

Praktijkgericht onderzoek 'Schrijven op school'



Hogeschool van Arnhem en Nijmegen, opleiding Ergotherapie
Sabine Elsjan (520628), Lieke Pross (522584) en Carlijn van Uum (528403)
Docentbegeleider: MSc. Margot Barry

Dienst Openbare Scholen (opdrachtgever)
MSc. Floor van Wieringen

University of Curaçao, dr. Moises da Costa Gomez
Begeleider: Dr. Odette van Brummen – Girigori

Willemstad, Nijmegen 30-01-2017

Trefwoorden: Voorbereidend schrijven, leerkrachten, professionele ontwikkeling

Voorwoord

Voor u ligt het eindverslag van het praktijkgericht onderzoek 'Schrijven op School!'. Dit onderzoek is uitgevoerd op vijf basisscholen welke zijn aangesloten bij het project Skol Salú van Dienst Openbare Scholen op Curaçao.

Wij willen graag enkele mensen bedanken, welke hebben bijgedragen aan ons praktijkgericht onderzoek.

Als eerst willen wij graag de vijf deelnemende scholen en de deelnemers van ons onderzoek bedanken. Door jullie hebben wij dit onderzoek kunnen uitvoeren.

MSc. Margot Barry, onze docentbegeleider, willen wij bedanken voor haar feedback op ons onderzoeksproces en onze producten. Zij was te allen tijde bereikbaar voor vragen en gaf ons vertrouwen in het onderzoeksproces.

MSc. Floor van Wieringen, onze begeleider vanuit Dienst Openbare Scholen, willen wij bedanken voor de begeleiding, haar verfrissende ideeën en haar feedback welke zij heeft gegeven gedurende het onderzoeksproces.

Dr. Odette van Brummen - Girigori, onze begeleider vanuit de Universiteit van Curaçao dr. Moises da Costa Gomez, willen wij bedanken voor haar sturing, haar goede adviezen en haar feedback welke zij heeft gegeven tijdens het onderzoeksproces. Ook willen wij graag haar zus, Auronette Girigori, bedanken voor de tijd welke zij heeft vrijgemaakt om ons te leren werken met SPSS.

Daarnaast willen wij Dienst Openbare Scholen, onze opdrachtgever, bedanken voor de opdracht en de mogelijkheid welke zij ons heeft gegeven om ons praktijkgericht onderzoek te verrichten op Curaçao.

De Universiteit van Curaçao dr. Moises da Costa Gomez en de Maduroschool, willen wij bedanken voor de werkplek welke zij ons geboden hebben. Daarnaast willen wij de Universiteit van Curaçao dr. Moises da Costa Gomez bedanken voor hun financiële bijdrage.

Als laatst willen wij graag onze familieleden en vrienden bedanken voor hun hulp en steun tijdens ons praktijkgericht onderzoek.

Wij wensen u veel leesplezier!

Sabine Elsjan, Lieke Pross en Carlijn van Uum
Aspirant-onderzoekers

Samenvatting

Inleiding

In opdracht van Dienst Openbare Scholen te Curaçao is het onderzoek 'Schrijven op School!' uitgevoerd. Dit onderzoek is uitgevoerd op vijf basisscholen in groep 2 van Dienst Openbare Scholen, die aangesloten zijn bij het project Skol Salú. Dit is een gezondheidsproject wat door Dienst Openbare Scholen, in samenwerking met de Hogeschool van Arnhem en Nijmegen, is opgezet om onder andere kinderen zo goed mogelijk voor te bereiden op de maatschappij. Het leren schrijven is hier een onderdeel van (Boeijen & Jurriëns, 2016; Dienst Openbare Scholen, 2013). In dit onderzoek staat het voorbereidend schrijfond onderwijs in groep 2 centraal. Uit vorig onderzoek is gebleken dat niet alle kleuters uit groep 2 van de vijf basisscholen de voorbereidende schrijfvaardigheden voldoende beheersen. Dienst Openbare Scholen wilde met het huidige onderzoek graag inzicht krijgen of er bij de leerkrachten uit deze groepen 2 behoefte was aan ergotherapeutische ondersteuning omtrent hun professionele ontwikkeling op het gebied van voorbereidend schrijfond onderwijs en hen hiervoor handvatten aanbieden. Hiervoor is onderzoek gedaan naar de huidige werkwijze, de ervaringen van de huidige werkwijze, de deskundigheid van de leerkrachten, of er behoefte aan ondersteuning is op dit moment, welke actie(s) hiervoor nodig zijn en of er behoefte aan ondersteuning is in de verdere toekomst.

Methode

Het onderzoek is vormgegeven door middel van een participatief actieonderzoek. Tijdens de diagnostische fase heeft er een participierend bezoek plaatsgevonden om de huidige werkwijze en ervaringen over de werkwijze te achterhalen. Daarna is er een vragenlijst afgenomen bij de leerkrachten, waarin alle deelvragen zijn meegenomen. Vervolgens is er gestart met het doorlopen van de cycli, waarin twee groepsbijeenkomsten plaats vonden. In de eerste groepsbijeenkomsten zijn de voorgaande resultaten besproken en is het plan samen met de deelnemers vormgegeven.

Resultaten

Er is gebleken dat er geen eenduidige werkwijze wordt gehanteerd door de leerkrachten. Daarnaast is er naar voren gekomen dat op het moment van dit onderzoek de leerkrachten ondersteuning wilden ontvangen in de vorm van een voorlichtingsmap. Deze ondersteuning is geboden door gedeeltelijk samen met de leerkrachten een voorlichtingsmap, genaamd werkmap 'Schrijven op School!', te ontwikkelen. In deze werkmap staan theorie, oefeningen en tips beschreven, daarnaast zijn er simpele materialen toegevoegd, zodat de leerkrachten de meeste oefeningen direct kunnen uitvoeren in de klas. Deze werkmap is tijdens de tweede groepsbijeenkomst gepresenteerd en geëvalueerd. Uiteindelijk zijn de werkmap met bijbehorende dozen door de aspirant-onderzoekers in alle 12 klassen persoonlijk afgeleverd.

Conclusie

Er kan geconcludeerd worden dat op het moment van het onderzoek de leerkrachten behoefte hadden aan ondersteuning om zich professioneel te ontwikkelen op het gebied van voorbereidend schrijfond onderwijs, maar door de ervaren drukte weinig tijd hadden om hieraan te werken. Echter reageerden alle leerkrachten enthousiast op de werkmap en gaven zij aan deze in te gaan zetten in het voorbereidend schrijfond onderwijs. Hierdoor hebben zij de mogelijkheid om een stap te maken in hun professionele ontwikkeling.

Aanbevelingen

De belangrijkste aanbeveling voor Dienst Openbare Scholen is om een workshop omtrent de werkmap te organiseren, zodat de leerkrachten hier beter kennis mee kunnen maken en de implementatie hiervan vergroot wordt. Daarnaast wordt er aanbevolen om vervolgonderzoek uit te voeren voor de evaluatie en een betere implementatie van de werkmap.

Inhoud

1. Inleiding	6
1.1 Aanleiding.....	6
1.2 Voorbereidend schrijven	6
1.3 Ergotherapie en onderwijs	7
1.4 Professionele ontwikkeling tijdens loopbaan leerkrachten	8
1.5 Probleemstelling	9
1.6 Onderzoeksdoel	9
1.7 Onderzoeksvraag en deelvragen	9
1.8 Leeswijzer	10
2. Methode.....	11
2.1 Participatief actieonderzoek.....	11
2.2 Deelnemers	11
2.3 Dataverzameling.....	11
2.3.1 Participerend bezoek met semigestructureerd vraaggesprek	11
2.3.2 Vragenlijst	12
2.3.3 Groepsbijeenkomsten	12
2.3.4 Procedure	13
2.4 Data analyse	14
2.4.1 Participerend bezoek	14
2.4.2 Vragenlijst	14
2.4.3 Groepsbijeenkomsten	14
2.5 Kwaliteitswaarborging onderzoek	14
3. Resultaten.....	16
3.1 Deelnemers	16
3.2 Resultaten middels cyclische proces PAO.....	16
3.2.1 Diagnostische fase.....	16
3.2.2 Cyclus 1	21
3.2.3 Cyclus 2	24
3.2.4 Cyclus 3	25
4. Discussie en conclusie	26
4.1 Discussie	26
4.1.1 Discussie van resultaten	26
4.1.2 Sterke kanten van het onderzoek.....	27
4.1.3 Beperkingen van het onderzoek.....	28
4.1.4 Maatschappelijke relevantie	29
4.2 Conclusie.....	29

5. Aanbevelingen	31
5.1 Aanbevelingen voor de praktijk.....	31
5.1.1 Workshops	31
5.1.2 Methode voorbereidend schrijfonderwijs	32
5.1.3 Schoolmeubilair	32
5.2 Aanbevelingen voor vervolgonderzoek	32
6. Literatuurlijst.....	33
7. Bijlagen	38
7.1 Bijlage 1 - Operationalisering	38
7.2 Bijlage 2 - Informatiebrief	42
7.3 Bijlage 3 - Informed consent	43
7.4 Bijlage 4 - Observatieschema en topiclijst semigestructureerd vraaggesprek	44
7.5 Bijlage 5 - Vragenlijst.....	50

1. Inleiding

In dit hoofdstuk wordt de aanleiding en informatie over voorbereidend schrijven, ergotherapie en onderwijs, en professionele ontwikkeling tijdens de loopbaan van leerkrachten beschreven. Hierna volgt de probleemstelling, het onderzoeksdoel, de onderzoeksvraag en de leeswijzer. Hierdoor wordt er een beeld geschetst van de context waarin het praktijkgericht onderzoek is uitgevoerd en de relevantie van het onderzoek.

1.1 Aanleiding

Dit praktijkgericht onderzoek is uitgevoerd in opdracht van Dienst Openbare Scholen (D.O.S.) te Curaçao. Binnen D.O.S. werkt een zorgteam dat hulpverlening biedt aan leerlingen van het funderend onderwijs, speciaal onderwijs en voortgezet onderwijs. Dit team bestaat uit vijf schoolmaatschappelijk werkers, één psycholoog en één orthopedagoog. In 2010 heeft D.O.S. samen met de Hogeschool van Arnhem en Nijmegen (HAN) het project Skol Salú opgestart. Dit is een gezondheidsproject om de gezondheid van de deelnemende basisscholen met betrekking tot de leerlingen en leerkrachten te bevorderen (Dienst Openbare Scholen, 2013). De missie van Skol Salú luidt als volgt: *‘Skol Salú staat ervoor om elk kind in een gezond milieu binnen de school op te laten groeien’*. De bijbehorende visie: *‘Skol Salú streeft ernaar om in de toekomst de scholen op een zelfstandige manier de gezondheid van de leerlingen, het personeel en de school te bevorderen met betrekking tot de pijlers ‘voeding’, ‘beweging’, ‘sociaal-emotionele gezondheid’ en ‘veiligheid’* (Dienst Openbare Scholen, 2013). D.O.S. zorgt voor alle voorwaarden voor de optimale ontwikkeling van elke leerling en met hun project Skol Salú willen zij kinderen zo goed mogelijk voorbereiden op de maatschappij (Gobièrnu di Kòrsou, z.d.). Het leren schrijven is hier een onderdeel van en hier is afgelopen jaar onderzoek naar gedaan (Boeijen & Jurriëns, 2016; Dienst Openbare Scholen, 2013). Uit het vorige onderzoek dat is uitgevoerd op vijf basisscholen (A.E. Goilo, Cola Debrot, Helfrich Krijt, Johan van Walbeeck en Sheila Karel), en dat zich heeft gericht op het individu, is geconcludeerd dat niet alle kleuters van 5 jaar uit groep 2 de voorbereidende schrijfvaardigheden voldoende beheersen. Het is gebleken dat deze kleuters problemen ervaren op verschillende onderdelen van de papier- en pentaken en fijnmotorische vaardigheden (knippen en manipuleren van de hand) (Boeijen & Jurriëns, 2016). De oorzaak hiervan is niet geheel duidelijk en kan zowel op individueel als groepsniveau zijn ontstaan. Dit zijn beide niveaus waaraan ergotherapie aan het schrijfonderwijs een bijdrage kan leveren, evenals op het organisatieniveau (Lane, Kalberg & Menzies, 2009). Het groepsniveau betreft bijvoorbeeld de rol van de leraar, die erg belangrijk is in het aanleren van de fijnmotorische vaardigheden. Om deze reden is het belangrijk om onderzoek te doen naar het groepsniveau wat betreft het onderwerp voorbereidend schrijfonderwijs. In het vorige onderzoek is hiervoor reeds aanbevolen om eenduidigheid te introduceren binnen het schrijfonderwijs, zodat kleuters eenduidig worden opgeleid in het voorbereidend schrijfonderwijs (Boeijen & Jurriëns, 2016). D.O.S. heeft aangegeven dat vervolgonderzoek wenselijk is, vandaar dat dit onderzoek zich richt op het niveau van de groep en indirect op het organisatieniveau.

1.2 Voorbereidend schrijven

“Eén van de belangrijkste rollen in het leven van het kind is zijn rol als scholier” (Smith-Zuzovsky & Exner, 2004, p. 380). “Vanaf vier jaar gaat een kind naar de basisschool en vanaf dat moment wordt er een groot beroep op de fijne motoriek gedaan voor het uitvoeren van de kleutervaardigheden” (Hartingsveldt, Cup & Corstens-Mignot, 2006/2010, p. 11). In de periode van 4 tot 6 jaar laten kleuters een grote vooruitgang zien in de ontwikkeling van de fijne motoriek, wat van belang is om te leren schrijven (Hartingsveldt et al., 2006/2010). Schrijven wordt namelijk gezien als een motorische vaardigheid, evenals het meest gebruikte schriftelijke communicatiemiddel en een expressiemiddel. Wanneer kinderen niet vaardig zijn in het schrijven kan dit op lange termijn belemmeringen in het dagelijks leven veroorzaken, doordat zij een middel missen voor een goede communicatie en expressie (Koninklijk Nederlands Genootschap voor Fysiotherapie, 2011). Daarnaast is er gebleken

dat men beter kan leren wanneer er geschreven wordt dan wanneer er getypt wordt, hierdoor wordt informatie eerder onthouden, hersengebieden met betrekking tot denken taal en werkgeheugen worden geactiveerd (Gils, 2014; Mueller & Oppenheimer, 2014). “In groep 3 leert een kind écht schrijven, maar in de kleutergroepen wordt hier de basis voor gelegd” (Jufanke.nl, 2016). Er worden allerlei speel-leersituaties gecreëerd waarbij de kleuter wordt uitgenodigd om zijn fijne motoriek te oefenen en zich voor te bereiden op één van de moeilijkste onderwijsterreinen: het schrijven (Kwast, 2005). De precieze handvaardigheid wordt ontwikkeld, dit is een gevolg van de ontwikkeling van de haptische perceptie (herkenning en discriminatie van grootte, gewicht, vorm en de oppervlakte van een voorwerp), de toenemende precisie in het gebruik van handkracht en de toename van eenhandige en bilaterale manipulatieve vaardigheden (Hartingsveldt et al., 2006/2010). De motorische ontwikkeling is te onderscheiden in de grove motoriek en de fijne motoriek (Kwast, 2005). Kleuters hanteren het tekenmateriaal nog in de onrijpe greep (krachtgreep) of soms in de overgangsgreep (duim-dwarsgreep). Kleuters welke voorop liggen in de motorische ontwikkeling vertonen al een precisiegreep (Kwast, 2005). Dit demonstreert het principe van de proximodistale rijping. Dit wil zeggen dat het tekenen eerst vanuit de schouder verloopt, later vanuit de elleboog en tot slot pas vanuit de pols (Beemen, 2010). Echter is het proximaal-distaalprincipe ter discussie komen te staan. De arm/handmotoriek wordt namelijk aangestuurd door twee aparte systemen en hierdoor kan de proximale en distale motoriek los van elkaar getraind worden (Hartingsveldt et al., 2006/2010). Daarnaast betekent het niet dat alle grofmotorische bewegingen vanzelf overgaan in fijnmotorische bewegingen. Sommige bewegingen blijven grofmotorisch, zoals huppelen en springen (Kwast, 2005). Een kleuter bevindt zich motorisch gezien nog in de symmetriefase, daarom zal oefenstof moeten worden aangeboden waarbij zoveel mogelijk beide handen, voeten en handen, en beide voeten aan bod komen (bijvoorbeeld grofmotorisch: springen als een kikker en fijnmotorisch: knopen ontwarren). Daarnaast zijn er oefeningen nodig voor de ontwikkeling van de duim (bijvoorbeeld erwten oprapen). Na de symmetriefase volgt de lateralisatiefase, waarin de ontwikkeling van de voorkeurshand plaatsvindt (bijvoorbeeld bouten in moeren draaien). Als onderdeel van de lateralisatie zijn dissociatieve bewegingen van belang (verschillende bewegingen die in één vloeiende beweging worden uitgevoerd) (Kwast, 2005). Daarnaast wordt in groep 2 op de meeste scholen veel aandacht besteed aan het leren schrijven van schrijfpatronen en krullen. Dit zijn namelijk patronen die het vlot schrijven voorbereiden. Deze oefeningen vinden in de kleuterklas plaats, maar worden ook nog in groep 3 gebruikt. Ze zijn nodig om de gehele schrijfmotoriek te ontwikkelen, het bewegingsspoor in te slijpen en de pengreep te oefenen (Litière, 2002). Echter kunnen op met name het gebied van de fijnmotorische ontwikkeling grote verschillen voorkomen qua leeftijd (Kwast, 2005). Wanneer kinderen moeite hebben met het leren schrijven kan kinderergotherapie een uitkomst bieden, daarnaast kan de ergotherapeut de leerkracht ondersteunen in het geven van (voorbereidend) schrijfonderwijs (Hartingsveldt et al., 2006/2010; Leij-Hemmen, 2014).

1.3 Ergotherapie en onderwijs

“Ergotherapie is een beroep dat zich inzet om de gezondheid en het welzijn van mensen te bevorderen met als aangrijpingspunt het mogelijk maken van het dagelijks handelen” (Hartingsveldt, Logister-Proost & Kinébanian, 2010, p. 15). Leren/werken is één van de handelingsgebieden waar ergotherapie zich op richt (Granse, Hartingsveldt & Kinébanian, 2012). Ergotherapie zet zich onder andere in voor kinderen en jongeren en hun omgeving om actieve participatie te bevorderen (Hartingsveldt, Houten, Leij-Hemmen & Velden, 2014). Op Curaçao is de participatie van kinderen en jongeren nu niet optimaal door het hoge percentage drop-outs. Met name jongens, zo’n 23%, komt buiten het onderwijssysteem terecht. Op de scholen wordt de leersnelheid van meisjes aangehouden, terwijl jongens gemiddeld een lagere leersnelheid hebben en daardoor achterraken (Buro de beweging, z.d.; Ingalhalikar et al., 2014; United Nations Children’s Fund, 2013). Daarnaast wordt het onderwijs zowel in het Papiamentu als in het Nederlands aangeboden, echter zijn er

beperkte onderwijsmaterialen in het Papiamentu beschikbaar. Er wordt nog veel gebruikgemaakt van strak georganiseerde onderwijsmethoden en er wordt weinig aandacht besteed aan sport en culturele activiteiten. Tot slot is het onderwijssysteem op Curaçao gebaseerd op het Nederlandse onderwijsmodel. Dit leidt ertoe dat kinderen en jongeren zich niet goed kunnen identificeren met hun eigen maatschappij en cultuur, wat kan leiden tot vertrek naar het buitenland voor studie en/of werk. Sinds 2005 bestaat de Wet Sociale Vormingsplicht, gericht op het verminderen van de drop-outs (UNICEF, 2013).

