



BACHELORPROEF

Pedagogisch documenteren vanuit de Reggio Emilia-benadering ter ondersteuning van thematiseren in de peuterklas

Educatieve Bachelor in Kleuteronderwijs

Academiejaar 2025-2026

Zittijd/ examenkans 1

Onderzoekscoaches Mevr. Bieke Steeman en Ellen Verrecas

Student Kelly Billigh



BACHELORPROEF

Pedagogisch documenteren vanuit de Reggio Emilia-benadering ter ondersteuning van thematiseren in de peuterklas

Educatieve Bachelor in Kleuteronderwijs

Academiejaar 2025-2026

Zittijd/ examenkans 1

Onderzoekscoaches Mevr. Bieke Steeman en Ellen Verrecas

Student Kelly Billigh

Woord vooraf

Met het uitwerken en afronden van deze bachelorproef kijk ik terug op enkele maanden van intensief en waardevol werk.

Graag wil ik iedereen bedanken die mij gedurende deze periode heeft ondersteund.

Aan alle betrokkenen: jullie bijdrage heeft mee vormgegeven aan dit onderzoek en maakte dit mogelijk.

Mevrouw Bieke Steeman, jouw begeleiding heeft mijn enthousiasme voor het onderwijs mee gevormd. Jouw ervaring, kennis en betrokkenheid blijven mij inspireren. Tot het eerste semester was jij mijn onderzoekscoach.

Mevrouw Ellen Verrecas, jij nam de rol van onderzoekscoach met veel enthousiasme over. Jouw ondersteuning en feedback waren eveneens van grote waarde tijdens het verdere verloop van dit onderzoek.

Mevrouw Marjan Putman, onderwijsadviseur, jij bracht met jouw expertise, kritische blik en oprechte betrokkenheid een grote meerwaarde binnen dit onderzoek. Jouw bezieling en de tijd die je steeds vrijmaakte om mee te denken, gaven mij telkens nieuwe inzichten en hielpen mij om verder te groeien binnen mijn leerproces. De manier waarop je mij begeleidde zal mij nog lang bijblijven.

De heer Tom Matthys, leerkracht van de peuterklas, jouw openheid en persoonlijkheid vormden voor mij een grote motivatie. Zonder de kansen die ik kreeg binnen jouw klaspraktijk zou dit onderzoek nooit dezelfde waarde hebben gehad.

Mevrouw Birgit Maes, directie van SBS De Geluksvogel, gaf mij de mogelijkheid om dit onderzoek binnen de schoolcontext uit te voeren.

Mevrouw Heidi Cools, mijn kritische vriend. Jij stond steeds klaar om mee te denken, te luisteren en feedback te geven wanneer ik met vragen of twijfels zat. Jouw steun betekende voor mij veel meer dan enkel een bijdrage aan dit onderzoek en had een bijzondere betekenis gedurende deze periode.

Mevrouw Anke Gevaert en de heer Johan Vanderghote, jullie namen de tijd om mijn bachelorproef na te lezen en mee te waken over de taalzorg. Jullie inzet en oog voor detail vormden voor mij een waardevolle ondersteuning.

Tot slot gaat mijn waardering uit naar mijn ouders, schoonouders, broers, verdere familie en vrienden voor hun aanmoediging en het mee opvangen van de kinderen tijdens deze driejarige opleiding.

Mijn partner wil ik in het bijzonder vermelden voor de steun, het overnemen van huishoudelijke taken en de zorg voor onze kinderen. Jouw geduld en steun gaven mij de kracht om dit tot een goed einde te brengen.

Billigh Kelly
Oostende
24 mei 2026

Samenvatting

Student: Kelly Billigh

Privé-e-mailadres student: billighkelly@hotmail.com

Opleiding: Howest lerarenopleiding Brugge

Educatieve bachelor in kleuteronderwijs

Onderzoekscoaches: Bieke Steeman en Ellen Verrecas

Pedagogisch documenteren als ondersteuning van thematisch werken in de peuterklas

Doelgroep: De peuterleerkracht, met mogelijke relevantie voor andere kleuterleerkrachten.

Samenwerking & partners: Tom Matthys, leerkracht van de peuterklas, de directie van SBS De Geluksvogel en onderwijsadviseur Marjan Putman.

Binnen deze bachelorproef werd onderzocht welke mogelijkheden pedagogisch documenteren kan bieden ter ondersteuning van het thematiseren in de peuterklas.

Het onderzoek ontstond vanuit een recente overgang van thematisch werken naar thematiseren binnen de schoolcontext. Om deze onderzoeksvraag te beantwoorden, werd gebruikgemaakt van een combinatie van literatuuronderzoek en actieonderzoek. De eerste stappen hadden als doel inzicht te verwerven in de visie van de school en de betekenis van thematiseren.

Om de werking van thematiseren en kindgericht leren beter te begrijpen, werd actief deelgenomen aan de dagelijkse klaswerking en werd gebruikgemaakt van aanvullende expertise van onderwijsadviseur Marjan Putman.

Vervolgens werd pedagogisch documenteren volgens de Reggio Emilia-benadering verder verdiept via literatuur en toegepast binnen de klaspraktijk aan de hand van observaties, foto- en videomateriaal, veldnotities, sensitief observeren en reflectiemomenten.

Vanuit deze observaties werden vervolgacties uitgewerkt, waarbij verschillende stappen binnen het proces van pedagogisch documenteren werden toegepast. Uit het onderzoek bleek dat pedagogisch documenteren meer omvat dan het vastleggen van ervaringen. Binnen de klaspraktijk werd zichtbaar dat deze werkwijze ondersteuning kan bieden bij het herkennen van interesses van kinderen, het verdiepen van observaties en het creëren van mogelijkheden voor reflectie en verdere thematische verdieping. Daarnaast maakte het onderzoek duidelijk hoe bewust kijken, luisteren en vertragen kan bijdragen aan een beter inzicht in de leefwereld en betrokkenheid van kinderen.

De opgedane inzichten werden teruggekoppeld aan het schoolteam tijdens een navormingsmoment en resulteerden in een inspiratieboekje dat leerkrachten ondersteuning kan bieden bij het inzetten van deze werkvorm binnen de klaspraktijk.

Inhoudsopgave

Woord vooraf	2
Samenvatting.....	3
1 Inleiding	6
1.1 Motivatie	6
1.2 De probleemoriëntatie	7
1.3 De probleemstelling	8
1.3.1 Onderzoeksvraag	8
1.3.2 Methodologie	9
2 Literatuuronderzoek.....	11
2.1 De visie van de school	11
2.1.1 Thematiseren als pedagogische aanpak.....	12
2.1.2 Wat is het verschil tussen thematisch werken en thematiseren?	13
2.3 Pedagogisch documenteren binnen de Reggio Emilia-benadering.....	13
2.3.1 Loris Malaguzzi en de Reggio Emilia-benadering	13
2.3.2 Kernconcepten van de Reggio Emilia-benadering.....	15
2.3.3 De rol van de drie pedagogen: kinderen, volwassenen en omgeving.....	15
2.3.4 De rol van de begeleider	17
2.4 Wat is pedagogisch documenteren?	18
2.4.1 De ontwikkeling van een documenterende houding	19
2.4.2 De betekenis van documenteren in het onderwijs	20
2.4.3 Het verloop van een pedagogisch project.....	21
2.4.4 Reflectieve vragen	22
2.4.5 De vijf stappen van pedagogisch documenteren	23
3 Bevraging werkveld	26
3.1 Praktijkobservaties en inzichten van een onderwijsprofessional	26
3.2 De klasruimte en omgeving.....	26
3.3 De pedagogische aanpak van Tom	27
3.4 Inbreng van onderwijsadviseur Marjan Putman	28
3.5 Inzichten uit het interview met het kleuterteam	28
3.6 Verkenning van het werkveld rond pedagogisch documenteren (Reggio Emilia-benadering) ..	29
3.6.1 Contact met kinderopvang De Biotoop.....	29
3.6.2 Aanvraag tot praktijkbezoek bij Perron 07.....	30
3.6.3 Benadering van auteurs en pedagogische experts	30
3.6.4 Pedagogisch documenteren in Kinderopvang De Tweeling	30
3.6.5 Pedagogisch documenteren als middel tot interactie en participatie	31
3.6.6 Inzichten uit Reggio Emilia: gesprek met Bieke Steeman	32

4 Onderbouwing.....	33
5 Praktijkluik	35
5.1 Leren kijken, luisteren en observeren	35
5.2 Verzamelen van observaties en documentatie.....	36
5.3 Reflecteren op de klaspraktijk door inzet van videofragmenten	37
5.4 Terugkoppelen van documentatie naar kinderen.....	37
5.5 Pedagogisch documenteren als ondersteuning van thematiseren.....	39
5.6 Ontwikkeling van een documentatiefiche	40
5.7 Terugkoppeling aan het kleuterteam.....	41
6 Resultaat en conclusie.....	43
Afkortingenlijst	46
Lijst met figuren.....	47
Literatuurlijst	48
Bijlagen	50

1 Inleiding

1.1 Motivatie

Tijdens mijn opleiding Educatieve Bachelor Kleuteronderwijs merkte ik hoe pedagogische benaderingen die inzetten op betekenisvol, creatief en levensecht leren een verschil maken in de praktijk, waardoor mijn interesse hierin steeds verder groeide.

Ook mijn rol als mama van twee kinderen heeft mijn betrokkenheid bij dit onderwerp versterkt. Vanuit een sterke overtuiging in kindgericht en ervaringsgericht onderwijs koos ik voor mijn kinderen bewust voor een leefschool. De mogelijkheid om van dichtbij mee te groeien met mijn kinderen in hun ontdekkingen maakte voor mij duidelijk hoe waardevol deze onderwijsvorm is. Deze ervaring bevestigde mijn wens om in mijn toekomstige loopbaan binnen dit soort onderwijs terecht te komen.

Binnen de lessen beeld en de module Playful Learning maakte ik kennis met uiteenlopende werkvormen die kinderen aanzetten tot leren vanuit hun eigen nieuwsgierigheid en exploratiedrang.

Ik las tussen de verschillende onderwerpen die werden voorgedragen door Howest en daar viel mijn aandacht op een praktijkvraag die werd aangereikt: het toepassen van werkvormen uit de Reggio Emilia-benadering en meer specifiek het inzetten van pedagogisch documenteren als hefboom voor thematiseren. Deze vraag sloot aan bij mijn persoonlijke interesses en bood tegelijkertijd inzicht in nieuwe pedagogische mogelijkheden.

De Reggio Emilia-benadering vertrekt vanuit een visie waarin kinderen worden gezien als actieve en competente deelnemers die zelf richting geven aan hun leerproces en de wereld op verschillende manieren waarnemen en interpreteren. Het uitgaan van hun vermogen tot verwondering, en van het idee dat er meerdere manieren zijn om de wereld te ervaren en te begrijpen, vormt voor mij een belangrijke motivatie.

De combinatie van persoonlijke fascinatie, literatuurstudie en pedagogische diepgang stimuleert mij om dit onderwerp verder te onderzoeken. Ik ben benieuwd hoe pedagogisch documenteren kan bijdragen aan het zichtbaar maken van interesses en hoe dit proces leerkrachten kan ondersteunen bij het ontwikkelen van betekenisvolle thema's in samenwerking met de groep.

"The child has a hundred languages (and a hundred, hundred more) ... but they steal ninety-nine." — Loris Malaguzzi

Fragment uit het gedicht The Hundred Languages of Children van Loris Malaguzzi, gepubliceerd door Reggio Children (1993).

1.2 De probleemoriëntatie

Dit onderzoek (OZ) vertrekt vanuit een praktijkvraag die werd aangereikt door Stedelijke Basisschool De Geluksvogel (SBS De Geluksvogel), in samenwerking met Hogeschool West-Vlaanderen. Binnen SBS De Geluksvogel wordt sinds het vorige schooljaar de overstap gemaakt van thematisch werken naar thematiseren.

In het kader van een vernieuwde pedagogische visie en een gerichte inzet op thematiseren wordt het leerproces sterker vormgegeven vanuit de interesses, ontdekkingen en initiatieven van kinderen. Deze verschuiving sluit aan bij een kindgerichte en betekenisvolle onderwijspraktijk, waarin actieve betrokkenheid en eigenaarschap van kinderen centraal staan.

De overgang naar thematiseren roept echter vragen op over hoe de interesses en ontdekkingen van kinderen op een systematische manier zichtbaar kunnen worden gemaakt en benut als vertrekpunt voor het ontwikkelen van betekenisvolle thema's.

Hoewel het schoolteam al stappen ondernam binnen professionalisering rond betekenisvol en creatief leren, blijft er in de dagelijkse klaspraktijk nood aan concrete handvatten om deze pedagogische visie duurzaam te vertalen naar het handelen van leerkrachten.

Daarnaast ervaren leerkrachten beperkingen in tijd en ruimte om pedagogische documentatie doelgericht te analyseren en in te zetten binnen het thematiseringsproces.

Hierdoor wordt pedagogisch documenteren momenteel nog niet altijd volledig benut als ondersteunend instrument bij het verder uitbouwen van thema's.

Binnen deze context wordt gezocht naar manieren waarop leerkrachten ondersteund kunnen worden door werkvormen uit de Reggio Emilia-benadering, met een focus op pedagogisch documenteren. Deze bachelorproef onderzoekt hoe pedagogisch documenteren kan bijdragen aan het thematiseren en hoe dit leerkrachten kan ondersteunen bij het samen met kinderen uitwerken van betekenisvolle thema's, in lijn met de pedagogische visie van de school.

Thematisch werken:

Houdt in dat een leerkracht activiteiten en leerinhouden aanbiedt binnen een vast thema.

Binnen thematisch werken is er ruimte voor zelfsturing door leerlingen, terwijl de leerkracht verantwoordelijk blijft voor het vastleggen van het thema en het bewaken van de onderwijsdoelen (Greven & Letschert, 2005, p. 7).

Thematiseren:

Verschilt hiervan doordat het thema samen met de kinderen wordt opgebouwd en verder groeit op basis van hun vragen en interesses. Hierdoor ontstaat een betekenisvol en interactief leerproces (Bouwman et al., 2022).

Reggio Emilia-benadering:

Een pedagogische visie die vertrekt vanuit het kind als competente onderzoeker, met veel aandacht voor de omgeving, documentatie en co-constructie van kennis. (NIVOZ, 2024)

Binnen deze visie wordt vaak gesproken over de drie pedagogen: de kinderen, de volwassene als begeleider en observator, en de ruimte met de materialen die het leren mee vormgeven (Meeuwig & Van der Werf, 2013, p. 56).

Pedagogisch documenteren:

Verwijst naar het vastleggen van wat kinderen doen en ervaren, aan de hand van woorden en beelden, zoals foto's, tekeningen of korte beschrijvingen (Meeuwig & Van der Werf, 2013, p. 80).

1.3 De probleemstelling

Ik richt mij in dit onderzoek op de intentie van SBS De Geluksvogel om pedagogisch documenteren in te zetten als hefboom voor het versterken van thematiseren binnen de onderwijspraktijk.

1.3.1 Onderzoeksvraag

Hoe kan pedagogisch documenteren, geïnspireerd door de Reggio Emilia-benadering, leerkrachten ondersteunen bij het thematiseren in de peuterklas?

Deze onderzoeksvraag is een probleemoplossende onderzoeksvraag, want de school kaart een probleem aan waar ik een oplossing voor wil vinden of mee aan wil bijdragen.

Vanuit deze onderzoeksvraag worden er vijf deelvragen opgesteld.

- **Deelvraag 1: Wat is de visie van SBS De Geluksvogel?**
 - **Doelstelling:** Inzicht verkrijgen in hoe de visie van SBS De Geluksvogel richting geeft aan de overstap van thematisch werken naar thematiseren.
- **Deelvraag 2: Wat is thematiseren?**
 - **Doelstelling:** Beschrijven wat thematiseren inhoudt en welk belang deze aanpak heeft.
- **Deelvraag 3: Wat is pedagogisch documenteren binnen de Reggio Emilia-benadering?**
 - **Doelstelling:** Verklaren hoe pedagogisch documenteren binnen de Reggio Emilia-benadering kan worden ingezet in de onderwijspraktijk.
 -
 - **Doelstelling:** De verschillende mogelijkheden van pedagogisch documenteren binnen de Reggio Emilia-benadering in kaart brengen.
- **Deelvraag 4: Hoe kan ik het inzetten in SBS De Geluksvogel?**
 - **Doelstelling:** Onderzoeken en uitproberen hoe pedagogisch documenteren toegepast kan worden in de peuterklas van SBS De Geluksvogel, met aandacht voor haalbaarheid, meerwaarde en aansluiting bij de schoolvisie.

1.3.2 Methodologie

De eerste stap in het onderzoeksproces is het betrekken van een 'kritische vriend'. Deze persoon ondersteunt het onderzoek door te fungeren als klankbord, kritische vragen te stellen en constructieve feedback te geven tijdens verschillende fasen van het proces.

In deze bachelorproef wordt gekozen voor actieonderzoek, aangezien deze onderzoeksstrategie toelaat om vanuit een concrete praktijkvraag inzichten te verwerven en mogelijke aanpakken uit te proberen binnen de klaspraktijk.

Om deelvraag 1 te beantwoorden, wordt de pedagogische visie van de school in kaart gebracht. Hiervoor wordt de schoolwebsite geraadpleegd (SBS De Geluksvogel, z.d.) en indien nodig aangevuld met een telefonisch gesprek met de directie.

Daarnaast wordt actief deelgenomen aan de klaspraktijk van Tom, met als doel een goed beeld te krijgen van de dagelijkse klaswerking in de peuterklas. De interacties met en tussen de peuters worden geobserveerd via spelobservatie, video- en geluidsopnames en veldnotities. Ter ondersteuning van deze observaties werd een eigen observatiedocument ontwikkeld (zie bijlage C).

Voor deelvragen 2 en 3 wordt een literatuurstudie uitgevoerd om de concepten thematiseren en pedagogisch documenteren verder te verdiepen. Hierbij wordt gebruikgemaakt van relevante boeken en artikels, waaronder publicaties van Bouwman et al. (2022) over thematiseren en literatuur rond pedagogisch documenteren binnen de Reggio Emilia-benadering, zoals *Documenteren voor jonge kinderen* (Malavasi & Zoccatelli, 2012), *The Hundred Languages of Children* (Edwards & Gandini, 1998) en *Sporen van Reggio* (Meeuwig & Van der Werf, 2013).

Daarnaast heb ik de goedkeuring gekregen om contact op te nemen met onderwijsadviseur Marjan Putman, om haar expertise over thematiseren te raadplegen in functie van de verdere inhoudelijke uitwerking van dit OZ.

De literatuur wordt geraadpleegd via wetenschappelijke online databanken, verschillende bibliotheken en aanbevelingen vanuit de opleiding.

Op basis van de theoretische inzichten wordt pedagogisch documenteren vertaald naar de klaspraktijk en uitgetest binnen SBS De Geluksvogel. Tijdens de praktijkfase wordt pedagogisch documenteren gebruikt in de peuterklas om het thematiseren te ondersteunen.

De observaties vormen de basis om te reflecteren over wat in de praktijk uitvoerbaar is en waar mogelijke knelpunten liggen. In de periode van 21 tot en met 24 april 2026 wordt extra tijd voorzien om deze praktijkfase verder uit te voeren en het praktijkproduct te optimaliseren op basis van de opgedane inzichten. Bij de uitvoering wordt de privacy van de kinderen gerespecteerd door ouderlijke toestemming te vragen en beeldopnames uitsluitend te gebruiken voor analyse- en reflectiedoeleinden binnen het OZ.

Tot slot worden de bevindingen gebundeld en teruggekoppeld aan het schoolteam tijdens een intern overlegmoment. Het eindproduct is het ontwikkelen van een boekje rond pedagogisch documenteren, dat leerkrachten concrete handvatten biedt voor de klaspraktijk.

Bij het schrijven van deze bachelorproef wordt AI beperkt ingezet ter ondersteuning van het herstructureren van zinnen. De inhoudelijke keuzes en interpretaties blijven steeds het resultaat van eigen verwerking en reflectie.

- **Deelvraag 1: Wat is de visie van SBS De Geluksvogel?**
 - **Onderzoeksmethode:** raadplegen schoolwebsite

- **Deelvraag 2: Wat is thematiseren?**
 - **Onderzoeksmethode:** literatuurstudie via bronnenonderzoek
 - Aanvullend: verkennende bevraging van het werkveld

- **Deelvraag 3: Wat is pedagogisch documenteren binnen de Reggio Emilia-benadering?**
 - **Onderzoeksmethode:** literatuurstudie via bronnenonderzoek
 - Aanvullend: verkennende bevraging van het werkveld

- **Deelvraag 4: Hoe kan ik het inzetten in SBS De Geluksvogel?**
 - **Onderzoeksmethode:** klasobservatie, toepassing, uittesten en reflectie in de praktijk van SBS De Geluksvogel

2 Literatuuronderzoek

2.1 De visie van de school

De pedagogische visie van SBS De Geluksvogel vormt het vertrekpunt van dit OZ.

Op de schoolwebsite wordt benadrukt dat welbevinden, betrokkenheid, vertrouwen, veerkracht en kwaliteit essentiële voorwaarden zijn voor leren en ontwikkelen.

Een belangrijk speerpunt binnen deze visie is het creëren van een leeromgeving waarin kinderen zich goed, veilig en gestimuleerd voelen. De school vertrekt hierbij vanuit het uitgangspunt dat leren tot stand komt binnen een relationele context die ruimte biedt voor verschillen en talenten. Daarnaast hecht de school veel belang aan betrokkenheid, waarbij leerlingen actief worden aangesproken als mede-eigenaars van hun leerproces (SBS De Geluksvogel, z.d.)

Welbevinden verwijst naar de mate waarin een kind zich prettig voelt in de interactie met zijn omgeving. Het ontstaat wanneer basisbehoeften vervuld worden en uit zich in plezier, ontspanning, vitaliteit en openheid. Betrokkenheid verwijst naar de intensiteit waarmee een kind opgaat in een activiteit. Een betrokken kind toont diepe concentratie, innerlijke motivatie en een hoge mate van mentale activiteit. Deze toestand van 'flow' ontstaat wanneer een activiteit voldoende uitdaging biedt: niet te eenvoudig, maar ook niet te moeilijk. Welbevinden en betrokkenheid vormen belangrijke procesindicatoren voor de kwaliteit van het leer- en ontwikkelingsproces (Laevers et al., 2016).

Tijdens het telefonisch gesprek met de directie werd duidelijk dat SBS De Geluksvogel recent de stap heeft gezet van thematisch werken naar thematiseren. Deze keuze sluit aan bij de feedback die de school ontving tijdens de doorlichting van 2024, waarin werd aanbevolen om rijker te werken met diepere leerinhouden en taaldoelen. Deze inzichten vormden een belangrijke stimulans om het bestaande onderwijsaanbod verder te verdiepen en te verrijken. Mevrouw Maes gaf aan dat het schoolteam in dit kader vorig jaar een gerichte professionalisering volgde rond thematiseren, onder begeleiding van onderwijsadviseur Marjan Putman. Sindsdien werkt de school actief aan het verder uitbouwen en verfijnen van de klas- en schoolwerking, met aandacht voor samenhang, betekenisvolle leerinhouden en taalrijke leeromgevingen. Thematiseren wordt ingezet als een didactische aanpak waarbij leerdoelen worden verbonden met de leefwereld en interesses van de kinderen. Daarnaast benadrukte de directie het belang dat de school hecht aan ouderbetrokkenheid en transparante communicatie. Ouders worden geïnformeerd over wat de kleuters leren binnen de thema's en worden op bepaalde momenten ook actief betrokken bij de klaspraktijk. De school streeft naar een open en vlotte communicatie, zowel via informele contactmomenten als via digitale kanalen zoals e-mail. Deze samenwerking versterkt de verbinding tussen school, gezin en leerinhouden en draagt bij aan een gedeeld begrip van het leerproces van de kinderen (Maes, persoonlijke communicatie, 5 januari 2026).

Door te vertrekken vanuit de interesses en ervaringen van kinderen stimuleert de school onderzoekend en betekenisvol leren. De visie benadrukt dat kinderen groeien wanneer zij actief kunnen exploreren, vragen stellen en hun eigen leerproces vormgeven (SBS De Geluksvogel, z.d.).

Binnen deze pedagogische benadering sluit thematiseren aan als een manier om onderzoekend en betekenisvol leren te structureren, waardoor een samenhangend kader ontstaat waarin exploratie, spel en onderzoeksvragen centraal kunnen staan. In het volgende onderdeel wordt daarom onderzocht wat thematiseren inhoudt en hoe deze aanpak binnen de visie van de school kan worden ingezet. Deze benadering sluit aan bij klassieke pedagogische inzichten, zoals die van Jan Ligthart, die benadrukte dat onderwijs moet aansluiten bij de beleavingswereld van kinderen en dat zij binnen duidelijke kaders moeten kunnen spelen, onderzoeken en ervaren (Bouwman et al., 2022, p. 19).

2.1.1 Thematiseren als pedagogische aanpak

In dit onderdeel wordt onderzocht wat thematiseren inhoudt en hoe deze aanpak kan worden begrepen als een pedagogische benadering binnen het kleuteronderwijs.

“De term thematiseren komt uit de onderwijsvisie Ontwikkelingsgericht Onderwijs. Volgens Janssen Vos gaat thematiseren om het laten groeien en opbouwen van een stroom van betekenisvolle activiteiten voor kinderen én hun professional rond een inspirerend thema, aangestuurd door inbreng en vragen van kinderen” (Janssen-Vos, 2004, as cited in Bouwman et al., 2022, p. 13).

Thematiseren kan worden gezien als een actief en voortdurend proces waarbij de leerkracht samen met de kinderen betekenis geeft aan een centraal thema. Het is een dynamische en interactieve manier van werken, waarin beide partijen een actieve rol spelen.

2.1.2 Wat is het verschil tussen thematisch werken en thematiseren?

In de onderwijspraktijk wordt thematisch werken vaak gezien als een aanpak waarbij de leerkracht het thema en de activiteiten vooraf vastlegt. Bij thematiseren ligt de nadruk meer op het inspelen op de interesses en vragen van kinderen, waardoor het proces kindgerichter en dynamischer wordt. Tijdens het thematiseren kan een thema zowel door de leerkracht worden gekozen als ontstaan vanuit wat kleuters op dat moment bezighoudt. Het thema ontwikkelt zich verder door activiteiten, materialen en hoeken die aansluiten bij de leefwereld van de kinderen.

De oorsprong van thematisch werken gaat terug naar Decroly, die vond dat onderwijs moest aansluiten bij het echte leven en de interesses van kinderen. Zijn belangstellingscentra, gekoppeld aan basisbehoeften zoals voeding, huisvesting en samenwerking, doorliepen drie fasen: observatie, associatie en expressie. Deze manier van leren is vandaag nog herkenbaar in de kleuterklas, waar vertrekken vanuit de leefwereld en interesses van kinderen de betrokkenheid vergroot (Heirweg & Sercu, 2024).

Het werken met thema's sluit ook aan bij de ideeën van Vygotsky, die benadrukte dat kinderen zich ontwikkelen door interactie met mensen en hun omgeving. Door thema's te verbinden met ervaringen uit het dagelijks leven, ontstaan betekenisvolle leersituaties die deze interactie stimuleren (Bouwman et al., 2022, p. 13).

Thematiseren vormt zo een manier om betekenisvol leren vorm te geven in de kleuterklas. In het volgende onderdeel wordt toegelicht hoe pedagogisch documenteren, zoals ontwikkeld binnen de Reggio Emilia-benadering, dit proces kan ondersteunen.

2.3 Pedagogisch documenteren binnen de Reggio Emilia-benadering

2.3.1 Loris Malaguzzi en de Reggio Emilia-benadering

Loris Malaguzzi, geboren op 23 februari 1920 in Correggio, bracht zijn jeugd door in Reggio Emilia. Hij volgde zijn middelbare opleiding aan het Istituto Magistrale en behaalde in 1946 aan de Universiteit van Urbino een diploma in de pedagogiek.

Als Italiaanse pedagoog wordt hij beschouwd als de grondlegger van de Reggio Emilia-benadering.

Na de Tweede Wereldoorlog was Loris Malaguzzi in Reggio Emilia nauw betrokken bij de heropbouw van het onderwijs. In deze periode deed hij uitgebreide ervaring op als leerkracht en schoolleider. Zijn achtergrond in zowel psychologie als pedagogiek, evenals zijn samenwerking met pedagogen en psychologen binnen scholen en pedagogische centra voor kinderen met uiteenlopende leer- en ontwikkelingsnoden, vormden een belangrijke basis voor zijn pedagogisch denken.

Daarnaast liet Malaguzzi zich inspireren door diverse domeinen, waaronder pedagogiek, psychologie, kunst en cultuur. Hij geloofde sterk in de kracht van samenwerking tussen kinderen, leerkrachten en de gemeenschap. Ook zijn ervaringen met zelfsturende scholen en pedagogische initiatieven die voortkwamen uit burgerparticipatie hadden een diepgaande invloed op zijn visie op onderwijs.

Hij beschouwde kinderen als actieve en competente onderzoekers die zich op uiteenlopende manieren kunnen uitdrukken. Leren werd door hem opgevat als een sociaal en relationeel proces dat ontstaat in interactie met anderen en met de omgeving. Deze visie vormt tot op heden de basis van het pedagogisch denken binnen de Reggio Emilia-benadering (Reggio Children, 2025).

Deze visie komt tot uiting in de relatie tussen kinderen en volwassenen, die als gelijkwaardig wordt beschouwd, binnen een duidelijke structuur van afspraken en regels. Er wordt niet gewerkt met voorgevormde activiteiten, maar vertrokken vanuit wat kinderen zelf aandragen. Hierdoor zijn leerinhouden betekenisvoller en wordt hun betrokkenheid en motivatie versterkt (Weterings & Plamper, 2016).

Volgens Edwards et al. (1993, p.23) stimuleert de Reggio Emilia-benadering de intellectuele ontwikkeling van kinderen door een gerichte focus op diverse symbolische expressievormen. Jonge kinderen worden aangemoedigd om hun omgeving actief te verkennen en hun ervaringen uit te drukken via uiteenlopende natuurlijke talen, waaronder verbale, motorische en creatieve expressiemiddelen zoals taal, dans, tekenen, schilderen, constructie, beeldhouwen, schaduwspel, collage, drama en muziek. Deze veelheid aan expressievormen wordt door Malaguzzi aangeduid als de '100 talen van kinderen'.

Kenmerkend voor deze benadering is het inclusieve karakter, waarbij alle kinderen van nul tot zes jaar actief worden betrokken. Deze inclusiviteit is mede ontstaan vanuit een sterke nadruk op participatie, waarbij ouders, begeleiders en kinderen gezamenlijk een centrale rol innemen in het pedagogisch proces. De leer- en leefruimtes zijn doelgericht ingericht om betrokkenheid en dialoog te bevorderen, problemen gezamenlijk te verkennen en samen naar oplossingen te zoeken. Er wordt gewerkt in kleine groepen, waarbij twee begeleiders gedurende drie jaar bij dezelfde groep blijven en waarin kinderen samen aan langlopende projecten werken.

Opvoeden wordt binnen deze werkwijze gezien als een verantwoordelijkheid van de gehele gemeenschap en als een gedeelde culturele praktijk. Kinderen en volwassenen onderzoeken gezamenlijk projecten, reflecteren op vraagstukken en gaan met elkaar in dialoog.

Loris Malaguzzi overleed in 1994, maar de invloed van zijn werk leeft verder in het Internationaal *Loris Malaguzzi Centrum* in Reggio Emilia, Italië. Dit centrum werd na zijn overlijden opgericht en opende in februari 2006. Het fungeert als een ontmoetings- en onderzoekscentrum voor onderwijs en cultuur en draagt bij aan de internationale verspreiding van zijn pedagogische visie (Reggio Children, 2025). Daarnaast bestaat er een officieel internationaal netwerk dat pedagogische ondersteuning biedt vanuit Reggio Children zelf; een overzicht hiervan is terug te vinden in Bijlage B.

Figuur 1. Situering van Reggio Emilia in Italië



Noot. Overgenomen van Wikimedia Commons (2025).

2.3.2 Kernconcepten van de Reggio Emilia-benadering

Het krachtige kind vormt het uitgangspunt voor het denken over de pedagogische praktijk. In dit hoofdstuk wordt beschreven hoe begeleiders en leerkrachten, waaronder de atelierista en de pedagoga, kijken en luisteren naar kinderen. Daarnaast wordt toegelicht hoe zij het leerproces van kinderen onderzoeken en documenteren, en hoe zij op basis van wat zij zien en horen, komen tot interpretaties van de betekenissen die kinderen communiceren.

De auteurs van *Sporen van Reggio* (2007, p. 55) geven aan dat kinderen van nature vaardig zijn en actief richting geven aan hun eigen leerproces. Het kind richt zich daarbij in zijn geheel op interactie en communicatie met zowel de materiële als de immateriële wereld.

Vanuit deze visie vertrekt men van het idee van een bekwaam, krachtig en intelligent kind, dat geen passieve ontvanger is, maar actief initiatief neemt in zijn leer- en ontwikkelingsproces. Het kind doet dit door te onderzoeken, vragen te stellen en gebruik te maken van een brede waaier aan mogelijkheden en talenten. Het kind wordt hierbij niet gezien als een leeg of zwak wezen.

De rol van de volwassene bestaat uit het bieden van passende bescherming, ondersteuning en verrijkende ervaringen, zodat de unieke ontwikkeling van elk kind tot ontplooiing kan komen. De volwassene treedt niet op als regisseur, maar als aanbieder van materiaal en ervaringen. Vanuit een observerende en luisterende houding, met ruimte voor verwondering, is het belangrijk om nooit te veronderstellen dat men het kind al kent of vooraf kan bepalen welke ontwikkelingsweg het zal volgen.

Het kindbeeld vormt het uitgangspunt voor het begrijpen en vormgeven van andere pedagogische concepten. Vanuit deze visie krijgen kind, volwassene en omgeving betekenis binnen de pedagogische praktijk.

2.3.3 De rol van de drie pedagogen: kinderen, volwassenen en omgeving

Binnen de Reggio Emilia-benadering worden kinderen omringd door drie pedagogen: andere kinderen, volwassenen en de fysieke omgeving.

De kinderen als eerste pedagoog

Voor jonge kinderen vormen leeftijdsgenoten een belangrijke pedagogische factor, aangezien zij een centrale rol spelen in het leer- en ontwikkelingsproces. In interactie met andere kinderen leren zij zichzelf kennen en geven zij betekenis aan hun ervaringen.

Door sociale interacties met leeftijdsgenoten ontwikkelen kinderen inzicht in zowel overeenkomsten als verschillen tussen zichzelf en anderen. Deze verschillen dragen bij aan hun cognitieve, sociale en emotionele ontwikkeling. In gezamenlijke activiteiten zoals spelen, onderzoeken en samenwerken ontstaan betekenisvolle leermomenten waarin kinderen van en met elkaar leren. Ook vóór de ontwikkeling van verbale taal begrijpen kinderen elkaar en ervaren zij verschillen in gedrag en handelen. Juist deze verschillen bieden kansen voor de ontwikkeling van elk individu.

Zo benadrukt Baeyens (2011, p. 104) dat beeldtaal en tekeningen binnen de Reggio Emilia-benadering ook voor zeer jonge kinderen toegankelijk zijn, en dat kinderen in staat zijn om de tekeningen en visuele uitingen van anderen te interpreteren.

Elk kind levert vanuit zijn eigen mogelijkheden een bijdrage aan het gezamenlijke leerproces. Leerkrachten en begeleiders ondersteunen dit proces door verschillen te erkennen, zichtbaar te maken en te benutten, waardoor een inclusieve en rijke leeromgeving ontstaat. (Sporen van Reggio, 2007, pp.56-57)

De volwassenen als tweede pedagoog

Binnen de Reggio Emilia-benadering vormen volwassenen, zoals leerkrachten en begeleiders, de tweede pedagoog. Hun rol bestaat erin voorwaarden te creëren zodat kinderen optimaal van en met elkaar kunnen leren. Zij nemen hierbij een onderzoekende en luisterende houding aan en richten zich op wat kinderen bezighoudt en hoe zij betekenis geven aan hun ervaringen.

Hun rol bestaat erin voorwaarden te creëren zodat kinderen optimaal van en met elkaar kunnen leren. De volwassene staat niet centraal, maar begeleidt het leerproces door kinderen te ondersteunen in het ontwikkelen van ideeën, het verkennen van verbanden en het formuleren van hypothesen. De ideeën en theorieën van kinderen vormen het vertrekpunt voor verdere exploratie en verdieping. Op basis van wat begeleiders observeren en horen, creëren zij nieuwe kansen en materialen die aansluiten bij het denken van de kinderen. De volwassene draagt hierbij geen kennis over, maar zet eigen expertise in om het leerproces van kinderen te verdiepen. Zo ontstaan leeromgevingen waarin kinderen in interactie met elkaar hun competenties verder kunnen ontwikkelen.

Binnen de Reggio Emilia-praktijk wordt het pedagogisch team vaak uitgebreid met specifieke rollen, zoals de pedagoga en de atelierista, die samen met de leerkrachten het leerproces en de documentatie ondersteunen (Sporen van Reggio, 2007).

Naast de groepsleidsters is er in elk centrum een atelierista werkzaam, een begeleider die opgeleid is als beeldend kunstenaar. De atelierista begeleidt de kinderen en de leerkrachten bij het exploreren en vormgeven in verschillende kunstzinnige uitingsvormen. De atelierista heeft in het kindercentrum een eigen atelier waar kinderen in kleine groepjes komen werken (Gandini, 1998, p. 137-140). De groepsleidsters en de atelierista worden ondersteund in hun visie- en kennisontwikkeling door een pedagoga, die werkzaam is als pedagogisch coördinator bij verschillende kindercentra (Meeuwig e.a., 2007, p.88). De verschillende begeleiders werken intensief samen en hebben regelmatig overleg. De begeleiders bespreken met elkaar de onderwerpen die spelen in de groep, overleggen over het gebruik van materialen en zijn ook samen verantwoordelijk voor de inrichting van de omgeving (Baeyens, 2011, pp. 107–108).

De omgeving als derde pedagoog

Meeuwig et al. (2007, pp.57-58) beschrijven de omgeving als meer dan enkel de inrichting van de ruimte. Zij omvat ook de aanwezige materialen, de ervaringen die deze mogelijk maken en de activiteiten die er plaatsvinden. Het interieur is flexibel ingericht en het materiaalaanbod stimuleert kinderen tot ontdekken en onderzoeken, afgestemd op hun noden en interesses. Daarnaast zorgt een geordende en overzichtelijke inrichting voor structuur, waardoor kinderen de ruimte zelfstandig en doelgericht kunnen gebruiken.

De waarde die een ruimte voor kinderen krijgt, wordt gevormd door de ervaringen die zij er opdoen. Zowel binnen- als buitenruimtes dragen bij aan het leerproces: binnen worden materialen verkend en dagelijkse activiteiten uitgevoerd, terwijl de buitenomgeving kinderen in contact brengt met natuurlijke en sociale elementen. Deze omgevingen bieden elk hun eigen leermogelijkheden en dragen bij aan de ontwikkeling van kinderen.

Volgens Baeyens (2011, pp.108-109) speelt de fysieke omgeving een belangrijke rol in het prikkelen van de zintuigen van kinderen. De inrichting van de ruimte houdt daarbij rekening met esthetiek, rust en verwondering, maar biedt tegelijkertijd ruimte voor avontuur en exploratie. Door het gebruik van diverse materialen, vormen en texturen, aangevuld met kunstzinnige objecten, spiegels en natuurlijke materialen en objecten, waaronder planten, worden kinderen uitgenodigd om te kijken, voelen, luisteren en onderzoeken.

Elementen zoals licht, kleur en geluid dragen bij aan het onderzoeksproces van kinderen en beïnvloeden hoe zij de ruimte ervaren en gebruiken. Ook het inzetten van onalledaagse materialen en reflecterende oppervlakken stimuleert het waarnemen en experimenteren. Op deze manier ondersteunt de omgeving het zintuiglijk leren en draagt zij bij aan een rijke en betekenisvolle leerervaring.

Daarnaast worden documentatiewanden voorzien waarop het werk van kinderen, zoals tekeningen en andere creaties, samen met foto's van kinderen tijdens activiteiten wordt gepresenteerd. Deze vormen van visualisering bevorderen de verbinding tussen kinderen, ouders, collega's en bezoekers en bieden inzicht in de ervaringen en interesses van de kinderen. Op deze manier wordt zichtbaar gemaakt wat er leeft binnen de groep.

Vanuit deze visie heeft de omgeving een zelfstandige pedagogische waarde en wordt zij beschouwd als de derde pedagoog.

2.3.4 De rol van de begeleider

Meeuwig et al. (2007, p. 77) beschrijven hoe jonge kinderen de wereld via hun zintuigen ontdekken en daarbij ervaringen opdoen met klanken, kleuren, gedachten en emoties. Door hun ervaringen en actieve onderzoekende houding analyseren kinderen wat zij waarnemen en construeren zij gaandeweg een beeld van de werkelijkheid waarin zij leven. Vanuit deze exploratieve houding is het aan begeleiders om in te spelen op de nieuwsgierigheid, onderzoeksdrang en interesses van kinderen en hen hierin te ondersteunen.

Baeyens (2011, pp. 103–104) verwijst naar communicatie als een centraal element binnen het pedagogisch handelen. We weten dat kinderen zich uitdrukken in honderd talen, en dat deze vormen van expressie actief aangemoedigd moeten worden om hun ontwikkeling te ondersteunen, in samenhang met de drie pedagogen zoals hierboven vermeld.

Volgens Malaguzzi kunnen volwassenen enkel door goed te luisteren naar kinderen begrijpen wat werkelijk betekenisvol is voor hen en wat aansluit bij hun leefwereld. Binnen deze visie hebben begeleiders, zowel leerkrachten als ouders, een actieve en betrokken rol. Ouders worden niet gezien als buitenstaanders, maar als gelijkwaardige partners die samen met pedagogisch medewerkers mee vorm geven aan de kindercentra. Deze samenwerking komt tot uiting in hun deelname aan dagelijkse activiteiten en projecten, maar ook in hun betrokkenheid op organisatorisch en beleidsmatig niveau. Naast het belang van communicatie tussen kinderen onderling krijgt de relatie tussen kinderen en volwassenen betekenis door een gedeelde betrokkenheid bij dagelijkse projecten. Dit verschilt van vooraf geplande lessen. De projecten worden stap voor stap opgebouwd en gezamenlijk onderzocht. Het serieus nemen van de vragen van de kinderen leidt tot een versterkt gevoel van verantwoordelijkheid bij hen.

Een belangrijke taak van de begeleiders is het documenteren van alles wat de kinderen laten zien en horen. De begeleiders noteren, nemen gesprekken op, fotograferen en filmen. Op deze manier leren de begeleiders de kinderen kennen, ontdekken ze wat de kinderen allemaal bezighoudt en krijgen ze een beeld van het begrip van de kinderen over de wereld. De begeleiders hebben naar aanleiding van deze documentatie gezamenlijk overleg waarin ideeën en gedachten uitgewisseld worden over bijvoorbeeld het aanbieden van nieuwe materialen en impulsen en het aanpassen of veranderen van de ruimte (Meeuwig & Van der Werf, 2005, p.163-164). (Baeyens 2011, p. 104)

2.4 Wat is pedagogisch documenteren?

Pedagogisch documenteren verwijst naar het systematisch vastleggen en interpreteren van wat kinderen denken, onderzoeken en ervaren. Het gaat verder dan het beschrijven van zichtbaar gedrag: begeleiders streven ernaar een beter begrip te krijgen van de denkprocessen die verantwoordelijk zijn voor het gedrag van kinderen. Door middel van foto's, uitspraken, tekeningen, observaties en geschreven reflecties worden dagelijkse ervaringen zichtbaar en betekenisvol gemaakt.

Documenteren ondersteunt het leerproces doordat het kinderen, begeleiders en ouders uitnodigt om stil te staan bij ervaringen, vragen en ontdekkingen. Het vraagt van begeleiders een aandachtige, luisterende en onderzoekende houding, waarbij zij openstaan voor het onverwachte en bereid zijn hun eigen handelen te bevragen. Documenteren is daarbij geen doel op zich, maar een middel om te reflecteren, te communiceren en het leren van kinderen zichtbaar te maken.

Deze reflectieve benadering draagt bij aan zowel de verdieping van het leren van kinderen als aan de professionele ontwikkeling van begeleiders (Malavasi & Zoccatelli, 2013, p. 18).

Knauf (2019, p. 1) beschrijft dat pedagogische documentatie vertrekt vanuit het objectief registreren van waarneembare handelingen, processen en interacties, zonder deze onmiddellijk te koppelen aan ontwikkelingsdoelen. Hierbij staat het zichtbaar maken van het leer-, denk- en onderzoeksproces van kinderen centraal.

Dierickx en Koelman (2021, pp. 289–290) beschrijven documenteren, naast observeren, als een essentiële tweede stap binnen het pedagogisch handelen. Documenteren vormt een uitgebreide manier om het leren en de ontwikkeling van kleuters zichtbaar te maken. Het biedt tal van mogelijkheden om het leren van kleuters te verdiepen en te versterken.

Een veelgebruikte vorm van pedagogisch documenteren is het portfolio, waarin foto's, werkstukken en observaties doelgericht worden verzameld om de ontwikkeling van het kind zichtbaar te maken.

Dit gaat verder dan het bewaren van losse knutselwerkjes: het vraagt om een bewuste selectie en interpretatie, zodat het portfolio een authentieke weergave vormt van het leerproces. Bij voorkeur krijgen kinderen inspraak in wat wordt vastgelegd. Deze werkwijze sluit aan bij de Reggio Emilia-benadering waarin het verzamelen, presenteren, bespreken en gezamenlijk reflecteren met kinderen, collega's en ouders centraal staan (Dierickx & Koelman, 2021, pp. 289–290).

Volgens Rinaldi (geciteerd in Knauf, 2020, p. 11) is pedagogische documentatie geen verzameling mooie foto's of archiefmateriaal, maar een zichtbaar spoor dat leren en onderwijzen ondersteunt.

2.4.1 De ontwikkeling van een documenterende houding

Het proces van leren documenteren verloopt niet vanzelf. Wien, Guyevskey en Berdoussis (2011, p. 3) beschrijven hoe leerkrachten zich stap voor stap ontwikkelen in pedagogische documentatie. Zij onderscheiden daarbij vijf belangrijke aspecten: het opbouwen van gewoonten om systematisch te documenteren, het durven delen van beschrijvingen van activiteiten met anderen, het ontwikkelen van visuele geletterdheid, het begrijpen van documenteren als een manier om leren zichtbaar te maken en het delen van deze zichtbare denkbeelden met collega's en andere betrokkenen om tot verdere interpretatie en curriculumkeuzes te komen. Deze opeenvolgende fasen tonen dat documenteren meer is dan registreren: het is een verdiepend en reflectief proces waarin leerkrachten gaandeweg ontdekken hoe documentatie kan bijdragen aan het begrijpen van kinderen en het vormgeven van betekenisvol onderwijs.

2.4.2 De betekenis van documenteren in het onderwijs

Malavasi en Zoccatelli (2013, pp. 37–39) geven aan dat documentatie betekenis kan hebben voor verschillende betrokkenen.

Kindgericht documenteren

Documenteren voor kinderen benadrukt hun competenties, interesses en unieke manier van leren, met veel aandacht voor het individuele kind. Als begeleider benadruk je wie de kinderen zijn en toon je dat hun handelen belangrijk en boeiend is. Door zichtbaar te maken en te benoemen wat kinderen doen, denken en ontdekken, ervaren zij dat hun handelen betekenisvol is. Dit versterkt hun zelfvertrouwen en hun gevoel van eigen kunnen. Wanneer begeleiders kinderen helpen terug te blikken op eerdere ervaringen, krijgen zij de kans om opnieuw aansluiting te vinden bij eerder verworven kennis en vaardigheden. Documenteren ondersteunt zo de opbouw van een positief zelfbeeld en een continu leerproces, en draagt bij aan de verdere structurering van hun identiteitsontwikkeling (Malavasi & Zoccatelli, 2013, p. 37).

Oudergericht documenteren

Kinderen brengen een groot deel van hun dag door in de kleuterklas. Door documentatie te delen, krijgen ouders inzicht in wat hun kind die dag heeft beleefd en wat hun aandacht heeft getrokken. Het zichtbaar maken van deze concrete ervaringen helpt ouders om zich betrokken, welkom en gesteund te voelen.

Tegelijk biedt dit de mogelijkheid om thuis aan te sluiten bij eerdere ervaringen van het kind. Documentatie bevordert bovendien de samenwerking tussen ouders en leerkrachten. Door gedeelde inzichten ontstaat een gezamenlijk opgebouwd groeiverhaal, waarin beide partijen een rol spelen. Het zichtbaar maken van het dagelijkse handelen van kinderen draagt zo bij aan het versterken van de vertrouwensband en creëert kansen om informatie op een open en gelijkwaardige manier uit te wisselen (Malavasi & Zoccatelli, 2013, p. 38).

Een voorbeeld van hoe documentatie de samenwerking met ouders kan versterken, wordt beschreven door Dierickx en Koelman (Dierickx & Koelman, 2021, p. 291).

Zij lichten toe hoe een leerkracht via een videofragment het leerproces van een kleuter zichtbaar maakte en dit gebruikte als basis voor overleg met ouders. Op die manier werd gezamenlijk gezocht naar manieren om het kind verder te ondersteunen. Door het videofragment te delen en de bezorgdheden te bespreken, konden ouders en leerkracht samen gericht werken aan het ontwikkelpunt. De vlotte opvolging en wisselwerking tussen beide partijen maakten zichtbaar dat het kind vooruitgang boekte.

Teamgericht documenteren

Wie de tijd neemt om documentatiemateriaal te verzamelen en te analyseren, kan de pedagogische waarde van het eigen handelen onderzoeken. Tijdens het verzamelen van beeldmateriaal blijft de begeleider vaak op de achtergrond en komt hij of zij niet expliciet in beeld.

De rol van de begeleider wordt vooral zichtbaar in de fase waarin het geselecteerde documentatiemateriaal wordt besproken en geanalyseerd.

Documentatie kan in eerste plaats dienen als een vorm van zelfreflectie binnen de professionele ontwikkeling van de begeleider. Door het eigen handelen in beeld te brengen en te analyseren, ontstaat er meer inzicht in pedagogische keuzes en interacties.

Daarnaast biedt het delen van deze praktijk met collega's de mogelijkheid om verschillende invalshoeken en perspectieven te verzamelen. Dit verrijkt de interpretatie van situaties en ondersteunt een gezamenlijke reflectie binnen het team.

Naast reflectie en analyse vormt documentatie ook een waardevol middel om het leven binnen de klas of voorziening zichtbaar te maken voor de buitenwereld. Door te documenteren voor de omgeving wordt ingezet op verbinding en transparantie, wat de betrokkenheid van de buurt en andere partners versterkt (Malavasi & Zoccatelli, 2013, p. 39).

2.4.3 Het verloop van een pedagogisch project

Het socio-constructivisme, zoals het binnen de Italiaanse pedagogische praktijk wordt toegepast, benadert leren als een projectmatig proces dat steunt op drie samenhangende kernbegrippen: observeren, plannen en documenteren. Deze drie elementen vormen samen een herhalend geheel waarin elk onderdeel het andere ondersteunt en verdiept (Malavasi & Zoccatelli, 2013, p.16).

Observeren en pedagogisch plannen worden binnen pedagogisch documenteren beschouwd als belangrijke hulpmiddelen om betekenissen, interesses en onderzoeksvragen van kinderen te herkennen. Dit vraagt van de begeleider een actieve, betrokken en luisterende houding, waarbij hij of zij zich ontwikkelt tot een alerte observator die gevoelig is voor de noden en interesses van kinderen (Malavasi & Zoccatelli, 2013, p. 15).

Het is belangrijk dat de begeleider elk kind leert kennen als individu, maar ook in de context van de groep. Door kinderen ruimte te geven, ontstaan er aanknopingspunten om in gesprek te gaan over het project. Vanuit de vragen, interesses en noden die je tijdens de observaties opmerkt, kan je hypotheses vormen en reflectieve vragen formuleren. Deze reflectieve vragen stimuleren het verlangen om meer te weten te komen over het actuele onderwerp, zonder dat hier meteen een antwoord op hoeft te volgen (Malavasi & Zoccatelli, 2013, p. 16). Pedagogisch plannen draagt bij aan een leerproces waarin kinderen ervaringen kunnen opdoen in verschillende contexten. Dit doe je door onderzoeksvragen te formuleren waarmee je samen met de kinderen verder aan de slag kan gaan. Tegelijk blijf je het project aandachtig opvolgen.

Malavasi en Zoccatelli (2013, p. 17) geven aan dat reflectieve vragen kunnen ontstaan vanuit hypothesen, ervaringen of veronderstellingen van kinderen of ouders.

In een kleine groep, bestaande uit vier tot vijf kinderen, kan de begeleider de uitwisseling en interactie tussen kinderen beter ondersteunen. Dit bevordert de communicatie tussen kinderen en helpt hen om samen betekenis te geven aan de werkelijkheid.

Daarnaast biedt een kleine groep meer ruimte om te vertragen, te onderzoeken, zichzelf te zijn en spelenderwijs te leren.

Pedagogische projecten kunnen binnen en buiten plaatsvinden en worden ondersteund door activiteiten zoals voorlezen, knutselen, tekenen, schilderen en psychomotoriek, die onderzoekend leren stimuleren (Malavasi & Zoccatelli, 2013, p. 17).

Het derde essentiële begrip binnen pedagogisch documenteren is het documenteren zelf. Hierbij draait het om het begrijpen en vastleggen van de cognitieve processen van kinderen. Zoals eerder vermeld kan dit gebeuren aan de hand van foto's, afbeeldingen, taal of letterlijke uitspraken van kinderen. Op die manier krijgt elke ervaring een nieuwe betekenis.

Documentatie vormt daarnaast een belangrijke brug naar ouders, doordat zij op een concrete manier geïnformeerd worden over pedagogische praktijken en de ontwikkeling van hun kind. Begeleiders werken hierbij niet vanuit vooraf vastgelegde doelen, maar laten zich leiden door reflectieve vragen die kunnen zorgen voor verdere verdieping. Deze vragen kunnen dialoog en discussie op gang brengen over opvoeding en sociale of relationele ervaringen (Malavasi & Zoccatelli, 2013, p. 18).

2.4.4 Reflectieve vragen

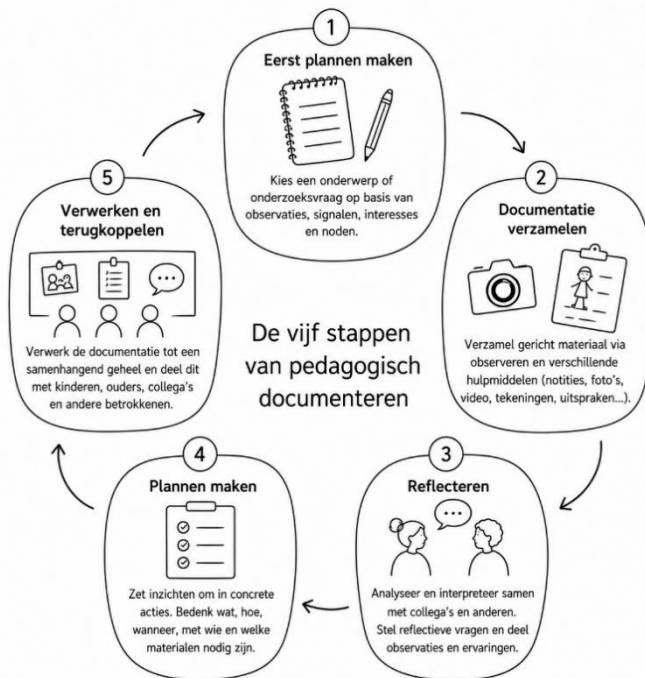
Malavasi en Zoccatelli (2013, p. 19) beschrijven dat reflectieve vragen het verruimend denken van jonge kinderen ondersteunen en bijdragen aan meer inzicht in hun denken, voelen en sociaal handelen. De vraagstelling zelf is daarbij vaak belangrijker dan het directe antwoord. Goede reflectieve vragen zetten aan tot nadenken, verruimen het perspectief en bevatten het antwoord niet in zich. Het formuleren van dergelijke vragen vraagt tijd, openheid en de bereidheid om samen te onderzoeken. Reflectieve vragen kunnen vanuit drie verschillende invalshoeken worden benaderd.

1. **Houding van de volwassene:** Een goede vraag maakt nieuwsgierig en zet aan om verder te denken in plaats van snel te antwoorden.
2. **Beschouwende houding:** Deze vragen stimuleren de begeleider om stil te staan bij het eigen handelen en kritisch te reflecteren over de pedagogische praktijk.
3. **Onderzoeksstrategie:** Een goede reflectieve vraag doorbreekt een lineaire kijk op opvoeding en opent ruimte voor meerdere perspectieven.

2.4.5 De vijf stappen van pedagogisch documenteren

Binnen de pedagogische praktijk krijgt dit vorm in een cyclisch proces van vijf opeenvolgende stappen. De begeleider kan daarbij steeds terugkeren naar eerdere stappen om observaties en pedagogische keuzes verder te verdiepen (Malavasi & Zoccatelli, 2013, p. 150).

Figuur 2. De vijf stappen van pedagogisch documenteren



Noot. Eigen bewerking gebaseerd op Malavasi en Zoccatelli (2013).

Stap 1. Eerst plannen maken

In deze eerste fase staat een doelgerichte en gestructureerde planning centraal. De begeleider analyseert de eigen pedagogische praktijk en gebruikt observaties als vertrekpunt voor verdere pedagogische keuzes.

Binnen deze eerste fase wordt bewust gekozen voor één onderwerp of onderzoeksvraag, zodat de observaties voldoende gericht kunnen verlopen. Deze focus kan ontstaan vanuit teamreflecties over sterke punten of ontwikkelingskansen binnen de praktijk, maar ook vanuit signalen, interesses of noden van kinderen, gesprekken met ouders of vragen die leven binnen de groep. Op basis hiervan bepaalt de begeleider wat precies in beeld gebracht zal worden. Dit kan gericht zijn op één kind, een kleine groep kinderen, dagelijkse routines, spelprocessen, de inrichting van de ruimte, het gebruik van materialen of het eigen pedagogisch handelen. Deze eerste analyse vormt de basis voor verdere observaties, reflecties en pedagogische interventies binnen het documentatieproces (Malavasi & Zoccatelli, 2013, p. 150).

Bij het observeren en pedagogisch plannen kunnen observatiedocumenten ondersteuning bieden bij het verzamelen en interpreteren van betekenisvolle observaties. In Documenteren voor jonge kinderen worden verschillende observatie-instrumenten beschreven die hierbij ingezet kunnen worden (Malavasi & Zoccatelli, 2013, pp. 155–159).

Stap 2. Documentatie verzamelen

Na het bepalen van het onderwerp start de begeleider met het verzamelen van materiaal via participierend observeren. Hiervoor kunnen verschillende hulpmiddelen worden ingezet, zoals observatienotities, foto's, video-opnames, geluidsfragmenten, tekeningen of letterlijke uitspraken van kinderen. Deze gegevens worden doelgericht verzameld en sluiten aan bij het gekozen onderwerp.

Pedagogische documentatie richt zich niet op losse of geposeerde momenten, maar op authentieke ervaringen, interacties en leerprocessen van kinderen en begeleiders in de praktijk. Daarbij staat niet de hoeveelheid verzameld materiaal centraal, maar de bewuste selectie van betekenisvolle observaties die aansluiten bij het gekozen onderwerp. Bij deze selectie wordt nagedacht over wat men zichtbaar wil maken, voor wie de documentatie bedoeld is en hoe deze later gebruikt zal worden. Bovendien is het belangrijk om voldoende tijd te voorzien voor het verzamelen, verwerken en vormgeven van documentatiemateriaal, evenals voor gezamenlijke reflectie met collega's en het plannen van nieuwe pedagogische acties (Malavasi & Zoccatelli, 2013, p. 151).

Stap 3. Reflecteren

In de derde stap staan reflectie, discussie en interpretatie centraal. Door het analyseren van concrete praktijksituaties krijgt de begeleider meer inzicht in wat zich daadwerkelijk binnen de klaspraktijk afspeelt. De verzamelde documentatie maakt het mogelijk om observaties en ervaringen te delen met collega's, ouders en andere betrokkenen, waardoor het gemakkelijker wordt om samen na te denken en te reflecteren. Dit verrijkt de interpretatie van de praktijk.

Het is belangrijk om te erkennen dat observaties steeds subjectief zijn en slechts een onderdeel vormen van een bredere context. Bij het documenteren maakt de begeleider keuzes in wat wel of niet wordt vastgelegd. Deze keuzes worden beïnvloed door het eigen referentiekader en eerdere ervaringen. Daarom is het essentieel om individuele interpretaties met collega's te bespreken, zodat een genuanceerd en gemeenschappelijk beeld kan ontstaan.

Om de reflectie te structureren, kan gewerkt worden met rubrieken zoals het kind, de begeleider, de ouders of de ruimte. Binnen deze rubrieken kunnen reflectieve vragen worden gesteld, zoals wat de observaties vertellen over het welbevinden van het kind, het eigen pedagogisch handelen of de betekenis van het verzamelde materiaal binnen het gekozen onderwerp. Bij het beantwoorden van deze vragen blijft het belangrijk om steeds terug te koppelen naar het gekozen onderwerp of de oorspronkelijke onderzoeksvraag. Omdat kritisch doorvragen centraal staat, zijn een open houding, bereidheid tot feedback en een veilig teamklimaat essentieel (Malavasi & Zoccatelli, 2013, p. 152)

Stap 4. Plannen maken

Reflectie krijgt pas betekenis wanneer de inzichten ook worden omgezet in handelen. Vanuit deze bevindingen worden concrete acties uitgewerkt binnen de praktijk. Daarbij wordt nagedacht over de verdere aanpak, zoals de benodigde materialen, taakverdeling en het moment van uitvoering.

De geplande acties kunnen eenvoudig zijn, maar ook leiden tot bredere veranderingen binnen de praktijk. Wanneer de begeleider een nieuwe actie uitwerkt, het effect observeert, vastlegt en hierover opnieuw reflecteert, is er werkelijk sprake van pedagogisch documenteren. Op die manier vormt elke reflectie het vertrekpunt voor nieuwe acties en verdere verdieping binnen het proces (Malavasi & Zoccatelli, 2013, p. 153).

Stap 5. Verwerken en terugkoppelen

Als laatste wordt de verzamelde documentatie verwerkt tot een samenhangend geheel. Beelden, uitspraken en andere observaties worden zorgvuldig geselecteerd en geordend, zodat een duidelijk en betekenisvol verhaal ontstaat. Hierbij denkt de begeleider bewust na over welke boodschap wordt overgebracht en voor wie de documentatie bedoeld is.

Bij het delen van documentatie is het belangrijk om rekening te houden met de gevoelens, interpretaties en privacy van de betrokkenen. Pedagogische documentatie krijgt pas echt betekenis wanneer ze aanleiding geeft tot dialoog en uitwisseling met kinderen, ouders, collega's of andere partners binnen de pedagogische praktijk. Op die manier leidt de documentatie vaak tot waardevolle reacties, betrokkenheid en enthousiasme (Malavasi & Zoccatelli, 2013, p. 154).

3 Bevraging werkveld

3.1 Praktijkobservaties en inzichten van een onderwijsprofessional

De volgende drie tekstblokken dragen bij aan de beantwoording van deelvraag 2. Op basis van praktijkobservaties en gesprekken wordt ingezoomd op de klasomgeving, de aanpak van kleuterleerkracht Tom en de inzichten van onderwijsadviseur Marjan Putman.

3.2 De klasruimte en omgeving

Om een eerste beeld te krijgen van het werkveld werd een bezoek gebracht aan SBS De Geluksvogel. Tijdens dit bezoek werden observatiemomenten uitgevoerd om inzicht te verwerven in de klaswerking, de inrichting van de ruimte en de interacties binnen de groep. Daarbij werd specifiek gekeken naar de thematiseringsaanpak van kleuterleerkracht Tom, die zijn werkwijze baseert op inzichten uit een bijscholing van Marjan Putman.

Tijdens de observaties viel op dat jonge kinderen zich voornamelijk uitdrukken via beweging, geluiden, gebaren en spel. Hoewel sommige kinderen al meer taal gebruiken dan anderen, werden emoties zoals enthousiasme en verdriet vooral zichtbaar in hun non-verbale communicatie. Daarnaast werd vastgesteld dat de hoeken regelmatig worden aangepast op basis van observaties en bevindingen, of worden aangevuld met extra materialen. Hierdoor blijft de klasomgeving open en uitnodigend.

Kinderen krijgen de ruimte om vrij te ontdekken en zelfstandig te spelen, wat hun betrokkenheid ondersteunt.

De kring neemt een centrale plaats in de klas. De klasruimte laat een overzichtelijke indruk na. Er zijn geen planten aanwezig, maar de gelijkvormige houten kasten en structuren zorgen voor een sobere en rustige uitstraling. Er staat wel een aquarium met vissen, dat een levendig element toevoegt aan de ruimte. Daarnaast bevindt zich een wand met kaders waarin de familiefoto's van de peuters worden weergegeven.

Er hangt een groot magneetbord waarop de daglijn zichtbaar is. Vanuit de kring is er een open zicht op de verschillende hoeken. Naast de kring bevindt zich een huishoek, achter de kring staat een play tray en verder zijn er twee hoeken ingericht met auto's en bouwmaterialen. Er is ook een grote lichttafel aanwezig.

Naast de klas bevindt zich een aanpalende ruimte die dagelijks wordt gebruikt als slaapklas. Deze ruimte doet eveneens dienst als werkplaats voor begeleide activiteiten en is ingericht met tafels en stoelen.

3.3 De pedagogische aanpak van Tom

Tom gaf een inkijk in zijn pedagogische aanpak, waarbij duidelijk werd hoe hij thematiseren vormgaf op basis van de inbreng van de kinderen. Door concrete werkvormen te gebruiken, zoals muziekfragmenten waarbij hij observeerde waar kinderen spontaan stopten of verhoogde betrokkenheid toonden, maakte hij hun interesses zichtbaar. Ook het laten kiezen uit boeken, materialen of prenten hielp om voorkeuren te achterhalen die konden dienen als vertrekpunt voor een nieuw thema.

In deze aanpak werd vertrokken vanuit wat kinderen toonden, steeds in wisselwerking met de leerkracht. De leerkracht volgde de interesses op en vertaalde deze naar thematische kansen binnen de klaspraktijk. Tom begeleidde dit proces door mee te spelen, het spel te verdiepen en de taalontwikkeling te stimuleren via open vragen, klanken, parafraseren en herhaling. Tom vertrekt hierbij steeds vanuit een kernwoord in werkwoordsvorm, zodat het thema onmiddellijk speelbaar wordt. In dit geval werd gekozen voor “Wat hebben we nodig voor een feest?”, aangezien het Sinterklaasgebeuren nog leefde in de klas en er bovendien meerdere kinderen jarig waren.

Tijdens deze observatie werd duidelijk hoe een mindmap visueel wordt opgebouwd in vergelijking met een gewone brainstorm. Kleuters die een idee aanbrachten, kregen hun symbool naast het bijhorende woord, waardoor hun inbreng zichtbaar en betekenisvol werd. Tom versterkte deze visuele ondersteuning door passende afbeeldingen op te zoeken en bij de woorden te kleven, zodat de mindmap nog duidelijker en toegankelijker werd voor alle kleuters (zie figuur 3a).

Figuur 3. (a) Mindmap rond het thema feest

(b) visuele ondersteuningskaartjes ter uitbreiding van ideeën



Noot. Eigen foto's genomen tijdens observatiemomenten in functie van het verkennen van thematiseren binnen de klaspraktijk.

De mindmap werd klassikaal besproken en verrijkt met visuele denkkartjes (wie, wat, waar), die de kinderen ondersteunden in het verbreden van hun ideeën. In de klas waren daarnaast ook visuele kaartjes aanwezig rond spelen, doen en onderzoeken, die mogelijkheden boden om het denken verder te verruimen (zie figuur 3b).

Door het inzetten van deze methode wordt gestreefd naar een overkoepelende manier van werken, waarbij activiteiten vertrekken vanuit de interesses van de kinderen en binnen een thema met elkaar verbonden worden. Alle thema's worden samen met de kleuters opgebouwd en gekozen.

3.4 Inbreng van onderwijsadviseur Marjan Putman

Uit communicatie met onderwijsadviseur Marjan Putman blijkt dat thematiseren in de kleuterklas een gezamenlijk proces is, waarbij zowel de kleuteronderwijzer als de kleuters zelf verantwoordelijkheid nemen (M. Putman, persoonlijke communicatie, 22 januari 2026). De leerkracht blijft verantwoordelijk voor het passend en doelgericht onderwijsaanbod, het selecteren van leerplandoelen en het creëren van een samenhangend en betekenisvol aanbod, waarbij voortdurend rekening wordt gehouden met de interesses, talenten en onderwijsbehoeften van de kleuters. Deze professionele bijdrage is zichtbaar in observaties, gesprekken, spelsituaties en non-verbale communicatie.

Marjan benadrukt het belang van een actief aanbod. Dit begint met het volgen van de interesses van kleuters en zoveel mogelijk inspelen op hun kennis en ervaringen. Aansluitend op de mindmapping techniek verwijst ze naar het gebruik van kennismuren en verteltafels om informatie verder te verkennen en uit te breiden. Volgens haar ligt het onderscheid tussen vaste thema's plannen en thematiseren in de bijdrage van de kleuters: hun ideeën, signalen en ervaringen spelen een cruciale rol in welbevinden, betrokkenheid, motivatie en leren. De leerkracht houdt daarbij rekening met de opvoedings- en onderwijsnoden van de kleuters om het thema goed te kunnen uitwerken.

Ze geeft ook aan dat het een uitdaging kan zijn om de inbreng van jonge kleuters te stimuleren tijdens het thematiseren. Als tip benadrukt ze het belang van sensitief waarnemen en inzet op de ervaringswereld van de kleuters.

Alle signalen, gebaren of expressieve uitingen die worden opgevangen, worden daarbij herkend en meegenomen als waardevolle bijdragen.

Het betrekken van ouders kan het leerproces sterker maken. Bij peuters, anderstalige kleuters of kinderen met nog weinig actieve taalproductie is een extra stimulans en input van de ouders welkom.

Bij oudere kleuters liggen de rollen anders: daar kun je het thema al meer overkoepelend uitwerken omdat zij gericht kunnen denken en inhoudelijke bijdragen kunnen leveren.

Als werkpunt kan worden meegenomen dat het waarnemen om tot thematiseren te komen, positief gestimuleerd kan worden door gepaste spelbegeleiding, interacties, prentwaarneming en zinvol tekenen.

De hoeken worden samen met de kinderen ingericht, waarbij de doelen voornamelijk op een impliciete manier worden aangereikt. Op basis van de verkregen informatie is er een mogelijke aansluiting tussen principes van Universal Design for Learning en visuele, sensomotorische en auditieve aspecten. De persoonlijke communicatie en het vervolgcontact via de telefoon leverden aanvullende inzichten op.

3.5 Inzichten uit het interview met het kleuterteam

Uit het interview met het kleuterteam van BS De Geluksvogel (volledige transcriptie: zie bijlage Q) blijkt dat de overstap naar thematiseren over het algemeen als positief wordt ervaren. Leerkrachten geven aan dat zij meer ruimte ervaren om in te spelen op de interesses van kinderen, wat de betrokkenheid verhoogt. Tegelijk wordt aangegeven dat deze manier van werken niet voor iedereen vanzelfsprekend is en dat het tijd vraagt om zich deze manier van werken eigen te maken.

In de derde kleuterklas werd gewerkt rond een project waarbij kinderen in groepjes informatie opzochten, ondersteund door de leerkracht. Hun bevindingen werden visueel weergegeven. Deze

werkwijze leunt aan bij pedagogisch documenteren.

De gemaakte documentatie werd opgehangen in de klasomgeving, wat zowel bij kinderen als ouders interesse opwekte. Leerkrachten geven daarnaast aan dat kinderen soms nog sterk verbonden blijven met een vorig thema, ook wanneer er al een nieuw thema gestart is.

Ook in het interview wordt aangegeven dat het vertrekken vanuit de inbreng van kinderen een positieve invloed kan hebben op hun motivatie en taalontwikkeling. Verder wordt benoemd dat het werken met jongere kinderen meer sturing vraagt, terwijl oudere kleuters actiever participeren in het opbouwen van een thema. Daarbij wordt het belang benadrukt van het vroeg inzetten van werkvormen die de betrokkenheid en participatie van kinderen stimuleren.

Tot slot wordt aangegeven dat gerichte observatie en een doordachte themakeuze een rol kunnen spelen binnen een thematische werking. Deze aanpak vertrekt vanuit de inbreng van kinderen en maakt hun leerproces zichtbaar.

3.6 Verkenning van het werkveld rond pedagogisch documenteren (Reggio Emilia-benadering)

Aanvullend op de literatuurstudie werd gezocht naar praktijkgerichte inzichten die konden bijdragen aan het beantwoorden van deelvraag 3. Enerzijds werd contact opgenomen met kinderopvanginitiatieven die aangeven volgens deze werkwijze te werken, anderzijds werden pedagogen gecontacteerd naar aanleiding van hun expertise rond pedagogisch documenteren. De inspanningen leverden niet altijd het verwachte resultaat op, maar zorgden wel voor aanvullende inzichten binnen het OZ.

3.6.1 Contact met kinderopvang De Biotoop

Naar aanleiding van de verwijzing naar de Reggio Emilia-pedagogie op de website van kinderdagverblijf De Biotoop werd op 23 januari 2026 telefonisch contact opgenomen met zaakvoerster Stefanie Meuleman.

Zij gaf aan dat visie vooral als inspiratiebron wordt gebruikt.

De kinderbegeleiders spelen in op de interesses van de kinderen door doelgericht materiaal aan te bieden, met aandacht voor zelfredzaamheid en keuzevrijheid.

Daarnaast wordt het team ondersteund door een pedagogisch coach, die bijdraagt aan reflectie over het pedagogisch handelen en het aanbod.

Observeren en documenteren binnen de Reggio Emilia-benadering blijken in de praktijk een uitdaging, onder andere door tijdsgebrek en wisselende medewerkers. Als alternatief wordt recent gewerkt met kindportretten, het zogenaamde groei- en bloeiboekje, waarin maandelijks een foto van elk kind wordt opgenomen. Deze werkwijze bevindt zich nog in een beginfase en blijft voorlopig beperkt.

3.6.2 Aanvraag tot praktijkbezoek bij Perron 07

Sinds 1995 ontwikkelt Pedagogiek 07 in Nederland Sporen, een eigen benadering voor jonge kinderen, die geïnspireerd is op de Reggio Emilia-benadering en aangepast werd aan de Nederlandse context.

Deze pedagogiek beschouwt het kind als een competent en nieuwsgierig individu en legt de nadruk op observatie, documentatie, materiaalgebruik en een open, reflectieve leeromgeving.

Na tien jaar ontwikkeling door Pedagogiek 07 geeft de website aan dat het moment gekomen is om expertise te delen (Pedagogiek 07, z.d.). Na een aanvraag voor een praktijkbezoek aan Perron 07 werd enkel een betalende tweedaagse rondleiding voorgesteld.

Dit bleek om praktische redenen niet haalbaar. Later werd alsnog een uitzonderlijke uitnodiging ontvangen voor een rondleiding op 7 mei 2026 (persoonlijke communicatie, 30 maart 2026; zie bijlage H), maar door deelname aan een Erasmusproject in Braga kon hier niet op worden ingegaan.

3.6.3 Benadering van auteurs en pedagogische experts

In het kader van de werkveldbevraging werd contact opgenomen met de auteurs van het boek *Kleuterleerkracht*. Naar aanleiding van het beluisteren van een aflevering van de podcast *Buiten de Lijntjes*, waarin Astrid Koelman sprak over pedagogisch documenteren, werd zij gecontacteerd met de vraag naar een kort interview om bijkomende inzichten te verkrijgen. Hoewel er positief werd gereageerd, bleek dit omwille van tijdsgebrek niet haalbaar.

Op aanraden van Marjan Putman werd eveneens contact opgenomen met Eva Dierickx. Ook hier werd een gelijkaardig antwoord ontvangen. Beide auteurs verwezen naar hun publicatie als een belangrijke bron van informatie.

3.6.4 Pedagogisch documenteren in Kinderopvang De Tweeling

Binnen Kinderopvang De Tweeling neemt pedagogische documentatie een belangrijke plaats in binnen de dagelijkse werking.

Op hun website wordt dit beschreven als een manier om te vertragen, te luisteren en een wisselwerking met kinderen tot stand te brengen. (De Tweeling Kinderopvang, z.d.).

Hierbij wordt aangegeven dat communicatie niet beperkt blijft tot verbale taal, wat aansluit bij het idee van de 'honderd talen van het kind'.

Binnen deze werking wordt sterk ingezet op het vastleggen van betekenisvolle momenten, zoals situaties waarin kinderen geboeid zijn, iets ontdekken of voor het eerst uitproberen.

Door deze ervaringen te documenteren aan de hand van foto's, citaten en observaties, krijgen pedagogisch professionals meer inzicht in de ontwikkeling van het kind en kunnen zij hier gericht op inspelen.

De vastgelegde momenten worden gebundeld in een documentatieboek, waardoor ervaringen opnieuw beleefd kunnen worden.

Daarnaast worden foto's ook gebruikt in fotohoeken, activiteiten en tentoonstellingen voor ouders en kinderen.

Pedagogisch documenteren wordt daarnaast ingezet om ouders meer te betrekken bij het leerproces van hun kind. Dit gebeurt onder andere via wanddocumentatie, ook wel een 'living wall' genoemd, waarbij ouders worden uitgenodigd om mee te kijken en zich te verwonderen.

Volgens Kinderopvang De Tweeling worden aan pedagogisch documenteren drie belangrijke doelen gekoppeld: het beter leren kijken en luisteren naar kinderen, het bieden van een rijkere overdracht naar ouders en het stimuleren van reflectie met kinderen.

3.6.5 Pedagogisch documenteren als middel tot interactie en participatie

Pedagogisch documenteren wordt ook toegepast binnen opvangcontexten, zoals in centra voor kinderen op de vlucht. In deze context blijkt dat het verzamelen en terugkoppelen van documentatiemateriaal het mogelijk maakt om de ervaringen van kinderen zichtbaar te maken. Tegelijk stimuleert het proces interactie en dialoog tussen kinderen, begeleiders en andere betrokkenen, wat bijdraagt aan een participatieve aanpak.

"Alles kan een aanleiding zijn om te beginnen documenteren." (Van Dale & Piesens, z.d., p. 13).

Pedagogisch documenteren kan vertrekken vanuit uiteenlopende situaties binnen de klaspraktijk. Zo kunnen spontane ontdekkingen in de natuur, zoals het verkennen van kleine elementen op de speelplaats, of persoonlijke ervaringen, zoals familiale verhalen van kinderen, een aanleiding vormen om het documenteren op te starten.

Bovendien kunnen ook bredere pedagogische vraagstukken, zoals de betrokkenheid van kinderen in diverse schoolruimtes of hun behoefte aan ontspanning, het uitgangspunt zijn. Zo wordt documenteren niet alleen gebruikt om te observeren, maar ook om resultaten zichtbaar te maken en met anderen te delen.

Bepaalde documentatie zal de aanzet zijn voor een project, terwijl je andere documentatie verzamelt met het oog op communicatie.

3.6.6 Inzichten uit Reggio Emilia: gesprek met Bieke Steeman

Als afsluiting van deze werkveldbevraging vond een interview plaats met docente Bieke Steeman over haar bezoek aan Reggio Emilia. Vanuit haar persoonlijke ervaringen deelt zij waardevolle inzichten over pedagogisch documenteren binnen de praktijk.

Ze benadrukte dat echte materialen, spiegels en zorgvuldig gepresenteerde ateliers waarin kinderen kunnen kiezen uit verschillende materialen en verwerkingsmogelijkheden, kinderen uitnodigen tot onderzoek en expressie.

Volgens Bieke staat documenteren in Reggio Emilia-benadering volledig in het teken van het proces van leren en onderzoeken: leerkrachten observeren vanop een afstand, en noteren wat kinderen tonen en gebruiken deze informatie om het aanbod verder te verdiepen. Ze zag hoe materialen bewust worden klaargelegd en hoe kinderen via rijke materialen en provocaties worden uitgenodigd om te verkennen.

Zo worden bijvoorbeeld echte bloemen toegevoegd wanneer kinderen rond dit onderwerp werken, zodat zij het materiaal vanuit verschillende invalshoeken kunnen onderzoeken en verwerken. Ook gaf ze aan dat de kinderen een jaar rond iets werken en echt heel diep gaan onderzoeken. Elk kind heeft zijn onderzoek en achteraf wordt er gedocumenteerd of een boek gemaakt. Een living wall is ook een voorbeeld waarmee zij te werk gaan.

Daarnaast gaf Bieke aan dat deze manier van werken raakvlakken heeft met het Freinetonderwijs, waar vanuit de peuterklas al wordt gestart met onderzoekjes en projecten vastleggen.

Haar belangrijkste advies voor wie hiermee wil starten, is om klein te beginnen, bijvoorbeeld één hoek. Bij het ontwerpen van STEM-activiteiten of atelierwerking kiezen om verschillende soorten materiaal aan te bieden zoals verbindingsmaterialen. Zorg als leerkracht zelf voor onderzoekskansen.

Wat telt is dat documenteren doelgericht gebeurt, dat het gesprek met kinderen centraal staat, dat ze betrokken en gezien worden tijdens hun leerproces en dat reflectie leidt tot nieuwe acties. Zo wordt leren betekenisvol en duurzaam verankerd.

Aanvullend beeldmateriaal en de volledige transcriptie van het interview zijn terug te vinden in de bijlagen. (Zie bijlage M)

4 Onderbouwing

Tijdens mijn opleiding en stage-ervaringen binnen verschillende onderwijscontexten ontdekte ik diverse manieren om klaspraktijken vorm te geven. Via het vak Startkracht maakte ik kennis met methodeonderwijs, waarbij ik praktijkbezoeken bracht aan Freinetschool De Klimop en Steinerschool De Ringelwikke. Deze ervaringen versterkten mijn interesse in kindgericht onderwijs en maakten me bewuster van de keuzes die ik wil maken in mijn toekomstige loopbaan, namelijk werken in een omgeving waarin het kind centraal staat en ruimte krijgt om zijn eigen identiteit te ontwikkelen.

Om mijn OZ te situeren, beschrijf ik vervolgens de pedagogische context van SBS De Geluksvogel. Uit de schoolvisie blijkt dat de school sterk inzet op welbevinden en betrokkenheid binnen een kwaliteitsvolle leeromgeving (SBS De Geluksvogel, z.d.). In gesprek met de directie werd daarnaast duidelijk dat recent de overstap werd gemaakt van thematisch werken naar thematiseren (Maes, persoonlijke communicatie, 5 januari 2026).

Tijdens de verkenning van thematiseren werd het belang van betekenisvolle en rijke thema's steeds duidelijker. Volgens SLO maakt een rijk thema het mogelijk om betekenisvolle activiteiten te ontwikkelen en stimuleert het betrokkenheid, nieuwsgierigheid en speel- en leerplezier bij kinderen (SLO, 2020, p. 24). Deze visie sluit aan bij inzichten uit het werkveld, waarbij ook Marjan Putman het belang benadrukt van het aansluiten bij de interesses, voorkennis en ervaringen van kleuters (M. Putman, persoonlijke communicatie, 22 januari 2026). Tegelijk blijkt het bij jonge kinderen een uitdaging om hun inbreng zichtbaar te maken, waardoor sensitief observeren en inspelen op hun ervaringswereld essentieel worden.

Vanuit de focus op het krachtige kind als uitgangspunt voor de pedagogische praktijk, wordt duidelijk dat kijken en luisteren essentiële onderdelen zijn van pedagogisch documenteren (Sporen van Reggio, 2007, p. 55). Vanuit deze inzichten sluit ik aan bij mijn onderzoeksvraag naar hoe ik pedagogisch thematiseren kan inzetten, geïnspireerd door de Reggio Emilia-benadering. Aangezien zowel Baeyens als Malaguzzi aangeven dat deze manier van werken haalbaar is voor jonge kinderen, zie ik hierin een belangrijke meerwaarde voor mijn doelgroep, namelijk de jongste peuters.

Baeyens (2011, p. 104) benadrukt dat beeldtaal en tekeningen binnen de Reggio Emilia-benadering ook voor jonge kinderen toegankelijk zijn en dat zij in staat zijn visuele uitingen van anderen te interpreteren. Dit sluit aan bij het idee van het kind als competente participant en ondersteunt de rol van het kind als mede-onderzoeker binnen het leerproces. Vanuit deze inzichten wil ik kindertekeningen inzetten als middel voor reflectie en taalontwikkeling, onder meer door ze expliciet te benoemen en te waarderen. Op die manier ervaren kinderen dat hun bijdrage betekenisvol is, wat hun zelfvertrouwen kan versterken. Als praktijkinspiratie bekeek ik een bericht op het Instagram-profiel van Dilek Duman (Inquiry_journey), een onderwijsprofessional die werkt rond onderzoekend leren. In dit bericht wordt getoond hoe kindertekeningen digitaal kunnen worden geanimeerd. Deze aanpak inspireerde me om te verkennen hoe de creatieve uitingen van kinderen ook in mijn praktijk op een vernieuwende manier zichtbaar kunnen worden gemaakt.

In mijn OZ wil ik kinderen benaderen als eerste pedagoog, waarbij zij eigenaar zijn van hun eigen leerproces. Door samen te reflecteren en te benoemen wat zij doen en ervaren, ontstaan er taalkansen voor de groep en krijgen kinderen de mogelijkheid om hun ervaringen, ideeën en denkprocessen onder woorden te brengen. Ik wil observeren, handelingen en interacties subtiel in beeld brengen en deze informatie gebruiken als reflectiemateriaal voor de leerkracht, het team en de kinderen zelf. Op die manier ondersteun ik kinderen in het verwoorden van hun denken en geef ik ruimte aan hun stem binnen het leerproces.

Deze benadering sluit aan bij de rol van de volwassene als tweede pedagoog (Meeuwig et al., 2007, p. 57), waarbij de leerkracht een begeleidende rol opneemt in het leerproces. Tegelijk ondersteunt deze benadering het thematiseren, waarin de inbreng en het denken van kinderen centraal staan.

Daarnaast beschrijven Meeuwig et al. (2007, p. 58) het belang van ruimte en materialen als derde pedagoog, waarbij de inrichting van de leeromgeving onderzoekend leren ondersteunt. Een open, flexibel ingerichte klasruimte met structuur en orde biedt kinderen kansen om te exploreren, te experimenteren en hun denken zichtbaar te maken. Aan de hand van deze literatuur wil ik verkennen hoe peuters omgaan met materialen en welke leerprocessen hierbij zichtbaar worden.

Uit mijn SWOT-analyse blijkt dat pedagogisch documenteren veel kansen biedt, maar dat leerkrachten tegelijk vaak botsen op tijdsdruk, onzekerheid over hoe te documenteren en verschillen in visies binnen een schoolteam.

Bij elke uitvoering zal de privacy van de kinderen worden gerespecteerd, in overeenstemming met de General Data Protection Regulation (GDPR) en de geldende schoolafspraken met betrekking tot ouderlijke toestemming.

Op basis van de bevindingen in de literatuur, de gesprekken met onderwijsprofessionals en de inzichten vanuit de schoolgemeenschap binnen SBS De Geluksvogel blijkt dat thematiseren verschillende kindgerichte mogelijkheden biedt die aansluiten bij de visie van pedagogisch documenteren. Dit doet vermoeden dat pedagogisch documenteren een waardevolle aanvulling kan vormen binnen deze klaspraktijk.

Met dit OZ wil ik inzicht verwerven in hoe pedagogisch documenteren op een haalbare en betekenisvolle manier vorm kan krijgen binnen de peuterklas. Door middel van praktijkonderzoek wil ik verkennen hoe deze aanpak ingezet kan worden in verschillende situaties en welke mogelijkheden dit biedt voor kinderen, ouders en de leerkracht.

Op basis van de opgedane ervaringen en resultaten wil ik later een navormingsmoment organiseren voor het kleuterteam van SBS De Geluksvogel. Bovendien zal ik een praktisch inspiratieboekje ontwikkelen als hulpmiddel voor leerkrachten die pedagogisch documenteren willen integreren in hun klaspraktijk. (zie Bijlage S).

5 Praktijkluik

5.1 Leren kijken, luisteren en observeren

Gedurende mijn stage in de eerste kleuterklas in maart kreeg ik de ruimte en het vertrouwen om te experimenteren met pedagogisch documenteren in de praktijk. Ik oefende in het bewust observeren, luisteren en fotograferen op momenten waarop kinderen sterk betrokken waren of verwondering toonden bij nieuwe ervaringen.

Een van die momenten ontstond toen ik wandelende takken in de klas binnenbracht en de kinderen deze van dichtbij liet observeren. Terwijl ik foto's nam, merkte ik hoe er gesprekken ontstonden tussen de kinderen en hoe hun taalgebruik rijker werd wanneer ik zelf meer op de achtergrond bleef. Tijdens het waarnemen in de kring had ik de opstelling vooraf doordacht en liet ik telkens vier kinderen tegelijk deelnemen, zodat ik hun interacties gericht kon observeren en noteren. Ook bij het onderzoeken van insecten werden gelijkaardige momenten van betrokkenheid waargenomen.

Ik hield daarbij op een klaslijst bij welke kinderen in beeld waren gebracht, zodat ik er bij volgende observatiemomenten bewust voor kon kiezen om andere kinderen te fotograferen. Op die manier kreeg elk kind de kans om zichzelf te herkennen in de documentatie.

Ik had een notitieboekje bij om spontane uitspraken van de kinderen te noteren, zoals 'Ze hebben allemaal geen staartjes', 'Kriebel, kriebel, kriebel' en 'Mag ik er één op mijn hand?'

Aangezien er tijdens de observatiemomenten veel spontane interacties plaatsvonden, was het niet mogelijk om alles letterlijk te noteren. Daarom selecteerde ik enkele uitspraken, die ik achteraf verwerkte in tekstballonnen bij de afgedrukte foto's. Deze documentatie vormde een aanleiding om samen met de kinderen terug te kijken op wat ze hadden onderzocht en beleefd.

Vervolgens hing ik de foto's op kinderhoogte aan de klasramen, gericht naar de speelplaats, zodat de documentatie zichtbaar werd voor kinderen, ouders en andere klasgroepen. Ook bij leerlingen uit de lagere school wekten de foto's nieuwsgierigheid op.

Figuur 4. (a) Waarnemende kinderen;



(b) Documentatie op kinderhoogte



Noot. Eigen foto's genomen tijdens het verkennen van pedagogisch documenteren binnen de stagepraktijk. Personen werden onherkenbaar gemaakt ter bescherming van de privacy.

Naast het nemen van foto's experimenteerde ik ook met het filmen van spelmomenten en ontdekkingen. Ik monteerde deze beelden tot korte videofragmenten, die ik samen met de kleuters bekeek tijdens kringmomenten. Dit met als doel om terug te kijken op hun gedrag, emoties en beleving, en om gericht in te zetten op taal en woordenschat.

Ik begon met handgeschreven tekstballonnen en schakelde later over naar digitale tekstballonnen. Ook de videobeelden werden digitaal verwerkt en gemonteerd.

5.2 Verzamelen van observaties en documentatie

Vervolgens startte ik met de uitvoering van mijn praktijkonderzoek van 21 tot en met 24 april 2026 in SBS De Geluksvogel. Tijdens deze periode maakte ik foto's van interactiemomenten tussen de kinderen. Ik volgde hun spel en bracht deze momenten in beeld. Zo observeerde ik onder andere drie kinderen die met bekers tegen elkaar tikten en daarbij "Santé" zeiden.

Tijdens een reflectiemoment met docente Bieke Steeman bespraken we deze foto. Zij gaf aan dat dergelijk beeldmateriaal ingezet kan worden als visuele ondersteuning in de klas, bijvoorbeeld om interacties uit te lokken of om zichtbaar te maken wat er in een bepaalde hoek gebeurt. Daarnaast kan het gebruikt worden om samen terug te kijken op eerdere activiteiten en spelmomenten.

Vanuit deze inzichten werden de letterlijke uitspraken van de kinderen, die tijdens observaties werden genoteerd op post-its of in mijn werkschrift, achteraf toegevoegd aan de foto's. Deze werden vervolgens afgedrukt op A3-formaat en voorgesteld aan Tom.

Ik maakte videobeelden van spelmomenten, waarbij ik de camera soms vast opstelde en op andere momenten subtiel filmde tijdens het spel. Hierbij merkte ik dat het nog zoeken was om op een sensitieve manier te observeren en te beslissen of ik al dan niet tussenkwam in het spel. Ik volgde voornamelijk het spel van de kinderen en probeerde te luisteren naar wat er bij hen leefde.

Daarnaast werd geëxperimenteerd met audio-opnames om interacties tussen kinderen vast te leggen. Tijdens de uitvoering deden zich enkele praktische uitdagingen voor, zoals het regelmatig wisselen van speelhoeken en het correct interpreteren van de opnames achteraf. Daarom ging de voorkeur naar schriftelijke observaties en beeldmateriaal ter ondersteuning van de documentatie.

Tijdens het OZ in de peuterklas zag ik duidelijke verschillen in spelontwikkeling. Sommige kinderen speelden vooral individueel, terwijl anderen al meer samen speelden of zich inleefden in een eenvoudig rollenspel. Bij sommige peuters was hun spel gemakkelijker te volgen omdat het duidelijker vorm kreeg. Daarnaast gebruikten enkele kinderen vooral klanken en geluiden in plaats van verbale taal, wat het minder evident maakte om als onderzoeker gericht in te spelen. Deze observaties maakten duidelijk dat een aangepaste begeleidingsstijl nodig was, met meer aandacht voor non-verbale interactie, rustig observeren en aansluiten bij wat kinderen op dat moment doen.

Tijdens de uitvoering van het praktijkonderzoek deden zich daarnaast enkele uitdagingen voor, waaronder het selecteren van geschikte documentatiemiddelen, het sensitief observeren van de kinderen en het inspelen op de eigen betekenisgeving die kinderen gaven aan materialen en spelmomenten.

5.3 Reflecteren op de klaspraktijk door inzet van videofragmenten

Ik maakte videobeelden van betrokken spelmomenten, waardoor ik het spel achteraf kon terugkijken en de tijd had om gericht te observeren.

Zo maakte ik videobeelden van een rollenspel in de speelhoek, waarbij twee meisjes samen in de keuken speelden. Ze bouwden verder op elkaars spel en gingen aan de slag met het koken van spaghetti, waarna het spel overging in het bakken van pizza. De kinderen namen verschillende rollen op. Eén kind zong tijdens het spel, terwijl een ander kind luidop telde. Daarbij ontstonden gesprekken over het eten en het opwarmen ervan. Tijdens het bekijken van de videobeelden viel mij op dat één van de kinderen haar bord in de 'oven' wilde plaatsen, maar hier niet goed bij kon doordat deze te hoog stond. Deze observatie werd pas duidelijk bij het herbekijken van het fragment.

Ik besprak dit fragment nadien met de klasleerkracht. Ik vroeg of dit bewust als uitdaging bedoeld was, of eerder onbedoeld op een moeilijk bereikbare plaats stond. Samen reflecteerden we over de klasinrichting en wat zichtbaar werd in het handelen van de kinderen.

Dit leidde tot inzichten over de inrichting van de speelhoek en hoe deze beter afgestemd kon worden op de kinderen.

De videobeelden boden ook waardevolle informatie over het taalgebruik en de interacties tussen de kinderen, zoals het luidop tellen en het gebruik van rijke taal tijdens het spel.

5.4 Terugkoppelen van documentatie naar kinderen

In een opname van enkele peuters die met buizen aan het spelen waren en deze tegen hun oor hielden, ontstond een rijk spelmoment. Een kind onderzocht de buizen en stapelde ze op elkaar tot een toren. Het fragment werd nadien klassikaal bekeken. Ik koos ervoor om de fragmenten kort te houden (maximum 10 minuten), rekening houdend met het concentratievermogen van jonge kinderen. Tijdens dit moment stelde ik vragen zoals: "Wat is er hier aan het gebeuren?" om de kinderen te stimuleren om over hun spel te vertellen. De peuters genoten ervan om zichzelf te zien spelen, wat voor hen een nieuwe ervaring was. Het bekijken van het fragment bood daarnaast kansen om woordenschat, gedrag en emoties op een natuurlijke manier te bespreken.

Figuur 5. Reflecteren op spelervaringen met behulp van videofragmenten



Noot. Eigen foto genomen tijdens het praktijkonderzoek rond pedagogisch documenteren. Personen werden onherkenbaar gemaakt ter bescherming van de privacy.

Tot slot werd ook een spelmoment bekeken dat eerder in januari was opgenomen, om na te gaan hoe peuters terugkijken op eerdere gebeurtenissen. Ik vroeg hen of zij zich dit moment nog konden herinneren. Een kind reageerde spontaan met: 'Ja, dat was toen we nog heel klein waren.' Deze uitspraak liet zien hoe jonge kinderen gebeurtenissen op hun eigen manier beleven en betekenis geven.

Tijdens het bekijken van de beelden ontstonden spontane gesprekken over wat er te zien was. Wanneer kinderen zichzelf of een klasgenoot herkenden, noemden zij spontaan namen. Daarnaast maakten ze opmerkingen over welke kinderen toen nog niet aanwezig waren in de klas. Aangezien er tussen januari en april verschillende instappers bijkwamen, ontstonden hierover gesprekken binnen de groep. De klasleerkracht speelde hierop in door samen met de kinderen te benoemen welke kinderen toen nog niet aanwezig waren.

Naast het bekijken van videobeelden bood pedagogisch documenteren ook mogelijkheden om creatieve processen van kinderen zichtbaar te maken. Zo werden peutertekeningen verwerkt tot een bewegend digitaal geheel, waarbij vorm, beweging en muziek werden gecombineerd. Deze verwerking zorgde voor een interactief moment waarbij kinderen hun eigen werk konden bekijken en bespreken. Tijdens dit moment reageerden de peuters zichtbaar enthousiast en lachten ze wanneer ze hun tekeningen in beweging zagen.

5.5 Pedagogisch documenteren als ondersteuning van thematiseren

Binnen dit praktijkvoorbeeld werden observaties gebruikt als vertrekpunt om vanuit het spel van de kinderen mogelijke vervolgstappen binnen het thematiseren te verkennen. Tijdens een vrij spelmoment met dinosaurussen observeerde ik hoe de peuters met het materiaal omgingen en hoe hun interacties zich ontwikkelden. Ik merkte dat enkele kinderen met de dinosaurussen op de grond stampten of ermee klopten, terwijl ze in hun spel herhaaldelijk het woord “water” gebruikten. Deze herhaalde verwijzingen naar *water*, in combinatie met het fysieke spel, wezen erop dat water een betekenisvol element vormde binnen hun spel en een mogelijk aanknopingspunt bood voor verdere thematische verdieping.

Deze observaties werden nadien besproken met Tom. Vanuit de principes van pedagogisch documenteren werd nagegaan welke pedagogische actie binnen de klascontext mogelijk was. Hoewel een wateractiviteit inhoudelijk goed aansloot bij het spel van de kinderen, bleek dit praktisch niet haalbaar. Daarom werd gekozen voor een alternatief aanbod.

De volgende dag bood ik blauwe doeken aan als spelimpuls, vanuit de verwachting dat de peuters deze zouden koppelen aan het begrip water.

Tijdens de observatie bleek echter dat de kinderen het materiaal op een andere manier gebruikten dan verwacht. Zo experimenteerden de peuters met de doeken en gebruikte een peuter het materiaal om rond zichzelf te draaien. Daarbij zei ze: ‘Ik ga een kleedje maken, kan je mij dichtdoen?’ Dit maakte zichtbaar dat kinderen materiaal niet altijd gebruiken volgens de verwachtingen van de begeleider, maar er een eigen betekenis aan geven.

Uit verdere reflectie bleek dat de herhaalde verwijzingen naar ‘water’ in het spel aanleiding konden geven tot een nieuwe acties. Hieruit ontstonden mogelijke onderzoeksvragen, zoals: ‘Vanwaar komt water?’, ‘Hebben de dinosaurussen dorst?’ of ‘Welke dieren leven in water?’ Door de beperkte tijd binnen mijn praktijkonderzoek was het niet meer mogelijk om dit onderzoeksthema verder uit te werken binnen de klascontext.

Enkele weken later hoorde ik dat de klas water als project koos. Binnen de beschikbare tijd was het niet mogelijk om dit proces in verschillende projecten te herhalen.

5.6 Ontwikkeling van een documentatiefiche

Tijdens mijn praktijkonderzoek werkte ik voornamelijk met losse notities en beeldmateriaal om observaties vast te leggen. Terwijl ik mijn OZ aan het uitschrijven was, groeide het idee om een documentatiefiche op te stellen.

Deze fiche kan een hulpmiddel zijn om observaties op een meer gestructureerde manier te verzamelen en te ordenen.

Wanneer pedagogisch documenteren gedurende een langere periode wordt ingezet, kan dit bijdragen aan het opbouwen van een overzichtelijke map waarin observaties, beelden en andere relevante informatie gebundeld kunnen worden. De fiche kon binnen dit praktijkonderzoek nog niet worden uitgetest, maar biedt mogelijkheden voor verdere toepassing binnen toekomstige observatiemomenten.

Daarnaast wordt de fiche digitaal gedeeld met SBS De Geluksvogel, zodat deze kan worden ingezet bij een verdere integratie van pedagogisch documenteren binnen hun werking.

Figuur 6. Documentatiefiche voor pedagogisch documenteren

DOCUMENTATIE FICHE Ontwerp: Kelly Billigh

Datum: _____

Kinderen: _____

AANLEIDING & REDEN :
Waarom observeer je? Wat wil je in beeld brengen? Wat bracht je ertoe dit te onderzoeken – signalen van kinderen, teamreflectie, vragen van ouders of iets dat opviel?

PLAN :
Welke onderzoeksvraag of welk onderwerp kies je? Waarom precies dit?

ORGANISATIE :
Waar vindt het plaats? Met wie? Welke materialen? Welke ruimte?

BESCHRIJVENDE OBSERVATIES:
Objectieve weergave van handelingen, uitspraken en interacties, zonder interpretatie.

REFLECTERENDE OBSERVATIES :
Persoonlijke notities met gedachten, emoties, interpretaties en vragen die tijdens het observeren opkomen.

IDEEËN VOOR VERVOLG:

Noot. Zelfontworpen documentatiefiche, gebaseerd op observatiefiches en inzichten van Malavasi en Zoccatelli (2013).

5.7 Terugkoppeling aan het kleuterteam

Bij de eerste kennismaking met de directie en de school kwam al snel de vraag of een terugkoppeling van de opgedane bevindingen mogelijk was. Ik kreeg de kans om op 28 april 2026 de kleutervergadering te openen, waaruit een navormingsmoment ontstond.

Tijdens de vergadering werden de inzichten uit het praktijkonderzoek gedeeld met het team, ondersteund door een korte presentatie (zie bijlage O).

Figuur7. Presentatie van de onderzoekbevingen aan het kleuterteam



Noot. Eigen foto genomen tijdens het presenteren van de onderzoeksbevindingen aan het kleuterteam.

Er werd kort stilgestaan bij de Reggio Emilia-benadering en de principes van pedagogisch documenteren, met de nadruk op de mogelijkheden en meerwaarde binnen de klaspraktijk.

Daarnaast kwamen concrete praktijkvoorbeelden aan bod, zoals videofragmenten, observaties en uitspraken van kinderen uit de peuterklas, die inzicht gaven in spelmomenten en interacties, zoals eerder beschreven in het praktijkluik. Vanuit deze voorbeelden werd toegelicht hoe pedagogisch documenteren het thematiseren kan ondersteunen, aan de hand van het voorbeeld van de dinosaurussen en de herhaalde verwijzingen naar water in het spel van de kinderen.

Ook werd besproken hoe pedagogische documentatie kan bijdragen aan reflectie op het eigen handelen, een gerichtere analyse van observaties en een groter bewustzijn van de inrichting van de klasomgeving.

Verder toonde ik enkele materialen en voorbeelden van pedagogische documentatie, zoals een inspiratiefoto voor de hoeken, een poster met citaten, een klein fotoboekje en een projectboek.

Figuur 8. (a) Inspiratiefoto voor hoeken;

(b) Citatenposter;

(c) Voorbeeldmaterialen



Noot. Eigen foto's van materialen en voorbeelden gebruikt tijdens de terugkoppeling van de onderzoeksbevindingen aan het kleuterteam. Personen werden waar nodig onherkenbaar gemaakt ter bescherming van de privacy.

Ik lichtte toe hoe documentatie kinderen kan ondersteunen bij het terugblikken op eerdere ervaringen en hen de mogelijkheid biedt om spel of projecten verder te zetten wanneer hun interesse nog aanwezig is. Daarnaast werd besproken dat documentatie niet alleen een functie heeft voor kinderen, maar ook voor ouders en de bredere schoolcontext. Zo kan het worden ingezet om leerprocessen en ervaringen zichtbaar te maken en op een transparante manier te delen, rekening houdend met de GDPR-richtlijnen, bijvoorbeeld via documentatiewanden of lopende onderzoeksprojecten.

Op het einde van de presentatie werd het team bevraagd over hun ervaringen met de overgang van thematisch werken naar thematiseren. Tijdens dit gesprek werden verschillende ervaringen, aandachtspunten en bezorgdheden besproken met betrekking tot de verdere ontwikkeling van deze werkwijze. Een aantal aanwezigen gaf aan dat de nieuwe minimumdoelen vragen oproepen over de mate waarin ervaringsgericht leren nog haalbaar zal zijn.

Na de presentatie was ruimte voorzien voor feedback en vragen. Tijdens dit moment reageerden verschillende teamleden positief op de inhoud van de presentatie en gaven zij aan elementen uit de voorgestelde voorbeelden en toepassingen van pedagogisch documenteren te willen uitproberen binnen hun eigen praktijk.

Daarnaast gaf Tom, de peuterleerkracht van wie de oorspronkelijke vraag vertrok, in een telefonisch gesprek op 13 mei 2026 aan dat hij bepaalde elementen uit pedagogisch documenteren wil toepassen binnen zijn klaspraktijk (persoonlijke communicatie, 13 mei 2026). Hij informeerde de dag na de presentatie al bij de directie naar de mogelijkheid om een camera aan te kopen, vergelijkbaar met het toestel dat ik ontleende via de Media Hub.

Tom benoemde zowel voordelen als aandachtspunten. Zo gaf hij aan minder voorstander te zijn van het gebruik van posters met citaten, omdat woorden volgens hem een dubbele betekenis kunnen hebben en daardoor verkeerd geïnterpreteerd kunnen worden. Hij illustreerde dit met het voorbeeld van het woord "moe". Tegelijkertijd benoemde hij verschillende elementen die hij als waardevol ervaart en verder wil inzetten binnen zijn praktijk.

Als eindproduct wordt een inspiratieboekje uitgewerkt dat leerkrachten tips, voorbeelden en praktische inspiratie biedt voor het werken met pedagogisch documenteren. Zodra het gedrukt is, wordt het aan de school overhandigd.

Het idee van het boekje is dat het een levend document wordt, waarin leerkrachten en andere betrokkenen aanvullingen, vragen of voorbeelden kunnen delen, zodat het verder kan groeien en afgestemd blijft op de praktijk.

6 Resultaat en conclusie

Wanneer ik terugblik op mijn oorspronkelijke probleemstelling, blijkt dat de eerste twee deelvragen duidelijk beantwoord konden worden. De visie van SBS De Geluksvogel werd helder in kaart gebracht en het onderzoek naar thematiseren leverde zowel vanuit de literatuur als vanuit de praktijk waardevolle inzichten op. Deze inzichten tonen aan dat thematiseren een flexibel en onderzoekend proces is dat ontstaat vanuit wat kinderen inbrengen. De inhoud groeit geleidelijk vanuit observaties en interacties en sluit aan bij wat leeft binnen de klasgroep.

De actieve observatiemomenten binnen de praktijk hebben mijn inzicht in deze werkwijze verder verdiept. Ze bevestigden dat het inspelen op de interesses van kinderen waardevolle aanknopingspunten biedt voor pedagogische keuzes en dat thematiseren pas betekenisvol wordt wanneer het in wisselwerking met de inbreng van kinderen tot stand komt.

Deze ervaringen droegen bij aan een duidelijker inzicht in de betekenis en meerwaarde van thematiseren binnen de klaspraktijk. Daarnaast werd zichtbaar hoe een rijke speelomgeving het leren van kinderen op een natuurlijke manier ondersteunt en hoe het inspelen op hun initiatieven en het meespelen in hun spel kan bijdragen aan de opbouw van kennis en betekenisvolle leerervaringen. Ook het van dichtbij volgen van kring- en brainstormmomenten versterkte mijn inzicht in hoe thematiseren op een natuurlijke manier vorm krijgt vanuit de leefwereld van kinderen.

Met het oog op de toekomstige invoering van de nieuwe minimumdoelen blijft het belangrijk dat voldoende ruimte behouden blijft voor thematisch werken dat aansluit bij de interesses en ervaringen van kinderen. Uit dit onderzoek bleek dat deze aanpak een waardevolle ondersteuning biedt voor betekenisvolle leerprocessen.

Bij het onderzoeken van pedagogisch documenteren binnen de Reggio Emilia-benadering werd duidelijk dat deze visie verschillende raakpunten vertoont met thematiseren. Beide vertrekken vanuit de interesses, ervaringen en leefwereld van kinderen en benadrukken het belang van interactie, exploratie en betekenisvol leren. Pedagogisch documenteren richt zich niet alleen op het registreren van ervaringen, maar vooral op het zichtbaar maken van leer- en denkprocessen van kinderen. Documentatie ondersteunt daarbij zowel reflectie als verdere pedagogische keuzes.

Daarnaast werd zichtbaar dat pedagogisch documenteren verschillende mogelijkheden biedt binnen de klaspraktijk. Het kan ondersteuning bieden bij het zichtbaar maken van interesses, het verdiepen van observaties, het stimuleren van reflectie en het creëren van nieuwe pedagogische kansen. Ook

reflectiekringen met kinderen en het inzetten van inspiratiebeelden binnen de klasomgeving bieden mogelijkheden om ervaringen en interesses verder te verdiepen.

Vooraf het gebruik van videobeelden bood kansen om spelmomenten achteraf in vertraagde weergave te bekijken, waardoor elementen aan het licht kwamen die tijdens de dagelijkse klaspraktijk minder snel worden opgemerkt. Door bewust tijd te nemen voor deze observaties werd beter zichtbaar hoe peuters omgaan met materialen, welke taal zij gebruiken en welke emoties of gedragingen zij tonen. Deze observaties vormden aanknopingspunten voor verdere reflectie en mogelijke vervolghema's en maakten duidelijk hoe pedagogisch documenteren het thematiseren kan versterken. Dit werd eveneens zichtbaar binnen het praktijkvoorbeeld rond de dinosaurussen, waarbij herhaalde verwijzingen naar water tijdens het spel aanleiding gaven tot verdere reflectie en vervolgacties. Uit het verdere verloop van de klaswerking bleek dat het thema water effectief leefde binnen de groep, wat bevestigde dat observaties richtinggevend kunnen zijn bij het herkennen van interesses en het creëren van nieuwe mogelijkheden binnen het thematiseren.

Tijdens de uitvoering van het praktijkonderzoek werd duidelijk dat het integreren van pedagogisch documenteren tijd vraagt en niet onmiddellijk tot antwoorden leidt. Het implementeren van een nieuwe werkwijze bleek een groeiproces dat tijd, oefening en afstemming vereist. Hoewel de verschillende stappen van pedagogisch documenteren werden doorlopen, deden zich ook enkele uitdagingen voor, zoals het sensitief leren observeren, het interpreteren van lichaamstaal en het aandachtig luisteren naar signalen van jonge kinderen. De dagelijkse realiteit binnen de peuterwerking, met zorgmomenten, wisselende speelhoeken en slaapritmes, maakte het bovendien niet altijd eenvoudig om observaties verder te verdiepen of gericht verder te bouwen op spelmomenten.

Achteraf bekeken had het waardevol kunnen zijn om collega's vroeger bij het proces te betrekken en bepaalde elementen te laten uitproberen, zodat ook hun observaties en ervaringen meegenomen konden worden. Tegelijk maakte de dagelijkse realiteit binnen de peuterwerking, met nieuwe instappers, het alleen voor de klas staan en de voortdurende zorgmomenten, duidelijk dat dit niet altijd haalbaar was. Deze omstandigheden tonen dat pedagogisch documenteren tijd vraagt en dat je stap voor stap groeit in deze werkwijze.

Toch blijkt uit het OZ dat pedagogisch documenteren ook bij peuters een duidelijke meerwaarde kan bieden. Op die manier kunnen eerste fundamenteën gelegd worden voor een verdere uitbouw van deze werkwijze binnen de daaropvolgende kleuterklassen.

Deze inzichten sluiten aan bij de feedback van de klasleerkracht, die eveneens aangaf mogelijkheden te zien binnen pedagogisch documenteren en verschillende elementen verder te willen meenemen in de klaspraktijk. De meerwaarde van videobeelden werd daarbij expliciet benoemd, omdat deze ondersteuning kunnen bieden bij het verdiepen van observaties, het zichtbaar maken van interacties tussen kinderen en het reflecteren op het eigen pedagogisch handelen. Daarnaast werden kansen gezien binnen de taalontwikkeling van kinderen, doordat fragmenten uitspraken en interacties zichtbaar maken die tijdens de dagelijkse klaspraktijk minder snel worden opgemerkt. Ook het

gebruik van inspiratiebeelden en visuele ondersteuning zette aan tot verdere reflectie. Zo ontstond het idee om speelhoeken verder uit te breiden met wiskundige prikkels, zoals getallen, telefoonnummers en andere betekenisvolle cijfermaterialen die aansluiten bij de leefwereld van kinderen.

Verder bleek uit de feedback dat pedagogisch documenteren een duidelijke meerwaarde kan bieden binnen een diverse klascontext. Door fragmenten vast te leggen en te benoemen ontstaat nieuwe taal, worden ervaringen gedeeld en groeien aanknopingspunten die aansluiten bij de leefwereld van kinderen. Hierdoor kan pedagogisch documenteren bijdragen aan gelijke kansen en aan het versterken van thematiseren als geheel.

Op basis van dit OZ kan geconcludeerd worden dat pedagogisch documenteren een waardevolle bijdrage kan leveren aan een meer betekenisvolle, kindgerichte en onderzoekende invulling van thematiseren binnen de klaspraktijk.

Afkortingenlijst

OZ: onderzoek

SBS: Stedelijke Basisschool

GDPR: General Data Protection Regulation (Europese privacywetgeving)

Lijst met figuren

Figuur 1. Situering van Reggio Emilia in Italië	14
Figuur 2. De vijf stappen van pedagogisch documenteren	23
Figuur 3. Mindmap thema feest en ondersteuningskaartjes.....	27
Figuur 4. Waarnemende kinderen en documentatie op kinderhoogte.....	35
Figuur 5. Reflecteren op spelervaringen met behulp van videofragmenten.....	38
Figuur 6. Documentatiefiche voor pedagogisch documenteren.....	40
Figuur 7. Presentatie van de onderzoeksbevindingen aan het kleuterteam.....	41
Figuur 8. Inspiratiefoto's, citatenposter en voorbeeldmaterialen.....	42

Literatuurlijst

- Baeyens, J. (2011). *Het begint met kijken en luisteren: een praktische theorie voor onderwijs aan jonge kinderen*.
- Biotoop, D. (z.d.). *De biotoop | Kinderdagverblijf - biokeuken - speelgoed & inrichting*. <https://www.debiotoop.be/>
- Bouwman, A., Houtsma, S., Mulder, M., & Wanningen, K. (2021). *Van thematisch werken naar thematiseren: interactie en spel met kinderen van 3 tot 7 jaar*.
- Canva. (z.d.). *Canva [Online ontwerptool]*. <https://www.canva.com>
- Decin, G., Alaerts, L., Van Dessel, J., Vandersmissen, T., & Vloeberghs, L. (2016). *Onderzoekende leraren: leidraad voor praktijkonderzoek op school*.
- Dierickx, E., & Koelman, A. (2021). *Kleuter leer kracht*.
- Duman, D. [Inquiry_journey]. (2024, 24 februari). *Animated drawings van kindertekeningen* [Instagram-post]. Instagram. <https://www.instagram.com/p/CaXr1S2Awio/>
- Edwards, C. P., & Gandini, L. (1998). *De honderd talen van kinderen: de Reggio Emilia-benadering bij de educatie van jonge kinderen*.
- FIZZ Marketing & Communicatie. (z.d.). *Loris Malaguzzi en Reggio Emilia: de honderd talen van het kind*. <https://nivoz.nl/nl/loris-malaguzzi-en-reggio-emilia-de-honderd-talen-van-het-kind>
- Finet, B. (2024–2025). *Richtlijnen, taalgebruik, vormgeving en bronvermelding* [Cursusmateriaal]. Howest.
- Gielen, Boudry, Roelandt. (2021). *Een methode om te luisteren, te vertragen en in gesprek te gaan*. <https://onderweg.kdg.be/media/pages/bibliotheek/abe29cfa73-1638726131/finaal-artikel-pdf-1.pdf>
- Heirweg, S., & Sercu, C. (2024). *Geïntegreerd werken: Thematisch werken* [Cursusmateriaal]. Howest.
- Inspiratieblog: *Thematiseren of thematisch werken? Zo zit het!* (z.d.). Kleuteruniversiteit. <https://kleuteruniversiteit.nl/2024/05/inspiratieblog-thematiseren-of-thematisch-werken-zo-zit-het/>
- Instagram. (2022, 24 februari). <https://www.instagram.com/p/CaXr1S2Awio/>
- Knauf, H. (2019). *Documentation strategies: Pedagogical documentation from the perspective of early childhood teachers in New Zealand and Germany*. Early Childhood Education Journal.
- Knauf, H. (2020). *Pedagogical documentation in early childhood education: Process-oriented procedures for documenting education and development*. Springer.
- Laevers, F., Buyse, E., Daems, M., & Declercq, B. (2016). *Welbevinden en betrokkenheid als toetsstenen voor kwaliteit in de kinderopvang*.
- Malavasi, L., & Zoccatelli, B. (2013). *Documenteren voor jonge kinderen*.

Malavasi, L., Zoccatelli, B., & Dahlberg, Moss & Pence. (2013). *Documenteren voor jonge kinderen*. B.V. Uitgeverij SWP Amsterdam.

Meeuwig, M., Schepers, W., & Van der Werf, T. (2007). *Sporen van Reggio: Een introductie in de Sporen-pedagogiek*. SWP.

Noot bij figuur 1: *File:Map Province of Reggio Emilia.svg*. (2009). Wikimedia Commons.

Onze visie. (2023, 2 november). SBS De Geluksvogel. <https://sbsdegeluksvogel.be/over-ons/stedelijke-basisschool-de-geluksvogel>

Onderwijsadvies. (z.d.). <https://tsjoepke.eu/index.php/onderwijsadvies/>

Reggio Children. (z.d.). Loris Malaguzzi. <https://www.reggiochildren.it/en/reggio-emilia-approach/loris-malaguzzi/>

Scribbr. (2023, 27 juli). *Gratis Bronnengenerator*. <https://www.scribbr.nl/bronvermelding/>

SLO. (z.d.). *Thematiseren met jonge kinderen*. <https://www.slo.nl/thema/meer/jonge-kind/educatie-onderwijs/thematiseren-jonge-kinderen/>

Stichting Pedagogiekontwikkeling. (2026, 12 maart). *Reggio Emilia*. <https://pedagogiekontwikkeling.nl/reggio-emilia/>

Synoniemen.net. (z.d.). <https://synoniemen.net/>

Taaladvies. (z.d.). Vlaanderen.be. <https://www.vlaanderen.be/team-taaladvies>

Tip Onderwijs. Van Der Zwart, C. (2025, 11 maart). *De pedagogiek van Reggio Emilia: onderwijs naar mijn hart*. <https://tiponderwijs.nl/kennisbank/onderwijsconcepten/reggio-emilia-pedagogiek/>

Tweeling Kinderopvang. (z.d.). *Pedagogisch documenteren*. <https://kdv-detweeling.nl/cameradocumentatie/>

Weterings, A., & Plamper, S. (2016). *Begrijpen met je handen: een andere kijk op kind en creativiteit*.
Wien, C. A., Guyevskey, V., & Berdoussis, N. (2011). *Learning to Document in Reggio-inspired Education*. Early Childhood Research & Practice.

Woordenlijst.org. (z.d.). <https://woordenlijst.org>

Bijlagen

Bijlage A. Gedicht *De honderd talen van het kind* – Loris Malaguzzi

Bijlage B. Pedagogische netwerken wereldwijd – Reggio Children (2025)

Bijlage C. Zelfontwikkeld observatie-instrument – Leidraad voor observatie

Bijlage D. Transcript van het interview met Marjan Putman, onderwijsadviseur Tsjoepke (23 januari 2026)

Bijlage E. Screenshot van informele bevraging via sociale media (persoonlijke communicatie, 8 oktober 2025)

Bijlage F. Transcript van het interview met Stefanie Meulemans, zaakvoester van De Biotoop (kinderdagverblijf Gent, 23 januari 2026)

Bijlage G. Antwoord op informele bevraging via e-mail – Sylvie De Buyser (6 januari 2026)

Bijlage H. E-mailcommunicatie met Perron 07 in functie van de werkveldverkenning

Bijlage I. E-mailcorrespondentie met Gäby van der Linde (SLO) – Toestemming voor gebruik van handreiking (6 januari 2026)

Bijlage J. Screenshot van informele bevraging via Messenger (persoonlijke communicatie, januari 2026)

Bijlage K. Screenshot van informele bevraging via Messenger – Eva Dierickx, onderwijspedagoog (16 april 2026)

Bijlage L. Vragenlijst voor het interview met docente Bieke Steeman over haar ervaring met een bezoek aan Reggio Emilia

Bijlage M. Transcript van het interview met Bieke Steeman, docente aan Hogeschool West-Vlaanderen (30 april 2026)

Bijlage N. SWOT-analyse ter ondersteuning van de onderbouwing

Bijlage O. Slides van de navormingspresentatie voor het kleuterteam

Bijlage P. Vragenlijst gebruikt tijdens het interview

Bijlage Q. Transcript van het interview met het kleuterteam van BS De Geluksvogel (28 april 2026)

Bijlage R. Zelfontworpen documentatiefiche, gebaseerd op observatiefiches en inzichten van Malavasi en Zoccatelli (2013)

Bijlage S. Inspiratieboekje pedagogisch documenteren

Bijlage A. Gedicht *De honderd talen van het kind* – Loris Malaguzzi

Zeker, de honderd is er wèl

Het kind
bestaat uit honderd.
Het kind heeft
honderd talen
honderd handen
honderd gedachten
honderd manieren van denken
van spelen, van spreken.
Honderd, altijd weer honderd
manieren van luisteren
verwonderen en liefhebben
honderd vreugden
om te zingen
en te begrijpen
honderd werelden
om te ontdekken
honderd werelden
om te verzinnen
honderd werelden
om te dromen.
Het kind heeft
honderd talen
(en nog honderd honderd honderd meer)
maar ze pakken er negenennegentig af.
De school en de samenleving
scheiden het hoofd van het lichaam.
Zij zeggen tegen het kind:
dat hij zonder handen moet denken
zonder hoofd moet handelen
moet luisteren en niet praten
moet begrijpen zonder vreugde
alleen met Pasen en Kerstmis
mag liefhebben en verwonderen.
Ze zeggen tegen het kind:
ik geef je de al ontdekte wereld
en van de honderd
pakken ze er negenennegentig af.
Ze zeggen tegen het kind:
dat werk en spel
realiteit en fantasie
wetenschap en verbeelding
hemel en aarde
verstand en droom
dingen zijn
die niet bij elkaar horen.

En dus vertellen ze het kind
dat de honderd er niet is.
Het kind zegt:
Zeker: de honderd is er wèl.

Bron: Loris Malaguzzi, in Edwards, C., Gandini, L., & Forman, G. (red.). (1998). *De honderd talen van kinderen*. SWP, p. 9.

Bijlage B. Pedagogische netwerken wereldwijd – Reggio Children (2025)



Bijlage C. Zelfontwikkeld observatie-instrument – Leidraad voor observatie

Observatie leidraad – Thematiseren in De Geluksvogel

Datum: 8 januari 2026

Aantal kinderen:

Type activiteit:

☐ begeleide activiteit ☐ overgangsmoment ☒ kringmoment

Duur van de observatie:

Welke didactische werkvorm wordt er gebruikt?

Hoe ziet de klasopstelling eruit?

Wat is het gedrag van de kindjes?

Welke soort vragen stelt de leerkracht?

☐ open ☐ gesloten ☐ sturend ☐ onderzoekend ☐ verdiepend ☐ herhalend

Welke concrete vragen of uitspraken gebruikt de leerkracht tijdens de activiteit?

Op welke manier draagt het handelen van de leerkracht bij aan het verdiepen van het spel en het thematiserend werken?

Observatie leidraad – Thematiseren in De Geluksvogel

Datum:

Aantal kinderen:

Type activiteit:

☒ vrij spel in de hoeken ☐ begeleide activiteit

Waar kiezen de peuters spontaan voor tijdens het spel?

Welke materialen of hoeken trekken herhaaldelijk hun aandacht?

Zijn er onderwerpen waar peuters vaak naar verwijzen (woorden, spel, nabootsing)?

Hoe uiten peuters hun interesses, en welke van de '100 talen' zetten zij daarbij in?

☐ taal ☐ gebaren ☐ spel ☐ beweging ☐ geluiden ☐ beeld ☐ muziek ☐ dans

Gebruiken ze specifieke woorden of handelingen die iets zeggen over wat hen bezighoudt?

Worden emoties zichtbaar tijdens het spel (enthousiasme, frustratie, trots)?

Zijn de materialen open, uitnodigend en bereikbaar voor de kinderen?

Worden hoeken aangepast op basis van eerdere observaties?

Hoe ondersteunt de klasopstelling het zelfstandig spel en onderzoek?

Ruimte voor aanvullende observaties

Tijdens het vrij spel liep kind 1 herhaaldelijk heen en weer tussen de poppenhoek en de wieg. Zij schudde ritmisch aan de wieg, herhaalde deze beweging meerdere keren en nam de pop uit het bed. Even verderop schoof kind 2 herhaaldelijk met een blok over de tafel. Daarna stapte hij met de blok naar de wieg en nam het spel van kind 1 over.

**Bijlage D. Transcript van het interview met Marjan Putman,
onderwijsadviseur Tsjoepke (23 januari 2026)**

Interview op 23 januari 2026

K : Dag Marjan, fijn dat ik met je kon afspreken. Mag ik direct concreet beginnen, met mijn stage.

Ja. Doe maar.

K : Ik weet sowieso dat ik twee weken rond Pasen zal moeten werken. En die andere twee weken heb ik gedacht, omdat dit misschien wel goed valt, maart-april, allé begin-midden maart, zou het wel goed zijn lente ofwel kriebeldiertjes of zoiets.

En heb je al geobserveerd in die klas?

K : Nee, dat valt op 10,11 en 12 februari.

A ja, dat is niet meer zo lang, hé.

K : Nee

Want je zou dan ook, in die observatie, dingen kunnen documenteren al, hé. Dan weet je uw focusdoelen al. Van uw thema.

K : Maar die mag je zelf kiezen. Die ga ik zelf mogen kiezen, een stuk of twaalf of zo, per twee weken.

Jaja, maximum hé.

K : Ja

Dan zou ik proberen al, uw twee hoofdthema's te kiezen. En dan al eens keer voor u nadenken over uw focusdoelen. Zeker over uw focusdoelen rond oriëntatie op de wereld en ik zou voor die eerste kleuterklas ook LO kiezen als echt focusdoel, daar iets van. En dat je dan tijdens die observatiedagen ook al foto's en beeldmateriaal verzamelt, wat je daar nu al in ziet bij die kleuters. Snapt ge, met uw focusdoel?

K : Nee, nee.

(lacht), je klinkt alsof je al heel ver staat, maar dat weet ik dus niet, hé. Bijvoorbeeld dat van grove motoriek springen gaat centraal staan.

K : In die honderd talen?

Dus welk focusdoel ga ik nemen, dat ge nu in uw observaties als kinderen ergens op, af, in springen, dat ge dat filmt of fotografeert. En dat ge dat dan gebruikt om later uw thema uit te werken. Dat het bijvoorbeeld dan wordt : ik spring als een kriebelbeest.

K : A, ja. En is dat zo dat bij thematiseren , dat dan zo ook zo is dat je gelijk die LO lessen en dat je alles er aan moet koppelen, dat je zoveel mogelijk verbindingen heeft, overal. Dat is eigenlijk het belang van dat thematiseren?

Jawel, jawel ik zou dat wel doen. Ja, het zeker zo kiezen dat het heel betekenisvol is voor die kleuters, dat het heel dicht bij hun ervaringen en hun interesses aansluit. En als je daar op focust en dat documenteren van de kleuters, vanuit het focusdoel van wat je wilt gaan nastreven, dan kunt ge heel goed kijken, gericht kijken, van wat kunnen die al, waar staan die al, wat zie ik al, dus wat wil ik zeker in mijn thema verrijken.

K : ja

Dus welk aanbod wil ik dan zeker doen hé.

K : Maar nu ben ik eigenlijk een beetje aan het profiteren, want ik ben nu bezig over mijn stage in plaats van die bachelor proef. Maar ja. Sorry.

Maakt niet uit, ik kan heel goed flitsen.

K : Maar dat is interessant om dat al mee te nemen, om dat dan al een beetje uit te testen. Want ik ga dat moeten doen, zo eigenlijk onderzoekjes bij Tom in die peuterklas. Maar daar merk ik toch dat die kleuters toch nog zo jong zijn hé.

Maar het kan wel hoor.

K : Ja?

Maar, ja, maar ik heb daar wel iets over geschreven, over die echt jonge kinderen, in mijn antwoorden?

K : Ja, dat heb je wel gedaan.

Weet je, daar moet je echt, echt ouders ook bij betrekken, bij die peuters. En dat is ook leuk met dat documenteren, want die zijn daar super in geïnteresseerd natuurlijk hé, En ze nemen al heel veel foto's daar in de klas hé.

K : Ja, inderdaad, maar zo goed ben ik wel niet. Ik ben nog maar één keer geweest bij Tom en ik heb nu zelf nog geen zicht op mijn lesrooster, ik heb nu een andere stage die start in de bib en ik kan moeilijk dingen beginnen inplannen nu voor het moment.

Ge moet aan Tom vragen of dat ge zijn Facebookpagina moogt volgen, waarin hij zijn.

K : Zijn?

Zijn Facebookpagina

K : A, heeft hij dat?

Waar in hij zijn foto's op zet.

K : Ja, van de klas.

En dan ook vragen of je da ge zijn foto's mag gebruiken in uw onderzoek. Die ouders kunt ge al bevragen van die klas hé.

K : De ouders al.

Ja, ja, zeggen van kijk ik ga mijn stage doen, dat gaat rond documenteren en wat is dat documenteren, Zijn er ouders die daar graag, allé, in gesprek willen over gaan of die daarmee betrokken willen worden. Vast zijn er daar, dat is wel zo een publiek die dat wel wil en kan volgens mij.

K : Maar ik ga nog een keer iets zeggen, mijn stage is niet bij Tom. Dat is mijn bachelor proef. Dat zijn twee aparte. Mijn stage, maar ik kan dat.

Ja ja. O. Waarom heb je dat niet in één gedaan?

K : Dat wist ik nog niet. Ik moest in juni stageplaatsen kiezen en ik ben van Oostende. Dus ik heb hier een schooltje in de buurt gekozen en dan in september kregen we het aanbod voor de bachelor proef en heb ik dat gekozen.

Want je zou dan uw stage bij hem ook kunnen doen hebben dan.

K : als je dat voordien wist, dan ging dat interessanter geweest zijn hé.

Ja, nu het gaat wel zeker interessant zijn, want ja, dat zou je ook nog in uw onderzoek kunnen doen hé, van de leerkracht met ervaring bij die peuters, eerste kleuterklas en waar jij stage loopt, dat dan zonder. Hoe je het doet met een kleuterklas die het al een beetje gewoon is, wat dat ge daar nog als impulsen zou kunnen geven en hoe anders dat dat is en dan vergelijken met waar jij stage loopt. Ik veronderstel dat die klas dat nog niet doet hé.

K : Nee, ze werken met vaste thema's ook nog, zoals vroeger. En dat is eigenlijk verschillend vooral dat het meer uit de kinderen komt, dat thematiseren. Ja hé.

A ja, dus dat is wel mooi voor uw bachelor proef, om die twee te vergelijken hé.

K : Ja, ja, dat is waar. En zelf al proberen in mijn eigen stage die dingen toe te passen en daar mee aan de slag te gaan, dat zou wel interessant zijn.

En je zou dan kunnen vragen aan Tom of dat hij dan, ik denk dat hij dat wel wilt, of hij dan hetzelfde overkoepelend thema wil nemen en dat hij dat echt doet helemaal zoals hij dat doet met het thematiseren en jij dan in uw klas ook maar van nul begint eigenlijk hé.

K : En ik van nul beginnen, ja.

A ja.

K : En dan niet, of zou ik dan wel al die methodes gebruiken of dat pedagogisch documenteren

Ja, maar dat zijn kleuters die dat nog niet gewoon zijn en bij Tom zijn dat kleuters die dat al wel gewoon zijn.

K : A ja ja ja. Super.

Dat is voor je onderzoek hé. Moet je dat nog voorleggen aan je pedagoog?

K : Ja, maar ze zei doe maar en ik had gezegd dat ik met jou ging bellen en ze was daar heel tevreden mee, Ze zei dat is heel interessant ook en om dat dan te beschrijven in je dingen, maar ja. Dat is eigenlijk een onderzoekcoach ook hé en we mogen eigenlijk kiezen wat we geven van lesjes of dingen, ze zijn daar eigenlijk niet zo strikt op, dus ja. Het is gewoon soms veel om het allemaal uit te schrijven, van nul tot elk thema zo, tijdens de dingen. Zijn er soms sites van daar kan ik je op helpen of daar staat er veel bruikbaars op voor kleuters of

Over een thema?

K : Of vind je dat zelf ook niet zo interessant? Best is het altijd zelf maken, van begin af hé.

Ja.

K : En met de kinderen.

Ge gaat veel meer ... ge gaat zoveel tijd verliezen van zitten zoeken op internet van wat er past en wat er niet past en als ge echt dat thematiseren doet, als ge een overkoepelende titel al een beetje hebt hé, dat hebt ge nu al met die kriebeldiertjes hé, dat van Pasen ja, ik zou echt goed kiezen, ja, wat dat ge kiest voor Pasen. Dat het echt iets is dat bij die kinderen past hé. Ze kennen dat niet veel meer hé, Pasen.

K : Maar het is katholieke school en dat zei ze: Dat is echt wel een verplichting, die Pasen, dat is één dat je moet volgen en dat is dan ook wel een beetje met Jezus waarschijnlijk, met de verrijzenis en zo. Ik weet het niet. En dan ook die eieren en zo, die paaseieren. Maar dat is niet echt, de paashaas, moet je dat dan zeggen, ik vind dat zo moeilijk.

(lacht) Paaseieren zijn niet katholiek hé.

K : Ja, ik zat vorig jaar ook in een schooltje en zij waren ook katholiek en zij deden dan zo liedjes van de paashaas is geweest. We zoeken om ter meest. Een eitje hier, een eitje daar, en zo moesten ze dat gaan zoeken, maar dat was wel goed voor die kinderen met a zo veel ritme en muziek en ja, ik weet het niet.

Maar dan kan uw thema bijvoorbeeld zijn: ik lust graag eitjes hé.

K :Ja.

En dan eitjes waarnemen hé, van waar komen eitjes, eitjes van de kip, de kipwaarneming, dat het zo, dat het echt zo heel dicht, stel dat het zo, ja, ge kunt niets vragen over Pasen aan die gasten, want die kunnen dat helemaal niet.

K : Nee, in de eerste kleuterklas, nee hé, dat is nog klein hé. Maar weet je, dan kan eigenlijk ook, ik vond dat heel leuk om te schilderen in allerlei soorten in alle soorten tinten groen en dan paashazen in allerlei soorten en dat ze dan zelf een haas. Kunnen we dan ook al waarnemen naar een haas? Maar dat heeft ook geen link met een paashaas dan eigenlijk. Hazen.

Tja, het is een fantasie in de mens dat hé, dus ja, daar kun je van alle kanten mee uit hé.

K : En dan ja, vragen, zouden die eitjes brengen, een beetje uit het vragende?

Maar ge moet wel op uw stageschool vragen

K : Of dat dat mag.

Of ze het hebben over de paashaas of over de paasklok.

K : A ja, dat is nog een verschil.

Veel stagescholen doen in katholieke scholen over paasklokken hé. En dat zoude moeten weten hé wat ze doen.

K : Ja. Ok.

Ge kunt altijd vanuit een prentenboek vertrekken, joh.

K : Ja. En kriebeldieren ook, want dat ze ook wel. Die taal, ze zetten heel veel in op talig zijn en dat ze ook wel, werken aan de hand van een prentenboek.

Ja, dat is leuk hé.

K : En daar eigenlijk van alles uit halen. Ok, dat is dan nog iets voor later. Ik zou graag nog een keer een school bezoeken, ik dacht daar in Nederland, Spoor 7, die werken zo met pedagogisch documenteren en die Reggio Emilia.

Wie?

K : Spoor 07, dat is ...

Ken ik niet.

K : Dat is zo een school die enkel maar volgens deze methode werkt, maar ik weet niet of ze gaan open staan, dat je dat zomaar kan bezoeken.

Maar meestal wel.

K : Ik ga nu nog eens bellen, of morgenochtend, dat ik eventueel daar eens kan gaan kijken hé, dat zou mij misschien ook al veel bijbrengen, hé.

Er is ook een pagina op FB hé van Reggio Emilia.

K : Dat is een groep met knutselwerken meer, zeker en al.

Ja, je kunt er wel dingen vragen zeker hé.

K : Maar ik zit daar al op, op die groep.

A ja. Ok.

K : Ok, goed.

Maar als je een vraag hebt, Kelly, dan stuurt je het me gewoon, ik antwoord wel.

K : Ik zou wel eens een dag met jou willen spenderen.

Ja (lacht). Ook als je iets gemaakt hebt en ge wilt dat ik er eens kritisch naar kijk of zo, dan mag je het me gewoon sturen en dan bekijk ik het en dan stuur ik het je wel terug.

K : Ja, super, want ik heb die ervaring niet wat jij hebt, natuurlijk. Gelijk al die dingen dat je zegt, lijkt met wel heel interessant. Die diepgang hé.

Je moet eigenlijk heel de tijd uw bachelor proef in uw achterhoofd houden en zoveel mogelijk ja, proberen. En onderzoeken en toepassen en reflecteren, reflecteren totdat ge scheel ziet. Dat is voor de lerarenopleiding belangrijk hé.

K : Ja. Ok.

Ik heb ook een jaar in de lerarenopleiding gewerkt.

K : En?

Ja, dat was heel leuk. Dat was een zwangerschapsverlof. En dan ben ik directeur geworden.

K : A ja.

Maar ik had dat beter niet gedaan, ik had beter op die lerarenopleiding blijven werken.

K : Ja?

Ja, dat had ik veel leuker gevonden. Dit vind ik keileuk hé. Kijk een keer naar Vivan? Maar als directeur moet je zoveel kutdingen doen, zal ik maar zeggen, (lacht)

K : Ik zag op FB dat je Saar kent, ken je Saar? Saar Trybou

Goh, maar ik heb 9000 mensen of zo hé. Ik ken die niet allemaal die mij kennen, meestal kennen ze mij maar ik hun niet.

K : ja, het is omdat het wat veel is. Voilà, maar van die dingen kan ik eventjes mee, ik ga het hier opzoeken van de spelfasen en....

En van die spelfasen, dat is ook een mooie theorie en wetenschappelijke onderbouwing die je in uw bachelor proef kunt gebruiken hé.

K : En waar vind je die terug?

Ewel, bij Vermeer hé.

K : Is dat een boek of wat is dat van Vermeer?

Nee, dat is diegene die dat ontworpen heeft, de grondlegger van is.

K : Amai, tof. Ik ga mijn google e-mail opzoeken en ik ga je dan nog eens zo proberen te contacteren. Is dat goed?

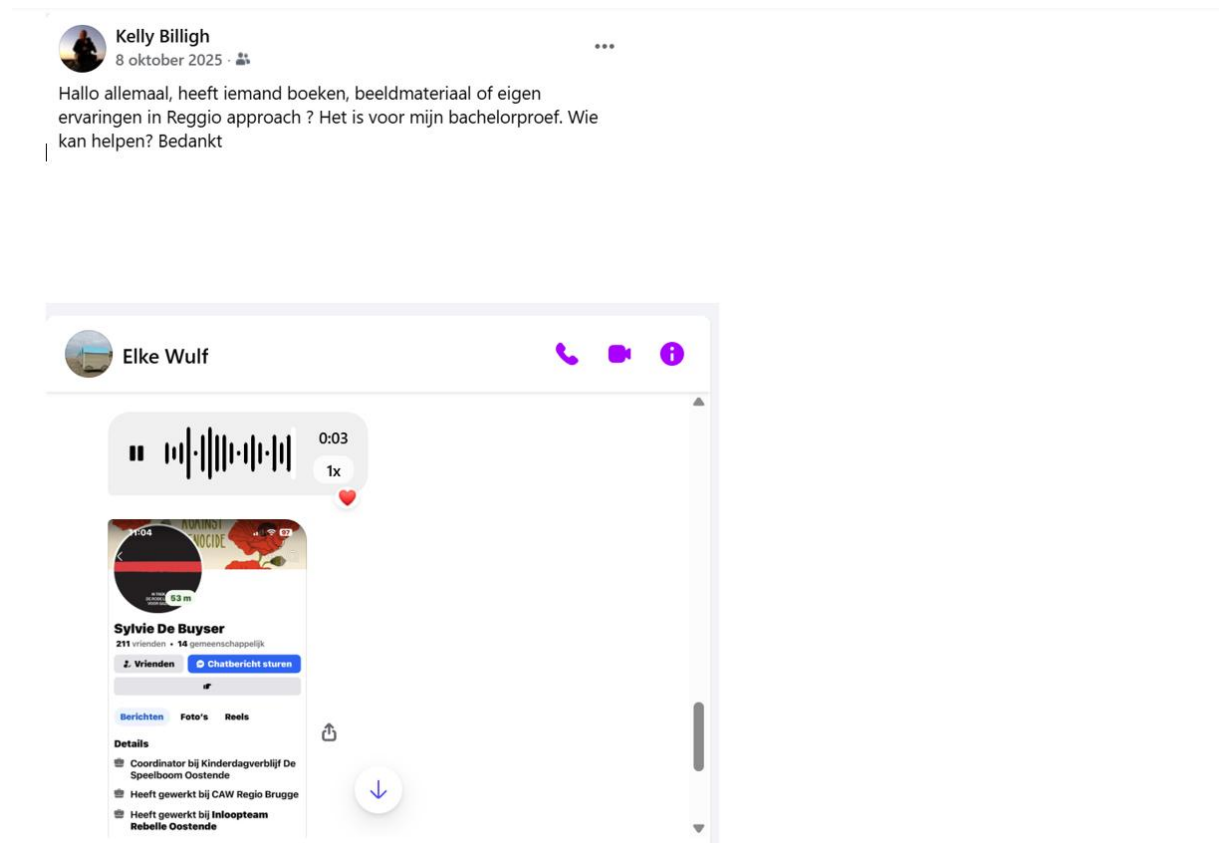
Ja.

K : Ok. In elk geval heel erg bedankt dat ik mocht bellen met jou en misschien kan jij mijn coach worden.”

Heel graag gedaan.

K : Dank je wel hé. Dag Marjan.

Bijlage E. Screenshot van informele bevraging via sociale media (persoonlijke communicatie, 8 oktober 2025)



Bijlage F. Transcript van het interview met Stefanie Meulemans, zaakvoerster van De Biotoop (kinderdagverblijf Gent, 23 januari 2026)

Interview op 23 januari 2026

Dit transcript start na de begroeting.

K : Hoe werken jullie?

Het is niet meer zoals in de oude tijd dat de kinderen volledig door de volwassenen opgevoed worden en ingevuld worden. Nu bekijken we dat helemaal anders, van de kinderen hebben hun eigen inzichten al, hun interesses. En het is aan ons om de kinderen zo goed mogelijk te leren kennen, wat hun interesseert, wat zij leuk vinden en aan de hand daarvan zaken aan te bieden, materialen, activiteiten om hun ontwikkeling te gaan bevorderen. En ook aandacht te hebben voor zelfredzaamheid, dat soort dingen. De keuzes ook geven, ten opzichte dat de begeleider, hoe zou ik zeggen, dat er een kans is met het speelgoed en dat de begeleider één bak uithaalt, maar dat er in de ruimte ook keuzes zijn die de kinderen zelfstandig kunnen maken. Ze hoeven niet allemaal met hetzelfde moeten spelen, dat er ook wel hoekjes aanbiedt.

K : Zetten jullie dan jullie materiaal open beschikbaar, dat de kinderen het zelf kunnen uithalen?

Ja. Niet alles, want dat is inderdaad een moeilijkheid, iets waar we zelf mee bezig zijn, ook omdat met de jaren, zijn er mensen weggegaan, nieuwe mensen bijgekomen zijn, dat ze het soms wat moeilijk vinden, dat er soms teveel door de kinderen, losjes gewoon uitgesmeten wordt en niet mee gespeeld wordt, dat we daar dan ook zoeken, dat we coachen en kijken hoe we het spel in kleinere hoeveelheden kunnen aanbieden, dat ze niet een ganse bak uitgieten en er dan niet meer mee spelen, maar het ook aantrekkelijk het hier en daar uit te stallen. Dat het ook tot spelen uitnodigt.

K : Ja

Dat soort dingen doen we dus. En ook de activiteiten zelf, dat het heel belangrijk is dat er iets aangeboden wordt, dat de kinderen wel mogen kiezen, dat de volwassenen niet te veel gaat sturen of tonen. Of dat er voorgedrukte blaadjes zijn die ze moeten inkleuren. De creativiteit van de kinderen is belangrijk. Ook al willen ze niets doen, ze worden nooit geforceerd. Dat er verf aangeboden wordt en de kinderen gaan direct aan de slag en ze maken er een heel schilderij van en andere kindjes vinden de verf misschien wat vies en observeren wel, maar gaan zelf nog niet zoveel aan de slag. Dat moeten we ook allemaal volgen.

K : En jij bent de oprichter van het Kinderdagverblijf?

Ja.

K : En werken jullie dan ook volgens de visie van Reggio Emilia, want dat gaat ook over observeren en documenteren?

Dat is iets dat niet zo gemakkelijk is in de kinderopvang, omdat de kinderbegeleiders met de kinderen bezig zijn en er zijn geen kind vrije uren, de meeste werken voltijds en hebben eigenlijk niet veel tijd om dingen te noteren. We proberen dat wel, we hebben daar met de jaren al één en ander voor

gedaan. We hebben “Kind portret” dat we dan invullen, we nemen ook foto’s van de beleving van de kinderen, dat zit dan in ons onlinesysteem. We hebben nu zo een nieuw systeem, via onze pedagogische coach, dat is zo een groei en bloeiboekje. We vullen het kind portret in, voegen er enkele foto’s toe. Per maand 1 foto bv.

K : Ja.

En dan bv een klein woordje. Of dat zal lukken... we zijn nog maar begonnen. Want vroeger hadden we ook bepaalde boekjes met foto’s van de kinderen. Maar mensen merkten dat het niet lukte om voor alle kindjes een boekje te hebben. Dat ze niet veel tijd hebben buiten de leefgroep om dat te maken.

K : Maar eigenlijk zal het voor mij dan niet zo nuttig zijn om dan te komen observeren. Zoals je zegt, die Reggio Emilia, wat doe je nog van de Reggio Approach, omdat jullie de naam wel gebruiken in de visie, want daar staat in dat jullie daarmee werken, maar het is dan vooral rond de “100 talen”? Dat documenteren is toch ook een groot onderdeel ervan?

Ja, maar ik denk dat het in de kinderopvang gewoon moeilijk is zo. Onze aanpak en hoe we kijken naar de kinderen halen we uit Reggio Emilia. Maar het kan zijn dat het voor u minder interessant is.

K : Als er een bezoek mogelijk zou zijn, zou er dan tijd zijn om het eens te tonen hoe ze naar de kinderen kijken of is dat er niet? Of kan je dat ook perfect aan de telefoon vertellen.

Zoals ik zei zou het kunnen om met de pedagogische coach af te spreken voor een klein bezoekje. En van daaruit dan.

K : Ja. Mag ik jou vernoemen in mijn scriptie voor dit interview?

Ja, dat kan.

K : Dan maak ik een verslag van het interview. Ik dacht Perron 07 in Nederland een school was, maar dat is ook een kinderdagverblijf. In België vind ik geen enkele school die deze approach gebruikt.

Ja, ik zou het niet kunnen zeggen, ik weet het niet.

K : Ik denk het niet. En ik kan niet naar Italië om dat te onderzoeken. Ok.

Er zijn nog kinderdagverblijven die op deze manier werken. Niemand zegt dat hij zoals Reggio werkt, we zeggen dat we geïnspireerd zijn door Reggio.

K : Je neemt er dus stukjes uit.

Ja, voilà, omdat het gewoon niet haalbaar is om alles zo te doen. Met de mensen die je hebt, met de budgetten die je hebt, kan je dat niet volledig doen.

K : In Nederland hebben ze wel echt die stempel van Reggio, misschien is dat wel.

Ik weet het niet. In Nederland hebben ze meer begeleiders, ze hebben meer. In Nederland hebben ze 4 kindjes per begeleider. Hier in België is het officieel nog altijd 9, maar wij werken wel met 7 kindjes per begeleider. Het hangt er ook een beetje vanaf hoeveel kinderen aanwezig zijn.

K : Het is dan misschien toch wel interessanter om in Nederland te kijken, omdat ze daar wel zo werken. Hebben jullie een atelierruimte apart?

Op elke locatie hebben we wel een aparte ruimte, die ook als eetruimte wordt gebruikt. Daar kunnen kindjes dus activiteiten gaan doen. Het is zo iets ertussen. Dat is wel handig omdat je daar met een klein groepje een activiteit kan doen. Maar dat is tegelijk ook een keuken en je kan er eten.

K : Ja. Toch hartelijk bedankt voor je tijd.

Graag gedaan.

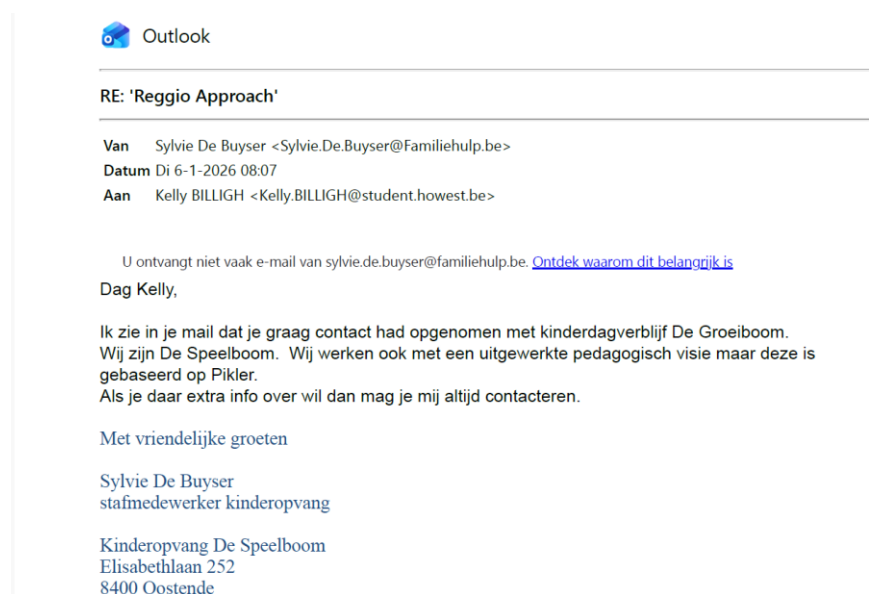
K : Is het emailadres van de pedagogische coach te vinden op de website?

Ik kan het u gewoon geven, dat is Summeyer.

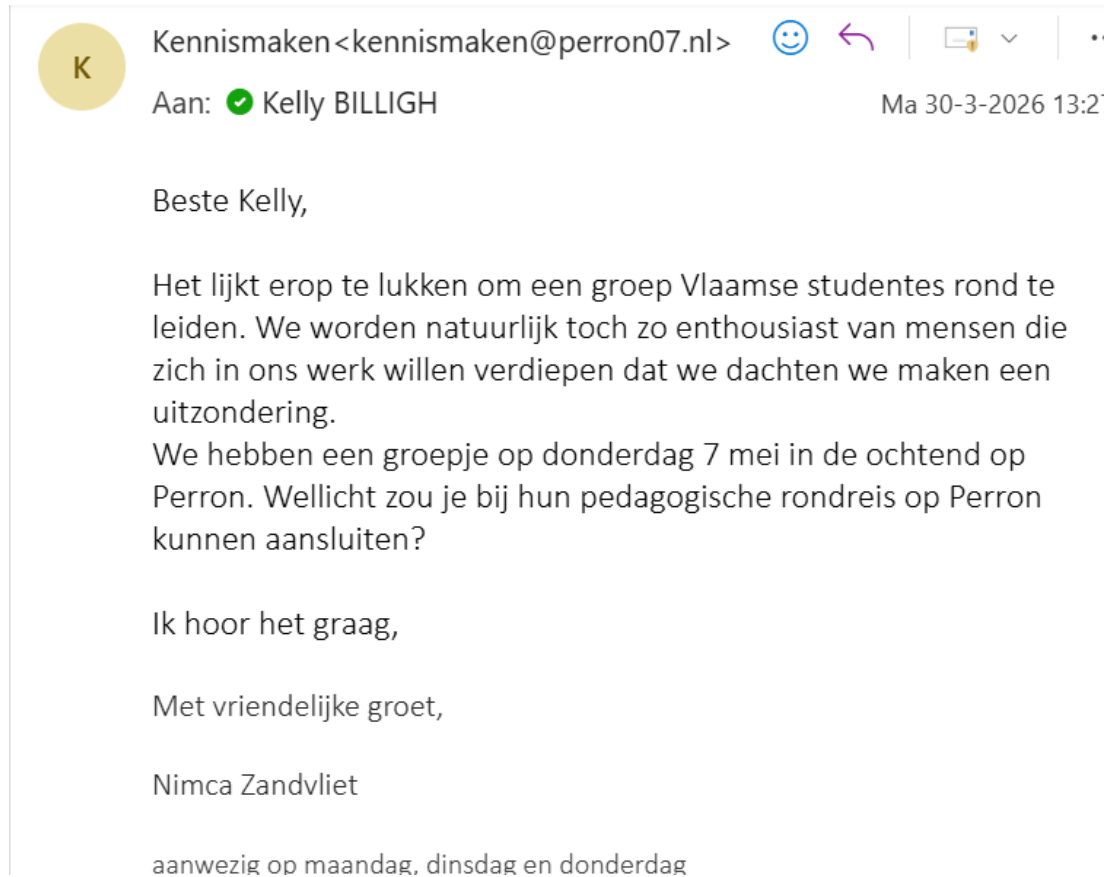
K : O ja, ik heb dat gezien. Hartelijk dank voor uw tijd.

Graag gedaan, daaag.

Bijlage G. Antwoord op informele bevraging via e-mail – Sylvie De Buyser (6 januari 2026)



Bijlage H. E-mailcommunicatie met Perron 07 in functie van de werkveldverkenning



Bijlage I. E-mailcorrespondentie met Gäby van der Linde (SLO) – Toestemming voor gebruik van handreiking (6 januari 2026)

U ontvangt niet vaak e-mail van g.vanderlinde@slo.nl. [Ontdek waarom dit belangrijk is](#)

Beste Kelly,

Via het secretariaat kreeg ik onderstaande mail doorgestuurd. Deze is echter pas vandaag bij mij terecht gekomen door de vakantieperiode.

Wat betreft jouw vraag of je de handreiking mag gebruiken als inspiratiebron. Alleen wel altijd met bronvermelding. Dus ook wanneer jij inhoud uit de handreiking gebruikt in eigen woorden, dan moet het nog steeds duidelijk zijn dat deze inhoud uit de handreiking komt.

Succes met de afronding van jouw bachelorproef!

Groet,

Gäby van der Linde

Met vriendelijke groet,

Gäby van der Linde-Meijerink

Onderwijskundige & Curriculumontwikkelaar PO

T+31 (0)6 50 51 71 26

Werkdagen: maandag - dinsdag - woensdag - vrijdag



Stationsplein 1

Postbus 502 / 3800 AM Amersfoort

www.slo.nl



Van: Kelly BILLIGH <Kelly.BILLIGH@student.howest.be>

Verzonden: zondag 28 december 2025 12:30

Aan: Primair Onderwijs <PO-SO@slo.nl>

Onderwerp: Toestemming gebruik online artikel

Bijlage J. Screenshot van informele bevraging via Messenger (persoonlijke communicatie, januari 2026)



Bijlage K. Screenshot van informele bevraging via Messenger – Eva Dierickx, onderwijspedagoog (16 april 2026)



Bijlage L. Interview met docente Bieke Steeman over haar ervaring met een bezoek aan Reggio Emilia

Interview met een docente Bieke Steeman met expertise in de Reggio Emilia-benadering
30 April 2026

Bedankt dat je even tijd wil maken voor mijn onderzoek te verrijken rond hoe pedagogisch documenteren binnen de Reggio Emilia-benadering kan ingezet worden als ondersteuning van thematiseren.

Ik zou je graag enkele vragen stellen over jouw ervaringen, laten we beginnen?

Wanneer en hoe heb jij de Reggio Emilia-benadering ervaren tijdens je bezoek?

Wat is je het meest bijgebleven?

Welke vormen van documentatie zag je het meest (foto's, citaten, panelen...)?

Verstond je iets van de taal?

Merkte je een verschil in gedrag en betrokkenheid in verschil met kinderen in vlaamse scholen?

Hoe werden thema's opgebouwd vanuit de documentatie? / In welke mate vertrokken die uit de interesses van het kind?

Heb jij iets gemerkt van de '100' talen in het kindcentrum?

Welke moeilijkheden of uitdagingen zag je bij deze manier van werken?

Hoe werd de ruimte gebruikt om interesses van kinderen zichtbaar te maken of verder te ontwikkelen?

Welk advies zou jij geven aan iemand die hier mee wil starten?

Werden provocaties aangepast op basis van wat jullie zagen in de documentatie?

Kan je het samenvatten in drie woorden?

Bijlage M. Transcript van het interview met Bieke Steeman, docente aan Hogeschool West-Vlaanderen (30 april 2026)

Interview op 30 april 2026

K : Ik zou je graag enkele vragen willen stellen over jouw ervaringen.

Goed.

K : Hoe heb jij het Reggio Center ervaren tijdens je bezoek?

Misschien allereerst vertellen hoe ik daartoe gekomen ben, omdat ik echt per se naar daar wou. Het laatste jaar dat ik in de kleuterklas werkte, is de coördinator en een collega naar Reggio Emilia getrokken. Het is te zeggen, naar een stad die eronder ligt. Dus de Reggio Approach is niet enkel in Reggio Emilia, maar in verschillende steden er rond die er ook wel mee werken en in verschillende kind centra. Ze hebben van alles meegenomen en ik heb heel mijn klas ingericht volgens de Reggio Approach. Er werden hoge stoelen aangekocht zodat kinderen op de hoogte van thuis aan de tafel konden zitten en samen tafeldekken. Dus echt leef, leer en speel omgeving. Met echt materiaal en spiegels. Spelen tegenover de spiegel zodat ze elkaars en eigen emoties konden zien. Dus heel veel aspecten van de Reggio Approach waren terug te vinden in de klasinrichting. Toen ik in Howest kon beginnen, was dat één van mijn doelen: ik moet daar geraken. Met het uiterste doel: ik wil ook liefst

studenten meenemen naar daar. Zover zijn we niet geraakt, nog niet. Maar wel, daar in Reggio Emilia, in de stad zelf. Want ik heb contact opgenomen met meneer Barbini. Dat is een lector van de school daar in de leraaropleiding, die onder andere les geeft over de Reggio Approach. Die heeft ons, mevrouw Van Der Stock en ik, mee op tocht genomen, eigenlijk een week lang. Hij heeft ons meegenomen naar het Malaguzzi Center. Waar ze van over heel de wereld naartoe komen om die manier van werken over te brengen. Waar er sowieso een permanente tentoonstelling is, waar je doorheen kan. Een hele grote bibliotheek, waar je geen foto's mag trekken, maar waar je wel alles kan inkijken. Alles rond pedagogisch documenteren was daar terug te vinden. Pas op, er is ook een winkel bij, dus er is ook wel een beetje een commercieel tintje aan.

K : En in het Engels vooral dan?

In alle mogelijke talen. Ja, dus heel veel, alles vertaald. Dus heel de geschiedenis van Malaguzzi. Van hoe hij gestart is, hoe dat het opgestart is. Het is eigenlijk allemaal een beetje in versnelling geraakt door een tentoonstelling. Een reizende tentoonstelling. Waar die honderd talen eigenlijk naar voor gekomen zijn. En waar ze dus inderdaad met het werken van kinderen en met pedagogisch documenteren een hele tentoonstelling gemaakt hebben. Dus via de Reggio Children, dat is eigenlijk een organisatie, je hebt drie verschillende organisaties in het Malaguzzi Centrum. De Reggio Children is een overkoepelende organisatie die ervoor zorgt dat als je met de Reggio Approach echt wil werken, dat je ook dingen moet gevolgd hebben bij hen. Zij geven een beetje de goedkeuring. Het schooltje zelf, in het centrum van Reggio Emilia, in een park, was zo, ik ga niet zeggen hermetisch afgesloten, maar onmogelijk om binnen te geraken. Tenzij je een doctoraatstudent bent, die daar vier maanden aan een stuk stage doet. In het Malaguzzi Centrum zelf hebben ze grote aula's, waar ze dus heel regelmatig workshops geven en uiteenzettingen over het werk van en de werking. En daar heb ik dan ook een uiteenzetting moeten geven voor meneer Barbini,

K : En wie was meneer Barbini?

Dat was een lector, docent, van een professor aan de Hogeschool Reggio Emilia.

K : Ook van preschool?

Ja, ja, ja. En die gaf ook al lessen in het Engels. En zijn vrouw heeft nog samengewerkt met Loris Malaguzzi om al de wetten en allemaal met de stad overeen te komen, dus om daar te kunnen starten. Dus dichter kon ik eigenlijk niet geraken. Meneer Barbini heeft daar met tranen in zijn ogen verteld dat hij juist een meeting met Loris Malaguzzi gemist had, omdat hij op zakenreis was en daarna is hij gestorven, Loris Malaguzzi. We zijn dus samen met meneer Barbini naar het Malaguzzi Centrum geweest, overal rond geweest. We hebben heel veel gezien. Je kan gewoon naar de tentoonstelling gaan. Bij de bibliotheek kan je gewoon binnen. We kregen daar rondleidingen in die ateliers. We zagen geen workshop in die ateliers. Maar we hebben wel heel mooi gezien hoe ze materialen klaarleggen. Dus daar heb ik allemaal wat foto's van.

K : Wat is eigenlijk het meeste bijgebleven?

Het meeste bijgebleven, of één van de dingen die me het meest bijgebleven zijn, is in de bibliotheek van het Malaguzzi Center. Ik was aan het zoeken in de laden en heb ik een pedagogisch document gevonden waar de kinderen hun school beschrijven. Dus die school in het centrum van Reggio Emilia. Op die school hebben we rond kunnen wandelen. We hebben gezien hoe die speelplaats er uit ziet. Hoe dat die speelplaats ook veranderde nadat het geregend had. Dat de kinderen daar dan inderdaad ook speelden en vies werden. Kijk, dat is hier een foto van de bibliotheek.

K : En die staat open voor het publiek?

Dat staat open voor het publiek. Dus alles wordt gedocumenteerd. Je kan het ook allemaal kopen. Met thema's blijven ze een jaar of twee jaar lang mee bezig.

K : In een jaarkring?

Ja, ja, ja. Helemaal met hetzelfde bezig. Dus het is niet zomaar experimenteren, maar er wordt echt dieper en dieper en dieper ingegaan op verschillende zaken. Je ziet dan ook foto's van echt kinderen die aan het spelen zijn. En dan zit daar op één, twee meter afstand een atelierista of een pedagoga met een klein notitieboekje dingen aan het noteren. Dus ze zijn constant aan het observeren, aan het bekijken hoe ze kunnen inspelen op. Dat vinden in die lade, dat vond ik een machtig moment. Dat ik dat boek heb gevonden en dat die kinderen echt helemaal konden omschrijven hoe dat de inrichting van hun klas was. Want elke leeftijdsgroep ga ik maar zeggen, heeft zijn eigen klas. Maar met heel veel ramen, ze kunnen heel veel mekaar zien. En ze hebben één centraal deel in het midden, waarop er op verschillende niveaus eigenlijk impliciet aanbod is. Waar de verschillende kinderen naartoe kunnen komen en interageren met elkaar. En interactie. Maar het was super.

K : En dat kind, dat was dan in het kinderdagverblijf of niet?

Dat was in de school. In de kleuterklas. Het stopt ook, als ze naar het lager onderwijs gaan. Want er is echt een scheiding tussen gemeente en de overheid.

Kijk, hier op de foto. Er was daar een museum aan. Dat moet je zeker ook zien, dat is het Remida. Kijk, dat is hier de speelplaats. Het was aan het regenen. Avontuurlijk, met steen. Dat ze toch kunnen over het water overal geraken. Hier zag je inderdaad heel veel ramen, heel veel planten, heel veel lichtinval.

Die kinderen konden ook heel mooi overleggen.

Hier is echt een atelier. Ze schilderen echt op doek, met echte penselen, er is veel respect voor materiaal, het echte materiaal, zoals glas, schaaltes...

K : In jouw klas gebruikte je spiegels. Is dat iets dat in alle klassen wordt doorgetrokken?

Ik dacht het wel, om de emoties te kunnen zien. En om weer een extra dimensie op het spel te kunnen geven.

We hadden dan een laag tafeltje, met laag, bedoel ik met 10 cm hoogte, waarvan de poten werden afgedaan.

Het vormde een afgeschermd deel in de klas. Daar lagen dan duplo blokken op. Daar tegenover had je een spiegel aan de muur. Kinderen konden zichzelf zien spelen, ze kregen dus letterlijk een spiegel voor zich, werden met zichzelf geconfronteerd. Zo zagen ze van: hoe reageer ik op een ander kind? En ze zien zichzelf boos worden. Ze zien hun gezicht veranderen.

Dat is een foto in Remida. Ze gaan niet zomaar materiaal weggooien. Er is een samenwerking in de stad zelf met bedrijven, met fabrieken, met iedereen die restmateriaal heeft. Dat komt samen in een soort sorteercentrum, waar alles terug proper wordt gemaakt, zodat er geen gevaarlijke producten blijven zitten. Daar vind je bakken met duizend tandpastadopjes, stofjes, draden, heel veel materiaal in grote aantallen.

Figuur 11. De remida



K : En zij gaan daar winkelen?

Het is eigenlijk een supergrote winkel in loose parts. Alle scholen in de buurt komen daar shoppen. Ze betalen ongeveer 20 euro per jaar daarvoor.

K : Wel een mooi initiatief.

Ze geven daar ook workshops. Ze hadden boekjes met de bedoeling: welk verhaal kan materiaal brengen? Zonder tekst, zonder dingen. Dus kinderen geven zelf een invulling aan de materialen. Dat is iets dat wereldwijd bestaat. Wil je dat zelf opstarten, dan helpen ze je daar ook mee. Je krijgt dan ook een hele uitleg. En dan krijg je van alles rond kunst. Dus alles volgens kleur, volgens dingen. Dat herken je ook in dat groot atelier in het Malaguzzi Centrum. Je gaat sowieso overal een grote lichtbak vinden. Voor het effect van materialen. Met licht op materialen. Kijk, dus zo is het dan... Zo presenteren ze dat dan.

K : Welke vormen van documenteren zag je eigenlijk het meest dan?

In het centrum zelf zag ik heel veel. Het gaat bv. over insecten. Dan ga je echt een boekje vinden, een pedagogisch document, van elk kind. Met hoe dat hij dat getekend heeft, ontleed heeft, met quotes erbij, alles wat een kind doet, daar wordt er heel veel belang aan gehecht. Dus inderdaad, die honderd talen...worden daar echt uit geademd, hé.

K : Hoe werden thema's opgebouwd vanuit de documentatie en in welke mate vertrokken die vanuit de interesses van het kind?

In één manier van documenteren zie je dat ze kijken naar het spel. En opschrijven wat ze zien. Dus dat wordt wel beschreven. En dat zie je wel inderdaad in al die pedagogische documenten, die je kan inkijken. Dus het gaat van foto's tot processen, die helemaal gedocumenteerd worden. Hoe het kind speelt met materiaal. Een foto. Komt een ander kind bij. Het spel krijgt een nieuwe lading of een andere richting. Dat wordt weer gedocumenteerd. En dat wordt dan ook uitgehangen bij dat materiaal. Dus documenteren zelf heeft eigenlijk verschillende functies.

K : Zie jij moeilijkheden of uitdagingen bij deze manier van werken?

De uitdaging lijkt mij erin om dat verder te zetten, om dat niet enkel voor kleuters te doen. Ik zie wel raakvlakken bij het Freinetonderwijs waar dat eigenlijk het documenteren ook al gebeurt, waar alles vastgelegd wordt. Van onderzoekjes en projecten. En dat wordt opgebouwd van kleins af al bij de peuters. En dat eindigt in het zesde leerjaar of zelfs in het middelbaar. Dus dat wordt echt opgebouwd. En kinderen krijgen meer en meer zelfstandigheid. Dus dat vind ik heel raar dat je start in een Reggio Approach kleuterklas en dan opeens naar een basisschool moet zonder inspraak, waar je gewoon zit en moet kijken en luisteren op de erg klassieke manier.

K : Heb je dat besproken met meneer Barbini?

Nee, ik heb dat niet gedaan. Ik heb dat wel zo geprobeerd bij de leerkracht van het lager. En die vrouw was direct heel...Nee, kan niet, want dat is gescheiden. Mag niet.

K : Moeilijkheden gezien?

Het blijft een toffe manier van werken. Ik denk dat je heel diep kan gaan met kinderen, als je ook echt...als een kind het gevoel krijgt dat er naar hem geluisterd en gedaan wordt en serieus genomen wordt en dat het echt materiaal kan gebruiken. Ik denk dat dit een heel rijke omgeving is voor een kind.

K : Dus provocaties had je daar wel gezien?

Figuur 12. Het atelier in het Malaguzzi Centrum



Deze foto is van het centrum. Dus je ziet overal tafels. Die tafels staan klaar voor workshops. Als je zegt, hé, we gaan schilderen volgens de Reggio Approach en je werkt met alle mogelijke blauwen. Dat gaat van inkt, tot pastel, tot verf en je kiest zelf hoe dat jij je wil uitdrukken. Als leerkracht geef je ergens wel een beetje een richting, je beperkt bv je kleur. Bied je bv meer kleuren aan, dan is er ook verf, pastel, krijt, ... Hier zie je zo'n voorbeeld. Dus als je zegt van ik ga nu bloemen schilderen met de kinderen volgens de Reggio Approach, dan ga je dan niet enkel verf zetten maar ook echte bloemen. Je gaat daar een bos bloemen zetten. En volgens de kleuren van die bloemen ga je soorten materialen aanbieden. Het kind kan kiezen: schilder ik alle bloemen of verlies ik me in een detail van een blaadje. Dan wordt er echt gekeken naar dat proces. Hoe dat ze omgaan. Dit is hier een echte Posca-stift.

K : amai, hij is nog zo klein. En tekent nog met de volledige vuistgreep.

Ja, en de acryl hangt aan zijn handen en het werkt niet, want je moet schudden en pompen. En dan komt er teveel uit... Zalig toch.

K : Welk advies zou je geven aan iemand die hiermee wil starten?

Misschien klein beginnen. Niet van oké, ik ga nu heel mijn klas inrichten. Volledig veranderen. Ik denk van kijk eens hoe je zelf omgaat met... We hebben het in de opleiding ook over muzische grondhouding. Ik denk dat die wel in de lijn ligt van. Begin al eens als je zegt: we gaan plakken, verschillende soorten hechtingsmaterialen en ondergronden en kleefmaterialen aanbieden. Het ligt ook een beetje dicht bij het stemverhaal. Je kan bv. starten met een vrije knutselhoek, waar kinderen zelfstandig materialen kunnen vinden. Maar niet gewoon: daar staat de verf. Nee, die verf is dan

zodanig ook gepresenteerd. Alle potjes per kleur. Bij elk potje een eigen penseel. Dat het echt... Dat je getriggerd wordt om aan de slag te gaan. En dat je kinderen ook laat in hun beleving. Daarom niet van we gaan die nu de hele dagen enkel experimenteren. Maar dat je het dan ook bespreekt met kinderen. Amai, hoe heb je dat gedaan? En zo kan je altijd maar verder gaan in hun ervaringen. Rijker en dieper en dieper worden. Ja, starten van één hoek naar een andere hoek. En dan ook beseffen dat kinderen veel meer aan kunnen. Kijk, hier kan je het mooi zien.

K : Dat is wel tof. Kan je het samenvatten in drie woorden?

Diepgaand onderzoek vanuit verwondering. Kijk, het onderzoek dat we sowieso gaan doen, gaat veel dieper. Met inbreng van lucht, licht, natuur, natuurlijke bronnen die er zijn om te onderzoeken.

K : Vind je het belangrijk als je volgens de methode wil werken, dat je volgens de drie pedagogen werkt. Of kan je ook perfect zeggen: vandaag focus ik mij enkel op rol twee, van de begeleider bijvoorbeeld.

Het is een cirkel. Die omgeving heb je zo gecreëerd, omdat je iets zag gebeuren. Omdat je iets wil onderzoeken. Het kan wel zijn van vandaag ga ik mijn rol als begeleider aanpassen. En wat afstand nemen. Of juist wat even meedoen. Je zit constant in wisselwerking in die drie pedagogen. Soms ga je wat meer loslaten. Gaan kijken hoe kinderen met elkaar omgaan. Gaan kijken hoe ze inpikken op die omgeving. En die omgeving wat gaan aanpassen. Wat biedt dat voor extra? Hoe kan je dat gaan bereiken?

K : En kan je ook als het pedagogisch documenteren benoemen als je enkel gaat documenteren naar ouders, om enkele citaten zichtbaar te maken. En om deze dingen te doen.

Je hebt verschillende doelen binnen het pedagogisch documenteren. Als je het nu hebt over documenteren in je klas, is het documenteren om processen vast te leggen en om daarop te kunnen inpikken en te gaan bekijken. Dat kan perfect zonder dat de ouder er ook maar iets van gezien is. Maar als je het proces dat kinderen meegemaakt hebben, gaat documenteren en vastleggen in een living wall dan weten ouders wat er gebeurt in de klas.

K : ik denk dat we nu wel rond zijn. Dankjewel voor je tijd.

Dankjewel voor je enthousiasme.

Bijlage N. SWOT-analyse ter ondersteuning van de onderbouwing

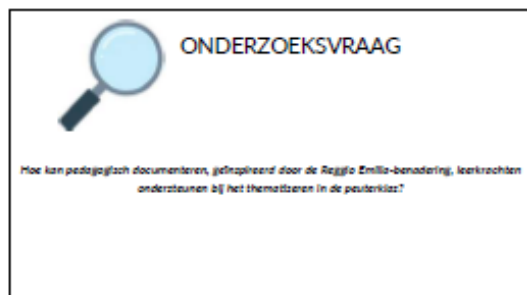




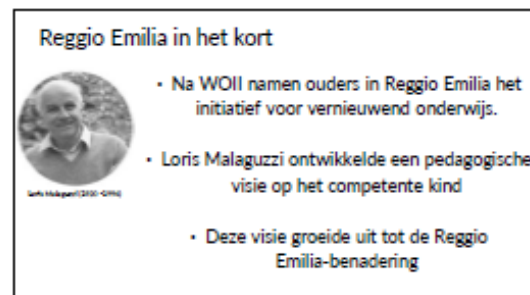
1



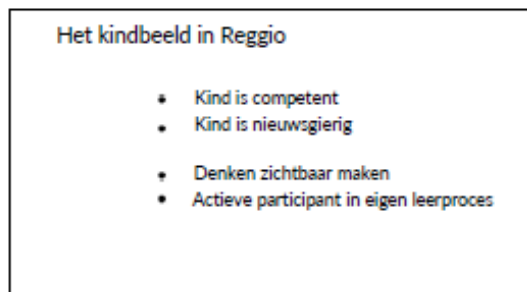
2



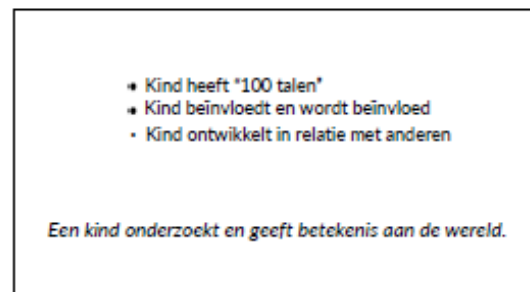
3



4



5



6

De drie pedagogen

- Het kind — eerste pedagoog
→ leert vanuit nieuwsgierigheid en onderzoek
- De volwassene — tweede pedagoog
→ observeert, ondersteunt, documenteert
- De omgeving — derde pedagoog
→ nodigt uit tot exploratie en interactie

7

Wat is pedagogisch documenteren?

- Het denken en leren van kinderen zichtbaar maken
- Via foto's, uitspraken, werkjes en observaties
- Om te begrijpen en verder te bouwen

8

Voor wie documenteren we?

- Voor kinderen
 - Voor ouders
- Voor het team
- Voor de omgeving

9

Wat heb ik gedaan?

- Documenteren voor kinderen (filmpjes en terugkijken)
- Observeren via citaten (post-its, video)
- Documenteren via materiaal (provocations)



10



11



12

Waarom is dit waardevol?			
Kinderen	Ouders	Team	Omgeving
• Voelen zich gehoord • Herkennen hun eigen denken • Versterkt het zelfvertrouwen • Leren uit eigen ervaringen	• Voelen zich welkom • Uitwisseling van informatie • Samen opbouwend gevoelsklimaat • Krijgen inzicht in het leerproces	• Krijgen beter zicht op de ontwikkeling • Kwaliteit gericht begeleiden • Reflecteren op de praktijk	• Transparantie • Verbinding

13

<i>"To make a loveable school, industrious, inventive, liveable, documentable and communicable, a place of research, learning, re-cognition and reflection, where children, teachers and families feel well – is our point of arrival."</i> <i>- Loris Malaguzzi</i> "Een liefhebbende school maken – ijverig, inventief, leefbaar, documenteerbaar en communiceerbaar, een plaats van onderzoek, leren, her-kennning en reflectie, waar kinderen, leerkrachten en families zich goed voelen – dat is ons eindpunt."
--

14

Bijlage P. Vragenlijst gebruikt tijdens het interview

- Hoe ervaren jullie de overstap van vaste thema's naar thematiseren?
- Kun je een voorbeeld geven van een goed uitgewerkt project of thema waarbij je een positief gevoel had?
- Kun je een voorbeeld geven van een goed uitgewerkt project of thema waarbij je een positief gevoel had?
- Welke technieken/werkvormen gebruik je om de inbreng van kleuters te stimuleren?
- Wat maakte dat dit zo'n positieve ervaring was? Lag dit bijvoorbeeld aan het goed beheersen van de aanpak, een sterke themakeuze of vlotte observaties?
- Hoe leg je observaties vast, evalueer je?
- Hoe laat je ouders participeren aan het proces van thematiseren? Hoe breng je verslag uit?

Bijlage Q. Transcript van het interview met het kleuterteam van BS De Geluksvogel (28 april 2026)

Interview op 28 april 2026

K = interviewer

Lk1–Lk6 = verschillende leerkrachten

K : Hoe ervaren jullie de overstap van vaste thema's naar thematiseren?

Lk1 : Ik vond het vrij vlot. Ik heb sowieso al graag dat ik de inbreng van de kleuters meeneem in het thema, dus ik ging sowieso al een beetje afwijken en nu heb je meer kans om af te wijken, je voelt je niet slecht, als je bezig bent over de lente dat je plots een krokodil erbij haalt omdat ze geïnteresseerd zijn in die eieren. Dat vind ik een wel een meerwaarde omdat je ziet dat ze echt wel geboeid zijn. Of ik alles perfect doe? Helemaal nog niet. Maar ik vind het wel leuk dat je voelt dat het ok is.

K : Hopelijk blijft het ook zo met de minimumdoelen.

Ja. (Er klonk twijfel onder de aanwezigen: dat is zeker meer gestuurd, die minimumdoelen.)

K : Is er nog iemand die op deze vraag wil reageren?

Ja, ik wil wel. Ik heb heel lang anders gewerkt. Het is soms wel moeilijk om over te schakelen. Maar ik doe het.

Lk2 : Ik vind dat de kinderen meer betrokken zijn bij het thema. Doordat je zelf gaat vragen over wat wil je leren en er komen dan dingen uit, merk je dat ze meer betrokken zijn. Zoals bij het thema ruimte, dat is echt zot, deze morgen zei er nog iemand: "kijk juf daar, Artemis 2". Ik zei dat kan nu wel niet, maar het is gewoon supertof dat ze daar nog mee bezig waren. Ik dacht euh...

K : Ja, rijke woordenschat.

Ja. En de kinderen zijn veel meer geïnteresseerd omdat het uit hun zelf komt.

Lk3 : ik heb eerst het thema "Noordpool" gedaan. We zijn daar lang mee bezig geweest, ze konden het niet lossen. Daardoor zijn we naar "de dieren van de wereld" gegaan, waardoor je nog meer gaat en nu is het thema water omdat het waterproject is. Ik merk dat ze toch nog in de dieren blijven hangen, ik heb nu een stagiaire, maar je merkt dat ze bij de dieren wel blijven en hun reactie is veel groter.

Lk4 : inderdaad, ik heb altijd peuters gedaan en beginnen met thematiseren bij een peuter, dat is een heel groot verschil met het thematiseren in een derde kleuter. Bij een peuter komt dat iets meer van jezelf, ga je iets meer sturen. Maar bij een derde kleuter : we zeggen van we zouden misschien en hup, de volgende dag is dat materiaal mee. Veel meer betrokkenheid.

K : Daarom is dat eigenlijk een manier om een brug te slaan naar die ouders, om te hopen dat er daar een interactie komt en dat misschien wel tot succes kan leiden voor jou.

Lk5 : als het al begint bij de peuters, dan gaat het ook veel gemakkelijker gaan bij het eerste kleuter.

K : Volgende vraag: kan je een voorbeeld geven van een goed uitgewerkt project of thema waarbij je een positief gevoel had?

De ruimte. De dieren over de hele wereld, de dinosaurussen, robots.

K : Ok, super.

K : Welke technieken en werkvormen gebruik je om de inbreng van kleuters te stimuleren?

Lk2 : Dat documenteren, wij hadden bv bij het thema dino's groepjes gemaakt en er was een liedje van juf Boel en ze mochten een dino kiezen en dan moesten ze in een groepswork via boeken bepaalde zaken opzoeken van die dino's. Ik las dat dan voor en dan schreven we dat op een groot blad waar ze woonden en wat ze aten. Ze waren daar super betrokken in en ze konden ook wel echt vertellen over de dino waarvoor ze gekozen hadden.

K : Jij zocht het dus op, eigenlijk.

Samen. Er lagen boeken op de tafel, allemaal verschillende boeken over dino's en ze zochten zelf op. In sommige boeken waren er prenten, in sommige was er tekst.

In het derde deed ik dat ook, met de "Noordpool, Zuidpool" en "de dieren over de hele wereld". Ze zochten zelf welke streken willen we, welke dieren leven daar, ze gingen in boeken zoeken.

K : Dat heb je dan ook gedocumenteerd in de gang of uitgehangen?

Uitgehangen en de posters zijn nu weg van vorige week en de kinderen vragen waar zijn ze naartoe. Ze hangen gewoon aan mijn deur. Het was een heel grote meerwaarde. De ouders waren enthousiast. Waawh, en kunnen ze dat al en kunnen ze dat schrijven. Ja, natuurlijk, je schrijft het voor of typ het voor en ze schrijven het na.

K : Ok, wat maakt het dat dit zo'n een positieve ervaring was? Lag dit bv aan het goed beheersen van de aanpak, een goede themakeuze of vlotte observaties?

Ik denk een sterke themakeuze.

Ja. Een combinatie ook. De interactie met je kinderen ook, je gaat ze observeren en je laat het uit de kinderen komen. Daaruit ga je verder.

K : En hebben jullie heel veel inbreng van ouders ook, materiaal en zo?

Ik moet nu zeggen, in mijn klas wel. Ik vraag materiaal en de volgende dag is het er. Maar dat is ook te danken aan de juffen die dat vorig jaar hebben aangebracht en waardoor dat het nu mee is.

K : super! Hoe leggen jullie je observaties vast en hoe evalueren jullie in dat thematiseren?

Lk6 : Ja, ik heb zo een standaard papier en elke keer wanneer ik doelen heb en ik denk van ik wil die nastreven, dan vul ik een kolom in met groen, oranje, rood per kind en dan vul ik kruisjes in, maar dan weet ik ook wie is er aan bod gekomen en wie niet en soms valt dat op, oei, maar die is al heel lang aan het spelen, die gaat eens bij eens moeten komen werken of die gaat eens wat extra moeten doen om te kijken, waar zit die nu eigenlijk. En dan heb ik sowieso wel, met de brainstorm, de eerste twee weken komt er heel veel op, maar dan wordt dat zowat stil vind ik. Dan ben je vooral bezig in je klas. Naarmate het thema gedaan is, bekijk ik dan wel of er nog dingen zijn waarop ik nog niet antwoordde. Op het einde maak je dan de foto om op het internet te zetten en dan is dat de laatste week zijn er nu nog dingen die niet duidelijk zijn en dan is dat mijn evaluatie voor mezelf, dat is niet met de kinderen. Dat doe ik alleen.

K : Zijn er nog mensen die daar willen op inspelen? Of doe je het vooral schriftelijk.

De werkjes. Kijken hoe ze de werkjes maken en het resultaat. Wie hulp nodig heeft, bieden we hulp.

K : Super. Ok, veldobservaties noemen ze dat bij Marjan Putman. Ok, hoe laten we ouders participeren aan het proces van het thematiseren. En hoe breng je verslag uit?

Lk3 : Ik doe dat via de kinderen. Ouders weten het ook, je zegt het in een mail of in FB. Heb je materiaal, neem het gerust mee. Dat is vooral hoe je de ouders laat participeren. Soms heb je ook ouders, in het begin had ik het thema sport, er is een ouder turnleerkracht en hij stelde voor om samen een activiteit met zijn leerlingen te doen. Zo van die dingen. Dat komt van de ouders zelf.

Ouders die met hun caravan en mobilhome komen, bij het thema voertuigen.

Dat zijn allemaal van die dingen, we hebben ouders die echt wel meedenken en heel betrokken zijn.

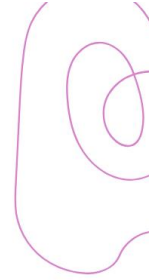
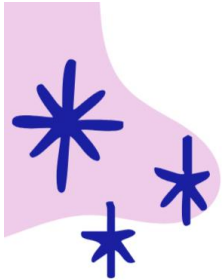
Je hebt ook ouders die je niet mee hebt. Dat heb je altijd. Maar door dat de andere kinderen en ouders wel, merk je wel dat die kinderen ook willen en ook wel dingen meebrengen. Al is het iets klein, dan moet je ook even enthousiast zijn.

K : Super. Nog iemand iets toe te voegen? Nee? Dan kunnen we rustig afronden.

Dank je wel.

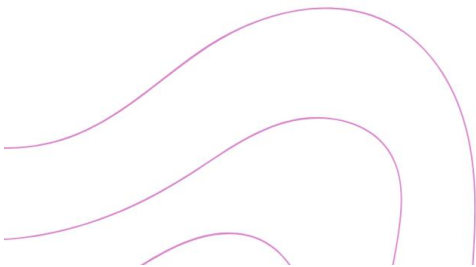
Bijlage R. Zelfontworpen documentatiefiche, gebaseerd op observatiefiches en inzichten van Malavasi en Zoccatelli (2013)

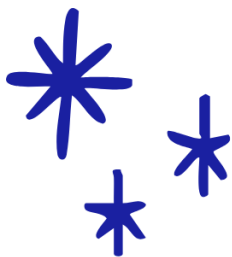
DOCUMENTATIE FICHE		Ontwerp: Kelly Billigh
Datum:		
Kinderen:		
AANLEIDING & REDEN : Waarom observeer je? Wat wil je in beeld brengen? Wat bracht je ertoe dit te onderzoeken – signalen van kinderen, teamreflectie, vragen van ouders of iets dat opviel?		
PLAN : Welke onderzoeksvraag of welk onderwerp kies je? Waarom precies dit?		
ORGANISATIE : Waar vindt het plaats? Met wie? Welke materialen? Welke ruimte?		
BESCHRIJVENDE OBSERVATIES: Objectieve weergave van handelingen, uitspraken en interacties, zonder interpretatie.		
REFLECTERENDE OBSERVATIES : Persoonlijke notities met gedachten, emoties, interpretaties en vragen die tijdens het observeren opkomen.		
IDEEËN VOOR VERVOLG:		



Pedagogisch Documenteren

Kijken, luisteren en betekenis geven





Inleiding



Dit inspiratieboekje groeide vanuit mijn bachelorproef *“Pedagogisch documenteren vanuit de Reggio Emilia-benadering ter ondersteuning van thematiseren in de peuterklas.”*

Tijdens dit traject onderzocht ik hoe pedagogisch documenteren kan ondersteunen bij het thematiseren vanuit de interesses, uitspraken en ervaringen van kleuters. Geïnspireerd door de visie van Reggio Emilia ging ik aan de slag met pedagogisch documenteren binnen de peuterklas. Door te observeren, te luisteren en leerprocessen zichtbaar te maken, ontdekte ik hoe pedagogisch documenteren kan bijdragen aan betrokkenheid, onderzoek en verdieping binnen een thema.

Met dit inspiratieboekje wil ik leerkrachten inspireren om samen met kinderen op ontdekking te gaan en het leerproces zichtbaar te maken.

Ik hoop dat dit een levendig boekje wordt dat groeit vanuit ervaringen, ideeën en verwondering in de klaspraktijk.





Thematiseren in het kort



Thematiseren vertrekt vanuit het idee dat kinderen betekenisvol leren wanneer onderwijs aansluit bij hun leefwereld, interesses en ervaringen.

Het leerproces groeit vanuit de interesses, ervaringen en vragen van kinderen. Door te observeren, te luisteren en samen op ontdekking te gaan, krijgt het onderwerp stap voor stap betekenis.

Tijdens het thematiseren krijgen kinderen de ruimte om te onderzoeken, te creëren, te experimenteren en verwonderd te zijn binnen een rijke speel- en leeromgeving. De leerkracht speelt daarbij in op wat leeft binnen de klasgroep en verrijkt het proces vanuit betrokkenheid, nieuwsgierigheid en betekenisvolle inbreng.

Een onderwerp ligt niet volledig vast op voorhand, maar groeit mee vanuit de ideeën, ervaringen en ontdekkingen van kinderen, in wisselwerking met de leerkracht.

Hierdoor ontstaat een betekenisvol en interactief leerproces waarin kinderen en leerkracht samen actief vormgeven aan leerervaringen die het denken verruimen en verdiepen.





Het krachtige kind binnen Reggio Emilia



De Reggio Emilia-visie ontstond na de Tweede Wereldoorlog in het Noord-Italiaanse stadje Reggio Emilia. Vanuit een verlangen naar een betere wereld voor kinderen groeide een vernieuwende visie op opvoeding en onderwijs, waarin ouders, burgers en pedagoog Loris Malaguzzi een belangrijke rol speelden.

Binnen deze visie worden kinderen gezien als competente, nieuwsgierige onderzoekers die actief betekenis geven aan hun omgeving. Malaguzzi geloofde in de '100 talen van kinderen': de vele manieren waarop kinderen zich kunnen uitdrukken, ontdekken en leren.

Observeren, luisteren, documenteren en het zichtbaar maken van leerprocessen staan centraal. Vanuit wat kinderen tonen en onderzoeken, bouwen begeleiders verder op betekenisvolle ervaringen en projecten.

De Reggio Emilia-visie vertrekt vanuit drie pedagogen: het kind, de leerkracht en de omgeving. Samen creëren zij een rijke leeromgeving waarin verwondering, creativiteit, ontdekking en reflectie centraal staan.

"Het kind heeft honderd werelden
om te ontdekken,
honderd werelden om uit te vinden,
honderd werelden om te dromen."
"Het kind heeft honderd talen
(en nog eens honderd, honderd, honderd),
maar de school en samenleving
stelen er negenennegentig."
— Loris Malaguzzi



Villa Cella, 1945



Loris Malaguzzi
1920 – 1994

“De geschiedenis van onze aanpak, en mijn rol daarin, begint zes dagen na het einde van de Tweede Wereldoorlog. Het is de lente van 1945.”

In het kleine dorpje Villa Cella besloten ouders, arbeiders en burgers samen een school voor jonge kinderen op te bouwen. De stenen en balken kwamen uit gebombardeerde huizen, het zand uit de rivier. Met vrijwillig werk en een sterk geloof in de toekomst bouwden zij letterlijk aan onderwijs. Toen Loris Malaguzzi hierover hoorde, fietste hij erheen om het met eigen ogen te zien. Hij ontmoette er mensen die bleven geloven in kinderen, verbondenheid en gemeenschap.



“We bouwen de school zelf, 's nachts en op zondagen.”



Hoe werkt pedagogisch documenteren?



Pedagogisch documenteren is het bewust vastleggen en interpreteren van wat kinderen denken, onderzoeken en ervaren.

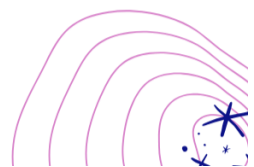
Het gaat niet alleen om wat kinderen doen, maar ook om het zichtbaar maken van hun leer-, denk- en gevoelsproces.

Door gericht te kijken en te luisteren, krijg je zicht op de interesses, betrokkenheid, emoties en ontwikkeling van kinderen. Op die manier kan je beter inspelen op wat kinderen bezighoudt.

Pedagogisch documenteren is een proces dat uit verschillende stappen bestaat. Het begint met observeren en documentatie verzamelen, waarna begeleiders samen reflecteren, interpreteren en verder bouwen op wat kinderen tonen en vertellen.

Dit kan op verschillende manieren gebeuren, bijvoorbeeld aan de hand van:

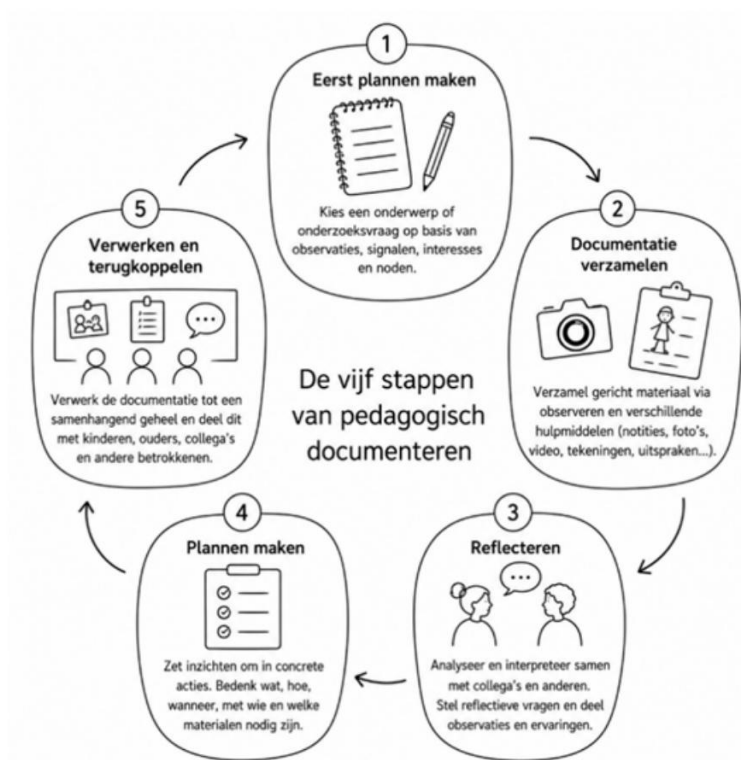
- * notities of observatieboekjes
- * foto's en beeldopnames
- * tekeningen en werkjes van kinderen
- * letterlijke uitspraken van kinderen
- * gesprekken en observaties in de klas
- * documentatieborden, portfolio's en living walls





De vijf stappen van pedagogisch documenteren

Pedagogisch documenteren is een cyclisch proces. Door te observeren, documentatie te verzamelen, te reflecteren en nieuwe acties te plannen, ontstaat een voortdurende wisselwerking tussen kijken, begrijpen en handelen. De vijf stappen helpen om leerprocessen zichtbaar te maken en verder te bouwen op wat kinderen tonen, vertellen en onderzoeken. Omdat kinderen en situaties voortdurend veranderen, kan je steeds terugkeren naar een eerdere stap wanneer nieuwe inzichten ontstaan.



Praktijkvoorbeeld uit de peuterklas

Van dinosaurussen naar nieuwe onderzoeksvragen

Stap 1 – Eerst plannen maken

Samen met de klasleerkracht plande ik een observatie van een vrij spelmoment met dinosaurussen. Om de interacties van de kinderen later opnieuw te bekijken, werd een camera ingezet.

Stap 2 – Documentatie verzamelen

Tijdens het spel merkte ik op dat enkele kinderen met de dinosaurussen op de grond stampten. Daarnaast hoorde ik hen herhaaldelijk over water praten.

Stap 3 – Reflecteren

Samen met de klasleerkracht bekeek ik de beelden. Welke interesses werden zichtbaar? Welke betekenis had water binnen het spel? Tijdens het reflecteren ontstonden nieuwe onderzoeksvragen.

Stap 4 – Plannen maken

Vanuit deze observaties bood ik blauwe doeken aan als spelimpuls. Ik verwachtte dat de kinderen deze zouden gebruiken als water.

Stap 5 – Verwerken en terugkoppelen

De kinderen gebruikten de doeken echter op een heel andere manier dan verwacht. Een peuter draaide de doek rond haar lichaam en zei: *'Ik ga een kleedje maken, kan je mij dichtdoen?'*

Dit moment maakte zichtbaar dat kinderen materiaal vaak een eigen betekenis geven. Tijdens het reflecteren ontstonden nieuwe onderzoeksvragen, zoals: 'Hebben dinosaurussen dorst?', 'Welke dieren leven in water?' en 'Waar komt water vandaan?'

Enkele weken later groeide de interesse rond water uit tot een project binnen de klas.

Kinderen laten terugkijken op hun ervaringen



Pedagogisch documenteren biedt kinderen de kans om opnieuw stil te staan bij wat ze hebben beleefd, onderzocht en ontdekt. Door samen foto's, videobeelden of werkjes te bekijken, worden ervaringen opnieuw zichtbaar en bespreekbaar.

Tijdens een spelmoment onderzochten enkele peuters buizen. Ze hielden de buizen tegen hun oor, stapelden ze op elkaar en experimenteerden met verschillende mogelijkheden. Nadien bekeken we samen een kort videofragment van dit spel. Tijdens het bekijken stelde ik vragen zoals:

"Wat gebeurt er hier?" en "Wat waren jullie aan het doen?"

De peuters genoten ervan om zichzelf terug te zien en vertelden spontaan over hun spel. Het videofragment vormde een aanleiding om taal, gedrag en emoties op een natuurlijke manier te bespreken. Ook een eerder opgenomen videofragment werd opnieuw bekeken.

Toen ik vroeg of de kinderen zich dit moment nog herinnerden, antwoordde een peuter spontaan: *"Ja, dat was toen we nog heel klein waren."*

Door samen terug te kijken op eerdere ervaringen ontstonden spontane gesprekken waarin kinderen herinneringen ophaalden, ervaringen deelden en betekenis gaven aan wat ze hadden beleefd. Het videofragment werd zo meer dan een herinnering: het vormde een aanleiding tot reflectie, communicatie en het opnieuw beleven van het leerproces.



Onderzoeksvragen als vertrekpunt

Pedagogisch documenteren helpt om vragen en interesses van kinderen zichtbaar te maken.

Tijdens een kringgesprek kregen de kleuters de kans om na te denken over wat zij graag wilden weten. Eén van de kinderen stelde de vraag:

"Welke rode bloemen zijn er allemaal?"

Deze vraag vormde het vertrekpunt voor een gezamenlijk onderzoek.

Samen gingen we in gesprek over wat precies bedoeld werd. Gaat het over bloemen in België of ook in andere landen? Hebben we het over binnen- of buitenplanten? Bestaan er ook tropische bloemen?

Vanuit deze vraag gingen de kleuters begeleid op onderzoek. Ze zochten informatie in boeken en online, noteerden bloemnamen en verwerkten hun bevindingen in een poster.

Ook woordkaarten werden gebruikt om bloemnamen te herkennen en verder te verkennen. Daarnaast maakte een kleuter een vrije tekst over bloemen en een bijhorende tekening.

Dit voorbeeld toont hoe een vraag van een kind kan uitgroeien tot een betekenisvol onderzoek, waarbij nieuwsgierigheid, taal en creativiteit hand in hand gaan.



Van observatie naar vervolgacties

Een documentatiefiche helpt om observaties, uitspraken van kinderen, onderzoeksvragen en mogelijke vervolgacties overzichtelijk te verzamelen. Zo worden interesses zichtbaar en kunnen nieuwe impulsen ontstaan.

DOCUMENTATIE FICHE Ontwerp: Kelly Billigh



Datum:

Kinderen:

AANLEIDING & REDEN :
Waarom observeer je? Wat wil je in beeld brengen? Wat bracht je ertoe dit te onderzoeken – signalen van kinderen, teamreflectie, vragen van ouders of iets dat opviel?

PLAN :
Welke onderzoeksvraag of welk onderwerp kies je? Waarom precies dit?

ORGANISATIE :
Waar vindt het plaats? Met wie? Welke materialen? Welke ruimte?

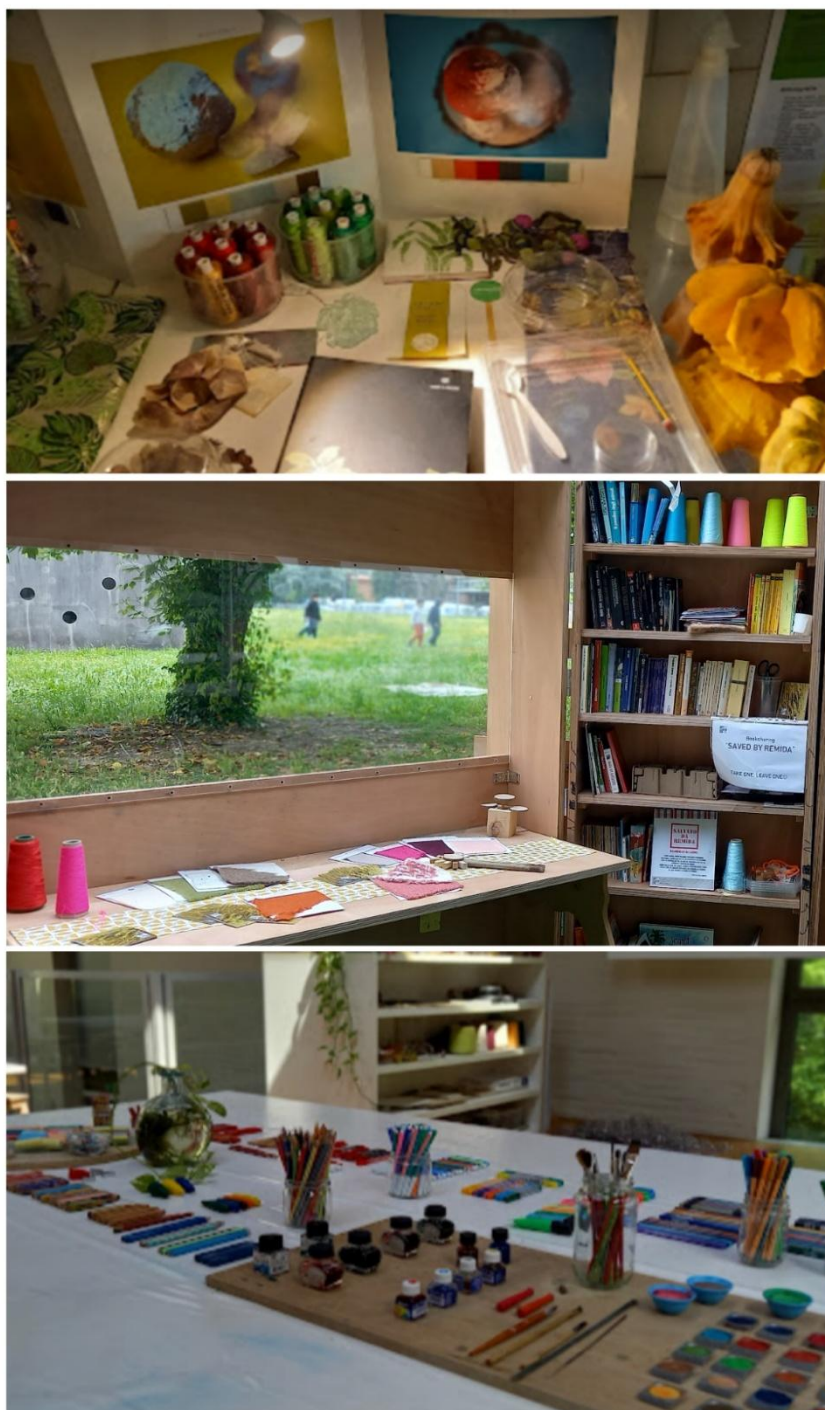
BESCHRIJVENDE OBSERVATIES:
Objectieve weergave van handelingen, uitspraken en interacties, zonder interpretatie.

REFLECTERENDE OBSERVATIES :
Persoonlijke notities met gedachten, emoties, interpretaties en vragen die tijdens het observeren opkomen.

IDEEËN VOOR VERVOLG:

Een omgeving die uitnodigt tot onderzoek

Een rijke leeromgeving nodigt kinderen uit om te onderzoeken, experimenteren en creëren. Door materialen zichtbaar en toegankelijk aan te bieden, krijgen kinderen de kans om hun ideeën verder te verkennen en vorm te geven.



Ideeën zichtbaar maken



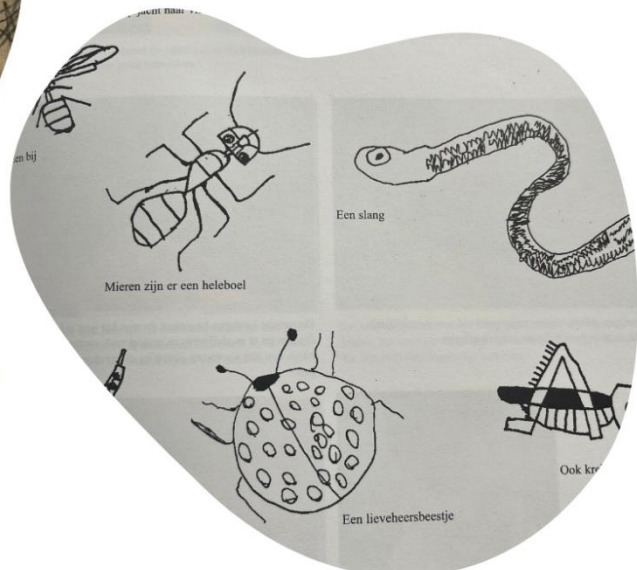
Documentatiewand



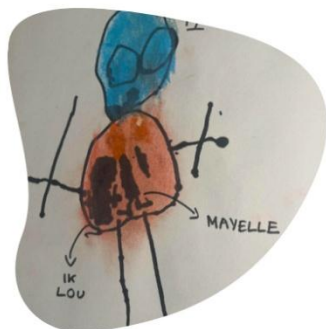
Living wall



Verwerking van een leerprocessen



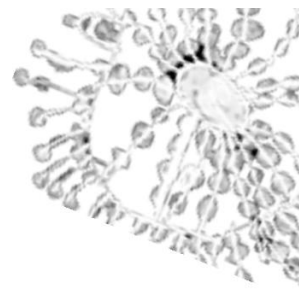
Documentatie van leerprocessen



Dit zijn slechts enkele voorbeelden. Documentatie kan vorm krijgen via een muurkrant, portfolio, projectboek, videofragmenten, denkaartjes, tekstballonnen, digitale toepassingen of tal van andere creatieve manieren om leerprocessen zichtbaar te maken.



Praktische tips om te starten



Kijk, luister en verwonder

Observeer aandachtig welke interesses kinderen tonen en vertrek vanuit hun vragen en ideeën

Creëer een rijke en uitnodigende leeromgeving met losse materialen, natuurlijke elementen en inspirerende hoekjes

Begin klein en kies één hoek of activiteit om mee te experimenteren

Bied een gevarieerd aanbod aan materialen aan die uitnodigen tot ontdekken, onderzoeken en creëren

Bijvoorbeeld: wasco's, verf, penselen, acrylstiften, potloden of verschillende verbindingsmaterialen bij constructiespel

Maak documentatie toegankelijk door ze op kinderhoogte te presenteren

Geef kinderen ruimte om zelfstandig te ontdekken en keuzes te maken

Bespreek ervaringen samen met kinderen en stel open vragen "Hoe heb je dat gedaan?" – "Wat denk je dat er zal gebeuren?"

Focus op het leerproces, niet alleen op het eindresultaat

Gebruik observaties en documentatie om kinderen beter te begrijpen en te reflecteren op je eigen handelen

Respecteer de GDPR-wetgeving en het privacybeleid van de school bij het gebruik van foto's en beeldmateriaal





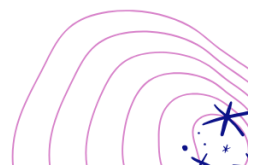
Documenteren als ondersteuning bij thematiseren



Pedagogisch documenteren kan helpen om interesses, vragen en denkprocessen van kinderen zichtbaar te maken. Door observaties, foto's, videobeelden en uitspraken te verzamelen, krijgt de leerkracht meer inzicht in wat kinderen bezighoudt, hoe zij leren en hoe zij zich ontwikkelen. Deze inzichten kunnen aanleiding geven tot nieuwe impulsen, vervolgacties en onderzoeksvragen die voortkomen uit de leefwereld van de kinderen.

Daarnaast ondersteunt documentatie het terugblikken op ervaringen en het zichtbaar maken van leer-, spel- en denkprocessen. Door samen met kinderen te kijken naar wat ze deden, onderzochten en ontdekten, ontstaan nieuwe gesprekken, ideeën en mogelijkheden om verder te bouwen op hun ervaringen. Tegelijk stimuleert dit de taalontwikkeling doordat kinderen hun ervaringen, gedachten en ontdekkingen onder woorden brengen.

Pedagogisch documenteren biedt ook kansen binnen een meertalige klascontext. Niet alle kinderen beschikken over dezelfde taalvaardigheden om hun interesses, ideeën of ervaringen verbaal uit te drukken. Door aandacht te hebben voor spel, lichaamstaal, gedrag en andere vormen van non-verbale communicatie, kunnen ook deze kinderen actief betrokken worden. Op die manier krijgen alle kinderen de kans om hun inbreng te tonen en mee richting te geven aan het verdere leerproces.

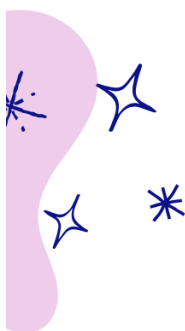




Voor wie documenteren?

Kinderen

Voelen zich gehoord
Herkennen hun eigen denken
Versterken hun zelfvertrouwen
Geven betekenis aan ervaringen
Dragen bij aan de identiteitsontwikkeling



Ouders

Voelen zich welkom
Krijgen inzicht in het leerproces
Versterken de samenwerking met de school
Bouwen mee aan het groeiverhaal

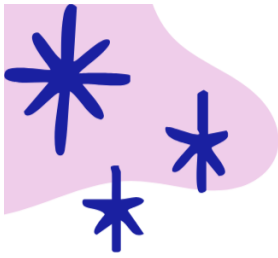
Team

Krijgen beter zicht op de ontwikkeling
Kan gericht begeleiden
Reflecteert op de praktijk

Omgeving

Zorgt voor transparantie
Versterkt verbinding
Maakt leren zichtbaar
Verhoogt betrokkenheid





Dankwoord

Graag wil ik enkele mensen bedanken die meehielpen aan het ontstaan van dit inspiratieboekje.

Mijn oprechte dank aan docente Bieke Steeman voor haar enthousiasme en inspiratie.

Dank aan Stedelijke Basisschool De Geluksvogel, in het bijzonder directie Birgit Maes en klasleerkracht Tom Matthys, voor de kansen en ondersteuning tijdens dit traject.

Ook een warm dankjewel aan onderwijsadviseur Marjan Putman voor alle inzichten die richting gaven aan mijn proces.

Een bijzondere dank gaat ook uit naar Heidi Cools voor de betrokken feedback en ondersteuning tijdens dit traject.

Tot slot wil ik iedereen bedanken die dit boekje leest.
Ik hoop dat het mag inspireren in de praktijk.

Kelly Billigh



Heb je vragen, ideeën of wil je graag verder uitwisselen?

Dan mag je mij steeds contacteren via:
billighkelly@hotmail.com



Meer lezen?

Bronnenlijst

Baeyens, J. (2011). Het begint met kijken en luisteren: een praktische theorie voor onderwijs aan jonge kinderen.

Bouwman, A., Houtsma, S., Mulder, M., & Wanningen, K. (2021). Van thematisch werken naar thematiseren: interactie en spel met kinderen van 3 tot 7 jaar.

Edwards, C. P., & Gandini, L. (1998). De honderd talen van kinderen: de Reggio Emilia benadering bij de educatie van jonge kinderen.

FIZZ Marketing & Communicatie. (z.d.). Bij Perron 07 laten ze jonge kinderen voelen dat ze belangrijk zijn. <https://nivoz.nl/nl/bij-perron-07-laten-ze-jonge-kinderen-voelen-dat-ze-belangrijk-zijn>

Gandini, L., & Malaguzzi, L. (z.d.). History & Development of the Reggio preschools. https://sightlines-initiative.com/images/Library/reggio/Malaguzzi_Interview_2.pdf

Hulpia, H., Peleman, B., & VBJK. (2022). Reflectiewaaijer Omgaan met meertaligheid in de kinderopvang (0-3 jaar). Tool voor ondersteuners. VBJK. <https://vbjk.be/storage/files/be211d74-5dab-4401-8a98-fd1890d56e9f/reflecteren-vanuit-videofragmenten.pdf>

Malavasi, L., Zoccatelli, B., & Dahlberg, G., Moss, P., & Pence, A. (2013). Documenteren voor jonge kinderen. B.V. Uitgeverij SWP Amsterdam.

Meeuwig, M., Schepers, W., & Van der Werf, T. (2007). Sporen van Reggio: Een introductie in de Sporen pedagogiek. SWP.

PRIMI ASILI NIDO E SCUOLE DELL'INFANZIA A REGGIO EMILIA NEL DOPOGUERRA. (z.d.). <https://www.livello9.it/meno-piu-diritti/asili-del-popolo>

Reggio Children. (z.d.). Loris Malaguzzi. <https://www.reggiochildren.it/en/reggio-emilia-approach/loris-malaguzzi/>

Rutgeerts, E., Boudry, C., Gielen, M., & Roelandt, A. (2013). Pedagogisch documenteren voor jonge kinderen. <https://vbjk.be/storage/files/67796c26-4e9a-408e-bf93-ec64c5b9df3a/kiddo-2013-n-6-pedagogisch-documenteren-voor-jonge-kinderen.pdf>

Stichting Pedagogiekontwikkeling. (z.d.). Reggio Emilia – Stichting Pedagogiekontwikkeling. <https://pedagogiekontwikkeling.nl/reggio-emilia/>