

Spelend leren, leren spelen



Figuur 1: getekend door de kinderen van JRK-2

Een onderzoek naar spel en de sociaal-emotionele ontwikkeling van jonge kinderen.

Eindrapportage van Esmie van Breugel over het praktijkonderzoek in het kader van de leerroute: Master SEN Gedragsspecialist.

Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg, Tilburg.
Begeleid door: drs. Karin Diemel
Lesplaats: Nijmegen

Inhoudsopgave

Samenvatting	blz. 4
Inleiding	blz. 5
Hoofdstuk 1: Algemeen idee	
1.1 Aanleiding	blz. 8
1.2 Probleemstelling	blz. 8
1.3 Deelvragen	blz. 9
1.4 Huidige situatie	blz. 9
1.5 Gewenste situatie	blz. 10
Hoofdstuk 2: Verkenning van de theorie en de praktijk	blz. 11
2.1 Theoretische verkenning	blz. 11
2.1.1 De sociaal-emotionele ontwikkeling van jonge kinderen	blz. 11
2.1.2 Spel en de ontwikkeling van jonge kinderen	blz. 13
2.1.3 Begeleiding van spel	blz. 15
2.2 Concretisering	blz. 15
Hoofdstuk 3: Plan van aanpak	
3.1 De onderzoeksmethodiek	blz. 16
3.2 De opzet van het onderzoek	blz. 16
3.3 Schematische weergave van het onderzoek	blz. 17
3.3.1 Vragenlijst collega's	blz. 18
3.3.2 Interview speltherapeute	blz. 18
3.3.3 Observatieplan en dossieronderzoek	blz. 18
Hoofdstuk 4: Uitvoering en resultaten	
4.1 Hoe denken collega's over spel?	blz. 20
4.2 Interview met een speltherapeute	blz. 22
4.3 Een oriënterend beeld van S	blz. 24
Hoofdstuk 5: Conclusie	
5.1 Conclusies vanuit collega's en speltherapeute	blz. 28
5.2 Een indicering en advies voor de begeleiding van S	blz. 29
5.3 Conclusie	blz. 32
Hoofdstuk 6: Evaluatie	blz. 33
Literatuurlijst	blz. 35
Bijlagen	blz. 36
Bijlage 1: Vragenlijsten collega's JRK-afdeling en onderbouw.	blz. 37
Bijlage 2: Interview speltherapeute.	blz. 42
Bijlage 3: Intake- en strategiefase.	blz. 46
Bijlage 4: Onderzoeksfase.	blz. 54

Bijlage 5: Inventarisatielijst spelobservatie.
Bijlage 6: Indicering- en adviesfase

blz. 58
blz. 61

Samenvatting van het onderzoek

Als leerkracht op een school voor speciaal basisonderwijs en werkzaam binnen de JRK-afdeling kom ik kinderen tegen waarbij sprake is van een verstoorde ontwikkeling op één of meerdere gebieden. De uitingen van ontwikkelingsachterstanden zijn dan ook erg divers. Kinderen tussen de 3 en 8 jaar zijn volop in ontwikkeling, zowel op cognitief, motorisch als op sociaal-emotioneel gebied. Dit laatste gebied: de sociaal-emotionele ontwikkeling bij jonge kinderen zie ik steeds meer op de voorgrond komen in mijn onderwijs. Steeds meer kinderen vallen (om wat voor een reden dan ook) in het sociale verkeer buiten de boot. Wanneer ik kijk naar de zorgplicht, die eraan zit te komen, zal de sociaal-emotionele ontwikkeling steeds belangrijker worden.

Binnen dit onderzoek ben ik op zoek gegaan naar antwoorden op mijn onderzoeksvraag:

“Hoe ik S kan begeleiden met het oog op het stimuleren van haar sociaal-emotionele ontwikkeling?”

Tijdens dit onderzoek kom ik al snel achter het feit dat ik spel nodig heb om S te begeleiden. Ik ontdek de mogelijkheden van spel om de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen te begrijpen. De manier waarop een kind speelt geeft ons namelijk veel inzicht in wie het kind is en hoe het in de wereld staat. Het spel is in feite de spontane omgang van een kind met zijn omgeving. De invulling van de omgang en de manier waarop het kind deze omgang vormgeeft, laat ons veel zien over het kind (van der Poel, Blokhuis, 2010).

Om erachter te komen wat S nodig heeft, maak ik gebruik van de methode handelingsgericht werken van Pameijer en Beukering (2008).

Ik ga op onderzoek uit door mijn collega's te bevragen, een interview af te nemen met een speltherapeute, een observatie van spelbegeleiding op een peuterafdeling voor revalidatie en mijn bevindingen van het gedrag van S weer te geven.

Inleiding

In september 2008 ben ik afgestudeerd aan de Pabo Groenewoud in Nijmegen. Sinds december 2008 werk ik op een school voor speciaal basisonderwijs in Gelderland. Na een korte invalperiode werd ik op dat moment benaderd om een zwangerschapsverlof te vervangen in groep 8. Met een lichte huivering en spanning ben ik begonnen aan een avontuur dat mijn verse schoolse vaardigheden op de proef stelde. Zo gezegd, zo gedaan. Nog voordat het schooljaar ten einde liep, kreeg ik te horen dat ik een eigen groep zou krijgen. Een groep binnen de JRK-afdeling.

De JRK-afdeling.

Kinderen tussen de 3 en 8 jaar zijn volop in ontwikkeling, zowel op cognitief, motorisch als op sociaal-emotioneel gebied. Bij jonge risicokinderen is er sprake van een verstoorde ontwikkeling op één of meerdere van deze gebieden. De uitingen van ontwikkelingsachterstanden zijn dan ook erg divers.

Binnen het samenwerkingsverband bestaat de mogelijkheid dat jonge risico kinderen gebruik mogen maken van een observatieplaats binnen de JRK-groepen (deze zijn gekoppeld aan de SBO school). De JRK-afdeling, bestaande uit JRK-1 en JRK-2, heeft een observatief karakter. Dat wil zeggen dat alle kleuters tijdens de observatieperiode goed gevolgd en besproken worden. Na de observatieperiode vindt er in JRK-2 een psychologisch onderzoek plaats en word het juiste vervolgonderwijs vastgesteld. Dit kan uiteenlopen van regulier onderwijs, speciaal basisonderwijs tot speciaal onderwijs.

De afgelopen twee jaar ben ik gegroeid zowel als leerkracht als persoon. Kinderen, ouders, collega's en mijn reflectieve vermogen hebben mij laten beseffen dat 'echt' ieder kind uniek is en een eigen aanpak nodig heeft. Door de verschillende problematieken is één aanpak hanteren vaak niet mogelijk en dat vraagt inzicht wat betreft kennis en aanpak bij verschillende gedragingen.

Gedrevenheid, ergens het fijne van willen weten en positiviteit zijn kenmerken die bij mij passen als persoon en welke ik goed kan inzetten in mijn onderwijs aan jonge risicokinderen. Ik heb veel geleerd de afgelopen jaren: mezelf flexibel op te stellen, te experimenteren in de praktijk en dit steeds terug te koppelen aan mijn handelen als leerkracht. Ik heb kennis gemaakt met de acceptatieprocessen van ouders, met procedures rondom aanmeldingen en doorverwijzingen na de JRK-periode. Ik zoek, ontdek en leer iedere dag weer.

JRK-2 is mijn groep met twaalf bijzondere kleuters van vijf, zes of zeven jaar.

Kinderen die doorverwezen zijn vanuit het reguliere onderwijs of vanuit de JRK-1 doorstromen.

Dit schooljaar zijn we gestart met 8 kinderen, waarvan 5 kinderen al bij mij in de klas zaten, 2 kinderen vanuit JRK-1 doorstroonden en 1 kind vanuit een reguliere

basisschool kwam. Zowel na de herfstvakantie als de kerstvakantie kregen we een kind vanuit een reguliere basisschool bij ons in de groep erbij. Tot slot zijn er in februari 3 kinderen van de JRK-1 doorgestuurd in verband met tekort aan plaatsen in de betreffende groep.

De houding van mij als leerkracht is bepalend tijdens deze instroommomenten. Door rust, duidelijkheid en betrokkenheid uit te stralen lijkt het alsof andere kinderen weinig van de veranderingen merken en over dergelijke groepsprocessen valt dan ook niet te spreken.

Zoals ik al eerder beschreef: kinderen tussen de 3 en 8 jaar zijn volop in ontwikkeling, zowel op cognitief, motorisch als op sociaal-emotioneel gebied. Dit laatste gebied: de sociaal-emotionele ontwikkeling bij jonge kinderen zie ik steeds meer op de voorgrond komen in mijn onderwijs. Steeds meer kinderen vallen (om wat voor een reden dan ook) in het sociale verkeer buiten de boot. Wanneer ik kijk naar de zorgplicht, die er (wel of niet) aan zit te komen, zal de sociaal-emotionele ontwikkeling steeds belangrijker worden. Een belangrijke pijler in het visiemodel Passend Onderwijs is namelijk: kinderen voelen zich veilig (Harten, 2010).

Ook de populatie verandert. Kleuters met alleen zwakke cognitieve mogelijkheden zijn al lang niet meer op onze school aanwezig. De reguliere basisscholen hebben het onderwijs zo ingevuld dat zij de mogelijkheid hebben deze kinderen zelf op te vangen. Dat betekent dat de kinderen die wel doorgestuurd worden vaak meerdere problematieken hebben.

Ik heb op cognitief gebied steun aan overzichten of hulpdocumenten om doelen bij te stellen of stappen terug te doen op de leerlijn, zodat kinderen succeservaringen behalen. Echter bij de sociaal-emotionele ontwikkeling van jonge kinderen heb ik deze steun nog niet gevonden. Dit is een gebied waar voor mijn gevoel nog veel te winnen valt. Ik behoor na de JRK-2 periode een gedegen en weloverwogen advies te geven met betrekking tot vervolgonderwijs. Hiervoor moet ik weten wat een kind nodig heeft om zich optimaal te kunnen ontwikkelen, zowel op cognitief- als op sociaal-emotioneel vlak.

Een belangrijk moment voor mij was de botsing met het sociaal-emotionele welbevinden van een kind in mijn klas; het gevoel dat ik zelf kreeg ten opzichte van de communicatie met een kind. Ik bleef continu de regels herhalen totdat ik in de gaten kreeg dat mijn ondertoon zelfs negatief werd. En dat is iets wat niet strookt met mijn visie op een goede leerkracht/pedagogische houding. Ik geloof namelijk in het feit dat veiligheid, betrokkenheid en vertrouwen een basis is in mijn onderwijs.

Ik ben mezelf gaan afvragen: wat als de ontwikkeling van de sociaal-emotionele ontwikkeling van jonge kinderen niet vanzelfsprekend is? Een moment waarop je de sociaal-emotionele ontwikkeling van jonge kinderen vooral terug ziet komen, is tijdens vrije spelsituaties.

Met dit onderzoek wil ik deskundigheid krijgen op het vlak van sociaal-emotionele ontwikkeling van jonge kinderen tijdens vrije spelsituaties. Ik wil kunnen inspelen op de ondersteuningsbehoeften van de kinderen, maar dan moet ik wel weten welke dat zijn. Wat willen kinderen met deze gedragingen laten zien? Hoe kom ik achter de ondersteuningbehoeften van deze kinderen? Hoe speel ik hierop in? En wat vraagt dit van mij als gedragsspecialist?

Hoofdstuk 1: Algemeen idee

1.1 Aanleiding

De voorbereiding en start van mijn onderzoek heeft de vorm gehad van een actieonderzoek. Volgens Kelchtermans (2001) is actieonderzoek: 'een strategie voor het systematisch onderzoeken van de eigen praktijksituatie door de direct betrokkenen, met de uitdrukkelijke bedoeling de kwaliteit van het handelen in die situatie te verbeteren vanuit een meer gefundeerd inzicht in de situatie'.

Na de botsing met het sociaal-emotionele welbevinden van een kind in mijn klas, ben ik mezelf gaan afvragen: wat als de ontwikkeling van de sociaal-emotionele ontwikkeling niet vanzelfsprekend is? Je hebt verschillende speelpraatgroepen, sociale vaardigheidstrainingen, maar wat kan ik hiermee in mijn onderwijs aan jonge risicokinderen? Tijdens een eerste verkenning door middel van literatuuronderzoek en een interview met de sovatrainer kom ik al snel achter het antwoord van mijn eerste onderzoeksvraag: *Hoe kan ik ervoor zorgen dat jonge risico kinderen beter inzicht krijgen in sociaal gedrag door gevoelens van zichzelf te (h)erkennen, benoemen en differentiëren.* Er zijn bepaalde cognitieve stappen die kinderen moeten maken, willen zij succesvol kunnen deelnemen aan een sova-training/speelpraatgroep. Steerneman, Meesters en Muris (2003) beschrijven de cognitieve vaardigheid als: aan jezelf en aan anderen gedachten, gevoelens, ideeën en intenties toe te schrijven en op basis daarvan te anticiperen op het gedrag van anderen. Bij jonge risicokinderen zijn deze stappen, oftewel de basisvoorwaarden voor sociaal gedrag, nog niet geïntegreerd. De ik-persoon staat nog teveel op de voorgrond en hier zal eerst aan gewerkt moeten worden. Wie ben ik? Waar houd ik van? Wat kan ik goed? Om vervolgens de stap te kunnen maken naar hoe voel ik me, emoties, wat doet dit met me? En wat betekent dit alles voor de omgang met andere kinderen.

Door verkenning van de praktijk en de theorie stel ik mijn onderzoeksopzet weer bij en bespreek ik dit met mijn critical friends en begeleider. Vanuit hier krijg ik het advies om contact op te nemen met een specialist, binnen Fontys OSO, op het gebied van jonge kinderen met speciale begeleidings- en onderwijsbehoeften. Na een enerverend en vooral inspirerend telefoongesprek krijg ik nieuwe aanknopingspunten om verder te komen in mijn onderzoek naar de sociaal-emotionele ontwikkeling van jonge kinderen.

1.2 Probleemstelling

Jonge kinderen maken een fundamenteel leerproces door op het gebied van sociaal-emotionele ontwikkeling. Ik, als juf, kan en wil kinderen helpen bij dit sociale leren. Ik kies één kind (S) uit mijn onderwijspraktijk die opvallende gedragingen laten zien tijdens vrije spelsituaties.

De centrale onderzoeksvraag van mijn onderzoek is: Hoe speel ik in op het gedrag van S met het oog op het stimuleren van haar sociaal-emotionele ontwikkeling?

1.2.1 Doel in het onderzoek

Ik wil met dit onderzoek ontdekken hoe ik S kan begeleiden met het oog op het stimuleren van haar sociaal-emotionele ontwikkeling.

1.2.2 Doel van het onderzoek

Doordat ik een kind onder een vergrootglas leg ten opzichte van haar sociaal-emotionele ontwikkeling en de bijbehorende ondersteuningbehoeften betekent dit onderzoek, voor mij als gedragsspecialist, een verdieping in de sociaal-emotionele ontwikkeling van jonge risicokinderen. Als gedragsspecialist levert mij dit deskundigheid op, kan ik dit gebruiken bij andere kinderen en overbrengen aan collega's.

1.3 Deelvragen

Om helderheid te creëren met betrekking tot bovenstaande onderzoeksvraag, heb ik een aantal deelvragen geformuleerd:

1. Wie is S? Door middel van het model handelingsgericht werken (Pameijer en van Beukering, 2008) wil ik haar onderwijsbehoeften in kaart brengen.
2. Hoe staat dit in combinatie met de ontwikkelingsfasen bij jonge kinderen op het gebied van sociaal-emotionele ontwikkeling?
3. Wat betekent spel voor de ontwikkeling van jonge kinderen?
4. Nulmeting: wat zie ik terug in de vrije spelsituaties bij S?
5. Hoe wordt over de begeleiding van spel gedacht?

Op basis van wat ik gelezen, gezien en besproken heb, wil ik een plan op het gebied van spel uitwerken om de sociaal-emotionele ontwikkeling van S te stimuleren.

1.4 Huidige situatie

Wanneer ik naar mijn klassensituatie kijk zie ik twaalf verschillende en vooral unieke kinderen. Ik zie verschillende kinderen met bijbehorende bagage, kwaliteiten en valkuilen. Vaak zie ik kinderen met een gespannen gezicht en veel negativiteit om zich heen de klas binnen komen. Sommige van hen zijn het gewend om te falen en negatieve aandacht te krijgen. Het is dan ook een uitdaging om elk kind tot zijn recht te laten komen in mijn groep. Deze diverse kinderen komen samen tijdens vrije spelsituaties. Ik kom dan gedragingen tegen waar ik lastig mijn vinger op kan leggen. Mijn eerste indruk:



1.5 Gewenste situatie

Volgens Kelchtermans (2001) is de kerngedachte van professionele ontwikkeling het verwerven van competenties voor deskundig leraarschap een levenslang leer- en ontwikkelingsproces en veronderstelt dat dit leren plaatsvindt vanuit de betekenisvolle interactie tussen de leerkracht en de context. Ik deel deze visie mede door de ontwikkelingen die ik al heb doorlopen sinds ik in het speciaal basisonderwijs werk. Wanneer ik kijk naar de cultuur die er binnen het onderwijs heerst, zul je altijd blijven leren. Je komt telkens nieuwe onderwerpen tegen, verdiept je hierin, brengt dit in de praktijk en evalueert dit.

De JRK-afdeling heeft een observatief karakter, dat wil zeggen dat ik kennis en vaardigheden behoor te beheersen om een gedegen advies te geven omtrent het vervolgonderwijs: ook omtrent de sociaal-emotionele ontwikkeling.

Ik wil leren om gedragingen in vrije spelsituaties te kenmerken, te onderzoeken en te begeleiden zodat ieder kind tot zijn recht komt.

