



Arteveldehogeschool

Katholiek Hoger Onderwijs Gent

Bachelor in het onderwijs: Kleuteronderwijs

Campus Sint-Amandsberg

J. Gérardstraat 18, 9040 Sint-Amandsberg

Klas zoekt flexibele hoek

Een eerste stap naar onderzoekend leren in de school

Begeleider(s)

Tom Ollieuz

Bachelorproef voorgedragen door:
Wendy Vercaemst

Academiejaar

2018-2019

tot het bekomen van
het diploma kleuteronderwijzer(es)

Woord vooraf

Onderzoekend leren is vaak nog een onbekend terrein voor velen. Voor professionelen is het een durven loslaten van wat ze kennen, een uitproberen van hoe er mee om te gaan. Voor kinderen is het ontdekken van wat ze zelf kunnen, wat durven ze en hoe gaan ze het doen. Voor ouders is het een kijken naar hoe hun kind iets maakt, niet naar wat het maakt. Het is dus een zoeken voor iedereen... en ook af en toe eens vastlopen op iets.

Voor mij was dit niet anders. Stap voor stap maakte ik kennis met de vele mogelijkheden van het onderzoekend leren. Soms stootte ik op veel info, soms vond ik niet wat ik zocht. Maar dit past nu net bij onderzoekend leren. Steeds komen nieuwe vragen naar boven, waar we antwoorden op zoeken. Dit maakte alles boeiend en geeft veel kansen tot leren.

Graag wil ik de directie en leerkrachten en in het bijzonder de onderzoeksmentor van de contextschool bedanken voor de samenwerking. Ook dank aan de kleuters die steeds enthousiast met mij aan de slag gingen. Als laatste een welgemeende 'dank u wel' aan mijn bachelorproefbegeleider Tom Ollieuz voor de ondersteuning en hulp.

Wendy Vercaemst, 11 juni 2019

Inhoudsopgave

Woord vooraf	2
Samenvatting	4
Inleiding	5
Probleemstelling	6
Waarom onderzoekend leren?	6
Praktijkprobleem.....	6
Literatuurstudie.....	6
Onderzoeksdoel.....	7
Methode	8
Onderzoeksmethoden- en strategieën	8
Onderzoeksfase 1: een vooronderzoek naar de ontwerpeisen.....	8
Onderzoeksfase 2: aan de slag met een flexibele hoek.....	9
Resultaten en conclusies	10
Beantwoorden van de deelvragen	10
Onderzoeksfase 1: een vooronderzoek naar de ontwerpeisen.....	10
Onderzoeksfase 2: aan de slag met een flexibele hoek.....	15
Aanbevelingen ter aanpassing van het ontwerp	20
Suggesties voor de toekomst.....	20
Doorlichten van de ontwerpeisen.....	21
Reflectie	23
Bronnenlijst	25
Aan te bevelen literatuur	26
Bijlagen	26
Bijlage 1: Bevraging: Hoeken in de klas en betrokkenheid van kleuters	27
Bijlage 2: Observatiefiche ‘een uitdagende hoek’	32
Bijlage 3: Kijkwijzer	34
Bijlage 4: Bevraging leerkracht	36
Bijlage 5: Onderzoekend leren: Betrokkenheid en spel in de flexibele hoek	37
Bijlage 6: Ontwerptekening	39
Bijlage 7: Materialenlijst	40

Samenvatting

Kernwoorden:

Taak van leerkrachten, Hoekenwerk, Onderzoekend leren

Beschrijving:

Voor dit onderzoek maakte de school de keuze om het thema 'onderzoekend leren' te integreren in de dagelijkse schoolwerking. De focus lag op hoe leerkrachten een flexibele hoek in hun klas kunnen inrichten om kinderen tot onderzoekend leren te laten komen. Als eerste stap bekeken leerkrachten zelf de huidige hoeken op vlak van betrokkenheid via een bevraging om op die manier te weten of er een bepaalde lijn is in hoe zij het hoekenwerk ervaren.

Een literatuurstudie bood antwoorden over de rol van de leerkrachten en de mogelijke invulling van een flexibele hoek. Dit leidde tot ontwerpeisen als keuzes maken van kleuters, meespelen, competenties van leerkrachten, beperken van materiaal, samenwerken en gebruik van open-einde materialen.

Vandaaruit kwam de keuze om de poppenhoek in één klas opnieuw in te richten. Hierbij werd ook rekening gehouden met wat kinderen nu aanspreekt in het spelen in deze hoek.

Dit resulteerde enerzijds in een kijkwijzer die leerkrachten kunnen gebruiken in het begeleiden van een flexibele hoek. Anderzijds kwam het tot een concrete uitwerking van de hoek en de aangeboden materialen. Het aanbod bestond uit open-einde materialen in combinatie met voorwerpen die met techniek te maken hebben en een beperkt aanbod van vertrouwd speelgoed in die hoek.

Na het gebruiken van de kijkwijzer en het uitproberen van de hoek kwamen volgende conclusies naar voren. De kijkwijzer hielp de leerkracht om aandacht te blijven hebben voor zaken die vlug naar de achtergrond verdwijnen, zoals meespelen. Het gaf ook ondersteuning in het bewust bezig zijn met bijvoorbeeld het stellen van vragen. De kleuters probeerden verschillende spelvormen uit en werkten aan diverse ontwikkelingsdomeinen binnen onderzoekend leren, dit vanuit hun eigen keuzes. Verschillende signalen duiden op een hoge betrokkenheid.

Er zijn nog een aantal punten die aandacht vragen in de toekomst. Ten eerste zal de vraagstelling vlotter verlopen als het team op voorhand over de vragen nadenkt. Dit geldt ook voor de implementatie van de kijkwijzer in de werking. Ten slotte is er nood aan leerlijnen om samen met de kleuters op te bouwen, vooral bij hoekoverschrijdend werken.

Tijdens het testen van de hoek viel het ook op dat sommige kleuters niet tot onderzoeken kwamen, terwijl dit bij anderen wel vlot ging en met de vraagstelling en begeleiding van de leerkracht complexer spel bereikten. Verder onderzoek moet oog hebben voor hun mate van zelfsturing en hoe leerkrachten kleuters hierin kunnen ondersteunen.

Inleiding

Het is onze taak als 'leraar als innovator en onderzoeker' om samen te blijven zoeken naar een leeromgeving die elk kind ten volle laat ontplooiën, passend bij de noden en verwachtingen van vandaag. Kinderen komen vroeg in contact met onderwijs en het is de opdracht van de scholen om hen mee te nemen in wat de maatschappij vandaag biedt. Er is zeker nood aan parate kennis, maar tegelijk moeten de kinderen ook zelf onderzoeken hoe zaken werken, hoe ze iets kunnen oplossen, hoe ze samen zijn met elkaar. Ze moeten leren omgaan met open opdrachten en zo groeien naar een volwassene die in staat is om problemen op te lossen door creatief denken.

Na de uitgebreide gesprekken met de betrokkenen van deze school, bleek dat ze over het thema 'Onderzoekend leren' nog niet veel weten. Terwijl ze over andere actuele thema's zoals zorg of diversiteit reeds veel kennis hebben en tal van bijscholingen en info vinden, blijkt dit bij onderzoekend leren niet zo te zijn. De leerkrachten zijn er niet mee vertrouwd en leerden vroeger een andere manier van werken tijdens hun opleiding. De kleuterleerkrachten van deze school geven zelf aan dat ze tijdens hun studies geen achtergrond kregen hierover. Het resultaatgericht werken is nog steeds populair. Ouders verlangen dit vaak ook. Leerkrachten hebben schrik dat ze negatieve reacties zouden krijgen als ze daar niet aan tegemoetkomen. Om die reden gaan we samen met de leerkrachten stap voor stap aan de slag.

De school groeide de laatste jaren sterk aan in leerlingenaantal. Ze willen de werking wat meer stroomlijnen en zo tot een doorgaande lijn komen in de kleuterklassen. Dit wordt vandaag vooral opgemerkt door de beleidscoördinator en de directie. Daar de voorbije jaren steeds andere dingen voorrang kregen, willen ze hier nu sterk op inzetten.

De school wil meegaan in wat nu sterk aanbevolen wordt in het werken met jonge kinderen, onder andere vanuit het ROK (referentiekader voor onderwijskwaliteit¹), dat scholen aanzet tot het bekomen van een kwaliteitsbeleid. De school kreeg deze input vanuit het ROK voor het vormgeven van hun onderwijs. Zo willen ze nu het onderzoekend leren stapsgewijs uitbouwen en op termijn integreren in alle klassen. Onderzoekend leren komt ook reeds aan bod in de andere scholen van deze scholengemeenschap. Alle scholen namen samen deel aan een studiedag rond STEM (eind oktober 2018).

¹ Om de zes jaar worden scholen doorgelicht aan de hand van dit referentiekader. Geraadpleegd op 21 november 2018 via <http://www.referentiekaderonderwijs.be/>

Probleemstelling

Waarom onderzoekend leren?

Praktijkprobleem

De school groeide sterk aan de laatste jaren, waardoor de afstemming tussen leerkrachten onderling en hun klaswerking wat verwaterde. Vele leerkrachten werken ook al jaren op een vertrouwde manier. Een manier die ook de ouders kennen en er bepaalde verwachtingen over hebben. De school wil de werking van de verschillende kleuterklassen wat meer op één lijn brengen en wil graag onderzoekend leren daarin opnemen. De directie en beleidsondersteuner wil bijvoorbeeld het hoekenwerk in de klassen wat meer op elkaar afstemmen.

Er is behoefte ,vanuit de directie en het beleid, aan een begeleiding waarin kleuters gaan verder denken en vanuit hun eigen motivatie zaken gaan proberen en ontdekken, dit met input van de leerkrachten om hen te blijven uitdagen. Het is belangrijk dat leerkrachten en kinderen in dit proces nauw betrokken worden. Tijdens het dagverloop wil men ook zien dat er meer focus ligt op het proces en niet zozeer op het product. Vandaar de keuze om onderzoekend leren te implementeren in de werking. Dit willen ze op termijn bij alle leerkrachten invoeren en zo een doorgaande lijn creëren in de kleuterklassen.

Literatuurstudie

Wetenschap en technologie is een manier van kijken naar de wereld. Wetenschap en technologie begint bij de verwondering: waarom is de wereld zoals zij is? Vanuit die attitude komen vragen of worden problemen gesignaleerd. De zoektocht naar antwoorden op die vragen en problemen leidt tot oplossingen in de vorm van kennis en /of producten. Onderwijs in wetenschap en technologie stimuleert en bestendigt een nieuwsgierige, onderzoekende en probleemoplossende houding bij kinderen. Het gaat om onderzoekend en ontwerpend leren, waarmee de 21-eeuwse vaardigheden² worden ontwikkeld.' (Van der wel, J. 2015, p.2)

Het zijn deze vaardigheden die leerlingen nodig hebben om succesvol te kunnen functioneren in de toekomstige maatschappij (Cichon & Ellis, in Dejonckheere, Vervaeke & Van de Keere, 2016). Onderzoekend leren daagt leerlingen uit en doet een beroep op hun creativiteit waardoor ze kennisinhouden veel beter opnemen en onthouden. Creatief denken is trouwens één van de 21-eeuwse vaardigheden. Kinderen ontdekken, ervaren en ontwikkelen hierdoor hun eigen talenten (Klapwijk & Holla, 2018).

