bij de kinderen leeft?	✓
Zijn er mogelijkheden tot het exposeren van eigen werk van kinderen?	niet in de specifieke hoeken wel in het lokaal
Komt de ruimte tegemoet aan verschillende leerbehoeften? - Visueel - Auditief - Motorisch	✓

Thema 1, 2-3

1. Kijkwijzer rijke speelleeromgeving

Deze kijkwijzer kan gebruikt worden voor het kritisch kijken naar de kwaliteit van de totale ruimte en specifiek naar één hoek. Er wordt bewust gekozen voor de term 'ruimte' omdat deze zowel naar de totale ruimte als een afgebakende ruimte kan verwijzen.

Kritische denkvragen gericht op de inrichting

Vragen	Opmerkingen
Oogt de inrichting gezellig, sfeervol en netjes?	Voor het piramide dak en de muurschilderingen zorgen voor gezelligheid, en betekenis.
Is er voldoende mogelijkheid tot het netjes opruimen van de ruimte?	Ja
Is de ruimte zo ingericht dat het bijdraagt aan de zelfstandigheid? - Zijn de juiste materialen voor handen? - Zijn de materialen zelfstandig te pakken en op te bergen?	Ja
Hoe is de looproute in de ruimte? Is deze efficiënt?	er is een afgebakende hoek
Is er voldoende bewegingsvrijheid in de ruimte?	Ja, alleen de werkplek aan een tafel is erg klein bij 3 kinderen in de hoek

Kritische denkvragen gericht op de materialen

Vragen	Opmerkingen
Is de hoeveelheid aan materiaal evenredig met het aantal kinderen en de ruimte? (niet te veel van hetzelfde)	Ja
Is er genoeg variatie in materialen - Zijn er voor alle ontwikkelingsdomeinen materialen aanwezig? - Hoe lang staat het er al? Is het nog interessant?	Schrijven, spreken, sto rekenen, motoriek - sinds start project
Is er in het materiaal een afspiegeling van de cultuur zichtbaar waar mogelijk? Diversiteit	Zeer zeker, thema is al cultureel geïntereerd
Zijn de materialen vergelijkbaar met levensechte situaties en attributen?	Ja!
Is er met het materiaal mogelijkheid tot differentiatie?	Ja! op taalgebied → hyrogutten
Daagt het materiaal uit tot experimenteren, ontdekkend leren, ontplooi van eigen initiatief en probleemoplossend denken?	experimenteren en ontdekken wel. probleem oplossend niet?

Thema ~~3~~ Tyd 3-4 - archeologie hoek

1. Kijkwijzer rijke speelleeromgeving

Deze kijkwijzer kan gebruikt worden voor het kritisch kijken naar de kwaliteit van de totale ruimte en specifiek naar één hoek. Er wordt bewust gekozen voor de term 'ruimte' omdat deze zowel naar de totale ruimte als een afgebakende ruimte kan verwijzen.

Kritische denk vragen gericht op de inrichting

Vragen	Opmerkingen
Oogt de inrichting gezellig, sfeervol en netjes?	✓
Is er voldoende mogelijkheid tot het netjes opruimen van de ruimte?	✓ de tafel is erg klein waardoor de spullen opgeruimd al alle plek in beslag nemen
Is de ruimte zo ingericht dat het bijdraagt aan de zelfstandigheid? - Zijn de juiste materialen voor handen? - Zijn de materialen zelfstandig te pakken en op te bergen?	dit is juist ook een deel uit het groepsplan. Zaken die ze missen zelfstandig pakken.
Hoe is de looproute in de ruimte? Is deze efficiënt?	open en vrij, stoort niemand.
Is er voldoende bewegingsvrijheid in de ruimte?	in de ruimte is voldoende bewegingsvrijheid alleen de tafel is erg klein waardoor de kinderen "werken" op de grond.

Kritische denk vragen gericht op de materialen

Vragen	Opmerkingen
Is de hoeveelheid aan materiaal evenredig met het aantal kinderen en de ruimte? (niet te veel van hetzelfde)	✓ 3 kinderen per keer
Is er genoeg variatie in materialen - Zijn er voor alle ontwikkelingsdomeinen materialen aanwezig? - Hoe lang staat het er al? Is het nog interessant?	er is ruimte voor mondeling, taal, rekenen, spelling, begrip, lezen, wo. motoriek en SEO
Is er in het materiaal een afspiegeling van de cultuur zichtbaar waar mogelijk? Diversiteit	wereld in school gehaald zoals hij is
Zijn de materialen vergelijkbaar met levensechte situaties en attributen?	✓
Is er met het materiaal mogelijkheid tot differentiatie?	✓
Daagt het materiaal uit tot experimenteren, ontdekkend leren, ontplooiën van eigen initiatief en probleemoplossend denken?	zeer sterk ontdekkend en probleem oplossend

Kritische denkvragen gericht op een kindgerichte omgeving

Vragen	Opmerkingen
Is er in de inrichting ruimte voor eigen inbreng van de kinderen? - Samen regels en afspraken maken - Samen inrichten - Eigen spelideeën mogelijk	Veel mogelijkheden. Openheid en initiatief
Weerspiegelt de ruimte wat er bij de kinderen leeft?	door de ruimte gaat het thema leven
Zijn er mogelijkheden tot het exposeren van eigen werk van kinderen?	Ja op de rode wand
Komt de ruimte tegemoet aan verschillende leerbehoeften? - Visueel - Auditief - Motorisch	visueel - comp, prentenboek motorisch - 'opgraven' auditief - bespreking met mede archeologen

Bijlage 3 Groeidocument Groepsplan

September 2015: Het groepsplan behorende bij Kijk! wordt uitgeprobeerd. Al snel wordt duidelijk dat het erg omslachtig is om alle doelen te verwerken in het groepsplan. Deze kolom wordt verwijderd en er wordt een doelenoverzicht gemaakt. Hierop wordt er per project bijgehouden welke doelen behandeld zijn.

Schooljaar: **Periode:** **Groep:** **Leerkracht(en):**

Basisaanbod Doelen	Basisaanpak Activiteiten en materialen	Subgroepjes (namen) Bedoeling en specifieke aanpak	Logboek/evaluatie
<i>Doel</i>			Hoe ga ik (tussentijds) na of dit werkt? Hoe is het gegaan? Evaluatie
aanvullend min aanbod Doelen	aanpak Activiteiten en materialen	Subgroepjes (namen) Bedoeling en specifieke aanpak	Logboek/evaluatie
			Hoe ga ik (tussentijds) na of dit werkt? Hoe is het gegaan? Evaluatie
Aanvullend plus aanbod Doelen	aanpak Activiteiten en materialen	Subgroepjes (namen) Bedoeling en specifieke aanpak	Logboek/evaluatie
			Hoe ga ik (tussentijds) na of dit werkt? Hoe is het gegaan? Evaluatie

Tevens wordt er aan de tweede versie van het groepsplan in de kolom basisaanpak werkvormen toegevoegd die spel in het onderwijs bevorderen.

