

KIJK JUF, IK WERK ZELF AAN MIJN TAAK!

Praktijkgericht onderzoek om de opgebouwde taakgerichtheid en zelfstandige werkhouding te behouden in groep drie.



Riky Niessen – School.
Studentnummer 2005862.
Master Special Education Needs Fontys Eindhoven
Studiebegeleider: Do Quekel
Juli 2014
Aantal woorden: 10826

Inhoud

Samenvatting.....	4
Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling.....	5
Introductie.....	5
De aanleiding.....	5
De probleemstelling.....	5
Huidige werkwijze in groep drie.....	6
Visie van de kleutergroepen.....	6
De gewenste situatie.....	6
Wat is er al bekend over dit onderwerp.....	6
Maatschappelijke relevantie.....	7
Doelstelling en onderzoeksvragen.....	7
Hoofdstuk 2: Theoretisch Kader.....	9
Verschillende visies op de ontwikkeling van het jonge kind.....	9
De onderliggende visie op werken in de kleuterbouw.....	10
Het belang van spel in de ontwikkeling van leerlingen in groep twee en in groep drie.....	11
Ontwikkelingsbehoeften van leerlingen bij de overgang van groep twee en drie.....	11
Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie.....	13
Het doel van dit onderzoek.....	13
Het onderzoeksparadigma.....	13
De onderzoeksstrategie.....	13
Respondenten en deelnemers aan het onderzoek.....	14
Dataverzameling.....	14
Triangulatie, betrouwbaarheid en validiteit.....	15
Ethische aspecten.....	16
Hoofdstuk 4: Datapresentatie en analyse.....	17
Nulmeting en interview met de leerkracht van groep drie.....	17
Nulmeting en vragen aan de leerlingen van groep drie.....	17
Observaties van enkele leerlingen uit groep drie.....	18
Eindmeting en vragen aan de leerlingen van groep drie.....	20
Eindmeting en interview aan de leerkracht van groep drie.....	20
Vragenlijsten leerkrachten.....	21
De focusgroep.....	21
Hoofdstuk 5: Conclusies en discussie.....	23
Conclusies en aanbevelingen.....	23
Discussie.....	25

Hoofdstuk 6: Reflectie.....	27
Beschrijvende reflectie.....	27
Technische reflectie.....	28
Meta-reflectie.....	28
Biografische Reflectie	28
Bibliografie	30
Bijlage 1: Nulmeting, interview leerkracht groep drie.	32
Bijlage 2: Eindmeting, interview leerkracht groep drie.....	34
Bijlage 3: Observatieformulier taakgerichtheid.	36
Bijlage 4: Observatieformulier betrokkenheid.....	38
Bijlage 5: Vragen leerlingen.....	40
Bijlage 6: Vragenlijst leerkrachten.....	41
Bijlage 7: Interventie werkwijze.	43
Bijlage 8: De nieuwe werkwijze.....	46
Van de oude naar de nieuwe werkwijze in groep 3.	46
Bijlage 9: Stappenplan werkwijze VLL:	47
Bijlage 10. Aanvullingen op het theoretische kader.	48

Samenvatting

In dit praktijkgerichte is gezocht naar een manier om de huidige werkwijze in groep drie beter af te stemmen op de werkwijze bij de kleutergroepen. De volgende onderzoeksvraag is daarom gesteld als doel van dit onderzoek:

Hoe kan de taakgerichtheid en zelfstandige werkhouding opgebouwd in de kleutergroepen in een doorgaande lijn worden doorgezet in groep drie?

De leerkrachten van groep drie hebben in hun dagelijkse werk ervaren dat leerlingen de overgang naar groep drie lastig vinden. Dit blijkt uit het interview met de leerkracht. Er wordt verwacht dat leerlingen taakgericht en betrokken aan het werk gaan met de nieuwe lesstof die aangeboden wordt. Uit observaties blijkt echter dat in de praktijk leerlingen de taakgerichtheid en betrokkenheid verliezen naarmate ze langer in groep drie zitten. Uit de vragen aan de leerlingen blijkt dat bijna de helft van de leerlingen het niet fijn vinden in groep drie. De redenen die zij daarvoor geven zijn dat ze veel moeten luisteren en bijna niet meer mogen spelen.

In de kleutergroepen werken ze volgens het principe van de basisontwikkeling. Dit sluit aan bij het ontwikkelingsgericht onderwijs. Men gaat uit van de ontwikkelingen van het kind. Doormiddel van het opzetten van een focusgroep is in dit actieonderzoek gewerkt aan het opzetten van een andere werkwijze in groep drie. Er is een start gemaakt om de werkwijze bij het aanvankelijk lezen in deze groep aan te passen. Om te kijken welke werkwijze het beste aansluit is er een vergelijking gemaakt tussen hoe de leerlingen nu in groep drie werken, hoe er in de kleutergroepen gewerkt wordt en hoe groep drie de werkwijze hierop aan kan passen. Met behulp van deze interventie is een nieuwe werkwijze vastgesteld. Leerlingen werken nu zelfstandiger en meer op hun eigen niveau dan bij de oude werkwijze. De lesstof is nu beter aangepast op de individuele leerling.

Na enige tijd te werken met de nieuwe werkwijze blijkt uit de vragen aan de leerlingen dat zij het werken in groep drie op deze manier prettiger vinden. Ook de leerkracht geeft in het laatste interview aan dat leerlingen nu taakgerichter en zelfstandiger aan het werk zijn door de vernieuwde werkwijze.

Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling.

Introductie.

Sinds 2005 ben ik werkzaam als groepsleerkracht in het basisonderwijs. Tijdens mijn werkzaamheden ben ik vaak bezig met het afstemmen en verbeteren van het onderwijsaanbod in mijn klas. Ik vind het belangrijk dat leerlingen een goede leeromgeving krijgen aangeboden om zichzelf zo optimaal mogelijk te kunnen ontwikkelen. Ik stem mijn onderwijs zoveel mogelijk af op de leerbehoeftes van leerlingen. Vorig jaar ben ik van start gegaan met het werken in groep drie. Hiervoor ben ik vijf jaar werkzaam geweest in een kleutergroep.

De aanleiding.

Als groepsleerkracht van groep drie heb ik gemerkt dat de overgang van de kleuters naar groep drie voor een groot aantal leerlingen lastig is. Er wordt meer verwacht van de leerlingen wat betreft hun taak/werkhouding.

Op de school waar ik werkzaam ben werken we bij de kleuters vanuit de basisontwikkeling (Janssen-Vos, 2008). Bij de basisontwikkeling wordt gewerkt aan het bevorderen van de brede ontwikkeling van de leerling. Kennis en vaardigheden worden niet afzonderlijk aangeleerd maar als onderdeel van de brede ontwikkeling. Hierbij wordt er uitgegaan van bemiddelende leerkrachten en betekenisvolle gezamenlijke activiteiten (Janssen-Vos, 2008).

Tijdens het werken in de kleutergroep heb ik ervaren dat leerlingen veelal zelfstandig werken aan een taak die zij zelf kiezen vanaf het takenbord. Hierop staan acht taken waaruit de leerlingen kiezen. Er wordt twee weken aan deze taken gewerkt. De leerkracht speelt hierbij een begeleidende rol. De leerlingen leren doormiddel van spel. Ze werken vanuit thema's op hun eigen niveau. Er wordt gewerkt met kleine en grote kringen. In de kleine kring krijgen de leerlingen extra instructie of verrijkingsmateriaal aangeboden in een klein groepje van maximaal 8 leerlingen. In de grote kring komen de algemene instructies aan de orde.

Nu ik in groep drie werkzaam ben merk ik dat hier een andere werkwijze is. Er wordt gewerkt via de methode Veilig Leren Lezen. Alle leerlingen doen mee met dezelfde instructie. Dit geldt niet alleen voor lezen maar voor alle vakken die aangeboden worden. De leerlingen luisteren klassikaal naar de instructie en gaan vervolgens allemaal op hetzelfde tijdstip zelfstandig aan het werk met de taken uit de methode. Het zelfstandig werken is van korte duur in vergelijking tot de instructie. Er wordt niet gewerkt in hoeken maar iedere leerling werkt individueel aan een eigen tafel. Na enige weken groep drie merk ik aan de leerlingen dat de taakgerichtheid, de zelfstandigheid en de betrokkenheid minder worden.

In overleg met de interne begeleidster, de directeur en mijn duo partner zijn wij tot de conclusie gekomen dat er iets moet veranderen aan de werkwijze in groep drie om de taakgerichtheid en zelfstandigheid die de leerlingen hebben opgebouwd niet verloren te laten gaan. Hierbij wordt een start gemaakt bij het aanvankelijk lezen, omdat dit het grootste deel van de ochtend beslaat.

De probleemstelling.

De zelfstandigheid en taakgerichtheid die zijn opgebouwd in de kleutergroepen nemen na enige tijd af in groep drie. De betrokkenheid van de leerlingen wordt minder naarmate de nieuwe stof van het lezen bekend geworden is bij de leerlingen.

Huidige werkwijze in groep drie.

Momenteel wordt er in groep drie gewerkt vanuit de methode Veilig Leren Lezen. Alle leerlingen volgen dezelfde instructie en verwerken de opdrachten op dezelfde klassikale manier. Er zijn twee leerlingen die via de zon-lijn werken. Deze leerlingen beschikken al over een volledige letterkennis, hebben een vlotte beheersing van de letters en kunnen klankzuivere woorden voldoende vlot lezen. De leerlingen die de zon-lijn volgen, werken meestal zelfstandig in leesboekjes en werkboekjes met leerstof op een hoger niveau (Zwijsen, 2014).

Elke ochtend werken de leerlingen één uur en drie kwartier aan Veilig leren lezen. Hierbij wordt veel instructie gegeven. De duur van de instructie verschilt per dag. Van een half uur tot een uur. Na de instructie gaan de leerlingen zelfstandig de stof verwerken. Dit is van korte duur omdat de instructie veel tijd kost. Na de verwerking in hun werkboekjes werken zij aan een opdracht die in de methode bij Veilig leren lezen wordt weergegeven bijvoorbeeld het veilig en vlotboekje (vlot lezen van woordrijtjes).

Visie van de kleutergroepen.

De visie achter het werken in de kleutergroepen komt uit ontwikkelingsgericht onderwijs. Er wordt gewerkt vanuit de basisontwikkeling. De leerkrachten van de kleutergroepen geven aan te werken met verschillende routines, regels en afspraken die dagelijks terugkomen bij het werken in de klas. De klassen starten gezamenlijk in de kring. Daarna wordt er vanuit de groepsplannen (de 1 zorgroute, CED-groep, 2014) gewerkt met kleine kringen. Hierin vindt de verlengde of verrijkende instructie plaats. De overige leerlingen werken zelfstandig aan hun eigen taken in de klas, die aangepast zijn op het niveau van de leerlingen. Deze taken kiezen de leerlingen zelf vanaf het takenbord. De leerkracht maakt gebruik van het stoplicht. Als het stoplicht groen is mogen de leerlingen overleggen en hulp vragen aan de leerkracht. Als het stoplicht oranje is werken de leerlingen zelfstandig, mogen de leerkracht niet storen maar mogen elkaar zacht helpen. Als het rood is gaat iedere leerling zelfstandig aan het werk zonder een andere leerling of de leerkracht te storen. In de klas zijn regels en afspraken over het werken. Deze zijn duidelijk met de leerlingen besproken en zichtbaar gemaakt in de klas.

De leerlingen worden regelmatig geobserveerd. De observaties van deze ontwikkelingen worden ingevoerd in het systeem van Kijk 1-2 (bazalt, 2011).

De gewenste situatie.

Na dit onderzoek is de werkwijze in groep drie aangepast waarbij gebruik wordt gemaakt van een doorlopende lijn met de visie en de werkwijze van de kleutergroepen. De leerlingen voelen zich daardoor prettig in de klas en blijven betrokken. Het zelfstandig werken en de routines die de leerlingen in de kleutergroepen hebben opgebouwd worden in groep drie verder uitgebouwd en blijven herkenbaar. De leerlingen kunnen op hun eigen tempo en hun eigen niveau werken in de klas. De taakgerichtheid en de zelfstandigheid die bij de leerlingen is opgebouwd in de kleutergroepen blijven hierdoor gewaarborgd.

Ik ben tevreden als dit onderzoek kan aantonen dat de werkwijze effect heeft op de taakgerichtheid en betrokkenheid van de leerlingen tijdens de lessen van Veilig Leren Lezen.

Wat is er al bekend over dit onderwerp.

In de kleutergroepen van de basisschool integreren leerlingen taal en opgedane kennis in hun spel. Zij experimenteren in hun spel met taalkundige- en rekenkundige begrippen, die hierdoor inhoud en betekenis krijgen. In de kleutergroepen maakt spel in belangrijke mate deel uit van het onderwijs in

groep drie maakt het maar beperkt deel uit van het onderwijsprogramma en in de midden en bovenbouwgroepen lijkt het bijna helemaal te verdwijnen. (Miller & Almon, 2009) Leerlingen die nog niet toe zijn aan cursorisch leren worden gedwongen tot deze manier van kennis verwerven, hierdoor worden zij geremd in de ontwikkeling van hun fantasie en wereldverkenning. Leren door experimenteren levert kennis en vaardigheden op die dieper gaan dan het oppervlakkige begrijpen van tweedimensionaal verwerkte informatie. Ook zijn leerlingen actief betrokken bij het onderwerp van spel, wordt hun fantasie geprikkeld door de voorwerpen en acties en zet spel aan tot het ontdekken van en experimenteren met sociale rollen. (Wood & Attfield, 2005)

De overgang van groep twee naar groep drie heeft te maken met het feit of de leerling er klaar voor is om op een meer schoolse manier deel te gaan nemen aan het onderwijs. Hierbij kijkende naar de sociaal emotionele redzaamheid van de leerling, de communicatieve vaardigheden en de didactische vaardigheden. Het is hierbij belangrijk dat de leerling gemotiveerd is om te gaan leren op verschillende vlakken. Litière geeft in zijn boek aan: „Het kind moet zich kunnen aanpassen aan de andere kinderen, het moet kunnen omgaan met gedeelde aandacht van de leerkracht en moet leren werken in een groep” (Litière, 2008, p. 66).

Maatschappelijke relevantie.

Met behulp van dit onderzoek probeer ik het plezier in leren door de leerlingen in groep drie vast te laten houden en ze meer betrokken te laten zijn in hun eigen leerproces. Ontwikkeling wordt volgens Janssen-Vos (2008) voor een belangrijk deel beïnvloed door de sociale omgeving. De leerkracht speelt bij de ontwikkeling dan ook een grote rol. Bij de basisontwikkeling houdt de leerkracht bij het plannen van de lessen rekening met de interesses en de beleavingswereld van de leerlingen. Door de inbreng van de leerlingen kan het zo zijn dat de planning steeds moet worden bijgesteld. Op deze manier krijgen de activiteiten betekenis voor de leerlingen en wordt de betrokkenheid van hen vergroot. Leerlingen leren op deze manier om een eigen aandeel te nemen in hun leerprocessen (Janssen-Vos, 2008)

Door het invoeren van een nieuwe werkwijze wordt er geprobeerd meer aan te sluiten bij passend onderwijs. In deze nieuwe werkwijze zal meer differentiatie plaats vinden en zullen de leerlingen meer op hun eigen niveau werken. Voor de leerkracht is er meer ruimte om leerlingen in kleine groepen of soms zelfs individueel te begeleiden. Op deze manier is het mogelijk leerlingen met speciale zorg op deze school meer aandacht te geven. Zij zullen op deze manier op deze school kunnen blijven. Dit sluit aan bij het doel van passend onderwijs om zoveel mogelijk leerlingen een passende plek te bieden in het reguliere basisonderwijs (Ministerie van OCW, 2013)

Doelstelling en onderzoeksvragen.