In mijn gewenste situatie zou ik, als leerkracht en gedragsspecialist, weten wat kinderen willen zeggen met bepaalde gedragingen en hier mijn begeleiding op aan kunnen passen.

Kinderen krijgen dan de kans om zich verder te ontwikkelen met betrekking tot hun sociaal-emotionele ontwikkeling.

Hoofdstuk 2: Verkenning van de theorie en de praktijk

2.1 Theoretische verkenning

In de literatuur wordt veel geschreven over de emotionele en sociale ontwikkeling van kinderen en jonge kinderen in het bijzonder. In dit hoofdstuk ga ik in op de theoretische achtergronden van de begrippen om mijn kennis uit te breiden omtrent de verschillende deelvragen binnen mijn onderzoek.

2.1.1 De sociaal-emotionele ontwikkeling van jonge kinderen

De sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen is naar mijn mening een veelgebruikt en allesomvattend begrip in onderwijsland. In de Van Dale (Boon & Geeraerts, 2005) komen de volgende definities naar voren:

- **so·ci·aal** bn, bw betrekking hebbend op de maatschappij, op het welzijn daarvan
- **emo·ti·o·neel** bn, bw 1 vatbaar voor emotie 2 vol emotie
- **ont·wik·ke·ling** de; v -en het ontwikkelen: algemene ~ brede kennis

Een begrip dat een groot vakgebied bestrijkt wordt hier in een paar woorden omschreven als losse factoren. Deley (2004) voegt deze losse onderdelen samen tot een definitie en past daardoor meer bij mijn visie op de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen.

De sociaal emotionele ontwikkeling is een ontwikkeling van het kunnen leven in groepsverband en in de maatschappij en het kunnen omgaan met emoties die daar een rol bij kunnen spelen (Deley, 2004).

Volgens de ontwikkelschets van SLO (2000) zijn een aantal termen in de sociaal-emotionele ontwikkeling van jonge kinderen, van vier tot zes jaar, belangrijk:

- het toenemende ik-besef
- bewustwording van eigen kwetsbaarheid
- sterk wisselende emoties
- gevoelens en gedachten leren uiten
- op zichzelf gericht zijn
- het anders-zijn van de ander ontdekken
- al doende leren kinderen omgaan met conflicten, afspraken en regels
- waarden en normen beginnen te ontwikkelen

Rita Kohnstamm (2002) werkt deze begrippen uit in de ontwikkelingspsychologie van jonge kinderen. Zij maakt onderscheid tussen de emotionele ontwikkeling van kinderen en de sociale ontwikkeling.

Wanneer ik naar mijn onderwijspraktijk kijk, is **de emotionele ontwikkeling** van kinderen vaak minimaal. Jonge risicokinderen hebben meestal al een pad van onderwijs- en/of zorginstellingen achter de rug en zijn soms al vastgelopen. Daardoor zijn deze kinderen vaak op zoek naar zichzelf, naar grenzen en mogelijkheden. De emotionele ontwikkeling draagt de bouwstenen voor de persoonlijkheid. We

onderscheiden vier kanten aan het begrip 'zelf': zelfbewustzijn, zelfvertrouwen, zelfwaardering en zelfkennis (Kohnstamm, 2002).

1. Zelfbewustzijn: dit is mijn leven. Nadenken over jezelf kan pas als er woorden zijn; zonder taalontwikkeling is dit niet mogelijk. Meer dan de helft van de kinderen uit mijn klas heeft een vertraagde spraak-taalontwikkeling en hierdoor moeite met het onder woorden brengen van gedachten, ervaringen of gevoelens. Zelfbewustzijn begint als lichamelijk gevoel (tastzin en gevoel van lichaamshouding).

2. Zelfvertrouwen: uit het zelfbewustzijn groeit het zelfvertrouwen. Zelfvertrouwen is durven geloven dat je zelf iets kunt.

3. Zelfwaardering: zelfvertrouwen en zelfwaardering liggen dicht bij elkaar. Voor zelfwaardering is een veilige hechting van belang. Kinderen die onveilig zijn gehecht, lijken nogal eens twee innerlijke werkmodellen te ontwikkelen, leidend tot een gesplitst zelfbeeld, waarvan het ene bewust wordt beleefd en het andere onbewust blijft. Zulke kinderen gedragen zich op het oog zelfverzekerd, maar dieper en voor de bewuste beleving onbereikbaar is er een gevoel van waardeloosheid en niks-kunnen. Dit is een herkenning voor het gedrag van veel kinderen uit mijn klas. Ze zeggen het één en doen het ander, wanneer je dan doorvraagt/kijkt kom je op een heel ander pad of gedrag uit.

4. Zelfkennis: voor zelfkennis is het nodig dat een kind zijn eigen continuïteit kritisch kan bekijken. Om stil te staan bij eigen capaciteiten, karaktertrekken en motieven is nog sterker dan bij het eigen uiterlijk nodig dat een kind afstand kan nemen van hoe hij is, dus in staat is te bedenken dat hij ook anders zou kunnen zijn. Zelfkennis bestaat echter ook uit wat een mens aan zichzelf ervaart zonder dat anderen daar weet van hebben en dat is niet allemaal zo cognitief: dromen, oerangsten en fantasieën maken ook deel uit van zelfkennis.

D een jongen van 5;5 jaar zit sinds februari 2011 in de JRK-2 groep. Een jongen, klein van stuk met een lieve uitstraling. D zit in de bouwhoek en scant continu zijn omgeving. Je ziet hem met zijn ogen elk kind, elke beweging en de juf volgen.

"Zullen we een kasteel bouwen?" vraagt H aan D. "Nee, ik kan veel beter een kasteel bouwen" antwoordt hij. D geeft op alle uitnodigende vragen een ontkennend antwoord, want hij kan dat beter. Ondertussen blijft hij aan het scannen en observeren hoe H reageert, hoe ik als juf reageer en wat er gaat gebeuren met het materiaal.

Is hij zelfverzekerd, om tegen een kind of juf in te gaan? Onbereikbaar? Of angstig om zijn eigen kwetsbaarheid te laten zien? D is een jongen met hechtingsproblematiek.

S is een meisje van 6;8 jaar en zit sinds oktober 2009 in de JRK-2 groep. Een meisje, groot van stuk, dat ontzettend gegroeid is binnen de groep. S speelt in de poppenhoek en bepaalt luidruchtig het spel.

"Jij bent de baby, ik ben de mama. Jij moet nu huilen, ik troost je, jij wilt wegkruipen. Doe dan!"

Zelfverzekerd? Erkend willen worden en door hard roepen eigen behoeftes aan affect te verbloemen? Of onbereikbaar en het spel willen bepalen om structuur aan te brengen? Onveilig gehecht, is nu mijn vraag? Ik zou zo graag bij deze kinderen een kijkje in dat hoofdje willen nemen.

De sociale ontwikkeling is volgens Kohnstamm (2002) het proces waarbij een kind in toenemende mate zelfstandig gaat deelnemen aan de omgang, gewoonten en waarden die gebruikelijk zijn in de gemeenschap waartoe het behoort. De cultuur

waarbinnen die ontwikkeling tot 'één van ons' zich afspeelt, is niet voor ieder kind gelijk.

Men kan binnen de sociale ontwikkeling een driedeling onderscheiden:

1. Een kind is georiënteerd op mensen. Om zelfstandig te worden blijkt het belangrijk dat een kind zich eerst met huid en haar aan één of een paar mensen hecht, zonder wie hij zich verloren voelt. Bij het ontstaan van *zelfbesef* en *ik-gevoel* blijken andere mensen te fungeren als spiegels waarin een kind zich weerkaatst ziet in de vorm van hun reacties op hem.
2. Een kind neemt allerlei ideeën en gedragingen van mensen over. De mogelijkheid van *imitatie* blijkt al jong aanwezig te zijn. Talloze vaardigheden leert een kind door het afkijken van de kunst. Belangrijker nog dan imitatie is *modeling* van ouders/verzorgers. Het onwillekeurig overnemen van manieren van doen. Het proces van identificatie met de ouders is één langgerekte modeling van menselijk gedrag.
3. Een kind krijgt vaardigheid in het omgaan met mensen, leert hoe je contacten kunt leggen, vasthouden en afbreken. Vaardigheid in de omgang met anderen betekent dat je je eigen aandeel goed inschat. De plaats die een kind thuis inneemt in de kinderrij vormt zijn ideeën over de eigen invloed op anderen. Het gezin wordt ook wel eens opgevat als minimaat-schappij waar een kind al naargelang zijn of haar positie leert om soepel te zijn in de omgang of juist star, coöperatief of op zichzelf gericht of uit op eerlijk delen.

I, een meisje van 6;7 jaar en J, een jongen van 6;6 jaar, beiden sinds mei 2010 in de JRK-2 zitten samen aan tafel. "Schatje, wat ben je aan het doen? Ah, liefje, jij moet een blauwe schaar hebben. Ik zal 'm wel even voor je pakken." zegt I tegen J. De moeder van I is net bevallen van een 3^e kindje. I is een grote zus geworden. In hoeverre speelt de ingrijpende thuissituatie mee in haar gedrag?

2.1.2 Spel en de ontwikkeling van jonge kinderen

Wat is spel?

Spel is een veelvormig verschijnsel dat zich daardoor moeilijk laat vangen in een scherpe definitie. In de literatuur worden verschillende en overlappende voorwaarden en definities gesteld. Wanneer ik naar mijn onderwijspraktijk kijk, komen de volgende zaken in mij op:



Hellendoorn en Berckelaer-Onnes (1998) hebben naar mijn idee een mooie verwoording van spel: 'spel wordt 'de taal der kinderen' genoemd, die alle grenzen overschrijdt'. Spelende kinderen maken geen onderscheid in ras, culturele achtergrond en moedertaal, zij verstaan elkaar.

Rubin, Fein en Vandenberg (1983) hebben de talrijke definities die in de Engelstalige literatuur (Piaget, 1951; Hutt, 1966, 1979; Berlyne, 1969; Csikszentmihalyi, 1975; Garvey, 1977; Krasnor & Pepler, 1980) over spel zijn verschenen naast elkaar gezet en kwamen tot de conclusie dat zes karakteristieken van spel opmerkelijk vaak in de verschillende definities konden worden teruggevonden:

1. Spelen gebeurt vanuit een intrinsieke motivatie.
2. In spel staat niet zozeer het doel maar vooral het middel centraal.
3. Spelen wordt geleid door de vraag 'wat kan ik allemaal met dit object doen?', waarmee het zich onderscheidt van exploratiegedrag dat zich laat leiden door de vraag 'wat kan dit object allemaal doen?'
4. Spel is simuleren; de speler doet alsof.
5. Spel is vrij van extern opgelegde regels.
6. Spel impliceert een actieve betrokkenheid.

Waarom is spel belangrijk voor de ontwikkeling van jonge kinderen? Dat is de vraag die mij rest, na het lezen van de ontwikkelingspsychologie. De Zwitserse ontwikkelingspsycholoog Piaget (1951) en de Sovjetpsycholoog Vygotsky (1966) hebben verschillende opvattingen over het belang van spel voor de ontwikkeling van kinderen. Piaget zag spel als een oefenterrein waarop kinderen nieuw verworven vaardigheden met groter gemak en efficiëntie leerden toe te passen, waardoor ze een hechtere plaats kregen tussen de reeds verworven denk- en gedragsstructuren. Piaget noemde dit de consoliderende functie van spel.

Vygotsky (1966) zag in spel de 'zone van naaste ontwikkeling'. Dat wil zeggen dat kinderen in spel worden geconfronteerd met dingen die ze eigenlijk nog net niet zelf kunnen of snappen en zich door te spelen eigen maken.

Wanneer ik deze visies naast elkaar leg, kan ik stellen dat ik me sluit aansluit bij de visie van Vygotsky (1966). Jonge kinderen zijn afhankelijk van volwassenen. Ik ben van mening dat kinderen onder andere leren door te imiteren, doordat kinderen imiteren kun je hen ook naar een hoger niveau binnen hun ontwikkeling brengen.

Na bovenstaande informatie te hebben gelezen kan ik stellen dat spel niet los gezien kan worden van de ontwikkeling van een kind. Ook in spel kunnen we een aantal ontwikkelingsfasen onderscheiden. Janssen-Vos (2006) stelt dat er verschillende spelvormen- en stadia die elk 'leidend' zijn voor de ontwikkeling van taal, socialiteit en denken.

1. Manipulerend spel en beweging: twee- en driejarigen zijn vooral graag handelend (manipulerend) en bewegend actief. In dit spel 'oefenen' ze als het ware hun motoriek, leggen ze contact met anderen en krijgen ze de wereld in hun greep.
2. Van manipulerend spel naar rollenspel: kinderen kiezen symbolische middelen

voor de werkelijkheid. Ze nemen zelf (in hun bewegingen en handelingen) een rol aan. In dit rollenspel nemen de sociale contacten tussen kinderen toe. Ook de taal, die eerst direct aan voorwerpen was verbonden, breidt zich uit en richt zich nu ook op de relaties tussen voorwerpen en de rollen die gespeeld worden.

3. Naar een interactief rollenspel: kinderen zijn in staat om samen een thematisch spelidee op te bouwen en dat spel samen te spelen. Doen alsof maakt plaats voor echte handelingen met gebruik van de 'rollentaal'.

4. Van manipuleren naar construeren: materialen en voorwerpen nodigen nu uit om te experimenteren en producten te maken. Nu wordt het logisch redeneren, vooruitdenken en voorspellen ingezet.

5. Thematisch spel: het spelverhaal of thema zorgt nu voor een zinvolle samenhang.

6. Van spelactiviteit naar leeractiviteit: het willen leren om het leren zelf komt nu steeds meer in de aandacht; het precies willen weten, precies kunnen doen zoals het hoort.

2.1.3 Begeleiding van spel

Uit onderzoek blijkt dat directe spelbegeleiding effectief werkt op de uitbreiding van spelvaardigheden en dat het de mogelijkheid om aan rollenspel deel te nemen aanzienlijk versterkt (Smilansky, 1999).

Ik sluit me volledig aan bij de spelopvatting van Janssen-Vos (2006). Zij stelt dat spel doelgericht begeleiden, dus sturend optreden, controverses voortbrengt. Aan de ene kant is er het besef dat deze beïnvloeding verrijkend werkt en de sociale en intellectuele ontwikkeling stimuleert. Ik wil immers een zone van naaste ontwikkeling creëren. Aan de andere kant is er ook huiver om het spel van kinderen te verstoren en daardoor misschien de leermogelijkheden juist te blokkeren.

Het introduceren en leren van nieuwe handelingsmogelijkheden in het spel is dus alleen toegestaan als ik erop kan vertrouwen dat ze bijdragen aan de kwaliteit van de huidige activiteiten van kinderen. En als ik weet dat mijn inbreng de mogelijkheden van kinderen versterkt om aan nieuwe activiteiten deel te nemen. Hier komen een aantal leerkrachtvaardigheden om de hoek kijken. Van groot belang voor mij is: handelingsgericht observeren om betekenissen en motieven van kinderen te signaleren en daar conclusies aan te verbinden voor mijn eigen handelen.

2.2 Concretisering

Bovenstaande informatie geeft mij inzicht in de waarde van spel voor de ontwikkeling van jonge kinderen, maar ook voorwaarden om deze ontwikkeling te stimuleren en begeleiden.

Door middel van spel wil ik kinderen beter leren kennen, hun ontwikkeling in kaart kunnen brengen om vervolgens deze ontwikkeling te kunnen stimuleren.

Kortom: het levert mij een plaatje van leerkrachtvaardigheden die ik op de proef ga stellen.

Hoofdstuk 3: Plan van aanpak

3.1 De onderzoeksmethodiek

Dit onderzoek is gericht op verbreding en verdieping van mijn kennis omtrent de spel- en sociaal-emotionele ontwikkeling bij jonge kinderen. Ik wil onderwijsbehoeften van kinderen in kaart kunnen brengen en vervolgens onderzoeken op welke manier ik spel kan inzetten om de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen te stimuleren.

Dit onderzoek vraagt twee hoofdvormen van waarnemen; namelijk lezen (documenten, geschreven bronnen, dossier) en observeren (vrije observatie, gerichte observatie, bezoek peuterrevalidatie). Door objectieve observaties, gesprekken met collega's en externen wil ik een advies kunnen uitbrengen met betrekking tot een plan van aanpak om de sociaal-emotionele ontwikkeling van S te stimuleren.

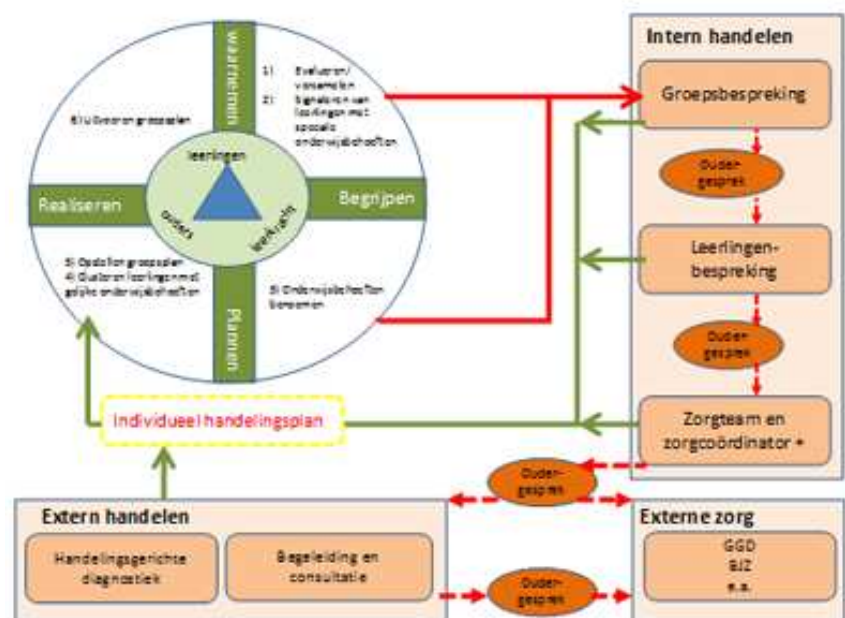
3.2 De opzet van het onderzoek

In het eerste deel van het onderzoek heb ik theorie gebruikt als informatiebron. Dit om de ontwikkelingsfasen te koppelen aan het gedrag van S en op deze manier haar gedrag beter te begrijpen. Welk gedrag laat S in verschillende situaties zien? Welke onderwijsbehoeften heeft S? Deze analyse geeft weer waar ik als onderzoeker moet beginnen en op welke manier ik kan inspelen op haar behoeften.