Er geldt een onderwijsplicht voor kinderen van 6 tot 18 jaar. Leerlingen van 4 tot 15 jaar doorlopen het Funderend Onderwijs (F.O.) één onderwijstype, wat is onderverdeeld in drie cycli:

Cyclus 1: 4-8 jarigen – Huidige kleuterschool + klas 1 basisschool

Cyclus 2: 8-12 jarigen – Huidige basisschool klas 2-6

Cyclus 3: 12-15 jarigen – Huidige basisvorming (klas 1 en 2 Voortgezet Onderwijs) (Wijne & Mulder, 2013).

Om les te kunnen geven aan de kleuterklas (cyclus 1) kan men de vier jaar durende hbo-bachelor voltijd opleiding Lerarenopleiding Funderend Onderwijs (LOFO) volgen op de Universiteit van Curaçao (U.O.C.). Daarnaast mag men dan ook les geven aan cyclus 2. 'De student die als competente leerkracht afstudeert aan de LOFO is gedurende de uitoefening van zijn beroep in staat om de verschillende toebedeelde rollen van een moderne leerkracht te vervullen: pedagoog, didacticus, begeleider en organisator in verscheidene beroepssituaties (UoC, 2016). Tijdens de lerarenopleiding begint de professionalisering van de leraren, daar wordt de basis gelegd aan kennis, vaardigheden en houdingen om op deskundige en verantwoordelijke wijze de beroepstaken te vervullen (März, Snauwaert & Kelchtermans, 2012). Professionalisering van leerkrachten wordt volgens Hoekstra (2007) omschreven als activiteiten die een verandering in cognities en/of gedrag tot gevolg hebben. Dit proces is niet alleen tijdens de opleiding, maar ook daarna van groot belang.

Ergotherapie kan ondersteuning bieden bij professionalisering op het gebied van schrijfonderwijs. Deze professionalisering kan leiden tot grotere kansen op een optimale leeropbrengst voor leerlingen (Pijpers, Hoogeveen & Hoffius, 2011).

1.4 Professionele ontwikkeling tijdens loopbaan leerkrachten

Volgens Veen, Zwart, Meirink & Verloop (2010) heeft de professionele ontwikkeling bij leerkrachten betrekking op de processen en activiteiten die expliciet zijn ontworpen om de kennis, de houding en het lesgedrag van leerkrachten te versterken en/of te verbeteren. Deze processen en activiteiten hebben het uiteindelijke doel om het leerproces van de leerlingen te verbeteren. Door de jaren heen zijn veel verschillende vormen ontworpen om de professionele ontwikkeling te verbeteren, ook wel professionaliseringsinterventies genoemd. Deze interventies zijn onderverdeeld in traditionele en vernieuwende interventies. Voorbeelden van traditionele interventies zijn lezingen, workshops, seminars en conferenties. Tijdens deze interventies hebben de leerkrachten vooral een consumerende rol en wordt hen informatie aangereikt. De vernieuwde interventies zijn gericht op het actief leren en het betrekken van de eigen context. Voorbeelden hiervan zijn samenwerking in projectgroepen op school, studiegroepen op school, mentoring, coaching en intervisie en onderzoek door leraren. In onderzoek komt naar voren dat de vernieuwde interventies mogelijk effectiever zijn dan de traditionele interventies (Veen et al., 2010). Onderzoek heeft aangetoond dat volwassenen op een andere wijze leren dan kinderen. Volwassenen hebben tijdens het werk veel ervaringen opgedaan die zij kunnen combineren met de nieuwe theorie. Tevens leren volwassen veel van elkaar. Het is belangrijk om er rekening mee te houden dat volwassenen meer sturend zijn in het leren en dat zij de ruimte krijgen in het leren (Collins, 2004).

Leerfasen en wijzen van leren

De ontwikkeling van mensen verloopt volgens de leerfasen van Maslow in vier fasen (Mijn doelen stellen, z.d). Van onbewust onbekwaam (degene weet niet wat hij kan), bewust onbekwaam (men is erachter gekomen waar hij onbekwaam in is), bewust bekwaam (degene moet de gedachte er volledig bijhouden) naar onbewust bekwaam (degene is in een automatische fase terecht gekomen). Ieder persoon heeft een eigen wijze van leren die het beste werkt. Volgens Kolb bestaan er vier verschillende leerstijlen, namelijk de doener, de dromer, de denker en de beslisser (Regouin & Siegers, 2005). De leerfasen worden door ieder individu anders doorlopen, doordat mensen verschillende leerstijlen hebben. Zo zal een doener over het algemeen meteen beginnen met een aanpak, terwijl een dromer graag vanuit verschillende hoeken naar een aspect kijkt voordat hij tot een actie overgaat (Regouin & Siegers, 2005). Het is belangrijk om rekening te houden met de leerstijl van de leerkrachten en de mate van zelfinzicht qua professionele ontwikkeling.



Afbeelding 1: Leerfasen van Maslow. (Baspitality, z.d).

1.5 Probleemstelling

Uit vorig onderzoek is gebleken dat niet alle kleuters uit de groepen 2 van de vijf onderzochte basisscholen van D.O.S. op Curaçao, welke aangesloten zijn bij het project Skol Salú, de voorbereidende schrijfvaardigheden voldoende beheersen. Deze kleuters beschikken nog niet over de juiste fijnmotorische vaardigheden en papier- en pentaken (Boeijen & Jurriëns, 2016). Het is op dit moment onduidelijk of er een behoefte is bij de leerkrachten van deze groepen ²¹ aan ondersteuning in hun professionele ontwikkeling omtrent het voorbereidend schrijfonderwijs, zodat zij de kleuters op dat gebied beter kunnen ondersteunen.

1.6 Onderzoeksdoel

Het doel van dit onderzoek is achterhalen wat wenselijk is bij de leerkrachten van groep 2 qua ondersteuning vanuit ergotherapeutisch perspectief omtrent hun professionele ontwikkeling op het gebied van voorbereidend schrijfonderwijs en handvatten aanbieden voor een dergelijke ondersteuning.

1.7 Onderzoeksvraag en deelvragen

‘Wensen de leerkrachten van groep 2 ondersteund te worden vanuit ergotherapeutisch perspectief in hun professionele ontwikkeling op het gebied van voorbereidend schrijfonderwijs en zo ja, hoe willen zij ondersteund worden?’

Deelvragen:

1. Wat is de huidige werkwijze die de leerkrachten hanteren in het voorbereidend schrijfonderwijs in groep 2?
2. Hoe wordt de huidige werkwijze van het voorbereidend schrijfonderwijs ervaren door de leerkrachten van groep 2?
3. Hoe deskundig vinden de leerkrachten van groep 2 zichzelf op het gebied van voorbereidend schrijfonderwijs?
4. Waar is behoefte aan omtrent het voorbereidend schrijfonderwijs bij de leerkrachten van groep 2 om zich professioneel te kunnen ontwikkelen?
5. Welke actie(s) kunnen op dit moment ondernomen worden om de leerkrachten te ondersteunen in hun professionele ontwikkeling op het gebied van voorbereidend schrijfonderwijs?
6. Waar is behoefte aan bij de leerkrachten van groep 2 om zich in de verdere toekomst te blijven ontwikkelen op het gebied van voorbereidend schrijfonderwijs?

¹ De leerkrachten van groep 2, van de vijf onderzochte basisscholen van D.O.S. op Curaçao, welke aangesloten zijn bij het project Skol Salú. Hierna te noemen de leerkrachten van groep 2.

Centrale begrippen uit de aanleiding, de probleem-, doel- en vraagstelling zijn nader toegelicht in bijlage 1.

1.8 Leeswijzer

In hoofdstuk 2 wordt het theoretisch kader beschreven, hierin worden de belangrijkste onderwerpen van dit onderzoek toegelicht. Vervolgens wordt in hoofdstuk 3 de onderzoeksmethode beschreven, waarna in hoofdstuk 4 de resultaten per deelvraag worden gepresenteerd. In hoofdstuk 5 wordt de discussie en conclusie beschreven, gevolgd door de aanbevelingen welke worden beschreven in hoofdstuk 6. Tot slot worden de literatuurlijst en de bijlagen weergegeven.

2. Methode

In dit hoofdstuk wordt de gebruikte methode onderbouwd en toegelicht. Voor het beantwoorden van de onderzoeksvraag is gebruikt gemaakt van participatief actieonderzoek (PAO).

2.1 Participatief actieonderzoek

Dit onderzoek is vormgegeven door een PAO. “Het participatief onderzoeken van het handelen of de situatie door onderzoekers en deelnemers heeft als doel om met de verzamelde kennis het handelen en/of de situatie van de deelnemers te verbeteren, te veranderen of te vernieuwen” (Migchelbrink, 2016, p. 30). Dit onderzoeksontwerp sloot aan bij de doel- en vraagstelling, omdat de nadruk bij PAO ligt op het samenwerken en het delen van kennis vanuit verschillende expertises. Er zijn samen acties ondernomen om vragen te beantwoorden. Daarnaast is er rekening gehouden met de cultuur van deelnemers, door alle deelnemers actief te betrekken bij het onderzoek. Tevens is er uit vorig onderzoek geen eenduidige oorzaak gekomen waaruit bleek dat de kleuters de voorbereidende schrijfvaardigheden niet voldoende beheersen. Hierdoor was het aan het begin van dit onderzoek niet bekend waar de wensen en behoeften van de leerkrachten lagen. Echter bleek uit de conclusie van het vorige onderzoek dat er behoefte was aan verandering, vernieuwing of verbetering, wat een doel is van PAO (Boeijen & Jurriëns, 2016; Migchelbrink, 2016).

2.2 Deelnemers

De leerkrachten van groep 2, adjunct-directrices en directrices van de desbetreffende basisscholen mochten deelnemen aan het onderzoek. De leeftijd van de deelnemers was gevarieerd, maar zij waren allemaal volwassen en wilsbekwame professionals. De deelnemers zijn middels een presentatie en een brief (bijlage 2) geïnformeerd over het onderzoek. Hierin is het doel, de aard, de duur, de (globale) planning en de waarde van het onderzoek besproken. Tevens hebben de deelnemers toestemming moeten geven middels een informed consent (bijlage 3). De deelnemers moesten deze ondertekenen om toe te staan dat de resultaten gebruikt mochten worden voor dit onderzoek. Zij zijn altijd vrij geweest om te stoppen met het onderzoek. Persoonlijke gegevens zijn geanonimiseerd.

2.3 Dataverzameling

De data is verzameld door de onderstaande dataverzamelingstechnieken. Er is gebruik gemaakt van zowel kwantitatieve- als kwalitatieve dataverzamelingstechnieken.

2.3.1 Participerend bezoek met semigestructureerd vraaggesprek

Het doel van het participerende bezoek was om een reëel beeld van de huidige situatie te verkrijgen. Dit eenmalige bezoek stelde de aspirant-onderzoekers in de gelegenheid om de leerkrachten en activiteiten te observeren en op deze manier een beeld te vormen van de huidige situatie (Migchelbrink, 2016). Het participerende bezoek gaf hiermee een antwoord op de vraag wat de huidige werkwijze van het voorbereidend schrijfonderwijs is en gedeeltelijk op hoe deze door de leerkrachten wordt ervaren. Voordat de bezoeken in de klassen plaatsvonden is er een observatieschema opgesteld (bijlage 4). Deze is gebaseerd en opgesteld vanuit literatuur over passend voorbereidend schrijfonderwijs in groep 2 en de resultaten en aanbevelingen van vorig onderzoek. Uit het vorige onderzoek kwam bijvoorbeeld naar voren dat er voldoende wordt gescoord op de pengreep en uit de literatuur blijkt dat het belangrijk is om hier aandacht aan te besteden, omdat een verkeerde gewoonte moeilijk bij te sturen is (Boeijen & Jurriëns, 2016; Kind in beweging, z.d.). Hieruit is het volgende punt opgesteld: ‘De leerkracht besteed aandacht aan de pengreep van de kleuters’.

Met het observatieschema is er geobserveerd of bepaalde aspecten of gedragingen voorkwamen, bijvoorbeeld het gebruik van een methode voor voorbereidend schrijfonderwijs (Donk & Lanen, 2013). Per observatiepunt is een toelichting opgesteld (bijlage 4) om ervoor te zorgen dat de aspirant-onderzoekers hetzelfde verstonden onder de observatiepunten.

De aspirant-onderzoekers hebben in de meeste klassen ieder voor zich het observatieschema ingevuld en zelf aantekeningen gemaakt. Achteraf zijn deze ingevulde observatieschema's besproken en samengevoegd tot één observatieschema per klas. In enkele klassen was het echter niet mogelijk om samen het bezoek af te leggen, de aspirant-onderzoekers hebben deze bezoeken achteraf met elkaar besproken. Daarnaast is er tijdens of na het bezoek een semigestructureerd vraaggesprek gehouden om de motieven en ervaringen van de leerkrachten te achterhalen. Voor het gesprek was een topiclijst opgesteld (bijlage 4) om er zeker van te zijn dat bij elk gesprek dezelfde onderwerpen aan bod kwamen (Migchelbrink, 2016).

2.3.2 Vragenlijst

Aan de hand van opvallende punten vanuit het bezoek, de aanvullende gesprekken met de leerkrachten, de aanbevelingen van het vorig onderzoek en literatuur is er een vragenlijst opgesteld (bijlage 5). De vragen waren gericht op ergotherapeutische onderwerpen. Deze vragenlijst had meerdere doelen, zoals het achterhalen hoe de huidige werkwijze wordt ervaren, hoe deskundig de leerkrachten zichzelf vinden, waar behoefte aan is bij de leerkrachten van groep 2 en waar behoefte aan is bij de leerkrachten om zich in de toekomst te blijven ontwikkelen, dit alles op het gebied van voorbereidend schrijfonderwijs. De vragen konden enkel worden beantwoord door de leerkrachten en niet door de overige deelnemers, omdat zij een functie hadden waarbij zij zelf niet voor de klas stonden. Door middel van de vragenlijsten konden er prioriteiten gesteld worden voor het plan, wat heeft bijgedragen aan het democratische proces om tot onderwerpen voor het plan en de daarbij horende actie te komen. De vragenlijst nam ongeveer 15 minuten in beslag. Deze begon met een demografische sectie waarin gevraagd werd naar het aantal jaren dat ze werkzaam waren in groep 2. De vragen over de deskundigheid, de huidige werkwijze en de ervaring met de huidige werkwijze zijn gesteld aan de hand van een likert-schaal. Hierbij werden vragen gegeven zoals: 'Ik houd er rekening mee, dat er aantrekkelijke opdrachten zijn voor zowel jongens als meisjes, tijdens het voorbereidend schrijfonderwijs'. Dit is een vraag die is ontstaan vanuit de literatuur, het bezoek en vanuit het vorig onderzoek. Vanuit de literatuur komt namelijk naar voren dat de ontwikkeling van jongens en meisjes verschillend verloopt, de rechterhersenhelft van jongens ontwikkelt zich langzamer dan van meisjes, waardoor jongens later schoolrijp zijn (Buro de beweging, z.d.; Ingahalikar et al., 2014). Tevens hielden zij tijdens het bezoek hier nauwelijks rekening mee en is hierover in het vorige onderzoek een aanbeveling gegeven. Op deze manier zijn de vragen tot stand gekomen. Door het kwantitatieve aspect van de likert-schaal kon er cijfermatig inzicht worden verkregen (Plooi, 2008). Daarnaast werden de leerkrachten in de vragenlijst bevraagd naar hun behoeftes en hoe ze ondersteund willen worden om zich in de toekomst te blijven ontwikkelen op het gebied van voorbereidend schrijfonderwijs. Deze vragen zijn gesteld door middel van meerdere keuzevragen. Tevens zat er een kwalitatief aspect aan de vragenlijst, doordat de leerkrachten een toelichting konden geven bij de likert-schaal vragen en er een optie 'anders, namelijk' is aangeboden bij de meerdere keuzevragen.

2.3.3 Groepsbijeenkomsten

Vervolgens is er een eerste groepsbijeenkomst georganiseerd met als doel het verhelderen van de resultaten van de eerdere dataverzameling en het opstellen van een plan voor de bijbehorende actie. Het groepsgesprek is vormgegeven middels een 'gewoon groepsgesprek'. Er zijn opvattingen en gedachten met elkaar uitgewisseld wat in dit geval betrekking had op de resultaten van de eerdere dataverzameling en het plan voor de bijbehorende actie. De inhoud hiervan stond gedeeltelijk vast maar er was ruimte voor de deelnemers om ideeën en vragen naar voren te brengen (Migchelbrink, 2016). Uiteindelijk zijn er een aantal thema's voor de actie naar voren gekomen en is er een selectie gemaakt van de meest voorkomende en belangrijkste punten. De selectie is gemaakt door de leerkrachten met rode en groene gekleurde stemkaartjes te laten stemmen. Naast het stemmen konden de leerkrachten eigen ideeën en onderwerpen aandragen voor de actie

middels de werkvorm creatief gestructureerd post-its plakken, deze post-its zijn geclusterd en besproken met de leerkrachten. Alle beslismomenten met betrekking tot de actie zijn in samenspraak met de leerkrachten gemaakt.

Tijdens de tweede groepsbijeenkomst is de actie, welke is voortgekomen uit het bezoek, vragenlijst en eerste groepsbijeenkomst, gepresenteerd en geëvalueerd.

De gesprekken werden geleid door één gespreksleider en er was een notulist aanwezig.

2.3.4 Procedure

Algemeen

Voor het verzamelen van data is toestemming gevraagd bij het Ethical Committee of Social Sciences (ECSS), behorende bij de UoC. Deze toestemming was noodzakelijk om zorg te dragen voor ethische principes van het onderzoek met mensen. Na het invullen van het formulier is er toestemming verleend en is het onderzoek voortgezet.

Participerend bezoek

Het eerste contact met de scholen is gelegd door de begeleider van D.O.S., zij heeft telefonisch contact opgenomen voor het maken van een afspraak. De aspirant-onderzoekers hebben tijdens het eerste persoonlijke contact uitleg gegeven over het onderzoek en een afspraak gemaakt voor het participerende bezoek. Vervolgens heeft er in alle 12 klassen een bezoek plaatsgevonden. Tijdens het bezoek zijn er gesprekken gevoerd met de leerkrachten, deze gesprekken zijn altijd door dezelfde aspirant-onderzoekers gevoerd. De andere twee aspirant-onderzoekers hebben deze informatie genoteerd en in sommige gevallen aanvullende vragen gesteld. Tijdens de eerste bezoeken observeerden de aspirant-onderzoekers tegelijk in één klas. Zo kon er meer gezien worden en werden elkaars waarnemingen gecontroleerd. Daarnaast zijn enkele bezoeken afzonderlijk van elkaar afgelegd, vanwege praktische redenen. Elke klas is 1 uur en 30 minuten bezocht om eenduidigheid te creëren. De bezoeken hebben plaatsgevonden in anderhalve week.

Vragenlijst

De vragenlijst is door de aspirant-onderzoekers langs alle scholen gebracht en twee á drie dagen later weer opgehaald.

Groepsbijeenkomst 1

De datum is in overleg met de vijf scholen vastgesteld. Daarnaast is er zowel telefonisch- als mailcontact geweest om de deelnemers te informeren over de groepsbijeenkomst en te herinneren aan de groepsbijeenkomst. Tijdens de groepsbijeenkomst werd de presentatie van de resultaten door twee aspirant-onderzoekers gepresenteerd en was er één vaste gespreksleider voor het bepalen van het plan en de bijbehorende actie.

Groepsbijeenkomst 2

Er is zowel telefonisch- als mailcontact geweest om de deelnemers te informeren over de groepsbijeenkomst en te herinneren aan de groepsbijeenkomst.

Tijdens de groepsbijeenkomst is het product, dat voortgekomen is uit de actie, door twee aspirant-onderzoekers gepresenteerd. Vervolgens heeft één gespreksleider het gesprek en het interactieve gedeelte geleid.

2.4 Data analyse

Tijdens dit onderzoek is er zowel op een kwalitatieve als een kwantitatieve wijze data verzameld en geanalyseerd.