Groepsplan **Schooljaar:** **Periode:** **Groep:** **Leerkracht(en):**

Basisaanpak Activiteiten en materialen	Subgroepjes (namen) Bedoeling en specifieke aanpak	Logboek/evaluatie
Routines (omschrijven) Cursus aanbod (buiten project) Project aanbod zie voor specifieke doelen Webschema Overzicht doelen		Hoe ga ik (tussentijds) na of dit werkt? Hoe is het gegaan? Evaluatie

Januari 2015 is er voor gekozen om het groepsplan samen te voegen met de themaplanner om de koppeling naar het aanbod door spel te vergroten.

Per ontwikkelingslijn uit Kijk! wordt er een tabel gemaakt waarin alle gegevens uit het gewone groepsplan verwerkt kunnen worden. Tevens biedt deze tabel ruimte voor evaluatie.

Mondelinge Taal en Beginnende Geletterdheid

Doelen		
Basisgroep	Aanvullend min	Aanvullend plus
Namen		
Doelen:	Aanvullende doelen:	Aanvullende doelen:
Evaluatie		
Evaluatie op doelen	(ook individuele kinderen)	
Voor volgend groepsplan		
Is er hulp nodig van de IBer?		

Kringactiviteiten:

Activiteiten in hoeken:

Prentenboeken:

Weektaak:

Woordenschat:

Het volledige definitieve document is te vinden in bijlage 8

Bijlage 4 Groeidocument Themaplanner

Het concept **basisontwikkeling** van Janssen-Vos (2003) hanteert een ontwerpschema voor de keuze en planning van het onderwijsaanbod binnen een thema. Dit ontwerpschema is gericht op vijf kernactiviteiten; spel-, constructie/beeldende-, gespreks-, lees-schrijf- en reken-wiskunde activiteiten en biedt ruimte voor het voorbereiden van onderzoeksactiviteit. Deze laatste biedt kinderen de ruimte om het thema zelf te onderzoeken of te bevragen.

Sterke punten:

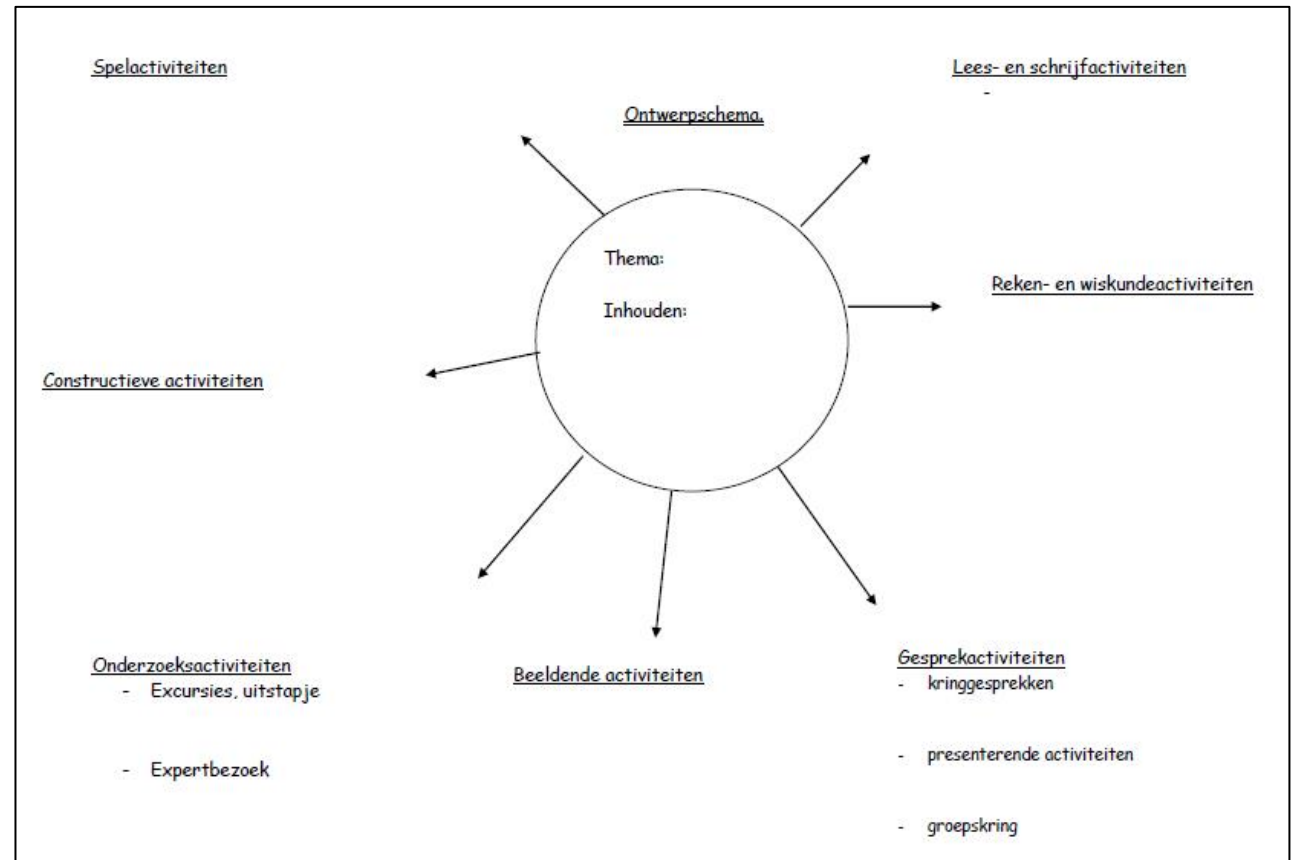
- Onderscheidt in kernactiviteiten
- Toch samenhang door alle activiteiten op één vel.

Zwakke punten

- weinig ruimte voor differentiatie
- weinig schrijf ruimte
- ontwikkelingsdomeinen zoals muziek, motoriek, sociaal emotioneel, verkeer kunnen niet specifiek beschreven worden.
- Te weinig ruimte voor koppeling activiteiten aan doelen.
- Verschillende documenten om beredeneerd aanbod te ontwerpen.

Aanvullende documenten voor een beredeneerd aanbod

HOREB observatiessysteem met daarin een logboek, de kinderdagboeken en een activiteitenboek voor het registreren van uitgevoerde activiteiten, hierin kan muziek en bewegingsonderwijs verwerkt worden.



Kijk!