Volgens Kallenberg, Koster, Onstenk en Scheepsma (2007) is de triangulatie een belangrijk kwaliteitscriterium in praktijkonderzoek. Ik wil verschillende invalshoeken en benaderingen inbrengen om de validiteit van mijn onderzoek te verhogen. Dit doe ik door gebruik te maken van verschillende onderzoekstechnieken (vragenlijst, interview, observaties) en

verschillende respondenten te benaderen (collega's, externen).

Om erachter te komen wat S nodig heeft, maak ik gebruik van de methode handelingsgericht werken (HGW). Pameijer en Beukering (2008) beschrijven HGW als een systematische manier van werken in de school gebaseerd op de uitgangspunten van handelingsgerichte



Figuur 2: Model Handelingsgericht werken

diagnostiek (HGD).

Dit model kent zes uitgangspunten:

1. Het draagt bij tot het formuleren van de onderwijsbehoeften van de leerling. Ik wil erachter komen wat de onderwijsbehoeften van S zijn. Kindkenmerken worden hierbij vertaald naar onderwijsbehoeften.
2. De diagnostische werkwijze is systematisch en transparant. Het geeft mij een middel om S volledig in kaart te brengen met behulp van formulieren, observaties, toetsen en gesprekken als een leidraad en geheugensteun.
3. Het diagnostische proces is doelgericht. Ik moet duidelijk hebben waarom ik iets wil weten. Waar wil ik naartoe? Waar wilt S naartoe? Het doel bepaalt de activiteiten.
4. Er wordt gewerkt vanuit een transactioneel referentiekader. De ontwikkeling van een kind vindt altijd plaats in interactie met de omgeving (Pameijer en Beukering, 2008). Het is van belang om verder te kijken dan alleen het kind. Ik voer gesprekken met ouders en met S om dit transactionele denken in kaart te brengen.
5. Leraren, IB-ers, ouders, kind, en diagnosticus werken constructief samen. Ik vind het belangrijk om veelvuldig te reflecteren op de onderwijsleersituatie en mijn leerkrachtvaardigheden, contacten met ouders te onderhouden en het kind te betrekken in het proces.
6. Positieve aspecten van leerling, leraar, IB en ouders zijn van groot belang. In de opleiding tot gedragsspecialist is dit uitgangspunt een belangrijke factor geweest: het oplossingsgerichte gedachtegoed. Aandacht voor positieve aspecten biedt tegenwicht aan het vormen van een negatief beeld van een kind, leraar, groep, school en ouders. Het biedt ook perspectief: dat wat goed gaat, is namelijk verder uit te bouwen in een plan van aanpak (Pameijer en Beukering, 2008).

Ik heb onvoldoende zicht op de behoeften van S. Wat heeft zij nodig? Ik wil de verschillende onderwijsbehoeften van kinderen kunnen benoemen en begrijpen. Ik zal de cyclus van HGW op een aangepaste wijze doorlopen. De nadruk zal liggen op een individueel kind in plaats van de groep kinderen.

3.3 Schematische weergave van het onderzoek

Deelvragen:	Onderzoeksinstrument:
Wat betekent spel voor de ontwikkeling van jonge kinderen?	Vragenlijst collega's. Interview speltherapeute
Hoe wordt over de begeleiding van spel gedacht?	Interview speltherapeute
Wie is S? Nulmeting	Verskillende observaties. Dossieronderzoek Spelobservatielijst van Bomhof (1995), Hellendoorn en Berckelaer-Onnes (1998)
Hoe kan ik de sociaal-emotionele ontwikkeling van S stimuleren?	Spelbegeleidingsplan maken.

3.3.1 Vragenlijst collega's.

Ik wil collega's benaderen om een vragenlijst in te vullen. Deze vragenlijst geeft mij antwoord op deelvragen binnen mijn onderzoek. Ik laat mijn visie op spel bewust achterwege om op deze manier de mening van collega's in kaart te brengen. Wat verstaan zij onder spel? Hebben zij bepaalde opvattingen over het belang van spel voor de sociaal-emotionele ontwikkeling van jonge kinderen?

Ik kies voor een vragenlijst om op deze manier meerdere mensen te kunnen benaderen. Leerkrachten, onderwijsassistenten en coördinatoren van zowel de JRK-afdeling als de onderbouw vraag ik deze vragenlijst in te vullen. Ik betrek de onderbouw (groep 3 en 4) erbij, omdat ik weinig kennis heb van de mate waarin zij spel hanteren in hun onderwijs. Tevens stel ik open vragen om explorerende en informatieve antwoorden te krijgen.

Achteraf gezien had ik collega's beter de keuze kunnen geven om de vragenlijst anoniem in te vullen om op deze manier de vrijblijvendheid te verhogen.

Vragenlijst, zie bijlage 1.

3.3.2 Interview speltherapeute.

Om mijn kennis uit te breiden over het belang van spel en de manieren waarop ik spel kan inzetten om de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen te stimuleren voer ik een interview met een speltherapeute. Ik heb de mogelijkheid gekregen om een ochtend mee te lopen op een therapeutische peuterafdeling voor revalidatie met een speltherapeute die ervaring heeft met verschillende doelgroepen.

Ik hoop hier een indruk te krijgen van een werkwijze om spel te begeleiden. Tevens hoop ik de mogelijkheid te krijgen om mijn casus in te brengen en de opvattingen van de speltherapeute over S mee te nemen in mijn plan van aanpak.

Daarom kies ik bewust voor een semi-gestructureerd interview. Een deel van de vragen heb ik vooraf vastgesteld om het doel van mijn bezoek te waarborgen. Een nadeel van een observatie in combinatie met een interview lijkt me namelijk het uitwijken naar alles dat je tegen komt. Door te kiezen voor een semi-gestructureerd interview blijft er ook ruimte over om eigen ervaringen en meningen te vertellen.

Interview, zie bijlage 2.

3.3.3 Observatieplan en dossieronderzoek

De cyclus van HGW moet starten bij het 'waarnemen'. Dit start met de resultaten van S (Cito-toetsen voor kleuters, screeningslijst dyslexie, motorische screening, observatielijsten taal/rekenen). Dit zijn de harde gegevens.

Daarnaast nemen we ook 'zachte gegevens' waar: hoe leert deze leerling. Deze gegevens zijn de basis om de onderwijsbehoeften van een kind in kaart te brengen (Pameijer en Beukering, 2008). Deze laatste gegevens zijn voor mij van groot belang. Niet zozeer, hoe leert dit kind, maar welk gedrag laat zij in verschillende situaties zien. Ik wil hierdoor haar uitgangssituatie kunnen beoordelen. Deze stappen kenmerken zich als de intake- en strategiefase binnen het HGW.

Om aanvullende informatie te verzamelen (onderzoeksfase) maak ik een stappenplan. Hierdoor kom ik op een transparante en systematische werkwijze aan informatie die van belang zijn.

Fase	Wat ga ik doen?	Wat wil ik weten?	Hoe ga ik dit onderzoeken?
Intake	- Gesprekje voeren met S.	- Wat vindt S goed gaan in de klas? Wat vindt ze nog moeilijk?	- Door een gesprek te voeren met S.
Intake	- De 'harde' gegevens op een rijtje zetten.	- Hoe functioneert S op verschillende ontwikkelingsgebieden?	- Cito-toetsen voor kleuters, screeningslijst dyslexie, motorische screening, observatielijsten taal/rekenen uiteen te zetten.
Intake	- Dossieronderzoek	- Zijn er bijzonderheden in de voorgeschiedenis van S voorgekomen die relevant zijn?	- Dossier van S lezen gekoppeld aan het gedrag dat voorkomt in de klas en in mijn achterhoofd de gelezen literatuur.
Strategie	- Oriënterend beeld formuleren.	- Heb ik de uitgangssituatie van S goed in kaart gebracht? Of heb ik nog extra informatie nodig?	- Reflectie: weet ik nu welk gedrag S laat zien? Wanneer het wel goed gaat?
Onderzoek	- Observeren in verschillende vrije situaties.	- Welk specifiek gedrag laat S in vrije situaties zien? - Hoe vaak komt dit voor? - Wat is de reactie van de omgeving (kinderen, leerkracht)?	- analyse filmfragmenten tijdens inloop, buitenspel en spelen. - gesloten observatie n.a.v. specifiek gedrag.

Intake- en strategiefase, zie bijlage 3.

Onderzoeksfase, zie bijlage 4.

Na deze stappen doorlopen te hebben, hoop ik in hoofdstuk 5 een gedegen conclusie te kunnen trekken. De respondenten in mijn onderzoek zijn op de hoogte van de verslaglegging van gegevens. In hoofdstuk 5 zal ik de indicerings- en adviesfase van het model HGW beschrijven met behulp van voorgaande informatie.

Hoofdstuk 4: Uitvoering en resultaten

4.1 Hoe denken collega's over spel?

Om in kaart te brengen wat mijn collega's verstaan onder spel heb ik een vragenlijst afgenomen. Ik wil er achter komen welke opvattingen zij over spel en spelbegeleiding hebben in hun onderwijs. Ik heb er bewust voor gekozen om de onderbouw (groep 3 en 4) te betrekken in mijn onderzoek, omdat ik te weinig op de hoogte ben van hun onderwijsaanbod en de plaats van spel hierbinnen. Ik kom er vrijwel meteen achter dat sommige collega's het lastig vinden om de lijst in te vullen. Van de acht collega's heb ik vijf vragenlijsten terug gekregen. Heeft dit te maken met anonimiteit? De hoeveelheid aan open vragen? Ik leg nogmaals de nadruk op het doel van mijn vragenlijst. Het is geen toetsing, ik ben benieuwd naar de mening van mijn collega's.



Ik heb hen de volgende vragen gesteld:

1. Wat versta je onder spel?
2. Wat heb je hiervoor nodig?
3. Is dit ook mogelijk bij ons op school?
4. Vind je spel belangrijk voor de ontwikkeling van jonge kinderen? Zo ja, waarom?
5. Wanneer je naar je onderwijspraktijk kijkt, gebruik je spel wel eens om de ontwikkeling van kinderen in kaart te brengen? Zo ja, hoe doe je dit dan?
6. Heeft spel begeleiding nodig in je klas? Hoe herken je dit en hoe begeleid je dit? Wat is je werkwijze?
7. Wat vraagt de begeleiding dan van jou als leerkracht?

Collega's verstaan spel als een breed begrip. Je kunt denken aan het spelen in hoeken, spelen met los materiaal en/of speelgoed, buiten spelen, spelen in het bewegingslokaal, gezelschapsspelletje spelen, groepsspel spelen met elkaar, knutselen en tekenen. Meerdere collega's stellen spel als een vorm van uitdaging en inspanning in contact met elkaar die je de gehele dag door ziet. Hierbij hebben ze spelmaterialen nodig die aansluiten bij de leeftijd, het niveau en de belevingswereld van het kind. Een collega van de onderbouw stelt: "hoe meer uitnodigende materialen je hebt, hoe meer en beter kinderen tot spel komen". Een collega van de JRK-afdeling stelt juist: "de juiste hoeveelheid aan spelmateriaal". Hier zie ik een verschil met betrekking tot de leeftijdscategorie van kinderen. In de praktijk zien we bij hele jonge kinderen de belemmering van de hoeveelheid aan materialen. Het spreekwoord 'door de bomen het bos niet meer zien' lijkt hier dan van toepassing.

Collega's zien genoeg mogelijkheden om spel uit te oefenen binnen onze school. Er is voldoende materiaal aanwezig: van kralen en poppetjes, tot een poppenkast en een speelzaal. Toch zijn er kanttekeningen te plaatsen bij de mogelijkheden binnen

de verschillende bouwen. In de onderbouw komt naar voren dat de ruimte in de klas te klein is waardoor er minder hoeken gemaakt kunnen worden. In de JRK-afdeling komt naar voren dat er een gemis is aan deskundigheid op het gebied van spel. Het spelniveau in de groepen is erg uiteenlopend waardoor collega's het gevoel hebben dat ze niet elk kind voldoende kunnen bieden. Er komt naar voren dat brainstormen over de invulling van spel een mogelijkheid zou zijn om één lijn te ontwikkelen waarbij leerkrachten en assistentes samenwerken: wat doen we allemaal? Welke materialen gebruiken we? Hoe begeleiden we?

Dit is herkenbaar voor mij als leerkracht binnen de JRK-afdeling. We doen ontzettend veel in de groepen, maar het is van groot belang om hier dan ook bij stil te staan. Op deze manier houd je structuur en vooral één lijn binnen je onderwijs in de peiling.

Spel wordt, door alle collega's, als essentieel gezien binnen de ontwikkeling van kinderen. Zij stellen dat spel veel invloed heeft op de verschillende gebieden in de ontwikkeling van kinderen waardoor het onmisbaar is. Collega's zien veel in spel op emotioneel vlak, in aanleg en cognitieve mogelijkheden. In de onderbouw brengen ze de gegevens niet of weinig in kaart. Binnen de JRK-afdeling worden observaties uitgevoerd om de ontwikkeling van kinderen in kaart te brengen. Dit gebeurt door middel van een open observatie waarbij opvallende zaken genoteerd worden. Door drukte en tijdgebrek komt een schriftelijke observatie er vaak niet van. Wanneer ik naar mijn eigen onderwijspraktijk kijk, zie ik dit terug komen.

Over de begeleiding van spel stellen alle collega's dat dit nodig is voor een goed verloop, stimulatie, ontdekken van mogelijkheden, vaardigheden aanleren om te spelen en samenspel. Ze herkennen de behoefte aan begeleiding wanneer er conflicten ontstaan, kinderen meer met het materiaal zelf bezig zijn dan dat ze er iets mee gaan ondernemen, wanneer er veel onrust te zien is bij kinderen en wanneer ze het lastig vinden om in één bepaalde hoek te blijven. Collega's begeleiden spel op verschillende manieren: door al spelende mee te doen en kinderen een kant op te sturen, bij conflicten het spel stil te leggen, mogelijkheden van materiaal te benoemen/bespreken en door van te voren te vragen wat er gespeeld gaat worden of juist een spelopdracht te geven.

Collega's hebben hierbij inlevingsvermogen, observatievermogen, creativiteit, kennis over de verschillende ontwikkelingsgebieden en tijd nodig.

Samenvattend kan ik stellen dat er verschillen op te merken zijn tussen de onderbouw en JRK-afdeling. De onderbouw heeft minder mogelijkheden met betrekking tot tijd en ruimte. Desondanks vinden alle collega's spel belangrijk in hun onderwijs. Een collega stelt zelfs: "het hele leven is een spel".

4.2 Interview met een speltherapeute.

Om mijn kennis uit te breiden over het belang van spel en de manieren waarop ik spel kan inzetten om de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen te stimuleren heb ik een interview afgenomen met een speltherapeute op een therapeutische peuterafdeling voor revalidatie.



De organisatie van de ochtend bleek van toepassing op mijn keuze om een semi-gestructureerd interview te houden. Ik kreeg mogelijkheden om te observeren en tegelijkertijd vragen te stellen, maar ook om gericht te gaan zitten voor mijn vastgestelde vragen.

De organisatie van de ochtend:

- 10.30-11.00 **Interview**: uitleg van mijn werk als leerkracht binnen de JRK-afdeling, welke kinderen daar komen en wat ik vooral tegen kom in mijn onderwijspraktijk. De opleiding, het meesterstuk en het doel van mijn onderzoek/bezoek aan haar.
- 11.00-11.30 **Spelbegeleiding op groepsniveau**. In de groep zitten 6 peuters tussen de leeftijd van 1,5 en 4 jaar. De spelbegeleiding op groepsniveau is gericht op het aanleren van een aantal vaardigheden: luisteren, kijken, voelen, concentreren op één punt etc.
- 11.30-12.00 **Spelbegeleiding op individueel niveau**. Het multidisciplinair samengestelde revalidatieteam inventariseert tijdens een observatieperiode de hulpvragen van het kind, de ouders en het gezin. In een Centrale Kind Bespreking (CKB) wordt vervolgens gekeken wat een kind nodig heeft. De revalidatiearts indiceert individuele therapieën. Bij deze therapieën mogen ouders aanwezig zijn. De spelbegeleiding op individueel niveau is gericht op de hulpvragen van het kind.
- 12.00-12.30 **Interview**: hier krijg ik de mogelijkheid om de vastgestelde vragen, om het doel van mijn bezoek te waarborgen, te stellen.

Op het gebied van herkenning in de literatuur en ontdekking in mijn praktijkonderzoek is deze ochtend van groot belang geweest. Zoals ook te lezen was in literatuur, werd bij de verschillende vormen van spelbegeleiding alle ontwikkelingsgebieden aangehaald. Deze hele jonge en bijzondere kinderen genieten er duidelijk van. Stralende gezichtjes en hard geschater klinkt door de ruimte. Kinderen worden getraind om stil te zitten en zich te focussen op één ding. Opvallend is dat de speltherapeute veel herhaalt, veel kijkt en hierop in speelt. Het lijkt alsof zij telkens een duidelijke afweging maakt of haar interventies een toevoeging geven aan het spel. Het wordt me steeds duidelijker dat dit bepaalde leerkrachtvaardigheden vraagt: kijken, inspelen, luisteren, sturen maar ook volgen.