2.4.1 Participerend bezoek

De analyse van de kwalitatieve verzamelde gegevens heeft plaatsgevonden middels thematische inhoudsanalyse. Hiermee is gekeken of en hoe vaak bepaalde thema's en waarden tijdens de bezoeken naar voren zijn gekomen. De manier van kwalitatieve analyse sloot aan bij deze dataverzamelingstechniek, omdat hiermee de beschrijving van personen of situaties centraal stond. Dit is gedaan door het maken van een vergelijking van de onderzoeksdata, zoals de bezoeken die hebben plaatsgevonden in de verschillende klassen (Hart, Boeije & Hox, 2006). De data is eerst onafhankelijk van elkaar gecodeerd en zijn vervolgens met elkaar vergeleken. Op deze manier is de data vanuit verschillende invalshoeken bekeken en zijn elkaars waarnemingen gecontroleerd. Hierna zijn de codes gecategoriseerd, hergecategoriseerd en onderverdeeld in thema's. De resultaten zijn weergegeven in een beschrijvende analyse.

2.4.2 Vragenlijst

Voor het analyseren van de vragenlijsten is gebruik gemaakt van Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) versie 21. Hiermee zijn beschrijvende, non-parametrische statistieken afgeleid. Deze hadden als doel het analyseren van numerieke of tot numerieke gegevens te herleiden data, zoals aantallen en omvang. Nadat de vragenlijsten waren ingevoerd in SPSS is er bepaald welke vragen antwoord gaven op welke deelvraag. Hierbij zijn verbanden en verschillen binnen deelvragen opgespoord. "Statistische methoden hebben vaak tot doel zulke verschillen of verbanden aan te tonen" (Hart, Boeije & Hox, 2006, p. 113). Het gemiddelde (M) en de standaarddeviatie (SD) zijn per vraag berekend middels een frequentieanalyse. Er is een visueel overzicht gecreëerd van de resultaten, doordat de analyses in de output zijn weergegeven in tabellen en grafieken (Peet, Namesnik & Hox, 2010). Met deze resultaten zijn de deelvragen (deels) beantwoord. Hierin zijn de opties '1-2' samengevoegd tot 'helemaal mee oneens/mee oneens', '3' is weergegeven als neutraal en '4-5' zijn samengevoegd tot 'mee eens/helemaal mee eens', vanwege de leesbaarheid van de tabellen. De belangrijkste en meest opvallende scores zijn uiteengenomen en in de tekst vermeld.

2.4.3 Groepsbijeenkomsten

De analyse van de kwalitatieve verzamelde gegevens uit de groepsbijeenkomst heeft plaatsgevonden middels thematische inhoudsanalyse. De notulen zijn tijdens de eerste groepsbijeenkomst door een onafhankelijke persoon gemaakt en bij de tweede groepsbijeenkomst zijn de notulen gemaakt door één aspirant-onderzoeker. Vervolgens zijn deze gecodeerd, hergecodeerd en ondergebracht in thema's. De resultaten zijn weergegeven in een beschrijvende analyse.

2.5 Kwaliteitswaarborging onderzoek

Om de kwaliteit van het onderzoek te waarborgen is er met verschillende aspecten rekening gehouden.

Het verhogen van de betrouwbaarheid is onder andere gedaan door triangulatie toe te passen op de databronnen, dataverzamelingstechnieken en de onderzoekers. Er is vanuit verschillende hoeken gekeken naar de onderstaande vormen van triangulatie (Migchelbrink, 2016):

- Triangulatie van databronnen: Er is hierbij een combinatie gemaakt van verschillende personen en bronnen. De deelnemers van het onderzoek hadden verschillende functies in het onderwijs en werkten op verschillende scholen. Hierdoor hadden zij wellicht een andere kijk op het voorbereidend schrijfonderwijs. Tevens is de gevonden literatuur, waar nodig en mogelijk, gecombineerd met de verkregen gegevens van de deelnemers.

- Triangulatie van dataverzamelingstechnieken: Per deelvraag zijn verschillende dataverzamelingstechnieken afgewogen om een keuze te maken voor de te gebruiken techniek(en). Er zijn meerdere dataverzamelingstechnieken ingezet om zoveel mogelijk relevante data te achterhalen.
- Triangulatie van onderzoekers: De data die is voortgekomen uit de participerende bezoeken en de groepsbijeenkomsten is door meerdere aspirant-onderzoekers onafhankelijk van elkaar geanalyseerd en door middel van een peerreview met elkaar vergeleken. Tevens is de data gecontroleerd door de deelnemers (membercheck) om te controleren of de data juist zijn geïnterpreteerd en verwerkt. Daarnaast is er een deskundigencheck gedaan door 'critical friends' (Donk & Lanen, 2013). Onafhankelijke deskundigen hebben gekeken naar de kwaliteit van de methode en de resultaten van het onderzoek. De docentbegeleider en de begeleider vanuit de UoC hebben een kritische blik gericht op het onderzoek.

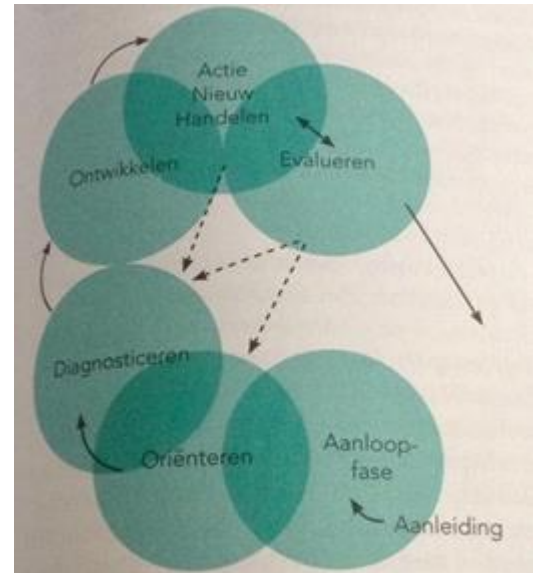
Daarnaast is de betrouwbaarheid verhoogd door bij alle dataverzamelingstechnieken zoveel mogelijk dezelfde aanpak te hanteren. Zo is er overal even lang een bezoek afgelegd, is er telkens gebruik gemaakt van hetzelfde observatieschema en de aanvullende vragen zijn bij elk bezoek door dezelfde aspirant-onderzoeker gesteld. Daarnaast zijn vooraf de observatiepunten samen gedefinieerd, zodat de aspirant-onderzoekers elk observatiepunt hetzelfde interpreteerden. Voor het afnemen van de vragenlijst is een pilot gehouden bij twee onafhankelijke leerkrachten van een niet-deelnemende basisschool. Dit is gedaan om te bepalen of de vragen goed werden begrepen en geïnterpreteerd. Bij de groepsgesprekken was telkens één aspirant-onderzoek de gespreksleider.

3. Resultaten

In het onderstaande hoofdstuk staan de resultaten van dit onderzoek beschreven. In paragraaf 3.1 zijn de gegevens van de deelnemers besproken. In paragraaf 3.2 zijn middels de diagnostische fase en het cyclische proces van PAO de resultaten weergegeven (Migchelbrink, 2016).

3.1 Deelnemers

Het participerende bezoek is uitgevoerd in alle 12 groepen 2 van de vijf geïnccludeerde basisscholen. Eén leerkracht heeft het gesprek tijdens het bezoek onverwachts moeten beëindigen vanwege persoonlijke omstandigheden. Van de 12 klassen waren er vijf combinatieklassen groep 1 en 2. De vragenlijst is afgegeven bij alle 12 leerkrachten. Het aantal respondenten was 11 leerkrachten, één leerkracht heeft vanwege omstandigheden niet binnen de afgesproken tijd de vragenlijst kunnen invullen. Alle leerkrachten waren van het vrouwelijk geslacht en werkten in groep 2. Het aantal werkzame jaren in groep 2 varieerde tussen de 5 en 38 jaar met een gemiddelde van 19 jaar. Tijdens de eerste groepsbijeenkomst waren er negen deelnemers aanwezig, waarvan zeven leerkrachten en twee adjunct-directrices afkomstig van vier scholen. De andere basisschool is via de mail op de hoogte gesteld van de uitkomsten van deze bijeenkomst. Tijdens de tweede groepsbijeenkomst waren er drie deelnemers aanwezig, waarvan één leerkracht en twee adjunct-directrices, afkomstig van twee basisscholen. Alle deelnemers van dit onderzoek hebben het informed consent getekend.



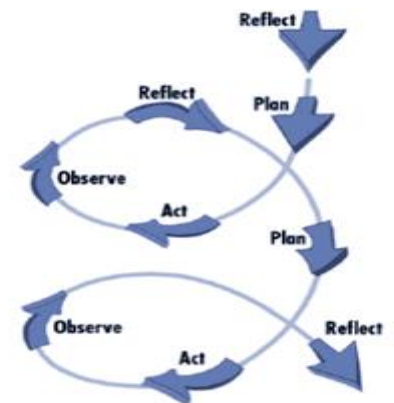
Afbeelding 2: PAO fasen.
(Migchelbrink, 2016).

3.2 Resultaten middels cyclische proces PAO

De deelvragen zijn weergegeven per cyclus van dit PAO. Zo is er eerst gediagnosticeerd, waarna er twee cycli volledig zijn doorlopen en er een begin is gemaakt aan de derde cyclus. Echter is deze cyclus niet volledig doorlopen vanwege de beperkte tijd. In de aanbevelingen is beschreven hoe verder gegaan kan worden met deze cyclus (zie afbeelding 2 en 3).

3.2.1 Diagnostische fase

Voor het diagnosticeren van de huidige situatie op de vijf basisscholen zijn de eerste drie deelvragen opgesteld en onderzocht. De eerste deelvraag was gericht op de huidige werkwijze, deelvraag twee was gericht op de ervaring van de huidige werkwijze en deelvraag drie was gericht op de zelfevaluatie van de deskundigheid van de leerkrachten.



Afbeelding 3: PAO cyclus.
(Taken, 2016).

Deelvraag 1: Huidige werkwijze

In tabel 1 worden de gemiddelde scores (M) met de daarbij behorende standaarddeviaties (SD) van de vragen uit de vragenlijst behorend bij de eerste deelvraag weergegeven. Er is één missing bij de vraag over de ideale werkomgeving.

Tabel 1

Frequentieanalyse vragenlijst huidige werkwijze

Huidige werkwijze	M (SD)	Helemaal mee oneens/mee oneens (Score 1-2)	Neutraal (Score 3)	Mee eens/helema al mee eens (Score 4-5)
1. Bewust stapsgewijs werken	3,45 (1.44)	27.27%	0%	72.73%
2. Voldoende stimulering schrijfbijheid	3,73 (1.00)	18.18%	9.09%	72.73%
3. Opdrachten jongens/meisjes	2,91 (1.04)	27.27%	54.55%	18.18%
4. Bewust afwisselen activiteiten binnen les	3,09 (.94)	27.27%	45.45%	36.36%
5. Inzetten voldoende passende activiteiten	3,27 (1.01)	27.27%	27.27%	45.45%
6. Bewust inzetten passende materialen	3,60 (.92)	18.18%	9.09%	72.73%
7. Voldoende aandacht optimale uitgangshouding	3,55 (1.04)	27.27%	0%	72.73%
8. Voldoende aandacht juiste pengreep	3,45 (1.29)	18.18%	9.09%	72.73%
9. Ideale werkomgeving	3,50 (1.18)	20.00%	10.00%	70.00%

Werkwijze

Tijdens het bezoek is er geen gebruik gemaakt van een methode voor het voorbereidend schrijfonderwijs door de leerkrachten. Een kwart van de leerkrachten gaf aan dat zij hiervoor wel een methode gebruiken, zoals de methode 'Wat?', 'Pennenstreken' en 'Schrijven in de basisschool'. "Ik gebruik oefeningen uit de methode 'Wat?', dit heb ik meegekregen vanuit mijn opleiding. De oefeningen lopen op qua moeilijkheidsgraad", gaf een leerkracht aan. Daarnaast heeft meer dan de helft van de leerkrachten aangegeven dat zij stapsgewijs werken in het voorbereidend schrijfonderwijs. Een leerkracht gaf aan: "In het begin van het schooljaar doen de kleuters meer oefeningen zoals scheuren, knippen, prikken en plakken. Vanaf februari beginnen de kleuters met werkbladen en hun naam schrijven bijvoorbeeld." In de vragenlijst gaf 72.73% aan bewust stapsgewijs te werken (zie tabel 1).

Per klas varieerde de vormgeving van de opdracht. Dit varieerde van een vrije uitvoering van de opdracht, een gedeeltelijk vrije uitvoering van de opdracht, tot een volledig vormgegeven opdracht door de leerkracht. In de meeste klassen werd er bij de opdrachten geen onderscheid gemaakt tussen jongens en meisjes. In de vragenlijst gaf 18.18% aan te weten wat aantrekkelijke voorbereidende schrijfoopdrachten zijn voor zowel jongens als meisjes (zie tabel 1). Tijdens de groepsbijeenkomst werd aangegeven dat zij niet eerder hebben stilgestaan bij het feit dat hierin onderscheid gemaakt kan worden.

Over het algemeen hielden de leerkrachten rekening met het niveau van de kleuters. Eén leerkracht zei: "Ik houd rekening met wat ik de kleuters al heb aangeboden en het verschil tussen groep 1 en 2." Een andere leerkracht zei: "Ik geef de kleuters pas voorbereidende schrijftaken, zoals arcades en guirlandes tekenen, zodra ze er aan toe zijn. Dit is vanaf de tweede helft van het schooljaar. Als kleuters er eerder klaar voor zijn, dan krijgen ze dit eerder aangeboden."

In enkele gevallen sloot de opdracht tijdens het bezoek niet bij het niveau aan, doordat de kleuters bijvoorbeeld moesten tekenen met een dun potlood welke zij niet juist konden hanteren, wat hierdoor ook geen passend schrijfmateriaal was voor deze kleuters. Meer dan de helft van de leerkrachten zette wel passend voorbereidend schrijfmateriaal in. Hieronder wordt schrijfmateriaal wat de kleuters juist kunnen hanteren verstaan. In de vragenlijst gaf 45.45% aan dat zij voldoende passende activiteiten inzetten en 73.73% dat zij bewust passende materialen inzetten tijdens het voorbereidend schrijfonderwijs (zie tabel 1).

De meeste leerkrachten gaven aan dat zij samenwerken met andere leerkrachten van groep 2, voornamelijk om de planning en thema's vorm te geven. "Wij plannen de leerstof welke wij die week gaan aanbieden samen. Verder hebben wij soms intervisie met elkaar en gaan soms bij elkaar in de klas observeren", gaf een leerkracht aan.

De meeste leerkrachten gaven aan het voorbereidend schrijfonderwijs up-to-date te houden, bijvoorbeeld door te kijken naar vernieuwingen op het internet, de facebookpagina van D.O.S. te volgen en contact te hebben met andere leerkrachten. Tevens gaf een leerkracht aan: "Ik zie op andere scholen dat digiborden goed aansluiten bij de interesses van de kleuters. Dit wil ik ook heel graag hebben en daarom ben ik een sponsoractie gestart samen met de kleuters om hiervoor geld in te zamelen."

Daarnaast werkten de kleuters in de meeste klassen in groepjes, hiervan zaten in de meeste gevallen de jongens en meisjes gemengd. In de combinatieklassen zaten in de meeste gevallen de kleuters van groep 1 en groep 2 in aparte groepjes. In een combinatieklas waar de kleuters van groep 1 en 2 gemengd aan de tafel zaten, gaf de leerkracht aan: "Ik houd rekening met wat ik de kleuters al heb aangeboden, op basis daarvan wissel ik de kleuters van groepje."

De meeste leerkrachten werkten met een thema en werkten op een speelse manier aan het voorbereidend schrijfonderwijs tijdens het bezoek. Zo sloten de kleurplaten meestal aan bij het thema, zongen ze liedjes waarbij de kleuters bewegingen maakten en gebruikten ze in sommige gevallen een rijmpje voor het aanleren van een rijpe pengreep. Dit laatste werd ook in de groepsbijeenkomst door de leerkrachten aangegeven.

De tijd waaraan de kleuters aan de opdrachten werkten liep erg uiteen in de verschillende klassen, namelijk van 15 tot 75 minuten. Niet in alle klassen werd afwisseling aangeboden binnen opdrachten en/of afwisseling tussen verschillende opdrachten. In de vragenlijst gaf 36.36% aan bewust af te wisselen tussen activiteiten binnen één les van het voorbereidend schrijfonderwijs (zie tabel 1). In de helft van de klassen merkten de aspirant-onderzoekers dat de concentratie van de kleuters gedurende de opdrachten verminderde, doordat er bijvoorbeeld een toename van geluidsproductie was en/of kleuters zich bezig gingen houden met taken van anderen.

Tevens is er gevraagd of de leerkrachten bekend zijn met de aanbevelingen van het vorige onderzoek en of deze opgepakt zijn. Minder dan de helft van de leerkrachten gaf aan dat zij bekend zijn met deze aanbevelingen. Leerkrachten gaven aan: "Ik weet dat er onderzoek is gedaan, maar ik ben niet bekend met de resultaten en weet niet waar ze zijn", "Nee, deze zijn niet bekend", "We hebben hierover een vergadering gehouden, maar ik kan mij de aanbevelingen niet meer herinneren."

Aandacht ontwikkeling

Tijdens het bezoek besteedde de helft van de leerkrachten aandacht aan de pengreep, echter niet allemaal klassikaal. In de vragenlijst gaf 72.73% aan dat zij voldoende aandacht besteden aan het stimuleren van de juiste pengreep (zie tabel 1). Eén leerkracht zette tijdens het bezoek driehoekige grippers in bij kleuters welke nog geen rijpe pengreep hadden. Zij gaf ook aan: "Ik heb te weinig grippers." Een andere leerkracht gaf aan: "Ik vind het belangrijk dat ze de juiste pengreep hebben." Tijdens het bezoek gaf zij echter niet aan hoe de pen vastgehouden moest worden en zij corrigeerde kleuters niet wat betreft de pengreep.

Daarnaast besteedde de helft van de leerkrachten tijdens het bezoek aandacht aan de uitgangshouding, een derde hiervan enkel aan de zithouding. De andere leerkrachten besteedden ook aandacht aan de ligging van het blaadje, zij zeiden tegen de kleuters “Leg het blaadje recht neer”. In de vragenlijst gaf ook hier 72.73% aan dat zij voldoende aandacht besteden aan het creëren van een optimale uitgangshouding van de kleuters (zie tabel 1). Tijdens de groepsbijeenkomst werd door meerdere leerkrachten aangegeven dat zij gebruik maken van liedjes, versjes en rijmpjes om kleuters te motiveren om de juiste uitgangshouding aan te leren.

In alle klassen werd er aandacht besteed aan de fijne motoriek, waarvan in driekwart van de klassen ook aandacht werd besteed aan de grove motoriek. In de meeste klassen werd er ook aandacht besteed aan de symmetriefase, zo werden er oefeningen gedaan waarbij de kleuters beide handen, beide voeten of handen en voeten moesten gebruiken.

Op de vraag of de leerkrachten schrijfproblemen herkennen gaven de meeste leerkrachten aan dit te herkennen. Hiervan gaven de meeste leerkrachten ook aan dat zij deze kleuters ondersteuning aanbieden. Eén leerkracht zei hierover: “Indien een kleuter moeite heeft met de fijne motoriek, gebruik ik grotere materialen zoals wasco en kleurplaten met minder details”. Een andere leerkracht gaf aan: “Soms zet ik de kleuters die moeite hebben met het voorbereidend schrijfonderwijs samen in één groepje, zodat ik deze kleuters kan begeleiden.”

In de vragenlijst gaf 72.73% aan dat zij de schrijfbijzondere van de kleuters voldoende stimuleren (zie tabel 1).

Werkomgeving

In de meeste klassen hadden niet alle kleuters passend schoolmeubilair, sommige kleuters zaten bijvoorbeeld op te kleine of te grote stoelen. In de helft van de klassen hiervan besteedde de leerkracht geen aandacht aan de uitgangshouding.

