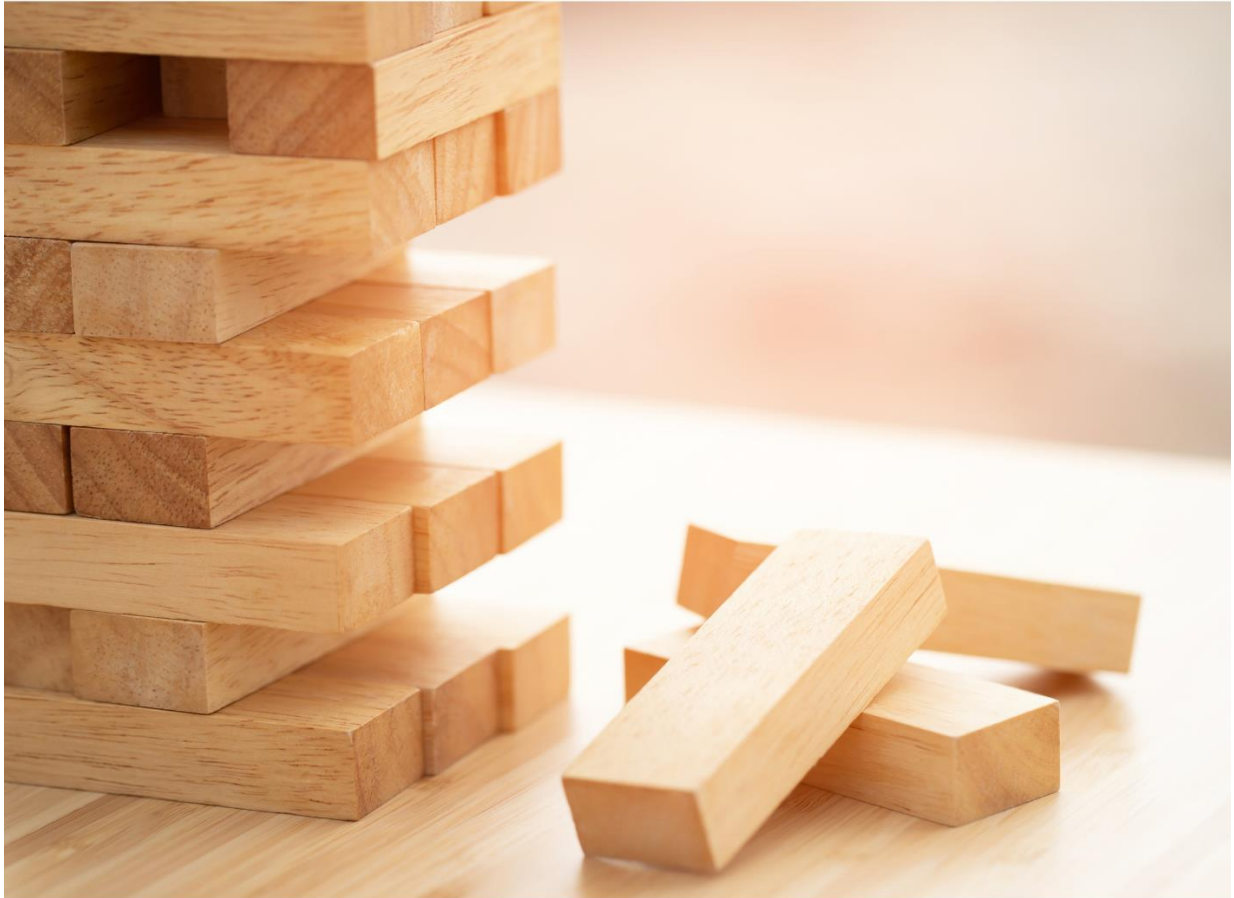




**PRAKTIJKONDERZOEK ONDER KLEUTERS NAAR HET
ZELFSTANDIG BEHALEN VAN DOELEN IN VRIJE HOEKEN**

Januari 2022

Marije Terpstra | 4547632

Inhoudsopgave

Inhoudsopgave	2
Samenvatting.....	3
Hoofdstuk 1: Inleiding	4
1.1 Beschrijving van het onderwerp.....	4
1.2 Aanleiding voor het onderzoek	4
1.3 Persoonlijke motivatie voor het onderzoek	4
Hoofdstuk 2: Probleemanalyse	5
2.1 Beschrijving van het praktijkprobleem.....	5
Hoofdstuk 3: Theoretisch kader	7
3.1 Leren in de onderbouw	7
3.2 Rijke speelleeromgeving.....	8
3.3 Spel en spelontwikkeling	10
3.4 Management van tijd en activiteit	12
Hoofdstuk 4: Probleemstelling	15
Hoofdstuk 5: Onderzoeksaanpak	17
5.1 Onderzoeksgroep	17
5.2 Dataverzameling- en verwerking.....	17
5.3 Ethische kwesties	19
5.4 Tijdpad	19
Hoofdstuk 6: Resultaten	20
6.1 Verschillen onderzoeksplan en dataverzameling.....	20
6.2 Resultaten onderzoeksinstrument	20
Hoofdstuk 7: Conclusie, aanbevelingen en discussie.....	22
7.1 Conclusie	22
7.2 Aanbevelingen.....	22
7.3 Discussie	23
Literatuurlijst	24
Bijlagen	25

Samenvatting

In dit onderzoek, dat een samenwerking is tussen NHL Stenden Hogeschool te Leeuwarden en basisschool X, is er gepoogd zicht te krijgen op het zelfstandig behalen van doelen welke aangeboden worden uit de methode Onderbouwd. Vanuit de leerkracht van groep 2 van deze basisschool is een vraag gesteld over de mogelijkheid om meer tijd te creëren op de momenten dat gewerkt wordt aan deze doelen en de overige leerlingen in de speelleerhoeken zijn of aan een andere taak werken. Dit onderwerp sloot aan op de interesse van de onderzoeker. Door verdieping in dit onderwerp, doet de onderzoeker ervaring op die op toekomstige werkplekken ingezet kan worden. Om verder op het onderwerp in te gaan is gestart met literatuurstudie, zodat een helder theoretisch kader ontstond. Met als doel inzicht te krijgen in de mogelijkheid van het zelfstandig behalen van doelen is een observatieformulier ontworpen om antwoord te kunnen geven op de onderzoeksvraag: 'In hoeverre worden de doelen uit de methode Onderbouwd zelfstandig behaald door leerlingen van groep 2 van basisschool X in de ingerichte hoeken?' De te verwachte uitkomst van dit onderzoek was dat de leerlingen van groep 2 de doelen zelfstandig kunnen behalen, mits de speelleeromgeving voldoet aan de kenmerken van een rijke leeromgeving (Brouwers, 2010) en is ingericht op basis van de eisen van een uitdagende hoek (Antonissen, 2021). Door de leerlingen te verdelen in een controlegroep en een experimentele groep kon snel geconcludeerd worden of de leerlingen in beide groepen dezelfde of juist afwijkende resultaten van elkaar lieten zien. Beide doelen werden uitgevoerd in een daarvoor ingerichte speelleerhoek, het middel van het onderzoek. Uit de resultaten van het observatieformulier blijkt dat de leerlingen daadwerkelijk zelfstandig de doelen uit de methode Onderbouwd kunnen behalen, mits de leeromgeving ingericht wordt aan de hand van de zes kenmerken van Brouwers (2010) en de hoek is ingericht op basis van de eisen van Antonissen (2021). Vanuit deze resultaten is de onderzoeksschool aanbevolen om op deze manier van werken verder te gaan met de doelen uit de methode. Discussiepunten in dit onderzoek zijn de validiteit en de mogelijkheid dat niet alle doelen zelfstandig behaald kunnen worden. Bij het in de praktijk testen van het tweede doel waren drie van de 29 leerlingen afwezig, de resultaten zouden normaliter kunnen afwijken van de huidige resultaten. Daarnaast is er de mogelijkheid dat niet alle doelen uit de methode Onderbouwd zelfstandig behaald kunnen worden. Vooraf moet dus goed beoordeeld worden of een doel zelfstandig of met begeleiding van de leerkracht of onderwijsassistent behaald kan worden. Een suggestie voor vervolgonderzoek is het uitvoeren van een nieuw (taal)doel uit de methode voor een volledig valide onderzoek. Op deze manier geeft het onderzoek een representatiever beeld of de doelen uit de methode Onderbouwd zelfstandig behaald kunnen worden.

Hoofdstuk 1: Inleiding

In het eerste hoofdstuk wordt gekeken naar het komende onderzoek, ook de aanleiding van het onderzoek en de persoonlijke motivatie worden uitgelegd.

1.1 Beschrijving van het onderwerp

“Het uiteindelijke doel is dat de leerling zelf de activiteit voorbereidt, zelfstandig uitvoert en de materialen uit eigen initiatief opruimt” (Leenders, 2004). In dit onderzoek wordt gekeken naar een andere vormgeving van de kleutermethode Onderbouwd op een onderzoeksschool. In het onderzoeksplan is een beschrijving te lezen van een nog uit te voeren onderzoek in de praktijk naar mogelijke andere vormen van het inzetten van deze methode. Na uitvoering van dit onderzoek is de doelstelling dat de onderzoeksschool passende adviezen ontvangt over hoe de school de methode Onderbouwd het beste kan vormgeven.

1.2 Aanleiding voor het onderzoek

Eén van de laatste fasen van de opleiding tot leerkracht basisonderwijs, aan NHL Stenden te Leeuwarden, is het schrijven van een afstudeeronderzoek. Om deze reden is er contact gezocht met de basisschool waar ik mijn eindstage zal uitvoeren. Tijdens dit contactmoment bleek dat één van de leerkrachten tegen een probleem aanloopt, naar aanleiding hiervan is dit onderzoek gestart. De leerkracht van groep 2 van basisschool X verwacht door middel van dit onderzoek aanbevelingen te ontvangen om het probleem onder handen te nemen. Zij ervaart namelijk dat er weinig tijd is om tijdens de begeleidingsmomenten, vanuit de methode Onderbouwd, de overige leerlingen te observeren en/of met hen mee te spelen. Door middel van dit onderzoek wordt gekeken naar de mogelijkheden om deze tijd efficiënter in te richten, zodat de leerkracht meer tijd heeft voor observatiemomenten en contactmomenten met de overige leerlingen van groep 2 die op dat moment vrij aan het spelen zijn in de hoeken. Niet alleen is het onderzoek belangrijk voor de leerkracht van groep 2, ook de andere leerkrachten van de onderbouw op de onderzoeksschool hebben belang bij de resultaten en aanbevelingen die uit het onderzoek voortkomen. Tevens geldt dit voor anderen uit dezelfde beroepsgroep die werken met de methode Onderbouwd.

1.3 Persoonlijke motivatie voor het onderzoek

Het probleem dat vanuit de onderzoeksschool is aangereikt motiveert mij om drie redenen. Allereerst wekt het onderwerp mijn persoonlijke interesse, omdat in een schooldag veel verschillende activiteiten en wisselmomenten zijn. De manier waarop onderwijs ingericht wordt, is dan ook een belangrijk aspect in het onderzoek. Door dit onderzoek wordt mijn kennis over het onderwerp vergroot. Kennis over een rijke speelleeromgeving, het belang van hoeken, het inrichten van de speel-/werktijd en over het verloop van de spelontwikkeling van het jonge kind kan ik toepassen in mijn eigen onderwijs. Naast het vergroten van mijn kennis, ontwikkelen mijn onderzoeksvaardigheden verder. Tot slot zijn de informatie en resultaten die voortkomen uit het onderzoek van belang tijdens het uitvoeren van mijn eindstage én in de toekomst wanneer gewerkt wordt met de methode *Onderbouwd*. Zo kan ik op een goede manier met de methode werken en loop ik niet tegen hetzelfde praktijkprobleem aan.

Een complete beschrijving van de onderzoeksschool is opgenomen in Bijlage 1.

Hoofdstuk 2: Probleemanalyse

In dit hoofdstuk staat de probleemanalyse beschreven. Er wordt gekeken naar het probleem, waar dit zich voordoet, wat het risico van het probleem is, waarom het een probleem is en hoe het probleem is ontstaan. Op basis van deze probleemanalyse wordt een literatuuronderzoek gedaan. Dit literatuuronderzoek wordt uiteindelijk verwerkt in het volgende hoofdstuk: Theoretisch kader.

2.1 Beschrijving van het praktijkprobleem

2.1.1 Wat is het praktijkprobleem?

De leerkracht van groep 2 van IKC de onderzoeksschool geeft aan dat er weinig tijd is om tijdens de (voor hun) vaste begeleidingsmomenten, die aangeboden worden vanuit de kleutermethode *Onderbouwd*, ook de andere helft van de groep leerlingen te observeren en/of met hen mee te spelen. De methode *Onderbouwd* is een methode voor de onderbouw waar het denken en werken vanuit leerdoelen de basis is. Daarnaast staat het spelend leren voorop, werkend vanuit thema's. Tot slot is de methode ook een volgsysteem dat de leerkracht helpt inzicht te krijgen in de ontwikkelingen van de leerlingen (Heutink, 2020).

De gehele groep (29 leerlingen) wordt tijdens de speel-/werktijd in twee groepen verdeeld. De ene helft van de groep gaat vrij in de hoeken spelen (huishoek, bouwhoek, leeshoek etc.). De andere groep wordt nogmaals in twee groepen verdeeld en gaat met de leerkracht of onderwijsassistent aan de slag met doelen uit de methode *Onderbouwd* of er wordt gewerkt aan een andere taak. Tijdens dit moment heeft zij weinig tijd om contact te zoeken met de leerlingen die aan het spelen zijn in de vrije hoeken of met hen mee te spelen, dit omdat zij vrijwel constant bezig is met het ondersteunen of observeren van de leerlingen die in de kleinere groepjes aan het werk zijn. Deze situatie kan verbeterd worden, zodat meer tijd of ruimte vrij komt om de leerlingen in de vrije hoeken te observeren en met hen mee te spelen.

2.1.2 Wie heeft met het probleem te kampen?

De leerkracht van groep 2 op de onderzoeksschool loopt tegen dit praktijkprobleem aan. Zij staat drie dagen voor deze groep 2. De leerkracht wil graag de ontwikkeling van de leerlingen in de vrije hoeken beter kunnen volgen. Daarnaast vindt ze het belangrijk om af en toe mee te spelen met de leerlingen die vrij in de hoeken aan het spelen zijn. Als leerkrachten meespelen kunnen zij het spel sturen. Er kan op deze manier woordenschat worden toegevoegd, taal wordt gestimuleerd en het spel kan worden uitgebreid. "Kinderen leren door nadoen, meedoen en samendoen" (Akker, 2020). Op de overige twee dagen staat een andere leerkracht voor groep 2, maar omdat beide leerkrachten een andere werkwijze hebben, geldt dit praktijkprobleem alleen voor de leerkracht die drie dagen voor de groep staat.

2.1.3 Wanneer treedt het probleem op?

Dit probleem treedt op tijdens de speel-/werktijd, wat tweemaal daags (vrijdag éénmaal) op de planning staat. Ongeveer 45 minuten aaneensluitend zijn de leerlingen hiermee bezig. Op dit moment wordt de gehele groep verdeeld in twee groepen. De ene groep gaat vrij spelen in de hoeken. Deze hoeken worden gekozen aan de hand van een kiesbord. De andere helft wordt verdeeld in twee groepjes, zij gaan met de leerkracht of onderwijsassistent aan de slag met een doel uit de methode *Onderbouwd* of met een andere taak of activiteit. In de middag worden deze groepen omgedraaid. Omdat tijdens beide momenten aan de doelen van *Onderbouwd* worden gewerkt, is er ook geen ander moment om de leerlingen te observeren terwijl zij vrij in de hoeken aan het spelen zijn. Tijdens de speel-/werktijd zijn er drie bewuste contactmomenten tussen de leerkracht en de leerlingen die aan het werk zijn.