Het bracht me ook de resterende stukjes van de puzzel naar wat S nodig heeft in de begeleiding van mij als leerkracht. Tijdens deze ochtend ontstond er vrijwel meteen een ontspannen en informele situatie waarin twee professionals elkaar van informatie voorzien. Ik kon mijn visie op het gedrag van S aandragen en de speltherapeute kon haar opvattingen en ervaringen over de begeleiding van spel hierop uiteenzetten. De vraag: "Geeft S betekenis aan wat er gedaan of gezegd wordt?" bracht me een nieuwe kijk op het gedrag van S. Ik ben me gaan afvragen of S wel een dergelijke betekenis verleent aan het kopiëren van taalgebruik en handelingen.

De speltherapeute gaf me allereerst het advies om erachter te komen op welk spelniveau S functioneert. Doordat ze verbaal sterk is, kun je haar niveau overschatten. Hoe zit het met haar rijpheid/hechting? Het lijkt alsof je moet starten met de contactname: het kwaliteit met anderen verbeteren. Kan zij haar emoties van thuis en school verwerken? Dit kun je doen door middel van poppetjes in een poppenhuis of zandbak in te zetten. Kijk wat ze met de verschillende poppen/rollen doet, welke betekenis verleent ze hieraan? Sociale patronen kun je op deze manier aanleren en vooral betekenis geven.

Dit interview heeft me het volgende opgeleverd:

1. Herkenning van literatuur: alle ontwikkelingsgebieden komen aan bod en het bewust worden van specifieke leerkrachtvaardigheden.
2. Een nieuwe kijk op het gedrag van S: geeft S wel een dergelijke betekenis aan haar taalgebruik of handelingen? Of kopieert ze klakkeloos?
3. Actiepunten met betrekking tot de begeleiding van S:
 - Observeren van het spelgedrag om erachter te komen op welk spelniveau S functioneert. Het kan zijn dat je lager moet gaan zitten. Zij is, door het kopiëren van taalgebruik, verbaal zo sterk dat dit kan vervagen. Laat haar maar weer voelen, ervaren, doen, actie. Dit kun je met verschillende observatielijsten doen.
 - Ervaringsordening van Timmers-Huigens (2000) bekijken. Verleent S betekenis aan hetgeen wat ze doet en zegt? Of imiteert ze klakkeloos?
 - Het verbale beperken, door te doen.



4.3 Een oriënterend beeld van S.

Om erachter te komen wat S nodig heeft, maak ik gebruik van de methode handelingsgericht werken (HGW) van Pameijer en Beukering (2008). Ik zal de uitslagen van de intake-, strategie- en onderzoeksfase kort beschrijven. Voor een volledige uitwerking van de fasen, zie bijlage 3 en 4. Tot slot eindig ik met een oriënterend beeld van S om antwoord te geven op mijn deelvraag: Wie is S?

De intakefase:

Pameijer en Beukering (2008) stellen dat deze fase van belang is om relevante kenmerken van het kind, de onderwijsleer- en de opvoedingssituatie in kaart te brengen. Vanuit hier kunnen er hulpvragen geformuleerd worden. De resultaten op een rijtje:

- S heeft binnen haar JRK-periode (oktober 2009) een mooie ontwikkeling laten zien op zowel cognitief als sociaal-emotioneel vlak. Ze heeft nu een rustige blik in haar ogen, motivatie tijdens leermomenten en kent de regels/afspraken van de klas.
- S is enthousiast in haar doen en laten. Ze is vrolijk en ondernemend.
- Ik maak me zorgen over haar gedrag tijdens vrije spelsituaties. Ze laat zelfbepalend gedrag zien waarbij veel taalgebruik en handelingen gekopieerd worden vanuit haar omgeving. S trekt kinderen aan en stoot ze weer af wanneer het spel niet gaat zoals zij dat voor ogen heeft. Dit alles gebeurt terwijl S mij nauwlettend in de gaten houdt. Ik vraag me af wat S hiermee wilt zeggen. Zoekt ze grenzen? Zoekt ze veiligheid? Wat wil ze van mij als leerkracht?
- Tijdens het benoemen van protectieve en risicofactoren op verschillende gebieden komen problemen op het vlak van de sociaal-emotionele ontwikkeling sterk naar voren.
- Er zijn verschillen op te merken in de onderwijsleer- en de opvoedingssituatie. Dit wil zeggen dat S dat ook tegen komt en daarmee om moet gaan.
- Het gaat beter wanneer er duidelijkheid, structuur en begeleiding aanwezig is tijdens vrije spelsituaties.

De strategiefase:

In de strategiefase wordt volgens Pameijer en Beukering (2008) de strategie bepaald. Dat gebeurt systematisch in drie stappen:

1. Wat weten we al?

S heeft moeite met samenspel in vrije spelsituaties. S bepaalt het spel door taalgebruik te kopiëren van haar nabije omgeving. Tijdens haar spel zoekt ze telkens oogcontact met mij als leerkracht waardoor het lijkt alsof ze grenzen zoekt en het spel bepaald om controle te houden. Deze gedragingen worden in stand gehouden door haar cognitieve mogelijkheden, haar emotionele ontwikkeling en haar

opvoedingssituatie. Het samenspelen in vrije spelsituaties gaat beter wanneer ik als leerkracht begeleiding geef door mee te spelen.

2. Hebben we al zicht op de onderwijsbehoeften?

Het oriënterend beeld van S is naar mijn idee nog niet volledig. Voor mij is het nog niet duidelijk wat S van mij als leerkracht vraagt. Ik wil een juiste afstemming tussen de aanpak van mij enerzijds en de onderwijsbehoeften van S anderzijds. In het interview met de speltherapeute kwamen vragen naar voren omtrent het gedrag van S waar ik geen antwoord op wist. Deze wil ik graag onderzoeken om een volledig beeld te creëren van S.

3. Als onderzoek nodig is: formuleer onderzoeksvragen.

Afspraken en planning onderzoek		
Wat/welke onderzoeksvraag?	Hoe?	Door wie?
Op welk spelniveau functioneert S?	Inventarisatielijst spelobservatie indeling komt uit 'Leren samenspelen' van Bomhof (1995) en 'Speciaal spel voor speciale kinderen' van Hellendoorn, en Berckelaer-Onnes (1998).	Door mij als leerkracht.
Verleent S betekenis aan hetgeen wat ze doet en zegt? Of imiteert ze klakkeloos?	Ervaringsordening van Timmers-Huigens (2000) bekijken.	Door mij als leerkracht.
Wat heeft S van mij nodig?	Bovenstaande gegevens evalueren. Wat kan ik hieruit opmaken? Wat vraagt dit van mij als leerkracht?	Door mij als leerkracht.

De onderzoeksfase:

In de onderzoeksfase krijg ik antwoord op bovenstaande vragen.

Op welk spelniveau functioneert S? Ik heb verschillende momenten tijdens spel geobserveerd om erachter te komen op welk spelniveau S functioneert. Hierbij heb ik gebruik gemaakt van de 'Inventarisatielijst spelobservatie' van Bomhof (1995), Hellendoorn en Berckelaer-Onnes (1998). Voor de volledige observatielijst, zie bijlage 5.

Uit de verschillende observaties en bovenstaande gegevens kan ik concluderen dat S functioneert op het niveau van het symbolische spel. Hierbij kan S doen-alsof handelingen opeenvolgend uitvoeren. Bijvoorbeeld: het eten klaar maken, de tafel dekken, eten en opruimen.

Verleent S betekenis aan hetgeen wat ze doet en zegt? Of imiteert ze klakkeloos? Er zijn vier manieren waarop een mens zijn ervaringen en de informatie die op hem afkomt, ordent (Timmer-Huigens, 2000). Deze manieren ontstaan na

elkaar in de eerste levensjaren en verdiepen zich tot in de volwassenheid. Het gaat om:

- de lichaamsgebonden ervaringsordening.
- de associatieve ervaringsordening.
- de structurerende ervaringsordening.
- de vormgevende ervaringsordening.

S functioneert binnen de structurerende ervaringsordening. Hierbij leren kinderen verbanden tussen gebeurtenissen ontdekken en krijgen ze inzicht in sociale situaties. Tijdsbesef begint te komen en er is besef tussen oorzaak en gevolg. S weet het taalgebruik dat ze kopieert op het juiste moment in te zetten dit geeft, naar mijn idee, een blijk van inzicht.

Ik kan stellen dat S wel degelijk betekenis verleent aan hetgeen wat ze zegt en doet.

Concreet, een oriënterend beeld van S:

Wanneer ik naar de antwoorden binnen de intake-, strategie- en onderzoeksfase kijk, kan ik een volledig beeld van S schetsen. S is een meisje van 6;8 jaar dat in groep 2 van een school voor speciaal basisonderwijs zit. S laat zelfbepalend gedrag zien waarbij veel taalgebruik en handelingen gekopieerd wordt vanuit haar omgeving. S trekt mede hierdoor kinderen aan en stoot ze weer af wanneer het spel niet gaat zoals zij dat voor ogen heeft. Dit alles gebeurt terwijl S mij nauwlettend in de gaten houdt.



Ik ben erachter gekomen dat S functioneert op het niveau van het symbolische spel en betekenis kan verlenen aan hetgeen wat ze doet of zegt. Wanneer ik naar haar thuissituatie kijk en gesprekken voer met ouders weet ik dat zij de opvoeding van S lastig vinden. Ze reageren niet consequent en voorspelbaar op het gedrag van S. Het nauwlettend in de gaten houden, zie ik daarom als teken van grenzen bepalen. Hoe reageert de juf als ik dit doe? Wat doet de juf als ik dit zeg?

Ik krijg steeds meer de indruk dat S op het emotionele vlak het een en ander te winnen heeft. Deze gedachte wordt versterkt door de literatuur. Van der Poel en Blokhuis (2010) beschrijven in het boek 'Wat je speelt ben je zelf' dat het kunnen samenspelen afhangt, buiten sociale vaardigheden, van de verstandelijke en emotionele ontwikkeling van het kind. Zo moet een kind begrijpen dat andere kinderen de wereld anders zien, de wereld vanuit een ander perspectief beleven en ervaren dan het zelf doet; het kind moet perspectief nemen. Dit is erg lastig wanneer je handelingen en taalgebruik kopieert van je omgeving.

Succeservaringen in de omgang, of liever een gevoel van controle in de omgang is nodig om een positief zelfbeeld te kunnen opbouwen. Wanneer we veel invloed en controle ervaren in de omgang met onze omgeving, voelen we ons competent, hebben we vertrouwen in onszelf. De regie in eigen hand willen houden, zoals S doet tijdens spel, past dus ook in dit plaatje. Volgens van der Poel en Blokhuis (2000) vertelt deze dominante houding ons meestal dat het kind slecht of geen overzicht

heeft over zijn omgeving. S komt regels, waarden en normen tegen van twee verschillende culturen (school en thuis).

Ik kan stellen dat S behoefte heeft aan veiligheid en de mogelijkheid zoekt om haar emoties van thuis en school te uiten. Ik wil spel inzetten om haar emoties te uiten en misschien sociale patronen aan te leren en daar betekenis aan te geven samen met S.

Hoofdstuk 5: Conclusie

Mijn centrale onderzoeksvraag: “Hoe speel ik in op het gedrag van S met het oog op het stimuleren van haar sociaal-emotionele ontwikkeling?” wil ik in dit hoofdstuk beantwoorden en valideren. Ik leg relaties met de literatuur, praktijk en bevindingen omtrent S.

Met materiaal of met kinderen samen spelen, spelen in hoeken, spelen met de verteltafel, spelen met het poppenhuis, spelen met de water-, zand-, of maisbak, zie je vrijwel de gehele dag in mijn onderwijspraktijk voor jonge risicokinderen. Tijdens dit onderzoek kom ik al snel achter het feit dat ik spel nodig heb om S te begeleiden. Ik kan spel inzetten om de sociaal-emotionele ontwikkeling van S te stimuleren.

In dit onderzoek komt het belang van spel voor jonge kinderen naar voren. Ze zijn niet alleen lekker bezig, met elkaar of met het materiaal; spel heeft ook een ontwikkelende waarde voor jonge kinderen. Frea Janssen-Vos (2006) pleit zelfs voor een spelgeoriënteerd curriculum omdat het spelkarakter van activiteiten van jonge kinderen de gelegenheid geeft om op hun manier met de wereld en met kennis en vaardigheden om te gaan die hen helpen om steeds beter aan die wereld deel te nemen. Hier ben ik het mee eens.

In dit onderzoek ontdek ik tevens de mogelijkheden van spel om de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen te begrijpen. De manier waarop een kind speelt geeft ons namelijk veel inzicht in wie het kind is en hoe het in de wereld staat. Het spel is in feite de spontane omgang van een kind met zijn omgeving. De invulling van de omgang en de manier waarop het kind deze omgang vormgeeft, laat ons veel zien over het kind (van der Poel, Blokhuis, 2010).

5.1 Conclusies vanuit collega's en speltherapeute.

Wanneer ik naar literatuur en praktijk kijk, kan ik stellen dat spel essentieel is voor de ontwikkeling van jonge kinderen. Collega's stellen dat spel veel invloed heeft op de verschillende gebieden in de ontwikkeling van kinderen waardoor het onmisbaar is. Dit zag ik duidelijk terug in de spelbegeleiding op groepsniveau in de peuterafdeling voor revalidatie. Kinderen werden getraind om zich te concentreren op één ding (taak-werkhouding), om handelingen en voorwerpen te benoemen (taalontwikkeling), om deze te ervaren door ze vast te pakken en te voelen (sensomotoriek), te delen en te wachten op je beurt (sociaal-emotionele ontwikkeling). In de individuele spelbegeleiding zag ik het kind en de speltherapeute gebeurtenissen en handelingen benoemen, grip krijgen op de omgeving om je heen en taal- en rekenactiviteiten te ontwikkelen. Zoals Hellendoorn en Berckelaer-Onnes (1998) ook stellen: 'spel wordt 'de taal der kinderen' genoemd, die alle grenzen overschrijdt'.

Tijdens dit onderzoek kom ik achter de voorwaarden die voor de begeleiding van spel nodig zijn. Collega's zien begeleiden als: meespelen en kinderen een kant op te

sturen, bij conflicten het spel stil te leggen, mogelijkheden van materiaal te benoemen/bespreken en door van te voren te vragen wat er gespeeld gaat worden of juist een spelopdracht te geven. Wat opvallend was bij de spelbegeleiding van de speltherapeute was alsof het leek dat zij steeds de afweging maakte om in te spelen op hetgeen dat het kind zei/deed. Dit komt overeen met de spelopvatting van Janssen-Vos (2006). Zij stelt dat spel doelgericht begeleiden, dus sturend optreden, controverses voortbrengt. Er is het besef dat deze beïnvloeding verrijkend werkt en de sociale en intellectuele ontwikkeling stimuleert. Een duidelijke afweging is van belang. Naar mijn idee vraagt elke fase binnen de spelontwikkeling specifieke leerkrachtvaardigheden waarbij kennis hebben van de verschillende ontwikkelingsgebieden voorop staat. Wanneer ik naar het grotere geheel aan informatie kijk, moet je kunnen observeren en luisteren, inleven, volgen, herhalen, prikkelen, stimuleren en uitlokken.

5.2 Een indicering en advies voor de begeleiding van S.

Voor dit onderzoek zag ik S als een meisje met een sterke wil die, cru gezegd, één baasje nodig heeft. Tijdens dit onderzoek kom ik achter haar (on)mogelijkheden op het gebied van de sociaal-emotionele ontwikkeling in combinatie met haar thuissituatie. Spel liet mij zien op welk ontwikkelingsniveau S speelt. Veel gedragswetenschappers toonden namelijk aan dat de ontwikkelingsfasen in het kinderspel parallel lopen aan die in de cognitieve ontwikkeling (Piaget, 1951; Hellendoorn, 1989). Van der Poel en Blokhuis (2008) beschrijven dat het spelniveau niet zozeer aangeeft op wat voor niveau een kind met zijn omgeving om *kan* gaan maar op wat voor een niveau het kind *aankan* om met zijn omgeving om te gaan.

De indicering- en adviesfase is volgens Pameijer en Beukering (2008) een fase van reflectie. In de volgende **transactionele samenvatting** gaat het om interpretaties en relaties van/tussen gegevens: S is een meisje van 6;8 jaar dat in groep 2 van een school voor speciaal basisonderwijs zit. S laat zelfbepalend gedrag zien waarbij veel taalgebruik en handelingen gekopieerd wordt vanuit haar omgeving. S trekt mede hierdoor kinderen aan en stoot ze weer af wanneer het spel niet gaat zoals zij dat voor ogen heeft. Dit alles gebeurt terwijl S mij nauwlettend in de gaten houdt. Ze doet dit om grenzen te bepalen voor zichzelf.

Het gaat beter met betrekking tot het probleem als S begeleiding krijgt tijdens haar spel van mij als leerkracht. Je ziet haar dan volgen en leiden.

S heeft het een en ander te winnen op emotioneel vlak. Ze vindt het lastig om perspectief te nemen doordat ze taalgebruik en handelingen kopieert vanuit haar omgeving. De normen en waarden van thuis en op school liggen ver uiteen. S moet hierdoor telkens schakelen.

S houdt de regie in eigen hand om op deze manier controle en invloed te ervaren. Dit geeft haar zelfvertrouwen.