In alle klassen waren materialen aanwezig voor het stimuleren van zowel de fijne als grove motoriek, zoals kleurpotloden, klei, verf en blokken. Daarnaast was er overal constructie- en ontwikkelingsmateriaal aanwezig, zoals lego, duplo, hamertje tik en insteekmozaïek. Echter verschilde de hoeveelheid hiervan per school en klas. Tijdens het bezoek werd door enkele leerkrachten aangegeven dat zij onvoldoende materialen hebben. Bij de eerste groepsbijeenkomst gaf een leerkracht als reactie hierop aan: “Ik maak zelf materialen.”

Bij sommige klassen viel het de aspirant-onderzoekers op dat het warm was in het lokaal, in één geval was het zichtbaar dat kleuters aan het zweten waren. Ook gaf een leerkracht aan: “Het is hier warm” en een andere leerkracht zei meerdere malen: “Warm.” In alle klassen was er voldoende licht. Echter zijn de waarnemingen omtrent de temperatuur en het licht subjectief. Verder waren in de meeste klassen speelhoeken aanwezig, zoals een poppen- en een bouwhoek. In de meeste klassen stonden kasten met materialen langs de muren en hingen er attributen aan de muur of aan een waslijn door de klas, zoals gemaakte werkjes en educatieve plaatjes en poster.

In de vragenlijst gaf 70% aan dat zij zorgen voor een ideale werkomgeving waarin kleuters zich kunnen ontwikkelen (zie tabel 1).

Deelvraag 2: Ervaring huidige werkwijze

In tabel 2 worden de gemiddelde scores (M) met de daarbij behorende standaarddeviaties (SD) van de vragen uit de vragenlijst behorend bij de tweede deelvraag weergegeven.

Tabel 2

Frequentieanalyse vragenlijst ervaring huidige werkwijze

Ervaring huidige werkwijze	M (SD)	Helemaal mee oneens/mee oneens (Score 1-2)	Neutraal (Score 3)	Mee eens/helemaal mee eens (Score 4-5)
1. Voldoende passende materialen aanwezig	2,45 (.82)	54.55%	36.36%	9.09%
2. Positieve ervaring huidige werkwijze	3,00 (1.10)	27.27%	45.45%	27.27%

In het gesprek tijdens het participerende bezoek is gevraagd naar de ervaringen van de huidige werkwijze van het voorbereidend schrijfonderwijs. Meer dan de helft van de leerkrachten heeft aangegeven dat zij de huidige werkwijze als prettig ervaren. Een leerkracht gaf aan: "De huidige werkwijze is prettig, de andere leerkrachten geven mij soms goede ideeën over hoe ze het onderwijs vormgeven." Ook gaven enkele leerkrachten aan dat zij een verandering in de huidige werkwijze wensen. Zo gaven deze leerkrachten het volgende aan: "Schrijven moet meer aandacht krijgen bij de grote kleuters", "Ik zou graag beschikking hebben over meer materialen", "Het onderwijs verwatert, het ministerie van onderwijs biedt te weinig mogelijkheden aan" en "Een handleiding op papier zou makkelijker zijn voor het vormgeven van het voorbereidend schrijfonderwijs." Daarnaast gaven enkele leerkrachten aan dat zij vinden dat kleuters niet vanuit huis worden gestimuleerd in het voorbereidend schrijven. In de vragenlijst beantwoordde 45.45% van de leerkrachten de vraag over het positief ervaren van de werkwijze met neutraal en is 27.27% ontevreden over de huidige werkwijze (zie tabel 2).

In het gesprek tijdens het bezoek hebben vier leerkrachten hun mening over de aanwezigheid van materialen gegeven. Eén leerkracht gaf aan: "Ik heb niet voldoende materialen voor de kleuters." In de vragenlijst gaven de meeste leerkrachten (54.55%) aan dat er niet voldoende passende materialen aanwezig zijn (zie tabel 2). In de groepsbijeenkomst is daarom de vraag gesteld: "Wat missen jullie qua materialen in de klas?" Een aantal leerkrachten hebben aangegeven dat zij al jaren geen nieuw materiaal hebben gekregen en dit graag willen krijgen.

Tijdens dezelfde groepsbijeenkomst gaf een deelnemer aan: "Mensen zijn gewend om al jaren op een bepaalde manier te werken dat aansluit bij hun gevoel. Een methode zou bijvoorbeeld andere inzichten kunnen geven en mogelijk een eye-opener zijn." De overige deelnemers waren het hiermee eens.

Deelvraag 3: Deskundigheid leerkrachten

In tabel 3 zijn de gemiddelde scores (M) met de daarbij behorende standaarddeviaties (SD) van de vragen uit de vragenlijst behorende bij de derde deelvraag weergegeven.

Tabel 3

Frequentieanalyse vragenlijst deskundigheid

Deskundigheid op het gebied van:	M (SD)	Helemaal mee oneens/mee oneens (Score 1-2)	Neutraal (Score 3)	Mee eens/helema al mee eens (Score 4-5)
1. Stimuleren schrijfrijpheid	3,55 (1.37)	18.18%	9.09%	72.73%
2. Voorbereidende schrijfvoorwaarden	3,82 (1.25)	27.27%	0%	72.73%
3. Opdrachten jongens/meisjes	3,00 (1.26)	27.27%	36.36%	36.36%
4. Gemiddelde concentratie op taak	3,60 (1.03)	18.18%	18.18%	63.64%
5. Passende activiteiten	3,73 (1.01)	18.18%	9.09%	72.73%
6. Passende materialen	3,27 (1.01)	27.27%	27.27%	45.45%
7. Optimale uitgangshouding	3,09 (.83)	27.27%	36.36%	36.36%
8. Stimuleren juiste pengreep	3,45 (1.44)	27.27%	0%	72.73%
9. Ideale werkomgeving	3,45 (1.21)	27.27%	0%	72.73%
10. Oordeel eigen deskundigheid	2,64 (.81)	18.18%	81.82%	0%

Op de vraag of de leerkrachten zichzelf deskundig vinden op het gebied van voorbereidend schrijfonderwijs heeft 81.82% van de leerkrachten de vraag beantwoord met 'neutraal' (zie tabel 3). Op de onderdelen 'Stimuleren van de schrijfrijpheid', 'Voorbereidende schrijfvoorwaarden', 'Passende activiteiten', 'Stimuleren juiste pengreep' en 'Ideale werkomgeving' geeft 72.72% van de leerkrachten aan dat zij zichzelf deskundig vinden (zie tabel 3).

3.2.2 Cyclus 1

Nadat de gegevens zijn verzameld in de diagnostische fase is de eerste cyclus doorlopen. Er is een groepsbijeenkomst gehouden waarin de resultaten van de diagnostische fase zijn besproken en vervolgens is er een plan opgesteld. Na het opstellen van het plan is de actie uitgevoerd en is deze geëvalueerd. Hieronder staan de resultaten, behorende bij deelvraag vier weergegeven. Deze resultaten waren de basis voor het opstellen van het plan.

Plan

Deelvraag 4: Behoefte voorbereidend schrijfond onderwijs

In grafiek 1 zijn de resultaten van de vragenlijst over de behoeften van de leerkrachten wat betreft ondersteuning omtrent het voorbereidend schrijfond onderwijs weergegeven.

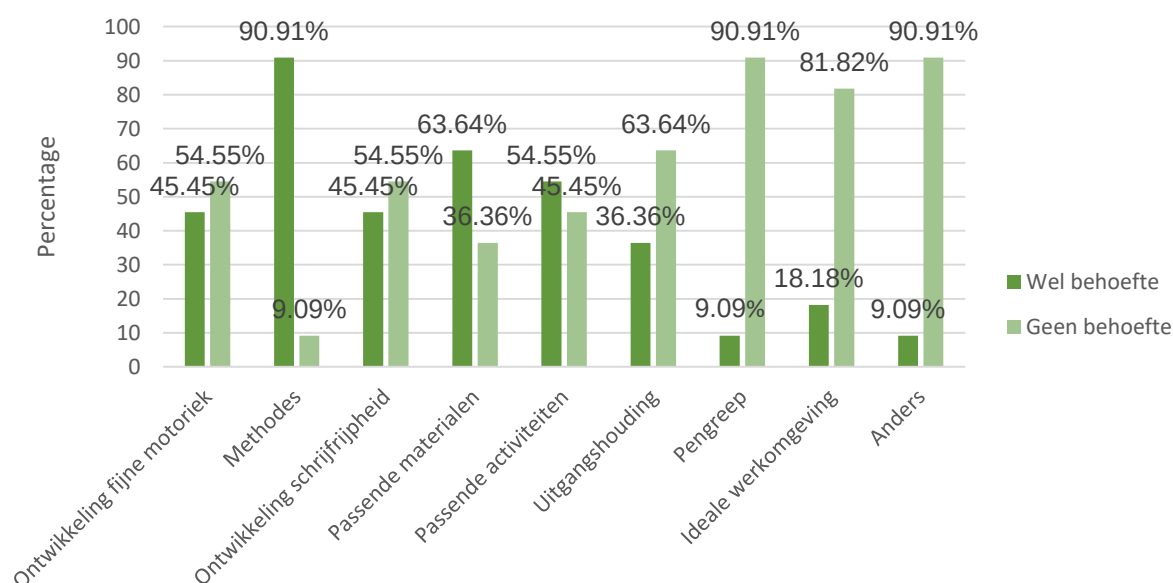
Van de 11 leerkrachten hebben zes leerkrachten (54.54%) aangegeven behoefte te hebben aan ondersteuning, twee leerkrachten (18.18%) hebben 'neutraal' aangegeven en drie leerkrachten (27.27%) hebben aangegeven geen behoefte aan ondersteuning te hebben.

In grafiek 1 is te zien dat de meeste leerkrachten in de vragenlijst hebben aangegeven behoefte te hebben aan informatie over methodes, namelijk 90.91%. Daaropvolgend is er de meeste behoefte aan informatie over passende materialen voor het voorbereidend schrijfond onderwijs, namelijk 63.64%. Daarnaast is er één leerkracht die bij de optie 'anders' heeft aangegeven behoefte te hebben aan meer passende materialen.

Uit de vragenlijst is tevens naar voren gekomen dat de meeste leerkrachten behoefte hebben om deze informatie in de vorm van een workshop en/of voorlichtingsmap (54.55%) te ontvangen. Daarnaast zijn er twee leerkrachten die bij de optie 'anders' hebben aangegeven de informatie via de mail te willen ontvangen en één leerkracht gaf aan de informatie op het internet te willen zien (zie grafiek 2).

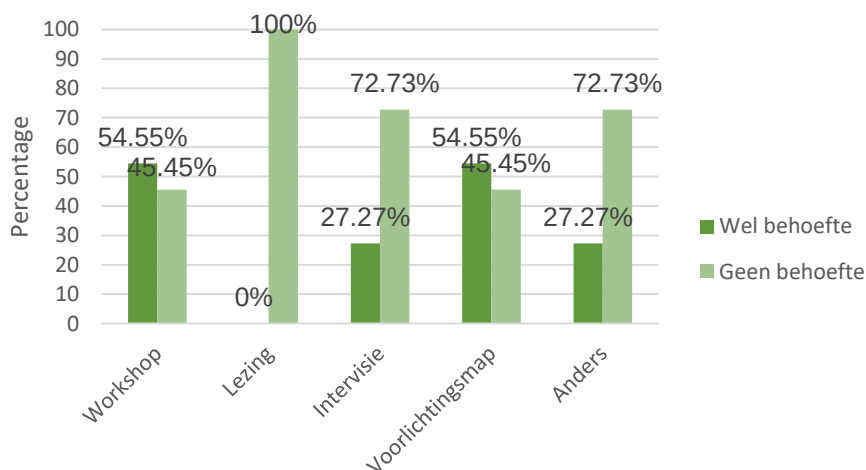
Grafiek 1

Behoefte onderwerpen informatie



Grafiek 2

Behoefte informatievoorziening



Deelvraag 5: Actie(s) ondersteuning professionele ontwikkeling voorbereidend schrijfond onderwijs

Tijdens de eerste groepsbijeenkomst is democratisch besloten dat de informatie in de vorm van een voorlichtingsmap verstrekt zal worden. In de eerste groepsbijeenkomst werd duidelijk dat de leerkrachten geen behoefte hadden aan informatie over methodes, maar graag een methode wilden ontvangen. Zoals eerder vermeld gaf een leerkracht aan dat een methode bijvoorbeeld andere inzichten zou kunnen geven en mogelijk een eye-opener zou zijn. Aangezien de mogelijkheid om een methode aan te schaffen er niet was, is in samenspraak besloten om een voorlichtingsmap op te stellen met daarin theoretische achtergronden over voorbereidend schrijfond onderwijs en oefeningen. Tijdens de bijeenkomst hebben de leerkrachten hiervoor onderwerpen aangedragen en zijn belangrijke punten uit het bezoek door de aspirant-onderzoekers aangedragen. Tevens zijn de onderwerpen die het meest gekozen zijn na de methode in de vragenlijst meegenomen in de voorlichtingsmap. Uiteindelijk hebben de leerkrachten bepaald of deze onderwerpen ook in de werkmap naar voren moesten komen. Hieronder volgen de onderwerpen welke de leerkrachten wilden terugzien in de voorlichtingsmap:

- Passende materialen
- Passende activiteiten (onderscheid opdrachten jongens/meisjes)
- Pengreep
- Uitgangshouding
- Nieuwe tijds kinderen, kleuters van nu
- Kleuters motiveren op een spelende wijze
- Oefeningen uit 'Schrijven zonder pen'

Tijdens deze groepsbijeenkomst gaf een deelnemer het volgende aan: "Een praktisch bruikbaar mapje; iets wat je elke dag kan gebruiken. Iets dat de aspirant-onderzoekers zelf voor ons maken. Oefeningen die je in map kan lezen waar je meteen mee aan de slag kan. Een eigen gemaakte methode met moeilijkheidsgraden/stapsgewijze werkwijze." De rest van de deelnemers gaf aan dat dit aansluit bij hun behoeftes en hun ondersteuning biedt bij het vormgeven van het voorbereidend schrijfond onderwijs.

Actie

Voor het vormgeven van het plan hebben de aspirant-onderzoekers een voorlichtingsmap genaamd 'werkmap 'Schrijven op school!' opgesteld, wat gedeeltelijk samen is gedaan met één leerkracht. Deze leerkracht had tijdens het bezoek en de eerste groepsbijeenkomst aangegeven dat zij zelf oefeningen maakt, die zij vormgeeft met simpele materialen. Dit was een inspiratiebron voor zowel de aspirant-onderzoekers als de overige leerkrachten. Om die reden zijn er een aantal van deze oefeningen in de werkmap opgenomen. Echter gaven de overige leerkrachten aan dat zij geen tijd hadden om mee te werken aan het opstellen van de werkmap, vanwege de tijd die hun beroep in beslag neemt en de drukke periode van het jaar (feestdagen). Aangezien de aspirant-onderzoekers hier wel tijd beschikbaar voor hadden, is er in samenspraak met de deelnemers afgesproken dat de aspirant-onderzoekers samen met één leerkracht de werkmap zouden opstellen.

Evaluatie

Om de werkmap zo goed mogelijk aan te laten sluiten bij de leerkrachten is er een tweede groepsbijeenkomst gehouden waarin een conceptversie van de werkmap is gepresenteerd aan de deelnemers. De werkmap zat verpakt in een doos, waarin tevens oefenmateriaal zat voor de groepsbijeenkomst. Tijdens deze bijeenkomst konden de deelnemers namelijk drie oefeningen uit de werkmap ervaren, zodat zij inzicht kregen in hoe de oefeningen staan beschreven en uitgevoerd kunnen worden. Zo konden de leerkrachten ervaringsgericht leren. Uit de literatuur is gebleken dat deze vorm mogelijk effectiever is dan wanneer leerkrachten een consumerende rol aannemen (Veen et al., 2010).

De leerkracht zei over de oefeningen: “Het is duidelijk beschreven. Ik weet wat ik moet doen.” Daarnaast gaf ze aan: “Qua onderwerpen is de map volledig en uitgebreid.” Een adjunct- directrice zei: “Het is een verfrissing, leuke ideeën en wellicht zorgt het voor een nieuwe invalshoek.” De leerkracht gaf nog enkele tips over het aanpassen van de moeilijkheidsgraad bij een oefening op basis van haar ervaringen.

3.2.3 Cyclus 2

Plan

Om de kwaliteit van de werkmap te verhogen, moesten de tips welke naar voren kwamen tijdens de tweede groepsbijeenkomst meegenomen worden. Tijdens deze groepsbijeenkomst werd er ook gevraagd of de klassen materialen zouden ontvangen. In samenspraak is toen besloten om alle klassen enkele materialen behorend bij de werkmap te geven. De oefeningen uit de werkmap met de materialen hebben als doel om de leerkrachten te inspireren om met simpele huis-tuin-en-keukenmaterialen het voorbereidend schrijfonderwijs vorm te geven. Daarnaast gaven enkele leerkrachten zelf aan dat zij niet voldoende materialen hebben.

Actie

De werkmap en enkele materialen zijn aangepast aan de hand van de feedback die was verkregen tijdens de tweede groepsbijeenkomst. De conceptversie van de doos was niet optimaal om duurzaam gebruik van te maken. De deelnemers hebben de aspirant-onderzoekers ideeën gegeven over verkrijgbare dozen en materialen op Curaçao. Uiteindelijk is er vanwege praktische redenen gekozen om in elke klas twee dozen in plaats van één doos af te leveren. In doos één zit de werkmap, werkboekjes en kaarten. In doos twee zitten enkele materialen passend bij de oefeningen. Vervolgens zijn de werkmap en bijbehorende dozen persoonlijk in alle 12 klassen afgeleverd. Vanwege de beperkte opkomst tijdens de tweede groepsbijeenkomst, is tijdens dit bezoek de werkmap aan de leerkracht gepresenteerd en is er een korte uitleg gegeven over hoe de werkmap te gebruiken is. Tevens is er een korte uitleg gegeven over de materialen. In de meeste klassen is er in overleg en gezamenlijk met de leerkracht kort een klassikale oefening uitgevoerd. Hierdoor leerden de leerkrachten te werken met de uitleg over de oefeningen van de werkmap en werden de kleuters geënthousiasmeerd, zodat zij het leuk gaan vinden om te werken met de werkmap en de materialen.

Daarnaast hebben twee leerkrachten in de vragenlijst aangegeven dat zij via de mail informatie met betrekking tot het voorbereidend schrijfonderwijs willen ontvangen. Ook gaf één leerkracht aan deze informatie via het internet (website) te willen ontvangen. Tevens waren er tijdens de tweede groepsbijeenkomst weinig deelnemers aanwezig. Daarom is later besloten om een filmpje te maken waarin de werkmap en de bijbehorende dozen worden gepresenteerd. Deze is gemaakt zodat gebruikers en andere geïnteresseerden een snelle blik kunnen krijgen van de werkwijze van de werkmap en materialen. Het filmpje is op het internet te bekijken en de bijbehorende link staat vermeld in de werkmap. Tevens is de link via de mail verstuurd naar de adjunct-directrices van de basisscholen.

Evaluatie

Tijdens het rondbrengen van de werkmap en dozen in de klassen waren alle leerkrachten zeer enthousiast over de inhoud en over de uitstraling van de werkmap en de dozen. De leerkrachten gaven aan: “Ik ga er meteen mee aan de slag, ik ga de oefening met de dobbelsteen dadelijk meteen tijdens de gymles gebruiken”, “Ik ga thuis de werkmap even rustig doornemen en dan kan ik het inzetten in de klas”, “Wij zijn heel blij met de werkmap”, “Dit had ik niet verwacht, het is echt geweldig”. Over de materialen gaven de leerkrachten het volgende aan: “Ik had zelf nog niet bedacht om zand bij een baai te gaan halen”, “Wat leuk dat er scheerschuur bij zit”, “Deze materialen kan ik ook zelf bij maken”, “Als deze materialen op zijn, kan ik het zelf bijhalen of kopiëren, omdat het niet zo duur is.”