Bij het observatiesysteem Kijk! (Bosch & Jaeger, 2000) gedeeltelijk ontleend aan basisontwikkeling, is 'kijk, kies, doe voor kleuters' (Riemens & Waas van, 2011) ontwikkeld. Dit is een hulpmiddel voor het samenstellen van een beredeneerd onderwijsaanbod. In dit hulpmiddel is ook een themaplanner opgenomen. Anders dan het ontwerpschema van basisontwikkeling is er in de themaplanner binnen elk ontwikkelingsgebied (vergelijkbaar met de kernactiviteiten van basisontwikkeling) al ruimte voor differentiatie op de drie subgroepen uit het groepsplan. **Sterke punten**

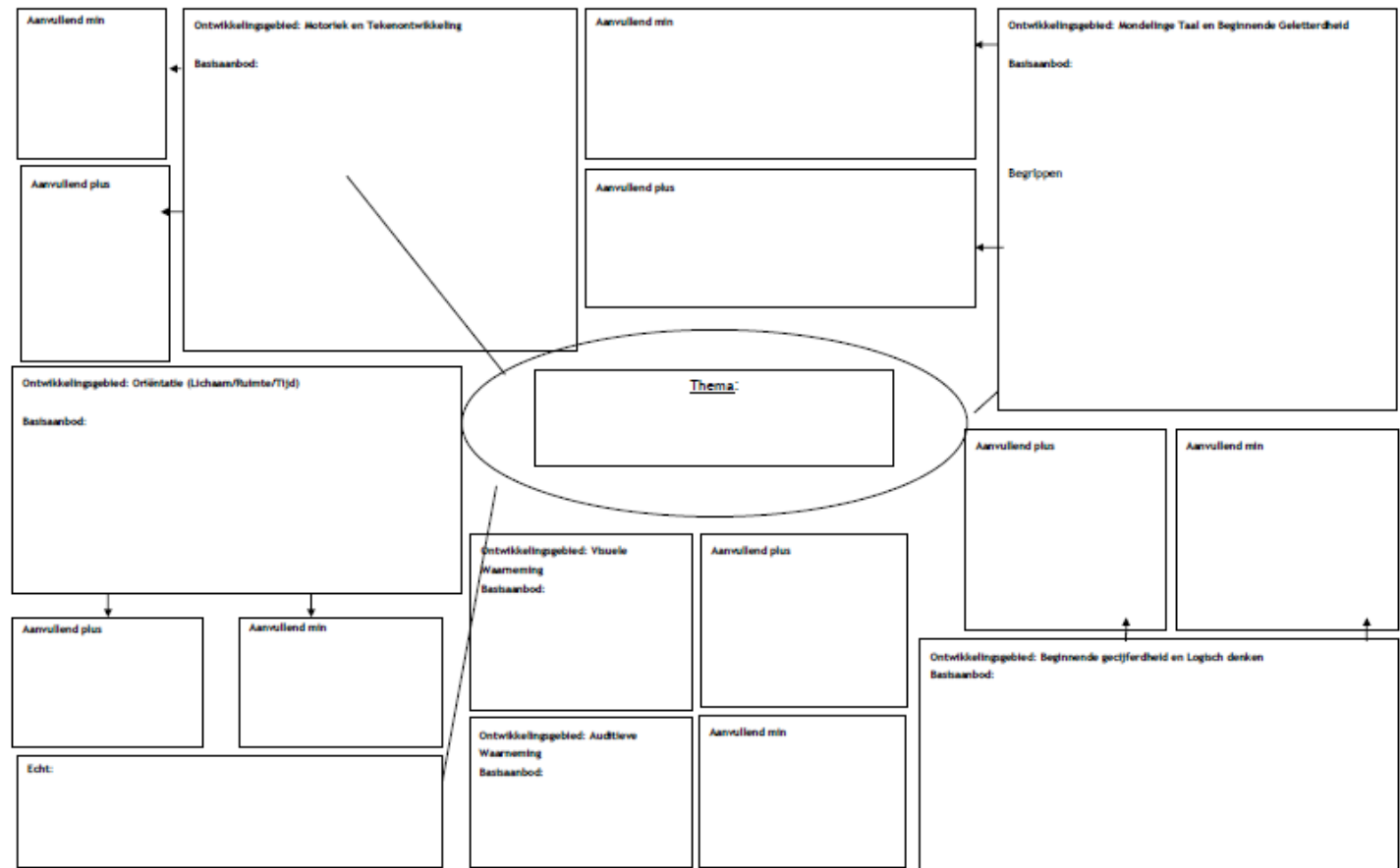
- Ruimte voor differentiatie, in één overzicht totale groepsaanbod
- Vrij compleet overzicht van totale aanbod.

Zwakke punten

- Weinig schrijfruimte
- geen ruimte voor inbreng kinderen
- ontwikkelingsdomeinen muziek, verkeer, sociaal emotionele ontwikkeling kunnen niet specifieke beschreven worden
- te weinig ruimte voor koppeling activiteiten aan doelen

Aanvullende documenten voor een beredeneerd aanbod

- Groepsplan, Registratiesysteem voor registraties ontwikkeling individuele kinderen



Jenaplan- Fiets van Janssen

De 'Fiets van Janssen' is ontwikkeld om achteraf het onderwijsaanbod te verantwoorden, door zeven trappen (prikkelen, leervragen, hoe gaan we te werk, ervaren/ontdekken/ onderzoeken, presentaties, vastleggen, kerndoelen/leerervaringen) te doorlopen wordt een volledig project geregistreerd. Tevens kan het format vooraf gebruikt worden als voorbereiding en houvast. (Velthausz & Winters, 2014)

Sterke punten

- Zeer kindgericht
- Veel ruimte voor het aansluiten bij de belevingswereld van de kinderen
- Koppeling naar algemene doelen mogelijk
- Compleet overzicht van voorbereiding, uitvoering en afronding.

Zwakke punten

- Weinig ruimte voor beschrijven differentiatie op verschillende gebieden.
- Weinig ruimte voor de koppeling naar doelen op specifieke gebieden.

September 2015

Vanuit bovenstaande sterkte en zwakte analyse is er een nieuw format samengesteld. Dit format biedt de



Wereldoriëntatie... ...met de fiets van JANSEN

onderwerp thema	
startdatum	presentaties op
andere afspraken	
ervarings- gebied (leer)doelen	

TRAP 1 PRIKKELEN 	Hoe ga ik prikkelen? Wanneer? Waar? Met wie? Welke dingen moet ik regelen?
TRAP 2 LEERVragen 	Wat weten we al van dit onderwerp? Wat willen we nog te weten komen over dit onderwerp? Wat wil ik dat de kinderen ervaren/leren?
TRAP 3 ORGANISATIE 	Wie gaat wat verkennen? Welke les ga ik voorbereiden?

TRAP 4 BEGELEIDING 	Waar ga ik op letten tijdens de begeleiding? Hoe ga ik regelmatig reflecteren met de stamgroep? Welke kinderen of welk groepje heeft speciale aandacht nodig?
TRAP 5 PRESENTATIES 	Hoe organiseer ik de presentaties in de stamgroep? Welke (multimedia-)middelen hebben we nodig? Kan het allemaal in het eigen stamgroeplokaal? Wie nodigen we uit om de presentaties bij te wonen? Hoe/wat presenteren we als stamgroep op de eerstvolgende week-sluiting?
TRAP 6 VASTLEGGEN 	Wat ga ik met de stamgroep bespreken (leerdoel, aanpak, overdracht)? (evaluatie) Wat we moeten onthouden (sleutelbegrippen):
TRAP 7 REGISTRATIE 	Registratie van het aanbod (leerervaringen) Vastleggen van kind-ontwikkeling (portfolio)

mogelijkheid om het onderwijs in samenhang, zeer breed voor te bereiden en uit te voeren binnen één thema.

