

Uitdaging voor kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong op het gebied van rekenen

Onderzoek naar het uitdagen van kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong op het gebied van rekenen naast het al aanwezige rekenaanbod



Omslagfoto: Hogeschool KPZ, 2021.



Omslagfoto: Montessori Kindcentrum, 2021.

Bachelor thesis
Maika van Breeden
990613001
990613001@kpz.nl
Zwolle
11-05-2021
Lerarenopleiding basisonderwijs
Hogeschool KPZ
Daphne Duijvestijn
Montessori Kindcentrum
Ankie de Vries

Voorwoord

Beste lezer,

Voor u ligt mijn bachelor thesis over uitdaging voor kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong op het gebied van rekenen. Dit onderzoek is uitgevoerd op basisschool Montessori Kindcentrum in Zwolle. Naar aanleiding van mijn afstudeerjaar op Hogeschool KPZ is dit onderzoek tot stand gekomen. Het onderzoek bestaat uit twee delen, het deel wat nu voor u ligt is deel A. In deel A is de literatuurstudie en het contextonderzoek beschreven. In deel B, het vervolgonderzoek, zal ik hier verder op ingaan door middel van een ontwerp wat hierbij aansluit. Dit ontwerp zal worden uitgevoerd bij de drie kleutergroepen.

Het onderwerp van dit onderzoek is tot stand gekomen door mijn persoonlijke voorkeuren en interesses en door behoeften van de kleuterleerkrachten. Bij het door mij gekozen onderwerp ‘kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong’, gaven de kleuterleerkrachten aan dat ze behoefte zouden hebben aan uitdaging voor kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong op het gebied van rekenen naast het al aanwezige rekenaanbod. Naast de kleuterleerkrachten is er ook geluisterd naar de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong. Het uiteindelijke ontwerp moet hen natuurlijk het meeste aanspreken. Hen is dus gevraagd naar hun wensen en wat ze leuk lijkt. Door de kennis en nieuwe inzichten die ik heb opgedaan tijdens het uitvoeren van het onderzoek, kan ik dit toepassen in de praktijk en delen met collega's en medestudenten.

Allereerst wil ik al mijn collega's van Montessori Kindcentrum bedanken die een bijdrage hebben geleverd aan het onderzoek en voor de mogelijkheid van het uitvoeren van mijn onderzoek binnen de school. Ik wil hen bedanken voor hun samenwerking, medewerking, tijd, ruimte, ideeën, feedback, positiviteit, openheid en vertrouwen.

Daarnaast wil ik mijn tutor Daphne Duijvestijn bedanken voor haar begeleiding, feedback, hulp en vertrouwen. Haar kritische blik heeft mij heel veel verder gebracht maar daarnaast sprak ze ook altijd haar vertrouwen uit. Ik heb veel van haar mogen leren.

Als laatste wil ik mijn studiegenoten bedanken voor de steun, het luisterend oor, de feedback maar vooral ook het vertrouwen en de positiviteit. We hebben elkaar geholpen en gestimuleerd, ook wanneer het moeilijk was.

Dankzij jullie allemaal ben ik zover gekomen en kan ik nu met trots zeggen: hierbij presenteer ik u mijn bachelor thesis. Ik wens u veel plezier met het lezen en bekijken.

Met vriendelijke groeten,

Zwolle, mei 2021

Maika van Breeden

Inhoudsopgave

Voorwoord	1
Excerpt en samenvatting	5
1 Introductie	6
1.1 Context.....	6
1.2 Aanleiding	6
1.3 Praktijkprobleem	8
1.4 Relevantie en actualiteit.....	8
1.5 Doel onderzoek.....	8
1.6 Begripsdefiniëring en afbakening.....	9
1.7 Vraagstelling.....	9
1.8 Structuur thesis	10
2 Theoretisch kader	11
2.1 Inleiding.....	11
2.2 Literatuurstudie.....	11
2.2.1 Ontwikkelingsvoorsprong en het verband met hoogbegaafdheid.....	11
2.2.2 Waar kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong behoefte aan hebben op verschillende gebieden.....	14
2.2.3 Montessorivisie	18
2.3 Conclusie literatuurstudie	18
3 Contextonderzoek.....	20
3.1 Inleiding contextonderzoek	20
3.2 Methode contextonderzoek.....	20
3.2.1 Deelvraag 4	20
3.2.2 Deelvraag 5	21
3.2.3 Deelvraag 6	23
3.2.4 Deelvraag 7	25
3.2.5 Deelvraag 8	26
3.3 Resultaten contextonderzoek.....	28
3.3.1 Deelvraag 4	28
3.3.2 Deelvraag 5	31
3.3.3 Deelvraag 6	33
3.3.4 Deelvraag 7	35
3.3.5 Deelvraag 8	38
3.4 Conclusie contextonderzoek.....	39

3.4.1 Deelvraag 4	39
3.4.2 Deelvraag 5	39
3.4.3 Deelvraag 6	40
3.4.4 Deelvraag 7	40
3.4.5 Deelvraag 8	42
4 Conclusie en discussie	43
4.1 Discussie	43
4.2 Conclusie en advies	43
5 Ontwerpen	46
5.1 Uitgangspunten ontwerpen (innovatie en implementatie)	46
Literatuurlijst	48
Bijlagen	50
A. Mindmap	50
B. Al aanwezig rekenaanbod en materiaal school X voor kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong behalve montessorimaterialen	51
C. Montessorimaterialen	53
D. Observatie rekenactiviteit leerkracht	54
E. Observatie dagdeel leerkracht, leeromgeving, klasgenoten en samenspel	55
Observatie dagdeel leerkracht	55
Observatie dagdeel leeromgeving	56
Observatie dagdeel klasgenoten en samenspel	56
F. Vragenlijst leerkracht, leeromgeving, klasgenoten en samenspel, rekenaanbod en materiaal	57
Vragenlijst leerkracht	57
Vragenlijst leeromgeving	59
Vragenlijst klasgenoten en samenspel	59
Vragenlijst rekenaanbod en materiaal	60
G. Groepsinterview leeromgeving, klasgenoten en samenspel, rekenaanbod en materiaal 61	
Groepsinterview leeromgeving	61
Groepsinterview klasgenoten en samenspel	61
Groepsinterview rekenaanbod en materiaal	62
H. Groepsinterview wensen	63
I. Resultaten deelvraag 4 leerkracht	64
Observatie rekenactiviteit leerkracht	64
Observatie dagdeel leerkracht	66

Vragenlijst leerkracht.....	67
J. Resultaten deelvraag 5.....	70
Observatie dagdeel leeromgeving.....	70
Vragenlijst leeromgeving.....	71
Groepsinterview leeromgeving.....	73
K. Resultaten deelvraag 6.....	74
Observatie dagdeel klasgenoten en samenspel	74
Vragenlijst klasgenoten en samenspel	75
Groepsinterview klasgenoten en samenspel	76
L. Resultaten deelvraag 7.....	77
Vragenlijst rekenaanbod- en materiaal	77
Groepsinterview rekenaanbod- en materiaal.....	85
M. Resultaten deelvraag 8.....	86
Groepsinterview rekenaanbod- en materiaal.....	86
N. Verklaring inzake oorspronkelijkheid en gedragscode onderzoek.....	87
O. Toestemmingsformulier voor opname en beschikbaarstelling thesis in de HBO Kennisbank.....	88

Excerpt en samenvatting

In dit onderzoek staat het onderwerp uitdaging voor kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong op het gebied van rekenen centraal. Vanuit een onderzoeksgroep, bestaande uit de drie kleutergroepen, is dit onderwerp onderzocht. Voor het kiezen van het onderwerp mocht gekozen worden uit een onderwerp van het Schoolplan van de Montessorischool (Montessori Kindcentrum, z.d. -b). Er is toen gekozen voor het hoofdonderwerp ‘kleuters die meer aankunnen’, oftewel kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong’ en daarnaast ‘een rijke spelomgeving’ en ‘rekenonderwijs’. Hierna zijn veel gesprekken gevoerd met de kleuterleerkrachten en de internbegeleider van de school. Uiteindelijk kwam uit deze gesprekken vooral naar voren dat de kleuterleerkrachten behoefte hebben aan uitdaging voor kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong op het gebied van rekenen, naast het al aanwezige rekenaanbod van de school. De hoofdvraag van dit onderzoek is dan ook: ‘Hoe kan school X kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong uitdagen op het gebied van rekenen naast het al aanwezige rekenaanbod?’. Bij deze hoofdvraag zijn er vijf deelvragen bedacht die de behoeften van kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong onderzoeken op de gebieden: leerkracht, leeromgeving, klasgenoten en samenspel, rekenaanbod en materiaal en het vakgebied rekenen.

Deze vijf gebieden zijn onderzocht in het theoretisch kader. In deze literatuurstudie kwamen verschillende punten waar deze gebieden aan zouden moeten voldoen voor kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong, zoals: aansluiten bij de interesses en belevingswereld, aansluiten bij het rekenniveau, klasgenoten die het kind accepteren en begrijpen en dat het kind niet alleen maar ‘solospel’ heeft maar ook deelneemt aan het spel van klasgenoten (Deenen et al., 2015, pp. 67-68). Ook kwam er hieruit naar voren dat onderwijsaanpassingen kunnen bestaan uit: compacten, verrijken en het inzetten van de Taxonomie van Bloom. Bij het vakgebied rekenen hebben kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong vrijheid en ruimte nodig om zich te kunnen ontwikkelen, maar ook een aanpak die gestructureerd is en in lijn gezet (Deenen et al., 2015, p. 25). Om deze vijf gebieden en de punten die uit de literatuurstudie kwamen in de praktijk en context te onderzoeken, zijn er meerdere methodes gebruikt: observeren en bevragen (Van der Donk & Van Lanen, 2018). Bij deze methodes zijn verschillende onderzoeksinstrumenten gemaakt: observaties, vragenlijsten voor de kleuterleerkrachten en groepsinterviews met de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong.

Uiteindelijk is de belangrijkste opbrengst van het onderzoek dat er geconcludeerd kan worden uit zowel het literatuuronderzoek als het contextonderzoek, dat het al aanwezige rekenaanbod van de school uitgebreid zou kunnen worden door een uitdagende rekenhoek met een context/thema die aansluit bij de wensen van de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong. Het ontwerp zal dan ook een uitdagende rekenhoek worden voor kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong. Voor het ontwerp zijn vijf ontwerpeisen/ voorlopige doelen opgesteld, de uitdagende rekenhoek voor kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong: heeft een context/thema dat aansluit bij de wensen, interesses en belevingswereld van de kleuters, biedt ruimte en mogelijkheden voor samenspel met klasgenoten, bevat materiaal en aanbod dat een beroep doet op de creativiteit en het denkvermogen van de kleuters, is gestructureerd en in lijn gezet en er is dus een zichtbaar verband tussen alle elementen en als laatste, het integreert het vakgebied rekenen met het spelen in de huishoek.

1 Introductie

1.1 Context

Dit onderzoek vindt plaats op de school Montessori Kindcentrum in Zwolle en valt onder de stichting Openbaar Onderwijs Zwolle (OOZ). De school werkt volgens de visie en principes van de grondlegster van het montessorionderwijs, Maria Montessori. In haar filosofie is een kind actief, niet passief. Het kind is nieuwsgierig en leergierig en vanuit zichzelf wordt de leerling gemotiveerd om zich te ontwikkelen, om te leren. Dit uit zich in een spontane belangstelling van kinderen. De omgeving waarin de leerling leeft, moet geschikt worden gemaakt als werkomgeving. Dit houdt in dat er weloverwogen en doelgericht prikkels aanwezig moeten zijn die het kind uitdagen om (nieuwe) dingen aan te pakken en uit te proberen. Verder moeten de leerlingen, binnen de aangegeven ruimte, de vrijheid krijgen om te kiezen waarmee ze willen werken. Het pedagogisch-didactisch klimaat is erop gericht om leerlingen te begeleiden om zelf verantwoordelijkheid te nemen voor hun eigen leerproces (Montessori Kindcentrum, 2020, p. 4).