3.2.4 Cyclus 3

Plan

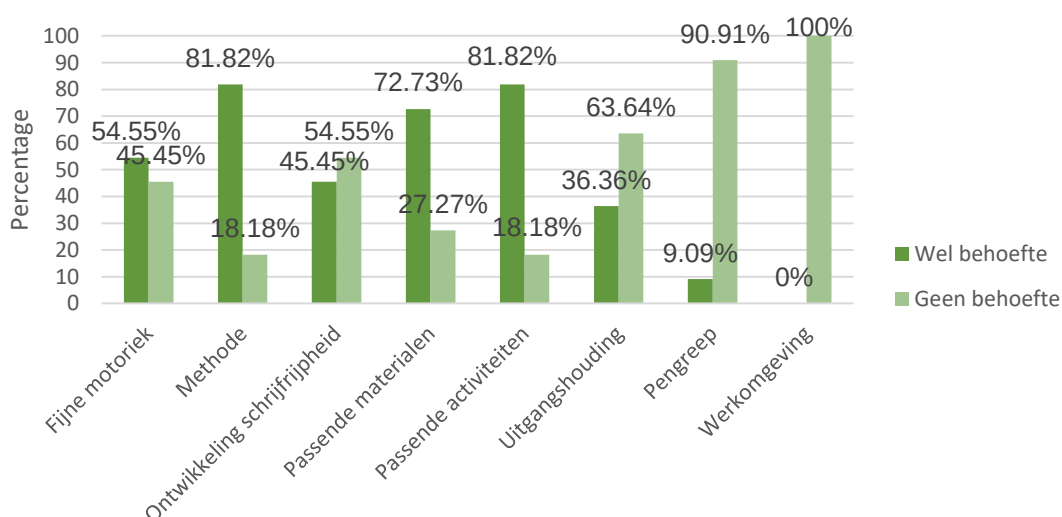
In de vragenlijst is gevraagd of de leerkrachten zich in de toekomst willen blijven ontwikkelen op het gebied van voorbereidend schrijfonderwijs, behorende bij deelvraag zes. Hieruit zijn de onderstaande resultaten naar voren gekomen.

Deelvraag 6: Ondersteuning verdere ontwikkeling voorbereidend schrijfonderwijs

Er is één leerkracht die heeft aangegeven geen behoefte te hebben om zich in de toekomst te ontwikkelen (9.09%). Van de overige tien leerkrachten hebben drie leerkrachten deze vraag beantwoord met 'neutraal' (27.27%). De overige zeven leerkrachten willen zich wel ontwikkelen in de toekomst (63.64%). In onderstaande grafiek (zie grafiek 3) is met percentages weergegeven waar de toekomst behoeften van de leerkrachten liggen. In de toekomst zouden de leerkrachten zich het meest willen blijven ontwikkelen op het gebied van een methode (81.82%) en passende activiteiten (81.82%) voor het voorbereidend schrijfonderwijs (zie grafiek 3).

Grafiek 3

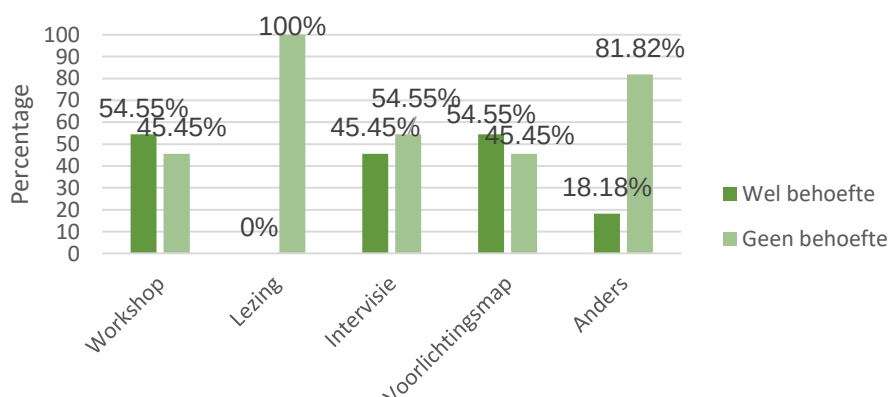
Behoeften informatie ondersteuning toekomst



In grafiek 4 is te zien dat de meeste leerkrachten de informatie in de toekomst eveneens graag via een workshop (54,55%) en/of via een voorlichtingsmap (54,55%) willen ontvangen. Daarnaast zijn er twee leerkrachten die de optie 'anders' hebben ingevuld. Eén leerkracht hiervan zou de informatie graag via de mail ontvangen en de andere leerkracht heeft aangegeven de informatie op een website terug te willen zien.

Grafiek 4

Behoeften informatiebron toekomst



4. Discussie en conclusie

In dit onderzoek is onderzocht of de leerkrachten van groep 2 ondersteund wensten te worden vanuit ergotherapeutisch perspectief omtrent hun professionele ontwikkeling op het gebied van voorbereidend schrijfonderwijs en welke handvatten hiervoor aangeboden konden worden. In dit hoofdstuk wordt de discussie over de resultaten en de methode van dit onderzoek beschreven en wordt de maatschappelijke relevantie benoemd. Vervolgens wordt de conclusie gegeven, waarin antwoord wordt gegeven op de onderzoeksvraag van dit onderzoek.

4.1 Discussie

4.1.1 Discussie van resultaten

Aandachtsgebieden voorbereidend schrijfonderwijs

Er werd door de leerkrachten geen onderscheid aangebracht in activiteiten tijdens het voorbereidend schrijfonderwijs tussen jongens en meisjes. De leerkrachten hebben nooit stilgestaan bij het feit dat hierin een onderscheid gemaakt kan worden. Het is van belang dat hier aandacht aan wordt besteed, uit de literatuur is namelijk bekend dat er een duidelijk verschil is te zien in de ontwikkeling van de linker- en rechterhersenhelft bij jongens en meisjes. De linkerhersenhelft groeit bij beide sexen langzamer dan de rechterhersenhelft, echter groeit deze bij jongens nog langzamer en worden er minder verbindingen gelegd tussen de twee hersenhelften. Hierdoor ontwikkelen jongens andere functies en zijn jongens later schoolrijp (Buro de beweging, z.d.; Ingahalikar et al., 2014). Een mogelijke verklaring waarom de leerkrachten daar geen rekening mee hielden kan zijn dat de leerkrachten niet voldoende kennis hebben over dit onderwerp, omdat dit bijvoorbeeld niet aan bod is gekomen tijdens hun opleiding. Op dit punt kunnen de leerkrachten zich professioneel ontwikkelen, zodat zij de stap kunnen maken van bewust onbekwaam naar bewust bekwaam en vervolgens naar onbewust bekwaam (NLP Groningen, z.d.). Een andere verklaring zou kunnen zijn dat leerkrachten wel de kennis hebben, maar niet weten hoe zij deze kennis in de praktijk kunnen toepassen. Als laatste kan het zijn dat de leerkrachten al jaren dezelfde werkwijze hanteren, welke tegenwoordig mogelijk niet meer passend is, maar geen nieuwe manieren uitproberen, waardoor het onderwijs niet vernieuwd. Dit is mogelijk te verklaren vanuit het Model of Human Occupation (MOHO) waarin beschreven staat dat de component gewenning ervoor zorgt dat men vaste gedragspatronen heeft en routinematige handelt, hierdoor vindt men het moeilijk om het huidige handelen aan te passen (Verhoef & Zalmstra, 2012).

De verklaring dat de leerkrachten niet voldoende kennis hebben over onderwerpen, kan ook een verklaring zijn voor dat de leerkrachten en aspirant-onderzoekers gedeeltelijk een ander idee blijken te hebben over voldoende aandacht besteden aan de aandachtsgebieden van het voorbereidend schrijfonderwijs.

Deskundigheid leerkrachten

Op de vragen die betrekking hadden op de deskundigheid van de leerkrachten werd verschillend gereageerd. Er zijn leerkrachten die aangeven zichzelf over het algemeen deskundig te vinden op het gebied van voorbereidend schrijfonderwijs, maar zich over specifieke onderwerpen die te maken hebben met de deskundigheid niet deskundig vinden. Een mogelijke verklaring hiervoor kan zijn dat leerkrachten en de aspirant-onderzoekers vanuit een andere expertise naar deskundigheid en de bijbehorende onderwerpen op het gebied van voorbereidend schrijfonderwijs kijken. Het benutten van de kwaliteiten in de groep is van belang en kan bereikt worden door gelijkwaardigheid. Hiervoor is het ook van belang om gebruik te maken van de diversiteit aan kwaliteiten en de verschillen in ervaringen, expertise en vaardigheden en deze te combineren om een groep verder te brengen (Migchelbrink, 2016).

Betrokkenheid deelnemers bij onderzoek

Het is de vraag hoe waardevol de deelnemers het onderzoek vonden, aangezien er een beperkte opkomst was tijdens de groepsbijeenkomsten. Door de lage opkomst konden de doelen van de bijeenkomsten niet volledig behaald worden. Om deze reden kan er niet met zekerheid worden gezegd of er ook aan de wensen van de afwezige deelnemers is voldaan en of iedereen zich kan vinden in de werkmap. Een mogelijke oorzaak hiervoor is de periode waarin het onderzoek plaatsvond. De deelnemers gaven aan druk te zijn tijdens de periode van feestdagen en de vakantie. Een andere mogelijkheid zou kunnen zijn dat de leerkrachten niet voldoende gemotiveerd waren om mee te doen. Het MOHO geeft aan dat het menselijk handelen uit verschillende componenten bestaat (Verhoef & Zalmstra, 2012). Zo worden bijvoorbeeld de componenten motivatie en wil voor het handelen gevormd door de dynamische interactie tussen het beeld van persoonlijke effectiviteit, waarden en interesses. Mogelijk hadden de deelnemers die niet aanwezig waren niet voldoende interesse en hechtten zij daardoor minder waarde aan de deelname. Daarnaast is er volgens het MOHO de component gewenning waardoor men vaste gedragspatronen laat zien en routinematig handelt. Het kan mogelijk zijn dat de situatie het niet toeliet om uit de routine te stappen. Een andere mogelijke oorzaak kan zijn dat deze deelnemers wél wilden veranderen, maar het moeilijk vonden om uit hun routine te stappen en het daadwerkelijk te doen (Verhoef & Zalmstra, 2012).

Echter waren de aanwezige deelnemers tijdens de groepsbijeenkomsten zeer enthousiast over het plan, de werkmap 'Schrijven op School!', die opgesteld zou worden en stonden zij open voor een verandering. Ondanks de lage opkomst tijdens de bijeenkomst waren alle leerkrachten zeer enthousiast toen de werkmap en bijbehorende dozen persoonlijk werden langsgebracht.

Het enthousiasme van de deelnemers kan volgens de Self-Determination Theory van Ryan en Deci (2000) verklaard worden. Door activiteiten aan te bieden worden de autonomie, competenties en verbondenheid bevorderd, hierdoor wordt een meest hoge vorm van motivatie en betrokkenheid bij activiteiten bereikt. Waardoor de uiteindelijk prestaties, doorzettingsvermogen en creativiteit worden verbeterd.

Echter is het de vraag of de werkmap in de praktijk gebruikt zal worden, omdat dit een verandering in hun handelen vereist. Uit de literatuur is bekend dat veranderingen niet door iedereen even makkelijk en snel gemaakt worden (Kotter International, z.d.). Net zoals in het MOHO wordt beschreven, wordt volgens het Stages of Change model van Prochaska, Redding en Evers (2002) een verandering beïnvloed door meerdere factoren en moeten er meerdere stappen worden doorlopen. Door deze stappen te doorlopen verandert het handelen van diegene. Bij de één verloopt deze verandering sneller dan bij de ander en zo zal de één gemakkelijker nieuwe handelingspatronen aannemen dan de ander (Kotter International, z.d.). Dit stelt de implementatie van de werkmap ter discussie. Het is namelijk niet bekend of elke leerkracht de oefeningen zal toepassen in de klas, aangezien hiervoor een verandering in het handelen noodzakelijk is.

4.1.2 Sterke kanten van het onderzoek

Participatief actieonderzoek

De methode PAO sloot goed aan bij het doel van dit onderzoek, omdat door het samenwerken en het delen van kennis vanuit verschillende expertises goed achterhaald kon worden wat de wensen en behoeften waren van de leerkrachten van groep 2 en zij hierin (deels) ondersteund konden worden. De deelnemers participeerden als mede-onderzoekers (Migchelbrink, 2016). Tevens is het belangrijk dat er vanaf het begin een vertrouwensrelatie wordt opgebouwd met de deelnemers (Migchelbrink, 2016). Hier hebben de aspirant-onderzoekers voor gezorgd door de tijd te nemen voor een kennismaking met de deelnemers en te reflecteren op hun eigen rol in het proces. Dit heeft geleid tot een goede vertrouwensrelatie, waardoor de aspirant-onderzoekers zich gedurende de rest van het onderzoek welkom voelden en de informatie welke zij wilden verkrijgen hebben verkregen.

Daarnaast is het voor de aspirant-onderzoekers uit de reacties en waarderingen van de deelnemers duidelijk geworden dat zij zich ook welkom voelden en zich vrij voelden om hun mening te geven. Hierdoor was er sprake van 'power sharing' waarbij de macht tussen de deelnemers en aspirant-onderzoekers werd verdeeld. Door deze gelijkwaardigheid konden gezamenlijke besluiten worden genomen (shared decision making) (Cup & Hartingsveldt, 2012).

Triangulatie

De betrouwbaarheid van het onderzoek is verhoogd door gebruik te maken van brontriangulatie, methodische triangulatie en onderzoekerstriangulatie (Donk & Lanen, 2013). Door gebruik te maken van verschillende dataverzamelingsstechnieken is er getracht om ieders mening en ideeën mee te nemen. Tevens zijn er tijdens de groepsbijeenkomsten memberchecks uitgevoerd, door de resultaten te presenteren en hierover in gesprek te gaan.

Draagvlak

Er is draagvlak voor dit onderzoek gecreëerd door na te gaan of er behoefte was aan ondersteuning en door middel van PAO aan te sluiten bij de wensen en behoeften van de leerkrachten. De meeste leerkrachten hebben aangegeven dat ze zowel op dit moment als in de toekomst willen werken aan hun professionele ontwikkeling op het gebied van voorbereidend schrijfonderwijs. Door draagvlak te creëren wordt de bereidheid tot verandering vergroot (Wijk, 2007). Een samenwerking die langer zou duren kan nog meer opleveren. Echter waren de aspirant onderzoekers aan een strakke tijdsplanning gebonden.

4.1.3 Beperkingen van het onderzoek

Participatief actieonderzoek

Een beperking van PAO is dat dit onderzoek niet generaliseerbaar is naar andere situaties, aangezien dit onderzoek gericht is op de deelnemende leerkrachten en het product is opgesteld aan de hand van de wensen en behoeften van de deelnemers. Hierdoor is het product wel specifiek en beter toepasbaar voor de leerkrachten welke hebben deelgenomen. Echter zou het interessant zijn om de kennis die de leerkrachten hebben opgedaan met andere leerkrachten te delen door middel van 'knowledge transfer'. Zo worden zij aangespoord om kennis met elkaar te delen en ervaringen uit te wisselen (Kessels & Poell, 2001; Argote & Ingram, 2000).

Participerend bezoek

De eerste participerende bezoeken zijn door de drie aspirant-onderzoekers gezamenlijk afgelegd. Met meer mensen zie en hoor je meer, en kunnen elkaars waarnemingen gecontroleerd worden (Migchelbrink, 2016). Later moest er vanwege praktische redenen enkele klassen afzonderlijk worden bezocht door de aspirant-onderzoekers. Daarnaast merkten de aspirant-onderzoekers op dat zij gedurende de bezoeken meer geoefend werden, wat de resultaten van de bezoeken wellicht heeft kunnen beïnvloeden. Door het observatieschema en de bijbehorende toelichting welke van te voren waren opgesteld, hebben de aspirant-onderzoekers zoveel mogelijk bij elk bezoek op dezelfde aspecten gelet.

Beeld van resultaten

Tijdens dit onderzoek is er vanwege praktische redenen slechts éénmaal gedurende een tijd van 1 uur en 30 minuten geobserveerd in de klassen. Het kan zijn dat dit bezoek (in sommige gevallen) geen realistisch beeld heeft gegeven van de werkelijkheid. De resultaten van de bezoeken zijn om deze reden gecheckt bij de aanwezigen tijdens de eerste groepsbijeenkomst, waarin niemand hierover iets heeft aangemerkt.

Daarnaast wordt door de kleine onderzoekspopulatie voor de vragenlijst het resultaat snel beïnvloed, doordat één deelnemer staat voor 9.09%. Dit kan een vertekend beeld van de resultaten geven.

Tot slot is het aannemelijk dat bij de groepsbijeenkomsten alleen fanatieke deelnemers aanwezig waren, wat een vertekend beeld heeft kunnen geven van de resultaten. Ook de aanwezigheid van enkele adjunct-directrices heeft hiervoor kunnen zorgen. De leerkrachten hebben zich hierdoor gedwongen kunnen voelen om sociaal-wenselijke antwoorden te geven. Echter heeft de aanwezigheid van de adjunct-directrices ook tot een verrijking geleid, doordat zij vanuit een ander perspectief kijken naar de onderwerpen.

Respondenten

De inbreng van de aanwezige deelnemers bij de groepsbijeenkomst was niet altijd gelijk verdeeld. Sommige deelnemers zeiden meer dan andere deelnemers. Dit kan volgens het valentiemodel verklaard worden als een proces waarbij er verschil is in statussen. Als iemand met een hogere status (adjunct-directrice) een bepaald idee voorstelt, zal de rest geneigd zijn om hier mee in te stemmen (Frey, 1999; Opleid.info.nl, z.d.). Om te zorgen voor meer inbreng van de deelnemers tijdens de groepsbijeenkomsten zijn er werkvormen gebruikt waardoor de deelnemers werden uitgenodigd om hun mening te geven, zoals het gebruik van de werkvorm creatief gestructureerd post-its plakken.

4.1.4 Maatschappelijke relevantie

Er is door de aspirant-onderzoekers opgemerkt dat er weinig tot geen samenwerking is tussen de leerkrachten en ergotherapeuten op het gebied van voorbereidend schrijfonderwijs op Curaçao. Tijdens dit onderzoek zijn de leerkrachten meer bekend geworden met het beroep ergotherapie en wat zij voor hen kunnen betekenen. Uit dit onderzoek blijkt dat leerkrachten behoefte hebben aan ergotherapeutische ondersteuning op het gebied van voorbereidend schrijfonderwijs. Hierdoor zullen de leerkrachten misschien eerder een ergotherapeut inschakelen of kleuters met schrijfproblemen doorverwijzen naar een ergotherapeut, wat de bekendheid van ergotherapie op Curaçao bevordert. Verder hebben de aspirant-onderzoekers tijdens de groepsbijeenkomsten gemerkt dat de deelnemers elkaar inspireerden en elkaar nieuwe ideeën gaven op het gebied van voorbereidend schrijfonderwijs. Dit is een positief punt, wat wellicht ook voor een verandering in de praktijk zorgt.

4.2 Conclusie

Aan de hand van de resultaten, welke beschreven staan in hoofdstuk 4, kan er antwoord worden gegeven op de onderzoeksvraag: "Wensen de leerkrachten van groep 2 ondersteund te worden vanuit ergotherapeutisch perspectief in het geven van voorbereidend schrijfonderwijs en zo ja, hoe willen zij ondersteund worden?"

Er kan geconcludeerd worden dat de meeste leerkrachten een eigen wijze van werken hebben opgebouwd gedurende de jaren die zij werkzaam zijn als leerkracht. In deze werkwijze wordt door de meeste leerkrachten geen methode gehanteerd. De aspirant-onderzoekers hebben tijdens het bezoek opgemerkt dat niet aan alle aandachtsgebieden van het voorbereidend schrijfonderwijs voldoende aandacht wordt besteed. De leerkrachten vinden over het algemeen wel dat ze hier voldoende aandacht aan besteden. Hieruit kan geconcludeerd worden dat de leerkrachten en de aspirant-onderzoekers gedeeltelijk een ander idee hebben over voldoende aandacht besteden aan de aandachtsgebieden van het voorbereidend schrijfonderwijs.