Zo start de leerkracht met een korte opstartronde, om te kijken of de leerlingen aan het werk kunnen en/of een plan hebben. Even later is er een korte tussenronde; loopt het goed of is er iets aan de hand? Tijdens de derde en vaak laatste ronde is af en toe iets meer tijd om te kijken bij de leerlingen in de vrije hoeken. Maar nog onvoldoende tijd voor een observatie of om mee te kunnen spelen.

2.1.4 Waarom is het een probleem?

De leerkracht van groep 2 ervaart deze situatie als een probleem, omdat zij de observatiemomenten en de momenten van contact zoeken met de leerlingen niet (optimaal) kan benutten op deze manier. De observatiemomenten zijn juist van belang voor het volgen van de ontwikkeling van het jonge kind, zowel in de hoeken als daarbuiten. Tijdens deze momenten wordt geobserveerd of het spel overeenkomt met de leeftijd, ook wordt gekeken naar de cognitieve, motorische en sociale ontwikkeling van de leerling. Spelobservaties zorgen er daarnaast voor dat een hoek verder wordt uitgebouwd. Volgens Brouwers (2010) observeren leerkrachten om informatie over hun leerlingen te krijgen. Tevens staat of valt een goed pedagogisch klimaat met het contact tussen de leerkracht en de leerlingen. Wanneer het contact goed is, voelen de leerlingen zich veilig, kunnen ze actief meedoen, zijn de leerprestaties hoger en kunnen de leerlingen zich optimaal ontwikkelen (Leraar24, 2021). Wanneer deze situatie zou worden verbeterd of zelfs zou worden opgelost kan de leerkracht op eventuele vaste momenten observeren en/of meespelen met de leerlingen die vrij in de hoeken aan het spelen zijn. Daardoor wordt de ontwikkeling beter bijgehouden en is het pedagogisch klimaat beter (Brouwers, 2010).

2.1.5 Waar doet het probleem zich voor?

Het probleem doet zich voor in het klaslokaal van groep 2 op de onderzoeksschool. Met name gericht op de verschillende hoeken die aanwezig zijn in het lokaal (huishoek, leeshoek, bouwhoek, beweeghoek, stempelhoek, poppenhuishoek) en de tafelgroepjes waaraan gewerkt wordt met de leerkracht of onderwijsassistent. Er is op het moment dat gewerkt wordt aan de tafelgroepjes weinig contact tussen de leerkracht en de leerlingen die vrij spelen in de eerdergenoemde hoeken.

2.1.6 Hoe is het probleem ontstaan?

Dit probleem is ontstaan na het in gebruik nemen van de methode Onderbouwd. De methode neemt, met de manier waarop de leerkracht de methode hanteert, veel tijd in beslag als het gaat om begeleiding van de leerkracht en/of onderwijsassistent aan de leerlingen. Om deze reden is er relatief weinig tijd over om de leerlingen te observeren in de vrije hoeken en/of met hen mee te spelen. De leerkrachten zijn overigens wel tevreden met de methode. De methode is in gebruik sinds 2017. Er is destijds gekozen voor een nieuwe methode omdat de school niet tevreden was met het volgsysteem, om deze reden is de school op zoek gegaan naar een nieuw volgsysteem. De methode Onderbouwd is niet alleen een kleutermethode voor reken- en taaldoelen maar ook een volgsysteem voor de leerlingen. Deze methode was op moment van kiezen nieuw en goedgekeurd door de inspectie en de methode sprak de onderbouwleerkrachten het meeste aan. Ook sluit de methode aan op de visie van de school.

Een complete beschrijving van de kleutermethode Onderbouwd staat opgenomen in Bijlage 2.

Hoofdstuk 3: Theoretisch kader

In dit hoofdstuk staan de resultaten van de literatuurverkenning. Er wordt in gegaan op de manier waarop kleuters leren, kenmerken van een rijke speelleeromgeving, het belang van hoeken, spel bij het jonge kind en de bijbehorende spelontwikkeling komen aan bod. Afsluitend wordt gekeken naar het timemanagement en activiteiten tijdens de speel-/werkles.

3.1 Leren in de onderbouw

Om het onderzoek te starten is het van belang om te weten hoe het jonge kind leert. Om dit goed te begrijpen is hier literatuuronderzoek naar gedaan. In paragraaf 3.3 wordt hier verder op ingegaan.

3.1.1 Hoe leren kleuters

Kleuters leren op een eigen manier. Bij het jonge kind is een grote behoefte aan spelen. “Het is hun eigen intensieve, actieve en spontane vorm van leren. Dit spelen houdt vrijheid van handelen in” (Galema-Koolen, 2019). Kinderen leren door spel. In hoofdstuk 3.3 wordt verder ingegaan op hoe belangrijk deze vorm van leren is voor de ontwikkeling van een kleuter. Volgens Galema-Koolen ontwikkelt een kleuter zich door: samen spelen en werken, vormgeven aan eigen ideeën, handelend en pratend bezig zijn, het verkennen van de wereld om hem heen en tot slot waarnemen, exploreren en experimenteren. Naast de behoefte aan spelen hebben kleuters enorme bewegingsdrang. Activiteiten lokken spontane bewegingen uit. Deze bewegingsdrang heeft alles te maken met de motorische ontwikkeling. Tot ongeveer acht jaar is dit in ontwikkeling. Deze spontane bewegingen (reflexen) veranderen langzaam tot motorische vaardigheden zoals de oog-handcoördinatie en de coördinatie van beide lichaamshelften. Bewegend doet het jonge kind ervaringen op; de woordenschat vergroot, ruimte oriëntatie ontstaat en de leerling denkt na over oorzaak en gevolg. Bewegen stimuleert naast de cognitieve ontwikkeling ook de sociale ontwikkeling. Kleuters leren namelijk samen de ruimte waarin ze spelen te delen met anderen, ze maken samen plannen en helpen elkaar. Veel ruimte is van belang om de bewegingsmogelijkheden van kleuter zo veel mogelijk te stimuleren (Galema-Koolen, 2019).

3.1.2 Doelen in de onderbouw

In de onderbouw worden de leerlingen voorbereid op het leren lezen, rekenen en schrijven. Een basisschool moet aan een aantal eisen voldoen, de zogenaamde kerndoelen (slo.nl, 2021). De vakken taal, rekenen/wiskunde, oriëntatie op de mens en de wereld, bewegingsonderwijs en kunstzinnige oriëntatie moet in elke groep worden aangeboden. Voor dit onderzoek wordt alleen ingegaan op wat een kleuter leert bij taal- en rekenen/wiskunde onderwijs in de onderbouw. Zo is een goed basis van belang voor het leren lezen en schrijven in groep 3. Om deze reden wordt hier in de kleuterperiode veel aandacht besteed aan taal. Het onderwijs dat aangeboden wordt aan het jonge kind bestaat onder andere uit voorleesactiviteiten, zingen, rijmspellen, hakken en plakken, aanbieden van geschreven taal, schrijven en stempelen (Anstadt, 2021). Daarnaast is rekenen een basisvaardigheid. De activiteiten die aangeboden worden aan het jonge kind bestaan uit leren tellen, kleuren en vormen herkennen, het ordenen naar grootte, op volgorde leggen van voorwerpen, het groeperen van voorwerpen, de verschillen zien van voorwerpen, meten en wegen, getallen (her)kennen en begrijpen. Veel van deze vaardigheden hangen nauw met elkaar samen (Anstadt, 2021).

3.2 Rijke speelleeromgeving

In de probleemanalyse wordt gesteld dat de leerkracht groep 2 weinig tijd heeft om naast de vaste begeleidingsmomenten in de overige hoeken te observeren en/of mee te spelen. Omdat kleuters veel in hun speelleeromgeving zijn is het van belang hier kennis over te verkrijgen.

3.2.1 Definitie

De kwaliteit van de leefomgeving heeft invloed op mensen. Zo geeft een kale straat met vervallen huizen een deprimerend gevoel. Een buurt waar veel groen is, de bloemen bloeien en de huizen netjes onderhouden worden heeft een positieve invloed op de mens. Zo heeft de inrichting van een klaslokaal ook invloed op het gemoed van degene die erin spelen en werken. De definitie van speelleeromgeving wordt in de literatuur beschreven als een plek waarin kinderen zich herkennen en veilig voelen. Een rijke speelleeromgeving nodigt uit tot betrokken activiteiten en moedigt kinderen aan actief te zijn en initiatieven te nemen (Brouwers, 2010). Volgens Janssen-Vos (2008) is een speelleeromgeving pas rijk als er middelen en materialen zijn die veel handelings-, ervarings- en leermogelijkheden bieden.

3.2.2 Kenmerken rijke speelleeromgeving

Het bewust vormgeven van een speelleeromgeving is een belangrijke taak van een onderbouwleerkracht. Er zijn volgens Brouwers (2010) zes kenmerken waaraan een goed ingerichte speelleeromgeving voldoet. Ten eerste de esthetiek. Een van de uitspraken van Reggio Emilia is dat de ruimte niet alleen spreekt door dat wat de leerlingen er doen (functionaliteit) maar ook door schoonheid en harmonie (esthetiek). Een mooi en goed ingericht klaslokaal heeft voor de leerlingen dan ook een opvoedende waarde: “kinderen leren schoonheid waarderen en leren dat het de moeite waard is zorg te dragen voor hun omgeving” (Brouwers, 2010). Bij het inrichten van een klaslokaal gaat het dan ook niet om de smaak van de leerkracht(en), maar om de zorg en aandacht die eraan zijn besteed. In een mooi en goed ingericht klaslokaal is alles goed verzorgd en onderhouden, daarnaast is er aandacht voor sfeer en gezelligheid. Bij het laatstgenoemde kan gedacht worden aan bloemen, planten en het zorgvuldig tentoonstellen van de werken van de leerlingen. Ten tweede de veiligheid. Wat voor kinderen veilig is, hangt af van hun leeftijd. Kleuters kunnen omgaan met kralen, hamers of zelfs een zaag als de leerkrachten hen maar leren hoe ze daar veilig mee moeten omgaan. In kleuterklassen is te zien dat de materialen vaak gemaakt zijn van plastic of plexiglas, een voorbeeld hiervan is serviesgoed. Door gebruik te maken van deze materialen staat veiligheid voorop, maar volgens Brouwers (2010) moeten leerkrachten deze behoefte aan veiligheid niet overdrijven. Kinderen kunnen meestal goed hun eigen grenzen aangeven, professionals zouden kinderen dus moeten vertrouwen. “Kinderen moeten avonturen kunnen beleven en mogen – net als volwassenen – misschien wel eens risico’s nemen. En misschien gaat het dan – net als bij volwassenen – wel eens fout. Hoe erg is dat?” (Brouwers, 2010). In een goede ingerichte speelleeromgeving wordt gezocht naar verantwoord evenwicht tussen veiligheid en spanning/avontuur. Ten derde de rijkdom aan materialen. In een rijke speelleeromgeving is veel aantrekkelijk en uitdagend materiaal te vinden. Volgens Brouwers (2010) is de hoeveelheid niet bepalend voor de kwaliteit van de speelleeromgeving. Zo kan een zandtafel, als voorbeeld, vol liggen met grote voorwerpen (vier scheppen, vijf emmers, vijf flessen) maar is er geen zand meer zichtbaar om mee te spelen. Deze situatie biedt leerlingen nauwelijks spelmogelijkheden. Zo kan te veel materiaal een negatieve invloed hebben op de spelontwikkeling van de leerlingen, maar te weinig ook. Wanneer leerlingen vaak voor dezelfde activiteit kiezen of wanneer activiteiten tot weinig betrokkenheid leiden, is dat een signaal dat hier weinig mogelijkheden tot uitdaging worden aangeboden. Door middel van spelobservaties kan dit gesignaleerd worden om vervolgens de speelleeromgeving aan te passen. Naast de hoeveelheid van materialen is variatie van belang bij de rijkdom van het materiaalenaanbod. Variatie in het aanbieden van materialen zorgt voor afwisseling zodat de leerlingen niet ‘uitgespeeld’ raken of routinematig met het materiaal werken.

“Nieuwe materialen leveren nieuwe impulsen” (Brouwers, 2010). Ten vierde de orde en structuur. Klassenorganisatie én de klasseninrichting kunnen zorgen voor goede orde en structuur, wat voor een groot deel bepalend is voor de sfeer in een klas. Zijn de materialen in de hoeken overzichtelijk opgesteld en zijn er voldoende opbergmogelijkheden voor de spullen? Wanneer op beide vragen ‘ja’ geantwoord kan worden, kunnen de leerlingen de spelmogelijkheden beter overzien. Het ordenen en het overzicht van wat beschikbaar is, maakt een hoek uitdagend. Ten vijfde de zelfstandigheid. In een rijke speelleeromgeving trekken de aanwezige materialen de aandacht van de leerlingen. De materialen die aangeboden worden zijn zichtbaar getoond, zodat de leerlingen deze materialen zelfstandig kunnen pakken én weer opbergen. Om de zelfstandigheid van de leerlingen te stimuleren kan gebruik worden gemaakt van afbeeldingen of foto’s op de plaats waar het materiaal hoort te staan. Zo weten de leerlingen waar de materialen te vinden zijn en waar ze ook opgeborgen moeten worden. Daarnaast kunnen bijvoorbeeld de puntenslijper en het nietapparaat een plaats in de knutselhoek krijgen zodat leerlingen, na het leren omgaan met deze materialen, hier zelfstandig mee aan de slag kunnen. Tevens zorgen naamplaatjes met symbolen voor het stimuleren van de zelfstandigheid; zo herkennen leerlingen hun symbool op de stoel, bij de kapstok en op hun gemaakte werk. Ten slotte de afspiegeling van cultuur. De speelleeromgeving weerspiegelt de sociaal-culturele omgeving. Er staan materialen die de leerlingen in hun omgeving ook tegenkomen. In de huishoek staat daarom bijvoorbeeld een televisie en een magnetron, net zoals thuis. Deze herkenbaarheid stelt kinderen volgens Brouwers (2010) in staat om dat wat ze mensen in hun sociaal-culturele omgeving zien doen in hun spelactiviteiten een plaats geven. Zo leren leerlingen stapsgewijs steeds beter deel te nemen aan het sociaal-culturele leven.

3.2.3 Hoeken in de onderbouw

Op de meeste basisscholen wordt in de onderbouw gewerkt met hoeken. Een poppenhoek, themahoek, bouwhoek en een leeshoek zijn voorbeelden hiervan. Volgens Nellestijn en Janssen-vos (2009) zijn hoeken in de klas van belang, de reden hiervoor is dat het vormen van hoeken ervoor zorgen dat plekken in het lokaal een bepaalde bestemming krijgen en ruimtes worden herkenbaar. De leerlingen kunnen hierdoor zien dat er activiteiten plaatsvinden. Hoeken worden herkend door een thematische uitstraling (foto’s, plaatjes of teksten over het thema), daarnaast zijn hoeken vaak afgebakend van de rest van het lokaal door bijvoorbeeld een kast, mat of gordijn. Deze scheiding zorgt voor een uitdagend effect, dit omdat de leerlingen echt naar binnen moeten gaan om te zien wat er gebeurt. Naast dat hoeken zorgen voor duidelijkheid en uitdaging in de klas kunnen hoeken het thema waarmee wordt gewerkt extra ondersteuning bieden, het thema wordt extra tot leven gebracht (B. Nellestijn, 2009). Er wordt niet alleen gepraat over het thema ziek zijn, maar er is daadwerkelijk ook echt een dokterspraktijk of een (deel van het) ziekenhuis.

Volgens Antonissen (2021) kan met behulp van het achtbaanmodel een kwalitatief goede hoek ingericht worden aan de hand van de volgende stappen:

1. De leerkracht richt de hoek in;
2. De leerlingen gaan spelen;
3. De leerkracht neemt afstand en observeert;
4. De leerkracht begeleidt het spel;
5. De leerlingen spelen verder;
6. De leerkracht observeert en;
7. Besluit wat de vervolgactie gaat worden.

Bij de vervolgstappen is het belangrijk om de leerlingen te betrekken bij het inrichten van de hoek. Maak een hoek uitdagend door: nieuwsgierigheid te prikkelen, fantasie te prikkelen en grenzen van de hoek duidelijk te houden (Antonissen, 2021).