Doel van het onderzoek is om samen met collega's van groep één, twee en drie te komen tot een andere werkwijze in groep drie die aansluit bij de visie en de werkwijze van de kleutergroepen.

Hoe kan de taakgerichtheid en zelfstandige werkhouding opgebouwd in de kleutergroepen in een doorgaande lijn worden doorgezet in groep drie?

Deelvragen:

- Hoe wordt de onderliggende visie op werken in de kleuterbouw doorgegeven aan leerkrachten van groep drie en zijn zij bekend met deze visie?
- Is er verschil in de betrokkenheid en het welbevinden van leerlingen uit groep twee, nadat zij enige weken in groep drie zitten?

- Is er een verandering aan te geven in taakgerichtheid en zelfstandige werkhouding als de werkwijze van groep drie wordt aangepast aan de werkwijze van groep twee?
- Hoe kunnen leerkrachten van groep één/twee en groep drie tot een betere samenwerking komen om de overgang van groep twee naar groep drie te verbeteren?

Hoofdstuk 2: Theoretisch Kader.

In dit hoofdstuk wordt dieper ingegaan op de ontwikkeling van leerlingen volgens bepaalde ontwikkelingspsychologen en op de visie die men heeft in onderwijs voor jonge leerlingen op de onderzoeksschool.

Verschillende visies op de ontwikkeling van het jonge kind.

In de literatuur zijn verschillende visies op de ontwikkeling van het jonge kind beschreven. Hieronder staan de visies van Piaget (1896 – 1980) en Vygotsky (1896 – 1934) verder uitgewerkt omdat op de onderzoeksschool de visie ontstaan is vanuit deze psychologen.

Piaget (in Goorhuis & Oenema, 2014) beschrijft de ontwikkeling van het aanvankelijk egocentrisch denken naar een meer objectief denken. Het denken van het jonge kind verschilt met dat van een volwassenen. (Goorhuis & Oenema, 2014).

Volgens Piaget wordt het mentale ontwikkelingsproces bepaald door de biologische groei. De omgeving kan hierin weinig sturen. Vygotsky stelt echter dat kinderen een eigen ontwikkeling doormaken maar dat deze ontwikkeling niet los te zien is van de sociale omgeving.

In de praktijk is volgens de onderzoeker terug te zien dat de sociale omgeving zoals de klas, de leerlingen en de leerkracht een belangrijke rol spelen in de ontwikkeling van de leerlingen. Een leerkracht die een relatie opbouwt met een leerling geeft vertrouwen en borgt de veiligheid. leerlingen beginnen op de kleuterschool egocentrisch. De eigen persoon is het belangrijkste op het moment dat ze binnenkomen. Gaandeweg leren zij omgaan met anderen en beseffen dat ze niet alleen zijn.

Piaget stelt dat het kind ervaringen opdoet doordat het leert zijn mentale processen steeds meer af te stemmen en meer in overeenstemming te laten komen met de omgeving. Ieder kind heeft volgens hem een min of meer identiek ontwikkelingspatroon.

Vygotsky geeft aan dat de ontwikkeling zowel afhankelijk van biologische voorwaarden is, als van wat geleerd wordt (Brakenhoff & Homminga, 1995). Hij onderscheidt de zone van de actuele ontwikkeling en de zone van de naaste ontwikkeling (van Eyen, 2012).

Op de onderzoeksschool is waarneembaar dat de leerling inderdaad ervaringen opdoet met samenwerken en afstemmen op de omgeving. Langzaamaan wordt de egocentrische gerichtheid minder en staat de leerling meer open voor de omgeving. In de praktijk is echter waarneembaar dat niet iedere leerling even snel deze ontwikkeling doormaakt. Het patroon is vaak wel hetzelfde maar de tijdsduur van die ontwikkeling kan enorm verschillen. Een leerkracht moet in de klas rekening houden met deze verschillen.

Volgens Piaget leren kinderen door zelf te verzinnen, bedenken en ontdekken. Er moeten mogelijkheden gecreëerd worden waarin kinderen dit zelf kunnen (van der Heijden, 2011). Er moet geen leerkracht gestuurde instructie opgedrongen worden als dit niet past in de ontwikkelfase van het kind. Dit is ook terug te zien in de praktijk. Niet iedere leerling heeft dezelfde instructie nodig. Sommige leerlingen hebben zelfs geen instructie nodig en kunnen zelfstandig aan de slag.

Vygotsky geeft aan dat een kind binnen het actuele ontwikkelingsniveau in staat is zelfstandig van alles te leren. Als het kind toe is aan lezen zal het zelf stappen ondernemen om hiermee aan de slag te gaan (Brakenhoff & Homminga, 1995). Het onderwijs moet bepaalde leerprocessen in gaan zetten die ervoor zorgen dat leerlingen net een stap verder gaan.¹ Dat ze inspanning moeten leveren om tot

¹ Critical friend J geeft aan dat ze de theorie van Piaget en Vygotsky duidelijk vindt en goed omdat de kleuterleidsters vanuit deze visies werken.

een goed resultaat te komen. De leerkracht speelt hierbij een belangrijke rol. Deze is de deskundige die leiding geeft bij het oplossen van problemen en de leerlingen in de goede richting kan sturen. De leerling maakt zich deze aanwijzingen eigen waardoor hij het na enige tijd zelfstandig zal kunnen. Op de onderzoeksschool wordt gewerkt met een jaarklassensysteem. In groep drie beginnen alle leerlingen met leren lezen. Sommige leerlingen zijn hierin verder dan anderen. Met deze niveaoverschillen kan rekening worden gehouden. Het kan echter niet zo zijn dat een leerling die nog niet toe is aan lezen hiermee nog niet aan de slag gaat. Als een leerling nog niet toe is aan lezen zal deze in de praktijk in groep drie toch hiermee gaan beginnen.

De onderliggende visie op werken in de kleuterbouw.

Op de onderzoeksschool wordt bij de kleutergroepen gewerkt vanuit de basisontwikkeling. Het concept achter basisontwikkeling is ontwikkelingsgericht onderwijs uitgaande van de principes van Vygotsky (Janssen-Vos, 2008). Basisontwikkeling heeft als doel om een brede persoonsontwikkeling op te bouwen bij leerlingen. De leerkracht creëert een geschikte en uitdagende leeromgeving voor leerlingen en bouwt een goede en vertrouwde relatie op (Janssen-Vos, 2008). Ontwikkeling wordt volgens Frea Janssen-Vos voor een belangrijk deel beïnvloed door de sociale omgeving. Leerkrachten spelen hierin een belangrijke rol doordat zij een stukje van de wereld in de klas brengen. Dit doen de kleuterleerkrachten op de onderzoeksschool door ervoor te zorgen dat er een leeromgeving ontstaat die er uitdagend uitziet. Ze richten de klas in naar het thema waarmee gewerkt wordt. Vervolgens wordt een thema gestart door een verhaal en een gesprek. Op deze manier gaat het thema meer leven bij de leerlingen. Leerlingen nemen zelf spullen mee van thuis om de klas en hoeken in te richten.

De kleuterleerkrachten op de onderzoeksschool bepalen in overleg het thema waarmee gewerkt wordt en zorgen voor een planning van verschillende activiteiten. Hierbij wordt gekeken naar de interesses en onderwijsbehoeften van de leerlingen. Door deze inbreng van leerlingen kan het zo zijn dat de planning steeds moet worden bijgesteld. Op deze manier krijgen de activiteiten betekenis en wordt de betrokkenheid van de leerlingen vergroot.

Leerlingen leren op deze manier om een eigen aandeel te nemen in hun leerprocessen (Janssen-Vos, 2008).



De kleuterleerkrachten op de onderzoeksschool werken vanuit de cirkel van de basisontwikkeling. Hierin worden de aspecten en vaardigheden genoemd die een leerling moet hebben of nog moet leren om tot een goede ontwikkeling te komen (Janssen-Vos, 2006).

Eerst wordt door leerkrachten gewerkt aan een veilige basis. Emotioneel vrij zijn, nieuwsgierig zijn en zelfvertrouwen hebben. Als deze basis goed is wordt er een stap gemaakt naar de brede persoonlijkheidsontwikkeling. De leerkrachten stimuleren de leerlingen tot activiteiten en opdoen van ervaringen. Ze zorgen voor activiteiten waarin

leerlingen moeten kunnen samenwerken, communiceren en verantwoordelijkheid kunnen dragen. Vervolgens komen zij toe aan de gebieden van de specifieke kennis en vaardigheden.

De leerkrachten van groep drie van de onderzoeksschool zijn bekend geworden met het principe van de basisontwikkeling, doormiddel van een presentatie op een studiedag en collegiale visitatie. In groep drie wordt dit principe helemaal losgelaten en gaat men over tot het methodisch, klassikaal leren. Er wordt doormiddel van de methode Veilig leren lezen gewerkt met thema's. Echter staan deze vast gepland voor het hele schooljaar. Leerlingen hebben hierbij weinig tot geen inbreng.²

Het belang van spel in de ontwikkeling van leerlingen in groep twee en in groep drie.

Spel is volgens Dewey (1859-1952) bij uitstek de manier van leven van het kind, waarin het in interactie met anderen zijn identiteit ontwikkelt (Berding, 2011).

Vygotsky (in Bosch & Boomsma, 2009) geeft aan dat spel het belangrijkste middel is om te ontwikkelen. Volgens hem worden in spel de behoeften van de leerling gerealiseerd. Met spelsituaties worden door de jonge leerling reële situaties gereproduceerd. Na enige tijd gaat deze in zijn spel reële handelingen vervangen door zelfbedachte fictieve handelingen. En kan de leerling het spel los zien van de werkelijke wereld (Bosch & Boomsma, 2009). In bijlage 10 is omschreven welke verschillende soorten spelvormen bij jonge leerlingen zijn te onderscheiden.

Volgens Van der Aalsvoort (2011) uiten de termen welbevinden en betrokkenheid zich in grote mate bij spel. Vanuit deze betrokkenheid kan de verbondenheid met andere mensen, dingen, planten en dieren groeien.

Spel speelt dus een zeer belangrijke rol in de ontwikkeling van jonge leerlingen.

Bij de kleutergroepen op de onderzoeksschool staan binnen het thema spelactiviteiten centraal. De leerkracht begeleidt het spel van de leerlingen en stuurt het in de goede richting zodat leerlingen zich ontwikkelen door deel te nemen aan het spel. De leerkracht moet hierbij zorgen voor een ontwikkeling stimulerende omgeving met verschillende materialen die leerlingen kunnen gebruiken. De leerkracht gaat de dialoog aan met de leerlingen om het spel een diepere inhoud te geven. (Bosch & Boomsma, 2009) Op deze manier ontwikkelen de leerlingen zichzelf met behulp van de omgeving.

Ontwikkelingsbehoeften van leerlingen bij de overgang van groep twee en drie

Litière (2008) geeft aan dat de activiteiten lezen, schrijven en rekenen de belangrijkste factoren worden op school als leerlingen de overstap maken naar groep drie. Er moet wel ook nog tijd zijn om te spelen, want hun denken blijft nog vrij concreet. Het is voor deze leerlingen nog belangrijk om doormiddel van spel te ervaren wat zij leren. De stimulerende en uitdagende omgeving zal vanuit de kleuters meegenomen moeten worden naar groep drie. Op deze manier worden de veiligheid en vertrouwen van de leerlingen gewaarborgd.

Litière en Goorhuis-Brouwer hebben op een duidelijke en goede manier omschreven wat leerlingen aan moeten kunnen om "schoolrijp" te zijn en de overgang van de kleuters naar groep drie te kunnen maken. In Bijlage 10 zijn verschillende punten terug te lezen waaraan een leerling volgens hen moet voldoen om de overgang te maken.

Goorhuis-Brouwer (2006) geeft aan dat schoolrijpe leerlingen de wereld kunnen beschouwen vanuit een perspectief los van zichzelf. Schoolrijpe leerlingen zijn nieuwsgierig naar de betekenissen van de

² Critical friend J: Duidelijk omschreven, dit moeten we aan gaan passen op onze school.

dingen zelf, los van de functie die het voor hen persoonlijk heeft. Zij geeft aan dat leerlingen groeien van een egocentrische wereld naar een wereld met andere mensen in de omgeving en waar regels gelden. Dit sluit aan bij de visie van Piaget. Dit proces vindt plaats tussen de vier en de zeven jaar. Niet iedere leerling is op dezelfde leeftijd schoolrijp. Er zitten verschillen in ontwikkeling omdat iedere leerling een uniek individu is. Dit moet meegenomen worden in de manier van onderwijs geven aan de leerlingen. In groep drie op de onderzoeksschool is spelen wat we nu missen. Dat is een belangrijk punt om mee te nemen in de nieuwe werkwijze.

Op de onderzoeksschool worden bij de kleutergroepen taakgerichtheid en een zelfstandige werkhouding opgebouwd. Het principe van de basisontwikkeling speelt hierbij een grote rol. De visies van deze twee psychologen worden meegenomen in het onderwijs dat aan de leerlingen wordt gegeven. Het schrijven, rekenen en lezen zijn de belangrijkste factoren in groep drie. Hiervoor hebben de leerlingen een goede taakgerichtheid en zelfstandige werkhouding nodig. Deze kan meegenomen worden in groep drie door de werkwijze aan te passen naar de visie van de kleuters. En ook in groep drie te gaan werken vanuit de basisontwikkeling waarbij spel terug komt in het onderwijs dat gegeven wordt.

Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie.

In dit hoofdstuk wordt de onderzoeksmethodologie beschreven die gebruikt is om de onderzoeksvragen te kunnen beantwoorden. Hierbij wordt ingegaan op het doel van het onderzoek, het onderzoeksparadigma en de onderzoeksstrategie. Er wordt beschreven wie de deelnemers en respondenten zijn en welke vormen van data er worden verzameld. Tevens worden de triangulatie, validiteit en ethische aspecten zoals gebruikt binnen dit onderzoek verantwoord.³

Het doel van dit onderzoek

Het doel van dit onderzoek is om aanpassingen te maken in de werkwijze zoals die in groep drie gehanteerd wordt om de taakgerichtheid en de zelfstandige werkhouding die bij de kleutergroepen is opgebouwd in een doorgaande lijn door te laten gaan. Hierbij wordt rekening gehouden met de individuele onderwijsbehoeften van de leerlingen waardoor zij zich verder kunnen ontwikkelen en de betrokkenheid van de leerlingen het gehele jaar door gewaarborgd blijft⁴.

Het onderzoeksparadigma

Dit onderzoek richt zich vooral op het verhelderen en begrijpen van bestaande praktijkprocessen. Het gaat bij dit onderzoek om de werkwijze van professionals (de Lange, Schuman, & Montesano Montessori, 2011). De directe betrokkenen bij dit onderzoek zijn de leerkrachten van groep drie. De focus bij dit paradigma ligt over het algemeen op het menselijk handelen dat gezien wordt als intentioneel en gericht op het behalen van specifieke, in de toekomst liggende, resultaten. (de Lange, Schuman, & Montesano Montessori, 2011). Het menselijk handelen is hierbij de werkwijze in groep drie. In dit onderzoek wordt onderzocht wat er aangepast moet worden in het handelen van de leerkrachten die in groep drie lesgeven om de taakgerichtheid en de zelfstandige werkhouding in een doorgaande lijn mee te nemen naar groep drie.