De meeste leerkrachten vinden de huidige manier van werken prettig, maar ook wensen enkele leerkrachten een verandering in de huidige werkwijze. Tevens heeft meer dan de helft van de leerkrachten behoefte aan ergotherapeutische ondersteuning in het geven van het voorbereidend schrijfonderwijs. De leerkrachten hebben behoefte aan een praktische ondersteuning die ze dagelijks kunnen gebruiken en die makkelijk toepasbaar is in de klas.

Op dit moment hebben de leerkrachten behoefte aan ergotherapeutische ondersteuning in het geven van het voorbereidend schrijfonderwijs door middel van een voorlichtingsmap. Deze voorlichtingsmap is gedeeltelijk samen met de leerkrachten en adjunct-directrices ontworpen en onder de naam van 'werkmap' samen met de bijbehorende dozen geleverd aan de 12 betrokken leerkrachten. In de toekomst wil de meerderheid van de leerkrachten zich blijven ontwikkelen op het gebied van voorbereidend schrijfonderwijs door middel van een workshop of een voorlichtingsmap.

Er kan geconcludeerd worden dat de leerkrachten behoefte hebben aan professionele ontwikkeling op het gebied van voorbereidend schrijfonderwijs, maar door de ervaren drukte hebben zij weinig tijd om hieraan te werken. Wanneer de leerkrachten zich professioneel willen blijven ontwikkelen op het gebied van voorbereidend schrijfonderwijs, zullen zij hiervoor tijd moeten vrij maken in de jaarplanning.

5. Aanbevelingen

In dit hoofdstuk worden de aanbevelingen beschreven. In paragraaf 6.1 worden de aanbevelingen voor de praktijk beschreven en in paragraaf 6.2 volgen aanbevelingen voor vervolgonderzoeken.

5.1 Aanbevelingen voor de praktijk

5.1.1 Workshops

Tijdens dit onderzoek is er gedeeltelijk samen met de leerkrachten en adjunct-directrices een werkmap ontwikkeld voor de leerkrachten met daarin theoretische informatie, oefeningen en tips over verschillende onderwerpen passend bij het voorbereidend schrijfonderwijs. De inhoud van de werkmap en de opbouw hiervan is tijdens een groepsbijeenkomst aanbod gekomen, hierin zijn ook enkele oefeningen uitgevoerd om deze te laten ervaren. Echter was de opkomst bij deze bijeenkomst zeer laag en was er niet voldoende tijd om de werkmap goed te implementeren bij de leerkrachten. Vanwege de drukte die de leerkrachten ervaren en de ervaring van de leerkrachten over het beschikken van onvoldoende materiaal, worden in de werkmap opdrachten beschreven die met simpele huis-tuin- en keukenmiddelen uitgevoerd kunnen worden. Enkele materialen die beschreven zijn in de werkmap voor enkele oefeningen zijn om deze reden toegevoegd in de bijbehorende dozen, dit draagt bij aan de implementatie. Om de leerkrachten beter kennis te laten maken met de werkmap en hun eventuele vragen hierover te kunnen beantwoorden, wordt er aanbevolen om een workshop te geven over de werkmap. Hierin dient zowel de theoretische informatie besproken te worden om de leerkrachten zich hiervan bewust te maken, als de oefeningen en tips om hiervan de relevantie extra toe te lichten en deze te laten ervaren. Door het ervaren van de oefeningen leren ze actief, wat mogelijk effectiever is dan passief leren (Veen et al., 2010). Daarnaast kunnen de leerkrachten in deze workshop de ervaringen bespreken en elkaar ideeën geven over de toepassing van de oefeningen en tips in de klas. Deze workshop kan gegeven worden door een ergotherapeut die werkzaam is op het eiland of door ergotherapie studenten. Naderhand kan er bepaald worden of er behoefte is aan een aanvullende workshop.

Daarnaast is uit dit onderzoek naar voren gekomen dat de leerkrachten van groep 2 op het moment van dit onderzoek en in de toekomst behoefte hebben aan workshops welke gaan over onderwerpen passend bij het voorbereidend schrijfonderwijs. Er wordt aanbevolen om de leerkrachten hierover workshops te laten volgen. De leerkrachten zouden hiervoor een 'studiegroep' kunnen oprichten, waarbij de workshop wordt gegeven door een leerkracht die veel kennis heeft van het betreffende onderwerp. De leerkrachten kunnen afwisselen van wie de workshop geeft. Op deze manier kunnen de leerkrachten kennis naar elkaar overdragen. Deze manier is gericht op het actief leren en het betrekken van de eigen context, deze interventie is mogelijk effectiever dan een interventie waarbij men een consumerende rol heeft (Veen, Zwart, Meirink & Verloop, 2010). Dit draagt bij aan hun professionalisering op het gebied van het voorbereidend schrijfonderwijs.

Deze professionalisering eist echter wel tijd en aandacht van de leerkrachten. Tijdens het onderzoek is gemerkt dat de leerkrachten niet altijd tijd hadden om deel te nemen aan de groepsbijeenkomsten, waardoor er minder respons was. Wanneer de leerkrachten zich professioneel willen ontwikkelen wordt er aanbevolen om tijd vrij te maken in de jaarplanning, zodat de leerkrachten hier voldoende tijd en aandacht aan kunnen besteden en de professionaliseringsactiviteiten zo effectief mogelijk zijn.

5.1.2 Methode voorbereidend schrijfonderwijs

Uit dit onderzoek is naar voren gekomen dat er verschillende werkwijzen worden gehanteerd door de leerkrachten op het gebied van het voorbereidend schrijfonderwijs. Dit kan een mogelijke oorzaak zijn van de significante verschillen in het beheersen van enkele vaardigheden tussen de vijf basisscholen die in het vorige onderzoek gevonden zijn (Boeijen & Jurriëns, 2016). Daarnaast hebben leerkrachten aangegeven dat zij behoefte hebben aan een methode voor het voorbereidend schrijfonderwijs. Er wordt aanbevolen om voor alle scholen dezelfde methode aan te schaffen. Hiermee zorgt men ervoor dat elke kleuter hetzelfde onderwijs op het gebied van het voorbereidend schrijven krijgt, wat zorgt voor gelijke kansen voor de kleuters. Een methode is een vaste, weldoordachte manier van handelen om een bepaald doel te bereiken (Encyclo.nl, z.d.).

5.1.3 Schoolmeubilair

Tijdens de bezoeken is door de aspirant-onderzoekers gekeken naar de uitgangshouding van de kleuters. Daaruit is gebleken dat niet alle kleuters passend schoolmeubilair hebben en niet alle leerkrachten voldoende aandacht besteden aan de uitgangshouding. In het vorige onderzoek is dit ook naar voren gekomen en is er een aanbeveling gedaan om een professional advies te laten geven over gangbaar schoolmeubilair van de kleuters en eventueel gedeeltelijk nieuw aanpasbaar meubilair aan te schaffen voor leerlingen die dit nodig hebben (Boeijen & Jurriëns, 2016). Echter is deze aanbeveling niet opgepakt op de scholen. Aanbevolen wordt om deze aanbeveling uit vorig onderzoek op te pakken om de uitgangshouding van de kleuters te verbeteren. Zoals eerder benoemd is de uitgangshouding een belangrijk aspect tijdens het schrijven en heeft deze invloed op de kwaliteit van de uitvoering van de fijnmotorische kleutervaardigheden (Hartingsveldt et al., 2006/2010). Daarnaast staat er in de werkmap ook beschreven hoe er aandacht besteed kan worden aan de uitgangshouding van de kleuters. De leerkrachten kunnen gebruik maken van de tips die daarin beschreven staan.

5.2 Aanbevelingen voor vervolgonderzoek

Om te evalueren of het product daadwerkelijk aansluit bij de behoeftes van de leerkrachten van groep 2 en toepasbaar is in de klas dient er vervolgonderzoek gedaan te worden. Dit kan het beste gedaan worden nadat er een workshop heeft plaatsgevonden over de werkmap, zodat de leerkrachten beter kennis hebben kunnen maken met de werkmap. Tevens moeten de leerkrachten voldoende tijd krijgen om de werkmap in de klas te gebruiken om meer ervaringen op te doen. Aan de hand van de evaluatie kan de feedback over de werkmap verwerkt worden, met als doel het verbeteren van de werkmap en betere toepasbaarheid van de werkmap voor de leerkrachten. Daarnaast kan er een onderzoek gedaan worden hoe de werkmap het beste geïmplementeerd kan worden in de kleuterklassen, zodat de leerkrachten optimaal gebruik van de werkmap maken.

Tot slot kan er in kaart worden gebracht of de andere basisscholen van D.O.S. en andere basisscholen op Curaçao ook behoefte hebben aan ergotherapeutische ondersteuning op het gebied van het voorbereidend schrijfonderwijs, zoals de werkmap. Er kan gebruik gemaakt worden van een soortgelijk onderzoek als deze om de behoeftes te inventariseren.

6. Literatuurlijst

Algemeen Nederlands Woordenboek. (z.d.). *Organisator*. Geraadpleegd op 30 december 2016, van <http://anw.inl.nl/article/organisator>

Algemeen Nederlands Woordenboek. (z.d.). *Begeleider*. Geraadpleegd op 30 december 2016, van <http://anw.inl.nl/article/begeleider>

Argote, L., & Ingram, P. (2000). Knowledge Transfer: A basis for competitive advantage in firms. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 82 (1), 150-169.

Baspitality. (z.d.). *(On)bewust (onbekwaam)* [ONLINE AFBEELDING]. Geraadpleegd op 30 december 2016, van <http://baspitality.nl/onbewust-onbekwaam/>

Beemen, L. van. (2010). *Ontwikkelingspsychologie* (4e druk). Groningen/Houten: Noordhoff uitgevers.

Berger, M., & Stevens, R. (2011). *Begrippenkader dossiers professionalisering*. Gedownload op 30 december 2016, van http://www.nji.nl/nl/Download-NJi/Professionalisering_Begrippenkader.pdf

Boeijen, L., & Jurriëns, E. (2016). *Vorbereidend schrijven*. (Eindrapport OWE Praktijkgericht Onderzoek). Willemstad, Nijmegen: Dienst Openbare Scholen, Hogeschool van Arnhem en Nijmegen.

Buro de beweging. (z.d.). *Wetenschappelijke informatie: Verschil tussen de ontwikkeling van jongens en meisjes!* Geraadpleegd op 23 november 2016, van <http://www.burodebeweging.nl/wetenschappelijke-informatie>

Brouwers, H. (2014). *Kiezen voor het jonge kind* (4^e oplage). Bossum: Uitgeverij Coutinho.

Centrum ambulante revalidatie. (z.d.). *Schrijven doe je zo: Informatiebundel voor ouders en leerkrachten*. Gedownload op 30 november 2016, van <http://www.revalidatiecentrumdat.be/files/Bundel%20voor%20ouders%20-%20Schrijven%20doe%20je%20zo.pdf>

Collins, J. (2004). Education Techniques for Lifelong Learning: Principles of Adult Learning. *RadioGraphics*, (24)5, 1483–1489.

Cup, E., & Hartingsveldt, M. van. (2012). Ergotherapeut. In M. Le Granse, M. van Hartingsveldt & A. Kinébanian (Red.), *Grondslagen van de ergotherapie* (pp. 231-247). Amsterdam: Reed Business.

Dienst Openbare Scholen. (2013). *Handleiding Skol Salú*. (Handleiding). Willemstad: Dienst Openbare Scholen.

Donk, C. van der, & Lanen, B. van. (2013). *Praktijkgericht onderzoek in zorg en welzijn* (1e druk). Bussum: Coutinho

Dutch Caribbean Legal Portal. (2013). *Naamswijziging UNA naar UOC*. Geraadpleegd op 11 november 2016, van <http://www.dutchcaribbeanlegalportal.com/news/movers-shakers/79-a-new-challenge/3636-naamswijziging-una-naar-uoc>

Encyclo.nl. (z.d.). *Begrip genoeg*. Geraadpleegd op 14 oktober 2016, van <http://www.encyclo.nl/begrip/genoeg>

Encyclo.nl. (z.d.). *Methode*. Geraadpleegd op 27 december 2016, van <http://www.encyclo.nl/begrip/methode>

Encyclo.nl. (z.d.). *Voldoende*. Geraadpleegd op 30 september 2016, van <http://www.encyclo.nl/begrip/voldoende>

Ensie. (2015). *Perspectief*. Geraadpleegd op 30 September 2016, van <https://www.ensie.nl/redactie-ensie/perspectief>

Ergowijs. (z.d.). *Ergotherapie*. Geraadpleegd op 30 december 2016, van <http://ergowijs.com/>

Exner, C. (2005). Development of hand skills. In: J. Case-Smith (Ed.). *Occupational therapy for children*. St Louis: Elsevier Mosby.

Frey, L. (1999). *The handbook of communication theory & research*. United States of America: Library of Congress Cataloging-in-Publications Data.

Gils, T. van. (2014). *De toekomst van het schrijven met de hand*. Gedownload op 28 november 2016, van <https://frp.home.xs4all.nl/Handschriftontwikkeling/Artikelen/Vraag%20324%20-%20Tedje%20van%20Gils%20-%20De%20toekomst%20van%20het%20schrijven%20met%20de%20hand.pdf>

Gobièrnu di Kòrsou. (z.d.). *Dienst Openbare Scholen (DOS)/ Servisio pa Ensañansa Públika*. Geraadpleegd op 19 september 2016, van <http://www.gobiernu.cw/web/site.nsf/web/262F3C20F003BCCE0425794300495046?OpenDocument>

Granse, M. le, Hartingsveldt, M. van, & Kinébanian, A. (Red.). (2012). *Grondslagen van de ergotherapie* (3^e druk). Amsterdam: Reed Business.

Guskey, T. (2003). What makes professional development effective? *Phi Delta Kappan*, 84 (10), 748-750.

Hart, H. 't, Boeije, H., & Hox, J. (2006). *Onderzoeksmethoden* (7e, geheel herziene druk). Amsterdam: Boom onderwijs.

Hartingsveldt, M., Cup, E. & Corstens-Mignot, M. (2006/2010). *Korte Observatie Ergotherapie Kleuters KOEK* (1^e druk, 2^e oplage). Nijmegen: Uitgeverij Ergoboek.

Hartingsveldt, M. van, Houten, J. van den, Leij-Hemmen, I. van der, & Velden, M. ten. (2014). *Profiel specialisatie kinderergotherapeut* (Definitief concept). Utrecht: Ergotherapie Nederland.

Hartingsveldt, M. van, Logister-Proost, I. & Kinébanian, A. (2010). *Beroepsprofiel ergotherapeut*. Den Haag: Boom lemma.

Hoekstra, A. (2007). *Experienced teachers' informal learning in the workplace*. Proefschrift. Utrecht: IVLOS, Universiteit Utrecht.

Ik leer in beelden. (z.d.) *De leerstijlen van Kolb*. Geraadpleegd op 10 oktober 2016, <http://www.ikleerinbeelden.nl/op-school/beelddenken-leren/leerstijlen/de-leerstijlen-van-kolb/>

Ingalhalikar, M., Smith, A., Parker, D., Satterthwaite, T. D., Elliott, M. A., Ruparel, K., & Verma, R. (2014). Sex differences in the structural connectome of the human brain. *Proceedings Of The National Academy Of Sciences Of The United States Of America*, 111(2), 823-828.

J/M Ouders. (z.d). *Concentratie kun je leren*. Geraadpleegd op 7 december 2016, van <https://www.jmouders.nl/school/gedrag-op-school/concentratiegebrek/concentreren-kun-je-leren>

Jufanke.nl. (2016). *Schrijven en de fijne motoriek*. Geraadpleegd op 29 september 2016, van <http://www.jufanke.nl/schrijven.html>

Karels, M. (2014). *Concentratieproblemen - analyse en suggesties*. Geraadpleegd op 23 december 2016, van <http://wij-leren.nl/concentratieproblemen-tips.php>

Kind in beweging. (z.d.). *Schrijfmotoriek*. Geraadpleegd op 14 oktober 2016, van http://www.kindinbeweging.be/nl/producten/kleuter/praktische_tips/schrijfmotoriek-43.html

Kessels, J. & Poell, R. (2001). *Human Resource Development: Organiseren van het leren*. Groningen: Uitgeverij Samsom.

Klerk, K. de, Peeterman, B., Post, S., & Postuma, M. (2006). *Schrijven doe je zo....!!* Voorlichtingsmateriaal. Amsterdam: Hogeschool van Amsterdam.

Koninklijk Nederlands Genootschap voor Fysiotherapie. (2011). *KNGF richtlijn: Motorische schrijfproblemen bij kinderen [Supplement] Nederlands Tijdschrift voor Fysiotherapie*, 121(2). Gedownload op 12 September 2016, van https://www.fysionet-evidencebased.nl/images/pdfs/evidence_statements/schrijfproblemen_2011/es_mot_schrijfr_kinderen.pdf

Kotter International. (z.d.). *8-Step process*. Geraadpleegd op 20 januari 2017, van <https://www.kotterinternational.com/8-steps-process-for-leading-change/>

Kwast, A.D. (2005). *Schrijven kun je leren: De theorie van het schrijven* (7e ongewijzigde druk). Alkmaar: Stichting Stylus et Cultura.

Lane, K., Kalberg, J., & Menzies, H. (2009). *Developing schoolwide programs to prevent and manage problem behaviors: A step-by-step approach*. New York, NY: Guilford Press.

Leeuw, M. van, Saenger, S., Vanlaerhoven, I., Vries-Uiterweerd, A. de. (2015). *Beroepscode en gedragsregels ergotherapeut*. Meppel: Ten Brink.

Leij-Hemmen, I. (2014). *Kinderergotherapie in passend onderwijs*. Geraadpleegd op 20 januari 2017, van https://ergotherapie.nl/index.php?wlmfile=2014/09/Folder-Kinderergotherapie-in-Passend-Onderwijs-DEF_02.pdf

Leraar 24. (2014). *De didacticus*. Geraadpleegd op 30 december 2016, van <https://www.leraar24.nl/video/5613/de-didacticus#tab=0>

Leren door spelen. (z.d.). *Voorbereidend schrijven*. Geraadpleegd op 13 oktober 2016, van http://www.lerendoorspelen.com/voorbereidend_schrijven.htm

Litière, M. (2002). *Mijn kind leert schrijven*. Tiel: Lannoo.

Marr, D., Cermak, S., Cohn, E. & Henderson, A. (2003). Fine motor activities in Head Start and kindergarten classrooms. *American Journal of Occupational Therapy*, 57(5), 550-557.

März, V., Snauwaert, I., & Prof. dr. Kelchtermans, G. (2012). *Professionalisering in de praktijk. Evaluatie van het professionaliseringsbeleid van basis- en secundaire scholen*. Geraadpleegd op 22 december 2016, van https://ppw.kuleuven.be/o_en_o/COBV/obpwo0701

Migchelbrink, F. (2016). *De kern van participatief actieonderzoek*. Amsterdam: B.V. Uitgeverij SWP.

Mijn doelen stellen. (z.d.) *De leerfasen van Maslow*. Geraadpleegd op 10 oktober 2016, <https://mijndoelenstellen.nl/oplossingen/de-leerfasen-van-maslow/>

Mueller, P., & Oppenheimer, D. (2014). The pen is mightier than the keyboard: Advantages of longhand over laptop note taking. *Psychological Science*, 25(6), 1159-1168.

NLP Groningen. (z.d.). *Leercirkel van onbewust onbekwaam naar onbewust bekwaam*. Geraadpleegd op 18 januari 2016, van <http://www.nlp-groningen.com/leercirkel-van-onbewust-onbekwaam-naar-bewust-onbekwaam-naar-bewust-bekwaam-en-naar-onbewust-bekwaam/>

Noordstar, J. (2009). *Motoriek in de basisschool*. Amersfoort: ThiemeMeulenhoff.