3.2.4 Inrichting en uitrusting klaslokaal

Een gevoel van veiligheid en bescherming in de klas zorgt voor een positieve beïnvloeding van het ontwikkelingsproces van een leerling. Volgens Leenders (2004) betekent dit een kindvriendelijke sfeer, een rijk en uiteenlopend aanbod van materialen om de leerlingen uit te dagen en tevens is voldoende ruimte in een klaslokaal van belang. Dit laatst genoemde is essentieel om te verplaatsen, construeren, experimenteren, het 'doen alsof' en het tentoonstellen van het eigen werk. Daarnaast moet in het klaslokaal een vrije (open) ruimte zijn om klassikaal te werken en daarbij is ruimte om individueel en in groepjes aan de slag te gaan. Ook de hoeken nemen in de kleuterklas veel ruimte in, een goede inrichting is volgens Leenders hierbij van belang. De leerkracht denkt na over de volgende punten:

De ligging van de hoeken:

- Hoeken kunnen gecombineerd worden, zoals de huis- en poppenhoek met het winkeltje, hierdoor ontstaat samenspel tussen leerlingen in beide hoeken.

De open-/geslotenheid van de hoeken:

- Een hoek met een smalle doorgang biedt leerlingen weinig mogelijkheden hun spel uit te breiden. Er zal dan nauwelijks sprake zijn van contacten met kleuters buiten de hoek.

De inrichting van de hoeken:

- Wanneer bijvoorbeeld in de lees- en schrijfhoek twee laptops opgesteld staan in plaats van één, nodigt deze hoek uit tot samenwerken. Een paar grote kussens op de grond in de leeshoek maakt het voor leerlingen aantrekkelijk om bij elkaar te kruipen om een boek te lezen.

(Leenders, 2004, p. 57)

3.3 Spel en spelontwikkeling

Spel speelt op de onderzoeksschool een grote rol bij de kleutergroepen. De definitie van spel en het verloop van de spelontwikkeling zullen in deze paragraaf worden toegelicht.

3.3.1 Spel bij het jonge kind

Spelen neemt een belangrijk rol in voor de ontwikkeling van het jonge kind. Volgens van der Aalsvoort (2017) is spel een lastig begrip dat niet makkelijk te definiëren is, er worden een aantal kenmerken gehanteerd. Zo is er zichtbaar plezier, een grote betrokkenheid en sprake van improvisatie, het kind bepaalt de regels (niet de volwassene) en het spel is vrijwillig en niet in opdracht van een ander. Kinderen spelen veel en graag. Spel stimuleert de motorische ontwikkeling, de sociale-emotionele ontwikkeling, de taalontwikkeling, het probleemoplossend denken, het inzicht in oorzaak-gevolgrelaties en het kind leert de wereld om hem heen beter te begrijpen (Aalsvoort, 2017). Elk onderdeel draagt bij aan de ontwikkeling en hangt met elkaar samen.

Motorische ontwikkeling	Grove motoriek (rennen, schommelen, klimmen) en fijne motoriek (knippen, rijgen).
Taalontwikkeling	Begrippen oefenen, woordenschat vergroten.
Cognitieve ontwikkeling	Tegen problemen aanlopen, zaken oplossen.
Emotionele ontwikkeling	Emoties uitdrukken, zichzelf beter leren kennen, experimenteren met rollen, vormgeven aan dagelijkse situaties.
Zelfregulatie	Op je beurt wachten, je aandacht ergens anders op richten, taak afmaken, samenwerken.
Sociale ontwikkeling	Gedrag patronen, gevoelens, houding en begrip in relatie tot anderen. (Aalsvoort, 2017)

3.3.2 Spelontwikkeling

Spel is ontwikkeling. Kinderen leren en ontwikkelen zich verder door spelactiviteiten die aansluiten op hun interesse en waarin ze samen met anderen spelen. Het jonge kind is geïnteresseerd in dat wat om hen heen gebeurt, in het leven van de volwassenen. Volgens Janssen-Vos (2009) nemen jonge kinderen het liefst deel aan deze wereld: óók de auto wassen, boodschappen halen en de was doen. Kinderen kunnen dat nog niet echt, maar spelen de echte wereld na. “Ze leren taal gebruiken, omgaan met elkaar, materialen en gereedschap gebruiken, en symbolen en tekens begrijpen die in hun omgeving vertrouwd zijn” (Janssen-Vos, 2009). Door het spel leren ze de wereld kennen en ontwikkelen ze vaardigheden. De spelactiviteiten maken een ontwikkeling door, zo zijn er verschillende spelvormen en –stadia die het jonge kind doorloopt (Janssen-Vos, 2009): Het manipulerende spel en bewegen. Twee- en driejarigen zijn in deze periode met name bewegend en handelend (manipulerend) actief. Tevens geven kinderen de voorwerpen waarmee ze spelen en hun eigen handelingen een naam (auto, wassen, spelen). Drie- en vierjarigen zijn nog steeds bewegend erg actief en leren daarom ook graag hun eigen lichamelijke mogelijkheden kennen en hierbij grenzen te verleggen. Aan het einde van deze periode gaat de interesse voor het manipulerend spel over naar het rollenspel. Daarnaast is rollenspel één van de spelvormen. Uit het manipulerend spel kan worden afgeleid dat leerlingen het interessant vinden wat er in hun omgeving plaatsvindt. Omdat zij nog niet kunnen deelnemen aan deze werkelijkheid, doen ze alsof. Leerlingen in deze fase spelen alsof ze juf of meester zijn, de was strijken of de baby aankleden. Daarbij spelen ze de bewegingen en handelingen die bij hun rol horen. Deze rolgebonden handelingen breiden steeds verder uit en leerlingen gaan meer op elkaar reageren. Uiteindelijk ontstaat een interactief rollenspel (begin groep 2), leerlingen zijn in staat samen een spelidee op te bouwen om dit idee vervolgens uit te spelen. Hierbij wordt nagedacht over hoe het spel wordt gespeeld, welke gebeurtenissen plaatsvinden en hoe het onderlinge contact is. Rollenspel stimuleert de sociale contacten tussen de kinderen en de taalontwikkeling. Ook construeren hoort bij de spelvormen die het jonge kind doorloopt. De ontwikkeling van het rollenspel loopt gelijk met het constructiespel. Er wordt geëxperimenteerd met materialen en voorwerpen om tot producten te komen, hierbij kan gedacht worden aan knutselen en bouwen. Het contact tussen de kinderen neemt, net zoals bij het rollenspel, toe. Plannen worden gemaakt en er wordt overlegd om tot een gezamenlijk doel te komen. Tot slot het thematisch spel. Tijdens het rollen- en constructiespel zorgt een thema of spelverhaal voor de ontwikkeling van het spel. Leerlingen (eind groep 2) maken gebruik van verschillende materialen om het spel rijk te maken en in te spelen op de rollen van anderen. Tijdens het thematisch spel wordt de behoefte aan ‘echt’ sterker. Kinderen willen leren om het leren. Leerlingen in deze fase willen precies weten hoe het moet, precies kunnen doen zoals het hoort of hoe dit aangeleerd kan worden. Dit wordt dan niet meer een spelactiviteit genoemd maar een bewuste leeractiviteit (Janssen-Vos, 2009).

3.3.3 Spelleiding

Spel neemt veel tijd in het dagprogramma van een kleuter. Spelleiding is daarom een belangrijke vaardigheid van een kleuterleerkracht. Spelleiding is geen voorgeschreven stappenplan, het is een vaardigheid die door ervaring wordt verworven. Er zijn drie begeleidingsvormen te onderscheiden (Janssen-Vos, 2009). Ten eerste het geleid spel, de leerkracht bepaalt het spel, stelt de regels vast, en bepaalt welke leerlingen meespelen en welke rol elke leerling krijgt. Daarnaast het begeleid spel, de leerkracht brengt een situatie in en stuurt de activiteit door impulsen te geven maar de leerlingen vervullen zelf hun eigen rol en denken mee. Tot slot het vrije spel, bij deze vorm van spel is geen spelleiding. De leerlingen bepalen zelf wat, hoe en hoe lang ze dit spel spelen. De leerkracht zorgt (op afstand) voor de veiligheid en het aanbieden van ruimte, tijd en materiaal.

3.4 Management van tijd en activiteit

In deze paragraaf wordt gekeken naar de voorbereiding en de benodigde maatregelen die een leerkracht treft voor een soepel verloop van activiteiten, wat zorgt voor efficiënte onderwijstijd. Wat voor de onderzoeksschool van belang is.

3.4.1 Speel-/ werktijd

Tijdens de speel-/werktijd worden verschillende activiteiten tegelijkertijd uitgevoerd. Zo spelen een aantal leerlingen in de bouwhoek, anderen spelen in de huishoek, twee leerlingen staan bij het verfbord en een ander groepje werkt aan tafel en is bezig met een taak. Alle kleuters zijn bezig met een eigen activiteit (Leenders, 2004). Als leerkracht is het van belang om voor een goede voorbereiding van de speel-/werkles te zorgen. Als voorbereiding kunnen een aantal punten als richtlijn gebruikt worden. Om te beginnen het doel van de speel-/werkles. De leerlingen moeten tijdens de speel-/werkles de gelegenheid krijgen om ervaringen op te doen rondom de ontwikkelingsaspecten die van belang zijn tijdens de kleuterperiode. Kinderen leren vooral wanneer er echte belangstelling is, en hierdoor ook sterk geboeid zijn en opgaan in de activiteit die ze uitvoeren. Naast het opdoen van ervaringen streeft de leerkracht naar een zo groot mogelijke betrokkenheid van de leerlingen. In de praktijk betekent dit dat de leerkracht, in de invulling van het aanbod, zo veel mogelijk aansluit op de behoeften van de leerlingen in de groep. Om met beide doelen rekening te houden zorgt de leerkracht voor een verdeling van het klaslokaal in hoeken, een ruim aanbod aan materialen, een ruim aanbod aan activiteiten en observatiegegevens over de ontwikkeling van de leerlingen (Leenders, 2004). Tevens is de rol van de leerkracht van belang. De rol van een leerkracht kan op verschillende wijze worden ingevuld, als het gaat om het onderwijs aan het jonge kind. Zo kan een leerkracht zowel een actieve als een passieve rol hebben in de ontwikkeling van de leerlingen. Door te observeren, tijdens de speel-/werkles, kan de leerkracht de belangstelling, de behoeften en de ontwikkeling volgen, tevens wordt gekeken naar welke ontwikkelingsaspecten zich ontwikkelen. De activiteiten die gekozen worden komen volledig vanuit de interesse en eigen keuzes van de leerling, deze vorm wordt ook wel vrij spel genoemd (Janssen-Vos, 2009). Daarnaast kan de leerkracht een actieve rol aannemen, ook wel geleid spel. Hij of zij bepaalt welke activiteiten worden aangeboden, deze activiteiten sluiten aan op de interesses en mogelijkheden van de leerlingen. De stimulerende houding van de leerkracht komt volgens Leenders (2004) vanuit een goede voorbereide omgeving en door het bieden van ondersteuning en het uitdaging. Daarnaast moet nagedacht zijn over de hoeveelheid leerlingen per activiteit. Over het algemeen geldt een richtlijn van vier leerlingen in één hoek. Bij de kleinere hoeken zoals een zand- of watertafel zijn dit twee leerlingen. Voor het werken aan een groepstafel is dit rond de acht leerlingen. Het aantal leerlingen per activiteit is dus afhankelijk van de opdracht en de ruimte. Ook moet de leerkracht zich bewust zijn van het opstarten van de speel-/werktijd. Tijdens de overgang van de kring naar de speel-/werkles is de kans groot dat deze soepel zal verlopen. De leerlingen kiezen meestal zelf wat ze willen doen, daardoor zijn ze gemotiveerd en zullen ze zo snel mogelijk willen beginnen. Zelfredzaamheid speelt bij deze overgang een belangrijke rol volgens Leenders (2004). Wanneer de leerkracht de leerlingen heeft geleerd waar ze, zonder hulp, de benodigde materialen kunnen vinden, zullen op deze momenten weinig problemen ontstaan. Dit laatst genoemde geldt vooral voor de oudere kleuters. De jongste kleuters zullen nog hulp nodig hebben bij het opstarten. Zij weten nog niet alle materialen te vinden en hulp vragen aan klasgenoten kan nog lastig zijn. Wanneer kinderen net op school komen voelen ze zich nog niet altijd op hun gemak en durven zich nog niet zo vrijuit te bewegen in het klaslokaal. Als leerkracht kan hierop in worden gespeeld door deze kinderen te wijzen waar ze de benodigde materialen kunnen vinden en eventuele suggesties geven als ze moeite hebben om met een taak of activiteit te starten.

Daarnaast moet nagedacht worden over de tijdsduur. Over het algemeen wordt voor de speel-/werkles ongeveer een uur uitgetrokken. Hoe dit uur wordt ingevuld is afhankelijk van de leeftijd van de leerlingen, en hiermee samenhangend, de ontwikkelingspsychologische kenmerken van deze leeftijd. Deze kenmerken bepalen waar de leerkracht accenten legt. Voor de leerlingen die net op school komen is de stap groot. Ze zijn gewend aan het ritme thuis en moeten nu wennen aan een nieuw ritme, het schoolritme. Als leerkracht is het van belang, naast het opbouwen van een goede relatie, om veel aandacht te besteden aan herhaling, herkenning en regelmaat. Door hieraan te werken kan het gevoel van basisveiligheid hersteld worden volgens Leenders (2004). Een vaste dagplanning betekent niet dat een leerkracht niet mag afwijken van de dagplanning. Af en toe zullen activiteiten of momenten zo leuk lopen of zijn dat de leerkracht dit moment niet wil afbreken. Het kan juist ook dat de leerlingen onrustig zijn, om wat voor reden dan ook. Het is dan niet aan te raden activiteiten op te starten waarbij de leerlingen weinig bewegingsmogelijkheden hebben. Als een dergelijke situatie zich voordoet, kan dit leiden tot de beslissing de speel-/werkles of de activiteit te verschuiven, te verkorten of juist te verlengen (Leenders, 2004). Verder is het stellen van regels iets om als leerkracht goed over na te denken. Kleuters genieten van de vrijheid die ze krijgen tijdens de speel-/werkles. Wel geldt hier dat duidelijke regels en afspraken noodzakelijk zijn om toestanden te voorkomen, welke voor belemmering in de ontwikkeling zouden kunnen zorgen. "De regels stellen grenzen aan gedrag: de grens tussen acceptatie en niet-acceptatie (slo, 2021)". De regels en afspraken kunnen zichtbaar worden gemaakt door bijvoorbeeld pictogrammen of foto's. Dit draagt bij aan de zelfstandigheid van de leerlingen. Tot slot het opruimen. Het opruimen aan het einde van de speel-/werkles kan voor zowel de leerlingen als de leerkracht lastig verlopen. Leerlingen kunnen volledig opgaan in een activiteit, waardoor stoppen lastig is. Volgens Leenders (2004) zijn een aantal regels die steun kunnen geven bij het opruimen:

Iedereen helpt elkaar tot alles is opgeruimd

Leerlingen kunnen zich reddeloos voelen als ze met veel spullen hebben gespeeld en die nu allemaal moeten opruimen. De leerkracht geeft zelf het goede voorbeeld, daarnaast kunnen de oudere kleuters goed helpen. Dit bevordert de zelfredzaamheid van de leerlingen. De kleuters leren ook elkaar te helpen: nadat zij hun eigen speelgoed of spullen hebben opgeruimd, helpen ze hun klasgenoten die nog niet klaar zijn. Wanneer alle materialen zijn opgeruimd is het belangrijk, om als leerkracht, te laten merken dat het opruimwerk gewaardeerd wordt. Kinderen zijn hier gevoelig voor en krijgen een voldaan gevoel.