Dit blijkt ook uit de inleiding van het boek 'Onderzoekend leren stimuleren'. Daarin beschrijven De Groof, Donche en Van Petegem dat we hen vaardigheden van gisteren aanleren, als we leerlingen vandaag aanmoedigen om feiten te memoriseren. Kinderen moeten vandaag veel meer kunnen omgaan met problemen waar geen pasklare oplossing voor is. Eveneens moeten ze leren omgaan

² 21^{ste} E vaardigheden zijn onder andere creatief denken, problemen oplossen, communiceren, samenwerken, sociale en culturele vaardigheden, zelfregulering, informatievaardigheden, mediawijsheid (Klapwijk et al., 2018)

met een veelheid van informatie waarover ze kunnen beschikken en ook ideeën kunnen communiceren. Daarnaast is het ook belangrijker dat ze passende vragen stellen en weten hoe ze deze kunnen beantwoorden dan zomaar antwoorden uit het hoofd te kennen. Zo komen ze tot een onderzoekende houding (2012).

Het gaat hier vooral om een verschuiving in de manier waarop kinderen leren: van geïsoleerde losstaande feiten en vaardigheden naar het werken en leren zoals wetenschappers, wiskundigen, ingenieurs en mathematici dat doen, binnen hun werkveld. Onderzoekend leren komt naar buiten door een denkproces met vragen. De leerlingen gebruiken voorkennis en leren zo problemen op te lossen (Asghar, Ellington, Rice, Johnson & Prime, 2012).

De schrijvers van het artikel 'Is onderzoek waardevol voor alle kinderen?' vragen daarom aandacht voor meer handelende activiteiten bij kinderen en niet alleen maar intellectuele activiteiten. Zo ontstaat een totale ontwikkeling van de persoon en niet alleen op vlak van intellect. Door een stroom aan handelende activiteiten stellen kinderen vragen en onderzoeken ze deze op hun eigen manier, op hun niveau. Het is belangrijk dat kinderen verbindingen kunnen maken met eerdere manieren van kijken en beleven. Kinderen leren zo vanuit hun eigen motivatie (Pelkmans & de Koning, 2016). Het is een breed maatschappelijk thema en zeker waardevol om er binnen het onderwijs aan te werken.

Onderzoeksdoel

Dit onderzoek wil op zoek gaan naar, vanuit het praktijkprobleem, een manier om leerkrachten hun hoekenwerk op elkaar te laten afstemmen en hierbinnen meer oog te krijgen voor het proces. De keuze om onderzoekend leren te implementeren binnen het hoekenwerk, zorgt er voor dat de kleuters met allerlei vaardigheden in contact zullen komen die belangrijk zijn voor hun competenties in de toekomst. Ze gaan dus zaken leren op een andere manier om een totale ontwikkeling van de persoon te bekomen. Vanuit deze inzichten laten we de leerkrachten stapsgewijs kennis maken met het onderzoekend leren en hoe ze hun klas en klaswerking hiernaar kunnen inrichten.

Ontwerpvraag

Hoe kunnen leerkrachten een flexibele hoek in hun klas inrichten om kinderen tot onderzoekend leren te laten komen?

Deelvragen

Eerste onderzoeksfase: een vooronderzoek naar de ontwerpisen

- Welke hoeken hebben de leerkrachten reeds in de klas?
- Hoe is de algemene betrokkenheid in de hoeken?
- Wat is de taak van de leerkracht bij het onderzoekend leren?
- Wat is een flexibele hoek?

Tweede onderzoeksfase: oplossing van het praktijkprobleem: aan de slag met een flexibele hoek

- Waarmee en hoe richten we deze flexibele hoek in?
- In welke mate hielp de kijkwijzer de leerkracht in de begeleiding van de hoek?
- Welk spel en niveau van betrokkenheid zien we in deze flexibele hoek?

Methode

Onderzoeksmethoden- en strategieën

Onderzoeksfase 1: een vooronderzoek naar de ontwerpeisen

- **Welke hoeken hebben de leerkrachten reeds in de klas?**
- **Hoe is de algemene betrokkenheid in de hoeken?**

Bevraging naar hoeken en betrokkenheid in die hoeken: tussenvorm (kwalitatief en kwantitatief)

In samenspraak met de directie namen alle leerkrachten van de kleuterschool deel aan de bevraging. Zo werden ze allen betrokken in het onderzoek en hadden we zicht waar leerkrachten op drempels stoten en of er een lijn zit in hoe ze de klasinrichting ervaren. Deze resultaten kunnen leiden tot ontwerpeisen.

De keuze ging naar een vlot in te vullen bevraging (zie bijlage 1), opgesteld voor dit onderzoek, met voorziene ruimte om hoeken aan te vullen en een korte verklaring te geven voor de scores. In totaal vulden 7 leerkrachten (1 per klas) de bevraging in. De toelichting en de overhandiging van de bevraging gebeurde tijdens een teamvergadering.

De leerkrachten kregen 1 week de tijd om dit in te vullen. De keuze voor het tijdstip lag in een periode waar er geen extra activiteiten plaatsvonden (grootouderfeest en oudercontact vonden plaats in de week voor of na de bevraging). Ook was ik in die week aanwezig in de school omwille van stage, wat handig is, indien er extra vragen kwamen.

Inspiratie voor dit onderdeel werd gevonden in de bevraging van Gwen Raymaekers en het procesgericht kindvolgsysteem van Ferre Laevers. In de bevraging polste deze onderzoeker ook naar de algemene betrokkenheid van de kleuters. Het kindvolgsysteem diende om de signalen van betrokkenheid te duiden naar de leerkrachten toe. Om de leerkrachten te ondersteunen bij het invullen kreeg het begrip 'persistentie' nog een extra verklaring.

De analyse van de bevragingen gebeurde door een overzicht te maken over alle klassen heen en eveneens in een tabel per klas te gieten met ook de verklaringen erbij gegeven door de leerkrachten.

Aansluitend daarbij volgde ook een teamvergadering om bepaalde resultaten onder de loep te nemen en de leerkrachten extra duiding te laten geven.

- **Wat is de taak van de leerkracht bij het onderzoekend leren?**
- **Wat is een flexibele hoek?**

Dataverzameling door een literatuurstudie (kwalitatief)

Als eerste was er een literatuurstudie die de taak van de leerkracht omvatte. Daarna kwam het opzoeken van mogelijkheden wat een flexibele hoek kan zijn. Het bestuderen van tekstbronnen gebeurde in de maanden voor en na de bevraging van de leerkrachten (november – februari). Dit gaf tijd om alles goed te analyseren. Hierbij werden de verschillende inzichten gelinkt met elkaar om zo een brede kijk te hebben op de mogelijkheden.

Onderzoeksfase 2: aan de slag met een flexibele hoek

- **Waarmee en hoe richten we deze flexibele hoek in?**

In samenspraak met de directie en leerkrachten kwam de poppenhoek van een tweede kleuterklas naar voren. Deze keuze ontstond doordat de leerkracht ook sterk zocht naar een manier om met het spel in deze hoek om te gaan. We herbekeken de bevraging van deze klas en er volgde een gesprek met de klasleerkracht. Het testen gebeurde door een try-out op kleine schaal (Van Der Donk & Van Lanen, 2016). Op die manier is er een eerste invoering in de contextschool, waarbij de leerkrachten later het aangepaste ontwerp in meer klassen kunnen gebruiken.

Om de kleuters nog steeds kansen te geven tot rollenspel houden we hier ook rekening mee in de verdere inrichting. De kleuters zijn immers vertrouwd met dit spel in deze hoek. De hoek krijgt een bijkomend aanbod van materiaal om tot onderzoekend leren te komen.

Kwalitatieve observaties

Eind april observeerden de leerkracht en ikzelf door middel van een zelf opgestelde observatiefiche (zie bijlage 2) tijdens 5 verschillende dagdelen hoe de kleuters nu spelen in deze hoek: Wat doen ze? Waarmee, met welk materiaal? Hoelang spelen ze daar? Hebben ze nood aan de leerkracht? Leuke vondsten?... Zo ontdekten we hun interesses, wat ze nodig hebben en kunnen dit meenemen in welk materiaal we aanbieden. Op die manier krijgen we zicht op hoe we deze hoek nu precies kunnen inrichten. 16 van de 23 kleuters in deze klas namen deel aan de observatiemomenten. Achteraf werden de onderdelen van de fiches per vraag doorgenomen.

Inspiratie zoeken in de literatuur

Ook in de literatuur zijn er voorbeelden te vinden van het belang van rollenspel en hoe men dit op een andere manier kan inrichten.

- **In welke mate hielp de kijkwijzer de leerkracht in de begeleiding van de hoek?**

Opmaken van een kijkwijzer

Daar de kleuterleider een belangrijke rol speelt in het begeleiden van de hoek, zijn er handvaten voorzien die de leerkracht kan toepassen bij het werken met de hoek.

Tijdens het spel van de kleuters in de hoek gebruikten de begeleiders de kijkwijzer (zie bijlage 3) ter ondersteuning. Steeds andere kleuters speelden in de hoek, om zo een ruimer beeld te krijgen van de kracht van de kijkwijzer.

De klasleerkracht beantwoordde vragen in verband met het gebruik van de kijkwijzer en het toepassen van de verschillende onderdelen ervan (kwalitatief). Zij ontving deze vragen één week op voorhand ter voorbereiding van het eigenlijke interview (zie bijlage 4).

- **Welk spel en niveau van betrokkenheid zien we in deze flexibele hoek?**

De klasleerkracht en ikzelf observeerden (kwalitatief) de kinderen tijdens het spelen in de hoek met behulp van een observatieformulier voor spel en betrokkenheid (zie bijlage 5). Dit werd 7 keer ingevuld. Per formulier kan de observator de gegevens over 5 kinderen noteren. We observeerden maximum 2 kleuters tegelijk. Door het observeren door verschillende personen, op verschillende momenten en met telkens andere kleuters konden objectievere conclusies getrokken worden.

De observaties richtten zich op de kenmerken en signalen van betrokkenheid volgens het procesgericht kindvolgsysteem van Ferre Laevers. Tegelijk keken we ook naar wat de kinderen doen van spel binnen verschillende ontwikkelingsdomeinen en hoe ze dit invulden. Het betreft hier een participerende observatie die toeliet zicht te krijgen op de invloed die de leerkracht kan hebben.

Resultaten en conclusies

Beantwoorden van de deelvragen

Onderzoeksfase 1: een vooronderzoek naar de ontwerpeisen

Deelvraag 1: Welke hoeken hebben de leerkrachten reeds in de klas?

Deelvraag 2: Hoe is de algemene betrokkenheid in de hoeken?

Uit de 7 ingevulde bevestigingen door de kleuterleerkrachten kwamen volgende resultaten.

De meeste hoeken van de bevestiging zijn aanwezig in de kleuterklassen. Opvallend is ook dat hoeken eigen aan de klassen, bijvoorbeeld een timmerhoek, meestal de hoogste score 3 voor betrokkenheid krijgen. Algemeen kennen de leerkrachten meestal een hoge score toe voor betrokkenheid. Slechts 7 hoeken uit alle klassen kregen een laagste score. De bouwhoek, autohoek, poppenhoek en thematische hoek scoren in de meeste klassen het hoogst. De zand/watertafel scoort het best met 7 keer een score 3.