Nuffic. (2015). *Het onderwijssysteem van Curaçao, St. Maarten en de BES-eilanden beschreven en vergeleken met het Nederlandse*. Gedownload op 10 oktober 2015, van <https://www.nuffic.nl/bibliotheek/onderwijssysteem-curacao-st-maarten-en-bes-eilanden.pdf>

Oefentherapie Cesar. (z.d.). *Motorische ontwikkeling*. Geraadpleegd op 30 december 2016, van http://www.cesar-therapie.nl/kinderen/motorische_ontwikkeling.shtml

Onderwijskiezer. (z.d.). *Pedagoog*. Geraadpleegd op 30 december 2016, van https://www.onderwijskiezer.be/v2/beroepen/beroep_detail.php?beroep=637

Opleid.info.nl. (z.d.). *Groepsdynamica inleiding*. Geraadpleegd op 23 januari 2017, van <http://opleid.info/groepsdynamica-inleiding.html>

Peet, A. van, Namesnik, K., & Hox, J. (2010). *Toegepaste statistiek: Beschrijvende technieken* (3e druk). Houten: Noordhoff Uitgevers.

Pijpers, J., Hoogeveen, Y., & Hoffius, R. (2011). *Professionalisering in praktijk*. Literatuurstudie. Den Haag: CAOP.

Plan 4. (z.d.). *Dagelijks handelen*. Geraadpleegd op 30 december 2016, van <http://www.plan4ergotherapie.nl/wat/dagelijks-handelen/>

Plooi, F. (2008). *Onderzoek doen: Een praktische inleiding in onderzoeksvaardigheden*. Amsterdam: Pearson Education Benelux.

Pollock, N., Lockhart, J., Blowes, B., Semple, K., Webster, M., Farhat, L., Jacobson, J., Bradley, J., & Brunetti, S. (2009). *Handwriting Assessment Protocol* (2e editie). Hamilton Ontario: McMaster University.

Prochaska, J., Redding, C., & Evers, K. (2002). The transtheoretical model and stages of change. In: K. Glanz, B. Rimer & F. Lewis (Ed.), *Health behaviour and health education: theory, research and practice* (3e druk, pp. 99-120). San Francisco: Jossey-Bass.

Regouin, W., & Siegers, F. (2005). *Supervisie in Opleiding en Beroep: Verzameling tijdschriftartikelen uit de periode 1983-2002*. Houten: Bohn Stafleu Van Loghum.

Ryan, R., & Deci, E. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.

Schremer, D. (2013). *Handschriftonderwijs actueler dan ooit: Jongens en meisjes schrijven anders!* Gedownload op 14 oktober 2016, van

<http://www.mrtinbeweging.net/sites/default/files/2013%20Dick%20Schmermer%20-%20Jongens%20en%20meisjes%20schrijven%20anders.pdf>

Smith-Zuzovsky, N., & Exner, C. (2004). The effect of seated positioning quality on typical 6- and 7-year-old children's object manipulation skills. *American Journal of Occupational Therapy*, 58(4), 380-388.

Survalyzer. (2016). *Welke Likertschaal kan je het beste gebruiken?* Geraadpleegd op 21 oktober 2016, van http://www.survalyzer.com/nl/blog/online-enquetes-welke-likertschaal-gebruiken/?utm_source=netq&utm_medium=referral&utm_campaign=redirect

The APA Team. (2014). *Getallen, cijfers en nummers*. Geraadpleegd op 26 januari 2017, van <http://theapateam.blogspot.nl/2014/12/getallen-cijfers-en-nummers.html>

The APA Team. (2015). *Tabellen en figuren*. Geraadpleegd op 26 januari 2017, van <http://theapateam.blogspot.nl/2015/02/tabellen-en-figuren.html>

United Nations Children's Fund. (2013). *De situatie van kinderen en jongeren op Curaçao: de hoofdbevindingen en aanbevelingen*. Gedownload op 10 oktober 2016 van, https://www.unicef.nl/media/1535534/rapport_cura_ao_nederlands_webversie.pdf

UoC. (2016). *LOFO Curaçao en Bonaire*. Geraadpleegd op 11 november 2016, van <http://uoc.cw/afsite/index.php/lofo-curacao-en-bonaire2>

Van Dale. (z.d.). *Betekenis 'methode'*. Geraadpleegd op 14 oktober 2016, van <http://www.vandale.nl/gratis-woordenboek/betekenis/nederlands/methode>

Veen, K. van, Zwart, R., Meirink, J., & Verloop, N. (2010). *Professionele ontwikkeling van leraren: een reviewstudie naar effectieve kenmerken van professionaliseringsinterventies van leraren*. Geraadpleegd op 10 oktober 2016, van http://www.rug.nl/research/portal/files/15093764/Review_professionele_ontw_leraren.pdf!nuli

Verhoef, J., & Zalmstra, A. (2012). Model of human occupation. In M. le Grange, M. van Hartingsveldt & A. Kinebanian. (Red.), *Grondslagen van de ergotherapie* (pp. 431-449). Amsterdam: Reed Business.

Vet, B., & Stenvers, M. (z.d). *Leren in beweging*. Geraadpleegd op 30 december 2016, van <http://lereninbeweging.eu/wp-content/uploads/leren-in-beweging.pdf>

World Health Organisation. (2001). *International classification of functioning, disability and health*. ICF: short version.

Wijk, J. van. (2007). *Succesvol afstuderen: Praktijkgericht onderzoek in het HBO*. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers.

Wijne, M., & Mulder, C. (2013). *De situatie van kinderen en jongeren op Curaçao*. Gedownload op 10 oktober 2016, van https://www.unicef.nl/media/1409075/de_situatie_van_kinderen_en_jongeren_op_curacao_lr.pdf

7. Bijlagen

7.1 Bijlage 1 - Operationalisering

Actieve participatie	Actieve deelname aan activiteiten van het dagelijks en maatschappelijke leven (Ergowijs, z.d.).
Begeleider	Iemand, in dit geval de leerkracht, die kleuters op weg vergezelt in een ondersteunende rol, bijvoorbeeld door hulp te bieden of toezicht te houden (Algemeen Nederlands Woordenboek, z.d.).
Dagelijks handelen	Alle activiteiten die men op een dag doet en belangrijk vindt. Deze activiteiten zijn te verdelen over drie gebieden: - Wonen en zorgen (zoals huishouden of voor uzelf zorgen) - Werken/leren (zoals (vrijwilligers)werk of studie) - Vrije tijd/spel (zoals hobby's of sociale contacten) (Plan 4, z.d.).
Didacticus	Didacticus is de primaire functie van een leerkracht. De didacticus weet zijn of haar leerlingen te motiveren, geeft adequate instructies en biedt passende, effectieve werkvormen aan. Dit verloopt volgens het 4 fasenmodel: 1; Vertel het ze, 2; Doe het voor, 3; Ga met ze oefenen, 4; Bekrachtig (Leraar 24, 2014).
Ergotherapeutisch perspectief	Een punt van waaruit iemand naar iets kijkt of waarneemt (Ensie, 2015). In dit geval vanuit ergotherapeutisch gezichtspunt. Ergotherapie richt zich op het vergroten van de kwaliteit van leven van mensen en op de participatie van mensen (Granse, Hartingsveldt & Kinébanian, 2012).
Fijne motoriek	Nauwkeurig gebruik van de hand (World Health Organisation, 2001). Ook wel vaardigheden die met de handen worden uitgevoerd om voorwerpen te pakken en er mee te manipuleren. De fijne motoriek bestaat uit de basale vaardigheden, zoals het reiken, het grijpen, het dragen en het willekeurig loslaten en de meer complexe vaardigheden zoals de in-hand manipulation, het bilateraal handgebruik en het gebruik van gereedschap (Exner, 2005). Een goed ontwikkelde motoriek is belangrijk voor optimale participatie op school (Hartingsveldt et al., 2006/2010).
Fijnmotorische vaardigheden	Vanuit de Korte Observatie Ergotherapie Kleuters moet een kleuter over de volgende

	fijnmotorische vaardigheden beschikken om in groep drie te leren schrijven: knippen, manipulatie hand, tweehandig bewegen en kruisen middellijn (Hartingsveldt et al., 2006/2010). Als er in het verslag wordt gesproken over de juiste fijnmotorische vaardigheden dan worden de bovenstaande vaardigheden bedoeld.
Kleuters	Kinderen behoren tot de kleuterperiode wanneer men tussen de 4 en 6 jaar oud is. De kleuterperiode omvat de eerste twee jaren van het basisonderwijs. Echter heeft de kleutertijd heel specifieke kenmerken en onderscheidt deze zich nog altijd duidelijk van de lagere-schoolperiode die op 6-jarige leeftijd wordt ingeluid (Beemen, 2010).
Kleutervaardigheden	Vaardigheden die kleuters in de kleuterklas aangeleerd krijgen. Hieronder vallen het bewegen van pols en onderarmen, vingers los van elkaar bewegen. Coördineren van vingers en de regulatie van vinger kracht (Noordstar, 2009).
Organisator (in verscheidende beroepssituaties)	Iemand, in dit geval een leerkracht, die het initiatief neemt voor een nieuwe activiteit of gebeurtenis en vervolgens ook zorgt voor de coördinatie van de realisatie (Algemeen Nederlands Woordenboek, z.d.).
Papier- en pentaken	Activiteiten waarbij er getekend, gekleurd of geschreven wordt met een krijtje, potlood, pen of viltstift of waarbij er geschilderd wordt met een kwast (Marr, Cermak, Cohn & Henderson, 2003). Vanuit de Korte Observatie Ergotherapie Kleuters, welke in het vorige onderzoek is gebruikt, vallen de volgende onderwerpen hieronder: uitgangshouding, pengreep, kleuren, naam schrijven, poppetje tekenen, lijnvoering, richtingsvoorkeur en arcades en guirlandes (Hartingsveldt et al., 2006/2010).
Pedagoog	Een pedagoog is iemand die alles wat met onderwijzen en leren te maken heeft bestudeert (Onderwijskiezer, z.d.).
Professionalisering	Professionalisering is een continu en dynamisch proces dat gericht is op het uitdiepen en verbeteren van het beroep. Tevens is het gericht op het verbeteren van de kwaliteit van de werkzaamheden (Berger & Stevens, 2011).
Professionele ontwikkeling van leerkrachten	Processen en activiteiten die expliciet zijn ontworpen om de kennis, houding en het lesgedrag van de leraren te versterken of te verbeteren om vervolgens het leren van leerlingen te verbeteren (Guskey, 2003).

Schrijfonderwijs	Schrijfonderwijs is onderwijs dat het schrijven van de leerlingen bevordert en heeft als doel dat de leerlingen een vlot geschreven en duidelijk leesbaar handschrift ontwikkelen. Tevens heeft het als doel dat de leerlingen een geautomatiseerd handschrift ontwikkelen (Centrum ambulante revalidatie, z.d.).
Vorbereidend schrijfonderwijs	Activiteiten die door kleuters gedaan worden ter voorbereiding van het schrijven. Dit kunnen zowel grofmotorische als fijnmotorische vaardigheidsoefeningen zijn, maar ook grafische oefeningen, schrijfbewegingspatronen of schrijfmotorische krullen (Litière, 2002).
Vorbereidende schrijfvaardigheden (voldoende beheersen)	Kinderen zijn voldoende voorbereid als ze schrijfrijs zijn. Voorwaarden hiervoor zijn: oog-handcoördinatie, gebruik kleine- of intrinsieke handspieren, ontwikkeling van de voorkeurshand, mogelijkheid om basale lijnen te maken, letterperceptie, weten welke bewegingen nodig zijn voor het maken van de vorm, en een nauwgezette beschrijving kunnen geven van de letter, herkennen van letters en woorden gecombineerd met de links-rechts-discriminatie (Hartingsveldt et al., 2006/2010).

Literatuurlijst operationalisering

Algemeen Nederlands Woordenboek. (z.d.). *Organisator*. Geraadpleegd op 30 december 2016, van <http://anw.inl.nl/article/organisator>

Algemeen Nederlands Woordenboek. (z.d.). *Begeleider*. Geraadpleegd op 30 december 2016, van <http://anw.inl.nl/article/begeleider>

Beemen, L. van. (2010). *Ontwikkelingspsychologie* (4e druk). Groningen/Houten: Noordhoff uitgevers.

Berger, M., & Stevens, R. (2011). *Begrippenkader dossiers professionalisering*. Gedownload op 30 december 2016, van http://www.nji.nl/nl/Download-NJi/Professionalisering_Begrippenkader.pdf

Centrum ambulante revalidatie. (z.d.). *Schrijven doe je zo: Informatiebundel voor ouders en leerkrachten*. Gedownload op 30 november 2016, van <http://www.revalidatiecentrumdat.be/files/Bundel%20voor%20ouders%20-%20Schrijven%20doe%20je%20zo.pdf>

Ensie. (2015). *Perspectief*. Geraadpleegd op 30 september 2016, van <https://www.ensie.nl/redactie-ensie/perspectief>

Ergowijs. (z.d.). *Ergotherapie*. Geraadpleegd op 30 december 2016, van <http://ergowijs.com/>

Exner, C. (2005). Development of hand skills. In: J. Case-Smith (Ed.). *Occupational therapy for children*. St Louis: Elsevier Mosby.

Guskey, T. (2003). What makes professional development effective? *Phi Delta Kappan*, 84 (10), 748-750.

Hartingsveldt, M., Cup, E., & Corstens-Mignot, M. (2006/2010). *Korte Observatie Ergotherapie Kleuters KOEK* (1^e druk, 2^e oplage). Nijmegen: Uitgeverij Ergoboek.

Leraar 24. (2014). *De didacticus*. Geraadpleegd op 30 december 2016, van <https://www.leraar24.nl/video/5613/de-didacticus#tab=0>

Litière, M. (2002). *Mijn kind leert schrijven*. Tiel: Lannoo.

Noordstar, J. (2009). *Motoriek in de basisschool*. Amersfoort: ThiemeMeulenhoff.

Onderwijskiezer. (z.d.). *Pedagoog*. Geraadpleegd op 30 december 2016, van https://www.onderwijskiezer.be/v2/beroepen/beroep_detail.php?beroep=637

Plan 4. (z.d.). *Dagelijks handelen*. Geraadpleegd op 30 december 2016, van <http://www.plan4ergotherapie.nl/wat/dagelijks-handelen/>

7.2 Bijlage 2 - Informatiebrief



Informatie voor deelnemers aan praktijkgericht onderzoek 'Schrijven op school'

Geachte,

Wij, Sabine Elsjan, Lieke Pross en Carlijn van Uum, zijn drie ergotherapie studenten van de Hogeschool van Arnhem en Nijmegen (HAN). In het kader van ons praktijkgericht onderzoek werken wij aan een onderzoek omtrent het voorbereidend schrijven welke wordt uitgevoerd op vijf basisscholen (Helfrich Krijt, Van Walbeeck, Goilo, Cola Debrot, Sheila Karel) van Dienst Openbare Scholen (D.O.S) welke zijn aangesloten bij het project Skol Salú. Met dit onderzoek willen wij een bijdrage leveren aan het ondersteunen van de professionele ontwikkeling omtrent het voorbereidend schrijfonderwijs van de leerkrachten van groep twee van deze vijf basisscholen.

Wat is voorbereidend schrijven?

Onder voorbereidend schrijven verstaan wij het volgende: 'Activiteiten die door kleuters (groep twee) gedaan worden ter voorbereiding van het schrijven. Dit kunnen zowel grofmotorische als fijnmotorische vaardigheidsoefeningen zijn, maar ook grafische oefeningen, schrijfbewegingspatronen of schrijfmotorische krullen'.

Wat kunt u verwachten?

Bij dit onderzoek bent u als deelnemer mede-onderzoeker. Dit betekent dat het participatief actieonderzoek samen met u wordt vormgegeven. De gegevens zullen op verschillende manieren worden verzameld. Dit kan zowel individueel als in een groep plaatsvinden. Hierbij kunt u denken aan observaties, groepsgesprekken, interviews en vragenlijsten.

Naast de individuele contacten zullen er ongeveer vier groepsbijeenkomsten plaatsvinden. Wanneer u deelneemt aan dit onderzoek zult u zo spoedig mogelijk op de hoogte worden gebracht van de data, tijd en plaats van deze groepsbijeenkomsten. Tijdens deze groepsbijeenkomsten zullen wij samen met u kennis delen, informatie verzamelen en nieuwe ideeën opdoen. Er is geen vergoeding mogelijk voor dit onderzoek. U kunt op ieder moment stoppen met deelname aan dit onderzoek. Dit kan zonder opgaaf van reden.

Contact

Mocht u nog vragen of opmerkingen hebben, neem dan gerust contact met ons op. U kunt hiervoor een email sturen naar ergoposkolsalu@outlook.com.

Met vriendelijke groet/ Ku un saludo kordial,

Sabine Elsjan, Lieke Pross en Carlijn van Uum
Studenten ergotherapie, Hogeschool van Arnhem en Nijmegen
Praktijkgericht onderzoek Skol Salú

7.3 Bijlage 3 - Informed consent



Informed consent Praktijkgericht onderzoek Schrijven op school

Het huidige onderzoek

In het kader van ons praktijkgericht onderzoek vanuit de Hogeschool van Arnhem en Nijmegen (HAN) werken wij aan een onderzoek omtrent het voorbereidend schrijven welke wordt uitgevoerd op vijf basisscholen (Helfrich Krijt, Van Walbeeck, Goilo, Cola Debrot, Sheila Karel) van Dienst Openbare Scholen (D.O.S) welke zijn aangesloten bij het project Skol Salú. Met dit onderzoek willen wij een bijdrage leveren aan het ondersteunen van de professionele ontwikkeling omtrent het voorbereidend schrijfonderwijs van de leerkrachten van groep twee van deze vijf basisscholen.

Wat kunt u verwachten?

Bij dit onderzoek bent u als deelnemer mede-onderzoeker. Dit betekent dat het participatief actieonderzoek samen met u wordt vormgegeven. De gegevens zullen op verschillende manieren worden verzameld. Dit kan zowel individueel als in een groep plaatsvinden. Hierbij kunt u denken aan observaties, groepsgesprekken, interviews en vragenlijsten.

Naast de individuele contacten zullen er ongeveer vier groepsbijeenkomsten plaatsvinden. Wanneer u deelneemt aan dit onderzoek zult u zo spoedig mogelijk op de hoogte worden gebracht van de data, tijd en plaats van deze groepsbijeenkomsten. Tijdens deze groepsbijeenkomsten zullen wij samen met u kennis delen, informatie verzamelen en nieuwe ideeën opdoen. Er is geen vergoeding mogelijk voor dit onderzoek. U kunt op ieder moment stoppen met deelname aan dit onderzoek. Dit kan zonder opgaaf van reden.

Toestemming

Hiermee verklaart u dat u op duidelijke wijze bent ingelicht over de aard, het doel en de methode van het onderzoek en dat u geheel vrijwillig instemt met deelname aan dit onderzoek. Daarnaast geeft u toestemming om de verkregen gegevens door middel van dit onderzoek anoniem te mogen gebruiken ten behoeve van ons praktijkgericht onderzoek.

Naam:.....

Plaats:.....

Datum.....

Handtekening.....

7.4 Bijlage 4 - Observatieschema en topiclijst semigestructureerd vraaggesprek

School:
 Datum:
 Tijd:
 Activiteit:
 Setting:
 Aantal leerlingen (combinatieklas):
 Opmerkingen:

 Doel: De huidige werkwijze achterhalen die de leerkracht hanteert in het voorbereidend schrijfonderwijs bij groep 2 en hoe deze door haar/hem ervaren wordt.