Een goed geordend opbergsysteem

Een vaste en duidelijk herkenbare plaats voor de materialen in de klas is van belang. Deze plaatsen kunnen duidelijk worden gemaakt door herkenningstekens. Daarnaast moeten in alle kasten, dozen en rekken ruim plaats zijn voor de materialen zodat de leerlingen alles veilig en vlug kunnen bereiken. Deze opbergplaatsen moeten gericht zijn op jonge kinderen, zo zijn de leerlingen minder afhankelijk van de leerkracht.

Een goede verhouding tussen speel-/werktijd en opruimen

Voor de leerkracht is het niet mogelijk om met de wensen van elke leerling rekening te houden tijdens het opruimen. Het ene kind wil langer doorspelen, terwijl het andere kind wil stoppen. Om deze reden is het belangrijk om vooraf te kijken hoeveel tijd beschikbaar is. Wanneer er minder tijd is, wordt gezorgd voor een beperkt aanbod; puzzelen, tekenen of het bekijken van boeken. Het aanbod tijdens de speel-/werkles wordt bepaald door de verhouding tussen de beschikbare tijd en de tijd die nodig is om de benodigde materialen klaar te zetten én weer op te ruimen.

Het aankondigen van het opruimen en de kinderen stimuleren

Door vijf minuten voor het opruimen aan te geven dat over elke minuten zal worden opgeruimd, kunnen de leerlingen zich hierop voorbereiden. Daarnaast kan, op een zichtbare plaats, een timer

worden geplaatst. Deze manieren zorgen ervoor dat een activiteit niet abrupt moet worden afgebroken. Het opruimen kan gestimuleerd worden door aan te geven waarom ze moeten opruimen en/of wat er daarnaar staat te gebeuren.

Zorgen voor een goede tijdsplanning

Het opruimen van een leesboek vergt, als voorbeeld, minder tijd dan het afronden van schilderen. Deze leerlingen beginnen daarom iets eerder met opruimen. Wanneer leerlingen eerder klaar zijn met opruimen moedigt de leerkracht hen aan elkaar te helpen totdat iedereen klaar is, zodat er niet op elkaar wordt gewacht.

3.4.2 Zelfstandig werken in een kleuterklas

Zelfstandig werken in een kleuterklas. Volgens Leenders (2004) zijn leerlingen die werken zonder voortdurende begeleiding en ondersteuning van de leerkracht, zelfstandig aan het werk. Leerlingen krijgen de mogelijkheid om kwesties die ze tegenkomen zelfstandig of in samenwerking met anderen op te lossen. Het leren verantwoordelijkheid dragen voor eigen activiteiten is hierbij van belang; keuzes maken, zelf initiatief nemen, taken verdelen en onderlinge afspraken maken. "Leren zelfstandig werken is een proces dat de leerkracht samen met de leerlingen start en uitbouwt (Brouwers, 2010)". Het uiteindelijke doel is dat de leerling zelf de activiteit voorbereidt, zelfstandig uitvoert en de materialen uit eigen initiatief opruimt voordat er een volgende activiteit kan worden gestart. Een andere uitkomst van het zelfstandig werken is de mogelijkheid voor overleg of het vragen van hulp aan klasgenoten. Wat stimuleert tot leren samenwerken en elkaar helpen. Leerlingen leren zichzelf en ook elkaar te corrigeren. Dit alles leidt tot een hogere mate van zelfstandigheid en zelfredzaamheid van de leerlingen, en geven de leerlingen een gevoel van voldoening (Leenders, 2004).

3.4.3 Klassenregels

Duidelijke regels en routines, en het maken van afspraken hierover, zijn essentieel voor een goede klassenorganisatie. Routines zijn afspraken die dagelijks terugkomen in het klaslokaal, hierbij kan gedacht worden aan: bij binnenkomst de fruitbeker op het dienblad zetten of bij het toiletbezoek de wc-ketting om doen. Regels geven aan wat wel en wat niet is toegestaan, regels stellen grenzen. De grenzen die gesteld worden kunnen per situatie verschillen, door het aangeven en uitleggen van deze grenzen worden voor de leerlingen duidelijk welk gedrag wel en niet is toegestaan in bijvoorbeeld de klas, op het plein of op het leerplein. Leg de leerlingen ook uit waarom iets in het ene geval wel mag en in het andere geval niet, dit maakt het voor hen begrijpelijk (Leenders, 2004).

Hoofdstuk 4: Probleemstelling

In dit hoofdstuk wordt het doel van het onderzoek beschreven. Daarnaast worden de onderzoeksvraag en de deelvragen toegelicht. Er wordt een hypothese geformuleerd en er wordt aangegeven hoe de probleemstelling is besproken met de leerkracht van de onderzoeksschool.

4.1 Onderzoeksdoel

Dit praktijkonderzoek heeft als doel inzichten te verkrijgen wat betreft de inrichting van de kleutermethode Onderbouwd en een advies te geven om de huidige inrichting te verbeteren. Door middel van dit onderzoek wordt gekeken of de methode op een andere wijze kan worden ingericht, zodat meer tijd ontstaat voor de leerkracht om de leerlingen in de vrije hoeken te observeren en/of met hen mee te spelen. Na uitvoering van dit onderzoek heeft de onderbouwleerkracht van de onderzoeksschool inzicht in een andere inrichting van de methode en worden adviezen gegeven die toegepast kunnen worden tijdens de momenten dat er gewerkt wordt met de methode Onderbouwd.

4.2 Onderzoeksvraag

De onderzoeksvraag die is opgesteld, luidt als volgt:

“In hoeverre worden de doelen uit de methode Onderbouwd zelfstandig behaald door leerlingen van groep 2 van basisschool X in de ingerichte hoeken?”

Door middel van een onderzoek naar het zelfstandig behalen van de doelen uit de kleutermethode *Onderbouwd*, zal een passend advies opgesteld worden zodat meer tijd gecreëerd wordt voor de leerkracht van groep 2 om mee te spelen met de leerlingen in de vrije hoeken en/of hen te observeren.

4.3 Deelvragen

Deelvragen die zijn opgesteld naar aanleiding van het praktijkonderzoek:

- Hoe leren kinderen?
- Wat is het belang van spel (bij het jonge kind)?
- Hoe verloopt de spelontwikkeling?
- Welke spelvormen bestaan er?
- Wat heeft het van invloed om als leerkracht mee te spelen met de leerlingen?
- Wat is de definitie van een rijke speelleeromgeving?
- Waar moet een speelleeromgeving aan voldoen om rijk te zijn?
- Hoe ziet de methode onderbouwd eruit?
- Waar moeten kleuters aan werken met rekenen en taal?
- Wat is het belang van hoeken?

4.4 Hypothese

Op de onderzoeksvraag *‘In hoeverre worden de doelen uit de methode Onderbouwd zelfstandig behaald door leerlingen van groep 2 van basisschool X in de ingerichte hoeken?’* kan als verwacht antwoord gegeven worden dat de leerlingen van groep 2 op zelfstandige wijze de doelen van de methode Onderbouwd behalen, door middel van een goed ingerichte hoek. Deze hoek voldoet aan de kenmerken van een rijke speelleeromgeving (beschreven in hoofdstuk 3.2.2) en de hoek voldoet aan de eisen van een uitdagende hoek (beschreven in hoofdstuk 3.2.3). Zowel de leerlingen in de controlegroep als de experimentele groep behalen het doel wat centraal staat die week.

4.5 Bespreking met betrokkenen

Het praktijkprobleem is meerdere malen besproken met de desbetreffende leerkracht zodat een complete probleemstelling beschreven kon worden, wat uiteindelijk heeft gezorgd voor afbakening van het onderzoek. Tijdens het eerste contactmoment is het praktijkprobleem naar voren gekomen en is hierover gesproken. Het tweede contactmoment, wederom met de leerkracht, zijn er vragen gesteld om het probleem helderder te krijgen. Vervolgens is er een moment van observeren geweest: hoe spelen de leerlingen in de vrije hoeken, hoe vaak zoekt de leerkracht bewust contact met de leerlingen in de vrije hoeken en hoe vaak komen de leerlingen uit de vrije hoeken naar de leerkracht? Tevens is nog een aantal keer mailcontact geweest, met name voor verduidelijking van het praktijkprobleem. Door deze contactmomenten is uiteindelijk gekozen het onderzoek te richten op de inrichting van de kleutermethode Onderbouwd en het zelfstandig behalen van de voorgeschreven doelen.

Hoofdstuk 5: Onderzoeksaanpak

In dit hoofdstuk wordt beschreven hoe het onderzoek uitgevoerd zal gaan worden. Hierbij wordt de onderzoeksgroep toegelicht, wordt beschreven hoe de dataverzameling en -verwerking plaats zal vinden en zullen de ethische kwesties en het tijdpad toegelicht worden.

5.1 Onderzoeksgroep

De onderzoeksgroep voor dit onderzoek zijn de leerlingen van groep 2 van de onderzoeksschool. Groep 2 bestaat uit 29 leerlingen. Er zullen, net zoals in de huidige situatie tijdens de speel-/werktijd, twee groepen worden gevormd. De ene groep speelt in de vrije hoeken. De andere groep werkt aan de doelen van de methode *Onderbouwd*. Deze groep wordt wederom gesplitst in twee groepen; een controlegroep en een experimentele groep. De controlegroep werkt aan het doel, uit de methode *Onderbouwd*, dat de gehele week centraal staat, onder begeleiding van de leerkracht of onderwijsassistent (huidige situatie). De experimentele groep gaat zelfstandig in een daarvoor ingerichte hoek aan de slag met hetzelfde doel. Er is gekozen te werken met een controle- en een experimentele groep zodat gekeken kan worden naar de eventuele verschillen in de behaalde resultaten (Thomas, 2021). Behalen de leerlingen in de experimentele groep dezelfde doelen als de leerlingen in de controlegroep?

5.2 Dataverzameling- en verwerking

5.2.1 Hoek als middel

In dit onderzoek zal een hoek als middel gebruikt worden. De hoek wordt ingericht aan de hand van de gevonden literatuur in hoofdstuk 3. De hoek wordt ingezet om te kijken of de leerlingen in de experimentele groep zelfstandig een reken- en een taaldoel, uit de methode *Onderbouwd*, behalen. Zowel de leerlingen in de controlegroep als de experimentele groep werken één week lang aan hetzelfde doel. Tijdens het praktijkonderzoek worden twee hoeken ontworpen, om deze reden komen twee doelen uit de methode *Onderbouwd* aan de orde. Hierbij is gekozen voor een rekendoel én een taaldoel:

- Representeren van getallen (rekenen)
- Tegenstellingen (taal)

De leerlingen van groep 2 kunnen binnen het doel een C- of een D-niveau halen. C is het basisniveau en D het streefniveau. Het A- en B-niveau is eerder behaald in de instroomgroep of groep 1. Welk niveau de leerlingen van groep 2, destijds groep 1 (enkele groep 2), behaald hebben staat opgenomen in Bijlage 5 en 6 (nulmeting). De hoek waar het rekendoel wordt aangeboden bestaat uit activiteiten rondom het representeren van getallen. De leerlingen leren getallen representeren tot en met 12 (C-niveau) of ze leren getallen representeren tot en met 20 (D-niveau). In de hoek waar het taaldoel zal worden aangeboden zijn activiteiten rondom tegenstellingen. De leerlingen leren de tegenstelling benoemen (C-niveau) of ze leren zelf een tegenstelling bedenken (D-niveau). De complete uitwerking van het middel is opgenomen in Bijlage 3.

Op maandag en dinsdag is het doel aan alle 29 leerlingen aangeboden (controlegroep/experimentele groep). De woensdag, donderdag kan de leerkracht gebruiken voor verlengde instructie, deze keuze kan gemaakt worden op basis van de uitkomsten van het observatieformulier (zie 5.2.2). Op vrijdag kan het doel nogmaals geobserveerd worden om het behaalde niveau eventueel aan te passen. Deze manier van werken wordt twee weken lang toegepast, om te onderzoeken of de leerlingen in de experimentele groep hetzelfde niveau behalen als de leerlingen in de controlegroep. Dit onderzoek zal empirisch zijn voor de rest van de methode *Onderbouwd*, bij een empirisch onderzoek wordt de onderzoeksvraag beantwoord door systematisch data te verzamelen. Het onderzoek kan empirisch bewezen worden door beweringen te bevestigen op basis van gegevens die door het onderzoek verzameld en geanalyseerd zijn (Pfeiffer, 2021).

5.2.2 Dataverzameling

Door middel van een observatieformulier, het onderzoeksinstrument, zal onderzoek gedaan worden onder de leerlingen van groep 2 van de onderzoeksschool. Volgens Van Der Donk en Van Lanen (2018) moet geprobeerd worden te voorkomen dat data verzameld wordt die niet relevant is voor het onderzoek en die de analyse onnodig en ingewikkeld maakt. Om deze reden is gekozen voor een gestructureerde én gesloten observatie. Bij gestructureerde observaties wordt gebruik gemaakt van een schema waar exact wordt aangegeven op welke aspecten/gedragingen gelet moet worden tijdens het observeren. Om de dataverzameling nog concreter te maken is gekozen voor een gesloten observatie waar vooraf observatiepunten zijn beschreven. Voor de onderzoeker is het tijdens het observatiemoment alleen nog nodig om te turven, een kruisje te zetten of een getal te noteren (Donk, 2018). De antwoordmogelijkheden bij een gesloten observatie kunnen een nadeel zijn, dit omdat er maar een beperkte keus is. Voor dit onderzoek is een beperkte antwoordmogelijkheid nodig, de leerlingen moeten namelijk voldoen aan bepaalde eisen om te kunnen beoordelen of ze een bepaald doel beheersen. Tevens is een minder gestructureerde observatie voor dit onderzoek niet optioneel, dit omdat deze observatievorm gebruikt wordt voor verkennende activiteiten. Omdat tijdens de observatie naar leerlingen wordt gekeken of zij de (vaste) eisen van een bepaald doel beheersen, en het hierbij dus niet gaan om verkennen, kan deze vorm niet worden toegepast.

Leerlingen in de controlegroep zullen werken aan een doel uit de methode Onderbouwd op de huidige manier. Leerlingen in de experimentele groep zullen zelfstandig, in een daarvoor ingerichte hoek, aan hetzelfde doel werken. Het doel blijft dus voor beide groepen hetzelfde, alleen de werkwijze voor de experimentele groep verandert ten opzichte van de controlegroep. Om te beslissen of een doel behaald is moet aan een aantal eisen worden voldoen. Welke eisen dit zijn verschilt per doel en staan beschreven in de methode Onderbouwd. Om te concluderen of een leerling aan de eisen voldoet, is er een observatieformulier ontworpen door de onderzoeker (zie Bijlage 4). De reden hiervoor is omdat er geen goed, bestaand meetinstrument is dat aansluit bij de onderzoeksvraag. Het observatieformulier zal worden ingevuld door de leerkracht en zowel de leerlingen uit de controlegroep als de experimentele groep worden met dezelfde observatiepunten beoordeeld. De aanwezige onderwijsassistent begeleidt de controlegroep zoals in de huidige situatie. De leerkracht loopt rond, kan in de vrije hoeken meespelen en/of hen observeren. Daarnaast vult zij de observatieformulieren in.

5.2.3 Dataverwerking

De deelvragen in het theoretisch kader zijn beantwoord met behulp van literatuur. De deelvragen die in het theoretisch kader reeds beantwoord zijn:

- Hoe leren kinderen?
- Wat is het belang van spel (bij het jonge kind)?
- Hoe verloopt de spelontwikkeling?
- Welke spelvormen bestaan er?
- Wat heeft het van invloed om als leerkracht mee te spelen met de leerlingen?
- Wat is de definitie van een rijke speelleeromgeving?
- Waar moet een rijke speelleeromgeving aan voldoen?
- Hoe ziet de methode onderbouwd eruit?
- Waar moeten kleuters aan werken met rekenen en taal?
- Wat is het belang van hoeken?