De onderzoeksstrategie

Dit onderzoek is een actieonderzoek. Volgens de Lange et al. (2011) kan actieonderzoek een goede strategie zijn om een problematisch aspect van het werk te willen verbeteren of vernieuwen. Dit gebeurt dan via een gedegen en systematische aanpak. Volgens Schuman volgt actieonderzoek bijna nooit een rechtlijnig traject met duidelijk onderscheidbare stappen. Actieonderzoek is volgens hem een dynamisch, complex en soms chaotisch verlopen proces waarin verschillende fasen door elkaar lopen en ontwikkelen. Op basis van kritische reflectie worden onvoorziene uitkomsten en onverwachte ontwikkelingen bijgesteld of er wordt een nieuwe weg in geslagen. (de Lange, Schuman, & Montesano Montessori, 2011)

Om antwoord te krijgen op de onderzoeksvraag met zijn deelvragen is een actieonderzoek een goede strategie. Actieonderzoek bestaat uit een onderzoeksdeel en een handelingsdeel. In het onderzoeksdeel komt de onderzochte literatuur aanbod die enkele antwoorden geeft op de gestelde deelvragen. Daarnaast wordt in dit deel het plan opgesteld zodat men duidelijk voor ogen heeft wat het doel is. Het handelingsdeel is gericht op verandering of vernieuwing van de beroepspraktijk. In dit onderzoek gaat het om het eigen handelen in de praktijk door de leerkrachten van groep drie. De werkwijze wordt aangepast op basis van theorie en in dialoog met collega's.

³ Critical friend J geeft aan dat ze een inleiding mist voor dit hoofdstuk. Daarom is dit stukje toegevoegd.

⁴ Op aanraden van Critical friend E het doel anders omschreven. Ze geeft aan dat ze dit beter vindt.

Respondenten en deelnemers aan het onderzoek

Bij dit onderzoek zijn verschillende mensen betrokken. Belangrijk zijn de leerkrachten van groep drie. Zij hebben ervaring met werken in groep drie en kunnen benoemen waarom er behoefte is om te kiezen voor een andere werkwijze. Zij kennen de leerlingen uit de groep en hebben een duidelijk beeld van de onderwijsbehoeften. Het gaat hierbij om twee leerkrachten die parttime in deze groep werken⁵. Naast de leerkrachten uit groep drie spelen ook de leerlingen van de huidige groep drie een belangrijk onderdeel in dit onderzoek. Zij zijn deel van dit onderzoek omdat zij deel uitmaken van de groep die gedurende het onderzoek centraal zal staan. In deze groep zitten 30 leerlingen waaronder 16 meisjes en 14 jongens.

De interne begeleidster van de school wordt betrokken bij het onderzoek om mee te denken over de aanpassingen in de werkwijze zodat de taakgerichtheid en de zelfstandige werkhouding van de leerlingen verbeterd kan worden en de betrokkenheid blijft. Zij houdt mee in de gaten of de doorgaande lijn gewaarborgd blijft.

De kleuterleerkrachten worden betrokken bij het onderzoek om aan te geven wat de visie is op het werken met jonge leerlingen. Uit dit onderzoek zal blijken of het misschien mogelijk is op deze visie aan te sluiten. Ook kunnen zij informatie geven over de werkwijze en de routines in hun groepen en of leerlingen er aan toe zijn om naar groep drie te gaan. Op deze manier zijn alle betreffende partijen betrokken.

Dataverzameling

Er is gekozen voor de volgende methoden: vragenlijsten, observaties, interview en een focusgroep.

Observeren van de taakgerichtheid en betrokkenheid in de start van het jaar bij de leerlingen van groep drie.

Een observatie wordt gebruikt om gedragingen en gebeurtenissen in één bepaalde situatie te registreren en te analyseren (de Lange, Schuman, & Montesano Montessori, 2011).

Een van de moeilijkste zaken bij het observeren is het scheiden van waarnemingen en interpretatie.

Als observator moet men beschrijven wat men ziet en niet wat men denkt of hoopt te zien.

Om deze observatie objectief te houden wordt er uitgegaan van een gesloten, systematische en gestructureerde observatie. De onderzoeker heeft hierbij van te voren een structuur geconstrueerd waarbij het waargenomen gedrag wordt ingepast (de Lange, Schuman, & Montesano Montessori, 2011). Middels de tijdsteekproef (Jeninga, 2008) is de taakgerichtheid van de leerlingen geobserveerd (bijlage 3). Middels de Leuvense betrokkenheidsschaal in Kijk 1-2 (Bazalt, 2011) is de betrokkenheid bij leerlingen geobserveerd (bijlage 4).

Interview leerkracht groep drie.

Interviews worden als een zeer effectieve onderzoeksmethode beschouwd wanneer de onderzoeker wil weten hoe individuen tot handelen komen in de wereld om hen heen en wat voor een betekenis zij hieraan geven (de Lange, Schuman, & Montesano Montessori, 2011). Een interview is geen vrijblijvend gesprek het heeft altijd structuur en een doel (Kvale, 1996 in de Lange, Schuman, & Montesano Montessori, 2011). De onderzoeker neemt een semi gestructureerd interview af. Hiervoor heeft de onderzoeker gekozen omdat er dan meer speling is binnen het interview. De vragen zijn voorbereid, maar in de loop van het interview is er de ruimte om de volgorde waarop de vragen worden gesteld aan te passen en ook vragen toe te voegen afhankelijk van de wijze waarop het gesprek verloopt (Berk, 2014).

⁵ Critical friend E geeft aan dat ze ziet dat hier goed over nagedacht is.

Het interview met de leerkracht van groep drie geeft de onderzoeker meer diepgang in het handelingsproces van de leerkracht. De onderzoeker krijgt op deze manier meer gedetailleerde informatie over de huidige werkwijze in groep drie en de gewenste situatie die men hier wil bereiken.

Vragenlijsten onderbouwleerkrachten en leerlingen van groep drie.

Het voordeel van een vragenlijst is dat er op een efficiënte manier onderzoeksgegevens worden verzameld en op een makkelijke manier een analyse gemaakt kan worden van de gegevens. Daarnaast is een voordeel bij het gebruik van een vragenlijsten dat de betrouwbaarheid groot is. De validiteit is daarentegen relatief laag (de Lange, Schuman, & Montesano Montessori, 2011). In het onderzoek zijn verschillende vragenlijsten gebruikt om een goed beeld te krijgen van de beginsituatie van groep drie. Er is een vragenlijst afgenomen bij de leerkrachten om een beeld te krijgen van de visie en de meningen van deze leerkrachten. Dit is een klassieke vragenlijst met open en gesloten vragen. Ook is er een vragenlijst afgenomen bij de leerlingen van de huidige groep drie om een duidelijk beeld te krijgen van hoe zij groep drie ervaren voor en na het aanpassen van de werkwijze. Deze vragenlijst is bij iedere leerling persoonlijk afgenomen omdat de leerlingen in begin groep drie nog moeite hebben met lezen.

Het werken met een focusgroep.

In een focusgroep worden deelnemers uitgenodigd om met elkaar in gesprek te gaan over een bepaalde thematiek (de Lange, Schuman, & Montesano Montessori, 2011). Volgens Senge en Scharmer (in de Lange, Schuman, & Montesano Montessori, 2011) lijkt het gebruik van een focusgroep een meerwaarde te kunnen genereren in situaties waarin het belangrijk is de impliciete kennis van professionals te verbinden met de ontwikkeling van nieuwe en betere verklaringen en werkwijzen. Dit onderzoek heeft invloed op de schoolontwikkeling als geheel. In dit onderzoek is het doel de werkwijze van groep drie aan te passen. Om het doel te bereiken zijn de leerkrachten van de kleutergroepen, de leerkrachten van groep drie, de leerkracht van groep vier en de intern begeleider als focusgroep bij elkaar gekomen. Het gaat hierbij om zeven leerkrachten en één interne begeleider. Op deze manier zijn er meerdere invalshoeken om te kijken naar de werkwijze in groep drie.

De onderzoeker is bij deze focusgroep de gespreksleider. De gespreksleider zorgt voor een samenvatting van het gesprek en formuleert conclusies en gaat na of deze gedeeld worden door de deelnemers van de focusgroep (de Lange, Schuman, & Montesano Montessori, 2011).

Triangulatie, betrouwbaarheid en validiteit

Triangulatie is het vanuit verschillende invalshoeken kijken naar een probleem (de Lange, Schuman, & Montesano Montessori, 2011). Triangulatie verhoogt de betrouwbaarheid van het onderzoek.

Doormiddel van literatuuronderzoek, verschillende onderzoeksmethodes, betrokkenen met verschillende invalshoeken heeft de onderzoeker gebruik gemaakt van triangulatie.

In het afnemen van het interview, het observeren van gedrag en het interpreteren van vragenlijsten zitten subjectieve elementen. Er is één leerkracht uit groep drie geïnterviewd. En er is gebruik gemaakt van een focusgroep waar alle onderbouwleerkrachten en de intern begeleider hebben plaats genomen. De gegevens van dit onderzoek zijn niet generaliseerbaar naar andere scholen, mogelijk zelfs niet naar andere klassen (de Lange, Schuman, & Montesano Montessori, 2011). De gegevens zijn valide voor deze klas met deze leerkrachten. Maar het is wel belangrijk in de doorgaande lijn in school en daarmee de schoolontwikkeling.

De onderzoeker heeft gebruik gemaakt van critical friends die vanuit verschillende invalshoeken mee gekeken hebben naar het onderzoek.

Ethische aspecten

Collega's en leerlingen maken deel uit van dit onderzoek. Dit onderzoek is transparant en duidelijk over de aard van het praktijkprobleem waarvoor een oplossing gezocht wordt.

Er wordt met dit onderzoek gezorgd voor wederkerigheid door een bruikbare oplossing en tips te bieden aan de deelnemers die mee hebben meegewerkt aan dit onderzoek.

Deze deelnemers zijn goed geïnformeerd doormiddel van een presentatie over het doel van dit onderzoek. Op deze manier hebben zij zelf de afweging kunnen maken om wel of niet deel te nemen aan het onderzoek. Het onderzoek zal zo georganiseerd worden dat ordeverstoring geminimaliseerd is. De onderzoeker heeft bekend gemaakt dat de gegevens van de deelnemers anoniem verwerkt worden in dit onderzoek (de Lange, Schuman, & Montesano Montessori, 2011). Aan de ouders is bekend gemaakt dat er gestart gaat worden met een nieuwe werkwijze in deze groep. Bij deze nieuwe werkwijze komt ook meer verantwoordelijkheid te liggen bij leerlingen zelf. Als dit mislukt zullen de leerlingen de basisstof minimaal meekrijgen. Ouders worden verder niet betrokken bij het onderzoek omdat de focus ligt op de werkwijze in de groep en deze volgens de onderzoeker beter te peilen is bij de leerlingen en de leerkrachten omdat zij het dagelijks ervaren.

Hoofdstuk 4: Datapresentatie en analyse.

In dit hoofdstuk staan de resultaten beschreven die afkomstig zijn uit de verzamelde data. Het interview, de vragenlijst voor de leerkrachten en de focusgroep zijn uitgewerkt in samenvattingen. De observaties en de vragen voor de leerlingen zijn uitgewerkt in verschillende diagrammen.

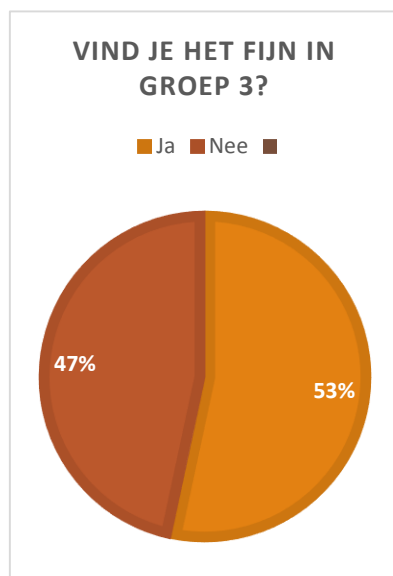
Nulmeting en interview met de leerkracht van groep drie.

Het interview met de leerkracht van groep drie is gehouden aan het begin van het schooljaar. Dit interview is afgenomen met als doel een duidelijk beeld te krijgen wat de leerkracht van groep drie verwacht en wat zij ervaart in deze klas. Op deze manier wordt duidelijk op welke punten er aanpassingen moeten worden gemaakt (zie bijlage 1).

De leerkracht geeft aan dat lessen erg gestructureerd zijn. Dat alle leerlingen meedoen met de lessen en dat ze waarneemt dat leerlingen niet op hun eigen niveau werken. Ze geeft aan dat ze de laatste jaren in groep drie gemerkt heeft dat hierdoor de betrokkenheid en de taakgerichtheid van de leerlingen achteruit gaan. Na een aantal lesweken geven veel leerlingen aan dat ze het niet fijn vinden in de klas. Ze missen het spelen en werken in de hoeken.⁶ Ze moeten veel luisteren. De leerkracht geeft aan dat ze een betere overgang wil bereiken van groep twee naar groep drie waarin er misschien meer aangesloten kan worden op de werkwijze en de visie in de kleutergroepen.

Nulmeting en vragen aan de leerlingen van groep drie.

Er zijn drie vragen gesteld aan de leerlingen, na vier weken onderwijs te hebben gevolgd in deze klas. Vraag 1: "Vind je het fijn in groep drie?" 47 % van de leerlingen geeft aan dat ze het niet fijn vinden. Vervolgens zijn nog twee vragen gesteld: 2. "Wat vind je minder leuk aan het werken in groep drie?" en vraag 3. "Wat vind je leuk aan het werken in groep drie?"



FIGUUR 1



FIGUUR 2



FIGUUR 3

⁶ Critical friend J geeft aan dat zij ook tegen dit probleem aanliep in groep 3.

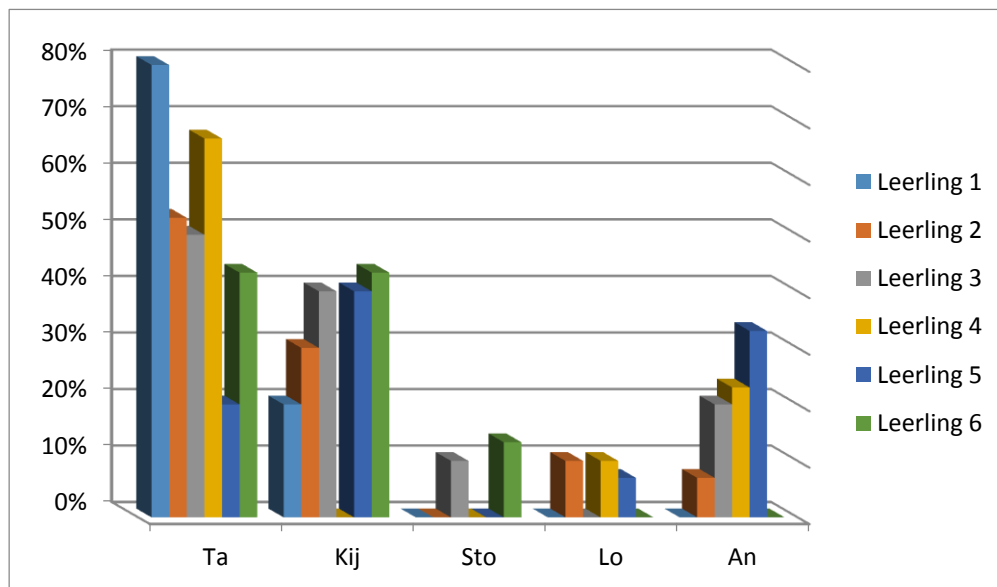
Uit het cirkeldiagram in figuur 2 blijkt dat leerlingen het minder prettig vinden in groep drie omdat ze weinig spelen, 47% van de leerlingen mist het spelen. En veel achter elkaar moeten luisteren, dit geeft 30% van de leerlingen aan.