Wat betreft de verklaring die de leerkrachten mogen geven is de info vaak wat beperkter. Vaak werd er geen, of een verklaring gegeven die geen antwoord biedt op het niveau van betrokkenheid. We besloten eruit dat de leerkrachten nood hebben aan een duiding rond het begrip 'betrokkenheid'. Dit kwam aan bod op de teamvergadering van 21 maart. Daar kwamen leerkrachten tot de conclusie dat ze vaak te weinig tijd stoppen in het meespelen met de kleuters om zo de betrokkenheid te verhogen. 1 leerkracht gaf ook reeds aan in de bevestiging dat ze te weinig meespeelt. Ze herhaalde dit nog eens op de teamvergadering en voegde er aan toe dat meespelen de kleuters helpt tot gericht spel te komen.

Ze merkten, na het overdenken tijdens de vergadering, ook op dat er wel steeds spel is in de hoeken, maar dat de betrokkenheid toch niet zo hoog is als gedacht. Bijvoorbeeld in de poppenhoek zal de persistentie laag zijn en gaan de kleuters afwisselend de hoek bezoeken en achterlaten of halen ze gewoon alle materialen door elkaar. Dit wordt in 2 klassen opgemerkt.

Ze halen ook wel aan dat keuzes geven aan de kleuters, vaak hoge betrokkenheid uitlokt. Dit kwam ook uit de verklaringen die ze gaven bij de bevestiging. Bijvoorbeeld: 'vrij tekenen en kleuren toont hoge betrokkenheid' of 'er is hoge betrokkenheid, want ik varieer in materiaal'.

Deelvraag 3: Wat is de taak van de leerkracht bij het onderzoekend leren?

Onderzoekend leren als onderwijsaanpak

Er bestaan verschillende vormen van onderzoekend leren. Het kan gezien worden als een leerproces of als een onderwijsaanpak (De Groof et al., 2012). Die laatste zal vooral belangrijk zijn om dit samen met de leerkrachten op te bouwen. Er staat beschreven dat deze tweede vorm het meeste aandacht verdiend, daar leerkrachten moeten leren hoe dit te implementeren.

→ als leerproces (vanuit de leerling) : hier vergaren de leerlingen kennis door het stellen van vragen, exploreren en ontdekken. Ze gaan zelf actief aan de slag door na te denken, informatie te organiseren, het integreren van eerder opgedane kennis. Kinderen komen dus door onderzoek zelf tot kennis en inzicht.

→ als onderwijsaanpak (vanuit de leerkracht): de leerkracht zorgt voor een omgeving waarbij er tal van niet-omlijnde activiteiten mogelijk zijn. Voor deze vorm moet extra aandacht zijn omdat dit voor vele leerkrachten vaak niet eenvoudig is. Ze weten niet hoe dit te implementeren. Belangrijk is dat ze de leerlingen niet volledig loslaten zonder enige vorm van ondersteuning. Ideaal is om te vertrekken van uit de leerlingen: waartoe zijn ze reeds in staat? Wat kunnen/kennen ze al? Dit vraagt voor de leraars een nieuwe uitdaging, die zeker in het begin extra inspanning vraagt.

Een uitdagende omgeving

Kleuters meenemen in een onderzoekende houding vraagt dus een leerkracht die zorgt voor een goede ondersteuning, maar ze tegelijk ook zaken laat ondernemen. Het start allemaal bij een uitdagende omgeving die hier kansen toe geeft (Dierickx, 2018).

Wat kan een leraar dan doen om die uitdagende omgeving te creëren? Wat voorzien leerkrachten allemaal in een klas om samen met kleuters tot onderzoekend leren te komen. Het is vooral belangrijk om aandacht te hebben voor wat kinderen zien en wat hen boeit in de klas en de school en daar dan op in te spelen. Maar het kan ook extra uitdaging bieden aan kinderen door bepaalde materialen te voorzien. Kinderen moeten tijd krijgen om deze te ontdekken, dus biedt in het begin niet te veel nieuwe zaken aan, maar voeg deze geleidelijk aan toe. Te veel nieuwe materialen zorgt voor een ongericht karakter (Louman & Zonjee, 2018). Daarbij kunnen open materialen (waar kinderen een eigen bedoeling aan geven) zoals lappen, kralen, stokken... kinderen de kans geven om een eigen invulling te geven aan hun spel (Boland en van Seters, 2014).

Het zal hierbij belangrijk zijn dat de leerkracht blijft kijken naar het materiaal of het nog als uitdagend wordt ervaren. Dit om de mate van betrokkenheid, favoriete of overbodige materialen op te merken (Boland en van Seters, 2014).

Competenties van de leerkracht

Er zijn nog heel wat belangrijke vaardigheden voor de leraar in het begeleiden van onderzoekende activiteiten. Een aantal algemene competenties zijn daarbij belangrijk: organiseren en

klasmanagement. Specifiek kunnen volgende competenties helpen in het begeleiden van de onderzoekende houding bij kinderen (Sprong, z.j.).

- Afbakenen van het proces (tijd, haalbaarheid, hulp invoeren in functie van doorwerken, helpen focus behouden, wie heeft meer sturing nodig = realistisch en uitvoerbaar).
- Juiste vragen stellen: open vragen die kinderen laten nadenken.
- Geen oordeel geven over goed of fout, maar kinderen laten nadenken.
- Kinderen loslaten: van experimenteren naar onderzoeken – autonomie aan kinderen.

We focussen even in op vragen stellen door de leraar. Vragen zijn belangrijk omdat ze de aandacht richten, aanzetten tot ontdekkingen, redeneren en reflectie.

Vaak worden er didactische vragen gesteld die peilen naar een gekende weg. Het antwoord erop is goed of fout. Wil de leerkracht kleuters echter uitdagen stelt die open vragen, waardoor kinderen actief worden.

Er bestaan verschillende soorten open vragen zoals :

- Oriëntatievraag: peilt naar de zintuiglijke waarneming: wat zie, voel, ruik, proef, hoor je?
- Operationele vragen waarbij je verlangt dat de kinderen iets gaan doen: ‘Wat gebeurt er als...?’
- Een synthesevraag vraagt om een voorspelling, het bedenken van een oplossing waarna kinderen daarna aan de slag gaan.
- Evaluatievragen peilen naar meningen en de kwaliteit van iets (Wat vind je ervan?).

Waaromvragen zijn eerder uit den boze, omdat deze het gevoel geven dat de ander zich moet verantwoorden. Het zal steeds handig zijn om op voorhand een aantal vragen te bedenken.

Naargelang leerkrachten dit meer en meer doen, zullen de vragen meer spontaan komen (Janson, Bollema & Brasz, 2011).

Leren reflecteren en samenwerken met en van kleuters

Naast de competenties van de leerkracht kunnen we nog een andere invalshoek bekijken. De Groof et al. (2012) geven het belang aan van het ondersteunen van leerlingen wanneer ze nog te weinig voorkennis of zelfsturing hebben. Hierbij kan de leraar tijdens het onderzoek de ontbrekende voorkennis aangeven of de kinderen laten uiten waarom ze een bepaald iets willen doen. Door dit laatste leren ze te reflecteren.

Uit een onderzoek van Saxion hogeschool³ en Marnix-academie⁴ is gebleken dat kinderen beter presteren als kinderen kunnen samenwerken met elkaar en als ze begeleiding kregen in het zelf onderzoeken van mogelijkheden. Dit in vergelijking met kinderen die geen begeleiding kregen op dit gebied. Deze kinderen presteerden minder en hun taakhouding ging er niet op vooruit, wat bij de andere kinderen wel zo was. Het bleek ook dat de leerkrachten met meer zelfvertrouwen aan de slag gaan als ze techniek kunnen aanbieden binnen het reguliere aanbod van de klas (Van der Aalsvoort & De Wit, 2016).

³ Hogeschool te Enschede, Deventer en Apeldoorn (Nederland)

⁴ Lerarenopleiding basisonderwijs te Utrecht

Deelvraag 4: Wat is een flexibele hoek?

Een klas heeft een rijk basismilieu nodig om kinderen in beweging te brengen. Waar kinderen doelloos rondlopen, afgeleid zijn door omgevingsfactoren of voortdurend wisselen van groep is er nood aan het herinrichten van de hoeken. In het boek 'naar meer welbevinden en betrokkenheid: een rijke leeromgeving' pleiten de schrijvers voor het inruilen van een overvolle hoek voor een hoek met een beperkt of geen aanbod. Dit geeft kansen om de kinderen te leren kennen en hun talenten en interesses te ontdekken (Menu, Holvoet & Van de Wiele, 2016).

Mogelijkheden binnen de hoek

Basishoeken groeien mee naargelang de leeftijd van de kinderen, maar bij elke leeftijd is het zelf kunnen nemen van het materiaal een must om het aanbod in de hoek samen met de kinderen aan te vullen. Dit vraagt materiaal die de kleuters zelfstandig kunnen nemen en terug opbergen. Open kasten en doorzichtige dozen zorgen er voor dat de kleuters de leerkracht niet voortdurend nodig hebben, aldus Menu et al. (2016). Beperk materialen ook niet tot 1 hoek maar stel ze ter beschikking in een open kast, waar kinderen zelf deze materialen kunnen nemen en ze gebruiken in de gewenste hoek.

Boland en van Seters opteren eveneens voor het gebruik van open kasten en doorzichtige bakken. Als dit niet kan kies dan voor duidelijke foto's van het materiaal in de bakken of kasten. Ze vinden zo makkelijk hun weg in de hoek naar de materialen die ze nodig hebben. (2014)

Materiaal in de hoek en de totale ontwikkeling van een kind

Kinderen spelen met materialen die ze kennen, die hen interesseren. Deze materialen dragen bij aan een totale ontwikkeling zoals motoriek, omgaan met gereedschappen en technieken, taalvaardigheden, creatieve oplossingen bedenken. Zo komen ze tot rollenspel, manipulerend spel, constructieve en beeldende activiteiten, wiskundeactiviteiten... De materialen zijn echt en herkenbaar voor de kleuters. Het materiaal ontleent zich ook tot samenwerken. Ook hier spreekt men over materialen die op verschillende manieren kunnen ingezet worden. ("Een rijke leeromgeving", 2010)

De ontwerpeisen voor de hoek

Ontwerpeisen	Op basis van volgende data
Er blijkt dus een nood aan een hoek waar kleuters keuzes kunnen maken uit een beperkt aanbod aan materialen (focus op de doelgroep, de leerlingen)	Bevraging leerkrachten: leerkrachten merken op dat de betrokkenheid verhoogt als kleuters zelf keuzes mogen maken. Bijvoorbeeld als ze zelf vrij mogen tekenen of schilderen. Er wordt ook aangegeven dat het materiaal door elkaar gehaald wordt. Tekstbron: (Menu et al., 2016) Door materialen te beperken ontdekt de leerkracht ook beter talenten en interesses. Tekstbron: (Louman & Zonjee, 2018) Kinderen moeten tijd krijgen om deze materialen te ontdekken, dus biedt in het begin niet te veel nieuwe zaken aan. Te veel nieuwe materialen zorgt voor een ongericht karakter.