Nadat het onderzoek is uitgevoerd en de observatieformulieren ingevuld zijn, worden de resultaten met elkaar vergeleken. De resultaten van de observatieformulieren worden verwerkt in diagrammen en tabellen, hierbij wordt duidelijk onderscheid gemaakt tussen de controlegroep en de experimentele groep. Daarnaast worden deze gegevens omgezet in cijfers zoals percentages. Door middel van deze cijfers kunnen uiteindelijk conclusies worden getrokken. Nadat deze gegevens verzameld, geanalyseerd en geconcludeerd zijn, worden aanbeveling geformuleerd. De aanbeveling is daarom volledig afhankelijk van de uitslagen van de observatieformulieren.

5.3 Ethische kwesties

Voor de uitvoering van dit praktijkonderzoek is toestemming verkregen van de leerkracht van groep 2. De eisen voor het behalen van een bepaald doel zijn duidelijk beschreven en kunnen alleen met ja of nee beantwoord worden, wat volgens Van Der Donk en Van Lanen ervoor zorgt dat alleen relevante data verzameld wordt. De leerkracht beoordeelt de eis door gericht te kijken naar de leerling, bij twijfel kan overlegd worden met de onderwijsassistent. Tevens zal deze data niet zonder toestemming met derden worden gedeeld (Donk, 2018).

5.4 Tijdpad

Voor de uitvoering van het onderzoek is een tijdpad opgesteld. Dit is een globale planning voor de komende periode.

Wanneer?	Wat?	Wie?
Week 5/6/7 (31/1 – 18-2)	- Observatieformulieren printen - Eventuele materialen klaar zoeken/printen/etc.	- Onderzoeker
Week 8	VOORJAARSVAKANTIE	
Week 10/11 (7/3 – 18/3)	- De twee (test)doelen uitvoeren a.d.h.v. observatieformulieren	- Onderzoeker
Week 12/13 (24/03 – 1/4)	- Verwerken data uit observatieformulieren	- Onderzoeker
Week 14/15/16 (4/4 – 22/4)	- Conclusies en aanbevelingen schrijven - Afmaken onderzoeksverslag	- Onderzoeker
Week 17/18 (25/04 – 8/5)	MEIVAKANTIE - Overlezen onderzoeksverslag	- Onderzoeker
Week 19 (9/5)	- Inleveren onderzoeksverslag	- Onderzoeker
Week 24 (13/6 – 17/6)	- Voorbereiden presentatie	- Onderzoeker
Week 25 (23/06)	- Presentatie onderzoekverslag	- Onderzoeker

Hoofdstuk 6: Resultaten

In dit hoofdstuk worden de resultaten van de ingevulde observatieformulieren beschreven. Hiervoor wordt gebruik gemaakt van cirkeldiagrammen.

6.1 Verschillen onderzoeksplan en dataverzameling

In hoofdstuk 5 staat beschreven hoe het onderzoeksplan in eerste instantie ontworpen is. Echter zijn er een aantal wijzigingen ontstaan tijdens het moment van dataverzameling op de onderzoeksschool. Deze wijzigingen zullen kort worden toegelicht. Volgens het tijdpad, dat beschreven staat in hoofdstuk 5.4, zou de uitvoering van het onderzoek plaatsvinden in week 10 en 11. De uitvoering is, in overleg met de onderzoeksschool, verschoven naar week 11 en 12 in verband met ziekte. Deze verschuiving zorgt niet voor invloed op de resultaten van het onderzoek. Daarnaast is een verandering geweest in het aantal leerlingen die deelnamen aan de uitvoering van het onderzoek. Bij het uitvoeren en het meten van de resultaten van het eerste doel, representeren van getallen, hebben alle 29 leerlingen deelgenomen aan het onderzoek. Tijdens het uitvoeren en het meten van de resultaten van het tweede doel, tegenstellingen, waren er drie van de 29 leerlingen afwezig door ziekte of quarantaine. Twee leerlingen uit de controlegroep en één leerling uit de experimentele groep. Hier wordt rekening mee gehouden tijdens het schrijven van de conclusie en de aanbevelingen naar aanleiding van het onderzoek.

Tevens staat in het onderzoeksplan beschreven dat er tijdens de uitvoering van het plan een experimentele groep zal deelnemen en een controlegroep. Wat echter niet beschreven stond is dat elke leerling uit groep 2 zowel een keer in de experimentele groep als in de controlegroep deelneemt. Voorbeeld: bij het doel representeren van getallen zit leerling A in de controlegroep, bij het doel tegenstellingen zit leerling A in de experimentele groep. Hier is voor gekozen zodat de resultaten representatiever zijn en zodat er in beide groepen genoeg niveauverschillen zitten.

6.2 Resultaten onderzoeksinstrument

Het doel van het invullen van de observatieformulieren was het inzicht krijgen in de resultaten van twee specifieke doelen uit de methode Onderbouwd. Om te concluderen of een leerling het C-doel of het D-doel binnen het doel representeren van getallen heeft behaald moet hij of zij aan een aantal eisen voldoen. In het observatieformulier zijn deze eisen opgenomen. In de volgende paragrafen worden de resultaten van de observatieformulieren, per doel, in kaart gebracht. Het beschrijven van de resultaten heeft als doel om in hoofdstuk 7 antwoord te kunnen geven op de onderzoeksvraag en de eventuele nog niet beantwoorde deelvragen.

Naam leerling: B.

Controlegroep / experimentele groep

Doel 1 – Representeren van getallen	
C – De leerling leert getallen te representeren t/m 12	
▪ De leerling kan benoemen welk raket het hoogste/langst en het kleinste/kortste is	☒ ja / ☐ nee
▪ De leerlingen maakt gebruik van de begrippen meer/minder/minst/veel en evenveel	☒ ja / ☐ nee
D – De leerling leert getallen te representeren t/m 20	
▪ De leerling kan benoemen hoe vaak een bepaald getal gegooid is	☒ ja / ☐ nee
▪ De leerling kan benoemen wel getal het vaakst en minst vaak gegooid is?	☒ ja / ☐ nee
Behaalde niveau: C / ☒ D	

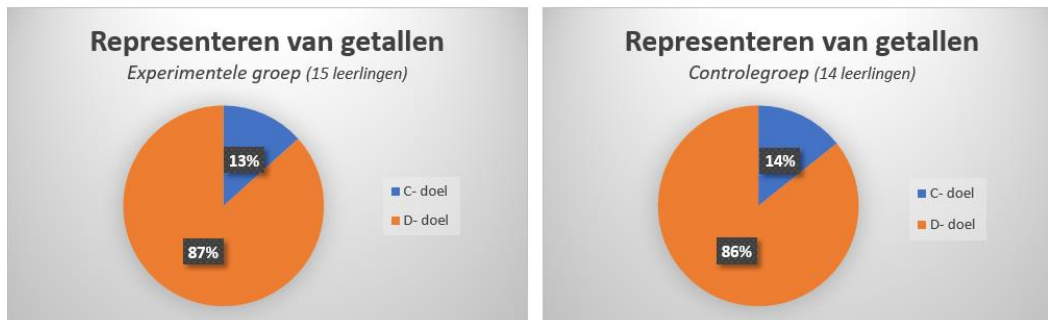
Controlegroep / experimentele groep

Doel 2 – Tegenstellingen	
C – De leerling leert tegenstellingen benoemen	
▪ De leerling benoemt welke tegenstelling op het getrokken kaartje staat (minimaal 5 goed)	☒ ja / ☐ nee
▪ De leerling herkent de bijbehorende tegenstellingen op zijn lottokaart	☒ ja / ☐ nee
D – De leerling leert tegenstellingen bedenken	
▪ De leerling benoemt bij tenminste 3 tegenstellingen nog één of meer tegenstellingen	☐ ja / ☒ nee
Behaalde niveau: ☒ C / ☐ D	

Onderstaande gegevens zijn de resultaten die uit het onderzoeksinstrument naar voren zijn gekomen. Voor elke leerling is het observatieformulier ingevuld door de leerkracht. Vanuit daar zijn de gemeten resultaten, per groep en per doel, in een cirkeldiagram geplaatst.

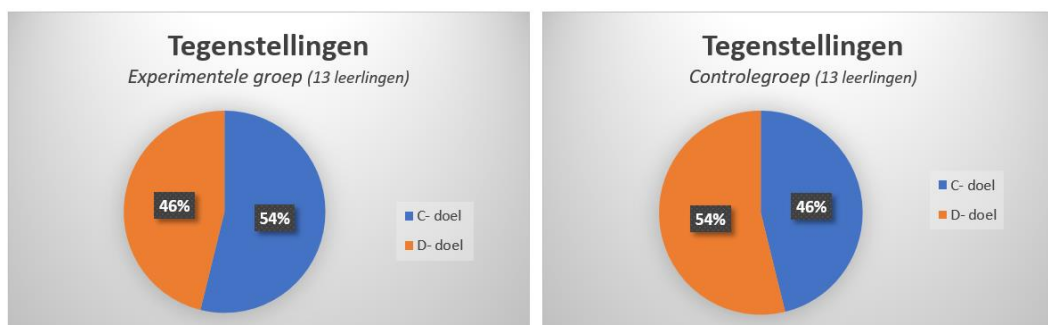
6.2.1 Resultaten doel 1: representeren van getallen

Uit de resultaten van het observatieformulier (zie Bijlage 8) blijkt dat de meerderheid van de leerlingen, in zowel de experimentele groep als de controlegroep, het D-doel heeft behaald. In de experimentele groep gaat het om 87 procent van de 14 leerlingen en in de controlegroep om 86 procent van de 15 leerlingen. De overige 13 en 14 procent heeft het C-doel behaald. Concluderend kan gezegd worden dat de leerlingen in beide groepen, wat betreft dit doel, met één procent verschil dezelfde resultaten behaald hebben. Alle 29 leerlingen hebben gewerkt aan dit doel.



6.2.2 Resultaten doel 2: tegenstellingen

Uit de resultaten van het observatieformulier (zie Bijlage 8) blijkt dat 54 procent van de 13 leerlingen uit de experimentele groep het C-doel hebben behaald en 46 procent het D-doel. Wat betreft de controlegroep zijn de resultaten het tegenovergestelde; 46 procent van de 13 leerlingen hebben het C-doel behaald en 54 procent het D-doel. Concluderend kan gezegd worden dat de resultaten met zo'n 9 procent van elkaar verschillen. Het resultaat van één leerling maakt, bij beide groepen, hierbij het verschil. Bij beide groepen is door de ongeveer de helft van de leerlingen het C-doel behaald en de andere helft van de leerlingen hebben het D-doel behaald. De resultaten liggen dichtbij elkaar. Dit zijn de resultaten op basis van de 26 leerlingen die gewerkt hebben aan dit doel. Echter zouden de resultaten normaliter kunnen afwijken van de huidige resultaten, de reden hiervoor is de afwezigheid van drie leerlingen.



Hoofdstuk 7: Conclusie, aanbevelingen en discussie

In dit hoofdstuk worden er aan de hand van de resultaten van het praktijkonderzoek conclusies getrokken en aanbevelingen gedaan. Daarnaast wordt er ingegaan op de eventuele discussiepunten die uit dit onderzoek zijn gekomen.

7.1 Conclusie

Uit een gesprek met de onderzoeksschool is gebleken dat de leerkracht van groep 2 van de onderzoeksschool ervaart dat er weinig tijd is om tijdens de begeleidingsmomenten, vanuit de methode Onderbouwd, de overige leerlingen te observeren en/of met hen mee te spelen. Om deze reden is een theoretisch kader opgesteld over het leren in de onderbouw, een rijke speelleeromgeving, spel en spelontwikkeling van het jonge kind en over de speel-/werktijd. Met als reden dat de leerkracht aangaf meer tijd te willen creëren tijdens de speel-/werktijd, is vooral onderzoek gedaan naar of de leerlingen van groep 2 ook zelfstandig de doelen uit de methode Onderbouwd kunnen behalen, in tegenstelling tot de huidige situatie; met begeleiding van de leerkracht of onderwijsassistent. Het ontwerpen van twee rijke speelleerhoeken, gekoppeld aan een specifiek doel, is het middel geweest van dit onderzoek. Daarnaast is een observatieformulier ontworpen om te kijken welk niveau de leerling bij dit specifieke doel behaald heeft. Voor dit onderzoek gaat het, wat betreft de resultaten, niet om welk niveau een leerling heeft behaald. Het is juist van belang om te kunnen concluderen in hoeverre de leerlingen in de experimentele groep dezelfde resultaten behaald hebben als de leerlingen in de controlegroep. Uit de ingevulde observatieformulieren is, zoals vooraf verwacht, gebleken dat de leerlingen in de experimentele groep vrijwel dezelfde resultaten behalen als de leerlingen in de controlegroep. Uit het eerste doel blijkt een verschil van 1 procent tussen het behaalde niveau van alle leerlingen, bij het tweede doel blijkt dit 9 procent te zijn. De behaalde resultaten (C-doel/D-doel) liggen dus erg dichtbij elkaar. Aangaande deze ondervindingen is verder gewerkt aan het beantwoorden van de volgende hoofdvraag: 'In hoeverre worden de doelen uit de methode Onderbouwd zelfstandig behaald door leerlingen van groep 2 van basisschool X in de ingerichte hoeken?' Er worden aanbevelingen opgesteld voor de leerkracht van groep 2 om de methode Onderbouwd op een andere manier in te zetten. Deze aanbevelingen zijn beschreven in hoofdstuk 7.2.

7.2 Aanbevelingen

De leerkracht van groep 2 op de onderzoeksschool heeft tijdens de start van dit onderzoek aangegeven dat zij ervaart dat er weinig tijd is om tijdens de begeleidingsmomenten, vanuit de methode Onderbouwd, de overige leerlingen te observeren en/of met hen mee te spelen. Na het uitvoeren van het praktijkonderzoek is gebleken dat de leerlingen van groep 2 zelfstandig de doelen uit de methode Onderbouwd kunnen behalen. Op basis van deze resultaten, zullen aanbevelingen gegeven worden.

Aanbevelingen groep 2

Omdat uit de resultaten is gebleken dat de leerlingen van groep 2 zelfstandig de doelen uit de methode Onderbouwd kunnen behalen, wordt aanbevolen om vervolgstappen te zetten binnen groep 2. De aanbeveling is om in het vervolg de leerlingen van groep 2 zelfstandig de doelen uit de methode Onderbouwd te laten behalen. Zelfstandig werken zorgt namelijk voor de mogelijkheid om te overleggen of het vragen van hulp aan klasgenoten. Wat stimuleert tot leren samenwerken en elkaar helpen. Leerlingen leren zichzelf en ook elkaar te corrigeren. Dit alles leidt tot een hogere mate van zelfstandigheid en zelfredzaamheid van de leerlingen, en geven de leerlingen een gevoel van voldoening (Leenders, 2004). Zelfstandig werken zorgt daarnaast ook voor meer ruimte. De leerkracht kan op deze manier, tijdens het werken aan het doel uit de methode Onderbouwd, zich ook richten op de andere leerlingen. Er is meer tijd over om hen te observeren of met hen mee te spelen in de speelleerhoeken.

De leerkracht hoeft op het moment van uitvoering zich alleen nog te richten op het beoordelen van het doel en niet meer op de begeleiding. Deze beoordeling kan plaats vinden tijdens het lopen van een klassikale ronde en/of door korte observaties. Voor de leerkracht betekent dit dat vooraf nagedacht moet worden over hoe het doel zelfstandig behaald kan worden en welke materialen daarbij nodig zijn. Daarnaast moet de omgeving of speelleerhoek waar het doel zal worden uitgevoerd ingericht zijn aan de hand van de zes kenmerken van een goede speelleeromgeving volgens Brouwers (2010) en moeten voldoen aan de eisen van een uitdagende hoek Antonissen (2021). Deze kenmerken en eisen staan beschreven in hoofdstuk 3.2.2 en 3.2.3.