Observaties van enkele leerlingen uit groep drie.

Aan het begin van het jaar zijn zes leerlingen geobserveerd op taakgerichtheid en betrokkenheid tijdens de lessen van Veilig leren lezen. Er wordt uitgegaan van zes leerlingen zodat de observant uit elk groepje een leerling kan observeren. Er is voor gekozen te observeren tijdens deze lessen omdat hierbij de werkwijze aangepast gaat worden in de onderzoeksperiode. Volgens Janssens (1996) is er sprake van een goede taakgerichtheid wanneer een leerling gedurende bepaalde tijd werkt volgens instructies van de leerkracht, systematisch en netjes te werk gaat en zich niet laat afleiden door de omgeving.

Taakgerichtheid

Tijdens de eerste observatie in September 2013 is er gekeken naar de taakgerichtheid van de leerlingen. Er is hierbij gebruik gemaakt van een tijdsteekproef-formulier om de observatie zo objectief mogelijk te houden (zie bijlage 3). Gedurende 10 minuten zijn zes willekeurige leerlingen gevolgd tijdens het zelfstandig werken, na de instructie van de leerkracht.



FIGUUR 4

Ta: werkt taakgericht

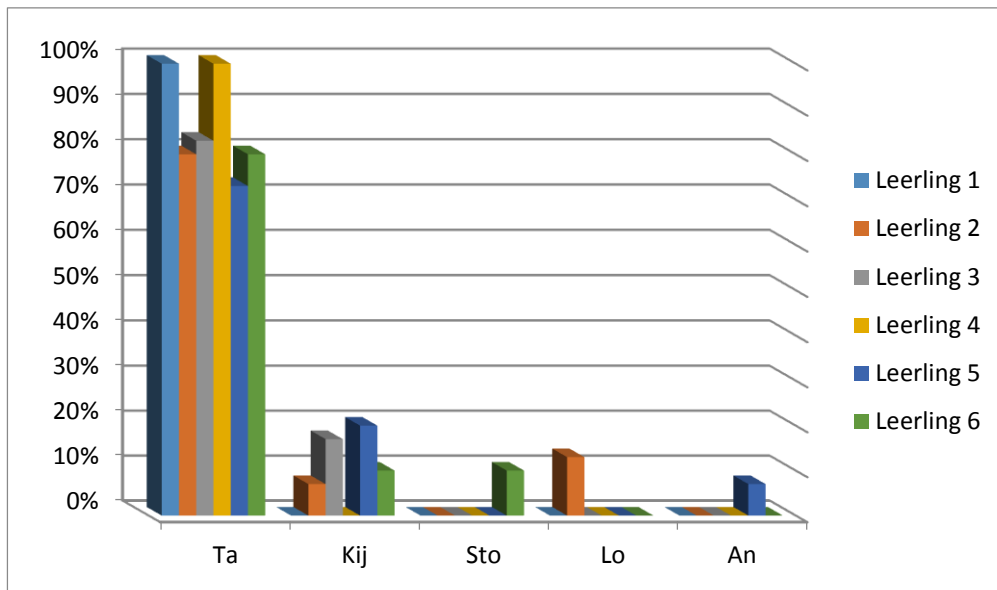
Kij: kijkt afwezig rond of start voor zich uit

Sto: stoort andere leerlingen of praat met hen

Lo: loopt door de klas

An: is bezig met andere activiteiten

In Februari zijn deze zes leerlingen opnieuw geobserveerd middels dezelfde observatielijst. Op deze manier is waargenomen of de nieuwe werkwijze die is ingezet bij deze les effect heeft gehad op het gebied van de taakgerichtheid bij deze leerlingen.

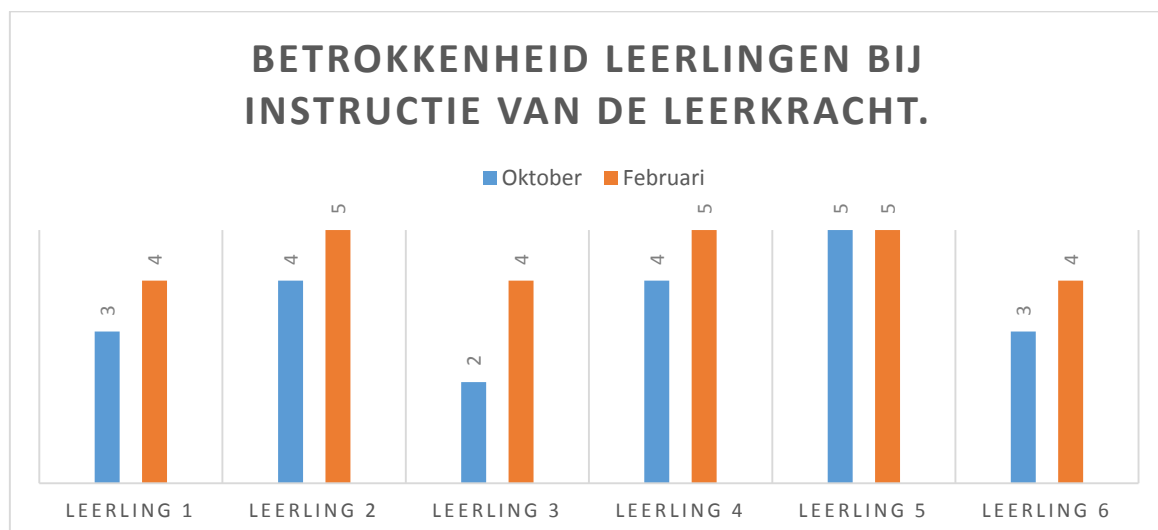


FIGUUR 5

Er is duidelijk verschil tussen de eerste observatie en de tweede observatie. Leerlingen werken in Februari meer taakgericht dan bij de observatie in September. Waar in September de taakgerichtheid van de meeste leerlingen 50% of minder was ligt hij in Februari bij alle leerlingen hoger dan 70%.

Betrokkenheid.

Om een duidelijk beeld van de betrokkenheid van de leerlingen te krijgen is er in oktober een observatie gedaan met zes leerlingen uit deze groep. Deze is bewust in oktober afgenomen omdat de leerlingen al langere tijd in groep drie zitten. Hierdoor is het nieuwe van het leren lezen eraf. De onderzoeker heeft op deze manier een reëler beeld van de betrokkenheid. Na het starten van de nieuwe werkwijze bij deze les is in Februari nogmaals de betrokkenheid geobserveerd om te kijken of hier verandering in is gekomen. De betrokkenheid van de leerlingen is geobserveerd middels de vijf niveaus van de Leuvense betrokkenheidsschaal (zie bijlage 4).

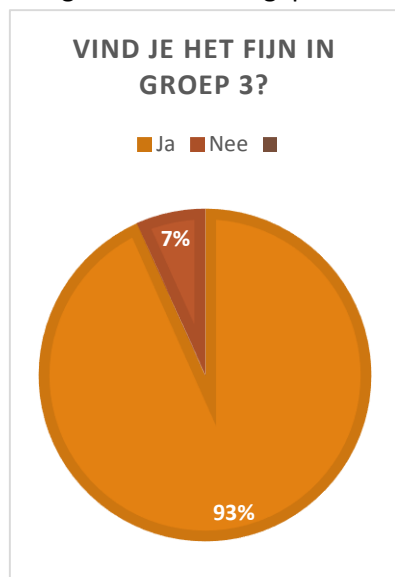


FIGUUR 6

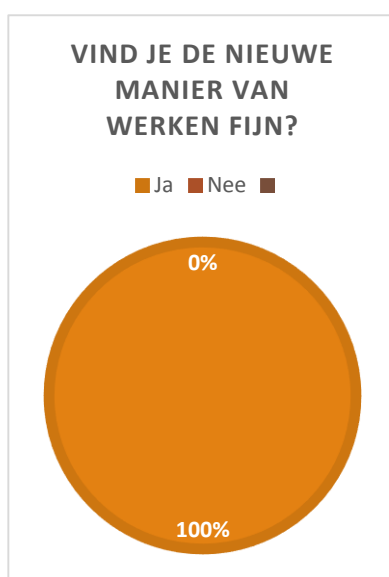
Op basis van bovenstaande figuur is er een duidelijke groei te zien in de betrokkenheid van de leerlingen. De werkwijze die op dit moment gebruikt is in deze klas zorgt ervoor dat leerlingen beter betrokken zijn bij de instructie van de leerkracht⁷.

Eindmeting en vragen aan de leerlingen van groep drie.

De vraag of leerlingen het fijn vinden in groep drie is eind Februari nogmaals gesteld aan de leerlingen. Op dit moment is de werkwijze (zie bijlage 8 en 9) bij de lessen vanuit de methode Veilig leren lezen aangepast.



FIGUUR 7



FIGUUR 8



FIGUUR 9

93 % geeft aan dat ze het fijn vinden in groep drie. De 7 % die het niet fijn vinden geven aan dat ze het moeilijk vinden. In vergelijking tot de nulmeting waarbij 53 % van de leerlingen aangaf het fijn te vinden in groep drie geeft nu 93 % van de leerlingen aan het fijn te vinden. Dit is een verschil van 40 %. De eindmeting is alleen gericht op de start van de ochtend met het aanvankelijk lezen daarom heeft de onderzoeker alleen vragen kunnen stellen over dit stuk in de eindmeting. De twee vervolgvragen zijn gericht op de nieuwe werkwijze die naar aanleiding van dit onderzoek is gehanteerd. Op deze manier heeft de onderzoeker een duidelijk beeld over hoe deze werkwijze ervaren wordt en waarom leerlingen deze manier fijn vinden. Duidelijk te zien in deze eindmeting is dat de leerlingen het zichtbaar fijner vinden in deze groep met deze nieuwe werkwijze.

Eindmeting en interview aan de leerkracht van groep drie.

Dit interview is gehouden na zes maanden gewerkt te hebben met de nieuwe manier van werken in groep drie. Dit interview is afgenomen met als doel om te analyseren hoe de leerkracht nu denkt over de manier van werken in groep drie (zie bijlage 2).

De leerkracht geeft aan dat ze nu merkt dat leerlingen enthousiast en betrokken aan de taken van Veilig leren lezen werken. Ook zegt ze dat de leerlingen nu op hun eigen niveau werken. De leerlingen volgen het programma waar zij het nodig hebben en maken vervolgens zelf de verwerking. Daarna gaan ze aan het werk met hun taken van het takenbord. Hierin komt het spel meer terug in het onderwijs in deze groep. Ze ervaart dat de leerlingen dit fijn vinden en dat de taakgerichtheid en

⁷ Critical friend E en J hebben ook verschillende spelfouten aangegeven deze heb ik in het hoofdstuk meteen aangepast, maar niet benoemd als opmerking.

betrokkenheid bij de kinderen blijft bestaan. Dit in tegenstelling tot de vorige werkwijze. De leerkracht geeft aan meer tijd te hebben om leerlingen extra instructie te geven. Ze is het ermee eens dat deze manier van werken doorgezet moet worden en geeft aan dat we zo aansluiten op de visie van de kleutergroepen.

Vragenlijsten leerkrachten.

De vragenlijst (zie bijlage 5) is ingevuld door zes leerkrachten en één interne begeleidster.⁸

Met deze vragenlijst zijn op verschillende punten de meningen gevraagd van deze leerkrachten. Het doel van deze vragenlijst was om een beeld te krijgen van de visie bij de kleutergroepen. Daarnaast wordt duidelijk wat deze leerkrachten verwachten van een leerling uit groep drie en of zij het nodig vinden om de werkwijze in groep drie hierop aan te passen.

Van deze zeven mensen die de vragenlijst hebben ingevuld geven 5 personen aan dat het nodig is de werkwijze te veranderen in groep drie.

Uit deze vragenlijst komt duidelijk naar voren dat er gewerkt wordt via basisontwikkeling in de kleutergroepen. De leerkrachten die in de kleutergroepen werken geven aan dat de visie mogelijk wel door te trekken is naar groep drie. De andere leerkrachten geven aan dat ze dit zeker zouden willen proberen.

Op de vraag of een aangepaste werkwijze in groep drie helpt om de overgang kleiner te maken geven alle leerkrachten het antwoord ja. De verklaring erachter komt bij allen overeen. Zij geven aan dat er meer spelenderwijs gewerkt kan worden op het niveau van de leerling. Dit sluit aan bij de werkwijze van de kleutergroepen. Dit komt terug in de vraag welke factor men mee wil nemen vanuit de visie bij de kleutergroepen.

De leerkrachten vinden het belangrijk dat een kind zelfstandig en taakgericht werkt in groep drie.

Twee leerkrachten van de kleutergroepen geven aan dat ze het zonde vinden dat de zelfstandigheid van de leerlingen wordt afgebroken in groep drie.

Het is duidelijk dat de meeste leerkrachten achter het idee staan om de werkwijze in groep drie aan te passen. Waarbij de visie van de basisontwikkeling meegenomen wordt.

De focusgroep.

De onderzoeker heeft aangegeven bij het team van de onderbouw dat de manier van werken in groep drie anders is dan bij de kleuters. De onderzoeker heeft voorgelegd aan het team van de onderbouw om de werkwijze in deze groep aan te laten sluiten bij de manier van werken zoals die in de kleutergroepen gehanteerd wordt. Hierbij heeft de onderzoeker verteld dat erbij de kleutergroepen gewerkt wordt vanuit de basisontwikkeling. De onderzoeker vindt het vooral belangrijk dat uit deze visie het spelend leren mee wordt genomen. De leerkrachten van de onderbouw hebben aangegeven dat ze na het horen van de ervaringen van de onderzoeker zich hierin kunnen vinden. Wel geven ze aan dat er goed uitgedacht moet worden op welke manier de werkwijze veranderd moet worden. De leerkrachten uit de onderbouw geven aan deel te nemen in deze focusgroep om met de onderzoeker de werkwijze verder uit te diepen.

Dit betekent voor de leerkrachten van groep drie dat zij de methode minder gestructureerd zullen volgen met alle leerlingen. Zij zullen meer aansluiten bij het niveau van de leerlingen middels het groepsplan. Hierdoor komt er meer tijd vrij voor zelfstandige verwerking van de leerlingen en kunnen zij na het werken in de methode aan de slag in verschillende hoeken. Op deze manier kunnen de

⁸ Critical friend E en J geven beide aan dat ze het goed vinden dat er meerdere leerkrachten bevraagd zijn middels deze vragenlijsten. Zo voelen zij zich ook gehoord.

leerlingen spelenderwijs leren. De focusgroep denkt dat de betrokkenheid, taakgerichtheid en zelfstandigheid hierdoor behouden blijven.

De onderzoeker is van mening dat de nieuwe werkwijze stap voor stap gaat worden ingevoerd. Samen met de focusgroep is besloten de werkwijze aan te passen bij het eerste deel van de ochtend waarbij de kinderen werken aan het aanvankelijk lezen. Om te beginnen aan een nieuwe werkwijze en deze meer aan te passen op de werkwijze in de kleutergroepen heeft de onderzoeker in beeld gebracht wat groep drie nu doet en op welke manier deze groep de werkwijze van de kleutergroepen kan overnemen (zie bijlage 7).