Beoordelingscriteria observatie voorbereidend schrijfonderwijs				
- = Niet, 0 = Twijfelachtig, + = Wel	-	0	+	
Inhoud van het voorbereidend schrijfonderwijs				
1. Er wordt gebruik gemaakt van een methode voor het voorbereidend schrijfonderwijs.				
2. De leerkracht houdt bij het aanbieden van voorbereidend schrijfonderwijs rekening met de verschillen in interesses bij de kleuters (jongens en meisjes).				
3. De leerkracht leert de kleuters stapsgewijs fijne motoriek en het voorbereidend schrijven aan.				

4. De leerkracht houdt rekening met de gemiddelde spanningsboog van kleuters bij het aanbieden van een voorbereidende schrijfvaardigheid.				
5. Het voorbereidend schrijfonderwijs wordt op een speelse manier gegeven.				
6. De leerkracht zet het juiste materiaal in passend bij de activiteit(en).				
<i>Uitgangshouding</i>				
7. De leerkracht besteed aandacht aan de uitgangshouding van de kleuters.				
8. De leerkracht besteed aandacht aan de pengreep van de kleuters.				

Werkomgeving				
9. De leerkracht zorgt voor een ideale werkomgeving.				
10. Er is voldoende materiaal aanwezig om het voorbereidend schrijven vorm te geven.				

Toelichting observatiepunten

Observatiepunt	Literatuur	Waar richten de aspirant-onderzoekers zich op?
1. Methode voorbereidend schrijfonderwijs.	“Een methode is een vaste manier van handelen om een bepaald doel te bereiken” (van Dale, z.d.). Dit kunnen zowel grofmotorische als fijnmotorische vaardigheidsoefeningen zijn, maar ook grafische oefeningen, schrijfbewegingspatronen of schrijfmotorische krullen (Litière, 2002).	Vaste manier van het aanbieden van activiteiten die door kleuters worden gedaan ter voorbereiding van het schrijven, zoals hiernaast beschreven.
2. Rekening houden met verschillen in interesses bij de kleuters (jongens en meisjes).	Bedacht zijn op de verschillen in interesse. Jongens hebben door een ander tempo van ontwikkeling andere interesses dan meisjes. Door de achterstand van de fijnmotorische ontwikkeling op die van meisjes, vinden zij het moeilijk om mee te doen met de onderwijsactiviteiten. Het forceren van de fijnmotorische ontwikkeling bij jongens levert een slecht handschrift op en tevens kan het een hekel aan het schrijven opleveren. Het is belangrijk dat ieder kind op zijn eigen niveau kan leren. (Schremer, 2013; van Dale, z.d).	De leerkracht biedt de kinderen een keuze aan binnen de activiteit die wordt aangeboden.

3. Fijne motoriek en voorbereidend schrijven wordt stapsgewijs aangeleerd.	Het verloop van grove motoriek naar fijne motoriek verloopt volgens de proximodistale rijping. Door met de kinderen eerst grove motoriek oefeningen te doen en daarna steeds iets fijnere motoriek te oefenen, wordt de schrijfbijheid vergroot (Beemen, 2010).	Aan het begin van groep 2 wordt zowel grove als fijne motoriek geoefend. Het is belangrijk om afwisseling tussen deze vormen van motoriek aan te bieden.
4. Rekening houden met spanningsboog kleuters	De gemiddelde spanningsboog van kinderen in groep 2 is 10 minuten. Door de kinderen afwisselend werk en spel te laten doen zal er rekening gehouden worden met de spanningsboog. (Ik leer in beelden, z.d.)	Er vindt afwisseling plaats binnen/in de activiteit(en) welke aangeboden worden.
5. Speelse manier	Jonge kinderen spelen graag en hun spel biedt hen de beste ontwikkelingsmogelijkheden (Brouwers, 2014).	Onderwijsactiviteiten die de leerkrachten aanbieden worden in spelvorm/op een speelse manier aangeboden, waarmee er met de onderwijsactiviteit(en) wordt aangesloten bij de kleuters (bijv. in plaats van arcades tekenen, rook uit een schoorsteen tekenen). _
6. Inzetten van het juiste materiaal.	Indien er aangesloten wordt bij de motorische ontwikkeling van kleuters wordt er nog veel dik en grof schrijvend materiaal gebruikt (bijv. vetkrijt, dikke viltstiften, kwasten, (driekantige) potloden HB of B) (Kwast, 2005). Het is belangrijk om van groot naar klein te werken (bijv. met stoepkrijt op het schoolplein tekenen, grote vellen papier met dikke potloden gebruiken) (Klerk, Peeterman, Post & Postuma, 2006).	Aan het begin van groep 2, zal er voornamelijk nog met dikke en grote materialen worden gewerkt.
7. Aandacht besteden aan uitgangshouding.	Hieronder vallen: voorkeurshand, afstand neus-werkvlak, zithouding, stand schouder, bewegingsinzet, stand onderarm, stand pols, contact onderarm met onderlaag, gebruik andere hand, spierspanning (Hartingsveldt et al., 2006/2010).	De leerkracht wijst de kleuters van tevoren/tijdens de activiteit op bovengenoemde punten (indien één van deze punten/alle punten niet goed zijn).
8. Aandacht besteden aan pengreep.	Aandacht hiervoor is belangrijk omdat een verkeerde gewoonte moeilijk bij te sturen is (Kind in beweging, z.d.). Onrijpe greep (palmair-pronatie, palmair-supinatie, vinger-pronatie, kwast en pengreep	De leerkracht wijst de kleuters van tevoren/tijdens de activiteit op hun pengreep, stimuleert een rijpe pengreep.

	met gestrekte vingers), overgangsgreep (laterale-flexie, statische driepuntsgreep, statische viervingergreep) en rijpe greep (dynamische driepuntsgreep, laterale driepuntsgreep, dynamische viervingergreep, laterale viervingergreep, a la rondegreep) (Hartingsveldt et al., 2006/2010).	
9. Zorgen voor een ideale werkomgeving.	Voldoende licht, werkplek op een plaats waar geen over- of onderstimulatie door omgevingsfactoren plaatsvindt, temperatuur (Pollock et al., 2009).	De leerkracht let op bovenstaande factoren en past deze aan indien de situatie niet ideaal is.
10. Aanwezigheid van voldoende materiaal.	Meer dan genoeg materialen beschikbaar om het voorbereidend schrijfonderwijs aan te bieden en kleuters keuzes te laten maken (Encyclo, z.d.).	Er zijn verschillende materialen aanwezig waarmee de leerkracht variatie kan aanbrengen tijdens de activiteiten binnen het voorbereidend schrijfonderwijs (bijv. (verschillende) schrijfwaren, grof-, fijn- en sensomotorische spelletjes).

Topiclijst

1. Ervaring van leerkrachten met werkwijze voorbereidend schrijfonderwijs.
2. Gebruik methode voorbereidend schrijfonderwijs.
3. Wat is de werkwijze?
4. Wat heeft u qua materialen om de fijne motoriek te stimuleren?
5. Merken zijzelf dat kinderen moeite hebben met het schrijfonderwijs.
6. Zijn de aanbevelingen van het vorig onderzoek bekend en opgepakt?
7. Samenwerking met andere leerkrachten van groep 2.
8. Hoe houden ze het voorbereidend schrijfonderwijs up to date?

Literatuurlijst observatieschema

Beemen, L. van. (2010). *Ontwikkelingspsychologie* (4e druk). Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers.

Brouwers, H. (2014). *Kiezen voor het jonge kind* (4^e oplage). Bossum: Uitgeverij Coutinho.

Donk, C. van der. & Lanen, B. van. (2013). *Praktijkgericht onderzoek in zorg en welzijn* (1e druk). Bussum: Coutinho.

Encyclo.nl. (z.d.). *Begrip genoeg*. Geraadpleegd op 14 oktober 2016, van <http://www.encyclo.nl/begrip/genoeg>

Hartingsveldt, M. van, Cup, E., Corstens- Mignot, M. (2006/2010). *Korte Observatie Ergotherapie Kleuters* (1^e druk, 2^e oplage). Nijmegen: Uitgeverij ERGOBOEK.

Ik leer in beelden. (z.d.). *Groep 1 en 2*. Geraadpleegd op 14 oktober 2016, van <http://www.ikleerinbeelden.nl/op-school/beelddenken-basisschool/groep-1-en-2-kleuter/>

Kind in beweging. (z.d.). *Schrijfmotoriek*. Geraadpleegd op 14 oktober 2016, van http://www.kindinbeweging.be/nl/producten/kleuter/praktische_tips/schrijfmotoriek-43.html

Klerk, K. de, Peeterman, B., Post, S., & Postuma, M. (2006). *Schrijven doe je zo....!!* Voorlichtingsmateriaal. Amsterdam: Hogeschool van Amsterdam.

Kwast, A.D. (2005). *Schrijven kun je leren: De theorie van het schrijven* (7e ongewijzigde druk). Alkmaar: Stichting Stylus et Cultura.

Leren door spelen. (z.d.). *Voorbereidend schrijven*. Geraadpleegd op 13 oktober 2016, van http://www.lerendoorspelen.com/voorbereidend_schrijven.htm

Litière, M. (2002). *Mijn kind leert schrijven*. Tiel: Lannoo.

Migchelbrink, F. (2016). *De kern van participatief actieonderzoek*. Amsterdam: B.V. Uitgeverij SWP.

Pollock, N., Lockhart, J., Blowes, B., Semple, K., Webster, M., Farhat, L., Jacobson, J., Bradley, J., & Brunetti, S. (2009). *Handwriting Assessment Protocol* (2e editie). Hamilton Ontario: McMaster University.

Schremer, D. (2013). *Handschriftonderwijs actueler dan ooit: Jongens en meisjes schrijven anders!* Gedownload op 14 oktober 2016, van <http://www.mrtinbeweging.net/sites/default/files/2013%20Dick%20Schermer%20-%20Jongens%20en%20meisjes%20schrijven%20anders.pdf>

Van Dale. (z.d.). *Betekenis 'methode'*. Geraadpleegd op 14 oktober 2016, van <http://www.vandale.nl/gratis-woordenboek/betekenis/nederlands/methode>

7.5 Bijlage 5 - Vragenlijst

Onderzoek 'Schrijven op school'



Opdrachtgever: Dienst Openbare Scholen, MSc. Floor van Wieringen
Sabine Elsjan, Lieke Pross en Carlijn van Uum

Ergotherapiestudenten Hogeschool van Arnhem en Nijmegen

Met deze vragenlijst willen wij graag inzicht verkrijgen over verschillende aspecten op het gebied van voorbereidend schrijfonderwijs. De vragen zullen gericht zijn op het ervaren van de huidige werkwijze, de ervaren deskundigheid en de behoeften van u op het gebied van voorbereidend schrijfonderwijs voor nu en in de toekomst.

Aantal jaren werkzaam als leerkracht in groep 2: jaar

Datum:

Toelichting schaal:

- 1 = helemaal mee oneens
- 2 = mee oneens
- 3 = neutraal
- 4 = mee eens
- 5 = helemaal mee eens

1. Ik werk bewust stapsgewijs aan de ontwikkeling van de voorbereidende schrijfvaardigheden.

1 2 3 4 5

Toelichting:.....
.....

2. Ik weet wat ik moet doen om de schrijfbijheid bij kleuters te stimuleren.

1 2 3 4 5

Toelichting:.....
.....

3. Ik stimuleer de schrijfbijheid van de kleuters voldoende.

1 2 3 4 5

Toelichting:.....
.....

4. Ik weet aan welke voorbereidende schrijfvoorwaarden een kleuter moet voldoen om te leren schrijven in groep 3.

1 2 3 4 5

Toelichting:.....
.....

5. Ik weet wat aantrekkelijke voorbereidende schrijfoopdrachten zijn voor zowel jongens als meisjes.

1 2 3 4 5

Toelichting:.....
.....

6. Ik houd er rekening mee, dat er aantrekkelijke opdrachten zijn voor zowel jongens als meisjes, tijdens het voorbereidend schrijfonderwijs.

1 2 3 4 5

Toelichting:.....
.....

7. Ik weet hoe lang de kleuters uit groep 2 zich gemiddeld kunnen concentreren op een taak.

1 2 3 4 5

Toelichting:.....
.....

8. Ik wissel binnen één les van het voorbereidend schrijfonderwijs bewust af tussen activiteiten.

1 2 3 4 5

Toelichting:.....
.....

9. Ik weet wat passende activiteiten zijn voor het voorbereidend schrijfonderwijs bij kleuters.

1 2 3 4 5

Toelichting:.....
.....

10. Ik zet voldoende passende activiteiten in tijdens het voorbereidend schrijfonderwijs.

1 2 3 4 5

Toelichting:.....
.....

11. Ik weet wat passende materialen zijn die ik kan inzetten tijdens het voorbereidend schrijfonderwijs.

1 2 3 4 5

Toelichting:.....
.....

12. Ik zet bewust passende materialen in tijdens het voorbereidend schrijfonderwijs.

1 2 3 4 5

Toelichting:.....
.....

13. Ik vind dat er voldoende passende materialen aanwezig zijn in mijn klas welke ik kan inzetten tijdens het voorbereidend schrijfonderwijs.

1 2 3 4 5

Toelichting:.....
.....

14. Ik weet wat de optimale uitgangshouding is voor kleuters tijdens het voorbereidend schrijfonderwijs.

1 2 3 4 5

Toelichting:.....
.....

15. Ik besteed voldoende aandacht aan het creëren van een optimale uitgangshouding van de kleuters.

1 2 3 4 5

Toelichting:.....
.....

16. Ik weet hoe ik de juiste pengreep bij kleuters kan stimuleren.

1 2 3 4 5

Toelichting:.....
.....

17. Ik besteed voldoende aandacht aan het stimuleren van de juiste pengreep bij de kleuters.

1 2 3 4 5

Toelichting:.....
.....

18. Ik weet wat een ideale werkomgeving is voor kleuters om zich te kunnen ontwikkelen.

1 2 3 4 5

Toelichting:.....
.....

19. Ik zorg voor een ideale werkomgeving waarin de kleuters zich kunnen ontwikkelen.

1 2 3 4 5

Toelichting:.....
.....

20. Ik vind mijzelf deskundig op het gebied van voorbereidend schrijfonderwijs.

1 2 3 4 5

Toelichting:.....
.....

21. De huidige werkwijze van het voorbereidend schrijfonderwijs ervaar ik als positief.

1 2 3 4 5

Toelichting:.....
.....

22. Ik heb behoefte aan ondersteuning op het gebied van voorbereidend schrijfonderwijs.

1 2 3 4 5

Toelichting:.....
.....

23. Waar heeft u behoefte aan qua ondersteuning op het gebied van voorbereidend schrijfonderwijs?

Informatie over (u mag meerdere opties aankruisen):

- ☐ De ontwikkeling van de fijne motoriek
- ☐ Methodes voor voorbereidend schrijfonderwijs
- ☐ De ontwikkeling van schrijfbijheid
- ☐ Passende materialen voor voorbereidend schrijfonderwijs
- ☐ Passende activiteiten voor voorbereidend schrijfonderwijs
- ☐ De uitgangshouding
- ☐ De pengreep
- ☐ De ideale werkomgeving
- ☐ Anders, namelijk.....

24. Ik ontvang informatie op het gebied van voorbereidend schrijfonderwijs graag op de volgende manier (u mag meerdere opties aankruisen) :

- ☐ In de vorm van een workshop
- ☐ In de vorm van een lezing
- ☐ In de vorm van een intervisiebijeenkomst
- ☐ In de vorm van een voorlichtingsmap
- ☐ Op een andere manier,
namelijk.....

25. Ik heb behoefte om mij te blijven ontwikkelen op het gebied van voorbereidend schrijfonderwijs in de toekomst.

1 2 3 4 5

Toelichting:.....
.....

26. Waarin zal u zich in de toekomst willen blijven ontwikkelen op het gebied van voorbereidend schrijfonderwijs? (u mag meerdere opties aankruisen)

- ☐ De ontwikkeling van de fijne motoriek
- ☐ Methodes voor voorbereidend schrijfonderwijs
- ☐ De ontwikkeling van schrijffrijpheid
- ☐ Passende materialen voor voorbereidend schrijfonderwijs
- ☐ Passende activiteiten voor voorbereidend schrijfonderwijs
- ☐ De uitgangshouding
- ☐ De pengreep
- ☐ De ideale werkomgeving
- ☐ Anders, namelijk.....

27. Op welke manier wilt u zich in de toekomst blijven ontwikkelen op het gebied van voorbereidend schrijfonderwijs? (u mag meerdere opties aankruisen).

- ☐ Door middel van workshops
- ☐ Door middel van lezingen
- ☐ Door middel van intervisiebijeenkomsten
- ☐ Door middel van een voorlichtingsmap
- ☐ Op een andere manier,
namelijk.....

Masha dank!

Bedankt voor het invullen!

Literatuurlijst vragenlijst

Beemen, L. van. (2010). *Ontwikkelingspsychologie* (4e druk). Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers.

Brouwers, H. (2014). *Kiezen voor het jonge kind* (4e oplage). Bossum: Uitgeverij Coutinho.

Encyclo. (z.d.). *Begrip genoeg*. Geraadpleegd op 14 oktober 2016, van <http://www.encyclo.nl/begrip/genoeg>

Hartingsveldt, M. van, Cup, E., Corstens- Mignot, M. (2006/2010). *Korte Observatie Ergotherapie Kleuters* (1^e druk, 2^e oplage). Nijmegen: Uitgeverij ERGOBOEK.

Ik leer in beelden. (z.d.). *Groep 1 en 2*. Geraadpleegd op 14 oktober 2016, van <http://www.ikleerinbeelden.nl/op-school/beelddenken-basisschool/groep-1-en-2-kleuter/>

Kind in beweging. (z.d.). *Schrijfmotoriek*. Geraadpleegd op 14 oktober 2016, van http://www.kindinbeweging.be/nl/producten/kleuter/praktische_tips/schrijfmotoriek-43.html

Klerk, K. de, Peeterman, B., Post, S., & Postuma, M. (2006). *Schrijven doe je zo.....!!* Voorlichtingsmateriaal. Amsterdam: Hogeschool van Amsterdam.

Kwast, A.D. (2005). *Schrijven kun je leren: De theorie van het schrijven* (7e ongewijzigde druk). Alkmaar: Stichting Stylus et Cultura.

Leren door spelen. (z.d.). *Voorbereidend schrijven*. Geraadpleegd op 13 oktober 2016, van http://www.lerendoorspelen.com/voorbereidend_schrijven.htm

Boeijen, L., & Jurriëns, E. (2016). *Voorbereidend schrijven*. Eindrapport OWE Praktijkgericht Onderzoek. Nijmegen: Hogeschool van Arnhem en Nijmegen

Litière, M. (2002). *Mijn kind leert schrijven*. Tiel: Lannoo.

Pollock, N., Lockhart, J., Blowes, B., Semple, K., Webster, M., Farhat, L., Jacobson, J., Bradley, J., & Brunetti, S. (2009). *Handwriting Assessment Protocol* (2e editie). Hamilton Ontario: McMaster University.

Schremer, D. (2013). *Handschriftonderwijs actueler dan ooit: Jongens en meisjes schrijven anders!* Gedownload op 14 oktober 2016, van <http://www.mrtinbeweging.net/sites/default/files/2013%20Dick%20Schermer%20-%20Jongens%20en%20meisjes%20schrijven%20anders.pdf>

Survalyzer. (2016). *Welke Likertschaal kan je het beste gebruiken?* Geraadpleegd op 21 oktober 2016, van http://www.survalyzer.com/nl/blog/online-enquetes-welke-likertschaal-gebruiken/?utm_source=netq&utm_medium=referral&utm_campaign=redirect

Van Dale. (z.d.). *Betekenis 'methode'*. Geraadpleegd op 14 oktober 2016, van <http://www.vandale.nl/gratis-woordenboek/betekenis/nederlands/methode>

Veen, K. van, Zwart, R., Meirink, J., & Verloop, N. (2010). *Professionele ontwikkeling van leraren: een reviewstudie naar effectieve kenmerken van professionaliseringsinterventies van leraren*. Geraadpleegd op 10 oktober 2016, van http://www.rug.nl/research/portal/files/15093764/Review_professionele_ontw_leraren.pdf!nul!