Aan de hand van alle gegevens binnen het onderzoek kan ik de volgende onderwijsbehoeften voor S stellen:

1. S heeft sturing nodig van de leerkracht tijdens spelmomenten waarbij de leerkracht volgt, leidt en interventies afweegt.
2. S heeft spelopdrachten nodig die net onder haar niveau liggen zodat zij de komende tijd vooral succeservaringen kan opdoen: manipulerend spel.
3. S heeft activiteiten nodig waarbij het verbale wordt beperkt.
4. S heeft activiteiten nodig die haar de mogelijkheid geven om haar emoties te uiten.
5. S heeft feedback nodig die consequent en direct op het gedrag volgt voor- en nadoen.
6. S heeft groepsgenoten nodig die niet alleen volgen en luisteren.
7. S heeft een leerkracht nodig die situaties creëert waarin haar sterke kanten naar voren komen.
8. S heeft een leerkracht nodig die luistert, kijkt en terugkoppelt samen met S.

S heeft spelmomenten nodig om haar emoties te uiten. De band tussen S en mij is goed en vertrouwd. Ik wil haar helpen gevoelens beter te herkennen en benoemen bij zichzelf. Zodat er geleidelijk aan een gezonde emotionele basis groeit. De speltherapeute gaf mij het volgende advies voor het spelen bij sociaal-emotionele problemen:

- Sluit aan bij de belevingswereld van S.
- Help met interacties.
- Werk individueel met S, na een tijdje kun je een ander kind erbij betrekken van gelijk niveau. Hetzelfde niveau is belangrijk voor het oefenen van sociale vaardigheden. Je oefent immers niet wat het kind kan, maar wat het kind aankan ten opzichte van zijn/haar omgeving.
- Geef het kind houvast in moeilijke situaties.

Tijdens de spelmomenten is het van belang om alert te zijn op signalen die iets zeggen over de betekenis van het spel. Die signalen kan ik gebruiken om te overwegen welke van de daarop volgende activiteiten van belang zijn.

Korte termijndoelen:	Pedagogisch-didactische behoeften: WAT heeft deze leerling nodig om dit doel te bereiken?	Gewenst onderwijsaanbod: HOE ziet dat er concreet uit?	Wat vraagt dit van mij als leerkracht?
S speelt op het niveau van het manipulatieve spel met ongevormde materialen.	- S heeft ervaringen met de veiligheid van sensomotorische materialen nodig; ze gaan nooit stuk en er kan altijd opnieuw begonnen worden. - weinig attributen - weinig verbale activiteiten	Spelen met ongevormde materialen zoals zand, water, klei of maïs om macht te ervaren door te maken wat ze wilt.	- ik laat non verbaal mogelijkheden van het materiaal zien. - te weten komen of S al vertrouwd is met dit materiaal, het prettig vindt en waar haar interesse op dit vlak ligt.
S speelt op het niveau van het manipulatieve spel met rolgebonden handelingen.	- materialen die dit spel uitlokken: theepotjes, bekers, poppetjes etc. - meer attributen - meer verbale activiteiten	Spelen in de waterbak waarbij poppen of poppenkleden gewassen worden. Spelen in de zandtafel waarbij het zand als 'vloer' gebruikt wordt voor het spelen van een verhaal met attributen. Handelingen worden nu rolgebonden.	- ondersteunen door te herhalen wat een kind zegt als een bevestiging of door een ander woord toe te voegen om een uitbreiding te geven. - zelf op een andere manier met het materiaal omgaan.
S speelt op het niveau van symbolisch spel om emoties van thuis en school te uiten.	- materialen die dit spel uitlokken: poppetjes, poppenhuis. - begeleiding van mij als leerkracht.	Spelen met het poppenhuis om personen die belangrijk zijn voor S (papa, mama, de juf en S) een rol en plek te geven.	- helpen op verhaal te komen door te beginnen met een eigen ervaring. - te verwoorden door goed te luisteren. - aansluiten op S.

5.3 Conclusie

“Hoe speel ik in op het gedrag van S met het oog op het stimuleren van haar sociaal-emotionele ontwikkeling?” Na het bestuderen van literatuur omtrent de sociaal-emotionele ontwikkeling en spelontwikkeling zie ik dit deze elkaar kunnen beïnvloeden. De vragenlijst voor collega's, het interview met de speltherapeute, de observatie tijdens spelbegeleiding op de peuterafdeling voor revalidatie en mijn bevindingen in de klas beamen dit.

S heeft een vertraagde sociaal-emotionele ontwikkeling die in stand wordt gehouden door haar thuissituatie. Zij zit tussen twee vuren met waarden en normen, regels en afspraken. Ik kan spel inzetten om S te leren haar emoties te herkennen, benoemen en uiten door een stap terug te doen in haar spelontwikkeling. Vanuit het manipulatieve spel kan er verder gewerkt worden naar het symbolische spel met een onderliggende, emotionele, gedachte. Zo leert S gevoelens te identificeren op basis van lichaamstaal en ervaringen. Kinderen kunnen gevoel steeds beter herkennen op het moment dat ze het zelf ervaren. Onderkennen wat je voelt, hoe dat eruit ziet en wat je dan doet is van belang. Hierbij staat het uitgaan van krachtbronnen en rekening te houden met de cognitieve mogelijkheden van S voorop.

Hoofdstuk 6: Evaluatie

Het is tijd om terug te kijken na een drukke, intensieve en leerzame periode. Een periode van lezen, laten bezinken, experimenteren, reflecteren en aanpassen. De centrale onderzoeksvraag van dit onderzoek: “Hoe speel ik in op het gedrag van S met het oog op het stimuleren van haar sociaal-emotionele ontwikkeling?” heb ik voor mezelf met succes kunnen beantwoorden. Wat als een zoektocht begon is uitgemond tot een leer voor mij als leerkracht binnen de JRK-afdeling en toekomstig gedragsspecialist.

“Waar loop je tegenaan in je onderwijs? Wat kom je tegen waarvan je denkt: geen idee wat ik hiermee moet.” In mijn onderwijs aan jonge risicokinderen is het dagelijks van belang om te observeren en te registreren om een gedegen advies te kunnen geven met betrekking tot het vervolgonderwijs. Wat heeft dit kind nodig? Welke school kan dit bieden? Op cognitief gebied voel ik me zeker van mijn zaak. Hier heb ik de deskundigheid mede dankzij toetsen, observatielijsten en leerlijnen om een compleet beeld te creëren omtrent onderwijsbehoeften van een kind. Maar wanneer deze kinderen met bijbehorende bagage samen komen tijdens vrije spelsituaties kom ik gedragingen tegen waar ik lastig mijn vinger op kan leggen. Wat willen kinderen hiermee zeggen? Wat vragen ze van mij als leerkracht?

Wanneer ik terugkijk naar de start van mijn onderzoek kan ik stellen dat ik een ontwikkeling heb doorgemaakt met betrekking tot de benadering en aanpak van zaken die minder goed gaan. Tijdens de eerste onderzoeksbijeenkomst was ik er heilig van overtuigd kinderen met afwijkende sociaal emotionele ontwikkeling middels een sova-training verder te kunnen helpen; een curatieve aanpak. Gaandeweg heb ik kunnen omgroeien naar een preventieve ontwikkelingsgerichte aanpak, waarbij de expertise die ik heb opgedaan vanuit de speciale zorg kan omzetten naar reguliere zorg.

Als gedragsspecialist behoor ik kennis te hebben van de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen. Leergierig en het fijne willen weten van zaken passen bij mij als persoon. Daardoor ben ik me gaan verdiepen in de ontwikkelingspsychologie voor jonge kinderen. Dit gaf me herkenning binnen de opleiding, binnen de praktijk en een gevoel van controle. Ik begon samenhang te zien tussen de verschillende aspecten van ontwikkelingen en kreeg inzicht in het feit dat spel essentieel is voor deze ontwikkeling.

Tijdens spel creëren kinderen een alternatieve omgeving waarin zij kunnen laten gebeuren wat ze willen. In spel is het kind de baas en is alles mogelijk (Poel, van der & Blokhuis, 2008). In dit onderzoek ben ik me bewust geworden van het belang van spel voor jonge kinderen en de manier waarop ik dit kan inzetten. Een eyeopener, voor mij als leerkracht, was het feit dat sommige kinderen spel nodig hebben om

dagelijkse gebeurtenissen van hun omgeving te verwerken door het na te spelen. Soms is een kind zo bezet door iets dat hij alleen spel kan spelen dat hem de ruimte biedt om hieraan een plek te geven (Poel, van der & Blokhuis, 2008).

In de magere jaren dat ik voor de klas sta heb ik mooie ontwikkelingen bij kinderen gezien op zowel cognitief als sociaal-emotioneel gebied. Je ziet dat herhaling, structuur, duidelijkheid en rust ontzettend veel kan betekenen voor hen. Ik wil de kinderen een veilig en pedagogisch verantwoord klimaat kunnen bieden in mijn klas waarbij kennis van de sociaal-emotionele ontwikkeling en de ontwikkelende waarde van spel een grote betekenis kan hebben.

Ik vind het belangrijk om onderwijs met z'n allen te maken; leren van elkaar. Wanneer ik kijk naar het passend onderwijsconcept dat eraan zit te komen, zal dit steeds belangrijker worden. De vragenlijst voor collega's en het interview met de speltherapeute zijn daar een start van. Zij hebben mij zicht gegeven in de mening en ervaringen van anderen.

Binnen dit onderzoek heb ik geleerd om verder te kijken naar het gedrag van een kind. Waarom laat zij dit gedrag zien? Waar komt dit vandaan? Ik wil niet uitgaan van problemen; om de oplossing te vinden moet je soms verder kijken. Wanneer komt het gedrag in mindere mate voor? Waar ligt dat dan aan? Het oplossingsgerichte gedachtegoed gaat uit van uitzonderingen. De ervaring tijdens de opleiding tot gedragspecialist heeft me geleerd dat dit gedachtegoed vaak al een stukje van de oplossing kan brengen.

Dit onderzoek betekent voor mij als leerkracht deskundigheid op het gebied van de sociaal-emotionele ontwikkeling en spelontwikkeling van jonge kinderen. Ik kan observeren, registreren, signaleren en onderwijsbehoeften benoemen op het sociaal-emotionele gebied. Doordat ik ervoor gekozen heb om één kind onder een vergrootglas te leggen betekent dit voor mij als gedragspecialist een verdieping. Het heeft mij deskundigheid opgeleverd waardoor ik deze ervaring kan gebruiken bij andere kinderen en overbrengen naar collega's.

“Samen spelen, samen delen.”

Tot slot wil ik graag iedereen bedanken die mij, in welke vorm dan ook heeft geholpen bij het tot stand komen van dit meesterstuk.

Literatuurlijst

- Boon, T. den, Geeraerts, D. (2005). *Van Dale: Groot Woordenboek der Nederlandse Taal: 3 Dl.* (14e dr.). Utrecht: Van Dale Lexicografie.
- Deley, T. (2004). *Denken Voelen Doen: sociaal emotionele ontwikkeling in het basisonderwijs*. Antwerpen: Garant.
- Harten, R.C. (2010). *Passend onderwijs en het referentiekader voor de zorgplicht: werkdocument*, passendonderwijs.nl. Gevonden op 28 januari 2011 op http://www.passendonderwijs.nl/files/media/referentiekader/werkdocument_referentiekader.pdf
- Hellendoorn, J., Berckelaer-Onnes, I. van. (1998) *Speciaal spel voor speciale kinderen*. Houten: Bohn Stafleu Van Loghum.
- Janssen-Vos, F. (2006) *Spel en ontwikkeling: spelen en leren in de onderbouw*. Assen: Van Gorcum.
- Kallenberg, A.J., Koster, B., Onstenk, J. & Scheepsma, W. (2007). *Ontwikkeling door onderzoek: een handreiking voor leraren*. Utrecht: ThiemeMeulenhoff.
- Kelchtermans, G. (2001). *Reflectief ervaringsleren voor leerkrachten. Een werkboek voor opleiders, nascholers en stagebegeleiders. (Cahiers voor Didactiek, nr. 10)*. Deurne: Wolters Plantyn.
- Kohnstamm, R. (2002). *Kleine ontwikkelingspsychologie: het jonge kind*. Houten: Bohn Stafleu Van Loghum. Vijfde herziende druk.
- Pameijer, N., Beukering, T. van. (2008) *Handelingsgericht werken: een handreiking voor de interne begeleider*. Leuven: Acco. Vierde druk.
- Poel, L. van der, Blokhuis, A. (2010). *Wat je speelt ben jezelf: over spel en spelbegeleiding*. Houten: Bohn Stafleu Van Loghum.
- Steerneman, P., Meesters, C., Muris, P. (2003). *TOM-test*. Antwerpen: Garant.
- Stichting Leerplanontwikkeling Nederland (SLO) ontwikkelschets groep 1-2, sociaalemotioneel.nl. Gevonden op 31 januari 2011 op <http://www.sociaalemotioneel.nl/werkenaan/00001/00004/> en schema inhoud sociaal-emotionele ontwikkeling op <http://www.sociaalemotioneel.nl/werkenaan/00001/00009/>

Bijlagen

Bijlage 1: Vragenlijsten collega's JRK-afdeling en onderbouw.

Bijlage 2: Interview speltherapeute.

Bijlage 3: Intake- en strategiefase.

Bijlage 4: Onderzoeksfase.

Bijlage 5 Inventarisatielijst spelobservatie.

Bijlage 6: Indicering- en adviesfase

Bijlage 1: Antwoorden op de vragenlijst van collega's.

Beste collega's,

Voor het afstuderen van de opleiding tot gedragsspecialist voer ik een onderzoek uit. Dit onderzoek gaat over spel en spelbegeleiding van jonge kinderen. Ik wil erachter komen hoe ik de sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen kan onderzoeken en uiteindelijk kan stimuleren door middel van spel.

Door middel van deze korte vragenlijst wil ik erachter komen hoe jullie tegen spel en de waarde daarvan aankijken om hiervan te leren.

Alvast bedankt voor het invullen.

Groetjes, Esmie

1. Wat versta je onder spel?

Kan van alles zijn: in een kring, met twee mensen, met woorden, geheugen, fantasie, muziek. Alles waar sprake is van een uitdaging en inspanning in contact met elkaar.

Ik versta onder spel, de fantasie interactie tussen kinderen. Dat kan zijn buiten in een spel, maar ook in poppenhoek/huishoek of bouwhoek.

Ik denk zelf dat spel letterlijk 'spelen' kan zijn zoals bijv in de poppenhoek. Dit kan dan individueel, samen met een ander kind (of met de leerkracht), of met een groepje kinderen zijn. Ook kan spel aan de hand van een bepaald thema zijn waarin een kind gestuurd wordt om bepaalde handelingen of een bepaald (rollen)spel te doen. Ook kan dit allemaal weer begeleid/gestuurd en ook dit kan weer in verschillende mate zijn. Maar ook zie je spel terug in andere speelhoeken van de klas, (nav) knutselactiviteiten, gymles, buitenspel, activiteiten als 'doos vol gevoelens' of zelfs tijdens reken/taal -activiteiten. Ik denk dat je spel heel veel ziet. Vanuit de kinderen met elkaar, maar ook de leerkracht kan 'spel' regelmatig toepassen. Eigenlijk zie je een vorm van spel bijna de hele dag door. SUSANNE

Ja Esmie doen we dat al niet de hele dag .Spelend leren op onze school !!!!

Als je het over spel hebt kun je denken aan het spelen in hoeken, spelen met los materiaal en/of speelgoed, buiten spelen, spelen in het bewegingslokaal, spelletje spelen (m.b.v. gezelschapsspel), groepsspel spelen met elkaar, knutselen en tekenen

-D.m.v. spel ontdekken kinderen de wereld om zich heen

-Spelen speelt een belangrijke rol in de ontwikkeling van een kind. Het heeft invloed op de ontwikkeling van het kind op allerlei vlakken. Het kind leert er door nadenken over dingen, leert vooruitdenken en plannen. Het leert onder andere zijn/ haar omgeving kennen, problemen op te lossen en hoe van alles werkt. Ook krijgt het kind door spel inzicht in zijn eigen emoties maar ook in die van anderen. Door je voor te doen als iemand anders kan je ook ervaren hoe die ander zich zal voelen in een

bepaalde situatie. Het kind leert omgaan met emoties en leert hierdoor ook controle te krijgen over emoties.

-En door spelen met andere kinderen leert het kind natuurlijk veel sociale vaardigheden. Vooral door rollenspel leren kinderen veel op het sociale vlak.

-Maar spel is ook belangrijk juist omdat het ook ontspanning en een leuke tijdsbesteding is.

2. Wat heb je hiervoor nodig?

Uitdaging, inspanning en vooral mensen.

In principe niets. Je kan met een rollenspel al kinderen tot spelen aanzetten. Feit is denk ik wel, hoe meer uitnodigende materialen je hebt, hoe meer en beter kinderen tot spel komen.

Niet perse een ander (kind). Dit kan wel, of zelfs meerdere kinderen. En verder qua materialen of omgeving kan het van binnen tot buiten zijn en van een simpel blokje tot een hele poppenhoek.

Dat kan op heel veel verschillende manieren.

Ik denk dat dit afhangt van de leeftijd van het kind. Maar in zijn algemeenheid kan je denk ik zeggen:

-spelmateriaal wat aansluit bij de leeftijd en het niveau van het kind

-voor samenspel natuurlijk 2 of meer kinderen

-hoeken/ speelgoed/materiaal wat aansluit bij de beleavingswereld van het kind

-de juiste hoeveelheid (spel)materiaal

3. Is dit ook mogelijk bij ons op school?

Wat denk je zelf?

Ik denk het wel. We hebben een prachtig speellokaal waar je klassikaal met de kinderen spellen kan doen. Vind het wel jammer dat de oppervlakte klas kleiner is. Hierdoor kunnen minder hoeken gemaakt worden.

Ja. Er is heel veel aanwezig voor spel. Van kralen en popjes, tot een poppenkast en speelzaal.

Ja waarom niet , maar dan moet er een lijn zijn. Waar de juf en de assistenten een zijn , weet even niet hoe ik dat duidelijker uit kan leggen. Zelfde doen naar kinderen toe !!!!

Ja ik denk dat wij op zich mogelijkheden genoeg hebben bij ons op school en ook voldoende materiaal. Alleen denk ik wel dat bijv. in onze groep het spelniveau erg uiteenlopend is waardoor je eigenlijk niet iedereen voldoende kan bieden. Dan bedoel ik bijv. de poppenhoek waar veel materiaal uitgehaald is, omdat de jongste nieuwe kinderen anders te veel spullen hebben en alleen bezig zijn met de boel overhoop halen en niet meer tot spel komen. Terwijl er ook een aantal kinderen zijn die zeker wel verder kunnen met meer materiaal.

Ik denk dat het voor onze school erg goed zou zijn om eens te brainstormen over de invulling van spel. Wat doen we allemaal precies? Hoe doen we dat? Wat gebruiken

we voor een materiaal? Hoe begeleiden we kinderen in hun spel? Etc. Ik heb het gevoel dat we niet echt een ontwikkelingslijn hebben voor spel.

4. Vind je spel belangrijk voor de ontwikkeling van jonge kinderen? Zo ja, waarom?

Spel is essentieel voor de ontwikkeling van kinderen. Het hele leven is een spel.

Ja, kinderen leren sociale vaardigheden op een speelse manier aan. Dit door bekende situaties of mensen na te spelen en hun ook na te praten.

Ik vind 't heel belangrijk omdat juist bij jonge kinderen dmv spel heel veel wordt geleerd, op allerlei gebieden. Als je kijkt naar het spel in de poppenhoek zie je dat er alleen op 't gebied van taal al heel veel gevraagd en gedaan wordt. Wat ik in het spel in de poppenhoek ook erg belangrijk vind is het sociaal emotionele aspect. Het leren spelen 'met elkaar' ipv 'individueel bezig zijn met materiaal'. Ik vind 't belangrijk dat ze leren om samen te spelen, maar ook om voor zichzelf op te komen, of initiatieven durven te nemen tijdens het spel.

Waar ik spel ook belangrijk vind, is tijdens de reken/taalactiviteiten. Dmv spel krijg je ze ook vaak gemotiveerd en pakken ze, zeker in het speciaal basisonderwijs, dingen beter op en blijft het beter hangen. Voorbeeld: Bijv. bij een rekenactiviteit over tellen kun je je lesje in een bepaald thema gieten en dmv 'spelen' het tellen beter aangeleerd krijgen. Zo heb ik laatst bij 't thema dieren een grote en kleine rups met de kinderen gemaakt. In feite ben je aan het 'spelen' met de rups en samen aan het bedenken hoe hij eruit moet zien, maar stiekem verwerk je er ook de begrippen groot/klein, de kleuren en het tellen in, maar dan dmv spel.

Ja spel vind ik heel belangrijk voor de ontwikkeling van jonge kinderen. Spel heeft invloed op zoveel verschillende gebieden in de ontwikkeling van kinderen waardoor het onmisbaar is. Ook is het natuurlijk een ontspannende en leuke bezigheid van kinderen waar ze vooral t/m de 6 jaar een groot deel van de dag mee vullen op school en thuis.

5. Wanneer je naar je onderwijspraktijk kijkt, gebruik je spel wel eens om de ontwikkeling van kinderen in kaart te brengen? Zo ja, hoe doe je dit dan?

Nee, we zien wel veel tijdens het spel. Dit kan op emotioneel vlak zijn, maar ook op aanleg en leergebied. Wij brengen het niet in kaart.

Eerlijk gezegd weinig. Wat ik wel veel doe is tijdens de gymlessen observeren. Zowel naar vaardigheden als spelbegrip en ruimtelijke oriëntatie.

Ik weet bijna zeker dat dit bij ons het geval is. Ik ben alleen niet degene die het 'direct' in kaart brengt. Ik communiceer hier wel eens over met de leerkracht wanneer je bepaalde dingen ziet tijdens het spel van kinderen en in zekere zin is dit ook een stukje 'in kaart brengen van de ontwikkeling'. Ook voer ik wel eens observaties uit, met name tijdens spel van de kinderen en ook daarmee breng je wel een stukje 'ontwikkeling in kaart'. Zoals ik hierboven zei gebruik ik tijdens de taal/reken activiteiten ook wel eens 'spel' om (vooral bij de jongsten) het toch op manier te leren waarmee ze betrokken blijven en het hopelijk wat beter opgepakt wordt en blijft

hangen. Het echte 'in kaart brengen' en de daarbij horende conclusies is aan de leerkracht. Ik wordt daar wel regelmatig bij betrokken maar heb hierover niet de eindverantwoordelijkheid. Dat stukje 'in kaart brengen' ligt meer bij de leerkracht. Wat ik verder vind een beetje samen gevat , misschien heb je er niets aan maar zo denk ik zelf er over. Uit het spel en spelen van kinderen haal je heel veel , de woordenschat hoe gaat een kind er mee om. Leren dat je niet altijd kan winnen , je leert te luisteren naar elkaar , geduldig zijn , eerlijk zijn. Samen spelen , met woede om gaan van ik heb verloren enz enz.

Ja, spel gebruik ik zeker om de ontwikkeling van kinderen in kaart te brengen. Dit gebeurt a.d.h.v. observaties. Ja hoe doe ik dat. Ik moet je eerlijk zeggen dat er allerlei prachtige observatiemodellen zijn, maar daar maak ik weinig gebruik van. Alleen als we echt gericht met een handelingsplan bezig zijn. Meestal is het een eenvoudige observatie waarbij ik hele opvallende dingen noteer. Maar ik moet je eerlijk zeggen dat een schriftelijke observatie er vaak niet van komt door alle drukte in de groep en simpelweg tijdgebrek.

6. Heeft spel begeleiding nodig in je klas? Hoe herken je dit en hoe begeleid je dit? Wat is je werkwijze?

Spel heeft zeker begeleiding nodig. Vaak voor een goed verloop tijdens het spel bij deze jonge leeftijd(7-8j), maar ook om te stimuleren bij het kind met minder fantasie of mogelijkheden bij bouwen, poppenhoek etc.

Spel heeft zeker begeleiding nodig. Kinderen moeten leren om afspraken te maken over hun spel, zodat hier geen misverstanden over kunnen ontstaan. Als ik merk dat kinderen niet hetzelfde spel voor ogen hebben dan probeer ik al spelende mee te doen en de kinderen dezelfde kant op te sturen. Als er al een conflict is dan ben ik de 'leerkracht' en leg het spel stil.

Ja, soms heeft dit begeleiding nodig. Vooral het spel in de zin van 'rollenspel' in de poppenhoek heeft zeker wel eens begeleiding nodig. Dit kun je herkennen aan het feit dat een kind meer met 'materiaal zelf' bezig is in de poppenhoek dan dat het er iets mee gaat ondernemen. Dit kan stukje ontwikkeling zijn (bijv. ontdekken van..) maar soms heeft een kind ook begeleiding nodig zodat het 'leert spelen' in bijv. een poppenhoek. Wanneer 't kind in zijn ontwikkeling nog niet zo ver is ga ik wel eens bij het kind in de poppenhoek zitten en vraag bijv. simpel om een kopje thee, soms komt er dan een vorm van (minimaal) spel tot gang, soms is het alleen thee geven en daarna houdt het op, maar soms gaat het kind er zelf helemaal niet direct op in. Soms zie je echter ook dat een kind qua leeftijd al wat meer van spel zou moeten laten zien. Waaraan dat ontbreekt kan volgens mij verschillende redenen hebben van simpelweg niet weten 'hoe' je kunt spelen in een poppenhoek tot het niet 'durven' te spelen in een poppenhoek. Vooral dan heeft het denk ik ook begeleiding nodig en dit gebeurt bij ons ook. Ik weet dat er bij ons in de klas handelingsplannen voor gemaakt worden en dit ook echt opgebouwd wordt. Ikzelf heb ook wel eens kinderen hierin begeleid. Met heel simpel beginnen, en dan steeds meer uitbreiden. (Deze situaties kan ook bouwhoek, trein, etc zijn... maar heb 't om 't zo kort mogelijk te houden even de poppenhoek als voorbeeld genomen.)

Dit moet van ons uit begeleid worden. En ja heel vaak hebben kinderen zelf al een

oplossing !!!

Spel heeft eigenlijk heel veel begeleiding nodig in onze groep. Veel kinderen hebben moeite om tot spel te komen in de verschillende hoeken. Ze weten niet wat ze met het materiaal kunnen doen of wat de mogelijkheden zijn. Ook hebben een aantal kinderen moeite met het blijven in een bepaalde hoek. Ze lopen veel rond zonder dat er gespeeld wordt.

Ook merk ik dat een aantal kinderen moeite hebben om tot samenspel te komen. Een aantal kinderen hebben veel onrust in zich en kunnen eigenlijk nauwelijks zonder begeleiding spelen. Het herkennen gebeurt door observatie.

Begeleiden probeer ik zoveel mogelijk, maar ik moet je zeggen dat ik vaak handen tekort kom door de drukte en allerlei andere hand en spandiensten binnen de groep. Begeleiding bestaat uit het samenspelen met het kind, een aanzetje geven tot spel, mogelijkheden van materiaal benoemen/bespreken. Maar ook mondeling van te voren vragen wat er gespeeld gaat worden of juist een spelopdracht geven.

7. Wat vraagt de begeleiding dan van jou als leerkracht?

Tijd en energie.

Vaardigheden om met het spel mee te kunnen spelen. Inlevingsvermogen en observatievermogen. Aan de andere kant ook dat de rest van de klas goed aan het spelen/werken is, zodat ik ook de mogelijkheid heb om mee te spelen.

Zie vraag 5. Wat het verder van de leerkracht vraagt, daar kan ik niet volledig over zijn. Ik krijg als assistent wel veel mee, maar begeleid dit niet volledig van begin tot eind.

-Creativiteit.

-Inlevingsvermogen

-Kennis over de verschillende ontwikkelingsgebieden waarbij spel een grote rol speelt

Ik persoonlijk vind de begeleiding van spel moeilijk m.n. bij een aantal zeer zwakke kinderen. Zij functioneren ver beneden ontwikkelingsniveau. Waar moet je beginnen en hoe ga je te werk.

Bijlage 2: semi-gestructureerd interview speltherapeute

Vrijdag 1 april 2011 10.30-12.30

- kennismaking: A vertelt wat de organisatie van de ochtend is zodat ik rekening kan houden met mijn vragen/verwachtingen. Hieruit blijkt meteen dat een semi-gestructureerd interview van toepassing kan zijn. Gedeelte staat vast en een gedeelte kan vrij ingedeeld worden.

- 10.30-11.00 Interview:

Ik leg allereerst mijn bedoelingen uit: mijn werk als leerkracht binnen de JRK-afdeling, welke kinderen daar komen en wat ik vooral tegen kom in mijn onderwijspraktijk. De opleiding: het meesterstuk en het doel van mijn onderzoek/bezoek aan haar.

Meteen komt het gedrag van C aan de orde, waar loop ik tegenaan:

- continue mij in het vizier houden, wat wil ze daarmee zeggen? Zoekt ze veiligheid? Probeert ze uit?

- zelfbepalend in het spel met anderen.

- seksueel getinte opmerkingen maken.

- kopieert veel taalgebruik.

- onstabiele thuissituatie: C is enig kind, ouders benaderen C als volwassene, ze speelt hen tegen elkaar uit, geen hulpverlening in huis, ouders zijn zwak.

Ga op onderzoek: wat is haar spelniveau? Het lijkt alsof de dingen die C zegt geen/weinig betekenis hebben. Echolalie. Hoe zit het met haar gerijpheid/hechting? Het lijkt alsof je moet starten met de contactname: het kwaliteit met anderen verbeteren. Dit kun je gestalte geven door te schaduwen. Zowel fysiek als inhoudelijk kunnen kinderen dit nodig hebben. Bijvoorbeeld door middel van een balspel kun je dit doen. Je zet dan spel als middel in om de contactname te verbeteren.

Kan zij haar emoties van thuis en school verwerken? Dit kun je doen door middel van een poppenhuis/zandbak met poppetjes. Maar heeft duidelijke begeleiding nodig.

- z'n gang gaan

- met of zonder taal interventies aandragen

- plaatsen van poppetjes bijvoorbeeld.

- kijken hoe kinderen reageren.

Er ontstaat vrijwel meteen een ontspannen en informele situaties waarin twee professionals elkaar van informatie voorzien. Ik kan mijn visie op het gedrag van C aandragen en A kan haar opvattingen/ervaringen over de begeleiding van spel hierop uiteenzetten. Het stukje betekenis geven aan wat er gedaan/gezegd wordt, was voor mij van groot belang. Doordat je dicht op/in de situatie zit, denk je hier niet

over na. Verleent C wel een dergelijke betekenis aan wat ze doet? Of kopieert ze klakkeloos wat er gezegd wordt?

- Spelbegeleiding op groepsniveau 11.00-11.30

In een groep zitten 8 peuters tussen de leeftijd van ... en ... jaar. Ik stel me voor aan de groepsleiding. A gaat in het midden van de halfronde tafel zitten waar de peuters omheen zitten. A vertelt me dat de spelbegeleiding hier gaat om een aantal vaardigheden aan te leren: luisteren, kijken, voelen, concentreren op één punt etc. A laat verschillende spelmomenten aan het licht komen:

- Toby het hondje waarbij kinderen mogen zwaaïen (contact maken) en aaien (voelen). Opvallend is de spraak- taalstimulering. A maakt gebruik van korte zinnen en laat kinderen woorden herhalen.
- Bloemenslinger met licht. Aan, uit, aan, uit. Kinderen pakken de slinger vast. De motorische ontwikkeling komt aan bod. "pak 'm maar met je handje"
- Baby in bad. Ervaren, voelen: water in het bakje. Sensomotorische ontwikkeling wordt gestimuleerd. Stukje lichaamsbesef, cognitieve ontwikkeling in combinatie met spraak-taalontwikkeling. Kinderen mogen de baby in bad doen, wrijven, spetteren met water etc. vervolgens worden er kleertjes aangetrokken waarbij telkens benoemd wordt hoe het kledingstuk heet.

Hier komt duidelijk naar voren dat echt alle ontwikkelingsgebieden aangehaald worden bij spel. Ook deze hele jonge en bijzondere kinderen genieten er duidelijk van. Stralende gezichtje en hard geschater door de ruimte. Kinderen worden getraind om stil te zitten en zich te focussen op één ding. Geweldig om te zien dat dit zelfs bij hele jonge kinderen lukt.

- Spelbegeleiding op individueel niveau 11.30-12.00

Ouders mogen aanwezig zijn bij de verschillende vormen van therapie. Ik word voorgesteld aan de moeder van D. D zat ook bij de spelbegeleiding in de groep. A vraagt toestemming aan moeder voor mijn aanwezigheid. Ik stel me even voor en vertel dat ik leerkracht ben en voor mijn opleiding tot gedragsspecialist een onderzoek uitvoer met betrekking tot spel.

De individuele spelbegeleiding wordt uitgevoerd in de spelkamer. Een kleine kamer met een mat, tafeltje, stoeltjes, keukentje, wandelwagen en speelgoed.

D komt vrolijk de kamer binnen gestapt en pakt de gitaar. Moeder gaat op een stoel zitten en A zet D op een stoeltje aan tafel. D vandaag gaan we eerst met het zand spelen daarna mag jij kiezen.

D en A scheppen zand in een bakje. D probeert het alleen. Dit lukt niet: hij krijgt de beweging niet voor elkaar. D, wanneer je hulp nodig hebt zeg je: A, helpen. Elpen. A en D scheppen nu samen zand in de emmer. Moeder vertelt dat D zo goed vooruit gaat. Hij heeft deze week 3 nieuwe woorden geleerd: bus, auto en tomaat. Hij vindt tomaat zo lekker.

A speelt hierop in door tomaten te kneden/rollen van het zand. D doet deze in de emmer. Ze maken tomatensoep. Er gaan grote, kleine, dikke, dunne tomaten in. Lekker: proeven.

Vervolgens mag D kiezen waar hij mee wilt spelen. Hij loopt naar de baby in de wandelwagen. Opa. Ze gaan naar opa wandelen. Hij maakt nog wat koffie en thee. A stuurt D: krijgt mama een kopje? Krijg ik een kopje? Ik heb eigenlijk wel honger: waar is de pizza? D pakt pizza en geeft deze aan A en de baby.

De baby wordt moe, stuurt A. Leg 'm maar lekker in de wieg. Het spelen is nu klaar.

Ook hier wordt duidelijk dat spelen ontzettend veel ontwikkelingsgebieden omvat/benut. Opvallend is dat A veel herhaalt wat D zegt, veel kijkt en hierop in speelt. Het lijkt alsof A telkens een duidelijke afweging maakt of haar interventies een toevoeging geven aan het spel. Dit heb ik ook gelezen in de literatuur.

Het wordt me steeds duidelijker dat dit bepaalde leerkrachtvaardigheden vraagt: kijken, inspelen, luisteren, sturen maar ook volgen.

- Afsluitend interview 12.00-12.30

Ik heb nog een aantal vragen die ik van tevoren had vastgesteld om het doel van mijn bezoek te waarborgen. Een aantal vragen zijn tussen de bedrijven door al aan bod gekomen.

1. Zijn er bepaalde voorwaarden van belang? Kinderen moeten sterk in hun schoenen staan, willen ze deze niet nodig hebben.

- concentratie/aandacht kunnen richten
- fysieke omgeving moet rustig zijn
- eenduidige instructie
- aanbod moet dichtbij en uitnodigend zijn

2. Krijgen alle kinderen hier spelbegeleiding? Of gaat hier een traject van signaleren aan vooraf? Wie doet dat? Visie vanuit de peuterrevalidatie. 1 keer in de week groepsniveau. Je staat dan dichtbij je collega's en kinderen. Het CKB bekijkt wat een kind nodig heeft samen met ouders. De revalidatiearts indiceert individuele therapieën.

3. Gebruik je spel om de ontwikkeling van kinderen in kaart te brengen? Of ligt de focus meer op het leren spelen? Beide, dit is bijna niet te scheiden. Het spelen bij jonge kinderen omvat alle ontwikkelingsgebieden. Door het te doen, krijgt het betekenis. Door vaardig te worden, ontwikkel je je ook op cognitief vlak. Wanneer er een sociaal-emotionele problematiek speelt is het een ander gebied. Dan zet je spel meer in als uitingvorm van emoties. Dan is het anders...

4. Denk je dat gedrag tijdens spel altijd een achterliggende gedachte/gevoel voor een kind heeft? C kijkt me bij alles wat ze doet recht aan. Wil ze daar wat mee zeggen? Moeilijke vraag. Ik denk van niet. Kinderen kunnen ook spelen om te ontdekken, plezier te uiten of om zaken uit te spelen.

5. Wat vraagt ze van mij als leerkracht? Begin met poppetjes en geef ze een rol.

Mensen die belangrijk zijn voor C: papa, mama, c en jij als leerkracht. Laat C papa en mama zijn en jij bent C en jezelf. Kijk wat ze met de verschillende rollen doet, welke betekenis verleent ze hieraan? Sociale patronen kun je op deze manier aanleren en vooral betekenis geven.

6. SOS test van Hellendoorn: handig om het spelniveau te bepalen. Hieruit zie je welk materiaal en welke benadering belangrijk is voor C.

Ervaringsordening van Timmer- Huigens kan je een beeld geven van hoe ordent C haar ervaringen wil ze hier betekenis aan verlenen.

C moet leren om emoties te uiten. Dit kun je doen door betekenis te geven aan poppetjes in een zandbak. Fantasiespel in te zetten, een rol aan te nemen. Het ligt aan haar ontwikkelingsniveau.

Belangrijke actiepunten voor mijn onderzoek:

- SOS spelobservatielijst afnemen bij C om erachter te komen op welk spelniveau ze functioneert. Het kan zijn dat je lager moet gaan zitten. Zij is verbaal zo sterk door het kopiëren dat dit vervaagt. Laat haar maar weer voelen, ervaren, doen, actie.
- Ervaringsordening van Timmer... bekijken. Verleent C betekenis aan hetgeen wat ze doet/zegt? Of imiteert ze klakkeloos?
- Verbale beperken, door te doen!

Bijlage 3: Intake- en strategiefase.

Intakefase

Naam leerling: S		Leerkracht: Esmie van Breugel
Stap 1	Reden van aanmelding, hulpvragen, wensen en verwachtingen:	
	• <i>Reden van bespreking:</i> De gedragingen van S tijdens vrije spelsituaties worden opvallender en komen vaker voor. Het lijkt alsof S er zelf last van heeft. • <i>Waarover ben je tevreden?</i> Ik ben tevreden over haar ontwikkeling vanaf oktober 2009 tot nu. Ze heeft nu een rustige blik in haar ogen, motivatie tijdens leermomenten en kent de regels/afspraken van de klas. S is enthousiast in haar doen en laten. • <i>Waarover maak je je zorgen?</i> Ik maak me zorgen over haar gedrag tijdens vrije spelsituaties: - Ze houdt mij continu in de gaten bij haar handelen. Wat wil ze hiermee zeggen? Zoekt ze grenzen? Zoekt ze veiligheid? - Ze trekt kinderen aan en stoot ze weer af wanneer het niet gaat zoals zij dat voor ogen heeft. - Ze is erg zelfbepalend tijdens spelmomenten. - Ze kopieert veel taalgebruik van ouders, omgeving en mij. - Bij een botsing krijgt ze een sombere blik in haar ogen alsof ze wil zeggen: "het lukt me ook niet". - Ze kan sexueel getinte opmerkingen maken bij spel in de poppenhoek. - S heeft een onstabiele thuissituatie: ze is enig kind, ouders benaderen S als volwassene, ze speelt hen tegen elkaar uit, geen hulpverlening in huis, ouders zijn zwak • <i>Hulpvragen:</i> Hoe kom ik achter de pedagogische onderwijsbehoeften van S? Hoe kan ik hierop inspelen? • <i>Wanneer zal dit traject nuttig geweest zijn voor jou?</i> Het traject is nuttig wanneer ik een vinger kan leggen op haar gedrag tijdens vrije spelsituaties. Wanneer ik weet wat haar drijft en hoe ze zich hierbij voelt.	

Stap 2	Huidige positieve aspecten van, problemen in, en uitzonderingen op de ontwikkeling/het gedrag van het kind voor zover deze van toepassing zijn:	
	<i>Positief op het gebied van:</i>	<i>Problemen op het gebied van:</i>
	• <i>Lichamelijk functioneren</i> - S gaat zelf naar de wc. - S ziet er verzorgd uit.	• <i>Lichamelijk functioneren</i> - S is groot van stuk waardoor ze snel overschat wordt. - S heeft grote voeten, door impulsiviteit struikelt ze vaak over haar eigen voeten.
	• <i>Sociaal-emotionele ontwikkeling</i> - S heeft geen gespannen blik meer in haar ogen zoals voorheen. - S luistert naar de regels van de juf. - S is ondernemend. - S is vrolijk.	• <i>Sociaal-emotionele ontwikkeling</i> - S heeft moeite met de omgang met verschillende autoriteiten. - Ze is zelfbepalend. - Haar stemming kan omslaan wanneer het niet loopt zoals zij dat in gedachte heeft. - Ze oogt zelfverzekerd. - S kan kinderen aantrekken en afstoten bij haar spel. - Ze kan sociaalwenselijk zijn naar andere kinderen. - Ze kan faalangstig worden bij nieuwe werkjes.
	• <i>Spraak- en taalontwikkeling</i> - S is geïnteresseerd in letters, woordjes en lezen. - S bezit een grote woordenschat. - S behaalt alle doelen omtrent fonemisch bewustzijn voor groep 2. Ze kan met een gedegen basis aan het leesonderwijs starten.	• <i>Spraak- en taalontwikkeling</i> - S kopieert veel taalgebruik van haar omgeving. - S vindt het lastig om op haar beurt te wachten. Ze heeft dan moeite om te luisteren naar andere kinderen of de leerkracht en roept door de kring. Uiting van enthousiasme.

	• <i>Zintuiglijke- en sensomotorische ontwikkeling</i> - S kan geluiden benoemen en herkennen. - Ze kan gelijkenissen en verschillen zien tussen voorwerpen. - S kan abstracte vormen, figuren van elkaar onderscheiden en onthouden. - Ze kan geometrische figuren benoemen. - S vindt het leuk om met scheerschuim te werken. - S kan haar veters strikken. - S heeft een goede potloodgreep.	• <i>Zintuiglijke- en sensomotorische ontwikkeling</i> - S is erg groot door haar lengte kan ze nogal 'lomp' overkomen. - S heeft een motorische screening gehad bij een oefentherapeute, omdat zij veelvuldig viel in de klas. Hieruit kwam niets bijzonders naar voren en lag de nadruk op impulsiviteit en enthousiasme.
	• <i>Cognitieve ontwikkeling</i> - S heeft een mooie ontwikkeling laten zien op cognitief vlak. - Ze beheerst de doelen, op het gebied van rekenen en taal, van eind groep 2.	• <i>Cognitieve ontwikkeling</i> - S beschikt over cognitieve mogelijkheden van een moeilijk lerend niveau.
	• <i>Spelontwikkeling</i> - S vindt het leuk om met andere kinderen te spelen. - S kan een rollenspel bedenken en uitvoeren. - Ze weet wat ze nodig heeft om een bepaald spel te spelen.	• <i>Spelontwikkeling</i> - S is zelfbepalend in haar spel. - S kopieert handelingen vanuit haar omgeving in het spel; de vraag is of ze hier betekenis aan verleent? - S kan andere kinderen, bewust of onbewust, uitdagen tijdens spel door te bepalen wat ze moeten spelen of doen. Hierbij houdt ze nauwlettend de leerkracht in de gaten.

	• <i>Werkhouding</i> - S is gegroeid op het gebied van werkhouding, motivatie en concentratie.	• <i>Werkhouding</i> - S heeft een korte concentratieboog. Ze heeft duidelijkheid en afspraken nodig om een werkje te maken. - Haar doorzettingsvermogen komt opspelen wanneer ze wat 'grote' of nieuwe werkjes moet doen. Ze kan snel ontmoedigd raken wanneer ze aan iets nieuws moet beginnen. De tranen schieten dan in haar ogen en ze zit voor haar gevoel dan echt in de put.
--	---	--

	Huidige positieve aspecten en problemen van de <i>onderwijsleersituatie</i>:	
Positief:		Negatief:
- S zit in een kleine groep van 13 kinderen. - S is bekend met de pedagogische houding/werkwijze van mij. - In de klas ligt de nadruk op hetgeen dat goed gaat: positief. - De afsluiting van de dag behoort, volgens de mij, altijd goed te zijn. - Er is veel structuur, duidelijkheid, herhaling en rust in de groep.		- S zit nu anderhalf jaar bij dezelfde leerkracht in de groep. Dit kan beschermend zijn. - Er is een instroom van jongere kinderen in de groep. - Op maandag is er een invaller in verband met studieverlof van de leerkracht.
	Huidige positieve aspecten en problemen van de <i>opvoedingssituatie</i>:	
Positief:		Negatief:

- S is enig kind. - Ouders geven aan te weten dat S druk, bazig en nieuwsgierig is. - Ouders willen het beste voor S. - Ouders proberen tips aan te nemen mits de vertrouwensband er is. - Ik heb het idee dat het gedrag van S, sinds de plaatsing binnen de JRK, thuis hanteerbaarder is geworden. Ouders vragen om hulp wanneer dit nodig is.	- S is enig kind. - Ouders zijn zwak. - Ouders vinden het lastig om samen op één lijn te komen wat betreft de opvoeding van S. - Ouders benaderen S als een volwassene. - In het verleden hebben ouders het advies gekregen om contact op te nemen met MEE voor opvoedingsondersteuning. Ouders zijn hier niet in mee gegaan.
	Wanneer gaat het nu al wel wat beter/goed m.b.t. het genoemde probleemgedrag? Wat doe jij dan anders? Wat doen anderen anders? Wat is er anders aan de situatie?
- S heeft veel baat bij een kleine groep met veel sturing en begeleiding van mij als leerkracht in vrije spelsituaties. Het gaat beter wanneer de focus ligt op hetgeen dat goed gaat. - Ik kijk naar zaken die goed gaan en probeer me te verplaatsen in S. - Het gaat beter wanneer er op maandag dezelfde regels, structuur en consequenties gehanteerd worden als de rest van de week. - Het gaat beter wanneer je in vrije spelsituaties mee speelt met S. Hierdoor voorkom je problemen/botsingen met andere kinderen.	

Stap 3	Wat zie je als mogelijke verklaringen voor de problemen?
	• <i>In de leerling:</i> S beschikt over cognitieve mogelijkheden van een moeilijk lerend niveau. Mede hierdoor heeft ze behoefte aan herhaling, duidelijkheid en structuur. Wanneer ik kijk naar literatuur over de sociaal-emotionele ontwikkeling van jonge kinderen vallen de volgende zaken mij op: - zelfvertrouwen: ze kan snel ontmoedigd raken wanneer ze aan iets nieuws moet beginnen. De tranen schieten dan in haar ogen en ze zit voor haar gevoel dan echt in de put. - zelfwaardering: voor zelfwaardering is een veilige hechting van belang. S lijkt op het oog zelfverzekerd, maar dieper is er een gevoel van waardeloosheid en niks-kunnen. - ze neemt veel ideeën en gedragingen van anderen over. Ook haar omgang met anderen kopieert ze vanuit de omgeving. • <i>In school/klas</i> - Op maandag is er een invaller, dit werkt negatief voor S. Haar structuur, duidelijkheid en veiligheid is dan weg. - S is een van de oudste kinderen in de klas. Zij ziet andere kinderen dan ook als kleiner en zwakker. • <i>In het gezin</i> - Ouders zijn zwak en vinden het lastig om samen op één lijn te komen wat betreft de opvoeding van S. - S probeert haar ouders uit, speelt ze uit en maakt gebruik van bovenstaand gegeven. - Ouders benaderen C als volwassene. • <i>In de buurt</i> - Er is weinig contact met de buurt. S heeft weinig sociale contacten mede doordat ze naar een school buiten haar woonplaats gaat.

Stap 4	Wat heb je al gedaan m.b.t. deze problemen?
	• <i>Ondernomen maatregelen, effect en wat werkte wèl:</i> - S observeren tijdens vrije spelsituaties. Wanneer S zag dat ik keek, bleef ze mij nauwlettend in de gaten houden en liet ze sociaal wenselijk gedrag zien. - S filmen om te kijken waar het mis gaat tijdens een vrije spelsituatie. Doordat ik de camera ergens neer kon zetten, kreeg S niet het idee dat ik haar volgde. Hierdoor kon ik zien waar het mis ging. Dit was veelal het geval wanneer kinderen er niet mee gingen in haar spel. - Meespelen met S in een vrije spelsituatie. S vindt dit erg leuk. Ze is zelfbepalend en wil graag een rol voor mij bedenken, wanneer ik een rol voor haar bedenk neemt ze deze weifelend aan. Deze maatregel werkt goed door de nabijheid en sturing van mij als leerkracht.

Stap 5	Relevante voorgeschiedenis:																																																												
	• <i>Bijzonderheden in de ontwikkeling:</i> Op de vorige, reguliere, basisschool liet S zowel werkhouding- als gedragsproblemen zien. Ze kwam sociaal onhandig naar voren in de klas met name in het dwingende contact met andere kinderen. Ze liet een onrustige werkhouding zien met een zeer korte concentratieboog. • <i>Ingrijpende gebeurtenissen:</i> Op de vorige, reguliere, basisschool is er een melding gedaan bij het AMK in verband met ‘vreemde’ spelletjes, signalen uit de klas en signalen van andere ouders. AMK is thuis geweest. Doel: Hulp voor S. Resultaat: Dossier is gesloten, er is toen wel advies voor JRK gegeven. • <i>Eerder onderzoek (incl. data en resultaten):</i> Niet van toepassing. • <i>Schoolvorderingen (LVS):</i> - S laat een geringe ontwikkeling zien op de cito Ruimte & Tijd: <table><tr><th>Datum</th><th>Toetsscore</th><th>Vaardigheidsscore</th><th>NiveauM2</th><th>Niveau E2</th></tr><tr><td>Nov '09</td><td>20</td><td>59</td><td>D</td><td></td></tr><tr><td>April '10</td><td>27</td><td>66</td><td>C</td><td></td></tr><tr><td>Nov '10</td><td>29</td><td>68</td><td></td><td>C</td></tr></table> - S laat een mooie vooruitgang zien op de cito Taal voor kleuters: <table><tr><th>Datum</th><th>Toetsscore</th><th>Vaardigheidsscore</th><th>NiveauM2</th><th>NiveauE2</th></tr><tr><td>Jan '10</td><td>43</td><td>68</td><td>B</td><td></td></tr><tr><td>April '10</td><td>44</td><td>69</td><td>B</td><td></td></tr><tr><td>Nov '10</td><td>53</td><td>86</td><td></td><td>A</td></tr></table> - S laat vooruitgang zien op de cito Ordenen: <table><tr><th>Datum</th><th>Toetsscore</th><th>Vaardigheidsscore</th><th>NiveauM2</th><th>Niveau E2</th></tr><tr><td>Jan '10</td><td>25</td><td>44</td><td>C</td><td></td></tr><tr><td>April '10</td><td>28</td><td>48</td><td>C</td><td></td></tr><tr><td>Nov '10</td><td>32</td><td>55</td><td></td><td>C</td></tr></table>	Datum	Toetsscore	Vaardigheidsscore	NiveauM2	Niveau E2	Nov '09	20	59	D		April '10	27	66	C		Nov '10	29	68		C	Datum	Toetsscore	Vaardigheidsscore	NiveauM2	NiveauE2	Jan '10	43	68	B		April '10	44	69	B		Nov '10	53	86		A	Datum	Toetsscore	Vaardigheidsscore	NiveauM2	Niveau E2	Jan '10	25	44	C		April '10	28	48	C		Nov '10	32	55		C
Datum	Toetsscore	Vaardigheidsscore	NiveauM2	Niveau E2																																																									
Nov '09	20	59	D																																																										
April '10	27	66	C																																																										
Nov '10	29	68		C																																																									
Datum	Toetsscore	Vaardigheidsscore	NiveauM2	NiveauE2																																																									
Jan '10	43	68	B																																																										
April '10	44	69	B																																																										
Nov '10	53	86		A																																																									
Datum	Toetsscore	Vaardigheidsscore	NiveauM2	Niveau E2																																																									
Jan '10	25	44	C																																																										
April '10	28	48	C																																																										
Nov '10	32	55		C																																																									

Bijlage 4: Strategie- en onderzoeksfasefase.

Strategiefase

Een oriënterend beeld van S:

S is een meisje van 6;8 jaar, dat in groep 2 van een school voor speciaal basisonderwijs zit.

Zij heeft moeite met samenspel in vrije spelsituaties. S bepaalt het spel door taalgebruik te kopiëren van haar nabije omgeving. Tijdens haar spel zoekt ze telkens oogcontact met mij als leerkracht waardoor het lijkt alsof ze grenzen zoekt en het spel bepaalt om controle te houden.

Waardoor laat S deze gedragingen zien? Waardoor worden ze in stand gehouden?

- S beschikt over cognitieve mogelijkheden van een moeilijk lerend niveau. Ze heeft in anderhalf jaar wel een mooie ontwikkeling laten zien op cognitief vlak.
- S heeft een korte concentratieboog en kijkt graag om zich heen wat andere kinderen aan het doen zijn. Ze houdt andere kinderen op alle tijden nauwlettend in de gaten.
- S speelt met alle kinderen, maar ze heeft duidelijk een voorkeur. Vaak kiest S voor kinderen die zwakker of jonger zijn dan zij zelf.
- S speelt vaak situaties na die thuis, op school of in haar omgeving voorkomen.
- S vindt het belangrijk wat de juf of papa en mama van haar gedrag vinden. De pedagogische werkwijze van mij als leerkracht behoort positief te zijn.
- Ouders van S zijn zwak.
- Ouders van S geven aan het lastig te vinden om samen op één lijn te komen wat betreft de aanpak van het gedrag van S. Vooral vader vindt het moeilijk om realistische verwachtingen te scheppen voor S.
- Ouders van S praten tegen S als volwassene.
- Het corrigeren gebeurt op een verbale manier, die naar mijn idee niet begrijpelijk is voor een kind van 6;8 jaar en daardoor ook niet helpt.

Voorbeeld: "Als ik jou was, zou ik maar eens beter je best doen op school. Anders willen ze je nergens meer. Dan kom je op een school met tralies voor de ramen." Er worden geen concrete gedragingen genoemd.

Het samenspelen in vrije spelsituaties gaat beter wanneer ik als leerkracht begeleiding geef door mee te spelen. S doet dan actief mee, maar vindt het lastig wanneer iets niet verloopt zoals zij dat wilt. Anderzijds kan ze haar spel ook aanpassen aan mij of aan andere kinderen. Wanneer er structuur, duidelijkheid en regels verbonden zitten aan een spel zie je deze gedragingen minder. Ze kan goed omgaan met autoriteit en regels. Deze vindt ze zelfs erg belangrijk.

Je merkt aan S dat ze het fijn vindt om haar eigen juf, mij als leerkracht, om zich heen te hebben. Ze kent mijn werkwijze en regels.

Weten we al genoeg om de (hulp)vragen te beantwoorden? Ofwel: is het oriënterend beeld volledig?

Het oriënterend beeld van S is naar mijn idee nog niet volledig. Voor mij is het nog niet duidelijk wat S van mij als leerkracht vraagt. Ik wil een juiste afstemming tussen de aanpak van mij enerzijds en de onderwijsbehoeften van S anderzijds. In het interview met de speltherapeute kwamen vragen naar voren omtrent het gedrag van S waar ik geen antwoord op wist. Deze wil ik graag onderzoeken om een volledig beeld te creëren van S.

Handelingsgerichte onderzoeksvragen:

1. Vragen ten aanzien van kenmerken van S:

- Op welk spelniveau functioneert S? Observeren van het spelgedrag om erachter te komen op welk spelniveau S functioneert.
- Ervaringsordening van Timmers-Huigens (2000) bekijken. Verleent S betekenis aan hetgeen wat ze doet en zegt? Of imiteert ze klakkeloos?

2. Vragen m.b.t. de afstemming van de onderwijsleersituatie op S:

- Naar aanleiding van bovenstaande vragen kan ik me afvragen: wat heeft S van mij als leerkracht nodig? Dit zal ik beschrijven in de adviesfase.

3. Vragen m.b.t. de afstemming van de thuissituatie op de opvoedingsbehoeften van S:

- Wanneer ik kijk naar mijn onderzoek, zal ik me moeten beperken tot het gedrag van S in de klas tijdens vrije spelsituaties. Ik ben van mening dat een juiste afstemming tussen thuis en school van groot belang is voor de ontwikkeling van kinderen. Deze afstemming is niet cruciaal voor de begeleiding van S in vrije spelsituaties, maar meer als een vervolg.

Afspraken en planning onderzoek

Wat/welke onderzoeksvraag?	Hoe?	Door wie?
Op welk spelniveau functioneert S?	Inventarisatielijst spelobservatie indeling komt uit 'Leren samenspelen' van Bomhof (1995) en 'Speciaal spel voor speciale kinderen' van Hellendoorn, en Berckelaer-Onnes (1998).	Mij als leerkracht.

Verleent S betekenis aan hetgeen wat ze doet en zegt? Of imiteert ze klakkeloos?	Ervaringsordening van Timmers-Huigens (2000) bekijken.	Mij als leerkracht.
Wat heeft S van mij nodig?	Bovenstaande gegevens evalueren. Wat kan ik hieruit opmaken? Wat vraagt dit van mij als leerkracht? Verwerken in advies.	Mij als leerkracht.

Onderzoeksfase

Antwoord op de gestelde onderzoeksvragen:

Ten aanzien van S:

1. Op welk spelniveau functioneert S? Ik heb verschillende momenten tijdens spel geobserveerd om erachter te komen op welk spelniveau S functioneert. Hierbij heb ik gebruik gemaakt van de 'Inventarisatielijst spelobservatie' van Bomhof (1995), Hellendoorn en Berckelaer-Onnes (1998). Voor de volledige observatielijst, zie bijlage 5.

Samengevat kan ik het volgende stellen:

Spelkwaliteit:	Samenspel:
Sterke punten: - Ze kan goed een keuze maken en omgaan met materiaal. - Ze is zelfstandig. - De concentratie van S is redelijk in het spel. - Ze hanteert een complexe spelopbouw. - S kan zich aan regels houden van spellen.	Sterke punten: - S speelt graag samen met andere kinderen. - S kan materiaal delen in haar spel. - Ze kan tegen haar verlies.
Zwakke punten: - Ze kan door de ruimte vliegen. Hierbij wil ze andere kinderen betrekken in haar spel. - S kan te sterk betrokken over komen. Ze is dan overactief. - S kan door impulsiviteit vaak vallen.	Zwakke punten: - S neemt alleen maar initiatief in het spel. - Ze wil haar ideeën doorvoeren.
Opmerkingen: S kan een complexe spelopbouw hanteren. De inhoud van dit spel blijft veelal hetzelfde. Het zijn situaties van thuis, school of de omgeving die nagespeeld worden.	

Uit de verschillende observaties en bovenstaande gegevens kan ik concluderen dat S functioneert op het niveau van het symbolische spel. Hierbij kan S doen-alsof handelingen opeenvolgend uitvoeren. Bijvoorbeeld: het eten klaar maken, de tafel dekken, eten en opruimen.

2. Verleent S betekenis aan hetgeen wat ze doet en zegt? Of imiteert ze klakkeloos?

Er zijn vier manieren waarop een mens zijn ervaringen en de informatie die op hem afkomt, ordent (Timmer-Huigens, 2000). Deze manieren ontstaan na elkaar in de eerste levensjaren en verdiepen zich tot in de volwassenheid. Het gaat om:

- de lichaamsgebonden ervaringsordening.
- de associatieve ervaringsordening.
- de structurerende ervaringsordening.

- de vormgevende ervaringsordening.

S zal functioneren binnen de structurerende ervaringsordening. Hierbij leren kinderen verbanden tussen gebeurtenissen ontdekken en krijgen ze inzicht in sociale situaties.

Tijdsbesef begint te komen en er is besef tussen oorzaak en gevolg.

S verleent wel degelijk betekenis aan hetgeen wat ze zegt en doet.

Inventarisatielijst spelobservatie

Naam leerling: s
Geboortedatum: S is 6;8 jaar; in verband met privacy vermeld ik haar geboortedatum niet.
Naam leerkracht: Esmie van Breugel
Groep: 2
Periode waarin geobserveerd is: januari en februari 2011

Spelkwaliteit

		aandacht nodig	geen aandacht nodig	
OMGEVING	Ruimte	te beperkt ☐	☐ goed, normaal	
		te expansief ☒		
	Materiaal	te weinig soorten ☐	☒ goed, normaal	
		te veel soorten ☐		
		Gebruik van materiaal	te ruw ☐	☒ goed, normaal
			te voorzichtig ☐	

S gaat snel naar andere kinderen in andere hoeken

soms wat ruw

STIJL	Zelfstandigheid	geen eigen inbreng, afhankelijk ☐	☒ voldoende zelfstandig
	Spelkeuze	erg aarzelend ☐	☒ doelbewust
		eerste de beste ☐	
	Betrokkenheid	weinig doorleefd, vlak ☐	☐ doorleefd, enthousiast
		te sterk betrokken ☒	
	Activiteit	Passief ☐	☐ goed, adequaat
		Overactief ☒	

S weet precies wat ze leuk vindt om te doen.

S is emotioneel beladen. 'Nu gaan we dit doen, nu dat, nu zo...'

S kan van het één naar het ander rennen om andere kinderen te betrekken in haar spel.

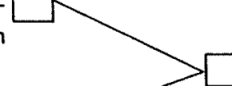
SPELDUUR	Concentratie	kort, weinig geconcentreerd ☐	☒ voldoende, kan spel volhouden en afmaken
----------	--------------	--	--

INHOUD	Spelopbouw	eenvoudig ☐	☒ complex
	Repertoire	beperkt ☐	☒ <i>S speelt situaties van thuis, school en omgeving na.</i>
	Regels	houdt zich niet aan de spelregels ☐	☒ houdt zich aan de spelregels

MOTORIEK	Grove bewegingen	beweegt houterig, valt veel ☒	☐ beweegt normaal
	Fijne bewegingen	onhandig, krampachtig ☐	☒ goed, adequaat

Samenspel

		aandacht nodig	geen aandacht nodig
SYMMETRIE	Initiatief nemen tot samenspel	zelden ☐	☒ voldoende
		alleen maar ☒	
	soort	speelt naast anderen ☐	☒ speelt samen
	spelideeën naar voren brengen	weinig ideeën, volgzaam ☐	☒ oppert voldoende suggesties
		alleen eigen ideeën ☒	
	Aanpassen	houdt sterk vast aan eigen idee ☒	☒ kan zich voldoende aanpassen aan de inbreng van anderen
		past zich te veel aan, doet na ☐	
	Delen	kan materiaal niet delen met een ander ☐	☒ kan goed met een ander met hetzelfde materiaal spelen
	Winnen en verliezen	kan niet tegen zijn verlies ☐	☒ kan tegen verlies

CONTACT	Voor zichzelf opkomen	gaat conflicten uit de weg ☐		☐ komt voldoende voor zichzelf op	
		raakt veel en snel in conflicten verzeild ☒			
	Taalgebruik		kan zich niet voldoende duidelijk uiten tegenover anderen ☐		☒ kan zich voldoende begrijpelijk uiten
			brengt de eigen spelhandelingen niet onder woorden ☐		
		brengt de eigen spelhandelingen te veel onder woorden ☒		☐ verwoordt de eigen handelingen voldoende	

Met wie speelt het kind graag?	- T: meisje van 6;7 jaar met een zwakke spraak-taalontwikkeling. - K: meisje van 5;0 jaar. -
--------------------------------	--

Spelniveau

	<i>(Bijna) nooit</i>	<i>Soms</i>	<i>Vaak</i>
Exploratief spel, c.q. sensopathisch spel (Speelwereld als Lichamelijke Wereld (SLW))	☒		
Functioneel spel (Speelwereld als Hanteerbare Wereld (SHW))		☒	
Functioneel spel, met plezier in het op bewuste wijze vormgeven, waarbij afstand tot het materiaal kan ontstaan. (Speelwereld als Esthetische Wereld (SEW))			☒
Symbolisch spel (Speelwereld als Illussieve Wereld (SIW))			☒

WAT speelt het kind graag?	- In de poppenhoek speelt S graag vader en moedertje, de tandarts of schooltje. - Ze vindt het ook erg leuk om gezelschapsspelletjes te spelen. Hier moet wel een juf bij zijn. -
----------------------------	---

BIJZONDERHEDEN in spel:	afkeer van sensopathisch materiaal	☐ ja/ ☐ nee
	overmatig klieren en smeren	☐ ja/ ☐ nee
	kapot maken van spelmateriaal	☐ ja/ ☐ nee
	zinloos verzamelen van objecten	☐ ja/ ☐ nee
	overdreven ordenen en opruimen	☐ ja/ ☐ nee
	met alles tegelijk willen spelen (ongedurig)	☐ ja/ ☐ nee
	onwerkelijk spel, te veel fantasie	☐ ja/ ☐ nee

Bijlage 6: Indicering- en adviesfase

Datum bespreking:	Aanwezig:
Formuleer een <i>transactionele samenvatting</i>: S is een meisje van 6;8 jaar dat in groep 2 van een school voor speciaal basisonderwijs zit. S laat zelfbepalend gedrag zien waarbij veel taalgebruik en handelingen gekopieerd wordt vanuit haar omgeving. S trekt mede hierdoor kinderen aan en stoot ze weer af wanneer het spel niet gaat zoals zij dat voor ogen heeft. Dit alles gebeurt terwijl S mij nauwlettend in de gaten houdt. Ze doet dit om grenzen te bepalen voor zichzelf. Het gaat beter m.b.t. het probleem als S begeleiding krijgt tijdens haar spel van mij als leerkracht. Je ziet haar dan volgen en leiden. S heeft het een en ander te winnen op emotioneel vlak. Ze vindt het lastig om perspectief te nemen doordat ze taalgebruik en handelingen kopieert vanuit haar omgeving. De normen en waarden van thuis en op school liggen ver uiteen. S moet hierdoor telkens schakelen. S houdt de regie in eigen hand om op deze manier controle en invloed te ervaren. Dit geeft haar zelfvertrouwen.	
Wat zijn de onderwijsbehoeften van de leerling? 9. S heeft sturing nodig van de leerkracht tijdens spelmomenten waarbij de leerkracht volgt, leidt en interventies afweegt. 10. S heeft spelopdrachten nodig die net onder haar niveau liggen zodat zij de komende tijd vooral succeservaringen kan opdoen: manipulerend spel 11. S heeft activiteiten nodig waarbij het verbale wordt beperkt. 12. S heeft activiteiten nodig die haar de mogelijkheid geven om haar emoties te uiten. 5. S heeft feedback nodig die consequent en direct op het gedrag volgt voor- en nadoen. 6. S heeft groepsgenoten nodig die niet alleen volgen en luisteren. 7. S heeft een leerkracht nodig die situaties creëert waarin haar sterke kanten naar voren komen. 8. S heeft een leerkracht nodig die luistert, kijkt en terugkoppelt samen met S.	
Plan van aanpak S heeft spelmomenten nodig om haar emoties te uiten. De band tussen S en mij is goed en vertrouwd. Ik wil haar helpen gevoelens beter te herkennen en benoemen bij zichzelf. Zodat er geleidelijk aan een gezonde emotionele basis groeit. De	

speltherapeute gaf mij het volgende advies voor het spelen bij sociaal-emotionele problemen:

- Sluit aan bij de belevingswereld van S.
- Help met interacties.
- Werk individueel met S, na een tijdje kun je een ander kind erbij betrekken van gelijk niveau. Hetzelfde niveau is belangrijk voor het oefenen van sociale vaardigheden. Je oefent immers niet wat het kind kan, maar wat het kind aankan ten opzichte van zijn/har omgeving.
- Geef het kind houvast in moeilijke situaties.

Tijdens de spelmomenten is het van belang om alert te zijn op signalen die iets zeggen over de betekenis van het spel. Die signalen kan ik gebruiken om te overwegen welke volgende activiteiten van belang zijn.

Korte termijndoelen:	Pedagogisch-didactische behoeften: WAT heeft deze leerling nodig om dit doel te bereiken?	Gewenst onderwijsaanbod: HOE ziet dat er concreet uit?	Wat vraagt dit van mij als leerkracht?
S speelt op het niveau van het manipulatieve spel met ongevormde materialen.	- S heeft ervaringen met de veiligheid van sensomotorische materialen nodig; ze gaan nooit stuk en er kan altijd opnieuw begonnen worden. - weinig attributen - weinig verbale activiteiten	Spelen met ongevormde materialen zoals zand, water, klei of maïs om macht te ervaren door te maken wat ze wilt.	- ik laat non verbaal mogelijkheden van het materiaal zien. - te weten komen of S al vertrouwd is met dit materiaal, het prettig vindt en waar haar interesse op dit vlak ligt.
S speelt op het niveau van het manipulatieve spel met rolgebonden handelingen.	- materialen die dit spel uitlokken: theepotjes, bekers, poppetjes etc. - meer attributen - meer verbale activiteiten	Spelen in de waterbak waarbij poppen of poppenkleden gewassen worden. Spelen in de zandtafel waarbij het zand als 'vloer' gebruikt wordt voor het spelen van	- ondersteunen door te herhalen wat een kind zegt als een bevestiging of door een ander woord toe te voegen om een uitbreiding te

		een verhaal met attributen. Handelingen worden nu rolgebonden.	geven. - zelf op een andere manier met het materiaal omgaan.
S speelt op het niveau van symbolisch spel om emoties van thuis te uiten.	- materialen die dit spel uitlokken: poppetjes, poppenhuis. - begeleiding van mij als leerkracht.	Spelen met het poppenhuis om personen die belangrijk zijn voor S (papa, mama, de juf en S) een rol en plek te geven.	- helpen op verhaal te komen door te beginnen met een eigen ervaring. - te verwoorden door goed te luisteren. - aansluiten bij wat S inbrengt. - open vragen stellen