De volgende keuzes zijn gemaakt bij de ontwikkeling van het format;

Inbreng Jenaplan;

- Prikkeling, verhaallijn en afsluiting toegevoegd.
- Wereldoriëntatie inhouden en doelen toegevoegd. Tevens de mogelijkheid om de leervragen van de kinderen te verwerken.

Opbrengstgericht werken

- Alleen de activiteiten van het basisaanbod kunnen verwerkt worden. Voor differentiatie is verwijzing naar het groepsplan nodig.
- Per ontwikkelingsgebied kunnen de doelen beschreven worden voor het basisaanbod.

Klassenmanagement

- Koppeling naar weektaak en de activiteiten op het planbord is gemaakt om ook de ontwikkeling van de taakwerkhouding te stimuleren
- Ook de ontwikkelingsgebieden muziek en sociaal emotionele ontwikkeling zijn toegevoegd.

Prikkeling, verhaal/jn en afsluiting Doelen: Prikkeling Afsluiting;	WD Inhoud Leervragen van kinderen	Alomtelinge Taal en Beginnende Geletterdheid Doelen: Bezisaanbod: Prentenboeken: Woordenschat:
Motoriek en Tekentontwikkeling Doelen: Bezisaanbod: Gym: Schetf/frielels/novoscript:		
Muziek Doelen: Bezisaanbod:	<u>Project:</u>	Beginnende gecl/fendheid en Logisch denken Doelen: Bezisaanbod:
Drama/ Spelontwikkeling Doelen: Bezisaanbod: Hoeken	Visuele Waarneming Doelen: Bezisaanbod:	Thema's uit WIG:
Uitstapje/expertbezoek	Audtieve Waarneming Doelen: Bezisaanbod:	Oriëntatie (Lichaam/Ruimte/Tijd) Doelen: Bezisaanbod:
Bezikenmerken en SED Observeren:	Weektaak:	Planbord:

Januari 2015

Vanuit de evaluaties op het testen van de eerste opzet is er voor gekozen om het groesplan en de themaplanner samen te voegen in één document. Het definitieve document is opgenomen in bijlage 7.

Bijlage 5 Logboek proces

Gestelde doelen vanuit het Jaarplan 2015-2016 van OJBS de Krullebaar

Onderwerp	Doelen	Niveau?	Hoe?	Wie?	Planning
Kijk – beredeneerd aanbod	Met Kijk! als basis wordt er gewerkt met groepsoverzichten en worden van daaruit groepsplannen opgesteld voor taal en rekenen. We hebben Kijk! als registratiemodel ingevoerd en hebben ons georiënteerd op het werken met groepsoverzichten en groepsplannen vanuit Kijk! De werkwijze zal in de toekomst verwerkt worden in een document.	Adoptie Inzicht	Groepsoverzichten juni 15; naar aanleiding hiervan overdracht zodat groepsplan gemaakt kan worden. Basisgroepsplannen bij start schooljaar Eind september evaluatiemoment groepsplan 1 en werking hiervan. Afspraak maken over einddoel groep 2 voor taal en rekenen en van daaruit midden doelen formuleren.	OB Kelly Extern?	Bouw 1-2 (3-4)
Kijk – Observeren	Er is volop geoefend in de vaardigheid observeren (zoals bedoeld in Kijk), waarbij het onderwijsaanbod wordt ingericht en afgestemd naar aanleiding van de bevindingen tijdens deze observaties.	Adoptie Inzicht	Scholing omtrent observeren Samen eigen filmbeelden analyseren Ruimte creëren in planning om te kunnen observeren	OB 1-2 Kelly Extern?	Bouw 1-2
Kijk – project	Er ligt een werkwijze klaar voor 2016-2017 voor het vormgeven van projecten afgestemd op het beredeneerd aanbod. Projecten zijn in de bouw samen voorbereid en worden waar mogelijk effectief afgestemd op het groepsplan.		Afspraken maken in de bouw over gebruik maken van format. Ruimte tijdens bouw voor gezamenlijk voorbereiden projecten / verdelen taken. Doelen uit groepsplan omzetten in activiteiten project	OB 1-4 Kelly	Bouw 1-4

Het logboek van het proces kan opgevraagd worden bij de auteur.

Evaluatie plan van aanpak 2015-2016

Met Kijk! als basis wordt er gewerkt met groepsoverzichten en worden van daaruit groepsplannen opgesteld voor taal en rekenen. We hebben Kijk! als registratiemodel ingevoerd en hebben ons georiënteerd op het werken met groepsoverzichten en groepsplannen vanuit Kijk! nnen.. De werkwijze zal in de toekomst verwerkt worden in een document.	Er wordt een document uitgeprobeerd waarin de projectplanning en het groepsplan is samengevoegd. Na de laatste uitprobeer fase kan dit geëvalueerd worden. Het format groepsoverzicht ligt er al en is in gebruik. Alle afspraken moeten nog verwerkt worden in een 'zo doen wij datje'.
Er is volop geoefend in de vaardigheid observeren (zoals bedoeld in Kijk), waarbij het onderwijsaanbod wordt ingericht en afgestemd naar aanleiding van de bevindingen tijdens deze observaties.	Er is een basis gelegd in kennis en vaardigheden voor het observeren en tevens is er waardebesef ontwikkeld. De daadwerkelijke organisatie lukt nog niet naar wens.
Er ligt een werkwijze klaar voor 2016-2017 voor het vormgeven van projecten afgestemd op het beredeneerd aanbod. Projecten zijn in de bouw samen voorbereid en worden waar mogelijk effectief afgestemd op het groepsplan.	Format loopt samen met groepsplan. Format is klaar en kan geïmplementeerd worden.

Aandachtspunten voor de toekomst

Met Kijk! als basis wordt er gewerkt met groepsoverzichten en worden van daaruit groepsplannen opgesteld voor taal en rekenen. We hebben Kijk! als registratiemodel ingevoerd en hebben ons georiënteerd op het werken met groepsoverzichten en groepsplannen vanuit Kijk! nnen.. De werkwijze zal in de toekomst verwerkt worden in een document.	- Format themagroepsplan wordt geïmplementeerd. - Werkwijze wordt vastgelegd.
Er is volop geoefend in de vaardigheid observeren (zoals bedoeld in Kijk), waarbij het onderwijsaanbod wordt ingericht en afgestemd naar aanleiding van de bevindingen tijdens deze observaties.	- Afspraken met betrekking tot de kijkregistraties worden ook vastgelegd
Er ligt een werkwijze klaar voor 2016-2017 voor het vormgeven van projecten afgestemd op het beredeneerd aanbod. Projecten zijn in de bouw samen voorbereid en worden waar mogelijk effectief afgestemd op het groepsplan.	- De organisatie van de voorbereiding kan het volgende jaar nog verder uitgebouwd worden.