<p>Mogelijkheid om mee te spelen met de kinderen: de leerkracht zorgt voor momenten waarbij hij kan meespelen en heeft dan ook zicht op de hoek, waardoor hij ondersteuning kan bieden. (focus op de leraar en de organisatie)</p>	<p>Bevraging leerkrachten + aansluitende teamvergadering 21/3: leerkrachten kwamen tot de conclusie dat ze vaak te weinig tijd stoppen in het meespelen met de kleuters om zo de betrokkenheid te verhogen. Tekstbron: (De Groof et al., 2012) Belangrijk is dat leerkrachten de leerlingen niet volledig moet loslaten zonder enige vorm van ondersteuning, zeker als ze nog te weinig voorkennis of zelfsturing hebben. Tekstbron: (Van der Aalsvoort & De Wit, 2016) Het blijkt dat kinderen beter presteren als ze begeleiding krijgen bij het onderzoeken van mogelijkheden.</p>
<p>Materiaal met open einde die voor meerdere doelen kan gebruikt/gecombineerd worden en het aanbieden van materialen waarbij techniek aan bod komt. (focus op inhoudelijke en organisatorische kenmerken)</p>	<p>Bevraging leerkrachten: de zand/watertafel krijgt het meest een score 3. Ook de timmerhoek is een hoek met een hoge betrokkenheid. Tekstbron: (Boland & van Seters, 2014) Open materialen (waarbij het doel niet vastligt) zoals doeken, kralen, stokken geven kinderen de kans om rond hun eigen idee te werken. Tekstbron: (Van der Aalsvoort & De Wit, 2016) Leerkrachten gaan met meer zelfvertrouwen aan de slag als ze techniek kunnen aanbieden binnen het reguliere klasaanbod. Tekstbron: ("Een rijke leeromgeving", 2010) materialen die inzetten op meerdere ontwikkelingsdomeinen.</p>
<p>De materialen kunnen hoekoverschrijdend ingezet worden: open kasten, doorzichtige bakken en/of duidelijke aanduiding (focus op didactische kenmerken)</p>	<p>Tekstbron: (Menu et al., 2016) Beperk materialen niet tot 1 hoek maar stel ze ter beschikking in een open kast, waar kinderen zelf deze materialen kunnen nemen en ze gebruiken in de gewenste hoek. Tekstbron: (Boland en van Seters, 2014) Opteer voor het gebruik van open kasten en doorzichtige bakken. Als dit niet kan kies dan voor duidelijke foto's van het materiaal op de bakken of kasten.</p>
<p>De leraar heeft aandacht voor het materiaal dat aangeboden wordt en de betrokkenheid in de hoek (focus op didactische kenmerken en de leraar)</p>	<p>Tekstbron: (Boland en van Seters, 2014) Het zal hierbij belangrijk zijn dat men als leerkracht blijft kijken naar het materiaal of het nog als uitdagend wordt ervaren. Tekstbron: (Louman & Zonjee, 2018) Het is vooral belangrijk om aandacht te hebben voor wat kinderen zien en wat hen boeit in de klas en de school. En daar dan op in te spelen.</p>
<p>De leerkracht heeft kennis van hoe hij deze hoek en de kleuters kan begeleiden (focus op de leraar)</p>	<p>Tekstbron: (De Groof et al., 2012) De leerkracht kijkt waar de leerlingen toe in staat zijn en wat ze al kunnen. Dit vraagt extra inspanning in het begin. Hierbij kan de leraar tijdens het onderzoek de ontbrekende voorkennis aangeven of de kinderen laten uiten waarom ze een bepaald iets willen doen. Door dit laatste leren ze te reflecteren. Tekstbron: (Sprong, z.j.) Competenties van de leerkracht: - Afbakenen van het proces - Juiste vragen stellen: open vragen die kinderen laten nadenken. - Geen oordeel geven over goed of fout - Kinderen loslaten: van experimenteren naar onderzoeken – autonomie aan kinderen.</p>

	<p>Tekstbron: (Janson et al., 2011) belang van vragen stellen: aandacht richten, aanzetten tot ontdekken, reflectie. Kleuters uitdagen door open vragen om ze actief te maken Vaak worden er didactische vragen gesteld die peilen naar een gekende weg. Het antwoord erop is goed of fout.</p> <p>Interview met leerkracht: geven zelf aan dat ze hier geen kennis over hebben.</p> <p>Uitspraak directie: We willen graag inzetten op het meespelen in de hoeken, zodat de kleuters input krijgen van de leerkrachten om hen te blijven uitdagen.</p>
--	---

Onderzoeksfase 2: aan de slag met een flexibele hoek

Deelvraag 5: Waarmee en hoe richten we deze flexibele hoek in?

Herinrichten poppenhoek: try-out op kleine schaal (Van Der Donk & Van Lanen, 2016).

De betrokkenheid bleek daar niet zo hoog te zijn als eerst gedacht en de leerkracht is zich daar ook bewust van. Ze geeft aan, in de bevraging, dat het een populaire hoek is, maar ze merkt op dat de kleuters hier niet mooi in spelen. Achteraf vertelde ze dat ze vaak alles maar door elkaar halen en zo achterlaten. Ze is erg zoekend in hoe hier mee om te gaan. De leerkracht krijgt info omtrent de aanpassing van de poppenhoek en neemt actief deel aan het observeren en gebruik van de hoek.

Kijken naar interesses van de kleuters

Door de observaties te bekijken kregen we zicht op wat de kleuters nu doen in deze poppenhoek. Op die manier ontdekken we hun noden en interesses.

Volgende zaken kwamen naar boven. Er waren kleuters geïnteresseerd in de doorgeknipte elektriciteitsdraden van de echte telefoontoestellen in de hoek en kwamen vragen wat het was. Andere kleuters stellen geïsoleerde rolgebonden handelingen zoals koffie inschenken of deden poppenkledij aan of uit. Ze brachten dit herhaaldelijk bij de leerkracht/ikzelf. Nog andere kwamen meermaals vertellen dat de deur van de wasmachine stuk was en deden pogingen om ze te herstellen. De kleuters spelen ook in hun eentje een rollenspel uit: aaneengeschakelde rolgebonden handelingen. Er was weinig overleg tussen de kleuters, merkte ook de klasleerkracht op.

Opstelling en materiaal

Voor het inrichten van de hoek gebruikten we het aanwezige meubilair, maar veranderden we de opstelling (zie bijlage 6: ontwerptekening).

Het aanbod bestaat uit open-einde materiaal in combinatie met voorwerpen waarbij techniek aan te pas komt aangevuld met materialen waar de interesse van de kleuters lag. Dit alles opgeborgen in open kasten of in bakken met duidelijke afbeeldingen op (zie bijlage 7: materialenlijst).

Daarnaast bleef er nog wat vertrouwd speelgoed in de hoek aanwezig, maar in mindere mate. Uit observaties bleek dat sommige kleuters rolgebonden rollenspel speelden. Dit is immers belangrijk

voor het ontwikkelen van een variatie aan vaardigheden en attitudes zoals verbeelding, empathie, expressie, samenwerken (Bryce-Clegg, 2013).

Door op dit alles in te zetten creëren we kansen om hun eigen ontwikkeling in handen te nemen. Daar rollenspel vooral gevoed wordt vanuit de noden van kleuters, is het belangrijk dat we hen daar de kans toe geven, maar vanuit onderzoekend leren, ook materialen voorzien waar ze zelf betekenis aan kunnen geven. In het boek 'Creative role play in the early years' staat dat elke hoek die een leerkracht inricht, een antwoord moet zijn op interesses van kleuters, aldus Bryce-Clegg⁵ (2013).

Het resultaat is een hoek waar kleuters techniek kunnen ontdekken in combinatie met open-einde materialen en het vertrouwde speelgoed van hun rollenspel. Door het aanbieden van minder materiaal leren ze ook overleggen en samenwerken. Het was opvallend dat de meeste kinderen alleen speelden.

Afspraken bij de hoek

De kleuters zijn vrij om het materiaal te gebruiken en te combineren. Ze mogen op vraag ook materiaal naar een andere hoek meenemen.

Na het spelen ruimen ze de materialen op in de juiste bak of kast, herkenbaar door de foto's van de materialen.

Constructies of andere creaties mogen ook even blijven staan. De kleuters kunnen vertellen hoe ze iets deden en focussen daarbij op het proces met ondersteuning van de leerkracht.

Deelvraag 6: In welke mate hielp de kijkwijzer de leerkracht in de begeleiding van de hoek?

Gebruik van de kijkwijzer

Hoger, onder deelvraag 3 staat, dat de leerkrachten kansen moeten krijgen in het groeien naar onderzoekend leren als onderwijsaanpak (De Groof et al., 2012).

Via een kijkwijzer krijgt de leerkracht zicht op de begeleiding van de onderzoekende hoek. Deze is opgesteld naar de ontwerpeisen van de hoek en zal een hulpmiddel zijn in het begeleiden van en meespelen met de kleuters.

Uit het interview met de leerkracht kwamen volgende zaken naar voor. Ze is van oordeel dat de kijkwijzer een duidelijk hanteerbaar middel is met opvallende kleuren die toelaat eenvoudig de belangrijkste termen er uit te halen. Het uithangen van de kijkwijzer helpt haar erin om bewust stil te staan bij de verschillende onderdelen ervan. Zo krijgt ze bijvoorbeeld aandacht voor het meespelen met de kleuters, iets wat ze op vandaag veel te weinig doet, vindt ze ook. De achterzijde van de kijkwijzer zou ze ook uithangen bij de hoek om vooral zicht te krijgen op de soorten vragen die ze kan stellen. Zo kan ze de ondersteuning regelmatig bekijken.

Toepassen van de inhoud van de kijkwijzer

Het is dan ook nog erg zoeken naar de vragen die ze kan stellen op het gepaste moment om de kleuters verder te laten nadenken. Op vraag van deze leerkracht bekeek ik haar observaties van het

⁵ pedagogisch adviseur, gespecialiseerd in de opvoeding van jonge kinderen

spel van de kleuters en formuleerde er achteraf vragen bij. Deze voorbeelden gaven haar zicht op hoe de vragen kunnen geformuleerd worden. ik merkte zelf dat het starten met een oriëntatievraag⁶ eenvoudig te stellen is en kleuters weer even kunnen focussen op wat ze doen. Dit geeft ruimte om daar verder op te bouwen en andere soorten vragen te stellen. Ik geef dit mee aan de klasleerkracht zodat ze daar ook mee aan de slag kan. Later merkte ze dat vragen voorbereiden hielp bij de volgende vraagstelling tijdens de begeleiding van de hoek.

De klasleerkracht stelt ook dat er in de klas niet vaak wordt ingespeeld op de interesses van de kleuters. Ze biedt af en toe wel eens materiaal aan binnen een thema, maar veelal komt dit niet rechtstreeks uit de kinderen. Het onderdeel in de kijkwijzer betreffende de noden en interesses van de kleuters vindt ze dus zeker iets om te behouden en actief toe te passen. De kijkwijzer herinnert haar eraan om dit af en toe op te nemen.

Wat ze wel moeilijk vond is het hoekoverschrijdend gebruik van materialen. De kleuters zijn dit ook niet gewoon en er wordt gevreesd dat de kleuters de materialen daarna niet voldoende kunnen terug plaatsen. De kleuters gaan hierbij nog niet voldoende zelfsturend aan de slag om dit in goede banen te leiden.

Ook zou ze deze soort hoeken reeds vanaf de peuterleeftijd laten gebruiken, zodat kleuters er vlugger aan gewoon zijn. Sommige kleuters hadden moeite om met de materialen aan de slag te gaan en verloren zo hun betrokkenheid (zie ook deelvraag 7). Dit zelfs met ondersteuning van de leerkracht.

Als afsluit ziet de klasleerkracht de kijkwijzer als iets dat een goed middel kan zijn, als er met het volledige team rond gewerkt wordt. Het is bruikbaar in andere hoeken in alle klassen en is een ondersteuning in het proces om met een flexibele hoek aan de slag te gaan. Ze zou het ook eenvoudiger vinden als ze er met alle collega's aan kan werken om zo het gebruik ervan te integreren in de klassen. Ze kunnen samen reflecteren over het gebruik en hoe ze het allemaal samen uitvoerbaar kunnen maken.

⁶ Een vraag die peilt naar de zintuiglijke waarneming: wat zie, voel, ruik, proef, hoor je?

Deelvraag 7: Welk spel en niveau van betrokkenheid zien we in deze flexibele hoek?

Spelvormen die tijdens de 7 observatiemomenten naar voor kwamen zijn zeker divers. Zo werd er rollenspel, spelen met dingen en spelen met taal opgemerkt. De kleuters vulden deze spelvormen in op verschillende manieren. De kleuters maakten zetels met plankjes (figuur 1), tangetjes met elastiekjes en stokjes, letters met stokjes, constructies met buizen (figuur2).

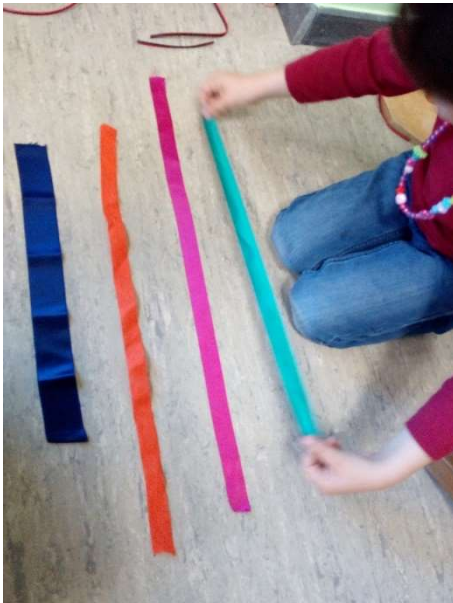


Figuur 1 : een zetel maken



Figuur 2: hoe blijft de buis rechtstaan?

Binnen deze spelvormen spraken kleuters verschillende ontwikkelingsdomeinen aan. Ze werkten fijnmotorisch, gingen aan de slag binnen wiskundig denken zoals meten van linten tegenover elkaar (figuur 3) en tellen (figuur 4), creëerden beeldende werkjes met de verschillende materialen.



Figuur 3: welke lint is het langst?



Figuur 4: tellen van dia's op een doek

Ze stapelden allerhande materialen op elkaar (figuur 5), sorteerden op grootte (figuur 6) of maakten kennis met oppervlaktes van objecten en benoemen van begrippen zoals middelgrote.



Figuur 5: balanceren van voorwerpen



figuur 6: keien sorteren op grootte en proberen stapelen

Bepaalde kleuters gebruikten de doeken als poppenkledij of probeerden ze zelf aan te trekken en zochten daarbij de beste manier. Ook onderzochten kinderen sociale omgangsvormen wanneer kleuters materiaal van elkaar wilden gebruiken. Dit soms ook door een open vraagstelling van de leerkracht.

Sommige kleuters hebben nog hulp nodig in hun zelfsturing. Waar sommige snel aan de slag gaan met de beschikbare materialen, hebben anderen echt een trigger nodig van de leerkracht om tot handelen te komen.

Verschillende signalen duiden op een hoge betrokkenheid. De kleuters waren bedreven om hun doel te bereiken (concentratie) en gingen hierbij nadenken over wat ze konden gebruiken (intense mentale activiteit). Ze hielden vol (persistentie) wanneer iets niet leek te lukken, zoals bijvoorbeeld een plank met materiaal op verplaatsen, waarna de kleuter de plank weer vulde op de plaats waar hij ze wou hebben. Ze hadden ook inbreng bij het stellen van open vragen en gingen zo meer uitdagingen aan door de prikkels die ze kregen. Het bleek ook dat kleuters hun focus terugvinden door vraagstelling van de leerkracht.

Sommige kleuters hadden hierbij wel meer ondersteuning nodig van de leerkracht dan andere. De vragen hielpen om kleuters betrokken te houden en zelf oplossingen te laten bedenken. Er blijkt dus zeker nood aan een uitdagende vraagstelling door de leerkracht.

Kleuters haakten sneller als af ze geen materiaal gebruikten, enkel het beperkte vertrouwde materiaal. Deze kleuters waren zoekend in hoe ze iets konden doen en met wat. Ze liepen wat rond en kwamen niet verder dan zaken verplaatsen. Bij vragen zoals wat ze konden doen met bepaalde voorwerpen bleek het moeilijk voor hen om daar een antwoord op te formuleren. Deze beschrijving paste bij 4 kleuters.

Aanbevelingen ter aanpassing van het ontwerp

Suggesties voor de toekomst

Het volledige team denkt na over het gebruik van de kijkwijzer

Een eerste stap zal zijn om de kijkwijzer samen met het volledige team door te lichten. Uit het gesprek met de klasleerkracht kwam naar voren dat ze bepaalde zaken moeilijk kon implementeren in de werking, ook omdat ze nu de enige was die het actief gebruikte. Daarbij kan gekeken worden wat de leerkrachten elk individueel haalbaar zien en kunnen ze bespreken hoe dit samen te integreren in hun klasgebeuren. Volgens de literatuurstudie rond de taak van de leerkracht staat dat het implementeren van onderzoekend leren als onderwijsaanpak niet eenvoudig is en dat dit in het begin een extra inspanning vraagt (De Groof et al., 2012). Door er als team aan te werken kunnen ze zich gesteund voelen en komen ze samen tot een werkbaar instrument. Dit kan vervolgens leiden naar een gebruik ervan op lange termijn binnen de school. Men spreekt dan over summatieve evaluatie of eindevaluatie (Nieveen & Folmer, in Van Der Donk & Van Lanen, 2016).

Leerlijnen creëren

De klasleerkracht vertelde dat het hoekoverschrijdend gebruik van de materialen moeilijker is. De kleuters zijn dit niet gewoon waardoor het van hen een grotere zelfsturing vraagt. Eventueel kan dit iets zijn dat meegenomen wordt in een leerlijn binnen de verschillende kleuterklassen. De leerkracht start bijvoorbeeld bij het uitwisselen tussen 2 hoeken en evolueert dan, naarmate de kleuters er aan toe zijn naar het vrij gebruik van bepaalde materialen in verschillende hoeken. Dit hangt ook samen met de bemerking dat sommige kleuters moeilijker met de materialen aan de slag gingen. De leerkracht gaf aan dat het algemeen goed zou zijn om een flexibele onderzoekende hoek reeds vanaf peuterleeftijd te integreren, zodat kleuters er stapsgewijs in groeien. Alle leerkrachten kunnen hierbij materialen ter beschikking stellen en uitbreiden naargelang de kleuters ouder worden. Zo worden steeds nieuwe mogelijkheden ontdekt. Basishoeken groeien trouwens mee met de leeftijd van de kinderen (Menu et al., 2016).

Oefenen in vragen stellen

De klasleerkracht gaf aan dat ze erg zoekende was in het stellen van juiste vragen op het geschikte moment. Deze kwamen niet steeds spontaan. Er kan opgenomen worden in de beschrijving van de kijkwijzer dat het stellen van een oriëntatievraag een vrij eenvoudige vraag om te stellen is: "Wat zie je? Wat voel je?". Dat geeft kansen om na te denken over de volgende vraag terwijl de kleuter deze vraag beantwoordt. Zoals beschreven onder de taak van de leerkracht kan het ook steeds handig zijn om eventueel een aantal vragen op voorhand te bedenken om er stapsgewijs in te groeien (Janson et al., 2011). Dit is ook iets om op te nemen met het team of met de parallelleerkracht zodat er een gedeelde inspanning is.

Kinderen die niet tot onderzoeken kwamen

Een aantal kinderen kwamen niet tot experimenteren of onderzoeken met materiaal. Het zal nodig zijn om hun zelfsturing te vergroten. Deze kinderen haakten af omdat ze geen idee hadden wat te doen met het beschikbare materiaal. Hier komt nog sterker het belang naar voren van het ondersteunen van deze leerlingen (De Groof et al., 2012).

Op lange termijn kunnen leerlijnen ook voor deze kleuters een goede zaak zijn. Vandaag zal het nodig zijn dat ze op een rustige manier de hoek kunnen ontdekken. Eventueel kunnen deze kinderen samen met één andere kleuter, die wel reeds bedreven is in het onderzoeken, de materialen in de hoek ontdekken. Van der Aalsvoort en De Wit (2016) schrijven dat kinderen beter presteren als ze samenwerken met elkaar. Ook de begeleiding door de leerkracht bij het zelf onderzoeken van mogelijkheden door de kleuters zal hier nog nauwer moeten gebeuren.

Doorlichten van de ontwerpeisen

In dit deel wordt gekeken naar het belang en de tekorten van de ontwerpeisen.

Ontwerpeisen	Sterktes en tekorten
een hoek waar kleuters keuzes kunnen maken uit een beperkt aanbod aan materialen	De kleuters gingen aan de slag met de beperkte materialen en maakten hierbij telkens opnieuw zelf keuzes in het gebruik ervan. Het beperken van het materiaal leidt dus niet tot minder spel of lagere betrokkenheid, maar eerder tot gerichte keuzes die creatief denken bij kleuters uitlokt. Het liet bovendien ook toe om als leerkracht snel te zien waar de voorkeur van de kinderen naar ging. Door het materiaal te beperken merkten we tegelijk dat de kleuters vlot tot opruimen kwamen, wat eerder ook als een probleem in deze hoek ervaren werd.
Mogelijkheid om mee te spelen met de kinderen : de leerkracht zorgt voor momenten waarbij hij kan meespelen en heeft dan ook zicht op de hoek, waardoor hij ondersteuning kan bieden .	Er is zeker nood aan het begeleiden door de leerkracht in deze eerste fase. Het was nuttig dat elk kind de hoek kon ontdekken met de leerkracht erbij om het proces te begeleiden. Door een lagere afbakening te maken aan de hoek kon de leerkracht ook van op afstand het proces volgen en er op in pikken. Deze ontwerpeis is dan ook erg belangrijk om te behouden bij een flexibele onderzoekende hoek, waarbij de leerkracht een waardevolle inbreng heeft.
Materiaal met open einde die voor meerdere doelen kan gebruikt/gecombineerd worden en het aanbieden van materialen waarbij techniek aan bod komt.	Hierdoor gebruikten kleuters hun creativiteit en zelfsturing (21-eeuwse vaardigheden) en bleek dat ze verschillende ontwikkelingsdomeinen aanspraken. Deze ontwerpeis geeft kansen tot een brede ontwikkeling van kinderen. Dit gaf bovendien ook kansen aan de leerkrachten om op een natuurlijke manier samen met kinderen rond techniek te werken, vanuit het eigen spel en interesses van de kleuters. Samen kunnen ze op zoek gaan naar mogelijkheden.
De materialen kunnen hoekoverschrijdend ingezet worden: open kasten, doorzichtige bakken en/of duidelijke aanduiding ↓ Nieuwe ontwerpeis De hoeken worden verrijkt met inspiratiekaarten	De leerkracht gaf aan dat dit moeilijk was en ook de kleuters bleken daar geen nood aan te hebben. Ze gingen vooral aan de slag binnen de hoek met het materiaal. Verbindingen tussen hoeken zorgen er echter wel voor dat kinderen nog meer tot verrijking van hun spel komen. Een nieuwe ontwerpeis kan zijn het maken van inspiratiekaarten als onderdeel van de hoek om de kinderen te prikkelen. De leerkracht voorziet materiaal in alle hoeken die dit soort van materiaalgebruik uitlokt en

	<p>zorgt voor een visualisatie naar de kleuters om ze te helpen tot nieuwe ideeën te komen. Dit om het proces van de kleuters op een eenvoudige manier te ondersteunen. De leerkracht zorgt hierbij voor een duidelijke uitleg en begeleiding, zodat ze goed weten wat kan en wat niet. Dit kan ook een hulp zijn bij de kleuters die niet onmiddellijk tot onderzoeken kwamen (zie hoger bij suggesties)</p> <p>Wat de kleuters dan wel hielp bij het opruimen was de duidelijke aanduidingen met foto's in de hoek (Boland en van Seters, 2014). Zo konden ze dit wel zelfstandig uitvoeren.</p>
De leraar heeft aandacht voor het materiaal dat aangeboden wordt en de betrokkenheid in de hoek	<p>Wanneer men merkt dat de betrokkenheid daalt zal het nodig zijn om als leraar te bekijken waar de kleuters nood aan hebben. Dit is geen éénmalig gegeven, maar een continu proces van observeren en aanpassen waar nodig. Dit is een ontwerpvisie die dus voortdurende aandacht vraagt om de hoek uitdagend te houden. Voor het in de praktijk brengen van deze eis kan het team op zoek gaan naar een haalbare uitvoering. Dit hoort ook bij het implementeren van de kijkwijzer.</p>
De leerkracht heeft kennis van hoe hij deze hoek en de kleuters kan begeleiden	<p>De kijkwijzer hielp om duidelijk zicht te krijgen op de begeleiding van de kleuters en omvatte alle belangrijke elementen passend bij de hoek. Het belang van een begeleiding bleek toen kleuters verder gingen denken onder impuls van de leerkracht. Het volledig in de praktijk brengen als leerkracht vraagt nog meer tijd om hierin te groeien. Hoger - onder suggesties - staan mogelijkheden om dit eventueel te realiseren.</p>

Reflectie

Het opstarten van het onderzoek in een schoolteam was een boeiende en spannende uitdaging. Ik nam me voor om de betrokken personen te betrekken in het volledige gebeuren, maar ze tegelijk ook niet te overbevragen. Ten gepaste tijde lichtte ik hen in over de volgende stap en dit gaf kansen om hen mee te nemen in het verhaal op een haalbare manier. Dit vroeg soms wel heel wat energie, maar zo bleef het duidelijk voor iedereen. Ik kon het proces vorm geven en het team kon alle stappen volgen, sommige van op afstand, andere van dichtbij.

Doordat ik al erg vroeg in het proces literatuur begon te verzamelen, kreeg ik al snel een beeld van wat onderzoekend leren allemaal kan zijn. Het bleek een erg ruim begrip, wat soms te veel ideeën gaf, waardoor ik mezelf af en toe een halt moest toeroepen. Ik moest terug focussen op het werkelijke probleem. Ik had het geluk dat ik de vrijheid kreeg om mijn ideeën steeds naar voor te brengen en samen te bekijken wat haalbaar was. Door telkens ook af te stemmen met de onderzoeksmentor bleef het onderzoek passen binnen de eigenheid en mogelijkheden van de school. Dit zorgde er voor dat we telkens onze eigen ideeën trachten te versmelten tot één uitvoerbaar proces.

Uiteindelijk kozen we samen voor één hoek in een tweede kleuterklas. Ook de klasleerkracht was erg zoekende en samen kon ik met haar op weg gaan. Ik merkte dan ook van haar kant een grote openheid om samen te leren. Maar tegelijk was het ook niet eenvoudig om de vertrouwde werking wat los te laten. Het was een stilstaan bij onszelf en een evenwicht zoeken naar wat we beiden voor ogen hadden. Belangrijk was hier de steeds duidelijke communicatie wie wat en wanneer op zich neemt. Bij een dergelijke verandering voelde ik zeker aan dat steun van een team of iemand die hier samen aan wil werken erg belangrijk is. Samen konden we nadenken en reflecteren over allerhande zaken. Ook samen twijfelen en zoeken bracht ons soms tot rijke ideeën. Ook door het reeds concreet gebruiken van de kijkwijzer ontdekten we de mogelijkheden en beperkingen ervan. Het is belangrijk het gebruik in de toekomst te bekijken als team.

De tijd leek soms te kort om alles wat te laten groeien, maar ik geloof dat er al heel wat stappen gezet zijn in het procesgericht werken in deze klas. Als er de mogelijkheid was om dit in meer klassen tegelijk in te voeren, kunnen leerkrachten nog meer aftoetsen aan elkaar. Een nadeel kon hier wel zijn dat het een grote invloed heeft op verschillende klassen als het niet haalbaar blijkt. Ook voor de kleuters was het een grote aanpassing waar sommige vlot mee om kunnen, maar waar bij anderen bleek dat ze zeker nog nood hebben aan tijd, ondersteuning en experimenteren.

Het was zeker een verrijking ook eens achter de schermen van een school te kunnen kijken en een langere periode samen te werken in een schoolteam met veel verschillende personen. Dit gaf kansen om te ontdekken hoe een school vorm geeft aan nieuwe initiatieven buiten de dagelijkse klaswerking.

Wat na dit onderzoek?

Door bepaalde drempels te herkennen, kwamen er zeker mogelijkheden naar voren om hier verder op te bouwen. We merkten bijvoorbeeld op dat sommige kleuters moeilijk tot onderzoeken en

keuzes kwamen. De leerkrachten kunnen bekijken hoe het aanbieden van onderzoekende activiteiten kan leiden tot de verhoging van de zelfsturing van deze kleuters.

Met het oog op de leerkracht kan er dan weer gekeken worden naar het belang van meespelen met de kleuters en hoe het team dit kan implementeren. In het najaar staat er trouwens een pedagogische studiedag op de agenda die handelt over 'Een meespelende leerkracht: de kracht van meespelen en kinderspel in de kleuterklas'. Ook gaf de klasleerkracht aan dat dit iets is waar ze te weinig tijd voor neemt. Dit kwam trouwens ook naar voren in de bevraging van de leerkrachten. Hier kan het team bijvoorbeeld vertrekken vanuit een themaloze week die kansen geeft aan de leerkrachten om vooral te focussen op het meespelen.

Door het regelmatig gebruiken van de observatiefiche (bijlage 2) kan de leerkracht zich dan richten op het laten uitgroeien van thema's vanuit het spel van kleuters. Dit kan bijvoorbeeld uitgewerkt worden in een themamuur waar er af en toe een onderwerp uitgepikt wordt. Op die manier kunnen leerkrachten echt inspelen op de kleuters en hun interesses.

Leerkrachten gaan ook vaak op zoek hoe ze allerlei leerplandoelen kunnen bereiken door het aanbieden van allerlei uiteenlopende activiteiten. Het kan boeiend zijn te bekijken welke doelen kleuters bereiken door het spelen in een flexibele onderzoekende hoek.

Ook in andere praktijksettings... en op andere manieren...

Het ontwerp kan zeker, na een verdere uitwerking, ook eenvoudig toegepast worden in andere scholen. Doordat het meeste materiaal kosteloos is en/of verkregen via personen die spullen weggeven is dit zeker haalbaar. Ook de kijkwijzer kan als ondersteuning opgenomen worden in een handleiding voor het werken met onderzoekende hoeken.

Het gebruik van flexibele speelhoeken kan trouwens op erg jonge leeftijd beginnen. Het aanbieden van veilige open-einde materialen in kinderdagverblijven kunnen ook jonge kinderen kansen geven om te experimenteren en zo de mogelijkheden ervan te ontdekken. Ze starten zo reeds met het ontwikkelen van een grote creativiteit en kennis die ze dan later meer en meer inzetten in het gericht onderzoeken van mogelijkheden. Er wordt als vanzelf een lijn gecreëerd tussen de opvang voor kinderen jonger dan drie en de leerlingen in de scholen.

Eens in de lagere school kunnen leerlingen ook met deze materialen verder werken en allerlei onderzoeken doen met voorwerpen waarvan ze reeds vele eigenschappen leerden kenden. Uit de literatuur bij de probleemstelling staat trouwens dat het belangrijk is dat kinderen verbindingen kunnen maken met eerdere manieren van kijken en beleven (Pelkmans & de Koning, 2016). Zo gebruiken ze voorkennis om problemen op te lossen (Asghar et al., 2012).

Deze materialen hoeven niet enkel ingezet worden binnen het domein onderzoekend leren. Men kan ook denken aan het integreren van deze hoek binnen diversiteit. De open-einde materialen die hier aangeboden worden laten ontzettend veel ruimte voor openheid naar andere culturen. Door vanuit dit oogpunt hier ook op in te zetten vindt elk kind, ongeacht zijn achtergrond en cultuur, aanknopingspunten met zijn eigen leefwereld.

Bronnenlijst

- Asghar, A., Ellington, R., Rice, E., Johnson, F., & Prime, G. M. (2012). Supporting STEM education in secondary science contexts. *Interdisciplinary journal of problembased learning*, (6)2.
- Boland, A. & van Seters, A. (2014) *Speleon. Tien tips voor de speelleeromgeving*. Amsterdam: iPabo
- Bryce-Clegg, A. (2013). *Creative Role play in the early years: how to plan stimulating and exciting role play, inside and out!* London: Bloomsbury Publishing Plc
- De Groof, J., Donche, V., & Van Petegem, P. (2012). *Onderzoekend leren stimuleren: effecten, maatregelen en principes*. Leuven: Acco.
- Dejonckheere, P., Vervaeke, S., & Van de Keere, K. (2016). STEM-didactiek in het Kleuter- en het Lager Onderwijs: het PK-model. Opgehaald op 24 april 2019 via https://core.ac.uk/download/pdf/80807976.pdf?fbclid=IwAR3ukUkKdOkTnYfGFWlfw0U7cag99PVKKn_YiRi5Xt8ITJm34RDvL2D3wRY
- Dierickx, E. (2018, 23 september). Ook ondernemende kleuters in jouw klas? 6 tips! Opgehaald van Kleutergewijs: op 6 oktober 2018 via <https://kleutergewijs.wordpress.com/2018/09/23/ook-ondernemende-kleuters-in-jouw-klas-6-tips/>
- Een rijke leeromgeving in de onderbouw*. (2010). Educatie en School. Geraadpleegd op 25 april 2019 via <https://educatie-en-school.infonu.nl/methodiek/64619-een-rijke-leeromgeving-in-de-onderbouw.html>
- Janson, D., Bollema, J., & Brasz, S. (2011, december) Excellentie in ontwikkeling. Kleuters uitdagen werkt. Opgehaald op 25 september 2018 via <https://talentstimuleren.nl/thema/stimulerend-signaleren/leermateriaal/63-opdrachtenwaaier-kleuters-uitdagen-werkt>
- Klapwijk, R., & Holla, E. (2018, September). *Leidraad onderzoekend en ontwerpend leren*. Opgehaald van Wetenschapsknooppunt: op 10 oktober 2018 via <http://www.wetenschapsknooppuntzh.nl/uploads/Leidraad-onderzoekend-en-ontwerpend-leren-Wetenschapsknooppunt-ZH-2018-1.pdf>
- Louman, E., & Zonjee, N. (2018, Oktober). Onderzoekend en ontwerpend spelen. *De wereld van het jonge kind*, p 16 -19.
- Menu, E., Holvoet, M., & Van de Wiele, J. (2016). *Naar meer welbevinden en betrokkenheid: aanpakfactor 1: een rijke leeromgeving: ervaringsgericht werken met kleuters in het basisonderwijs*. Averbode: Cego Publishers.
- Pelkmans, C., & de Koning, L. (2016). Is onderzoek doen waardevol voor alle kinderen?. *Zone*, 15(1), 17-19
- Sprong, M. (z.j.). *Leerkrachtcompetenties bij onderzoekend leren*. Geraadpleegd op 30 september 2018 via <https://www.onderwijsmetstijl.nl/wetenschap-en-techniek-basisonderwijs/leerkrachtcompetenties/>
- Van der Aalsvoort, D., & De Wit, T. (2016). Onderzoekende houding uitlokken: hoe stel je denkvragen?. *Zone*, 15(2), 6-9.

Van Der Donk, C., & Van Lanen, B. (2016). *Praktijkonderzoek in de school*. Ed.: Derde, herziene druk. Bussum: Uitgeverij Coutinho. 2016.

Van der wel, J. (2015, November). *Wetenschap en technologie in het basisonderwijs 2015*. Opgehaald van Kiezen voor technologie: op 21 november 2018 via [https://kiezenvoortechnologie.nl/media/files/Notitie%20WT%202015-definitief%20versie%202-30nov2015%20\(005\).pdf](https://kiezenvoortechnologie.nl/media/files/Notitie%20WT%202015-definitief%20versie%202-30nov2015%20(005).pdf)

Aan te bevelen literatuur

Ingels, N. (Red.). (2017). Flexibele speelhoeken: maak van een 'vergeten' hoek een plek vol speelprikkels. *KIDDO, 18 2017(3)*, 30-31.

Menu, E. (2014). *Vertrek eens zonder thema*. Z.p.: Cego Publishers NV.

Nellestijn, B., & Janssen-Vos, F. (2005). *Het materialenboek: een rijke leeromgeving in de onderbouw*. Assen: Koninklijke Van Gorcum

Peeters, M., & van Baren-Nawrocka, J. (2015, September 1). Groeien in onderzoekend leren. Opgehaald van Ieder kind een talent: op 16 oktober 2018 via https://www.iederkindeentalent.nl/wp-content/uploads/2015/11/100-01_Peeters-en-Van-Baren-Nawrocka-jsw.pdf

Van der Heijden, A. (2012). Huis van de kleine onderzoeker: Haus der kleinen Forscher.. *De wereld van het jonge kind, 40 2012-2013(1)*, 16-19.

Van Houte, H., Devlieger, K., & Schaffler, J. (2012). *Jonge kinderen, grote onderzoekers. En de leraar?: de onderzoekende houding ontwikkelen en stimuleren bij kinderen*. Sint-Niklaas: Abimo.

Van Schijndel, T. (2015-2016). Stimuleer onderzoekend leren!: begeleiding bij het onderzoekend spel van kinderen. *De wereld van het jonge kind, 43(4)*, 12-15.

Bijlagen

Bijlage 1: bevraging hoeken en betrokkenheid

Bijlage 2: observatiefiche "uitdagende hoek"

Bijlage 3: kijkwijzer

Bijlage 4: bevraging kijkwijzer

Bijlage 5: observatiefiche "spel en betrokkenheid"

Bijlage 6: ontwerptekening

Bijlage 7: materialenlijst

Bijlage 1: Bevraging: Hoeken in de klas en betrokkenheid van kleuters

Duid aan met een kruisje in het laatste vakje welke hoeken in uw klas aanwezig zijn.

Onderaan kan u er niet vermelde hoeken bij noteren, die u eveneens ook een score toekent.

Onder elke aanwezige hoek is er ruimte om een score toe te kennen (omcirkel 1, 2 of 3) en het noteren van een beknopte verklaring voor deze score.

Observeer de hoeken op verschillende momenten en met verschillende kinderen. Wanneer u verschillen opmerkt tussen kinderen, ga dan uit van de laagste score.

Hoge betrokkenheid toont

- Concentratie en persistentie (1)
- Intense mentale activiteit
- Openheid en motivatie
- Voldoening

Scoren van betrokkenheid

Bij het scoren van betrokkenheid bij elke hoek geeft u een algemene score tussen 1 (lage betrokkenheid) tot 3 (hoge betrokkenheid).

Toelichting bij de scores

SCORE 1: laag niveau

Kinderen komen zelden tot activiteit, in de hoek worden er slechts korte momenten van aandacht of activiteit opgemerkt. Indien er activiteit is gaat het slechts om stereotype en eenvoudige handelingen die weinig inzet vragen. Kinderen zijn weinig mentaal actief bezig. Ze haken snel af.

SCORE 2: matig niveau

Er wordt activiteit opgemerkt, maar zelden zijn de kleuters intens aan de slag. Men is eerder vlug afgeleid, zijn niet echt door de activiteit geraakt.

SCORE 3: hoog niveau

De kleuters zijn meestal zeer geconcentreerd bezig. Ze laten zich niet afleiden, maar staan open voor impulsen. Ze maken makkelijk keuzes en lijken opgeslorpt door de activiteit. Ze laten zich niet leiden door routine, maar genieten van het exploreren en experimenteren. De kleuters zijn intens bezig en gaan tot het uiterste van hun kunnen. Ze spreken hierbij meerdere competenties aan.

Graag terug bezorgen aan Wendy ten laatste op 22 februari.

(1) Persistentie: Doorzettingsvermogen, uithoudingvermogen, volharding, lang met iets bezig zijn

Leerkracht

Klas

Aanwezige hoeken in de klas

Aanwezige hoeken in de klas		
Bouwhoek/constructiehoek		
Betrokkenheid: 1 2 3		
Verklaring:		
Autohoek		
Betrokkenheid: 1 2 3		
Verklaring:		
Puzzel/spelletjeshoek		
Betrokkenheid: 1 2 3		
Verklaring:		
Vrije knutselhoek		
Betrokkenheid: 1 2 3		
Verklaring:		
Poppenhoek/huishoek		
Betrokkenheid: 1 2 3		
Verklaring:		
Zandtafel/watertafel		
Betrokkenheid: 1 2 3		
Verklaring:		
Boekenhoek		
Betrokkenheid: 1 2 3		
Verklaring:		

Plasticinetafel/klein motorisch spel	
Betrokkenheid: 1 2 3	
Verklaring:	
Muziekhoeck	
Betrokkenheid: 1 2 3	
Verklaring:	
Schrijf/-letterhoeck	
Betrokkenheid: 1 2 3	
Verklaring:	
Winkel	
Betrokkenheid: 1 2 3	
Verklaring:	
Ontdekbak	
Betrokkenheid: 1 2 3	
Verklaring:	
Computerhoeck	
Betrokkenheid: 1 2 3	
Verklaring:	
Snoezelhoeck	
Betrokkenheid: 1 2 3	
Verklaring:	

Bewegingshoek	
Betrokkenheid: 1 2 3	
Verklaring:	
Thematische hoek	
Betrokkenheid: 1 2 3	
Verklaring:	
Betrokkenheid: 1 2 3	
Verklaring:	
Betrokkenheid: 1 2 3	
Verklaring:	
Betrokkenheid: 1 2 3	
Verklaring:	
Betrokkenheid: 1 2 3	
Verklaring:	

Betrokkenheid: 1 2 3 Verklaring:	
Betrokkenheid: 1 2 3 Verklaring:	

Bronnen

Hoekenwerk op het niveau van je kleuters. (2012). Opgehaald van kuleuven: op 23 januari 2019 via <https://blog.associatie.kuleuven.be/actieonderzoek/files/2012/09/ArtikelGwenRaymaekers.pdf>

Laevers, F. (Red.). (2014). *Procesgericht Kindvolgsysteem voor Kleuters: achtergrond en praktijksuggesties.* Leuven: Cego Publishers

Bijlage 2: Observatiefiche 'een uitdagende hoek'

Naam kleuter: _____ Ingevuld door: _____

Kleur het passende bolletje

1) Hoelang speelt de kleuter in deze hoek?

< 10 min 10 – 20 min > 20 min

2) De kleuter koos voor deze hoek?

ja neen

3) Maakt hij gebruik van materiaal?

- Neen, hij speelt zonder materiaal.
 Ja
 en gebruikt het materiaal waarvoor het bestemd is.
 en doet andere dingen met het materiaal.
Onder andere: _____

4) De kleuter kan het materiaal vlot nemen en opruimen?

ja neen

5) De kleuter komt me tijdens zijn spel iets vragen, iets tonen of komt me halen?

ja neen

Zo ja: welke reden: _____

6) Proberen de kleuters zelf dingen uit? Lukt het initiatief uit? (keuzes maken)

ja neen

7) Hoe schat u de betrokkenheid in van deze kleuter?

<input type="radio"/> 0	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 0	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 0	<input type="radio"/> 3
SCORE 1: laag niveau		SCORE 2: matig niveau		SCORE 3: hoog niveau	
Kinderen komen zelden tot activiteit, in de hoek worden er slechts korte momenten van aandacht of activiteit opgemerkt. Indien er activiteit is gaat het slechts om stereotype en eenvoudige handelingen die weinig inzet vragen. Kinderen zijn weinig mentaal actief bezig. Ze haken snel af.		Er wordt activiteit opgemerkt, maar zelden zijn de kleuters intens aan de slag. Men is eerder vlug afgeleid, zijn niet echt door de activiteit geraakt.		De kleuters zijn meestal zeer geconcentreerd bezig. Ze laten zich niet afleiden, maar staan open voor impulsen. Ze maken makkelijk keuzes en lijken opgeslorpt door de activiteit. Ze laten zich niet leiden door routine, maar genieten van het exploreren en experimenteren. De kleuters zijn intens bezig en gaan tot het uiterste van hun kunnen. Ze spreken hierbij meerdere competenties aan.	

8) Wilt u nog iets kwijt over het spel van de kleuter: Leuke vondsten? Interactie met anderen? Materiaalgebruik? Nood aan begeleiding? Nood aan ander materiaal? Is er overleg tussen kleuters? Van exploreren naar complexer spel (onderzoeken, plannen, problemen oplossen...)

Bronnen

Laevers, F. (Red.). (2014). Procesgericht Kindvolgsysteem voor Kleuters: achtergrond en praktijksuggesties. Leuven: Cego Publishers

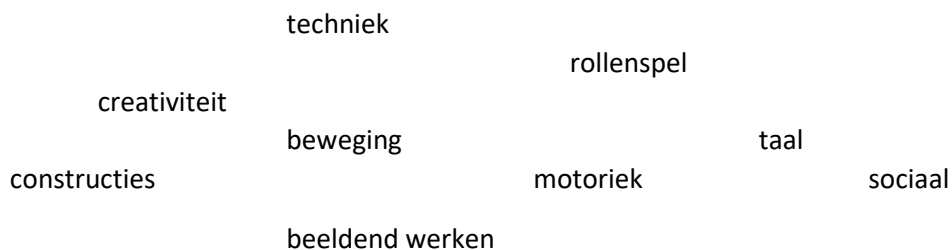
Kijkwijzer

Leerkrachten en een flexibele hoek

Ik heb **zicht** op de hoek

Ik ken de **noden en interesses** van de kleuters

ik laat ze zelf **betekenis** geven aan het materiaal en geef **kansen tot een brede ontwikkeling**



ik bied niet **te veel** materiaal aan

Ik plan momenten in waarbij ik **meespeel**

Ik help ze hun **focus** te houden

Ik geef hen de kans om materiaal in te zetten in **andere hoeken**

Ik geef geen oordeel over **goed** of **fout**

Ik gebruik **open vragen** om kleuters te laten nadenken

Ik laat de kleuters evolueren **van experimenteren naar onderzoeken**

Ik **observeer** of het materiaal uitdagend blijft

Kijkwijzer voor leerkrachten bij het werken met een flexibele hoek

- Ik heb zicht op de hoek.
- Ik ken de noden en interesses van de kleuters en speel er op in. Ik gebruik hiervoor de observatiefiche.
- De kleuters kunnen zelf betekenis geven aan het materiaal.
- Het geeft kansen tot een brede ontwikkeling: meerdere competenties en spelvormen.
- Er is niet te veel materiaal.
- Ik plan momenten in waarbij ik meespeel: ik doe mee met het spel van de kinderen.
- Ik help ze hun focus te behouden.
- De materialen mogen hoekoverschrijdend gebruikt worden.
- Ik geef geen oordeel over goed of fout: aandacht voor proces.
- Ik gebruik open vragen om kleuters te laten nadenken en hun aandacht te richten
 - **Operationele vragen** waarbij je verlangt dat de kinderen iets gaan doen: 'Wat gebeurt er als...?'
 - Een **synthesevraag** vraagt om een voorspelling, het bedenken van een oplossing waarna kinderen daarna aan de slag gaan.
 - **Oriëntatievraag**: peilt naar de zintuiglijke waarneming: wat zie, voel, ruik, proef, hoor je?
 - **Evaluatievragen** peilen naar meningen en de kwaliteit van iets (Wat vind je ervan?).
 - ➔ Waaromvragen zijn eerder uit den boze, omdat deze het gevoel geven dat de ander zich moet verantwoorden.
- Ik geef kansen tot experimenteren en stimuleer de kleuters tot onderzoeken als ze er aan toe zijn.
- Ik observeer of het materiaal uitdagend blijft en pas aan indien nodig. Ik gebruik hiervoor de observatiefiche.

Bijlage 4: Bevraging leerkracht

Doel: zicht krijgen op het gebruik van de kijkwijzer en de begeleiding van de hoek

➔ Deze resultaten worden meegenomen in het onderzoeksverslag zonder gebruik van namen
De kijkwijzer

- 1) Vindt u de kijkwijzer duidelijk en hanteerbaar?

- 2) Hielp het u in de begeleiding van de hoek: het meespelen, het aanbieden van materiaal, het weghalen van materiaal, de vraagstelling..?

- 3) Waar ziet u valkuilen? Is er iets dat u als moeilijker ervaarde? Zowel op vlak van hanteren van de kijkwijzer als op de inhoud ervan?

- 4) Ziet u nog mogelijke aanvullingen bij dit document? Of onderdelen die u zou weglaten?

- 5) Ziet u dit document als iets dat in alle hoeken kan gebruikt worden? In andere klassen?

Bijlage 5: Onderzoekend leren: Betrokkenheid en spel in de flexibele hoek

Toekennen van score betrokkenheid + opgevangen signalen

SCORE 1: laag niveau

SCORE 2: matig niveau

SCORE 3: hoog niveau

Beschrijven spel

welke spelvormen/ontwikkelingsdomeinen merk je op? Hoe vullen ze hun spel in?

Kleuter 1:	1	2	3
Signalen van betrokkenheid:			
Soort spel:			
Kleuter 2:	1	2	3
Signalen van betrokkenheid:			
Soort spel:			
Kleuter 3:	1	2	3
Signalen van betrokkenheid:			
Soort spel:			
Kleuter 4:	1	2	3
Signalen van betrokkenheid:			
Soort spel:			
Kleuter 5:	1	2	3
Signalen van betrokkenheid:			
Soort spel:			

Scoren van betrokkenheid

SCORE 1: laag niveau

Kinderen komen zelden tot activiteit, in de hoek worden er slechts korte momenten van aandacht of activiteit opgemerkt. Indien er activiteit is gaat het slechts om stereotype en eenvoudige handelingen die weinig inzet vragen. Kinderen zijn weinig mentaal actief bezig. Ze haken snel af. Geen tekenen van exploratie of interesse.

SCORE 2: matig niveau

Er wordt activiteit opgemerkt, maar zelden zijn de kleuters intens aan de slag. Men is eerder vlug afgeleid, zijn niet echt door de activiteit geraakt. Eerder routinematig, voelt geen uitdaging. Geen echte voldoening noch verveling. Enthousiasme ontbreekt.

SCORE 3: hoog niveau

De kleuters zijn doorlopend zeer geconcentreerd bezig. Ze laten zich niet afleiden, maar staan open voor impulsen. Ze maken makkelijk keuzes en lijken opgeslorpt door de activiteit. Ze laten zich niet leiden door routine, maar genieten van het exploreren en experimenteren. De kleuters zijn intens bezig en gaan tot het uiterste van hun kunnen. Ze spreken hierbij meerdere competenties aan.

Kenmerken van betrokkenheid:

Concentratie

Houding en oogbeweging- Intense blik? Gefocust? Dwaalt af? Lichaamshouding kan concentratie verraden maar ook pure verveling uitdrukken

Persistentie

Niet uit concentratie gaan, storende prikkels dringen niet door. Voorwaarde is intrinsieke motivatie, Volharden ook na tegenslag

Openheid en nauwgezetheid

Alertheid voor prikkels er voor de activiteit toe doen, uitdagingen opsporen, oog hebben voor relevante details

Intense mentale activiteit

Beïndrukt zijn van zintuiglijke waarnemingen. Doorleven van de betekenissen en symbolen, op er ervaring willen terugkomen, er willen bij stilstaan.

Motivatie en voldoening

Van binnenuit gedreven naar de activiteit – vorm van in vervoering zijn. Trots zijn op resultaat.

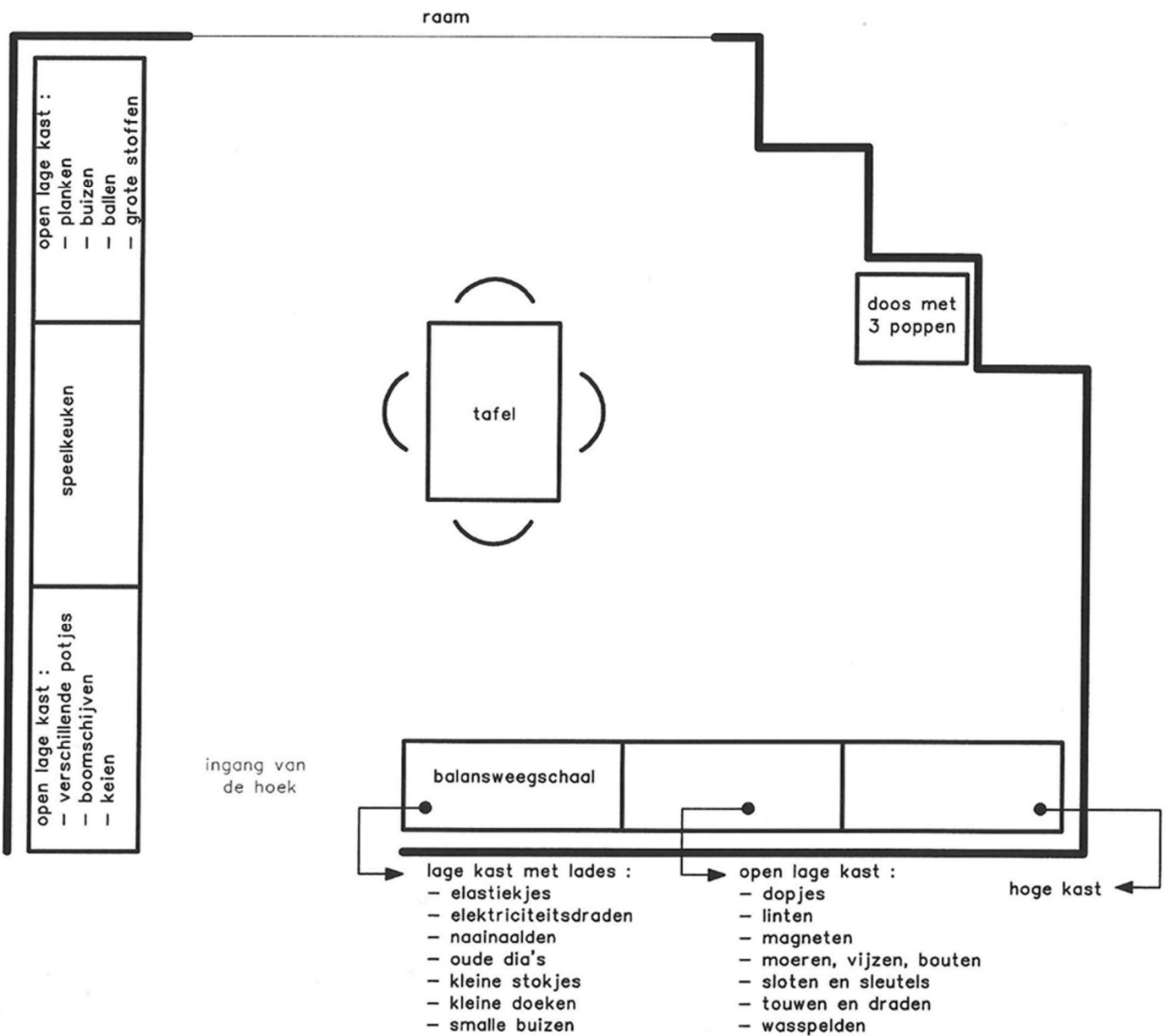
Beschrijven spel:

Mogelijke spelvormen: beweging – rollenspel – spelen met dingen – spelen met muziek en taal

Mogelijke ontwikkelingsdomeinen: wiskundig denken – grote en fijne motoriek – muzische vorming: beeldend, taal, drama – wero: techniek, ruimte – sociale vaardigheden – zelfsturing

Laevers, F. (Red.). (2014). Procesgericht Kindvolgsysteem voor Kleuters: achtergrond en praktijksuggesties. Leuven: Cego Publishers

Bijlage 6: Ontwerptekening



Bijlage 7: Materialenlijst

Nieuwe materialen

- ➔ Bakken/dozen met duidelijke afbeeldingen in open kasten
- Keien in verschillende formaten
- Bloempotjes en potjes in verschillende formaten
- Deursloten/hangsloten en allerlei sleutels
- elektriciteitsdraden
- Moeren, vijzen en bouten
- Balansweegschaal
- elastiekjes, lintjes, naald(stompe) en draad, wasknijpers, magneten, flessendopjes, oude dia's
- Grote en kleine doeken
- Buizen in verschillende vormen en diktes
- Planken in verschillende formaten
- Boomschijven
- Houten stokjes
- Kartonnen doos

Materiaal dat aanwezig blijft

- Echte telefoontoestellen
- 3 poppen zonder kledij

