



AUTONOMIE BIJ KINDEREN DIE INSTROMEN IN GROEP 1

Afstudeeronderzoek over het bevorderen van autonomie en welke invloed dit heeft op het eigen leerproces en leerrendement van kinderen die instromen in groep 1.



Naomi van Prooijen

AUTONOMIE BIJ KINDEREN DIE INSTROMEN IN GROEP 1

Afstudeeronderzoek over het bevorderen van autonomie en welke invloed dit heeft op het eigen leerproces en leerrendement van kinderen die instromen in groep 1.

Naomi van Prooijen
Christelijke Hogeschool Ede
Afstudeeronderzoek Leraar Basisonderwijs (Pabo)
Mei 2012
Afstudeerbegeleider: Jan Kaldeway

Inhoud

Inhoud.....	3
Inleiding	5
1 De cognitieve ontwikkeling bij het jonge kind	8
1.1 Ontwikkeling van het denken	8
1.2 Theorie van Piaget	8
1.3 Theorie van Vygotsky.....	9
1.4 Conclusie	10
2 Ontwikkeling van de hersenen en leren	11
2.1 Neurowetenschap.....	11
2.1.1Conclusie.....	12
2.2 Leeromgeving en het kinderebrein.....	13
2.2.1 Waarom is de leeromgeving belangrijk?	13
2.3 Conclusie	13
3 Autonomie	14
3.1 Grondleggers van de basisbehoeften: autonomie, competentie en relatie.....	14
3.2 Motivatie.....	15
3.3 Autonomie en verbondenheid.....	16
3.4 Conclusie	16
4 Autonomie en verschillende onderwijsconcepten	17
4.1 Ervaringsgericht onderwijs	17
4.2 Ontwikkelingsgericht onderwijs	17
4.3 Adaptief onderwijs.....	18
4.3.1 Autonomie, relatie en competentie binnen adaptief onderwijs	18
4.4 Conclusie	19
5 Autonomie in de praktijk	20
5.1 Autonomie binnen het onderwijs.....	20
5.2 Wat betekent het bieden van autonomie voor de leerkracht?	21
5.2.1 Kleuters en autonomie	21
5.2.1 Interactie en autonomie	21
5.2.2 Instructie en autonomie	21
5.2.3 Klassenmanagement en autonomie	22
5.3 Verschillen tussen kinderen.....	22
5.4 Conclusie	22
6 Het OntwikkelingsVolgModel	23
6.1 Visie.....	23
6.2 Opzet en uitwerking van het OVM	23
6.3 De inhoud van het OVM	24

6.4 Conclusie	24
7 Conclusie literatuuronderzoek.....	25
8 Methode van onderzoek.....	27
8.1 Theorie in de praktijk	27
8.1.1 Ontwikkeling van de kinderen	27
8.1.2 Leeromgeving.....	27
8.1.3 Rol van de leerkracht	27
8.2 Opzet praktijkonderzoek.....	28
8.2.1 Kwalitatief	28
8.2.2 Kwantitatief.....	28
8.2.3 Betrouwbaarheid en validiteit	29
8.3 Beschrijving van mijn onderzoek	29
8.3.1 Aanpassingen	30
9 Kwalitatief onderzoek	31
9.1 Autonomie in de klas	31
9.2 Uitwerking observatiegegevens.....	31
9.2.1 Zelf keuzes maken.....	31
9.2.2 Leeromgeving/ materialen	32
9.2.3 Eigen initiatieven en inbreng van kinderen	33
9.2.4 Zelfstandig werken.....	34
9.2.5 Leerrendement	35
9.2.6 Vragenlijst onderbouwleerkrachten	36
9.2.7 Gesprek onderbouwcoördinator	37
10 Kwantitatief onderzoek.....	38
10.1 Dataverzameling	38
11 Conclusie praktijk.....	42
12 Discussie en aanbevelingen	43
12.1 Discussie.....	43
12.2 Aanbevelingen	43
12.3 Evaluatie.....	44
12.4 Samenvatting	44
Nawoord	46
Bibliografie	47
Bijlage 1 Kijk naar jezelf!	48
Bijlage 2 Observatielijst.....	49
Bijlage 3 Lessenschema.....	52
Bijlage 4 Vragenlijst leerkrachten groep 1	53
Bijlage 5 Observatielijsten	55

Inleiding

Dit onderzoek is voortgekomen uit een eerder onderzoek dat ik heb gedaan tijdens mijn stage, waarbij het bevorderen van de motivatie bij kinderen centraal stond.

Zowel vanuit de theorie als vanuit de praktijk heb ik ondervonden dat de motivatie bij kinderen wordt bevorderd, als zij zelf invloed kunnen uitoefenen op hun eigen gedrag.

Dit kun je als leerkracht bereiken door kinderen zelf mede verantwoordelijk te maken voor hun eigen leerproces. Kinderen moeten ruimte krijgen voor het maken van eigen keuzes, zelfbepaling.

Door dit afstudeeronderzoek kon ik me hierin verder verdiepen, want in hoeverre blijft de leerstof beter "hangen" bij kinderen, als zij zelf een eigen inbreng hebben gehad in hun eigen leerproces. Wat doet dit met het langetermijngeheugen van kinderen?

Welke invloed heeft autonomie op het leerproces van kinderen en dan vooral op die van jonge kinderen?

Er wordt steeds meer aandacht besteed aan het ruimte geven aan autonomie in het basisonderwijs. Autonomie is een van de drie basisbehoeften die een mens nodig heeft om te leven.

Met deze drie essentiële behoeften bedoel ik relatie, autonomie en competentie (Luc Stevens, Adaptief onderwijs). De grondleggers van deze basisbehoeften zijn Richard M. Ryan en Edward L. Deci, zij hebben de SDT, oftewel Self-Determination Theory geïntroduceerd. Het gaat hierbij ook om het bevorderen van de intrinsieke motivatie.

Deze manier van lesgeven, namelijk de kinderen meer betrekken bij hun eigen leerproces en zelf onderzoekend en ontdekkend laten leren, met of zonder begeleiding van de leerkracht, zien we steeds meer terug in het basisonderwijs.

In mijn onderzoek kunt u teruglezen wat het bieden van autonomie doet met kinderen en met het leerproces van kinderen. Mijn literatuuronderzoek begint dan ook bij de hersenontwikkeling van deze jonge kinderen en op welke wijze autonomie hierop invloed heeft.

Daardoor, maar ook door mijn praktijkonderzoek wordt duidelijk of de leerstof daadwerkelijk beter blijft "hangen" als het op deze manier aangeboden wordt of dat het juist geen verschil maakt.

Tijdens mijn praktijkonderzoek volg ik de kinderen in ontwikkeling op het gebied van autonomie.

Welke stappen maken de kinderen om zich meer autonoom te voelen en wat zijn de verschillen tussen de kinderen hierin?

Ik hoop dat in mijn onderzoek naar voren komt wat het bieden van autonomie doet met kinderen en met het leerproces van kinderen en of de leerstof daadwerkelijk beter blijft "hangen" als het op deze manier aangeboden wordt of dat het juist geen verschil maakt. Tevens kan dit onderzoek een handreiking zijn voor leerkrachten die ook op deze manier onderwijs willen aanbieden aan kinderen van de basisschool.

Uiteindelijk ben ik gekomen tot de volgende onderzoeksvraag: *"Welke invloed heeft het bevorderen van autonomie op het eigen leerproces en welk effect heeft dat op het leerrendement van kinderen die instromen in groep 1?"*

Wat verwacht ik als antwoord op mijn onderzoeksvraag?

Als antwoord op mijn onderzoeksvraag verwacht ik dat het creëren van autonomie de betrokkenheid op het eigen leerproces van kinderen vergroot. Ik verwacht dat kinderen gemotiveerd en enthousiast raken, als zij zelf mee mogen denken over hun eigen leerproces. Doordat de kinderen zo betrokken worden bij datgene wat ze leren, blijft dit naar mijn idee ook langer “hangen”, dan wanneer alles wordt voorgezegd en voorgedaan door de leerkracht. De kinderen zullen de leerstof zelf meer gaan ervaren als zij zelf mee mogen denken en beslissingen hierover mogen nemen.

Mijn onderzoek zal vooral gericht zijn op de hele jonge kinderen en ik denk dat dit juist voor een uitdaging zorgt voor mijn onderzoek. Op deze leeftijd begint het bewustzijn juist vorm te krijgen. Het kan een leuk vergelijkend onderzoek worden naar wat directe instructie doet(hoe lang herinneren kinderen zich het geleerde nog?) en wat het met kinderen doet als ze zelf iets hebben mogen “uitvissen” - met of zonder begeleiding van de leerkracht. In dit deel van het onderzoek wil ik ook graag de verschillen tussen de kinderen meenemen.

Mijn visie op kinderen, ontwikkeling en onderwijs

Bij autonomie vind ik de eigen inbreng van de kinderen erg belangrijk. Kinderen moeten het gevoel krijgen en die veiligheid hebben, dat ze het zelf willen doen. Als leerkracht vind ik het belangrijk om hier de kinderen ruimte voor te geven. Door kinderen ook echt een eigen inbreng te geven tijdens het onderwijs, wordt het iets van hun zelf. Op deze manier raken kinderen gemotiveerd en krijgen ze zelf mede de verantwoordelijkheid voor hun eigen leerproces (Pintrich, 2002). Daardoor kunnen de kinderen ook zelf aangeven wat ze willen leren en op welke manier ze dat willen doen.

Als leerkracht weet ik dat niet alle kinderen deze vrijheid aan kunnen; het ene kind voelt zich meer autonoom dan het andere kind. Ik vind het daarom ook belangrijk om als leerkracht aan te sluiten bij deze verschillen tussen kinderen. Welk kind heeft meer ruimte nodig voor autonomie en welk kind heeft meer behoefte aan structuur en begeleiding van de leerkracht?



literatuuronderzoek

Welke invloed heeft het bevorderen van autonomie op het eigen leerproces en welk effect heeft dat op het leerrendement van kinderen die instromen in Groep 1.



1 De cognitieve ontwikkeling bij het jonge kind

Om te ontdekken welke invloed het bevorderen van autonomie heeft op het leerproces van kinderen en welk effect dat heeft op het leerrendement van kinderen, moeten we eerst kijken naar het verloop van het leerproces bij kinderen. Om het verloop van het leerproces duidelijk in beeld te krijgen, moet de ontwikkeling die deze kinderen doormaken duidelijk worden. Welke fases ondergaan deze kinderen en wat gebeurt er allemaal in de hersenen van kinderen?

Om een helder beeld te krijgen over ontwikkeling van het jonge kind, volgt eerst een schets over het verloop in de hersenen tijdens de fases die deze jonge kinderen ondergaan.

Op welke wijze ontwikkelt zich het denken van het kind zich op deze leeftijd in de hersenen?

1.1 Ontwikkeling van het denken

De ontwikkeling van het denken, redeneren en begrijpen wordt ook wel de cognitieve ontwikkeling genoemd. In de hersenontwikkeling van 3 – 5 jarige kinderen gebeurt er veel. Dit komt door betere en snellere verbindingen in de hersenen, waardoor kleuters beter nadenken over wat ze zien en horen. In deze fase begint ook de taal en het zelfbesef bij kinderen te ontwikkelen en hierdoor neemt het autobiografische geheugen toe. Dit vormt de basis over ideeën over de wereld en zichzelf.

Er is rond het 3^e levensjaar sprake van een beginnend zelfbewustzijn, dit is vooral terug te zien in koppigheid. Zo heeft de peuter ontdekt dat hij ook nee kan zeggen als ouders of leerkracht iets vragen. Ook de enorme hoeveelheid informatie en de complexiteit van het menselijk gedrag kunnen ze nu beter verwerken.

Dit alles leidt tot het pre- operationele denken van Piaget, met als belangrijkste kenmerken het egocentrisme en irreversibiliteit.

Wat de houding ten opzichte van de wereld betreft, lopen bij een peuter en kleuter werkelijkheid en fantasie nog door elkaar heen (Lamer, 2009).

In het 4^e tot het 7^e levensjaar ontwikkelt vooral de schakel tussen gedachten en emotie in de hersenen. Kinderen van deze leeftijd zijn leergierig, ze willen zoveel mogelijk te weten te komen en vragen hier ook om. Hun fantasie daarentegen neemt af, ze durven bijvoorbeeld minder onbevangen te tekenen, omdat ze vinden dat hun tekeningen niet meer 'lijken' (Lamer, 2009).

1.2 Theorie van Piaget

De Zwitserse bioloog -psycholoog Jean Piaget (1896-1980) heeft een invloedrijke theorie ontwikkeld over het leren denken van kinderen. Zijn ontwikkeling verloopt in stadia (sensomotorische periode, preoperationele periode, concreet operationele periode en formeel operationele periode), want Piaget ging er vanuit dat de ontwikkeling van het denken verloopt in vier perioden. De leeftijd waarop kinderen een bepaald stadium bereiken is verschillend, maar de volgorde waarin ze de stadia doorlopen is voor alle kinderen gelijk.

Piaget ging ervan uit dat kinderen hun kennis over de wereld, door middel van activiteiten en niet door alleen maar informatie passief op te slaan, zelf opbouwen. Volgens Piaget ontdekken kinderen meer door een actieve wisselwerking met de omgeving. Een kind wordt volgens hem geboren met een aangeboren neiging om de wereld zelf actief te willen ontdekken (Bil, 2007).

Preoperationele periode

Omdat dit onderzoek gericht is op het jonge kind vanaf 4 jaar zijn niet alle fases in de denkontwikkeling van Piagets theorie van belang. De preoperationele periode begint op de leeftijd van 2 jaar en loopt bij de meeste kinderen tot hun 7^e levensjaar. Deze periode is dan ook het meest van toepassing op dit onderzoek.

De preoperationele periode wordt opgedeeld in 2 fases, de preconceptuele fase (2-4 jaar) en de intuïtieve fase (4-7 jaar). Kenmerkend voor de preconceptuele fase is volgens Piaget de snelle ontwikkeling van denken en taal, hoewel het denken nog niet logisch en systematisch is. Volgens Piaget gaat de ontwikkeling van het denken vooraf aan de ontwikkeling van taal.

Kenmerkend voor de intuïtieve fase is dat kinderen belangrijke concepten zoals rangorde, categorieën en conservatie van hoeveelheid, inhoud en gewicht leren.

De kinderen in de preoperationele periode gebruiken bij het oplossen van een probleem de methode *trial and error*, namelijk het uitproberen. Een aantal kenmerken in het denken van deze kinderen zijn kenmerkend voor deze periode. De kinderen denken namelijk puur vanuit zichzelf en hierbij komt duidelijk het egocentrische naar boven. Het kind richt zich vooral op wat hij zelf kan zien en waarnemen, dus vanuit zijn eigen perspectief. Het verplaatsen in anderen is nog erg moeilijk en kunnen deze kinderen nog niet.

Zoals al eerder is gezegd halen deze kinderen de werkelijkheid en fantasie nog door elkaar heen. Levenlozen dingen krijgen kenmerken van levende wezens; dit wordt animisme genoemd. Deze kinderen denken namelijk dat alles wat ze zien, door mensen is gemaakt. De kinderen in deze periode kunnen daardoor nog niet goed onderscheid maken tussen hun dromen en de werkelijkheid (Bil, 2007).

1.3 Theorie van Vygotsky

Het belangrijkste uitgangspunt van de Russische psycholoog Vygotsky (1896-1934) in zijn theorie, is dat cognitieve ontwikkeling plaatsvindt in interactie met de omgeving. Vygotsky legt vooral de nadruk op de begeleiding van ouders. Volgens hem leren kinderen geen nieuwe dingen, maar dingen die bij volwassenen al bekend zijn. Volwassenen helpen het kind bij het maken van de stappen in de ontwikkeling, namelijk naar datgene wat het kind zelf kan en waar het met hulp toe in staat is. Dit noemt Vygotsky *de zone van naaste ontwikkeling*. Bij het leren van een nieuwe vaardigheid kijkt het kind eerst hoe de volwassene het doet, daarna kan hij onder begeleiding van de volwassene het zelf proberen en ten slotte is het kind in staat om de nieuwe vaardigheid zelfstandig uit te voeren.

Bij het aan leren van nieuwe vaardigheden vindt Vygotsky de *inner speech* erg belangrijk; een kind verwoordt dan namelijk voor zichzelf waar het mee bezig is (Bil, 2007). Op deze wijze is het kind dus bewust bezig met het eigen leerproces.

1.4 Conclusie

De genoemde theorieën over de cognitieve ontwikkeling van kinderen sluiten elkaar niet uit. Piaget en Vygotsky denken wel verschillend over het onderwijs, maar toch zijn deze theorieën goed met elkaar te combineren.

Volgens Piaget kan een kind pas iets leren wanneer het kind daar ook zelf aan toe is. Het kind leert datgene wat past bij zijn ontwikkelingsstadium. Ook gaat Piaget ervan uit dat kinderen hun kennis over de wereld zelf opbouwen en dit niet alleen maar doen door informatie passief op te slaan. Volgens hem ontdekken kinderen door een actieve wisselwerking met de omgeving, kinderen willen de wereld zelf ontdekken.

Volgens Vygotsky leert een kind nieuwe dingen door de interactie met de omgeving en kan het zo op een hoger niveau komen in zijn denken en vaardigheden.

Bij het aanleren van nieuwe vaardigheden vind Vygotsky het *inner speech* erg belangrijk, een kind verwoordt dan namelijk voor zichzelf waar het mee bezig is (Bil, 2007).

Voor mijn onderzoek betekent dit dat kinderen wel degelijk in staat zijn om zelfstandig en onafhankelijk 'de wereld' kunnen ontdekken (autonomie). Kinderen leren door interactie met de omgeving en dat geeft aan dat deze omgeving een heel belangrijke rol speelt in de ontwikkeling van het kind bij het leren. In het volgende hoofdstuk ga ik in op de hersenontwikkeling en het leren. Ik beschrijf hierbij in welke mate de leeromgeving een rol speelt en wat een 'rijke' leeromgeving inhoudt.

2 Ontwikkeling van de hersenen en leren

Doordat we nu meer weten over de cognitieve hersenontwikkeling, oftewel de ontwikkeling van het denken van het jonge kind, kunnen we nu meer gericht gaan kijken naar de ontwikkeling van de hersenen en het leren.

Om antwoord te krijgen op de vragen wat autonomie doet met het leerrendement, oftewel op welke wijze blijft de leerstof langer ‘hangen’ bij kinderen, moeten we eerst iets meer te weten komen over het leervermogen en de ontwikkeling van hersenen op het gebied van Neurowetenschap. Maar ook welke invloed de leeromgeving heeft bij het leren.

2.1 Neurowetenschap

Het leervermogen wordt voor een groot deel bepaald door de plasticiteit van de hersenen, namelijk *het vermogen om nieuwe verbindingen te vormen en andere weg te snoeien* (Lamer, 2009). Hierbij spelen het geheugen, emoties en motivatie een belangrijke rol. De Neurowetenschap kan de essentie van het leren verhelderen en er wordt naar vele vormen van leren ook onderzoek gedaan.

Doordat deze onderzoeken vaak door neurologen, neurobiologen of neuropsychologen worden gedaan, komt een onderzoeksvraag meestal niet vanuit het onderwijs. Zij hebben namelijk heel andere onderzoeksmethoden dan ontwikkeling- of onderwijspsychologen, pedagogen en onderwijskundigen. Hierdoor wordt het erg lastig om onderzoeksresultaten te vertalen naar het gewone onderwijs. De kennis over hoe het brein zich ontwikkelt, kan wel een grote impact hebben op het onderwijs. Zonder hersenen kun je immers niet leren (Lamer, 2009).

Het brein kan door onderwijs en leren verder ontwikkeld worden, dat geldt niet alleen in de kindertijd. Hersenen blijven zich levenslang ontwikkelen, al kunnen niet alle soorten kennis en vaardigheden het hele leven geleerd worden.

Voor mijn onderzoek betekent dit dat kinderen vanaf jongs af aan zich ontwikkelen, vanaf het moment dat ze de school binnenkomen tot het moment dat ze de basisschool weer verlaten en dan nog blijft de ontwikkeling voortbestaan. Ik ben erg benieuwd in welke mate en in welke snelheid jonge kinderen zich ontwikkelen. Mijn onderzoek is vooral gericht op het ontwikkelen van het autonoom zijn. Elk kind ontwikkelt het autonoom zijn, al zal dit bij het ene kind sneller gaan dan bij het andere kind. Daarbij zal het ene kind ook om meer ruimte voor autonomie vragen, dan het andere kind.

Dat de groei en ontwikkeling van de hersenen niet stopt na de eerste paar jaar van de geboorte is nu de laatste tien tot vijftien jaar wel duidelijk geworden. Nieuw onderzoek heeft laten zien dat de hersenen een enorme flexibiliteit bezitten. Deze flexibiliteit wordt ook wel ‘plasticiteit’ genoemd en dit is het vermogen van de hersenen om zich aan veranderende situaties aan te passen. Een deel van de hersenen kan hierdoor groter en/of actiever worden. Dit vermogen is bij kinderen het grootst, maar gaat het hele leven door. Er zijn vijf vormen van plasticiteit.

1. Ervaringsonafhankelijke plasticiteit: volgens een vast, genetisch bepaald patroon ontwikkelen de hersenen zich spontaan, zonder omgevingsinvloed. Het gaat hierbij vooral om de vorm en structuur van de hersenen.
2. Ervaringsverwachte plasticiteit: door een combinatie van genen en stimulering vanuit de omgeving in een gevoelige periode ontwikkelen de hersenen zich. Het gaat hierbij om het functioneren van de hersenen, zoals de basale functies zien, horen en lopen. Maar ook de ontwikkeling van begrijpen, taal en sociaal gedrag vallen hieronder.

3. Ervaringsafhankelijke plasticiteit: door een nieuwe, veranderde omgeving treedt synaptogenese¹ op. De hersenen veranderen op een manier die uniek is voor de desbetreffende persoon, afhankelijk van wat die persoon is, doet een meemaakt.
“Je brein vormt je zijn, maar je zijn vormt ook je brein”(Sitskoorn, 2006). Hierin wordt met “je” je gedrag en “zijn” je vaardigheden bedoeld.
4. Contralaterale plasticiteit: hierbij worden zo veel mogelijk functies door de andere hersenhelft overgenomen, dit gebeurt wanneer een hersenhelft verwijderd wordt.
5. Crossmodale plasticiteit: hierbij gaat een hersengebied dat gewoonlijk bepaalde zintuiglijke informatie verwerkt, andere zintuiglijke informatie verwerken.

Van de hierboven genoemde vormen is de eerste vorm niet te beïnvloeden. De vierde en vijfde vorm doen zich alleen in speciale situaties voor. De tweede en derde vorm zijn wel interessant voor dit onderzoek.

Deze twee vormen zijn interessant voor het onderwijs omdat je die twee kan beïnvloeden. Bij de ervaringsverwachte plasticiteit gaat het namelijk om een normale ontwikkeling, het zijn de vaardigheden die elk kind in een gewone omgeving haast vanzelf onder de knie krijgt. Bij deze plasticiteit spelen genen en de omgeving een rol. Ervaringsafhankelijke plasticiteit is het meest interessant voor het onderwijs omdat het synaptogenese aan leren koppelt. Dit kan de neurale basis zijn voor informeel en formeel leren.

2.1.1 Conclusie

Uit dit hoofdstuk blijkt dat de ontwikkeling van kinderen voor een groot deel te beïnvloeden is. De omgeving en opvoeders uit deze omgeving, spelen hierbij een grote rol. Toch zal het ene kind zich al meer en eerder autonoom voelen dan het andere kind; de genen spelen hierbij ook een rol. Ik denk wel dat het ‘voelen van autonoom zijn’ uitgedaagd kan worden door uitdagende activiteiten die het kind wil en kan uitvoeren en ontdekken. Dit betekent dat de drie basisbehoeften wel degelijk aangeleerd kunnen worden aan kinderen. Hierbij speelt de omgeving een grote rol en deze kan dan wel degelijk invloed kan hebben op de ontwikkeling en het leren van kinderen. De vraag is alleen hoe belangrijk is die omgeving en in hoeverre speelt de omgeving mee als factor voor de ontwikkeling van kinderen? In de volgende paragraaf onderzoek ik wat de omgeving en dan vooral de leeromgeving, doet met het kindbrein.

¹ Met de term **synaptogenese** wordt in de neurofysiologie het ontstaan of de aanleg van synapsen in het hersen- en zenuwstelsel aangegeven. Synaptogenese is een spontaan proces dat al zeer vroeg optreedt en er, samen met pruning, voor zorgt dat specifieke netwerken worden aangelegd. Deze overdaad aan 'infrastructuur' van netwerken maakt het leren mogelijk, van zowel kennis als zodanig als vaardigheden.

2.2 Leeromgeving en het kindbrein

In een eerder hoofdstuk staat beschreven dat kinderen van het 4^e levensjaar erg leergierig zijn. Ze stellen veel vragen en willen van alles te weten komen over de wereld om hen heen.

Als leerkracht speel je bij deze ontwikkeling een grote rol en kan je hier goed op inspelen door naar de vragen van de kinderen te luisteren. Op deze wijze ontdek je als leerkracht wat de belevingswereld is van kinderen en hoe kan je als leerkracht de leeromgeving zo rijk mogelijk invullen. De vraag die de leerkracht zich kan stellen is: in hoeverre betrek ik de kinderen en hun vragen bij het ontwerpen en geven van mijn lessen. De betrokkenheid van kinderen zal immers hierbij vergroot worden, maar draagt het ook bij aan de ontwikkeling van kinderen en dan vooral de ontwikkeling van het kindbrein?

Vanuit de pedagogiek en de ontwikkelingspsychologie is bekend wat voor jonge kinderen een rijke leeromgeving is en hoe deze leeromgeving eruit moet zien. Tegenwoordig kan er ook gemeten worden of de geboden leeromgeving wel 'rijk' genoeg is. In dat geval moet er zeker ruimte zijn voor experimenteren en beweging. Maar ook de aandacht voor het kind en waar het kind mee bezig is, moet centraal staan binnen een rijke leeromgeving (Grift, 2010).

2.2.1 Waarom is de leeromgeving belangrijk?

Bij de ontwikkeling van het brein, heeft het kind ervaringen nodig. Het verwerken van deze ervaringen gaat bij het kind bijna vanzelf, de aanleg om te leren is nou eenmaal 'gegeven', maar voor het aanbieden van die ervaringen heeft het kind de hulp van de buitenwereld nodig. (Newberger, 1997) Zoals het prikkelen van de zintuigen voelen, horen, ruiken en kijken.

Ook is het belangrijk dat de omgeving zo goed mogelijk aansluit bij de natuurlijke nieuwsgierigheid die kinderen hebben. Vervolgens is het dan wel aan de opvoeders in de omgeving om iets met die nieuwsgierigheid te doen en de vragen van kinderen niet zomaar aan de kant te schuiven.

Kinderen willen de wereld ontdekken en zichzelf ontwikkelen (Jolles, 2010).

Kinderen zijn sterke initiatiefnemers. Ze zijn zowel productief als participierend en van binnenuit gedreven. Opvoeders hoeven ook niet bang te zijn dat de ontwikkeling stopt als de opvoeder even afhaakt. De drang om te ontdekken brengt een kind onder normale omstandigheden met voldoende prikkels in contact om zijn brein te ontwikkelen. Een kind is een jonge onderzoeker! (Grift, 2010). We hebben dan ook onderwijs nodig dat kinderen daarin maximaal stimuleert en de nieuwsgierigheid aanwakkert en beloont.

2.3 Conclusie

Nu we meer weten over de leeromgeving en hoe belangrijk deze is voor de ontwikkeling van onze hersenen, wil ik ook graag weten hoe belangrijk deze is bij het ontwikkelen van autonomie. In hoeverre speelt de leeromgeving een rol bij het ontwikkelen van autonomie bij kinderen? In hoofdstuk 5 ga ik verder in op deze vraag.

3 Autonomie

Dit hoofdstuk zal in het teken staan van de drie basisbehoeften die een mens nodig heeft om te leven. Met deze drie essentiële behoeften bedoel ik relatie, autonomie en competentie. Zoals ik al benoemd heb, zal mijn onderzoek specifiek gericht zijn op de behoefte autonomie. Toch kunnen deze basisbehoeften niet los van elkaar gezien worden maar zijn ze nauw verbonden met elkaar. Dat is ook de reden dat de basisbehoeften competentie en relatie aan bod zullen komen in dit hoofdstuk, daarbij zal autonomie centraal staan.

3.1 Grondleggers van de basisbehoeften: autonomie, competentie en relatie

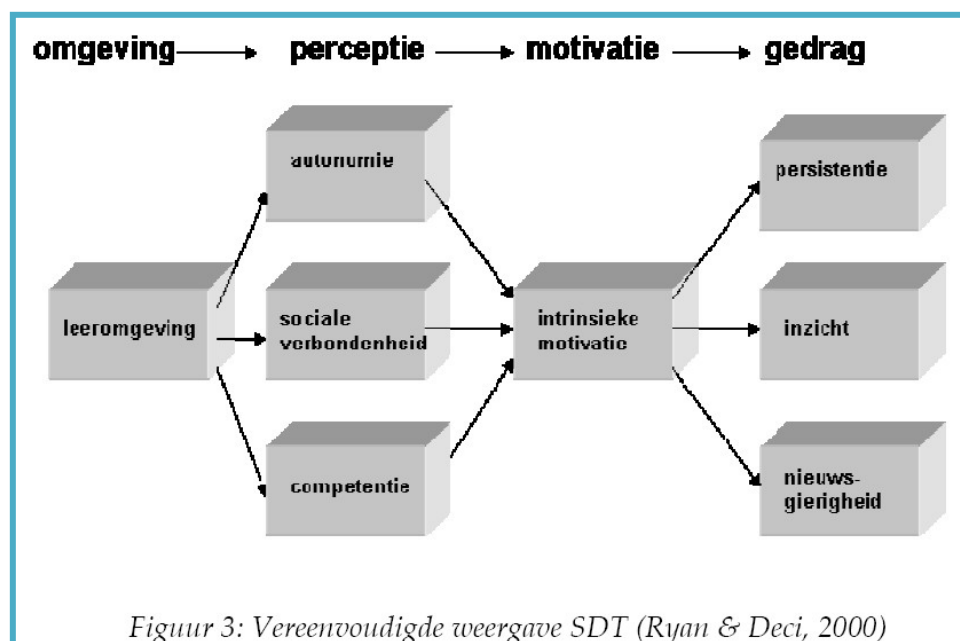
De drie basisbehoeften: relatie, competentie en autonomie, omschrijft Stevens zelf als volgt: "Allereerst gaat het om een goede relatie tussen alle bewoners van de school, leerlingen en leraren. Ze luisteren naar elkaar, ondersteunen en vertrouwen elkaar. Met competentie bedoel ik dat leerlingen uitgedaagd worden en dat die uitdaging aansluit bij wat ze al kunnen. Ten slotte moet je leerlingen de ruimte geven autonome keuzes te maken, hun leerpad uit te stippelen en daar verantwoordelijkheid voor te dragen (Stevens, 2008)."

Ook ik dacht dat Stevens de grondlegger was en deze basisbehoeften heeft 'ontdekt'. Dit is echter niet het geval. Stevens ontleent de drie basisbehoeften aan de Amerikaanse motivatieonderzoekers Deci en Ryan. Zij spreken over de 'basic human needs for autonomy, competence and relatedness'.

Volgens Deci en Ryan spelen de drie 'basic human needs' een belangrijke rol in de motivatie. "Feelings of competence" en "a sense of autonomy" zijn voorwaarden voor intrinsieke motivatie. "A sense of relatedness" is voorwaarde voor extrinsieke motivatie (Ryan&Deci, 2000).

Deze intrinsieke motivatie wordt beïnvloed door drie factoren:

- Relatedness (een gevoel van sociale verbondenheid; het gevoel dat je met anderen omgaat die je kunt vertrouwen).
- Controll (de mate van autonomie die je als lerende hebt; de afwezigheid van voortdurende controle).
- Competence (een gevoel van zinvol bezig zijn en niet iets doen waar je slecht in bent; het gevoel dat je de taak of opdracht aankunt) (Rubens, 2009).



3.2 Motivatie

Voor veel leerkrachten is het niet duidelijk dat de vraag naar de motivatie van kinderen onlosmakelijk is verbonden met de sturing van het leerproces. De vraag is immers: is een kind van nature gemotiveerd om te leren op school of moet het van buitenaf gemotiveerd worden.

Er zijn twee soorten motivatie, we spreken van de intrinsieke en extrinsieke motivatie.

Intrinsieke motivatie is motivatie om activiteiten te verrichten, omdat de activiteit op zich de kinderen aanspreekt en zo interesse en uitdaging oproept bij kinderen. Extrinsieke motivatie is motivatie om iets te doen omdat de uitkomst gewenst is. Deze twee vormen van motivatie kunnen ook samen worden gezien; zo kan een leerling een opdracht leuk vinden maar ook zijn best doen om een goed cijfer te kunnen halen (Pintrich, 2002).

De intrinsieke motivatie is de motivatie van binnenuit. Het gaat hierbij om datgene dat plezier geeft.

Het geeft het gevoel om competent te zijn, competent met de omgeving om te kunnen gaan. Het geeft een gevoel van onafhankelijkheid en van zelfbepaling (autonomie) en van uitdaging.

Kernwoorden bij de intrinsieke motivatie zijn exploratie, nieuwsgierigheid, beheersing en spel.

De extrinsieke motivatie is de motivatie van buiten. Het gaat hierbij om de motiverende vormen, die van buiten de persoon door derden worden aangebracht.

Het gaat hierbij, gebaseerd op waarden en normen, om materiële beloningen, affectie, aanmoediging, interesse, zorg, warmte, acceptatie en socialiserende inspanningen (we keuren het goed of af). In de praktijk denken we hierbij aan beloningssystemen.

Bij de extrinsieke motivatie gaat het om anderen te plezieren met het taak- werkgedrag. Je wilt graag sociale goedkeuring krijgen en hierbij ben je meer afhankelijk van de interactie met anderen, er is sprake van externe criteria voor (zelf)beoordeling (Hanff, 2005).

Welke omstandigheden hinderen en welke bevorderen intrinsiek gemotiveerd leren? In de traditie van Deci en Ryan *Self Determination Theory*, is dit uitgebreid onderzocht. In dit onderzoek komen twee veronderstellingen naar voren. Als leerlingen het gevoel hebben dat ze het niet kunnen, zullen ze niet intrinsiek gemotiveerd leren. Ook als leerlingen het gevoel hebben dat ze het niet zelf in de hand hebben, zullen ze evenmin intrinsiek gemotiveerd leren. En andersom: intrinsiek gemotiveerd leren komt alleen voor wanneer een leerling het gevoel heeft dat hij het kan en het dat hij het zelf in de hand heeft.

De reeds genoemde wetenschappers geloven echter dat de bron van motivatie in het kind zelf ligt. Wanneer de sociale context (bijvoorbeeld de ouders, de school) ervoor zorgt dat de drie psychologische basisbehoeften (autonomie, relatie en competentie) vervuld worden, zullen kinderen gemotiveerd zijn (Verbeeck, 2010).

In de onderzoekstraditie van Deci en Ryan kwam ook naar voren dat er sprake moet zijn van verbondenheid. Extrinsiek gemotiveerd leren is niet uit zichzelf om het leren zelf, maar om een ander of iets anders. Dat betekent wel dat leerlingen *iets hebben met* die ander en dat andere hetgeen onderzoek ook bevestigt. Voelen leerlingen zich verbonden met de leraar, dan trekken ze zich meer van hem aan, ook van zijn oordeel over wat van belang is om te leren. Zonder verbondenheid is er dus ook geen extrinsieke motivatie (Ryan&Deci, 2000).

3.3 Autonomie

Zorgen voor autonomie betekent bij Stevens: leerlingen keuzevrijheid gunnen en “hun eigen leerpad laten uitstippelen”. Het begrip autonomie heeft in de theorie van Deci en Ryan de betekenis van ‘zelfbepaling’. Het tegenovergestelde begrip, ‘heteronomie’, betekent beheer van buitenaf. We spreken van zelfbepaling wanneer iemand het gevoel heeft dat hij zijn handelingen echt zelf kiest, wanneer hij zijn handelingen voortdurend bekrachtigt en ondersteunt, en wanneer hij tijdens zijn handelen een grote psychologische vrijheid ervaart, dat wil zeggen: een hoge graad van flexibiliteit en weinig of geen druk van buitenaf (Verbeeck, 2010).

3.4 Conclusie

De bron van motivatie ligt in het kind zelf. Wanneer de sociale context ervoor zorgt dat de drie psychologische basisbehoeften (autonomie, relatie en competentie) vervuld worden, zullen kinderen gemotiveerd zijn. Wanneer kind gemotiveerd zijn zullen zij zich betrokken voelen en dus betrokken bij de leerstof. Bij autonomie moet het kind zelf het gevoel hebben dat hij zijn handelingen echt zelf kiest, deze ondersteunt en tijdens de uitvoering hiervan geen druk van buitenaf voelt. Of de leerstof op deze manier ook daadwerkelijk beter blijft ‘hangen’ bij het kind en op deze manier de leerstof snel eigen kan maken, zal blijken uit het praktijkonderzoek.

4 Autonomie en verschillende onderwijsconcepten

Kleuters hebben in de voorschoolse en vroegschoolse periode een steeds grotere mate van zelfstandigheid ontwikkeld. Met een uitgebreid leerlingvolgsysteem wordt de kennisontwikkeling in kaart gebracht. Als er gaten of tekorten in die ontwikkeling zichtbaar zijn, krijgt het kind een speciaal hulpprogramma. In dit hoofdstuk beschrijf ik een aantal onderwijsconcepten die uitgaan van een procesgerichte benadering van onderwijsactiviteiten en duidelijk afwijken van het klassikale, programmagerichte onderwijs. Dat zijn de concepten van adaptief onderwijs, het ervaringsgerichte onderwijs (EGO) en het ontwikkelingsgerichte onderwijs (OGO). Bij een van deze onderwijsconcepten staan de drie basisbehoeften centraal, ik zal bij dit onderwijsconcept hierop ook verder ingaan.

In het onderwijs aan jonge kinderen ontdekken leerkrachten steeds meer beperkingen die een programmagerichte en leerkrachtgestuurde benadering heeft. De volgende onderwijsconcepten zijn een eerste opzet tot verbetering van deze beperkingen (Lamer, 2009).

4.1 Ervaringsgericht onderwijs

In de ervaringsgerichte benadering, een onderwijsconcept dat ontwikkeld is door Ferre Laevers, vormen de persoonlijke ervaringen van kinderen de basis en niet de vastgelegde onderwijsinhouden. Bij dit onderwijs staat een rijke speel- en leeromgeving en keuzevrijheid voor kinderen voorop. Hierdoor wordt de kwaliteit van ervaringen die de kinderen opdoen verbeterd. Betrokkenheid en welbevinden zijn begrippen die belangrijk zijn binnen dit onderwijs. Binnen ervaringsgericht onderwijs wordt 'leren' niet gezien als het verplicht aanleren van vastliggende kennis en vaardigheden die volgens vaste methoden worden onderwezen. Binnen dit onderwijs wordt 'leren' gezien als een proces dat zich in mensen afspeelt, gestuurd door hun eigen wil. Om te zien of een kind echt leert en zich ontwikkelt, is de mate van betrokkenheid waarmee hij bezig is erg belangrijk. Kennis en vaardigheden die een kind zich met grote betrokkenheid eigenmaakt, betekenen fundamentele stappen in zijn ontwikkeling. Dat geldt voor de kinderen die hun ontwikkeling in samenspraak met de leerkracht, de aanwezige materialen en hun klasgenoten ter hand nemen. Maar dit geldt ook voor de leerkracht die blijft leren van de unieke vormen die ontwikkeling bij kinderen kan aannemen. Het kind moet zich daarbij zo welbevinden dat het open durft te staan voor wat er op hem afkomt. Zelfvertrouwen hebben om zo te handelen hoe het hem het beste lijkt. Durven loslaten, zijn inzichten durven bijstellen en zijn plannen durven wijzigen op basis van wat het waarneemt. De uitdaging voor de leerkracht is om te begrijpen en te erkennen wat er in het kind omgaat, om daar rekening mee te houden en op in te spelen (Lamer, 2009).

4.2 Ontwikkelingsgericht onderwijs

In de theoretische verantwoording en de praktische uitwerking van het ontwikkelingsgericht onderwijs (OGO) concept, spelen Frea Janssen- Vos en Bert van Oers een belangrijke rol. Het uitgangspunt van OGO is dat er betekenisvolle leerprocessen ontstaan als kinderen worden betrokken bij sociaal- culturele activiteiten waaraan ze willen en kunnen deelnemen. Betekenisleren komt volgens OGO voort uit activiteiten waarvoor het kind echt is gemotiveerd en uit het feit dat spel in het onderwijs aan jonge kinderen de leidende bezigheid is. Tijdens deze spelactiviteiten neemt de leerkracht bewust deel om interessemomenten van de kinderen te signaleren die geschikt zijn om hun handelen en mogelijkheden verder uit te breiden. In de ontwikkelingsgerichte aanpak leren kinderen een bijdrage leveren aan de te plannen activiteiten, ze leren initiatieven nemen en werkzaamheden mede ontwerpen. Dit alles doen ze vooral in groepsverband, want in de visie van OGO leren kinderen samen. Toch is er ook veel ruimte voor hun eigen ideeën en interesses, maar de kinderen worden hierin niet losgelaten. De leerkracht speelt hierbij een belangrijke rol, hij doet mee, denkt mee, helpt, brengt nieuwe structuur aan en voegt nieuwe kennis en vaardigheden toe.

De ontwikkelingsgerichte visie op onderwijs aan jonge kinderen heeft de volgende kenmerken:

- Ontwikkeling is een samenhangend geheel. Het kind wordt niet in afzonderlijke delen gezien, maar als een eenheid;
- ontwikkeling vraagt om betekenisvolle, thematische, sociaal- culturele activiteiten. Hierbij hebben de kinderen inbreng in de keuze en de planning van de activiteiten en inhouden. Ze bouwen samen met de leerkracht het thema op;
- het gaat om het bevorderen van een brede persoonsontwikkeling, zoals samen spelen en werken;
- de leerkracht zorgt voor aanbod dat aansluit op de interesses en behoeften van de kinderen en dat tevens bijdraagt aan de doelen van het onderwijs;
- kinderen leren eigen manieren en middelen te construeren voor het oplossen van betekenisvolle problemen.;
- er is sprake van een systematisch traject met een plan voor een periode van een aantal weken, waarin de inbreng van kinderen wordt betrokken (Lamer, 2009).

4.3 Adaptief onderwijs

Adaptief onderwijs is een eerste opzet tot verbetering van deze beperkingen. Het doel is namelijk om in een reguliere basisschool mogelijkheden te creëren waarmee leerlingen de kans krijgen om op hun eigen manier en in hun eigen tempo kennis op te doen.

‘Adaptief’ komt van ‘adaptatie’, dat passend of erbij passend betekent. Adaptief onderwijs gaat er dan ook uit van de capaciteiten van de leerling en sluit daarbij aan. Bij dit type onderwijs wordt gekeken in welke mate de leerling interesse en de mogelijkheden heeft om zich bepaalde kennis eigen te maken. Het doel van adaptief onderwijs is de leerlingen te laten leren door kennis aan te bieden op een manier die past bij de leerling. De achterliggende visie is dat de leerling beter leert als de leerstof op hem is afgestemd en wordt aangeboden op een manier die zijn interesse wekt. Zo krijgen kennis, lessen en andere activiteiten een minder statische vormgeving. Door samenwerking, afwisseling, praktische activiteiten en meer keuzemogelijkheden wordt de leerling enthousiast voor datgene dat geleerd moet worden. Verantwoordelijkheid en zelfvertrouwen zijn dan ook begrippen die centraal staan binnen het adaptief onderwijs.

Omdat binnen dit onderwijsconcept de drie basisbehoeften centraal staan, zal ik uitgebreid ingaan op het concept van dit type onderwijs (Lamer, 2009).

4.3.1 Autonomie, relatie en competentie binnen adaptief onderwijs

Luc Stevens heeft met zijn vernieuwende ideeën over de kindgerichte benadering van de onderwijsactiviteiten grote invloed gehad. Hij gaat uit van de drie basisbehoeften van kinderen: autonomie, relatie en competentie. Ik verwijs hierbij naar hoofdstuk 3, waarin de grondleggers van deze drie basisbehoeften beschreven staan.

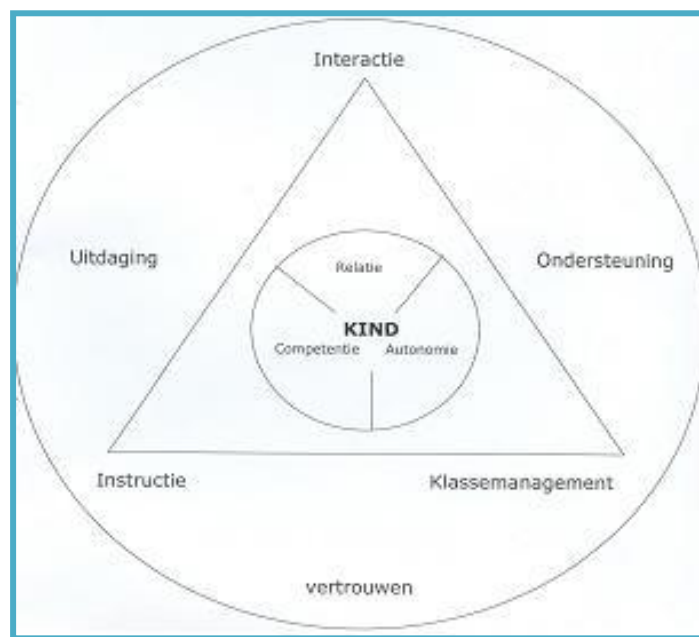
Het model van adaptief onderwijs laat het volgende zien:

De behoefte dat je zelfstandig en onafhankelijk iets voor elkaar kunt krijgen (autonomie), de behoefte aan geloof en plezier in eigen kunnen (competentie) en de behoefte aan waardering van anderen om wie je bent (relatie) zijn belangrijke uitgangspunten in dit onderwijs. Deze pedagogische waarden zijn op handelingsniveau te verwezenlijken door kinderen uit te dagen om de dingen zelf uit te zoeken en te ontdekken. Ook het samenwerken met medeleerlingen staat hierbij centraal. Door in overleg te gaan en samen te werken met medeleerlingen, zijn kinderen actief bezig met hun leerproces. Het kan zijn dat kinderen uit eigen kracht iets (nog) niet kunnen, zij hebben dan op een uitdagende manier ondersteuning nodig. Zij krijgen van de leerkracht het vertrouwen zodat ze de drang en het vermogen om te leren, benutten. Elk kind doet dat op zijn eigen unieke manier.

Voor de leerkracht is een taak weggelegd in het geven van vertrouwen. Door dat vertrouwen stimuleert de leerkracht het zelfvertrouwen bij de kinderen en dat is een basisvoorwaarde voor een goede werkhouding.

Voor de organisatorische en inhoudelijke vormgeving van deze pedagogische uitgangspunten zien we in het onderwijs steeds vaker vormen van zelfstandig werken, uitgestelde aandacht, de instructietafel, aangepaste methoden en leermiddelen en computerprogramma's verschijnen (Lamer, 2009).

Deze vormen zijn voor leerkrachten handvatten om de drie basisbehoeften te realiseren binnen het onderwijs. In het volgende hoofdstuk wil ik dan ook onderzoeken op welke wijze de leerkracht ruimte voor deze basisbehoeften m.n. de ruimte voor autonomie, kan creëren in de klas.



Model van adaptief onderwijs

4.4 Conclusie

In de hierboven genoemde onderwijsconcepten zie ik bepaalde aspecten terugkomen die overeenkomen met de basisbehoeften competentie, relatie en autonomie. Zo staat bij ervaringsgericht onderwijs een rijke speel- en leeromgeving en keuzevrijheid voor kinderen voorop. Het uitgangspunt van ontwikkelingsgericht onderwijs is dat er betekenisvolle leerprocessen ontstaan als kinderen worden betrokken bij sociaal- culturele activiteiten waaraan ze willen en kunnen deelnemen.

Toch staan alleen bij adaptief onderwijs de drie basisbehoeften daadwerkelijk centraal; namelijk de behoefte dat je zelfstandig en onafhankelijk iets voor elkaar kunt krijgen (autonomie), de behoefte aan geloof en plezier in eigen kunnen (competentie) en de behoefte aan waardering van anderen om wie je bent (relatie).

De wijze waarop deze drie basisbehoeften tot stand komen binnen dit onderwijs, zal ik zeker ook kunnen toepassen in mijn onderzoek. In het volgende hoofdstuk zal ik hierop verder ingaan, namelijk autonomie in de praktijk.

5 Autonomie in de praktijk

In dit hoofdstuk gaat het om de autonomie van kinderen. De manier waarop je het onderwijs organiseert, toezicht op de kinderen uitoefent, reageert op ordeverstoringen, overgangen tussen lessen laat verlopen, leiding en begeleiding geeft, de klassenregels hanteert en welke handelingsvrijheid je kinderen geeft, zijn voor die autonomie heel erg bepalend.

5.1 Autonomie binnen het onderwijs

Autonomie vereist een rijke leeromgeving (hoofdstuk 2) die op actieve wijze de behoefte van elke leerling erkent om zijn ontwikkeling zelf te realiseren. Binnen deze leeromgeving moeten kinderen veel zelfstandig kunnen werken, initiatief kunnen nemen, kunnen samenwerken, van en met elkaar kunnen leren, samen ontdekkingen en leerervaringen kunnen opdoen. Een 'goede' leeromgeving betekent het volgende:

- Ze komt tegemoet aan het streven naar onafhankelijkheid en zelfontplooiing van kinderen;
- ze stelt je als leerkracht in staat beschikbaar te zijn met extra bemoediging, aandacht en instructie voor die kinderen die dat nodig hebben (Dijkstra, 2000).

Autonoom worden is vooral een leerproces, kinderen moeten voortdurend de kans krijgen initiatieven te nemen en problemen die zij tegenkomen zelf op te lossen. Uiteraard mogen daarbij fouten gemaakt worden. Om dit leerproces te bewerkstelligen, moet professioneel gedrag aan een aantal kenmerken voldoen:

Interactie:

- Initiatieven van kinderen honoreren;
- met kinderen overleg voeren over de gang van zaken in de klas en hun inbreng waarderen;
- niet controleren, maar stimuleren;
- veel aan de eigen verantwoordelijkheid van kinderen overlaten;
- leren van en met elkaar mogelijk maken.

Instructie:

- Stimuleren van het bedenken van eigen aanpakken en oplossingen;
- inhoudelijk op de inbreng van kinderen ingaan;
- kinderen aan elkaar laten uitleggen;
- samenwerkend leren;
- kinderen keuzemogelijkheden bieden;
- kinderen uit meerdere instructievormen laten kiezen.

Klassenmanagement:

- Keuzemogelijkheden bieden voor volgorde werk;
- keuzemogelijkheden bieden voor manier van werken;
- kinderen mee laten bepalen hoe de klas wordt ingericht;
- een aantal organisatorische zaken aan de kinderen toevertrouwen (Dijkstra, 2000).

Deze kenmerken voor het bieden van autonomie binnen het onderwijs komen vooral voort uit het onderwijsconcept adaptief onderwijs. Voor mijn onderzoek is het wel van belang om de visie op onderwijs van mijn stageschool goed voor ogen te houden. Niet alle kenmerken zal ik kunnen toepassen in mijn onderzoek en dat zal vooral ook te maken hebben met het niveau van de kinderen.

5.2 Wat betekent het bieden van autonomie voor de leerkracht?

Het bieden van autonomie in het onderwijs kan op vele manieren. Toch vraagt dit van de leerkracht bepaalde vaardigheden. De vaardigheden zijn omgezet in een vaardighedenlijst die gericht is op interactie en autonomie, instructie en autonomie en klassenmanagement en autonomie. Hieronder beschrijf ik een aantal van de vaardigheden, die ook voor mijn onderzoek zeker een handreiking kunnen zijn.

5.2.1 Kleuters en autonomie

Kleuters kunnen ook kiezen. Uiteraard is het van belang dat ze keuzes krijgen die haalbaar voor hen zijn en die passen bij hun ontwikkeling. Sommige kinderen hebben te weinig vertrouwen in hun eigen keuzes en zoeken de veiligheid en begeleiding van de leerkracht. Het is goed om die kinderen zekerheid en ondersteuning te geven, maar wel met de bedoeling dat ze het later ook zelf kunnen.

Het is belangrijk dat de leerkracht zich afvraagt waarom een kind geen keuzes durft te maken: is de leeromgeving te onbekend? Is het kind onbekend met de materialen? Durft het geen keuzes te maken omdat hij hierop in het verleden is afgerekend? Kleuters kunnen best keuzes maken als de leerkrachten een autonomie- respecterende houding aannemen, waarbij ze kinderen de gevraagde ondersteuning bieden en een leeromgeving creëren waarin dit kan (Verbeeck, 2010).

5.2.1 Interactie en autonomie

Het waarderen van de eigen mening en initiatieven van een kind is erg belangrijk. Dit kan zeker naar voren komen in het overleg met kinderen over de gang van zaken in de klas. Kinderen krijgen zo ook de kans om hun ideeën over datgene wat ze willen leren, te laten horen.

Het zelfstandig werken staat centraal bij het bieden van autonomie en als leerkracht moet je de kinderen dan ook belonen voor het zelfstandig werken. Daarnaast mogen de kinderen ook zelfstandig samenwerken en elkaar helpen, zonder dat de leerkracht deze taak gelijk op zich neemt. Het is belangrijk om dingen bewust over te laten aan de verantwoordelijkheid van de kinderen.

Niet elk kind zal gelijk aan deze vaardigheden kunnen voldoen, kinderen verschillen nu eenmaal van elkaar. Het is daarom ook belangrijk dat je als leerkracht ziet welk kind, welke vaardigheden aan kan en welk kind niet. Het uitdagen tot bepaalde vaardigheden kan hierbij helpen, zoals het stimuleren om van elkaar te leren, maar ook het voeren van gesprekken waarin kinderen hun eigen mening mogen laten horen. Als leerkracht kan je de kinderen ook eerst zelf laten nadenken over het oplossen van problemen en vragen hoe ze de dingen zelf hebben opgelost en ze hierin ook aanmoedigen (Meer, 1998).

5.2.2 Instructie en autonomie

Bij instructie en zeker bij jonge kinderen is het positief benaderen van groot belang. Dit kan je doen door positief te reageren op de antwoorden van kinderen, maar ook het waarderen van denkinspanningen naar aanleiding van de vragen. Het samen zoeken naar oplossingen, geeft de kinderen het gevoel dat ze een bijdrage hebben geleverd aan de les en als leerkracht kan je de kinderen hiervoor ook bedanken. Laat als leerkracht ook merken dat kinderen veel zelf kunnen en waardeer ook de eigen keuzes van de kinderen.

Ook bij instructie is het van belang om de autonomie bij de kinderen uit te dagen. Zo kan je als leerkracht kinderen zelf keuzes laten maken en zelf oplossingen laten bedenken. Het is van belang om vooral korte instructies te geven en de kinderen dan zelf aan het werk te laten gaan. Zeker bij jonge kinderen is de spanningsboog kort en moet instructie kort zijn. Daarnaast kan je ook activiteiten aanbieden zonder instructie. Kinderen leren op deze manier door zelf te ontdekken en experimenteren.

Voor alle kinderen is het heel belangrijk dat de leerkracht belangstelling heeft voor elke kind en dat hij duidelijk voor ogen heeft wat het kind wel en niet weet en kan (Meer, 1998).

5.2.3 Klassenmanagement en autonomie

Ook klassenmanagement speelt een rol bij het stimuleren van autonomie bij kinderen. Zo kunnen de kinderen betrokken worden bij de inrichting van de klas en samenstelling van de groepen. De kinderen worden zelf verantwoordelijk voor hun eigen materialen en voor het opgeruimd houden van de klas. Maar de kinderen leren ook om verantwoordelijk te zijn voor elkaar.

Om deze vaardigheden zo goed mogelijk te laten uitvoeren door de kinderen is het belangrijk om heldere, door de kinderen geaccepteerde regels, te handhaven. Tegelijkertijd is het belangrijk om als leerkracht rekening te houden met verschillen tussen kinderen voor wat betreft zelfstandigheid en het dragen van verantwoordelijkheid (Meer, 1998).

5.3 Verschillen tussen kinderen

Aan elke visie op onderwijs ligt een kinderbeeld ten grondslag. Het jonge kind (4-8) jaar wordt tegenwoordig benaderd als een uniek en totaal kind, met een aantal basiselementen. Die benadering heeft natuurlijk consequenties voor de rol van de leerkracht (Lamer, 2009).

Ieder kind ontwikkelt zich en leert op een eigen manier. Kinderen verschillen onderling in ontwikkelingstempo en hun behoefte aan hulp en ondersteuning. Het leren en ontwikkelen is een proces van actieve verkenning van de sociaal- culturele omgeving. Deze verkenning gebeurt met alle zintuigen en vermogens. Het unieke kind heeft een aantal basissenmerken die relevant zijn voor de ontwikkeling.

Elk kind leert op zijn eigen manier en dat is ook de reden dat we kinderen voor een deel kunnen onderbrengen in het competente kind, het spelend onderzoekende kind en het communicatieve kind.

1. Het competente kind

Ieder kind heeft een innerlijke drang om zichzelf en de wereld te leren kennen. Het is gedreven en nieuwsgierig. Het is emotioneel vrij en het heeft zelfvertrouwen. Kinderen beschikken over een innerlijke wijsheid die zich kan ontwikkelen in de context waarin het kind opgroeit.

2. Het spelend onderzoekende kind

Elk kind is nieuwsgierig en leergierig en benadert de wereld met al zijn zintuigen en vermogens. Het ontwikkelt gedachten, ideeën en fantasieën. Het maakt verbindingen tussen zijn ideeën, het vormt theorieën en maakt plannen. Jonge kinderen zijn makers en onderzoekers en doen dat op een spelende manier.

3. Het communicatieve kind

Kinderen groeien op in een gemeenschap van mensen en vanaf het allereerste moment zijn ze gericht op interactie en communicatie met de mensen in hun omgeving.

Om het kind goed te kunnen begeleiden in zijn ontwikkelen, is het van belang om als leerkracht goed aan te sluiten bij de basissenmerken van het kind.

5.4 Conclusie

Het bieden van autonomie in het onderwijs, vraagt vooral van de leerkracht een aantal vaardigheden. Als leerkracht neem je niet altijd de sturende taak op je, maar eerder de begeleidende taak. De vaardigheden komen vooral naar voren in de interactie tussen de kinderen en leerkracht, maar ook tijdens de instructie en binnen het klassenmanagement. Ik ben me ervan bewust dat deze vaardigheden voort komen uit het adaptief onderwijs en dat dit niet het type onderwijs is waarin ik mijn onderzoek zal uitvoeren. Toch zijn deze vaardigheden terug te vinden in elke type onderwijs en zal ik ze zeker inzetten bij het uitvoeren van mijn onderzoek.

Ik speel als leerkracht niet alleen een rol bij het aanbieden van autonomie binnen het onderwijs. Het aansluiten bij de behoeften van elk kind is net zo belangrijk. Ieder kind ontwikkelt zich en leert op een eigen manier. Om het kind goed te kunnen begeleiden zal ik als leerkracht moeten aansluiten bij de behoeften en basissenmerken van het kind.

6 Het OntwikkelingsVolgModel

Als onderzoeksinstrument voor mijn praktijkonderzoek maak ik gebruik van het OVM; het Ontwikkelingsvolgmodel (Louwe, 2012). Door op een goede wijze aan de slag te gaan met dit model, wil ik me eerst verdiepen in de verantwoording en achtergrondinformatie van het OVM.

6.1 Visie

Het OntwikkelingsVolgModel (OVM) is oorspronkelijk ontworpen om de ontwikkeling van 4- tot 6-jarige kinderen op een school voor kinderen met leer- en opvoedingsmoeilijkheden te monitoren en daarop de begeleiding te funderen. Inmiddels is het OVM doorontwikkeld tot een veel breder instrumentarium om, op basis van expliciete visie op onderwijs en opvoeding, ieder kind passen te begeleiden in zijn ontwikkeling naar een zo zelfstandig mogelijk functionerende burger in de Westerse maatschappij.

De pedagogische en onderwijsvisie van het OVM bestaat uit theoretische, praktische en persoonlijke uitgangspunten die de grondslag vormen voor het eigen antwoord op de vraag wat goed onderwijs is. De belangrijkste kenmerken van deze visie zijn als volgt:

- Kinderen zijn proactief en gemotiveerd om deel te nemen aan de eigen ontwikkeling;
- Ontwikkeling is een voortduren interactieproces tussen de fysieke, de sociale en symbolische omgeving;
- De ontwikkeling heft vaak een spiraalsgewijs verloop: soms wordt als ware tijdelijk teruggegrepen naar eerdere ontwikkelingstappen om een nieuwe fase te leren beheersen;
- De ontwikkelingsgang van elk kind is uniek; kinderen kunnen onderling in ontwikkelingstempo en –inhoud verschillen;
- Sociale mediatie is voorwaardelijk voor de ontwikkeling;
- Elk ontwikkelingsresultaat of verworven competentie heeft zowel cognitieve, emotionele als sociaal- maatschappelijke componenten voor ieder individueel kind.

6.2 Opzet en uitwerking van het OVM

In het OVM worden de belangrijkste ontwikkelingsaspecten thematisch gerangschikt en beschreven als ‘domeinen’, die weer onderverdeeld zijn in ‘ontwikkelingslijnen’ en/of ‘leerlijnen’. Deze lijnen omvatten de meest kenmerkende aspecten binnen dat domein.

Ieder ontwikkelingsdomein is uitgewerkt in een aantal kenmerkende ontwikkelingslijnen. Deze ontwikkelingslijnen zijn in het OVM lineair weergegeven. Strikt genomen conflicteert dit met de realiteit: de ontwikkeling van kinderen verloopt immers niet lineair, maar schoksgewijs, in voortdurende interactie met de omgeving. Strikt genomen representeert een individueel ontwikkelingsoverzicht dus niet een zuiver beeld van de mogelijkheden die het kind van zichzelf heeft; het gaat hierbij altijd om de ontwikkelingsgang en het -niveau dat het kind heeft weten te realiseren in de omstandigheden waarin het zich bevond en nog steeds bevindt (Louwe, 2012).

6.3 De inhoud van het OVM

Bij ieder ontwikkelingsdomein in het OVM zijn, met vaak een nadere onderverdeling naar de deelterreinen binnen dat overkoepelende domein, de volgende de literatuur belangrijkste ontwikkelingslijnen onderscheiden.

Elke ontwikkelingslijn bestaat uit elkaar opeenvolgende ontwikkelfases. Het OVM gaat ervan uit (gefundeerd op de ontwikkelingspsychologie) dat een levensjaar gemiddeld overeenkomt met een ontwikkelingsjaar. Dat is ook de reden dat er voor ieder levensjaar twee kenmerkende, achtereenvolgende ontwikkelingsfasen vastgesteld zijn.

Voor mijn onderzoek is het belangrijk om te weten hoe het OVM kijkt naar de ontwikkeling van kinderen en op welke leeftijd de kinderen waar moeten zitten op de ontwikkelingslijn.

Gemiddeld bleken de kinderen op vierjarige leeftijd een ontwikkelingsvoorsprong van enkele maanden te hebben op wat volgens de theorie verwacht zou worden. In de jaren daarna namen de kinderen op alle geselecteerde ontwikkelingslijnen bijna 8 nieuwe ontwikkelingsstappen ("blokjes") per jaar. Dat is nauwelijks geringer dan op basis van de theorie verwacht werd, dus concluderend mag vastgesteld worden dat de representatie van de kinderlijke ontwikkeling volgen het OVM gebaseerd op diverse ontwikkelingstheorieën, vrij nauwkeurig overeenkomt met de wijze waarop leraren die ontwikkeling in de praktijk waarnemen en in het OVM vastleggen.

Op basis hiervan konden de normtabellen voor de ontwikkeling opgesteld worden. Deze tabellen geven een indicatie hoe kinderen zich over het algemeen ontwikkelen. De ontwikkelingssnelheden van de langzaamste en de snelste leerlingen zijn daarbij met elkaar vergeleken (Louwe, 2012).

6.4 Conclusie

De norm van het OVM past bij de ontwikkeling die de kinderen doorlopen en deze is ook gebaseerd op diverse ontwikkelingstheorieën. Daarbij komt de norm vrij nauwkeurig overeen met de wijze waarop leraren de ontwikkeling van kinderen in de praktijk waarnemen. Voor mijn onderzoek is het belangrijk om te weten dat ik werk met een betrouwbaar onderzoeksinstrument. Alleen op deze manier zal ik de kinderen kunnen volgen in hun ontwikkeling die zij wel of niet zullen doormaken door mijn praktijkonderzoek.

7 Conclusie literatuuronderzoek

Autonomie betekent binnen het onderwijs dat je leerlingen de ruimte geeft autonome keuzes te maken, hun leerpad uit laat stippelen en daar verantwoordelijkheid voor te laten dragen (Stevens, 2008).” Bij de intrinsieke motivatie speelt autonomie een grote rol, het geeft een gevoel van onafhankelijkheid, van zelfbepaling en van uitdaging (Ryan, 2000).

Nu ik weet wat autonomie precies inhoudt, is het voor mijn onderzoek goed om te weten in hoeverre ik jonge kinderen ruimte kan geven in het ontwikkelen van autonoom zijn. We weten nu op welke wijze jonge kinderen leren, namelijk dat een kind pas iets kan leren wanneer het kind daar zelf ook aan toe is (Bil, 2007). Het moet passen bij zijn ontwikkelingsstadium volgens Vygotsky. Ook Piaget gaat ervan uit dat kinderen hun kennis over de wereld zelf willen ontdekken. Bij het aanbieden van autonomie geef je kinderen ook de ruimte voor het ontdekken van de wereld. Bij het aanleren van nieuwe vaardigheden vind Vygotsky het *inner speech* erg belangrijk, een kind verwoordt dan namelijk voor zichzelf waar het mee bezig is. Een van de tussendoelen bij het ontwikkelen van autonomie is dan ook dat het kind zelf initiatief neemt om zichzelf een doel te stellen.

Voor mijn onderzoek betekent dit dat kinderen wel degelijk in staat zijn om zelfstandig en afhankelijk ‘de wereld’ kunnen ontdekken (autonomie). Kinderen leren door interactie met de omgeving en dat geeft aan dat deze omgeving een heel belangrijke rol speelt in de ontwikkeling van het kind bij het leren.

Autonomie vereist een rijke leeromgeving die op actieve wijze de behoefte van elke leerling erkent om zijn ontwikkeling zelf te realiseren (Dijkstra, 2000). Binnen deze leeromgeving moeten kinderen veel zelfstandig kunnen werken, initiatief kunnen nemen, samen kunnen werken, van en met elkaar kunnen leren, samen ontdekkingen en leerervaringen kunnen opdoen. Een ‘goede’ leeromgeving betekent het volgende:

- Ze komt tegemoet aan het streven naar onafhankelijkheid en zelfontplooiing van kinderen;
- ze stelt je als leerkracht in staat beschikbaar te zijn met extra bemoediging, aandacht en instructie voor die kinderen die dat nodig hebben.

Autonoom worden is vooral een leerproces, kinderen moeten voortdurend de kans krijgen initiatieven te nemen en problemen die zij tegenkomen zelf op te lossen. Uiteraard mogen daarbij fouten gemaakt worden. Om dit leerproces te bewerkstelligen, moet professioneel gedrag aan een aantal kenmerken voldoen en dit vraagt bepaalde vaardigheden van de leerkracht. Deze vaardigheden die ik heb meegenomen vanuit de theorie heb ik omgezet in een kijkwijzer, die voor mij een leidraad zal zijn in mijn praktijkonderzoek (zie bijlage 1).

Voor mijn onderzoek is het van groot belang om te weten dat kinderen van elkaar verschillen. Ieder kind ontwikkelt zich en leert op een eigen manier. Kinderen verschillen onderling in ontwikkelingstempo en hun behoefte aan hulp en ondersteuning. Aan mij de taak als leerkracht om op een goede wijze aan te sluiten bij de basisbehoeften van elk kind. Met daarbij wel het doel om ‘het autonoom zijn’ bij deze kinderen zoveel mogelijk te laten ontwikkelen. Ik zal als leerkracht hierbij de juiste begeleiding moeten aanbieden, maar de kinderen zullen onderling ook van elkaar gaan leren.



Praktijkonderzoek

Welke invloed heeft het bevorderen van autonomie op het eigen leerproces en welk effect heeft dat op het leerrendement van kinderen die instromen in Groep 1.



8 Methode van onderzoek

8.1 Theorie in de praktijk

Het theoriedeel dat ik heb geschreven voor dit onderzoek, is zeker de basis voor mijn praktijkonderzoek. De theorie achter autonomie wil ik dan ook als handreiking gebruiken om mijn praktijkonderzoek te kunnen uitvoeren. Het theoriedeel heeft mij de volgende resultaten opgeleverd:

8.1.1 Ontwikkeling van de kinderen

De kinderen uit mijn onderzoeksgroep, zijn in de leeftijd van vier jaar. Kinderen op deze leeftijd zijn leergierig en willen over alles zoveel mogelijk te weten komen. Deze kinderen vragen hier zelfs om. Dit is relevant om te weten voor mijn onderzoek. Ik weet nu de beginsituatie van deze kinderen, namelijk dat zij in staat zijn om zelf vragen te stellen over datgene dat zij zelf willen leren. Dit gaat uiteraard over het gemiddelde kind, want kinderen verschillen hierin van elkaar.

Hersenen blijven zich levenslang ontwikkelen. Voor mijn onderzoek betekent dit dat kinderen van jongs af aan zich ontwikkelen, vanaf het moment dat ze de school binnenkomen tot het moment dat ze de basisschool weer verlaten en dan nog blijft de ontwikkeling voortbestaan.

Uit mijn literatuuronderzoek blijkt dat de ontwikkeling van kinderen voor een groot deel te beïnvloeden is. De omgeving en opvoeders uit deze omgeving, spelen hierbij een grote rol. Toch zal het ene kind zich al meer en eerder autonoom voelen dan het andere kind.

Het 'voelen van autonoom zijn' kan zeker uitgedaagd worden door uitdagende activiteiten die het kind wil en kan uitvoeren en ontdekken. Dit betekent dat de drie basisbehoeften wel degelijk aangeleerd kunnen worden aan kinderen.

Ik hoop door mijn praktijkonderzoek er achter te kunnen komen in welke mate autonomie aangeleerd kan worden bij jonge kinderen en hoe snel zij zich hierin kunnen ontwikkelen.

8.1.2 Leeromgeving

In een rijke leeromgeving moet er ruimte zijn voor experimenteren en beweging. Bij het ontwikkelen van het brein, heeft het kind namelijk ervaringen nodig. Een goede leeromgeving moet daarom zo goed mogelijk aansluiten bij de natuurlijke nieuwsgierigheid van kinderen. Kinderen willen zelf de wereld ontdekken en zichzelf ontwikkelen. Dit doen kinderen door zelf initiatief te nemen, want kinderen zijn sterke initiatiefnemers. Een kind is een jonge onderzoeker en het onderwijs moet de kinderen hierin maximaal stimuleren.

Autonomie vereist ook een rijke leeromgeving die op actieve wijze de behoefte van elke leerling erkent om zijn ontwikkeling zelf te realiseren. Uit mijn literatuuronderzoek is gebleken dat binnen deze leeromgeving kinderen veel zelfstandig moeten kunnen werken, initiatief kunnen nemen, kunnen samenwerken, van en met elkaar kunnen leren, samen ontdekkingen en leerervaringen kunnen opdoen.

8.1.3 Rol van de leerkracht

In mijn literatuuronderzoek staat beschreven dat autonoom worden vooral een leerproces is. Kinderen moeten de kans en de ruimte krijgen om eigen initiatieven te nemen en problemen die zij tegenkomen zelf op te lossen. Deze taak is dan ook weggelegd voor de leerkracht. De leerkracht speelt wel degelijk een grote rol bij het leerproces van de kinderen op het gebied van autonoom worden. Als leerkracht kan je namelijk ook heel snel dit leerproces verstoren, omdat kinderen bijvoorbeeld te weinig ruimte krijgen voor eigen initiatieven. Om dit leerproces op een goede wijze te laten verlopen, is een professioneel gedrag vanuit de leerkracht een vereiste.

De kenmerken waaraan het gedrag van de leerkracht moet voldoen, zijn terug te lezen in hoofdstuk 5 van mijn literatuuronderzoek. Aan de kenmerken zal ik ook moeten voldoen, wil ik mijn onderzoek op de juiste wijze uitvoeren.

8.2 Opzet praktijkonderzoek

Soort onderzoek

Mijn onderzoek zal bestaan uit een case-studie omdat ik vooral het proces zal beschrijven n.a.v. de observatie. Daarnaast zal ik ook een experimenterend onderzoek doen, waarbij ik ruimte voor autonomie toepas in mijn lessen en activiteiten.

Populatie van de onderzoeksgroep

Mijn onderzoek richt ik op de kinderen uit mijn Lio klas. Mijn Lio groep bestaat in het begin van mijn lio uit 8 kinderen die net starten. Aan het einde van mijn lio eindig ik met 22 kinderen. Dat betekent dat ik mijn onderzoek zal richten op acht kinderen die ik gedurende mijn onderzoek kan en zal observeren.

Onderzoeksinstrumenten

Ik maak gebruik van de observatielijsten van het 'Ontwikkelingsvolgmodel jonge kind'. Deze sluiten aan bij het niveau van het kind en laten zien wat het kind, wanneer moet beheersen (bijlage 2).

8.2.1 Kwalitatief

Ik zal als leerkracht ruimte voor autonomie moeten bieden aan de kinderen. De literatuur vanuit mijn literatuuronderzoek zal ik gebruiken als leidraad voor de uitvoering van mijn praktijkonderzoek. Ik wil niet alleen onderzoeken wat autonomie doet met het leerrendement van kinderen, maar ook in welke mate ik als leerkracht ruimte voor autonomie kan aanbieden aan deze jonge kinderen. Ik zal gedurende mijn onderzoek observeren op verschillende gebieden, die centraal staan bij het ontwikkelingsdomein autonomie. Mijn observaties en de resultaten die daaruit voortkomen, zal ik vastleggen in een rapportage die terug te lezen is in het hoofdstuk kwalitatief onderzoek.

8.2.2 Kwantitatief

Voor mijn onderzoek ben ik ook erg benieuwd welke ontwikkeling de kinderen doormaken op het gebied van autonomie en vooral of mijn onderzoek deze ontwikkeling kan versnellen of juist niet. Om dit te kunnen testen neem ik, voorafgaande aan mijn onderzoek, bij de acht kinderen een observatielijst af. Op deze manier kan ik de beginsituatie van deze kinderen toetsen. Aan het einde van mijn onderzoek zal ik dezelfde observatielijsten weer afnemen bij deze kinderen en kan ik bekijken in welke mate gedurende mijn onderzoek, de kinderen zich hebben ontwikkeld. Deze resultaten wil ik verwerken in het hoofdstuk kwantitatief onderzoek.

8.2.3 Betrouwbaarheid en validiteit

Het 'Ontwikkelingsvolgmodel jonge kind' is een bestaand Ontwikkelingsvolgmodel waarin de ontwikkelingslijnen, leerstoflijnen en leerlijnen, duidelijk uitgewerkt zijn. Bij de ontwikkelingslijn 'autonomie' worden de tussendoelen uitgebreid beschreven, maar er wordt hierbij ook een beroep gedaan op de zelfstandigheid van kinderen. Voor mij staan zelfstandigheid en autonomie toch los van elkaar en dat is ook de reden dat ik deze observatielijsten voor een deel heb aangepast, waardoor alleen autonomie duidelijk naar voren komt.

Ik zal zelf de observaties uitvoeren, maar ook een tweede beoordelaar inschakelen. Ook zij zal de observatielijsten bekijken. Dat is ook de reden dat ik veel filmopnames zal maken gedurende mijn onderzoek. Op deze wijze kan ik op een later tijdstip de kinderen observeren, maar kan ik ook andere professionals naar deze opnames kan laten kijken zodat zij hierin hun oordeel kunnen geven.

De klas wil ik ook vergelijken met andere onderbouwgroepen. Ik zal hiervoor de onderbouwcoördinator inschakelen. Zij observeert regelmatig alle onderbouwgroepen en kan daardoor een betrouwbare vergelijking maken. Ik wil haar dan ook vragen om vooral te kijken naar de wijze waarop autonomie zich vorm geeft binnen de onderbouw groepen en of ze hierin verschil ziet tussen mijn onderzoeksgroep en de andere onderbouwgroepen. Zo ja, dan verneem ik graag welke verschillen dat dan zijn. Op deze wijze kan ik testen of de eventuele ontwikkelingen die de kinderen doormaken ook echt bij de ontwikkelingsfase van deze kinderen hoort en of mijn onderzoek hierop van invloed is.

8.3 Beschrijving van mijn onderzoek

Ik hoop door mijn onderzoek antwoord te krijgen op mijn onderzoeksvraag. Allereerst welke invloed heeft het bevorderen van autonomie op het eigen leerproces van kinderen die instromen in groep 1. In hoeverre zijn deze jonge kinderen in staat om autonoom te handelen en hoe snel ontwikkelen zij zich hierin. Dit wil ik onderzoeken door op verschillende manieren ruimte voor autonomie aan te bieden aan deze kinderen. Hiervoor maak ik gebruik van de observatielijsten van het OVM, zie bijlage 2. De volgende gebieden vanuit het ontwikkelingsdomein autonomie zullen centraal staan tijdens mijn onderzoek: ruimte voor eigen initiatieven, het maken van eigen keuzes, zelf oplossingen zoeken van problemen, zelfstandigheid, leeromgeving, materialen en de rol van de leerkracht in dit alles.

Ten tweede hoop ik antwoord te krijgen op het tweede deel van mijn vraag: wat doet autonomie met het leerrendement van jonge kinderen? Ik ben me ervan bewust dat antwoord krijgen op deze vraag best heel lastig kan worden gezien de jonge leeftijd van mijn onderzoeksgroep. Toch wil ik deze uitdaging wel aangaan, omdat ik hiernaar echt nieuwsgierig ben. Als praktijkonderzoek wil ik mijn leerstof op twee verschillende manieren aanbieden; namelijk leerkracht gestuurd en aan de hand van lessen waarin ruimte en dus eigen inbreng van kinderen aanwezig is. Deze lessen noem ik de zelfontdekkende en zelf onderzoekende lessen in mijn onderzoek.

Verloop van mijn onderzoek:

Ik ben mijn onderzoek begonnen met observeren. Mijn observatie was in het begin vooral gericht op de interactie, instructie en het klassenmanagement. Ik stelde mezelf de vraag, in hoeverre er al aandacht werd besteed aan autonomie in de klas. Als volgende stap in mijn onderzoek ben ik de kinderen gaan observeren. Hoe autonoom zijn deze kinderen de school binnen gekomen, waar zitten de kinderen op de ontwikkelingslijn en waarin verschillen ze van elkaar. Dit alles werd de beginsituatie van mijn onderzoek en dus mijn nulmeting. Met deze resultaten ben ik verder gegaan met mijn onderzoek. Ik ben allereerst begonnen met het aanbieden van ruimte voor autonomie in de interactie, instructie en klassenmanagement.

Vervolgens ben ik begonnen met het aanbieden van activiteiten, waarin ruimte voor autonomie zichtbaar is en activiteiten die erg leerkrachtgebonden zijn (zie bijlage 3, lessenschema). Tijdens deze activiteiten heb ik het gedrag van de kinderen en de verschillen tussen de kinderen onderling geobserveerd.

Aan het einde van mijn praktijkonderzoek heb ik de opgedane kennis bij de kinderen getoetst. Ik heb aan de kinderen gevraagd wat zij zich nog konden herinneren van de behandelde thema's. In hoeverre is de leerstof blijven hangen en bovenal welke les over dit onderwerp herinneren de kinderen zich het meest; is dat de kennis die de kinderen door zelf te onderzoeken en ontdekken hebben opgedaan? De resultaten die hieruit voortkwamen heb ik verwerkt in mijn onderzoek.

Als laatste heb ik de kinderen nogmaals geobserveerd en bekeken waar zij nu zaten op de ontwikkelingslijn. Is er vooruitgang geboekt en past deze bij de ontwikkeling van het kind? Dit is de eindsituatie geworden voor mijn onderzoek en dus de eindmeting. Vanaf dit punt heb ik de balans opgemaakt en bekeken welke stappen de kinderen hebben gemaakt in hun ontwikkeling om autonoom te worden.

8.3.1 Aanpassingen

Ik ben op een enkel punt afgeweken van mijn oorspronkelijke plan. Het gaat hierbij om de toetsing naar hetgeen autonomie doet met het leerrendement van kinderen. Ik wil als praktijkonderzoek op twee verschillende wijze lessen/activiteiten aan de kinderen aanbieden. De leerkrachtgebonden lessen en de onderzoekende en ontdekkende lessen, waarin wel ruimte is voor eigen initiatieven en inbreng.

Voordat ik begon met mijn praktijkonderzoek, had ik mijn lessen zo voorbereid dat beide een verschillend onderwerp hadden. Uiteindelijk heb toch gekozen voor een andere aanpak. De interesse van kinderen speelt namelijk ook mee en dat zou betekenen dat ik geen betrouwbaar resultaat op mijn onderzoeksvraag zou kunnen krijgen. Dat is ook de reden dat ik bij beide lessen (leerkrachtgebonden en eigen inbreng/initiatief) voor hetzelfde onderwerp kies. Wellicht zullen de kinderen na de tweede les meer weten over het onderwerp, omdat hier al een les aan vooraf is gegaan. Toch wil ik juist onderzoeken welke les en welke activiteit de kinderen het meest is bijgebleven. Ik wil proberen terug te halen bij de kinderen welke kennis zij hebben opgedaan en door welke les en activiteit deze kennis is blijven 'hangen'.

9 Kwalitatief onderzoek

9.1 Autonomie in de klas

De kinderen in mijn groep hebben zich op verschillende wijze kunnen ontwikkelen op het gebied van autonomie. De wijze waarop ik mijn praktijkonderzoek heb uitgevoerd heeft u kunnen lezen in het voorgaande hoofdstuk. Door middel van (participerende) observaties (bijlage 2) heb ik kunnen analyseren welke uitwerking mijn onderzoek had op het gedrag van deze kinderen, uiteraard gericht op autonomie. Tijdens de uitvoering heb ik ook veel gefilmd, zodat ik het gedrag van de kinderen nogmaals kon bekijken en observeren. De resultaten die zijn voortgekomen uit mijn observaties, wil ik in dit hoofdstuk beschrijven en uitwerken.

9.2 Uitwerking observatiegegevens

Ik heb dit hoofdstuk opgedeeld in paragrafen die gelijk staan aan de onderwerpen die voortkwamen uit mijn observaties.

9.2.1 Zelf keuzes maken

Vanuit de theorie heb ik meegenomen, dat kleuters zeker in staat zijn om zelf keuzes te maken. Het is dan wel van belang dat ik als leerkracht de kinderen hiervoor ook de ruimte geef.

Al vanaf het begin van mijn praktijkonderzoek en dus vanaf het moment dat de kinderen op school kwamen, ben ik bezig geweest om kinderen zelf keuzes te laten maken. Toen de kinderen nog maar net op school zaten, merkte ik dat deze stap nog best wel groot voor hen was. Uit mijn observaties is dan ook gebleken dat deze kinderen regelmatig mijn bevestiging nodig hadden. Ik moedigde de kinderen zeker aan om zelf een keuze te maken, maar merkte dat de kinderen toch wachtten op een goedkeuring van mij.

Hieruit concludeerde ik dat het van groot belang was, dat ik de kinderen wel keuzes liet maken die haalbaar voor hen zijn en die passen bij hun ontwikkeling. Op dat moment zette ik lager in en daardoor zag ik dat de kinderen gemakkelijker konden kiezen. Doordat ik hen in het begin de bevestiging gaf die zij nodig hadden, merkte ik dat zij met meer **zelfvertrouwen** keuzes daadwerkelijk konden maken. Dit viel mij op, doordat de kinderen niet meer of nauwelijks om bevestiging vroegen.

Voorbeeld:

Ik liet de kinderen eerst zelf kiezen waar zij wilden spelen. De kinderen hadden hiermee niet veel moeite, want de keuze was vrij snel gemaakt. Later liet ik de kinderen ook kiezen wanneer zij wilden werken. Per week zijn er namelijk twee verplichte activiteiten die de kinderen moeten uitvoeren. Aan het begin van mijn onderzoek waren de kinderen nog niet in staat om op een goede wijze te plannen. Later begonnen de kinderen de gevolgen in te zien van hun keuzes. Ik, als leerkracht, liet ze dit ook inzien.

Juf: "Als je vandaag niet inplant om te werken, moet je bij de andere juf twee keer werken. Wat wil jij?" Leerling: "Ik wil vandaag liever spelen en bij juf J. werken."

Ik als leerkracht vond dit prima. Deze leerling had op dat moment meer behoefte aan spelen, maar wist wel wat hiervan de consequentie was, namelijk bij de andere juf werken. De week die daarop volgde, plande deze leerling toch anders in. Hij zag het toch niet zitten om bij de andere juf zoveel te moeten werken. Doordat deze leerling zelf de keuze heeft kunnen maken, afgezien van het feit dat deze juist of onjuist was, weet hij nu hoe hij het wel wil. Ik denk dat dit besef er bij deze jonge kinderen nog niet helemaal is, want vooruit- en in tijd denken, blijft lastig voor deze jonge kinderen. Toch heeft deze leerling wel geleerd dat er activiteiten zijn die uitgevoerd moeten worden, maar ook die uitgevoerd mogen worden. De keuze is aan de leerling zelf wanneer hij wat wil doen. Voor mijn onderzoek vond ik het dan ook mooi om te zien dat de kinderen steeds meer bewuster hun keuzes maakten. Dat betekent voor mijn onderzoek dat de kinderen zich op dit gebied wel degelijk autonoom voelen!

9.2.2 Leeromgeving/ materialen

Een rijke leeromgeving is noodzakelijk bij het ontwikkelen van autonomie. Dit heb ik zeker ook meegenomen in de uitvoering van mijn praktijkonderzoek. Door het creëren van een uitdagende leeromgeving met de daarbij benodigde materialen, worden de kinderen uitgedaagd om hiermee zelf aan de slag te gaan. Het is de taak van de leerkracht om de kinderen hiervoor de ruimte te geven. Ik zorgde voor materialen waarmee de kinderen zelfstandig aan de slag konden gaan. Heel bewust gaf ik de kinderen geen opdrachten. Mijn doel was juist dat de kinderen door het materiaal, zelf tot ideeën kwamen en deze uitvoerden. Op deze wijze gaf ik de kinderen de kans om zelf te leren en te ontdekken.

Tijdens mijn observaties heb ik gemerkt dat de kinderen deze kans gelijk aanpakten. Deze jonge kinderen raakten gelijk **enthousiast** van het materiaal dat ik hen aanreikte. Ik was erg verbaasd over het feit wat deze jonge kinderen allemaal verzinnen om het materiaal te **ontdekken**. Zo kwamen de kinderen met ideeën, waarop ik als leerkracht nooit gekomen zou zijn. Als ik de kinderen niet zelf hun gang had laten gaan, had ik ze deze mooie kans dus wel ontnomen!

Voorbeeld:

We hebben in de klas gewerkt over het thema water. Bij dit thema hoort natuurlijk ook water in de klas. Zelf was ik al aan het bedenken wat ik daarmee met de kinderen zou kunnen doen. Voor mijn onderzoek wilde ik de kinderen eerst zelf in aanraking laten komen met het materiaal.

Ik heb gemerkt dat kinderen pas echt enthousiast worden als er zoveel mogelijk zintuigen worden geprikkeld. Bij de waterbak en watertafel in de klas was dit zeker het geval.

Ik zie een leerling bekert met water vullen. Juf: "Wat ben jij aan het doen?"

Leerling: "Ik ben drinken aan het maken, wilt u veel of weinig drinken?"

Ik zag dat deze leerling verschillende bekert met water had gevuld. Deze leerling was, zonder dat zij het misschien zelf beseftte, bezig met het zoeken naar verschillen en maken van vergelijkingen. En dat terwijl ik daarna een les wilde geven over de begrippen veel/weinig. Dit laat dus zien dat kinderen bewust/onbewust heel veel leren als zij zelf mogen ontdekken.



9.2.3 Eigen initiatieven en inbreng van kinderen

Toen deze kinderen nog maar net op school waren, kwam er nog vrij weinig uit de kinderen zelf. Dit was te verwachten, omdat deze kinderen nog erg moesten wennen. Op het gebied van autonomie stelden de kinderen zich afwachtend op en kwam het initiatief vooral van mij als leerkracht. Deze jonge kinderen die net op school kwamen, hadden deze sturing van mij als leerkracht ook nodig. Gedurende mijn onderzoek probeerde ik de eigen inbreng van de kinderen steeds meer uit te lokken, omdat dit nog niet gelijk uit hen zelf kwam. Dit deed ik door de kinderen te betrekken bij het onderwijs en hen vragen en ‘problemen’ voor te leggen. Hiermee stimuleerde ik de kinderen tot het bedenken van eigen oplossingen, initiatieven, eigen inbreng en eigen mening. Dit deed ik door de kinderen vragen voor te leggen als: waar zullen we de bloemwinkel opzetten in de klas? Wat hebben we daarvoor nodig? Ik merkte dat de kinderen hiervoor zeker gevoelig waren want ze kwamen nu wel met eigen ideeën, alhoewel ik als leerkracht deze bij de kinderen moest uitlokken. Mijn einddoel was dat kinderen uit zichzelf initiatief en hun eigen inbreng kunnen tonen. Ik moest realistisch blijven en kon dit, op dat moment, ook nog niet van deze kinderen verwachten. Ik ben wel bewust de kinderen blijven betrekken bij het aanbieden van de leerstof en het voorleggen van bepaalde vragen, om zo de kinderen te laten meedenken over bijvoorbeeld de thema’s die in de klas aan de orde waren. Aan het einde van mijn onderzoek zag ik een duidelijke ontwikkeling op het gebied van initiatief tonen en eigen inbreng van kinderen. Ik denk dat ik de conclusie mag trekken dat dit kwam door de vele herhalingen op dit gebied. De kinderen raakten gewend om met de leerkracht mee te denken over het opzetten van thema’s en te zoeken naar oplossingen. Ik zag aan sommige kinderen dat zij zelf in staat waren, uit zichzelf initiatief te tonen.

Voorbeeld:

De kinderen in klas hebben gewerkt over het thema lente. Verschillende aspecten zijn aan bod gekomen, zo ook het maken van jonge dieren. De kinderen krijgen elke ochtend de gelegenheid om aan deze activiteiten te werken. De middag is bedoeld voor ‘vrij spelen en werken’. Op deze momenten wil ik als leerkracht de kinderen de gelegenheid geven voor de uitvoering van de eigen inbreng en initiatieven van kinderen. Tijdens mijn onderzoek stelde ik de kinderen vaak voor, dat zij ook zelf een activiteit mochten bedenken. Zo ook deze middag:

Leerling: “Juf! Ik en J. hebben een ideetje.” Juf: “Ik ben benieuwd, vertel maar.”

Leerling: “Wij willen graag een wei maken voor de schaapjes, net als in het liedje” De kinderen hadden die ochtend een liedje geleerd over schapen in de wei. Juf: “Hoe willen jullie dat dan gaan maken en wat hebben jullie daarvoor nodig?” Leerling: “Kurken! Net als die van de poten van de schaapjes.”

Toen ik instemde met dit idee van deze kinderen, zag ik de kinderen glunderen. Met veel enthousiasme gingen deze twee leerlingen aan het werk. Er werd druk met elkaar overlegd hoe de wei gemaakt moest worden. Ik als leerkracht werd geheel buiten beschouwing gelaten en dat is nu net het doel van mijn onderzoek. Zie hier het resultaat:



9.2.4 Zelfstandig werken

Het bevorderen van de zelfstandigheid gaat voor een groot deel samen met het bevorderen van autonomie bij kinderen. Toch gaat autonomie net iets verder. Zelfstandigheid betekent dat de kinderen het zelf kunnen, bij autonomie **willen** de kinderen het ook zelf doen!

Uit mijn onderzoek is gebleken dat **positieve ervaringen** een grote bijdrage hebben om tot 'het zelf willen doen' te komen. Toen de kinderen net op school waren, vroegen zij erg veel aan mij als leerkracht. Dit is vanzelfsprekend, want deze kinderen ontwikkelen zich volop in het zelfstandig worden. Toch heb ik de kinderen geleerd, vanaf het moment dat zij binnenkwamen, om het eerst zelf te proberen. Als het bij momenten van proberen dan ook echt lukt, zie je de kinderen stralen." Het is mij zelf gelukt juf!", krijg ik dan te horen. Deze positieve ervaringen stimuleren de kinderen het de volgende keer weer zelf te doen. Dat zijn ook de momenten waarop de kinderen tegen mij als leerkracht zeiden, dat ze het ook zelf wilden doen en mijn hulp als leerkracht niet nodig hadden. Het zoeken naar eigen oplossingen speelt hierbij ook een grote rol. Ik als leerkracht liet de kinderen eerst zelf naar een oplossing zoeken, pas daarna spring ik bij als leerkracht. Aan het einde van mijn onderzoek merkte ik bij deze kinderen een verschil. Ze kwamen niet gelijk naar mij toe met de vraag of ik hen wilde helpen. Ik zag de kinderen het eerst zelf proberen en pas als dat echt niet lukte, kwamen ze naar mij toe. Ik maakte van deze vorderingen gebruik en liet de kinderen zien dat je elkaar ook kunt helpen. Dit was voor de kinderen best onwennig en tijdens mijn observatie zag ik dat lang niet alle kinderen deze stap konden maken. In tegenstelling tot een paar kinderen die uit zichzelf hulp aanboden waarvan de andere kinderen dankbaar gebruik maakten. Zo begonnen de kinderen te wennen aan het idee dat je elkaar ook kunt helpen. Dit had ook zeker zijn uitwerking bij de komst van de nieuwe kinderen. De 'oudere' kinderen boden maar al te graag hun hulp aan deze kinderen. Hierdoor raakten de kinderen ook snel met elkaar in contact en werden deze nieuwe kinderen snel opgenomen in deze groep. Dit is weer belangrijk voor de ontwikkeling van het autonoom worden voor deze nieuwe kinderen. Veiligheid is de basis!



Voorbeeld

Aan het einde van de ochtend pakken de kinderen zelf hun jassen en trekken deze aan. Ik help de kinderen vaak met het dichtdoen van de jassen, ritsen etc. Deze ochtend liep ik even de klas uit, terwijl de kinderen hun jassen pakten en aantrokken. Toen ik in de klas terugkwam, bleef ik even staan bij de deur. Ik zag bij twee kinderen een rij met kinderen staan, die elkaar hielpen met het dichtdoen van de jassen. Zelf had ik er nog nooit aan gedacht om andere kinderen in te schakelen bij het helpen dichtdoen van de jassen. De kinderen kwamen echt zelf met dit initiatief. Toen ik de klas binnen kwam zag ik de kinderen vragend kijken. Ze wilden toch even de bevestiging of ik dit wel goed vond. Ik complimenteerde de kinderen direct met dit goede idee om elkaar te helpen. Op dit moment bedacht ik dat ik als leerkracht zelfs van deze jonge kinderen nog kan leren. Ik was zeker verbaasd dat de kinderen in mijn klas dit autonome gedrag vertoonden.

9.2.5 Leerrendement

Het tweede deel van mijn onderzoeksvraag, is welk effect het bevorderen van autonomie op het leerrendement van kinderen heeft.

Ik heb geprobeerd antwoord te krijgen op deze vraag door lessen/activiteiten op twee verschillende wijzen aan te bieden, namelijk leerkracht gestuurd en ruimte voor autonomie (zie bijlage 3, lessenschema). Op deze wijze heb ik verschillende thema's met de kinderen behandeld, zodat ik wel een reëel antwoord kan krijgen op deze vraag.

Ik heb de kinderen tijdens de lessen geobserveerd en gefilmd. Uit mijn observaties is gebleken dat de kinderen bij beide typen lessen **betrokken** waren. Deze kinderen zitten nog maar net op school en zijn al heel snel enthousiast en dat kwam ook zeker terug in deze lessen. Toch merkte ik wel een duidelijk verschil tijdens mijn observaties. De spanningsboog was veel korter bij de leerkracht gestuurde lessen en activiteiten waardoor de betrokkenheid van korte duur was. Bij de lessen waarin wel ruimte was voor autonomie en dus de eigen inbreng en initiatieven van kinderen, was deze spanningsboog veel langer en waren de kinderen veel langer echt betrokken bij de activiteit. De eigen inbreng was tijdens deze les ook veel groter dan bij de leerkracht gestuurde lessen. Ik moest hierbij de antwoorden d.m.v. vragen uit de kinderen los krijgen. Bij de lessen waarin ruimte was voor autonomie, kwamen de kinderen zelf veel meer met **eigen ideeën**.

Aan het einde van mijn onderzoek heb ik ieder kind apart genomen en geprobeerd te testen wat zij zich nog konden herinneren van deze lessen. Ik heb aan de kinderen gevraagd wat zij zich nog konden herinneren van het thema water en lente: "Weet jullie nog wat we hebben gedaan en kunnen jullie daarover iets vertellen?" Ik heb de kinderen apart genomen, omdat uit ervaring blijkt, dat kinderen elkaar ook snel gaan napraten. Nu kreeg ik echt de kans om van ieder kind afzonderlijk te weten te komen op welke wijze de leerstof is blijven 'hangen' en het zich eigen heeft gemaakt. In onderstaande tabel staan de gegevens die uit de gesprekken met deze kinderen voortkwamen. Per thema met bijbehorende lessen, heb ik genoteerd hoeveel kinderen zich het geleerde konden herinneren door de leerkracht gestuurde lessen en door de lessen waarin ruimte was voor autonomie.

Ik mag uit deze resultaten opmaken dat de meerderheid van de kinderen zich het geleerde kon herinneren door de lessen waarin ruimte voor autonomie duidelijk naar voren kwam. Bijna al deze kinderen benoemden verschillende aspecten die alleen in deze lessen naar voren kwamen. Door dit stukje van mijn onderzoek, krijg ik al een beetje antwoord op mijn vraag. In mijn conclusie ga ik hier uitgebreider op in.

Thema/ Onderwerp:	Leerkracht gestuurd Aantal leerlingen:	Ruimte voor autonomie Aantal leerlingen:
Water: • Ontdekken en aanrrommelen • Veel/weinig • Drijven	0 Geen opmerkingen	8 Enkele opmerkingen van kinderen: "Wie veel en wie weinig had, met de bekers" "Bekers laten varen, drijven" "Veel en weinig water" "Rietje in het water, bellen maken"
Lente: • Groeien en bloeien • Tuinkers zaaien	0 Geen opmerkingen	8 Enkele opmerkingen van kinderen: "In een bakje zaadjes erin doen en zand erin scheppen"

		“Met de gieter water in het bakje en dat er dan een bloem uit kwam” “Het is lente. Plantjes groeien, ze worden zo groot. Je kan ze opeten”
Kopen in de bloemenwinkel: • Schatten • Cijfers herkennen en benoemen • Tellen	3 Enkele opmerkingen van kinderen: “Met de kaartjes die jij liet zien”	5 Enkele opmerkingen van kinderen: “Bloemen kopen met geld” “Met muntjes. Letten op hoeveel muntjes je hebt” “Kopen met een bonnetje bij de kassa” “Je moet op het kaartje kijken hoeveel muntjes je moet”

9.2.6 Vragenlijst onderbouwleerkrachten

Door mijn onderzoek ben ik als leerkracht op verschillende manieren bezig geweest met ruimte bieden voor autonomie. Ik hoopte hiermee te bereiken dat de kinderen zich hierin zo ver mogelijk konden ontwikkelen. Voor mijn onderzoek vond ik het belangrijk om mijn manier van aanpak te vergelijken met de andere groepen 1. De vraag is namelijk, creëer ik wel zoveel mogelijk ruimte voor autonomie en gaan ze in de andere groepen 1 net zo ver of is daar juist veel minder ruimte voor de ontwikkeling van autonomie bij kinderen.

De vragenlijsten zijn ingevuld door de leerkrachten van alle groepen 1 van mijn stageschool, waar ik mijn onderzoek heb uitgevoerd. In totaal zijn dat drie leerkrachten. De resultaten uit mijn vragenlijst (bijlage 3) heb ik verwerkt in onderstaande tabel.

Vraag: Hoe ziet *autonomie* eruit in uw groep?

Zelf keuzes maken	Leeromgeving/ materiaal	Eigen initiatieven en inbreng van de kinderen	Zelfstandig werken/ zelf tot oplossingen komen	Samenwerkend leren
Aantal leerkrachten: 3	Aantal leerkrachten: 0	Aantal leerkrachten: 2	Aantal leerkrachten: 2	Aantal leerkrachten: 1
Kinderen mogen zelf activiteiten inplannen.	Geen opmerkingen.	Kinderen worden bij sommige thema's betrokken bij de voorbereiding. Ideeën van kinderen worden gewaardeerd en waar mogelijk uitgevoerd.	Kleurenklok: omgaan met uitgestelde aandacht. Zelfstandigheid, voor zichzelf kunnen zorgen.	Kinderen mogen aan elkaar opdrachten uitleggen.

Uit deze gegevens kan ik opmaken dat deze leerkrachten al heel ver zijn in het creëren van ruimte voor autonomie. De kinderen worden zeker betrokken bij hun eigen leerproces, maar dit gebeurt op sommige momenten. De eigen keuzes van kinderen worden zeker gewaardeerd en deze kinderen zijn dan ook instaat om zelf activiteiten in te plannen.

Bovenstaande aspecten komen wel allemaal terug in mijn onderzoek. Daarbij zijn de kinderen uit mijn onderzoeksgroep ook nog eens een half jaar jonger, dan de kinderen uit de andere groepen 1. Ik meen te mogen concluderen dat ik hieruit al mag concluderen dat de kinderen uit mijn onderzoeksgroep al heel ver zijn op het gebied van autonomie en zich hierin al heel ver hebben ontwikkeld. Welke stappen de kinderen precies hebben gezet in hun ontwikkeling op het gebied van autonomie, komt aan bod in het volgende hoofdstuk: kwantitatief onderzoek.

9.2.7 Gesprek onderbouwcoördinator

Voor de betrouwbaarheid van mijn onderzoek heb ik ook de onderbouwcoördinator betrokken bij mijn onderzoek. Haar observaties zijn zeker betrouwbaar, omdat zij ook regelmatig observeert in andere groepen 1. Zij weet dan ook precies wat er speelt in deze groepen en kan een betrouwbare vergelijking zeker maken. Ik kreeg het volgende mee van haar en vond dat ook belangrijk genoeg om in mijn onderzoek op te nemen.

De kinderen in deze groep zijn al heel ver, als je kijkt naar de leeftijd van deze kinderen. De kinderen zijn al erg zelfstandig en voelen zich autonoom genoeg om eigen keuzes te maken en initiatief te tonen. Als ik deze groep vergelijk met een andere groep 1 bij ons op school, dan zijn deze kinderen verder in hun ontwikkeling op dit gebied.

De leerkracht van deze groep (Naomi) geeft in haar relatie met de kinderen ruimte voor eigenheid van het kind. Kinderen mogen oplossingen bedenken en toepassen om langs deze weg hun ervaringen uit te breiden. Ze creëert een veilige sfeer, waarin kinderen ruimte hebben om autonoom te handelen (Haan, 2012).

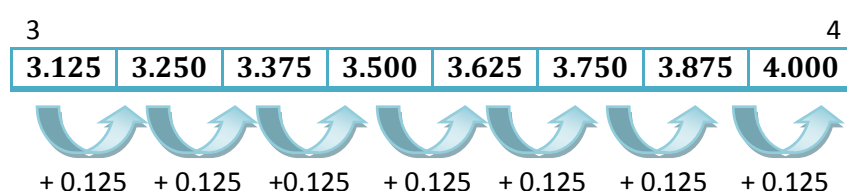
10 Kwantitatief onderzoek

In dit hoofdstuk zal naar voren komen in hoeverre de kinderen zich hebben ontwikkeld op het gebied van autonomie en welke invloed mijn onderzoek hierop heeft gehad. Ik heb hierbij gebruik gemaakt van de observatielijsten van het OVM; het OntwikkelingsVolgModel (hoofdstuk 6).

10.1 Dataverzameling

Voordat ik begon met mijn onderzoek heb ik voor mijn beginsituatie (nulmeting) bij alle kinderen onderstaande observatielijst afgenomen. Met de rode blokjes heb ik de beginsituatie weergegeven. Aan het einde van mijn onderzoek heb ik dezelfde observatielijst opnieuw afgenomen bij deze acht kinderen, met als doel de eindsituatie (eindmeting) in beeld te krijgen (bijlage 4).

Om een helder beeld te krijgen van de ontwikkeling die de kinderen hebben doorgemaakt, heb ik de stappen in de observatielijst omgezet in getallen. Elk blokje (stap) heeft een waarde van 0.125, want $0.125 \times 8 \text{ blokjes} = 10$.



De getallen boven de ontwikkelingslijn geven de leeftijden aan die passen bij de stappen op de ontwikkelingslijn. Het beschrijvende gedrag in de ontwikkelingslijn geeft aan dat deze past bij die leeftijd.

Voorbeeld: *Kiest zelf een enkelvoudige activiteit en voert deze zelfstandig uit*, hoort bij de ontwikkeling van een kind dat net vier jaar is geworden. Zie voorbeeld in onderstaande tabel.

Voorbeeld

 Beginsituatie

 Vooruitgang

 Terugval

1				2				3															
Beginnend probleemoplossend gedrag, werkt actief mee. Gaat beter om met uitgestelde aandacht.				Doet heel eenvoudige handelingen zelfstandig				Voert twee handelingen in volgorde uit. Helpt de volwassene bij activiteiten.				Doet eenvoudige handelingen zonder hulp. Wil zelf dingen doen.				Het eigen initiatief wordt vooral 'uitgelokt' door de omgeving.				Komt zelf tot een eenvoudige activiteit, zo nodig met steun van de volwassene. Wordt uitgelokt door de omgeving en het materiaal.			

4				5				6				7											
	>	>	>	>																			
Kiest zelf een Enkelvoudige activiteit en voert deze zelfstandig uit: neemt initiatief om zichzelf korte en eenvoudige doelen te stellen.				Voert een eenvoudige aangeboden activiteit zelfstandig uit en vraagt daarbij alleen hulp als het nodig is.				Voert zelfgekozen en in deeltaken aangeboden complexe activiteiten zelfstandig uit: kiest bewust en komt tot eenvoudig planningsgedrag.				Voert een aangeboden complexe activiteit zelfstandig uit: neemt initiatief om deze zo nodig zelf te splitsen in deeltaken: komt tot eenvoudig probleemoplossend gedrag.				Kiest bewust en vanuit zichzelf een taak en is aanspreekbaar op de keuze en uitvoering: Geeft aan waarom deze taak gekozen is, past het gedrag naar omstandigheden aan.				Voelt zich zelf verantwoordelijk voor de uitvoering en het resultaat van de activiteit: weert keuzes op concreet niveau niet.			

In de volgende tabel heb ik van elke leerling de beginsituatie (nulmeting), eindsituatie (eindmeting) en de groei aangegeven. Met de groei bedoel ik de ontwikkeling die de kinderen hebben doorgemaakt tijdens mijn onderzoek.

Je zou je kunnen afvragen of iemand anders tot hetzelfde resultaat van de observaties zou komen als ik. Dat is ook de reden geweest dat ik mijn duo- collega heb betrokken bij het afnemen van de observatielijsten. Ik heb haar inbreng zeker meegenomen bij het verwerken van de observatielijsten van het OVM. Onze observaties kwamen vrijwel allemaal overeen met elkaar en dat bevestigt wel dat ik op een objectieve manier gekeken heb naar de kinderen.

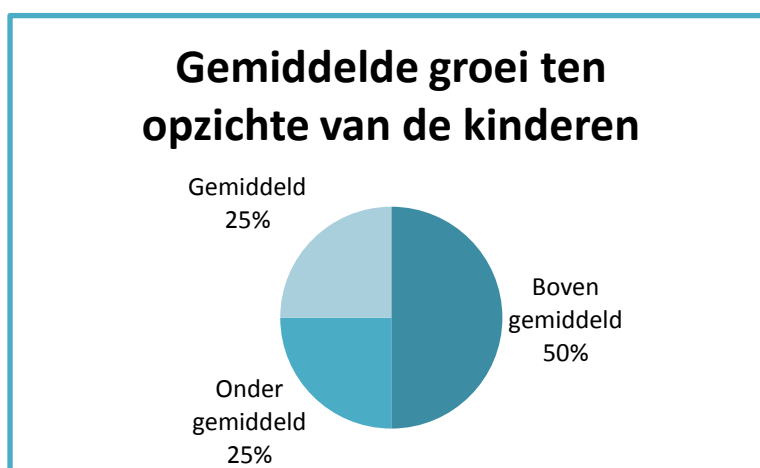
Ik heb bij de kinderen ook een duidelijke groei gezien in de ontwikkeling van autonomie. Zo hadden de kinderen in het begin nog echt de bevestiging nodig van mij als leerkracht. Aan het einde van mijn onderzoek hadden de kinderen veel minder de behoefte aan deze bevestiging. Een aantal voorbeelden waarin de groei van de kinderen duidelijk zichtbaar werd, is:

- De kinderen nemen initiatieven tot het kiezen van allerlei activiteiten;
- De kinderen plannen op eenvoudige wijze;
- De kinderen Bedenken verschillende mogelijkheden en verwoorden deze;
- De kinderen bedenken oplossingen voor kleine problemen;
- De kinderen herkennen kleine problemen en proberen ze op te lossen;
- De kinderen gebruiken eigen voorkennis of ervaringen om problemen op te lossen.

Naam leerling:	Beginsituatie:	Eindsituatie:	Groei:
Leerling 1	4.000	4.625	0.625/ 5 stappen
Leerling 2	4.125	4.750	0.625/ 5 stappen
Leerling 3	3.750	4.250	0.500/ 4 stappen
Leerling 4	4.125	4.750	0.625/ 5 stappen
Leerling 5	4.125	4.750	0.625/ 5 stappen
Leerling 6	3.750	4.250	0.500/ 4 stappen
Leerling 7	3.875	4.250	0.375/ 3 stappen
Leerling 8	4.000	4.375	0.375/ 3 stappen
Gemiddeld	3.968	4.500	0.531/ 4 stappen

Uit bovenstaande gegevens kan ik het volgende concluderen:

Het gemiddelde van al deze resultaten, is steeds het gemiddelde van de klas. Ik mag hieruit opmaken dat de meerderheid van de kinderen (4) boven het gemiddelde scoort, 2 kinderen scoren onder het gemiddelde en 2 kinderen scoren gemiddeld. Ik kan hieruit al opmaken dat de meeste kinderen zich verder hebben ontwikkeld op het gebied van autonomie. In onderstaande diagram wordt het nogmaals duidelijk gemaakt.



Toch gaat het mij niet zozeer om het feit dat de kinderen boven of onder het gemiddelde van de klas scoren; ik wil graag voor mijn onderzoek weten welke ontwikkeling elk kind afzonderlijk heeft doorgemaakt.

De norm van het OVM wordt bepaald vanaf geboortedatum, zie H 6. Voor mijn onderzoek is het belangrijk om te kijken of deze kinderen door mijn onderzoek, hierboven of juist hieronder scoren. In het programma van het OVM kon ik precies van elk kind bekijken, waar zij volgens het OVM minimaal zouden moeten scoren. Deze gegevens heb ik omgezet in het volgende tabel:

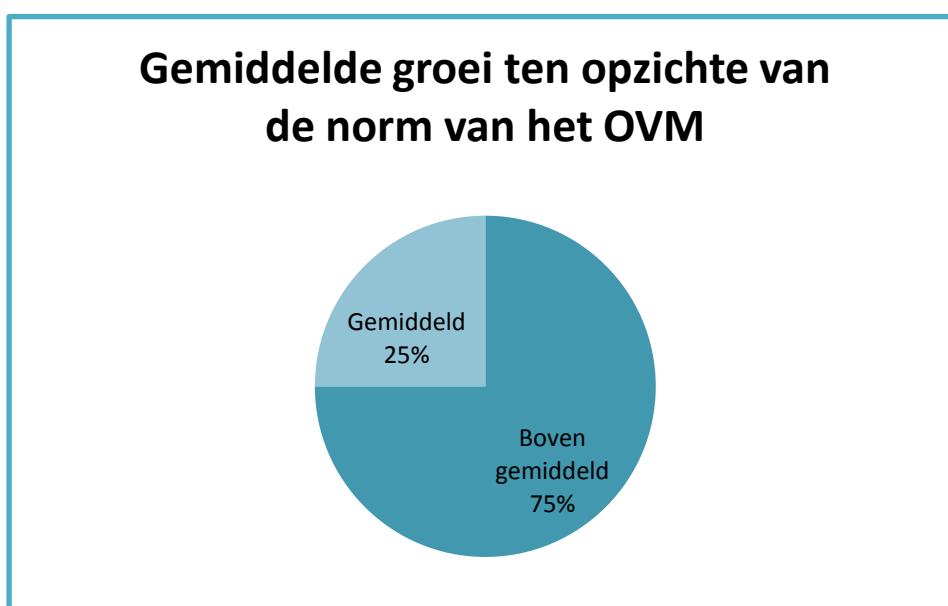
Naam leerling:	Norm OVM:	Eindsituatie:	Gemiddelde:
Leerling 1	4.125	4.625	Bovengemiddeld
Leerling 2	4.250	4.750	Bovengemiddeld
Leerling 3	4.125	4.250	Bovengemiddeld
Leerling 4	4.250	4.750	Bovengemiddeld
Leerling 5	4.375	4.750	Bovengemiddeld
Leerling 6	4.250	4.250	Gemiddeld
Leerling 7	4.125	4.250	Gemiddeld
Leerling 8	4.250	4.375	Bovengemiddeld

Uit bovenstaande gegevens kan ik het volgende concluderen:

Aantal leerlingen boven gemiddeld: 6 leerlingen

Aantal leerlingen gemiddeld: 2 leerlingen

Dit betekent dus dat 6 van de 8 leerlingen boven de norm van het OVM scoren en 2 van de 8 leerlingen precies gemiddeld scoren. In onderstaande diagram wordt het nogmaals duidelijk gemaakt. Ik meen te constateren dat ik mag concluderen dat mijn onderzoek zeker invloed heeft gehad op de autonome ontwikkeling van de kinderen.



11 Conclusie praktijk

Aan het einde gekomen van dit onderzoek is het tijd om uit voorgaande resultaten, conclusies te trekken. Hiervoor wil ik eerst terug kijken naar de onderzoeksvraag:

“Welke invloed heeft het bevorderen van autonomie op het eigen leerproces en welk effect heeft dat op het leerrendement van kinderen die instromen in groep 1?”

Allereerst zal ik antwoord geven op het eerste deel van de onderzoeksvraag: *“Welke invloed heeft het bevorderen van autonomie op het eigen leerproces van kinderen die instromen in groep 1?”*

Uit de resultaten van mijn observaties mag ik concluderen dat het bevorderen van autonomie zeker een grote invloed heeft op het leerproces van kinderen die instromen in groep 1. Ik heb allereerst gezien dat de betrokkenheid van kinderen veel groter is wanneer zij zelf invloed kunnen uitoefenen op hun eigen leerproces. Ik heb gezien dat kinderen betrokken en enthousiast te werk gaan, wanneer zij zelf een eigen inbreng mogen hebben in het leerproces en wanneer er ook daadwerkelijk ruimte is voor de initiatieven van de kinderen. Mijn onderzoek is specifiek gericht op jonge kinderen en ik stelde mezelf dan ook de vraag in hoeverre jonge kinderen autonoom kunnen handelen.

Uit mijn onderzoek is gebleken dat deze jonge kinderen zeker in staat zijn autonoom te handelen. De kinderen uit mijn onderzoeksgroep zijn in staat om zelf keuzes te maken; zo plannen deze kinderen zelf hun activiteiten in. Vergeleken met de andere groep 1, doen en kunnen deze kinderen al erg veel op het gebied van autonomie en dat terwijl deze kinderen minimaal een half jaar jonger zijn. Daarnaast hebben we kunnen zien dat de kinderen gemiddeld hoger scoren op de ontwikkelingslijn van het OVM, dan de scores die het OVM zelf aangeeft voor deze leeftijd van de kinderen.

De enige voorwaarde is wel dat de leerkracht op een professionele wijze ruimte biedt voor autonomie in de klas; een leerkracht kan namelijk al heel snel dit leerproces van de kinderen verstoren. Het is belangrijk om bewust afstand te nemen, maar wel op dusdanige manier dat je als leerkracht precies weet waarmee de kinderen bezig zijn. Alleen op deze manier kan je de ontwikkeling van kinderen blijven volgen.

Niet alleen de rol van de leerkracht is belangrijk bij de ontwikkeling van autonomie bij kinderen, maar net zo belangrijk is de leeromgeving. Uit mijn onderzoek is gebleken dat de leeromgeving en de leermaterialen uitdagend moeten zijn. De kinderen uit mijn onderzoeksgroep konden daarmee zelfontdekkend en zelfonderzoekend te werk gaan. Vanuit hier kom ik bij het tweede deel van mijn onderzoeksvraag, namelijk:

“welk effect heeft autonomie op het leerrendement van kinderen die instromen in groep 1?”

Ik denk dat ik mag concluderen dat ook het bevorderen van autonomie op het leerrendement van kinderen die instromen in groep 1 een grote invloed heeft. Niet alleen de betrokkenheid van de kinderen was veel hoger bij de lessen en activiteiten waarin de kinderen hun eigen inbreng hadden, maar ook de meerderheid van de kinderen kon zich de leerstof uit deze lessen beter herinneren dan uit de leerkracht gestuurde lessen. De kinderen konden soms zelf letterlijk benoemen wat er aan de orde was geweest tijdens de lessen waarin zij zelf initiatief konden tonen, een eigen inbreng hadden en dus invloed hadden op hun eigen leerproces!

12 Discussie en aanbevelingen

12.1 Discussie

Door het uitvoeren van dit onderzoek heb ik veel dingen ontdekt die belangrijk zijn in het onderwijs. Zo is het van groot belang dat de leerkracht zich bewust is van zijn rol binnen het creëren van autonomie in de klas. De literatuur gaf ook aan dat kinderen de kans en ruimte moeten krijgen om eigen initiatieven te nemen en problemen die zij tegenkomen zelf op te lossen. Hierin ligt een taak die is weggelegd voor de leerkracht. Ik vind het belangrijk dat leerkrachten zich ervan bewust zijn, dat ook zij het leerproces van de kinderen kunnen verstoren. Dit gebeurt wanneer zij de kinderen niet de ruimte geven die de kinderen nodig hebben om zich autonoom te ontwikkelen. Ik mag dan ook concluderen dat een professioneel gedrag vanuit de leerkracht een vereiste is, willen kinderen zich optimaal kunnen ontwikkelen op het gebied van autonomie.

Door mijn literatuuronderzoek ben ik ook meer te weten gekomen over de ontwikkeling van jonge kinderen. Ik wilde voor mijn onderzoek de beginsituatie goed in beeld krijgen, zodat ik precies wist wat ik van deze kinderen kon verwachten.

De literatuur geeft aan dat kinderen op deze leeftijd erg leergierig zijn. Piaget geeft aan dat een kind pas iets kan leren wanneer het kind daar zelf aan toe is. Het kind leert datgene dat past bij zijn ontwikkelingsstadium. Piaget gaat er ook vanuit dat kinderen hun kennis over de wereld zelf opbouwen en dit niet alleen maar doen door informatie passief op te slaan. Volgens hem leren kinderen door een actieve wisselwerking met de omgeving, kinderen willen de wereld zelf ontdekken.

Mijn praktijkonderzoek heeft zeker bevestigd hetgeen in de literatuur wordt beweerd, namelijk dat kinderen leren door een actieve wisselwerking met de omgeving. Ik heb in mijn praktijkonderzoek gezien dat de leeromgeving van groot belang is bij de betrokkenheid van de kinderen op het eigen leerproces. Kinderen willen daadwerkelijk zelfontdekkend en zelfonderzoekend leren.

Ik heb ook duidelijk gemerkt dat een kind pas iets kan leren wanneer het kind daar zelf aan toe is. Soms nam ik de stap als leerkracht te groot, in het bieden van ruimte voor autonomie. Ik moest hierin een stapje terug nemen en zag dat de kinderen deze stap wel aankonden. Door de observatielijsten van het OVM, kon ik zien wat paste bij het ontwikkelingsstadium van elk kind op het gebied van autonomie. Zo kon ik de ontwikkeling van de kinderen nauwlettend in de gaten houden en aan het einde van mijn onderzoek zien, welke kinderen boven en welke kinderen onder het ontwikkelingsstadium scoorden dat past bij de leeftijd van deze kinderen.

12.2 Aanbevelingen

Ik denk dat dit onderzoek heel goed te gebruiken is in de praktijk. Mijn onderzoek kan een handreiking zijn voor leerkrachten die ook ruimte willen bieden voor autonomie in de klas. Leerkrachten moeten heel bewust keuzes maken en zich bewust zijn van hun rol binnen het creëren van autonomie in de klas. Door mijn onderzoek hoop ik dat ik heb kunnen laten zien, dat jonge kinderen zeker in staat zijn om autonoom te handelen. Ik hoop dat onderbouwleerkrachten dit als een kans zien om jonge kinderen hierin ook meer ruimte te geven!

In mijn onderzoek komt de rol van de leerkracht ook duidelijk naar voren. Toch zal ik het interessant vinden als er meer onderzoek wordt gedaan naar de rol van de leerkracht binnen het creëren van autonomie in de klas. Welke invloed heeft de leerkracht daadwerkelijk op het bevorderen van autonomie? Een andere onderzoeksvraag kan zijn: in welke mate ontwikkelen de kinderen zich op het gebied van autonomie, als de leerkracht hiervoor geen ruimte geeft? Ik denk dat door antwoord te geven op deze vragen, de rol van de leerkracht nog beter in beeld komt. Daarom is mijn conclusie dat de rol van de leerkracht erg belangrijk is bij de ontwikkeling van kinderen op het gebied van autonomie.

12.3 Evaluatie

Aan het einde gekomen van mijn onderzoek wil ik graag even terugblikken. Aan mijn onderzoek zaten uiteraard sterktes, maar ook zwaktes. Een sterke kant van mijn onderzoek is, dat ik op de juiste wijze de kinderen de kans heb gegeven om zich te ontwikkelen op het gebied van autonomie. Ik heb zoveel mogelijk aspecten ingezet, die ik vanuit mijn literatuuronderzoek heb meegekregen om op deze manier tot een helder resultaat te komen. De ontwikkeling van de kinderen werd zichtbaar, doordat ik gebruik heb gemaakt van Het OntwikkelingsVolgModel.

Uiteraard zitten er ook zwaktes aan mijn onderzoek, waarmee ik bij een volgend onderzoek meer rekening zou willen houden. Ik had graag gebruik willen maken van een controle groep, waardoor ik nog beter een vergelijking zou kunnen maken. Achteraf gezien denk ik dat ik daardoor nog een beter en betrouwbaar antwoord had kunnen krijgen op mijn onderzoeksvraag. Helaas heb ik geen gebruik kunnen maken van een controlegroep, omdat het erg lastig was een groep te zoeken waarin de leerlingen dezelfde leeftijd hadden als de kinderen uit mijn onderzoeksgroep. Dit was voor mij wel een vereiste voor mijn onderzoek. Toch ben ik nog steeds benieuwd welke uitwerking dit onderzoek had gehad, als ik de vergelijking kon maken met een controle groep. Misschien is dit dan ook wel een uitgangspunt voor een eventueel vervolg onderzoek.

12.4 Samenvatting

Het onderwerp van mijn onderzoek is autonomie bij het jonge kind. De hieraan gekoppelde onderzoeksvraag is:

“Welke invloed heeft het bevorderen van autonomie op het eigen leerproces en welk effect heeft dat op het leerrendement van kinderen die instromen in groep 1?”

Als onderzoeksmethode heb ik gebruik gemaakt van het een case-studie, omdat ik vooral het proces heb beschreven n.a.v. de observatie.

Om antwoord te krijgen op mijn onderzoeksvraag heb ik op verschillende manieren ruimte voor autonomie aangeboden aan de kinderen uit mijn onderzoeksgroep. De volgende gebieden vanuit het ontwikkelingsdomein autonomie staan centraal tijdens mijn onderzoek: ruimte voor eigen initiatieven, het maken van eigen keuzes, zelf oplossingen zoeken van problemen, zelfstandigheid, leeromgeving, materialen en de rol van de leerkracht in dit alles.

Om antwoord te krijgen op het tweede deel van mijn vraag: wat doet autonomie met het leerrendement van kinderen die instromen in groep 1?, heb ik door middel van een experiment tijdens mijn praktijkonderzoek de leerstof op twee verschillende manieren aangeboden; namelijk leerkracht gestuurd en aan de hand van lessen waarin ruimte en dus eigen inbreng van kinderen aanwezig is. Naar aanleiding hiervan heb ik het gedrag van de kinderen en de verschillen tussen de kinderen onderling geobserveerd. Aan het einde van mijn praktijkonderzoek heb ik de opgedane kennis bij de kinderen getoetst. Dit heb ik gedaan door te kijken in hoeverre deze is blijven hangen, maar vooral welke les de kinderen zich het beste herinnerden over dit onderwerp. Is dat de kennis die de kinderen door zelf te onderzoeken en ontdekken hebben opgedaan?

Uit het praktijkonderzoek zijn resultaten gekomen. Uit deze resultaten blijkt dat de meerderheid van de kinderen zich het geleerde kon herinneren door de lessen waarin ruimte voor autonomie duidelijk naar voren kwam. Bijna al deze kinderen benoemden verschillende aspecten die alleen in deze lessen naar voren kwamen.

Voor mijn onderzoek wilde ik ook bekijken in hoeverre de kinderen zich hebben ontwikkeld op het gebied van autonomie en welke invloed mijn onderzoek hierop heeft gehad. Ik heb hierbij gebruik gemaakt van de observatielijsten van Het OntwikkelingsVolgModel. Voordat ik begon met mijn onderzoek heb ik voor mijn beginsituatie (nulmeting) bij alle kinderen deze observatielijst afgenomen. Aan het einde van mijn onderzoek heb ik dezelfde observatielijst opnieuw afgenomen bij deze acht kinderen, met als doel de eindsituatie (eindmeting) in beeld te krijgen.

Uit mijn onderzoek zijn ook resultaten gekomen over de ontwikkeling die de kinderen hebben doorgemaakt tijdens mijn praktijkonderzoek. De resultaten zijn als volgt: 6 van de 8 leerlingen scoren boven de norm van het OVM en 2 van de 8 leerlingen scoren precies gemiddeld.

Aan de hand van deze resultaten kon een conclusie worden getrokken en antwoord worden gegeven op de onderzoeksvraag: *“Welke invloed heeft het bevorderen van autonomie op het eigen leerproces en welk effect heeft dat op het leerrendement van kinderen die instromen in groep 1?”*

Uit de resultaten van mijn observaties mag ik concluderen dat het bevorderen van autonomie zeker een grote invloed heeft op het leerproces van kinderen. Ik heb allereerst gezien dat de betrokkenheid van kinderen veel groter is wanneer zij zelf invloed kunnen uitoefenen op hun eigen leerproces. Ik heb gezien dat kinderen betrokken en enthousiast te werk gaan, wanneer zij zelf een eigen inbreng mogen hebben in het leerproces en wanneer er ook daadwerkelijk ruimte is voor de initiatieven van de kinderen.

Daarnaast hebben we kunnen zien dat de kinderen gemiddeld hoger scoren op de ontwikkelingslijn van het OVM, dan de scores die het OVM zelf aangeeft voor deze leeftijd van de kinderen.

Ik denk dat ik ook mag concluderen dat ook het bevorderen van autonomie op het leerrendement van kinderen een grote invloed heeft. Niet alleen de betrokkenheid van de kinderen was veel hoger bij de lessen en activiteiten waarin de kinderen hun eigen inbreng hadden, maar ook de meerderheid van de kinderen kon zich de leerstof uit deze lessen beter herinneren dan uit de leerkracht gestuurde lessen. De kinderen konden soms zelfs letterlijk benoemen wat er aan de orde was geweest tijdens de lessen waarin zij zelf initiatief konden tonen, een eigen inbreng hadden en dus invloed hadden op hun eigen leerproces!

Nawoord

In dit nawoord wil ik van de gelegenheid gebruik maken om Dr. Jan Kaldewey te bedanken voor zijn deskundige adviezen en begeleiding. Ik heb zijn feedback vaak ter harte genomen en de stukken hierop aangepast. Dit heeft geresulteerd in het onderzoek dat u zojuist gelezen hebt.

Daarnaast wil ik ook basisschool Het Baken bedanken, waar ik mijn praktijkonderzoek heb mogen uitvoeren. Verschillende mensen hebben hier hun medewerking aan verleend en mij in staat gesteld mijn praktijkonderzoek uit te voeren.

Aan het einde gekomen van dit onderzoek kan ik concluderen dat ik er veel van geleerd heb.

Wat mij het meeste is opgevallen en sterk is bijgebleven is het feit dat deze jonge kinderen uit mijn onderzoeksgroep, wel degelijk in staat zijn autonoom te handelen. Ik vond het erg mooi om de ontwikkeling van kinderen op het gebied van autonomie van dichtbij te mogen volgen en dat ik d.m.v. mijn onderzoek hierin ook een aandeel heb gehad.

Ik hoop dat ik met mijn onderzoek ook andere leerkrachten bewust kan maken van hun rol als leerkracht als het gaat om de ontwikkeling van autonomie bij kinderen. Maar bovenal dat ik leerkrachten enthousiast kan maken om met de kinderen aan de slag te gaan als het gaat om het bieden van autonomie in de klas.

Ik ben van mening dat autonomie een positieve invloed heeft op het eigen leerproces en leerrendement van kinderen!

Naomi van Prooijen.

Bibliografie

- Bil, T. &. (2007). *Praktijkgerichte ontwikkelingspsychologie*. Soest: Nelissen.
- Dijkstra, R. &. (2000). *Adaptief onderwijs in een lerende school*. Utrecht: APS.
- Grift, B. v. (2010). *Kinderkoppie*. Amsterdam: SWP.
- Haan, M. de. (2005). *Kijk naar jezelf!*
- Haan, M. de. (2012, Maart). Autonomie bij het jonge kind. (N. v. Prooijen, Interviewer)
- Hanff, J. (2005). Motivatie van kinderen en leeropdrachten van scholen. *Zie Zo Educatief*.
- Hofstede, M. (2010). *Kind als regisseur van zijn eigen leerproces: hoe kan ik leerlingen zelf verantwoordelijk maken voor hun eigen leerproces?* Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg: Master thesis.
- Jolles, J. (2010). *Ellis en het verbreinen, over hersenen, gedrag en educatie*. Amsterdam: Neuropsych Publishers.
- Kallenberg, T. (2007). *Ontwikkeling door onderzoek, 'Een handreiking voor leraren'*. Utrecht/Zutphen: Thieme Meulenhoff.
- Lamer, T. D. (2009). *Het jonge kind: Groei en ontwikkeling van 4 tot 8 jaar*. Esstede: Heeswijk-Dinther.
- Louwe, J. J (red.) (2012). *Het OntwikkelingsVolgModel Verantwoording en achtergrondinformatie*. Amersfoort: Agiel.
- Meer, N. v. (1998). *Ideeenboek Adaptief onderwijs*. Utrecht: APS.
- Newberger, J.J. (1997). New brain development research. A wonderful window of opportunity to built public support for early childhood education. *Young Childeren*.
- Pintrich, P. S. (2002). *Motivation in Education. Theory, Research and Applications*. Upper Saddle River: Merrill Prentice Hall.
- Rubens, W. (2009, Februari). *Technology enhanced learning*. Retrieved December 6, 2011, from typepad.com: <http://wilfredrubens.typepad.com>
- Ryan, R. &. Deci, L.E. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, 68-78.
- Sitkoorn, M. (2006). *Het maakbare brein*. Amsterdam: Bert bakker.
- Stevens, L. (2008). Geciteerd in: Boeiende ontwikkelingen. Nieuwsbrief van MOVARE.
- Verbeeck, K. (2010). *Op eigen vleugels. Autonomie voor kinderen in het basisonderwijs*. 's-Hertogenbosch: KPC groep.

Bijlage 1 Kijk naar jezelf!

Deze kijkwijzer is voor leerkrachten om hun rol van sturend naar begeleiden om te buigen (Haan, 2005). Dit is dan ook precies wat ik wil bereiken bij het stimuleren van autonomie bij de kinderen, tijdens het lesgeven. Tijdens mijn onderzoek wil ik mij vasthouden aan de volgende vragen:

Autonomie

- Laat je zien dat jij het risico wilt nemen een nog (deels) onbekende taak aan te pakken?
- Geef je aan dat fouten kansen zijn om te leren?
- Bemoedig je kinderen om zelf nieuwe taken aan te pakken?
- Bespreek je samen hoe de taak aangepakt kan worden?
- Bespreek je met de kinderen wat ze allemaal al wel kunnen?
- Reageer je positief als de kinderen actief aan de slag gaan?
- Stimuleer je om eerst rustig te kijken, te denken en dan pas te doen?
- Kunnen de kinderen zichzelf controleren – vraag of stimuleer je dat?
- Laat je het kind zien **dat** het geleerd heeft (beginsituatie en eindresultaat)?
- Laat je het kind voelen dat dit zijn eigen prestatie is?

De volgende punten die ik wil inzetten tijdens mijn onderzoek bij het lesgeven, komen uit mijn literatuuronderzoek (Dijkstra, 2000). Deze aandachtspunten zijn vooral gericht op de interactie, instructie en het klassenmanagement. Ik zal tijdens mijn onderzoek niet aan alle punten kunnen voldoen, omdat ik te maken heb met heel jonge kinderen. De volgende punten, die centraal staan bij het aanbieden van autonomie bij kinderen, zal ik meenemen in mijn onderzoek:

Interactie:

- Initiatieven van kinderen honoreren;
- Met kinderen overleg voeren over de gang van zaken in de klas en hun inbreng waarderen;
- Niet controleren, maar stimuleren;
- Leren van en met elkaar mogelijk maken.

Instructie:

- Stimuleren van het bedenken van eigen aanpakken en oplossingen;
- Inhoudelijk op de inbreng van kinderen ingaan;
- Kinderen aan elkaar laten uitleggen;
- Samenwerkend leren;
- Kinderen keuzemogelijkheden bieden;
- Kinderen uit meerdere instructievormen laten kiezen.

Klassenmanagement:

- Keuzemogelijkheden bieden voor volgorde werk;
- Keuzemogelijkheden bieden voor manier van werken;
- Een aantal organisatorische zaken aan de kinderen toevertrouwen.

Bijlage 2 Observatielijst

4				5				6				7											
Kiest zelf een Enkelvoudige activiteit en voert deze zelfstandig uit: neemt initiatief om zichzelf korte en eenvoudige doelen te stellen.				Voert een eenvoudige aangeboden activiteit zelfstandig uit en vraagt daarbij alleen hulp als het nodig is.				Voert zelfgekozen en in deeltaken aangeboden complexe activiteiten zelfstandig uit: kiest bewust en komt tot eenvoudig planningsgedrag.				Voert een aangeboden complexe activiteit zelfstandig uit: neemt initiatief om deze zo nodig zelf te splitsen in deeltaken: komt tot eenvoudig probleem-oplossend gedrag.				Kiest bewust en vanuit zichzelf een taak en is aanspreekbaar op de keuze en uitvoering: Geeft aan waarom deze taak gekozen is, past het gedrag naar omstandigheden aan.				Voelt zich zelf verantwoordelijk voor de uitvoering en het resultaat van de activiteit: weert keuzes op concreet niveau niet.			

Inkleuren ontwikkelingslijn:

Deze fase is nog niet in ontwikkeling: nog niet observeerbaar.				Deze fase begint zich te ontwikkelen: is een enkele keer gesignaleerd. Vaak met begeleiding.				Deze fase ontwikkelt door: is regelmatig gesignaleerd. Af en toe met begeleiding.				Deze fase is bijna uitontwikkeld: is vaak gesignaleerd in allerlei situaties, maar nog niet altijd. Vrijwel zonder begeleiding.				Het kind heeft zich deze fase geheel eigen gemaakt: is op allerlei momenten gesignaleerd in allerlei situaties. Geheel zonder begeleiding.			

Beschrijving tussendoelen:

▪ Kiest zelfstandig activiteiten en voert deze zelfstandig uit. ▪ Neemt initiatief om zichzelf een doel te stellen. ▪ Verwerft gewoonten. ▪ Maakt rituelen, regels en afspraken eigen, die niet zo concreet zijn.	▪ Leert hulp te vragen slechts als dit nodig is. ▪ Werkt zelfstandig met het materiaal, waarvoor het bedoeld is. ▪ Voert een aangeboden taak zelfstandig uit en maakt deze af.	▪ Neemt initiatieven tot het kiezen van allerlei activiteiten. ▪ Voert aangeboden taken en zelfgekozen activiteiten zelfstandig uit. ▪ Plant op eenvoudige wijze. ▪ Bedenkt verschillende mogelijkheden en verwoordt ze. ▪ Verzamelt materialen alvorens te beginnen aan een activiteit (voorbereiden). ▪ Blijkt terug op de activiteit.	▪ Bedenkt oplossingen voor kleine problemen. ▪ Voelt zich verantwoordelijk voor verloop en resultaat van een activiteit of taak. ▪ Herkent kleine problemen en probeert ze op te lossen. ▪ Gebruikt eigen voorkennis of ervaringen om problemen op te lossen.	▪ Voelt zich verantwoordelijk voor uitvoering en resultaat van activiteiten. ▪ Geeft aan wel of niet tevreden te zijn over resultaat en waarom. ▪ Reflecteert op eigen inzet t.a.v. de taak. ▪ Denkt na over eigen oplossingsproces en verwoordt dit.	▪ Lost geheel zelfstandig een concreet probleem op verschillende wijzen op. ▪ Denkt na over eigen oplossingsproces en verwoordt dit. ▪ Biedt hulp aan anderen bij complexe taken. ▪ Reflecteert op eigen gevonden oplossingen. ▪ Voelt zich verantwoordelijk voor de uitvoering van taak/activiteit.
--	--	---	--	--	--

Concrete omschrijvingen ontwikkelingsfasen:

Is nieuwsgierig naar nieuw materiaal en experimenteert ermee.	Begint verantwoording te dragen voor eenvoudige activiteiten. Bijv. maakt iets helemaal af. De leerkracht geeft een eenvoudige opdracht. Het kind voert deze zo zelfstandig mogelijk uit. Het kind duidt aan dat het geen hulp nodig heeft; 'ik weet wel hoe dat moet', of probeert het eerst zelf op te lossen.	Neemt initiatief tot het kiezen van allerlei activiteiten. Een complexe activiteit (=een activiteit waarbij verschillende (denk)handelingen nodig zijn), bijv. spelen in de poppenkast of werken met ontwikkelingsmaterialen, of een kringactiviteit, kiezen, nadenken, neerleggen en controleren of het goed is.	Eerste aanzet tot zichzelf verantwoordelijk voelen. Een complexe aangeboden activiteit waarbij de kinderen zelf moeten bekijken wat ze nodig hebben. Vraagt alleen hulp als het zelf het probleem niet kan oplossen, probeert het eerst zelf op te lossen.	Kiest zelf taken (=kind en volwassene hebben een doel) en vertelt waarom deze gekozen zijn. Is wel/niet tevreden met het resultaat. Geeft aan of het wel/niet zijn best heeft gedaan. (verband tussen inzet en resultaat).	'Ik ben eerst met die taak begonnen omdat ik die eerst af wilde hebben.' 'Ik heb het eerst afgemaakt voor ik ging spelen.' Biedt hulp aan anderen bij complexe taken. Geeft aan waarom, hij/zij het wel of niet met een ander kind eens is. Heeft een grote eigen inbreng.
---	--	---	--	--	--

Methodiek

Vrije situaties: ▪ Zorgdragen voor een breed en uitdagend activiteitenaanbod waarin kinderen zelf kunnen kiezen. ▪ Zorgdragen voor voldoende materialen en hulpmaterialen. ▪ Observeren van wat kinderen kiezen en hoe zij vervolgens daarmee omgaan. ▪ Stimuleren om waar mogelijk zelf problemen op te lossen.	Begeleide en geleide situaties: ▪ Helpen bij het kiezen van activiteiten ▪ Helpen bij het structureren van de activiteit: wat ga ik doen; wat heb ik nodig; hoe begin ik; wat doe ik vervolgens, etc. ▪ Helpen bij het oplossen van problemen. ▪ Reflecteren op eigen handelen.
--	---

Bijlage 3 Lessenschema

Thema/ Onderwerp:	Leerkracht gestuurd	Ruimte voor autonomie
Water: • Ontdekken en aanrommelen • Veel/weinig • Drijven	Onderwijsleergesprek over het thema water. Ik heb het met de kinderen gehad over waar je water tegenkomt en waarvoor je water gebruikt. Ik heb gebruik gemaakt van een vertelplaat en daarbij een woordveld met de kinderen gemaakt.	De kinderen mochten het water zelf ontdekken d.m.v. de watertafel en waterbak. Met diverse materialen hebben de kinderen geëxperimenteerd. De begrippen veel/weinig en drijven stonden centraal.
Lente: • Groeien en bloeien • Tuinkers zaaien	Onderwijsleergesprek over de lente. Groeien en bloeien stond centraal tijdens dit gesprek. Samen met de kinderen heb ik een woordveld gemaakt.	De kinderen hebben zelf tuinkers gezaaid. De materialen stonden klaar voor de kinderen, maar de kinderen mochten hiermee zelf aan de slag.
Kopen in de bloemenwinkel: • Schatten • Cijfers herkennen en benoemen • Tellen	Onderwijsleergesprek waarbij tellen en herkennen en benoemen van cijfers centraal stonden. Ik heb gebruik gemaakt van cijferkaartjes en 'cijferbloemen'.	De kinderen hebben geholpen bij het inrichten van de bloemenwinkel; zij hebben zelf materiaal van huis meegenomen. De kinderen hebben de verschillende materialen zelf geprijsd en daarbij leren schatten hoe duur iets is. De kinderen hebben bij elkaar iets gekocht uit de bloemenwinkel. Het herkennen van cijfers en hoeveelheden kwam hierbij sterk naar voren.

Bijlage 4 Vragenlijst leerkrachten groep 1

Autonomie in de onderbouw

Leerkracht 1

Voor mijn afstudeeronderzoek wil ik u vragen om te reageren op de volgende 2 vragen:

1. Hoe ziet *autonomie* eruit in uw groep? (U kunt denken aan: in de omgang met de kinderen, tijdens de instructie, de verwerking, het werken met dag- en weektaken, samenwerkend leren etc. .)

- *Kinderen in mijn groep 1 hebben de vrije keuze op welke dag zij hun 2 verplichte activiteiten doen. (weektaken)*
- *Verder worden de kinderen bij sommige thema's betrokken in de voorbereiding. Bv bij het uitwerken van een thema. Welke materialen ze willen gebruiken, wat ze willen maken, het inrichten van een hoek e.d.*
- *De kinderen mogen meestal de verplichte werkjes op hun eigen manier verwerken. Dus een grote en kleine bloem knippen en plakken, maar zij bepalen zelf hoe die bloemen eruit zien, welke kleur en vormen ze gebruiken.*
- *Vaak laat ik kinderen elkaar ook de opdrachten uitleggen / verwoorden.*
- *Door te werken met de kleurenklok leren kinderen ook omgaan met uitgestelde aandacht. Zij moeten dan zelfstandig werken en mogen de juf niet storen (natuurlijk wel in noodgevallen) Ze moeten dan alleen of met andere kinderen proberen de zaken op te lossen die dan spelen.*

2. Wat is uw rol als leerkracht hierin? (U kunt antwoord geven op de volgende vraag: Wat die ik (of wat zou ik willen doen) om de autonomie van de kinderen verder te stimuleren?)

- *Je moet zorgen dat materialen voldoende aanwezig zijn en bekend zijn waar ze te vinden zijn.*
- *Je moet duidelijke regels stellen en deze eerst goed inslijpen, voordat je ze kan toepassen.*
- *Je moet kinderen leren stap voor stap los te laten en zelfverantwoording te geven. Echt in kleine stapjes, zeker in groep 1.*
- *Erg belangrijk is ook dat je zelf moet durven loslaten. Een thema kan de andere kant opgaan dan jij voor ogen hebt of een werkje kan anders uitpakken. Dit geeft niets als je doel maar behaald wordt.*

Dus vooral durven loslaten, maar ondertussen ook op de achtergrond de touwtjes zeker in handen houden en veel observeren!

Voor mijn afstudeeronderzoek wil ik u vragen om te reageren op de volgende 2 vragen:

1. Hoe ziet *autonomie* eruit in uw groep? (U kunt denken aan: in de omgang met de kinderen, tijdens de instructie, de verwerking, het werken met dag- en weektaken, samenwerkend leren etc. .)

Goede ideeën van kinderen worden gewaardeerd en waar mogelijk uitgevoerd.

Ik probeer tijd te maken om echt naar kinderen te luisteren.

Bij bepaalde thema's juist de ideeën uit de kinderen laten komen, qua knutselen, werkvormen e.d.

Plannen op het planbord.

2. Wat is uw rol als leerkracht hierin? (U kunt antwoord geven op de volgende vraag: *Wat die ik (of wat zou ik willen doen) om de autonomie van de kinderen verder te stimuleren?*)

Meer ruimte geven voor inbreng van de kinderen, dus weer wat meer ruimte voor vormen van basisontwikkeling, waardoor de betrokkenheid van kinderen vergroot wordt.

Een open luisterhouding, naast i.p.v. boven de kinderen staan.

Voor mijn afstudeeronderzoek wil ik u vragen om te reageren op de volgende 2 vragen:

1. Hoe ziet *autonomie* eruit in uw groep? (U kunt denken aan: in de omgang met de kinderen, tijdens de instructie, de verwerking, het werken met dag- en weektaken, samenwerkend leren etc. .)

Bij ons in groep 1 (opstartgroep) ben je, vanaf het begin af aan, voortdurend bezig met het autonoom maken van het kind. Denk daarbij aan: leren de jas uittrekken en ophangen, zelfstandig naar het toilet gaan, handen wassen na het werken e.d., hoe trek je een verfschort aan/uit, hoe moet je een schaar gebruiken en vasthouden, plannen op het planbord en ga zo maar door. Je probeert een kind zelfstandig te maken en regels bij te brengen, zodanig dat ze er t/m groep 8 profijt van hebben (misschien wel een leven lang).

2. Wat is uw rol als leerkracht hierin? (U kunt antwoord geven op de volgende vraag: *Wat die ik (of wat zou ik willen doen) om de autonomie van de kinderen verder te stimuleren?*)

Je hebt in eerste instantie, als leerkracht, een rol als opvoeder. Je brengt het kind regels bij en je geeft uitleg hoe te handelen in verschillende situaties. Hoe zelfstandiger het kind wordt, hoe meer je jezelf als opvoeder/leerkracht terugtrekt. Dit doe je om het kind de gelegenheid te geven het geleerde in praktijk te brengen. Je stimuleert het kind door hem positief te benaderen en complimenten te geven bij zelfstandig gedrag. Je corrigeert en helpt het kind als het even niet meer weet wat het moet doen. Zo kan een kind steeds verder groeien in zijn zelfstandigheid.

Bijlage 5 Observatielijsten

Naam: Leerling 1

 Beginsituatie

 Vooruitgang

 Terugval

1				2				3																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																						

Naam: Leerling 2

 Beginsituatie

 Vooruitgang

 Terugval

1				2				3																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																								
																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																</

Naam: Leerling 3

 Beginsituatie

> Vooruitgang

 Terugval

1				2				3															
Beginnend probleemoplossend gedrag, werkt actief mee. Gaat beter om met uitgestelde aandacht.				Doet heel eenvoudige handelingen zelfstandig				Voert twee handelingen in volgorde uit. Helpt de volwassene bij activiteiten.				Doet eenvoudige handelingen zonder hulp. Wil zelf dingen doen.				Het eigen initiatief wordt vooral 'uitgelokt' door de omgeving.				Komt zelf tot een eenvoudige activiteit, zo nodig met steun van de volwassene. Wordt uitgelokt door de omgeving en het materiaal.			

4	5	6	7
>	>		
Kiest zelf een Enkelvoudige activiteit en voert deze zelfstandig uit: neemt initiatief om zichzelf korte en eenvoudige doelen te stellen.	Voert een eenvoudige aangeboden activiteit zelfstandig uit en vraagt daarbij alleen hulp als het nodig is.	Voert zelfgekozen en in deeltaken aangeboden complexe activiteiten zelfstandig uit: kiest bewust en komt tot eenvoudig planningsgedrag.	Voert een aangeboden complexe activiteit zelfstandig uit: neemt initiatief om deze zo nodig zelf te splitsen in deeltaken: komt tot eenvoudig probleem-oplossend gedrag.
Kiest bewust en vanuit zichzelf een taak en is aanspreekbaar op de keuze en uitvoering: Geeft aan waarom deze taak gekozen is, past het gedrag naar omstandigheden aan.	Voelt zich zelf verantwoordelijk voor de uitvoering en het resultaat van de activiteit: weert keuzes op concreet niveau niet.		

Naam: Leerling 4

 Beginsituatie

 Vooruitgang

 Terugval

1				2				3															
Beginnend probleemoplossend gedrag, werkt actief mee. Gaat beter om met uitgestelde aandacht.				Doet heel eenvoudige handelingen zelfstandig				Voert twee handelingen in volgorde uit. Helpt de volwassene bij activiteiten.				Doet eenvoudige handelingen zonder hulp. Wil zelf dingen doen.				Het eigen initiatief wordt vooral 'uitgelokt' door de omgeving.				Komt zelf tot een eenvoudige activiteit, zo nodig met steun van de volwassene. Wordt uitgelokt door de omgeving en het materiaal.			

4				5				6				7											
	>	>	>	>	>																		
Kiest zelf een Enkelvoudige activiteit en voert deze zelfstandig uit: neemt initiatief om zichzelf korte en eenvoudige doelen te stellen.				Voert een eenvoudige aangeboden activiteit zelfstandig uit en vraagt daarbij alleen hulp als het nodig is.				Voert zelfgekozen en in deeltaken aangeboden complexe activiteiten zelfstandig uit: kiest bewust en komt tot eenvoudig planningsgedrag.				Voert een aangeboden complexe activiteit zelfstandig uit: neemt initiatief om deze zo nodig zelf te splitsen in deeltaken: komt tot eenvoudig probleem-oplossend gedrag.				Kiest bewust en vanuit zichzelf een taak en is aanspreekbaar op de keuze en uitvoering: Geeft aan waarom deze taak gekozen is, past het gedrag naar omstandigheden aan.				Voelt zich zelf verantwoordelijk voor de uitvoering en het resultaat van de activiteit: weert keuzes op concreet niveau niet.			

Naam: Leerling 5

 Beginsituatie

 Vooruitgang

 Terugval

1				2				3															
Beginnend probleemoplossend gedrag, werkt actief mee. Gaat beter om met uitgestelde aandacht.				Doet heel eenvoudige handelingen zelfstandig				Voert twee handelingen in volgorde uit. Helpt de volwassene bij activiteiten.				Doet eenvoudige handelingen zonder hulp. Wil zelf dingen doen.				Het eigen initiatief wordt vooral 'uitgelokt' door de omgeving.				Komt zelf tot een eenvoudige activiteit, zo nodig met steun van de volwassene. Wordt uitgelokt door de omgeving en het materiaal.			

4				5				6				7											
	>	>	>	>	>																		
Kiest zelf een Enkelvoudige activiteit en voert deze zelfstandig uit: neemt initiatief om zichzelf korte en eenvoudige doelen te stellen.				Voert een eenvoudige aangeboden activiteit zelfstandig uit en vraagt daarbij alleen hulp als het nodig is.				Voert zelfgekozen en in deeltaken aangeboden complexe activiteiten zelfstandig uit: kiest bewust en komt tot eenvoudig planningsgedrag.				Voert een aangeboden complexe activiteit zelfstandig uit: neemt initiatief om deze zo nodig zelf te splitsen in deeltaken: komt tot eenvoudig probleemoplossend gedrag.				Kiest bewust en vanuit zichzelf een taak en is aanspreekbaar op de keuze en uitvoering: Geeft aan waarom deze taak gekozen is, past het gedrag naar omstandigheden aan.				Voelt zich zelf verantwoordelijk voor de uitvoering en het resultaat van de activiteit: weert keuzes op concreet niveau niet.			

Naam: Leerling 6

 Beginsituatie

> Vooruitgang

 Terugval

1				2				3															
Beginnend probleemoplossend gedrag, werkt actief mee. Gaat beter om met uitgestelde aandacht.				Doet heel eenvoudige handelingen zelfstandig				Voert twee handelingen in volgorde uit. Helpt de volwassene bij activiteiten.				Doet eenvoudige handelingen zonder hulp. Wil zelf dingen doen.				Het eigen initiatief wordt vooral 'uitgelokt' door de omgeving.				Komt zelf tot een eenvoudige activiteit, zo nodig met steun van de volwassene. Wordt uitgelokt door de omgeving en het materiaal.			

4				5				6				7											
>	>																						
Kiest zelf een Enkelvoudige activiteit en voert deze zelfstandig uit: neemt initiatief om zichzelf korte en eenvoudige doelen te stellen.				Voert een eenvoudige aangeboden activiteit zelfstandig uit en vraagt daarbij alleen hulp als het nodig is.				Voert zelfgekozen en in deeltaken aangeboden complexe activiteiten zelfstandig uit: kiest bewust en komt tot eenvoudig planningsgedrag.				Voert een aangeboden complexe activiteit zelfstandig uit: neemt initiatief om deze zo nodig zelf te splitsen in deeltaken: komt tot eenvoudig probleem-oplossend gedrag.				Kiest bewust en vanuit zichzelf een taak en is aanspreekbaar op de keuze en uitvoering: Geeft aan waarom deze taak gekozen is, past het gedrag naar omstandigheden aan.				Voelt zich zelf verantwoordelijk voor de uitvoering en het resultaat van de activiteit: weert keuzes op concreet niveau niet.			

Naam: Leerling 7
■ Beginsituatie

> Vooruitgang

< Terugval

1				2				3															
Beginnend probleemoplossend gedrag, werkt actief mee. Gaat beter om met uitgestelde aandacht.				Doet heel eenvoudige handelingen zelfstandig				Voert twee handelingen in volgorde uit. Helpt de volwassene bij activiteiten.				Doet eenvoudige handelingen zonder hulp. Wil zelf dingen doen.				Het eigen initiatief wordt vooral 'uitgelokt' door de omgeving.				Komt zelf tot een eenvoudige activiteit, zo nodig met steun van de volwassene. Wordt uitgelokt door de omgeving en het materiaal.			

4				5				6				7											
>	>																						
Kiest zelf een Enkelvoudige activiteit en voert deze zelfstandig uit: neemt initiatief om zichzelf korte en eenvoudige doelen te stellen.				Voert een eenvoudige aangeboden activiteit zelfstandig uit en vraagt daarbij alleen hulp als het nodig is.				Voert zelfgekozen en in deeltaken aangeboden complexe activiteiten zelfstandig uit: kiest bewust en komt tot eenvoudig planningsgedrag.				Voert een aangeboden complexe activiteit zelfstandig uit: neemt initiatief om deze zo nodig zelf te splitsen in deeltaken: komt tot eenvoudig probleemoplossend gedrag.				Kiest bewust en vanuit zichzelf een taak en is aanspreekbaar op de keuze en uitvoering: Geeft aan waarom deze taak gekozen is, past het gedrag naar omstandigheden aan.				Voelt zich zelf verantwoordelijk voor de uitvoering en het resultaat van de activiteit: weert keuzes op concreet niveau niet.			

Naam: Leerling 8

 Beginsituatie

 Vooruitgang

 Terugval

1				2				3																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																											