De focusgroep is tevreden over de werkwijze die nu in groep drie gebruikt wordt. De focusgroep geeft aan dat doormiddel van de observaties en de vragen aan de leerlingen duidelijk is geworden dat er beter aangesloten wordt op de werkwijze van de kleutergroepen.

Hoofdstuk 5: Conclusies en discussie

De werkwijze in groep drie staat centraal in dit onderzoek. In dit hoofdstuk zal antwoord gegeven worden op de centrale vraag:

Hoe kan de taakgerichtheid en zelfstandige werkhouding opgebouwd in de kleutergroepen in een doorgaande lijn worden doorgezet in groep drie?

De aanbevelingen worden per deelvraag aangegeven.

Conclusies en aanbevelingen

Is er verschil in de betrokkenheid en het welbevinden van leerlingen uit groep twee, nadat zij enige weken in groep drie zitten?

In de focusgroep geven de kleuterleerkrachten aan dat de leerlingen in deze groepen goed taakgericht en zelfstandig kunnen werken. De betrokkenheid van de leerlingen was in deze groepen hoog. Uit het interview met de leerkracht van groep drie blijkt dat een andere manier van werken wenselijk is. Ze geeft aan dat leerlingen meer moeten luisteren en minder kunnen spelen waardoor hun taakgerichtheid, zelfstandigheid en betrokkenheid achteruit gaan. Er wordt niet meer ontwikkelingsgericht gewerkt. Leerlingen geven aan dat ze het niet prettig vinden in groep drie omdat ze veel moeten luisteren en weinig kunnen spelen. Dit zie je terug in figuur 1 en 2.

Na het afnemen van de vragenlijst blijkt dat bij de vraag of een aangepaste werkwijze in groep drie zou kunnen helpen om de overgang kleiner te maken, alle leerkrachten het antwoord ja geven. De verklaring erachter komt bij allen overeen. Zij geven aan dat er meer spelenderwijs gewerkt kan worden op het niveau van de leerling. Dit sluit dan goed aan bij de werkwijze van de kleutergroepen.

Deze visie kan dus wel degelijk doorgetrokken worden in groep drie. Zodoende heeft de onderzoeker als doel gesteld deze visie door te trekken door de werkwijze aan te passen in groep drie waarbij begonnen is bij de aanvankelijke leesmethode.

Is er een verandering aan te geven in taakgerichtheid en zelfstandige werkhouding als de werkwijze van groep drie wordt aangepast aan de werkwijze van groep twee?

Volgens Piaget (in Goorhuis - Brouwer & Imelmann, 2010) zitten leerlingen in groep drie in het concreet-operationele stadium (6 -11 jaar). Taken worden in dit stadium denkend uitgevoerd. Het vermogen om logica toe te passen neemt verder toe. Leerlingen kunnen zich in dit stadium op meerdere dingen tegelijk richten. Hierdoor hebben ze het vermogen om verschillende vakken te leren en ontwikkelen. Piaget geeft aan dat leerlingen leren door zelf te verzinnen, bedenken en ontdekken. Er moeten mogelijkheden gecreëerd worden waarin leerlingen dit zelf kunnen (van der Heijden, 2011). Er moet geen leerkracht gestuurde instructie opgedrongen worden als dit niet past in de ontwikkelfase van de leerling. Bij de aangepaste werkwijze krijgen de leerlingen een korte instructie, waarna zij vervolgens zelfstandig aan het werk gaan. Op deze manier wordt er beter aangesloten bij de leerling doordat deze meer zelf kan ontdekken. In figuur 2 is te zien dat 30 % van de leerlingen na vier weken onderwijs vonden dat ze te veel moesten luisteren in groep drie. In figuur 9 is te zien dat leerlingen in februari aangeven dat ze de nieuwe manier van werken fijn vinden. 27% van de leerlingen geeft aan dat ze het prettig vinden dat ze minder hoeven te luisteren. Daarnaast geeft ook 33% aan dat ze het fijn vinden sneller aan het werk te kunnen.

Volgens Vygotsky is een leerling binnen het actuele ontwikkelingsniveau in staat zelfstandig van alles te leren. Het onderwijs moet zich volgens Vygotsky dus richten op de zone van de naaste ontwikkeling (Brakenhoff & Homminga, 1995). Het onderwijs moet bepaalde leerprocessen in gaan

zetten die ervoor zorgen dat leerlingen net een stap verder gaan. Dat ze inspanning moeten leveren om tot een goed resultaat te komen. Deze nieuwe manier van werken sluit hier goed bij aan omdat leerlingen zelfstandig aan het werk gaan waarbij ze werken op hun eigen niveau.

De focusgroep is tevreden met het resultaat. Dit blijkt uit de observaties die de onderzoeker afgenomen heeft. De resultaten zijn af te lezen in figuur 6. Er is een duidelijke groei te zien in de betrokkenheid van deze leerlingen. In oktober werd er nog gebruik gemaakt van langere instructies waardoor de betrokkenheid van enkele leerlingen minder was. In februari zijn deze leerlingen nogmaals geobserveerd. Hier was de instructie korter waardoor zichtbaar is dat de betrokkenheid van de leerlingen hoger is. In figuur 4 en 5 is ook te zien dat leerlingen bij de nieuwe werkwijze taakgerichter aan het werk zijn. De leerlingen kijken minder rond omdat zij duidelijker voor ogen hebben wat er van hen verwacht wordt en kunnen beter zelfstandig aan de slag.

AANBEVELING

Aan de hand van deze resultaten is de aanbeveling om de ontwikkelingsgerichte manier van werken door te zetten, uit te breiden en verder uit te diepen. Het uitbreiden en verdiepen vergt tijd en er is meer onderzoek voor nodig. Deze werkwijze zou doorgetrokken kunnen worden door de hele school. Zodat de visie door de hele school zichtbaar gedragen wordt. Dit is een stap voor een volgend onderzoek.

Hoe wordt de onderliggende visie op werken in de kleuterbouw doorgegeven aan leerkrachten van groep drie en zijn zij bekend met deze visie?

Uit de vragenlijsten en vanuit het werken met de focusgroep is gebleken dat op de onderzoeksschool in de kleutergroepen wordt gewerkt vanuit het principe van de basisontwikkeling. De leerkrachten van de kleutergroepen geven in de focusgroep aan dat ze werken met verschillende thema's die aansluiten bij de beleavingswereld van de leerlingen en waar zij de interesses en de beleving van de leerlingen volgen om het thema nauw aan te laten sluiten. Volgens Janssen-Vos krijgen op deze manier de activiteiten betekenis voor de leerlingen en wordt de betrokkenheid van hen vergroot. leerlingen leren op deze manier om een eigen aandeel te nemen in hun leerprocessen (Janssen-Vos, 2008). Uit de vragenlijst blijkt dat de leerkrachten van groep drie en vier wel iets afweten van de visie in de kleuterbouw maar dit is minimaal. Deze onderliggende visie wordt niet doorgegeven aan de leerkrachten van groep drie.

AANBEVELING

De onderzoeker beveelt aan dat de leerkrachten van de onderbouw bij elkaar gaan zitten om deze visie door te spreken. Deze visie zal dan duidelijk op papier moeten komen staan en door de gehele onderbouw zichtbaar gedragen moeten worden. Op deze manier is er voor ouders, leerkrachten, leerlingen en externe instanties een duidelijke visie aanwezig op de onderzoeksschool. Dit zal enige tijd vergen. De onderzoeker kan hier het voortouw in nemen vanwege de achtergrondkennis en literatuur die de onderzoeker heeft gebruikt.

Hoe kunnen leerkrachten van groep één/twee en groep drie tot een betere samenwerking komen om de overgang van groep twee naar groep drie te verbeteren?

Door gebruik te maken van een focusgroep zijn de onderbouwleerkrachten vaker in overleg gaan zitten. Dit helpt om tot een betere samenwerking te komen tussen deze leerkrachten. In de focusgroep hebben de leerkrachten van de onderbouw en de intern begeleidster zitting genomen. Hieronder valt ook de onderzoeker. Tijdens de gesprekken in deze focusgroep is duidelijk geworden op welke manier de leerkrachten van de kleutergroepen op de onderzoeksschool werken. Dit is een gunstige bijvangst van dit onderzoek en door dit gesprek duidelijk geworden voor de overige onderbouwleerkrachten. Uit het literatuuronderzoek blijkt dat spelactiviteiten centraal staan bij de

taken. In spel worden de behoeften van de leerling gerealiseerd (Bosch & Boomsma, 2009). Het is waardevol om de manier van werken zoals bij de kleutergroepen gedaan wordt door te gaan zetten in groep drie. Daarom is gekozen om in de nieuwe werkwijze gebruik te maken van het takenbord net zoals in de kleutergroepen. De leerlingen werken eerst aan hun verplichte taken vanuit de methode en mogen vervolgens een taak kiezen. Bij deze taken wordt gekozen voor het werken in verschillende hoeken. Hierdoor wordt het spel teruggebracht in groep drie. Het is uit de antwoorden van de leerlingen te zien in figuur 7 tot en met 9 dat dit aansluit bij hun behoeften. In de kleutergroepen wordt thematisch gewerkt. Ook dit is bruikbaar in groep drie omdat de methode Veilig Leren Lezen ook werkt vanuit thema's deze kunnen aangehouden worden om de betrokkenheid van leerlingen te verhogen.

Uit de vragenlijst voor de leerkrachten komt duidelijk naar voren dat de leerkrachten een taakgerichte werkhouding, voldoende letterkennis, sociaal emotioneel op niveau zijn en leergierig en nieuwsgierig zijn belangrijke punten vinden die een leerling nodig heeft om naar groep drie te kunnen. Deze punten komen overeen met de punten die Goorhuis-Brouwer (2006) en Litière (2008) aangeven.

AANBEVELING

De onderzoeker geeft als aanbeveling aan de onderzoeksschool om met het team van de onderbouw door te spreken wat de onderliggende visie is waarmee gewerkt wordt. Op deze manier is iedereen hiervan op de hoogte en wordt deze door iedereen gedragen.

Het is van belang bovengenoemde punten aan te blijven houden om te kijken of een leerling klaar is om de overstap naar groep drie te maken. Daarnaast moeten deze punten duidelijk doorgesproken worden bij de jaarlijkse groepsbespreking die plaats vindt voor het nieuwe schooljaar.

Hoe kan de taakgerichtheid en zelfstandige werkhouding opgebouwd in de kleutergroepen in een doorgaande lijn worden meegenomen naar groep drie?

Het antwoord op deze vraag is omschreven in de antwoorden op de deelvragen. Het werken volgens de visie van basisontwikkeling (Janssen-Vos, 2008), waarbij uit wordt gegaan van de ontwikkelingsbehoeften van de leerling kan worden doorgetrokken naar groep drie. Op die manier wordt er beter aangesloten bij de onderwijsbehoeften van de leerlingen en zijn zij taakgerichter, zelfstandiger en meer betrokken aan het werk. Ook het werken met thema's verhoogd de betrokkenheid van de leerlingen. Het werken in hoeken na de verplichte taken geeft de leerlingen de kans om spelenderwijs zichzelf te ontwikkelen. Er wordt op deze manier aangesloten bij de verschillende niveaus van de leerlingen. Zodat zij zelfstandig kunnen ontwikkelen en kunnen ontdekken onder begeleiding van de leerkracht. Nu deze werkwijze bij het aanvankelijk lezen is ingezet en het een prettige manier van werken blijkt is de volgende stap deze door te zetten naar alle vakken in groep drie.

Het is belangrijk gebleken om in overleg samen met meerdere leerkrachten te praten over de doorgaande lijn in de school. Op deze manier wordt de visie door het hele team gedragen en kan deze duidelijk op papier overgebracht worden naar ouders en externe instanties.

Discussie

Dit onderzoek is specifiek gericht op de situatie op de onderzoeksschool. Op grond van de huidige situatie voor de werkwijze in groep drie zijn er conclusies en aanbevelingen gedaan. Deze gegevens zijn daardoor niet zomaar toepasbaar op andere basisscholen. Hierdoor zullen de gegevens met enige omzichtigheid geïnterpreteerd moeten worden, wanneer conclusies en

aanbevelingen in andere situaties toegepast zullen worden. Het is waarschijnlijk dat wanneer de methodologie van dit onderzoek afgenomen wordt bij andere basisscholen, er andere resultaten zullen ontstaan. Wel kan er gebruik gemaakt worden van het theoretisch kader en de methodologie van dit onderzoek.

Hoofdstuk 6: Reflectie.

Het doen van onderzoek met daarbij de kritische houding heeft mij alert gemaakt binnen mijn vakgebied en draagt bij aan de ontwikkeling van mij als persoon en leerkracht. Dat vind ik heel waardevol. Het gevoel om als onderzoekende leerkracht bij te dragen aan verbetering in de praktijk geeft een verrijking aan het uitoefenen van dit beroep. Daarom kijk ik met een voldaan gevoel terug op dit onderzoek en kijk ik verder met een kritisch onderzoekende houding naar mijn toekomstige onderwijspraktijk.

Beschrijvende reflectie

Het doen van het onderzoek vond ik moeilijk. Naar mijn mening moest het onderzoek dat ik ging uitvoeren waardevol zijn voor de school waar ik werkzaam ben. Ik vond het lastig te bedenken wat ik ging onderzoeken. Welke onderzoeksstrategieën ik hierbij moest nemen en ook het schrijven in zakelijk Nederlands vond ik lastig. Mijn critical friends zijn hierbij een grote hulp geweest. Zij hebben mij goed advies gegeven over de inhoud en het zakelijk schrijven van mijn onderzoek. J gaf aan het soms lastig te vinden omdat zij als intern begeleider van de school ook betrokken was bij dit onderzoek. Mijn begeleider vanuit de Master Sen heeft mij ook enorm geholpen met goede en bruikbare feedback die ik heb kunnen verwerken in dit onderzoek.

Als leerkracht ben ik erg betrokken bij de praktijk en bij de leerlingen. Ik wil op een zo goed mogelijke manier voldoen aan de onderwijsbehoeften die de leerlingen in mijn klas nodig hebben. In de afgelopen jaren die ik in groep drie werkzaam ben geweest merkte ik dat de betrokkenheid, motivatie en taakgerichtheid snel afnam. Door het bestuderen van literatuur die aansluit bij het doel van het onderzoek, het afnemen van vragenlijsten en door het observeren ben ik veel wijzer geworden wat aansluit bij leerlingen die net uit groep twee komen. Het is belangrijk om het spelelement in groep drie te behouden omdat leerlingen op deze manier zichzelf kunnen ontwikkelen op een manier die bij hen aansluit. De werkwijze die nu is aangepast bij het aanvankelijk lezen in groep drie heeft een goed effect op de leerlingen. Zij zijn enthousiast, positief, betrokken en taakgericht. Het is belangrijk deze lijn nu door te zetten tijdens de andere vakgebieden. Omdat ik aankomend schooljaar zelf niet werkzaam ben in groep drie zal ik mijn rol als coach gaan vervullen om mijn collega bij te staan. Dit is een nieuwe uitdaging voor mij. Ik ben enthousiast geworden om deze werkwijze in een doorgaande lijn door de gehele school te realiseren. Doormiddel van dit onderzoek heb ik nu meer zelfvertrouwen en theoretische achtergrond verkregen om in overleg met collega's samen de werkwijze aan te passen. Voorheen hield ik mij op de achtergrond. Ik keek de kat uit de boom. Tijdens dit onderzoek moest ik meer op de voorgrond treden om het team deel te laten worden van de nieuwe werkwijze. Door mijn expertise te delen met mijn collega's kreeg ik steeds meer voldoening uit het onderzoek. Tijdens dit onderzoek heb ik van collega's en teamleider positieve feedback met betrekking tot mijn inbreng in het team gekregen. Hierdoor heb ik meer zelfvertrouwen gekregen en laat nu steeds vaker mijn inbreng zien in het team. Hierin moet ik wel blijven groeien om een echte change-agent te worden binnen het onderwijs in mijn team.

