



Zie de verschillen



Studentnummer:
198080

Eerste beoordelaar:
A. Bons

Carmen Hoekzema

Tweede
beoordelaar:
J. Middendorp

*Zie de verschillen: over differentiatie bij
kleuters.*

Onderzoek:
Schoolminor P4

Titel:
Zie de verschillen

Datum:
11 juni 2015

Inhoudsopgave

1. Inleiding	3
2. Probleemanalyse	5
3. Theoretisch kader	6
3.1 Algemene ontwikkeling van het kind.....	6
3.2 Fysieke ontwikkeling	7
3.2.1 Motoriek.....	7
3.2.2 Zintuiglijke ontwikkeling	8
3.3 Sociaal-emotionele ontwikkeling.....	9
3.3.1 Emotionele ontwikkeling	9
3.3.2 Sociale ontwikkeling	9
3.3.3 Identiteitsontwikkeling.....	10
3.4 Welbevinden	11
3.5 Risicokinderen.....	12
3.5.1 Ontwikkelingsachterstand	12
3.5.2 Leerstoornis	12
3.5.3 Gedragsstoornis	12
3.5.4 Thuissituatie.....	12
3.6 Ontwikkelingsvoorsprong	13
3.6.1 Wat is een ontwikkelingsvoorsprong?	13
3.6.2 Kenmerken	13
3.7 Onderwijsbehoeften	14
3.7.1 Visie en missie onderzoeksschool	14
3.7.2 Uitleg onderwijsbehoeften	14
3.8 Differentiatie	15
3.8.1 Divergente differentiatie	15
3.8.2 Convergente differentiatie	15
3.9 Differentiatievormen	16
3.9.1 Differentiatie door middel van niveaugroepen	16
3.9.2 Differentiatie door middel van individuele leerprogramma's	16
3.9.3 Differentiatie in lesstof.....	16
3.9.4 Differentiatie in instructie.....	17
3.9.5 Positieve opbrengsten en negatieve effecten differentiatie.....	17
3.9.6 Differentiëren bij kleuters	17
4. Probleemstelling	20
4.1 Het onderzoeksdoel	20
4.2 De onderzoeksvraag	20
4.3 Hypothese	20
4.4 Betrokkenen bij het vaststellen van de probleemstelling.....	20
5. Onderzoeksaanpak.....	21
5.1 De onderzoeksgroep	21
5.2 De onderzoeksactiviteiten	21
5.3 Dataverzameling	22

5.4 De tijdsplanning.....	23
5.5 Randvoorwaarden	24
6. Resultaten	25
6.1 Proces van verzameling	25
6.2 Doelen kleuters onderzoeksschool.....	25
6.3 Huidige differentiatie.....	25
6.3.1 Differentiatie in lessen.....	25
6.3.2 Differentiatie in de werkles	27
6.3.3 Mindopdrachten voor plusleerlingen.	28
6.4 Vraaggesprek leerkrachten en IB.	28
6.4.1 Vraaggesprekken leerkrachten.	28
6.4.2. Vraaggesprek intern begeleider.	31
6.5 Constatering.....	31
7. Conclusies, aanbevelingen en discussie.....	32
7.1 Conclusie en aanbeveling	32
7.2 Discussie.....	32
Samenvatting.....	34
Literatuurlijst	35
Bijlagen.....	37
Procesverslag	
Reflectie leerproces	
Onderzoeksinstrument 1	
Onderzoeksinstrument 2	
Onderzoeksinstrument 3	
Onderzoeksinstrument 4	
Observatie 1.....	
Observatie 2.....	
Observatie 3.....	
Format thematisch onderwijsaanbod groepsplan	

1. Inleiding

In de afstudeerfase van de opleiding leraar basisonderwijs wordt er een individueel onderzoek uitgevoerd. De aanleiding van dit onderzoek is een concreet vraagstuk vanuit de stageschool. Hierbij is het van belang dat het onderzoek gericht is op het verbeteren van de praktijk. Dit onderzoek wordt dan ook opgezet in overleg met de stageschool.

Dit onderzoek wordt gedaan omdat er niveauverschillen zijn bij de kleuters, de onderzoeksschool wil namelijk beter differentiëren bij deze groep en wil graag weten hoe zij dit kunnen verbeteren. In de klas zitten namelijk leerlingen waarvan de ontwikkeling erg uiteenlopend is. Zo zal een van de leerlingen zeer waarschijnlijk doubleren. Dit omdat verwacht wordt dat de leerling zich aan het eind van groep 2 nog niet voldoende heeft ontwikkeld om moeiteloos door te stromen. Dit is geconstateerd naar aanleiding van observaties van de huidige leerkrachten en toetsen die het kind heeft gemaakt. De leerkrachten willen wel graag voldoende aandacht aan deze leerling blijven geven en hem zo goed mogelijk laten ontwikkelen. Daarnaast zitten er in deze klas ook leerlingen die erg goed presteren en die een voorsprong in hun ontwikkeling laten zien. Wanneer de leerlingen niet op hun eigen niveau worden aangesproken of te weinig uitdaging krijg kan dit voor problemen zorgen. Leerlingen kunnen zich gaan vervelen, gaan onderpresteren of met tegenzin naar school komen. De school wil elke leerling voldoende aandacht geven en genoeg aanbieden om zich optimaal te kunnen ontwikkelen. Dit sluit aan bij de gedachte achter de Wet op Passend Onderwijs. Hiervoor is differentiatie in de klas nodig. Dit onderzoek richt zich dan ook op differentiatie in de kleuterklas.

Het onderzoek zal worden uitgevoerd op de onderzoeksschool. De onderzoeksschool is een Protestant Christelijke school en is dan ook aangesloten bij de Vereniging voor Protestant Christelijk Onderwijs. De onderzoeksschool staat in de wijk Maarsveld. Dit is een gevarieerde wijk wat betreft openbare ruimte, woningen en bewoners. De meeste leerlingen van de onderzoeksschool wonen ook in de wijk. De wijk bestaat dan ook voornamelijk uit gezinnen met kinderen. De onderzoeksschool heeft ongeveer 210 leerlingen verdeelt over 9 klassen, waarvan 3 kleutergroepen. De kleuterbouw bestaat uit groep 1a (instroomgroep), groep 1b en groep 2. De klas waar het onderzoek zal worden uitgevoerd is groep 1b. In deze groep zitten op dit moment 25 leerlingen. Deze groep heeft niveauverschillen en de school wil graag alle kinderen zich optimaal laten ontwikkelen.

De opdrachtgever van dit onderzoek is de stageschool. Het praktijkgedeelte van dit onderzoek zal dan ook op deze school plaatsvinden. Naast het onderzoek op de school, zal ook de opleiding meerdere bijeenkomsten organiseren op Stenden Hogeschool in Groningen. Op deze locatie zal (individuele) begeleiding door een docent plaatsvinden. Daarnaast zal er gebruik worden gemaakt van de zogenoemde critical friends. Het onderzoek zal uiteindelijk worden uitgevoerd door een vierdejaars student, met hulp van de opdrachtgever.

De opdrachtgever heeft als vraag hoe zij het beste kunnen differentiëren bij de kleuters. Het onderzoek is dus ontstaan vanuit een vraag van de school. Het praktijkdeel van dit onderzoek zal dan ook plaatsvinden op deze school. Verteld is dat de school zich de laatste jaren erg gericht heeft op leerlingen die juist opvallen omdat ze meer aan kunnen dan gemiddeld. De school wil nu graag een goede balans vinden in de differentiatie voor alle leerlingen. Dit sluit ook aan bij de gedachte van de Wet op Passend Onderwijs waarin staat dat alle kinderen een passende plaats in het onderwijs krijgen die past bij hun kwaliteiten en mogelijkheden. Het doel hiervan is om elk kind uit te dagen het beste uit zichzelf te halen (De Rijksoverheid, 2014).

Ik ben akkoord gegaan met dit onderwerp, omdat differentiatie mij altijd al heeft geïnteresseerd. Ik vind het dan ook een leerzaam onderwerp voor zowel de school als voor mijzelf. Ik vind het van belang om onderzoek te doen naar differentiatie bij de kleuters. In mijn eerdere stages heb ik gezien wat het belang van differentiëren is en wat een juiste differentiatie met leerlingen kan doen. Hierdoor ben ik gemotiveerd geraakt om dit zelf ook toe te passen. In overleg met de opdrachtgever is besloten dat wanneer dit onderzoek goed is afgerond dat dit dan een meerwaarde voor zowel de school als voor mijzelf heeft.

2. Probleemanalyse

De onderzoeksschool heeft 3 kleuterklassen. Groep 1a (een instroomgroep), groep 1b en groep 2. Zoals wordt benoemd in het theoretisch kader verloopt de ontwikkeling van een kleuter sprongsgewijs. Daarom is er veel niveauverschil in de kleuterklassen (Drent & van Gerven, 2002). In groep 1b zit bijvoorbeeld een kleuter die aan het einde van het jaar niet kan doorstromen naar groep 2 omdat hij onder het gemiddelde niveau presteert. Maar er zitten ook nog een aantal leerlingen in de klas die juist boven het gemiddelde presteren. Daarnaast is er natuurlijk ook nog een grote groep die rond het gemiddelde presteert. De onderwijsbehoefte van elke leerling is anders. In de visie van de school wordt beschreven dat de school het van belang vindt om de onderwijsbehoeften van leerlingen vast te stellen en dat de school hier ook daadwerkelijk mee werkt. Zij willen op deze manier alle kinderen optimaal laten presteren. De missie van de school sluit ook aan bij deze gedachte.

De relevantie van dit onderzoek is dan ook duidelijk: alle kinderen verdienen het beste onderwijs, passend bij hun onderwijsbehoefte. Op dit moment denkt de school dat het zich nog kan verbeteren in het differentiëren bij kleuters. Daarnaast worden klassen door de Wet op Passend Onderwijs steeds diverser en is het voor de leerkracht van belang om hier goed op in te kunnen spelen (van Overveld, 2014). Dit sluit ook aan bij de gedachte achter de Wet op Passend Onderwijs, waarin staat dat alle kinderen een passende plaats in het onderwijs moeten krijgen, die past bij hun kwaliteiten en mogelijkheden. Het doel hiervan is om elk kind uit te dagen het beste uit zichzelf te halen (De Rijksoverheid, 2014).

Het probleem is dat de differentiatie bij kleuters verbeterd kan worden. Naar aanleiding van een gesprek is er een vermoeden dat dit komt omdat de kleuterleerkrachten erg klassikaal werken en het lastig vinden om gestructureerd differentiatie toe te passen in het programma. Helaas kan de leerkracht op deze manier niet altijd bij alle onderwijsbehoeften aansluiten en dit zal mogelijk negatieve gevolgen kunnen hebben voor de leerlingen.

De leerlingen kampen dus ook met dit probleem. Zij krijgen niet altijd voldoende uitleg of uitdaging. Wanneer een leerling altijd boven of onder zijn niveau wordt aangesproken, kan een leerling minder gemotiveerd raken of kunnen er andere problemen ontstaan (Bongaards, 2008). Daarnaast kampt de leerkracht van de groep natuurlijk met dit probleem. De leerkracht is degene die er voor moet zorgen dat alle leerlingen optimaal kunnen presteren en dat is in dit geval helaas niet altijd mogelijk.

Als er onvoldoende wordt gedifferentieerd zullen kinderen niet in staat zijn om optimaal te presteren. De school kan zijn visie dan niet meer waarmaken en kan niet meer het hoogst haalbare uit leerlingen halen. Dit is bijvoorbeeld het geval wanneer een zwakke leerling niets nieuws meer leert of wanneer een zeer slimme kleuter ineens gaat onderpresteren (Webb, 2013). Het is dan ook van belang om leerlingen op of net boven hun niveau aan te spreken en de leerlingen vertrouwen te geven dat ze iets kunnen (Pameijer, 2009).

Het probleem doet zich voor op de onderzoeksschool. Het onderzoek zal zich toespitsen op de kleuters en met name groep 1b. Hier is voor gekozen omdat de leerkrachten hier vinden dat zij zich nog kunnen ontwikkelen in de differentiatie.

3. Theoretisch kader

3.1 Algemene ontwikkeling van het kind

Om goed te kunnen differentiëren is het van belang dat de leerkracht weet welke ontwikkelingsfasen een kleuter doorloopt. Wanneer een leerkracht weet hoe de normale ontwikkeling van een kleuter verloopt, kan het ook zien wanneer er iets anders verloopt dan gewoonlijk. In zo'n geval kan mogelijk worden gedifferentieerd om de kleuter te stimuleren.

Het woord ontwikkeling heeft een bekende en vertrouwde klank als het gaat om kinderen. Ontwikkeling kan op vele manieren worden geïnterpreteerd. Ontwikkeling kan namelijk vooruitgang, maar ook achteruitgang betekenen. Vanaf het eerste moment ontwikkelt een kind zich. Ze ontwikkelen zich van klein naar groot, van nog niet zoveel kunnen naar een uitgebreid gedragsrepertoire en van simpele kinderlogica naar ingewikkelde redeneringen (Kohnstamm, 2002). Het kind komt dus, naarmate het ouder wordt, in verschillende ontwikkelingsfasen terecht. Wanneer een kind nul tot achttien maanden is, spreekt men van een zuigeling. Daarna komt het kind in de peuterfase, wanneer het kind achttien maanden tot vier jaar oud is. Als het kind de leeftijd van vier tot zes jaar heeft bereikt spreekt men van een kleuter. Tijdens deze verschillende ontwikkelingsfasen ontwikkelt het kind zich op diverse gebieden, namelijk op fysiek, sociaal-emotioneel en cognitief gebied. Geen enkel kind ontwikkelt zich op dezelfde manier of in hetzelfde tempo en geen enkel kind heeft dezelfde thuissituatie of culturele situatie als een ander. Hoewel de ontwikkeling bij sommige kinderen wel vanzelf lijkt te gaan, is dit niet het geval. Een kind ontwikkelt zich niet vanzelf. Een voorwaarde voor een goede ontwikkeling is bijvoorbeeld dat een kind moet kunnen opgroeien in een veilige en vertrouwde omgeving waarin het gestimuleerd wordt door de omgeving (Brouwers, 2013). Er moet genoeg gelegenheid zijn om te kunnen spelen en leren en er moet ruimte zijn voor het maken van verbaal en non-verbaal contact. Helaas krijgen niet alle kinderen deze mogelijkheid en wanneer een kind zich niet veilig voelt in een bepaalde omgeving zal het kind zich niet optimaal kunnen ontwikkelen. Ontwikkeling vindt dus plaats in interactie met de omgeving (Hooijmaaijers, Stokhof, & Verhulst, 2011).

Zoals eerder genoemd ontwikkelt het kind zich op diverse gebieden: fysiek, sociaal-emotioneel en cognitief. In werkelijkheid is het lastig om deze drie gebieden te onderscheiden, alles hangt namelijk erg sterk met elkaar samen. Vooral bij kleuters is dit het geval. Spelen en leren zijn eigenlijk steeds één, of dat nou leren en ontwikkeling op het gebied van lichamelijke, sociaal-emotionele of cognitieve processen is. In de volgende hoofdstukken zal de ontwikkeling van een kleuter worden besproken. In de ontwikkelingspsychologie is een kleuter een kleuter vanaf het derde levensjaar tot het zesde (Hooijmaaijers, Stokhof, & Verhulst, 2011).