Bijlage 6 Logboek observaties

Logboek observaties

Thema:

Datum: 16-6	Activiteit: piramide bouwen
Aantal kinderen: 2	
Observaties; S begint gemotiveerd met het bouwen van een piramide. Werkt ruw zeer gestructureerd vanuit de grondvorm. Werkt van aan buiten naar binnen en laag voor laag. Persoonlijke bevindingen: Omgevingsfactoren: naast de bouwtafel werken kinderen aan de computer. S. gaat hier geregeld kijken, geeft haar mening en bouwt verder. Met de andere ligg aan de bouwtafel is er geen contact	

Datum: 16-6	Activiteit: piramide bouwen
Aantal kinderen: 2	
leeftijd kinderen: 6	
Observaties; M bouwt een piramide. Ze kijkt voordat ze begint wat het buut-a doet. Ontdekt dat ze 4-kantjes nodig heeft, dat andere blokjes niet passen. Op vraag bouwt ze een weg. Hierop probeert ze een brug te maken. Meet of er een auto onderdoorkan. Dit past niet.. lacht hierom en breekt brug af... Rijdt dan op + neer met auto's. Is met haar piramide bezig met kijkt dat op automatische piloot. Persoonlijke bevindingen: Omgevingsfactoren: M kijkt wat en hoe andere kinderen doen. Reageert hier niet op, kijkt alleen en gaat dan verder op haar eigen niveau. Op het laatste geeft ze aan hoe hoog de piramide van 't ander kindje moet worden.	

bepaalde handelingen worden vaak herhaald; datge opnieuw op piramide zetten auto laten rijden

Logboek observaties

Thema:

egypte

Datum: 16-6-2016	Activiteit: mummiehoek
Aantal kinderen: 2	
Observaties; betrokkenheidsniveau (per kind): F en Næ zitten te kleisen naast elkaar. Praten samen over wat ze spellen en manipuleren ondertussen met materialen. Persoonlijke bevindingen: Het spel is vluchtig / vliegt van de hak op de tak. Ondanks dat blijven ze wel betrokken bezig in de hoek. Omgevingsfactoren: * alles wat in de hoek ligt/staat wordt betekend. gebruikt. er zit (nog) geen structuur in.	

Datum: 16-2	Activiteit: plattegrond en schatten begraven
Aantal kinderen: 2	
leeftijd kinderen: 6	
Observaties; betrokkenheidsniveau (per kind): J + E pakken de schatten en bespreken ^{zorgvuldig} welke schatten ze het mooist vinden. De schatten worden snel begraven en er wordt snel een plattegrond gemaakt. Dit gaat vluchtig, er wordt Persoonlijke bevindingen: weinig aandacht aan besteed. Omgevingsfactoren:	

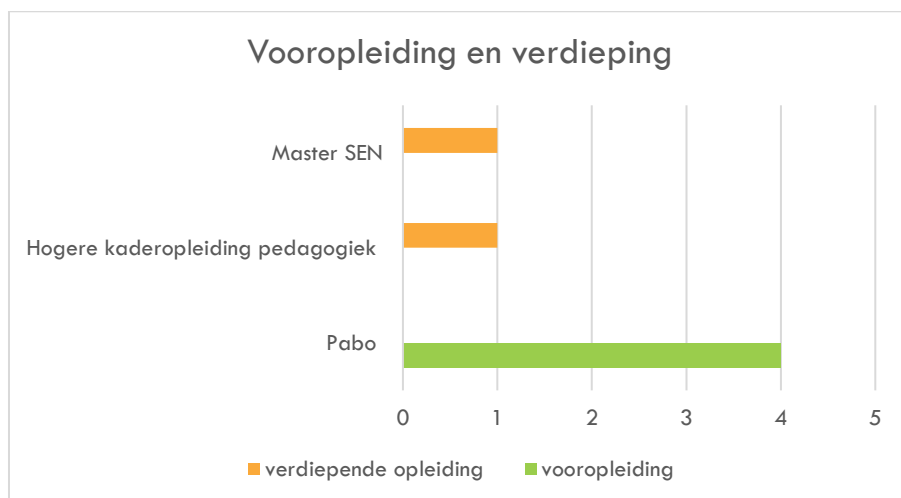
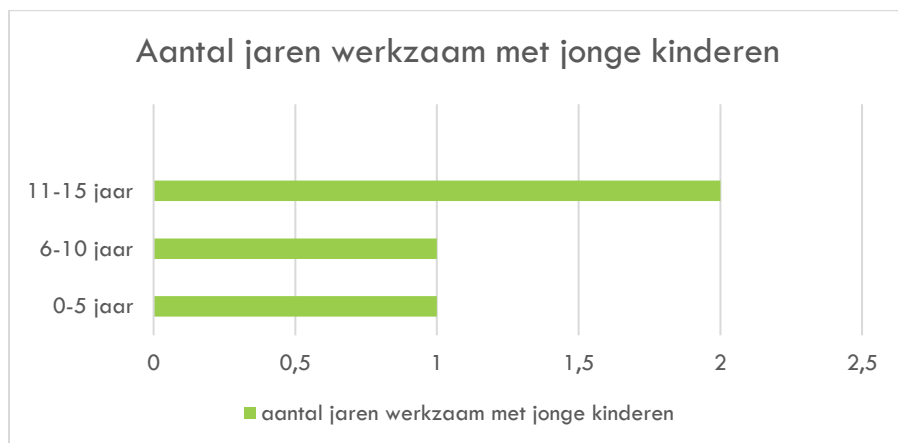
Datum: 9 juni 2016	Activiteit
Aantal kinderen: 3	archeologiehoek
Observaties;	betrokkenheidsniveau (per kind): L: G: P:
Spel ontstaat spontaan. rollen worden verdeeld, r. speelt langs de 2 meiden heen. komen tot nieuwe ideeën (categoriseren van stickers) Persoonlijke bevindingen: betrokkenheid is <u>hoog</u>, spel blijft constant. spelen in een rol (archeoloog, onderzoeker), maken er een "toneeltje" van. Omgevingsfactoren: gebruiken materialen die voor handen zijn. zorgen voor opruimen in de hoek.	

Datum: 13 juni 2016	Activiteit
Aantal kinderen: 3	archeologiehoek.
leeftijd kinderen: 6,7	
Observaties;	betrokkenheidsniveau (per kind):
betrokken spel. G gaat zelf op zoek naar uitbreiding (gaat in het winkelke een loop kopen) P kan conflict bij samenwerken niet zelf oplossen Persoonlijke bevindingen: groot verschil in spelontwikkeling tussen kind. onderling cm.n. zelfstandigheid & creativiteit) Omgevingsfactoren: drukke omgeving in de gang. (veel kind. die komen kijken) kind. laten zich niet afleiden in hun spel.	