7.3 Discussie

Het onderzoek heeft duidelijkheid gegeven over het zelfstandig kunnen behalen van doelen uit de methode Onderbouwd, in groep 2. De hoofdvraag is beantwoord in hoofdstuk 7.1 en de deelvragen konden beantwoord worden door het theoretisch kader. Op basis van deze resultaten is het aan de leerkracht van groep 2 om vervolgstappen te zetten. De aanbevelingen die gedaan zijn, kunnen deel uitmaken van deze vervolgstappen. Bij gebruik van dit onderzoek moet rekening gehouden worden met een aantal discussiepunten. Voor dit onderzoek zijn er twee doelen uit de methode Onderbouwd in de praktijk getest, zowel een taal- als een rekendoel. Deze twee doelen blijken geschikt te zijn voor de leerlingen om zelfstandig te kunnen behalen. Niet alle doelen uit de methode zullen hiervoor geschikt zijn. Om deze reden zal vooraf goed gekeken moeten worden welk doel zich leent om zelfstandig te kunnen behalen en bij welk doel begeleiding van de leerkracht of onderwijsassistent verwacht wordt. Zoals eerder benoemd blijkt uit dit onderzoek dat de leerlingen zelfstandig doelen kunnen behalen uit de methode Onderbouwd, dit betekent echter nog niet dat zij zonder uitleg de taak kunnen uitvoeren. Hiervoor is de leerkracht of onderwijsassistent nodig. Het groepje, dat op dat moment aan een doel werkt, zal “aan het werk moeten worden gezet”. De uitleg zou eventueel klassikaal aan het begin van de week kunnen plaatsvinden, zodat de leerlingen zelfstandig aan hun taak kunnen starten. Wat zorgt voor zelfstandigheid en zelfredzaamheid van de leerlingen (Leenders, 2004). De methode Onderbouwd blijft dus deel van de speel-/werktijd maar neemt minder tijd in beslag doordat de leerlingen zelfstandig de meeste doelen kunnen behalen. Als laatste punt wordt gekeken naar de validiteit van het onderzoek. Tijdens het uitvoeren van het tweede doel waren er drie van de 29 leerlingen afwezig. Dat is zo’n tien procent van de leerlingen. De uitkomsten en aanbevelingen van het onderzoek zijn op basis van de toen gemeten resultaten. Hierdoor ontstaat de mogelijkheid dat de uitkomsten van het tweede doel normaliter af zouden kunnen wijken van de huidige resultaten, wat zou kunnen zorgen voor een andere conclusie en aanbevelingen (Donk, 2018). De, toen afwezige, drie leerlingen zouden het doel tegenstellingen alsnog kunnen uitvoeren om te concluderen of de resultaten, conclusie en aanbevelingen juist zijn. Een andere mogelijkheid zou het testen van een ander (taal)doel in de praktijk kunnen zijn.

Literatuurlijst

- Aalsvoort, v. d. (2017). *Het belang van spele*. Leuven: Uitgeverij Acco.
- Akker, S. v. (2020, Februari). *cedgroep.nl*. Opgehaald van <https://www.cedgroep.nl/files/Artikelen-KlasseApart/2020/De-meerwaarde-van-opbrengstgericht-spelen.pdf>
- Anstadt, R. (2021, Juni 29). *onderwijsconsument.nl*. Opgehaald van <https://www.onderwijsconsument.nl/wat-leert-mijn-kind-in-groep-1-en-2/>
- Antonissen, B. (2021). *Spelen in uitdagende hoeken*. Nieuwolda: Leuker.nu .
- B. Nellestijn, F. J.-V. (2009). *Ontwikkelingsgericht onderwijs*. Assen: Uitgeverij van Gorcum .
- Brouwers, H. (2010). *Kiezen voor het jonge kind*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- CBO NWF. (sd). *cbo-nwf.nl*. Opgehaald van <https://cbo-nwf.nl/p/Home/cbo-nwf2%7C12507c45-e993-4bbf-95a2-1a8b44a94aff/>
- Donk, C. v. (2018). *Praktijkonderzoek in de school*. Bussum: Uitgeverij Coutinho .
- Galema-Koolen, H. (2019). Kleuters in de basisschool. *Kleuters in de basisschool*, 135-138.
- Heutink. (2020). *www.heutink.nl*. Opgehaald van www.heutink.nl/info/onderbouwd
- Janssen-Vos, F. (2009). *Spel en ontwikkeling*. Assen: Uitgeverij van Gorcum.
- Leenders, Y. (2004). *Klassenmanagement in de onderbouw*. Meppel: Ten Brink.
- Leraar24. (2021, Juni 1). *www.leraar24.nl*. Opgehaald van <https://www.leraar24.nl/50927/contact-tussen-leraar-en-leerling-belangrijk-voor-pedagogisch-klimaat/>
- Pfeiffer, F. (2021, September 2). *www.scribbr.nl*. Opgehaald van <https://www.scribbr.nl/onderzoeksmethoden/empirisch-onderzoek/>
- slo. (2021, November). *www.slo.nl*. Opgehaald van <https://www.slo.nl/thema/meer/jonge-kind/lexicon/groepsorganisatie/>
- slo.nl. (2019, April). Opgehaald van [file:///C:/Users/Terpstra/Downloads/onderbouwd-format-website%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Terpstra/Downloads/onderbouwd-format-website%20(1).pdf)
- Thomas, L. (2021, November 12). *www.scribbr.nl*. Opgehaald van <https://www.scribbr.nl/onderzoeksmethoden/controlegroepen/>

Bijlagen

Overzicht bijlagen:

1. Beschrijving van de onderzoeksschool
2. Beschrijving van de methode Onderbouwd
3. Beschrijving van de hoeken (middel)
 - 3.1 Rekenhoek
 - 3.2 Taalhoek
4. Onderzoeksinstrument (observatieformulier)
5. Nulmeting leerlingen groep 2, doel: representeren van getallen
6. Nulmeting leerlingen groep 2, doel: tegenstelling
7. Evaluatie en reflectie onderzoeksplan
8. Resultaten onderzoeksinstrument (observatieformulier)

Bijlage 1: beschrijving van de onderzoeksschool

Anoniem.

Bijlage 2: beschrijving van de methode Onderbouwd

Titel	<i>Onderbouwd Online</i>
Auteur(s)	Simone de Groot
Uitgever	Klassewerk; Heutink
Jaar van uitgave	2011-2019
Doelgroep	Basisonderwijs groep 1 en 2
Samenstelling van het instrument	<i>Onderbouwd</i> is een complete kleutermethode met aandacht voor taal, rekenen en motoriek. Als basis geldt het werken vanuit leerdoelen. <i>Onderbouwdonline</i> is het hart van de methode. Dit digitale plan-, registratie- en volgsysteem helpt bij het stellen van doelen, geeft zicht op leerresultaten en ondersteunt het planmatig en resultaatgericht werken. Daarnaast bestaat de methode uit: een <i>Klassepakket</i> (met bij leerdoelen voor taal, woordenschat en rekenen behorende handpoppen en poppenkasten, aankleedpop en verteltheater); Themapakketten (voor taal, woordenschat en rekenen); <i>Leerpakket aanvulsets</i> (met registratiekaarten, stickersets en stempelset); <i>Onderbouwd Academie</i> (vijf online modules waarmee leerkrachten geschoold kunnen worden in <i>Onderbouwd</i>). En verder is <i>Onderbouwd</i> gekoppeld aan een pakket ontwikkelingsmaterialen.
Doorgaande lijn	<i>Onderbouwd!</i> bevat naast registratiemogelijkheden voor groep 1 en 2 ook registratiemogelijkheden voor de 'instroom'. Hierbij kunnen de observaties van leerlingen vanaf 3.4 jaar (de peuter- of instroomgroep) door de leidster of leerkracht worden vastgelegd. Deze gegevens gaan vervolgens mee naar groep 1.
Geanalyseerde onderdelen	Er is gekeken naar de observatie-items voor taal en rekenen zoals deze vermeld staan bij <i>Onderbouwdonline</i> . Motoriek is in principe buiten beschouwing gelaten maar wel is gekeken of hierin ook doelen aan de orde komen die gericht zijn op taal of rekenen.
Uitgangspunten en doelstellingen van het instrument	Op de website staan aangegeven: "Jonge kinderen leren door te spelen. Tijdens het spel is er plezier en zijn kinderen geboeid bezig. Wanneer een kind zijn eigen spel mag uitkiezen, ontstaat er meer motivatie en betrokkenheid. Een gemotiveerd kind leert meer en beter. Een leerkracht wil de kinderen nieuwe dingen leren en hen helpen zich verder te ontwikkelen. Hierbij is het belangrijk om duidelijke leerdoelen te stellen. <i>Onderbouwd</i> verbindt leren en spelen door met ontwikkelingsmateriaal gericht te werken aan leerdoelen."
Korte beschrijving van visie op <u>het jonge kind</u> zoals aangegeven in het instrument/ de methode	Op de website van de uitgever staat bij <i>Onderbouwd! Online</i> als visie op jonge kinderen het volgende verwoord: "De ontwikkeling van jonge kinderen kan grillig en onvoorspelbaar verlopen. Natuurlijk willen leerkrachten weten hoe de leerlingen zich ontwikkelen en of er voldoende vordering wordt gemaakt. Als je weet waar een kind staat, dan kunnen er gerichte en haalbare doelen gesteld worden. Het onderwijs sluit beter aan bij wat een kind nodig heeft komt zo tot effectief leren. De registratie van <i>Onderbouwdonline</i> is hiervoor de basis. Het helpt om dagelijks inzicht te krijgen in de ontwikkelingen van het kind en helpt bij de juiste keuzes voor het herhalen of verrijken van een leerdoel. Omdat het belangrijk is dat kinderen ook zelf zien wat ze geleerd hebben, kunnen zij werken met hun eigen registratiekaart. Het kind wordt eigenaar van zijn eigen leerproces."

Inhoud	In de methode <i>Onderbouwd</i> zijn elf thema's uitgewerkt. Een thema duurt drie weken: een taalweek (met vijf taalkringen) en twee rekenweken (met zeven rekenmomenten). In elke week wordt een taal- of rekenspel aangeboden. Daarnaast kunnen ook motorische doelen worden aangeboden. Elk spel hoort bij een observatiedoel. Op deze doelen wordt die week geobserveerd. Bij het plannen van de activiteiten dient rekening gehouden te worden met de toetsmomenten. <i>OnderbouwdOnline</i> bevat hiervoor een jaarplanning. Doelen zijn uitgewerkt op drie niveaus: peuters/instroom, groep 1 en groep 2.
Aspecten taalontwikkeling	Taal onderscheidt de volgende aspecten: communicatie, auditieve en visuele discriminatie, klanken, klankgroepen; letterkennis, rijmen en woordenschat. Daarnaast heeft het instrument ook nog de mogelijkheid de woordenschat voor Engels en Fries te scoren.
Aspecten rekenontwikkeling	Bij rekenen komen de volgende onderdelen aan de orde: sorteren, omgaan met de telrij, optellen en aftrekken, ruimtelijke oriëntatie, tijd, meten en wegen en geld.
Aspecten sociaal-emotionele ontwikkeling	<i>Onderbouwd!</i> biedt geen observatie-items voor de sociaal-emotionele ontwikkeling.
Werkwijze	De leerkracht observeert de leerlingen tijdens het 'spel van de week', het ontwikkelingsmateriaal dat hoort bij het doel dat wordt geobserveerd. Elk doel onderscheidt twee niveaus: F-niveau (fundamenteel) en S-niveau (streefniveau). Het S-niveau van groep 1 is gelijk aan het F-niveau van groep 2. De leerkracht bepaalt na afloop op welk niveau het doel is behaald. Doelen die nog niet worden behaald, worden op een later tijdstip herhaald. Per thema worden er vijf doelen geobserveerd: één taaldoel, twee rekendoelen en twee motoriekdoelen. Aan de leerlingen wordt verteld of het spelletje goed is gegaan. Ook kan samen het behaalde doel worden gekleurd in het '<i>Zie mij leren boekje</i>'. De methode geeft aan dat leerlingen hierdoor eigenaar van hun eigen leerproces worden. Met het programma kunnen automatisch leerlingenrapportages en groepsoverzichten worden gegenereerd. Deze vormen de basis voor de handelingsplannen. De leerkracht heeft ook de mogelijkheid om van een leerling een profielscan te maken. Hierin wordt gekeken naar de leerstijlen van een kind, gebaseerd op de theorie van meervoudige intelligentie.
Aanwijzingen voor normering	Bij alle observatie-items (doelen) wordt precies omschreven wat er per niveau van de leerling verwacht wordt. Er zijn drie score mogelijkheden: N (niet aan toe), F (fundamenteel; het basisniveau) en S (streef; opdracht te eenvoudig voor de leerling). Bij het aanklikken van een doel wordt de omschrijving van het doel gegeven, uitleg gegeven over mogelijke leerbelemmeringen en tips voor leerstimulans. Daaronder is een scherm waarin leerkrachten aanvullende informatie kunnen neerzetten.
Aanwijzingen voor hulp bij gesignaleerde problemen	Kinderen die een N-score verschijnen bij het volgende thema in beeld bij 'in ontwikkeling'. De leerkracht bepaalt dan of het spel dat bij de N-score hoorde nogmaals wordt aangeboden. Of dat er hiermee nog even wat langer wordt gewacht en de leerlingen ondertussen oefenen bij de

	routinelessen, de lessen die in het komende thema bij het nog niet behaalde doel horen. <i>Onderbouwd</i> bevat tips hoe dit het beste kan. <i>Onderbouwd</i> hanteert als vuistregel bij uitval even afwachten en bij pluskinderen direct verrijken.
Opmerkingen	• In augustus 2019 verschijnt een nieuwe versie van <i>Onderbouwd online</i>. Hierin komen een aantal doelen aan de orde die nog niet in de huidige versie zitten. • <i>Onderbouwd</i> kan gekoppeld worden aan <i>ParnasSys</i>. • Naast de website is er ook een <i>Onderbouwd-app</i>. • <i>Onderbouwd</i> bevat mogelijkheden om ouders te informeren. • De <i>Onderbouwd Academie</i> bestaat uit vijf modules en maakt het mogelijk dat leerkrachten op hun eigen tijd zich kunnen scholen in het werken met <i>Onderbouwd</i>. De modules zijn gericht op: <i>Onderbouwd online</i>, <i>Woorden met Wim</i>, <i>Fred van de rekenflat</i>, <i>Villa letterpret</i> en de Masterclass (verdieping). Ook zijn er gebruikersbijeenkomsten. • Bij uitgevrij Klassewerk is de wereldoriëntatiemethode <i>Wijzneus</i> verkrijgbaar. Dit pakket voor groep 2-4 sluit aan bij <i>Onderbouwd</i>.

(slo.nl, 2019)

Bijlage 3: beschrijving van de hoeken (het middel)

3.1 Rekenhoek

Centrale doel: representeren van getallen (thema ruimtevaart)

Locatie: bouwhoek

Materialen/benodigdheden:

- Bak met legoblokjes o.i.d.
- 6 x dobbelsteen
- Werkblad: werp en turf (Bijlage 3.1.1)
- Potloden
- 2 x strook getalbeelden dobbelsteen 1 t/m 6 (Bijlage 3.1.2)
 - Printen op A3
- Houten blokken (vierkant)

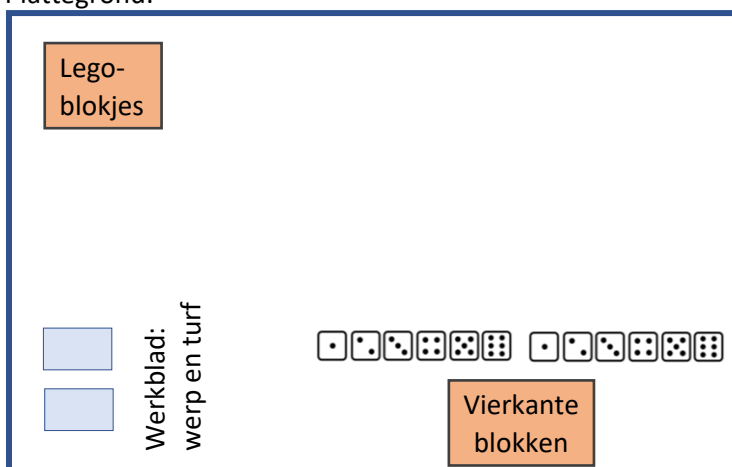
Activiteiten:

1. De raket (C-niveau): geef de leerlingen legoblokjes en elk een dobbelsteen. Om de beurt mogen de kinderen met de dobbelsteen gooien. Het aantal wat wordt gegooid mag worden gepakt in de vorm van legoblokjes. Laat de leerlingen van de legoblokjes een raket bouwen. Leg de raket plat neer: wie heeft de hoogste raket na bijvoorbeeld 3 beurten?
2. Werp en turf (D-niveau): elke leerling krijgt een dobbelsteen en het werkblad werp en turf. Leerling 1 gooit met de dobbelsteen, welk getal is gegooid? Zet streepje achter het getal. Leerling 2 gooit met de dobbelsteen, welk getal is gegooid? Zet een streepje achter het getal. Leerling 1 gooit nu weer opnieuw etc.
 - Aflezen: bepaal op eigen werkblad → hoe vaak is de 1/2/3/4/5/6 gegooid? welk getal is vaakst of juist het minst vaak gegooid?

**bij elk vijfde streepje komt er een schuine streep door de vier eerder gezette streepjes.*

3. Diagram maken (D-niveau): gebruik de symbolen van de dobbelsteen en de vierkante blokken. Elke leerling krijgt een dobbelsteen. Leerling 1 gooit met de dobbelsteen, welk getal is gegooid? Leg 1 blok boven dat getal. Leerling 2 gooit met de dobbelsteen, welk getal is gegooid? Leg 1 blok boven dat getal. Leerling 1 gooit nu weer opnieuw.
 - Aflezen: bepaal in eigen werkveld → hoe vaak is de 1/2/3/4/5/6 gegooid? welk getal is vaakst of juist het minst vaak gegooid?

Plattegrond:

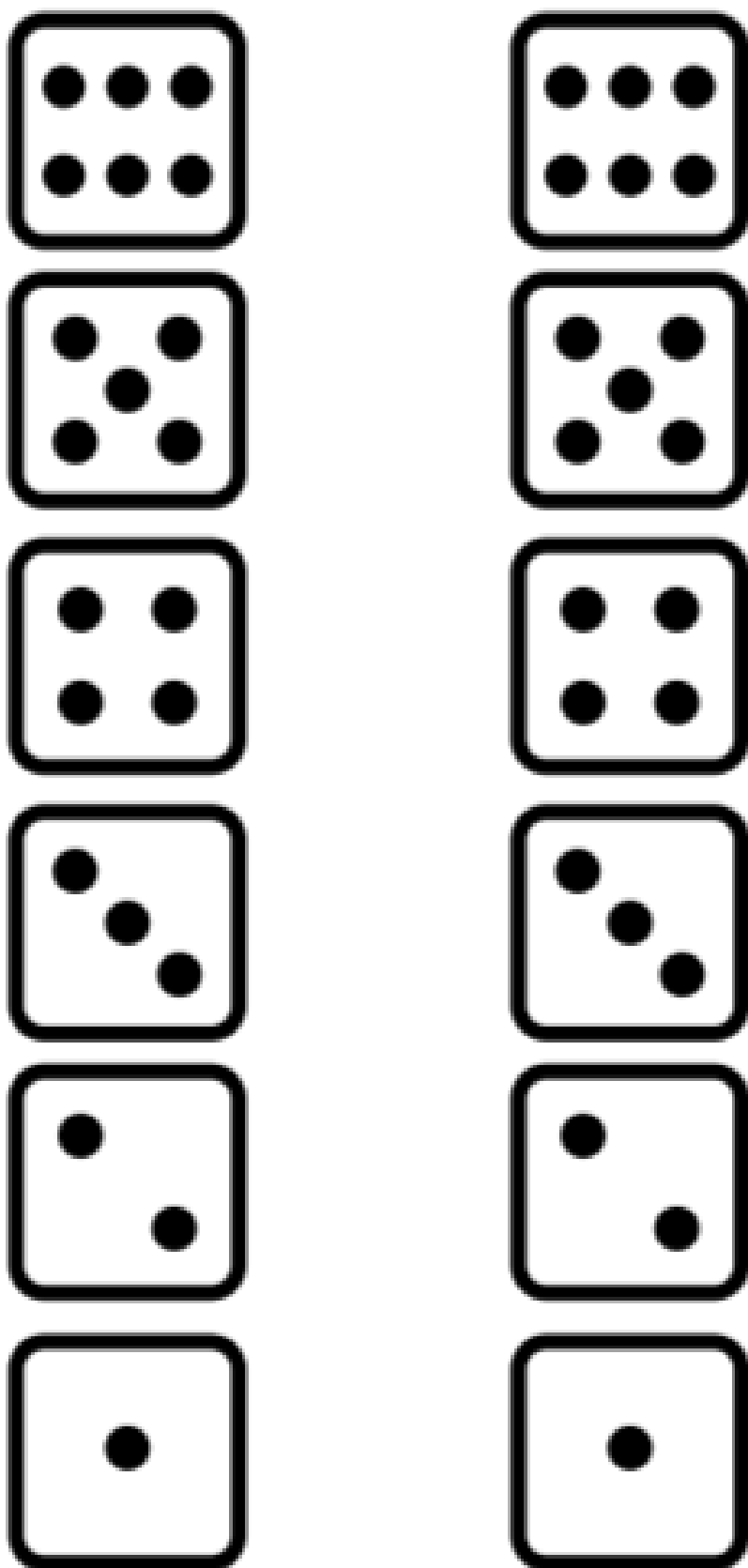


MAAK EEN DIAGRAM



1	2	3	4	5	6

3.1.2 Strook dobbelstenen (activiteit 3)



3.2 Taalhoek

Centrale doel: tegenstellingen (thema winter)

Locatie: knex/clics/condis hoek

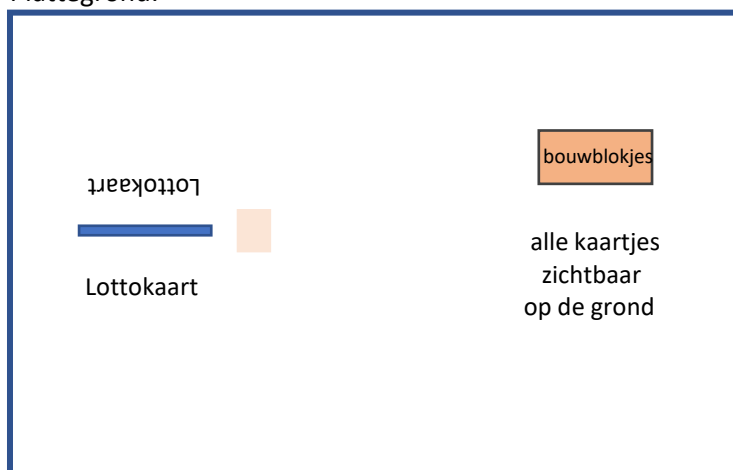
Materialen:

- 2 x kaartjes met tegenstellingen Educo
- Lottokaarten
- Scheidingswand
- Bouwblokjes o.i.d.

Activiteiten:

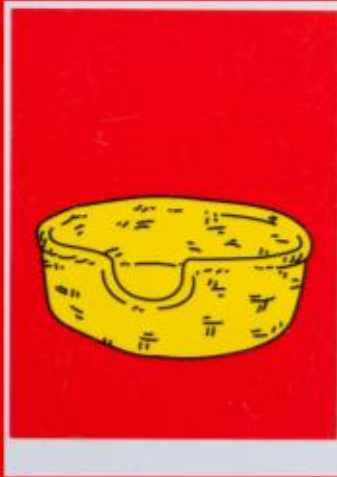
1. Lotto (C-niveau): elke leerling krijgt een lottokaart. Tussen beide leerlingen zit een scheidingswand. De kaarten met de tegenstellingen liggen op een stapel op de kop. Leerling 1 pakt een kaart van de stapel en beschrijf de tegenstelling, bijv. een jongen met een losse veter. De leerlingen kijken op hun lottokaart of ze de tegenstelling hebben van een losse veter; een jongen met een vaste veter. Heeft één van beide leerlingen dit plaatje op de lottokaart? Dan krijgt hij/zij het kaartje en legt deze boven op de tegenstelling. Het spel gaat zo verder.
2. Meerdere tegenstellingen (D-niveau): leg alle kaarten zichtbaar op de grond.
Individueel → zoek twee tegenstellingen bijvoorbeeld grote olifant en kleine olifant. Benoem de tegenstelling en bedenk of er meer tegenstellingen te bedenken zijn bij deze kaartjes. Bijvoorbeeld hoog/laag en zwaar/licht. Hoeveel tegenstellingen je bij elk setje kaarten kunt bedenken, zoveel blokjes krijg je. Hoe hoog wordt de toren?
Tweetal → zoek twee tegenstellingen bijvoorbeeld zomer en winter. Benoem de tegenstelling en bedenk samen zoveel mogelijk andere tegenstellingen die bij deze kaartjes passen, bijvoorbeeld warm/koud en zon/sneeuw. Hoeveel tegenstellingen je bij elk setje kaarten kunt bedenken, zoveel blokjes krijgen jullie. Hoe hoog wordt de toren?

Plattegrond:



3.2.1 Tegenstellingen

leeg - vol



Klassewerk 

achterkant –
voorkant



elkaar aardig vinden
– ruzie maken

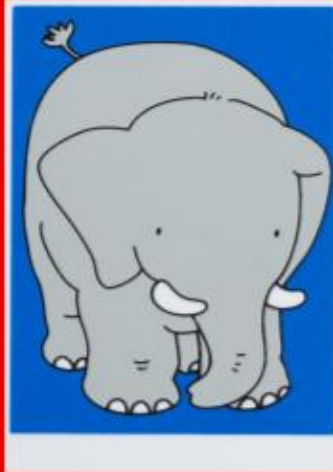


Klaswerk 

dik - dun



groot - klein



Klaswerk 

veel - weinig



winter - zomer
koud – warm
Let ook ook warme
chocolademelk en ijs!



Klassewerk

onder - op



los - vast



Klassewerk

hoog - laag



nat - droog

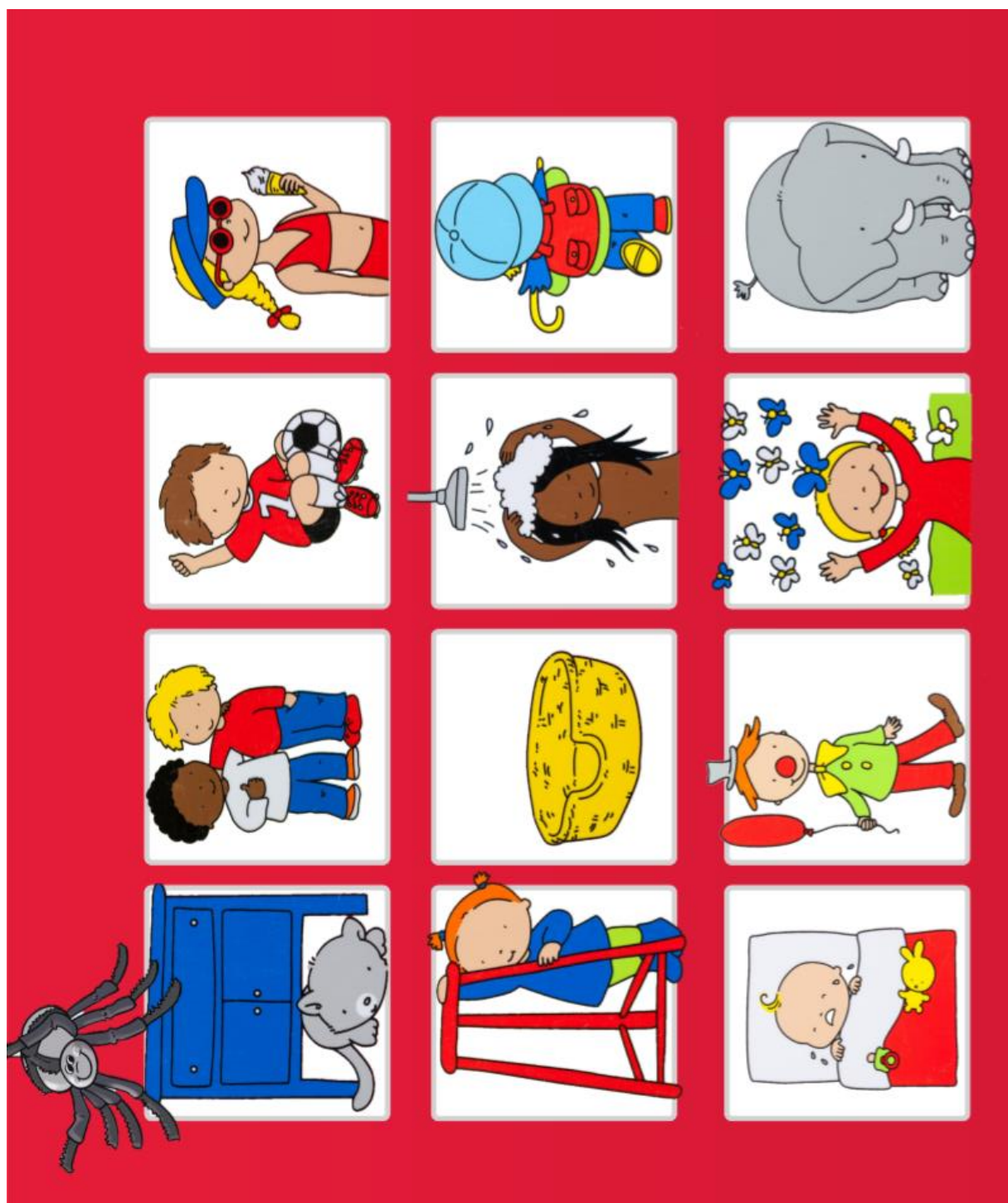


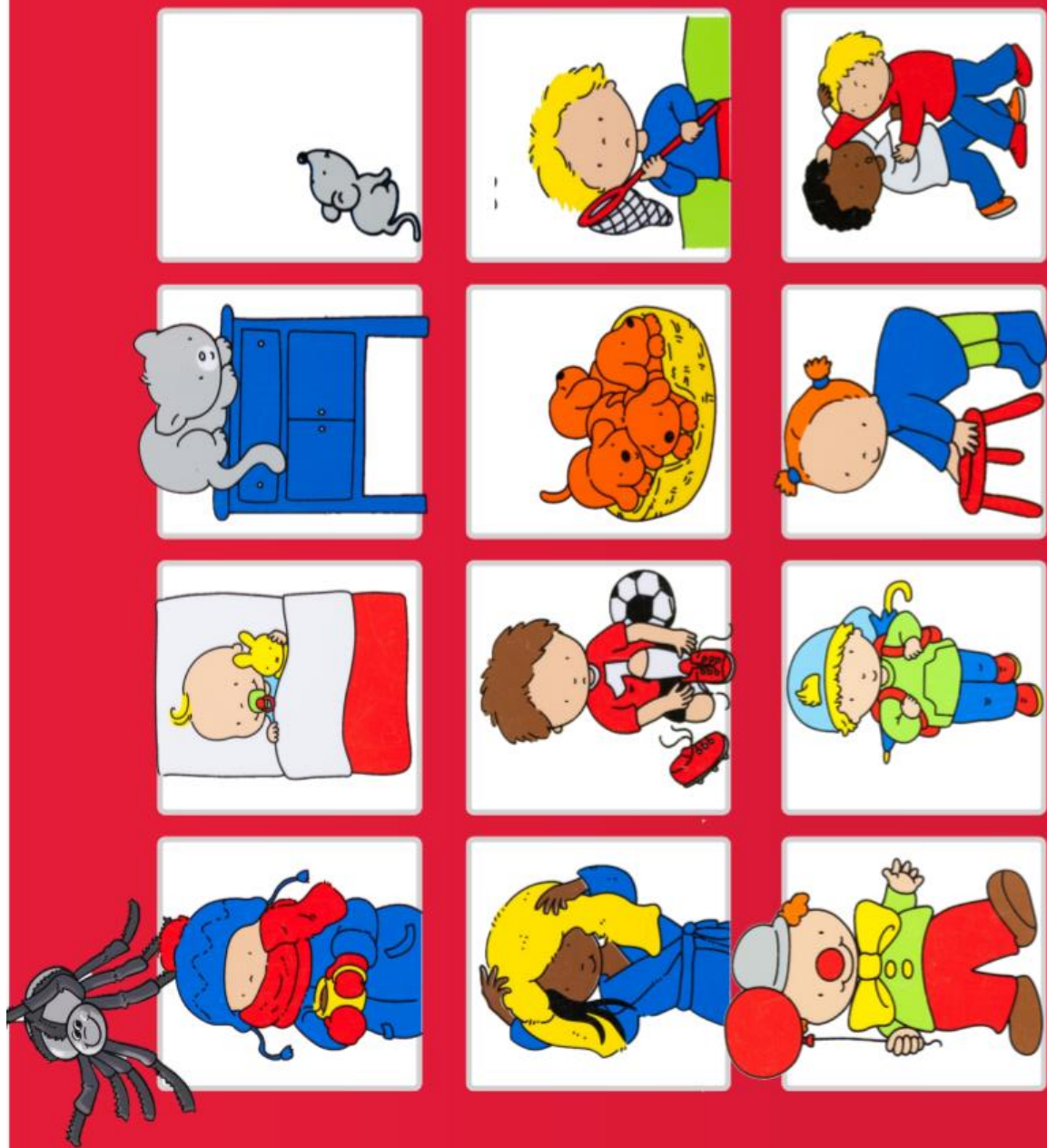
Klaswerkwerk

huilen - lachen



3.2.2 Lottokaarten





Bijlage 4: onderzoeksinstrument (observatieformulier)

Naam leerling:

Controlegroep / experimentele groep

Doel 1 – Representeren van getallen	
C – De leerling leert getallen te representeren t/m 12	
▪ De leerling kan benoemen welk raket het hoogste/langst en het kleinste/kortste is	ja / nee
▪ De leerlingen maakt gebruik van de begrippen meer/minder/minst/veel en evenveel	ja / nee
D – De leerling leert getallen te representeren t/m 20	
▪ De leerling kan benoemen hoe vaak een bepaald getal gegooid is	ja / nee
▪ De leerling kan benoemen wel getal het vaakst en minst vaak gegooid is?	ja / nee
Behaalde niveau: C / D	

Controlegroep / experimentele groep

Doel 2 – Tegenstellingen	
C – De leerling leert tegenstellingen benoemen	
▪ De leerling benoemt welke tegenstelling op het getrokken kaartje staat (minimaal 5 goed)	ja / nee
▪ De leerling herkent de bijbehorende tegenstellingen op zijn lottokaart	ja / nee
D – De leerling leert tegenstellingen bedenken	
▪ De leerling benoemt bij tenminste 3 tegenstellingen nog één of meer tegenstellingen	ja / nee
Behaalde niveau: C / D	

Bijlage 5: nulmeting leerlingen groep 2, doel: representeren van getallen

Initialen leerlingen groep 2	Laatst behaald niveau (2021, destijds groep 1)
	B
	B
	B
	B
	B
	B
	B
	B
	B
	B
	B
	B
	B
	B
	B
	B
	B
	B
	B
	B
	C
	C
	C
	C

- De leerlingen die in 2021 het B doel hebben behaald werken in maart 2022 naar het C doel toe.
- De leerlingen die in 2021 het C doel hebben behaald werken in maart 2022 naar het D doel toe.

Bijlage 6: nulmeting leerlingen groep 2, doel: tegenstellingen

Initialen leerlingen groep 2	Laatst behaald niveau 2021, destijds groep 1
	B
	B
	B
	B
	B
	B
	B
	B
	B
	B
	B
	B
	B
	B
	B
	B
	B
	B
	B
	B
	B
	B
	B
	B
	C
	C
	C
	C

- De leerlingen die in 2021 het B doel hebben behaald werken in maart 2022 naar het C doel toe.
- De leerlingen die in 2021 het C doel hebben behaald werken in maart 2022 naar het D doel toe.

Bijlage 7: evaluatie en reflectie

Uitgevoerde activiteiten en contactmomenten

Wanneer?	Wat gedaan?
Week 45	Eerste onderzoekscollege. Beoordelingsformulier besproken. Gesprek gehad met onderzoeksschool over "probleem".
Week 46	Opmaak onderzoeksplan gemaakt, kopjes toegevoegd. Gedeelte inleiding geschreven. Verdiept in hoofdstukken <i>oriënteren en richten</i> in Van Der Donk.
Week 47	Inleiding verder schrijven. Welke onderdelen in theoretisch kader? Bronnen gezocht + deels uitgewerkt. Vragen gestuurd naar Renske over grootte onderzoek en eventuele onderzoeksvraag.
Week 48	Contactmoment met Renske, over het praktijkprobleem. Gewerkt aan probleemanalyse. Contactmoment met Lydia, sparren over probleem. Kijken naar elkaars werkt.
Week 49	Probleemanalyse + inleiding aangepast. Onderzoekscollege met medestudenten. Contactmoment met Lydia, feedback aan elkaar gegeven over geschreven teksten. Gesproken met Joanneke en Hanna over welk onderzoek in de praktijk hierbij past, gekomen tot de onderbouwde hoek, 2 weken lang staat er één doel centraal.
Week 50	Contactmoment met Renske, plan besproken. Middag naar stage geweest voor verduidelijken praktijkprobleem + observeren. Bevindingen uitgeschreven en hoofdstuk 1 + 2 definitief naar Renske gestuurd.
Week 51	Geen reactie/feedback Renske voor de kerstvakantie. Onderwerpen theoretisch kader opgesteld. Start theoretisch kader.
Week 52/1	Feedback hoofdstuk 1 (Hennie) aangepast.
Week 2	Theoretisch kader af (H3). Opmerking Renske aangepast (H2).
Week 3	Hoofdstuk 4/5 geschreven. Onderzoeksinstrument én meetinstrument ontworpen. Overleg met Joanneke over onderzoeksplan.
Week 4	N.a.v. feedback laatste (Renske) aanpassingen gedaan. Onderzoeksplan lezen + spellingscontrole.
Week 5	Onderzoeksplan ingeleverd bij Renske.
Week 6 t/m 10	Vorbereiden (test)doelen. Materialen printen, lamineren etc. Hoek inrichten.
Week 11	Uitvoeren doel in de praktijk: representeren van getallen
Week 12	Uitvoeren doel in de praktijk: tegenstellingen
Week 14	Verwerken data in cirkeldiagrammen uit observatieformulieren, resultaten beschrijven (H6) en conclusie, aanbevelingen en discussie schrijven (H7). Samenvatting schrijven. Concept opgestuurd naar Renske.
Week 17	Feedback ontvangen van Renske, feedback aangepast in het bestand. Bestand in PDF gezet en opgestuurd.
Week ..	Feedback aanpassen van Gerla en Renske.

Participatie onderzoeksgroep

Tijdens het onderzoeksplan is er wekelijks contact geweest met Lydia de Jong (critical friend). Na het schrijven van een hoofdstuk, gaven we elkaar feedback en brainstormden we samen. Dit zowel online via teams als op NHL Stenden. De inleiding en de probleemanalyse zijn hierdoor kritisch en in detail geschreven. Naast het wekelijkse contact met Lydia heb ik deelgenomen aan de groepsbijeenkomsten wat betreft het onderzoeksplan, zowel op locatie als digitaal. Tijdens de bijeenkomsten op locatie lazen we elkaars geschreven werk en gaven we elkaar feedback. De contactmomenten met Lydia en de groepsbijeenkomsten hebben ervoor gezorgd dat ik kritisch naar mijn geschreven werk keek, spellings- en grammaticafouten kon verbeteren en de probleemanalyse helder en duidelijk kon beschrijven zonder dat er onduidelijkheden waren voor een buitenstaander die de methode en/of manier van werken niet kent. Na het krijgen van groenlicht op het onderzoeksplan is er weinig contact meer geweest met de onderzoeksgroep en Lydia. Vanaf dit moment is het veel ieder voor zich en loopt het qua planning ook niet meer gelijk, wat betreft de uitvoering en het schrijven van de resultaten en conclusie. Wel ben ik erg benieuwd naar de uitkomsten van hun onderzoeken.

Evaluatie en reflectie

Bij de start van de tweede module ben ik vlot aan de slag gegaan met het onderzoeksplan. Ik had een doel voor ogen: het onderzoeksplan voor de start van de eindstage klaar hebben. En dat is gelukt. Het onderwerp en tevens het probleem van het afstudeeronderzoek was snel duidelijk, vanuit het aangereikte probleem ben ik gestart met het schrijven van de probleemanalyse (hoofdstuk 2). Na verschillende gesprekken met de onderzoeksschool, Renske Hania (begeleidster vanuit NHL Stenden) en het stellen van vragen aan beide partijen is dit hoofdstuk op papier gekomen. Daarna is de inleiding (hoofdstuk 1) tot stand gekomen. Het theoretisch kader (hoofdstuk 3) heeft de meeste tijd ingenomen. Ik ben gestart met het maken van een lijstje van belangrijke onderwerpen binnen het centrale onderwerp van het afstudeeronderzoek. Vanuit daar ben ik literatuur gaan zoeken en relevante informatie omgezet in eigen woorden. Uiteindelijk zijn er vier hoofdstukken ontstaan met verschillende deelonderwerpen. Vervolgens is het onderzoeksdoel, de onderzoeksvraag en de hypothese beschreven in hoofdstuk 4. In het hoofdstuk (5) over de onderzoeksaanpak wordt de onderzoeksgroep en de manier van dataverzameling- en verwerking beschreven. Bij bovenstaande hoofdstukken heb ik gebruik gemaakt van de informatie uit *Praktijkonderzoek in de school*. Vooral de hoofdstukken oriënteren, richten en plannen hebben hierbij centraal gestaan.

Een onderzoekende houding is belangrijk wanneer het gaat om het schrijven van het onderzoeksplan. Zowel naar de onderzoeksschool, de begeleidster vanuit NHL Stenden en naar jezelf. Om tot een heldere probleemanalyse te komen moeten open vragen en vaak veel vragen gesteld worden aan, in mijn geval, de groepsleerkracht(en) van groep 2. Hiervoor moet er wel een onderzoekende houding zijn, anders kan de probleemanalyse niet compleet, helder en duidelijk beschreven worden. Daarnaast was het af en toe lastig om Renske Hania te bereiken. Maar ik ben vragen blijven stellen en ik heb het contact steeds opnieuw opgezocht, daarnaast ben ik naar andere leerkrachten gestapt om mijn vragen te stellen of duidelijkheid te krijgen. Door mijn eigen onderzoekende leerhouding heb ik mijn onderzoeksplan voor de start van de eindstage kunnen inleveren.

Na de goedkeuring van het plan heb ik het onderzoek na een aantal tussenweken uit kunnen voeren in de praktijk. Vooraf lagen de materialen en het observatie instrument klaar. Doordat vooraf de observatiepunten bepaald waren, was het tijdens het uitvoeren een kwestie van ja of nee invullen. Waardoor de resultaten duidelijk waren er een heldere conclusie getrokken kon worden (hoofdstuk 6/7).

Bijlage 8: resultaten onderzoeksinstrument

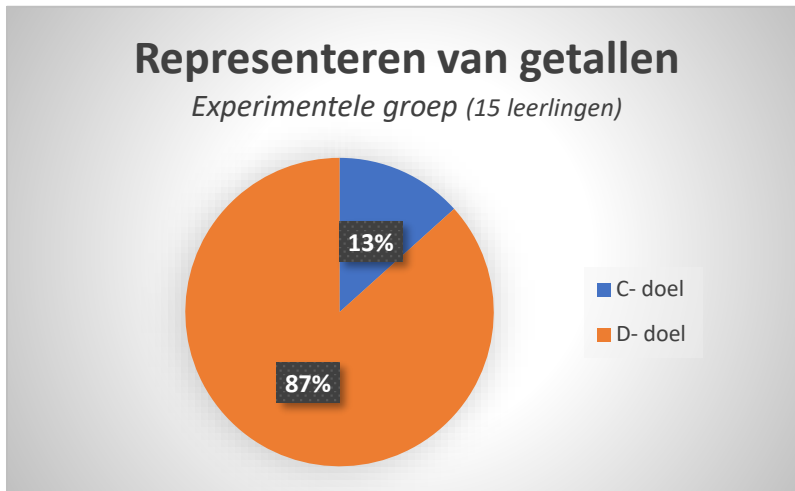
Onderstaande gegevens zijn de resultaten die uit het onderzoeksinstrument naar voren zijn gekomen. Voor elke leerling is het observatieformulier ingevuld door de leerkracht. Vanuit daar zijn de gemeten resultaten, per groep en per doel, in een cirkeldiagram geplaatst.

Doel: representeren van getallen (week 1)

Experimentele groep (15 lln.)

C- doel behaald = 2 leerlingen

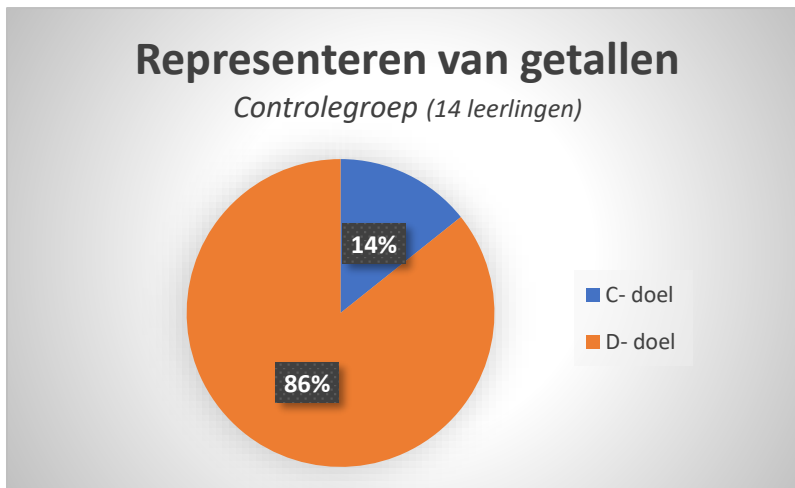
D- doel behaald = 13 leerlingen



Controlegroep (14 lln.)

C- doel behaald = 2 leerlingen

D- doel behaald = 12 leerlingen



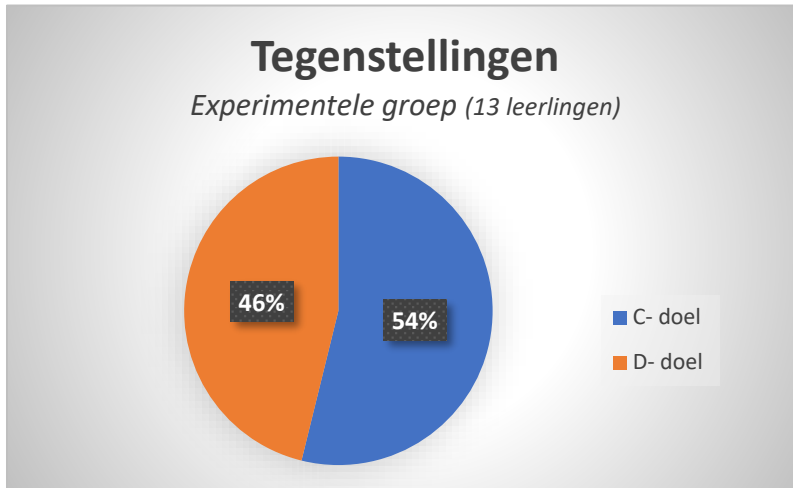
Doel: tegenstellingen (week 2)

Experimentele groep (14 lln.)

C- doel = 7 leerlingen

D- doel = 6 leerlingen

*1 leerling ziek, resultaat onbekend.



Controlegroep (15 lln.)

C- doel = 6 leerlingen

D- doel = 7 leerlingen

*2 leerlingen ziek, resultaten onbekend.