3.2 Fysieke ontwikkeling

3.2.1 Motoriek

Wanneer er naar de fysieke ontwikkeling wordt gekeken valt de motoriek vaak uithoudingsvermogen, ontwikkeling van spierbeheersing en het samengaan van bewegen en leren. Bij kleuters is vaak vooral de grote motoriek goed ontwikkeld. Het bewegen van de kleuters gaat over het algemeen vloeiend en vrij soepel. De kleuterperiode wordt ook wel de periode van breedtegroei genoemd (Hooijmaaijers, Stokhof, & Verhulst, 2011). Een typisch kleuterlijf vertoont volgens Brouwers (2013) de volgende kenmerken:

- het hoofd is verhoudingsgewijs groter dan bij een schoolkind;
- de benen en armen zijn in verhouding korter dan bij een schoolkind;
- de romp heeft geen taille en de buik is relatief dik;
- de vingers zijn kort, dik en hebben vetkussentjes rond de gewrichten.

Aan het einde van de kleuterperiode zullen de kinderen meer in lengte gaan groeien.

In de kleuterperiode zullen kleuters enorme vorderingen maken op het gebied van de motoriek. De grote motoriek is bij vierjarigen over het algemeen al goed ontwikkeld. Kleuters ontwikkelen hun grote motoriek zo snel omdat ze veel oefenen, ze bewegen namelijk de hele dag. Er zijn ook verschillen tussen jongens en meisjes. Omdat jongens vaak meer bewegen zijn ze vaak sterker. Meisjes daarentegen zijn beter in de coördinatie van armen en benen. Kleuters rond de 4/5 jaar kunnen bijvoorbeeld traplopen met twee benen (beurtelings wisselen van voorste voet), een bal gooien, het hinkelen en huppelen wordt steeds beter en ook het lopen gaat steeds flexibeler (Brouwers, 2013).

De motoriek van kleuters verloopt volgens de principes van hoofd naar voeten en van dichtbij naar veraf: het lichaamsdeel wat het meest dicht bij de hersenen staan ontwikkelen zich als eerst, dus bijvoorbeeld schouders eerder dan vingers. Dit is dan ook de reden dat de grote motoriek eerder ontwikkeld is dan de kleine motoriek. Bij de kleine motoriek zijn er grote verschillen te zien tussen kinderen van dezelfde leeftijd. Daarnaast is er ook hier een verschil tussen jongens en meisjes. Meisje kiezen vaker voor het fijnere priegelwerk, wat betekend dat zij hier meer oefening in krijgen (Brouwers, 2013). Passend bij de kleine motoriek zijn de oog-handcoördinatie, de ontwikkeling van de voorkeurshand (lateralisatie) en de pengreep. Oog-handcoördinatie is dat het kind met het oog iets ziet en dat zijn motoriek doeltreffend wordt ingeschakeld om hier iets mee te doen (reiken, grijpen). Bij kleuters is er ook een verschil in de pengreep. Van jong naar 'oud' zijn dat de volgende: duim-dwarsgreep, pincetgreep en pengreep. Bij die laatste is er ook een duidelijke voorkeurshand ontstaan (Hooijmaaijers, Stokhof, & Verhulst, 2011)

Met lichaamsoriëntatie wordt de kennis van het eigen lichaam bedoeld. Lichaamsoriëntatie hoort bij de motoriek omdat dit lichaamsoriëntatie voornamelijk veroorzaakt. Daarnaast is lichaamsoriëntatie ook een voorwaarde voor het ontwikkelen van ruimtelijke oriëntatie. Jonge kleuters zijn vooral bezig met het benoemen van de eigen lichaamsdelen. Wanneer een kleuter wat ouder is kunnen ze dit ook met de ogen gesloten en kunnen ze lichaamsdelen herkennen bij andere kinderen, ze hebben hier geen voorbeeld meer van nodig. Symmetrische bewegingen worden ook steeds beter wat te zien is in dansjes en liedjes.

3.2.2 Zintuiglijke ontwikkeling

Onder zintuiglijk ontwikkelingen vallen de visuele en de auditieve ontwikkeling. Het gaat hierbij over wat kleuters kunnen waarnemen met de ogen en oren. Hierbij wordt ook duidelijk dat alle ontwikkelingen met elkaar samenhangen. Waarneming is bijvoorbeeld van invloed op het contact met de omgeving van het kind (Hooijmaaijers, Stokhof, & Verhulst, 2011).

Bij visuele waarneming bij kleuters wordt er gekeken naar hoe nauwkeurig zij kunnen waarnemen, wat er onthouden wordt en of ze details tot een geheel kunnen maken. Het herkennen en benoemen van kleuren en geometrische vormen hoort ook bij de visuele waarneming. Er zit hier een verschil tussen passieve en actieve kennis. Oudste kleuters zijn in staat om letters en cijfers te herkennen en na te schrijven. Dit is een soort eindfase van de visuele waarneming in deze leeftijdsgroep.

De auditieve waarneming van kleuters kun je de hele dag observeren. De leerlingen krijgen namelijk de hele dag mondelinge opdrachten van de leerkracht waar ze mee aan de slag gaan. Over het algemeen wordt er met auditieve waarneming twee dingen bedoelt: informatie onthouden en toepassen en het klankbewustzijn. Het geheugen speelt hierbij een belangrijke rol. Hoe ouder de kleuter, hoe meer hij kan onthouden op een geordende manier. Jonge kleuters kunnen wel rijmpjes of versjes van ongeveer 4 regels onthouden, maar 5 losse woorden zijn lastiger. Naarmate de kleuter ouder wordt, wordt dit meer uitgebreid. Met klankbewustzijn wordt bedoeld dat kinderen een vaardigheid ontwikkelen om de aandacht te richten op de klankstructuur van de woorden. Een kind dat weet dat het woord kabouter langer is dan het woord reus heeft dit onderdeel goed onder de knie (Hooijmaaijers, Stokhof, & Verhulst, 2011).

3.3 Sociaal-emotionele ontwikkeling

Als je de sociaal-emotionele ontwikkeling van kleuters bekijkt, zie je dat er een grote rol is weggelegd voor de omgeving. Hier gaat het om de aanwezigheid en begeleiding van volwassen opvoeders en andere kinderen. Het onderwijsconcept 'basisontwikkeling', dat veel scholen in hun onderwijs aan jonge kinderen als grondprincipe gebruiken, geeft aan dat een 'gezonde kleuter' drie basiskenmerken heeft. Allereerst is deze kleuter vrij van emotionele belemmeringen, het kind voelt zich veilig en zit lekker in zijn vel. Het tweede kenmerk is dat de kleuter nieuwsgierig en ondernemend is. Ten derde heeft dit kind zelfvertrouwen. De sociaal-emotionele ontwikkeling is onder te verdelen in drie verschillende categorieën. Allereerst is dat de emotionele ontwikkeling, daarnaast de sociale ontwikkeling en als laatste de identiteitsontwikkeling (Hooijmaaijers, Stokhof, & Verhulst, 2011).

3.3.1 Emotionele ontwikkeling

Met de emotionele ontwikkeling wordt de manier waarop kleuters omgaan met gevoelens en emoties in het algemeen bedoeld. Daarnaast speelt de fantasie van het kind hierin ook een rol. Kleuters zijn in staat om hun eigen emoties tot op zekere hoogte te reguleren. Daarnaast kunnen zij ook hulp vragen aan volwassenen wanneer dit nodig is. Een kleuter die al wat verder is in zijn emotionele ontwikkeling kan ook gevoelens van zichzelf benoemen en onderkennen. De fantasie van kleuters speelt ook een belangrijke rol in het leven van kleuters. Je kunt in hun geval fantasie zien als een manier van denken. Kleuters maken veel dingen in werkelijkheid mee, maar ze snappen dit nog niet altijd. Volgens Hooijmaaijers (2011) gebruiken ze daarvoor hun fantasie: om te kunnen verklaren, om hun besef van de omringende wereld te kunnen aanvullen en om zich hierin op hun gemak te voelen.

3.3.2 Sociale ontwikkeling

Met sociale ontwikkeling wordt de wijze waarop kleuters omgaan met hun leeftijdsgenoten en hoe zich dat uit in hun spelgedrag bedoeld. Sociale ontwikkeling vindt plaats in interactie met de omgeving. Dit is terug te zien in het contact met leeftijdsgenoten en in het spelgedrag van de kinderen. Kleuters hebben over het algemeen graag anderen in hun omgeving, ondanks dat kleuters nog behoorlijk op zichzelf gericht (egocentrisch) zijn. Ze kunnen dan ook goed alleen bezig zijn of naast elkaar spelen. Volgens Brouwers (2013) zijn er in de leeftijd van nul tot zeven jaar, drie fasen in het aangaan van vriendschapsrelaties.

Leeftijd	Kenmerk	Activiteiten
Tot 3 jaar	bepaald door toevalligheden	elkaar nadoen, spelletjes geven/afpakken
3-5 jaar	bepaald door kwaliteiten van spelgenoot	samen spelen met je vriendje/vriendinnetje
6/7 jaar	bepaald door min of meer duurzame relaties	vriendschap bestaat ook los van de momenten van samen spelen.

Tabel 1. Fasen in het aangaan van vriendschapsrelaties (Brouwers, 2013).

In het spel van kleuters is ook te zien hoe kleuters omgaan met hun leeftijdsgenoten. Door spel leren kleuters meer dan alleen sociale vaardigheden. Het dient namelijk ook voor de cognitieve ontwikkeling en als maatschappelijke functie. Het spel van kleuters kenmerkt zich doordat er niet direct een doel mee bereikt hoeft te worden: ze komen vaak oefen- en leersituaties in het spel zelf tegen. De leerkracht moet er dan ook voor zorgen dat er genoeg mogelijkheden zijn om nieuwe dingen te leren.

3.3.3 Identiteitsontwikkeling

Met identiteitsontwikkeling bij kleuters wordt voornamelijk het besef van een eigen ik bedoeld. Dit besef ontstaat gewoonlijk rond het vierde en vijfde jaar. Ze zijn dan in staat om zichzelf te beschrijven, weten of ze een jongen of meisje zijn en kunnen een zelfbeschrijving geven aan de hand van uiterlijk waarneembare kenmerken. De zelfbeschrijving van kleuters kan nog wel veranderen, dit ligt net aan de situatie waarin de kleuter zich bevindt. Het besef van een eigen ik uit zich bij kleuter direct in het handelen. De meeste kleuters willen alles zelf doen, autonoom zijn. Dit kunnen ze ook, hun motorische en cognitieve vaardigheden zijn steeds beter.

De psycholoog Erik Erikson (1902-1994) was ervan overtuigd dat de wortels van de persoonlijkheid liggen in de aller-vroegste ervaringen. Een mens moet volgens hem ook in elke fase van zijn leven opnieuw zijn identiteit hervinden. Elke fase heeft zijn eigen centrale probleem, dat verwerkt moet worden om ook de volgende fase succesvol te kunnen doorlopen. Tot 5/6 jaar is dat als volgt:

Leeftijd	Kritiek moment	Resultaten, positief en negatief.
0 tot 12/18 maanden	vertrouwen vs. wantrouwen	+fundamenteel vertrouwen in anderen. -fundamenteel wantrouwen
12/18 maanden tot 3 jaar	autonomie vs. schaamte	+groeiende onafhankelijkheid -twijfels aan zichzelf
3 tot 5/6 jaar	initiatief vs. schuldgevoel	+gevoel van autonomie, initiatief durven nemen -schuldgevoel over daden en gedachten.

Tabel 2 Identiteitsontwikkeling volgens Erikson (Brouwers, 2013).

Binnen de ontwikkelingspsychologie wordt de leeftijd van drie tot zes jaar als zeer belangrijk gezien voor de gewetensvorming. In de klas kun je goed zien dat kleuters goed weten wat er wel en niet mag. Kleuters zijn gevoelig voor straffen en belonen en weten ook wanneer anderen die verdienen. De morele ontwikkeling van kleuters is ook grotendeels gekoppeld aan het minder worden van het egocentrisme. De sociale cognitie neemt in dit geval toe (de Graaf & Meij, 2011).

3.4 Welbevinden

'Welbevinden is het zich thuis voelen, het zichzelf kunnen zijn, het zich emotioneel veilig voelen, het met volle teugen genieten wat zich uit in spontaneïteit, vitaliteit en innerlijke rust,' (Laevers & Dupondt, 2006). Het is van belang dat het welbevinden van het een kind goed is. Ze kunnen zich namelijk beter ontwikkelen dan wanneer dit niet het geval is.

Kenmerken van welbevinden zijn onder andere:

- genieten en plezier beleven;
- ontspanning en innerlijke rust;
- vitaliteit;
- openheid;
- spontaniteit;
- zelfvertrouwen;
- in voeling met zichzelf.

Daarnaast zijn er vijf niveaus van welbevinden, waarbij niveau 1 het laagst is en niveau 5 het hoogst mogelijke. Wanneer het welbevinden van een kind laag is moet hier een oplossing voor komen (Beets-Kessens & Memlink, 2009). De reden dat kinderen zich niet goed voelen kan komen door bijvoorbeeld de thuissituatie, hier kan de school in de meeste gevallen helaas niet altijd wat aan doen. De school kan wel structuur, rust en regelmaat bieden. Het kan ook zijn dat het welbevinden van een kind laag is doordat het kind altijd maar overvraagd wordt. Ook kan juist het tegenovergestelde het geval zijn: het kind wordt nooit gemotiveerd. In deze gevallen is het dan ook van groot belang dat er op een juiste manier wordt gedifferentieerd.

3.5 Risicokinderen

Kinderen verschillen in hun ontwikkeling sterk van elkaar. Sommige kinderen zijn risicokinderen. Deze kinderen kunnen om verschillende redenen risicokinderen worden genoemd. Zo zijn er bijvoorbeeld kinderen met een ontwikkelingsachterstand, een leer- of gedragsstoornis of kinderen met een bijzondere thuissituatie (de Graaf & Meij, 2011). Differentiatie is bij deze kinderen van belang.

3.5.1 Ontwikkelingsachterstand

Bij sommige kinderen verloopt de ontwikkeling niet zoals het zou moeten. Een kind ontwikkelt zich op verschillende gebieden, zoals spraak, motoriek, sociale vaardigheden en leervermogen. Er kan sprake zijn van een achterstand op een bepaald gebied, maar ook een algehele ontwikkelingsachterstand komt voor. Men spreekt van een algehele ontwikkelingsachterstand wanneer het kind de beschreven mijlpalen (grijpen, omrollen, zitten en lopen) niet haalt op de leeftijd waarop dit gebruikelijk is. Ieder kind ontwikkelt zich individueel, daarom wordt er ook een ruime marge genomen, voor er van een totale achterstand wordt gesproken (Beets-Kessens & Memlink, 2009).

3.5.2 Leerstoornis

Er is een verschil tussen leerproblemen en leerstoornissen. Leerproblemen treden op wanneer er in de omgeving onvoldoende stimulatie is of wanneer er sprake is van een ondergemiddelde intelligentie. Dit worden secundaire leerproblemen genoemd. Leerstoornissen zijn primaire leerproblemen. Deze leerstoornissen zijn vermoedelijk erfelijk. Kinderen met leerstoornissen beschikken over het algemeen over een normale intelligentie. Belangrijke kenmerken van leerstoornissen zijn dat ze blijvend en specifiek zijn (Bongaards & Sas, 2008).