Datum: 14 juni	Activiteit
Aantal kinderen: 3	archeologiehoek
Observaties; betrokkenheidsniveau (per kind): Spontaan spel ontstaat na invloed van mij. (Telefoon) bellen met andere archeologen. Gesprek goed afsluiten & beginnen is nog lastig. Persoonlijke bevindingen: betrokkenheid in spel is erg groot (kunnen niet stoppen!) Zijn ontzettend enthousiast en betrokken. Omgevingsfactoren: kind halen op eigen initiatief het boek "de archeoloog erby".	

Datum: 16 juni	Activiteit
Aantal kinderen: 3	archeologiehoek
leeftijd kinderen: 6-7	
Observaties; betrokkenheidsniveau (per kind): 2 vd kn. zijn heel secuur aan het observeren van de fossielen. Ze gebruiken de materialen consequent en netjes. 1 vd kn. bekijkt info filmpjes op de computer. Persoonlijke bevindingen: Er is sprake van doorlopende activiteit. kn. zijn erg betrokken. Omgevingsfactoren: de kinderen kiezen op de juiste manier in hun spel.	

Bijlage 7 Vragenlijst met data



De openvragen zijn door 4 van de 5 respondenten ingevuld

1. Kun je beknopt jouw visie op de plek van spel in het onderwijs aan jonge kinderen omschrijven?
1: Spel is dé manier voor jonge kinderen om zich te kunnen ontwikkelen, door spelen wordt er geleerd/ontdekt/toegepast/verwerkt.
2: Spel is uitgangspunt van waaruit het jonge kind tot leren komt. Vanuit spel, verwondering en betrokkenheid opwekken. Middels spel aansluiten bij zone van naaste ontwikkeling
3: Ik vind het belangrijk dat er ook in een groep $\frac{3}{4}$ sprake is van een goede afwisseling tussen spel & leren. Zowel spontaan spel als begeleid spel kan hierin een vorm krijgen m.n. om toe te komen aan de behoefte aan sociaal-emotioneel onderwijs en het bevorderen van de samenwerking.
4: Spel is voor jonge kinderen een voorwaarde om zich te kunnen ontwikkelen. Spelenderwijs leren kinderen van en met elkaar en ontwikkelen ze zich.

2. Wat versta jij onder spel in het onderwijs aan het jonge kind?
1: Spel = zelf de werkelijkheid vormgeven middels manipuleren, bouwen, rollenspel, fantasiespel, construeren, spelletjes doen buitenspelen enz.
2: Vanuit betekenisvolle hoeken tot leren/ontwikkelen komen. Als leerkracht ben je soms leider, soms begeleider. Aansluiten bij zone van naaste ontwikkeling. Materialen waarmee ontdekt kan worden en meerdere antwoorden/oplossingen mogelijk zijn.
3: Spontaan spel en begeleid spel in hoeken ingericht door de leerkracht of (samen met) leerling evt aan de hand van een (projectmatig) thema.
4: /

3. Onze school heeft een start gemaakt met observeren vanuit Kijk! en het observeren van de betrokkenheid. Wat vind jij van de manier van werken met Kijk! in relatie tot het lesgeven aan het jonge kind?
1: Kijk geeft een diepgang in kijken naar de ontwikkeling, wat doet het kind/kan het kind. Vervolgens geeft dit info voor lesgeven -> zone naaste ontwikkeling
2: Binnen kijk! wordt het kind als geheel bekeken. Zonder zelfvertrouwen, autonomie, nieuwsgierigheid kan een kind moeilijk tot leren komen. Vanuit basiskenmerken en betrokkenheid verder aan de slag vind ik erg belangrijk.
3: /
4: de observatie punten vanuit kijk geven goede lijnen/mijlpalen aan in de ontwikkeling van het jonge kind.

4. Heb je op dit moment vragen met betrekking tot observeren en het behoud van spel in ons onderwijsaanbod aan het jonge kind? Zo ja, welke?
1: /
2: - hoe kunnen we het gebruik van materialen/hoeken door kinderen verder optimaliseren? Hoe halen we er meer uit? - Organisatie; waar kan ik in mijn planning het stuk observeren en begeleiden in spel uitbouwen?
3: behoefte aan een vaste structuur/observatie richtlijnen voor groep $\frac{3}{4}$ (in combinatie met het WO-onderwijs) + de registratie ervan.
4: op dit moment geen vragen.

Nu volgen de meerkeuze vragen. Omcirkel het antwoord van je keuze.

De meerkeuze vragen zijn door 3 van de 5 respondenten ingevuld.

1. Hoeveel tijd kunnen kinderen onder jouw leiding op een gemiddelde dag spelen? (alle vormen van spel)	
a. Minder dan 30 minuten	
b. 30 tot 60 minuten	1
c. 60 tot 90 minuten	1 (alleen groep 2)
d. Meer dan 90 minuten	1

2. Vind je het doen van spelobservaties belangrijk en waarom?

a. Ja, want	-Je ziet wat kinderen daadwerkelijk doen en kunt hierop je aanbod afstemmen. Ook zegt het veel over de ontwikkeling van het kind in brede zin. - Je ziet de rol die het kind heeft in het spel. Je kunt gericht aansluiten bij ontwikkeling. Je krijgt beter beeld van kind als persoon en waar het staat in zijn/haar ontwikkeling -zo zie je veel van het kind! (vooral op sociaal emotioneel gebied)
b. Nee, want	/

3. Hoeveel tijd besteed je op dit moment gemiddeld per dag aan het observeren van spelactiviteiten?

a. Minder dan 15 min	2
b. 15-30 minuten	1
c. 30-45 minuten	
d. Meer dan 45 minuten	

4. Welke spelsituaties observeer je op dit moment?

a. Buitenspel	3
b. Rollenspel in de huishoek en / of themahoek	3
c. Spel in de speelzaal	1 (in de gymzaal)
d. Spel met ontwikkelingsmateriaal	3
e. Spel met constructiemateriaal	1
f. Anders, namelijk:	

5. Welke observatiepunten hanteer je tijdens een observatiemoment? (meerdere antwoorden mogelijk)

a. Didactische ontwikkeling	2
b. Spelontwikkeling	2
c. Sociaal –emotionele ontwikkeling	3
d. Niveau van betrokkenheid	2
e. Motorische ontwikkeling	1
f. Anders, namelijk;	

6. Gebruik je op dit moment een observatiemodel voor spelactiviteiten?

a. Ja, want	
b. Nee, want	3

7. Hoeveel tijd per dag besteed je aan het verwerken van de observaties?

a. Minder dan 15 min	2
b. 15-30 minuten	1
c. 30-45 minuten	
d. Meer dan 45 minuten	