Ik ben bewuster geworden van het belang van praktijkgericht onderzoek voor het verbeteren van mijn eigen handelen en daarmee het verbeteren van de praktijk op de school waar ik werkzaam ben. Door het uitvoeren van dit onderzoek ben ik erachter gekomen dat ik het onderzoeken erg interessant vind. Dit komt door de kennis die ik vergaar en de vaardigheden die ik daarbij kan ontwikkelen. Ik vind het een uitdaging om een gedegen onderzoek uit te denken en te onderbouwen vanuit de theorie. Daarnaast heb ik tijdens dit onderzoek veel geleerd over de ontwikkeling van het jonge kind en wat spel en werkvormen hier voor een invloed op hebben. Ik voel me verantwoordelijk voor mijn eigen gedrag en het verbeteren hiervan zodat uiteindelijk de kwaliteit van onderwijs verhoogd wordt.

Technische reflectie

Ik heb tijdens dit onderzoek gebruik gemaakt van literatuur en van de inhoud van verschillende onderwijseenheden die ik heb gevolgd tijdens deze opleiding. Ik heb daarin gezocht naar manieren van werken die naar mijn idee prettig waren en die aansluiten bij de behoeften van de leerlingen en mijn collega's. Om goed te kunnen werken is het belangrijk dat de zij vertrouwen hebben in mij als leerkracht en professional. Het kost tijd en energie om deze band op te bouwen. Tijdens dit onderzoek heb ik veel aandacht besteed aan het samenwerken met collega's (Claasen, Schuman, Siemons, & De Bruïne & Van Velthooven, 2009) omdat deze tijdens mijn andere toetsen in de opleiding nog niet aan bod is geweest. Het samenwerken hield voorheen in dat we samen een opdracht gingen vervullen, vanuit een gezamenlijk doel. In dit onderzoek heb ik het samenwerken met collega's zodanig ontwikkelt, dat ik de begeleider was die uitging van relatie met de ander en daardoor een prettige samenwerking tot stand heb gebracht. Dit kwam duidelijk terug in de focusgroep. Zij hebben het werken onder mijn begeleiding als prettig en succesvol ervaren waardoor mijn zelfvertrouwen gegroeid is en ik dit zeker vaker zal gaan doen.

Tijdens mijn werkzaamheden aan dit onderzoek heb ik mij voortdurend afgevraagd of ik op de goede weg zat. Hielpen mijn interventies? Is het werk dat ik verricht zinvol? Heb ik de onderwijsbehoeften van de leerling goed in kaart gebracht? Waardoor ik competent in reflectie en ontwikkeling (Claasen, Schuman, Siemons, & De Bruïne & Van Velthooven, 2009) verder heb uitgebouwd.

Als professional ben ik gegroeid, al zijn er stappen in te maken, om de begeleider te worden die ik graag wil zijn.

Meta-reflectie

Ter voorbereiding op het schrijven van dit onderzoek heb ik eerst veel gelezen in de literatuur. Ik merk dat ik het nog lastig vind dit in te perken. Dit is een punt waaraan ik nog moet werken. Doordat ik zoveel literatuur heb gelezen en gezocht ben ik veel tijd kwijt geweest en ben ik lang bezig geweest met het onderzoek. Ik heb ervaren dat het lastig is hier een schifting in te maken en alleen te lezen wat bruikbaar is voor het onderzoek. Ik weeg daarin steeds af welke manier van werken voor deze leerling in zijn eigen specifieke omgeving de beste manier is. Ik kijk ook naar de inhoud van de literatuur zelf. Kom ik de visie vaker tegen? Klopt het met andere literatuur? Komt het overeen met mijn eigen visie? (basisdimensie B, Claasen, Schuman, Siemons, & De Bruïne & Van Velthooven, 2009). Daarnaast reflecteer ik op visies in de maatschappij. Ik reflecteer ook op mijn handelen: Doe ik de goede dingen goed (basisdimensie A, Claasen, Schuman, Siemons, & De Bruïne & Van Velthooven, 2009)? Ik werk volgens het model van handelingsgericht werken, omdat we bij ons op school volgens deze manier zijn gaan werken en ben gericht op wat goed gaat en hoe we dat verder kunnen uitbouwen (basisdimensie B, Claasen, Schuman, Siemons, & De Bruïne & Van Velthooven, 2009)

Biografische Reflectie

Dit onderzoek heeft me vooral inzicht gegeven in de manier waarop ik leiding kan geven aan een nieuwe werkwijze binnen de school. Door zelf te weten welke richting ik op wil en theoretische achtergrond te hebben voel ik me zekerder en durf ik anderen te betrekken in een proces naar een nieuwe werkwijze. Wat ik duidelijk voor ogen moet blijven houden is dat de werkwijze door het team gedragen moet worden. Er kan niets opgedrongen worden.

Mijn collega's waren enthousiast en dat motiveerde mij in dit onderzoek. Dit onderzoek heeft ervoor gezorgd dat ik me een sterkere schakel voel binnen het team. In dit onderzoek heb ik mijn grenzen opgezocht en overschreden. Ik ben van altijd heel bescheiden en op de achtergrond. Ik laat mijn mening weinig horen terwijl ik het niet altijd met iedereen eens ben. Tijdens dit onderzoek heb ik geleerd op de voorgrond te treden. Ik ben leidend in gesprek gegaan met collega's,

ik heb een presentatie gegeven over waarom er in groep drie een nieuwe werkwijze moest komen en heb hierbij mijn mening gegeven over de huidige situatie op school. Voor mijn eigen ontwikkeling is het van belang dit door te blijven zetten en niet terug te vallen in voorgaande bescheiden, teruggetrokken houding.

Mijn reflectief onderzoekende houding is ontwikkeld door kritisch en alert elke stap van het proces te volgen. Dit onderzoek heeft ertoe bijgedragen dat mijn persoonlijk interpretatiekader zich heeft ontwikkeld. Ik heb ervaren dat ik niet uit moet gaan van vooronderstellingen maar dat ik mijn opvattingen expliciet moet toetsen. Bij ogenschijnlijke vanzelfsprekendheden in mijn schoolsituatie moet ik mijn eigen handelen steeds kritisch blijven bekijken met openheid, alertheid, nieuwsgierigheid en motivatie om zo steeds opnieuw de beste weg te kiezen.

Bibliografie

- Berding, J. (2011). Pleidooi voor kinderspel. *Het jonge kind*, 29-31.
- Berk, Q. d. (2014). *interviews*. Opgehaald van www.easability.nl: <http://www.easability.nl/interviews.html>
- Bosch, W., & Boomsma, C. (2009). *Onderwijs aan het jonge kind... een vak apart*. Amersfoort: ThiemeMeulenhoff bv.
- Brakenhoff, J., & Homminga, S. (1995). *Ontwikkelingspsychologie voor het onderwijs*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- CED-groep. (2014). *algmene informatie*. Opgehaald van www.1zorgroute.nl: <http://www.1zorgroute.nl/1-zorgroute/algemene-informatie.aspx>
- Claasen, Schuman, Siemons, & De Bruïne & Van Velthooven, 2. (2009). *Inclusief bekwaam*. Apeldoorn - Antwerpen: Garant.
- de Lange, R., Schuman, H., & Montesano Montessori, N. (2011). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen - Apeldoorn: Garant.
- Goorhuis, S., & Oenema, I. (2014). HJK. *De wereld van het jonge kind.*, 4-7.
- Goorhuis-Brouwer, S. (2006). Mogen peuters nog peuteren en kleuters nog kleuteren? *HJK*, 132-135.
- Harinck, F. (2010). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Apeldoorn: Garant.
- Janssens. (1996). *Gedrag en werkhoudingsproblemen en zorgverbreding*. Eindhoven: Son opleidingen.
- Janssen-Vos, F. (2006). *Spel en ontwikkeling. Spelen en leren in de onderbouw*. Assen: Van Gorcum.
- Janssen-Vos, F. (2008). Basisontwikkeling voor peuters en de onderbouw. *Het jonge kind*, 4.
- Janssen-Vos, F. (2008). *Basisontwikkeling voor peuters en de onderbouw*. Assen: Van Gorcum.
- Jeninga, J. (2008). *professioneel omgaan met gedragsproblemen*.
- Litière, M. (2008). *juf, mag ik overvaren*. Tiel: Lannoo.
- Litière, M. (2008). *Juf, mag ik overvaren: schoolrijpheid. Als kleuteren voorbij is*. Tiel: Lannoo.
- Margriet, Ilse, Rebecca, Hanneke, & Corrie. (2010, maart 17). *Piaget*. Opgehaald van cognitivisme.wikispaces.com: <http://cognitivisme.wikispaces.com/Piaget>
- Miller, D., & Almon, J. (2009). *Crisis in the kindergarten: why children need to play in school*. Opgehaald van http://earlychildhoodcolorado.org/inc/uploads/Crisis_in_Kindergarten.pdf
- Ministerie van OCW. (2013, december). *Hoe werkt passend onderwijs?* Opgehaald van [passendonderwijs: www.passendonderwijs.nl](http://www.passendonderwijs.nl)
- Roeleveld, J., & van der Veen, I. (2007). Kleuterverlening in Nederland: omvang, kenmerken en effecten. *Pedagogische Studiën*.
- 't Hart, H., Boeije, H., & Hox, J. (2009). *Onderzoeksmethoden*. Den Haag: Boom-Lemma.

van der Aalsvoort, G. (2011). *Van spelen tot serieus gaming: Spel en spelen in de pedagogische beroepspraktijk*. Leuven.

van der Heijden, A. (2011). Spel of schoolse vaardigheden? *HJK*, 28-31.

van Eyn. (2012, september 14). *zone van de naaste ontwikkeling*. Opgehaald van Bakokernbegrippen.wikispaces.com:
<http://bakokernbegrippen.wikispaces.com/.+ZONE+VAN+DE+NAASTE+ONTWIKKELING>

Wood, E., & Attfield, J. (2005). *Play, learning and the early childhood curriculum*. London: Sage.

Zwijssen. (2014). *Hoe werkt de methode: Differentiatie*. Opgehaald van www.veiliglerenlezen.nl:
<http://www.veiliglerenlezen.nl/Taal-lezen-groep-3/Hoe-werkt-Veilig-leren-lezen/Differentiatie.htm>

Bijlage 1: Nulmeting, interview leerkracht groep drie.

In dit interview is de leerkracht van groep drie geïnterviewd door de onderzoeker. Het doel van dit onderzoek is om duidelijkheid te krijgen over de huidige manier van werken in groep drie en de verwachtingen van de leerkracht voor een eventueel aangepaste werkwijze.

Dit interview is afgenomen op donderdag 29 augustus 2013. Het interview is opgenomen en vervolgens uitgeschreven door de onderzoeker. Hieronder staat het verslag van het interview uitgeschreven.

Onderzoeker wordt O genoemd.

Leerkracht wordt L genoemd.

O: Fijn dat je tijd hebt kunnen vrij maken om vandaag wat vragen te beantwoorden over de manier van werken in groep 3. Kun je uitleggen hoe er nu gewerkt wordt in groep 3?

L: Op het moment werken we in groep 3 gestructureerd volgens de methode van veilig leren lezen. Dit bevat een groot gedeelte van de ochtend. De kinderen komen binnen. Luisteren wat we gaan doen vandaag en vervolgens beginnen we met de les. Ik geef de instructie aan alle leerlingen en zij volgen op het moment allemaal deze instructie. Ik doorloop bij deze instructie precies de stappen die genoemd zijn in de methode. Dit duurt vrij lang. Als de instructie voorbij is volg ik de volgende stap in de methode. Vaak komt het leesboekje van veilig leren lezen dan aan de orde waarmee ik voor, koor en zelf laat lezen. Vervolgens geef ik instructie over de zelfstandige verwerking en dan gaan de kinderen aan de slag. Als zij klaar zijn in hun werkboekje gaan zij verder met een taak van veilig leren lezen zoals het ringboekje of het veilig en vlot boekje. We werken aan veilig leren lezen tot aan de pauze en in het begin ook nog soms daarna. Vervolgens gaan we samen schrijven volgens de methode en daarna rekenen volgens de methode.

O: Wat vind je zelf van deze werkwijze?

L: Ik heb het jarenlang zo gedaan en voor mezelf is het duidelijk en prettig werken. Ik heb een goed overzicht en de leerlingen heel duidelijk in beeld. Ik merk de laatste jaren dat de kinderen het als minder prettig ervaren.

O: Kun je mij vertellen waar je dit aan merkt?

L: Ik merk dat de leerlingen naarmate het nieuwe eraf is minder gemotiveerd zijn. De betrokkenheid van de leerlingen is dan al snel niet meer aanwezig en ook de taakgerichtheid neemt af. Dat is jammer.

O: Waar denk je dat het aan ligt dat de betrokkenheid en taakgerichtheid afnemen? Kun je dat benoemen?

L: Ik merk tijdens het afnemen van de toetsen dat er een grote meerderheid is in de klas die het makkelijk lezen. Ze scoren goed bij de toetsen die afgenomen worden. Misschien dat de stof die wordt aangeboden te makkelijk is en daardoor de leerlingen langzaam vooruitgaan. Als zij de stof al beheersen kan ik me indenken dat ze zichzelf gaan vervelen. Ik heb bij deze leerlingen ook gemerkt dat ze het niet als prettig ervaren in groep 3. Ik merk dat ze het lastig vinden dat ze veel moeten luisteren en dat ze veel op hun eigen plek aan het werk zijn. Naar mijn idee en ik hoor het ook terug van leerlingen en ouders missen ze groep 2 en dan vooral het spelen in de bouwhoek e.d. Ze geven aan dat er wel heel hard gewerkt moet worden in groep 3.

O: Werken de leerlingen op dit moment op hun eigen niveau?

L: Dat vind ik lastig. Naar mijn idee eigenlijk niet. Er zijn twee kinderen die met zonmaterialen werken en de rest van de leerlingen doet mee met de instructie en gaat daarna zelfstandig de verwerking maken in hun werkboekje. Als zij hiermee klaar zijn werken ze zelfstandig aan een opdracht die ook uit de methode van Veilig leren lezen komt bijvoorbeeld het ringboekje.

O: Denk je dat een andere werkwijze misschien de betrokkenheid en taakgerichtheid van de leerlingen wel kan stimuleren?

L: Naar mijn idee wel. Ik vind het wel lastig omdat ik zelf niet voor ogen heb hoe de werkwijze dan op een andere manier zou kunnen.

O: Ben je het er wel mee eens dat er een nieuwe werkwijze moet komen?

L: Jazeker. Dit helpt de leerlingen en daar doen we het voor!

O: Wat moet er volgens jou dan anders?

L: Dat vind ik lastig. Ik denk dat de werkwijze die in groep 3 gebruikt wordt misschien meer moet aansluiten bij groep 2.

O: Welke elementen van de werkwijze in groep 2 zou je dan terug willen zien in groep 3?

L: Vooral ergens het spelen in verwerken. Maar hoe dat vind ik lastig. In groep 2 is voor alle leerlingen duidelijk wat ze moeten doen. Ze hebben bepaalde routines deze zouden in groep 3 overgenomen kunnen worden.

O: Jij bent een ervaren leerkracht in groep 3. Wat denk jij dat er zeker moet blijven?

L: De leerlingen moeten zeker de methode blijven volgen. Maar niet zoals dit nu gebeurt. Doordat er elke 3 weken toets momenten zijn worden de leerlingen goed gevolgd. Dit is van groot belang om te kunnen zien welk kind waar hulp nodig heeft. Er moet nog steeds naar mijn idee veel tijd aan lezen doorgebracht worden maar misschien kan dit wel anders ingedeeld worden.

O: Ik wil je heel graag bedanken voor je tijd en je antwoorden. Ik ga ermee aan de slag en houd je op de hoogte van de verdere ontwikkelingen.

Bijlage 2: Eindmeting, interview leerkracht groep drie.

In dit interview is de leerkracht van groep drie geïnterviewd door de onderzoeker. Het doel van dit onderzoek is om te analyseren hoe de leerkracht nu denkt over de manier van werken in groep drie, na het aanpassen van de werkwijze.

Dit interview is afgenomen op dinsdag 18 maart 2014. Het interview is opgenomen en vervolgens uitgeschreven door de onderzoeker. Hieronder staat het verslag van het interview uitgeschreven. Onderzoeker wordt O genoemd.

Leerkracht wordt L genoemd.

O: Fijn dat je tijd hebt kunnen vrij maken om vandaag wat vragen te beantwoorden over de nieuwe werkwijze in groep 3. Kun je uitleggen hoe er nu gewerkt wordt in groep 3?

L: De kinderen komen 's morgens binnen en gaan direct op hun plaats aan de slag met hun Veilig en vlot boekje. De time timer wordt op 10 minuten gezet. Vervolgens wordt de dag geopend. Er wordt uitgelegd wat we allemaal gaan doen en als er nog bijzondere dingen zijn dan worden deze gemeld aan of door de kinderen. Vervolgens starten we met de les uit de methode van Veilig Leren Lezen (VLL). Er wordt altijd gezamenlijk geopend omdat elk kind met hetzelfde thema werkt. Na 5 minuten gaan de zon-kinderen zelfstandig aan het werk. De andere leerlingen luisteren nog naar een korte instructie waarin het aanleren van nieuwe letters of andere vaardigheden met betrekking tot lezen worden aangeleerd. Dit duurt op zijn langst 10 minuten. De raket-kinderen gaan vervolgens zelfstandig de verwerking maken. Met de maan- en de ster-kinderen doorloop ik het hele programma van veilig leren lezen. Na de zelfstandige verwerking van de methode kiezen de kinderen een taak van het takenbord. Hier staan verschillende taken op bijv.; bouwen, logische spelletjes, knutselen, activiteiten uit de methode van VLL enz. De time timer wordt aangezet op een door mij bepaald aantal minuten zodat de kinderen weten hoe lang zij nog kunnen werken. Als deze afgaat ruimen we met zijn allen op en evalueren we de les en de taken die de kinderen hebben gemaakt. Vervolgens is het pauze en gaan de kinderen naar buiten.

O: Wat vind je zelf van deze werkwijze?

L: Ik heb heel erg moeten wennen aan deze manier van werken. Ik heb gemerkt dat ik de kinderen moet loslaten en dat dit voor mij een moeilijke stap is geweest. Ik heb me vaak afgevraagd of het wel goed is voor de kinderen en hoe ik dit in beeld kreeg. De kinderen worden tijdens dit leerjaar goed gevolgd doordat ze elke drie weken getoetst worden. Aan de hand van de resultaten merk ik dat de kinderen elke keer goed vooruit gaan. Dat stelde mij erg gerust. Hierdoor heb ik het na een aantal weken los kunnen laten. Ik heb gezien dat de kinderen vrij snel gewend waren aan deze manier van werken omdat ze zo ook bij de kleuters gewerkt hebben. Nu ik enkele maanden op deze manier werk ervaar ik het als zeer prettig. Het geeft mij meer en de kinderen meer rust en regelmaat. Iedereen weet precies wat er verwacht wordt. Ik merk dat ik nu tijd heb om de kinderen die extra instructie nodig hebben op een goede manier te begeleiden.

O: Kun je mij vertellen waar je dit aan merkt?

L: Ik zie dat leerlingen betrokken en gemotiveerd zijn tijdens het werken aan de taken van VLL en het takenbord. Ze hebben en houden plezier in het leren lezen en de verwerking ervan dat vind ik erg belangrijk.

O: Waar denk je dat het aan ligt dat de betrokkenheid en taakgerichtheid nu toenemen in plaats van afnemen? Kun je dat benoemen?

L: Ik denk dat het ligt aan de manier van werken. Veel kinderen hadden al een hoog niveau toen ze binnenkwamen in groep 3. Ze verwerken de stof nu op hun eigen niveau en in hun eigen tempo. Na de verwerking van VLL mogen ze aan de slag met het takenbord. Ze gaan dan lekker in hoeken aan het werk die vaak aansluiten bij hun interesses en het thema waar we mee bezig zijn. De kinderen genieten zichtbaar van deze taken. Ze zijn enthousiast en betrokken. Ze laten dit ook duidelijk merken door aan te geven dat ze het leuk vinden om zo te werken.

O: Werken de leerlingen op dit moment op hun eigen niveau?

L: De kinderen werken op dit moment zeker op hun eigen niveau. Door de toetsen die elke 3 weken plaatsvinden kunnen we het niveau ook steeds aanpassen waar het nodig is.

O: Denk je dat deze andere werkwijze de betrokkenheid en taakgerichtheid van de leerlingen stimuleert?

L: Jazeker.

O: Ben je het er mee eens dat deze nieuwe werkwijze doorgezet kan worden?

L: Daar ben ik het helemaal mee eens. De kinderen vinden het leuk en blijven betrokken en enthousiast aan het werk. Hun taakgerichtheid is nu naar mijn idee een stuk beter. Dit moeten we doorzetten.

O: Wat is er nu volgens jou anders?

L: Wat duidelijk anders is, is dat de werkwijze die we nu in groep 3 gebruiken goed aansluit op de werkwijze in groep 2. De visie van het werken bij groep 2 is overgenomen in groep 3. Kinderen leren nu weer meer doordat het spel is teruggebracht in de groep.

O: Ik wil je heel graag bedanken voor je tijd, je energie en investering in deze groep.

Bijlage 3: Observatieformulier taakgerichtheid.

Observatie individuele leerling

Tijdsteeekproef-formulier				
Observator:		Categorie	Aantal	Procenten
Naam leerling:				
Groep:				
Datum observatie:				
Ta				
Kij				
Sto				
Lo				
An				
Totaal				100%
Min	Na 20 sec.	Na 40 sec.	Na 60 sec.	Opmerking en
1	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
2	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
3	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
4	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
5	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
6	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
7	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
8	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
9	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
10	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
11	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
12	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
13	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
14	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
15	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
16	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
17	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
18	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
19	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	
20	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	Ta Kij Sto Lo An	

Toelichting:

Bij het nemen van deze tijdsteekproef scoort de observator – gedurende de verwerkingsfase/ uitvoerfase – om de 20 seconden wat de leerling doet. Dat is 3 scores per minuut. Na afloop is het percentage van de tijd te berekenen dat de leerling taakgericht bezig was.

De volgende categorieën kunnen gescoord worden:

Ta: werkt taakgericht

Kij: kijkt afwezig rond of start voor zich uit

Sto: stoort andere leerlingen of praat met hen

Lo: loopt door de klas

An: is bezig met andere activiteiten

Procedure

- a. Wanneer de leraar opdracht heeft gegeven aan het werk te gaan, of individuele hulp aan de leerling heeft beëindigd, begint de observatie. De stopwatch wordt ingedrukt (of maak gebruik van de tijdteller van de camera bij een video-opname). De observator wacht tot de teller 20 seconden na de hele minuut aangeeft.
- b. Hij stelt vast wat de leerling die seconde doet.
- c. Hij zet een cirkel om de categorie die het beste het gedrag van de leerling op de twintigste seconde aangeeft: Ta, Kij, Sto, Lo of An.
- d. Hij wacht tot de teller 40 seconden na de hele minuut aangeeft en herhaalt stap b en c.
- e. Idem bij 60 seconden.
- f. De observator herhaalt deze procedure zo lang als de periode duurt waarin de zelfstandige verwerking verwacht wordt.
- g. Er wordt geen taakgedrag gescoord wanneer leerling en leraar overleg hebben.

Verwerking

Werkwijze omrekening en verwerking gegevens.

- a. De observator bepaalt het totaal aantal gemaakte observaties per categorie.
- b. Hij bepaalt het totaal aantal gemaakte observaties.
- c. Hij deelt het aantal van elke categorie door het aantal en vermenigvuldigt dit met 100.

Interpretatie

De interpretatie kan antwoord geven op de volgende vragen:

1. Gedurende hoeveel procent van de tijd, bedoeld voor de zelfstandige verwerking van de leerstof, was de leerling taakgericht?
2. Nam de taakgerichtheid van de leerling toe (in vergelijking met vorige steekproef)?
3. Welke vormen van niet-taakgericht gedrag vertoont de leerlingen wel/ niet

Bijlage 4: Observatieformulier betrokkenheid.

Schaalwaarden van betrokkenheid.

We gebruiken bij de observatie de volgende indeling (score)

1. **Geen betrokkenheid** betekent:
Het kind is niet of nauwelijks betrokken. Zijn aandacht is gericht op een ander kind, op de pedagogisch werker, op de omgeving of de aandacht van het kind is nergens speciaal op gericht.
2. **Weinig betrokkenheid** betekent:
Het kind is wel af en toe betrokken, maar niet zo intensief (geconcentreerd) en niet op alle momenten. Het kind laat zich vaak afleiden door dingen die om hem heen plaatsvinden.
3. **Enige betrokkenheid** betekent:
Het kind heeft het ene moment de aandacht echt gericht op datgene wat gebeurt, de instructie, zijn werk e.d. Het andere moment is het kind weer afgeleid.
4. **Behoorlijke betrokkenheid** betekent:
Het kind concentreert zich de meeste tijd op de instructie of zijn werk. Af en toe laat hij zich even afleiden.
5. **Sterke betrokkenheid** betekent:
Het kind is (vrijwel) de hele tijd intensief geconcentreerd. Hij heeft nauwelijks of geen aandacht voor de omgeving.

OBSERVATIE-FORMULIER BETROKKENHEID

INSCHATTING OP LEERLINGNIVEAU

Naam leerling:

Datum:

Observatie...

Tijdsinterval: van

tot

Beschrijving

1 2 3 4 5

toelichting

	1	2	3	4	5	
--	---	---	---	---	---	--

Observatie...

Tijdsinterval: van

tot

Beschrijving

1 2 3 4 5

toelichting

	1	2	3	4	5	
--	---	---	---	---	---	--

Observatie...

Tijdsinterval: van

tot

Beschrijving

1 2 3 4 5

toelichting

	1	2	3	4	5	
--	---	---	---	---	---	--

Observatie...

Tijdsinterval: van

tot

Beschrijving

1 2 3 4 5

toelichting

	1	2	3	4	5	
--	---	---	---	---	---	--

Bijlage 5: Vragen leerlingen

Deze vragen zijn mondeling gesteld aan de leerlingen. Dit omdat het voor de kinderen nog lastig is om in begin groep 3 al te lezen. De kinderen zijn om beurten geweest om de vragen bij de onderzoeker te beantwoorden. Er is bewust gekozen om alle 30 kinderen te bevragen om een zo duidelijk mogelijk beeld te schetsen wat de klas vindt van het werken in groep 3.

Het eerste moment dat de vragen afgenomen zijn is in september geweest. Op dit moment waren de kinderen al enige tijd bezig met het leren lezen en zijn ze gewend geraakt aan het werken in groep 3. Het nieuwe is eraf.

Vraag 1: Vind je het fijn in groep 3? Ja/ nee.

Vraag 2: Wat vind je minder fijn aan het werken in groep 3?

Vraag 3: Wat vind je fijn om te doen in groep 3?

Het tweede moment van vragen aan de kinderen is gebeurt in februari. De kinderen werken nu al enige tijd op de nieuwe manier.

Vraag 1: Vind je het fijn in groep 3? Ja/ nee.

Vraag 2: Vind je de nieuwe manier van werken fijn?

Vraag 3: Wat vind je fijn aan de nieuwe manier van werken.

Bijlage 6: Vragenlijst leerkrachten.

Beste collega's

Aan de hand van dit formulier wil ik jullie graag wat vragen stellen in verband met het onderzoek dat ik ga starten in de huidige groep 3. Het zou fijn zijn als jullie de vragenlijst voor vrijdag 6 september weer bij mij inleveren. Het kan zijn dat enkele vragen niet van toepassing zijn voor jou. Deze mag je invullen met een -.W

Bij voorbaat dank voor jullie hulp.

Groetjes Riky

Vragenlijst over een nieuwe manier van werken in groep 3.

1. Denk je dat het nodig is om de werkwijze in groep 3 aan te passen?

O Ja, omdat:

O Nee, omdat:

2. Vanuit welke visie werken jullie in de kleutergroepen?

3. Denk je dat het mogelijk is om deze visie door te trekken naar groep 3?

O Ja, omdat:

O Nee, omdat:

4. Welke factor vanuit deze visie vind je belangrijk om mee te nemen naar groep 3?

5. Zijn de kinderen volgens jullie taakgericht aan het werk in jullie groep?

O Ja _____

O Nee _____

6. Zijn de kinderen volgens jullie betrokken tijdens de lessen?

O Ja _____

O Nee _____

7. Wat moet een kind kunnen volgens jullie om groep 3 op een goede manier te doorlopen?

8. Denk je dat een aangepaste werkwijze in groep 3 helpt om de overgang van de kleuters naar groep 3 kleiner te maken?

O ja, omdat:

O Nee, omdat:

Bijlage 7: Interventie werkwijze.

In deze bijlage staat de uitwerking van de interventie om het verschil in de werkwijze van groep twee en groep drie in kaart te brengen.

Activiteit met tijdsduur.	Wat doet groep drie nu?	Hoe werkt men in de kleutergroepen?	Wat kan groep drie overnemen vanuit de kleutergroepen?
Opening van de dag. Duur: +/- 10 minuten	Alle leerlingen komen binnen. Ze gaan op hun plaats zitten en luisteren naar de leerkracht. De leerkracht legt uit wat er die dag op het programma staat. Daarnaast is er ruimte om de kinderen te laten vertellen.	Bij de kleutergroepen komen de leerlingen binnen en gaan meteen aan de slag met een taak. Na 5 minuten opent de leerkracht de dag. Op deze manier is er meer rust om de dag te starten.	Groep 3 kan dit overnemen door als taak een aantal bladzijdes te gaan lezen in hun veilig en vlot boekje dat hoort bij de methode VLL. Ze oefenen hierdoor met het vlot lezen van de woorden.
Opening van de les vanuit de methode Veilig Leren Lezen (VLL). Duur: +/- 5 minuten.	De leerkracht geeft aan te beginnen met de les van VLL. Het doel van de les wordt aan de leerlingen duidelijk gemaakt. Wat gaan we vandaag leren? Hierbij laat de leerkracht de leerlingen reageren op datgene wat aangeleerd gaat worden.	De leerkrachten van de kleutergroepen vertellen wat het doel is van de les en gaan vervolgens meteen aan de slag.	Dit kost niet zoveel tijd. In groep drie zou dit ook korter kunnen.
Instructie VLL. Duur: Verschillend per dag van +/- 30 minuten tot 45 minuten.	Afhankelijk van de dag vanuit de methode VLL. Er komen verschillende instructies aan de orde. Voorbeelden hiervan zijn: het ankerverhaal aan het begin van het thema, het aanleren van een nieuwe letter, een dictee, woordrijtjes lezen, letters of woorden flitsen e.d. Alle kinderen werken mee aan alle activiteiten.	Bij de kleutergroepen wordt gewerkt met een grote en een kleine kring. De grote kring is de algemene instructie deze is meestal kort van duur maximaal 15 minuten. Vervolgens gaan de leerlingen de verwerking zelfstandig uitvoeren in verschillende hoeken in de klas. De leerkracht heeft de handen vrij om extra instructie te geven in de kleine kring aan leerlingen die dit nodig hebben. Ook heeft de leerkracht de mogelijkheid de leerlingen extra verrijking te geven waar dit nodig is. Deze extra	Groep drie kan deze werkwijze grotendeels overnemen. Ook in groep drie wordt gewerkt met groepsplannen waardoor duidelijk is wat de onderwijsbehoeften van de leerlingen zijn. De instructie voor de leerlingen die verrijking nodig hebben hoeft maar heel kort te zijn. De leerlingen die al veel letterkennis hebben en het lezen vlot onder de knie krijgen kunnen ook sneller aan de slag waardoor een groepje overblijft voor de extra instructie. Op deze manier kunnen de leerlingen sneller

		instructie of verrijking is +/- 15 minuten. Daarna gaan ook deze leerlingen zelfstandig aan de slag. Elke leerling werkt hierdoor vanuit het groepsplan op hun eigen niveau.	beginnen aan hun verwerking.
Zelfstandige verwerking vanuit VLL. Duur: +/- 15 minuten tot 30 minuten	De leerlingen maken de verwerking in hun werkboekje van de methode VLL zelfstandig. Als zij dit afhebben gaan ze aan de slag met andere verwerking vanuit de methode VLL: - Het veilig en vlotboekje (vlot lezen van woordrijtjes.) - Het ringboekje (woordjes naschrijven) - Het klik-klakboekje. (woordjes maken) - Een werkblad uit de kopieermap van VLL. - Zelfstandig lezen in een leesboek. - Speelleeset. (spelletjes die te maken hebben met letters en het lezen vanuit de methode VLL.) - De letterdoos. (om woorden en zinnen te maken). De woordendoos. (om woordjes te leggen bij de plaatjes.)	De leerlingen kiezen een taak vanaf het takenbord. Hierop hangen verschillende taken die te maken hebben met het thema waarmee gewerkt wordt. De leerlingen kiezen een taak door hun foto bij het werkje op te hangen dat zij gaan doen. De leerkracht heeft een kleine kring en daarna loopt zij rond om kinderen te begeleiden waar het nodig is. Het stoplicht staat op oranje zodat de leerlingen rustig werken en weten dat zij de leerkracht niet kunnen storen. Als de leerkracht klaar is met de extra instructie zet zij het stoplicht op groen en dan weten de leerlingen dat zij nu de leerkracht kunnen vragen.	Het takenbord kan overgenomen worden in groep drie. Als de leerlingen dan klaar zijn met de zelfstandige verwerking van VLL kunnen zij van dit bord kiezen. Op het takenbord zullen dan taken komen staan waarbij de leerlingen spelenderwijs gaan leren. Dit hoeft niet alleen te zijn op het gebied van lezen maar kan ook op andere gebieden bijv. creatief, logisch denken, ruimtelijk inzicht e.d. Het stoplicht kan ook ingezet worden. De leerlingen weten al hoe het werkt vanuit de kleutergroepen. In de klas kan een takenbord hangen waarop aangegeven wordt wat de verplichte taken zijn zodat deze zeker gemaakt zijn. Dit zijn de taken vanuit VLL. Namelijk het werkboekje, het lezen in het leesboekje dat hoort bij de kern van VLL en evt. nog andere verplichte activiteiten. Zodra de leerkracht klaar is met de extra instructie of evt. verrijking kan de leerkracht rond gaan lopen om leerlingen te begeleiden waar dit nodig is. De time timer kan woorden gebruikt

			om aan te geven hoe lang de leerlingen mogen werken. Zij hebben hier zelf dan ook zicht op.
Afsluiting van de les. Duur: +/- 5 minuten.	De leerkracht geeft een signaal en de leerlingen gaan opruimen.	De leerkracht geeft een signaal en de leerlingen gaan opruimen.	De leerkracht geeft een signaal en de leerlingen gaan opruimen.
Evaluatie van de les. Duur: +/- 5 minuten.	De les wordt besproken met de leerlingen. Het doel wordt teruggepakt en samen met de leerlingen blikt de leerkracht terug op de les.	De les wordt besproken met de leerlingen. Het doel wordt teruggepakt en samen met de leerlingen blikt de leerkracht terug op de les. Ook wordt er geevalueerd op het leerproces en het werken van de leerlingen. Hoe is het gegaan? Op welke manier heb je het geleerd? E.d.	Groep drie kan met deze evaluatie doorgaan en het verder uitbouwen net zoals bij de kleuters.

Bijlage 8: De nieuwe werkwijze.

Van de oude naar de nieuwe werkwijze in groep 3.

Om rustig aan te beginnen met het aanpassen van de werkwijze op deze school gaan we starten met het aanpassen van de werkwijze bij de lessen van Veilig leren lezen. De kinderen werken hier elke dag aan tot aan de pauze. Dat is van half 9 tot kwart over 10.

DE OUDE WERKWIJZE:

De werkwijze zoals deze in groep 3 al jarenlang gebruikelijk is geweest volgt de methode van Veilig leren lezen precies. Alles loopt gestructureerd volgens de methode. Alle kinderen doorlopen hetzelfde programma. Soms zijn er enkele kinderen die wat meer verrijkingsmateriaal krijgen omdat zij al wat verder zijn. Dit aantal is altijd beperkt. Er wordt instructie gegeven volgens de methode. Deze instructie kan oplopen tot ruim 1 uur. Vervolgens gaan kinderen zelfstandig de stof verwerken. Zij zijn ruim 1 uur en drie kwartier bezig met lezen. Er wordt weinig gewerkt op verschillende niveaus. Dit wordt alleen soms ingezet in de zelfstandige verwerking.

DE NIEUWE WERKWIJZE:

Vanuit het groepsplan wordt gekeken op welk niveau de kinderen werken. De groep is hierbij verdeeld in 3 groepen. De basisgroep, de verrijkingsgroep en de extra instructiegroep. Dit sluit aan bij de methode van Veilig leren lezen. Hierbij hebben ze 4 groepen. De zon (verrijking; zelfstandig), de raket (basis + verrijkingsmateriaal), de maan (basis) en de ster (extra instructie). Omdat in deze klas de groep maan en ster kinderen vrij weinig kinderen zijn hebben we besloten deze groep samen te pakken.

De instructie:

De zon kinderen volgen alleen de opening van de les en gaan vervolgens zelfstandig aan de slag in hun eigen werkboekje dat afwijkt van het gewone programma.

De raket kinderen volgen de opening en een korte instructie, waarbij de leerkracht zelf inschat wat deze kinderen nodig hebben. De instructie duurt niet langer dan 10 minuten.

De maan en de ster kinderen volgen het programma volgens de methode. Er is genoeg tijd om deze kinderen de hulp te bieden die zij nodig hebben. De instructie is korter en intensiever omdat de groep op deze manier een stuk kleiner is.

De zelfstandige verwerking:

Ieder kind is nu op een ander tijdstip klaar met het verwerken van de aangeleerde stof. Daarom is er in de klas een takenbord waar de kinderen zelfstandig een werkje kunnen kiezen. Op deze manier proberen we het ontwikkelingsgericht werken in deze klas te halen. Op dit takenbord hangen verschillende werkjes: Logische spelletjes, gezelschapsspelletjes, activiteiten uit de methode VII, knutselen, bouwen in de bouwhoek, spelen in de themahoek enz.

De time timer wordt aangezet zodra de zonkinderen aan het werk gaan. De kinderen hebben op deze manier zelf zicht op de tijd die zij nog te besteden hebben. Alle kinderen komen aan dit takenbord toe.

Bijlage 9: Stappenplan werkwijze VLL:

Introductie-activiteit (+/- 5 minuten):



We starten de les met alle kinderen samen. Er volgt een activiteit die beschreven staat in de methode of als deze niet staat beschreven kijken we terug naar de vorige les. Daarna wordt er kort verteld wat er in deze les allemaal aan bod komt en wat we gaan leren.



De kinderen die werken met zon-materialen gaan zelfstandig aan de slag in hun werkboekje van veilig leren lezen. Naast de werkbladen is er altijd nog minimaal één verplichte activiteit waar de kinderen aan gaan werken. Deze zijn terug te vinden in de methode onder het kopje zelfstandige verwerking en vervolgwerk. Op het takenbord voor in de klas worden de verplichte werkjes bovenaan opgeschreven. Als zij klaar zijn met de verplichte taken gaan ze naar het takenbord waar de activiteiten opstaan van het zelfstandig werken en kiezen een activiteit door hun naam op te hangen.



Bij het aanleren van een nieuw woord krijgen de kinderen een korte en bondige instructie. Het kan zo zijn dat er een dictee wordt afgenomen. Dit wordt vermeld in de methode. (+/- 5 minuten)



De kinderen die werken met raket-materialen gaan nu zelfstandig aan de slag met de werkbladen uit het werkboekje. Voor hen staan de activiteiten die verplicht zijn op het bord in de tweede regel. Naast de werkbladen is er voor hen ook altijd nog minimaal één verplichte activiteit uit de methode. Op het takenbord voor in de klas worden de verplichte werkjes bovenaan opgeschreven. Als zij klaar zijn met de verplichte taken gaan ze naar het takenbord waar de activiteiten opstaan van het zelfstandig werken en kiezen een activiteit door hun naam op te hangen.



Deze kinderen volgen de methode. De instructie gaat voor hen verder zoals in de methode vermeld staat. Na de instructie gaan de kinderen zelfstandig aan het werk. Als zij met de verplichte taken klaar zijn die voor hen vermeld staan op de tweede regel van het bord voor mogen zij ook van het takenbord kiezen.



De kinderen gaan zelfstandig of met behulp en begeleiding van de leerkracht aan het werk. Met deze kinderen flitsen we, tijdens het zelfstandig werken, letters en woorden via de leerkracht-assistent van veilig leren lezen.

Tijdens deze lessen van veilig leren lezen wordt er gewerkt met de time timer om aan te geven hoeveel tijd de kinderen nog hebben om hun werk af te krijgen.

Bijlage 10. Aanvullingen op het theoretische kader.

Piaget:

De ontwikkeling van het egocentrisch denken naar het objectief denken wordt volgens Piaget mogelijk gemaakt door vier factoren:

1. Rijping van het centrale zenuwstelsel. De neurologische ontwikkeling is bij de geboorte nog niet voltooid.
2. Ervaringen. Vooral het omgaan met voorwerpen en materialen, maar ook bij het denken en praten daarover.
3. Sociale interactie. Het kennismaken van ideeën van anderen, waardoor bestaande evenwichtstoestanden verstoord kunnen worden omdat tegenstrijdigheden in het eigen denken aan het licht komen.
4. Equilibratie. De interne reorganisatie van bestaande mentale structuren na verstoringen van het evenwicht.

(Margriet, Ilse, Rebecca, Hanneke, & Corrie, 2010)

Volgens Piaget (in Goorhuis & Imelman, 2010) zijn er 4 verschillende denkstadia die een kind in zijn ontwikkeling doormaakt.

- Eerst komt het sensomotorische stadium (0-2 jaar). Deze is door Piaget verdeeld in zes verschillende sub stadia. De nadruk van het cognitief functioneren ligt in deze periode op motorische reacties naar aanleiding van sensorische indrukken. Het kind reageert met motoriek op wat het ziet en waarneemt. In deze fase leert het kind onderscheidt te maken tussen zichzelf en de omgeving. Objecten bestaan voor deze kinderen nog niet als ze niet in het gezichtsveld liggen van het kind.
- Als tweede komt het pre operationele stadium (2-6 jaar). Hierin vindt de ontwikkeling van het taalgebruik plaats. Verder wordt vooral de fijne motoriek meer ontwikkeld. Het denken is in deze periode gekenmerkt door egocentrisme. Het kind richt zich slechts op een ding tegelijk.
- Daarna komt het concreet-operationele stadium (6 -11 jaar). Taken worden in dit stadium denkend uitgevoerd. Het vermogen om logica toe te passen neemt verder toe. Kinderen kunnen zich in dit stadium op meerdere dingen tegelijk richten.
- Als laatste komt het formeel-operationele stadium (11 jaar en ouder). In dit stadium wordt het begrip losgekoppeld van de materie. Adolescenten leren inzien dat een idee, een gedachte of een gevoel van invloed kan zijn op het menselijk handelen.

Spelvormen.

Er zijn verschillende soorten spelvormen bij jonge kinderen te onderscheiden:

- Manipulerend spel en bewegingsspel. Deze vorm van spel vindt voornamelijk bij peuters plaats. Het kind herhaalt eindeloos zijn handelingen om materialen te leren kennen of om bewegingen onder de knie te krijgen.
- Rolgebonden handelingen. Het kind geeft in deze vorm voorwerpen een bepaalde betekenis. Kinderen vinden het interessant wat er in de omgeving gebeurt. Het deelnemen is echter nog moeilijk. Door samenspel met de leerkracht leren de kinderen een rol aan te nemen

bijvoorbeeld bij vader en moedertje spelen in de huishoek. De sociale contacten tussen kinderen nemen toe.

- Interactief rollenspel. Bij deze spelvorm breiden de kinderen de rolgebonden handelingen steeds verder uit. Het doen alsof maakt plaats voor echte handelingen waarin kinderen in rollentaal met elkaar spreken.
- Constructiespel. In deze vorm nodigen materialen en voorwerpen uit om ermee te experimenteren en producten te maken. Logisch redeneren, vooruitdenken en voorspellen worden tijdens deze vorm meer ingezet.
- Thematisch spel. Het thematische spel zorgt voor een samenhangend geheel. Interactieve rollenspel en constructiespel worden één geheel als er een overkoepelend thema is.
- Van spelactiviteit naar bewuste leeractiviteiten. Het spelthema wordt als context gebruikt om doelgerichte leerprocessen te creëren. Kinderen willen leren hoe iets moet, hoe je iets onder de knie krijgt.

(Janssen-Vos, 2006)

Schoolrijpheid.

Marc Litière (2008) beschrijft in zijn boek de volgende punten over een schoolrijpe leerling.

- Deze ontwikkelt zich de werkhouding, de zelfstandigheid, het taakbesef en de realiteitszin, waardoor er een leerintentie ontstaat en zij van het incidentele leren naar het intentionele leren gaan.
- Deze ontwikkelt zich een groter vermogen tot logisch redeneren.
- Zij kunnen onmiddellijk resultaat behalen als een activiteit wordt aangeboden en uitgelegd.
- Zij leren niet alleen door spelen en toevallige omstandigheden, maar ook door duidelijk afgebakende en aangeboden leeropdrachten.
- Zij moeten zich kunnen concentreren op taken die zijn aangeboden en waarbij het resultaat belangrijk wordt.

Goorhuis-Brouwer (2006) geeft aan dat een leerling schoolrijp is wanneer deze:

- Trots is op zichzelf.
- Concreet in de wereld staat.
- Een logisch opgebouwd en verstaanbaar verhaal kan vertellen.
- Beheersing heeft over de grove en fijne motoriek.
- De wereld los van zichzelf kan beschouwen en analyseren.
- Aandachtig met een werkje bezig kan zijn (20 minuten)
- Aandachtig kan luisteren naar instructies.
- Zich aan regels kan houden.
- In een groep kan functioneren.