3.5.3 Gedragsstoornis

Er is een verschil tussen gedragsproblemen en gedragsstoornissen. Bij gedragsproblemen moet de oorzaak worden gezocht in de omgeving. Wanneer afwijkend gedrag gestuurd wordt vanuit de aanleg (erfelijkheid of aangeboren afwijking), spreekt men van een stoornis. Een gedragsstoornis is in de kinder- en jeugdpsychiatrie een psychiatrisch ziektebeeld bij kinderen. Vaak treedt er een mengeling van een stoornis en een probleem op. Een strikte scheiding is hierin dan ook moeilijk te maken. Het kan zo zijn dat de stoornis zich uit in probleemgedrag dat meestal vaker door de omgeving dan door het kind als hinderlijk worden ervaren (Van Overveld, 2013).

3.5.4 Thuissituatie

Wanneer er aan zorgkinderen wordt gedacht, denkt men meestal aan bovenstaande problemen. Toch komt het helaas ook geregeld voor dat kinderen zorgkinderen zijn omdat hun thuissituatie dusdanig opvallend is dat zij hierdoor niet optimaal kunnen presteren op school. Een aantal kinderen verschijnen al met een 'vol rugzakje' op school. Aan een thuissituatie kan de leerkracht in de meeste gevallen vrij weinig doen. Maar het kan er wel voor zorgen dat het kind zich op school veilig voelt.

3.6 Ontwikkelingsvoorsprong

Ieder kind is uniek op zijn of haar eigen manier. In sommige gevallen vallen kinderen op. Vaak wordt dan gedacht aan kinderen met gedragsproblemen of een ontwikkelingsachterstand. Maar dit hoeft niet altijd zo te zijn. Er zijn ook kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong. Wanneer deze ontwikkelingsvoorsprong zich blijft ontwikkelen kan er na de kleuterperiode worden gesproken van hoogbegaafdheid. Het is van belang om bij deze kinderen goed te differentiëren, zodat er geen sprake zal zijn van verveling of onderprestatie.

3.6.1 Wat is een ontwikkelingsvoorsprong?

Hoogbegaafde kleuters bestaan niet. Bij kleuters wordt er nog niet gesproken over hoogbegaafdheid, maar over een ontwikkelingsvoorsprong. Wanneer we spreken over een ontwikkelingsvoorsprong, hebben we het over kinderen tot 6 jaar. Kort gezegd is een ontwikkelingsvoorsprong het voorlopen op de lichamelijke en geestelijke ontwikkeling die een gemiddeld kind doormaakt. Het exacte IQ van kinderen onder de 6 jaar kan nog niet met betrouwbaarheid worden vastgesteld (Drent & van Gerven, 2002). De ontwikkeling van deze kinderen is niet lineair. Bij kinderen tot 6 jaar verloopt die namelijk vaak sprongsgewijs en de voorsprong kan tijdelijk zijn. De invloed van het gezin is ook erg groot. In gezinnen waar veel taalaanbod is, is de kans op een ontwikkelingsvoorsprong groter dan in gezinnen waar dat niet zo is. Hierdoor kan een ontwikkelingvoorsprong van tijdelijke aard zijn. Het kan zijn dat deze voorsprong zich blijft ontwikkelen tot we van hoogbegaafdheid kunnen spreken.

3.6.2 Kenmerken

Natuurlijk is het niet zo dat iedere kleuter met een ontwikkelingsvoorsprong op alle gebieden even ver vooruit hoeft te lopen. Wanneer een kind 0 tot 6 maanden voorloopt op het gemiddeld kind, behoort dit tot normale ontwikkelingsverschillen die vaak bij kleuters voorkomen. Vanaf 6 maanden zal er een duidelijkere indicatie voor een ontwikkelingsvoorsprong zijn. Wanneer je gedrag of prestaties ziet, die passen bij een kind dat een jaar ouder is, dan heb je zeer waarschijnlijk te maken met een kleuter met een ontwikkelingsvoorsprong (Wind & Feenstra, 2003). Je kunt bij deze kleuters de leereigenschappen van een (hoog)begaafd kind vaak goed herkennen.

Kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong:

- zijn snel van begrip;
- maken grote denk- en leerstappen;
- beschikken over een goed geheugen;
- beschikken over een groot probleemoplossend vermogen;
- komen met creatieve, originele oplossingen;
- hebben een brede algemene interesse en kennis;
- beschikken over een groot analytisch vermogen;
- zijn taalvaardig en kunnen spelen met taal;
- zijn geestelijk vroegrijp;
- kunnen heel perfectionistisch zijn;
- zijn sociaal competent.

Ook de ontwikkeling van de motorische vaardigheden en de niet-cognitieve schoolse vaardigheden kunnen opvallen. Niet alle kleuters laten eerder genoemde kenmerken van ontwikkelingsvoorsprong zien (Webb, Gore, Amend, & de Vries, 2013). Sommige kinderen merken dat aanpassing de meest veilige weg is. Helaas schuilt in aanpassing vaak het gevaar tot onderpresteren. Kinderen moeten dus uitgedaagd blijven worden, ze moeten leren om te leren en om fouten te (mogen) maken.

3.7 Onderwijsbehoeften

Voordat een leerkracht kan differentiëren is het belangrijk dat de onderwijsbehoeften van de leerlingen zijn vastgesteld. Wanneer dit het geval is kan de leerkracht een passende differentiatie aanbieden bij het niveau van het kind.

3.7.1 Visie en missie

De missie van de onderzoeksschool is als volgt: 'Op deze school halen we het hoogst haalbare uit elk kind in een respectvolle en plezierige leeromgeving, waarbij de liefde van God de basis is.' Deze missie sluit ook aan bij de visie van de school. Op het gebied van onderwijsbehoeften wordt er het volgende gezegd:

- De school haalt het maximale uit het kind
- De school hanteert verschillende werkvormen
- De leerkrachten geven gedifferentieerde instructie
- De leerkrachten signaleren kinderen, die extra aandacht nodig hebben.
- De leerkrachten stellen de onderwijsbehoeften van leerlingen vast
- De leerkrachten stemmen ons onderwijs af op de verschillen in onderwijsbehoeften tussen leerlingen

Om gelijke kansen te krijgen om zich naar hun mogelijkheden en talenten te ontplooien, hebben kinderen recht op ongelijke behandeling in opvoeding en onderwijs (Diekstra, 2003, p.8).

3.7.2 Uitleg onderwijsbehoeften

Onderwijsbehoeften geven aan wat een leerling nodig heeft om onderwijsdoelen te bereiken. Onderwijsbehoeften zijn uiteraard niet voor alle leerlingen hetzelfde, ze verschillen per leerling. Een kind met een ontwikkelingsachterstand heeft hele andere onderwijsbehoeften dan een kind met een ontwikkelingsvoorsprong. Deze kinderen vragen dus een andere aanpak, dit houdt dus in dat niet alle leerlingen dezelfde behandeling krijgen, maar wel dezelfde kansen. De onderwijsbehoefte kan betrekking hebben over diverse aspecten van het onderwijs. Het kan bijvoorbeeld gaan om de instructie, de leerstof of de leertijd, de feedback, motivatie, leeromgeving of de werkvormen. De leerkracht moet de leerling kennen en heeft als taak om aan te sluiten bij de individuele onderwijsbehoefte van de leerlingen. Essentieel in het omgaan met verschillen is hoe we naar kinderen kijken en hoe we hun 'problemen' formuleren. Onderwijsbehoeften worden geformuleerd door aan te geven wat een kind nodig heeft om een bepaald doel te bereiken. Er wordt niet zozeer gekeken naar wat er mis is met een kind, maar meer naar wat het nodig heeft om een bepaald doel te bereiken en welke aanpak in dat geval een positief effect heeft (Pameijer, van Beukering, & de Lange, 2009).

3.8 Differentiatie

Kinderen verschillen op vele vlakken en hebben allemaal hun eigen onderwijsbehoeften. Kinderen kunnen bijvoorbeeld verschillen op ontwikkelingsniveau, intelligentie, leerstijl en belangstelling. Vooral bij kleuters kan het ontwikkelingsniveau erg verschillen. De ontwikkeling verloopt namelijk in sprongen en het ene kind doorloopt dit sneller dan de ander. Ook de belangstelling kan er verschillen. De leefwereld van een kleuter is nog niet zo groot als die van een ouder kind. Ook verschillen jongens en meisjes erg in de belangstelling. Door aan te sluiten bij de leefwereld van de kinderen, hebben de kinderen meer motivatie om te leren. Door al deze verschillende kinderen is het van belang om te differentiëren. Alle leerlingen verdienen een omgeving waarin zij optimaal kunnen presteren.

3.8.1 Divergente differentiatie

Een mogelijkheid om te differentiëren is divergente differentiatie. Op deze manier wordt er vastgehouden aan het lesrooster. Alle leerlingen besteden per week even veel tijd aan alle vakken. De leerlingen worden in deze tijd 'vrij' gelaten om op hun eigen tempo en niveau te werken. Het gevolg hiervan is dat de ontwikkeling van de leerlingen steeds verder uit elkaar gaat lopen. Sterke leerlingen komen steeds verder dan de langzame leerlingen. Klassikale instructie is in dit geval ook erg lastig omdat iedereen op een ander niveau zit.

Divergente differentiatie heeft ook pedagogische consequenties. Het werken in verschillende niveaugroepen versterkt het besef van de (prestatie)verschillen in de klas. Snelle leerlingen zijn slim en langzamere leerlingen zijn dom: kinderen krijgen een etiket opgeplakt. Ook kan het zijn dat er meerdere leerlingen alleen werken. In extreme gevallen zal de groep geen groep meer zijn, maar een verzameling losse leerlingen die een eigen programma afwerken (De Hoop & Janson, 1997).

3.8.2 Convergente differentiatie

Bij deze manier van differentiëren worden bepaalde minimumdoelen als uitgangspunt genomen. Deze minimumdoelen moeten door alle leerlingen worden behaald. De ene leerling moet hier meer tijd aan besteden dan een andere leerling en het gevolg is dat er verschil is in de tijd die de leerlingen besteden aan een vak. De vorderingen blijven op deze manier wel dicht bij elkaar (convergeren). De groep krijgt dan ook een klassikale instructie en de differentiatie vindt plaats in de fase van de verwerking. Op deze manier krijgen zwakkere leerlingen extra instructie en begeleiding en kunnen sterke leerlingen zelfstandig aan het werk.

Het pedagogische effect van convergente differentiatie ziet er wat positiever uit. In dit geval van differentiatie blijft namelijk de groep het uitgangspunt. De groep blijft een groep, maar deze activiteiten worden wel afgewisseld met activiteiten waar een aantal leerlingen uit de groep bezig zijn met activiteiten die zij op dat moment beter aankunnen. De groep komt als het ware samen, gaat uiteen, maar komt aan het eind wel weer als een groep samen (De Hoop & Janson, 1997).

3.9 Differentiatievormen

3.9.1 Differentiatie door middel van niveaugroepen

Niveaugroepen zijn groepen waarin leerlingen met (ongeveer) hetzelfde niveau samenwerken. De indeling van deze groepen vindt vaak plaats naar aanleiding van een toets. Elke groep gaat op zijn eigen tempo door de leerstof heen. Een nadelig gevolg van deze manier van differentiëren is dat het niveau tussen de laagste en hoogste groep steeds groter wordt. De leerlingen die laag presteren leren ook weinig van elkaar en de leerlingen die hoog presteren helpen elkaar alleen maar verder omhoog. Een groep zwakke leerlingen vormt namelijk geen uitdaging voor de leerlingen. Leerlingen weten ook dat zij de zwakke groep zijn en dit motiveert niet erg. Deze vorm van differentiatie past bij de divergente differentiatie.

3.9.2 Differentiatie door middel van individuele leerprogramma's

Voor sommige leerlingen wordt een individueel programma ingesteld. Op deze manier kan de leerling voortgang maken naar eigen intelligentie en snelheid. Leerlingen moet hierbij wel vaak erg zelfstandig werken. Voor meer- en hoogbegaafde leerlingen zou deze methode een goede uitkomst kunnen zijn. Zij worden namelijk gedemotiveerd wanneer de stof continu onder hun niveau is. Ook kunnen zij hierdoor gaan onderpresteren. De leerlingen moeten dan wel stof aangeboden krijgen wat voor hen uitdagend is en niet steeds meer van hetzelfde. Voor zwakke leerlingen kan het een nadeel zijn dat ze vaak en langdurig individueel moeten werken. Het ontbreken van interactie met de leerkracht en andere leerlingen kan een negatief effect op de motivatie en prestatie van deze leerlingen hebben. Ook is het voor de leerkracht niet altijd even gunstig omdat hij het overzicht van de vorderingen van de groep kan verliezen. Ook deze vorm van differentiatie past bij divergente differentiatie (Förre & Janssen, 1996).

3.9.3 Differentiatie in lesstof

Naast bovenstaande differentiatievormen is er ook nog differentiatie in lesstof. Er zijn namelijk ook leerlingen die met weinig uitleg en begeleiding inoefeningstijd de lesstof beheersen. Om ook deze leerlingen een uitdagende lesstof aan te bieden, kun je differentiëren in hoeveelheid en in het niveau van de lesstof. Ook hier zijn er grofweg drie vormen te herkennen: de basisstof, de herhalingsstof en de verrijkingsstof. De basisstof is de stof die erop gericht is om de minimumdoelen te behalen. Na de instructie beginnen de leerlingen met het zelfstandig verwerken van deze basisstof. Tijdens de verwerking van de basisstof kan er ook voor worden gekozen om snelle leerlingen niet alle basisstof te laten maken en hen herhalingsstof of verrijkingsstof aanbieden om zo toch voldoende uitdaging te krijgen. Herhalingsstof is gericht op het herhalen en verder inoefenen van de basisstof. Leerlingen krijgen opdrachten die gericht zijn op de stof die ze deze les hebben behandeld en vaak ook op eerder behandelde stof. Zo kunnen leerlingen de stof in een breder kader plaatsen. Leerlingen die goed presteren kunnen deze herhalingsstof ook overslaan zodat zij aan de voor hen uitdagende verrijkingsstof kunnen werken. De verrijkingsstof is bedoeld om de lesstof in een andere situatie te leren toepassen of om de stof te verdiepen. Deze stof biedt uitdaging aan de leerlingen die zelfstandig kunnen leren en daagt uit tot zelfontdekkend leren. Dit model wordt ook wel het B.H.V. model genoemd (Basisstof, Herhalingsstof, Verrijkingsstof). Deze vorm van differentiëren past het beste bij convergente differentiatie (De Hoop & Janson, 1997).

3.9.4 Differentiatie in instructie

Zoals beschreven in de voorgaande hoofdstukken is elk kind uniek en verdient een eigen aanpak. Deze aanpak kan worden geformuleerd in onderwijsbehoeften. De instructiebehoefte van elk kind verschilt. Het ene kind heeft voldoende aan de groepsinstructie met begeleide inoefening, terwijl het andere kind nog een extra instructie nodig heeft om tot de zelfstandige verwerking te komen. Grofweg zijn er drie instructiemomenten van elkaar te onderscheiden: groepsinstructie (basisuitleg en begeleide inoefening), subgroepinstructie (extra uitleg in een kleinere subgroep en begeleide inoefening) en de individuele instructie (extra individuele uitleg en begeleide inoefening). De groepsinstructie is voor de gehele groep leerlingen. De groepsinstructie is voor een heterogene groep. Tijdens deze uitleg komen de leerlingen in aanrakingen met verschillende ideeën en denkwijzen van andere leerlingen, waardoor ze van elkaar kunnen leren. De subgroepinstructie is voor de leerlingen die de lesstof na de groepsinstructie nog niet voldoende beheersen. Zij krijgen in kleine, homogene groepen nog een extra instructie. Deze extra instructie wordt ook wel de verlengde instructie genoemd. Toch zijn er leerlingen die na deze instructie de lesstof nog niet beheersen en nog niet zelfstandig verder kunnen. Deze leerlingen krijgen een individuele instructie. Deze instructie is volledig gericht op de onderwijsbehoeften van deze leerling. Ook deze manier past het beste bij convergente differentiatie.