8. Hoeveel tijd zou je per dag willen besteden aan spelobservaties?

a. Minder dan 15 min	
b. 15-30 minuten	2
c. 30-45 minuten	2*
d. Meer dan 45 minuten	

*Lastig in te schatten, ligt ook aan grootte van de groep

9. Welke aspecten van spel zou je willen observeren? (meerdere antwoorden mogelijk)

a. Gebruik van materialen	1
b. Mate van samenspel	3
c. Initiatief in spel	3
d. Duur van het spel	1
e. Toepassen van geleerde	3
f. Oplossingsgericht vermogen	3
g. Anders, namelijk;	1; de betrokkenheid

10. Loop je tegen moeilijkheden aan tijdens het observeren? Zo ja, welke?

Ja:

a. Tijdgebrek	3
b. Gebrek aan mogelijkheden om het spel in kaart te brengen	
c. Gebrek aan gerichte kennis (ik weet niet waar ik concreet naar moet kijken)	2*
d. Anders, namelijk;	

*De kennis is er wel maar even opfrissen is voor mij wel belangrijk

Nee, ik ervaar geen moeilijkheden.

11. Lukt het op dit moment om interventies te plegen bij het spel tijdens de werkles?

a. Ja	-
b. Nee, want...	- Zitten te veel instructies in de blokperiode. (geen overzicht over het spel van de andere kinderen) - Weinig observaties in spel door tijdgesprek - Ik ben teveel gericht op instructies groep 3/instructiegroepjes.

12. Loop je tegen moeilijkheden aan bij het plegen van interventies? Zo ja, welke?**Ja;**

a. Tijdgebrek	3
b. Gebrek aan gerichte kennis (ik weet hoe ik een interventie moet plegen)	
c. Anders, namelijk;	

Nee, ik ervaar geen moeilijkheden.**13. In welke situaties pleeg jij interventies?**

a. Nooit	
b. Wanneer er conflicten ontstaan	2
c. Wanneer het spel niet op gang komt	2
d. Wanneer het spel herhaald wordt zonder dat er diepgang in komt	1
e. Wanneer het spel vastloopt	2
f. Wanneer ik kansen zie om het spel naar een hoger niveau te tillen	2
g. Anders, namelijk;	

14. Hoeveel tijd zou je per werkles willen besteden aan spelobservaties en interventies?

a. Minder dan 15 min	
b. 15-30 minuten	2*
c. 30-45 minuten	1
d. Meer dan 45 minuten	

***Gedurende de keuzeles van groep 3-4**

Tot slot enkele stellingen. Zet een kruis in het hokje naar keuze. De cijfers corresponderen met de volgende antwoorden;

1 volledig mee eens, 2 meer eens dan oneens, 3 meer oneens dan eens, 4 volledig mee oneens

De stellingen zijn door 4 van de 5 respondenten ingevuld

Stellingen over spel	1	2	3	4
Mijn huidige aanbod is spelenderwijs.		2	1	
De kinderen spelen bij mij in de klas.	1	2		
Mijn huidige aanbod is geïntegreerd in een thema.		2	1	
Het lukt mij om actieve betekenisverlening en betrokkenheid tot stand te brengen.		1	2	
Kinderen moeten betrokken zijn bij een activiteit om tot leren te komen.	4			
Ik geloof in het belang van "Spel" in het onderwijs aan jonge kinderen.	4			
Ik geloof in het belang van "vrij spel" in het onderwijs aan jonge kinderen.	4			
Spelen bevordert de ontwikkeling	4			

Stellingen over inrichting/aanbod	1	2	3	4
Mijn aanbod is een middel.	1	2		
Mijn speel-leeromgeving is ingericht vanuit doelen.			3	
Mijn speel-leeromgeving nodigt uit tot spel.		3		
In mijn aanbod staan niet de schoolse vaardigheden centraal, maar de schoolse vaardigheden worden ingebed in betekenisvolle activiteiten			3	
Kinderen ontwikkelen zich alleen in een rijke leeromgeving.	2	2		
De hoeken in mijn klas zijn afgestemd op doelen.			3	
Materiaal in mijn klas worden doelgericht ingezet.		3		
Instructies geven in kringen is noodzakelijk	1	1*	2*	

*Ligt er aan hoe instructies aangeboden worden.

*Niet altijd, soms praktisch/handig

Stellingen over de rol van de leerkracht	1	2	3	4
Ik neem bewust wisselende rollen in als leerkracht.		2	1	
Ik geef spelsuggesties aan leerlingen.		2	1	
Ik bied het spel altijd zo aan dat het aansluit bij de ontwikkelingsmogelijkheden van de kinderen.		2	1	
Ik kijk naar het effect van mijn aanbod.			3	
Ik heb een heldere visie op het belang, de inhoud en de didactiek van het werken met jonge kinderen	1	2	1	
Ik vind dat de leerkracht er toe doet.	4			
De deskundigheid van leerkrachten ligt in het kritisch volgen van de ontwikkeling van het kind.	1	3		
Spelbegeleiding is alleen belangrijk bij zorgleerlingen				4

Stellingen over het onderzoek	1	2	3	4
5.1 Het is waardevol dat er een onderzoek wordt gestart naar de kwaliteit van onze spelsituaties en hoe wij deze kunnen verbeteren.	3	1		
5.2 Het is nuttig dat de onderzoeker handelingsvoorbeelden voor onze praktijk gaat onderzoeken en deze terugkoppelt in de vorm van een advies aan de onderbouwcollega's.	3	1		

De vragenlijst is nu ten einde. Hartelijk dank voor je medewerking. Ik wil er nogmaals op wijzen dat alle gegevens discreet en anoniem worden verwerkt. Zodra alle gegevens verwerkt zijn worden deze besproken in een nader te plannen overleg. Ik neem de gegevens mee in de vervolg stappen van het onderzoek naar de kwaliteit van onze spelsituaties.

Tot slot wil ik je nog de mogelijkheid bieden om opmerkingen te plaatsen. Dit kan in onderstaand vak.

Opmerkingen:

- Ik vind het belang van spel bij het jonge kind erg groot. Heb in PABO 4 ook onderzoek gedaan naar spel. Ik begeleid de kinderen van groep 2 voor mijn gevoel vaak nog te weinig, vind het lastig te realiseren in combinatie met groep 3.
- Fijn dat dit zo wordt opgepakt! Ik hoop ook echt dat het een meerwaarde gaat zijn voor het spel in groep 3/4!

