



DENK CREATIEF

Student: Roelien Mittendorff-Aufderhaar

Studentnummer: 950409001

Vak: A4KV61

Tutor begeleider: Erna de Gelder

B.O.A.: Glenn Schouten

I.O.: Mirjam Ramaker/Ageet van Dijken

Datum: 7 mei 2023

Inhoudsopgave

Voorwoord	1
Excerpt en samenvatting	4
Excerpt	4
Samenvatting	4
1. Introductie	5
1.1 Context	5
1.2 Aanleiding	5
1.3 Praktijkprobleem	6
1.4 Relevantie en actualiteit	6
1.5 Begripsdefiniëring	7
1.6 Onderzoeksdoelen	7
1.7 Hoofd en deelvragen	8
1.8 Structuur thesis	8
2. Theoretisch kader	9
2.1 Inleiding literatuurstudie	9
2.2 Literatuurstudie	9
2.2.1 Creativiteit	9
2.2.2 Creatief denkende kleuters	9
2.2.3 Creatief denkproces bij kleuters	10
2.2.4 Belangrijke factoren bij creatief denken	11
2.2.5 Leerkracht vaardigheden	12
2.2.7 Creativiteitsbevorderende activiteiten	14
2.2.8 Meten van creativiteit	15
2.3 Conclusie	16
3. Contextonderzoek	18
3.1 Inleiding contextonderzoek	18
3.2 Methode contextonderzoek	18
3.2.1 Documentstudie hoekenplannen	18
3.2.2 Leerlingobservatie	19
3.2.3 Bevragen leerkrachten	20
3.2.4 Test leerkrachten	21
3.3 Resultaten contextonderzoek	22
3.3.1 Resultaten documentstudie hoekenplannen	22
3.3.2 Resultaten leerlingobservatie	22
3.3.3 Resultaten bevragen leerkrachten	23

3.3.4 Resultaten test leerkrachten	24
3.4 Conclusie van het contextonderzoek	24
4. Conclusie en discussie	26
4.1 Discussie	26
4.2 Conclusie en advies	27
5. Ontwerp	29
5.1 Uitgangspunten ontwerp	29
5.2 Voorlopige ontwerpdoelen	31
Literatuurlijst	32
Bijlagen	34
Bijlage A. Verklaring inzake oorspronkelijkheid en gedragscode onderzoek	34
Bijlage B. Toestemmingsverklaring HBO Kennisbank	35
Bijlage C. Beschrijven van het praktijk probleem	36
Bijlage D. Vragenlijst in kaart brengen praktijkprobleem	39
Bijlage E. Kijkkader document studie	40
Bijlage F. Observatie leerlingen tijdens speel-/werkmoment	41
Bijlage G. Vragenlijst leerkrachten	42
Bijlage H. Test leerkrachten	44
Bijlage I. Resultaten documentstudie hoekenplannen	45
Bijlage J. Resultaten leerlingobservatie	47
Bijlage K. Resultaten bevragen leerkrachten	48
Bijlage L. Resultaten test leerkrachten	50

Excerpt en samenvatting

Excerpt

Onderwerp: Op welke wijze kan creatief denken gestimuleerd worden bij kleuters?

Onderzoeksgroep: De kleuterleerkrachten en kleuters van de groepen 1 en 2 van de Paul Kurgerschool in Coevorden.

Methode: Documentstudie, interviews leerkrachten, observaties van leerlingen en een test gemaakt door de leerkrachten.

Conclusie: Doormiddel van het inzetten van de juiste leerkrachtvaardigheden, het inzetten van stimulerende activiteiten en aanpassingen in de themavoorbereiding kan creatief denken gestimuleerd worden bij kleuters.

Belangrijkste bronnen: De Bode en Nijman, (2014), Van der Kooij en Wissink, (2015), Van Delft, (2021), Van der Kooij, (2013), Byttebier (2009).

Samenvatting

De kleuterleerkrachten van de School A hebben aan het begin van dit schooljaar samen een nieuwe visie op het kleuteronderwijs geschreven. In deze visie kwam naar voren dat er meer inspraak van leerlingen moet komen op het onderwijs en dat de betrokkenheid van leerlingen moet worden verhoogd. Naar aanleiding van deze visie is er samen gekeken naar hoe het onderwijs anders vorm kan worden gegeven. Uit deze praktijksituatie is het onderwerp creatief denken voortgevloeid. Om aan te sluiten bij de praktijksituatie en de hulpvraag is de volgende hoofdvraag opgesteld: *Op welke wijze kunnen de leerkrachten tijdens de kringactiviteiten, het spelen en het werken het creatieve denken van kleuters stimuleren?*

Creatief denken is een opeenstapeling van vaardigheden en eigenschappen die samen creatief denken vormen. De theorie stelt dat deze vaardigheden en eigenschappen bij leerlingen ontwikkelt kunnen worden. Dit kan doormiddel van verschillende activiteiten die daaraan bijdragen. De activiteiten die gedaan kunnen worden zijn heel breed. Zo kan er tijdens het spelen en werken ruimte gecreëerd worden voor onderzoek en experimenten. Het spel in de hoeken draagt bij aan creativiteitsontwikkeling, mits de hoek een prikkelende rijke speel/leeromgeving is. Er zouden hoeken aanwezig moeten zijn gericht op creëren en ontwerpen. Tijdens het spelen en werken, wordt er van leerlingen verwacht dat de leerlingen bezig zijn met 'het werkje'. Het onderzoek heeft uitgewezen dat dit werkje niet te veel kaders mag bevatten. Er mogen wel enkele kaders zijn, mits er voldoende ruimte overblijft voor de input van leerlingen. De leerlingen moeten aangezet worden tot denken. Daarnaast moet er tijdens het maken van de werkjes voldoende en veel verschillende materialen gebruikt kunnen worden. Tijdens de voorbereiding van het thema moet er meer rekening gehouden worden met creatief denken. Er moet ruimte komen voor denklessen, filosofie, een themaopening en input van leerlingen. Om dit te bewerkstelligen kan de leerkracht veel vaardigheden inzetten. Zo moet de leerkracht bijvoorbeeld de touwtjes uit handen durven geven, positieve feedback zonder oordeel kunnen geven, de juiste vragen kunnen stellen, coöperatieve werkvormen in kunnen zetten, de leerlingen niet steeds willen controleren, bereid zijn zelf creativiteit te ontwikkelen en bereid zijn vaste patronen en denkstructuren los te laten.

Doormiddel van een context onderzoek is gekeken in welke mate creatief denken al wordt gestimuleerd in de praktijk. Er zijn interviews, observaties en een document studie gedaan. Daarnaast is er een test afgenomen. Uit het onderzoek is gebleken dat er nog veel aanpassingen gedaan kunnen worden in: de voorbereiding, de invulling van de activiteiten, het werkje en de betrokkenheid van leerlingen vergroten. Er is tevens gebleken dat de leerkrachten niet over de kennis van creatief denken beschikken. Uit het contextonderzoek is naar voren gekomen dat de leerkrachten denken in vaste structuren en denkpatronen. Echter zijn de leerkrachten wel bereid creatief denken te stimuleren, maar weten de leerkrachten niet hoe dit bewerkstelligt kan worden. De leerkrachten maken wel gebruik van coöperatieve werkvormen.

De uitkomst van de literatuurstudie en het contextonderzoek zijn de aanleiding voor de ontwerpeisen geweest.

1. Introductie

1.1 Context

Het onderzoek wordt uitgevoerd op basisschool de Paul Kruger in Coevorden, aangesloten bij vereniging Fiers. Vereniging Fiers bestaat uit 9 protestants christelijke basisscholen. Per school verschillen de leerlingenaantallen enorm. Op de School A zitten momenteel ruim 181 leerlingen. Vanwege de instroomgroep loopt dit aantal gedurende het jaar op. De leerlingen zijn verdeeld over 9 groepen. In de praktijk zijn dit 8 groepen, omdat groep 7 wordt opgesplitst in 2 groepen een a en een b gedeelte. Die aansluiten bij groep 6 en groep 8. Daarnaast heeft de school 3 kleutergroepen waarvan één instroomgroep. Op de school is een peuterstap aanwezig, hier kunnen kinderen vanaf 2 jaar spelenderwijs leren de eerste stap naar de basisschool te nemen. Het motto van de school is: ‘‘samen wijs, samen goed onderwijs’’. De school vindt het belangrijk dat leerlingen worden uitgedaagd en dat de leerlingen onderwijs op hun eigen niveau krijgen. Daarnaast vindt de school het belangrijk dat de leerlingen kunnen ontwikkelen op het creatieve vlak, daarom nemen de creatieve vakken een belangrijke plek in het onderwijs in. Bij de kleuters maakt de school op dit moment veranderende beslissingen. De school is bezig met het ontwikkelen van een nieuwe visie op kleuteronderwijs (L. Oldenhuis, persoonlijke communicatie, 21 oktober 2022).

1.2 Aanleiding

Op de School A zijn de kleuterleerkrachten de afgelopen twee jaar bezig met reflecteren op hun eigen onderwijs. De school vindt dat de huidige visie niet past bij het veranderende onderwijs en wat dat zou moeten vragen van leerlingen. De kleuterleerkrachten lopen er al een poos tegenaan dat de creatieve vaardigheden die van de leerlingen wordt gevraagd in de bovenbouw, niet wordt aangeleerd in de onderbouw. Hierbij gaat het om creatieve vaardigheden zoals: een nieuwsgierige houding hebben, een open onderzoekende houding ontwikkelen, risico's durven nemen en fouten durven maken (SLO, 2020).

Met alle kleuterleerkrachten is er daarom gekeken naar mogelijke veranderingen in het huidige onderwijsaanbod en de bijhorende visie. Daarnaast zijn de leerkrachten bij andere scholen geweest om inspiratie op te doen met betrekking tot onderwijsaanbod en visie. Tijdens het proces van reflectie op onderwijs en visie is de ontwikkeling van een nieuwe visie op kleuteronderwijs ontstaan. Deze nieuwe visie van de school, die meer gericht is op het ontwikkelen van een nieuwsgierige onderzoekende houding, sluit aan bij de door de overheid opgelegde doelen voor creatief denken en handelen (SLO, 2020).

Echter is deze nieuwe visie in het huidige onderwijsaanbod nog niet terug te zien. Op dit moment is het zo dat als er een werkje gemaakt moet worden er allemaal dezelfde werkjes in de klas hangen of staan. De werkjes zien er allemaal exact hetzelfde uit, met hetzelfde kleurgebruik. Er is weinig ruimte voor de leerlingen om hun eigen fantasie te gebruiken en daardoor kunnen de leerlingen hun eigen creativiteit niet inzetten om tot een eindproduct te komen. Hetzelfde geldt voor het inrichten van de hoeken. Het spel van de leerlingen wordt op dit moment bepaald door de leerkracht, door middel van de materialen die worden klaargelegd en de rollenkaartjes die worden ingebracht. De leerkracht richt de klas in zonder inbreng met de leerlingen. Er wordt niet geïnventariseerd welke rollen en materialen de leerlingen van belang vinden in de hoeken, binnen een bepaald thema. Alle leerkrachten zijn het erover eens dat dit anders moet en anders kan.

Uit de verschillende gesprekken die zijn gevoerd tijdens het doorlopen proces is naar voren gekomen dat de leerkrachten het belangrijk vinden dat er meer ruimte komt voor inbreng en input van de leerlingen op het onderwijs. Daarbij vinden alle kleuterleerkrachten het van belang dat leerlingen zelf nadenken over de opdrachten die de leerlingen moeten maken. De leerkrachten willen graag karakter en persoonlijke kwaliteiten van leerlingen kunnen zien in het leerlingenwerk. De nieuwe visie van de school is meer gericht op het ontwikkelen van een nieuwsgierige en onderzoekende houding bij jonge kinderen, dan enkel overbrengen van feitenkennis. Dit wil de school bereiken door een meer impliciete aanpak te hanteren met betrekking tot onderwijsdoelen, hierbij wil de school rekening houden met de

mogelijke inbreng van leerlingen. Om dit te bereiken moet de didactische aanpak van leerkrachten anders worden vorm gegeven. Dit betekent iets voor het onderwijs. Het onderwijs zal een andere vorm aannemen die meer past bij de nieuwe visie, daarnaast zal de nieuwe aanpak zorgen voor een meer doorlopende leerlijn met betrekking tot de vaardigheden die horen bij creatief denken en handelen. Het onderzoek zal aansluiten bij deze nieuwe visie en de bijhorende ontwikkelingen. Het onderzoek zal zich richten op het stimuleren van creatief denken bij kleuters in bepaalde speel-/themahoeken en klassensituaties.

1.3 Praktijkprobleem

Bij het in kaart brengen van het praktijkprobleem is er gebruik gemaakt van de 5xW+H methode (Van der Donk & Van Lanen, 2021). De uitwerking hiervan is terug te vinden in Bijlage C. van dit onderzoek. Tijdens het spelen en werken en verschillende kring activiteiten, lopen verschillende kleuterleerkrachten tegen het probleem aan dat leerlingen weinig gestimuleerd worden hun creatief denkvermogen te gebruiken. De leerkrachten hebben het idee dat de betrokkenheid en het leerplezier vermindert. De leerlingen leveren allemaal soortgelijke eindproducten af. Daarnaast geven de leerlingen bij verschillende vraagstukken, gewenste antwoorden. Deze situatie leidt ertoe dat leerlingen minder tot spel komen in verschillende speel/werk hoeken. Dit zorgt er volgens Janssen-Vos en Van der Meer (2017) voor dat leermogelijkheden niet worden benut en de ontwikkeling anders verloopt dan gewenst. Daarnaast lopen de leerkrachten er tegenaan dat de manier waarop het onderwijs wordt voorbereid en uitgevoerd niet leidt tot stimulatie van creatief denken en handelen bij de kleuters. Thema's worden vrij gekaderd voorbereid, waardoor er weinig ruimte ontstaat voor de inbreng van leerlingen. De leerkrachten geven tijdens het beantwoorden van een afgenomen vragenlijst dan allemaal aan dit graag anders te willen. De volledige vragenlijst is opgenomen in bijlage D. Hierbij laten de leerkrachten weten niet de expertise te hebben, hoe te handelen, om dit positief te veranderen binnen het huidige onderwijs. De leerkrachten willen graag een aanpak die effectief is bij deze verandering en willen voorkomen dat de leerkrachten een foutieve of onvolledige aanpak hanteren. De vraag die dan het meeste speelt is: "Op welke wijze kan het creatieve denken bij kleuters worden gestimuleerd?".

1.4 Relevatie en actualiteit

Over de gehele wereld verandert de samenleving ontzettend snel. Dit heeft onderwijskundigen over de hele wereld aan het denken gezet over het onderwijs. Leren leerlingen eigenlijk wel voldoende vaardigheden, om deel te kunnen nemen aan deze veranderende samenleving? Veel verschillende Internationale onderzoeksprojecten hebben de afgelopen jaren antwoord proberen te zoeken op die vraag (Thijs et al., 2014). Bij alle projecten werd duidelijk dat het onderwijs moet veranderen om leerlingen goed voor te bereiden op de veranderende samenleving. In de verschillende onderzoeken, worden verschillende benamingen gebruikt, voor de verschillende vaardigheden die moeten bijdragen aan de ontwikkeling van leerlingen (Thijs, et al., 2014). In Nederland worden dit de 21^e -eeuwse vaardigheden genoemd. In Nederland is besloten dat naast de inhoudelijke leerstof alle 21^e -eeuwse vaardigheden en plek moeten krijgen in het onderwijs (SLO, 2019). Creatief denken en handelen is één van deze vaardigheden. Maar uit onderzoek van het SLO (2019) is gebleken dat creatief denken behoort tot één van de vaardigheden die nog niet voldoende zijn uitgewerkt. Uit dat onderzoek is gebleken dat leerkrachten juist bij deze vaardigheid meer behoefte hebben aan kennis om deze vaardigheid goed weg te kunnen zetten in het aanbod van het onderwijs. Ritter (2017) zegt dat creativiteit misschien wel de belangrijkste vaardigheid is voor de 21^e eeuw, maar ondanks de welwillendheid van de leerkrachten, weten de leerkrachten niet hoe creatief denken zou moeten worden onderwezen. Ritter (2017) heeft meerdere malen de week van de creativiteit georganiseerd. In deze week komen meerdere groepen mensen bij elkaar van het voortgezet onderwijs en het primair onderwijs om te praten over creativiteit. Er zijn in deze week workshops en lezingen over creativiteit. Hoe is het te stimuleren en hoe is het in te zetten. Daarnaast worden in deze week veel ideeën uitgewisseld tussen de verschillende groepen. Ritter (2017) hoopt hiermee alle leerkrachten handvatten te geven om het onderwijs vorm te geven. Niet alleen Ritter vindt het heel belangrijk dat leerkrachten zich bewust zijn van de manier van onderwijzen. Janssen-Vos en Van der Meer (2017) zeggen dat het ontzettend belangrijk is het onderwijs zo vorm te geven dat leerlingen gestimuleerd en onderwezen

worden vanuit de basiskenmerken. Door middel van de basiskenmerken kan gewerkt worden aan de brede doelen en tot slot de bredere ontwikkeling. Volgens Janssen-Vos en Van der Meer (2017) hebben alle jonge kinderen de vaardigheden van creatief denken en handelen van nature al in zich. Het is aan de leerkrachten om ervoor te zorgen dat deze vaardigheden zich verder kunnen ontwikkelen en tot uiting komen. Volgens Janssen-Vos en Van der Meer (2017) is dat te onderwijzen door middel van spel en spelactiviteiten. Maar niet alleen onderwijskundigen komen in aanraking met deze belangrijke creatieve vaardigheden. In 2020 heeft het programma Jinek veel aandacht geschonken aan het belang van creativiteit. Er is een artikel geschreven waarbij de schrijver het belang vanuit verschillende standpunten hebben belicht. Samengevat gaat het artikel er vooral over dat creativiteit nodig is voor de veranderende toekomst en de vraagstukken die dan zullen spelen, alleen creativiteit maakt het mogelijk om te kunnen gaan met deze vraagstukken (Van Hoeven, 2020). Kortom er moet iets gebeuren in het onderwijs om ervoor te zorgen dat de leerlingen van nu, later beschikken over het creatieve denkvermogen die de leerlingen dan nodig zullen hebben. Volgens Van der Kooij en Wissink (2015) is het daarom belangrijk om op zoek te gaan naar een onderwijs vorm waarbij creatief denken standaard wordt vormgegeven en toegepast tijdens alle lessen. Een onderwijsvorm waarbij de leerlingen in een doorlopende leerlijn op zoek kunnen gaan naar hun eigen creatieve denkvermogen. Omdat mogelijk te maken is het belangrijk dat leerkrachten een stukje kennis opdoen over deze vaardigheid en de daarbij horende leerkrachtvaardigheden eigen maken zodat de leerkrachten leerlingen kunnen stimuleren en begeleiden bij de ontwikkeling van creatief denken. De onderzoeker zelf heeft interesse voor het onderwerp ontwikkelt tijdens de laatste fase van de opleiding. Bij de zoektocht naar een visie op onderwijs, is er een andere manier van werken ontwikkeld. Een manier waardoor leerlingen worden gestimuleerd anders na te denken over de te leren stof. Hierdoor werd duidelijk dat deze vaardigheden bij de 21^e -eeuwse vaardigheden hoorden. De onderzoeker heeft hier tijdens deze fase veel over gelezen, maar nooit verder kunnen onderzoeken hoe dit in de praktijk in zijn werk gaat. Toen de school vertelde over de nieuwe visie die de school graag zou willen ontwikkelen, bood dit de kans voor de onderzoeker om een praktijkonderzoek te starten naar een onderdeel van de 21^e -eeuwse vaardigheden.

1.5 Begripsdefiniëring

Wanneer er in dit onderzoek wordt gesproken over creatief denken gaat het om de breedste zin van het woord. Het gaat niet alleen over oplossingen bedenken of over het talent om nieuwe dingen te verzinnen. Volgens Bytтеbier (2002) is creatief denken het geheel van denkhoudingen, vaardigheden, technieken en processen die ervoor zorgen dat de hersenen nieuwe verbindingen leggen. Volgens de Bode en Nijman (2014) gaat het bij Creatief denken vooral over een houding. Een houding die ervoor zorgt dat er geleerd wordt om vanuit een onderzoekende houding informatie te verzamelen, te verwerken en op te slaan. Daarnaast stelt deze houding iemand in staat om over deze informatie na te denken en tot slot nieuwe concepten, beelden of oplossingen te bedenken (De Bode & Nijman, 2014; Van der Kooij & Wissink, 2015). Als er in dit onderzoek wordt gesproken over creatief denken gaat het over deze houding en de vaardigheden die ervoor zorgen dat deze houding ontstaat en verder wordt ontwikkeld. Er wordt daarnaast in onderzoek gesproken over verschillende kringactiviteiten. Volgens Brouwers (2016) worden met kringactiviteiten alle activiteiten die in een kring situatie gedaan kunnen worden bedoeld. Hieronder vallen tevens de activiteiten die in de kleine kring kunnen worden gedaan. Hierbij valt te denken aan taalactiviteiten, rekenactiviteiten, muziek, drama etc. Zolang de activiteiten maar uitgevoerd worden in groepsverband, waarbij de kleuters in kringopstelling in de klas zitten. Tot slot wordt in dit onderzoek gesproken over de werksituatie van kleuters tijdens het spelen en ‘werken’. Als er in dit onderzoek over het begrip ‘werken’ wordt gesproken gaat het over het uitvoeren van een opdracht, door de kleuters, vastgesteld door de leerkracht (De Bode & Nijman, 2014).

1.6 Onderzoeksdoelen

Aan het eind van dit onderzoek, wordt het creatieve denken van kleuters positief gestimuleerd in de klas. Daarnaast is het doel van dit onderzoek dat de leerkrachten hiervoor kennis en vaardigheden opdoen, die ingezet kunnen worden om het creatieve denken te stimuleren en begeleiden binnen de klas. Het doel voor de leerlingen is hierbij dat de leerlingen worden gestimuleerd creatief na te denken,

dat de leerlingen binnen de kleuterklas de basis van deze vaardigheden worden aangeleerd waarop de leerlingen in de rest van de basisschoolperiode op verder kunnen borduren. Om dit te bereiken wordt het onderzoek uitgevoerd in alle kleuterklassen en samen met alle betrokken kleuterleerkrachten. Tijdens het onderzoek zullen de Ib'er, directrice en andere leerkrachten worden betrokken, het is belangrijk dat de Ib'er, directrice en kleuterleerkrachten op de hoogte zijn van het onderzoek en de ontwikkelingen daarvan.

1.7 Hoofd en deelvragen

Hoofdvraag

Op welke wijze kunnen de leerkrachten tijdens de kringactiviteiten en het spelen en werken het creatieve denken van kleuters stimuleren?

Generieke deelvragen

- Wat is creatief denken?
- Wat zijn belangrijke factoren bij het ontwikkelen van creatief denken?
- Hoe kan het creatieve denken en handelen bij kleuters worden gestimuleerd?
- Welke kennis en vaardigheden zijn voor leerkrachten van belang bij het stimuleren van creatief denken?

Context deelvragen

- Wat is binnen de school de huidige werkwijze om creatief denken te stimuleren?
- Wat is er in de huidige situatie waarneembaar aan initiatieven en creatief denken bij de kleuters?
- Over welke kennis en vaardigheden beschikken de leerkrachten op dit moment ten aanzien van het stimuleren van het creatieve denken en handelen van kleuters?
- Welke kansen/belemmeringen zien leerkrachten bij het stimuleren van creatief denken?

(Voorlopige) Ontwerpdeelvragen

- Hoe heeft het ontwerp bijgedragen aan de stimulering van creatief denken bij kleuters?
- Op welke wijze heeft het stimuleren van creatief denken effect op het creatieve denkproces van de leerlingen?
- In hoeverre hebben de leerkrachten kennis opgedaan over het stimuleren van creatief denken?

1.8 Structuur thesis

Om kenbaar te maken waarom dit onderzoek is uitgevoerd, wordt in hoofdstuk 1 van deze thesis de aanleiding en het praktijkprobleem beschreven. Er wordt gekeken naar de actualiteit en het begrip creatief denken wordt beknopt uitgelegd. In hoofdstuk 1 worden de hoofdvraag en deelvragen van deze thesis benoemd. Om antwoord te kunnen krijgen op de generieke deelvragen is er literatuurstudie gedaan deze is beschreven in het theoretische kader van hoofdstuk 2. Daarna is er een context onderzoek gedaan in de praktijk deze is beschreven in hoofdstuk 3. Doormiddel van de literatuurstudie en het contextonderzoek is er een ontwerpvoorstel gemaakt. In hoofdstuk 4 is er een conclusie geschreven naar aanleiding van de literatuurstudie, contextonderzoek en het ontwerpvoorstel. Daarbij wordt een antwoord gegeven op de hoofd en deelvragen, horend bij deze thesis. Tot slot wordt er nog een ontwerp beschreven in hoofdstuk 5. In dit ontwerp staat beschreven wat er gedaan zou kunnen worden om het onderzoeksdoel te behalen. Na dit ontwerp in hoofdstuk 5 volgen nog de literatuurlijst en de bijlagen.

2. Theoretisch kader

2.1 Inleiding literatuurstudie

In onderstaand hoofdstuk is de literatuurstudie uitgewerkt. Door middel van deze literatuurstudie is generieke kennis opgedaan. Met deze opgedane kennis wordt er geprobeerd antwoord te geven op de onderstaande deelvragen:

1. Wat is creatief denken?
2. Wat zijn belangrijke factoren bij het ontwikkelen van creatief denken?
3. Hoe kan het creatieve denken en handelen bij kleuters worden gestimuleerd?
4. Welke kennis en vaardigheden zijn voor leerkrachten van belang bij het stimuleren van creatief denken?

Er zal eerst worden ingezoomd op de betekenis van creatief denken. Daarna volgt het creatieve denkproces, de creatieve denkniveaus, opgevolgd door de creatieve denkvaardigheden en technieken en aansluitend hoe dit in zijn werk gaat bij kleuters. Aan het eind volgen nog de invloedfactoren, leerkrachtgedrag en het belang van een gezamenlijke visie. Na het theoretisch kader volgt een conclusie.

2.2 Literatuurstudie

2.2.1 Creativiteit

Creativiteit is een complex begrip dat vele definities heeft. De meeste mensen associëren creativiteit met de volgende begrippen: kundigheid, artistiek of beeldende vorming (Van der Kooij & Wissink, 2015). Deze aspecten zijn een vorm van creativiteit, maar creativiteit gaat over veel meer dan alleen deze aspecten. Van der Kooij (2013) is tot de conclusie gekomen dat overall om ons heen creativiteit te vinden is. Buisman et al. (2017) zegt dat creatief denken gaat over het vinden van toepasbare ideeën en oplossingen bij problemen en vraagstukken. Echter zijn over deze uitspraak de meningen verdeelt. De meeste bronnen zeggen dat deze omschrijving nog lang niet voldoende is om het hele woord “creativiteit” een passende invulling te geven. Volgens Van der Kooij (2013), Van der Kooij & Wissink (2015) en Van Delft (2021) gaat het namelijk meer over een opsomming van vaardigheden en eigenschappen die samen creativiteit vormen. Daarbij worden de volgende vaardigheden en eigenschappen genoemd: nieuwsgierigheid, vindingrijkheid, ondernemendheid, kwetsbaar op durven stellen, een onderzoekende houding, fouten durven maken, flexibiliteit en anders durven denken dan anderen. Deze vaardigheden en eigenschappen maken het mogelijk, om te kunnen gaan met situaties en vraagstukken die zich voordoen in de snel veranderende maatschappij en de wereld om ons heen. De Bode en Nijman (2014) noemen deze vaardigheden en eigenschappen bij het begrip creativiteit. Echter zeggen De Bode en Nijman (2014) daarnaast, dat door de hoeveelheid vaardigheden en eigenschappen er beter gesproken kan worden over een creatieve houding. Volgens Van der Kooij (2013) is het zo dat elk mens creatief geboren wordt. Dit is één van de redenen waarom Byttebier (2002) zegt dat iedereen creatief kan denken. Volgens De Bode en Nijman (2014) is de mate waarin we onze creativiteit benutten verschillend per persoon. SLO (2020), Byttebier (2009) en Van der Kooij (2013) zijn het er in elk geval over eens dat creativiteit iets is dat alle leerlingen bezitten. Daarnaast zijn de verschillende bronnen het erover eens dat creativiteit iets is dat ontwikkeld en aangeleerd kan worden. De verschillende bronnen zeggen dat creativiteit ervoor zorgt dat we iets nieuws, dat van waarde is, kunnen creëren. Volgens SLO (2020) is dat precies waar de veranderende complexe maatschappij om vraagt. Tot slot zegt Robinson (2006) dat creativiteit onderwezen zou moet worden net als rekenen, schrijven en lezen. Als er in dit onderzoek wordt gesproken over creatief denken, gaat het over een opeenstapeling van eigenschappen en vaardigheden die samen creatief denken vormen. In dit onderzoek wordt ervan uitgegaan dat deze eigenschappen en vaardigheden aangeleerd kunnen worden.

2.2.2 Creatief denkende kleuters

Er is zojuist gekeken naar het begrip creativiteit in zijn algemeenheid. Echter is creatief denken bij kleuters net even anders dan bij oudere schoolkinderen of volwassenen (De Bode & Nijman, 2014).

Dit komt doordat kleuters in een heel andere levensfase zitten. Aan deze levensfase is volgens Hooijmaaijers et al. (2019) de ontwikkelingsfase gekoppeld die passend is bij een kleuter. Juiste deze ontwikkelingsfase zorgt ervoor dat creatief denken bij een kleuter anders is dan bij oudere kinderen. Toch beschikken kleuters volgens De Bode en Nijman (2014) en Van Delft (2021) over de vaardigheden om tot creatief denken te kunnen komen. Om een creatief denkende kleuter te kunnen herkennen, is het belangrijk te weten welke kenmerken verbonden zijn aan de creatieve kleuter. Een creatief denkende kleuter is volgens Hooijmaaijers et al. (2019) te herkennen aan zijn nieuwsgierigheid. Kleuters willen letterlijk alles weten. Wat zich in de praktijk uit in het stellen van vele vragen. Met name de “waarom” vraag wordt vaak door deze jonge kinderen gesteld. Daarnaast zijn kleuters volgens Hooijmaaijers et al. (2019) van nature erg onderzoekend. Kleuters willen het liefst elk nieuw en onbekend voorwerp vasthouden, van alle kanten bekijken en uitproberen wat er allemaal mee gedaan kan worden. Hierbij helpt het ontzettend dat kleuters nog open staan voor een nieuwe/andere aanpak in hun manier van denken (De Bode & Nijman, 2014). Daarnaast leren kleuters door middel van het inzetten en gebruiken van al hun zintuigen. Hierbij komt het leggen van verbanden erg goed van pas. Een kleuter is in staat verbanden te leggen tussen voorwerpen die al bekend zijn en nieuwe voorwerpen (De Bode & Nijman, 2014). Dit zorgt ervoor dat de nieuwe informatie goed kan worden opgeslagen en gemakkelijk kan worden uitgebreid. Een kleuter is vaak door zijn nieuwsgierigheid en onderzoekende houding ongeremd. In de praktijk is dit te herkennen in een niet stil kunnen zittende leerling (Hooijmaaijers et al., 2019). Echter hoeft dit gedrag dus niet altijd negatief te zijn. Het is een kenmerk van een creatieve en betrokken leerling, die bewegingsdrang heeft en wil beginnen met het leerproces. Kleuters kunnen niet wachten om te mogen ontdekken en uiten dit door middel van hun actieve houding. Daarnaast is een “gezonde kleuter” volgens Hooijmaaijers et al. (2019) niet bang om fouten te maken of te falen. Er wordt geleerd door uitproberen en het begrip dat niet altijd alles direct lukt. Hierdoor zijn kleuters in staat om door te zetten als iets een eerste keer niet meteen lukt. Kleuters zullen het door hun nieuwsgierigheid en onderzoekende houding zeker meerdere keren proberen, tot er een manier is gevonden waarop het wel lukt (Van Delft, 2021). Doordat een kleuter van nature de wil heeft om te proberen en te onderzoeken, zijn kleuters meestal niet bang om anders te zijn dan anderen. Kleuters hebben het hart letterlijk op hun tong. Daardoor zeggen kleuters wat er wordt gedacht en zijn kleuters niet bang om hun eigen mening te geven (Bouwers, 2016). Doordat de kleuter in een ontwikkelingsfase zit waarbij fantasie nog een grote rol speelt, zijn de kleuters in staat om zich voorstellingen te maken van verschillende zaken. Kleuters zijn volgens Brouwers (2016) in staat dit bij voorwerpen of verhalen te doen. Brouwers (2016) zegt dat doormiddel van het gebruik van fantasie, een beeld gevormd kan worden van een mogelijke werkelijkheid. Een kleuter is op verzoek van een leerkracht bereid om samen met een andere kleuter samen te werken om tot hogere resultaten te komen of om elkaar voort te helpen (Hooijmaaijers et al., 2019). Doordat een kleuter van nature egocentrisch is, moet het samenwerken begeleid en aangeleerd worden door de leerkracht. Tot slot is een creatieve kleuter te herkennen aan het vragen om feedback van de leerkracht. Kleuters hechten namelijk veel waarde aan de meningen van de leerkracht, doordat kleuters erg gevoelig zijn voor feedback (De Bode & Nijman, 2014; Hooijmaaijers et al., 2019). Kleuters zien de leerkracht als voorbeeld en zullen proberen tot een resultaat te komen dat leidt tot een compliment van de leerkracht, ongeacht de uit te voeren opdracht (Brouwers, 2016).

2.2.3 Creatief denkproces bij kleuters

Creatief denken bij kleuters werkt in grote lijnen hetzelfde als bij volwassenen. Echter verloopt dit proces wel op een ander niveau. Dit komt vooral door het verloop van de ontwikkelingen die een kleuter doormaakt, op vele verschillende gebieden. Toch zijn er net als bij het ontwikkelingsproces van oudere kinderen, vier verschillende stappen die steeds opnieuw worden doorlopen bij creatief denken. Het denkproces begint volgens Byttebier (2009) en Van Delft (2021) altijd met een startfase, in deze fase is het belangrijk dat er iets kan worden waargenomen dat de nieuwsgierigheid prikkelt en de onderzoekende houding aanzet. In de praktijk kan dit gedaan worden door middel van een pakkende prikkelende inleiding. Dit kan zowel voor de opening van een heel thema, maar tevens tijdens een losse les. Een pakkende en prikkelende inleiding kan worden gecreëerd door middel van een voorwerp, rollenspel, brief of excursie. Belangrijk is dat de inleiding interesse opwerkt en daarnaast vragen oproept bij de leerlingen (Brouwers, 2016; Van der Kooij, 2013). In de tweede stap van het proces moet er volgens Byttebier (2009) en Van Delft (2021) ruimte ontstaan voor het stellen

van vragen aan de leerlingen. Door middel van deze vragen zijn de leerlingen in staat te voorspellen hoe het creatieve denkproces verder zal gaan. In de praktijk kunnen dit verschillende vragen zijn afhankelijk van de inleiding, maar alle vragen moeten zijn gericht op voorspellen en/of vergelijken. Dit is daarnaast de fase waarin de leerkracht voordoet hoe vragen gesteld kunnen worden, waarin de leerkracht letterlijk voor kan doen hoe er creatief gedacht kan worden (Van der Kooij & Wissink, 2015). In de derde fase van het proces trekt de leerkracht de bestaande kennis in twijfel. In de praktijk kunnen in deze fase vragen gesteld worden als: “Wat gebeurt er als.....?” “Is het wel echt zo?” Er zijn meerdere mogelijkheden. De vragen die gesteld worden moeten er in elk geval voor zorgen dat leerlingen in staat zijn op een andere en/of nieuwe manier te kijken naar een voorwerp of situatie (Van Delft, 2021). Het zorgt ervoor dat de kleuters in staat zijn los te komen van mogelijke vaste denkpatronen. Tot slot volgt stap vier in het denkproces. Dit is volgens Byttebier (2009) en Van Delft (2021) de fase waarin opgedane/uitgewisselde kennis en ideeën kunnen worden getest. Bij kleuters kan gedacht worden aan verschillende vormen van verwerking. Dit kan volgens De Bode en Nijman (2014) bijvoorbeeld door rollenspel, het uitspelen of afmaken van een concrete situatie, experimenteren, proberen en creëren.

2.2.4 Belangrijke factoren bij creatief denken

Bij creatief denken spelen verschillende factoren een belangrijke rol om tot creatief denken te kunnen komen. De factoren zijn op de delen in twee groepen. De eerste groep factoren zijn volgens Van der Kooij (2013) en Van Delft (2021) algemene factoren die altijd een rol spelen bij creatief denken, ongeacht het creativiteitsniveau. De tweede groep factoren zijn volgens De Bode en Nijman (2014) en Hooijmaaijers et al. (2019) leeftijdsafhankelijke factoren die horen bij de ontwikkeling van een kleuter.

Algemene factoren

Er wordt eerst gekeken naar de algemene belangrijke invloedfactoren bij creatief denken. De factoren zijn heel breed en zijn zowel persoonlijk als omgevingsgericht. Het krijgen van ruimte en tijd om creatief te denken is er één van (Gordijn, 2022). Volgens Van der Kooij (2013) is de omgeving een belangrijke factor om tot creatief denken te kunnen komen. Een omgeving die bijdraagt aan creatief denken moet volgens Van der Kooij (2013) een rijke omgeving zijn die bestaat uit genoeg verschillende beschikbare materialen. Daarnaast maakt tevens de locatie uit, een excursie heeft een ander effect dan een les in het klaslokaal. Volgens De Bode en Nijman (2014) moet de inrichting van de omgeving prikkelend zijn en bijdragen aan de verbeelding en de fantasie. Daarnaast is belangrijk dat de personen in de omgeving een positieve attitude hebben ten aanzien van creatief denken. Deze personen moeten volgens Van Delft (2021) in staat zijn feedback te geven, zonder dat er een oordeel wordt gegeven. Als er een begeleider aanwezig is om creatief denken te begeleiden, is het belangrijk dat deze begeleider ervoor zorgt dat individueel- en samenwerken elkaar afwisselen. Er moet tijdens het proces oog zijn voor de verschillende denkstijlen van leerlingen. Iedereen leert anders en dit heeft een grote invloed op de mate en het niveau van het creatieve denken. Iets wat hier nauw mee samenhangt is het gebruik van talenten. Volgens Van Delft (2021) beschikt iedereen over meerdere verschillende talenten. Deze moeten ontdekt en ontwikkeld worden. Indien een leerling weet over welke talenten het beschikt, kunnen deze talenten ingezet worden op verschillende creatieve gebieden.

Tot slot zijn er volgens Van der Kooij (2013) en Van Delft (2021) daarnaast een heel aantal persoonlijke factoren die invloed hebben op het creatieve denkproces. Hierbij valt te denken aan: persoonlijke interesses, hobby's en persoonlijke eigenschappen. De opvoeding, gewoonten en geloof spelen tevens een grote rol. Deze factoren kleuren het leven en bepalen daardoor mede hoe er tegen bepaalde dingen en situaties wordt aangekeken. Tot slot is kennis volgens Van der Kooij (2013) en Van Delft (2021) een erg belangrijke factor. Om tot creatief denken te komen is er volgens Van der Kooij (2013) en Van Delft (2021) basiskennis nodig. Niet elke leerling vertrekt in dat opzichte vanaf hetzelfde vertrekpunt. De mate van kennis verschilt nogal. Dit komt volgens Van der Kooij (2013) omdat niet iedereen beschikking heeft tot dezelfde kennis. Het is belangrijk dat kennis ontwikkeld en uitgebreid wordt, zodat leerlingen deze kennis kunnen koppelen en in kunnen zetten bij het creatieve denkproces en de verwerking daarvan.

Leeftijdsafhankelijke factoren

Naast de factoren die zojuist genoemd zijn, moet er volgens Hooijmaaijers et al. (2019) bij de kleuters rekening gehouden worden met een aantal andere factoren. Deze factoren komen voort uit de ontwikkeling die kleuters doormaken. De leerkracht en begeleider van het creatieve denkproces, moet rekening houden met deze factoren zodat hierop ingespeeld kan worden, bij het doorlopen van het creatieve denkproces. Kleuters zijn volgens Brouwers (2016) nog volop in ontwikkeling op veel gebieden. Doordat kleuters deze ontwikkelingen doormaken, ontstaan er grote verschillen tussen de leerlingen. Deze verschillen kunnen worden versterkt als de klas bestaat uit een gemengde populatie, zoals bij stamgroepen of combinatiegroepen het geval is. Kleuters maken grote sprongen in de ontwikkeling van taalvaardigheid. Volgens Hooijmaaijers et al. (2019) leert een kleuter er per dag ongeveer tien nieuwe woorden bij. Toch is een kleuter nog niet altijd in staat zich in taal uit te drukken omdat kleuters nog niet over de juiste woorden beschikken. Echter kan dit volgens Hooijmaaijers et al. (2019) tevens voortkomen door het egocentrisme dat bij kleuters een grote rol speelt. Het egocentrisme maakt dat een kleuter zichzelf in het middelpunt zet. Alles draait om henzelf. Kleuters zijn niet in staat om zich in te leven in de ander en moeten hierbij begeleid worden. Kleuters zitten in een ontwikkelingsfase waarbij fantasie een heel grote rol speelt. Volgens Hooijmaaijers et al. (2019) vullen kleuters de werkelijkheid aan met fantasie, doordat kleuters nog niet in staat zijn de werkelijkheid volledig te begrijpen. Doordat de fantasie nog erg groot is, zijn kleuters volgens Hooijmaaijers et al. (2019) goed in staat zich voorstellingen te maken van verschillende zaken. Echter zorgt deze fantasie er volgens Hooijmaaijers et al. (2019) voor dat er angsten kunnen ontstaan. Zo kan een kleuter bang worden als de werkelijkheid en fantasie door elkaar beginnen te lopen. In de praktijk kan dit zich uiten in bijvoorbeeld angst, dat sinterklaas stoute kindjes meeneemt in de zak naar Spanje. Een kleuter gelooft daadwerkelijk dat dit gebeurt. Als het stout is in de sinterklaasperiode kan een kleuter hierdoor extra overstuur raken. Er moet daarnaast rekening gehouden worden met het feit dat kleuters nog geen tijdsbesef hebben. Kleuters zijn niet in staat zich voor te stellen hoe het leven heel lang geleden was, of dat papa of mama ooit klein zijn geweest. Er moet rekening gehouden worden met de grote verschillen in hun motoriek. In de praktijk is dit vooral belangrijk bij de verwerking. Een kleuter is nog niet in staat hele ingewikkelde technische producten af te leveren. Bij de verwerking moet rekening gehouden worden met het motorische niveau van de kleuters (Brouwers, 2016). Volgens Van der Kooij en Wissink (2015) hecht een kleuter veel waarde aan routines. De routines zorgen er volgens Van der Kooij en Wissink (2015) namelijk voor dat kleuters grip krijgen op dagelijkse zaken. Het helpt bij het uitvoeren van verschillende opdrachten. Zo is het bij het pakken van materialen handig dit volgens vaste routines te laten verlopen, zodat leerlingen hier niet veel denktijd aan kwijt zijn. Dit zorgt er volgens De Bode en Nijman (2014) voor dat er meer denkruimte overblijft om daadwerkelijk creatief te denken. Kleuters denken volgens Brouwers (2016) van concreet naar abstract dit houdt in dat er behoefte is aan concrete materialen om mee te kunnen werken. Als er bijvoorbeeld gewerkt wordt over insecten, is het helpend dat leerlingen echte insecten kunnen observeren om zo nieuwe kennis op te doen. Een kleuter kijkt volgens Brouwers (2016) op tegen een volwassene. Dit is terug te zien in het rollenspel. Kleuters willen volgens De Bode en Nijman (2014) graag alles nadoen wat een volwassene doet. Daarom hebben de kleuters een sterke voorkeur voor het spelen van bijvoorbeeld vader en moedertje. Dit zorgt ervoor dat de leerkracht een heel belangrijke rol in neemt. Dat wat de leerkracht zegt, doet en vindt daar wordt veel waarde aan gehecht. Daarnaast zullen kleuters bij verschillende problemen en situaties net zo handelen als dat de leerkracht in een soortgelijke situatie doet. In de praktijk is volgens de Bode en Nijman (2014) vaak te horen: “ Maar juf zegt:....”. Tot slot is het weten waarom iets gedaan wordt een belangrijke motivator. Kleuters willen graag weten waarom dingen gaan zoals het gaat, waarom er bepaalde dingen gedaan moeten worden. De leerkracht kan hierop inspelen door bijvoorbeeld leerlingen werk te gebruiken voor een presentatie, werk tentoon te stellen of het werk als gebruiksmiddel te gebruiken in een themahoek (Van der Kooij, 2013).

2.2.5 Leerkracht vaardigheden

Door middel van de kenmerken en inzicht in het creatieve denkproces van een kleuter zou een leerkracht in staat moeten zijn, de leerlingen te helpen bij het ontwikkelen van creativiteit. De leerkracht moet volgens De Bode en Nijman (2014) en Van der Kooij en Wissink (2015) naast het

inzicht in het denkproces op de hoogte zijn van verschillende denkvaardigheden en denktechnieken die in te zetten zijn bij de ontwikkeling van creativiteit. Deze vaardigheden en technieken zorgen er volgens De Bode en Nijman (2014) en Van der Kooij en Wissink (2015) namelijk voor dat het denkproces in de praktijk soepeler verloopt en het creatieve denken naar een hoger niveau getild kan worden. Echter zijn er naast deze kennis en inzicht in het denkproces en de denkvaardigheden, een heleboel leerkracht vaardigheden in te zetten om creatief denken te stimuleren en te helpen ontwikkelen (Van der Kooij, 2013). Allereerst is het volgens Robinson (2006) een belangrijke voorwaarde dat de leerkracht beschikt over een positieve attitude ten aanzien van creatief denken. Dit is belangrijk omdat kleuters de leerkracht als voorbeeld zien (Brouwers, 2016). De leerkracht moet volgens Van der Kooij (2013) de wil hebben zelf te ontwikkelen in creatief denken. Volgens Van der Kooij (2013) maakt de leerkracht zelf net als de leerlingen, creatieve ontwikkelingen door, tijdens het stimuleren van de creativiteit. Tijdens de voorbereidingen van een les of thema, zijn er een aantal vaardigheden die de leerkracht in kan zetten om creativiteit te bevorderen. Hierbij kan volgens De Bode en Nijman (2014) worden gedacht aan het inplannen van tijd en ruimte voor creatieve activiteiten. In deze tijd kunnen denklessen worden gegeven, een excursie behoort tevens tot de mogelijkheden om tot nieuwe kennis en inzichten te komen. Er moet volgens de Bode en Nijman (2014) in de voorbereiding rekening worden gehouden met ruimte en tijd voor de input van leerlingen. Een leerkracht moet in staat zijn te inventariseren waar de interesse ligt van de leerlingen en wat de leerlingen binnen het thema graag willen leren (Bouwman et al., 2021). De leerkracht moet er volgens Bouwman et al. (2021) voor zorgen dat er ruimte blijft binnen een thema om daarbinnen aan de slag te kunnen gaan met de vragen van leerlingen. Dit zorgt volgens De Bode en Nijman (2014) voor een hogere betrokkenheid en leerlingen voelen zich meer verantwoordelijk en competent om mee te beslissen over activiteiten die worden uitgevoerd gedurende het thema.

Vervolgens zijn er een aantal vaardigheden met betrekking tot de omgeving van de leerlingen. Zo moet de leerkracht in staat zijn een rijke en prikkelende leeromgeving te creëren passend bij het thema (Brouwers, 2016). De klas moet volgens Antonissen (2019) zo ingericht zijn, dat deze nieuwsgierigheid en een onderzoekende houding uitlokt. Er moet voldoende ruimte overblijven voor input van leerlingen zodat de leerlingen mee kunnen helpen bij de inrichting van het lokaal (Antonissen, 2019). Volgens De Bode en Nijman (2014) moet er ruimte zijn voor het presenteren van leerlingenwerk. De leerkracht moet ervoor zorgen dat het klassenklimaat uitnodigend is. Hierbij valt bijvoorbeeld te denken aan voldoende frisse lucht en een temperatuur die niet te warm of te koud is. Planten dragen in de klas bij aan een positief klassenklimaat (De Bode & Nijman, 2014).

De leerkracht moet beschikken over een heel aantal vaardigheden die betrekking hebben op het lesgeven. Zo moet de leerkracht volgens De Bode en Nijman (2014) in staat zijn de leerlingen de leiding te geven, de leerkracht neemt dan volgens Van der Kooij (2013) automatisch de rol van gelijkwaardige begeleider aan. Als de leerkracht in staat is de rol van begeleider aan te nemen, moet de leerkracht ervoor zorgen dat hiernaar gehandeld wordt. Dat betekent in de praktijk dat de leerkracht een stapje terug moet nemen. Volgens Van Delft (2021) moet een leerkracht niet steeds willen controleren en de leerlingen niet steeds bij willen sturen. De leerlingen zijn in de lead. Dit betekent volgens Van Delft (2021) dat leerlingen zelf keuzes maken in de manier waarop de informatie wordt verwerkt. Het is heel belangrijk als begeleider, de leerlingen feedback te geven op het proces, zonder een oordeel te geven (Robinson, 2006). Volgens De Bode en Nijman (2014) is het helpend de leerlingen te leren, dat fouten maken onderdeel is van het denkproces en dat juist deze fouten ervoor zorgen dat er geleerd wordt. Het maken van fouten moet door de leerlingen en de leerkrachten worden geaccepteerd. Leerlingen moeten volgens Van der Kooij en Wissink (2015) leren onzekerheden te accepteren en om leren gaan met mogelijke obstakels die de leerlingen tegen zullen komen, tijdens het proces. Leerlingen kunnen dit niet alleen, de leerkracht zal dit moeten begeleiden, zodat de leerlingen hierin kunnen groeien. Het helpt volgens Janssen-Vos en Van der Meer (2017) als een leerkracht hoge verwachtingen uit naar de leerlingen. Volgens Byttebier (2009) draagt dit bij aan het zelfvertrouwen van leerlingen. Een begeleider moet in staat zijn om aan te geven dat de leerkracht niet over alle informatie beschikt en het antwoord op een vraag evenals de leerlingen niet weet. Hierdoor leren de leerlingen namelijk dat leerkrachten niet alles weten, maar dat de wil bestaat om iets nieuws te leren (Van der Kooij, 2013). Dit zorgt er vervolgens voor dat de leerkracht samen met de leerlingen op

onderzoek kan gaan om tot de nieuwe gewenste informatie te komen (Van der Kooij, 2013; Van der Kooij & Wissink, 2015).

Er zijn daarnaast nog andere leerkrachtvaardigheden die ingezet kunnen worden bij het gebruik van hulpmiddelen, om creatief denken naar een hoger niveau te tillen. Eén van de vaardigheden is volgens De Bode en Nijman (2014) het beschikken over de kennis van verschillende leerstijlen. Daar moet de leerkracht vervolgens tijdens het inrichten en voorbereiden van de lessen binnen een thema, rekening mee houden (Bouwman et al, 2021). Elke leerling leert anders en verwerkt informatie op een andere manier. Daarom moeten er binnen een verwerkingsopdracht volgens De Bode en Nijman (2014) meerdere keuzes beschikbaar zijn om een opdracht uit te voeren. Dit vraagt tijd en managementvaardigheden van de leerkracht. Er zijn veel verschillende mogelijkheden om tegemoet te komen aan de verschillende leerstijlen (Van Delft, 2021). Een mogelijke manier is volgens De Bode en Nijman (2014) het inzetten van coöperatieve werkvormen. Bij kleuters zijn er verschillende werkvormen beschikbaar die ingezet kunnen worden. Dit vraagt van de leerkracht vele vaardigheden die betrekking hebben op het klassenmanagement en de leerkracht moet daarnaast beschikken over de kennis van coöperatieve werkvormen. Een andere mogelijke manier is het gebruiken van kruisbestuiving. De leerkracht kan door middel van kruisbestuiving aangeven dat de te leren stof, lijkt op iets dat al eerder behandeld is. Op die manier kunnen leerlingen die hier behoefte aan hebben kennis gemakkelijker opslaan (Van der Kooij & Wissink, 2015). Wat daarnaast helpend is, is het stellen van open vragen aan de leerlingen en de leerlingen daarnaast leren zelf open vragen te formuleren (Van der Kooij, 2013). De leerkracht moet in staat zijn gebruik te maken van verschillende, concrete materialen die daarnaast bruikbaar zijn door de leerlingen zelf zodat er concreet gehandeld kan worden (Brouwers, 2016). Zoals eerder benoemd leren kleuters doormiddel van het gebruik van het hele lijf en het inzetten van alle zintuigen. Concreet materiaal draagt hieraan bij. Tot slot is het belangrijkste wat een leerkracht kan doen om creativiteit te stimuleren, creatieve input van leerlingen belonen (Van Delft, 2021). Zoals eerder benoemd zijn leerlingen gevoelig voor complimenten en voor de mening van de leerkracht. Positieve feedback op een creatief idee, zal daarom automatisch zorgen voor steeds meer creatieve ideeën (De Bode & Nijman, 2014).

2.2.7 Creativiteitsbevorderende activiteiten

Er is zojuist gekeken naar de verschillende factoren die een rol spelen in de ontwikkeling van creativiteit en de te gebruiken leerkrachtvaardigheden. Deze twee kunnen aan elkaar gekoppeld worden om tot verschillende activiteiten te komen die creativiteit bevorderend zijn. Omdat de lesdag er bij kleuters anders uitziet dan bij hogere groepen ontstaan er veel mogelijkheden om tot creatief denken te komen (Brouwers, 2016; De Bode & Nijman, 2014). Eén belangrijke activiteit die aan het begin van elk thema gedaan kan worden, is het samen inrichten van het lokaal, in het nieuwe thema. Vragen als: ‘‘Wat willen we allemaal graag in de klas hebben en in de hoeken?’’ ‘‘Waar willen we een nieuwe themahoek?’’ ‘‘Welke materialen hebben we nodig?’’ dragen bij aan het creatieve denken van een kleuter (De Bode & Nijman, 2014). Er moet gezamenlijk nagedacht worden over het nieuwe onderwerp van het nieuwe thema. Kleuters mogen tegelijkertijd meedenken over het vormgeven en inrichten van het thema. Dit zorgt voor een hogere betrokkenheid (Van der Kooij, 2013). Op zo’n moment wordt ontdekt dat bepaalde materialen niet in de klas aanwezig zijn. Samen kan er dan gezocht worden naar een oplossing. Naast het inrichten van de klas en de hoeken is het belangrijk na te denken over een pakkende inleiding binnen een thema. Volgens Van Delft (2021) draagt een passende inleiding of excursie bij aan de motivatie van leerlingen om tot creatief denken te komen.

Tijdens de speel en werk momenten ontstaat er veel tijd voor creatief denken. Dit komt doordat tijdens deze momenten er tijd is om in hoeken te werken. In de hoeken ontstaat vaak spel. Volgens Brouwers (2016) is dit een van de beste manieren om tot creatief denken te komen. Tijdens dit spel nemen leerlingen een andere rol aan waardoor het mogelijk is van perspectief te wisselen (De Bode & Nijman, 2014). Naast het wisselen van perspectief zorgt spel ervoor dat leerlingen veel taal gebruiken, hierdoor ontwikkelt de taalontwikkeling van de leerlingen vlotter. De leerlingen leren op deze manier van en met elkaar (Janssen-Vos & Van der Meer, 2017). Door te werken in hoeken is het mogelijk om in de klas een ontdek- of onderzoekhoek toe te voegen. Leerlingen kunnen in deze hoek zelf aan de slag met verschillende onderzoeken en experimenten (Antonissen, 2019; Van der Kooij, 2013). In deze hoek

kunnen leerlingen experimenteren met verschillende materialen en voorwerpen om zo nieuwe kennis op te doen. Er is in kleuterklassen volgens Antonissen (2019) vaak een bouwhoek. Tijdens het spel in deze hoek kunnen leerlingen experimenteren met verschillende materialen, om zo tot bouwen te komen. In de meeste klassen is ruimte om te knutselen, leerlingen kunnen daarbij de eigen fantasie volgen en maken wat de leerlingen zelf graag willen maken. Bij kleuters ontstaat soms het idee pas nadat het knutselwerk af is (Hooijmaaijers et al., 2019). Volgens Antonissen (2019) is het belangrijk hoeken af te wisselen, toe te voegen of weg te laten om de hoeken op deze manier interessant te houden. De speel en werk momenten zijn er daarnaast voor bedoeld dat leerlingen aan het werk gaan. Met “werken” wordt bij kleuters bedoeld dat er ruimte is om bezig te zijn met een opdracht vastgesteld door de leerkracht. Deze opdrachten zijn volgens De Bode en Nijman (2014) geschikt om leerlingen bezig te laten met een verwerking die past bij de informatie die de leerlingen hebben opgedaan omtrent een thema/onderwerp. Leerlingen kunnen in deze tijd zelf dingen creëren (van Delft, 2021). Echter moet de leerkracht er wel voor zorgen dat de opdracht deels grenzen aangeeft, maar er wel voldoende ruimte overblijft voor leerlingen om creatief te denken (Van der Kooij, 2013).

Naast de verschillende activiteitsmogelijkheden die tijdens het hoekenspel ontstaan, zijn er veel verschillende kringactiviteiten te bedenken die creatief denken stimuleren. Deze activiteiten zijn uit te voeren in de kleine kring waarbij niet alle leerlingen deelnemen, maar kunnen tevens klassikaal worden gedaan (De Bode & Nijman, 2014). In elk geval moeten de activiteiten die gedaan worden in spelen op een manier die passend is bij de ontwikkeling van de leerlingen (Hooijmaaijers et al., 2019). Leerlingen moeten concreet materiaal kunnen gebruiken en er moet een beroep worden gedaan op de verschillende zintuigen. Er moet tevens tegemoet worden gekomen aan de bewegingsdrang van de leerlingen. Bewegend leren is hier volgens Gordijn (2020) erg geschikt voor. Lessen waarbij drama wordt gebruikt zijn tevens erg passend. Volgens De Bode en Nijman (2014) is een activiteit waarbij muziek wordt inzet erg helpend bij het ontwikkelen van creatief denken. Volgens De Bode en Nijman (2014) lokt muziek de leerlingen uit om te bewegen, de leerlingen kunnen geluiden na proberen te doen of een muziekstuk afmaken door middel van instrumenten. Volgens De Bode en Nijman (2014) zijn activiteiten met taalspel tevens heel geschikt. Taalspel zijn alle spellen waarbij taal de voertaal is, hierbij valt volgens De Bode en Nijman (2014) denken aan rijmpjes, versjes, ritme, grapjes en gebruik van rare woorden.

Naast de al genoemde activiteiten kan er bij kleuters heel gericht aan creatief denken worden gewerkt. Dit kan volgens De Bode en Nijman (2014) door middel van filosofie of denklessen. Beide zijn geschikt om te doen met kleuters. Gesprekken waarbij er denkvragen gesteld worden die leiden tot brainstormen zijn erg geschikt om in te zetten bij kleuters (Van Delft, 2021). Een voorbeeld van mogelijke lessen met denkvragen zijn denksleutels. Op een denksleutel staat een niet voor de hand liggende vraag die leerlingen uitdaagt analytisch, praktisch en creatief te denken (Ryan, z.d.). Volgens Hodzelmans (z.d.) zijn er in Nederland naast de standaard denksleutels, themasleutels te verkrijgen. Deze sluiten aan bij de meest bekende thema's die in Nederland in de meeste kleuterklassen aan bod komen. Hierbij kan worden gedacht aan de seizoenen, sinterklaas en kerst. Tot slot draagt het dagelijkse kringgesprek tevens bij aan creativiteitsontwikkeling bij de leerlingen. Kringgesprekken zorgen ervoor dat leerlingen gespreksvaardigheden leren, die de leerlingen in hogere groepen weer in kunnen zetten, bij het doorlopen van het creatieve denkproces. Kringgesprekken zorgen er daarnaast voor dat er ruimte ontstaat om met elkaar in gesprek te gaan en vragen te stellen aan elkaar. Dit draagt bij aan de ontwikkeling van het inlevingsvermogen. Tot slot biedt het kringgesprek de mogelijkheid voor de leerkracht om leerlingen te leren, vragen aan elkaar te stellen (De Bode & Nijman, 2014).

2.2.8 Meten van creativiteit

Creativiteit is iets dat, volgens Buisman et al. (2017), lastig te meten of toetsen is. Ondanks dat het lastig te meten is kan het volgens Van der Wateren (2013) helpend zijn zicht te hebben op de ontwikkeling van creativiteit. Van der Wateren (2013) stelt namelijk dat leerkrachten die zicht hebben op de ontwikkeling, beter in staat zijn de voortgang te bevorderen. Echter is het volgens Van der Wateren (2013) niet de bedoeling om met een meetinstrument de mate van creativiteit vast te kunnen stellen. Volgens Van der Wateren (2013) publiceerde het OECD in januari 2013 een rapport over een

meetinstrument. In dit rapport werd een instrument voor het meten van creatief gedrag en houding bij kinderen gepresenteerd. Het meetinstrument maakte gebruik van vijf kenmerkende factoren in houding en gedrag die samen een beeld moeten geven van de creatieve capaciteiten van een leerling. Echter volgens Van der Wateren (2013) meet het instrument vooral het zichtbare gedrag en de houding van de leerlingen. Volgens Van der Wateren (2013) en Van der Kooij (2013) blijven alle andere factoren, die eerder benoemd zijn en wel degelijk invloed hebben op het creatieve denkvermogen buiten beeld. Eén van de redenen waarom Van der Kooij aangeeft geen fan te zijn van dit instrument. Van der Kooij (2013) zou liever zien dat er een ontwikkelingslijn zou worden ontwikkeld. Leerkrachten kunnen dan aan de hand van deze ontwikkelingslijn de ontwikkelingen van leerlingen in kaart brengen. Van der Wateren (2013) geeft aan dat als de leerkrachten willen weten of een dergelijk meetinstrument zinvol is, de leerkrachten deze zelf moeten testen. Van der Wateren (2013) geeft aan dat dit in Nederland nog niet gebeurt. Alle geschreven adviezen berusten op onderzoeksgegevens uit andere landen. Buisman et al. (2017) voegt hieraan toe dat bestaande instrumenten die wel in Nederland gebruikt zijn vooral ontwikkeld worden door de beoordelaar zelf. Volgens Buisman et al. (2017) gaat het nu vaak om samengestelde instrumenten waardoor het resultaat niet te controleren is. Daardoor kunnen deze gegevens als niet betrouwbaar worden beschouwd. Toch zeggen zowel Van der Kooij (2013) als Buisman et al. (2017) dat er volop methodieken in ontwikkeling zijn die zich meer richten op het creatief denken in zijn geheel.

2.3 Conclusie

Naar aanleiding van de literatuurstudie kan er antwoord worden gegeven op de gestelde generieke deelvragen. De generieke deelvragen zullen hierna per deelvraag beantwoord worden.

Wat is creatief denken?

Vanuit de literatuurstudie kan geconcludeerd worden dat creatief denken het inzetten van een opsomming aan vaardigheden en eigenschappen is, die ervoor zorgen dat je tot creativiteit komt (Van Delft, 2021; Van der Kooij, 2013; Van der Kooij & Wissink, 2015). Bij deze vaardigheden en eigenschappen kun je bijvoorbeeld denken aan: Nieuwsgierigheid, vindingrijkheid, ondernemendheid, kwetsbaar op durven stellen, een onderzoekende houding, fouten durven maken, flexibiliteit en anders durven denken dan anderen (Van Delft, 2015; Van der Kooij & Wissink, 2015). Echter zijn er nog meer vaardigheden en eigenschappen in te zetten, maar volgens De Bode en Nijman (2014) is de mate waarin we deze eigenschappen inzetten voor iedereen verschillend. SLO (2020), Byttebier (2009) en Van der Kooij (2013) zeggen dat creatief denken te ontwikkelen is, doordat creatief denken bestaat uit verschillende vaardigheden en eigenschappen die getraind en onderwezen kunnen worden.

Wat zijn belangrijke factoren bij het ontwikkelen van creatief denken?

Volgens Van der Kooij (2013) en Van Delft (2021) zijn er een aantal algemene factoren die een rol spelen bij creatief denken. Er kan geconcludeerd worden dat het vooral gaat om het krijgen van ruimte en tijd. Daarnaast moet de omgeving een rijke prikkelende omgeving zijn die bijdraagt aan de verbeelding en fantasie. De personen in deze omgeving moeten tevens over een positieve attitude beschikken als het gaat om creatief denken. Individueel en samenwerken moeten elkaar afwisselen en leerlingen moeten zowel op het product als op het proces feedback ontvangen, zonder oordeel. Tot slot zijn de verschillende denkstijlen en talenten een belangrijke factor tijdens de verwerking van creatief denken (De Bode & Nijman, 2014; Gordijn, 2020; Van Delft, 2021; Van der Kooij, 2013).

Uit de literatuurstudie is gebleken dat naast deze algemene factoren er volgens Van der Kooij (2013) en Van Delft (2021) persoonlijke factoren mee spelen, die invloed hebben op het creatieve denkproces. Belangrijk voor het onderwijs zijn de persoonlijke interesses, de persoonlijke eigenschappen, de opvoeding, geloofsovertuiging en de beschikbare kennis van de leerlingen.

Tot slot zijn er volgens De Bode en Nijman (2014) en Hooijmaaijers et al. (2019) een aantal leeftijdsafhankelijke factoren die een rol spelen bij het creatieve denken van kleuters. Zo kan er geconcludeerd worden dat er tussen kleuters onderling enorme verschillen zijn door de ontwikkelingsprongen. Er moet daarnaast rekening gehouden worden met de motoriek en het

egocentrisme van de kleuter. Kleuters ontwikkelen snel in taal. Er moet tevens rekening gehouden worden met de fantasie(wereld) en de hang naar routines van kleuters. Een kleuter denkt nog concreet, er is behoefte aan materiaal om tot denken te komen. Kleuters zijn erg nieuwsgierig en willen weten waarom dingen gedaan worden. De volwassene is voor een kleuter een rolmodel, daardoor hechten kleuters veel waarde aan de mening van een volwassene (Brouwers, 2016; De Bode & Nijman, 2014; Hooijmaaijers et al., 2019; Van der Kooij & Wissink, 2015).

Hoe kan het creatieve denken en handelen bij kleuters worden gestimuleerd?

Uit de literatuurstudie is gebleken dat creatief denken bij kleuters op veel verschillende manieren kan worden gestimuleerd. Volgens De Bode en Nijman (2014) is het belangrijk om aan het begin van elk thema de klas samen met de leerlingen in te richten. En voor de hoeken die mee veranderen in het thema. Daarnaast is het volgens Van Delft (2021) belangrijk te zorgen voor een passende inleiding en verschillende excursies binnen het nieuwe thema. Volgens Brouwers (2016) is spel een belangrijke manier om tot creatief denken te komen. Dit gebeurt volop tijdens het spelen en werken in de spel- en ontdekhoeken. Dit betekent dat er veel verschillende hoeken in de klas moeten worden gecreëerd, rekening houdend met verschillende vak- en ontwikkelgebieden. Om het spel naar een hoger niveau te tillen, moeten deze hoeken uitdagend en uitnodigend zijn (De Bode & Nijman, 2014). Als de leerkracht, tijdens het spelen en werken leerlingen opdrachten laat maken, is het belangrijk dat de leerkracht ervoor zorgt dat er kaders zijn. Echter moeten leerlingen binnen deze kaders wel voldoende ruimte krijgen, om zelf tot oplossingen en creatieve ideeën te komen (Van der Kooij, 2013).

Naast de stimulerende activiteiten in de hoeken is het mogelijk creatief denken binnen de kringactiviteiten te stimuleren. De activiteiten kunnen gedaan worden in kleine kring, met een aantal leerlingen maar een klassikale activiteit behoort tevens tot de mogelijkheden (De Bode & Nijman, 2014). Tijdens deze activiteiten moet er volgens Hooijmaaijers et al. (2019) concreet materiaal gebruikt worden en er moet een beroep gedaan worden op alle zintuigen. Er moet volgens Gordijn (2020) ruimte zijn voor de bewegingsdrang van kleuters. Lessen waarbij drama of muziek gebruikt worden zijn volgens De Bode en Nijman (2014) erg geschikt om creatief denken te stimuleren. Alle activiteiten waarbij taalspel aan de orde komt, doen een beroep op het creatieve denkvermogen van kleuters (De Bode & Nijman, 2014).

Daarnaast kan creatief denken expliciet geoefend worden doormiddel van filosofie of denklessen (De Bode & Nijman, 2014). Bij denklessen zou er gebruik kunnen worden gemaakt van denkvragen. De denksleutels van Ryan (z.d.) bevatten denkvragen die, leerlingen uitdaagt analytisch, praktisch en creatief te denken, zijn hier erg geschikt voor. Kringgesprekken zijn erg geschikt om creatief denken te stimuleren (De Bode & Nijman, 2014).

Welke kennis en vaardigheden zijn voor leerkrachten van belang bij het stimuleren van creatief denken?

Kennis en vaardigheden van de leerkracht

Een leerkracht moet de kenmerken van een creatieve kleuter herkennen en daarnaast inzicht hebben in het creatieve denkproces. Er kan op basis van de literatuurstudie geconcludeerd worden dat de leerkracht op de hoogte moet zijn denkvaardigheden en denktechnieken. Leerkrachten moeten beschikken over een positieve attitude ten aanzien van creatief denken en beschikken over de wil hierin te ontwikkelen. Er moet daarnaast voldoende tijd en ruimte vrij worden gepland voor activiteiten rondom creatief denken en creatieve input van leerlingen.

Omgeving

De leerkracht moet in staat zijn een creatieve omgeving in te richten. Dit kan door een rijke prikkelende leeromgeving te creëren voor de leerlingen. De klas moet zo ingericht zijn dat deze nieuwsgierigheid en een onderzoekende houding uitlokt. De leerkracht moet de leerlingen betrekken bij de inrichting van het lokaal. Er moet voor gezorgd worden dat het leerlingenvoerwerk of een foto hiervan gepresenteerd kan worden. Het klassenklimaat moet tevens uitnodigend zijn.

Lesgeven

Tijdens het begeleiden van leerlingen moet de leerkracht in staat zijn de leerlingen de leiding te geven. Hierbij moet de leerkracht de rol van begeleider aannemen. De leerkracht moet de leerlingen niet steeds willen controleren of bijsturen. De leerkracht moet hoge verwachtingen uiten naar leerlingen. De leerlingen moeten keuzevrijheid krijgen bij de verwerking. De leerkracht moet in staat zijn feedback te geven zonder daarbij een oordeel te geven. Leerlingen moeten leren dat fouten maken onderdeel is van het creatieve proces. De leerkracht moet durven erkennen en uiten dat de leerkracht net als de leerlingen niet over alle informatie beschikt en niet op elke vraag een antwoord heeft.

Leerkrachtvaardigheden in te zetten bij het gebruik van hulpmiddelen

Uit de literatuurstudie is gebleken dat de leerkracht kennis moet hebben van verschillende leerstijlen en hier rekening mee moet houden tijdens de activiteiten. Tevens moet de leerkracht in staat zijn gebruik te maken van coöperatieve werkvormen. De leerkracht moet tijdens de activiteiten gebruik maken van kruisbestuiving en veel verschillende, concrete materialen. Tot slot moet de leerkracht creativiteit van de leerlingen belonen (Antonissen, 2019; Bouwman et al., 2021; De Bode en Nijman, 2014; Janssen-Vos & Van der Meer, 2017; Robinson, 2006; Van Delft, 2021; Van der Kooij, 2013; Van der Kooij & Wissink, 2015).

3. Contextonderzoek

3.1 Inleiding contextonderzoek

In hoofdstuk 2 van deze thesis is er een literatuuronderzoek gedaan. Tijdens dit onderzoek is er kennis opgedaan over creatief denken en de eigenschappen en vaardigheden die daarbij horen. In dit hoofdstuk wordt er gekeken of de opgedane kennis tot uiting komt in de praktijk. Doormiddel van dit context onderzoek zal er geprobeerd worden antwoorden te vinden op de context deelvragen van dit onderzoek. Context deelvragen zijn:

1. Wat is binnen de school de huidige werkwijze om creatief denken te stimuleren?
2. Wat is er in de huidige situatie waarneembaar aan initiatieven en creatief denken bij de kleuters?
3. Over welke kennis en vaardigheden beschikken de leerkrachten op dit moment ten aanzien van het stimuleren van het creatieve denken en handelen van kleuters?

In dit hoofdstuk wordt de werkwijze en bijhorende meetinstrumenten, gebruikt bij dit context onderzoek beschreven.

3.2 Methode contextonderzoek

Het contextonderzoek vindt plaats bij de kleutergroepen van de school. Dit zijn in totaal drie groepen. De drie groepen zijn onderverdeelt in een groep 0/1, een groep 1/2 en een groep 2. Er zitten gemiddeld 22 kleuters in elke groep. Totaal zijn er op dit moment ongeveer 68 kleuters. Er komen tot aan de zomer nog enkele kleuters bij. In deze kleutergroepen werken in totaal 7 leerkrachten, allemaal parttime. Op dit moment is één van de leerkrachten niet in staat haar volledige uren te werken waardoor er in één kleutergroep op een aantal dagdelen in de week vervanging aanwezig is. Volgens Van der Donk en Van Lanen (2021) zijn er verschillende methoden van dataverzameling en verschillende instrumenten beschikbaar bij een context onderzoek. In dit onderzoek worden verschillende methoden en instrumenten gebruikt. Bij sommige vragen worden gegevens van bepaalde methoden en instrumenten hergebruikt om de praktijksituatie zo compleet mogelijk weer te geven. Hierna worden de verschillende gebruikte methoden en instrumenten toegelicht.

3.2.1 Documentstudie hoekenplannen

Er is gekozen voor een document studie. Er zullen twee verschillende hoekenplannen van twee verschillende thema's worden bestudeerd, om zo zicht te geven op de huidige onderwijssituatie met betrekking tot creatief denken. Tijdens het analyseren van deze documenten is gebruik gemaakt van zowel een voorgestructureerd kijkkader als een ongestructureerd kijkkader (Van der Donk & Van Lanen, 2021). Dit komt omdat er vooraf aan de document analyse een kijkkader is opgesteld aan de

hand van het theoretische kader, waarbij er verschillende vraagtypen zijn gebruikt. Er zijn een aantal gesloten vragen in dit kijkkader gesteld, waarbij het antwoord een getal zal opleveren. Er worden daarnaast open vragen in het kader gesteld waarbij het antwoord meer tekst zal omvatten dan enkel een getal. Beide vraagstellingen zijn samengevoegd tot een gecombineerd kijkkader. Het Kijkkader is toegevoegd als bijlage in E.

Onderzoekdocument

Er worden twee verschillende hoekenplannen van twee verschillende thema's onderzocht.

Materialen

Kijkkader en hoekenplannen van twee verschillende thema's. Dit kan op een onafhankelijk tijdstip worden bestudeerd.

Procedure

De document studie kan op een onafhankelijk tijdstip worden uitgevoerd. De antwoorden die voortvloeien uit de gestelde vragen in het kijkkader leveren aantallen en een samenvatting van de bevindingen op.

Overweging

De document studie is uitgevoerd omdat het een goed beeld geeft van de invulling van een thema bij de kleuters. Tijdens de documentstudie kunnen feitelijke antwoorden worden gegeven op een heel aantal vragen die betrekking hebben op de invulling van creatief onderwijs.

Data-analyse

De document studie wordt tweemaal uitgevoerd. Bij beide keren zullen de gegevens worden vastgelegd in het kijkkader bijhorend bij deze bestudering. Vervolgens worden deze uitkomsten met elkaar vergeleken. Deze analyseresultaten worden horizontaal met elkaar vergeleken, dit vergroot de betrouwbaarheid van het onderzoek (Van der Donk & Van Lanen, 2021).

3.2.2 Leerlingobservatie

Er is gekozen voor een leerlingobservatie. Van der Donk en Van Lanen (2021) geven aan dat je doormiddel van een observatie kunt zien wat er daadwerkelijk in de praktijk gebeurt. Bij deze observatie worden de creatieve kenmerken van kleuters geobserveerd in situatie waarbij de kleuters werken aan een vrije opdracht (De Bode & Nijman, 2014; Hooijmaaijers et al., 2019). De observant is op moment van observeren participierend als leerkracht binnen de groep. Echter is de observant niet-participierend bij de te observeren situatie. Dit betekent dat andere leerlingen niet deelnemend aan de observatie aandacht kunnen vragen van de observant. De observatie wordt twee keer uitgevoerd op twee verschillende dagen. De deelnemende leerlingen worden individueel geobserveerd. De observatie is een directe observatie van een natuurlijke bekende dagelijkse speel-/werksituatie. De observatie wordt uitgevoerd aan de hand van een zelfontworpen instrument. De indicatoren van het instrument komen voort uit de bestudeerde literatuur uit hoofdstuk 2.

Deelnemers

De observant en de leerlingen die kiezen voor deze opdracht. Dit zijn er elk te observeren moment minimaal 3 of en maximaal 4.

Materiaal

Gestructureerd gesloten observatieschema, zie bijlage F.

Procedure

De observatie wordt twee keer uitgevoerd bij dezelfde opdracht, op verschillende dagen met verschillende leerlingen. De eerste observatie wordt gedaan op 13 april en de tweede op 14 april. Beide worden uitgevoerd tijdens het eerste speel en werkmoment op de desbetreffende dag.

Overwegingen

Er is gekozen voor een natuurlijke situatie die voor de leerlingen niet anders is dan de andere dagen. Daarnaast is ervoor gekozen voor een directe participerende observatie. Met beide keuzes is geprobeerd het gedrag van de leerlingen minimaal te beïnvloeden om zo een betrouwbaar mogelijke uitkomst te genereren (Van der Donk & Van Lanen, 2021). Daarnaast is er gekozen om de observatie tijdens de speel-/werkles uit te voeren om op deze manier ervoor te zorgen dat de kans op het waarnemen van de kenmerken het groots is. Echter zorgt dit er wel voor dat er niet duidelijk wordt of de creatieve kenmerken van een kleuter tijdens andere momenten op de dag waarneembaar zijn.

Data-Analyse

De waargenomen informatie wordt direct tijdens het observeren in het observatieschema weergegeven. Tijdens de data-analyse zullen beide observaties samengevoegd worden. Van de samengevoegde informatie wordt een staafdiagram gemaakt waaruit een conclusie kan worden getrokken (Van der Donk & Van Lanen, 2021).

3.2.3 Bevragen leerkrachten

Er is gekozen voor de methode bevragen. Doormiddel van een individueel interview wordt een vragenlijst bij verschillende leerkrachten afgenomen. De volledige vragenlijst is opgenomen in bijlage G. De vragenlijst bestaat uit een deel A en een deel B. Deel A van de vragenlijst is een kwalitatief interview met open vragen. Deel B is een kwantitatieve aanpak met gesloten vragen. De vragenlijst van deel B bestaat uit een vragenlijst met beoordelingsschaal (Van der Donk & Van Lanen, 2021). De schaal loopt van nee, nooit of geen naar altijd, of veel. De vragen die opgesteld zijn, vloeien voort uit het theoretisch kader. De gebruikte literatuur is Van der Kooij en Wissink (2015), Van der Kooij (2013), Van Delft (2021), Bouwman et al. (2021) en De Bode en Nijman (2014). In deel A zijn de vragen heel breed van de betekenis van creatief denken tot aan welke handvatten er nodig zijn om creatief onderwijs aan te bieden. In Deel B gaan de vragen over leerkrachtvaardigheden en eigenschappen gebaseerd op de theorie van Van der Kooij en Wissink (2015), Van der Kooij (2013), Van Delft (2021), Bouwman et al. (2021) en De Bode en Nijman (2014). Doormiddel van het volledige interview wordt geprobeerd in kaart te brengen hoe de leerkrachten denken en handelen ten aanzien van creatief denken.

Deelnemers

De interviews worden afgenomen bij 3 kleuterleerkrachten.

Materiaal

Vragenlijst deel A en deel B en een pen voor het notuleren.

Procedure

Het interview wordt afgenomen bij de 3 kleuterleerkrachten. Dit gebeurt één op één in het klaslokaal van de respondent, na schooltijd. De interviews vinden plaats op donderdag en vrijdag in week 15 en 16.

Overwegingen

Er is gekozen om de vragenlijsten als interview aan de deelnemende leerkrachten te bevragen. Hierdoor is het niet mogelijk om het interview bij alle leden van het kleuterteam af te nemen. Dit komt omdat niet alle leden van het kleuterteam op donderdag en vrijdag aanwezig zijn op de school. Er is toch gekozen voor deze vorm van bevragen omdat het interview volgens Baarda (2019) een natuurlijke manier van dataverzameling is, waardoor de bereidwilligheid voor het beantwoorden van de vragen groot is. Daarnaast hoeft de respondent volgens Baarda (2019) alleen maar te antwoorden, dit voorkomt het gevoel van extra werkdruk. Door de interviews individueel af te nemen wordt voorkomen dat de respondenten elkaar kunnen invloeden, dit maakt de uitkomst van de interviews betrouwbaarder (Van der Donk & Van Lanen, 2021).

Data-analyse

Nadat de interviews zijn afgenomen wordt de data van deel A horizontaal vergeleken (Van der Donk & Van Lanen, 2021). De data van deel B wordt verwerkt in een schema waarin de resultaten zijn samengevoegd. Deze resultaten worden vervolgens met elkaar vergeleken.

3.2.4 Test leerkrachten

Er is gekozen voor een test. Creatief denken wordt belemmerd door het denken van vaste patronen en structuren (Byttebier, 2009). De test wordt afgenomen om te zien in welke mate de leerkrachten in staat zijn los te komen van vaste denkpatronen en structuren. De test wordt afgenomen tijdens de onderbouwvergadering waarbij de leerkrachten van de dinsdag aanwezig zijn plus de onderbouwcoördinator. De test bestaat uit een figuur met verschillende vierkanten. Het is aan de leerkrachten om het aantal vierkanten in dit rooster met vierkanten te tellen en op te schrijven. Daarna worden de leerkrachten uitgedaagd dit aantal te verdubbelen door hun denkpatronen en structuren los te laten. Vervolgens wordt de leerkrachten gevraagd hoe er tot de oplossing is gekomen en hoe de leerkrachten de test hebben ervaren. Nadat de leerkrachten dit hebben gedaan worden de leerkrachten meegenomen in de oplossing van het mogelijke aantal: oneindig veel vierkanten (Byttebier, 2009). De test is toegevoegd in bijlage H. De test richt zich volgens Van der Donk en Van Lanen (2021) op de cognitieve doelstellingen, het verstand en de affectieve doelstellingen, het gevoel/de emotie.

Deelnemers

De aanwezige leerkrachten, die aanwezig zijn bij de onderbouwvergadering van 4 april.

Materiaal

De ontworpen tests, een stopwatch, potloden/pennen en een groot voorbeeld voor de nabespreking (Byttebier, 2009).

Procedure

Op de vergadering van 4 april, krijgen alle aanwezige leerkrachten een individueel testformulier. In de gestelde tijd maken de leerkrachten de eerste opgave. Daarna wordt gevraagd na te denken over de gebruikte denkpatronen. Vervolgens wordt gevraagd deze denkpatronen los te laten. Nogmaals naar het vierkant te kijken en vervolgens wordt gevraagd om te proberen het opgeschreven aantal vierkanten te verdubbelen. Vervolgens wordt gevraagd hoe de leerkrachten gedacht hebben en tot slot wordt de ervaring met de oefening in de test bevraagd. Tijdens het maken van de test kunnen de leerkrachten niet bij elkaar kijken.

Overwegingen

Er is gebruik gemaakt van een voorbeeld opdracht van Byttebier (2009). De leerkrachten moeten binnen gestelde tijd antwoord geven op de vraag. Door de tijdsdruk is het mogelijk dat leerkrachten niet in staat zijn hun denkpatronen los te laten, echter zorgt volgens Byttebier (2009) de tijd ervoor dat je niet verdrinkt in je brein. Daarnaast biedt de tijd wel de mogelijkheid om te meten of leerkrachten binnen gestelde tijd in staat zijn creatief te denken. Omdat het voor het onderzoek van belang is te weten of leerkrachten open staan voor het ontwikkelen van hun eigen creatieve denkvermogen is ervoor gekozen om de leerkrachten naar hun ervaring te vragen die is opgedaan tijdens het maken van deze test (Van der Kooij, 2013).

Data-analyse

Nadat de test gemaakt is door de respondenten worden de gegeven horizontaal met elkaar vergeleken. Daarnaast wordt er gebruik gemaakt van het combineren van vragen om zo de gevoelens en de uitleg van de leerkrachten bij de gegeven antwoorden de te kunnen voegen. Op deze manier kan gemakkelijk vergeleken worden hoe de leerkrachten scoren en hoe er is gedacht. Daarnaast is direct zichtbaar wat de leerkrachten hebben ondervonden. Hier kan dan een conclusie uit worden getrokken (Van der Donk & Van Lanen, 2021).

3.3 Resultaten contextonderzoek

De resultaten en opbrengsten van het contextonderzoek worden in deze paragraaf getoond en toegelicht. Bij sommige resultaten is er gebruik gemaakt van een diagram om zo de informatie duidelijk in beeld te brengen. De resultaten dragen bij aan het beantwoorden van de contextdeelvragen.

3.3.1 Resultaten documentstudie hoekenplannen

Om in kaart te brengen wat de huidige onderwijssituatie is, zijn er twee hoekenplannen horend bij twee verschillende thema's bestudeerd. Tijdens de documentstudie is gebruik gemaakt van een kijkkader. Dit kijkkader is tijdens de documentstudie ingevuld. De volledige uitwerking van de resultaten zijn weergegeven in figuur 1, deze is toegevoegd in bijlage I. De resultaten worden in figuur I. horizontaal met elkaar vergeleken (Van der Donk & Van Lanen, 2021).

Uit de analyse van de themavoorbereiding zoals beschreven in de hoekenplannen is naar voren gekomen dat er soms sprake is van een thema uitje of excursie. Denklessen en filosofische lessen komen niet voor in de themavoorbereiding. Binnen de thema's wordt soms aandacht besteed aan muziek passend bij het thema. Taalspel is een activiteit dat in beide themavoorbereidingen structureel wordt benoemd. Uit de analyse van de themavoorbereiding kan niet worden opgemaakt of en op welke manier leerlingen worden betrokken bij het thema. Tussen beide thema's zijn daarnaast grote verschillen als het gaat om vragenstellen gedurende het thema. Uit de analyse kan de conclusie getrokken worden dat de werkjes die leerlingen moeten doen meestal erg gesloten zijn en veel kaders bevatten. Dit betekent dat leerlingen minimale keuzevrijheden hebben. Alle leerlingen voeren de opdracht op exact dezelfde manier uit om tot het gewenste product te komen. Uit de analyse kan geconcludeerd worden dat er geprobeerd is leerlingen meer vrijheden te geven doormiddel van andere vormen van werkjes, te denken valt hierbij bijvoorbeeld aan het bouwen met blokken in de bouwhoek. De themaopening wordt niet benoemd in de themavoorbereiding. Tot slot worden in beide thema's materialen benoemd die aanwezig zijn op school, echter is niet uit de voorbereiding op te maken hoe de overige materialen worden georganiseerd.

3.3.2 Resultaten leerlingobservatie

Om in kaart te brengen of de creatieve kenmerken van een kleuter in de praktijk waarneembaar zijn is er twee keer geobserveerd. De observaties hebben plaatsgevonden tijdens het spelen en werken. Het was een gesloten observatie. De resultaten van de observaties worden weergegeven in figuur 2.

Extra feitelijke informatie observatiemomenten:

Observatiemoment 1: 13-04-2023.

Observatiemoment 2: 14-04-2023

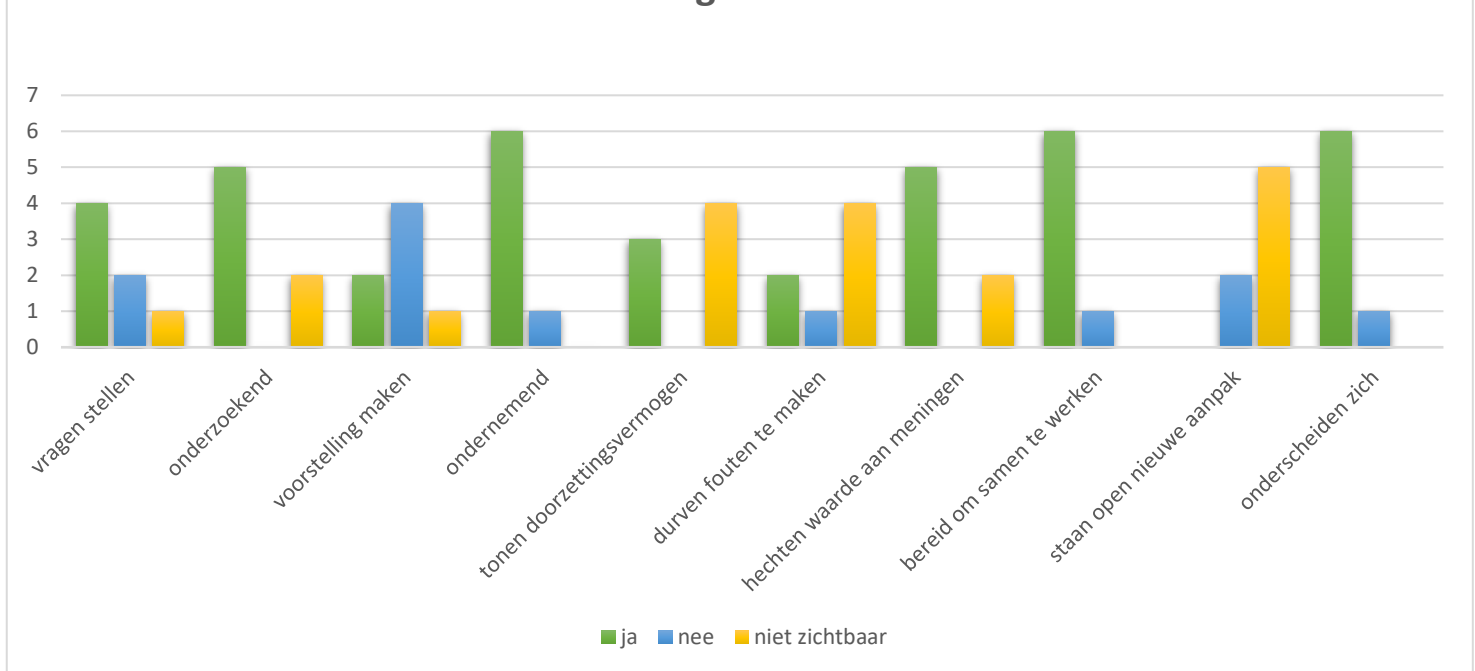
Deelnemers: 4 leerlingen

Deelnemers: 3 leerlingen

Bij beide observatiemomenten bestonden de deelnemers uit leerlingen van zowel groep 1 als groep 2. Bij beide observatiemomenten is een werkles geobserveerd waarin leerlingen hun eigen landbouwmachine moesten maken van afvalmateriaal.

Om de resultaten goed te kunnen vergelijken zijn de resultaten van beide observaties samengevoegd in figuur 2. Daarin is goed zichtbaar of leerlingen creatieve kenmerken zichtbaar lieten zien tijdens het te observeren moment. De kenmerken zijn in het figuur afgekort om ervoor te zorgen dat het figuur overzichtelijk is. De volledige uitwerking van de observaties is toegevoegd in bijlage J.

figuur 2



Uit de resultaten weergegeven in figuur 2 is duidelijk zichtbaar dat de leerlingen kenmerken laten zien van creatief denkende kleuters. Echter is duidelijk te zien dat tijdens het observeren moment lang niet alle leerlingen konden worden getoetst op elk kenmerk. Daarnaast is te zien dat bij het kenmerk vragen stellen, leerlingen lang niet allemaal vragen stellen. Er is te zien dat leerlingen moeite hebben met zich een voorstelling te maken van dat wat de leerlingen willen bouwen. Wat daarnaast opvalt is dat de leerlingen wel onderzoekend en ondernemend zijn en dat de meeste leerlingen bereid zijn om elkaar te helpen en samen te werken.

3.3.3 Resultaten bevragen leerkrachten

Doormiddel van een interview met meerdere leerkrachten is geprobeerd in kaart te brengen over welke leerkrachtvaardigheden leerkrachten beschikken. Er is geprobeerd met het interview te achterhalen hoe leerkrachten over creatief denken denken, wat de leerkrachten ervan af weten, maar er is tevens gevraagd aan welke handvatten de leerkrachten behoefte hebben om creatief denken te kunnen onderwijzen. De interviews zijn individueel afgenomen en anoniem verwerkt in figuur 3 en figuur 4. Beide figuren zijn toegevoegd in bijlage K. In figuur 3 zijn de resultaten van het interview deel A verwerkt. In figuur 4 zijn de resultaten van het interview deel B verwerkt. De bedoeling was de interviews af te nemen bij drie leerkrachten. Maar door onvoorziene omstandigheden is het interview afgenomen bij twee leerkrachten.

Uit de resultaten van deel A van de interviews kan de conclusie worden getrokken dat leerkrachten ongeveer dezelfde definitie geven aan creatief denken. Beide leerkrachten geven vooral aan dat het erom gaat dat leerlingen op een andere manier leren denken en dingen mogen maken die ze zelf bedenken. Beide leerkrachten zien andere waardevolle elementen bij de implementatie van creatief denken. Leerkracht 1 geeft aan dat er door creatief denken leerlingen meer aangeboden kan worden. Leerkracht 2 geeft juist aan dat het voor hogere betrokkenheid van de leerlingen zorgt en dat het een opstapje is richting thematisch onderwijs. Uit de resultaten van het interview kan de conclusie worden getrokken dat er op dit moment weinig aandacht en ruimte is, voor creatief denken bij kleuters, binnen de school. De leerkrachten benoemen tijdens het interview kenmerken van een creatieve kleuter. De kenmerken die genoemd worden komen overeen met kenmerken benoemd in de literatuur. Uit de resultaten kan de conclusie worden getrokken dat beide leerkrachten denken dat creatief denken niet door het team gedragen wordt, beide leerkrachten zien dit als een belemmering. Ondanks deze belemmering kan de conclusie worden getrokken dat er veel kansen worden gezien om creatief denken te implementeren in het onderwijs. Uit de resultaten kan de conclusie worden getrokken dat leerkrachten verschillende behoeften hebben qua hulp bij het onderwijzen van creatief denken.

Uit de resultaten van deel B van de interviews kan de conclusie getrokken worden dat beide leerkrachten hun klas als een uitdagende en uitnodigende leeromgeving beschrijven. Ten aanzien van het stimuleren van creatief denken (doormiddel van een positieve houding, complimenteren van creatieve input en het creëren van tijd voor creatieve input van leerlingen) variëren de antwoorden van de leerkrachten van soms, meestal tot altijd. Er is geen consistent beeld dat de ene leerkracht dit meer of vaker doet dan de ander, dit wisselt per item. Uit de resultaten kan de conclusie worden getrokken dat beide leerkrachten bezig zijn met coöperatief leren en dat beide leerkrachten hoge verwachtingen uiten naar de leerlingen. Ten aanzien van kennis op het gebied van creatief denken (kennis van: verschillende leerstijlen, creativiteitsniveaus, het creatieve denkproces, denkvaardigheden en denktechnieken) variëren de antwoorden van de leerkrachten van best wel, een beetje tot veel. Er is een consistent beeld dat de ene leerkracht over meer kennis beschikt dan de ander, echter is de mate van verschil per item wisselend. Ten aanzien van het begeleiden van creatief denken (doormiddel van feedback zonder oordeel, modellen, open vragen stellen en het gebruik van kruisbestuiving) variëren de antwoorden van soms naar meestal. Er is geen consistent beeld dat de ene leerkracht dit meer of vaker doet dan de ander. Uit de resultaten kan de conclusie getrokken worden dat de leerkrachten de behoefte hebben om de leerlingen te controleren en bij te sturen. Beide leerkrachten geven aan dat ze meestal of altijd durven te uiten dat ze niet over alle kennis beschikken.

3.3.4 Resultaten test leerkrachten

De theorie van Bytsebier (2009) zegt dat het erg belangrijk is dat je loskomt van vaste denkpatronen en structuren. Dit is een voorwaarde om tot creatief denken te kunnen komen. Van der Kooij (2013) zegt dat het belangrijk is dat een leerkracht bereid is zichzelf te ontwikkelen in creatief denken en dat dit automatisch gebeurt wanneer er creatief denken wordt onderwezen aan leerlingen. Om te kijken of de leerkrachten in staat zijn, vaste denkpatronen en structuren los te laten, is de leerkrachten een korte oefening voorgelegd. Daarbij werd de leerkrachten gevraagd zich bewust te worden van denkpatronen en structuren en deze vervolgens los te laten. Daarna werd de oefening nogmaals gedaan om te zien of de leerkrachten tot een hoger aantal konden komen. De test is uitgevoerd op de onderbouwvergadering van 4 april. De test is uitgevoerd door 4 verschillende leerkrachten. De resultaten van de test worden horizontaal vergeleken in figuur 5., (zie bijlage L.) waarna er een conclusie kan worden getrokken (Van der Donk & Van Lanen, 2021).

Uit de resultaten van de test kan de conclusie worden getrokken dat de leerkrachten na de eerste ronde allemaal een antwoord gaven tussen de 24 en de 29 vierkanten. Vervolgens hebben de leerkrachten geprobeerd dit aantal te verhogen, door vaste denkpatronen en structuren los te laten. Uit de resultaten van de test kan de conclusie getrokken worden dat één leerkracht er in geslaagd is dit aantal te verhogen. Na afloop van de test gaven de leerkrachten aan niet in staat te zijn vaste denkpatronen en structuren los te laten. De leerkrachten konden wel aangeven welke denkpatronen en structuren er gebruikt is om tot een antwoord te komen. Door de te blijven denken in deze denkpatronen en structuren slaagden de meeste leerkrachten er niet in het aantal vierkanten te verhogen. Uit de resultaten van de test kan worden geconcludeerd dat alle leerkrachten de test als een positieve eyeopener hebben ervaren.

3.4 Conclusie van het contextonderzoek

Met behulp van het contextonderzoek is geprobeerd antwoorden te vinden op de context deelvragen. In deze paragraaf worden de context vragen beantwoord per contextvraag. Sommige stukken uit het context onderzoek geven antwoord op meerdere deelvragen.

Wat is binnen de school de huidige werkwijze om creatief denken te stimuleren?

Uit de resultaten van de vragenlijsten komt duidelijk naar voren dat de leerkrachten vinden dat er op dit moment bij de kleuters niet tot nauwelijks aandacht wordt besteed aan creatief denken. De leerkrachten geven aan dat de opdrachten die gemaakt dienen te worden erg gesloten zijn en de leerlingen niet uitdagen tot creatief denken. Daarnaast worden er weinig verschillende materialen gebruikt bij de creatieve opdrachten. Tot slot is er volgens de leerkrachten weinig tijd en ruimte in het rooster om bezig te gaan met denkvragen of filosofie. De resultaten van de document studie wijzen

erop dat er op dit moment weinig specifieke aandacht is voor creatief denken. Nergens in de themavoorbereidingen is te zien dat er tijd en ruimte wordt vrijgemaakt voor denklessen of filosofie. Uit de voorbereidingen is niet op te maken of de leerkrachten elk thema openen met een pakkende en prikkelende inleiding, die leerlingen uitdaagt met het thema aan de slag te gaan. Daarnaast is te zien dat bij elk thema de leerlingen niet structureel op excursie gaan. Uit de theorie Van de Bode en Nijman (2014) is gebleken dat het erg belangrijk is leerlingen inspraak te geven bij het inrichten van de klas en de hoeken gedurende het thema. Voor de betrokkenheid en het gevoel van autonomie is het belangrijk leerlingen te laten helpen bij het verzamelen van passende materialen. Beide punten zijn niet terug te vinden in de voorbereidingen van het thema. Daarnaast is nergens terug te vinden of de materialen door de leerkrachten of leerlingen worden geregeld. Daarnaast wordt doormiddel van de document studie, zoals de leerkrachten al benoemden, duidelijk dat de creatieve opdrachten die leerlingen moeten uitvoeren meestal erg gesloten zijn. Als er tijdens het knutselen al keuzevrijheid is, is er beperkte vrijheid. Te denken valt dan aan het kiezen van een kleur achtergrond of met welke kleur je iets inkleurt. Bij andere vormen van creatieve opdrachten is er meer vrijheid, bijvoorbeeld bij de opdracht bouwen. Uit de voorbereiding is op te maken dat de leerlingen naar eigen inzicht volgens de opdracht iets moeten bouwen, bijvoorbeeld een school. Dit zijn opdrachten die aansluiten bij creatief denken. Echter staan deze opdrachten niet structureel op het programma. Toch is in beide themavoorbereiding wel te zien dat er ruimte is voor taalspel en muziek. Echter is bij beide niet helemaal duidelijk welke activiteit er uitgevoerd zal worden en hoe vaak deze plaats zal vinden. Er wordt bij het thema ‘welkom’ aandacht besteed aan het stellen van vragen. Geconcludeerd kan worden dat de leerkrachten wel degelijk bezig zijn met activiteiten rondom creatief denken. Echter is dit heel minimaal en niet structureel.

Wat is er in de huidige situatie waarneembaar aan initiatieven en creatief denken bij de kleuters?

Tijdens het contextonderzoek is er gebruik gemaakt van de methode observeren. Tijdens deze observatie is er gekeken naar het waarneembaar gedrag van kleuters als het gaat om creatief denken. Daarbij is er gekeken naar de kenmerken van een creatieve kleuter. Uit de resultaten van de observatie kan geconcludeerd worden dat de kleuters in wisselende mate kenmerken laten zien van een creatieve kleuter. Wat tijdens de observatie erg opvalt is dat bijna alle geobserveerde kleuters bereid zijn elkaar te helpen en samen te werken, daarnaast laten bijna alle kleuters zien dat de kleuters ondernemend en onderzoekend zijn. Van de zeven geobserveerde leerlingen hebben zes kleuters zich weten te onderscheiden van de anderen door hun eigen machine te maken. Eén kleuter heeft een het werkje van een andere kleuter nagemaakt en wist zijn product daardoor niet onderscheidend te maken van de anderen. Wat verder opvalt is dat er veel leerlingen zijn die zich geen voorstelling kunnen maken van de materialen, deze leerlingen hebben geen duidelijk plan. Echter past dit volgens Janssen-Vos en Van der Meer (2017) bij de ontwikkeling van de kleuters. De overige kenmerken zijn door de kleuters heel wisselend gescoord.

Over welke kennis en vaardigheden beschikken de leerkrachten op dit moment ten aanzien van het stimuleren van het creatieve denken en handelen van kleuters?

Om tot het antwoord op deze context deelvraag te komen is gebruik gemaakt van de methode bevragen. Een aantal leerkrachten is geïnterviewd en daarnaast hebben een aantal leerkrachten een test gemaakt. Met de resultaten en uitkomsten van de interviews en de tests kan antwoord worden gegeven op deze deelvraag. De test die is afgenomen en uitgevoerd door de leerkrachten kan geconcludeerd worden dat de leerkrachten vastzitten en vasthouden aan hun vaste denkpatronen en denkstructuren. Leerkrachten hebben er moeite mee deze zelfstandig los te laten. Echter geven enkele leerkrachten naar aanleiding van deze test dit zelf aan, dit zelf ervaren te hebben. Toch geven daarnaast enkele leerkrachten aan dat het een fijne, leuke ervaring was, om te leren creatief te denken. Hieruit kan geconcludeerd worden dat de leerkrachten die deelnamen aan de test, open staan voor creatief denken. Daarnaast is er met twee leerkrachten een interview afgenomen. De resultaten daarvan geven veel verschillende informatie. Er kan geconcludeerd worden dat de leerkrachten weinig kennis hebben van het creatieve denkproces en de daarbij horende denktechnieken. De leerkrachten hebben een positieve attitude ten opzichte van creatief denken. Er kan geconcludeerd worden dat beide leerkrachten positief scoren op de pedagogische kant van de leerkrachtvaardigheden. Hierbij gaat het om de touwtjes uit handen geven, hoge verwachtingen uiten naar leerlingen en creatieve initiatieven complimenteren.

Daarnaast kan er geconcludeerd worden dat de leerkrachten wisselend scoren als het gaat om het geven van feedback zonder oordeel, het modelleren van creatief denken, het stellen van open vragen en het gebruiken van kruisbestuiving. Er kan tot slot geconcludeerd worden dat alle geïnterviewde leerkrachten de leerlingen regelmatig bij willen sturen en de leerlingen willen controleren.

Welke kansen/belemmeringen zien leerkrachten bij het stimuleren van creatief denken?

Uit het contextonderzoek kan geconcludeerd worden dat de leerkrachten een positieve houding hebben ten aanzien van creatief denken. De leerkrachten zien veel kansen en mogelijkheden om toch creatief onderwijs aan te bieden. Zo zouden beide geïnterviewde leerkrachten graag zien dat leerlingen meer betrokken worden bij de thema's. Eén leerkracht geeft aan toch wel iets te zien in denklessen, denkvierkanten en filosofie. Benoemd wordt dat een atelier goed zou kunnen helpen. Toch hebben beide leerkrachten tijdens het interview aangegeven veel belemmeringen te zien om creatief denken echt te stimuleren. Beide leerkrachten geven aan dat tijd, ruimte, de materialen en middelen ontbreken om creatief denken daadwerkelijk te stimuleren. Beide leerkrachten geven tevens aan bang te zijn dat er geen draagvlak is binnen het team, om daadwerkelijk creatief denken te kunnen implementeren in het onderwijs en daarnaast te borgen. Uit bovenstaande kan geconcludeerd worden dat belangrijke factoren ontbreken om creatief denken te stimuleren.

4. Conclusie en discussie

In de vorige hoofdstukken is er gezocht naar de antwoorden op de generieke- en contextdeelvragen. In dit hoofdstuk wordt het onderzoek eerst ter discussie gesteld waarna de conclusie zal volgen. Met alle opgedane kennis uit de hoofdstukken 2 en 3 van deze thesis zal in de conclusie antwoord worden gegeven op de hoofdvraag;

'Op welke wijze kunnen de leerkrachten tijdens de kringactiviteiten en het spelen en werken het creatieve denken van kleuters stimuleren?'

Tot slot zal er nog een advies volgen. Hierin wordt advies gegeven hoe creatief denken kan worden gestimuleerd bij kleuters, tijdens de speel en werksituatie.

4.1 Discussie

Tijdens het doorlopen van het onderzoek zijn er verschillende keuzes genomen die van invloed zijn geweest op het onderzoek. In deze paragraaf worden de discussiepunten belicht. Tijdens het onderzoek naar de contextdeelvragen is ervoor gekozen om op verschillende wijzen aan deze informatie te komen. Tijdens dit onderzoek is er geobserveerd, er is een documentstudie gedaan en er zijn leerkrachten op verschillende wijzen bevraagd.

Tijdens de observatie zijn er zeven willekeurige kleuters geobserveerd tijdens het uitvoeren van een opdracht. De kleuters moesten tijdens de observatie, zelfstandig een landbouwmachine ontwerpen van afvalmateriaal. Dit was het "werkje" voor die week. De observant heeft tweemaal, op twee verschillende dagen geobserveerd, daar de zeven kleuters verdeeld waren over twee groepjes. Tijdens de observatie is gekeken of de creatieve kenmerken van een kleuter zichtbaar waren in de praktijk. Er is voor gekozen de observatie twee keer uit te voeren. Hierdoor zouden meerdere leerlingen worden geobserveerd om zo een groter geheel van klas te kunnen zien. Tijdens het uitvoeren en na afloop van de observaties heeft de observant geconstateerd dat niet alle kenmerken tot uiting zijn gekomen bij alle deelnemende kleuters. Er zijn kenmerken die in de geobserveerde tijd niet goed in beeld konden worden gebracht doordat de observant participierend deelnam aan de situatie. Het zou kunnen dat de kleuters waarbij het kenmerk niet signaleerd is, dit op een ander moment wel laat zien. Als het onderzoek opnieuw uitgevoerd zou worden, zou de observant er voor kiezen de deelnemende leerlingen na deze situatie nogmaals te observeren in een andere situatie. Dit om uit te sluiten of de leerlingen deze kenmerken wel of niet zichtbaar tonen. In dit onderzoek is helaas geen ruimte geweest de observatie nogmaals uit te voeren, met dezelfde leerlingen, in een andere situatie.

Naast de observatie is er een documentstudie gedaan. De document studie is gedaan op de uitwerking van twee verschillende thema's. Deze uitwerkingen worden in de praktijk hoekenplan genoemd. Op

deze hoekenplannen staan alle uit te voeren opdrachten en lesinvullingen gedurende één bepaald thema. Daarnaast staat op deze hoekenplannen de benodigde materialen en overige aankleding van de hoeken. Doormiddel van de documentstudie op deze hoekenplannen kon goed in kaart worden gebracht in welke mate er aandacht wordt besteed aan creatief denken en bijhorende activiteiten. De documentstudie is echter uitgevoerd op twee willekeurige hoekenplannen. Achteraf gezien was het beter geweest om meerdere hoekenplannen te bestuderen om de uitkomst betrouwbaarder te maken. Doormiddel van meerdere hoekenplannen te bekijken kan er beter geconcludeerd worden of de resultaten incidenteel of structureel zijn.

Daarnaast zijn er nog een aantal leerkrachten bevestigd. Eerst wordt er gekeken naar de interviews met de leerkrachten. Tijdens het onderzoek zijn er twee interviews afgenomen met twee verschillende leerkrachten. De bedoeling was dit te doen met meerdere leerkrachten. Maar door onvoorziene omstandigheden is het helaas niet gelukt meer leerkrachten te interviewen. Hierdoor is het beeld dat geschetst wordt niet helemaal betrouwbaar omdat twee leerkrachten maar ongeveer 33% van het team vertegenwoordigt. Doordat één van de teamleden de interviewer was, één van de teamleden ziek was, één ander teamlid niet volledig werkt bij kleuters en tot slot één leerkracht niet werkzaam is op de dag dat de interviews plaatsvonden is het niet gelukt meerdere leerkrachten te interviewen. Als het onderzoek over gedaan werd is het belangrijk ervoor te zorgen dat er meer tijd wordt ingepland voor de interviews om zo meerdere leerkrachten te kunnen bevestigen en te zorgen voor een grote deelname. Daarnaast is het discutabel of deel B van het interview wel een realistisch beeld geeft. De leerkrachten beantwoordden zelf vragen over hun eigen leerkrachtvaardigheden. Hierbij is het de vraag in welke mate zij in staat zijn realistisch op zichzelf te reflecteren. Om de uitkomst betrouwbaarder te maken, was het goed geweest de leerkrachten te observeren, terwijl de leerkrachten werkzaam waren in een klassensituatie. Echter was het in dit onderzoek niet haalbaar, dit te realiseren.

Tot slot is er nog een test afgenomen. Tijdens de test moesten leerkrachten een oefening doen om te kijken of de leerkrachten in staat waren vaste denkpatronen en denkstructuren los te laten. De oefening is uitgevoerd met een bepaalde tijdsdruk. In de eerste ronde kregen de leerkrachten één minuut de tijd om zoveel mogelijk vierkanten in een afbeelding te zoeken. Daarna moesten de leerkrachten het blad omdraaien en proberen na te gaan hoe er is gedacht. Na een aantal minuten werd gevraagd het blad weer om te draaien en te proberen of het aantal gevonden vierkanten kon worden verdubbeld. Hiervoor kregen de leerkrachten wederom één minuut de tijd. De oefening vraagt nogal wat van de leerkrachten. Niet iedereen beschikt over dezelfde mate van creatief denken. Discussieerbaar is of de uitkomst wordt beïnvloed door de beschikbare parate kennis en de tijdsdruk. Als de test opnieuw zou worden uitgevoerd is het belangrijk voor iedereen een gelijke beginsituatie te creëren. Tijdens het uitvoeren van de test is ervan uitgegaan dat iedereen over de juiste kennis beschikte. Dit was een aanname van de onderzoeker en heeft de uitkomst van het onderzoek kunnen beïnvloeden.

4.2 Conclusie en advies

Doormiddel van de literatuurstudie en het contextonderzoek kan er een antwoord worden geformuleerd op de hoofdvraag van dit onderzoek. De hoofdvraag van dit onderzoek is: *‘Op welke wijze kunnen de leerkrachten tijdens de kringactiviteiten en het spelen en werken het creatieve denken van kleuters stimuleren?’*

Na de conclusie volgt een advies waarop het creatieve denken van kleuters kan worden gestimuleerd tijdens de kringactiviteiten en het spelen en werken.

Tijdens de literatuurstudie en het contextonderzoek zijn er verschillende verhelderende manieren ontdekt die bijdragen aan het stimuleren van het creatieve denken van kleuters. Allereerst is het belangrijk om te benoemen dat creatief denken volgens de literatuur bestaat uit verschillende eigenschappen en vaardigheden die door leerkrachten aangeleerd en ontwikkeld kunnen worden (De Bode & Nijman, 2014; Van delft, 2021; Van der Kooij, 2013; Van der Kooij & Wissink, 2015). Tijdens het spelen en werken zijn er verschillende mogelijkheden om creatief denken te stimuleren. Volgens Van der Kooij (2013) en Antonissen (2019) is het belangrijk een ontdek of onderzoekhoek te creëren waarbij leerlingen zelf aan de slag kunnen met onderzoeken en experimenteren. Daarnaast is

het belangrijk dat in de overige hoeken, zoals de bouwhoek gebruik gemaakt kan worden van verschillende materialen (Antonissen, 2019). De ‘werkjes’ tijdens de speel/werkles zijn volgens De Bode en Nijman (2014) geschikt om leerlingen bezig te laten met een verwerking die past bij de informatie die de leerlingen hebben opgedaan omtrent een thema/onderwerp. Leerlingen kunnen in deze tijd zelf dingen creëren (van Delft, 2021). Echter moet de leerkracht er dan wel voor zorgen dat de opdracht deels grenzen aangeeft, maar er voldoende ruimte is voor leerlingen om creatief te denken en hun eigen werk ervan te maken (Van der Kooij, 2013).

Naast de activiteiten die tijdens het spelen en werken ingezet kunnen worden, kan creatief denken gestimuleerd worden in de kring. Volgens de Bode en Nijman (2014) moet er ruimte zijn voor drama, muziek en taalspel. Daarnaast zou er specifiek ingezet kunnen worden op het onderwijzen van creatief denken doormiddel van filosofie of denklessen (De Bode & Nijman, 2014). Een mogelijke manier is het gebruik van denksleutels (Ryan, z.d.). Tot slot zijn kringgesprekken erg belangrijk waarbij er aandacht en tijd is voor het stellen van vragen en de techniek rondom het vragenstellen aan te leren (De Bode & Nijman, 2014).

Uit het contextonderzoek kan geconcludeerd worden dat er op dit moment weinig aandacht is voor creatief denken in het huidige onderwijs. De documentstudie wees uit dat bovengenoemde stimulerende activiteiten niet of nauwelijks op de planning staan. Als de activiteiten wel op de planning staan, is er te zien dat de activiteiten die worden ingepland, niet structureel bij elk thema terugkomen. Het zijn incidentele activiteiten. De leerkrachten benoemden in het interview dat de opdrachten die nu door de leerlingen worden uitgevoerd niet uitdagen tot creatief denken, dit komt door de hoeveelheid kaders die de opdrachten bevatten. De opdrachten zijn namelijk erg gesloten volgens de leerkrachten.

In de literatuur wordt vervolgens de rol van de leerkracht benoemd bij het stimuleren van creatief denken. Volgens Van der Kooij en Wissink (2015) is het belangrijk inzicht en kennis te hebben in het creatieve denkproces en bijhorende denkgereedschappen en denktechnieken. Uit de interviews met de leerkrachten is gebleken dat de leerkrachten niet over deze kennis beschikken. De leerkrachten hebben volgens het contextonderzoek wel een positieve houding ten aanzien van creatief denken. Naast kennis moet de leerkracht over veel vaardigheden beschikken om creatief denken op de juiste wijze te kunnen begeleiden en stimuleren (Van der Kooij, 2013). Uit het context onderzoek is naar voren gekomen dat de leerkrachten op de pedagogische kant van de vaardigheden, zoals het uit handen durven geven van de leiding, hoge verwachtingen uiten en creatieve initiatieven complimenteren, zichzelf hoog scoren. Toch blijkt uit het onderzoek dat niet iedereen op hetzelfde niveau zit als het om creatieve leerkracht vaardigheden gaat. Bij vaardigheden als feedback geven zonder oordeel, het modellen van creatief denken, het stellen van open vragen en het gebruiken van kruisbestuiving, geven leerkrachten heel wisselende scores. Daaruit kan de conclusie getrokken worden dat niet elke leerkracht over dezelfde creatieve vaardigheden beschikt en dat er zeker nog wat winst valt te behalen, door het oefenen van deze vaardigheden. Alle leerkrachten geven daarnaast aan de leerlingen regelmatig te willen controleren en bij te willen sturen. Volgens Van Delft, (2021) is het voor de ontwikkeling van creativiteit juist belangrijk om dit niet steeds te doen.

Vanuit de literatuur kan geconcludeerd worden dat het heel belangrijk is dat de leerkrachten tijdens de invulling van een thema al nadenken over de mogelijke invulling van creatief denken. Zo is uit de literatuur gebleken dat het belangrijk is om op excursie te gaan en elk thema te openen met een pakkende opening (De Bode & Nijman, 2014). Echter blijkt uit het contextonderzoek dat leerkrachten hier op dit moment niet of nauwelijks mee bezig zijn. Tijdens de voorbereiding wordt er niet nagedacht over mogelijke creatieve kringactiviteiten, bijvoorbeeld het gericht inzetten van denklessen of filosofie. Er wordt weinig na gedacht over het stimuleren van de betrokkenheid van leerlingen (Antonissen, 2019). Zoals het thema nu wordt ingevuld, is het erg leerkracht gestuurd. En bij de overige activiteiten tijdens het spelen en werken en het maken van de ‘‘werkjes’’ zou er beter gekeken kunnen worden hoe de creativiteit van leerlingen gestimuleerd kan worden. Het zou volgens Antonissen (2019) goed zijn het gemaakte werk van leerlingen zichtbaar te presenteren.

De leerkrachten zijn op dit moment, zo is gebleken uit het contextonderzoek, wel bezig met het inzetten van coöperatieve werkvormen. Hieruit kan geconcludeerd worden dat de leerkrachten wel proberen in te spelen op de verschillende leerstijlen van leerlingen. Er zou zoals gebleken is uit het contextonderzoek, meer rekening gehouden kunnen worden met de verschillende verwerkingsmogelijkheden en het gebruik van meer verschillende materialen (Brouwers, 2016).

Advies

Doormiddel van de literatuurstudie en het contextonderzoek en de conclusie hiervan kan er een advies aan de school worden gegeven om creatief denken bij kleuters tijdens het spelen, werken en de kringmomenten te stimuleren.

Om creatief denken bij kleuters te stimuleren is het advies, om tijdens de voorbereiding al meer rekening te houden met creatief denken. Het advies is om bij elk thema een passend opening te organiseren en daarnaast te kijken hoe de leerkrachten voor meer betrokkenheid bij de leerlingen kunnen zorgen. Er zou structureel tijdens het thema gezorgd moeten worden voor een excursie of onderzoek. Daarnaast is het advies om structureel creatief denkende groepsactiviteiten in de themaplanning te verwerken. Hierbij valt te denken aan denklessen, filosofie, muziek, taalspel, en drama. Het zou goed zijn in de voorbereiding ervoor te zorgen dat de ‘werkjes’ die de leerlingen moeten maken ervoor zorgen dat leerlingen worden gestimuleerd tot creatief denken. Dit houdt in dat de werkjes minder omkaderd zijn en daarnaast er meer ruimte is voor input van de leerlingen. Tot slot is het advies leerlingen meer te betrekken bij de inrichting van het lokaal, hierdoor gaat het thema meer leven en kan er meer vanuit de input van leerlingen worden geleerd.

5. Ontwerp

Uit de literatuurstudie en het contextonderzoek is gebleken dat creatief denken bij kleuters op veel verschillende manieren kan worden gestimuleerd. Uit het onderzoek kan de conclusie worden getrokken dat het vooral belangrijk is dat leerlingen betrokken worden bij het thema waarover wordt gewerkt, dat leerlingen mee kunnen bepalen over de inhoud van het thema. Dit kan doormiddel van het vrijhouden van tijd en ruimte bij de voorbereiding van het thema. Daarnaast moet er tijdens de voorbereiding rekening mee gehouden worden, hoe creatief denken gestimuleerd kan worden. Dit kan doormiddel van het minder bekaderen van het werkje maar tevens doormiddel van het structureel inplannen van activiteiten die bijdragen aan het stimuleren van creatief denken. Om dit te bereiken zou het goed zijn dat er wekelijks tijd wordt gemaakt voor filosofie en denkvragen.

5.1 Uitgangspunten ontwerp

Ontwerpcriteria op schoolniveau:

- Het ontwerp zorgt ervoor dat er structureel aandacht wordt besteed aan denklessen/filosofie, om zo creatief denken te stimuleren en leerlingen bekend te laten worden met het beantwoorden en stellen van vragen (De Bode & Nijman, 2014).
Uit de documentstudie op de hoekenplannen is gebleken dat er op dit moment geen aandacht en tijd wordt besteed aan denklessen/filosofie.
- Het ontwerp draagt bij aan het creëren van een rijke speel/leeromgeving met uitdagende materialen in alle kleuterklassen. Dit zorgt ervoor dat de nieuwsgierigheid wordt geprikkeld en leerlingen automatisch de wil hebben om de materialen te onderzoeken. Het regelmatig wisselen van materialen en het gebruik van verrassende uitdagende materialen zorgt ervoor dat leerlingen blijvend worden geprikkeld. (Antonissen, 2019).
Uit de documentstudie is gebleken dat er op dit moment vooral gebruik wordt gemaakt van bestaande materialen die op school aanwezig zijn. Hoe de materialen voor de inrichting van het thema worden georganiseerd wordt nergens beschreven.
- Het ontwerp draagt eraan bij dat er meer leerlingenwerk tentoon wordt gesteld (De Bode en Nijman, 2014). *Op dit moment wordt leerlingenwerk enkel in de klassen gepresenteerd tot het mee naar huis wordt gegeven.*

Ontwerpcriteria op leerkracht niveau:

- Het ontwerp stelt leerkrachten in staat tijdens de voorbereiding van een thema activiteiten in te plannen die passen bij creatief denken (De Bode en Nijman, 2014; Van der Kooij & Wissink, 2015). *Uit het contextonderzoek is gebleken dat er tijdens de voorbereiding nog meer rekening kan worden gehouden met het inplannen van activiteiten die bijdragen aan het stimuleren van creatief denken.*
- Het ontwerp draagt eraan bij dat leerkrachten in staat zijn een pakkende inleiding te creëren voor elk aan te bieden thema (Brouwers, 2016; Van der Kooij, 2013). *Uit het contextonderzoek is gebleken dat er op dit moment geen aandacht wordt besteed aan een pakkende inleiding passend bij het thema.*
- Het ontwerp zorgt ervoor dat leerkrachten meer ervaring en kennis opdoen met creatieve denkvaardigheden en strategieën (Van der Kooij & Wissink, 2015). *Uit de interviews met leerkrachten is gebleken dat ze niet of nauwelijks over kennis beschikken omtrent creatieve denkvaardigheden en strategieën.*
- Het ontwerp draagt eraan bij dat leerkrachten in staat zijn opzoek te gaan naar verschillende materialen die ingezet kunnen worden tijdens de verwerking van het thema (Van der Kooij, 2013). *Uit het contextonderzoek is gebleken dat er vooral materialen worden gebruikt die op school aanwezig zijn, de materialen die gebruikt worden bij de inrichting van het thema worden door de leerkrachten zelf georganiseerd.*
- Het ontwerp draagt eraan bij dat leerkrachten in staat zijn passende uitjes, excursies, gasten en onderzoeken te ontwerpen die passen bij het thema (Van Delft, 2021). *Uit het contextonderzoek kan de conclusie worden getrokken dat er niet structureel uitjes en excursies worden geregeld. Uit onderzoek is niet naar voren gekomen of er gastsprekers worden uitgenodigd tijdens de verschillende thema's.*
- Het ontwerp helpt leerkrachten bij het samen inrichten van de klas, bij een nieuw thema (De Bode & Nijman, 2014). *Uit het onderzoek is gebleken dat er in de voorbereiding nergens wordt beschreven hoe de leerlingen worden betrokken bij het inrichten van het lokaal, bij de start van een nieuw thema.*

Ontwerpcriteria op leerling niveau:

- Het ontwerp draagt eraan bij dat leerlingen meer betrokken raken bij een thema (De Bode & Nijman, 2014). *Uit het contextonderzoek kan de conclusie getrokken worden dat leerling weinig betrokken worden bij het thema. De thema's zijn leerkracht gestuurd.*
- Het ontwerp zorgt ervoor dat leerlingen meer inspraak hebben bij een thema (De Bode & Nijman, 2014). *Uit het contextonderzoek kan de conclusie getrokken worden dat leerling weinig inspraak hebben op het thema. De leerkrachten bepalen de inhoud van het thema.*
- Het ontwerp zorgt ervoor dat leerlingen meer creatief worden gestimuleerd tijdens het Spelen en werken en met name het maken van de "werkjes" (Van Delft, 2021; Van der Kooij, 2013). *Uit het contextonderzoek kan de conclusie worden getrokken dat leerlingen werkjes maken met veel kaders, de werkjes dagen de leerlingen niet uit hun creatieve denkvermogen te gebruiken.*

5.2 Voorlopige ontwerpdoelen

Bouwniveau

- Voor het organiseren en inrichten van een thema maakt de kleuterbouw gebruik van een stappenplan waarbij creatieve vaardigheden een plaats krijgen in het hoekenplan (De Bode & Nijman, 2014; Van der Kooij & Wissink, 2015).
- Voor het controleren op de aanwezigheid van creatieve activiteiten tijdens het thema maakt de kleuterbouw gebruik van een checklist, die naast de ingevulde hoekenplannen gelegd kunnen worden (Antonissen, 2019).

Leerkracht niveau

- De leerkrachten zijn in staat een thema voor te bereiden waarin verschillende activiteiten rondom creatief denken een plaats krijgen in het hoekenplan (De Bode & Nijman, 2014; Van der Kooij & Wissink, 2015).
- De leerkrachten hebben meer aandacht voor het stellen van filosofische-/denkvragen (De Bode & Nijman, 2014).
- De leerkrachten wisselen ervaringen uit waarbij positieve en negatieve elementen worden besproken (Gordijn, 2020).

Leerling niveau

- Leerlingen hebben meer inspraak op de invulling van een thema (De Bode & Nijman, 2014).
- Leerlingen laten meer kenmerken zien van een creatief denkende kleuter (De Bode & Nijman, 2014; Hooijmaaijers et al, 2019).

Literatuurlijst

- Antonissen, B. (2019). *Spelen in uitdagende hoeken. Jonge kinderen stimuleren tot rijk spel*. Leuker.nu.
- Baarda, B. (2019). *Dit is onderzoek* (3^e druk). Uitgeverij Noordhoff.
- Bouwman, A., Houtsma, S., Mulder, M., & Wanningen, K. (2021). *Van thematisch werken naar thematiseren: interactie en spel met kinderen van 3 tot 7 jaar*. Uitgeverij Pica.
- Brouwers, H. (2016). *Kiezen voor het jonge kind*. Uitgeverij Coutinho.
- Buisman, M., Van Loon-Dikkers, L., Boogaard, M., & Van Schooten, E. (2017). *Stimuleren van creatief vermogen en kritisch denken*. Kohnstamm Instituut.nl. Geraadpleegd op 16 januari 2023, van ki17-6.pdf (kohnstammstituut.nl)
- Byttebier, I. (2009). *Creativiteit: Hoe? Zo!* (13^e druk). Lannoo.
- De Bode, J., & Nijman, L. (2014). *Hoe bedenk je het? Creatief denken in het basisonderwijs*. Uitgeverij Coutinho.
- Gordijn, S. (2020). *Meesterlijk kleuteronderwijs: voor juffen en meesters* (1^e druk). Ten Brink uitgevers.
- Hodzelmans, A. (z.d.). *Denksleutels voor kinderen die extra uitdaging nodig hebben*. Swvpo3006.nl Geraadpleegd op 25 maart 2023, van Denksleutels voor kinderen die extra uitdaging nodig hebben - SWVPO3006
- Hooijmaaijers, T., Stokhof, T., & Verhulst, F. (2019). *Ontwikkelingspsychologie voor leerkrachten basisonderwijs*. Koninklijke van Gorcum.
- Janssen-Vos, F., & Van der Meer, L. (2017). *Basisontwikkeling voor peuters en de onderbouw* (2^e herziene druk). Koninklijke van Gorcum.
- Radboud universiteit (2017, 19 oktober). 'Creativiteit is dé belangrijkste vaardigheid van de 21^e eeuw'. Emerge.nl. Geraadpleegd op 10 februari 2023, van <https://www.emerge.nl/wire/creativiteit-d-belangrijkste-vaardigheid-21e-eeuw>
- Robinson, K. (2006). *Do schools kill creativity?* TED-talk.nl. Geraadpleegd op 14 maart 2023, van Sir Ken Robinson: Do schools kill creativity? | TED Talk
- Ryan, T. (z.d.). *Thinkers keys, let's help the world to think!* Thinkerskeys.com. Geraadpleegd op 25 maart 2023, van <https://www.thinkerskeys.com/wp-content/uploads/2020/05/Thinkers-Keys-booklet.pdf>
- SLO. (2019, 4 december). *21^e-eeuwse vaardigheden: achtergrondinformatie*. Slo.nl. Geraadpleegd op 10 februari, 2023 van <https://www.slo.nl/thema/meer/21e-eeuwsevaardigheden/achtergrondinformatie/>
- SLO. (2020, 21 april). *21^e-eeuwse vaardigheden: Creatief denken en handelen*. Slo.nl. Geraadpleegd op 10 maart 2023, van Creatief denken en handelen - SLO
- Thijs, A., Fisser, p., & Van der Hoeven, M. (2014). *21^e-eeuwse vaardigheden in het curriculum van*

het funderend onderwijs. Slo.nl. Geraadpleegd op 10 februari 2023, van <https://onderwijsdatabank.s3.amazonaws.com/downloads/21e-eeuwse-vaardigheden-in-het-curriculum-van-het-funderend-onderwijs.pdf>

- Van Delft, S. (2021). *Hoe creatiever, hoe liever: laat je kind denken in mogelijkheden* (1^e druk). Perron Zes.
- Van der Donk, C., & Van Lanen, B. (2021). *Praktijkonderzoek in de school* (4e herziene druk). Uitgeverij Coutinho.
- Van Hoeven, F. (2020, 21 november). *Het belang van creativiteit (en hoe je 't bij jezelf aanwakkert)*. Evajinek.nl. Geraadpleegd op 10 februari 2023, van <https://www.evajinek.nl/onderwerpen/artikel/5198022/creativiteit-stimuleren-leren-belang-oplossingen-werk-knutselen-denken>
- Van der Kooij, D., & Wissink, A. (2015). *Het Ideeën-toestel: Creatieve denkvaardigheden voor het basisonderwijs* (1^e druk). Leuker.nu.
- Van der Kooij, D. (2013). *Het grote vindingrijk boek: zo leer je kinderen creatief denken!* Leuker.nu.
- Van der Wateren, D. (2013). *Nieuwe methode om creativiteit te meten. Antwoord op de commentaren*. Onderzoekonderwijs.net. Geraadpleegd op 25 maart 2023, van Nieuwe methode om creativiteit van leerlingen te meten. Antwoord op commentaren | Blogcollectief Onderzoek Onderwijs