3.9.5 Positieve opbrengsten en negatieve effecten differentiatie

Hierboven zijn al een aantal keer de effecten van differentiatie genoemd. Het belangrijkste positieve effect is natuurlijk dat de leerlingen op beter niveau les krijgen. De leerlingen krijgen voldoende uitleg en uitdaging wanneer zij dit nodig hebben. Hierdoor zullen zij zich waarschijnlijk meer op hun gemak voelen. In dit geval zal een leerling optimaal kunnen presteren en zullen de resultaten verbeteren. Convergente differentiatie zal zorgen voor de meest positieve effecten. Daarnaast zijn er ook nog enkele negatieve effecten van differentiatie. Wanneer er niet of weinig wordt gedifferentieerd zal de leerkracht zijn organisatie in de klas moeten veranderen. Dit zorgt ervoor dat er meer tijd (buiten school) moet worden ingepland. Naast de negatieve effecten voor de leerkracht kan het ook voor (enkele) leerlingen een negatief effect hebben. Dit is voornamelijk het geval bij divergente differentiatie. Leerlingen werken weinig samen en kunnen zich hierdoor eenzaam voelen, of ze lopen bijvoorbeeld te veel voor of achter op een groep.

3.9.6 Differentiëren bij kleuters

3.9.6.1 Kleine kring

In de zogenaamde grote kring vindt vaak weinig interactie plaats. Leerlingen besteden een groot deel van de tijd in de grote kring aan het luisteren naar de leerkracht en naar andere leerlingen. Differentiëren is in de grote kring wel mogelijk maar niet altijd functioneel. In de kleine kring kan de leerkracht met een kleine groep leerlingen werken, waardoor de leerlingen meer aandacht kunnen krijgen wat beter aansluit op hun niveau. De kleine kring kan voor alle leerlingen worden toegepast. Bijvoorbeeld voor leerlingen die uitvallen om extra aandacht te besteden aan een onderwerp, maar ook voor leerlingen die extra uitdaging nodig hebben. Het is wel van belang dat de kleine kring niet direct plaats vindt na de grote kring. Wanneer dit wel het geval is zullen de kinderen te lang stilzitten en zal hun concentratie en motivatie verminderen. De kleine kring wordt veelal gebruikt bij taalopdrachten (Schatkist, 2014).

3.9.6.2 Niveaus van oplossen

Bij rekenen kan men differentiëren in de oplossingsniveaus. Er zijn drie niveaus van oplossen, namelijk; concreet, schematisch en formeel. Op het concrete niveau wordt vaak gebruik gemaakt van voor kinderen concrete situaties of materialen. Na het concrete niveau volgt het schematische niveau. Op schematisch niveau wordt gebruik gemaakt van een schematische voorstelling van de situatie of van een model dat goed bij de situatie past. Op het formele niveau wordt gerekend met getallen door gebruik te maken van rekenfeiten, rekeneigenschappen en getalrelaties zonder daarbij gebruik een model of context te hanteren. Het laatste niveau wordt weinig tot niet gebruikt bij de kleuters, maar de andere twee worden wel veel gebruikt. Als een kind moeite heeft met een 'probleem', kan het helpen om het probleem op een lager niveau aan te bieden. Wanneer de leerkracht concreet bezig is maar weet dat er leerlingen zijn die ook het schematische niveau al aankunnen kan de leerkracht dit ook aanbieden, zodat deze leerlingen uitdaging ervaren (Oonk, et al., 2010).

3.9.6.3 Mindopdrachten

Naast de differentiatie in de lessen, zijn er speciaal voor leerlingen die extra uitdaging nodig hebben MIND-opdrachten. MIND betekent letterlijk 'verstand', maar is ook een afkorting voor: **M**et **I**ntelligentie **N**atuurlijk iets **D**oen. De MIND-opdrachtkaarten zijn ontworpen om peuters en kleuters cognitief uit te dagen. De opdrachtkaarten kunnen gericht zijn op de sociaal-emotionele ontwikkeling, beginnende geletterdheid, beginnende gecijferdheid en de motoriek. Daarnaast sluiten de opdrachten aan bij een of meerdere categorieën van de meervoudige intelligentie volgens Howard Gardner (Samenwerkingsverband, 2014).

3.10 Doelen kleuters onderzoeksschool

De onderzoeksschool werkt bij de kleuters volgens het beredeneerd aanbod. Er wordt gewerkt met de map 'Tussendoelen en Leerlijnen' van Gerda van der Wel. Daarnaast wordt er ook gewerkt met de map 'Bewegingsonderwijs in het speellokaal' en voor het godsdienstonderwijs met de methode 'Startpunt'. De doelen van het beredeneerd aanbod zijn verdeeld over de twee kleuterklassen. Het bevat 10 perioden, 5 voor elk schooljaar. De map 'Tussendoelen en leerlijnen' is ontstaan vanuit de doelen SLO taal, rekenen en sociaal emotionele ontwikkeling, doelen beginnende geletterdheid en mondelinge communicatie van het Expertisecentrum Nederlands, doelen Fonemisch bewustzijn uit de map Fonemisch Bewustzijn CPS, doelen beginnende gecijferdheid vanuit TAL en ontwikkelingslijnen motoriek, sociaal- emotionele ontwikkeling, spel en werkhouding van het OVK.

Het schooljaar bestaat uit 5 planningsperioden, met daarin doorlopende leerlijnen en tussendoelen in opklimmende moeilijkheidsgraad. Daarnaast werkt de school met thema's. Iedere 2 á 3 weken is er een nieuw thema, die aansluit bij de belevingswereld van de kleuters. Bij de tussendoelen wordt een activiteit gepland die aansluit bij het thema van dat moment. Achteraf wordt er op het bijbehorende registratieblad afgetekend welke doelen wanneer zijn behandeld.

De kleuters van de onderzoeksschool maken de Cito-toets Taal voor Kleuters en de Cito-toets Rekenen voor kleuters. De toetsmomenten zijn halverwege groep 1, eind groep 1, halverwege groep 2 en eind groep 2. Daarnaast wordt in groep twee ook een dyslexie-screening en een verkorte Leesvoorwaardentoets afgenomen. Naast het toetsen worden de kleuters ook regelmatig geobserveerd. Als richtlijn hiervoor worden de groepsobservatieformulieren behorend bij de map 'Tussendoelen en Leerlijnen' gebruikt. Wanneer hieruit iets opvalt, wordt er gebruik gemaakt van de kindobservatieformulieren (Maarsborg, 2014).

4. Probleemstelling

4.1 Het onderzoeksdoel

Aan het einde van dit onderzoek zullen de leerkrachten van groep 1b, aan de hand van de aanbevelingen, een gedifferentieerd programma kunnen bieden aan groep 1b van de onderzoeksschool, zodat hun werkwijze goed aansluit bij de visie van de school.

4.2 De onderzoeksvraag

De onderzoeksvraag van dit onderzoek is als volgt:

- Op welke manier kunnen de leerkrachten van groep 1b op de onderzoeksschool differentiëren in de klas, zodat alle leerlingen zich optimaal kunnen ontwikkelen?

De deelvragen passend bij deze onderzoeksvraag zijn als volgt:

Theorie:

- Hoe verloopt de ontwikkeling van het jonge kind?
- Welke manieren van differentiëren zijn er?
- Waarom is differentiëren van belang?

Praktijk:

- Wat zijn de doelen voor kleuters op de onderzoeksschool?
- Hoe wordt er op dit moment gedifferentieerd op de onderzoeksschool?
- Welke manieren van differentiatie sluiten aan bij onderzoeksschool?

4.3 Hypothese

Vanuit dit onderzoek verwacht ik dat het gestructureerd differentiëren bij de kleuters zeker van toegevoegde waarde is. Zoals in de Wet op Passend Onderwijs staat is het belangrijk dat alle leerlingen een plek krijgen op een school die past bij hun kwaliteiten en mogelijkheden. Het doel is om elk kind uit te dagen het beste uit zichzelf te halen (De Rijksoverheid, 2014). Doordat er juist zal worden gedifferentieerd zullen de leerlingen beter kunnen presteren, wat weer betere resultaten zal opleveren.

4.4 Betrokkenen bij het vaststellen van de probleemstelling

De probleemstelling is besproken met de betrokkenen bij dit onderzoek. Ten eerste is het onderwerp vanuit de onderzoeksschool gekomen. Met hen is dan ook gecommuniceerd over de onderzoeksvraag en de inhoud die in dit onderzoek zullen worden besproken. Daarnaast is de probleemstelling door de onderzoeksbegeleider Alette Bons van Stenden Hogeschool te Groningen goedgekeurd.

5. Onderzoeksaanpak

5.1 De onderzoeksgroep

Het onderzoek zal plaats vinden in groep 1b op de onderzoeksschool. Deze groep bestaat op dit moment uit 25 leerlingen, 13 meisjes en 12 jongens. In deze groep zal het praktijkdeel van dit onderzoek worden uitgevoerd. Daarnaast wordt het praktijkdeel uitgevoerd in een deel van het team van de onderzoeksschool. Ik heb hier voor de leerkrachten van de kleuters gekozen, omdat mijn onderzoek zich in hun klas zal plaatsvinden. Er zijn 4 leerkrachten, verdeelt over 3 kleutergroepen. Daarnaast zal ik bij het onderzoek ook de intern begeleider van de school raadplegen.

5.2 De onderzoeksactiviteiten

De eerste deelvraag (hoe verloopt de ontwikkeling van het jonge kind?) is beantwoord in het theoretisch kader. Voor het beantwoorden van deze deelvraag heb ik mij verdiept in de literatuur over dit onderwerp. Deze literatuur is te vinden in mijn literatuurlijst. Ik heb veel informatie uit het boek *'Ontwikkelingspsychologie voor leerkrachten basisonderwijs'* kunnen gebruiken (Hooijmaaijers, Stokhof, & Verhulst, 2011). Deze onderzoeksactiviteit is reeds uitgevoerd.

De tweede deelvraag (welke manieren van differentiëren zijn er?) is ook beantwoord door verdieping in de literatuur over dit onderwerp. Veel informatie heb ik kunnen halen uit het boek *'Omgaan met verschillen: adaptief werken aan het basisonderwijs'* (De Hoop & Janson, 1997) en aan het boek: *'Verder met klassenmanagement'* (Förre & Janssen, 1996).

De derde deelvraag (waarom is differentiëren van belang?) is ook een theoretische vraag. Daarom heb ik mij ook bij deze deelvraag verdiept in literatuur over dit onderwerp. Voor deze vraag ik heb veel verschillende literatuur gebruikt, dit is te vinden in de literatuurlijst. Deze vraag is reeds beantwoord in het theoretisch kader.

Naast de theoretische deelvragen heb ik ook meerdere deelvragen die in de praktijk moeten worden onderzocht. De vierde deelvraag is nog niet beantwoord. Het antwoord zal in de komende weken worden onderzocht. Hiervoor heb ik gekozen voor een gesprek met de leerkrachten van de kleuterklassen. Daarnaast zal hiervoor ook de eerder verzamelde literatuur worden gebruikt. Het gaat hier dan om de schoolgids de onderzoeksschool en de informatie uit de map 'Tussendoelen en leerlijnen' van Gerda van der Wel.

De vijfde deelvraag zal worden beantwoord nadat ik heb geobserveerd in de praktijk. Deze observatie zal plaatsvinden in groep 1b. Ik heb gekozen voor observeren omdat ik hierdoor zelf kan zien hoe er wordt gedifferentieerd. Het doel van de observatie is om er achter te komen hoe vaak er wordt gedifferentieerd en voor wie er wordt gedifferentieerd (sterk/zwak). Het observatieschema moet dus gericht zijn op de sterke en zwakke differentiatie. Na het observeren zal ik mijn bevindingen bespreken met de leerkracht.

De laatste deelvraag is naast een deel theorie ook een praktijkvraag. Deze vraag zal ik gaan beantwoorden nadat ik alle resultaten van de andere deelvragen heb. Dan is namelijk bekend welke manieren van differentiëren er zijn, welke doelen er voor de kleuters zijn en hoe er op dit moment wordt gedifferentieerd op de onderzoeksschool. Ik zal naar aanleiding van al deze resultaten een enquête opstellen voor de kleuterleerkrachten en de intern begeleider. Dit doe ik om te weten te komen welke manier van differentiatie zij vinden passen bij de school. Aan de

hand van alle resultaten (literatuur, huidige differentiatie en wensen van de school) zal ik dan kunnen vaststellen welke manier van differentiatie aansluit bij de onderzoeksschool.

5.3 Dataverzameling

Voor dit onderzoek zijn er meerdere manieren van dataverzameling gekozen. Om duidelijk te maken wat er nodig is voor de dataverzameling hieronder een schema waarin dit overzichtelijk wordt weergegeven.

	Literatuur	Observeren	Bevragen
<i>Deelvraag</i>			
1	X		
2	X		
3	X		
4	X		X
5		X	X
6	X		X

Zoals in de tabel te zien is, wordt er voor bijna alle onderzoeksvragen met literatuur gewerkt. Voor de eerste drie vragen is dit de enige manier van dataverzameling. Daarnaast wordt er bij vraag 4 en 6 ook met literatuur gewerkt. Bij beide vragen is hiervoor gekozen omdat het een praktijkantwoord zal kunnen ondersteunen. Daarnaast wordt er gebruik gemaakt van observeren. Voor een antwoord op vraag 5 moet er worden geobserveerd in de klas. Zo kan ik zelf zien hoe het differentiëren wordt vormgegeven. Daarnaast is er drie keer gekozen voor bevragen. Dit bevragen kan zijn als een gesprek over de resultaten, maar ook als een enquête om achter de meningen van de rest van het team te komen. Voor het uitvoeren van de laatste twee vormen van dataverzameling (observeren en bevragen) zijn er instrumenten nodig. Concreet moet het volgende worden opgesteld:

1. Observatieschema's voor de gestructureerde observaties.

Deze worden opgesteld om deelvraag 5 te beantwoorden. De observatieschema's zijn te vinden in de bijlagen (bijlage .. en bijlage ..), de resultaten in hoofdstuk 6.3.

2. Gesprekspunten voor een gesprek met de leerkracht.

Deze worden opgesteld om deelvraag 4 te kunnen beantwoorden. De gesprekschema's zijn te vinden in de bijlagen (bijlage ...), de resultaten in hoofdstuk 6.2

3. Een enquête met vragen voor de leerkrachten en de intern begeleider met betrekking tot het differentiëren.

Deze wordt opgesteld om deelvraag 6 te kunnen beantwoorden. De resultaten hiervan zijn te vinden in hoofdstuk 6.4. De opgestelde vragen zijn te vinden in de bijlagen (bijlage ...)

5.4 De tijdsplanning

Moduul 4.2

Week	Activiteit	Deadlines (voor maandag)
Vóór college 1	Het zoeken van literatuur passend bij het gekozen onderwerp. Het lezen van de gevonden literatuur.	-
2.1	Schrijven van de probleemanalyse, onderzoeksvraag en deelvragen	Literatuurverkenning
2.2	Schrijven van het theoretisch kader.	Praktijkprobleem beschreven
2.3	Schrijven van het theoretisch kader.	-
2.4	Beginnen met schrijven onderzoeksplan.	Theoretisch kader
2.5	Bovenstaande stappen opnieuw beschrijven voor het onderwerp differentiatie bij kleuters.* <i>*In deze week stond niets gepland. Omdat ik een nieuw onderwerp heb gekozen voor mijn onderzoek heb ik bovenstaande stappen in deze week nog een keer voor mijn huidige onderwerp doorlopen.</i>	
2.6	Schrijven van het onderzoeksplan.	Concept onderzoeksplan
2.7	Verbeteren van het onderzoeksplan.	Inleveren versie 1 onderzoeksplan
2.8	Verbeteren van het onderzoeksplan.	Inleveren versie 2 onderzoeksplan (voor vrijdag)
2.9	Maken van de onderzoeksinstrumenten.	Onderzoeksinstrumenten gereed

Moduul 4.3

Week	Activiteit	Deadlines (voor maandag)
3.1	Definitieve onderzoeksinstrumenten af.	
3.2	Dataverzameling. Voortgang van dataverzameling bespreken.	
3.3	Dataverzameling.	
3.4		Dataverzameling.
3.5	Observaties in de school.	
3.6	Onderzoek in de school.	
3.7	Gesprekken met het team.	
3.8	Schrijven van analyse en conclusie	
3.9		Inleveren analyse en conclusie

Moduul 4.4

Week	Activiteit	Deadlines (voor maandag)
4.1	Bufferweek.	
4.2	Onderzoeksrapport schrijven	
4.3	Onderzoeksrapport schrijven	

4.4	Onderzoeksrapport schrijven	Rapportage
4.5	Onderzoeksrapport verbeteren en schrijven.	
4.6		Inleveren onderzoeksrapport
4.7	Uitslag onderzoeksrapport bespreken.	Vorbereiding conferentie: presentatie
4.8	Vorbereiding conferentie	
4.9	Vorbereiding conferentie	
4.10		Conferentie 1

5.5 Randvoorwaarden

Randvoorwaarde	Beschrijving
Uren voor collega's	Er moeten een aantal keren uren voor collega's worden ingepland. Zij moeten de tijd kunnen nemen voor het invullen van de enquête en voor het voeren van een gesprek met mij.
Urenverrekening	De meeste uren die nog zullen plaatsvinden zullen op de school plaatsvinden. Daarnaast zal de evaluatie en verwerking plaatsvinden in eigen tijd.
Materialen voor in de klas	Er zijn waarschijnlijk weinig tot geen nieuwe materialen nodig in de klas.
Plaats van uitvoering	Het onderzoek zal plaatsvinden (in het klaslokaal van groep 1b) op de onderzoeksschool
Communicatie	Communicatie zal op de school zo veel mogelijk mondeling plaatsvinden. Wanneer dit niet mogelijk is, zal dit per mail plaatsvinden. Communicatie met de opleiding zal zowel mondeling als per mail plaatsvinden.

6. Resultaten

6.1 Proces van verzameling

Om tot een betrouwbaar resultaat te komen is er gekozen voor meerdere vormen van verzamelen van resultaten. Allereerst is het hebben van een gesprek een makkelijke maar snelle manier om veel informatie te verkrijgen. Daarom is hier dan ook voor gekozen. Daarnaast is er gekozen voor observatie. Observatie is een vorm van onderzoek waarbij je het gedrag registreert van dat wat je wilt onderzoeken. Vooraf moet worden bedacht welke informatie de observatie moet gaan opleveren (Grit & Julsing, 2012). In dit geval wilde ik informatie verkrijgen over de manier en mate van differentiëren in groep 1b. Een voordeel van observatie is dat je het werkelijke gedrag kunt waarnemen. Een nadeel is dat de motieven voor het gedrag niet te observeren zijn (Grit & Julsing, 2012). Om dit nadeel te voorkomen is er voor gekozen om een nagesprek met de geobserveerde te houden. Op deze manier kan het geziene gedrag worden verantwoord. Er is gekozen voor een gestructureerde, niet-participerende, directe observatie. De resultaten van de observaties zijn te vinden in hoofdstuk 6.3.1 *Differentiatie in de lessen*. De observaties zelf zijn te vinden in de bijlagen (bijlage observatie 1,2 & 3). Daarnaast zijn er voor de huidige manier van differentiëren ook gesprekken geweest. De resultaten van deze gesprekken zijn te vinden in hoofdstuk 6.3.2: *Differentiatie in de werkles* en 6.3.3: *Mindopdrachten voor plusleerlingen*. Ook voor de laatste deelvraag over de manier van differentiëren die past bij onderzoeksschool is er gekozen voor een vraaggesprek. In het plan is beschreven dat hiervoor een enquête afgenomen zou worden, hier is toch vanaf gezien. Deze keuze is gemaakt omdat het eerste vraaggesprek als prettig ervaren is. Daarnaast kan een enquête beperkend zijn. Het kan zijn dat een vraag anders wordt opgevat dan bedoeld, in zo'n geval krijg je niet het juiste antwoord. Ook is het mogelijk dat een antwoord nieuwe vragen oproept, met een vraaggesprek kun je deze vragen direct stellen, het zorgt voor meer verdieping. De resultaten hiervan zijn te vinden in hoofdstuk 6.4.1: *Vraaggesprekken leerkrachten* en 6.4.2: *Vraaggesprek intern begeleider*.

6.2 Doelen kleuters onderzoeksschool

Om erachter te komen welke doelen er gesteld zijn voor kleuters op de onderzoeksschool heb ik een vraaggesprek gehouden. De doelen voor de kleuters zijn vastgesteld aan de hand van de map 'Tussendoelen en leerlijnen' van Gerda van der Wel. Ook voor bewegingsonderwijs en godsdienstonderwijs zijn aparte mappen aanwezig met doelen. De doelen worden gecontroleerd door bijvoorbeeld observatieformulieren. Naar aanleiding van dit vraaggesprek ben ik verwezen naar de documenten die aanwezig zijn op school over de doelen. De resultaten hiervan zijn te vinden in hoofdstuk 3.10 *Doelen kleuters onderzoeksschool*. De leerkrachten zijn over het algemeen tevreden over deze doelen.

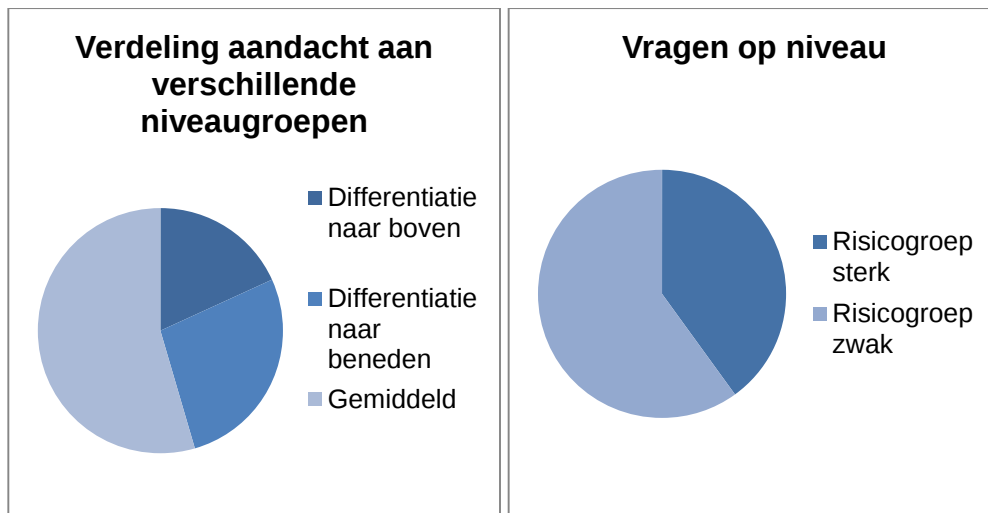
6.3 Huidige differentiatie

Hieronder de resultaten die deelvraag 5 beantwoorden. Er is gekeken naar de differentiatie in de lessen, differentiatie in de werkles en naar de MIND-opdrachten.

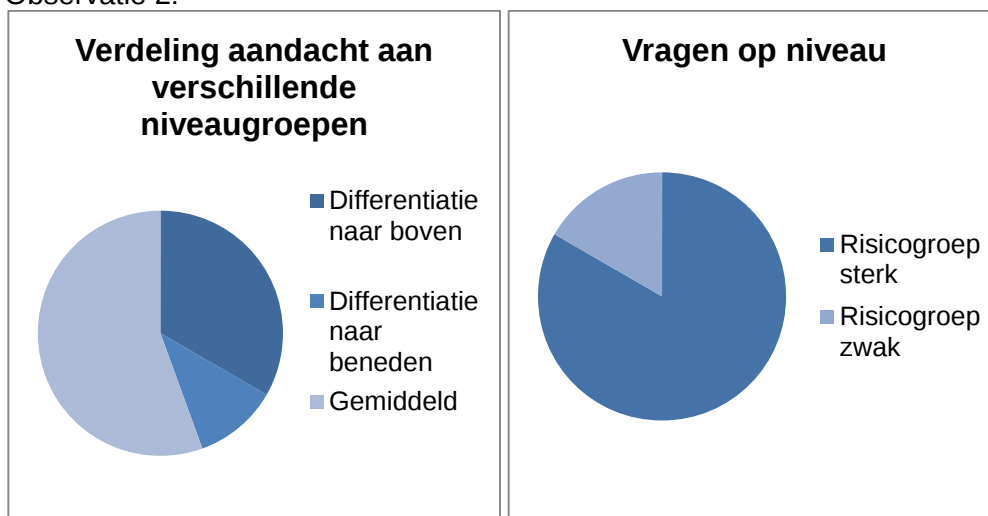
6.3.1 Differentiatie in lessen

Naar aanleiding van observaties van verschillende lessen is gebleken dat er naast een middenaanbod ook wordt gedifferentieerd naar boven (plusleerlingen) en naar onderen (zwakke leerlingen). In de grafieken hieronder is te zien hoe de verhoudingen hierin zijn.

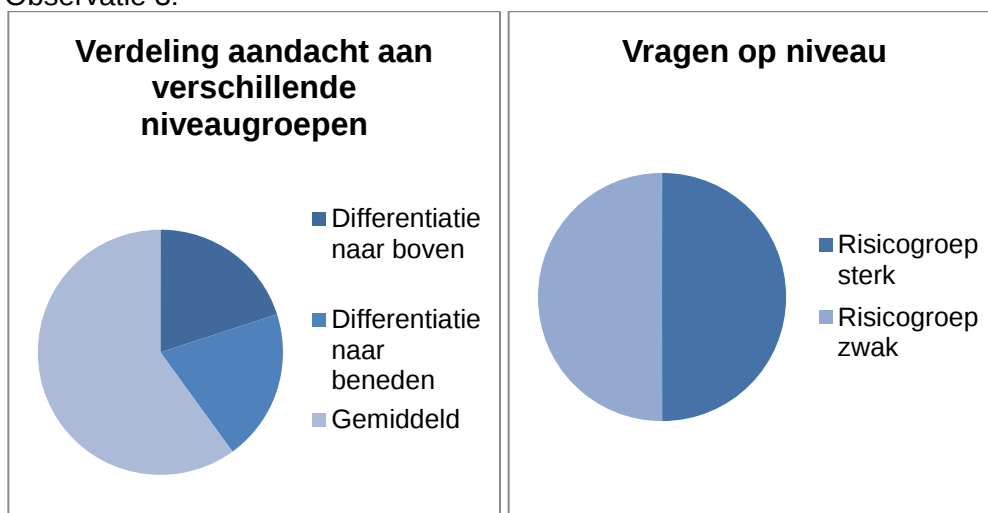
Observatie 1:



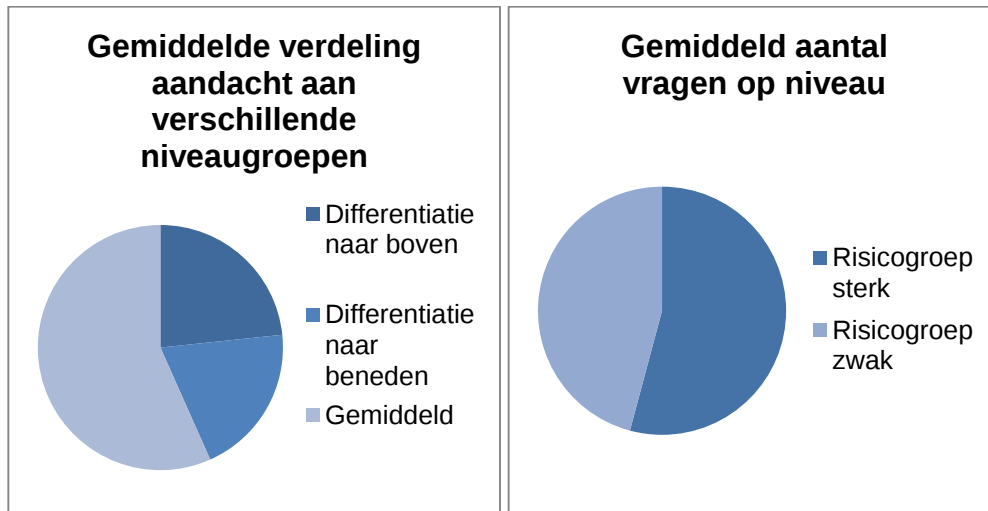
Observatie 2:



Observatie 3:



Gemiddelde van alle observaties:



De manieren van differentiatie zijn verschillend. Zo wordt er allereerst gedifferentieerd door middel van het stellen van vragen. Leerlingen die iets extra's aankunnen, krijgen uitdagende vragen waarbij ze echt goed moeten nadenken. Leerlingen die uitvallen krijgen vragen die gericht zijn op het herhalen van de kennis, wat zorgt voor een succeservaring. Daarnaast krijgen zij ook vragen die op of net boven hun niveau zijn, zodat ook zij wel worden uitgedaagd om goed na te denken en ze zich wel blijven ontwikkelen.

Naast het stellen van vragen wordt er gewerkt in homogene, maar ook heterogene groepen. Het werken in homogene groepen zorgt ervoor dat de leerlingen op eigen niveau aangesproken worden en waar nodig extra instructie of extra uitdaging kunnen krijgen. Bij het werken in heterogene groepen worden de sterkere leerlingen bijvoorbeeld aangesteld als 'leider' van de groep. Dit zorgt er voor dat zij extra uitdaging krijgen doordat zij anderen moeten 'helpen'. Dit werkt ook weer positief voor leerlingen die wat moeite hebben, zij kunnen zich 'omhoog trekken' aan de sterkere leerlingen en van hen leren.

6.3.2 Differentiatie in de werkles

Bij aanvang van het onderzoek was er in groep 1b één verplichte werkles, die alle leerlingen moesten doen. Dit was een werkje waarbij iedere dag een kleurgroepje (á 5 leerlingen) bij de leerkracht aan tafel instructie kreeg en het werkje moest uitvoeren. Daarnaast waren er nog twee keuzewerkjes, waarvan alle leerlingen één moesten doen. Welk werkje dit was, mochten de leerlingen zelf weten.

Tijdens dit onderzoek is besloten om dit systeem te veranderen, om zo tot een betere differentiatie te komen. Er is besloten om iedere week drie werkjes aan te bieden. Voor iedere leerling is één werkje 'speciaal'. Dit is een werkje die de leerling moet maken. Uit de andere twee werkjes moet de leerling nog een kiezen die hij/zij graag wil doen. Het speciale werkje sluit aan bij de doelen waar de leerling nog aan moet werken. Op deze manier hoeft een leerling die goed is in knippen niet iedere week een werkje te doen met knippen omdat de rest van de klas dit wel nodig heeft, terwijl die leerling juist nog moet oefenen met bouwen. Deze leerling krijgt dan het bouwwerkje als speciale opdracht, terwijl een leerling die moeite heeft met knippen een knipwerkje krijgt. Op deze manier wordt er dus beter recht gedaan aan de behoeften van de individuele leerling. Deze manier heeft ook tot gevolg dat de

leerlingen geen vaste werkdag meer hebben. Dit zorgt er ook voor dat ze moeten leren plannen.

6.3.3 Mindopdrachten voor plusleerlingen.

Mindopdrachten zijn opdrachten ontworpen om peuters en kleuters cognitief uit te dagen. De mindopdracht is beschreven in hoofdstuk 3.9.6.3 *Differentiëren bij kleuters*. Op de onderzoeksschool is het streven om iedere week kleuters die extra uitdaging nodig hebben uit te dagen aan de hand van de MIND-opdrachtkaarten, maar dit is nog niet altijd het geval.

6.4 Vraaggesprek leerkrachten en IB.

Hieronder wordt deelvraag 6 (welke manier van differentiatie past bij de onderzoeksschool?) beantwoord. Om achter de huidige manier van differentiatie en achter de mening van de verschillende leerkrachten te komen, heb ik vraaggesprekken gevoerd met 3 leerkrachten van de onderzoeksschool, zij worden hieronder leerkracht 1, 2 en 3 genoemd. Om een volledig beeld te krijgen heb ik ook gesproken met de intern begeleider van deze school.

6.4.1 Vraaggesprekken leerkrachten.

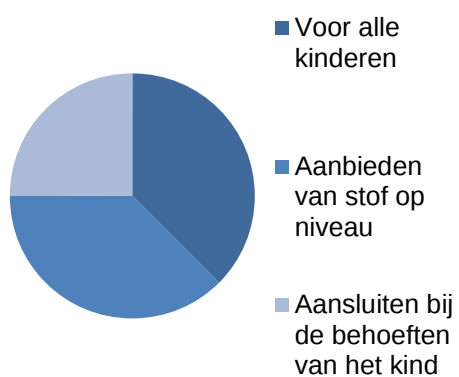
Leerkracht 1 verstaat onder differentiatie het aanbieden van stof op niveau van de verschillende leerlingen. Zij geeft dan ook aan dat zij dagelijks differentiatie toepast. Dit wordt bijvoorbeeld gedaan tijdens de werkles. De leerkracht geeft aan dat ze vaak op het moment ziet welke leerlingen meer aankunnen en welke leerlingen juist extra hulp nodig hebben. Dit wordt op dat moment dan ook aangeboden. Daarnaast wordt er bij de taal- en rekenactiviteiten ook gedifferentieerd. Dit wordt gedaan aan de hand van vragen op niveau. Aangezien deze leerkracht voor een instroomgroep staat, gaat de aandacht vaak weer terug naar de begindoelen. Dit is gunstig voor leerlingen die extra uitleg nodig hebben, maar niet voor de leerlingen die juist wat extra uitdaging nodig hebben. Tijdens de inloop wordt (waar mogelijk) iedere dag aandacht besteed aan leerlingen die opvallen op een bepaald gebied. Deze leerlingen zijn vooraf bepaald en staan beschreven in een schema (naam + activiteit) in de map van de leerkracht. Er wordt geen gebruik gemaakt van groepsplannen, omdat dit veel tijd vraagt. De leerkracht geeft aan dat ze dit een prettige manier van werken vindt en hier in principe niets aan zou willen veranderen.

Leerkracht 2 verstaat onder differentiatie het aanbieden van opdrachten 'op maat', waar mogelijk. Ze geeft aan dat het uitgangspunt hierbij de behoefte van het kind is. Deze behoeften staan beschreven in het zorgoverzicht dat aan het begin van het schooljaar wordt opgesteld. Ook worden er na de toetsronde in januari drie groepsplannen gemaakt voor rekenen (meten, meetkunde en getalbegrip), taal (kritisch luisteren, woordenschat, synthese, schriftoriëntatie, eerste/laatste woord, rijmen) en letterkennis. Hierbij worden leerlingen geclusterd naar behoefte, zodat de leerkracht meerdere leerlingen tegelijk kan bedienen. Aan de hand van deze groepsplannen wordt les gegeven. Er wordt dan ook dagelijks gedifferentieerd. Tijdens de taal en rekenactiviteiten worden opdrachten eenvoudiger of moeilijker gemaakt, aan de hand van de leerling die de beurt krijgt. Ook wordt er veel samengewerkt in tweetallen (coöperatief samenwerken). Tijdens de werkles moeten leerlingen verplichte opdrachten doen, deze opdrachten worden per leerling vastgesteld op basis van hun behoefte. Er worden 4 opdrachten aangeboden, waarvan er 2 verplicht zijn. Een derde opdracht is naar keuze van het kind. De leerkracht vindt dit alles een fijne manier van werken en zou hier dan op dit moment niets aan willen veranderen.

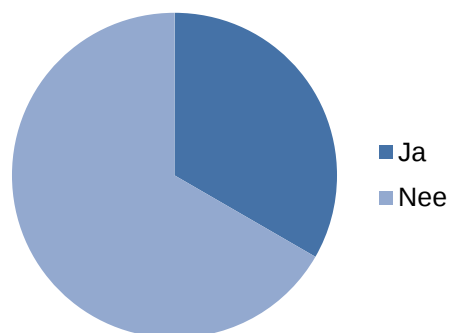
Leerkracht 3 geeft aan dat differentiëren iets is wat altijd nodig is. Er zit altijd verschil in de kinderen op welk vakgebied dan ook. Er zijn nooit twee kinderen die op een vakgebied op hetzelfde niveau zitten. De leerkracht geeft aan dat ze kindgesprekken hierbij van groot belang vindt. Ook het gelijk kunnen inspringen vindt de leerkracht noodzakelijk. Hierbij gaat het niet alleen om leerlingen die extra oefening of uitdaging nodig hebben, maar ook om de 'gemiddelde' leerlingen. Differentiatie naar beneden kan gedaan worden door te differentiëren in instructie, differentiatie naar boven kan worden gedaan aan de hand van verdieping of uitdaging. Hierbij kan gebruik gemaakt worden van de zogenaamde mindopdrachten. De leerkracht geeft aan dat ze iedere dag differentieert. De eerste manier van differentiatie is volgens de leerkracht die van verdieping. Hierbij wordt er gedifferentieerd in de werkopdrachten. Deze worden bijvoorbeeld aangepast, zodat ze beter passen bij het niveau van het kind. Hierbij is het van belang om goed te kijken en te luisteren naar het kind en waar mogelijk gelijk op de behoeften in te spelen. Als blijkt dat tijdens het spelen en werken uit de kinderen zelf een vraag komt probeert de leerkracht hier meteen iets mee te doen, omdat dit het moment is waarop de leerlingen het meest betrokken zijn, omdat de vraag vanuit henzelf komt. Naast differentiatie in de werklessen, vindt er ook differentiatie plaats in de kringactiviteiten. De leerkracht geeft aan dat dit kan plaatsvinden in zowel de grote als in de kleine kring. Hierbij kan de vraagstelling worden aangepast passend bij het ontwikkelingsniveau en de interesses van het kind. Zoals eerder aangegeven maakt de leerkracht ook gebruik van de zogenaamde mindopdrachten. Een mindopdracht is een verdieping op wat het kind al beheerst, een opdracht in de zone van de naaste ontwikkeling. Vaak start de leerkracht een mindopdracht op aan het begin van de week met het neerleggen van een probleem, waar de kinderen een oplossing voor moeten bedenken. Ze mogen kiezen welk materiaal ze willen gebruiken en mogen deze opdracht uitvoeren tijdens het spelen en werken en in plaats van een reguliere werkopdracht. Op de donderdag mogen ze dan de opdracht presenteren. Naast differentiatie op het cognitieve vlak, vindt de leerkracht het ook van belang om te differentiëren op het sociaal-emotioneel vlak. De aanpak van kinderen moet gedifferentieerd zijn door te kijken naar het kind. Hierbij kan de leerkracht ook in gesprek gaan met het kind, een kindgesprek. De leerkracht stelt de vraag wat het kind van de leerkracht nodig denkt te hebben. Hoe je kinderen aanspreekt en ze corrigeert moet gedifferentieerd zijn. Daarbij is het nodig om veel met de kinderen te praten. De leerkracht geeft aan open te staan voor andere manieren van werken. Er wordt op dit moment geen gebruik gemaakt van groepsplannen, maar de leerkracht staat hier wel voor open. De leerkracht sluit af dat ze het van belang vindt om op alle vakgebieden te differentiëren, omdat geen kind gelijk is. Het is volgens haar van belang om te 'zien' wie het kind is en wat hij nodig heeft om zich zo optimaal mogelijk te kunnen ontwikkelen.

Op de volgende pagina zijn de resultaten van de vraaggesprekken met de leerkrachten te vinden:

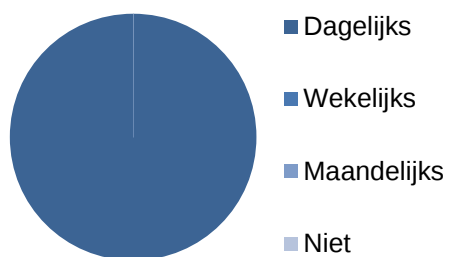
Definitie differentiatie



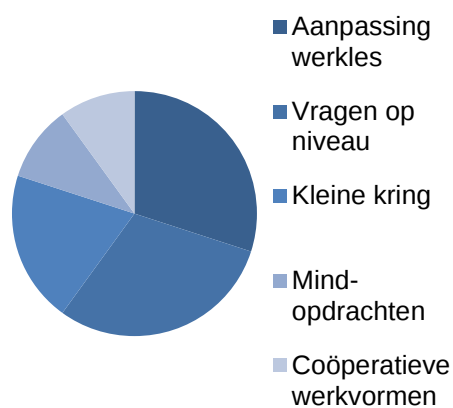
Ik maak gebruik van een groepsplan



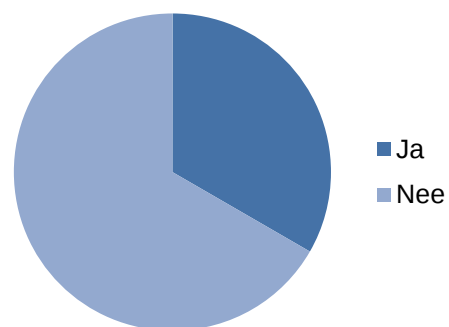
Frequentie toepassen differentiatie



Vorm van differentiatie



Zou je iets willen veranderen aan de huidige differentiatie?



6.4.2. Vraaggesprek intern begeleider.

Naast een gesprek met de verschillende kleuterleerkrachten is er ook een gesprek geweest met de intern begeleider:

De intern begeleider verstaat onder differentiatie het aanbieden van onderwijs op maat. Hierbij is het belangrijk dat er wordt gekeken naar de onderwijsbehoeften van het individuele kind. Deze onderwijsbehoeften kunnen ook geclusterd worden. Volgens de intern begeleider is differentiatie voor ieder kind van belang, of dit nou een A, C of E kind is, of iets daartussen, ieder kind heeft differentiatie nodig. Zij vindt ook dat je kinderen moet betrekken bij hun eigen leerproces, door bijvoorbeeld een kindgesprek te hebben. Hierin kunnen kinderen, ook kleuters, aangeven wat zij graag willen leren en wat zij hierbij nodig denken te hebben. De intern begeleider geeft aan dat ze de differentiatie in de kleuterklassen op dit moment erg wisselend vindt. De leerkrachten werken allemaal op een andere manier, waarvan de ene manier meer aanspreekt dan de andere. De intern begeleider zou graag zien dat er meer en vaker wordt gedifferentieerd door middel van bijvoorbeeld de kleine kring en dat de differentiatie meer gestructureerd zal worden. Ze geeft ook aan dat de leerkrachten niet op een lijn zitten wat betreft de differentiatie en dat het lijkt alsof deze leerkrachten niet open staan voor andere ideeën. De intern begeleider geeft aan dat ze dit jammer vindt en hoopt een manier te vinden om deze leerkrachten te motiveren.

6.5 Constatering

Naar aanleiding van een gestelde hypothese in hoofdstuk 4.3 *Hypothese*, kan worden gesteld dat deze hypothese correct is. Na een analyse van de gesprekken, stel ik vast dat de leerkrachten en de intern begeleider merken dat differentiatie zeker van toegevoegde waarde is. De intern begeleider geeft ook aan dat zij merkt dat wanneer differentiatie gestructureerd wordt, de resultaten beter zijn.

7. Conclusies, aanbevelingen en discussie

7.1 Conclusie en aanbeveling

Ieder kind is uniek en verdient de mogelijkheid om zichzelf te ontwikkelen. Om dit te kunnen realiseren binnen de school, is differentiatie nodig. In dit onderzoek is er gekeken naar de manier van differentiëren in groep 1b op de onderzoeksschool.

Naar aanleiding van de theorie waar ik me in heb verdiept (hoofdstuk 3: *Theoretisch kader*) en de data die ik heb verzameld (hoofdstuk 6: *Resultaten*) heb ik in deze hoofdstukken mijn deelvragen kunnen beantwoorden.

Uit het onderzoek is gebleken dat de kleuterleerkrachten over het algemeen voldoende kennis hebben van differentiatie. De leerkrachten weten wat er mee wordt bedoeld en hoe zij het kunnen toepassen in hun eigen klas. Er worden in de verschillende kleuterklassen dan ook diverse manieren van differentiatie gebruikt. Wat is opgefallen tijdens het onderzoek is dat deze differentiatie nog lang niet altijd optimaal is. De leerkrachten werken namelijk niet gestructureerd gedifferentieerd.

Aan de hand van de antwoorden op mijn deelvragen, beantwoord in hoofdstuk 3: *Theoretisch kader* en hoofdstuk 6: *Resultaten*, kan ik de onderzoeksvraag beantwoorden. De onderzoeksvraag is als volgt:

- Op welke manier kunnen de leerkrachten van groep 1b van de onderzoeksschool differentiëren in de klas, zodat alle leerlingen zich optimaal kunnen ontwikkelen?

De conclusie van dit onderzoek is gekoppeld aan mijn aanbeveling. De conclusie voortkomend vanuit dit onderzoek is om het differentiëren in groep 1b te structureren. Dit zou kunnen aan de hand van een groepsplan. De leerkrachten hebben echter aangegeven een groepsplan als in groep 3 t/m 8 niet te zien zitten, omdat deze volgens hen niet aansluiten bij de manier van werken in groep 1b. Wel hebben ze aangegeven open te staan voor het werken met een groepsplan passend bij groep 1b. Zoals genoemd in het hoofdstuk 3: *Theoretisch kader* worden de doelen vastgesteld aan de hand van de map 'Tussendoelen en leerlijnen' en worden de doelen gekoppeld aan thema's. Daarom heb ik een format ontworpen waarin het thema kan worden beschreven mét de doelen. Naast deze informatie is er ook ruimte om in te vullen welke kinderen zwak of sterk zijn en welke (eventueel aangepaste) doelen voor hen zijn gesteld. Dit is dus eigenlijk een themaplanning en groepsplan in een. Het zorgt voor een overzichtelijk geheel, zonder dat het veel extra tijd kost. Dit ontworpen format is te vinden in de bijlagen (bijlage *thematisch onderwijsaanbod groepsplan*).

7.2 Discussie

Mijn onderzoek levert echter ook discussiepunten op. Zo zijn er ook gesprekken gevoerd met leerkrachten die voor een andere kleutergroep dan groep 1b staan. De resultaten van deze gesprekken geven een goed beeld van de gehele differentiatie binnen de kleutergroepen, maar geven geen beeld van de differentiatie in groep 1b.

Er is een aanbeveling gedaan voor het structureren van differentiatie in groep 1b. Een vervolgonderzoek zou kunnen kijken of deze aanbeveling, met behulp van het format, ook echt een goede manier van het structureren is en of de leerlingen in groep 1b ook beter gaan presteren. Daarnaast is aangegeven dat er in de andere

kleuterklassen ook nog niet optimaal gewerkt wordt. Er zou ook een onderzoek gedaan kunnen worden naar de doorgaande lijn van gestructureerde differentiatie in de kleutergroepen.

Samenvatting

In groep 1b van de onderzoeksschool zitten veel verschillende leerlingen. Alle leerlingen verdienen onderwijs waarbij zij zich optimaal kunnen ontwikkelen. Hiervoor is differentiatie nodig. Op dit moment wordt er onvoldoende gestructureerd gedifferentieerd. Wanneer er onvoldoende en op mogelijk een verkeerde wijze gedifferentieerd wordt, kan een leerling zich mogelijk niet optimaal ontwikkelen. Dit is nadelig voor de resultaten van de leerlingen. De school heeft als vraag hoe zij in groep 1b het beste kunnen differentiëren. De onderzoeksvraag is dan ook als volgt:

- Op welke manier kunnen de leerkrachten van groep 1b van de onderzoeksschool differentiëren in de klas, zodat alle leerlingen zich optimaal kunnen ontwikkelen?

Aan het einde van dit onderzoek zullen de leerkrachten van groep 1b, aan de hand van de aanbevelingen, een gedifferentieerd programma kunnen bieden aan groep 1b van de onderzoeksschool, zodat hun werkwijze goed aansluit bij de visie van de school.

Om dit doel te kunnen bereiken is er gebruik gemaakt van meerdere vormen van dataverzameling. Allereerst is literatuur een belangrijk vorm van dataverzameling geweest, daarnaast is er ook gebruik gemaakt van gestructureerde observaties en vraaggesprekken.

Uit deze resultaten is voortgekomen dat de leerkrachten van groep 1b op de onderzoeksschool voldoende kennis hebben van differentiatie. Er is ook gebleken dat deze kennis nog niet goed wordt toegepast. De kennis voor een gedifferentieerd programma is aanwezig, maar zal nog gestructureerd moeten worden. Hiervoor is een aanbeveling gedaan. Deze aanbeveling bestaat uit het werken met een format (bijlage format thematisch onderwijsaanbod groepsplan), een format voor een themaplanning en groepsplan in één. Aan de hand van dit format kunnen de leerkrachten van groep 1b hun differentiatieprogramma beter structureren en zullen de leerlingen zich waarschijnlijk optimaal kunnen ontwikkelen. Dit zorgt er mogelijk weer voor dat de resultaten van de leerlingen omhoog zullen gaan.

Literatuurlijst

- Beets-Kessens, A., & Memlink, B. (2009). *Begeleiden van jonge risicokinderen*. Baarn: HB Uitgevers.
- Bongaards, B., & Sas, J. (2008). *Praktijkboek leerlingenzorg: omgaan met zorgleerlingen in de school*. Groningen/Houten: Wolters-Noordhoff.
- Brouwers, H. (2013). *Kiezen voor het jonge kind*. Bussum: Coutinho.
- de Graaf, M., & Meij, H. (2011, maart). *Effectieve interventies voor jonge risicokinderen*. . Opgeroepen op januari 14, 2015, van Nederlands Jeugd instituut: <http://www.nji.nl/nl/EffectieveInterventiesJongeRisicokinderen.pdf>
- De Hoop, F., & Janson, D. J. (1997). *Omgaan met verschillen: adaptief werken aan het basisonderwijs*. Baarn: Intro.
- De Rijksoverheid . (2014). *Passend onderwijs voor elk kind*. Opgeroepen op januari 15, 2015, van Rijksoverheid: <http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/passend-onderwijs/passend-onderwijs-vanaf-schooljaar-2014-2015>
- Drent, S., & van Gerven, E. (2002). *Professioneel omgaan met hoogbegaafde leerlingen in het basisonderwijs*. Utrecht: Uitgeverij LEMMA.
- Förre, M., & Janssen, A. (1996). *Verder met klassenmanagement*. Amersfoort: CPS.
- Grit, R., & Julsing, M. (2012). *Zo doe je een... onderzoek*. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers.
- Hooijmaaijers, T., Stokhof, T., & Verhulst, F. (2011). *Ontwikkelingspsychologie voor leerkrachten basisonderwijs*. Assen: Van Gorcum.
- Kohnstamm, R. (2002). *Kleine ontwikkelingspsychologie: het jonge kind*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Laevers, F., & Dupondt, L. (2006). *Ervaringsgericht werken met kleuters in het basisonderwijs*. Leuven: CEGO Publishers.
- Maarsborg, C. d. (2014). *Schoolgids 2015-2015 CBS de Maarsborg* . Stadskanaal: CBS de Maarsborg.
- Oonk, W., Keijzer, R., Lit, S., Amse, H., Barth, F., & Lek, A. (2010). *Rekenen-wiskunde in de praktijk. Onderbouw*. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers.
- Pameijer, N., van Beukering, T., & de Lange, S. (2009). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor het schoolteam*. Leuven: Acco.
- Samenwerkingsverband, P. (2014). *Het project MIND*. Opgehaald van Samenwerkingsverband PO: <http://www.samenwerkingsverband3006.nl/mind/inleiding-talent/>

- Webb, J. T., Gore, J. L., Amend, E. R., & de Vries, A. R. (2013). *De begeleiding van hoogbegaafde kinderen*. Assen: van Gorcum.
- Wind, W., & Feenstra, A. (2003). *Omgaan met hoogbegaafde leerlingen: een praktische handreiking voor de pabo*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.

Bijlagen

Procesverslag

Datum	Plaats	Wat	Doel	Opbrengst	Opmerkingen
06/11/14	Thuis	Opdracht lezen in de modulegids.	Erachter komen wat precies de bedoeling van de opdracht is, zodat ik dit kan doorgeven aan mijn stageschool.	Ik weet wat de opdracht inhoudt en kan dit doorgeven aan de stageschool.	
07/11/14	Stage	Opdracht uitleggen en vragen naar een praktijk-probleem.	Duidelijkheid creëren bij de stageschool. Een onderwerp vaststellen.	De school weet nu wat de opdracht is. Er is een onderwerp vastgesteld: registratie.	Er is gekozen voor het onderwerp registratie omdat de onderwijsinspectie heeft geconstateerd dat dit onderdeel onvoldoende is.
10/11/14	Stenden	Eerste bijeenkomst Stenden.	Duidelijkheid krijgen over de opdracht. Onderwerp goed laten keuren. Samenkomen met de critical friends.	Ik weet wat de opdracht is en hoe deze wordt vormgegeven. Het onderwerp is goedgekeurd. De critical friends vragen stellen en vragen beantwoorden.	De onderwerpen van anderen zijn ook beoordeeld. Daarnaast zijn er vragen besproken in de onderzoeksgroep. Ook hebben we kort met de aanwezige critical friends gezeten om elkaar op weg te helpen.
11/11/14	Thuis	Literatuur zoeken.	Literatuur vinden over het onderwerp.	Het doel is niet behaald.	De bibliotheek in Stads kanaal had geen informatie over dit onderwerp. Ik kon ook geen boeken over mijn onderwerp bestellen.
12/11/14	Stenden	Literatuur zoeken.	Literatuur vinden over het onderwerp.	Het doel is gedeeltelijk behaald, er is 1 boek gevonden.	1 boek is niet voldoende, er moet meer literatuur of bronnen worden gevonden.
16/11/14	Thuis	Opzet maken voor het onderzoek.	Begin maken met het onderzoek en dit opsturen naar	De opzet is gemaakt. De opzet is	-

		Dit versturen naar de betrokkenen.	Alette Bons en naar mijn mentor.	verstuurd naar Alette Bons en naar mijn mentor.	
17/11/14	Thuis	Feedback ontvangen. Opzet verbeteren.	Verbeteren van de opzet.	De opzet is verbeterd.	
18/11/14	Stenden	Bijeenkomst 2 Stenden. Hoorcollege Frits Barth volgen. In onderzoeksgroepen uiteen gaan.	Praktijkprobleem verhelderen. Feedback krijgen van critical friends.	Het praktijkprobleem is duidelijker. Ik heb goede feedback gekregen van mijn medestudenten.	
26/11/14	Stage	Gesprek over de voortgang van mijn onderzoek.	Het probleem van weinig literatuur voorleggen. Heeft de school nog informatie?	Informatie van de school gekregen over registratie. Een dagformulier gekregen van de school, waarmee de school mogelijk wil gaan werken.	De gekregen informatie is nog niet voldoende.
2/12/14	Stenden	Bijeenkomst 3 Stenden. Hoorcollege over onderzoek. In onderzoeksgroepen uiteen gaan.	Vragen stellen en beantwoord krijgen. Probleem van weinig literatuur voorleggen.	De vragen zijn beantwoord.	
2/12/14	Thuis	Verslag schrijven en opsturen naar mentor.	Verslag zo ver mogelijk afschrijven. Verslag opsturen voor feedback van mentor.	Dit is gelukt.	
3/12/14	Thuis	Feedback ontvangen van mentor. Dit zal worden verbeterd.	Verslag verbeteren.	Dit is gelukt.	
5/12/14	Stage	Voortgang bespreken. Verslag verbeteren.	Voortgang bespreken zodat ik verder kan met het verslag.	Dit is gelukt.	
16/12/14	School	Gesprek met Alette.	Probleem weinig literatuur voorleggen.	Gesprek ging goed, ik mag een ander	Ik heb hiervan geleerd dat ik in het vervolg

			Mogelijk een ander onderwerp kiezen.	onderwerp kiezen.	eerder aan de bel moet trekken. Dit zal in een volgend onderzoek dan ook ander gaan.
16/12/14	Stage	Gesprek bespreken. Nieuw onderwerp aanvragen.	Een nieuw onderwerp kiezen in overleg met de school.	Dit is gelukt. In overleg is er gekozen voor het onderwerp differentiatie.	
17/12/14	Thuis	Nieuwe opzet gemaakt voor het nieuwe onderwerp. Literatuur zoeken.	Zo snel mogelijk beginnen met het nieuwe onderwerp. Literatuur vinden.	Het verslag is verbeterd. Literatuur is gezocht. Niets gevonden, wel een boek besteld.	
17/12/14	Thuis	Feedback ontvangen van zowel Alette Bons als mijn begeleider.	Het verslag verbeteren.	Dit is gelukt.	
28/12/14	Thuis	Samenkomsten met de critical friends.	Verslag bespreken en eventueel verbeteren. Verslag van iemand anders bekijken en feedback geven.	Feedback gekregen van Saskia. Hiermee verder gegaan.	Helaas was het niet mogelijk om met alle critical friends samen te komen. Daarom is ervoor gekozen om samen met Saskia Keizer dit te doen.
29/12/14	Thuis	Gereserveerd boek is aangekomen in de bibliotheek. Bezig geweest met het onderzoeksplan.	Literatuur verkrijgen. Verslag verbeteren.	Dit is gelukt.	Nog extra boeken gevonden, die aansluiten bij mijn onderwerp.
5/1/15	School.	Naar school geweest om het onderzoeksplan te schrijven.	Onderzoeksplan afkrijgen.	Dit is voor een groot deel gelukt.	Er vandaag pas achter gekomen dat het onderzoeksplan voor de eerste kans ingeleverd moest worden.
6/1/15	Thuis	Onderzoeksplan verbeteren.	Het onderzoeksplan op een aantal punten verbeteren en	Dit is gelukt.	Van een aantal punten wist ik al dat ze zeer waarschijnlijk nog niet

			dingen toevoegen.		voldoende waren. Daarom heb ik hier vast aan gewerkt.
9/1/15	Thuis	Feedback ontvangen.	Erachter komen wat er nog verbeterd moet worden.	Ik weet wat ik moet verbeteren.	-
12/1/15	School	Onderzoeksplan verbeteren.	Onderzoeksplan verbeteren.	Ik ben flink opgeschoten.	-
14/1/15	School	Onderzoeksplan verbeteren. Alette een mail sturen over de mogelijkheid voor een gesprek.	Onderzoeksplan verbeteren. Een gesprek krijgen met Alette.	Het onderzoeksplan is weer een stukje beter. Helaas was het niet mogelijk om een gesprek te krijgen.	Ik loop tegen een aantal problemen aan, daarom heb ik gevraagd om een gesprek.
15/1/15	School/ Thuis	Vragen stellen via de mail. Feedback ontvangen. Onderzoeksplan verbeteren.	Antwoord krijgen op mijn vragen. Het verslag verbeteren.	Ik heb antwoord gekregen op mijn vragen. Daarnaast heb ik feedback ontvangen op mijn verslag. Ook heb ik nog een aantal uur besteed aan het onderzoeksplan.	
16/1/15	Thuis	Onderzoeksplan versie 2 afmaken en inleveren.	Onderzoeksplan versie 2 afmaken en inleveren.	Het is gelukt. Weliswaar niet voor 12.00, maar wel vandaag.	
26/1/15	Thuis	Onderzoeksinstrumenten ontwikkelen	Onderzoeksinstrumenten ontwerpen passend bij de deelvragen	De gestructureerde observatie is ontwikkelt.	
27/1/15	Thuis	Onderzoeksinstrumenten ontwikkelen	Onderzoeksinstrumenten ontwerpen passend bij de deelvragen	Er is een vraaggesprek opgesteld	
5/2/15	Stage	Observeren	Achter de huidige manier van differentiëren komen.	Observatie is uitgevoerd en besproken.	
26/3/15	Stage	Observeren	Achter de huidige manier van differentiëren komen.	Observatie is uitgevoerd en besproken.	

26/3/15	Stage	Observeren	Achter de huidige manier van differentiëren komen.	Observatie is uitgevoerd en besproken.	
29/3/15	Thuis	Observaties verwerken	De resultaten van de observaties beschrijven.	Resultaten zijn beschreven.	
10/4/15	Thuis	Onderzoeks-instrument ontwikkelen	Onderzoeks-instrument passend bij de deelvraag ontwikkelen.	Er is een vraaggesprek opgesteld.	
14/4/15	Stage	Vraaggesprek uitvoeren	Achter het antwoord op de deelvraag komen.	Ik heb meer informatie over de doelen van de kleuters gekregen.	Ik ben voor verdere informatie verwezen naar de schoolgids en de map van Gerda van der Wel.
16/4/15	Thuis	Vraaggesprek uitwerken met behulp van de schoolgids en de antwoorden op het vraaggesprek.	Vraaggesprek uitwerken	Dit is gelukt.	
10/5/15	Thuis	Onderzoek schrijven	Onderzoek schrijven.	Ik ben verder gekomen.	
11/5/15	School	Onderzoek schrijven	Onderzoek schrijven	Ik ben verder gekomen	
11/5/15		Onderzoek mailen	Feedback ontvangen	Onderzoek is verzonden	
15/5/15	Thuis	Feedback ontvangen, feedback verbeteren.	Feedback verbeteren	Dit is voor een deel gelukt.	
17/5/15	Thuis	Feedback verbeteren	Feedback verbeteren	Dit is gelukt	
26/5/15		Onderzoeksinstrumenten opsturen	Feedback ontvangen	Onderzoeksinstrumenten zijn verzonden	
27/5/15	Thuis	Feedback ontvangen, feedback verbeteren.	Feedback verbeteren	Dit is voor een deel gelukt.	
28/5/15	Stage	Gesprek leerkrachten	Deelvraag 6 beantwoorden	Gesprek is goed verlopen	

29/5/15	Stage	Gesprek leerkrachten	Deelvraag 6 beantwoorden	Gesprek is goed verlopen	
1/6/15	Stage	Gesprek	Deelvraag 6 beantwoorden	Gesprek is goed verlopen	
3/6/15	Thuis	Gesprekken uitwerken	Resultaten schrijven.	Dit is gelukt	
4/6/15	Stenden	Bijeenkomst Stenden	Vragen stellen	Vragen zijn beantwoord	
6/6/15	Thuis	Conclusie schrijven, verslag afmaken. Verslag opsturen	Feedback ontvangen	Verslag is opgestuurd	
8/6/15	Thuis	Feedback ontvangen	Verslag verbeteren	Verslag is voor een deel verbeterd	
10/6/15	Thuis	Verslag afmaken	Verslag af hebben	Dit is niet helemaal gelukt.	
11/6/15	School	Verslag afmaken	Verslag af hebben	Dit is gelukt.	

Reflectie leerproces

Tijdens het schrijven van mijn onderzoeksplan ben ik tegen een aantal problemen aangelopen. Maar daarnaast heb ik ook veel geleerd. Hieronder zal ik mijn reflectie op het geheel beschrijven. Hier zal ik ook beschrijven wat ik hiervan heb geleerd.

Het contact met mijn stageschool verliep goed. Ik heb mijn vragen ingestuurd, ik kreeg hier snel nuttige feedback op en ik werd zo veel mogelijk geholpen waar nodig. Dit contact vond ik erg fijn en hierdoor leerde ik ook de school en mijn mentor (nog) beter kennen. Ik word betrokken in het zoeken van oplossingen naar de vragen die er op dit moment spelen en dit vind ik erg fijn. Helaas was het eerste onderwerp (registratie) toch niet geschikt als onderwerp voor mijn onderzoek. Dit was een probleem waar ik tegen aan liep. Na een gesprek met mijn onderzoeksbegeleider mocht ik gelukkig een ander onderwerp kiezen. Dit is besproken op de stageschool en gelukkig was er diezelfde dag nog een nieuw onderwerp: differentiatie. Dit onderwerp spreekt mij erg aan omdat ik tijdens mijn eerdere stages heb gezien wat een goede (of juist slechte) differentiatie met kinderen kan doen. Ik was gelijk weer gemotiveerd om met het onderzoek verder te gaan. Helaas kon ik nog niet direct beginnen met mijn onderzoeksplan. Dit omdat er in de bibliotheek niet direct literatuur beschikbaar was, ik niet naar Groningen kon reizen omdat ik ziek was en de kerstvakantie er tussen zat. Bij een volgend onderzoek zal ik ervoor moeten zorgen dat ik toch vrij snel literatuur krijg omdat ik anders niet verder kan. Daarnaast heb ik een fout gemaakt door de modulegids niet goed te lezen. Hierdoor kwam ik er pas op dezelfde dag achter dat ik voor de eerste kans mijn onderzoeksplan moest inleveren. Gelukkig kan ik erg goed en geconcentreerd werken als het echt moet. Daarom heb ik de hele dag in de OWP gezeten en ben ik 's avonds tot laat nog bezig geweest om het toch maar af te krijgen. Ik was op dat moment ook erg gemotiveerd om het toch af te krijgen en toen dit lukte gaf mij dit een goed gevoel. De volgende keer zal ik toch beter in de modulegids moeten kijken en mijn planning nog een keer goed moeten doorkijken. Vanaf dat moment ging het vrij snel met mijn verslag. Ik heb een nieuwe planning gemaakt om versie 2 zonder al te veel stress te kunnen verbeteren en inleveren. Gelukkig is dit gelukt.

Als ik terug kijk op het geheel denk ik dat ik eerder duidelijk aan de bel had moeten trekken. Ik had wel aangegeven dat het vinden van literatuur een probleem was, maar omdat ik niet van opgeven hou ging ik door. Pas op het laatste moment, toen bleek dat het echt niet anders kon, ben ik voor een ander onderwerp gegaan. Dit had anders gemoeten en hier heb ik van geleerd.

In het tweede deel van mijn onderzoek ben ik voornamelijk in de praktijk bezig geweest. Ik heb vraaggesprekken gevoerd en ik heb observaties gedaan. Het geheel kwam echter wat laat op gang omdat ik mij eerst voornamelijk heb gericht op mijn ontwikkeling in de eindstage. Tijdens deze eindstage kwam ik ondertussen al wel (onbewust) achter een heleboel informatie. Ik heb onderzoeksinstrumenten opgesteld voor de praktijk en hier goed gebruik van kunnen maken. Uiteindelijk hebben de onderzoeksinstrumenten er voor gezorgd dat ik goede observaties heb kunnen doen en dat de vraaggesprekken goed verliepen en dat ik mijn onderzoeksvraag kon beantwoorden.

Daarnaast heb ik veel contact gehad met de onderzoeksschool. Op deze school hebben ze mij ook goed geholpen met het uitvoeren van mijn onderzoek. Ze stonden open voor gesprekken en ik kreeg ook nog nieuwe literatuur aangereikt. Het contact met de begeleider van de PABO verliep ook goed, ik kreeg snel nuttige feedback op mijn ingestuurde stukken.

Er is niet bijeen gekomen met de critical friends. Dit omdat het qua tijd erg lastig was en omdat er een heleboel studenten het onderzoek voor zich uit hebben geschoven. Ik heb mijn stukken wel ingestuurd naar studenten uit andere groepen en zij hebben mij ook nuttige feedback gegeven.

Als ik terug kijk ben ik over het algemeen tevreden over mijn onderzoek. Ik kwam wat laat op gang, maar in principe was alles goed gepland en heb ik goed kunnen doorwerken. Ik heb nog onderzoeksinstrument veranderd omdat ik een vraaggerek toch beter vond passen dan een enquête. Dit heeft naar mijn idee ook goed uitgepakt. Ik ben tevreden met het resultaat.

Het graag plannen en mijn doorzettingsvermogen is (meestal) een goede eigenschap van mij. Dit heb ik ook in dit onderzoek laten zien. Mijn doorzettingsvermogen was in eerste instantie niet helemaal goed, ik had eerder moeten aangeven dat het niet goed zat. Maar toen ik uiteindelijk een ander onderwerp had, kwam dit wel van pas. Daarnaast heb ik door goed te plannen alles uiteindelijk wel op tijd af gekregen. De volgende keer zal ik dit ook weer zo doen.

Onderzoeksinstrument 1

Doel: Meten hoe vaak er aandacht (d.m.v. vragen of opdrachten) wordt besteed aan de risicogroepen (zwak en sterk*).

Wijze van observeren: participierend, gestructureerd, direct.

Deze observatie is opgesteld om deelvraag 5 te kunnen beantwoorden (hoe wordt er op dit moment gedifferentieerd op de onderzoeksschool?)

Observatie rekenactiviteit (30 minuten)**

Tijd (in minuten)	Middengroep (gemiddeld)	Risicogroep (zwak)	Risicogroep (sterk)
0-5\$			
5-10			
10-15			
15-20			
20-25			
25-30			

	Risicogroep (zwak)	Risicogroep (sterk)
Vragen op niveau:	... keer	... keer

Observatie taalactiviteit (15 minuten)**

Tijd (in minuten)	Middengroep (gemiddeld)	Risicogroep (zwak)	Risicogroep (sterk)
0-3			
3-6			
6-9			
9-12			
12-15			

	Risicogroep (zwak)	Risicogroep (sterk)
Vragen op niveau:	... keer	... keer

* Zwakke leerlingen zijn leerlingen waarvoor de gestelde doelen waarschijnlijk te hoog gegrepen zijn. Zij zullen meer herhaling en uitleg nodig hebben om de gestelde doelen te halen. Sterke leerlingen zijn leerlingen waarvoor de gestelde doelen waarschijnlijk te weinig uitdaging bieden, mogelijk beheersen zij de doelen al, of zullen zij deze sneller beheersen dan de middengroep. Deze leerlingen hebben meer uitdaging nodig.

** Een rekenactiviteit duurt 30 minuten, een taalactiviteit duurt 15 minuten, de gehele activiteit wordt geobserveerd.

Onderzoeksinstrument 2

Dit vraaggesprek is opgesteld om deelvraag 4 te kunnen beantwoorden (wat zijn de doelen voor kleuters op de onderzoeksschool?)

Dit vraaggesprek wordt gevoerd met een kleuterleerkracht.

Doel	Thema's	Deelaspecten	Vragen
Na dit gesprek weet ik wat de doelen zijn voor kleuters, hoe de doelen zijn vastgesteld, hoe ze worden gecontroleerd en of de leerkrachten tevreden zijn met deze doelen.	Doelen voor kleuters	Welke doelen	• Wat zijn de doelen voor de kleuters? • Hoe zijn deze doelen vastgesteld
		Hoe vastgesteld	
	Controle doelen		• Hoe worden deze doelen gecontroleerd?
	Tevredenheid leerkrachten		• Ben je tevreden over deze doelen? • Zo ja, waarom? • Zo nee, waarom niet? Wat zou je willen veranderen?

Onderzoeksinstrument 3

Dit vraaggesprek is opgesteld om deelvraag 6 te kunnen beantwoorden (welke manieren van differentiatie sluiten aan bij de onderzoeksschool?)

Dit vraaggesprek wordt gevoerd met de kleuterleerkrachten.

Doel	Thema's	Deelaspecten	Vragen
Na dit gesprek weet ik wat de leerkrachten verstaan onder differentiatie, hoe zij dit toepassen en of ze hier tevreden over zijn.	Definitie differentiatie		• Wat versta je onder differentiatie?
	Toepassing differentiatie	Frequentie differentiatie	• Pas je elke dag differentiatie toe? • Zo ja, welke vormen van differentiatie? Zo nee, waarom niet? • Hoe bepaal je welke leerlingen differentiatie nodig hebben.
		Vormen differentiatie	
		Bepalen van leerlingen	
	Tevredenheid leerkrachten		• Zou je iets willen veranderen aan de huidige differentiatie? • Zo ja, wat?

Onderzoeksinstrument 4

Dit vraaggesprek is opgesteld om deelvraag 6 te kunnen beantwoorden (welke manieren van differentiatie sluiten aan bij de onderzoeksschool?)

Dit vraaggesprek wordt gevoerd met de intern begeleider

Doel	Thema's	Deelaspecten	Vragen
Na dit gesprek weet ik wat de intern begeleider verstaat onder differentiatie, hoe zij de huidige manier van differentiëren ziet en of er volgens haar verbeteringen zijn.	Definitie differentiatie		Wat versta je onder differentiatie?
	Huidige differentiatie		Wat vind je van de differentiatie bij de kleuterklassen op dit moment?
	Tevredenheid intern begeleider.		Zou je iets willen veranderen aan de huidige differentiatie bij de kleuterklassen? Zo ja, wat

Observatie 1

Doel: Meten hoe vaak er aandacht wordt besteed aan de risicogroepen (zwak en sterk).

Wijze van observeren: niet-participerend, gestructureerd, direct.

Deze observatie is opgesteld om deelvraag 5 te kunnen beantwoorden (hoe wordt er op dit moment gedifferentieerd op de onderzoeksschool?)

Rekenles (30 minuten)

Tijd (in minuten)	Middengroep (gemiddeld)	Risicogroep (zwak)	Risicogroep (sterk)
0-5	X	X	
5-10	X	X	
10-15	X		
15-20	X	X	X
20-25	X		X
25-30	X		

	Risicogroep (zwak)	Risicogroep (sterk)
Vragen op niveau:	6 keer	4 keer

Differentiatie naar boven:

Er wordt gedifferentieerd naar boven door middel van het aanstellen van leiders. Deze leerlingen kunnen wat meer aan en kunnen anderen ook stimuleren. Daarnaast wordt er bij het stellen van vragen rekening gehouden met de kinderen die meer aan kunnen, door hun uitdagende vragen te stellen.

Differentiatie naar beneden:

Ook met deze leerlingen wordt rekening gehouden, met het stellen van vragen op eigen niveau. Zij krijgen vragen die passen bij hun niveau, maar nog wel voldoende uitdaging bieden. Daarnaast worden voor deze leerlingen de belangrijke begrippen extra herhaald, zodat ze de nieuwe stof beter zullen begrijpen.

Observatie 2

Doel: Meten hoe vaak er aandacht wordt besteed aan de risicogroepen (zwak en sterk).

Wijze van observeren: niet-participerend, gestructureerd, direct.

Deze observatie is opgesteld om deelvraag 5 te kunnen beantwoorden (hoe wordt er op dit moment gedifferentieerd op de onderzoeksschool?

Taalactiviteit(15 minuten).

Tijd (in minuten)	Middengroep (gemiddeld)	Risicogroep (zwak)	Risicogroep (sterk)
0-3	X		X
3-6	X		
6-9	X		
9-12	X	X	X
12-15	X		X

	Risicogroep (zwak)	Risicogroep (sterk)
Vragen op niveau:	1 keer	5 keer

Differentiatie naar boven:

Er wordt gedifferentieerd naar boven door het stellen van vragen. De vragen die worden gesteld aan de leerlingen die sterk zijn, zijn net een stapje boven de gestelde doelen. Ook wordt er aan deze leerlingen gevraagd om een andere leerling die het antwoord niet weet te 'helpen'.

Differentiatie naar beneden:

In deze les wordt er niet erg gedifferentieerd naar beneden. Er wordt 1 keer een herhalende vraag gesteld aan een zwakkere leerling.

Observatie 3

Doel: Meten hoe vaak er aandacht wordt besteed aan de risicogroepen (zwak en sterk).

Wijze van observeren: niet-participerend, gestructureerd, direct.

Deze observatie is opgesteld om deelvraag 5 te kunnen beantwoorden (hoe wordt er op dit moment gedifferentieerd op de onderzoeksschool?)

Rekenactiviteit (30 minuten)

Tijd (in minuten)	Middengroep (gemiddeld)	Risicogroep (zwak)	Risicogroep (sterk)
0-5	X		
5-10	X		
10-15	X		
15-20	X	X	X
20-25	X	X	X
25-30	X		

	Risicogroep (zwak)	Risicogroep (sterk)
Vragen op niveau:	4 keer*	4 keer*

*Tijdens de les worden er ook opdrachten gemaakt in heterogene groepen.

Differentiatie naar boven:

Tijdens deze rekenles wordt er in de verwerking gedifferentieerd. Leerlingen die in de sterke groep zitten krijgen extra uitdaging. Daarnaast krijgen zij een verkorte instructie.

Differentiatie naar beneden:

Ook de zwakkere leerlingen zitten in een aparte groep. Deze leerlingen krijgen extra uitleg over de opdracht.

Format thematisch onderwijsaanbod groepsplan

Reken/wiskundige activiteiten: Doelen:	Onderzoeksactiviteiten: Doelen:	Constructieve/beeldende activiteiten: Doelen:	
Sterk:	Sterk:	Sterk:	
Zwak:	Zwak:	Zwak:	
Sterk:	Thema:		Sterk:
Zwak:			Zwak:
Sterk:	Sterk:	Sterk:	
Zwak:	Zwak:	Zwak:	
Lees/schrijfactiviteiten: Doelen:	Spelactiviteiten: Doelen:	Taal/gespreksactiviteiten: Doelen:	