Themagroepsplan

Schooljaar:

Periode:

Thema:

Groep:

Leerkracht(en):

Wereld oriëntatie

Doelen

Verhaallijn:

Prikkeling:

Kringactiviteiten:

Activiteiten in hoeken:

Uitstapje/expertbezoek:

Afsluiting:

Leervragen van kinderen:

Activiteiten bedacht door kinderen:

Week planning	Week 1	Week 2	Week 3	Week 4	Week 5	Week 6
Kring taal						
Kleine kring Taal						
Kring rekenen						
Kleine kring Rekenen						
Kring SEO						
Kring Muziek/drama						
Kring WO						
Gymlessen (2x)						
Motoriek						
Aanbod planbord						

Week planning	Week 7	Week 8	Week 9	Week 10
Kring taal				
Kleine kring Taal				
Kring rekenen				
Kleine kring Rekenen				
Kring SEO				
Kring Muziek/drama				
Kring WO				
Gymlessen (2x)				
Motoriek				
Aanbod planbord				

Routines en organisatie

Basisaanpak Taal	Basisaanpak Rekenen
Activiteiten en materialen	Activiteiten en materialen
Routines - Voorleeskring; elke dag voorlezen uit prentenboek, boekorientatie. - Vertelkring; elke maandagochtend vertellen over weekend of meegebrachte spullen. - <i>Boekenkring; 1x per jaar thuis een boekje voorbereiden en dit presenteren (navertellen) in de groep. (boekorientatie)</i> - <i>Lettertast; 1x per jaar thuis woorden en spulletjes zoeken met een zelf gekozen letter. Dit presenteren in kring. (auditieve waarneming)</i> - Logeerknuffel; 1x per jaar logeerbeer mee naar huis en presenteren in kring wat er meegemaakt is. (mondelinge vaardigheid) - Tv: 1x per week kijken en luisteren naar koekeloere. Navertellen wat ze gezien hebben. Cursus aanbod Grote kring - 1x in de week instructie kring Aanvullend min - 1x in de week begeleide activiteit in klein groepje Aanvullend min woordenschat - 1x in de week begeleide activiteit in klein groepje Aanvullend plus - 1x in de week begeleide activiteit in klein groepje Weektaak - 1x per 2 weken een zelfstandige taalactiviteit bedoeld als inoefening Project aanbod Hoeken - inoefening en toepassing van aangeboden doelen in betekenisvolle spel situaties. Hoeken wisselend per thema. Materialen - inoefening van aangeboden doelen doormiddel van ontwikkelingsmateriaal. Materialen wisselend per thema. zie voor specifieke doelen - Overzicht doelen	Routines - Dagopening; dagritme, dagen van de week, datum (cijfersymbool), seizoenen. - Tellen bij leswisseling, tot 5 of 10 heen en terug tellen. Cursus aanbod Grote kring - 1x in de week instructie kring Aanvullend min - 1x in de week begeleide activiteit in klein groepje Aanvullend plus - 1x in de week begeleide activiteit in klein groepje Weektaak - 1x per 2 weken een zelfstandige rekenactiviteit bedoeld als inoefening Project aanbod Hoeken - inoefening en toepassing van aangeboden doelen in betekenisvolle spel situaties. Hoeken wisselend per thema. Materialen - inoefening van aangeboden doelen doormiddel van ontwikkelingsmateriaal. Materialen wisselend per thema. zie voor specifieke doelen - Overzicht doelen

Mondelinge Taal en Beginnende Geletterdheid

Doelen		
Basisgroep	Aanvullend min	Aanvullend plus
Namen		
Doelen:	Aanvullende doelen:	Aanvullende doelen:
Evaluatie		
Evaluatie op doelen	(ook individuele kinderen)	
Voor volgend groepsplan		
Is er hulp nodig van de lBer?		

Kringactiviteiten:

Prentenboeken:

Woordenschat:

Activiteiten in hoeken:

Weektaak:

Beginnende gecijferdheid en logisch denken

Doelen		
Basisgroep	Aanvullend min	Aanvullend plus
Namen		
Doelen:	Aanvullende doelen:	Aanvullende doelen:
Evaluatie		
Evaluatie op doelen	(ook individuele kinderen)	
Voor volgend groepsplan		
Is er hulp nodig van de IBer?		

Kringactiviteiten:

Thema's uit WIG:

Activiteiten in hoeken:

Weektaak:

Orientatie (lichaam/ruimte/tijd)

Doelen		
Basisgroep	Aanvullend min	Aanvullend plus
Namen		
Doelen:	Aanvullende doelen:	Aanvullende doelen:
Evaluatie		
Evaluatie op doelen	(ook individuele kinderen)	
Voor volgend groepsplan		
Is er hulp nodig van de IBer?		

Kringactiviteiten:

Thema's uit WIG:

Activiteiten in hoeken:

Weektaak:

Auditieve waarneming

Doelen		
Basisgroep	Aanvullend min	Aanvullend plus
Namen		
Doelen:	Aanvullende doelen:	Aanvullende doelen:
Evaluatie		
Evaluatie op doelen	(ook individuele kinderen)	
Voor volgend groepsplan		
Is er hulp nodig van de IBer?		

Kringactiviteiten:

Kringactiviteiten:

Activiteiten in hoeken:

Weektaak:

Visuele waarneming

Doelen		
Basisgroep	Aanvullend min	Aanvullend plus
Namen		
Doelen:	Aanvullende doelen:	Aanvullende doelen:
Evaluatie		
Evaluatie op doelen	(ook individuele kinderen)	
Voor volgend groepsplan		
Is er hulp nodig van de IBer?		

Routines:

Kringactiviteiten:

Activiteiten in hoeken:

Weektaak:

Motoriek en tekenontwikkeling

Doelen		
Basisgroep	Aanvullend min	Aanvullend plus
Namen		
Doelen:	Aanvullende doelen:	Aanvullende doelen:
Evaluatie		
Evaluatie op doelen	(ook individuele kinderen)	
Voor volgend groepsplan		
Is er hulp nodig van de IBER?		

Routines:

Kringactiviteiten:

Activiteiten in hoeken:

Gymlessen:

Spellessen:

Novoscript/Schrijfkriebels:

Weektaak:

Muziek

Doelen		
Basisgroep	Aanvullend min	Aanvullend plus
Namen		
Doelen:	Aanvullende doelen:	Aanvullende doelen:
Evaluatie		
Evaluatie op doelen	(ook individuele kinderen)	
Voor volgend groepsplan		
Is er hulp nodig van de lBer?		

Routines:

Kringactiviteiten:

Activiteiten in hoeken:

Spelontwikkeling

Doelen		
Basisgroep	Aanvullend min	Aanvullend plus
Namen		
Doelen:	Aanvullende doelen:	Aanvullende doelen:
Evaluatie		
Evaluatie op doelen	(ook individuele kinderen)	
Voor volgend groepsplan		
Is er hulp nodig van de IBer?		

Routines:

Kringactiviteiten:

Activiteiten in hoeken:

Weektaak:

Basiskenmerken en SEO

Doelen		
Basisgroep	Aanvullend min	Aanvullend plus
Namen		
Doelen:	Aanvullende doelen:	Aanvullende doelen:
Evaluatie		
Evaluatie op doelen	(ook individuele kinderen)	
Voor volgend groepsplan		
Is er hulp nodig van de IBer?		

Routines:

Kringactiviteiten:

Activiteiten in hoeken: