

Beschikbaarheid

Hoe helpen wij de kinderen binnen de unit de beschikbaarheid van de leerkrachten te herkennen en hier gebruik van te maken?

Student: Bram van Dommelen (1410617)

Datum: 16-8-2018

e-mail: bram.vandommelen@student.fontys.nl

Studiebegeleiders: Caty Counotte en Frans van den Heuvel

Inhoudsopgave

Samenvatting.....	4
1. Aanleiding.....	5
2. Theoretisch kader.....	6
2.1 Wat is er belangrijk in de relatie tussen leerkracht en kind?	6
2.2 Beschikbaarheid	8
2.3 Onderzoeksvraag.....	10
3. Onderzoeksstrategie en methoden.....	12
3.1 Onderzoeksstrategie	12
3.2 Respondenten	13
3.3 Ethiek.....	15
3.4 Kwaliteit.....	15
3.5 Onderzoeksmethoden en onderzoeksinstrumenten	16
3.5.1 Literatuuronderzoek.....	17
3.5.2 Interview: De “Mosaic approach”	17
3.5.3 Vragenlijsten.....	20
3.5.4 Focusgroep leerkrachten.....	21
4. Data-analyse en resultaten	22
4.1 Literatuuronderzoek.....	22
4.2 Interview: De “Mosaic approach”	23
4.3 Vragenlijsten.....	25
4.4 Focusgroep leerkrachten.....	26
5. Conclusies.....	27
Hoe helpen wij de kinderen binnen de unit de beschikbaarheid van de leerkrachten te herkennen en hier gebruik van te maken?	28
6. Evaluatie	30
6.1 Beschrijvende reflectie.....	30
6.2 Technische reflectie.....	30
6.3 Kritische reflectie.....	31
6.4 Biografische reflectie.....	31
6.5 Meta-reflectie.....	32
7. Literatuurlijst	33
8. Bijlagen	36
Bijlage 1: Beschrijving van onderzoeksinstrument: “Mosaic approach”; Zinnen aanvullen.....	37
Bijlage 2: Beschrijving van onderzoeksinstrument: “Mosaic approach”; Foto’s maken.....	43
Bijlage 3: Beschrijving van onderzoeksinstrument: “Mosaic approach”; Foto vragen	45

Bijlage 4: Beschrijving van onderzoeksinstrument: “Mosaic approach”; Focusgroep mindmap informatie ordenen	51
Bijlage 5: Beschrijving van onderzoeksinstrument: “Mosaic approach”; Focusgroep mindmap beslissingen nemen	56
Bijlage 6: Beschrijving van onderzoeksinstrument: Vragenlijst leerkrachten	61
Bijlage 7: Beschrijving van onderzoeksinstrument: Vragenlijst ouders	70
Bijlage 8: Beschrijving van onderzoeksinstrument: Focusgroep onderbouwteam.....	81
Bijlage 9: Tijdpad	96
Bijlage 10: Verzoek tot selecteren kinderen voor onderzoek voor leerkrachten	98
Bijlage 11: Geselecteerde kinderen alle groepen samen	100
Bijlage 12: Verzoek tot selecteren ouders voor onderzoek voor leerkrachten	101
Bijlage 13: Geselecteerde ouders vragenlijst	102
Bijlage 14: Verzoek tot deelnemen aan focusgroep leerkrachten.....	103
Bijlage 15: Logboek onderzoek.....	104

Samenvatting

Op onze school voor regulier basisonderwijs is vanuit een vernieuwde visie besloten om te gaan werken vanuit units waarin meerdere leerkrachten verantwoordelijk zijn voor een grote groep kinderen. Binnen de groepen 1-2 worden door leerkrachten en ouders zorgen geuit over de manier waarop het contact tussen de leerkracht en het kind vormgegeven gaat worden.

Bij verkenning van het onderwerp komt naar voren dat het in onze situatie belangrijk is om aandacht te besteden aan de beschikbaarheid van de leerkracht voor het kind. Hierbij moet onderscheid gemaakt worden tussen het herkennen van de beschikbaarheid van de leerkracht en het gebruik maken van de beschikbaarheid van de leerkracht. De onderzoeksvraag bij dit praktijkgericht onderzoek is:

Hoe helpen wij de kinderen binnen de unit de beschikbaarheid van de leerkrachten te herkennen en hier gebruik van te maken?

Dit actieonderzoek vindt plaats binnen het kritisch-emancipatorische paradigma en heeft als ambitie om naast leerkrachten en ouders ook de kinderen te betrekken bij het onderzoek. Deze laatste groep wordt betrokken bij het onderzoek door gebruik te maken van de onderzoeksmethode “Mosaic approach”.

Uit het onderzoek komt naar voren dat we in onze praktijksituatie de kinderen het meest helpen door extra aandacht te schenken aan drie gebieden: regels en afspraken, structuur en begeleiding in de eerste drie maanden nadat het kind gestart is en/of voor kinderen die extra ondersteuning nodig hebben. De uitkomsten van het onderzoek worden in het volgende schooljaar verder geïmplementeerd.

1. Aanleiding

Onze school voor regulier basisonderwijs verzorgt het onderwijs voor ongeveer 500 kinderen. In schooljaar 2016-2017 heeft de school haar visie op onderwijs opnieuw beschreven. Samen verantwoordelijkheid voor alle leerlingen is daarbij één van de kernwaarden. Om dit vorm te geven is ervoor gekozen om het klassikale systeem los te laten en te gaan werken in grotere units met tussen de 60 en 90 kinderen en 2 tot 4 leerkrachten per unit. Het werken in units geeft ons naast gezamenlijke verantwoordelijkheid de mogelijkheid om een leeromgeving in te richten die voor alle leerlingen uitdagend en inspirerend is. Mij is gevraagd om als leerkracht van groep 1-2 te onderzoeken hoe we aan deze leeromgeving vorm kunnen geven.

Binnen de unit worden stamgroepen ingericht van ongeveer 25 kinderen, waarvoor één leerkracht aanspreekpunt is. De stamgroep komt op een dag tijdens 2 kringmomenten bij elkaar en luncht samen. De rest van de onderwijstijd zullen de kinderen te maken krijgen met meerdere leerkrachten en de leerkracht met meerdere kinderen uit verschillende groepen. In februari 2017 is er een pilotgroep gestart waarbij twee kleutergroepen samengevoegd zijn. Het doel van deze pilotgroep was om te onderzoeken hoe de visie het beste vormgegeven kan worden in de praktijk.

Gedurende de loop van de pilotgroep is er steeds een terugkoppeling geweest tussen de betrokken leerkrachten en de andere leerkrachten in de groepen 1-2. Een van de onderwerpen die besproken wordt, is dat één kernwaarde met name van belang geacht wordt. Het gaat om de kernwaarde: *“Wij zorgen voor een veilige omgeving waarin alle betrokkenen zich gezien en gewaardeerd voelen, waardoor iedereen zich op een plezierige en passende manier kan ontwikkelen”*. De leerkrachten van de pilotgroep ervaren dat ze de kinderen minder zien en ook minder kennen dan in het klassikale systeem.

Ook uit gesprekken met ouders¹ komt naar voren dat ouders het gevoel hebben dat hun kind minder gezien wordt in de unit. Ze vinden de grootte van de unit beangstigend en ervaren dat hun kinderen minder contact hebben met de leerkracht gedurende de dag. Ouders geven aan dat de leerkracht minder op de hoogte is van wat er speelt bij de kinderen dan in het klassikale systeem.

In de pilotgroep zien we dat de kinderen die van zich laten horen de aandacht die ze nodig hebben kunnen verkrijgen. Ze vragen aandacht op een positieve en negatieve manier. De kinderen die zichzelf niet laten horen verdwijnen meer naar de achtergrond en worden minder gezien.

Ik zelf zie een goede relatie met de kinderen in mijn groep als vertrekpunt voor goed onderwijs. Als je de methodes, schoolorganisatie en omgeving weghaalt en alleen de leerkracht in interactie met het kind overhoudt, is er mijns inziens nog steeds sprake van onderwijs. Als de interactie, het aanvoelen van en het inspelen op kinderen wegvalt, wordt onderwijs inhoudsloos.

We streven naar een goede relatie met kinderen en willen er zijn voor de kinderen als dat nodig is. Nu het onderwijs bij ons op school verandert, is dit minder vanzelfsprekend en zullen we moeten zoeken naar een manier om dit vorm te geven.

¹ Waar in dit onderzoek over ouders geschreven wordt, wordt ouders/verzorgers bedoeld.

2. Theoretisch kader

Binnen onze school is de relatie tussen leerkracht en kind altijd een belangrijk aandachtspunt geweest. Een goede relatie geeft ons de mogelijkheid de kinderen te zien en te waarderen zoals ze zijn. Door een veranderende organisatievorm verandert het contact met de kinderen en dus ook de relatie met kinderen. De relatie tussen leerkracht en kind is dan ook het startpunt van dit theoretisch kader.

2.1 Wat is er belangrijk in de relatie tussen leerkracht en kind?

Mensen hebben behoefte aan het aangaan van relaties (Ryan & Deci, 2002). Vanaf de geboorte gaan kinderen relaties aan met personen in hun omgeving. In eerste instantie is de moederfiguur vaak de eerste en belangrijkste personen waarmee kinderen een hechtingsrelatie aangaan (Bowlby, 1983). Naarmate de kinderen ouder worden bouwen kinderen ook met anderen een relatie op.

Wanneer de kinderen starten op de basisschool is de leerkracht daar vaak een belangrijk figuur en uit diverse onderzoeken (Pedersen, Faucher, & Eaton, 1978); (Hattie, 2009); (Roorda, Koomen, Spilt, & Oort, 2011) blijkt dat juist de leerkracht een grote, zo niet de grootste invloed heeft op het welzijn en de schoolprestaties van kinderen.

Stevens e.a. (2004) laten in hun pedagogisch grondfiguur zien dat het pedagogische antwoord op relatie het beschikbaar zijn voor de kinderen is.

Psychologische basisbehoeften:	Interactie	Pedagogische antwoorden:
Relatie		Aanbod van verbondenheid door beschikbaarheid, vertrouwen en responsiviteit en aanbod van verantwoordelijkheid
Competentie		Aanbod van uitdaging en ruimte en aanbod van ondersteuning en grenzen
Autonomie		Aanbod van respect voor het kind als actor, aanbod van respect voor diens uniciteit en aanbod van perspectief van de ander en het andere

Figuur 1: Gebaseerd op "Proeve van een pedagogische grondfiguur" (Stevens, Beekers, Evers, Wentzel, & Werkhoven, 2004)

Stevens e.a. gaan er hierbij vanuit dat de kinderen intrinsiek gemotiveerd zijn en dus behoefte hebben aan het aangaan van relaties. De leerkracht is vanaf de zijlijn beschikbaar. Het gaat om het bieden van de gelegenheid tot vertrouwen, responsiviteit en verantwoordelijkheid.

Bij jonge kinderen gaat het ook om de fysieke aanwezigheid van de leerkracht. De rustige aanwezigheid is een voorwaarde om rustig te kunnen spelen (Singer & de Haan, Speels liefdevol en vakkundig, Theorie over ontwikkeling, opvoeding en educatie van jonge kinderen, 2015). Het kiezen van een vaste plek zorgt voor rust. De kinderen weten waar ze de leerkracht kunnen vinden, kunnen even fysiek- of oogcontact maken.

In de relatie tussen leerkracht en kind is beschikbaarheid een belangrijke factor. Bij jonge kinderen gaat het naast emotionele en cognitieve beschikbaarheid ook om fysieke beschikbaarheid. Na het beschikbaar zijn van de leerkracht gaat het ook om de invulling daarvan. Hoe geef je als leerkracht een goede invulling aan de beschikbare tijd die je hebt met het kind? Positieve relaties vormen het fundament voor een positief klassenklimaat (Laevers, Jackers, Menu, & Moons, 2014). Kinderen en leerkracht voelen zich thuis bij elkaar in de veilige omgeving van de groep. Door in te spelen op de verschillende behoeftes van kinderen creëer je voor alle kinderen een veilige omgeving. De principes

empathie, aanvaarding en echtheid (Rogers, 1973) zijn de basis bij het vormen van relaties en worden hieronder verder uitgewerkt.

Empathie

Hierbij is het belangrijk om het perspectief van het kind in te nemen. Wiseman (1996) laat in haar definitie van empathie zien dat het hierbij gaat om het zien van de wereld zoals de ander dat doet, hier geen oordeel over te hebben en het begrijpen van de gevoelens van de ander. Ze geeft daarbij aan dat je ook moet laten zien aan de ander dat je hem begrijpt, er hoort een reactie bij. Ze sluit hierbij aan bij wat Covey (2014) schrijft over empathisch luisteren; luisteren met de intentie de ander te begrijpen, je verplaatst je in de wereld van de ander en kijkt vanuit zijn oogpunt.

Van Maanen (1991) noemt het begrijpen van het kind en het inzicht in wat er in het kind omgaat "*Pedagogical understanding*". Hij noemt hierin een aantal deelaspecten, waaronder "*Developmental understanding*" wat inhoudt dat de leerkracht op de hoogte is van de ontwikkeling van het kind en oog heeft voor de uniciteit van het kind. "*Formative understanding*" houdt in dat de leerkracht in de gaten heeft dat het gaat om een kind dat opgevoed wordt tot volwassenheid. Als laatste benoem ik hier "*Educational understanding*" wat inhoudt dat de leerkracht op de hoogte is van de resultaten van de kinderen, maar ook van de verhouding van de kinderen ten opzichte van de leerstof en weet heeft van hun motivatie.

Laevers e.a. (2014) sluiten wat mij betreft aan bij de "*Educational understanding*" van van Maanen door empathie te zien als act van 'rolneming' en te laten zien dat empathie betrekking heeft op verschillende gebieden; affectieve rolneming, cognitieve rolneming en conatieve rolneming.

Aanvaarding

De gevoelens en de beleving van het kind zijn zoals ze zijn. Als leerkracht leid je het kind niet weg van zijn gevoel, het is zoals het is (Laevers, Jackers, Menu, & Moons, 2014). Dit wil niet zeggen dat je het hier als leerkracht bij moet laten. Door acceptatie blijft het initiatief bij het kind, maar door aandacht van de leerkracht wordt ook duidelijk dat hij het niet alleen hoeft te doen (Stevens & Bors, 2017). Van Maanen (1991) beschrijft dit als "*Non-judgemental understanding*", de leerkracht (ver)oordeelt niet meteen waardoor het kind niet alleen komt te staan en de goede relatie gewaarborgd blijft. De leerkracht neemt verantwoordelijkheid voor de ontwikkeling en het welbevinden van het kind.

De invalshoek die de leerkracht hierbij neemt is bepalend. Door het initiatief bij het kind te laten en het kind zelf oplossingen te laten zoeken en dit te ondersteunen ontwikkel je bij kinderen een 'growth-mindset' (Dweck, 2000). Wanneer de leerkracht de overtuiging heeft dat iedereen zich door een eigen inzet kan ontwikkelen, nemen de kinderen dit over. Ook al zijn overtuigingen redelijk vaststaand, toch kun je dit als leerkracht veranderen (Hopkins, 2017).

Waardering of erkenning is volgens Maslow (1943) een behoefte waar aan voldaan moet worden voordat toegekomen kan worden aan zelfontplooiing. Ondanks kritieken op de theorie, zo wordt bijvoorbeeld de hiërarchische indeling die Maslow hanteert in twijfel getrokken, kan op z'n minst gesteld worden dat waardering ervoor zorgt dat kinderen zich beter ontwikkelen. Welk aspect van je persoon gewaardeerd wordt en de overtuiging van de leerkracht is bepalend voor de ontwikkeling van kinderen. Het moet dan wel duidelijk zijn dat de prestatie niet meer is dan een weergave van inzet en vaardigheden (Hopkins, 2017).

Echtheid

Zoals hierboven beschreven hangt veel samen met de persoonlijke overtuigingen van de leerkracht. Deze overtuigingen en je persoonlijkheid spelen altijd een rol in je contact kinderen. Er is een verband tussen de biografie van de leerkracht en zijn manier van lesgeven. Wat je meeneemt vanuit je eerdere ervaringen neem je mee en heeft een weerslag op wie je bent en wat je laat zien (Stevens & Bors, 2017). Dat wil echter niet zeggen dat dit altijd invloed mag hebben op de manier waarop je je uit in de klas. Het gaat erom dat je deze gevoelens herkent, je er bewust van bent en dat je hier iets mee wilt doen (Laevers, Jackers, Menu, & Moons, 2014).

Scharmer (2009) beschrijft dit in zijn Theory U als het herkennen of bewust worden van jezelf, het opnieuw ervaren van de wereld, met als laatste het belichamen of de bereidheid om vanuit zichzelf te handelen. Ook hier gaat het om de biografie van de leerkracht, om wie de leerkracht werkelijk is. Zo geeft Gordon (2015) aan dat binnen het gesprek echtheid een centraal gegeven is. Begrip gebaseerd op echtheid is hierbij een onderdeel van warmte.

Door de principes empathie, aanvaarding en echtheid van Rogers (1973) als leidraad te gebruiken in de omgang met kinderen met kinderen zorg je als leerkracht voor een goede basis voor een goede relatie met kinderen. De biografie van de leerkracht speelt hierbij een grote rol. Het is echter niet de biografie van de leerkracht of de manier van omgaan met kinderen die verandert bij het werken in grotere units, maar de beschikbaarheid en de manier waarop je toont dat je beschikbaar bent voor de kinderen. Het vervolg van dit theoretisch kader zal zich dan ook vooral richten op beschikbaarheid.

2.2 Beschikbaarheid

Als ik het heb over beschikbaarheid in dit onderzoek, gaat het over het beschikbaar zijn van de leerkracht voor het kind. Het gaat dan niet alleen over het fysiek aanwezig zijn van de leerkracht, maar het er zijn met volledige aandacht voor het kind, waarbij empathie, aanvaarding en echtheid de basis van het contact vormen. De vragen die daarbij centraal staan zijn: Hoe zien de kinderen dat je als leerkracht beschikbaar bent? Wat moeten de kinderen kunnen om beschikbaarheid te herkennen en hoe verloopt de ontwikkeling hiervan? Wat moet een kind kunnen om gebruik te maken van de beschikbaarheid van de leerkracht? Wat kunnen de kinderen van ons verwachten ten aanzien van beschikbaarheid?

Hoe zien kinderen dat je als leerkracht beschikbaar bent?

Er zijn verschillende hulpmiddelen te bedenken waarop je als leerkracht kunt laten zien dat de kinderen wel of geen contact kunnen maken. Zo hebben we in het verleden gewerkt met een rode sjaal om te laten zien dat je als leerkracht niet beschikbaar bent op dat moment. Hier zijn we vanaf gestapt omdat we van mening waren dat de kinderen ook zonder visueel hulpmiddel moeten kunnen zien of de leerkracht beschikbaar is.

Echter kan dit alleen als de kinderen die beschikbaarheid ook gaan herkennen in het gedrag van de leerkracht. Baby's zetten de eerste stappen naar een gezonde hechtingsrelatie doordat de moeder voorspelbaar is in haar handelen (Kohnstamm, 2009). Als de hechtingsrelatie goed is, dan is fysiek contact niet altijd meer nodig, maar vindt het kind ook een veilige basis door op afstand naar de

moeder te kijken. Hetzelfde geldt in de kleutergroep waar kinderen de behoefte hebben om wat verder van de leerkracht te spelen, maar wel de mogelijkheid willen hebben tot het maken van contact. Kleuters spelen graag in de rustige nabijheid van de leerkracht (Singer & de Haan, 2015).

Singer en de Haan (2015) geven aan dat de leerkracht zorgt voor structuur door zijn aanwezigheid en door kaders te creëren. Het gaat volgens hen daarbij om structurering van de ruimte en de sociale ordening of indeling in groepen. Vansteenkiste e.a. (2007) geven aan dat structuur ervoor zorgt dat kinderen weten wat er komen gaat. Het gaat hierbij niet om het bieden van structuur door ordening van de ruimte, maar door het bieden van structuur door het handelen van de leerkracht.

Net als Riksen-Walraven (1989) geven Vansteenkiste e.a. (2007) aan dat het belangrijk is aandacht te besteden aan de verwachting die kinderen hebben. Deze verwachting wordt opgebouwd door ervaringen in ondersteuning die het kind in het verleden heeft gehad (Riksen-Walraven, 1989). Als belangrijkste element wordt genoemd dat de leerkracht oog heeft voor de behoeftes van het kind en er sensitief op ingaat.

Het bieden van structuur door consequent te reageren en te handelen zorgt ervoor dat kinderen de beschikbaarheid van de leerkracht leren herkennen. Het gaat daarbij om een grote mate van voorspelbaarheid in gedrag van de leerkracht. De voorspelbaarheid in het gedrag van de leerkracht gaat verder dan de interactie tussen de leerkracht en dat ene kind. Rosenthal en Gatt (2011) geven aan dat als je als leerkracht iets doet met één kind dit altijd invloed heeft op andere kinderen.

Wat moeten de kinderen kunnen om beschikbaarheid te herkennen en hoe verloopt de ontwikkeling hiervan?

Kinderen leren beschikbaarheid herkennen door voorspelbaar gedrag van de leerkracht. Het herkennen van beschikbaarheid verloopt volgens een ingewikkeld neurologisch proces. Korkmaz, Njiokiktien en Verschoor (2013) geven in het boek *Children's Social Relatedness* aan dat er veel factoren aan ten grondslag liggen en dat hechting oftewel attachment hiervan de basis is. In dit boek wordt ook beschreven dat Mac Lean en Panksepp spreken over het limbische systeem, waar volgens hen "*affective knowledge*" zich ontwikkelt. Edelman spreekt in hetzelfde boek over homeostats en sociostats, waarbij het homeostat systeem bedoeld is voor overleving. Het sociostat systeem ontwikkelt een (impliciete) theorie over verzorging, empathie enzovoort. Het kind vormt een (impliciet) geheugen over basale sociale relaties en omgaan met stress. Om beschikbaarheid te kunnen herkennen moet het kind herhaaldelijk ervaren dat mensen beschikbaar zijn.

Inhelder (1972) schrijft in de vertaling van Piagets boek *La psychologie de l'enfant* (1966) over het geheugen en de structuur van de herinneringsbeelden. "*Het werkelijke probleem waar men bij de ontwikkeling van het geheugen mee te maken krijgt, is haar geleidelijke organisatie*" (pag. 80). Volgens Piaget bestaan er twee soorten herinneringen. Als er een bekend object aanwezig is, doet zich *herkennen* voor, als het object er niet is kan dit *in de herinnering* geroepen worden. *Herkennen* is een vorm van herinneren dat zich vroeg ontwikkelt. *In de herinnering* roepen ontwikkelt zich pas met het ontwikkelen van mentale beelden, taalgebruik enzovoort. De beelden en herinneringen zijn in de sensorische-motorische fase volgens Piaget nog sterk gekoppeld aan handelingen. Het kan zich in deze fase dan ook alleen maar ontwikkelen door handelen.

Na het ontwikkelen van herkenning volgt ook nog het proces van inzicht in de betekenis van gedrag. Johnson (2011) haalt het Social Information Processing Network (SIPN) model van Nelson, Leibenluft, McClure, & Pine aan. In dit model volgt sociaal gedrag drie knopen: Een detectieknop die

sociale informatie opvangt, een affectieknoop die de emotionele respons regelt en een knoop die op cognitief niveau gedrag reguleert zoals bijvoorbeeld doelgericht gedrag, impulscontrole en theory of mind. Volgens dit model ontwikkelen deze drie knopen zich verschillend, waarbij de detectieknoop zich vroeg ontwikkelt, de affectieknoop ontwikkelt zich in de vroege adolescentie, de knoop die cognitief gedrag reguleert ontwikkelt zich het traagst.

Het herkennen van beschikbaarheid is een proces waarbij veel verschillende gebieden (met als basis hechting) een rol spelen welke zich geleidelijk ontwikkelen en op hun eigen tempo ontwikkelen. Het herkennen van beschikbaarheid ontwikkelt zich door ervaringen met beschikbaarheid en het handelend bezig zijn met beschikbaarheid. Belangrijk is om oog te hebben voor het feit dat het herkennen van beschikbaarheid een andere ontwikkeling volgt dan het gebruik maken beschikbaarheid.

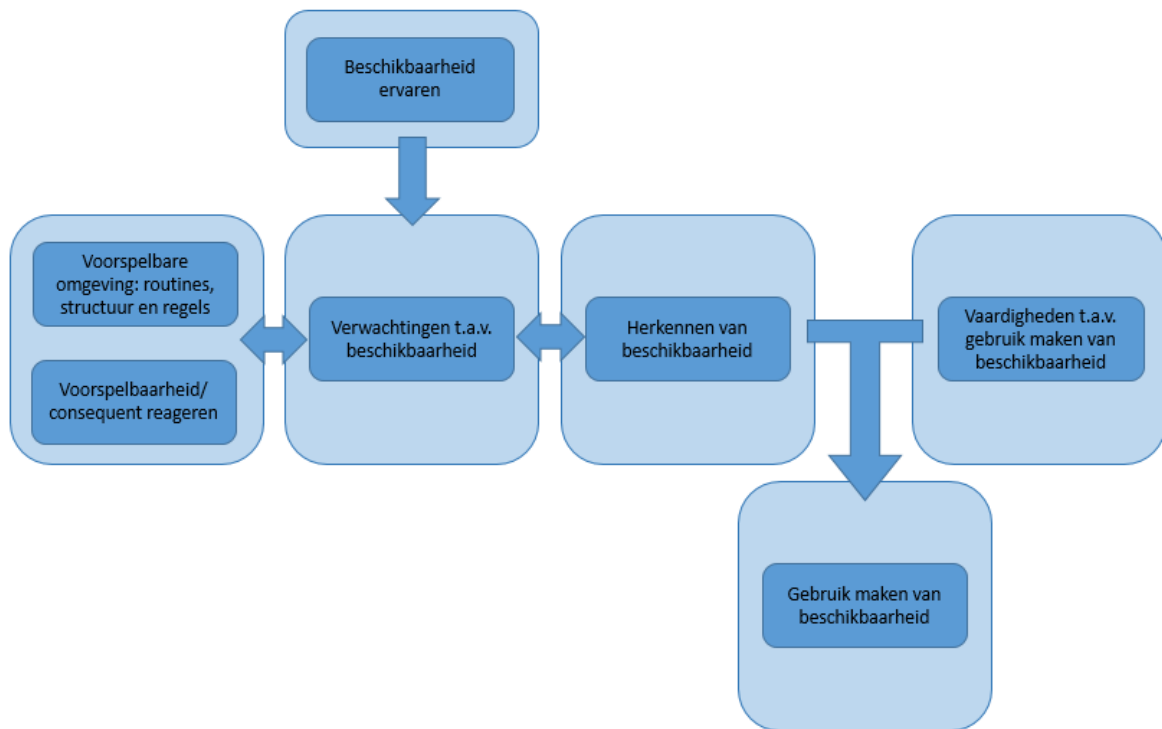
Wat moet een kind kunnen om gebruik te maken van de beschikbaarheid van de leerkracht?

De prefrontale cortex die nodig is voor het bewust tot actie overgaan, ontwikkelt zich sterk tussen het vierde en het zesde jaar. Dit komt overeen met de bevindingen van Piaget en zijn indeling in de verschillende stadia. Johnson (2011) haalt in zijn boek Developmental cognitive neuroscience onderzoek aan waaruit blijkt dat het werkgeheugen dat nodig is voor bewuste actie een sterke ontwikkeling doormaakt tussen vier en zes jaar.

Uit de theorie blijkt dat het gebruik maken van beschikbaarheid voor kleuters veel gevraagd is. Veel vaardigheden zijn nog in sterk ontwikkeling en zijn niet helemaal ontwikkeld voor het einde van de kleuterperiode. Dit betekent dat wij als leerkracht de kinderen moeten ondersteunen om op een goede manier gebruik te maken van de beschikbaarheid van de leerkracht.

2.3 Onderzoeksvraag

Uitgaande van de kernwaarde *“Wij zorgen voor een veilige omgeving waarin alle betrokkenen zich gezien en gewaardeerd voelen, waardoor iedereen zich op een plezierige en passende manier kan ontwikkelen”* heb ik laten zien dat de kern van *“het zien en gewaardeerd worden”*, bij ons op school ligt in de mate van beschikbaarheid en de verwachting die kinderen hebben m.b.t. die beschikbaarheid. Daarbij moeten we rekening houden met het feit dat kleuters vaak nog onvoldoende over de vaardigheden beschikken om gebruik te maken van de beschikbaarheid van de leerkracht. In onderstaand model wordt bovenstaande visueel gemaakt.



Figuur 2: Conceptueel onderzoekmodel

De onderzoeksvraag die hierbij past is:

Hoe helpen wij de kinderen binnen de unit de beschikbaarheid van de leerkrachten te herkennen en hier gebruik van te maken?

Hierbij kunnen de volgende deelvragen gesteld worden:

1. *Hoe leren we de kinderen de beschikbaarheid van de leerkracht te herkennen?*
2. *Hoe helpen we de kinderen gebruik te maken van de beschikbaarheid van de leerkracht?*
3. *Hoe geven we herkenning en gebruik maken van beschikbaarheid vorm in een unit?*

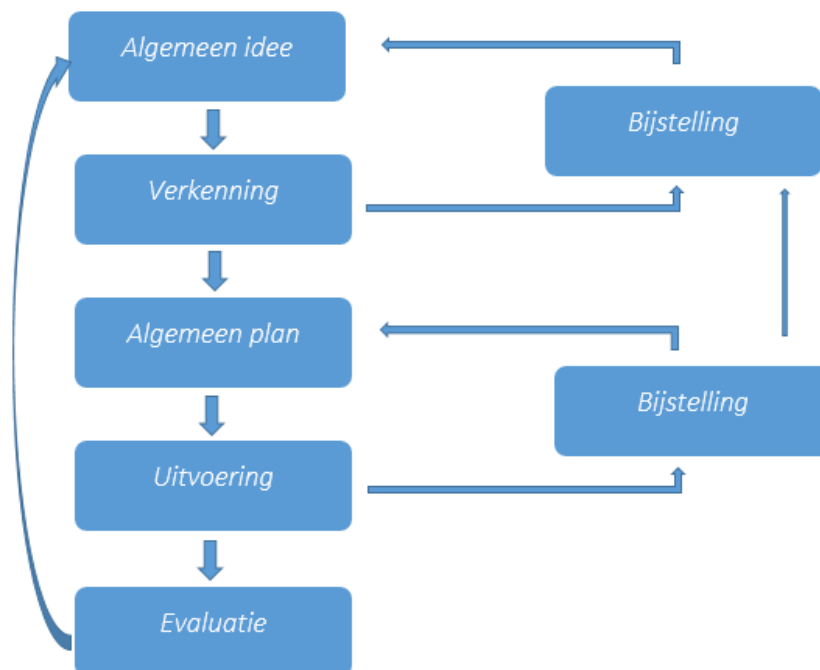
Met het antwoord op de onderzoeksvraag zetten we een goede stap in de richting van een veilige omgeving, waarin alle leerlingen zich optimaal kunnen ontwikkelen en leerkrachten de leerlingen kunnen ondersteunen in die ontwikkeling.

3. Onderzoeksstrategie en methoden

In dit hoofdstuk geef ik een overzicht van de opzet van het onderzoek, welke als doel heeft antwoord te geven op de vraag *“Hoe helpen wij de kinderen binnen de unit de beschikbaarheid van de leerkrachten te herkennen en hier gebruik van te maken?”*. In dit hoofdstuk onderbouw ik de keuzes die ik maak met betrekking tot de onderzoeksstrategie, de betrokkenen, ethiek, kwaliteit en onderzoeksmethoden en instrumenten.

3.1 Onderzoeksstrategie

In dit onderzoek heb ik de ambitie om samen met collega's, kinderen en ouders inzicht te krijgen in het thema “beschikbaarheid” en hoe we dit in een veranderende praktijk (beter) vorm kunnen geven. Deze ambitie om samen te zoeken naar een manier om de huidige praktijk te verbeteren past binnen het kritisch-emancipatorische paradigma. Actieonderzoek past binnen dit paradigma omdat het mij als onderzoeker de mogelijkheid biedt om me te richten op het handelen van professionals. Het geeft daarnaast de mogelijkheid om inzichten die daaruit voortkomen te laten leiden tot vernieuwend handelen (Lange, Schuman, & Montesano Montessori, 2011). Het actieonderzoek verloopt volgens de schema's in figuur 4 en 5. Belangrijk hierbij is dat de verschillende fasen geen chronologisch verloop hoeven te hebben, maar een cyclisch karakter hebben.



Figuur 3: Gebaseerd op Ponte (2006) in *“Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals”* (Lange, Schuman, & Montesano Montessori, 2011)

Fase	Uitwerking
Algemene idee	Vormgeven probleemstelling,
Verkenning	Behoeft analyse, opstellen theoretisch kader,
Algemeen plan	Opstellen onderzoeksplan
Uitvoering	Uitvoering onderzoek
Evaluatie	Conclusies en evaluatie

Figuur 4: Uitwerking fasen gebaseerd op Ponte (2006) in "Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals" (Lange, Schuman, & Montesano Montessori, 2011)

3.2 Respondenten

Een sterke kant van actieonderzoek is dat het de mogelijkheid biedt om de betrokkenen te betrekken bij het onderzoek. Zo wordt voorkomen dat er over de hoofden van de betrokkenen onderzoek wordt gedaan, de resultaten als niet relevant worden gezien en de kans vergroot wordt dat de betrokkenen hun handelen aan passen (Lange, Schuman, & Montesano Montessori, 2011). De betrokkenen in dit onderzoek zijn het onderbouwteam (leerkrachten van de groepen 1-2 en teamleidster), de kinderen (alle kinderen in de groepen 1-2) en hun ouders (de ouders van de kinderen in groep 1-2). Hoe en wanneer betrokkenen meegenomen worden in het onderzoek wordt hieronder beschreven.

Het onderbouwteam

De doelstelling van dit onderzoek is om te komen tot een vernieuwde aanpak. Door het onderbouwteam te betrekken bij het onderzoek blijft het initiatief bij het onderwijsveld, wat past binnen het kritisch-emancipatorische paradigma en de ambitie om het onderzoek samen met de betrokkenen uit te voeren.

De leerkrachten worden betrokken bij het onderzoek door het invullen van een vragenlijst en het deelnemen in een focusgroep. Het gaat daarbij om het vinden van een antwoord op de deelvragen:

1. *Hoe leren we de kinderen de beschikbaarheid van de leerkracht te herkennen?*
2. *Hoe helpen we de kinderen gebruik te maken van de beschikbaarheid van de leerkracht?*
3. *Hoe geven we herkenning en gebruik maken van beschikbaarheid vorm in een unit?*

De ouders

Ouders hebben hun zorgen geuit over de vernieuwingen in het onderwijs bij ons op school. De inzichten en informatie die ouders hebben kunnen waardevol zijn voor het beantwoorden van de onderzoeksvragen:

1. *Hoe leren we de kinderen de beschikbaarheid van de leerkracht te herkennen?*
2. *Hoe helpen we de kinderen gebruik te maken van de beschikbaarheid van de leerkracht?*

Ouders van jonge kinderen die net starten bij ons op school zullen een andere kijk hebben op beschikbaarheid, dan ouders van kinderen die in groep 2 zitten. Er wordt een selectie gemaakt van ouders op basis van de leeftijd van hun kinderen. De leerkrachten van de ouderbouw selecteren per groep 6 ouders die samen een groep van 30 ouders vormen. De leerkrachten worden gevraagd om telkens twee ouders te loten van respectievelijk een jonge leerling, een groep 1 leerling en een groep 2 leerling. Door voldoende spreiding wordt de betrouwbaarheid van de gegevens vergroot.

De kinderen

De kinderen zijn een belangrijke bron van informatie in dit onderzoek.

Per onderzoeksinstrument wordt er telkens een selectie van kinderen gemaakt. In dit onderzoek gaat het om het herkennen en gebruik maken van de beschikbaarheid van de leerkracht dóór kinderen. Actieonderzoek biedt de onderzoeker de mogelijkheid om kinderen een stem te geven (Raadt, 2018). Raadt laat zien hoe Fielding en Moss (2011) vier verschillende niveaus in leerlingparticipatie onderscheiden (zie figuur 5).

Niveau 0	Het kind heeft geen inbreng
Niveau 1	Het kind geeft informatie
Niveau 2	Het kind levert een bijdrage aan discussie
Niveau 3	Het kind gaat samen met de leerkrachten op onderzoek uit
Niveau 4	Het kind doet zelfstandig onderzoek

Figuur 5: Gebaseerd op Fielding en Moss (2011) in "Leerlingparticipatie in het onderwijs" (Raadt, 2018)

Door samen met de kinderen onderzoek te doen (niveau 3), wordt bereikt dat de informatie die kinderen geven beter past bij de onderzoeksvraag. Daarnaast biedt het de mogelijkheid om niet alleen de onderzoeker, de leerkracht en ouders, maar ook het kind inzicht te geven in het onderwerp.

De manier waarop kinderen geselecteerd worden, wordt per onderzoeksinstrumenten verder omschreven. Het doel van de selectiemethode is telkens om een groep kinderen samen te stellen die een representatie vormen van alle kinderen. Zo wordt er rekening gehouden met de leeftijd van de kinderen en met de mate waarin ze gebruik maken van de beschikbaarheid van de leerkracht.

De informatie die de kinderen ons geven wordt gebruikt om een antwoord te vinden op de deelvragen:

1. Hoe leren we de kinderen de beschikbaarheid van de leerkracht te herkennen?
2. Hoe helpen we de kinderen gebruik te maken van de beschikbaarheid van de leerkracht?
3. Hoe geven we herkenning en gebruik maken van beschikbaarheid vorm in een unit?

In figuur 6 worden alle respondenten weergegeven:

Respondenten	Deelvraag	Hoe
Onderbouwteam	1,2 en 3	- Focusgroep leerkrachten - Vragenlijst leerkrachten
Kinderen	1,2 en 3	- Interview: - Zinnen aanvullen - Foto's maken - Foto vragen - Focusgroep mindmap
Ouders	1 en 2	- Vragenlijst ouders

Figuur 6: Overzicht van respondenten

3.3 Ethiek

Als onderzoeker dien ik ethisch en transparant te handelen. Dit houdt in dat ik als onderzoeker oog heb voor machtsverhoudingen en groepsdynamiek binnen dit onderzoek. Ik zorg voor een veilige omgeving en waarborg de privacy van de betrokkenen. Belangrijk hierbij is om als onderzoeker transparant en integer te handelen. Hieronder beschrijf ik hoe dit er in elke fase van het onderzoek uitziet.

Ethiek in de voorbereidende fase

In de eerste drie hoofdstukken van dit onderzoek wordt in een heldere lijn het traject van ontwikkeling van het algemene idee, de verkenning en het opstellen van het algemeen plan weergegeven. In overleg met het onderbouwteam en ouders wordt in de aanleiding de handelingsverlegenheid duidelijk. In hoofdstuk 2 geef ik een theoretische onderbouwing en conclusies hieruit worden teruggekoppeld met het onderbouwteam, waarbij er voor het onderbouwteam telkens de mogelijkheid is om mee richting te geven aan het onderzoek. Bij de totstandkoming van het onderzoeksplan is er telkens een terugkoppeling naar het team, voordat het uiteindelijke onderzoek plaatsvindt. Ik verklein hiermee de kans dat mijn eigen waarden het onderzoek in een richting sturen die niet gedragen wordt door de rest van het team.

Ethiek in de uitvoerende fase

In de uitvoerende fase krijg ik als onderzoeker te maken met situaties waarin ik kinderen onderzoek en krijg ik onherroepelijk te maken met een verschil in machtsverhouding. Door expliciet aandacht te besteden aan communicatievoorwaarden en metacommunicatie wordt het machtsverschil kleiner. Of zoals Martine Delfos (2017) het verwoordt: *“Een goed gesprek behelst warmte, respect en belangstelling”*. Door samen met de kinderen op onderzoek uit te gaan, toon ik als onderzoeker respect voor de mening van het kind en verklein ik het machtsverschil.

Tijdens de onderzoeksfase zorg ik ervoor dat het voor de betrokkenen duidelijk is wat er gaat gebeuren en waarom. Ik zorg daarnaast voor een veilige omgeving voor alle betrokkenen. In de onderzoeksfase wordt er met regelmaat gevraagd of de betrokkenen instemmen met het gebruik van de verkregen informatie. Zo worden er bijvoorbeeld geen kinderen geselecteerd waarvan ouders geen toestemming verlenen.

Ethiek in de afsluitende fase

In de afsluitende fase bestaat het gevaar dat de deelnemers niet of weinig betrokken worden bij het vormen van conclusies en het delen van informatie. Door hier expliciet aandacht aan te besteden laat ik zien dat ik, ook in de afsluitende fase, respect heb voor de betrokkenen. Achteraf controleer ik of afspraken, bijvoorbeeld ten aanzien van geluids- en video-opnamen na zijn gekomen.

3.4 Kwaliteit

Dit onderzoek is context gebonden, dat wil zeggen dat het onderzoek plaatsvindt op onze school, met een bepaalde populatie kinderen, in een veranderende tijd en met deze leerkrachten. Dit betekent dat het niet vanzelfsprekend is dat de uitkomsten van dit onderzoek ook in een andere context dezelfde uitkomst heeft. Hoe meer er echter rekening gehouden wordt met triangulatie, validiteit en betrouwbaarheid hoe groter de kans dat dit onderzoek generaliseerbaar is en dat inzichten en uitkomsten ook betekenis kunnen hebben voor anderen.

Triangulatie

Triangulatie wordt gewaarborgd door verschillende bronnen en meetinstrumenten te gebruiken. Informatie wordt gehaald uit verschillende bronnen, vanuit verschillende theoretische uitgangspunten. De *“Mosaic approach”* (Clark & Statham, 2005) heeft als uitgangspunten dat er een beeld gevormd wordt door gebruikt te maken van verschillende onderzoeksinstrumenten. Daarnaast wordt het onderbouwteam, de kinderen en ouders betrokken in verschillende fasen van het onderzoek.

Validiteit

Aandacht voor validiteit voor, tijdens en na het onderzoek zorgt ervoor dat de resultaten in lijn staan met de onderzoeksvraag. Door de bron of het meetinstrument voor te leggen aan het onderbouwteam probeer ik ervoor te zorgen dat ik meet wat ik wil meten. Door de onderzoeksinstrumenten in schema te zetten en hierbij aan te geven wat het doel is, welke (deel)vraag onderzocht wordt, wie de betrokkenen zijn en waar dit in het onderzoeksverslag beschreven wordt, wordt inzichtelijk gemaakt wat het doel van het onderzoeksinstrument is en dit helpt bij het toetsen van de resultaten. Validiteit wordt in dit onderzoek meer gezien als een validiteitsproces zoals Heikkinen, Huttunen en Syrjälä (2012) beschrijven in *“Praktijkgericht onderzoeken in het onderwijs”* van Swet en Munneke (2017), in plaats van een vastgesteld gegeven. Door een reflectieve houding naar de onderzoeksinstrumenten zorg ik er als onderzoeker voor dat de validiteit gewaarborgd blijft.

Betrouwbaarheid

Betrouwbaarheid is in dit onderzoek lastig te waarborgen. Er worden geen genormeerde onderzoeksinstrumenten gebruikt, het gaat om jonge kinderen die gevoelig zijn voor suggestiviteit en het gaat om een op deze praktijk georiënteerd onderzoek. Door de beschrijving van de onderzoeksinstrumenten zo transparant mogelijk te houden en nauwkeurig en navolgbaar te beschrijven (Swet & Munneke, 2017) wordt de betrouwbaarheid vergroot. Zo wordt er expliciet aandacht besteed aan het voorkomen van suggestibiliteit en zorgt de keuze voor de onderzoeksinstrumenten voor een kleinere kans op beïnvloeding van de resultaten. Tijdens de analyse van de onderzoeksresultaten wordt rekening gehouden met omstandigheden tijdens het uitvoeren van het onderzoek en de mogelijke invloed die dit gehad kan hebben op de resultaten.

3.5 Onderzoeksmethoden en onderzoeksinstrumenten

In deze paragraaf wordt een overzicht gegeven van de onderzoeksmethoden en instrumenten die gebruikt worden bij de uitvoering van dit onderzoek. In figuur 7 wordt weergegeven welke onderzoeksmethoden en onderzoeksinstrumenten gebruikt worden, op welke deelvraag de onderzoeksinstrumenten antwoord geven, wie de betrokkenen zijn en waar een beschrijving van het onderzoeksinstrument gevonden kan worden. De daarop volgende paragrafen geven een beschrijving per onderzoeksinstrument.

In het schema zijn de deelvragen genummerd en verwijzen naar de onderstaande vragen:

1. *Hoe leren we de kinderen de beschikbaarheid van de leerkracht te herkennen?*
2. *Hoe helpen we de kinderen gebruik te maken van de beschikbaarheid van de leerkracht?*
3. *Hoe geven we herkenning en gebruik maken van beschikbaarheid vorm in een unit?*

Onderzoeks-methode	Onderzoeks-instrument	Deelvraag	Betrokkenen	Beschrijving onderzoeks-instrument
Literatuur-onderzoek		1, 2	Het onderbouwteam	Paragraaf 3.5.1
Interview	Mosaic approach: - Zinnen aanvullen - Foto's maken - Foto vragen - Focusgroep mindmap	1, 2, 3	De kinderen	Paragraaf 3.5.2 Bijlage 1 t/m 5
	Focusgroep Leerkrachten	3	Het onderbouwteam	Paragraaf 3.5.4 Bijlage 8
Vragenlijsten	Vragenlijst leerkrachten	1, 2	Het onderbouwteam	Paragraaf 3.5.3 Bijlage 6
	Vragenlijst ouders	1, 2	Ouders	Paragraaf 3.5.5 Bijlage 7

Figuur 7: Schema gebruikte onderzoeksmethoden en -instrumenten.

3.5.1 Literatuuronderzoek

Uit een verkenning van de literatuur in het tweede hoofdstuk is gebleken dat er op het gebied van beschikbaarheid in de literatuur aanknopingspunten gevonden kunnen worden die een bijdrage kunnen leveren aan het antwoord op de deelvragen 1 en 2.

In het onderzoek wordt gebruik gemaakt van verschillende soorten literatuurbronnen vanuit een verschillende theoretische achtergrond. Zo worden er vaktijdschriften, internetbronnen, onderzoeksverslagen en standaardwerken geraadpleegd. De gevonden informatie wordt gebruikt om het onderzoek verder aan te scherpen, richting te geven en om gemaakte keuzes te onderbouwen. In hoofdstuk 4 zullen de resultaten op hoofdlijnen worden weergegeven.

Een valkuil hierbij is dat de onderzoeker overstelpt raakt door de grote hoeveelheid informatie. Om dit te voorkomen worden de belangrijkste bevindingen vanuit de literatuur aan het onderbouwteam voorgelegd in een bouwoverleg. Door hierbij nadrukkelijk te kijken naar de relevantie van de theorie voor het beantwoorden van de onderzoeksvraag en de informatie naast onze praktijksituatie te leggen wordt de consistentie van het onderzoek gewaarborgd.

3.5.2 Interview: De “Mosaic approach”

Het vinden van een antwoord op de deelvragen 1 en 2 vraagt om een onderzoek naar de ervaringen van de kinderen. Het interview is een methode waarbij er de mogelijkheid bestaat om diepgaand en doelgericht het gesprek aan te kunnen gaan (Lange, Schuman, & Montesano Montessori, 2011). Een valkuil hierbij is dat kinderen in de leeftijd van 5 á 6 jaar beïnvloedbaar zijn en openstaan voor

suggestieve vragen, zeker als het gaat om kenmerken van personen en dingen (Delfos, 2017). Daarnaast zijn de communicatieve vaardigheden van jonge kinderen nog niet voldoende ontwikkeld.

Door het interview een duidelijke opbouw te geven wordt voorkomen dat het gesprek stroef verloopt of de doelstelling van het gesprek in gedrang komt. Delfos (2017) laat zien dat een interview uit vijf fasen bestaat. Deze fasen komen sterk overeen met de vier fasen die Baarda (2012) beschrijft. Bij kleuters is het van belang om meer dan bij oudere kinderen aandacht te besteden aan meta-communicatie. Delfos kiest ervoor om voorafgaand aan de kern een startvraag te stellen welke het verloop van het gesprek duidelijk maakt en hierdoor wordt de validiteit en betrouwbaarheid vergroot.

Clark en Statham (2005) laten met hun *“Mosaic approach”* zien dat je jonge kinderen kunt bevragen door gebruik te maken van wat ze wel goed kunnen. Door een breed scala van verschillende onderzoeksinstrumenten te gebruiken krijg je een compleet beeld van het perspectief van jonge kinderen en zorg je ervoor dat alle kinderen een bijdrage kunnen leveren. Tevens wordt suggestibiliteit voorkomen en biedt deze onderzoeksmethode mij de mogelijkheid om kleuters mee te nemen als onderzoekspartner.

De *“Mosaic approach”* (Clark & Statham, *Listening to young children; Experts in their own lives*, 2005) is in wezen een vorm van interviewen met jonge kinderen. De onderzoeksinstrumenten die gebruikt worden in de onderzoeksmethode *“Mosaic approach”* worden opgebouwd met behulp van de vijf fasen die Delfos (2017) beschrijft:

Fase 1	De voorbereiding
Fase 2	De introductie
Fase 3	De startvraag
Fase 4	De romp
Fase 5	De afsluiting

Figuur 8: Gebaseerd op de 5 fasen in gespreksvoering (Delfos, 2017)

De onderzoeksmethode *“Mosaic approach”* doorloopt op zijn beurt drie fasen; data verzamelen, data bespreken en beslissingen nemen. Hieronder wordt per fase aangegeven welke acties er plaatsvinden. De praktische uitwerking van deze onderzoeksmethode is terug te vinden in bijlage 1 t/m 5.

“Mosaic approach” Fase 1: Data verzamelen

In deze fase wordt er op verschillende manieren data verzameld. Deze kunnen gezien worden als losse onderzoeksinstrumenten, welke samen een beeld geven van het perspectief van de kinderen. De onderzoeksinstrumenten *zinnen aanvullen*, *foto's maken* en *foto vragen* geven de kinderen de mogelijkheid, om naast een gesprek, een spel te spelen of handelend met foto's bezig te zijn. Dit zorgt voor een setting waarin kinderen eerder geneigd zijn om informatie te delen en gemakkelijker informatie kunnen delen (Baarda, 2012). Hieronder wordt omschreven hoe deze onderzoeksinstrumenten er uit zien en gebruikt worden.

Zinnen aanvullen

Zinnen aanvullen is een manier van vragen stellen die de onderzoeker in staat stelt om met jonge kinderen in gesprek te gaan (Baarda, 2012). De kinderen krijgen het begin van een zin en maken deze af. Door de zinnen aan te bieden op kaartjes die de kinderen zelf kunnen pakken ontstaat er een

soort spelvorm. Het heeft het karakter van een gesloten vraag waardoor de kinderen zich veilig genoeg voelen om te antwoorden. Daarnaast geeft het de mogelijkheid om na de invulzin door te vragen op het antwoord. In wezen lijkt deze manier van vragen stellen op een gedeeltelijk gestructureerd interview (Baarda, Hulst, & Goede, 2012), maar dan zonder de vaststaande volgorde van vragen.

Foto's maken

Clark en Statham (2005) laten in hun onderzoek zien dat het gebruik van fotomateriaal een meerwaarde heeft in het in gesprek gaan met jonge kinderen waar de communicatieve vaardigheden vaak nog beperkt zijn. Door daarnaast te vragen naar de bedoeling van de kinderen met een bepaalde foto krijgen kinderen de mogelijkheid om uitleg te geven, wat de onderzoeker weer meer informatie geeft voor het geven van een antwoord op de onderzoeksvraag.

Foto vragen

Rita Kohnstamm beschrijft in haar boek *“De kleine ontwikkelingspsychologie 1: Het jonge kind”* (2009, p. 366) een onderzoek uitgevoerd door Edwards en Lewis (1979). Daarbij wordt gebruik gemaakt van foto's van personen in verschillende leeftijdscategorieën; een driejarige, een zevenjarige en een volwassene. De bevroegde driejarige peuters kunnen zo aanwijzen bij wie ze terecht kunnen voor verschillende sociale situaties, die ook weergegeven worden door middel van foto's. Dit onderzoeksinstrument biedt de onderzoeker de mogelijkheid om kinderen te bevragen over sociale situaties waarbij het gaat om het herkennen van beschikbaarheid en het gebruik maken van beschikbaarheid van de leerkracht.

“Mosaic approach” Fase 2: Data bespreken

In deze fase wordt de verkregen informatie geordend door de onderzoeker en de kinderen.

Focusgroep mindmap data bespreken

Clark en Statham (2005) geven *“Tours and map-making”* aan als methoden om samen met kinderen onderzoeksmateriaal te ordenen. Aangezien het hier niet gaat over fysieke onderwerpen is deze methode niet geschikt. Hofma (2013) laat in haar artikel zien dat het maken van een mindmap een geschikte methode is om samen met kleuters ordening aan te brengen binnen een bepaald thema. Door een mindmap te maken met een kleine groep kleuters krijgt dit onderzoeksinstrument de vorm van een focusgroep. De Lange et.al. (2011) geven aan dat een focusgroep geschikt is om meer inzicht te krijgen in een onderwerp. Door de kinderen een mindmap te laten maken wordt het onderzoeksinstrument focusgroep geschikt gemaakt voor kleuters en biedt het de mogelijkheid om samen met kinderen ordening aan te brengen in de verkregen informatie rondom het herkennen en gebruik maken van beschikbaarheid. Een mindmap is een goed hulpmiddel omdat het overzicht biedt en de mogelijkheid biedt om naast het gesprek ook handelend bezig te zijn.

Ook dit onderdeel van de *“Mosaic approach”* wordt opgebouwd in de vijf fasen van Delfos (2017) zoals hierboven beschreven. Deze fasen worden aangevuld met de volgende aandachtspunten:

- Voorbereidingsfase: De onderzoeker legt de materialen klaar. Hij zorgt ervoor dat er al een mindmap klaar ligt met daarop het hoofdthema en getekende zijtakken (Hofma, 2013).
- De introductiefase: De onderzoeker legt de bedoeling en opbouw van de mindmap uit.
- De romp: De Lange et.al. (2011, pp. 180-182) geven enkele aandachtspunten die meegenomen worden:

- De gespreksleider zorgt ervoor dat de discussie gefocust blijft en alle onderwerpen besproken worden.
- De gespreksleider zorgt ervoor dat alle deelnemers worden betrokken bij het gesprek.
- Het gesprek wordt vastgelegd op video, daarnaast is er iemand aanwezig die aantekeningen maakt en conclusies en noteert. Tevens helpt deze persoon bij de analyse van het gesprek.
- De gespreksleiders zorgt voor een prettige sfeer en is optimistisch.

Voor dit gedeelte van het onderzoek worden er zes kinderen geloot uit de kinderen die deel hebben uitgemaakt van één van de in fase 1 beschreven onderzoeksinstrumenten.

”Mosaic approach” Fase 3: Beslissingen nemen

In deze fase worden beslissingen genomen met betrekking tot wat er moet blijven en wat er veranderd moet worden en biedt de mogelijkheid om de kinderen mee te laten denken over een antwoord op deelvraag 3.

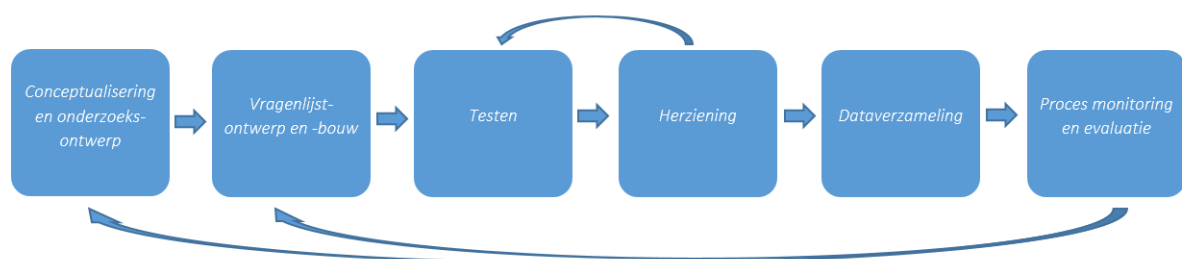
Focusgroep mindmap beslissingen nemen

In deze fase wordt gebruik gemaakt van de mindmap die door de kinderen is samengesteld in het onderzoeksinstrument “Focusgroep mindmap informatie ordenen”. Een mindmap is ook hier een goed hulpmiddel omdat het overzicht biedt en de mogelijkheid biedt om naast het gesprek ook handelend bezig te zijn. Met behulp van deze mindmap wordt er een ordening aangebracht in “Wat doen we al en kan blijven?” en “Wat helpt en moeten we gaan doen?”.

De kinderen die deel uit hebben gemaakt van de onderzoeksgroep in fase 2 vormen ook de onderzoeksgroep in deze fase. De voorkennis die is opgedaan bij de vorige onderzoeksinstrument hebben de kinderen nodig om een goede ordening aan te kunnen brengen.

3.5.3 Vragenlijsten

Om zicht te krijgen op kenmerkende aspecten en hier een beschrijving van te krijgen is de vragenlijst een geschikte onderzoeksmethode (Lange, Schuman, & Montesano Montessori, 2011). Het opbouwen van een vragenlijst vindt plaats aan de hand van een zestal stappen beschreven door Brancato et.al. in “Vragenlijstontwikkeling” (Giesen, Meertens, Vis-Visschers, & Beukenhorst, 2018) (figuur 9).



Figuur 9: Gebaseerd op Brancato et al., (2006) in “Vragenlijstontwikkeling” (Giesen, Meertens, Vis-Visschers, & Beukenhorst, 2018).

Vragenlijst leerkrachten

Om een compleet beeld te krijgen van het herkennen en gebruik maken van de beschikbaarheid van de leerkracht door de kinderen is het van belang om ook de ervaringen van de leerkrachten mee te nemen. Het doel van dit onderzoeksinstrument is om een antwoord te krijgen op deelvraag 1 en 2 vanuit het perspectief van de leerkracht. De praktische uitwerking van de vragenlijst is terug te vinden in bijlage 6.

Vragenlijst ouders

Naast de leerkrachten en kinderen zijn de ouders kunnen ouders een belangrijke bron van informatie zijn. Het doel van dit onderzoeksinstrument is om een antwoord te krijgen op deelvraag 1 en 2 vanuit het perspectief van ouders. Voor ouders zal het altijd een interpretatie zijn van wat het kind thuis vertelt of laat zien. Toch kennen ouders hun kinderen door en door en ouders hebben vaak een andere kijk op dingen (Clark, 2005). De praktische uitwerking van de vragenlijst is terug te vinden in bijlage 7.

3.5.4 Focusgroep leerkrachten

Bij dit onderzoeksinstrument wordt alle beschikbare informatie bij elkaar gelegd en er worden beslissingen genomen en lijnen uitgezet om uiteindelijk antwoord te geven op de deelvraag 3 en de hoofdvraag. In een focusgroep gaat het volgens Heron en Reason (2001) in De Lange et.al. (2011) om onderzoek “...met mensen in plaats van onderzoek naar mensen”. Volgens Senge en Scharmer (2001) in De Lange et.al. (2011) lijkt een focusgroep een meerwaarde te kunnen genereren waarin het belangrijk is om kennis van professionals te verbinden met het ontwikkelen van nieuwe werkwijzen.

Baarda (2012) geeft aan dat het ook in gesprek met volwassenen het waardevol is om het gesprek gestructureerd te laten verlopen. De indeling in vijf fasen die Delfos (2017) beschrijft is ook voor volwassenen geschikt.

In dit onderzoeksinstrument worden de uitkomsten van het onderzoeksinstrument “Focusgroep beslissingen nemen”, “Vragenlijst leerkrachten” en “Vragenlijst ouders” besproken en geëvalueerd door het onderbouwteam. De praktische uitwerking van dit onderzoeksinstrument is terug te vinden in bijlage 8.

4. Data-analyse en resultaten

In dit hoofdstuk worden de resultaten uit het onderzoek per onderzoeksmethode beschreven. De resultaten geven antwoord op de onderzoeksvragen.

4.1 Literatuuronderzoek

Het literatuuronderzoek is gericht op het beantwoorden van de deelvragen:

1. *Hoe leren we de kinderen de beschikbaarheid van de leerkracht te herkennen?*
2. *Hoe helpen we de kinderen gebruik te maken van de beschikbaarheid van de leerkracht?*

De vaardigheden die kinderen nodig hebben voor het herkennen van beschikbaarheid ontwikkelen zich tussen het vierde en zesde levensjaar (Johnson, 2011). Kinderen kunnen deze vaardigheden het beste ontwikkelen door veel te oefenen, zo bouwen ze de mentale beelden op die ze nodig hebben om beschikbaarheid te herkennen.

Janssen-Vos (2008) geeft aan dat spel jonge kinderen de mogelijkheid geeft om deel te nemen aan activiteiten in hun omgeving. Ze benadrukt daarbij dat spelen geen vrijblijvende of ongerichte activiteit is. De leerkracht speelt hierbij een bemiddelende rol waarbij hij oog heeft voor interesses en betekenissen. Door op een speelse manier in te steken op initiatieven van de kinderen kan spel bijdragen aan het aanpassingsvermogen van de kinderen aan de omgeving en cultuur, daarnaast helpt het sociale handelingsstrategieën te verfijnen (Singer & de Haan, 2015).

Voorspelbaarheid helpt kinderen om beschikbaarheid te herkennen. Marzano (2007) laat in zijn onderzoek zien dat goed klassenmanagement een grote rol speelt. Structuur wordt aangebracht door middel van routines en er worden regels opgesteld die specifiek gericht zijn op de verwachting ten aanzien van het gedrag van kinderen. Naast een duidelijke structuur, duidelijkheid in omgang met ongewenst gedrag en mentale houding ziet Marzano een goede relatie tussen leerkracht en kind als voorwaarde voor een goed klassenmanagement.

Bij de Schoolwide Positive Behavior Support (SWPBS) benadering (Hienemann, Dunlap, & Kincaid, 2005) wordt de goede relatie tussen leerkracht en kind vooral opgebouwd door positieve feedback. Waar Marzano (2007) spreekt van een goede balans tussen straffen en belonen wordt in de SWPBS-benadering het leggen van de nadruk op het positieve gedrag gezien als de manier om kinderen duidelijk te maken wat er van hen wordt verwacht. Het uiteindelijke doel van de SWPBS-benadering is het creëren van een veilige en voorspelbare omgeving voor alle kinderen. Een positieve insteek en preventie van negatief gedrag door een duidelijke structuur zijn hiervan twee pijlers.

Voor kinderen die risico lopen in hun gedrag- of leerontwikkeling is het bieden van een gestructureerde omgeving nog belangrijker (Oudheusden, Beets-Kessens, & Wanningen, 2011). De leerkracht kan deze kinderen ondersteunen door het bieden van meer structuur.

Als er duidelijke regels zijn over wat kan en niet kan en ook over wat mag en niet mag, draagt dit bij aan de veiligheid van kinderen en geeft dit ruimte voor een gezonde ontwikkeling (Adriaenssens, 2007). Echter de manier waarop deze regels nageleefd worden door de leerkracht is hierbij belangrijk. In de reactie van de leerkracht moet tegemoetgekomen worden aan de drie psychologische basisbehoeften: autonomie, relatie en competentie (Verbeeck & Boer, 2013).

Naast het handelen en de interactie van de leerkracht is ook de fysieke aanwezigheid van de leerkracht voor jonge kinderen belangrijk. Singer en Tajik (2014) geven aan dat een leerkracht die

langere tijd op dezelfde plek zit voorspelbaar is voor de kinderen; ze weten waar de leerkracht is en waar ze terecht kunnen als dat nodig is.

Leseman (2009) laat in zijn literatuurstudie zien dat een voorwaarde voor kwaliteit een goede samenwerking binnen het team is, vanuit een gezamenlijke visie. Singer en de Haan (2015) werken dit verder uit en geven aan dat ook ritmes, routines en rituelen onderdeel zijn van goede werkafspraken en dat deze ervoor zorgen dat er voor de kinderen structuur is.

4.2 Interview: De “Mosaic approach”

Fase 1: Data verzamelen

Deze fase van het onderzoek was erop gericht om een antwoord te vinden op de volgende onderzoeksvragen:

1. *Hoe leren we de kinderen de beschikbaarheid van de leerkracht te herkennen?*
2. *Hoe helpen we de kinderen gebruik te maken van de beschikbaarheid van de leerkracht?*

Hieronder is terug te vinden wat de resultaten zijn van elk van de onderzoeksinstrumenten: “Zinnen aanvullen”, “Foto’s maken” en “Foto vragen”. De resultaten zijn verkregen door de interviews op een deductieve wijze te benaderen (Lange, Schuman, & Montesano Montessori, 2011, pp. 205-207) ².

Zinnen aanvullen

De kinderen geven aan dat ze meestal weten of de leerkracht beschikbaar is of niet. Het feit dat de leerkracht met een groepje aan het werken is, geven veel kinderen aan als herkenningspunt. Ook geven kinderen aan te zien dat de leerkracht bezig is met een ander kind, vaak wordt dan het praten van die leerkracht met een kind expliciet genoemd als herkenningspunt.

Kinderen benoemen vaak verschillende stappen in het vragen om hulp, dit zijn vaak de stappen uit een door de leerkracht aangeboden stappenplan. Alle kinderen geven aan dat ze zelf actie ondernemen om een hulpvraag te stellen als dat nodig is. Een enkel kind geeft aan met de activiteit te stoppen of het een andere keer te gaan doen. Een enkel kind geeft aan dat ze wacht tot de leerkracht beschikbaar is.

De kinderen doen wisselende uitspraken over het wel of niet rondlopen van de leerkracht. Ongeveer de helft van de kinderen geeft aan het prettig te vinden als de leerkracht rondloopt en zelf initiatief neemt tot het maken van contact. De andere helft geeft aan dat ze het prettig vinden als de leerkracht in het zicht zit, vaak met als reden dat ze de leerkracht dan niet hoeven zoeken.

De jongere kinderen geven vaak als voorkeur aan dat ze in gevallen waarbij ze troost nodig hebben de eigen leerkracht verkiezen boven een andere leerkracht. Hoe ouder de kinderen worden, hoe minder dit uitmaakt. Alle kinderen geven aan dat als de eigen leerkracht niet beschikbaar is, ze ook door een andere leerkracht getroost willen worden.

Het valt op dat kinderen van wie de leerkrachten aangeven dat ze weinig aandacht vragen, in veel gevallen de kinderen zijn die heel goed aan kunnen geven hoe ze problemen oplossen; “*En dan als je*

² De getranscribeerde gesprekken zijn niet terug te vinden in dit onderzoek, maar desgewenst op te vragen bij de onderzoeker.

het niet weet, dan mag je het aan de juf of aan de meester vragen. En als die nou aan het werken is, dan mag je het aan de andere juf vragen en als die aan het werken is, dan mag je helemaal zelf nadenken.”

Foto's maken

De kinderen geven aan veel zelf te kunnen. Bij cognitief uitdagendere opdrachten als lezen en schrijven hebben ze de leerkracht meer nodig, evenals bij het maken van keuzes. Het valt op dat de kinderen veel zelf willen en kunnen doen. Ze zijn gericht op het zelf leren van vaardigheden zonder de hulp van de leerkracht.

Foto vragen

Niet alle kinderen herkennen op de foto dat de leerkracht met een groepje aan het werken is. Nadat dit verteld wordt door de onderzoeker zien de kinderen pas dat deze leerkracht aan het werken is. Kinderen die zien dat de leerkracht op de foto met een groepje aan het werk is, geven aan dat ze deze niet kunnen storen en kiezen dan vaak voor de andere leerkracht.

Veel kinderen vinden het moeilijk om aan te geven hoe ze zien dat de leerkracht beschikbaar is. Het valt op dat ze zoeken naar zichtbare aanknopingspunten in het gedrag van de leerkracht om de beschikbaarheid van de leerkracht te herkennen. Kinderen die beschikbaarheid aan het gedrag van de leerkracht kunnen zien, kunnen hun handelen daar vaak op aanpassen.

Fase 2: data bespreken

Deze fase van het onderzoek was erop gericht om een antwoord te vinden op de volgende onderzoeksvragen:

1. *Hoe leren we de kinderen de beschikbaarheid van de leerkracht te herkennen?*
2. *Hoe helpen we de kinderen gebruik te maken van de beschikbaarheid van de leerkracht?*

Er zijn geen bruikbare resultaten naar voren gekomen uit dit gedeelte van het onderzoek.

Fase 3: data ordenen

Deze fase van het onderzoek was erop gericht om een antwoord te vinden op de volgende onderzoeksvraag:

3. *Hoe geven we herkenning en gebruik maken van beschikbaarheid vorm in een unit?*

De kinderen geven aan dat ze het prettig vinden als de leerkracht vooraf zegt wat hij gaat doen. Dit is niet in alle klassen het geval. De kinderen geven aan dat sommige leerkrachten dit consequent doen en andere leerkrachten soms of nooit. De kinderen zijn het met elkaar eens dat dit wel als prettig ervaren wordt.

De kinderen zijn er trots op dat ze al veel dingen zelf kunnen. Het delen van goede oplossingen met elkaar zien ze als waardevol. Het is niet duidelijk of dit nu wel of niet gedaan wordt in de groepen.

4.3 Vragenlijsten

Hieronder zijn de resultaten van de vragenlijsten samengevat. De ingevulde vragenlijsten worden niet beschikbaar gesteld in verband met de privacy van de respondenten.

Vragenlijst leerkrachten

Deze fase van het onderzoek was erop gericht om een antwoord te vinden op de volgende onderzoeksvragen:

1. *Hoe leren we de kinderen de beschikbaarheid van de leerkracht te herkennen?*
2. *Hoe helpen we de kinderen gebruik te maken van de beschikbaarheid van de leerkracht?*

De leerkrachten geven aan dat ze niet beschikbaar zijn voor de kinderen als ze met een groepje aan het werken zijn of in gesprek zijn met andere kinderen. De meeste leerkrachten geven aan dat ze niet beschikbaar zijn voor de kinderen en wat ze kunnen doen als de leerkracht niet beschikbaar is. Ze geven vaak niet aan wanneer ze wel beschikbaar zijn.

De leerkrachten geven aan op verschillende manieren de kinderen te helpen gebruik te maken van de beschikbaarheid van de leerkracht. Mogelijke manieren zijn: rondlopen door de klas en als leerkracht initiatief nemen, een timer die aangeeft hoe lang het duurt dat de leerkracht niet beschikbaar is, gesprekken in de kring over het onderwerp beschikbaarheid, een stappenplan wat de kinderen kunnen doen als de leerkracht niet beschikbaar is, evalueren met het kind als deze zelf een oplossing heeft gevonden voor een probleem en voor de start van de les beschikbaarheid bespreken met de kinderen.

De leerkrachten geven aan dat ze terugzien in de praktijk dat door dezelfde routines te gebruiken de beschikbaarheid van de leerkracht voorspelbaar wordt. Een valkuil hierbij kan zijn dat je als leerkracht afwijkt van de routine door kinderen tussendoor te helpen, terwijl dit eigenlijk niet nodig is of hoeft. Routines worden door de leerkrachten gezien als een goede manier om beschikbaarheid vorm te geven. *“Het blijft belangrijk dat kinderen weten dat ze bij jou als leerkracht terecht kunnen. Ook als je met meerdere collega’s in een unit werkt.”* Daarnaast geeft één leerkracht aan dat door reflectievragen te stellen beschikbaarheid duidelijker wordt.

Vragenlijst ouders

Deze fase van het onderzoek was erop gericht om een antwoord te vinden op de volgende onderzoeksvragen:

1. *Hoe leren we de kinderen de beschikbaarheid van de leerkracht te herkennen?*
2. *Hoe helpen we de kinderen gebruik te maken van de beschikbaarheid van de leerkracht?*

Ouders geven aan dat ze niet goed weten op welke momenten de leerkracht contact heeft met hun kind. Momenten die wel aangegeven worden zijn de inloop, kringmomenten en tijdens groepsactiviteiten. Het valt op dat een grote groep ouders aangeeft dat de leerkracht het initiatief neemt, bij een vergelijkbare groep beiden het initiatief nemen en bij een kleine groep het kind het initiatief neemt.

Jonge kinderen hebben volgens ouders meer hulp nodig bij het herkennen en gebruik maken van de beschikbaarheid van de leerkracht. De meeste ouders geven aan dat de kinderen weten wanneer ze iets kunnen vragen aan de leerkracht. Ze noemen dan situaties als het vragen van hulp en wanneer

hun kind verdriet heeft. Sommige ouders geven aan het niet te weten of hun kind de beschikbaarheid van de leerkracht kan herkennen of daar gebruik van kan maken.

Veel ouders weten niet goed hoe hun kind contact maakt met de leerkracht. Ze noemen roepen, vragen stellen, aantikken, gewoon beginnen te praten, vinger opsteken, grapjes maken en non-verbaal contact maken als mogelijke manieren om contact te maken. Daarnaast geeft een aantal ouders aan dat hun kind waarschijnlijk zal afwachten.

Vrijwel alle ouders geven aan dat hun kind niet in een situatie terecht is gekomen waarbij het kind te weinig contact had met de leerkracht. Twee ouders gaven aan dat dit bij het buitenspelen wel eens voor is gekomen. Opvallend is dat verschillende ouders aangeven dat de bekendheid met de leerkracht die er op dat moment is een rol speelt.

Ouders geven aan dat ze één-op-één-momenten met de leerkracht belangrijk vinden voor een goed contact met hun kind. Daarnaast zijn er verschillende ouders die aangeven het kringgesprek een goed moment te vinden. Ook het bewust één of een aantal keer contact zoeken door de leerkracht met het kind wordt als waardevol gezien, net als de kinderen het gevoel geven dat ze bij de leerkracht terecht kunnen. Ouders geven aan dat dit kan door kinderen 's ochtends te begroeten en openstaan voor contact met de kinderen.

Interesse en aandacht voor het kind wordt door veel ouders gezien als belangrijk in het contact met ouders oftewel, “...gezien en gehoord worden”. Het geven van complimenten en sturing wordt ook gezien als waardevol.

4.4 Focusgroep leerkrachten

Deze fase van het onderzoek was erop gericht om een antwoord te vinden op de volgende onderzoeksvraag:

3. *Hoe geven we herkenning en gebruik maken van beschikbaarheid vorm in een unit?*

Tijdens het gesprek werd duidelijk dat in deze focusgroep niet alleen het antwoord gegeven werd op de deelvragen, maar ook op de hoofdvraag van dit onderzoek. De uitkomst van dit onderzoeksinstrument is dan ook het antwoord op de onderzoeksvraag en terug te vinden in hoofdstuk 5.

5. Conclusies

Hieronder wordt per deelvraag de conclusies uit het onderzoek weergegeven. Daarna wordt het antwoord gegeven op de hoofdvraag van dit onderzoek. Er wordt afgesloten met een evaluatie.

1. Hoe leren we de kinderen de beschikbaarheid van de leerkracht te herkennen?

De kinderen herkennen de beschikbaarheid van de leerkracht aan het feit dat de leerkracht bezig is. Kinderen en leerkrachten geven aan dat het werken in een groepje het meest herkenbaar is. Daarnaast wordt door de kinderen aangegeven dat het praten met een ander kind ook gezien wordt als een teken dat de leerkracht niet beschikbaar is.

Het is opvallend dat de kinderen van alles wat de leerkrachten ondernemen om beschikbaarheid herkenbaarder te maken, vooral het rondlopen door de klas en het stappenplan dat de kinderen moeten doen benoemen als herkenbaar. Daarnaast geven de kinderen hierbij aan dat ze het prettig vinden als de leerkracht de mate van beschikbaarheid expliciet benoemt.

Voorspelbaarheid in het gedrag van de leerkracht is belangrijk om beschikbaarheid te leren herkennen. Dit komt naar voren uit de literatuur en de interviews met kinderen en leerkrachten. Ook vaste structuren, regels en routines helpen om beschikbaarheid te herkennen. Dit geldt vooral voor kinderen die moeite hebben de beschikbaarheid van de leerkracht visueel te herkennen.

2. Hoe helpen we de kinderen gebruik te maken van de beschikbaarheid van de leerkracht?

Uit interviews met kinderen en ouders blijkt dat de kinderen veelal naar de leerkracht toe gaan om een hulpvraag te stellen. De kinderen nemen hierbij veelal zelf het initiatief door de leerkracht aan te spreken. Er zijn ook kinderen die afwachten en geen actie ondernemen. Spel kan een middel zijn om kinderen te leren gebruik te maken van de beschikbaarheid van de leerkracht.

Ongeveer de helft van de kinderen vindt het prettig als de leerkracht een vaste plek kiest binnen de groep. Ze weten waar de leerkracht is, mochten ze hem of haar nodig hebben. Dit komt overeen met wat Singer en de Haan (2015) omschrijven. De andere helft van de kinderen geeft aan het prettig te vinden als de leerkracht rondloopt door de groep en zelf contact maakt met de kinderen. Ouders geven aan dat ze het belangrijk vinden dat de leerkracht contact zoekt met de kinderen.

De leerkrachten geven verschillende manieren aan om de kinderen te helpen gebruik te maken van de beschikbaarheid van de leerkracht. Het samen afspraken maken en het hebben van een gezamenlijke visie hierover tegelijk met vaste routines en structuren, wordt door de leerkrachten gezien als een voorwaarde voor een goede organisatie.

3. Hoe geven we herkenning en gebruik maken van beschikbaarheid vorm in een unit?

De kinderen geven aan dat ze het prettig vinden als de leerkracht aangeeft wanneer hij of zij beschikbaar is.

Het bieden van een vaste structuur is belangrijk en helpt de kinderen beschikbaarheid te herkennen.

De regels en afspraken moeten gezamenlijk opgesteld worden en op dezelfde manier toegepast blijven worden. Het is belangrijk om hier als onderbouwteam over in gesprek te blijven gaan. Dit geldt ook voor het bieden van een vaste structuur.

De manier waarop we beschikbaarheid zichtbaar maken in de unit moet veranderen naar een gezamenlijke uniforme aanpak. Hierbij moet extra aandacht zijn voor het omgaan met beschikbaarheid van jonge kinderen en risicokinderen. Tijdens het observeren en werken in de groep moet de leerkracht hier extra oog voor hebben.

Naast gezamenlijke regels en afspraken, een vaste structuur en het zichtbaar maken van beschikbaarheid, moeten we ervoor zorgen dat de kinderen de leerkrachten die in de unit werkzaam zijn leren kennen.

Tijdens kringmomenten wordt aandacht besteed aan regels en afspraken en het herkennen en gebruikmaken van de beschikbaarheid van de leerkracht.

De regels en afspraken worden binnen de verschillende lokalen van de unit op dezelfde manier visueel gemaakt.

Tijdens elk leerkrachtoverleg wordt een moment ingepland om samen in gesprek te gaan over de structuren en regels en afspraken binnen de unit.

De leerkracht kiest bij aanvang van de werkles één vaste plek uit in de groep waar hij groepsactiviteiten organiseert en observeert. Tijdens het observeren en werken met de kinderen worden, naast de gebruikelijke aantekeningen, aantekeningen gemaakt die betrekking hebben op het herkennen en gebruik maken van de beschikbaarheid van de leerkracht.

Er worden kennismakingsactiviteiten georganiseerd waarbij de kinderen de leerkrachten leren kennen.

Hoe helpen wij de kinderen binnen de unit de beschikbaarheid van de leerkrachten te herkennen en hier gebruik van te maken?

Hieronder beschrijf ik het antwoord op bovenstaande onderzoeksvraag. Het antwoord is tot stand gekomen door in een bijeenkomst met de focusgroep te kijken naar de uitkomsten van de verschillende onderzoeksinstrumenten en in dit te bespreken.

De leerkrachten van de onderbouw geven aan dat ze het belangrijk vinden dat de kinderen weten welke leerkracht wanneer beschikbaar is en hoe de kinderen gebruik kunnen maken van de beschikbaarheid van die leerkracht. Er zijn drie gebieden waarop de leerkrachten kinderen kunnen helpen: regels en afspraken, structuur en begeleiding in de eerste drie maanden nadat het kind gestart is en/of voor kinderen die extra ondersteuning nodig hebben.

De regels en afspraken worden herhaaldelijk besproken met de kinderen. Het kringmoment wordt door de leerkrachten gezien als het meest geschikte moment. Een belangrijk onderdeel hiervan is dat de kinderen leren wanneer de leerkracht beschikbaar is en wat ze dan kunnen doen. De regels en afspraken worden visueel gemaakt op een centrale plek in de groep, zodat er altijd naar terug verwezen kan worden. Ze worden regelmatig herhaald in kringmomenten of tijdens het werken in de

groep. Daarnaast blijven ook de leerkrachten de regels en afspraken onderling bespreken. Dit wordt een vast onderdeel in het leerkrachtoverleg.

Door een vaste structuur aan te brengen in de dag zorgen we voor voorspelbaarheid. De kinderen weten waar ze aan toe zijn en het geeft de kinderen de kans om te herkennen wanneer de leerkracht beschikbaar is. Het is daarbij belangrijk dat de kinderen weten wie de leerkrachten zijn op dat moment en welke leerkracht wat gaat doen. De leerkrachten kiezen zo veel mogelijk één vaste plek in de groep. De kinderen kunnen dan naar de leerkracht toe komen als ze een hulpvraag hebben. De leerkrachten geven aan dat ze het belangrijk vinden dat de kinderen de mogelijkheid moeten krijgen om zelf hun weg hierin te vinden, dit geldt vooral voor het spel. Eén vaste plek geeft de leerkracht ook de mogelijkheid om van een afstand te observeren, zonder het spel te verstoren.

Bij ons op school is observeren een belangrijk onderdeel in de eerste drie maanden na de start van een kind. Deze drie maanden worden bij ons op school gezien als er belangrijk voor een goede start van de schoolcarrière en wordt ook gebruikt om het kind kennis te laten maken met de leerkrachten die werkzaam zijn in de unit. Naast het observeren van de algemene ontwikkeling van een kind, krijgt het observeren van de mate waarin een kind beschikbaarheid herkent en hier gebruik van maakt in deze periode extra aandacht. Aan de hand hiervan kan de leerkracht besluiten om, wanneer dat nodig is, extra aandacht te besteden aan de manier waarop het kind beschikbaarheid herkent en hier gebruik van maakt. Indien nodig wordt dit dan besproken met de andere leerkrachten in de unit. Kinderen die moeite blijven houden met het herkennen van beschikbaarheid of het gebruik maken hiervan worden ook na de eerste drie maanden nog verder begeleid.

De leerkrachten geven aan dat het uitgangspunt moet zijn dat de kinderen leren om gebruik te maken van de beschikbaarheid van de leerkracht als dit nodig is. Een valkuil kan zijn dat de kinderen, doordat er meerdere leerkrachten voor de groep staan, te snel gebruikmaken van de leerkrachten zonder het eerst zelf te proberen.

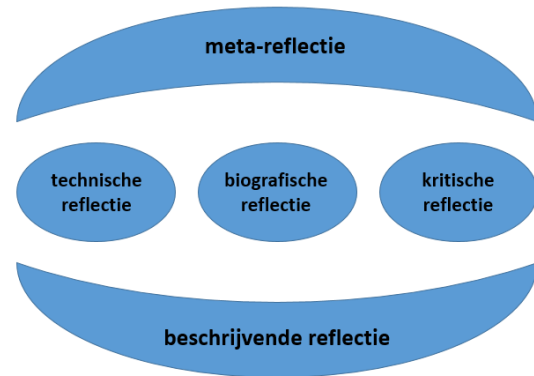
Het volgend schooljaar wordt gebruik om bovenstaande uitkomsten praktisch uit te werken en te implementeren in het onderwijs aan de groepen 1-2.

6. Evaluatie

Het model van Klabbers en Boosten (2013) geeft mij als onderzoeker de mogelijkheid om “...een systematische reflectie op eigen ervaringen” (Klabbers, 2018) te geven. Tevens biedt dit mij de mogelijkheid om te laten zien wat dit onderzoek mij als student van de opleiding Master-EN gebracht heeft.

6.1 Beschrijvende reflectie

Voor een beschrijving van het traject dat doorlopen is en de beslissingen die daaraan ten grondslag liggen verwijs ik graag naar het logboek in bijlage 15.



Figuur 5: Gebaseerd op (Klabbers & Boosten, Een reflectieve-onderzoekende houding. Een model voor reflectie als mogelijk hulpmiddel?, 2013)

6.2 Technische reflectie

In dit gedeelte van de reflectie kijk ik terug op de gebruikte onderzoeksmethoden en -instrumenten, hiermee wijk ik af van wat Klabbers en Boosten (2013) bedoelen met technische reflectie, maar gebruik ik de door Klabbers en Boosten genoemde definitie van Bennamar (2005). Dit biedt mij de mogelijkheid om terug te kijken naar de gebruikte onderzoeksmethoden en -instrumenten.

Mosaic approach

Zoals in het onderzoek beschreven geeft de methode “Mosaic approach” (Clark & Statham, 2005) de onderzoeker de mogelijkheid om kinderen mee te nemen in het onderzoeksproces. Dit heeft tot een waardevolle inbreng van de kinderen geleid, waardoor ik als onderzoeker meer inzicht heb gekregen in het onderwerp. Het is daarnaast prettig om te ervaren dat de kinderen op deze manier enthousiast mee kunnen en willen helpen in de zoektocht naar antwoord op de onderzoeksvragen.

Toch is het de vraag of een dergelijk uitgebreid onderzoek nodig is voor het verkrijgen van dit inzicht. Zo kwam er bij de laatste vijf interviews bij de onderdelen “Foto vragen” en “Zinnen aanvullen” weinig nieuwe informatie naar voren. Bij het terugluisteren van de interviews viel op dat ik als onderzoeker geneigd was om meer invulling te geven aan de gedachten van de kinderen. Het bleek daarnaast lastig om antwoorden te vinden op vragen die gaan over de manier waarop de kinderen geleerd hebben de beschikbaarheid van de leerkracht te herkennen en hier iets mee te doen. Het lukte de kinderen ook moeilijk om aan te geven wat hen hierbij helpt. De leeftijd van de kinderen heeft hier wellicht een rol bij gespeeld.

Het onderdeel “Foto vragen” leverde minder bruikbare informatie op dan het onderdeel “Zinnen aanvullen”, terwijl de verwachting was dat foto’s wellicht meer zouden prikkelen dan een gesprek.

Het onderdeel “Foto’s maken” is uitgevoerd door een collega. Deze collega heeft minder doorgevraagd richting de onderzoeksvragen wat tot resultaat had dat er minder informatie uit dit onderzoeksinstrument is gekomen dan in eerste instantie de bedoeling was.

Focusgroep mindmap

Het werken met een mindmap is, ook voor kinderen die hier weinig of nooit mee in aanraking komen, waardevol. De kinderen kunnen handelend bezig zijn en worden visueel geprikkeld. De

kinderen van de focusgroep gaven aan dat het lang duurde. In de toekomst is het beter om per onderdeel twee keer een kwartier te plannen in plaats van één keer een half uur.

Focusgroep leerkrachten

Door een focusgroep te organiseren lukt het om alle onderdelen van het onderzoek in elkaar te laten vallen. Tijdens dit onderdeel viel de mozaïek als het ware ineens tot één gezamenlijke conclusie. Deze manier van afsluiten van het onderzoek als team zorgt ervoor dat het onderbouwteam achter de genomen beslissingen gaat staan. Het eerste geplande moment is door persoonlijke omstandigheden niet door gegaan. Het is daarna niet meer gelukt om alle collega's in het gesprek te betrekken, maar is er gesproken met een kleinere groep. Mede doordat alle collega's op verschillende momenten betrokken zijn bij het onderzoek, ben ik van mening dat er een gedegen eindconclusie getrokken is waar alle collega's zich in kunnen vinden.

6.3 Kritische reflectie

Hieronder laat ik zien hoe ik als onderzoeker omgegaan ben met de ethische aspecten, triangulatie, validiteit en betrouwbaarheid.

Het feit dat er bij de verschillende onderzoeksinstrumenten binnen de *“Mosaic approach”* veel dezelfde antwoorden gegeven werden, bestaat de mogelijkheid dat het onderzoek te eenzijdig is geweest. Als de uitkomsten vergeleken worden met de uitkomsten van de vragenlijsten en het literatuuronderzoek komen deze wel overeen. Het is moeilijk aan te tonen dat de verkregen antwoorden bij de onderzoeksmethoden *“Mosaic approach”* en de vragenlijsten valide en betrouwbaar zijn. Wat wel gezegd kan worden is dat de uitkomsten overeenkomen met de uitkomsten uit het literatuuronderzoek en de vragenlijsten. Het heeft ons als onderbouwteam geholpen om een onderbouwde aanpak te kiezen voor het thema 'beschikbaarheid' op onze school.

Bij het afronden van dit onderzoek moet er nog een evaluatie m.b.t. de vragenlijsten verzonden worden naar de respondenten.

6.4 Biografische reflectie

Van mij als student Master-EN wordt gevraagd om te laten zien hoe ik mijzelf verhoudt ten opzichte van dit onderzoek, dat wil ik hieronder graag laten zien.

De ambitie was om collega's te betrekken bij het onderzoek. Het blijft echter lastig om ze volledig te betrekken bij het verloop van het onderzoek. Aan de ene kant wil je collega's meenemen in het onderzoek, maar aan de andere kant wil je ze ook niet te veel belasten met extra werk naast hun dagelijkse bezigheden. Dit blijft een dilemma bij een dergelijk onderzoek. Daarnaast is het vaak moeilijk te bepalen op welke momenten je collega's wel en niet inlicht over de voortgang van je onderzoek. Ik merk dat ik het als beginnende onderzoeker nog lastig vind om in te schatten wanneer dit wel en niet kan.

Als onderzoeker heb je vaak een duidelijk beeld van het verloop van het onderzoek. Ik merk dat ik goed moet nadenken hoe ik dat verwoord naar collega's. Bijvoorbeeld bij het onderdeel *“Foto's maken”* ben ik onvoldoende duidelijk geweest over de invulling en bedoeling van het onderzoeksinstrument. Dit is terug te zien in de resultaten van dit onderzoeksinstrument.

Als je je gaat verdiepen in de onderzoeksmaterie, dan loop je snel de kans om je te verliezen in de hoeveelheid informatie die te vinden is. Ik heb gemerkt dat ik anderen nodig heb om mezelf op het

goede spoor te houden. Critical friends en een kritische begeleider zijn voor mij onmisbaar geweest in dit onderzoekstraject.

Het doen van dit onderzoek levert niet meteen een groots resultaat op. Daar staat tegenover dat het wel een diepgaand inzicht geeft in het thema 'beschikbaarheid'. Het resultaat van het onderzoek is niet alleen terug te zien in het veranderen van aanpak, maar ook in het krijgen van inzicht in de ontwikkeling van herkennen en gebruik maken van beschikbaarheid door kinderen.

6.5 Meta-reflectie

Het diepgaand onderzoek doen naar een bepaald onderwerp heeft mij laten zien dat het veel oplevert als je even wat meer aandacht geeft aan een bepaald onderwerp. Door gedegen onderzoek en het meenemen van collega's en kinderen in het proces kun je soms met kleine dingen veel bereiken.

Door het klein te houden en het samen te doen, bereik je meer dan door dingen alleen aan te pakken. Ik ben dan ook trots op het resultaat van dit onderzoek, maar vooral blij om het feit dat ik het samen heb mogen doen met enthousiaste collega's en kinderen.

7. Literatuurlijst

- Adriaenssens, P. (2007). *Opvoeden is een groeiproces. Wegwijzer voor vaders en moeders*. Houten: Terra - Lannoo.
- Baarda, B. (2012). *Creatief communiceren met kinderen*. Houten: Noordhoff Uitgevers.
- Baarda, B., Hulst, M. v., & Goede, M. d. (2012). *Basisboek interviewen; Handleiding voor het voorbereiden en afnemen van interviews*. Houten: Noordhoff Uitgevers.
- Bowlby, J. (1983). *Verbondenheid*. Deventer: Van Loghum Slaterus.
- Clark, A. (2005). Ways of seeing: using the Mosaic approach to listen to young children's perspectives. In A. Clark, A. T. Kjørholt, & P. Moss, *Beyond Listening; Children's perspectives on early childhood services*. (pp. 29-49). Bristol: Policy Press.
- Clark, A., & Statham, J. (2005). Listening to young children; Experts in their own lives. *Adoption & Fostering*, 45-56.
- Covey, S. R. (2014). *De zeven eigenschappen van effectief leiderschap*. Amsterdam: Uitgeverij Business Contact.
- Delfos, M. F. (2017). *Luister je wel naar mij?; Gespreksvoering met kinderen tussen vier en twaalf jaar*. Amsterdam: Uitgeverij SWP.
- Dweck, C. S. (2000). *Self-theories: their role in motivation, personality, and development*. Philadelphia: Psychology Press.
- Giesen, D., Meertens, V., Vis-Visschers, R., & Beukenhorst, D. (2018, 2 24). *Vragenlijstontwikkeling*. Opgehaald van Centraal Bureau voor de Statistiek:
<https://www.cbs.nl/nr/rdonlyres/f8fb2360-c9a3-4379-8314-9c13c2938fce/0/2010x3705pub.pdf>
- Gordon, T. (2015). *Luisteren naar kinderen; Van contact naar binding binnen het gezin*. Utrecht: Kosmos uitgevers.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning; A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. New York: Routledge.
- Hienemann, M., Dunlap, G., & Kincaid, D. (2005). Positive Support Strategies for Students with Behavioral Disorders in General Education Settings. *Psychology in the Schools*, 779-794.
- Hofma, R. (2013). Mindmappen met kleuters. *Praxisbulletin*, 15-19.
- Hopkins, G. (2017, december 31). *How Can Teachers Develop Students' Motivation and Success?* Opgehaald van Education World: Connecting educators to what works:
http://www.educationworld.com/a_issues/chat/chat010.shtml
- Inhelder, B. (1972). *De psychologie van het kind*. Rotterdam: Van Loghum Slaterus.
- Janssen-Vos, F. (2008). *Basisontwikkeling voor peuters en de onderbouw*. Assen: Koninklijke Van Gorkum B.V.
- Johnson, M. (2011). *Developmental cognitive neuroscience*. Oxford: Blackwell Publishing.

- Klabbers, W. (2018, juli 23). *Handboek toetsing Master EN 2017-2018*. Opgehaald van connect.fontys.nl:
<https://connect.fontys.nl/instituten/oso/toetsingbeoordeling/Documents/Handboek%20Toetsing%202017-2018.pdf#search=handboek%20toetsing%202017-2018>
- Klabbers, W., & Boosten, A. (2013). Een reflectieve-onderzoekende houding. Een model voor reflectie als mogelijk hulpmiddel? *Nieuw Meesterschap*, 3(2), 29-33.
- Kohnstamm, R. (2009). *Kleine ontwikkelingspsychologie 1, Het jonge kind*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Korkmaz, B., Njiokiktjien, C., & Verschoor, C. A. (2013). *Children's Social Relatedness: An Embodied Brain Process*. Amsterdam: Suyi.
- Laevers, F., Jackers, I., Menu, E., & Moons, J. (2014). *Ervaringsgericht werken met kleuters in het basisonderwijs*. Averbode: CEGO Publishers.
- Lange, R. d., Schuman, H., & Montesano Montessori, N. (2011). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Apeldoorn: Garant.
- Leseman, P. P. (2009). The impact of high quality education and care on the development of young children: review of the literature. In EACEA, *Tackling social and cultural inequality through Early Childhood Education and Care in Europe* (pp. 17-50). Brussels: European Commission.
- Maanen, M. v. (1991). *The tact of teaching*. Ontario: The Althouse Press.
- Marzano, R. J. (2007). *Wat werkt op school: Research in actie. Meta-analyse van 35 jaar onderwijsresearch direct toepasbaar in beleid en praktijk*. Middelburg: Bazalt.
- Maslow, A. H. (1943). A Theory of human motivation. *Psychological Review*, 370-396.
- Oudheusden, M. v., Beets-Kessens, A., & Wanningen, K. (2011). Zo kun je probleemgedrag voorkomen. *Het jonge kind*, 16-19.
- Pedersen, E., Faucher, T. A., & Eaton, W. W. (1978). A New Perspective on the Effects of First-Grade Teachers on Children's Subsequent Adult Status. *Harvard Educational Review*, 1-31.
- Raadt, R. v. (2018, 2 27). *Leerlingparticipatie in de onderwijspraktijk*. Opgehaald van www.NIVOZ.nl:
<http://nivoz.nl/artikelen/leerlingparticipatie-in-de-onderwijspraktijk/>
- Riksen-Walraven, J. (1989). Meten in perspectief; Een levensloopmodel als achtergrond bij het meten en beïnvloeden van gedrag en interacties. *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*, 16-33.
- Rogers, C. (1973). *Leren in vrijheid*. Haarlem: De Toorts.
- Roorda, D. L., Koomen, H. M., Spilt, J. L., & Oort, F. J. (2011). The influence of affective teacher-student relationships on students' school engagement and achievement; A meta-analytic approach. *Review of Educational Research*, 493-529.
- Rosenthal, M., & Gatt, L. (2011). Training early years practitioners to support young children's social relationships. In M. Kernan, & E. Singer, *Peer relationships in early childhood education and care* (pp. 113-126). London: Routledge.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2002). *Handbook of Self-Determination Research*. Rochester: The University of Rochester Press.

- Scharmer, O. (2009). *Theorie U; Leiding vanuit de toekomst die zich aandient*. Zeist: Uitgeverij Christoffor.
- Singer, E., & de Haan, D. (2015). *Speels liefdevol en vakkundig, Theorie over ontwikkeling, opvoeding en educatie van jonge kinderen*. Amsterdam: B.V. Uitgeverij SWP.
- Singer, E., & Tajik, M. (2014). Verhogen van de spelbetrokkenheid. *Het jonge kind*, 4-7.
- Stevens, L., & Bors, G. (2017). *Pedagogisch tact; Op het goede moment het goede doen, óók in de ogen van de leerling*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Stevens, L., Beekers, P., Evers, M., Wentzel, M., & Werkhoven, W. v. (2004). *Zin in School*. Amersfoort: CPS.
- Swet, J. v., & Munneke, L. (2017). *Praktijkgericht onderzoeken in het onderwijs*. Amsterdam: Boom uitgevers.
- Vansteenkiste, M., Sierens, E., Soenens, B., & Lens, W. (2007). Willen, moeten en structuur in de klas : over het stimuleren van een optimaal leerproces. *Begeleid zelfstandig leren*, 37-58.
- Verbeeck, K., & Boer, E. d. (2013). Pedagogische tact is pedagogische kracht. *Het jonge kind*, 18-21.
- Wiseman, T. (1996). A concept analysis of empathy. *Journal of Advanced Nursmg*, 1162-1167.

8. Bijlagen

Bijlage 1: Beschrijving van onderzoeksinstrument: “Mosaic approach”; Zinnen aanvullen

Hoewel de onderzoeksmethode zinnen aanvullen ter discussie staat, is deze manier van vragen stellen voor jonge kinderen een manier om met hen in gesprek te komen (Baarda, Creatief communiceren met kinderen, 2012). De kinderen krijgen het begin van een zin en maken deze af. Door de zinnen aan te bieden op kaartjes die de kinderen zelf kunnen pakken ontstaat er een soort spelvorm. Het heeft het karakter van een gesloten vraag waardoor de kinderen zich veilig genoeg voelen om te antwoorden. Daarnaast geeft het de mogelijkheid om na de invulzin door te vragen op het antwoord. In wezen lijkt deze manier van vragen stellen op een gedeeltelijk gestructureerd interview (Baarda, Hulst, & Goede, 2012), maar dan zonder de vaststaande volgorde van vragen.

1. De voorbereiding

Het gaat bij deze onderzoeksmethode om antwoord te vinden op de volgende deelvragen:

1. Hoe leren we de kinderen de beschikbaarheid van de leerkracht te herkennen?
2. Hoe helpen we de kinderen gebruik te maken van de beschikbaarheid van de leerkracht?

Voor dit gedeelte van het onderzoek worden er vijftien kinderen geselecteerd. Uit elke van de vijf basisgroep drie kinderen. De leerkrachten kiezen de kinderen uit met als opdracht één kind te kiezen dat veel gebruik maakt van de beschikbaarheid van de leerkracht, één kind dat gemiddeld gebruik maakt van de beschikbaarheid van de leerkracht en één kind weinig gebruik maakt van de beschikbaarheid van de leerkracht. Ze kiezen per drietal voor minstens één jongen of minstens één meisje.

In de voorbereiding verdiept de interviewer zich in de leeftijd van het kind, past daar zijn communicatietechniek op aan, bereidt de materialen voor en kiest een geschikte locatie (Baarda, 2012). Delfos (2017, pp. 73-88) laat zien dat er bij gesprekken met jonge kinderen aan een aantal communicatievoorwaarden moet worden voldaan:

- Ga op dezelfde ooghoogte zitten
- Kijk naar het kind wanneer je spreekt
- Alterneer het wel en niet maken van oogcontact terwijl je met het kind spreekt
- Stel het kind op zijn of haar gemak
- Luister naar wat het kind zegt
- Laat zien dat wat het kind vertelt effect heeft
- Vertel het kind dat het moet vertellen wat het weet, omdat je het anders niet weet
- Probeer spelen en praten te combineren
- Signaleer dat je het gesprek afbreekt als het kind afhaakt
- Wanneer je een moeilijk gesprek gehad hebt, zorg er dan voor dat het kind tot rust kan komen

De onderzoeker zorgt ervoor dat de materialen klaarliggen:

- Uitleg onderzoek
- Lijst met geselecteerde kinderen
- Opdrachtkaartjes
- Voicerecorder

2. De introductie

Aan het begin van het gesprek stelt de interviewer zichzelf voor en krijgt het kind de kans zichzelf ook voor te stellen. De interviewer maakt de doelstelling van het gesprek duidelijk en geeft je aan dat je geïnteresseerd bent in de mening van het kind. Het is bij jonge kinderen belangrijk om duidelijk aan te geven wat het kader van het gesprek is. Bij jonge kinderen is het van belang om ook expliciet aandacht te besteden aan de voorwaarden voor metacommunicatie (Delfos, 2017, p. 94).

Ik ben... en ik ben door... gevraagd om jou een aantal vragen te stellen. Deze vragen gaan over jou, de school en je meester of juf.

Wie ben jij?

Hoe oud ben je?

Bij welke meester of juf zit je?

Waar ik dus iets over wil weten gaat dus over jou, de kinderen op school en de meester of juf. Ik wil weten wat je al zelf kunt, waar je nog hulp bij nodig hebt en hoe je dan hulp vraagt. Zo snappen de juffen en meesters straks nog beter hoe ze de kinderen kunnen helpen. Je mag eerlijk vertellen wat je vindt, het is niet goed of fout. Als je het even niet weet, dan mag je dat gerust vertellen en kan ik je misschien een beetje helpen. Anders wacht ik gewoon even tot je het weet.

Gebaseerd op (Delfos, 2017)

Het is in deze fase ook belangrijk om toestemming te vragen het gesprek op te nemen en te bespreken wat er gaat gebeuren met het materiaal (Delfos, 2017).

Ik wil graag precies onthouden wat je gezegd hebt, daarom neem ik dit gesprek op. Dan hoeft ik ook niet meer te vragen: Wat zei je ook alweer? De opname is alleen voor mezelf, niemand anders krijgt het te horen. Als ik alles goed teruggeluisterd heb, dan wis ik het bandje weer. Vind je het goed als ik het gesprek opneem?

Gebaseerd op (Delfos, 2017)

Mocht het kind geen toestemming geven het gesprek op te nemen, dan wordt het gesprek niet opgenomen. Het gesprek vindt wel voortgang om het vertrouwen van het kind niet te beschadigen. De resultaten worden niet meegenomen in het verdere onderzoek.

Het is belangrijk om een duidelijk tijds kader af te spreken waarin het gesprek plaatsvindt.

We stoppen met het gesprek als de kaartjes op zijn. Ik wil aan het eind dan alleen nog even weten wat je van het gesprek vond. Als de kaartjes nog niet op zijn en je wilt al eerder stoppen, dan mag je dat zeggen. Dan stoppen we gewoon eerder.

Gebaseerd op (Delfos, 2017)

3. De startvraag

In deze fase wordt het kind duidelijk gemaakt hoe het verloop van het interview eruit ziet. Er wordt gestart met enkele vragen waarop het kind makkelijk kan antwoorden en die neutraal van aard zijn. De introductievragen worden klaargelegd in een vaste volgorde op een aparte stapel.

We gaan beginnen met een paar oefenkaartjes. Deze heb ik vast uitgezocht. Pak de eerste maar eens, dan lees ik hem voor.

Ik heet...

Of: Je hebt de vraag goed begrepen..

Of: Vertel maar eens hoe jij heet.

Pak het volgende kaartje maar.

Ik ben ... jaar.

Of: Dat heb je duidelijk verteld.

Of: Probeer maar te vertellen hoe oud je bent.

Er is nog één oefenkaartje over, pak hem maar.

Mijn lievelingskleur is...

Dat is inderdaad een mooie kleur. Kun je mij vertellen wat er zo mooi is aan die kleur?

Gebaseerd op (Baarda, Creatief communiceren met kinderen, 2012) en (Delfos, 2017)

4. De romp

In deze fase van het gesprek is de bedoeling dat het kind informatie met de interviewer deelt. Het is belangrijk om naast het inhoudelijke ook aandacht te houden voor het onderhouden van een goede sfeer en relatie. Mocht de sfeer of relatie in het gedrang komen, dan wordt er teruggegrepen naar de voorwaarden voor metacommunicatie.

Vragen op de kaartjes zijn vrij gesloten vragen. Het is de taak van de interviewer om te vragen naar meer informatie. Delfos (2017) geeft aan dat dit kan door het stellen van open vragen, doorvragen, antwoord herhalen of samenvatten. Toonvragen, retorische vragen, suggestief vragen, meervoudig vragen en tegendeelvragen dienen vermeden te worden. Bij jonge kinderen is het verder belangrijk dat de vraag kort en duidelijk hoort te zijn en dat er een stilte mag vallen om het kind meer tijd te geven om na te denken (Baarda, 2012).

Het is bij dit onderzoek van belang om te vragen naar informatie die een bijdrage levert aan het geven van een antwoord op de onderzoeksvragen.

Je mag vanaf nu zelf kiezen welk kaartje je neemt. Ik wil iets weten over jou, de kinderen op school en de meester of juf. Ik wil weten wat je al zelf kunt, waar je nog hulp bij nodig hebt en hoe je dan hulp vraagt. Pak maar een kaartje, dan lees ik hem voor.

De vragen op de verschillende kaartjes zijn:

Ik kan op school al heel goed zelf...

Op school vind ik... nog moeilijk

...helpt mij altijd heel goed

Als iets niet goed lukt dan vraag ik het aan...

Als de juf/meester even geen tijd heeft om te helpen dan...

Als de juf/meester met een groepje aan het werk is dan...

De juf/meester hoeft mij niet te helpen met...

Als ik pijn heb ga ik het liefste naar...

Als een ander kind mij plaagt vraag ik hulp aan...

Ik vertel het aan... als mij iets goed is gelukt.

Ik zou nog heel graag willen leren...

Toen ik ... aan het doen was hoefde niemand mij te helpen

Toen ik ... aan het doen was lukte het even niet meer

Als ik hulp nodig heb dan vind ik het fijn als de meester/juf...

Gebaseerd op (Baarda, Creatief communiceren met kinderen, 2012)

5. De afsluiting

De afsluiting heeft als doel om het kind met een positief gevoel het gesprek te laten verlaten. Het kind krijgt de kans om te vertellen wat hij of zij van het gesprek vond. Daarnaast wordt nog eens benoemd wat er met het geluidsmateriaal gedaan wordt en wordt nogmaals gevraagd of het kind dat goed vindt.

Of: Dat was het laatste kaartje. Ik had al verteld dat we dan gaan stoppen met het gesprek.

Of: Ik merk aan je dat je niet zo veel zin meer hebt, klopt dat? We hebben afgesproken dat we zouden stoppen als je niet meer wil.

Wat fijn dat je dit allemaal vertelt hebt. Ik denk dat we zo steeds beter snappen wat je al zelf kunt en waar je nog hulp bij nodig hebt. Wat vond je van het gesprek?

Vind je het nog steeds goed dat ik de opname nog eens terugluister?

Dankjewel voor het meehelpen, je mag nu terug naar je eigen juf/meester.

Gebaseerd op (Delfos, 2017)

Ik heet...	Ik ben ... jaar.	Mijn lievelingskleur is...
------------	------------------	----------------------------

Ik kan op school al heel goed zelf...	Op school vind ik... nog moeilijk	...helpt mij altijd heel goed
Als iets niet goed lukt dan vraag ik het aan...	Als de juf/meester even geen tijd heeft om te helpen dan...	Als de juf/meester met een groepje aan het werk is dan...
De juf/meester hoeft mij niet te helpen met...	Als ik pijn heb ga ik het liefste naar...	Als een ander kind mij plaagt vraag ik hulp aan...
Ik vertel het aan... als mij iets goed is gelukt.	Ik zou nog heel graag willen leren...	Toen ik ... aan het doen was hoefde niemand mij te helpen
Toen ik ... aan het doen was lukte het even niet meer	Als ik hulp nodig heb dan vind ik het fijn als de meester/juf...	

Bijlage 2: Beschrijving van onderzoeksinstrument: “Mosaic approach”; Foto’s maken

Clark en Statham (2005) laten in hun onderzoek zien dat het gebruik van fotomateriaal een meerwaarde heeft in het in gesprek gaan met jonge kinderen waar de communicatieve vaardigheden vaak nog beperkt zijn. Door daarnaast te vragen naar de bedoeling van de kinderen met een bepaalde foto krijgen kinderen de mogelijkheid om uitleg te geven, wat de onderzoeker weer meer informatie geeft voor het geven van een antwoord op de onderzoeksvraag.

1. De voorbereiding

Het gaat bij deze onderzoeksmethode om antwoord te vinden op de volgende deelvragen:

1. Hoe leren we de kinderen de beschikbaarheid van de leerkracht te herkennen?
2. Hoe helpen we de kinderen gebruik te maken van de beschikbaarheid van de leerkracht?

Voor dit gedeelte van het onderzoek worden tien kinderen geselecteerd, uit elke van de vijf stamgroepen 2 kinderen, waarvan één kind uit groep 1 en één kind uit groep 2, telkens één jongen en één meisje.

In de voorbereiding verdiept de interviewer zich in de leeftijd van het kind, past daar zijn communicatietechniek op aan, bereidt de materialen voor en kiest een geschikte locatie (Baarda, 2012). Delfos (2017, pp. 73-88) laat zien dat er bij gesprekken met jonge kinderen aan een aantal communicatievoorwaarden moet worden voldaan:

- Ga op dezelfde ooghoogte zitten
- Kijk naar het kind wanneer je spreekt
- Alterneer het wel en niet maken van oogcontact terwijl je met het kind spreekt
- Stel het kind op zijn of haar gemak
- Luister naar wat het kind zegt
- Laat zien dat wat het kind vertelt effect heeft
- Vertel het kind dat het moet vertellen wat het weet, omdat je het anders niet weet
- Probeer spelen en praten te combineren
- Signaleer dat je het gesprek afbreekt als het kind afhaakt
- Wanneer je een moeilijk gesprek gehad hebt, zorg er dan voor dat het kind tot rust kan komen

De onderzoeker zorgt ervoor dat de materialen klaarliggen:

- Uitleg onderzoek
- Lijst met geselecteerde kinderen
- Tablets
- Voicerecorder

2. De inleiding

Aan het begin van het gesprek stelt de interviewer zichzelf voor en krijgt het kind de kans zichzelf ook voor te stellen. De interviewer maakt de doelstelling van het gesprek duidelijk en geef je aan dat je geïnteresseerd bent in de mening van het kind. Het is bij jonge kinderen belangrijk om duidelijk aan

te geven wat het kader van het gesprek is. Bij jonge kinderen is het van belang om ook expliciet aandacht te besteden aan de voorwaarden voor metacommunicatie (Delfos, 2017, p. 94).

Na een uitleg over de werking van de fotocamera, het doel van de opdracht en wat er met de foto's gedaan gaat worden, krijgt ieder kind een camera. Vijf kinderen maken foto's van situaties die ze denken zelf te kunnen en vijf kinderen maken foto's van situaties waarbij ze de leerkracht denken nodig te hebben. De kinderen kiezen zelf waar ze foto's van maken en ze lopen vrij rond. Ze beslissen zelf wanneer ze klaar zijn en genoeg foto's hebben gemaakt. De kinderen krijgen geen afdruk van de foto's mee naar huis, het kan zijn dat er andere kinderen op staan.

Ik ben... Wat fijn dat jullie mij willen helpen. Ik wil weten wat je al zelf kunt en waar je nog hulp bij nodig hebt. Dat mogen jullie mij laten zien door er foto's van te maken. De foto's die jullie maken gaan we straks bekijken en dan mag je er nog iets bij vertellen zodat ik goed snap wat jullie met de foto bedoelen. Ik bewaar de foto's en praat erover met andere kinderen en de andere meesters en juffen.

Eerst gaan we kijken of jullie weten hoe je een foto moet maken.

De interviewer laat aan de hand van de camera zien hoe deze werkt. Deze handelingen horen de kinderen te weten:

- Aan- en uitzetten.
- Eerst goed kijken
- Camera goed vasthouden, geen vinger voor de lens en met beide handen vasthouden.
- De camera goed stilhouden
- Afdrukken met de knop
- Even wachten met bewegen tot de foto goed gemaakt is.

3. De startvraag

In deze fase wordt het kind duidelijk gemaakt hoe het verloop van het interview eruit ziet. De kinderen worden met de eerste vraag op het goede spoor gezet.

Wie van jullie maakt zo meteen foto's van wat je allemaal zelf kunt?

De interviewer maakt een selectie van vijf kinderen.

De andere vijf kinderen maken foto's van dingen waar je nog hulp bij nodig hebt.

Je mag zelf rondlopen door de kleutergroepen en door de kleutergang. Je mag ook zelf kiezen waar je foto's van maakt, maar denk wel aan de opdracht. Ik wil graag weten wat jij vindt, het is dus niet goed of fout. Het maakt ook niets uit hoeveel foto's je maakt. Als je klaar bent, kom je weer terug bij mij en bekijken we de foto's. Je mag er dan meteen iets bij vertellen.

Gebaseerd op (Delfos, 2017) en (Clark & Statham, Listening to young children; Experts in their own lives, 2005)

4. De romp

Het is de taak van de interviewer om in het gesprek over de foto's te vragen naar meer informatie. Delfos (2017) geeft aan dat dit kan door het stellen van open vragen, doorvragen, antwoord herhalen of samenvatten. Bij jonge kinderen is het verder belangrijk dat de vraag kort en duidelijk hoort te zijn en dat er een stilte mag vallen om het kind meer tijd te geven om na te denken (Baarda, 2012). Het is bij dit onderzoek van belang om te vragen naar informatie die een bijdrage levert aan het geven van een antwoord op de onderzoeksvragen.

Ik zie dat je klaar bent met foto's maken. We gaan nu samen naar de foto's kijken. Je mag eerst zelf iets vertellen over de foto. Als ik iets niet helemaal snap, stel ik een vraag. Ik wil namelijk goed begrijpen wat je vertelt. Ik wil ook graag precies onthouden wat je gezegd hebt, daarom neem ik dit gesprek op. Dan hoef ik ook niet meer te vragen: Wat zei je ook alweer? De opname is alleen voor mezelf, niemand anders krijgt het te horen. Als ik alles goed teruggeluisterd heb, dan wis ik het bandje weer. Vind je het goed als ik het gesprek opneem?

Het maakt niets uit of je veel of weinig te vertellen hebt. We kijken naar alle foto's en we zijn klaar als jij alles vertelt hebt. Als je niets meer wilt vertellen moet je me dat even laten weten, dan stoppen we gewoon wat eerder.

Ik ben benieuwd naar de foto's en wat je te vertellen hebt. We kijken nu naar de eerste foto.

Gebaseerd op (Delfos, 2017) en (Clark & Statham, Listening to young children; Experts in their own lives, 2005)

5. De afsluiting

De afsluiting heeft als doel om het kind met een positief gevoel het gesprek te laten verlaten. Het kind krijgt de kans om te vertellen wat hij of zij van het gesprek vond. Daarnaast wordt nog eens benoemd wat er met het beeldmateriaal en geluidsmateriaal gedaan wordt en wordt nogmaals gevraagd of het kind dat goed vindt dat de geluidsopnamen worden teruggeluisterd.

Of: Dat was de laatste foto. Ik had al verteld dat we nu gaan stoppen met het gesprek.

Of: Ik merk aan je dat je niet zo veel zin meer hebt, klopt dat? We hebben afgesproken dat we zouden stoppen als je niet meer wil.

Wat fijn dat je dit allemaal vertelt hebt. Ik denk dat we zo steeds beter snappen wat je al zelf kunt en waar je nog hulp bij nodig hebt. Wat vond je van het gesprek?

Vind je het nog steeds goed dat ik de opname nog eens terugluister?

Dankjewel voor het meehelpen, je mag nu terug naar je eigen juf/meester.

Gebaseerd op (Delfos, 2017) en (Clark & Statham, Listening to young children; Experts in their own lives, 2005)

Bijlage 3: Beschrijving van onderzoeksinstrument: "Mosaic approach"; Foto vragen

Rita Kohnstamm beschrijft in haar boek *“De kleine ontwikkelingspsychologie 1: Het jonge kind”* (2009, p. 366) een onderzoek uitgevoerd door Edwards en Lewis (1979). Daarbij wordt gebruik gemaakt van foto’s van personen in verschillende leeftijdscategorieën; een driejarige, een zevenjarige en een volwassene. De bevroagde driejarige peuters kunnen zo aanwijzen bij wie ze terecht kunnen voor verschillende sociale situaties, die ook weergegeven worden door middel van foto’s. Dit onderzoeksinstrument biedt de onderzoeker de mogelijkheid om kinderen te bevragen over sociale situaties waarbij het gaat om het herkennen van beschikbaarheid en het gebruik maken van beschikbaarheid van de leerkracht.

1. De voorbereiding

Het gaat bij deze onderzoeksmethode om antwoord te vinden op de volgende deelvragen:

1. Hoe leren we de kinderen de beschikbaarheid van de leerkracht te herkennen?
2. Hoe helpen we de kinderen gebruik te maken van de beschikbaarheid van de leerkracht?

Voor dit gedeelte van het onderzoek worden er vijftien kinderen geselecteerd. Uit elke van de vijf basisgroep drie kinderen. De leerkrachten kiezen de kinderen uit met als opdracht één kind te kiezen dat veel gebruik maakt van de beschikbaarheid van de leerkracht, één kind dat gemiddeld gebruik maakt van de beschikbaarheid van de leerkracht en één kind weinig gebruik maakt van de beschikbaarheid van de leerkracht. Ze kiezen per drietal voor minstens één jongen of minstens één meisje.

In de voorbereiding verdiept de interviewer zich in de leeftijd van het kind, past daar zijn communicatietechniek op aan, bereidt de materialen voor en kiest een geschikte locatie (Baarda, 2012). Delfos (2017, pp. 73-88) laat zien dat er bij gesprekken met jonge kinderen aan een aantal communicatievoorwaarden moet worden voldaan:

- Ga op dezelfde ooghoogte zitten
- Kijk naar het kind wanneer je spreekt
- Alterneer het wel en niet maken van oogcontact terwijl je met het kind spreekt
- Stel het kind op zijn of haar gemak
- Luister naar wat het kind zegt
- Laat zien dat wat het kind vertelt effect heeft
- Vertel het kind dat het moet vertellen wat het weet, omdat je het anders niet weet
- Probeer spelen en praten te combineren
- Signaleer dat je het gesprek afbreekt als het kind afhaakt
- Wanneer je een moeilijk gesprek gehad hebt, zorg er dan voor dat het kind tot rust kan komen

De onderzoeker zorgt ervoor dat de materialen klaarliggen:

- Uitleg onderzoek
- Lijst met geselecteerde kinderen
- Foto’s
- Voicerecorder

De foto's die gebruikt worden in het interview zijn zo veel mogelijk door de kinderen gemaakt tijdens het werken in het onderzoeksinstrument "foto's maken". Waar nodig zijn ze aangevuld met foto's van situaties die naar voren zijn gekomen tijdens het onderzoeksinstrument "zinnen aanvullen". Het gaat om situaties waarbij de kinderen aangeven hulp nodig te hebben.

2. De introductie

Aan het begin van het gesprek stelt de interviewer zichzelf voor en krijgt het kind de kans zichzelf ook voor te stellen. De interviewer maakt de doelstelling van het gesprek duidelijk en geef je aan dat je geïnteresseerd bent in de mening van het kind. Het is bij jonge kinderen belangrijk om duidelijk aan te geven wat het kader van het gesprek is. Bij jonge kinderen is het van belang om ook expliciet aandacht te besteden aan de voorwaarden voor metacommunicatie (Delfos, 2017, p. 94).

Ik ben... en ik ben door... gevraagd om met jou naar een aantal foto's te gaan kijken. Deze foto's gaan over van alles waar je misschien hulp bij nodig hebt op school. Ik wil weten wat je al zelf kunt, waar je nog hulp bij nodig hebt en hoe je dan hulp vraagt. Je mag eerlijk vertellen wat je vindt, het is niet goed of fout. Als je het even niet weet, dan mag je dat gerust vertellen en kan ik je misschien een beetje helpen. Anders wacht ik gewoon even tot je het weet. Soms vraag ik er nog iets bij, omdat ik goed wil snappen wat je bedoelt.

Gebaseerd op (Delfos, Luister je wel naar mij?; Gespreksvoering met kinderen tussen vier en twaalf jaar, 2017)

Het is in deze fase ook belangrijk om toestemming te vragen het gesprek op te nemen en te bespreken wat er gaat gebeuren met het materiaal (Delfos, 2017).

Ik wil graag precies onthouden wat je gezegd hebt, daarom neem ik dit gesprek op. Dan hoef ik ook niet meer te vragen: Wat zei je ook alweer? De opname is alleen voor mezelf, niemand anders krijgt het te horen. Als ik alles goed teruggeluisterd heb, dan wis ik het gesprek weer. Vind je het goed als ik het gesprek opneem?

Gebaseerd op (Delfos, 2017)

Mocht het kind geen toestemming geven het gesprek op te nemen, dan wordt het gesprek niet opgenomen. Het gesprek vindt wel voortgang om het vertrouwen van het kind niet de beschadigen. De resultaten worden niet meegenomen in het verdere onderzoek.

Het is belangrijk om een duidelijk tijds kader af te spreken waarin het gesprek plaatsvindt.

We stoppen met het gesprek als we alle foto's bekeken hebben. Ik wil aan het eind dan alleen nog even weten wat je van het gesprek vond. Als we nog niet alle foto's gezien hebben en je wilt al eerder stoppen, dan mag je dat zeggen. Dan stoppen we gewoon eerder.

Gebaseerd op (Delfos, 2017)

3. De startvraag

In deze fase wordt het kind duidelijk gemaakt hoe het verloop van het interview eruit ziet. Er wordt gestart met enkele fotovragen waarop het kind makkelijk kan antwoorden en die neutraal van aard zijn.

Ik heb zelf een paar oefenfoto's gemaakt. Ik vertel er telkens iets bij, zo begrijp jij goed wat er met de foto bedoeld wordt. Pak de eerste maar eens.

Hier moet je een schort aan: Aan wie vraag je hulp als je het schort niet zelf aan kunt doen?

Je kunt kiezen uit: een kind uit groep 1, een kind uit groep 2, een juf die met een groepje aan het werken is of een juf die niets aan het doen is.

Of: Dat heb je duidelijk aangewezen! Jij kiest voor een kind uit groep 1/een kind uit groep 2/een juf die met een groepje aan het werken is/een juf die niets aan het doen is.

Of: Wijs maar aan aan wie jij hulp zou vragen als je je schilderschort niet zelf aan kunt.

We gaan naar de volgende foto. Hier moet je rolletjes knippen. Aan wie vraag je hulp als het knippen niet goed lukt?

Je kunt kiezen uit: een kind uit groep 1, een kind uit groep 2, een juf die met een groepje aan het werken is of een juf die niets aan het doen is.

Of: Dat heb je duidelijk aangewezen! Jij kiest voor een kind uit groep 1/uit groep 2/een juf die met een groepje aan het werken is/een juf die niets aan het doen is.

Of: Wijs maar aan aan wie jij hulp zou vragen als het knipwerkje niet goed lukt.

Stel je nu eens voor dat je het niet aan een kind uit groep 1/een kind uit groep 2/een juf die met een groepje aan het werken is/een juf die niets aan het doen is kunt vragen (de onderzoeker draait het desbetreffende plaatje om), wie zou je dan kiezen?

Kun je ook vertellen waarom je die dan kiest?

Dat heb je duidelijk verteld!

Gebaseerd op (Edwards en Lewis, 1979) in (Kohnstam, De kleine ontwikkelingspsychologie 1: Het jonge kind, 2009, p366) en (Delfos, 2017)

4. De romp

In deze fase van het gesprek is de bedoeling dat het kind informatie met de interviewer deelt. Het is belangrijk om naast het inhoudelijke ook aandacht te houden voor het onderhouden van een goede sfeer en relatie. Mocht de sfeer of relatie in gedrang komen, dan wordt er teruggeregpen naar de voorwaarden voor metacommunicatie.

Het kan zijn dat de foto niet duidelijk genoeg is. De interviewer mag dan meer uitleg geven. Het is de taak van de interviewer om te vragen naar meer informatie. Delfos (2017) geeft aan dat dit kan door

het stellen van open vragen, doorvragen, antwoord herhalen of samenvatten. Toonvragen, retorische vragen, suggestief vragen, meervoudig vragen en tegendeelvragen dienen vermeden te worden. Bij jonge kinderen is het verder belangrijk dat de vraag kort en duidelijk hoort te zijn en dat er een stilte mag vallen om het kind meer tijd te geven om na te denken (Baarda, 2012). Het is bij dit onderzoek van belang om te vragen naar informatie die een bijdrage levert aan het geven van een antwoord op de onderzoeksvragen.

Dit vraagt om doorvragen in deze richting. Dat kan door na het eerste antwoord van het kind de foto om te draaien en te vragen: "Wat zou je doen als je het niet aan (persoon van de eerste keuze) kunt vragen?". Ook hier vraagt de interviewer om een onderbouwing van de keuze.

De volgende foto's zijn gemaakt door andere kinderen hier op school. De kinderen hebben de foto's uitgelegd en dat heb ik erbij geschreven. Ik lees dat telkens voor, dan weet jij precies wat de kinderen met de foto's bedoelen.

De vraagstelling is bij elke foto:

Aan wie vraag je hulp als... niet meer zelf kunt?

Je kunt kiezen uit: een kind uit groep 1, een kind uit groep 2, een juf die met een groepje aan het werken is of een juf die niets aan het doen is.

De foto's worden per kind in een wisselende volgorde omgedraaid. De uitleg bij de foto's is:

- Aan wie vraag je hulp als je niet weet welk dier dit is?
- Aan wie vraag je hulp als je niet weet wat je moet kiezen?
- Aan wie vraag je hulp als je niet weet welke letter het is?
- Aan wie vraag je hulp als je niet weet hoe je moet verven?
- Aan wie vraag je hulp als het bouwen niet goed lukt?
- Aan wie vraag je hulp als het Moederdagwerkje niet goed lukt?
- Aan wie vraag je hulp als je niet weet hoe een werkje uit de kast moet?
- Deze kinderen hebben ruzie. Aan wie vraag je hulp om de ruzie op te lossen?
- Aan wie vraag je hulp als je het boek niet kunt lezen?
- Aan wie vraag je hulp als je de spelregels van een spel niet weet?

De uitleg en bijbehorende uitleg zijn aan het eind van deze bijlage afgebeeld.

Gebaseerd op (Edwards en Lewis, 1979) in (Kohnstam, De kleine ontwikkelingspsychologie 1: Het jonge kind, 2009, p366) en (Delfos, 2017)

5. De afsluiting

De afsluiting heeft als doel om het kind met een positief gevoel het gesprek te laten verlaten. Het kind krijgt de kans om te vertellen wat hij of zij van het gesprek vond. Daarnaast wordt nog eens benoemd wat er met het geluidsmateriaal gedaan wordt en wordt nogmaals gevraagd of het kind dat goed vindt.

Of: Dat was de laatste foto. Ik had al verteld dat we dan gaan stoppen met het gesprek.

Of: Ik merk aan je dat je niet zo veel zin meer hebt, klopt dat? We hebben afgesproken dat we zouden stoppen als je niet meer wil.

Wat fijn dat je dit allemaal vertelt hebt. Ik denk dat we zo steeds beter snappen waar je hulp bij nodig hebt. Wat vond je van het gesprek?

Vind je het nog steeds goed dat ik de opname nog eens terugluister?

Dankjewel voor het meehelpen, je mag nu terug naar je eigen juf/meester.

Gebaseerd op (Delfos, 2017)

Bijlage 4: Beschrijving van onderzoeksinstrument: “Mosaic approach”; Focusgroep mindmap informatie ordenen

Clark en Statham (2005) geven “*Tours and map-making*” aan als methoden om samen met kinderen onderzoeksmateriaal te ordenen. Aangezien het hier niet gaat over fysieke onderwerpen zijn deze methoden niet geschikt. Hofma (2013) laat in haar artikel zien dat het maken van een mindmap een geschikte methode is om samen met kleuters ordening aan te brengen binnen een bepaald thema. Door een mindmap te maken met een kleine groep kleuters krijgt dit onderzoeksinstrument de vorm van een focusgroep. De Lange et.al. (2011) geven aan dat een focusgroep geschikt is om meer inzicht te krijgen in een onderwerp. Door de kinderen een mindmap te laten maken wordt het onderzoeksinstrument focusgroep geschikt gemaakt voor kleuters en biedt het de mogelijkheid om samen met kinderen ordening aan te brengen in de verkregen informatie rondom het herkennen en gebruik maken van beschikbaarheid.

1. De voorbereiding

Het gaat bij deze onderzoeksmethode om antwoord te vinden op de volgende deelvragen:

1. Hoe leren we de kinderen de beschikbaarheid van de leerkracht te herkennen?
2. Hoe helpen we de kinderen gebruik te maken van de beschikbaarheid van de leerkracht?

Voor dit gedeelte van het onderzoek worden er door het onderbouwteam zes kinderen geselecteerd. Deze kinderen hebben deel uit gemaakt van één van de vorige onderzoeksgroepen en zijn bekend met het onderzoek en een gedeelte van de uitkomsten. Uit elk van de onderzoeksinstrumenten “Zinnen afmaken”, “Foto’s maken” en “Foto vragen” zijn er telkens 2 kinderen geselecteerd.

In de voorbereiding verdiept de interviewer zich in de leeftijden van de kinderen, past daar zijn communicatietechniek op aan, bereidt de materialen voor en kiest een geschikte locatie (Baarda, 2012). Hij zorgt ervoor dat er een mindmap klaar ligt met daarop het hoofdthema en getekende zijtakken (Hofma, 2013). Het hoofdthema van de mindmap is “Dit doen wij” de zijtakken zijn verdeeld in drie subthema’s: “Dit kunnen wij zelf”, “Hier hebben we eventjes hulp bij nodig van de juf/meester” en “Dit doen we helemaal samen met de juf/meester?”.

Delfos (2017, pp. 73-88) laat zien dat er bij gesprekken met jonge kinderen aan een aantal communicatievoorwaarden moet worden voldaan:

- Ga op dezelfde ooghoogte zitten
- Kijk naar de kinderen wanneer je spreekt
- Alterneer het wel en niet maken van oogcontact terwijl je met de kinderen spreekt
- Stel de kinderen op hun gemak
- Luister naar wat de kinderen zeggen
- Laat zien dat wat de kinderen vertellen effect heeft
- Signaleer dat je het gesprek afbreekt als de kinderen afhaken

De onderzoeker zorgt ervoor dat de materialen klaarliggen:

- Uitleg onderzoek
- Lijst met geselecteerde kinderen
- Foto’s

- Plakstiften
- Voorbereide mindmap
- Videorecorder

2. De introductie

Aan het begin van het gesprek stelt de interviewer zichzelf voor en krijgen de kinderen de kans zichzelf ook voor te stellen. De interviewer maakt de doelstelling van het gesprek duidelijk en geeft aan dat hij/zij geïnteresseerd is in de mening van de kinderen. Het is bij jonge kinderen belangrijk om duidelijk aan te geven wat het kader van het gesprek is. Bij jonge kinderen is het van belang om ook expliciet aandacht te besteden aan de voorwaarden voor metacommunicatie (Delfos, 2017, p. 94). De onderzoeker legt ook de bedoeling en opbouw van de mindmap uit.

Het gesprek wordt vastgelegd op video en is er iemand aanwezig die aantekeningen maakt en conclusies en noteert. Tevens helpt deze persoon bij de analyse van het gesprek (naar idee van De Lange et.al. (2011)).

Ik ben... en ik ben door... gevraagd om met jullie te kijken naar wat de kinderen gezegd hebben in de gesprekken en waar de kinderen foto's van gemaakt hebben. Dit is ... en hij/zij gaat me helpen met het gesprek door alles goed op te schrijven. Jullie hebben ook allemaal meegedaan aan een gesprek of foto's gemaakt.

Vertel eens hoe je heet en waar je aan meegedaan hebt.

Nu kennen weten we hoe iedereen heet en waar je al aan meegedaan hebt. We hebben in de gesprekken veel dingen gehoord van heel veel kinderen en daar zijn we erg blij mee. We gaan nu alles wat we weten sorteren. Weten jullie wat sorteren is?

Als we dit goed doen snappen de juffen en meesters straks nog beter waar jullie nog hulp bij nodig hebt en hoe je dan hulp vraagt. Zo snappen de juffen en meesters straks nog beter hoe ze de kinderen kunnen helpen. Je mag eerlijk vertellen wat je vindt, het is niet goed of fout. Als je het even niet weet, dan mag je dat gerust vertellen en kunnen we je misschien een beetje helpen. Als het nodig is wachten we even tot je het weer weet.

Gebaseerd op (Delfos, 2017) en (Hofma, Mindmappen met kleuters, 2013)

Het is in deze fase ook belangrijk om toestemming te vragen het gesprek op te nemen en te bespreken wat er gaat gebeuren met het materiaal (Delfos, 2017). Dit gesprek wordt opgenomen met een videorecorder.

Ik wil graag precies onthouden wat jullie zeggen, daarom neem ik dit gesprek op. Dan hoef ik ook niet meer te vragen: Wat zei je ook alweer? De opname is alleen voor mezelf en voor ... (observant) , niemand anders krijgt het te horen. Als we alles goed teruggeluisterd hebben, dan wissen het bandje weer. Vind je het goed als ik het gesprek opneem? (de onderzoeker vraagt dit persoonlijk aan ieder kind).

Gebaseerd op (Delfos, 2017)

Mocht er een kind geen toestemming geven het gesprek op te nemen, dan mag het kind weg. Het kind krijgt de mogelijkheid om mee te denken op een ander moment als er geen camera bij is. Deze resultaten worden niet meegenomen in het verdere onderzoek.

Het is belangrijk om een duidelijk tijds kader af te spreken waarin het gesprek plaatsvindt.

We stoppen met het gesprek als we alle foto's en alles wat verteld is een goede plek gegeven hebben. Ik wil aan het eind dan alleen nog even weten wat jullie van het gesprek vonden. Als de foto's nog niet op zijn en iemand wil al eerder stoppen, dan mag je dat zeggen. Dan mag je ook eerder stoppen.

Gebaseerd op (Delfos, 2017)

3. De startvraag

In deze fase wordt de kinderen duidelijk gemaakt hoe het verloop van het interview eruit ziet.

Ik ga eerst uitleggen hoe we alles gaan sorteren. Hier zien jullie een mindmap. Het een poster met plekken waar we foto's kunnen neerleggen of waar we iets op kunnen schrijven. Als ik iets opschrijf, dan vertel ik altijd precies wat ik opschrijf, zodat jullie het goed snappen. De mindmap gaat over "Dit doen wij". We gaan de foto's verdelen over: "Dit kunnen wij zelf", "Hier hebben we eventjes hulp bij nodig van de juf/meester" en "Dit doen we helemaal samen met de juf/meester". (Onderzoeker wijst aan waar de foto's komen te liggen).

Zo meteen gaan we foto's bekijken als jij weet waar de foto het beste kan liggen, dan mag je dat zeggen. Ik vertel bij elke foto nog iets, zodat jullie goed snappen waar de foto over gaat. Je mag altijd een vraag stellen als je iets niet goed begrijpt.

We zijn met veel kinderen en ik wil graag van iedereen iets kunnen horen. We spreken af dat je niet meteen roept, maar even wacht. Als je wilt mag je je vinger opsteken, maar dat hoeft niet. Soms kies ik iemand die de vinger opsteekt en soms ook iemand die niet de vinger opsteekt. Ik vind het namelijk belangrijk dat iedereen iets kan zeggen, daarom wachten we op elkaar en luisteren we naar elkaar. Het is niet goed of fout wat je zegt. Als iemand iets vertelt waar jij ook iets vanaf weet, mag je dat zeggen, maar we laten elkaar wel uitpraten.

Wil er iemand nog iets vragen?

Dan gaan we nu beginnen!

Gebaseerd op (Delfos, 2017) en (Hofma, Mindmappen met kleuters, 2013)

4. De romp

In deze fase van het gesprek is de bedoeling dat de kinderen informatie met de interviewer delen. Het is belangrijk om naast het inhoudelijke ook aandacht te houden voor het onderhouden van een goede sfeer en relatie. Mocht de sfeer of relatie in gedrang komen, dan wordt er teruggegrepen naar de voorwaarden voor metacommunicatie.

Het is de taak van de interviewer om te vragen naar meer informatie. Delfos (2017) geeft aan dat dit kan door het stellen van open vragen, doorvragen, antwoord herhalen of samenvatten. Toonvragen, retorische vragen, suggestief vragen, meervoudig vragen en tegendeelvragen dienen vermeden te worden. Bij jonge kinderen is het verder belangrijk dat de vraag kort en duidelijk hoort te zijn en dat er een stilte mag vallen om het kind meer tijd te geven om na te denken (Baarda, 2012).

Het is bij dit onderzoek van belang om te vragen naar informatie die een bijdrage levert aan het geven van een antwoord op de onderzoeksvragen. Het kan zijn dat de foto's niet altijd meteen duidelijk zijn, de onderzoeker mag meer informatie geven als hij/zij dat nodig vindt, maar altijd met in het achterhoofd dat kleuters erg gevoelig zijn voor suggestieve informatie.

Mocht het gesprek niet goed lopen, dan wordt er teruggegrepen naar de uitleg m.b.t. meta-communicatie. De Lange et.al. (2011, pp. 180-182) geven enkele aandachtspunten die ook meegenomen worden:

- De gespreksleider zorgt ervoor dat de discussie gefocust blijft en alle onderwerpen besproken worden.
- De gespreksleider zorgt ervoor dat alle deelnemers worden betrokken bij het gesprek.
- De gespreksleiders zorgt voor een prettige sfeer en is optimistisch.

We kijken naar de eerste foto. Waar denken jullie dat we deze het beste bij kunnen leggen?

Leg eens uit waarom je dat vindt?

Mochten er kinderen zijn die aangeven geen zin meer te hebben:

Ik merk aan je dat je niet zo veel zin meer hebt, klopt dat? We hebben afgesproken dat je mag stoppen als je niet meer wil. Vind je het nog steeds goed dat ik de opname nog eens terugluister? Dankjewel voor het meehelpen, je mag nu terug naar je eigen juf/meester.

Gebaseerd op (Delfos, 2017) en (Hofma, Mindmappen met kleuters, 2013)

5. De afsluiting

De afsluiting heeft als doel om de kinderen met een positief gevoel het gesprek te laten verlaten. De kinderen krijgt de kans om te vertellen wat ze van het gesprek vonden. Daarnaast wordt nog eens benoemd wat er met het geluidsmateriaal gedaan wordt en wordt nogmaals gevraagd of de kinderen dat goed vinden.

Dat was de laatste foto we zijn klaar. Wat fijn dat het zo goed gelukt is. De volgende keer maken we de mindmap af. Hoe precies, dat vertel ik de volgende keer.

Wat vonden jullie van het gesprek?

Vinden jullie het nog steeds goed dat we de opname nog eens terugluisteren?

Dankjewel voor het meehelpen, jullie mogen nu terug naar je eigen juf/meester.

Gebaseerd op (Delfos, 2017)

Bijlage 5: Beschrijving van onderzoeksinstrument: “Mosaic approach”; Focusgroep mindmap beslissingen nemen

Clark en Statham (2005) geven “*Tours and map-making*” aan als methoden om samen met kinderen onderzoeksmateriaal te ordenen. Aangezien het hier niet gaat over fysieke onderwerpen zijn deze methoden niet geschikt. Hofma (2013) laat in haar artikel zien dat het maken van een mindmap een geschikte methode is om samen met kleuters ordening aan te brengen binnen een bepaald thema. Door een mindmap te maken met een kleine groep kleuters krijgt dit onderzoeksinstrument de vorm van een focusgroep. De Lange et.al. (2011) geven aan dat een focusgroep geschikt is om meer inzicht te krijgen in een onderwerp. Door de kinderen een mindmap te laten maken wordt het onderzoeksinstrument focusgroep geschikt gemaakt voor kleuters en biedt het de mogelijkheid om samen met kinderen ordening aan te brengen in de verkregen informatie rondom het herkennen en gebruik maken van beschikbaarheid.

1. De voorbereiding

Het gaat bij deze onderzoeksmethode om antwoord te vinden op de volgende deelvragen:

3. Hoe geven we herkenning en gebruik maken van beschikbaarheid vorm in een unit?

Voor dit gedeelte van het onderzoek worden er door het onderbouwteam zes kinderen geselecteerd. Deze kinderen hebben deel uit gemaakt van de onderzoeksmethode “Focusgroep mindmap informatie ordenen”.

In de voorbereiding verdiept de interviewer zich in de leeftijden van de kinderen, past daar zijn communicatietechniek op aan, bereidt de materialen voor en kiest een geschikte locatie (Baarda, 2012). Hij zorgt ervoor dat de mindmap uit de onderzoeksmethode “Focusgroep mindmap informatie ordenen” klaarligt. De mindmap is aangevuld met vellen papier met vakken bij de takken van de mindmap waarop de aanvullende informatie die de kinderen geven getekend en geschreven kan worden.

Delfos (2017, pp. 73-88) laat zien dat er bij gesprekken met jonge kinderen aan een aantal communicatievoorwaarden moet worden voldaan:

- Ga op dezelfde ooghoogte zitten
- Kijk naar de kinderen wanneer je spreekt
- Alterneer het wel en niet maken van oogcontact terwijl je met de kinderen spreekt
- Stel de kinderen op hun gemak
- Luister naar wat de kinderen zeggen
- Laat zien dat wat de kinderen vertellen effect heeft
- Signaleer dat je het gesprek afbreekt als de kinderen afhaken

De onderzoeker zorgt ervoor dat de materialen klaarliggen:

- Uitleg onderzoek
- Lijst met geselecteerde kinderen
- Voorbereide mindmap
- Stiften
- Vellen papier

- Videorecorder

2. De introductie

Aan het begin van het gesprek stelt de interviewer zichzelf voor en krijgen de kinderen de kans zichzelf ook voor te stellen. De interviewer maakt de doelstelling van het gesprek duidelijk en geeft aan dat hij/zij geïnteresseerd is in de mening van de kinderen. Het is bij jonge kinderen belangrijk om duidelijk aan te geven wat het kader van het gesprek is. Bij jonge kinderen is het van belang om ook expliciet aandacht te besteden aan de voorwaarden voor metacommunicatie (Delfos, 2017, p. 94). De onderzoeker legt ook de bedoeling en opbouw van de mindmap uit.

Het gesprek wordt vastgelegd op video, daarnaast is er iemand aanwezig die aantekeningen maakt en conclusies en noteert. Tevens helpt deze persoon bij de analyse van het gesprek (naar idee van De Lange et.al. (2011)).

Ik ben... en ik ben door... gevraagd om met jullie te kijken naar wat we allemaal al doen en wat we nog meer kunnen doen. Dit is ... en hij/zij gaat me helpen met het gesprek door alles goed op te schrijven. Jullie hebben al eerder met deze groep samengewerkt, we hebben nu voor de laatste keer jullie hulp nodig.

Misschien ben je vergeten hoe iedereen heet, daarom mag iedereen nog eens vertellen hoe hij heet.

Nu weten we weer hoe iedereen heet. We gaan vandaag alles wat op de mindmap staat nog eens bekijken. We willen vandaag er nog dingen bij gaan zetten, daarom zijn er extra vellen papier bijgekomen. Het gaat vandaag vooral over wat de juffen en de meesters doen. We willen vandaag weten "Wat kan blijven" en "Wat anders moet".

Als we dit goed doen snappen de juffen en meesters straks nog beter wat ze kunnen doen en wat er nog moet veranderen. Zo snappen de juffen en meesters straks nog beter hoe ze de kinderen kunnen helpen. Je mag eerlijk vertellen wat je nu fijn vindt of fijn zou vinden, het is niet goed of fout. Als je het even niet weet, dan mag je dat gerust vertellen en kunnen we je misschien een beetje helpen. Als het nodig is wachten we even tot je het weer weet.

Gebaseerd op (Delfos, 2017)

Het is in deze fase ook belangrijk om toestemming te vragen het gesprek op te nemen en te bespreken wat er gaat gebeuren met het materiaal (Delfos, 2017). Dit gesprek wordt opgenomen met een videorecorder.

Ik wil graag precies onthouden wat jullie zeggen, daarom neem ik dit gesprek op. Dan hoef ik ook niet meer te vragen: Wat zei je ook alweer? De opname is alleen voor mezelf en voor ... (observant) , niemand anders krijgt het te horen. Als we alles goed teruggeluisterd hebben, dan wissen het bandje weer. Vind je het goed als ik het gesprek opneem? (de onderzoeker vraagt dit persoonlijk aan ieder kind).

Gebaseerd op (Delfos, 2017)

Mocht er een kind geen toestemming geven het gesprek op te nemen, dan mag het kind weg. Het kind krijgt de mogelijkheid om mee te denken op een ander moment als er geen camera bij is. Deze resultaten worden niet meegenomen in het verdere onderzoek.

Het is belangrijk om een duidelijk tijds kader af te spreken waarin het gesprek plaatsvindt.

We stoppen met het gesprek als we alles opgeschreven hebben. Ik wil aan het eind dan alleen nog even weten wat jullie van het gesprek vonden. Als we nog niet klaar zijn en iemand wil al eerder stoppen, dan mag hij of zij dat zeggen. Dan mag je ook eerder stoppen.

Gebaseerd op (Delfos, 2017)

3. De startvraag

In deze fase wordt de kinderen duidelijk gemaakt hoe het verloop van het interview eruit ziet.

Ik ga eerst uitleggen hoe het gaan doen. Hier zien jullie de mindmap, deze hebben we de vorige keer samen gemaakt. Ik heb er extra vellen papier bijgeplakt. Elk papier is in twee vakken verdeeld. Hier schrijven we op wat er kan blijven en wat er anders moet. Als ik iets opschrijf, dan vertel ik altijd precies wat ik opschrijf, zodat jullie het goed snappen. Jullie mogen er ook een tekening bij maken, dan hoef ik het niet steeds voor te lezen en kunnen jullie het zien.

Zo meteen gaan we foto's alle foto's bekijken. Je mag altijd een vraag stellen als je iets niet goed begrijpt. We kijken dan hoe de juf of meester jullie hier bij helpt of kan helpen. We schrijven dat op bij "Wat kan blijven" en "Wat anders moet".

We zijn met veel kinderen en ik wil graag van iedereen iets kunnen horen. We spreken af dat je niet meteen roept, maar even wacht. Als je wilt mag je je vinger opsteken, maar dat hoeft niet. Soms kies ik iemand die de vinger opsteekt en soms ook iemand die niet de vinger opsteekt. Ik vind het namelijk belangrijk dat iedereen iets kan zeggen, daarom wachten we op elkaar en luisteren we naar elkaar. Het is niet goed of fout wat je zegt. Als iemand iets vertelt waar jij ook iets vanaf weet, mag je dat zeggen, maar we laten elkaar wel uitpraten.

Wil er iemand nog iets vragen?

Dan gaan we nu beginnen!

Gebaseerd op (Delfos, 2017) en (Hofma, Mindmappen met kleuters, 2013)

4. De romp

In deze fase van het gesprek is de bedoeling dat de kinderen informatie met de interviewer delen. Het is belangrijk om naast het inhoudelijke ook aandacht te houden voor het onderhouden van een goede sfeer en relatie. Mocht de sfeer of relatie in gedrang komen, dan wordt er teruggegrepen naar de voorwaarden voor metacommunicatie.

Het is de taak van de interviewer om te vragen naar meer informatie. Delfos (2017) geeft aan dat dit kan door het stellen van open vragen, doorvragen, antwoord herhalen of samenvatten. Toonvragen, retorische vragen, suggestief vragen, meervoudig vragen en tegendeelvragen dienen vermeden te worden. Bij jonge kinderen is het verder belangrijk dat de vraag kort en duidelijk hoort te zijn en dat er een stilte mag vallen om het kind meer tijd te geven om na te denken (Baarda, 2012).

Het is bij dit onderzoek van belang om te vragen naar informatie die een bijdrage levert aan het geven van een antwoord op de onderzoeksvragen. Het kan zijn dat de foto's niet altijd meteen duidelijk zijn, de onderzoeker mag meer informatie geven als hij/zij dat nodig vindt, maar altijd met in het achterhoofd dat kleuters erg gevoelig zijn voor suggestieve informatie.

Mocht het gesprek niet goed lopen, dan wordt er teruggegrepen naar de uitleg m.b.t. meta-communicatie. De Lange et.al. (2011, pp. 180-182) geven enkele aandachtspunten die ook meegenomen worden:

- De gespreksleider zorgt ervoor dat de discussie gefocust blijft en alle onderwerpen besproken worden.
- De gespreksleider zorgt ervoor dat alle deelnemers worden betrokken bij het gesprek.
- De gespreksleiders zorgt voor een prettige sfeer en is optimistisch.

We kijken naar de eerste foto. Waar ging dit ook alweer over? Wat doet de juf of de meester hierbij?

Is dat iets "Wat kan blijven" of iets "Wat anders moet". Leg eens uit waarom jij denkt dat het kan blijven/anders moet?

Mochten er kinderen zijn die aangeven geen zin meer te hebben:

Ik merk aan je dat je niet zo veel zin meer hebt, klopt dat? We hebben afgesproken dat je mag stoppen als je niet meer wil. Vind je het nog steeds goed dat ik de opname nog eens terugluister? Dankjewel voor het meehelpen, je mag nu terug naar je eigen juf/meester

Gebaseerd op (Delfos, 2017) en (Hofma, Mindmappen met kleuters, 2013)

5. De afsluiting

De afsluiting heeft als doel om de kinderen met een positief gevoel het gesprek te laten verlaten. De kinderen krijgt de kans om te vertellen wat ze van het gesprek vonden. Daarnaast wordt nog eens benoemd wat er met het geluidsmateriaal gedaan wordt en wordt nogmaals gevraagd of de kinderen dat goed vinden.

Dat was de laatste foto we zijn klaar. Wat fijn dat het zo goed gelukt is. We gaan met alle juffen en meesters kijken naar wat jullie bedacht hebben. Ik weet zeker dat we nu beter snappen “Wat kan blijven” en “Wat anders moet”.

Wat vonden jullie van het gesprek?

Vinden jullie het nog steeds goed dat we de opname nog eens terugluisteren?

Dankjewel voor het meehelpen, jullie mogen nu terug naar je eigen juf/meester.

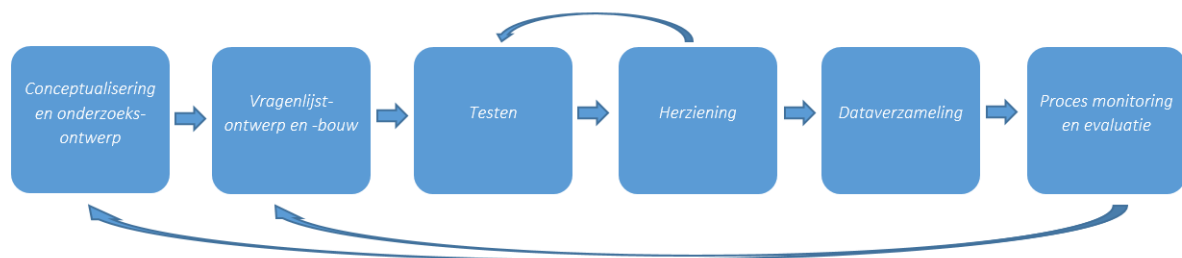
Gebaseerd op (Delfos, 2017)

Bijlage 6: Beschrijving van onderzoeksinstrument: Vragenlijst leerkrachten

Het doel van dit onderzoeksinstrument is om een antwoord te krijgen vanuit het perspectief van de leerkracht op de onderzoeksvragen:

1. Hoe leren we de kinderen de beschikbaarheid van de leerkracht te herkennen?
2. Hoe helpen we de kinderen gebruik te maken van de beschikbaarheid van de leerkracht?

Om zicht te krijgen op kenmerkende aspecten en hier een beschrijving van te krijgen is de vragenlijst een geschikte onderzoeksmethode (Lange, Schuman, & Montesano Montessori, 2011). Het ontwikkelen van een vragenlijst is een proces dat uit meer bestaat dan alleen het stellen van vragen. Het opbouwen van een vragenlijst vindt plaats aan de hand van een zestal stappen (Giesen, Meertens, Vis-Visschers, & Beukenhorst, 2018) (figuur 8).



Figuur gebaseerd op (Brancato et al., 2006) in (Giesen, Meertens, Vis-Visschers, & Beukenhorst, Vragenlijstontwikkeling, 2018).

1. Conceptualisering en onderzoeksontwerp

In dit gedeelte van het ontwikkelen van een vragenlijst worden indicatoren afgeleid uit een theoretische analyse van het onderwerp. Deze indicatoren komen terug in één of meer vragen in het onderzoek. Het is in dit gedeelte van het ontwerp ook belangrijk om respondenten te selecteren en ervoor te zorgen dat de vraagstelling aansluit bij hun beleving.

Vanuit de theoretische verkenning eerder in dit onderzoek zijn een aantal indicatoren af te leiden; voorspelbaarheid, herkenbaarheid, routines of structuren, vaardigheid (m.b.t. herkennen en gebruik maken van beschikbaarheid), fysieke aanwezigheid en ondersteuning geven.

De respondenten in dit onderzoek zijn alle acht leerkrachten van de kleutergroepen op onze school. Het gaat om een kwalitatief onderzoek waarin gevraagd wordt naar wat zij doen in het kader van beschikbaarheid.

2. Vragenlijstontwerp en -bouw

In deze fase wordt het tekstontwerp en de vormgeving bepaald. De vragen worden in een voor respondenten logische volgorde neergezet. Daarna is het belangrijk om naar de vormgeving te kijken. De Lange et al. (2011) geven aan dat het daarnaast ook belangrijk is om te letten op betrokkenheid en motivatie van de respondenten, de vooronderstelde kennis van de respondenten, factoren die van invloed zijn op de verhoging van de respons en de opbouw van de vragenlijst.

Beste collega's.

Zoals jullie weten ben ik op dit moment aan het onderzoeken hoe we de kernwaarde *“Wij zorgen voor een veilige omgeving waarin alle betrokkenen zich gezien en gewaardeerd voelen, waardoor iedereen zich op een plezierige en passende manier kan ontwikkelen”* vorm kunnen geven in het unitonderwijs. Jullie hebben daarbij aangegeven dat jullie het gevoel hebben minder beschikbaar te zijn voor de kinderen. Om wat meer zicht te krijgen op deze beschikbaarheid wil ik jullie een aantal vragen stellen.

Ik heb gekozen voor een open vraagstelling om jullie de mogelijkheid te geven jullie eigen ervaringen op te schrijven. Het invullen van de vragenlijst duurt ongeveer 10 minuten. Ik wil jullie vragen om de vragenlijst binnen één week digitaal aan mij terug te sturen. De resultaten zullen anoniem verwerkt worden.

Alvast bedankt voor het meedenken.

Vraag 1:

Waar zit jij of ben jij gedurende de werkles?

Vraag 2:

Hoe kunnen de kinderen zien dat je beschikbaar voor hen bent?

Vraag 3:

Hoe help je kinderen om op een goede manier gebruik te maken van de momenten dat je beschikbaar bent?

Vraag 4:

Uit onderzoek blijkt dat kinderen beschikbaarheid leren herkennen door voorspelbaar gedrag van leerkrachten.

In hoeverre is jouw gedrag m.b.t. beschikbaarheid voorspelbaar voor de kinderen en hoe ziet dat er dan uit?

Vraag 5:

Hoe verschilt jouw gedrag t.a.v. beschikbaarheid ten opzichte van het gedrag van collega's? Wat is er anders en wat is hetzelfde?

Vraag 6:

Routines en structuren spelen een rol in voorspelbaar gedrag van leerkrachten.

Welke routines en structuren leveren volgens jou een bijdrage aan de voorspelbaarheid van leerkrachtgedrag?

Gebaseerd op (Brancato et al., 2006) in (Giesen, Meertens, Vis-Visschers, & Beukenhorst, Vragenlijstontwikkeling, 2018).

3. Testen

Door de vragenlijst te testen worden problemen voortijdig opgespoord en ondervangen. Hiervoor wordt de vragenlijst voorgelegd aan een aantal proefrespondenten, die de vragenlijst beoordelen op vraagstelling en gebruiksgemak.

De vragenlijst wordt getest door deze voor te leggen aan de proefrespondenten bestaande uit de critical friends groep en aan de werkplekbegeleider.

Hallo allemaal,

Hieronder vinden jullie een vragenlijst die ik graag voor wil leggen aan de collega's van de kleuters. De vragenlijst is opgesteld om antwoord te vinden op de deelvragen:

1. Hoe leren we de kinderen de beschikbaarheid van de leerkracht te herkennen?
2. Hoe helpen we de kinderen gebruik te maken van de beschikbaarheid van de leerkracht?

Vanuit de theoretische verkenning eerder in dit onderzoek zijn een aantal indicatoren af te leiden; voorspelbaarheid, herkenbaarheid, routines of structuren, vaardigheid (m.b.t. herkennen en gebruik maken van beschikbaarheid), fysieke aanwezigheid en ondersteuning geven. Aan de hand van deze indicatoren zijn de vragen opgesteld.

Ik wil jullie vragen de vragenlijst te beoordelen op de volgende onderdelen:

- Is de vraagstelling voldoende duidelijk?
- Geven de vragen voldoende antwoord op de onderzoeksvraag?
- Is de vragenlijst gebruiksvriendelijk?

Alvast bedankt voor het meedenken en ik zie jullie feedback graag tegemoet.

Gebaseerd op (Brancato et al., 2006) in (Giesen, Meertens, Vis-Visschers, & Beukenhorst, Vragenlijstontwikkeling, 2018).

4. Herziening

Tijdens deze fase wordt de vragenlijst herzien met behulp van de feedback uit de testfase.

De feedback uit de testfase worden meegenomen en de vragenlijst wordt aangepast met deze feedback. Indien nodig wordt de vragenlijst nogmaals door dezelfde proefrespondenten getest en opnieuw aangepast. Aanpassingen zijn weergegeven in blauw.

Beste collega's.

Zoals jullie weten ben ik op dit moment aan het onderzoeken hoe we de kernwaarde *“Wij zorgen voor een veilige omgeving waarin alle betrokkenen zich gezien en gewaardeerd voelen, waardoor iedereen zich op een plezierige en passende manier kan ontwikkelen”* vorm kunnen geven in het unitonderwijs. Jullie hebben daarbij aangegeven dat jullie het gevoel hebben minder beschikbaar te zijn voor de kinderen. Om wat meer zicht te krijgen op deze beschikbaarheid wil ik jullie een aantal vragen stellen.

Ik heb gekozen voor een open vraagstelling om jullie de mogelijkheid te geven jullie eigen ervaringen op te schrijven. [De vraag is dan ook om dit duidelijk en uitgebreid te doen.](#) Het invullen van de vragenlijst duurt ongeveer 10-15 minuten. [Ik wil jullie vragen om de vragenlijst deze week in te vullen.](#) De resultaten zullen anoniem verwerkt worden.

Alvast bedankt voor het meedenken.

Vraag 1:

Waar zit jij of ben jij gedurende de werkles?

Vraag 2:

Hoe kunnen de kinderen zien dat je beschikbaar voor hen bent?

Vraag 3:

Hoe help je kinderen om op een goede manier gebruik te maken van de momenten dat je beschikbaar bent?

Vraag 4:

Uit onderzoek blijkt dat kinderen beschikbaarheid leren herkennen door voorspelbaar gedrag van leerkrachten.

In hoeverre is jouw gedrag m.b.t. beschikbaarheid voorspelbaar voor de kinderen en hoe ziet dat er dan uit?

Vraag 5:

[Eén van de doelstellingen van dit onderzoek is om beschikbaarheid vorm te geven samen met collega's binnen de unit.](#)

[Welk gedrag van andere collega's werkt volgens jou positief m.b.t. \(de voorspelbaarheid van\) beschikbaarheid?](#)

Vraag 6:

[Naast leerkracht gedragingen spelen routines en structuren een rol binnen voorspelbaarheid m.b.t. beschikbaarheid.](#)

Welke routines en structuren leveren volgens jou een bijdrage aan de voorspelbaarheid van leerkrachtgedrag? [Welke daarvan pas je nu toe?](#)

De enquête wordt beschikbaar gesteld door de leerkrachten een link te sturen naar het programma Survio. Hier is voor gekozen omdat de mogelijkheid om de collega's uit te nodigen via een directe mail, extra kosten met zich meebrengt. Het nadeel van deze methode is dat er niet gevolgd kan worden welke collega's de enquête wel en welke collega's de enquête niet hebben ingevuld. Hiervoor zal er na 1 week een algemene herinneringsmail verstuurd worden naar alle collega's indien er niet voldoende collega's de enquête ingevuld hebben.

De mail die naar de collega's wordt verstuurd ziet er als volgt uit:

Beste collega's.

Zoals jullie weten ben ik op dit moment aan het onderzoeken hoe we de kernwaarde *“Wij zorgen voor een veilige omgeving waarin alle betrokkenen zich gezien en gewaardeerd voelen, waardoor iedereen zich op een plezierige en passende manier kan ontwikkelen”* vorm kunnen geven in het unitonderwijs. Jullie hebben daarbij aangegeven dat jullie het gevoel hebben minder beschikbaar te zijn voor de kinderen. Om wat meer zicht te krijgen op deze beschikbaarheid wil ik jullie een aantal vragen stellen.

Ik heb gekozen voor een open vraagstelling om jullie de mogelijkheid te geven jullie eigen ervaringen op te schrijven. De vraag is dan ook om dit duidelijk en uitgebreid te doen. Het invullen van de vragenlijst duurt ongeveer 10-15 minuten. Ik wil jullie vragen om de vragenlijst deze week in te vullen. De resultaten zullen anoniem verwerkt worden. Door [hier](#)* te klikken open je de vragenlijst.

Alvast bedankt voor het meedenken.

Groet,

Bram

* De link verwijst naar het volgende webadres: <https://www.survio.com/survey/d/Q9Q5J9Y7X3I2L4Q6M>

5. Dataverzameling:

De dataverzameling vindt plaats in twee weken, met na één week een herinneringsoproep aan de respondenten om de vragenlijst in te vullen.

De vragenlijst wordt verstuurd met behulp van het vragenlijstprogramma Survio <https://www.survio.com/nl/>. Dit vragenlijst programma is gebruiksvriendelijk en biedt de mogelijkheid tot een uitgebreid onderzoeksverslag tegen lage kosten. De volgende uitnodiging wordt via mail verstuurd:

Beste collega's.

Zoals jullie weten ben ik op dit moment aan het onderzoeken hoe we de kernwaarde *“Wij zorgen voor een veilige omgeving waarin alle betrokkenen zich gezien en gewaardeerd voelen, waardoor iedereen zich op een plezierige en passende manier kan ontwikkelen”* vorm kunnen geven in het unitonderwijs. Jullie hebben daarbij aangegeven dat jullie het gevoel hebben minder beschikbaar te zijn voor de kinderen. Om wat meer zicht te krijgen op deze beschikbaarheid wil ik jullie een aantal vragen stellen.

Ik heb gekozen voor een open vraagstelling om jullie de mogelijkheid te geven jullie eigen ervaringen op te schrijven. De vraag is dan ook om dit duidelijk en uitgebreid te doen. Het invullen van de vragenlijst duurt ongeveer 10-15 minuten. Ik wil jullie vragen om de vragenlijst deze week in te vullen. De resultaten zullen anoniem verwerkt worden. Door [hier](#) te klikken open je de vragenlijst.

Alvast bedankt voor het meedenken.

Groet,

Bram

De vragenlijst die verstuurd wordt ziet er als volgt uit:

The image shows a digital survey interface with a dark background and colorful bokeh light effects. At the top, the title 'Vragenlijst leerkrachten, thema: Beschikbaarheid' is displayed in white. Below the title, the text 'Beste collega's.' is centered. The main body of the survey contains two paragraphs of text, followed by a blue button labeled 'BEGIN ENQUÊTE' with a right-pointing arrow. On the right side of the survey, there is a vertical column of social media sharing icons: Facebook, Twitter, Print, Email, and a plus sign for more options.

Vragenlijst leerkrachten, thema: Beschikbaarheid

Beste collega's.

Zoals jullie weten ben ik op dit moment aan het onderzoeken hoe we de kernwaarde *“Wij zorgen voor een veilige omgeving waarin alle betrokkenen zich gezien en gewaardeerd voelen, waardoor iedereen zich op een plezierige en passende manier kan ontwikkelen”* vorm kunnen geven in het unitonderwijs. Jullie hebben daarbij aangegeven dat jullie het gevoel hebben minder beschikbaar te zijn voor de kinderen. Om wat meer zicht te krijgen op deze beschikbaarheid wil ik jullie een aantal vragen stellen.

Ik heb gekozen voor een open vraagstelling om jullie de mogelijkheid te geven jullie eigen ervaringen op te schrijven. De vraag is dan ook om dit duidelijk en uitgebreid te doen. Het invullen van de vragenlijst duurt ongeveer 10-15 minuten. Ik wil jullie vragen om de vragenlijst deze week in te vullen. De resultaten zullen anoniem verwerkt worden.

Alvast bedankt voor het meedenken.

BEGIN ENQUÊTE

Vragenlijst leerkrachten, thema: Beschikbaarheid

1

Waar zit jij of ben jij gedurende de werkles?

Typ een paragraaf

1500 tekens resterend

TERUG

1/6

VERDER

Enquête maken gratis ✓ Aangeboden door Survio



Vragenlijst leerkrachten, thema: Beschikbaarheid

2

Hoe kunnen de kinderen zien dat je beschikbaar voor hen bent?

Typ een paragraaf

1500 tekens resterend

TERUG

2/6

VERDER

Enquête maken gratis ✓ Aangeboden door Survio



Vragenlijst leerkrachten, thema: Beschikbaarheid

3

Hoe help je kinderen om op een goede manier gebruik te maken van de momenten dat je beschikbaar bent?

Typ een paragraaf

1500 tekens resterend

TERUG

3/6

VERDER

Enquête maken gratis ✓ Aangeboden door Survio



Vragenlijst leerkrachten, thema: Beschikbaarheid

4

Uit onderzoek blijkt dat kinderen beschikbaarheid leren herkennen door voorspelbaar gedrag van leerkrachten. In hoeverre is jouw gedrag m.b.t. beschikbaarheid voorspelbaar voor de kinderen en hoe ziet dat er dan uit?

Typ een paragraaf

1500 tekens resterend

TERUG

4/6

VERDER

Enquête maken gratis ✓ Aangeboden door Survio

Vragenlijst leerkrachten, thema: Beschikbaarheid

5

Eén van de doelstellingen van dit onderzoek is om beschikbaarheid vorm te geven samen met collega's binnen de unit. Welk gedrag van andere collega's werkt volgens jou positief m.b.t. (de voorspelbaarheid van) beschikbaarheid?

Typ een paragraaf

1500 tekens resterend

TERUG

5/6

VERDER

Enquête maken gratis ✓ Aangeboden door Survio

Vragenlijst leerkrachten, thema: Beschikbaarheid

6

Naast leerkracht gedragingen spelen routines en structuren een rol binnen voorspelbaarheid m.b.t. beschikbaarheid. Welke routines en structuren leveren volgens jou een bijdrage aan de voorspelbaarheid van leerkrachtgedrag? Welke daarvan pas je nu toe?

Typ een paragraaf

1500 tekens resterend

TERUG

6/6

ENQUÊTE INDIENEN

Enquête maken gratis ✓ Aangeboden door Survio

Beste collega's.

Onlangs heb ik jullie een uitnodiging verstuurd met het verzoek een vragenlijst met als thema beschikbaarheid in te vullen. Ik heb nog niet van iedereen een reactie ontvangen. Ik wil degenen die de vragenlijst nog niet ingevuld hebben vragen om dat deze week nog te doen. Dan kan door [hier](#) te klikken. Het invullen van de vragenlijst duurt ongeveer 10-15 minuten.

Mocht je de vragenlijst al ingevuld hebben, dan mag je deze herinnering als niet verzonden beschouwen.

Alvast bedankt voor het meedenken.

Groet,

Bram

Gebaseerd op (Brancato et al., 2006) in (Giesen, Meertens, Vis-Visschers, & Beukenhorst, Vragenlijstontwikkeling, 2018).

* De link verwijst naar het volgende webadres: <https://www.surveymonkey.com/survey/d/Q9Q5J9Y7X3I2L4Q6M>

6. Proces monitoring en evaluatie

In de evaluatie wordt gekeken naar het proces van data verzameling en naar de data zelf. Hiervoor worden de respondenten gebruikt als belangrijkste informatiebron.

- Wat vond je van de vragenlijst?
- Was de vragenlijst goed in te vullen?
- Verwacht je zo dat we een goed beeld krijgen van beschikbaarheid op dit moment of mis je nog iets?

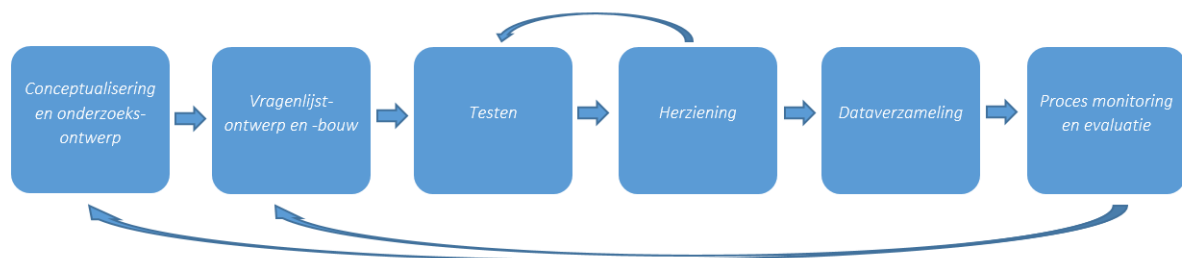
Gebaseerd op (Brancato et al., 2006) in (Giesen, Meertens, Vis-Visschers, & Beukenhorst, Vragenlijstontwikkeling, 2018).

Bijlage 7: Beschrijving van onderzoeksinstrument: Vragenlijst ouders

Het doel van dit onderzoeksinstrument is om een antwoord te krijgen vanuit het perspectief van de ouders op de onderzoeksvragen:

1. Hoe leren we de kinderen de beschikbaarheid van de leerkracht te herkennen?
2. Hoe helpen we de kinderen gebruik te maken van de beschikbaarheid van de leerkracht?

Om zicht te krijgen op kenmerkende aspecten en hier een beschrijving van te krijgen is de vragenlijst een geschikte onderzoeksmethode (Lange, Schuman, & Montesano Montessori, 2011). Het ontwikkelen van een vragenlijst is een proces dat uit meer bestaat dan alleen het stellen van vragen. Het opbouwen van een vragenlijst vindt plaats aan de hand van een zestal stappen (Giesen, Meertens, Vis-Visschers, & Beukenhorst, 2018) (figuur 14).



Figuur gebaseerd op (Brancato et al., 2006) in (Giesen, Meertens, Vis-Visschers, & Beukenhorst, Vragenlijstontwikkeling, 2018).

1. Conceptualisering en onderzoeksontwerp

In dit gedeelte van het ontwikkelen van een vragenlijst worden indicatoren afgeleid uit een theoretische analyse van het onderwerp. Deze indicatoren komen terug in één of meer vragen in het onderzoek. Het is in dit gedeelte van het ontwerp ook belangrijk om respondenten te selecteren en ervoor te zorgen dat de vraagstelling aansluit bij hun beleving.

Vanuit de theoretische verkenning eerder in dit onderzoek zijn een aantal indicatoren af te leiden; voorspelbaarheid, herkenbaarheid, routines of structuren, vaardigheid (m.b.t. herkennen en gebruik maken van beschikbaarheid), fysieke aanwezigheid en ondersteuning geven.

De respondenten in dit onderzoek zijn vijftien ouders van kinderen uit de kleutergroepen op onze school. De leerkrachten van de vijf kleutergroepen worden gevraagd om voor elke groep één ouder te loten van respectievelijk een jonge leerling, één ouders van een zorgleerling en één ouder van een oudere leerling. Op deze manier ontstaat een representatieve groep ouders. Het gaat om een kwalitatief onderzoek waarin gevraagd wordt naar de mening van ouder m.b.t. de beschikbaarheid van de leerkracht.

2. Vragenlijstontwerp en -bouw

In deze fase wordt het tekstontwerp en de vormgeving bepaald. De vragen worden in een voor respondenten logische volgorde neergezet. Daarna is het belangrijk om naar de vormgeving te kijken.

De Lange et al. (2011) geven aan dat het daarnaast ook belangrijk is om te letten op betrokkenheid en motivatie van de respondenten, de vooronderstelde kennis van de respondenten, factoren die van invloed zijn op de verhoging van de respons en de opbouw van de vragenlijst.

Beste ouders/verzorgers,

Zoals jullie weten zijn we binnen onze school bezig met de overgang van klassikaal onderwijs naar onderwijs binnen units. Eén van de kernwaarden die daarbij centraal staat is: *“Wij zorgen voor een veilige omgeving waarin alle betrokkenen zich gezien en gewaardeerd voelen, waardoor iedereen zich op een plezierige en passende manier kan ontwikkelen”*. Ouders en leerkrachten hebben daarbij aangegeven dat het gevoel leeft dat kinderen binnen de unit minder gezien worden. Eén van de onderwerpen die daarbij een rol speelt is de beschikbaarheid van de leerkracht voor de kinderen.

Om meer zicht te krijgen op de beschikbaarheid van de leerkracht is mij gevraagd om hier, vanuit mijn studie “Master-EN”, onderzoek naar te doen. Omdat ook ouders hun zorgen geuit hebben, is besloten om ook ouders mee te nemen in dit onderzoek. Door loting bent u samen met 14 andere ouders gekozen om door middel van een vragenlijst mee te denken.

Ik heb gekozen voor een open vraagstelling die u de mogelijkheid geeft uw eigen ervaringen op te schrijven. Het invullen van de vragenlijst duurt ongeveer 10 minuten. Ik wil u vragen om de vragenlijst binnen één week digitaal aan mij terug te sturen. De resultaten zullen anoniem verwerkt worden.

Alvast bedankt voor het meedenken. De resultaten van het onderzoek zullen aan het eind van het onderzoek gepresenteerd worden in “De Doelpuntjes”.

Met vriendelijke groet,

Bram van Dommelen

Vraag 1:

Op welke momenten heeft uw kind volgens u contact met de leerkracht?

Vraag 2:

Wie neemt volgens u binnen deze situaties het initiatief tot het contact?

Vraag 3:

Het is belangrijk dat kinderen situaties (leren) herkennen waarbinnen zij op eigen initiatief contact met de leerkracht kunnen maken.

Weet uw kind wanneer hij/zij (ongeacht of hij/zij dit ook daadwerkelijk doet) contact kan maken met de leerkracht? Zo ja, welke momenten zijn dat volgens u?

Vraag 4:

Naast het herkennen van situaties waarin de leerkracht beschikbaar is, spelen vaardigheden tot het maken van contact een rol.

Op welke manier maakt uw kind in welke situatie contact met de leerkracht?

Vraag 5:

Komt uw kind wel eens thuis met verhalen over te weinig contact met de leerkracht? Zo ja, in wat voor een situatie was dat?

Vraag 6:

Waar heeft uw kind volgens u behoefte aan met betrekking tot het contact met de leerkracht?

3. Testen

Door de vragenlijst te testen worden problemen voortijdig opgespoord en ondervangen. Hiervoor wordt de vragenlijst voorgelegd aan een aantal proefrespondenten, die de vragenlijst beoordelen op vraagstelling en gebruiksgemak.

De vragenlijst wordt getest door deze voor te leggen aan de proefrespondenten bestaande uit het team van de onderbouw.

Hallo collega's,

Hieronder vinden jullie een vragenlijst die ik graag voor wil leggen aan een geselecteerde groep van ouders van kinderen. De ouders in dit onderzoek zijn vijftien ouders van kinderen uit de kleutergroepen op onze school. De leerkrachten van de vijf kleutergroepen worden gevraagd om voor elke groep één ouder te loten van respectievelijk een jonge leerling, één ouders van een zorgleerling en één ouder van een oudere leerling. De vragenlijst is opgesteld om antwoord te vinden op de deelvragen:

1. Hoe leren we de kinderen de beschikbaarheid van de leerkracht te herkennen?
2. Hoe helpen we de kinderen gebruik te maken van de beschikbaarheid van de leerkracht?

Vanuit de theoretische verkenning eerder in dit onderzoek zijn een aantal indicatoren af te leiden; voorspelbaarheid, herkenbaarheid, routines of structuren, vaardigheid (m.b.t. herkennen en gebruik maken van beschikbaarheid), fysieke aanwezigheid en ondersteuning geven. Aan de hand van deze indicatoren zijn de vragen opgesteld.

Ik wil jullie vragen de vragenlijst te beoordelen op de volgende onderdelen:

- Is de vraagstelling voldoende duidelijk?
- Geven de vragen voldoende antwoord op de onderzoeksvraag?
- Is de vragenlijst gebruiksvriendelijk?

Alvast bedankt voor het meedenken en ik zie jullie feedback graag tegemoet.

4. Herziening

Tijdens deze fase wordt de vragenlijst herzien met behulp van de feedback uit de testfase.

De feedback uit de testfase worden meegenomen en de vragenlijst wordt aangepast met deze feedback. Indien nodig wordt de vragenlijst nogmaals door dezelfde proefrespondenten getest en opnieuw aangepast. Aanpassingen zijn weergegeven in blauw.

Beste ouders/verzorgers,

Zoals u weet zijn we op onze school bezig met de overgang van klassikaal onderwijs naar procesgericht onderwijs binnen units. Eén van de kernwaarden die daarbij centraal staat is: *“Wij zorgen voor een veilige omgeving waarin alle betrokkenen zich gezien en gewaardeerd voelen, waardoor iedereen zich op een plezierige en passende manier kan ontwikkelen”*. Eén van de onderwerpen die daarbij een rol speelt is de beschikbaarheid van de leerkracht voor de kinderen.

Om meer zicht te krijgen op de beschikbaarheid van de leerkracht doe ik, vanuit mijn studie “Master-EN”, hier onderzoek naar. Een onderdeel van dit onderzoek is een vragenlijst voor ouders. Door loting bent u samen met 29 andere ouders gekozen om deze lijst in te vullen. Het invullen duurt ongeveer 10 minuten. Ik wil u vragen om de vragenlijst binnen één week in te vullen, de resultaten zullen anoniem verwerkt worden.

Als u [hier](#) druk opent u de vragenlijst.

Alvast bedankt voor het beantwoorden van de vragen. De resultaten van de vragenlijst zal ik gebruiken in mijn onderzoek. Mocht u graag op de hoogte gehouden willen worden over het verloop van het onderzoek, dan kunt u een mailtje sturen naar bramdn@dendoelhof.nl.

Alvast bedankt voor uw medewerking.

Met vriendelijke groet,

Bram van Dommelen

Het onderwerp van deze vragenlijst is beschikbaarheid. Ik kan me voorstellen dat sommige vragen lastig kunnen zijn omdat u er niet bij bent op school. Toch kan de mening van u als ouder erg waardevol zijn. Ik heb gekozen voor een open vraagstelling die u de mogelijkheid geeft uw eigen ervaringen op te schrijven. Het onderzoek is in eerste instantie gericht op de kleutergroepen. Mocht u meerdere kinderen in de kleutergroepen hebben, dan kiest u zelf voor welk kind u de vragenlijst invult.

Vraag 1:

Op welke momenten heeft uw kind volgens u **het meeste** contact met de leerkracht?

Vraag 2:

Wie neemt volgens u binnen deze situaties het initiatief tot het contact?

Vraag 3:

Het is belangrijk dat kinderen situaties (leren) herkennen waarbinnen zij op eigen initiatief contact met de leerkracht kunnen maken.

Weet uw kind **volgens u** wanneer hij/zij (ongeacht of hij/zij dit ook daadwerkelijk doet) contact kan maken met de leerkracht? Zo ja, welke momenten zijn dat volgens u?

Vraag 4:

Naast het herkennen van situaties waarin de leerkracht beschikbaar is, spelen vaardigheden tot het maken van contact een rol.

Welke vaardigheden past uw kind volgens u toe om contact te maken met de leerkracht?

Vraag 5:

Komt uw kind wel eens thuis met verhalen over te weinig contact met de leerkracht? Zo ja, in wat voor een situatie was dat?

Vraag 6:

Wat kan de leerkracht volgens u doen om voldoende beschikbaar te zijn voor uw kind?

Vraag 7:

Waar heeft uw kind volgens u behoefte aan met betrekking tot het contact met de leerkracht?

Vraag 8:

Zijn er zaken met betrekking tot het contact tussen de leerkracht en uw kind die verbeterd kunnen worden of juist behouden moeten worden?

5. Dataverzameling:

De dataverzameling vindt plaats in twee weken, met na één week een herinneringsoproep aan de respondenten om de vragenlijst in te vullen.

De vragenlijst wordt verstuurd met behulp van het vragenlijstprogramma Survio <https://www.survio.com/nl/> . Dit vragenlijst programma is gebruiksvriendelijk en biedt de mogelijkheid tot een uitgebreid onderzoeksverslag tegen lage kosten. De volgende uitnodiging wordt via mail verstuurd:

Beste ouders/verzorgers,

Zoals u weet zijn we op onze school bezig met de overgang van klassikaal onderwijs naar procesgericht onderwijs binnen units. Eén van de kernwaarden die daarbij centraal staat is: *“Wij zorgen voor een veilige omgeving waarin alle betrokkenen zich gezien en gewaardeerd voelen, waardoor iedereen zich op een plezierige en passende manier kan ontwikkelen”*. Eén van de onderwerpen die daarbij een rol speelt is de beschikbaarheid van de leerkracht voor de kinderen.

Om meer zicht te krijgen op de beschikbaarheid van de leerkracht doe ik, vanuit mijn studie “Master-EN”, hier onderzoek naar. Een onderdeel van dit onderzoek is een vragenlijst voor ouders. Door loting bent u samen met 29 andere ouders gekozen om deze lijst in te vullen. Het invullen duurt ongeveer 10 minuten. Ik wil u vragen om de vragenlijst binnen één week in te vullen, de resultaten zullen anoniem verwerkt worden.

Als u [hier](#)* druk opent u de vragenlijst.

Alvast bedankt voor het beantwoorden van de vragen. De resultaten van de vragenlijst zal ik gebruiken in mijn onderzoek. Mocht u graag op de hoogte gehouden willen worden over het verloop van het onderzoek, dan kunt u een mailtje sturen naar bramdn@dendoelhof.nl.

Alvast bedankt voor uw medewerking.

Met vriendelijke groet,

Bram van Dommelen

* De link verwijst naar het volgende webadres: <https://www.survio.com/survey/d/J2A0B4R1F4X2K5M2G>

De vragenlijst die verstuurd wordt ziet er als volgt uit:

Vragenlijst beschikbaarheid ouders/verzorgers

Het onderwerp van deze vragenlijst is beschikbaarheid. Ik kan me voorstellen dat sommige vragen lastig kunnen zijn omdat u er niet bij bent op school. Toch kan de mening van u als ouder erg waardevol zijn. Ik heb gekozen voor een open vraagstelling die u de mogelijkheid geeft uw eigen ervaringen op te schrijven. Het onderzoek is in eerste instantie gericht op de kleutergroepen. Mocht u meerdere kinderen in de kleutergroepen hebben, dan kiest u zelf voor welk kind u de vragenlijst invult.

BEGIN ENQUÊTE

Vragenlijst beschikbaarheid ouders/verzorgers

1

Op welke momenten heeft uw kind volgens u het meeste contact met de leerkracht?

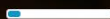


Typ een paragraaf

1500 tekens resterend



TERUG



1/8



VERDER

Enquête maken gratis ✓ Aangeboden door Survio

Vragenlijst beschikbaarheid ouders/verzorgers

2

Wie neemt volgens u binnen deze situaties het initiatief tot het contact?



Typ een paragraaf

1500 tekens resterend



TERUG



2/8



VERDER

Enquête maken gratis ✓ Aangeboden door Survio

Vragenlijst beschikbaarheid ouders/verzorgers

3

Het is belangrijk dat kinderen situaties (leren) herkennen waarbinnen zij op eigen initiatief contact met de leerkracht kunnen maken. Weet uw kind volgens u wanneer hij/zij (ongeacht of hij/zij dit ook daadwerkelijk doet) contact kan maken met de leerkracht? Zo ja, welke momenten zijn dat volgens u?

 Typ een paragraaf

1500 tekens resterend

← TERUG

3/8

VERDER →

Vragenlijst beschikbaarheid ouders/verzorgers

4

Naast het herkennen van situaties waarin de leerkracht beschikbaar is, spelen vaardigheden tot het maken van contact een rol. Welke vaardigheden past uw kind volgens u toe om contact te maken met de leerkracht?

 Typ een paragraaf

1500 tekens resterend

← TERUG

4/8

VERDER →

Enquête maken gratis ✓ Aangeboden door Survio

Vragenlijst beschikbaarheid ouders/verzorgers

5

Komt uw kind wel eens thuis met verhalen over te weinig contact met de leerkracht? Zo ja, in wat voor een situatie was dat?

 Typ een paragraaf

1500 tekens resterend

← TERUG

5/8

VERDER →

Enquête maken gratis ✓ Aangeboden door Survio

Vragenlijst beschikbaarheid ouders/verzorgers

6

Wat kan de leerkracht volgens u doen om voldoende beschikbaar te zijn voor uw kind?

Typ een paragraaf

1500 tekens resterend

TERUG

6/8

VERDER

Enquête maken gratis ✓ Aangeboden door Survio

Vragenlijst beschikbaarheid ouders/verzorgers

7

Waar heeft uw kind volgens u behoefte aan met betrekking tot het contact met de leerkracht?

Typ een paragraaf

1500 tekens resterend

TERUG

7/8

VERDER

Enquête maken gratis ✓ Aangeboden door Survio

Vragenlijst beschikbaarheid ouders/verzorgers

8

Zijn er zaken met betrekking tot het contact tussen de leerkracht en uw kind die verbeterd kunnen worden of juist behouden moeten worden?

Typ een paragraaf

1500 tekens resterend

TERUG

8/8

ENQUÊTE INDIENEN

Enquête maken gratis ✓ Aangeboden door Survio

Beste ouders/verzorgers,

Onlangs heb ik u een uitnodiging verstuurd met het verzoek een vragenlijst met als thema beschikbaarheid in te vullen. Ik heb nog niet van iedereen een reactie ontvangen. Ik wil degenen die de vragenlijst nog niet ingevuld hebben vragen om dat deze week nog te doen. Dan kan door [hier](#) te klikken. Het invullen van de vragenlijst duurt ongeveer 10-15 minuten.

Mocht u de vragenlijst al ingevuld hebben, dan mag u deze herinnering als niet verzonden beschouwen.

Alvast bedankt voor het meedenken.

Groet,

Bram

Gebaseerd op (Brancato et al., 2006) in (Giesen, Meertens, Vis-Visschers, & Beukenhorst, Vragenlijstontwikkeling, 2018).

* De link verwijst naar het volgende webadres: <https://www.surveymonkey.com/survey/d/J2A0B4R1F4X2K5M2G>

6. Proces monitoring en evaluatie

In de evaluatie wordt gekeken naar het proces van data verzameling en naar de data zelf. Hiervoor worden de respondenten gebruikt als belangrijkste informatiebron.

- Wat vond u van de vragenlijst?
- Was de vragenlijst goed in te vullen?
- Verwacht u dat we zo een goed beeld krijgen van beschikbaarheid op dit moment of mist u nog iets?

Gebaseerd op (Brancato et al., 2006) in (Giesen, Meertens, Vis-Visschers, & Beukenhorst, Vragenlijstontwikkeling, 2018).

Bijlage 8: Beschrijving van onderzoeksinstrument: Focusgroep onderbouwteam

Bij dit onderzoeksinstrument wordt alle beschikbare informatie bij elkaar gelegd en er worden beslissingen genomen en lijnen uitgezet om uiteindelijk antwoord te geven op de deelvraag:

3. Hoe geven we herkenning en gebruik maken van beschikbaarheid vorm in een unit?

en de hoofdvraag:

“Hoe helpen wij de kinderen binnen de unit de beschikbaarheid van de leerkrachten te herkennen en hier gebruik van te maken?”.

In een focusgroep gaat het volgens Heron en Reason (2001) in De Lange et.al. (2011) om onderzoek *“...met mensen in plaats van onderzoek naar mensen”*. Volgens Senge en Scharmer (2001) in De Lange et.al. (2011) lijkt een focusgroep een meerwaarde te kunnen genereren waarin het belangrijk is om kennis van professionals te verbinden met het ontwikkelen van nieuwe werkwijzen.

Ook al gaat het hier om een gesprek met volwassenen, toch houden we de indeling in vijf fasen aan die Delfos (2017) beschrijft. Baarda (2012) geeft aan dat het ook in gesprek met volwassenen het waardevol is om het gesprek gestructureerd te laten verlopen.

In dit onderzoeksinstrument worden de uitkomsten van het onderzoeksinstrument “Focusgroep beslissingen nemen”, “Vragenlijst leerkrachten” en “Vragenlijst ouders” besproken en geëvalueerd door het onderbouwteam.

1. De voorbereiding

Het doel van dit onderzoeksinstrument is om antwoord te vinden op de volgende deelvragen:

De onderzoeker zorgt ervoor dat alle resultaten uit de onderzoeksinstrumenten “Focusgroep beslissingen nemen”, “Vragenlijst leerkrachten” en “Vragenlijst ouders” klaarliggen. Daarnaast zijn de onderzoeksvragen zichtbaar gemaakt in de ruimte waarin het gesprek plaatsvindt.

2. De introductie

Het gesprek wordt vastgelegd op video, daarnaast is er iemand aanwezig die aantekeningen maakt en conclusies en noteert. Tevens helpt deze persoon bij de analyse van het gesprek (naar idee van De Lange et.al. (2011)).

Hallo allemaal, fijn dat jullie allemaal hier zijn om te praten over beschikbaarheid.

... is bij dit gesprek aanwezig om bevindingen tussentijds op te noteren. Ik zal het gesprek leiden en niet deelnemen aan de discussie.

Om een duidelijk beeld te schetsen van het verloop van het onderzoek en de plaats die dit gedeelte van het onderzoek inneemt wil ik jullie het verloop van dit onderzoek presenteren. Na deze presentatie gaan we in gesprek om een antwoord te vinden op de onderzoeksvraag:

3. Hoe geven we herkenning en gebruik maken van beschikbaarheid vorm in een unit?

De gespreksleider verzorgt een Prezi-presentatie welke terug te vinden is aan het eind van deze bijlage of op:

http://prezi.com/lxi2iksye7r/?utm_campaign=share&utm_medium=copy

Figuur 6: Gebaseerd op (Delfos, 2017)

Het is in deze fase ook belangrijk om toestemming te vragen het gesprek op te nemen en te bespreken wat er gaat gebeuren met het materiaal (Delfos, 2017). Dit gesprek wordt opgenomen met een videorecorder.

Het vervolg van dit gesprek wordt opgenomen op video. De opnames zijn bedoeld voor mij als onderzoeker om het gesprek terug te kunnen luisteren. Zo kan het gesprek doorgaan zonder onderbrekingen en hoef ik uitkomsten tussendoor niet te noteren. De opname wordt gewist als alle resultaten verwerkt zijn. Is er iemand die bezwaar heeft tegen het opnemen van dit gesprek?

Figuur 7: Gebaseerd op (Delfos, 2017)

Mocht er een leerkracht geen toestemming geven het gesprek op te nemen, dan verlaat deze leerkracht het gesprek.

Het is belangrijk om een duidelijk tijds kader af te spreken waarin het gesprek plaatsvindt.

We zorgen ervoor dat dit gesprek maximaal een half uur duurt. Mocht iemand eerder willen stoppen, dan mag dat.

3. De startvraag

In deze fase wordt iedereen duidelijk gemaakt hoe het verloop van het interview eruit ziet.

Zoals gezegd gaan we proberen een antwoord te geven op de onderzoeksvraag:

3. Hoe geven we herkenning en gebruik maken van beschikbaarheid vorm in een unit?

We splitsen deze deelvraag uit in 3 onderdelen:

- a. Wat doen we op dit moment en kunnen we behouden binnen de unit?*
- b. Wat moeten we anders gaan doen binnen de unit?*
- c. Hoe gaan we dat anders doen binnen de unit?*

Deze vragen zien jullie hier terug (de onderzoeker wijst naar de vragen).

De kinderen, ouders en jullie als leerkrachten hebben in op een eerder moment aangegeven wat zij belangrijk vinden. Dit vinden jullie terug in de resultaten van de onderzoeksinstrumenten "Focusgroep beslissingen nemen", "Vragenlijst leerkrachten" en "Vragenlijst ouders".

Ik wil jullie nu de tijd geven om alles goed door te lezen. Het is handig om tijdens het lezen de onderzoeksvragen alvast in jullie achterhoofd te houden.

4. De romp

In deze fase van het gesprek is de bedoeling dat de leerkrachten doelgericht werken aan het antwoord op de onderzoeksvragen. Het is belangrijk om naast het inhoudelijke ook aandacht te houden voor het onderhouden van een goede sfeer en relatie. Mocht de sfeer of relatie in gedrang komen, dan wordt er teruggeregpen naar de voorwaarden voor metacommunicatie.

Het is de taak van de interviewer om te vragen naar meer informatie. Delfos (2017) geeft aan dat dit kan door het stellen van open vragen, doorvragen, antwoord herhalen of samenvatten.

Mocht het gesprek niet goed lopen, dan geven De Lange et.al. (2011, pp. 180-182) enkele aandachtspunten die ook meegenomen worden:

- De gespreksleider zorgt ervoor dat de discussie gefocust blijft en alle onderwerpen besproken worden.
- De gespreksleider zorgt ervoor dat alle deelnemers worden betrokken bij het gesprek.
- De gespreksleiders zorgt voor een prettige sfeer en is optimistisch.

Het is de bedoeling om nu samen te gaan kijken hoe we onze praktijksituatie aan kunnen passen zodat we de kinderen kunnen helpen om de beschikbaarheid van de leerkracht te herkennen en hier gebruik van te maken.

We beginnen met de eerste deelvraag:

a. Wat doen we op dit moment en kunnen we behouden binnen de unit?

Wie heeft er iets gevonden wat we kunnen behouden?

Op deze manier worden alle deelvragen besproken. De notulant noteert alle opmerkingen op een grote flap-over.

Figuur 12: Gebaseerd op (Baarda, Creatief communiceren met kinderen, 2012)

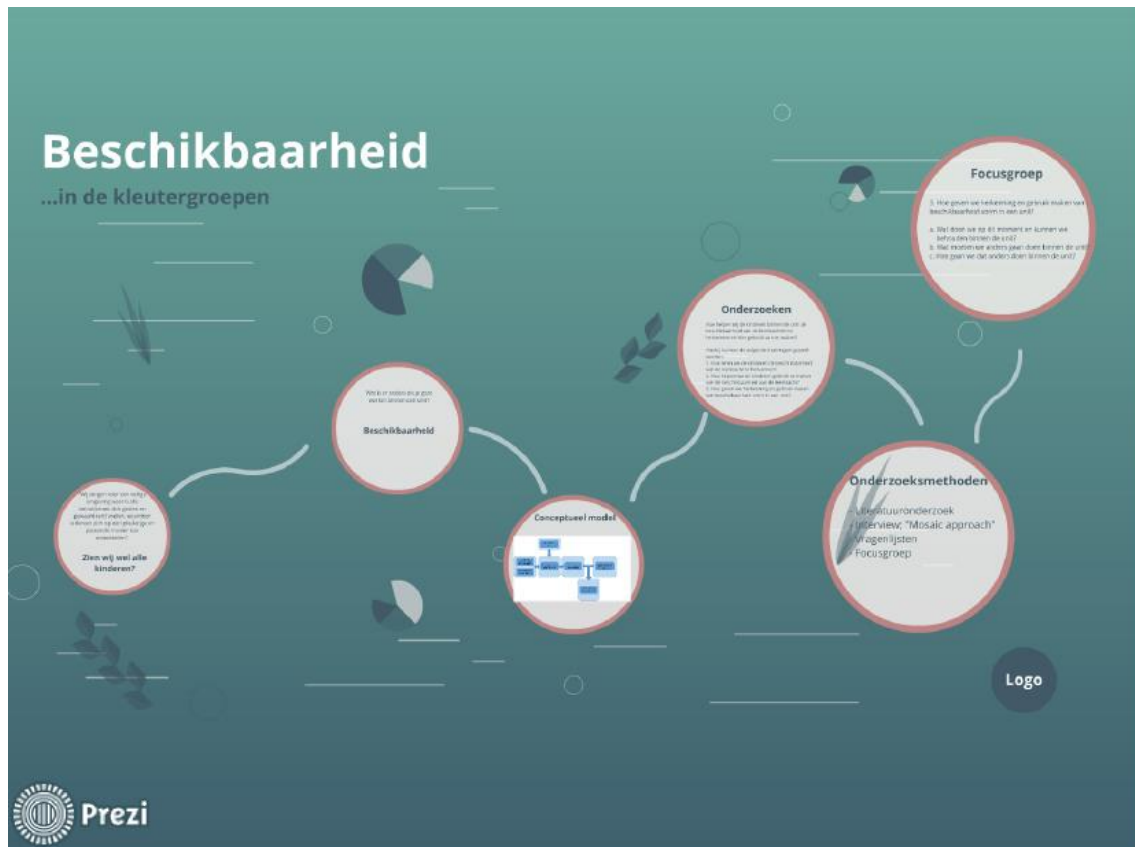
5. De afsluiting

De afsluiting heeft als doel om iedereen met een positief gevoel het gesprek te laten verlaten. Iedereen krijgt de kans om te vertellen wat ze van het gesprek vonden. Daarnaast wordt nog eens benoemd wat er met het geluidsmateriaal gedaan wordt en wordt nogmaals gevraagd of de iedereen dat goed vindt.

Ik wil iedereen bedanken voor het meedenken. Ik hoop dat we zo voldoende aanknopingspunten hebben gevonden om de kinderen te helpen de beschikbaarheid van de leerkracht te herkennen en hier gebruik van te maken.

Prezi:

http://prezi.com/lxi2iksyse7r/?utm_campaign=share&utm_medium=copy



“Wij zorgen voor een veilige omgeving waarin alle betrokkenen zich gezien en gewaardeerd voelen, waardoor iedereen zich op een plezierige en passende manier kan ontwikkelen”.

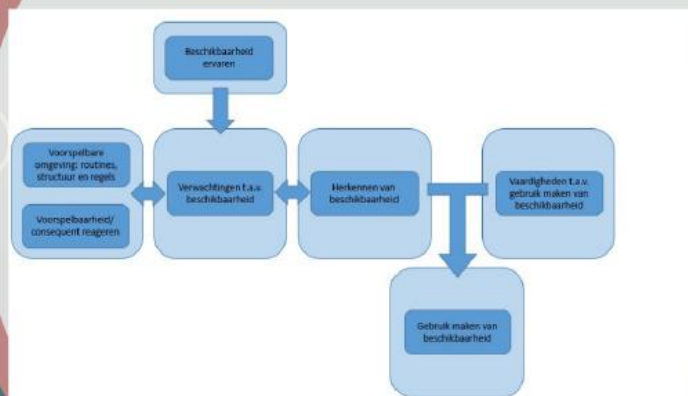
Zien wij wel alle kinderen?

Prezi

Wat is er anders als je gaat
werken binnen een unit?

Beschikbaarheid

Conceptueel model



Onderzoeken

Hoe helpen wij de kinderen binnen de unit de beschikbaarheid van de leerkrachten te herkennen en hier gebruik van te maken?

Hierbij kunnen de volgende deelvragen gesteld worden:

1. Hoe leren we de kinderen de beschikbaarheid van de leerkracht te herkennen?
2. Hoe helpen we de kinderen gebruik te maken van de beschikbaarheid van de leerkracht?
3. Hoe geven we herkenning en gebruik maken van beschikbaarheid vorm in een unit?

Onderzoeksmethoden

- Literatuuronderzoek
- Interview; "Mosaic approach"
- Vragenlijsten
- Focusgroep

Focusgroep

3. Hoe geven we herkenning en gebruik maken van beschikbaarheid vorm in een unit?

- a. Wat doen we op dit moment en kunnen we behouden binnen de unit?
- b. Wat moeten we anders gaan doen binnen de unit?
- c. Hoe gaan we dat anders doen binnen de unit?

Dit onderzoek is bedoeld om een antwoord te vinden op de vraag:

Hoe helpen wij de kinderen binnen de unit de beschikbaarheid van de leerkrachten te herkennen en hier gebruik van te maken?

Dit gedeelte van het onderzoek is erop gericht om de informatie uit de andere onderzoeksinstrumenten te bekijken en antwoord te geven op de volgende deelvraag:

3. *Hoe geven we herkenning en gebruik maken van beschikbaarheid vorm in een unit?*
 - a. *Wat doen we op dit moment en kunnen we behouden binnen de unit?*
 - b. *Wat moeten we anders gaan doen binnen de unit?*
 - c. *Hoe gaan we dat anders doen binnen de unit?*

Dat doen we door:

- Samen te kijken naar het verloop van het onderzoek (Bram presenteert)
- Samen te kijken naar de uitkomsten van de voorgaande onderzoeksinstrumenten (zie hieronder)
- Samen te zoeken naar antwoorden op de deelvraag.

Het literatuuronderzoek is gericht op het beantwoorden van de deelvragen:

1. *Hoe leren we de kinderen de beschikbaarheid van de leerkracht te herkennen?*
2. *Hoe helpen we de kinderen gebruik te maken van de beschikbaarheid van de leerkracht?*

De vaardigheden die kinderen nodig hebben voor het herkennen van de beschikbaarheid ontwikkelen zich tussen het vierde en zesde levensjaar (Johnson, 2011). Kinderen kunnen deze vaardigheid het beste ontwikkelen door veel te oefenen, zo bouwen ze de mentale beelden op die ze nodig hebben om beschikbaarheid te herkennen.

Spel geeft jonge kinderen de mogelijkheid om deel te nemen aan activiteiten in hun omgeving (Janssen-Vos, 2008). Kinderen spelen omdat ze graag mee willen doen in de wereld. Ze benadrukt daarbij dat spelen geen vrijblijvende of ongerichte activiteit is. De leerkracht speelt hierbij een bemiddelende rol waarbij hij oog heeft voor interesses en betekenissen, maar daarnaast als doel heeft de ontwikkeling te stimuleren. Singer en de Haan (2015) beschrijven in hun boek *“Speels, liefdevol en vakkundig”* dat Sutton-Smith (1997) stelt dat leerkrachten spel teveel zien als een didactisch middel om leerdoelen te bereiken, waardoor het spel bedorven wordt voor de kinderen. Door op een speelse manier in te steken op initiatieven van de kinderen kan spel bijdragen aan het aanpassen van de kinderen aan de omgeving, cultuur en helpt het sociale handelingsstrategieën te verfijnen (Singer & de Haan, 2015).

Laevers e.a. (2014) bieden met hun ervaringsgerichte leerkrachtstijl in drie dimensies, tussenkomsten die breder toepasbaar zijn dan de gedragingen van Vansteenkist e.a.. De stijldimensies “stimulerend tussenkomen”, “gevoeligheid voor beleving” en “autonomie verlenen” bieden de leerkracht de mogelijkheid om de interactie met de kinderen aan te gaan. Laevers e.a. geven als kanttekening dat het niet mogelijk is bij elke interactie stil te staan. Het gaat er in de interactie om dat je aandacht hebt voor de beleving van het kind en van daaruit de best mogelijke interactie op gang brengt.

Voorspelbaarheid helpt kinderen om beschikbaarheid te herkennen. Marzano (2007) laat in zijn onderzoek zien dat goed klassenmanagement een grote rol speelt. Structuur wordt aangebracht door middel van routines en er worden regels opgesteld die specifiek gericht zijn op de verwachting ten aanzien van het gedrag van kinderen.

In de Schoolwide Positive Behavior Support (SWPBS) benadering (Hienemann, Dunlap, & Kincaid, 2005) wordt de goede relatie tussen leerkracht en kind vooral opgebouwd door positieve feedback. In tegenstelling tot een goede balans tussen straffen en belonen volgens Marzano wordt in de SWPBS benadering de nadruk op het positieve gedrag gezien als de manier om kinderen duidelijk te maken wat er van hen wordt verwacht. Het uiteindelijke doel van de SWPBS benadering is het creëren van een veilige en voorspelbare omgeving voor alle kinderen. Een positieve insteek en preventie van gedrag door een duidelijke structuur zijn hiervan twee pijlers.

Voor kinderen die risico lopen in hun gedrag- of leerontwikkeling is het bieden van een gestructureerde omgeving nog belangrijker (Oudheusden, Beets-Kessens, & Wanningen, 2011). De leerkracht kan deze kinderen ondersteunen door het bieden van meer structuur en het kind bijvoorbeeld extra begeleiden bij overgangen en veranderingen. Het gaat dan om het bieden van houvast in hun vaak chaotische bestaan.

Als er duidelijke regels zijn over wat kan en niet kan en ook over wat mag en niet mag, draagt dit bij aan de veiligheid van kinderen en geeft dit ruimte voor een gezonde ontwikkeling (Adriaenssens, 2007). Echter de manier waarop deze regels nageleefd worden door de leerkracht is hierbij belangrijk. In de reactie van de leerkracht moet tegemoet gekomen worden aan de drie psychologische basisbehoeften: autonomie, relatie en competentie (Verbeeck & Boer, 2013).

Naast het handelen en de interactie van de leerkracht is ook de fysieke aanwezigheid van de leerkracht voor jonge kinderen belangrijk. Singer en Tajik (2014) geven aan dat een leerkracht die langere tijd op dezelfde plek zit voorspelbaar is voor de kinderen; ze weten waar de leerkracht is en waar ze terecht kunnen als dat nodig is.

In onze praktijksituatie heeft het kind met meerdere leerkrachten te maken en dus ook met verschillende aanpakken; iedere leerkracht is op een ander moment beschikbaar. Dit maakt de situatie voor de kinderen minder voorspelbaar. Leseman (2009) laat in zijn literatuurstudie zien dat een voorwaarde voor kwaliteit een goede samenwerking binnen het team is, vanuit een gezamenlijke visie. Singer en de Haan (2015) werken dit verder uit en geven aan dat ook ritmes, routines en rituelen onderdeel zijn van goede werkafspraken en dat deze ervoor zorgen dat er voor de kinderen structuur aangebracht wordt.

Interview: De “Mosaic approach”

fase 1: Data verzamelen

Deze fase van het onderzoek was erop gericht om een antwoord te vinden op de volgende onderzoeksvragen:

1. *Hoe leren we de kinderen de beschikbaarheid van de leerkracht te herkennen?*
2. *Hoe helpen we de kinderen gebruik te maken van de beschikbaarheid van de leerkracht?*

De kinderen geven aan dat ze meestal weten of de leerkracht beschikbaar is of niet. Het feit dat de leerkracht “*met een groepje*” aan het werken is geven veel kinderen aan als herkenningspunt. Ook zien kinderen dat de leerkracht bezig is met een ander kind, vaak wordt dan het praten van die leerkracht met het kind expliciet genoemd als herkenningspunt.

Wanneer de leerkracht niet beschikbaar is voor de kinderen, kiezen de kinderen er vaak voor om het aan een ander kind te vragen. De meeste kinderen kiezen een kind uit waar ze bevriend mee zijn of waarbij ze zich veilig voelen. Jongere meisjes kiezen vaak voor een oudere meisje. Er wordt nauwelijks gekeken naar kinderen die vaardig zijn in de betreffende activiteit. Kinderen benoemen vaak verschillende stappen in het vragen om hulp.

Alle kinderen geven aan dat ze zelf actie ondernemen om een hulpvraag te stellen als dat nodig is. Een enkel kind geeft aan met de activiteit te stoppen of het een andere keer te gaan doen. Een enkel kind geeft aan dat ze wachten tot de leerkracht beschikbaar is.

De kinderen doen wisselende uitspraken over het rondlopen of niet van de leerkracht. Ongeveer de helft van de kinderen geeft aan het prettig te vinden als de leerkracht rondloopt en zelf initiatief neemt om te helpen. Een aantal kinderen geeft aan dat ze het prettig vinden als de leerkracht in het zicht zit, dan hoeven ze niet te zoeken.

De jongere kinderen geven vaak als voorkeur aan dat ze in gevallen waarbij ze troost nodig hebben de eigen leerkracht verkiezen boven een andere leerkracht. Hoe ouder de kinderen worden, hoe minder dit uitmaakt. Alle kinderen geven aan dat als de eigen leerkracht niet beschikbaar is, ze ook door een andere leerkracht getroost willen worden.

Het valt op dat kinderen waarvan de leerkrachten aangeven dat ze weinig aandacht vragen, in veel gevallen de kinderen zijn die heel goed aan kunnen geven hoe ze problemen oplossen. Ze benoemen de verschillende stappen vaak erg goed; *“En dan als je het niet weet, dan mag je het aan de juf of aan de meester vragen. En als die nou aan het werken is, dan mag je het aan de juf vragen en als die aan het werken is, dan mag je helemaal zelf nadenken.”*

De kinderen geven aan veel zelf te kunnen. Bij cognitief uitdagendere opdrachten als lezen en schrijven hebben ze de leerkracht meer nodig, evenals bij het maken van keuzes. Het valt op dat de kinderen veel zelf willen doen en kunnen. Ze zijn gericht op het zelf leren van vaardigheden zonder de hulp van de leerkracht.

fase 2: data bespreken

Deze fase van het onderzoek was erop gericht om een antwoord te vinden op de volgende onderzoeksvragen:

1. *Hoe leren we de kinderen de beschikbaarheid van de leerkracht te herkennen?*
2. *Hoe helpen we de kinderen gebruik te maken van de beschikbaarheid van de leerkracht?*

In deze fase lag de nadruk op het ordenen van de informatie. Er zijn geen nieuwe onderzoeksgegevens naar voren gekomen.

fase 3: beslissingen nemen

Deze fase van het onderzoek was erop gericht om een antwoord te vinden op de volgende onderzoeksvraag:

3. *Hoe geven we herkenning en gebruik maken van beschikbaarheid vorm in een unit?*

De kinderen geven aan dat ze het prettig vinden als de leerkracht vooraf zegt wat hij gaat doen. Dit is niet in alle klassen het geval. De kinderen geven aan dat sommige leerkrachten dit consequent doen en andere leerkrachten soms of nooit. De kinderen zijn het met elkaar eens dat dit wel als prettig ervaren wordt.

De kinderen zijn er trots op dat ze al veel dingen zelf kunnen. Dit staat in lijn met het feit dat ze het ook graag zelf leren doen. Het delen van goede oplossingen met elkaar zien ze als waardevol. Het is niet duidelijk of dit nu wel of niet gedaan wordt in de groepen.

Vragenlijsten

Vragenlijst leerkrachten

Deze fase van het onderzoek was erop gericht om een antwoord te vinden op de volgende onderzoeksvragen:

1. *Hoe leren we de kinderen de beschikbaarheid van de leerkracht te herkennen?*
2. *Hoe helpen we de kinderen gebruik te maken van de beschikbaarheid van de leerkracht?*

De leerkrachten geven aan dat ze niet beschikbaar zijn voor de kinderen als ze met een groepje aan het werken zijn of in gesprek zijn met andere kinderen. De meeste leerkrachten geven aan wat de kinderen kunnen doen als ze niet beschikbaar zijn. De leerkrachten geven niet expliciet aan wanneer ze wel beschikbaar zijn voor de kinderen, maar geven alleen aan wanneer ze dit niet zijn.

De leerkrachten geven verschillende manieren aan waarop ze de kinderen helpen gebruik te maken van de beschikbaarheid van de leerkracht. Mogelijke manieren zijn: rondlopen door de klas en als leerkracht initiatief nemen, een timer die aangeeft hoe lang het duurt dat de leerkracht niet beschikbaar is, gesprekken in de kring over het onderwerp beschikbaarheid, een stappenplan wat de kinderen kunnen doen als de leerkracht niet beschikbaar is, evalueren met het kind zelf als deze zelf een oplossing heeft gevonden voor een probleem en voor de start van de les beschikbaarheid bespreken met de kinderen.

De leerkrachten geven aan dat ze terug zien in de praktijk dat door dezelfde routines te gebruiken de beschikbaarheid van de leerkracht voorspelbaar wordt. Een valkuil hierbij kan zijn dat je als leerkracht afwijkt van de routine door kinderen tussendoor te helpen, terwijl dit eigenlijk niet nodig is of hoeft. Routines worden door de leerkrachten gezien als een goede manier om beschikbaarheid vorm te geven. *“Het blijft belangrijk dat kinderen weten dat ze bij jou als leerkracht terecht kunnen. Ook als je met meerdere collega’s in een unit werkt.”* Daarnaast geeft één leerkracht aan dat door reflectievragen te stellen kinderen beschikbaarheid duidelijk kunnen krijgen.

Vragenlijst ouders

Deze fase van het onderzoek was erop gericht om een antwoord te vinden op de volgende onderzoeksvragen:

1. *Hoe leren we de kinderen de beschikbaarheid van de leerkracht te herkennen?*
2. *Hoe helpen we de kinderen gebruik te maken van de beschikbaarheid van de leerkracht?*

Ouders geven aan dat ze weinig idee hebben van de momenten waarop de leerkracht contact heeft met hun kind. Momenten die wel aangegeven worden zijn de inloop, kringmomenten en tijdens activiteiten in de groep. Het valt op dat de ouders aangeven dat in 40 % van de gevallen de leerkracht het initiatief neemt, in 40% van de gevallen beide het initiatief nemen en in 20% van de gevallen het kind het initiatief neemt.

Ouders geven aan dat jonge kinderen nog hulp nodig hebben bij het herkennen en gebruik maken van de beschikbaarheid van de leerkracht. Bij de meeste kinderen geven de ouders aan dat de meeste kinderen weten wanneer ze iets kunnen vragen aan de leerkracht. Ze noemen dan situaties als het vragen van hulp en wanneer het kind verdriet heeft. Sommige ouders geven aan het niet te weten of hun kind de beschikbaarheid van de leerkracht kan herkennen of daar gebruik van kan maken.

Veel ouders weten niet goed hoe hun kind contact maakt met de leerkracht. Ze noemen roepen, vragen stellen, aantikken, gewoon beginnen te praten, vinger opsteken, grapjes maken en non-verbaal contact maken als mogelijke manieren om contact te maken. Daarnaast geven een aantal ouders aan dat hun kind waarschijnlijk zal afwachten.

Vrijwel alle ouders geven aan dat hun kind niet in een situatie terecht is gekomen waarbij het kind te weinig contact had met de leerkracht. Twee ouders gaven aan dat dit bij het buitenspelen wel eens voor is gekomen. Opvallend is dat er verschillende ouders aangeven dat de bekendheid met de leerkracht die er op dat moment is een rol speelt.

Ouders geven aan dat één op één momenten met de leerkracht belangrijk zijn voor het contact met hun kind. Daarnaast zijn er verschillende ouders die aangeven het kringgesprek een belangrijk moment te vinden. Ook het bewust één of een aantal keer contact zoeken door de leerkracht met het kind wordt als waardevol gezien. Ook de kinderen het idee geven dat ze bij de leerkracht terecht kunnen. Ouders geven dan aan dat dit kan door kinderen 's ochtends te begroeten en openstaan voor contact met de kinderen.

Interesse en aandacht voor het kind wordt door veel ouders gezien als belangrijk in het contact met ouders. Het geven van complimenten en sturing wordt ook gezien als waardevol. Gezien en gehoord worden is ook belangrijk.

Bijlage 9: Tijdpad

In deze bijlage worden de onderzoeksmethoden en de inzet van de betrokkenen in tijd weergegeven.

Datum	Onderzoeks-instrument	Onderzoeker	Respondenten	Materialen	Opmerking
9-4-2018	Zinnen aanvullen	Bram van Dommelen	Kinderen	- Uitleg onderzoek - Lijst met geselecteerde kinderen - Opdrachtkaartjes - Voicerecorder	Locatie: Speelzaal 1
9-4-2018	Vragenlijst leerkrachten	Bram van Dommelen	Onderbouwteam	- Uitleg onderzoek - Vragenlijstprogramma: Survio	
11-4-2018	Foto's maken	Monique van der Sanden	Kinderen	- Uitleg onderzoek - Lijst met geselecteerde kinderen - Tablets - Voicerecorder	
16-4-2018	Vragenlijst ouders	Bram van Dommelen	Ouders	- Uitleg onderzoek - Vragenlijstprogramma: Survio	
16-4-2018	Foto vragen	Bram van Dommelen	Kinderen	- Uitleg onderzoek - Lijst met geselecteerde kinderen - Foto's - Voicerecorder	Locatie: Speelzaal 1
17-4-2018	Focusgroep mindmap informatie ordenen	Bram van Dommelen	Kinderen	- Uitleg onderzoek - Lijst met geselecteerde kinderen - Foto's - Voorbereide mindmap - Videorecorder	Locatie: speelzaal 1
17-4-2018	Focusgroep mindmap beslissingen nemen	Bram van Dommelen	Kinderen	- Uitleg onderzoek - Lijst met geselecteerde kinderen - Foto's - Voorbereide mindmap - Videorecorder	Locatie: speelzaal 1

N.n.t.b.	Focusgroep leerkrachten	Bram van Dommelen	Onderbouw- team	- Uitleg onderzoek - Foto's - Uitslagen voorgaande onderzoeken - Videorecorder	Locatie: Personeelska mer
-----------------	----------------------------	----------------------	--------------------	---	---------------------------------

Bijlage 10: Verzoek tot selecteren kinderen voor onderzoek voor leerkrachten

Beste collega,

Hierbij wil ik jullie vragen kinderen te selecteren die meedoen in het onderzoek naar beschikbaarheid. In onderstaande tabel staat per onderzoeksinstrument aangegeven hoe je de kinderen moet selecteren. Ik wil jullie dan ook vragen om dit precies zo te doen.

Ook staat aangegeven op welke dag dit gedeelte van het onderzoek plaatsvindt. De kinderen zullen die dag tussen 8.30u en 11.30u opgehaald worden uit de groep, er staat telkens bij hoe lang het onderzoek ongeveer gaat duren. Het is handig als de kinderen dan ook beschikbaar zijn. Maandag 16-4-2018 zal gebruikt worden als uitlooptag.

Voor 2 onderzoeksinstrumenten selecteer ik de kinderen uit verschillende groepen zelf. Dit zijn kinderen die ook meegedaan hebben aan de eerste 3 onderzoeksinstrumenten. Het kan dus zijn dat sommige kinderen ook nog gevraagd worden mee te doen op 17-4-2018.

Verder ga ik er vanuit dat ouders van de geselecteerde kinderen op het aanmeldingsformulier bij het onderdeel *“Toestemmingsverklaring”*, *“Ja”* ingevuld hebben bij de vraag *“Wij gaan akkoord met het maken van foto’s bij activiteiten (deze kunnen in de Doelpuntjes of op de website gepubliceerd worden), of met maken van foto’s of video opnamen voor onderwijsdoeleinden, die daarna vernietigd worden.”* en dit gedeelte ook ondertekend hebben. Het verzoek om dit bij twijfel te controleren.

Willen jullie de ingevulde tabel per stamgroep uiterlijk vrijdag 6-4-2018 naar mij terugsturen?

Alvast bedankt!

Groet,

Bram

Naam stamgroep:				
Onderzoeksinstrument	Selectiemethode	Tijdsduur	Datum	Kinderen
Zinnen aanvullen	Selecteer één kind dat veel gebruik maakt van de beschikbaarheid van de leerkracht, één kind dat gemiddeld gebruik maakt van de beschikbaarheid van de leerkracht en één kind weinig gebruik maakt van de beschikbaarheid van de leerkracht. Zorg ervoor dat bij dit drietal minstens één jongen of minstens één meisje zit.	Ongeveer 10-15 minuten	9-4-2018	
Foto vragen	Selecteer één kind dat veel gebruik maakt van de beschikbaarheid van de leerkracht, één kind dat gemiddeld gebruik maakt van de beschikbaarheid van de leerkracht en één kind weinig gebruik maakt van de beschikbaarheid van de leerkracht. Zorg ervoor dat bij dit drietal minstens één jongen of minstens één meisje zit.	Ongeveer 10-15 minuten	10-4-2018	
Foto's maken	Selecteer 2 kinderen, waarvan één kind uit groep 1 en één kind uit groep 2. Zorg ervoor dat het één jongen en één meisje is.	Ongeveer 30-45 minuten	11-4-2018	

Bijlage 11: Geselecteerde kinderen alle groepen samen

Onderzoeksinstrument	Datum	Tijdsduur	Kinderen
Zinnen aanvullen	9-4-2018	Ongeveer 10-15 minuten	De namen van de kinderen zijn verwijderd i.v.m. privacy.
Foto vragen	10-4-2018	Ongeveer 10-15 minuten	
Foto's maken	11-4-2018	Ongeveer 30-45 minuten	

Bijlage 12: Verzoek tot selecteren ouders voor onderzoek voor leerkrachten

Beste collega's,

Hierbij wil ik jullie vragen ouders van kinderen te selecteren die meedoen in het onderzoek naar beschikbaarheid.

Ik wil jullie vragen om per stamgroep 3 ouders van kinderen uit je groep te selecteren. Jullie mogen één ouder van een kind dat gestart is na de kerstvakantie, één ouder van een kind uit groep 1 en één ouder van een kind dat in groep 2 zit door loting selecteren.

Willen jullie de namen van de ouders (met naam van kind) naar mij mailen voor vrijdag 20 april? Ik zorg er verder voor dat de geselecteerde ouders een mail ontvangen met daarin de uitnodiging om de vragenlijst in te vullen.

Alvast bedankt!

Groet,

Bram

Bijlage 13: Geselecteerde ouders vragenlijst

Onderzoeksinstrument	Datum		Naam ouders	Ouders van	Jonge leerling Groep 1 leerling Groep 2 leerling
Vragenlijst ouders	27-4-2018 tot 11-5-2018		I.v.m. privacy zijn alle namen verwijderd.		Jonge leerling
					Groep 1
					Groep 2
					Groep 2

Bijlage 14: Verzoek tot deelnemen aan focusgroep leerkrachten

Hallo allemaal,

Door de geboorte van onze zoon is mijn planning m.b.t. mijn onderzoek aardig in het water gevallen. Ik wil kijken of het lukt om met (een aantal van jullie) bij elkaar te zitten voor het laatste gedeelte van het onderzoek. Dit is het stuk wat ik eigenlijk met jullie had willen doen tijdens de bouwvergadering.

Ik wil kijken of dit volgende week woensdag 27 juni om 14.45u kan. Ik heb naar verwachting ongeveer 45 minuten van jullie tijd nodig. Daarnaast wil ik vragen of jullie de bijgevoegde informatie door willen lezen. Degenen die niet aanwezig kunnen zijn, mogen mij hun feedback via de mail sturen, ik neem deze dan mee.

Groet,
Bram

Bijlage 15: Logboek onderzoek

Legenda:

Persoonlijke activiteiten
Overleg kleuterteam Den Doelhof
Overleg studiebegeleidster; Caty Counotte
Overleg critical friends; Leonie Mooren, Elle Snelders, Mieke Penninx
Feedback dr P. Bongers
Feedback werkplekbegeleidster; Michelle Laeven

Logboek

Datum	Activiteit	Resultaten/uitkomsten
3-6-2017	Aanleiding onderzoek naar Caty gestuurd met vragen feedback.	Feedback ontvangen
25-7-2017	Feedback Caty m.b.t. aanleiding onderzoek verwerkt. Start gemaakt met aangeraden literatuur lijst.	
26-7-2017	Hoofdstuk 4 Speels liefdevol en vakkundig, Elly Singer gelezen en samengevat.	<i>“De manier waarop leiding gegeven wordt is minstens zo bepalend voor de veiligheid van het kind. De manier waarop de leerkracht omgaat met het ene kind heeft altijd invloed op de andere kinderen.”</i>
2-8-2017	Gelezen: Tackling Social and Cultural Inequalities through Early Childhood Education and Care in Europe	Literatuurstudie prof. Leseman laat zien dat bij jonge kinderen de focus moet liggen op ontwikkeling en naarmate het kind ouder wordt er meer ruimte is voor academisch leren. <u>Opletten dat ik niet teveel literatuur lees die gericht is op kinderopvang.</u>
5-9-2017	Studiegroep bijeenkomst gehad.	Opmerkingen: - Onderzoekformat vaststellen - Literatuur bekijken: Riksen Walraven -
10-9-2017	Boek Pedagogisch tact uitgelezen.	Nog bekijken hoe ik dit verwerk in Theoretisch kader.

15-9-2017	Start gemaakt met het theoretisch kader a.d.h.v. een aantal kernbegrippen	In de gaten houden dat ik alleen informatie zoek die relevant is m.b.t. het onderwerp.
19-9-2017	Aanleiding besproken met Teamleidster onderbouw.. Als tip werd gegeven eens te kijken naar onderwerp co-teaching als antwoord op ondervangen van onderzoeksvraag.	Aanleiding aangepast met feedback
21-9-2017	Aanleiding onderzoek naar Caty gestuurd met vragen feedback.	Feedback ontvangen
3-10-2017	Feedback verwerkt en aanleiding aangepast.	Onderdelen: Veilig voelen, Hechting, Klassenklimaat uit de lijst met kernbegrippen gehaald, omdat het kader anders te breed wordt. Vooral richten op zien en gewaardeerd voelen.
11-11-2017	Aanleiding en start theoretisch kader naar critical friends gestuurd met vragen feedback	Onderdelen aangepast vooral gericht op structureren van de tekst ter verduidelijking voor de lezer.
11-11-2017	Aanleiding en start theoretisch kader naar Caty gestuurd met vragen feedback	Onderdelen aangepast vooral gericht op structureren van de tekst ter verduidelijking voor de lezer.
12-12-2017	TGO Den Bosch bijgewoond	Op het spoor gezet om gebruik te maken van een onderzoeksmethode: "Mosaic approach".
12-12-2017	Aanleiding naar critical friends gestuurd met vragen feedback	Aanleiding voldoende duidelijk, gestart met theoretisch kader.
12-12-2017	Aanleiding naar Caty gestuurd met vragen feedback	Aanleiding voldoende duidelijk, gestart met theoretisch kader.
28-12-2017	Start gemaakt met theoretisch kader	Opzet opnieuw gerangschikt vanuit procesgericht onderwijs met als hoofdonderwerpen: Relatie Empathie Aanvaarding Echtheid Vertrouwen Welbevinden Opzet is logischer en opbouw beter te volgen.
4-1-2018	Theoretisch kader naar critical friends gestuurd met vragen feedback	Schrijfstijl is voldoende en navolgbaar.
4-1-2018	Theoretisch kader naar Caty gestuurd met vragen feedback	"Beschikbaarheid" en "Verwachting" lijken de

		hoofdonderwerpen te zijn in het theoretisch kader.
1-2-2018	Gesprek theoretisch kader en neurologisch aspect m.b.t. beschikbaarheid met Caty	
4-2-2018	Theoretisch kader aangepast.	Beschikbaarheid herkennen en gebruik maken van beschikbaarheid zijn twee losstaande ontwikkelingslijnen.
6-2-2018	In een bouwoverleg voortgang van het onderzoek gepresenteerd naar collega's.	Collega's geven aan dat ze de lijn van het onderzoek snappen. Ze hopen op een resultaat dat praktisch ingezet kan worden.
15-2-2018	Start gemaakt met hoofdstuk 3 onderzoeksmethoden	Keuze gemaakt voor actieonderzoek en model van Ponte (2006) in Lange, Schuman, & Montesano Montessori (2011) als leidraad past binnen kritisch-emancipatorisch paradigma.
17-2-2018	Hoofdstuk 3: onderzoeksmethoden	"Mosaic approach" (Clark & Statham, Listening to young children; Experts in their own lives, 2005) is geschikte onderzoeksmethode. Past binnen actieonderzoek en zorgt ervoor dat kleuters meegenomen kunnen worden. Daarnaast Delfos (2017) en Baarda (2012) gebruiken als interview leidraad. Zorgt voor een gedegen opbouw van het interview.
19-2-2018	Hoofdstuk 3: betrokkenen, ethiek, triangulatie, betrouwbaarheid en validiteit	Teksten geschreven
27-2-2018	Hoofdstuk 3: onderzoeksmethoden	Veel informatie m.b.t. onderzoeksmethoden en instrumenten naar bijlage geplaatst. Alleen onderbouwing van keuze in hoofdstuk 3 laten staan
1-3-2018	Feedback verzoek critical friends m.b.t. onderzoeksvraag en hoofdstuk 3 onderzoeksmethoden.	
1-3-2018	Feedback verzoek Caty m.b.t. onderzoeksvraag en hoofdstuk 3 onderzoeksmethoden.	Onderzoeksvraag dekt het onderwerp onvoldoende. Deelvragen passen niet bij onderzoeksvraag.
11-3-2018	Feedbackverzoek dr. P. Bongers m.b.t. hoofdstuk 3.	Opzet en lijn is duidelijk tekstueel nog aanpassen,

		theoretisch kader mist nog een aantal aspecten.
19-3-2018	Onderzoeksvraag aangepast.	Onderzoeksvraag en deelvragen aangepast meer gericht op wat kinderen helpt m.b.t. herkennen en gebruik maken van beschikbaarheid. Dit zorgt ervoor dat de onderzoeksvraag praktijkgericht te onderzoeken is.
24-3-2018	Feedbackverzoek werkplekbegeleidster	Hoofdstuk 3 heeft nog tekstuele aanpassingen nodig.
24-3-2018	Hoofdstuk 3: onderzoeksmethoden en onderzoeksinstrumenten aangepast.	Conceptueel model toegevoegd, geeft duidelijkheid. Lijn is duidelijk de vraag is alleen of het meerwaarde heeft om ouders mee te nemen.
25-3-2018	Feedbackverzoek Caty m.b.t. onderzoeksvraag en hoofdstuk 3.	
4-4-2018	Feedback verwerkt	Hoofdstuk 3 is voldoende duidelijk, onderzoek kan opgestart worden.
8-4-2018	Onderzoeksinstrument Mosaic approach zinnen aanvullen afgemaakt en klaargelegd.	De kaartjes zijn op gekleurd papier afgedrukt. Dit zorgt voor een vrolijkere uitstraling.
9-4-2018	Onderzoeksinstrument Mosaic approach zinnen aanvullen afgenomen bij 9 kinderen.	De voicerecorder die besteld was, was te laat binnen. Ik heb gebruik gemaakt van een telefoon. Dit werkt prettig. Vooral bij het verwerken. Je kunt in de app duidelijk zien wie er gesproken heeft en dit helpt bij het transcriberen van de interviews. De start/oefenvragen stellen de kinderen in staat om eenvoudig de bedoeling te begrijpen. Ook zorgt dit ervoor dat de kinderen niet meer gefocust zijn op de opnameapparatuur tijdens de romp. Veel kinderen keken op van de hoeveelheid vragen in de romp, tijdens het neerleggen van de vragen de kinderen alvast vertellen dat ze eerder

		mogen stoppen als ze dat willen helpt. Sommige vragen waren niet eenvoudig voor de kinderen en vroegen meer uitleg. De vragen die vroegen om een aanvulling aan het begin of het midden van de zin, vroegen om meer uitleg en deze heb ik ook gegeven. Zo heb ik bijvoorbeeld tijdens het interview de vraag: “...helpt mij altijd heel goed” Aangepast naar “Wie helpt jou altijd heel goed.”
9-4-2018	Vragenlijst Leerkrachten verzonden	
10-4-2018	Onderzoeksinstrument Mosaic approach zinnen aanvullen afgenomen bij 6 kinderen.	Het onderzoeksinstrument neemt meer tijd in beslag dan vooraf gepland. Het tijdpad voor het onderzoek is aangepast.
11-4-2018	Onderzoeksinstrument Mosaic approach foto's maken afgenomen.	
16-4-2018	Onderzoeksinstrument Mosaic approach foto vragen afgenomen bij 7 kinderen.	
17-4-2018	Onderzoeksinstrument Mosaic approach foto vragen afgenomen bij 8 kinderen.	
17-4-2018	Verzoek tot geven van feedback op Vragenlijst voor ouders verstuurd naar critical friends.	
17-4-2018	Verzoek tot geven van feedback op Vragenlijst voor ouders verstuurd naar onderbouwteam.	
17-4-2018	Feedback verzoek verzonden naar Caty m.b.t. Hoofdstuk 3	
17-4-2018	Feedback verzoek verzonden naar critical friends m.b.t. Hoofdstuk 3	
20-4-2018	Feedback Caty en critical friends verwerkt.	
23-4-2018	Onderzoeksinstrument Mosaic approach Focusgroep informatie ordenen afgenomen.	
23-4-2018	Vragenlijst ouders aangepast na feedback door onderbouwteam en critical friends	
24-4-2018	Onderzoeksinstrument Mosaic approach Focusgroep beslissingen nemen afgenomen.	
27-4-2018	Vragenlijst Ouders verzonden	De vragenlijst voor ouders is later verzonden dan gepland. Het onderbouwteam had meer tijd nodig om de vragenlijst te bekijken en goed te keuren.

5-5-2018 tot 1-6-2018	Verwerken onderzoeksgegevens.	
3-6-2018	Feedbackverzoek Caty m.b.t. Hoofdstuk 4 en 5	
5-6-2018	Feedback Caty verwerkt.	
7-6-2018	Focusgroep leerkrachten uitgesteld	Vanwege persoonlijke omstandigheden is de focusgroep leerkrachten uitgesteld.
27-6-2018	Focusgroep leerkrachten	Het wordt duidelijk dat de uitkomst van dit onderzoeksinstrument een duidelijk antwoord geeft op de hoofdvraag van dit onderzoek.