Op de school zitten ongeveer 300 leerlingen in heterogene groepen. Leerlingen uit groep 1 en 2 zitten bij elkaar in de onderbouw, groep 3, 4 en 5 in de middenbouw en groep 6, 7 en 8 in de bovenbouw. Deze indeling sluit aan bij de ontwikkelingsfasen die de kinderen doorlopen en zo ervaren ze hoe het is om zowel de jongste als de oudste van de groep te zijn. De leerlingen helpen elkaar en worden geholpen, een goede voorbereiding op het samen leven later (Montessori Kindcentrum, z.d. -a). De school telt drie kleutergroepen, vier middenbouw- en vier bovenbouwgroepen. Het team bestaat uit de schoolleidster, twee intern-begeleiders, 18 groepsleerkrachten, drie onderwijsassistenten en een conciërge. Alle medewerkers zijn montessori geschoold, of daarvoor in opleiding. Het team heeft wekelijks overlegmomenten, geven elkaar feedback, reflecteren samen, vullen elkaar aan en helpen elkaar waar kan. Uit gesprekken blijkt dat er een goede en fijne samenwerking is en dat collega's voor elkaar klaar en open staan.

Daarnaast is er binnen de school altijd ruimte voor verbetering. In het Schoolplan van de Montessorischool voor de schooljaren 2019-2023 (Montessori Kindcentrum, z.d. -b) heeft de school de volgende strategische keuzes gemaakt om de wettelijk minimale doelen voor het Primair Onderwijs te realiseren: het op peil brengen en houden van de kwaliteit van ons taal- en rekenonderwijs, het door alle leerkrachten geven van een goede EDI-instructie, het realiseren van effectieve Pluslessen + RT, het optimaliseren van een rijke spelomgeving in de onderbouw, het integreren van het Montessori-gedachtengoed in ons onderwijs en het integreren van ICT onderwijs in ons onderwijsaanbod (p. 6).

1.2 Aanleiding

Om de aanleiding van dit onderzoek te bepalen zijn er een aantal technieken toegepast die worden behandeld in het boek van Van der Donk en Van Lanen (2018). Allereerst zijn er meerdere gesprekken gevoerd met de leerkrachten, de internbegeleider en de schoolleidster waarbij direct werd vastgesteld dat het onderzoek plaatsvindt op onderbouwniveau, bij de drie kleutergroepen. Ook kwamen uit deze eerste gesprekken een aantal onderwerpen/ verbeterpunten naar voren die voortkomen uit de strategische doelen van de school die beschreven staan in het Schoolplan van de school (Montessori Kindcentrum, z.d. -b). De

student kreeg de vrijheid om zelf één (of meerdere in combinatie) van deze onderwerpen te kiezen. De student koos voor het onderwerp ‘kleuters die meer aankunnen’ oftewel ‘kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong’, maar wilde dit onderwerp ook proberen te combineren met de onderwerpen ‘een rijke spelomgeving’ en ‘rekenonderwijs’ omdat dit ook aansprak. De aanleiding van dit praktijkonderzoek is dan ook een combinatie van aanleiding op schoolniveau en aanleiding op eigen initiatief. Al met al richt het praktijkonderzoek zich op kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong, het vakgebied rekenen en waar mogelijk een rijke spelomgeving.

Hierna volgden nog meer gesprekken met de kleuterleerkrachten (waaronder ook de duoleerkracht) en de internbegeleider. De techniek ‘brainstormen’ van Van der Donk en Van Lanen (2018, p. 86) werd toegepast. In een mindmap zijn alle eerste ideeën met betrekking tot het onderwerp(en) van het praktijkonderzoek opgeschreven (bijlage A), zonder dat er al definitieve keuzes werden gemaakt. Uit de brainstorm en de volgende gesprekken kwam naar voren dat de kleuterleerkrachten de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong graag genoeg uitdaging willen aanbieden omdat deze kleuters hier behoefte aan hebben. Daarnaast kwam er uit de brainstorm en de volgende gesprekken naar voren dat er wel aanbod en materiaal aanwezig is voor kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong, namelijk werkboeken- en bladen, spelletjes (smart games) (bijlage B), maar dat de kleuterleerkrachten dit weinig gebruiken of erbij pakken. Echter gaven ze wel aan dat de montessorimaterialen rekenen (bijlage C) wel uitdagend zijn voor kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong en dat ze deze materialen wel veel gebruiken. Toch gaven de kleuterleerkrachten aan dat ze naast deze materialen, graag meer uitdaging willen voor kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong op het gebied van rekenen. Een uitbreiding van het al aanwezige rekenaanbod van de school voor kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong. De leerkrachten gaven hier ook bij aan dat ze graag iets zouden willen wat ze tijdens het ‘werken’ kunnen inzetten. Door de kleuterleerkrachten werd er hierbij al vrij snel gedacht aan een uitdagende rekenhoek, maar deze keuze wordt nu niet al definitief gemaakt. Alle kleuterleerkrachten waren in ieder geval erg enthousiast over meer uitdaging en uitbreiding van het al aanwezige rekenaanbod van de school.

Bij de volgende gesprekken met de kleuterleerkrachten en de internbegeleider ging het ook over de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong uit hun groepen. Er werd besproken dat de school voor de diagnostisering van kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong, de SiDi 3 gebruikt. Dit protocol is een signalerings- en diagnoseprotocol voor leerlingen van groep 1 t/m 8 om een ontwikkelingsvoorsprong en de mate van hoge begaafdheid in kaart te brengen (Bruin-de Boer, A. & Kuipers, J., 2010). De kleuterleerkrachten vertelden dat ze SiDi 3 nog niet hebben gebruikt dit jaar omdat ze het niet nodig vinden om deze kleuters officieel te diagnosticeren. De leerkrachten hebben zelf hun eigen ideeën over welke kleuters in hun klas een ontwikkelingsvoorsprong hebben. Ze gaven aan dat deze kleuters de volgende kenmerken laten zien: snel van begrip, veel en snel onthouden, weten en kunnen al veel, erg geïnteresseerd; ze willen veel weten, observatievermogen, ze geven zelf aan dat ze meer willen weten en leren, ze kunnen al getalstructuren koppelen (groep 2) en ze herkennen al veel getalbeelden t/m 1000 (groep 1). Deze kleuters lopen dus op verschillende gebieden voorop vergeleken met hun klasgenoten en daarom hebben ze vergeleken met klasgenoten

behoefte aan uitdaging/verdieping. En zoals de kleuterleerkrachten aangaven missen ze naast de montessorimaterialen rekenen, uitdagend aanbod voor deze kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong die ze wel echt zouden gebruiken en erbij pakken.

Verder kwam er uit de verdere gesprekken nog een belangrijk punt wat vermeld moet worden. Dit onderzoek gaat zich namelijk richten op kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong uit zowel groep 1 als groep 2. De keuze voor kleuters uit groep 1 én groep 2, sluit aan bij de montessorivisie. Een montessorileerkracht moet namelijk een omgeving voor alle kinderen in zijn of haar groep kunnen inrichten, dus voor de student geldt hierbij groep 1 én groep 2. Daarnaast is het nog belangrijk om te vermelden dat de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong niet doorstromen naar een hogere groep (groep 2 of 3) omdat ze op andere gebieden (bijvoorbeeld sociaal gebied) nog niet zo ver zijn dan op cognitief gebied. Daarom wordt ervoor gekozen om de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong langer te laten kleuteren en willen de kleuterleerkracht ze dus wel uitdagend aanbod aanbieden.

1.3 Praktijkprobleem

Voor het beschrijven van het praktijkprobleem is gebruik gemaakt van de ‘5xW+H-methode’ van Migchelbrink (2008). Het praktijkprobleem is dat de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong uit de drie kleutergroepen, naast het al aanwezige rekenaanbod, behoefte hebben aan meer uitdagend aanbod op het gebied van rekenen. Behalve de montessorimaterialen rekenen, gebruiken de kleuterleerkrachten niet of bijna niet het al aanwezige rekenaanbod voor kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong (werkboeken- en bladen, spelletjes). Toch hebben de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong behoefte aan uitdaging om zich zo ook verder te kunnen en blijven ontwikkelen. Vergeleken klasgenoten lopen de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong op verschillende gebieden voorop en daarom hebben deze kleuters meer behoefte aan uitdaging/verdieping. Door het uitbreiden van het al aanwezige rekenaanbod, kunnen kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong worden uitgedaagd (uitdaging dat het al aanwezige aanbod niet biedt) waardoor er tegemoet blijft komen aan de onderwijsbehoeften van deze kleuters. Bij dit praktijkprobleem gaat het dus om de behoefte iets in de school te verbeteren of te vernieuwen.

1.4 Relevantie en actualiteit

Tomlow (2019) schrijft over kleuters die geboren zijn met talenten maar die ervaren dat er op school niets nieuws te leren valt dat zij naar school gaan omdat het moet, niet omdat ze het leuk vinden. In de klas laten ze dan ook op meerdere manieren (aanpassingsgedrag, onderpresteren of protesteren) zien dat ze niet blij zijn (p. 76). Schrover (2015) stelt dat onderpresteerders slim zijn (bovengemiddeld of meer) en niet gewend zijn aan inspanning doen om een resultaat te bereiken. Daarom is ‘wrijving’ absoluut noodzakelijk voor een goed leerproces (p. 102). “Wie niet op jonge leeftijd leert om voor een opdracht zijn best te doen, leert ook niet de voldoening en innerlijke groei van inspanning kennen” (Schrover, 2015, p. 102).

1.5 Doel onderzoek

Het doel op langere termijn van dit onderzoek is om kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong op een andere manier uit te dagen dan het al aanwezige rekenaanbod van de school. De kleuters moeten voldoende worden uitgedaagd zodat ze

bijvoorbeeld niet gaan onderpresteren en zich ook kunnen blijven ontwikkelen, zodat ze ook tegemoet blijven komen aan hun onderwijsbehoeften. Het doel op kortere termijn is het aanbod van de school op het gebied van rekenen voor kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong uitbreiden en verrijken.

1.6 Begripsdefiniëring en afbakening

Ontwikkelingsvoorsprong: Tomlow (2019, p. 15) omschrijft een ontwikkelingsvoorsprong als volgt

Als een kleuter op meerdere gebieden duidelijk voorloopt in vergelijking met zijn leeftijdsgenootjes, kunnen we spreken van een ontwikkelingsvoorsprong. Het kind kan dan duidelijk meer aan dan wat je op een bepaalde leeftijd en in een bepaalde fase van het kind kunt verwachten. Een belangrijk aspect bij een ontwikkelingsvoorsprong is dat het kind veelal al vroeg wakker is in het denken. Daar waar de gemiddelde kleuter meestal met de stroom meegaat en de nieuwsgierigheid richt op wat er op zijn pad komt, richt een kleuter met een ontwikkelingsvoorsprong zich bijna bewust op dat wat daarbuiten ligt. De nieuwsgierigheid naar wat er te leren en te ontdekken valt wordt uitgedrukt in woorden en vragen. Het kind ontdekt de wereld meer vanuit het denken en het bewustzijn dan vanuit het beleven.

1.7 Vraagstelling

Hoofdvraag: Hoe kan school X kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong uitdagen op het gebied van rekenen naast het al aanwezige rekenaanbod?

Generieke kennis:

1. Wat is een ontwikkelingsvoorsprong en wat is het verband met hoogbegaafdheid?
2. Waar hebben kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong behoefte aan op de gebieden: leerkracht, leeromgeving, klasgenoten en spel, onderwijsaanbod en materiaal, en rekenen?
3. Wat zegt de montessorivisie hierover?

Context kennis:

4. In hoeverre komen de kleuterleerkrachten tegemoet aan de behoeften van kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong met betrekking tot de leerkracht?
5. In hoeverre komt de leeromgeving tegemoet aan de behoeften van kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong met betrekking tot de leeromgeving?
6. In hoeverre komen klasgenoten tegemoet aan de behoeften van kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong met betrekking tot klasgenoten en samenspel?
7. Wat is de huidige stand van zaken met betrekking tot het al aanwezige rekenaanbod- en materiaal voor kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong?
8. Welke wensen hebben de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong met betrekking tot het rekenaanbod- en materiaal?

Ontwerp kennis:

9. Hoe heeft het ontwerp bijgedragen aan het uitdagen van kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong?

10. Wat heeft het ontwerp kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong nog meer opgeleverd?
11. Hoe is het uitvoeren van het ontwerp voor kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong, verlopen?

1.8 Structuur thesis

Deze thesis bestaat uit verschillende hoofdstukken. Hoofdstuk 1 is de introductie, hoofdstuk 2 geeft vanuit literatuurstudie, antwoord op de generieke kennis vragen. Hoofdstuk 3 beschrijft het contextonderzoek met de methoden, de resultaten en de conclusie. Hoofdstuk 4 beschrijft het ontwerp waarbij de generieke en de context kennis samen komen. Hoofdstuk 5 geeft een beschrijving van het onderzoek naar het ontwerp en geeft antwoord op de hoofdvraag. Hoofdstuk 6 geeft discussiepunten, suggesties voor een vervolgonderzoek en aanbevelingen voor de praktijk. Het onderzoek wordt afgesloten met een literatuurlijst en de bijlagen.

2 Theoretisch kader

2.1 Inleiding

Dit hoofdstuk bestaat uit het theoretisch kader. In paragraaf 2.2 wordt er door middel van een literatuurstudie antwoord gegeven op de deelvragen die leiden tot generieke kennis. In paragraaf 2.3 wordt hier volgens een korte conclusie uit getrokken. De generieke deelvragen zijn:

1. Wat is een ontwikkelingsvoorsprong en wat is het verband met hoogbegaafdheid?
2. Waar hebben kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong behoefte aan op de gebieden: leerkracht, leeromgeving, klasgenoten en spel, onderwijsaanbod en materiaal, en rekenen?
3. Wat zegt de montessorivisie hierover?

2.2 Literatuurstudie

2.2.1 Ontwikkelingsvoorsprong en het verband met hoogbegaafdheid

Ontwikkelingsvoorsprong en hoogbegaafdheid

Deenen et al. (2015, p. 8) omschrijven dat er bij kleuters over het algemeen wordt gesproken over een ontwikkelingsvoorsprong en niet over hoogbegaafdheid, omdat het IQ nog heel variabel is en het jonge kind wat betreft kennisverwerking nog grotendeels afhankelijk is van de omgeving. Wanneer kinderen hiermee in aanmerking komen, wordt er bij jonge kinderen (kleuters) van de leeftijd 4 t/m ongeveer 6 jaar dus gesproken over een ontwikkelingsvoorsprong en bij oudere kinderen vanaf ongeveer 7 jaar over hoogbegaafdheid. Echter hoeft een kleuter met een ontwikkelingsvoorsprong dus niet ook hoogbegaafd te zijn.

Definitie ontwikkelingsvoorsprong

Ook Tomlow (2019, p. 17) stelt dat er van een kleuter nog niet gezegd kan worden of het hoogbegaafd is, omdat een kleuter zich in sprongen ontwikkelt en de ontwikkelingsvoorsprong niet per definitie wil zeggen dat het kind hoogbegaafd is. Wel kan een kleuter met een ontwikkelingsvoorsprong in aanleg hoogbegaafd zijn. Maar daarentegen kan een kleuter met snelle hersens zijn ontwikkelingsvoorsprong niet altijd tonen in de kleuterperiode. Daarnaast stelt Tomlow (2019, p. 15) dat de ontwikkeling van kleuters sprongsgewijs is. Volgens hem komt het vaak voor dat een kleuter een tijdje voorloopt op één ontwikkelingsgebied en daarna weer gemiddeld meekomt in de groep. Maar het omgekeerde kan ook. Dat een kleuter maandenlang gemiddeld is op bepaalde gebieden om dan plots een grote sprong vooruit te maken. Tomlow (2019, p. 15) omschrijft een ontwikkelingsvoorsprong als volgt:

Als een kleuter op meerdere gebieden duidelijk voorloopt in vergelijking met zijn leeftijdsgenootjes, kunnen we spreken van een ontwikkelingsvoorsprong. Het kind kan dan duidelijk meer aan dan wat je op een bepaalde leeftijd en in een bepaalde fase van het kind kunt verwachten. Een belangrijk aspect bij een ontwikkelingsvoorsprong is dat het kind veelal al vroeg wakker is in het denken. Daar waar de gemiddelde kleuter meestal met de stroom meegaat en de nieuwsgierigheid richt op wat er op zijn pad komt, richt een kleuter met een ontwikkelingsvoorsprong zich bijna bewust op dat wat daarbuiten ligt. De nieuwsgierigheid naar wat er te leren en te ontdekken valt wordt uitgedrukt in woorden en vragen. Het kind ontdekt de wereld meer vanuit het denken en het bewustzijn dan vanuit het beleven.

Meersman en Stroobandt (2018, p. 10) voegen hier nog aan toe dat een ontwikkelingsvoorsprong mogelijk omgevingsgebonden kan zijn op jonge leeftijd: “Een peuter die uit een stimulerend milieu komt, kan de peuterklas binnenkomen met iets meer ‘bagage’ dan zijn leeftijdsgenootjes. Of de voorsprong van voorbijgaande aard is, zal de tijd uitwijzen” (Meersman & Stroobandt, 2018, p. 10).

Ontwikkelingsproces

“Het ontwikkelingsproces kun je zien als de motor die nodig is om van aanleg naar uitblinken te komen” (Van Gerven, 2013, p. 8). Van Gerven (2013, p. 8) stelt dat het ontwikkelingsproces van kinderen bepaalt in hoeverre aanleg van een ontwikkelingsvoorsprong, de kans krijgt om verzilverd te worden. Daarnaast stelt Van Gerven (2013, p. 8) dat leerlingen op heel veel verschillende manieren maar ook heel veel verschillende plekken leren. Zelfs voordat een kleuter naar school gaat in groep 1, heeft hij al een heel leerproces achter de rug: thuis, de kinderopvang, de voorschool, maar ook buiten in de omgeving. Hierbij geldt, hoe minder grenzen er aan de prestatieruimte van de leerling werd gesteld, des te groter de kans is dat een kind met een begaafde aanleg, hier al iets van heeft getoond in de vorm van opvallende prestaties en/of versnelde ontwikkeling. Als het kind dan op school komt in groep 1, verandert er veel voor hem, maar blijft de behoefte aan de onbegrensde prestatieruimte net zo sterk zijn als voorheen. De kans dat het kind ook echt gebruik gaat maken van die onbegrensde prestatieruimte zal toenemen als je hem hierin als leerkracht aanmoedigt. Van Gerven (2013, pp. 8-9) zegt hier ook over dat het voor de leerkracht belangrijk is dat het ‘onbegrensde’ niet alleen opgevat moet worden als dat je het kind verder dan klasgenoten laat komen in de leerlijn. Het moet opgevat worden als dat je lastigere taken aanbiedt, waarbij je als leerkracht meer van het denkniveau van de leerling gaat vragen waardoor de prestatie van een hoger niveau wordt. Onbegrensd houdt in dat je het kind niet moet remmen in zijn leerproces, maar dat je hem juist aanmoedigt om zich (verder) te ontwikkelen. Tenslotte stelt Van Gerven (2013, p. 9) dat het leerproces van kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong zich kenmerkt door het maken van grote leer- en denkstappen. Deze kinderen zijn in staat om zich dingen in een heel hoog tempo eigen te maken en daarnaast is de verhouding tussen het ontwikkelingstempo en de hoogte van die prestatie bij deze kinderen anders dan bij andere leerlingen.

Signalen

Volgens Meersman en Stroobandt (2018, p. 11) kunnen kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong op drie verschillende gebieden signalen geven van hun voorsprong, namelijk: cognitief, niet-cognitief en sociaal-emotioneel. “Op zich zegt één signaal niet echt iets. In combinatie met elkaar kan er bij ouders en leerkrachten misschien een lichtje gaan branden” (Meersman & Stroobandt, 2018, p. 11). De volgende signalen van de drie verschillende gebieden over kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong kunnen worden gegeven:

1. Cognitieve signalen: zijn heel taalvaardig en hebben een gevarieerde en uitgebreide woordenschat, hebben vroeg interesse in letters en woorden, hebben een grote interesse in cijfers, hebben vaak een grote leerhonger en zijn erg geïnteresseerd in de wereld om zich heen of de cognitieve signalen zitten verscholen in een tekening dat de kleuter maakt

omdat tekenen voor sommige kleuters een uitlaatklep kan zijn en het weergeeft dan hun soms ingewikkelde kijk op de wereld (Meersman & Stroobandt, 2018, pp. 12-17).

2. Niet-cognitieve signalen: hebben een sterk ontwikkeld geheugen en daardoor kunnen ze makkelijk dingen onthouden, stellen vaak waarom-vragen omdat ze dingen graag willen weten, kunnen bijzonder energiek zijn en heeft hierdoor wellicht moeite met stilzitten en is steeds alert, hebben vaak een sterk rechtvaardigheidsgevoel, kunnen neigingen laten zien van perfectionisme, beschikken over een 'apart' soort humor of zijn vaak hoogsensitief (Meersman & Stroobandt, 2018, pp. 18-31).
3. Sociaal-emotionele signalen: hebben een afgenomen betrokkenheid in de klas omdat ze het gevoel krijgen dat het leeraanbod in de klas saai is want ze kennen veel zelf al, hebben psychosomatische klachten omdat ze niet voldoende worden uitgedaagd op school en daardoor een afkeer tegen school ontwikkelen, hebben last van slaapstoornissen doordat de kleuter op school niet voldoende wordt uitgedaagd en daardoor in de loop van de dag en ook 's avonds teveel energie overhoudt of willen vaak de baas spelen en zijn tijdens het spelen dus dominant (Meersman & Stroobandt, 2018, pp. 32-39).

Valkuilen

Deenen et al. (2015, p. 16) stellen dat zowel hoogbegaafde kinderen als kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong meestal met veel plezier leren, ze zijn leergierig en enthousiast en stellen vaak continu vragen omdat ze zo nieuwsgierig zijn naar dingen en het liefste alles hiervan willen weten. Echter komt het ook regelmatig voor dat de motivatie voor het leren bij deze kinderen afneemt, waardoor de schoolresultaten achteruitgaan. Hoogbegaafde kinderen en kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong kunnen dan te maken krijgen met vier verschillende valkuilen: motivatieproblemen, onderpresteren, faalangst of sociale problemen:

1. Motivatieproblemen: motivatie wordt bepaald door eerdere successen, doorzettingsvermogen, de verbondenheid met het doel van de activiteit en is sterk beïnvloedbaar door de sociale omgeving. Motivatieproblemen kunnen ontstaan doordat kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong niet buiten de groep willen vallen (Deenen et al., 2015, p. 16).
2. Onderpresteren: wordt veroorzaakt door het stellen van te lage eisen als leerkracht. In een omgeving die te lage eisen aan deze kinderen stelt, raken ze eraan gewend dat ze niet op hoeven te letten om de leerstof te begrijpen of dat ze hun geheugen helemaal niet hoeven gebruiken om iets te leren. Daardoor hebben ze niet geleerd hoe ze iets moeten leren omdat ze het meestal al kunnen, zonder dat ze daar enige inspanning voor hebben moeten geven (Deenen et al., 2015, p. 16).
3. Faalangst: doordat kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong in vergelijking met klasgenoten al veel meer kennis hebben en dus al heel veel kennen en kunnen, maken ze maar weinig momenten mee waarbij zij kunnen oefenen in het omgaan met falen en frustratie. Het ontbreken van de leerervaring van een keertje wel falen, versterken de faalangst bij deze kinderen. Daarnaast zijn ze vaak ook perfectionistisch aangelegd waardoor ze de lat voor zichzelf alleen maar hoger leggen en ook niet een keertje willen falen. De omgeving draagt hier soms ook bij aan (Deenen et al., 2015, pp. 16-17).
4. Sociale problemen: deze kinderen kunnen sociale problemen krijgen omdat ze andere verwachtingen en interesses kunnen hebben dan andere kinderen en klasgenootjes. Kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong zijn in sommige gevallen ook eerder bevriend

met oudere kinderen omdat ze zich door hen beter begrepen voelen (Deenen et al., 2015, pp. 17-18).

2.2.2 Waar kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong behoefte aan hebben op verschillende gebieden

Leerkracht

De houding van de leerkracht ten aanzien van kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong is wezenlijk van belang voor de ontwikkeling. “Door haar houding zendt de leerkracht allerlei boodschappen uit. (Hoog)begaafde kinderen pikken die impliciete boodschappen verbazingwekkend snel op” (Algra, 2009, p. 43). En dit geldt ook voor kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong.

Deenen et al. (2015, p. 67) omschrijven diverse punten waar een kleuter met een ontwikkelingsvoorsprong behoefte aan heeft van de leerkracht: sluit aan bij interesses en belevingswereld, sluit aan bij taal- en rekenniveau, herhaalt niet onnodig, helpt waar hulp nodig is, denkt niet dat het kind alles toch wel zelf kan, gelooft in het kind, ziet waar het kind nog niet goed in is, zegt niet dat het kind ergens nog te jong of te klein voor is terwijl hij/zij het wel kan, beseft dat het kind 4,5 of 6 jaar is en ook nog behoefte heeft aan troost, kan aan klasgenoten vertellen dat het kind anders leert en daardoor soms anders reageert, begrijpt dat klasgenoten niet altijd bij de belevingswereld van het kind aansluiten maar dat hij/zij wel opzoek is naar vriendschappen, weet dat het kind de leerkracht met alle vragen niet wilt plagen maar dat hij/zij echt zoveel wilt weten, leert het kind omgaan met frustraties, leert het kind plannen, accepteert dat het kind thuis anders kan zijn dan op school en thuis wellicht meer kan dan op school, weet dat het kind niet van oefenen houdt maar dit wel moet ervaren en leren, is en blijft met de ouders/opvoeders in gesprek.

Leeromgeving

Deenen et al. (2015, pp. 67-68) omschrijven vier punten waar een kleuter met een ontwikkelingsvoorsprong behoefte aan zou hebben in zijn/haar leeromgeving: met klasgenoten die het kind accepteren en begrijpen, geeft ruimte om zelfstandig te werken, geeft ruimte om samen te werken en als laatste, geeft ruimte en tijd om aan verdiepings-en/of verrijkingsopdrachten te werken.

Klasgenoten en samenspel

Bij klasgenoten en samenspel heeft een kleuter met een ontwikkelingsvoorsprong behoefte aan een aantal punten. Bovengenoemd punt hoort hier ook bij: behoefte aan klasgenoten die het kind accepteren en begrijpen (Deenen et al., 2015, pp. 67-68). Meersman en Stroobandt (2018, p. 86) schrijven dat een kleuter met een ontwikkelingsvoorsprong problemen kan ondervinden met het vinden van aansluiting bij klasgenoten. De reden hiervoor is omdat de kleuter vaak op ander niveau praat, over een uitgebreidere woordenschat beschikt en/of een bredere kennis heeft over diverse onderwerpen. Het gevolg hiervan is dan dat de kleuter met een ontwikkelingsvoorsprong er, al dan niet bewust, voor kiest om niet deel te nemen aan het spel van klasgenoten en van op een afstandje toe te kijken. Vervolgens gaat de kleuter aan de gang met zijn eigen solospel omdat hij dan vanuit zijn optiek tenminste iets interessant kan doen. Voor de leerkracht lijkt dit gedrag te betekenen dat de kleuter sociaal-emotioneel ‘achter’ staat in zijn ontwikkeling, terwijl dit dus zeker niet zo hoeft te zijn. In dit geval zou de leerkracht de kleuter moeten aanmoedigen om ook een rol op zich te nemen, zodat hij/zij

bij het spel betrokken raakt. Voor klasgenoten geldt eigenlijk hetzelfde, ook zij kunnen de kleuter aanmoedigen om aan het spel mee te doen en een rol op zich te nemen.

Onderwijsaanbod en materiaal

Kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong hebben behoefte aan een aangepast onderwijsaanbod en materiaal wat hierbij aansluit. Onderwijsaanpassingen kunnen bestaan uit: compacten (indikken) en verrijken (verbreden en verdiepen). Daarnaast zou ook de Taxonomie van Bloom gebruikt kunnen worden bij aanpassingen van het onderwijsaanbod en materiaal. De Taxonomie van Bloom geeft namelijk voorwaarden waaraan het curriculum voor hoogbegaafde kinderen en kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong aan zou moeten voldoen.

Compacten (indikken)

Kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong hebben vergeleken klasgenoten en de ‘gemiddelde’ leerling minder behoefte aan instructie en herhaling, ze hebben een hoog werktempo en vaak ook een didactische voorsprong (Deenen et al., 2015, p. 20). Bij compacten wordt de lesstof ingedikt; de stof wordt beperkt tot de kern en overbodige herhaling en inoefening worden weggelaten. Algra (2009, p. 47) stelt dat compacten een goede manier is om ongemotiveerde en onderpresterende kinderen aan het werk te krijgen en (nog) niet gedemotiveerde kinderen gemotiveerd te houden. “Het effect van indikken laat zich doorgaans snel zien: leerlingen worden weer enthousiast, werken netjes en geconcentreerd en krijgen weer zin om te leren” (Algra, 2009, p. 47). Algra (2009, p. 47) stelt een algemene graadmeter voor het bepalen welke stof bij het compacten moet worden aangepast. Leerstof die foutloos in een aannemelijk hoog tempo kan worden gemaakt, is te makkelijk voor deze kinderen. Deze leerstof kan worden overgeslagen omdat de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong dit al weten, kennen of beheersen.

Verrijken (verdiepen en verbreden)

Algra (2009, p. 50) schrijft dat verrijken altijd in combinatie plaatsvindt met compacten (indikken). Verrijken is dus niet ‘bovenop’ het reguliere werk want dan zouden kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong het als straf zien: “Als ik hard werk, krijg ik nog meer werk”. De combinatie van compacten en verrijken zorgt ervoor dat er tijd vrijkomt door het schrappen van herhaling van wat de kleuter al weet, en dat deze tijd vervolgens wordt ingevuld met stof waar de kleuters daadwerkelijk iets van zullen leren. Verrijken is dus nooit ‘meer van hetzelfde’, maar nieuw en uitdagend. De kinderen zullen hier dus daadwerkelijk iets van leren. Deenen et al. (2015, p. 20) stellen dat het aanbieden van aanvullende leerstof alleen zinvol is wanneer deze leerstof aan bepaalde criteria voldoet. Verrijkingsstof dient aan de volgende criteria te voldoen: doet beroep op creativiteit, open opdrachten, hoog abstractieniveau, hoge mate van complexiteit, biedt meerwaarde ten opzichte van reguliere lesstof, stimuleert een onderzoekende houding, doet beroep op de zelfstandigheid van de kinderen, lokt een reflectieve houding uit, doet beroep op de metacognitieve vaardigheden en lokt interactie uit. Van Gerven (2002, pp. 42-43) beschrijft een aantal concrete voorbeelden voor het verrijken van het onderwijsaanbod voor kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong: leren lezen en schrijven, werken met ontwikkelingsmaterialen die een appèl doen op het vermogen tot logisch nadenken en het maken van een eigen bouwtekening bij een eigen bouwset dat gemaakt is van bijvoorbeeld lego.

Taxonomie van Bloom

Deenen et al. (2015, p. 45) stellen dat alle kinderen profijt kunnen hebben van een leeromgeving waar de lat hoog wordt gelegd. De Taxonomie van Bloom kan worden gebruikt om een goede opdracht op te kunnen zetten waar de hele groep iets aan heeft, dus ook waar de kleuter met een ontwikkelingsvoorsprong nog net iets meer uit kan halen. De Taxonomie van Bloom geeft voorwaarden waaraan het curriculum voor hoogbegaafde kinderen en kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong aan zou moeten voldoen. Deenen et al. (2015, p. 45) omschrijven dat Bloom in zijn taxonomie zes verschillende vaardigheden hiërarchisch heeft gecategoriseerd van eenvoudig tot complex. Bloom onderscheidt in zijn taxonomie de volgende zes denkvaardigheden: onthouden, begrijpen, toepassen, analyseren, evalueren en creëren, zie figuur 1. De lagere drie denkvaardigheden (onthouden, begrijpen en toepassen) worden normaliter in het onderwijs van de leerlingen gevraagd. Voor een kleuter met een ontwikkelingsvoorsprong zit de uitdaging dan ook in de hogere drie denkvaardigheden (analyseren, evalueren en creëren). Daarnaast is het van belang dat de opdracht voor kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong is verbonden aan het onderwerp waar de andere kinderen van de klas ook mee bezig zijn. Bij het maken van een opdracht moet er dus steeds worden gekeken naar dat wat de klas al doet binnen het thema en hierbij vervolgens te zoeken naar een onderwerp wat de kleuter met een ontwikkelingsvoorsprong verder kan uitdiepen. Hierdoor zal de opdracht voor de kleuter logisch opgebouwd zijn, maar ook uitdagend en zinvol.



Figuur 1. Taxonomie van Bloom. Overgenomen uit *Hoogbegaafdheid in de klas. Erkennen, herkennen en begeleiden van hoogbegaafde leerlingen* (p. 6) door Deenen et al., 2015, Amsterdam: Pentagon. Copyright 2015, Stichting Uitgeverij Pentagon.

Rekenen

“Het gebeurt dat jonge, zelfs heel jonge kinderen met een ontwikkelingsvoorsprong, een bijzondere interesse vertonen in cijfers en verschillende rekenkundige begrippen al aardig onder de knie hebben” (Meersman & Stroobandt, 2018, p. 120). Deenen et al. (2015, p. 24) omschrijven meerdere punten die belangrijk zijn voor het rekenen van kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong. Allereerst zijn deze kleuters snel van begrip en ze zien verbanden in de leerstof die klasgenoten en zelfs leerkrachten vaak niet zien; ze komen met ongebruikelijke en vindingrijke, creatieve oplossingen. Verder beschrijven Deenen et al. (2015, p. 25) dat kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong veel ruimte en vrijheid nodig hebben om zich te ontwikkelen, maar ook een aanpak die gestructureerd is en in lijn gezet. Dit is zo belangrijk omdat deze kinderen vaak alles zien, alles in zich op nemen maar ze kunnen

dat wat ze opnemen niet altijd omzetten in de juiste context. Hun gedachten structuren is soms lastig voor ze.

Rekenhoek

In de kleuterklassen wordt er veel gewerkt met hoeken, een voorbeeld hiervan zou een rekenhoek kunnen zijn. Logtenberg en Van Schaik (2020, p. 28) schrijven over kansen van een rekenhoek:

Het werken in hoeken biedt de mogelijkheid om het leren betekenisvol aan te bieden. Door te rekenen in hoeken kunnen kinderen, in combinatie met verschillende speelse activiteiten, handelend hun rekenvaardigheden versterken. Tegelijkertijd biedt het werken in hoeken ook ruimte om aan te sluiten bij het spel van het kind en zijn of haar (reken) ontwikkeling. De leerkracht kan zelf de regie in handen houden bij het maken van keuzes voor een passend leerstofaanbod.

Bouwman en Bruning (2017, p. 11) beschrijven dat rekenhoeken hoeken zijn waarin materialen binnen een specifiek rekendomein bewust worden ingezet. Het gekozen rekenmateriaal is het uitgangspunt en het zal de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong uitlokken tot experimenteren. De kinderen zullen in de rekenhoek veel eigen keuzes maken en zijn handelend aan het werk in deze voorbereide leeromgeving. Het zijn hoeken met materialen om te spiegelen, te schaduwen, te passen en te meten, te tellen en te experimenteren met programmeren. De kleuters zullen zelfstandig in deze hoeken aan het werk gaan. Aan de rekendoelen wordt in deze rekenhoeken impliciet en expliciet gewerkt binnen een specifiek domein (Bouwman en Bruning, 2017, p. 12).

Ook kan er gekozen worden voor een combinatie tussen een rekenhoek en een themahoek. Een themahoek kan gezien worden als een verbinding met de echte wereld waarin handelen, uitspelen en beleven het belangrijkste is. Een voorbeeld is de supermarkt: in de supermarkt worden de boodschappen betaald en bij niet gepast betalen krijg je geld terug. In themahoeken komen rekendoelen impliciet via het spel aan de orde. Het belangrijkste is hierbij namelijk niet het oefenen van rekendoelen en doen van aparte rekenhandelingen als tellen en meten, maar om het toepassen van diverse handelingen vanuit rollen, omdat dit onderdeel uitmaakt van het spel (Bouwman & Bruning, 2017, p. 11).

Logtenberg en Van Schaik (2020, p. 28) schrijven dat bij het kiezen van activiteiten voor rekenen in hoeken het van belang is om goed aan te sluiten bij de behoeften van de kinderen in de klas. In de rekenhoek staan belangrijke rekendoelen centraal en deze doelen worden verder uitgediept door middel van de activiteiten in de hoeken. Hierdoor is de rekenhoek een aanvulling op het leerstofaanbod.

Volgens Bouwman en Bruning (2017, p. 11) is het van belang om als leerkracht te kijken naar welk doel de leerkracht voor ogen wil hebben en welk uitgangspunt daarbij wordt ingenomen. Er zijn drie verschillende uitgangspunten, maar een combinatie zou natuurlijk ook mogelijk zijn:

1. Rekenbegrip is het uitgangspunt. Hierbij hanteert de leerkracht in een gesprek een studerende aanpak door een rekenbegrip uit te leggen, rekentaal in te brengen, te laten verwoorden en samen te vatten.

2. Spel is het uitgangspunt. Hierbij draagt het spelverhaal bij aan het toepassen van rekenbegrippen en rekentaal.
3. Materiaal is het uitgangspunt. Hierbij observeert de leerkracht wat en hoe de kleuters ontdekken en verkennen (Bouwman en Bruning, 2017, p. 11).

Meersman en Stroobandt (2018, p. 122) omschrijven nog enkele basismogelijkheden voor het uitbreiden van de rekenhoek:

- Aanbieden van diverse materialen.
- Experimenteren door te ondervinden, te voelen en te doen.
- Allemaal diverse rekenkundige opdrachten, bijvoorbeeld: cijfers benoemen, tellen, meten, wegen, turven, grafieken maken, sorteren en ordenen.
- Het bedenken van een creatieve en aantrekkelijke naam voor de rekenhoek.
- Het aanbieden van de rekenkundige opdrachten op verschillende manieren, bijvoorbeeld: ontdekkingsopdrachten, rekenspellen, liedjes en versjes, verhalen- en prentenboeken, rekenverhalen, speels inoefenen van rekenkundige begrippen en verwerking op papier (Meersman & Stroobandt, 2018, p. 122).

2.2.3 Montessorivisie

In de montessorivisie is het belangrijk dat ieder kind zich op zijn eigen wijze ontwikkelt, in zijn eigen tempo en met zijn eigen voorkeuren en talenten. Hierbij is er een grote individuele variatie in de ontwikkeling en dit wordt bepaald door zowel aanleg als door de omgeving (Hendriksen & Pelgrom, 2018, p. 15). Montessori (1937) spreekt bij de omgeving over een voorbereide omgeving. Een voorbereide omgeving is een omgeving die het kind prikkelt tot activiteit, creativiteit en levenslust. Deze omgeving is meer dan de verzorgde ruimte die door de leerkracht of de leidster is ingericht. Het is een ruimte die de intrinsieke motivatie extrinsiek bekrachtigt. Het is een ruimte die het kind als individu en als lid van de groep rechtdoet: het kind kan in vrijheid eigen ontdekkingen doen en stimuleert daarmee zijn eigen persoonlijkheid in gezamenlijkheid met de groep. Verder moet de voorbereide omgeving de ingrediënten bevatten die een kind nodig heeft om zich te kunnen ontwikkelen (Hendriksen & Pelgrom, 2018, p. 39). Daarnaast zegt Montessori (1907) het volgende over wat er van de leerkracht op ieder moment, verwacht mag worden tegenover het kind: “Willen wij het kind helpen, dan moeten wij hem meer geven dan wat hij alleen op eigen kracht zou kunnen bereiken”. Dit geldt ook voor kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong. Ook zij zouden uitgedaagd moeten worden door net iets boven het eigen niveau te gaan.

2.3 Conclusie literatuurstudie

Volgens Tomlow (2019, p. 17) kan er van een kleuter nog niet gezegd worden of het hoogbegaafd is, omdat een kleuter zich in sprongen ontwikkelt en de ontwikkelingsvoorsprong niet per definitie wil zeggen dat het kind hoogbegaafd is. Een kleuter met een ontwikkelingsvoorsprong kan wel in aanleg hoogbegaafd zijn maar daarentegen kan een kleuter met snelle hersens zijn ontwikkelingsvoorsprong niet altijd laten zien in de kleuterperiode. Van Gerven (2013, p. 9) stelt dat het leerproces van kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong zich kenmerkt door het maken van grote leer- en denkstappen. Meersman en Stroobandt (2018, p. 11) schrijven dat kleuters op drie verschillende gebieden signalen kunnen geven van hun voorsprong: cognitief, niet-cognitief en sociaal-emotioneel.

Echter kunnen kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong ook te maken krijgen met bepaalde valkuilen: motivatieproblemen, onderpresteren, faalangst of sociale problemen (Deenen et al., 2015, p. 16).

Verder hebben kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong behoefte aan punten op verschillende gebieden: de leerkracht, de leeromgeving, klasgenoten en samenspel, het onderwijsaanbod en materiaal en rekenen. Van de leerkracht heeft een kleuter met een ontwikkelingsvoorsprong behoefte dat hij/zij aansluit bij de interesses, aansluit bij het taal- en rekenniveau, de kleuter leert omgaan met frustraties, in het kind gelooft, ziet waar het kind ook nog niet goed in is, enzovoort (Deenen et al., 2015, p. 67). Voor de leeromgeving omschrijven Deenen et al. (2015, pp. 67-68) vier punten waar de kleuter behoefte aan heeft: klasgenoten die het kind accepteren en begrijpen, ruimte geeft om zelfstandig te werken, ruimte geeft om samen te werken en als laatste, ruimte geeft om aan verdiepings- en/of verrijkingsopdrachten te werken. Van klasgenoten en samenspel heeft de kleuter met een ontwikkelingsvoorsprong nodig dat de klasgenoten het kind accepteren en begrijpen, dat hij/zij aansluiting heeft bij klasgenoten, dat het kind niet alleen maar ‘solospel’ heeft maar ook deelneemt aan het spel van klasgenoten en verder klasgenoten die de kleuter ook aanmoedigen om mee te spelen en een rol op zich te nemen (Deenen et al., 2015, pp. 67-68).

Ook hebben kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong behoefte aan een aangepast onderwijsaanbod en materiaal wat hierbij aansluit, oftewel onderwijsaanpassingen. Onderwijsaanpassingen kunnen bestaan uit: compacten (indikken) en verrijken (verbreden en verdiepen) en de Taxonomie van Bloom zou gebruikt kunnen worden. Bloom onderscheidt in zijn taxonomie de volgende zes denkstappen: onthouden, begrijpen, toepassen, analyseren, evalueren en creëren (Deenen et al., 2015, p. 45). De uitdaging voor kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong zit hem dan in de laatste drie denkstappen.

Bij het vakgebied rekenen hebben kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong vrijheid en ruimte nodig om zich te kunnen ontwikkelen, maar ook een aanpak die gestructureerd is en in lijn gezet. De kleuters komen bij rekenen vaak met ongebruikelijke, vindingrijke en creatieve oplossingen (Deenen et al., 2015, p. 25). Verder wordt er in de kleuterklassen vaak gewerkt met hoeken en aansluitend bij het vakgebied rekenen, is een rekenhoek. Bouwman en Bruning (2017, pp. 11-12) beschrijven dat rekenhoeken hoeken zijn waarin materialen binnen een specifiek rekendomein bewust worden ingezet. Het gekozen rekenmateriaal is het uitgangspunt en het zal de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong uit kunnen lokken tot experimenteren. Ook kan er gekeken worden naar een combinatie tussen een rekenhoek en een themahoek. Een themahoek kan gezien worden als een verbinding met de echte wereld waarbij de nadruk ligt op handelen, uitspelen en beleven (Bouwman & Bruning, 2017, p. 11).

Als laatste is het in het montessorionderwijs belangrijk dat ieder kind zich op zijn eigen wijze ontwikkelt, in zijn eigen tempo en met zijn eigen voorkeuren en talenten. Hierbij is er een grote individuele variatie in de ontwikkeling en dit wordt bepaald door zowel aanleg als door de omgeving. Montessori (1937) spreekt hierbij over de voorbereide omgeving, dat het kind prikkelt tot activiteit, creativiteit en levenslust en dat alle ingrediënten omvat die het kind nodig heeft om zich te ontwikkelen (Hendriksen en Pelgrom, 2018, p. 39).

3 Contextonderzoek

3.1 Inleiding contextonderzoek

In het contextonderzoek wordt er door middel van verschillende methodes/instrumenten antwoord gezocht op de volgende deelvragen:

4. In hoeverre komen de kleuterleerkrachten tegemoet aan de behoeften van kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong met betrekking tot de leerkracht?
5. In hoeverre komt de leeromgeving tegemoet aan de behoeften van kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong met betrekking tot de leeromgeving?
6. In hoeverre komen klasgenoten tegemoet aan de behoeften van kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong met betrekking tot klasgenoten en samenspel?
7. Wat is de huidige stand van zaken met betrekking tot het al aanwezige rekenaanbod- en materiaal voor kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong?
8. Welke wensen hebben de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong met betrekking tot het rekenaanbod- en materiaal?

3.2 Methode contextonderzoek

3.2.1 Deelvraag 4

“In hoeverre komen de kleuterleerkrachten tegemoet aan de behoeften van kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong met betrekking tot de leerkracht?”

Instrument

Deelvraag 4 wordt beantwoord door middel van ‘observeren’ en ‘bevragen’ (Van der Donk & Van Lanen, 2018). Om zicht te krijgen op de behoeftes van kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong met betrekking tot de leerkracht worden er twee observaties afgenomen en één vragenlijst aan de drie kleuterleerkrachten. Er is gekozen voor een combinatie van observeren en bevragen omdat er op deze manier door twee verschillende perspectieven naar de situatie gekeken wordt; door de kleuterleerkrachten en door de observant/student. Het kijken vanuit twee verschillende perspectieven, zal ten goede doen aan de betrouwbaarheid van de resultaten. Bij de vragenlijst geven de kleuterleerkrachten hun gezichtspunt op de situatie en door de observaties wordt de situatie ook ‘live’ door de observant bekeken (Van der Donk & Van Lanen, 2018). Deze resultaten kunnen wellicht van elkaar verschillen of juist overeenkomen. Echter verschillen de observaties en de vragenlijst enigszins qua stellingen. Sommige stellingen zijn niet te zien bij een observatie, maar kunnen wel gesteld worden in een vragenlijst. De vragenlijst bevat daardoor soms een paar stellingen meer.

Bij de eerste observatie wordt de leerkracht geobserveerd tijdens een rekenactiviteit en bij de tweede observatie tijdens een dagdeel. Er is bij beide observaties en bij de vragenlijst gekozen voor een combinatie tussen een kwalitatieve- en een kwantitatieve aanpak. De twee observaties en de vragenlijst bevatten stellingen waarbij er gekozen kan worden voor -, +/- of +, een driepuntschaal, maar daarnaast kan er ook een (eventuele) toelichting gegeven worden. Een kwantitatieve aanpak zodat erachter gekomen kan worden in welke mate iets voorkomt en kwalitatief zodat er ook nog meer gedetailleerde informatie verkregen kan worden van de individuele deelnemers (Van der Donk & Van Lanen, 2018).

De stellingen van zowel de twee observaties als de vragenlijst komen voort uit de diverse punten die Deenen et al. (2015, p. 67) omschreven waar een kleuter met een ontwikkelingsvoorsprong behoefte aan heeft van de leerkracht, zoals aansluiten bij interesses en bij het rekenniveau.

Procedure

Voor het beantwoorden van deelvraag 4 worden dus twee observaties en één vragenlijst afgenomen bij de drie kleuterleerkrachten. De eerste observatie wordt afgenomen tijdens een rekenactiviteit en de tweede observatie tijdens een dagdeel. Op 20 en 21 april zal de observatie tijdens een rekenactiviteit plaatsvinden in de drie kleutergroepen (bijlage D). Op 20 en 21 april zal ook de observatie tijdens een dagdeel plaatsvinden in de drie kleutergroepen (bijlage E – kopje leerkracht). De vragenlijst wordt op 22 en 23 april afgenomen bij de drie kleuterleerkrachten van de drie kleutergroepen (bijlage F – kopje leerkracht).

Deelnemers

Bij zowel de twee observaties als bij de vragenlijst wordt er gekeken naar alle drie de kleutergroepen. Beide observaties worden gedaan bij de drie kleuterleerkrachten en de vragenlijst wordt ook bij deze drie kleuterleerkrachten afgenomen. In totaal dus 3 deelnemers.

Materiaal

Het benodigde materiaal is drie keer de observatie tijdens een rekenactiviteit (bijlage D), drie keer de observatie tijdens een dagdeel (bijlage E – kopje leerkracht) en drie keer de vragenlijst (bijlage F – kopje leerkracht) en een pen om de antwoorden mee op te schrijven.

Analyse

Voor de analyse van deze deelvraag is voor twee verschillende analysemethodes gekozen. De twee observaties als de vragenlijst bestaan zowel uit gesloten punten (-, +/- en +), als open punten (het geven van een eventuele toelichting). Omdat dit van elkaar verschilt, is er gekozen om zowel analysemethode 5 als 12 te gebruiken. Analysemethode 5: ‘Aantallen berekenen’, wordt gebruikt voor de gesloten punten. Met deze analysemethode ga je na hoe vaak een van deze mogelijkheden gekozen is (Van der Donk & Van Lanen, 2018, pp. 231-233). Per stelling is namelijk de mogelijkheid -, +/- of +. Analysemethode 12: ‘Horizontaal vergelijken’, wordt gebruikt voor de eventuele toelichtingen van de observaties en de vragenlijst. Met deze analysemethode kan je een duidelijk beeld krijgen van de manier waarop verschillende personen een open vraag beantwoord hebben. Alle antwoorden die op de open vragen gegeven zijn worden naast elkaar gezet en daarna wordt gezocht naar opmerkelijke verschillen en overeenkomsten. Van deze bevindingen wordt een korte samenvatting gegeven (Van der Donk & Van Lanen, 2018, pp. 242-243).

3.2.2 Deelvraag 5

“In hoeverre komt de leeromgeving tegemoet aan de behoeften van kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong met betrekking tot de leeromgeving?”

Instrument

Deelvraag 5 wordt beantwoord door middel van ‘observeren’ en ‘bevragen’ (Van der Donk & Van Lanen, 2018). Om zicht te krijgen op de behoeften van kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong met betrekking tot de leeromgeving wordt er één observatie, één

vragenlijst aan de drie kleuterleerkrachten en één groepsinterview met de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong uit de drie verschillende kleutergroepen afgenomen. Er is gekozen voor een combinatie van observeren en bevragen omdat er op deze manier door meerdere verschillende perspectieven naar de situatie gekeken wordt; door de kleuterleerkrachten, door de observant/student en door de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong. Het kijken vanuit meerdere perspectieven, zal ten goede doen aan de betrouwbaarheid van de resultaten. Bij de vragenlijst geven de kleuterleerkrachten hun gezichtspunt op de situatie en bij het groepsinterview de kleuters die van hen en door de observatie wordt de situatie ook ‘live’ door de observant bekeken (Van der Donk & Van Lanen, 2018). Deze resultaten kunnen wellicht van elkaar verschillen of juist overeenkomen. Echter verschillen de observatie en de vragenlijst enigszins qua stellingen. Sommige stellingen zijn niet te zien bij een observatie, maar kunnen wel gesteld worden in een vragenlijst. De vragenlijst bevat daardoor soms een paar stellingen meer.

Bij de observatie wordt de leeromgeving in de kleuterklas geobserveerd tijdens een dagdeel. Bij de observatie en bij de vragenlijst is er gekozen voor een combinatie tussen een kwalitatieve- en een kwantitatieve aanpak. De observatie en de vragenlijst bevatten stellingen waarbij er gekozen kan worden voor -, +/- of +, een driepuntschaal, maar daarnaast kan er ook een (eventuele) toelichting gegeven worden. Een kwantitatieve aanpak zodat erachter gekomen kan worden in welke mate iets voorkomt en kwalitatief zodat er ook nog meer gedetailleerde informatie verkregen kan worden van de individuele deelnemers (Van der Donk & Van Lanen, 2018). Bij het groepsinterview is er gekozen voor open vragen omdat deze meer informatie opleveren en ook beter aansluit bij de doelgroep; de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong. Voor hen zou het lastig zijn om vragen te beantwoorden aan de hand van een puntschaal. Het groepsinterview wordt mondeling afgenomen waardoor er de mogelijkheid is om door te vragen en toelichting te kunnen geven (Van der Donk & Van Lanen, 2018).

De stellingen van de observatie en vragenlijst en de vragen van het groepsinterview komen voort uit de vier punten die Deenen et al. (2015, pp. 67-68) omschreven waar een kleuter met een ontwikkelingsvoorsprong behoefte aan heeft bij de leeromgeving.

Procedure

Voor het beantwoorden van deelvraag 5 worden dus een observatie en een vragenlijst bij de drie kleuterleerkrachten en een groepsinterview met de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong uit de drie verschillende kleutergroepen afgenomen. De observatie wordt afgenomen tijdens een dagdeel. Op 20 en 21 april zal de observatie tijdens een dagdeel plaatsvinden in de drie kleutergroepen (bijlage E – kopje leeromgeving). De vragenlijst wordt op 22 en 23 april afgenomen bij de drie kleuterleerkrachten van de drie kleutergroepen (bijlage F – kopje leeromgeving). Het groepsinterview wordt op 25 april afgenomen bij de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong uit de drie verschillende kleutergroepen, iedere groep apart (bijlage G – kopje leeromgeving).

Deelnemers

Bij zowel de observatie, de vragenlijst als bij het groepsinterview wordt er gekeken naar alle drie de kleutergroepen. Bij de observatie en bij de vragenlijst wordt die afgenomen bij de drie

kleuterleerkrachten en het groepsinterview bij de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong uit de drie verschillende groepen, iedere groep apart. Bij de observatie en vragenlijst dus 3 deelnemers en bij het groepsinterview verschilt dit per groep.

Materiaal

Het benodigde materiaal is drie keer de observatie tijdens een dagdeel (bijlage E – kopje leeromgeving), drie keer de vragenlijst (bijlage F – kopje leeromgeving) en drie keer het groepsinterview (bijlage G – kopje leeromgeving) en een pen om de antwoorden mee op te schrijven.

Analyse

Voor de analyse van deze deelvraag is voor twee verschillende analysemethodes gekozen. De observatie en de vragenlijst bestaan zowel uit gesloten punten (-, +/- en +), als open punten (het geven van een eventuele toelichting). Omdat dit van elkaar verschilt, is er gekozen om zowel analysemethode 5 als 12 te gebruiken. Het groepsinterview bestaat wel alleen maar uit openvragen. Analysemethode 5: ‘Aantallen berekenen’, wordt gebruikt voor de gesloten punten. Met deze analysemethode ga je na hoe vaak een van deze mogelijkheden gekozen is (Van der Donk & Van Lanen, 2018, pp. 231-233). Per stelling is namelijk de mogelijkheid -, +/- of +. Analysemethode 12: ‘Horizontaal vergelijken’, wordt gebruikt voor de eventuele toelichtingen van de observatie en de vragenlijst en deze methode wordt ook geheel gebruikt het groepsinterview. Met deze analysemethode kan je een duidelijk beeld krijgen van de manier waarop verschillende personen een open vraag beantwoord hebben. Alle antwoorden die op de open vragen gegeven zijn worden naast elkaar gezet en daarna wordt gezocht naar opmerkelijke verschillen en overeenkomsten. Van deze bevindingen wordt een korte samenvatting gegeven (Van der Donk & Van Lanen, 2018, pp. 242-243).

3.2.3 Deelvraag 6

“In hoeverre komen klasgenoten tegemoet aan de behoeften van kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong met betrekking tot klasgenoten en samenspel?”

Instrument

Deelvraag 6 wordt beantwoord door middel van ‘observeren’ en ‘bevragen’ (Van der Donk & Van Lanen, 2018). Om zicht te krijgen op de behoeftes van kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong met betrekking tot klasgenoten en samenspel wordt er één observatie, één vragenlijst aan de drie kleuterleerkrachten en één groepsinterview met de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong uit de drie verschillende kleutergroepen afgenomen. Er is gekozen voor een combinatie van observeren en bevragen omdat er op deze manier door meerdere verschillende perspectieven naar de situatie gekeken wordt; door de kleuterleerkrachten, door de observant/student en door de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong. Het kijken vanuit meerdere perspectieven, zal ten goede doen aan de betrouwbaarheid van de resultaten. Bij de vragenlijst geven de kleuterleerkrachten hun gezichtspunt op de situatie en bij het groepsinterview de kleuters die van hen en door de observatie wordt de situatie ook ‘live’ door de observant bekeken (Van der Donk & Van Lanen, 2018). Deze resultaten kunnen wellicht van elkaar verschillen of juist overeenkomen. Echter verschillen de observatie en de vragenlijst enigszins qua stellingen. Sommige

stellingen zijn niet te zien bij een observatie, maar kunnen wel gesteld worden in een vragenlijst. De vragenlijst bevat daardoor soms een paar stellingen meer.

Bij de observatie worden klasgenoten en samenspel in de kleuterklas geobserveerd tijdens een dagdeel. Bij de observatie en bij de vragenlijst is er gekozen voor een combinatie tussen een kwalitatieve- en een kwantitatieve aanpak. De observatie en de vragenlijst bevatten stellingen waarbij er gekozen kan worden voor -, +/- of +, een driepuntschaal, maar daarnaast kan er ook een (eventuele) toelichting gegeven worden. Een kwantitatieve aanpak zodat erachter gekomen kan worden in welke mate iets voorkomt en kwalitatief zodat er ook nog meer gedetailleerde informatie verkregen kan worden van de individuele deelnemers (Van der Donk & Van Lanen, 2018). Bij het groepsinterview is er gekozen voor open vragen omdat deze meer informatie opleveren en ook beter aansluit bij de doelgroep; de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong. Voor hen zou het lastig zijn om vragen te beantwoorden aan de hand van een puntschaal. Het groepsinterview wordt mondeling afgenomen waardoor er de mogelijkheid is om door te vragen en toelichting te kunnen geven (Van der Donk & Van Lanen, 2018).

De stellingen van de observatie en vragenlijst en de vragen van het groepsinterview komen voort uit punten die Deenen et al. (2015, pp. 67-68) en Meersman en Stroobandt (2018, p. 86) omschreven waar een kleuter met een ontwikkelingsvoorsprong behoefte aan heeft bij klasgenoten en samenspel, zoals aansluiting bij klasgenoten.

Procedure

Voor het beantwoorden van deelvraag 6 worden dus een observatie en een vragenlijst bij de drie kleuterleerkrachten en een groepsinterview met de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong uit de drie verschillende kleutergroepen afgenomen. De observatie wordt afgenomen tijdens een dagdeel. Op 20 en 21 april zal de observatie tijdens een dagdeel plaatsvinden in de drie kleutergroepen (bijlage E – kopje klasgenoten en samenspel). De vragenlijst wordt op 22 en 23 april afgenomen bij de drie kleuterleerkrachten van de drie kleutergroepen (bijlage F – kopje klasgenoten en samenspel). Het groepsinterview wordt op 25 april afgenomen bij de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong uit de drie verschillende kleutergroepen, iedere groep apart (bijlage G – kopje klasgenoten en samenspel).

Deelnemers

Bij zowel de observatie, de vragenlijst als bij het groepsinterview wordt er gekeken naar alle drie de kleutergroepen. Bij de observatie en bij de vragenlijst wordt die afgenomen bij de drie kleuterleerkrachten en het groepsinterview bij de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong uit de drie verschillende groepen, iedere groep apart. Bij de observatie en vragenlijst dus 3 deelnemers en bij het groepsinterview verschilt dit per groep.

Materiaal

Het benodigde materiaal is drie keer de observatie tijdens een dagdeel (bijlage E – kopje klasgenoten en samenspel), drie keer de vragenlijst (bijlage F – kopje klasgenoten en samenspel) en drie keer het groepsinterview (bijlage G – kopje klasgenoten en samenspel) en een pen om de antwoorden mee op te schrijven.

Analyse

Voor de analyse van deze deelvraag is voor twee verschillende analysemethodes gekozen. De observatie en de vragenlijst bestaan zowel uit gesloten punten (-, +/- en +), als open punten (het geven van een eventuele toelichting). Omdat dit van elkaar verschilt, is er gekozen om zowel analysemethode 5 als 12 te gebruiken. Het groepsinterview bestaat wel alleen maar uit openvragen. Analysemethode 5: ‘Aantallen berekenen’, wordt gebruikt voor de gesloten punten. Met deze analysemethode ga je na hoe vaak een van deze mogelijkheden gekozen is (Van der Donk & Van Lanen, 2018, pp. 231-233). Per stelling is namelijk de mogelijkheid -, +/- of +. Analysemethode 12: ‘Horizontaal vergelijken’, wordt gebruikt voor de eventuele toelichtingen van de observatie en de vragenlijst en deze methode wordt ook geheel gebruikt het groepsinterview. Met deze analysemethode kan je een duidelijk beeld krijgen van de manier waarop verschillende personen een open vraag beantwoord hebben. Alle antwoorden die op de open vragen gegeven zijn worden naast elkaar gezet en daarna wordt gezocht naar opmerkelijke verschillen en overeenkomsten. Van deze bevindingen wordt een korte samenvatting gegeven (Van der Donk & Van Lanen, 2018, pp. 242-243).

3.2.4 Deelvraag 7

“Wat is de huidige stand van zaken met betrekking tot het al aanwezige rekenaanbod- en materiaal voor kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong?”

Instrument

Deelvraag 7 wordt beantwoord door middel van ‘bevragen’ (Van der Donk & Van Lanen, 2018). Om zicht te krijgen op het al aanwezige rekenaanbod en materiaal voor kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong wordt er één vragenlijst aan de drie kleuterleerkrachten en één groepsinterview met de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong uit de drie verschillende kleutergroepen afgenomen. Omdat er al eerder, tijdens de introductiefase (bijlage B) was gekeken naar het al aanwezige rekenaanbod en materiaal, is er gekozen om dit niet nog een keer te bekijken en observeren. Wel is het interessant om erachter te komen wat de kleuterleerkrachten en de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong hierover denken. Door zowel een vragenlijst aan de drie kleuterleerkrachten, als een groepsinterview met de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong uit de drie kleutergroepen, wordt er vanuit twee perspectieven naar de situatie gekeken. Deze resultaten kunnen wellicht van elkaar verschillen of juist overeenkomen.

Bij de zowel de vragenlijst als bij het groepsinterview is er gekozen voor een kwalitatieve aanpak. Er is hiervoor gekozen omdat open vragen voor deze deelvraag meer (gedetailleerde) informatie opleveren en meer betekenis zullen hebben (Van der Donk & Van Lanen, 2018). De vraag is wat de huidige stand van zaken is, dus wat de kleuterleerkrachten en de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong ervan vinden (kwalitatief), niet hoeveel rekenaanbod en materiaal er aanwezig is (kwantitatief). Het groepsinterview wordt mondeling afgenomen waardoor er de mogelijkheid is om door te vragen en toelichting te kunnen geven (Van der Donk & Van Lanen, 2018).

De vragen van de vragenlijst en het groepsinterview komen voort uit de opgedane kennis van het theoretisch kader over waar kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong behoefte aan hebben bij het rekenaanbod en materiaal. Verschillende bronnen zijn gebruikt voor het maken

van deze instrumenten: Deenen et al. (2015), Algra (2009), Van Gerven (2002) en Meersman en Stroobandt (2018), zoals over compacten, verrijken, de Taxonomie van Bloom en een rekenhoek, maar dus de aansluiting met het al aanwezige rekenaanbod en materiaal.

Procedure

Voor het beantwoorden van deelvraag 7 worden dus een vragenlijst bij de drie kleuterleerkrachten en een groepsinterview met de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong uit de drie verschillende kleutergroepen afgenomen. De vragenlijst wordt op 22 en 23 april afgenomen bij de drie kleuterleerkrachten van de drie kleutergroepen (bijlage F – kopje rekenaanbod en materiaal). Het groepsinterview wordt op 25 april afgenomen bij de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong uit de drie verschillende kleutergroepen, iedere groep apart (bijlage G – kopje rekenaanbod en materiaal).

Deelnemers

Bij zowel de vragenlijst als bij het groepsinterview wordt er gekeken naar alle drie de kleutergroepen. De vragenlijst wordt afgenomen bij de drie kleuterleerkrachten en het groepsinterview bij de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong uit de drie verschillende groepen, iedere groep apart. Bij de vragenlijst dus 3 deelnemers en bij het groepsinterview verschilt dit per groep.

Materiaal

Het benodigde materiaal is drie keer de vragenlijst (bijlage F – kopje rekenaanbod en materiaal) en drie keer het groepsinterview (bijlage G – kopje rekenaanbod en materiaal) en een pen om de antwoorden mee op te schrijven.

Analyse

Voor de analyse van deze deelvraag wordt er gebruik gemaakt van één analysemethode omdat zowel de vragenlijst als het groepsinterview alleen maar uit openvragen bestaat.

Analysemethode 12: ‘Horizontaal vergelijken’, wordt gebruikt voor de vragenlijst en het groepsinterview. Met deze analysemethode kan je een duidelijk beeld krijgen van de manier waarop verschillende personen een open vraag beantwoord hebben. Alle antwoorden die op de open vragen gegeven zijn worden naast elkaar gezet en daarna wordt gezocht naar opmerkelijke verschillen en overeenkomsten. Van deze bevindingen wordt een korte samenvatting gegeven (Van der Donk & Van Lanen, 2018, pp. 242-243).

3.2.5 Deelvraag 8

“Welke wensen hebben de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong met betrekking tot het rekenaanbod- en materiaal?”

Instrument

Deelvraag 8 wordt beantwoord door middel van ‘bevragen’ (Van der Donk & Van Lanen, 2018). Om zicht te krijgen op de wensen van kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong met betrekking tot rekenaanbod en materiaal wordt er een groepsinterview met deze kleuters afgenomen. Door de wensen van deze kleuters in kaart te brengen, kan dit uiteindelijk meegenomen in het ontwerp. Want dit ontwerp zal uiteindelijk zijn voor de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong, dus het moet hen wel aanspreken. Wat willen zij?

Bij het groepsinterview is er gekozen voor een kwalitatieve aanpak met eerst een korte introductie voor de kinderen zodat het voor hen wat duidelijker wordt en daarna een grote open vraag. Maar omdat het groepsinterview mondeling wordt afgenomen is er de mogelijkheid om door te vragen en toelichting te kunnen geven. Ook zal het stellen van een open vraag meer (gedetailleerde) informatie opleveren en meer betekenis hebben. Het gaat er namelijk om wat de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong hun wensen zijn, dus dit moet niet vooraf al ingevuld zijn (kwantitatief) (Van der Donk & Van Lanen, 2018).

Bij het groepsinterview wordt er gebruik gemaakt van opgedane kennis van het theoretisch kader over het vakgebied rekenen. In het theoretisch kader kwam naar voren dat een rekenhoek goed zou aansluiten bij de behoeftes van kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong. Maar wat vinden de kleuters hier zelf van? Lijkt hen dit ook een goed/leuk idee? Want het moet aansluiten bij hun wensen, dus zij hebben ook ruimte om bij dit groepsinterview andere ideeën dan een rekenhoek in te brengen. En dus een open vraag zodat de kleuters veel ruimte krijgen om hun ideeën en wensen te vertellen.

Procedure

Voor het beantwoorden van deelvraag 8 wordt er dus een groepsinterview afgenomen. Het groepsinterview wordt op 25 april afgenomen bij de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong uit de drie verschillende kleutergroepen, iedere groep apart (bijlage H).

Deelnemers

Het groepsinterview wordt afgenomen bij de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong uit de drie verschillende kleutergroepen, iedere groep apart. Bij het groepsinterview verschilt het per groep hoeveel deelnemers het exact zijn.

Materiaal

Het benodigde materiaal is drie keer het groepsinterview (bijlage H) en een pen om de antwoorden mee op te schrijven.

Analyse

Voor de analyse van deze deelvraag wordt er gebruik gemaakt van één analysemethode omdat het groepsinterview alleen maar uit een openvragen bestaat. Analysemethode 12: 'Horizontaal vergelijken', wordt gebruikt het groepsinterview. Met deze analysemethode kan je een duidelijk beeld krijgen van de manier waarop verschillende personen een open vraag beantwoord hebben. Alle antwoorden die op de open vragen gegeven zijn worden naast elkaar gezet en daarna wordt gezocht naar opmerkelijke verschillen en overeenkomsten. Van deze bevindingen wordt een korte samenvatting gegeven (Van der Donk & Van Lanen, 2018, pp. 242-243).

3.3 Resultaten contextonderzoek

Alle verkregen data is geordend per deelvraag en geanalyseerd. In deze paragraaf zullen de resultaten van het contextonderzoek worden weergegeven. In de bijlagen zijn de volledige resultaten te vinden.

3.3.1 Deelvraag 4

“In hoeverre komen de kleuterleerkrachten tegemoet aan de behoeften van kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong met betrekking tot de leerkracht?”

Voor deze deelvraag zijn twee observaties en één vragenlijst afgenomen. Zowel de twee observaties als de vragenlijst bestaan uit gesloten punten (-, +/- en +) en open punten (de eventuele toelichtingen). Voor de gesloten punten is analysemethode 5: ‘Aantallen berekenen’ gebruikt en voor de open punten, de eventuele toelichtingen bij de gesloten punten, analysemethode 12: ‘Horizontaal vergelijken’ (Van der Donk & Van Lanen, 2018). Bij analysemethode 5 is er een schematische weergave van de observaties en de vragenlijst gemaakt. Deze weergaves worden hieronder weergegeven. Bij analysemethode 12 is eerst een analyseschema gemaakt waarbij de eventuele toelichtingen eerst horizontaal naast elkaar zijn neergezet en met elkaar vergeleken. Hierbij is er gekeken naar overeenkomsten en verschillen (bijlage I). De belangrijkste bevindingen worden hieronder weergegeven.

Echter gaat het bij de open punten over eventuele toelichtingen. Niet bij alle stellingen is een toelichting gegeven. Bij de observatie tijdens een rekenactiviteit en bij de vragenlijst zijn er wel toelichtingen gegeven door twee van de drie leerkrachten, maar bij de tweede observatie helemaal niet. Over deze observatie is dan ook geen analyseschema gemaakt met bijbehorende bevindingen.

Observatie rekenactiviteit leerkracht

Schematische weergave van de observatie:

Stelling:	-	+/-	+
1. Sluit aan bij interesses en belevingswereld		2	1
2. Sluit aan bij taalniveau			3
3. Sluit aan bij rekenniveau			3
4. Herhaalt niet onnodig dingen			3
5. Helpt waar nodig is			3
6. Denkt niet dat deze kleuter ‘alles toch wel zelf kan’			3
7. Gelooft in het kind en straalt dit uit		3	
8. Ziet waar de kleuter nog niet goed in is en kan hierbij helpen			3
9. Zegt niet dat de kleuter ergens nog te klein of te jong voor is terwijl hij/zij het best zou kunnen			3
10. Begrijpt dat leeftijdsgenoten niet altijd bij de belevingswereld aansluiten maar dat de kleuter desondanks wel opzoek is naar vriendschappen		3	
11. Leert de kleuter omgaan met frustraties			3
12. Weet dat de kleuter niet van oefenen houdt maar dit wel moet ervaren en leren, dus dit ook doet			3

Bevindingen van de eventuele toelichtingen:

Stelling:
1. Sluit aan bij interesses en belevingswereld
Alle drie de leerkrachten sluiten aan bij de interesses van de kinderen door een lesje aan te bieden wat de kinderen interessant vinden (montessorimaterialen of lesje over lengte). Het lesje over lengte sluit ook nog

eens aan bij de belevingswereld omdat ze hier in de klas eerder mee bezig zijn geweest, dingen opmeten. De andere lesjes sluiten ook aan bij interesses, maar niet bij het thema uit de klas (belevingswereld).
2. Sluit aan bij taalniveau
Alle drie de leerkrachten sluiten aan bij het taalniveau. Wel vertellen ze ook lastige of nieuwe begrippen (deze wel duidelijk uitgelegd).
3. Sluit aan bij rekenniveau
Alle drie de leerkrachten sluiten aan bij het rekenniveau. Bij alle lesjes hebben de kinderen al voorkennis van een eerder lesje of ze weten dit al. Het lesje sluit op dit niveau aan, maar biedt wel iets nieuws en uitdagends aan. Iets waar de kinderen duidelijk ook over na moeten denken.
4. Herhaalt niet onnodig dingen
Alle drie de leerkrachten herhalen niet onnodig dingen. Ze herhalen allemaal wel, maar niet onnodig. De herhaling is echt om iets te verduidelijken en weer even op te helderen.
5. Helpt waar nodig is
Alle drie de leerkrachten helpen waar nodig is. Allemaal laten ze de kinderen wel eerst zelf nadenken en geven niet zomaar een antwoord. Maar wanneer de kinderen echt ergens niet uitkomen, helpt de leerkracht.
6. Denkt niet at deze kleuter ‘alles toch wel zelf kan’
Alle drie de leerkrachten denken niet dat deze kleuters ‘alles toch wel zelf kunnen’. Ze komen allemaal meerdere keren kijken of het lukt of houdt de kinderen wel goed in de gaten.
7. Gelooft in het kind en straalt dit uit
Alle drie de leerkrachten geloven in het kind en stralen dit uit. De kinderen krijgen uitdagende opdrachten maar de leerkrachten stralen uit dat ze dit echt wel kunnen. Echter hoor ik de leerkrachten allemaal niet aanmoedigen of complimenten geven.
8. Ziet waar de kleuter nog niet goed in is en kan hierbij helpen
Alle drie de leerkrachten zien waar de kleuters nog niet goed in zijn en kunnen hierbij helpen. Ze houden allemaal de kinderen in de gaten en hebben oog voor ze. Wanneer iets niet lukt, helpen ze of leggen ze iets uit.
9. Zegt niet dat de kleuter ergens nog te klein of te jong voor is terwijl hij/zij het best zou kunnen
Alle drie de leerkrachten zeggen dit niet.
10. Begrijpt dat leeftijdsgenoten niet altijd bij de belevingswereld aansluiten maar dat de kleuter desondanks wel opzoek is naar vriendschappen
Alle drie de leerkrachten begrijpen dit en stimuleren de kinderen ook om samen te werken.
11. Leert de kleuter omgaan met frustraties
Alle drie de leerkrachten leren de kleuters omgaan met frustraties. Ze bieden de kinderen namelijk een moeilijk en uitdagend lesje aan, iets wat de kinderen allemaal niet direct weten. Ze moeten er echt over nadenken en het zal ook niet altijd in één keer lukken.
12. Weet dat de kleuter niet van oefenen houdt maar dit wel moet ervaren en leren, dus dit ook doet.
Alle drie de leerkrachten weten dit maar laten de kinderen wel oefenen. Echter wel op een uitdagende en leuke manier, zodat het zo leuk mogelijk blijft.

Observatie dagdeel leerkracht

Schematische weergave van de observatie:

Stelling:	-	+/-	+
1. Sluit aan bij interesses en belevingswereld		3	
2. Sluit aan bij taalniveau			3
3. Sluit aan bij rekenniveau			3
4. Herhaalt niet onnodig dingen			3
5. Helpt waar hulp nodig is			3
6. Denkt niet dat deze kleuter ‘alles toch wel zelf kan’			3
7. Gelooft in het kind en straalt dit uit		3	
8. Ziet waar de kleuter nog niet goed in is en kan hierbij helpen			3
9. Zegt niet dat de kleuter ergens nog te klein of te jong voor is terwijl hij/zij het best zou kunnen			3
10. Begrijpt dat leeftijdsgenoten niet altijd bij de belevingswereld aansluiten maar dat de kleuter desondanks wel opzoek is naar vriendschappen		3	
11. Leert de kleuter ook omgaan met frustraties			3
12. Leert de kleuter plannen			3

13. Weet dat de kleuter niet van oefenen houdt maar dit wel moet ervaren en leren, dus dit ook doet	3
---	---

Bevindingen van de eventuele toelichtingen:

Geen bevindingen en analyseschema want geen toelichtingen gegeven.

Vragenlijst leerkracht

Schematische weergave van de vragenlijst:

Stelling:	-	+/-	+
1. Sluit aan bij interesses en belevingswereld		2	1
2. Sluit aan bij taalniveau		1	2
3. Sluit aan bij rekenniveau		1	2
4. Herhaalt niet onnodig dingen			3
5. Helpt waar hulp nodig is		1	2
6. Denkt niet dat deze kleuter 'alles toch wel zelf kan'		1	2
7. Gelooft in het kind en straalt dit uit			3
8. Ziet waar de kleuter nog niet goed in is en kan hierbij helpen		1	2
9. Zegt niet dat de kleuter ergens nog te klein of te jong voor is terwijl hij/zij het best zou kunnen		1	2
10. Beseft dat de kleuter 4,5 of 6 jaar is en (soms) nog behoefte heeft aan troost			3
11. Kan aan klasgenoten vertellen dat de kleuter anders leert en daardoor soms anders kan reageren		2	1
12. Begrijpt dat leeftijdsgenoten niet altijd bij de belevingswereld aansluiten maar dat de kleuter desondanks wel opzoek is naar vriendschappen		2	1
13. Weet dat de kleuter de leerkracht niet wil plagen met al zijn/haar vragen, maar dat de kleuter het echt meent omdat hij/zij zoveel wil weten		1	2
14. Leert de kleuter ook omgaan met frustraties		1	2
15. Leert de kleuter plannen		1	2
16. Accepteert dat de kleuter thuis anders kan zijn dan op school en thuis misschien meer kan dan dat hij/zij op school laat zien		1	2
17. Weet dat de kleuter niet van oefenen houdt maar dit wel moet ervaren en leren, dus dit ook doet		3	
18. Is en blijft met de kleuter zijn/haar ouders/opvoeders in gesprek wanneer nodig			3

Bevindingen van de eventuele toelichtingen:

Stelling:
1. Sluit aan bij interesses en belevingswereld
2. Sluit aan bij taalniveau Eén leerkracht geeft aan dat sommige prentenboeken die bij de thema's horen echt te makkelijk zijn. Daar let ze op en dan kijkt ze naar meer uitdaging; een ander prentenboek.
3. Sluit aan bij rekenniveau Eén leerkracht geeft aan dat sommige kinderen hun 'hoge' niveau niet altijd laten zien tijdens het rekenen in de klas, maar bij de CITO's wel. Ze probeert toch deze leerlingen uit te dagen en meer te laten zien.
4. Herhaalt niet onnodig dingen Eén leerkracht geeft aan dat dit met de hele klas nog wel eens lastig is, omdat sommige kinderen wel heel veel herhaling nodig hebben. Ze probeert tijdens de kring een algemeen niveau te doen en tijdens het werken uitdaging bieden aan deze kinderen door middel van een werkje of lesje.
5. Helpt waar hulp nodig is
6. Denkt niet dat deze kleuter 'alles toch wel zelf kan' Eén leerkracht geeft aan dat deze kinderen zelf veel kunnen en dat ze wanneer ze hulp vragen, eerst even laat nadenken of ze wel echt hulp nodig hebben. Zo ja, dan biedt ze hulp maar dus niet te gemakkelijk.
7. Gelooft in het kind en straalt dit uit Eén leerkracht geeft aan dat ze dit altijd wel hoopt ja.

8. Ziet waar de kleuter nog niet goed in is en kan hierbij helpen
9. Zegt niet dat de kleuter ergens nog te klein of te jong voor is terwijl hij/zij het best zou kunnen Twee leerkrachten geven aan dat ze eerst vooraf kijken. Eén leerkracht geeft aan dat ze eerst erachter wil komen waar ze echt hulp bij nodig hebben, niet zomaar hulp geven maar ze eerst zelf laten nadenken en dit stimuleren. Daarna wordt duidelijker waar ze echt hulp bij nodig hebben. Eén leerkracht geeft aan dat er soms eerst een stap vooraf genomen moet worden voordat het kind met bepaald materiaal kan beginnen.
10. Beseft dat de kleuter 4,5 of 6 jaar is en (soms) nog behoefte heeft aan troost Eén leerkracht geeft aan dat ze dit beseft en ook wel tegemoet wil komen aan emoties op een constructieve manier, behalve als het gele petten gedrag is. Eén leerkracht geeft eerlijk aan dat haar verwachtingen bij deze kinderen soms hoger ligt. Ze merkt dan dat de kinderen in een fase terecht komen waarin hij/zij meer interesse toont in het sociale gebeuren; behoefte aan spelen met leeftijdsgenoten. En ze merkt dat deze kinderen daarin op gelijk niveau of juist net wat onhandiger zijn dan andere kinderen, waardoor hij/zij extra aandacht nodig heeft; leren omgaan met emoties.
11. Kan aan klasgenoten vertellen dat de kleuter anders leert en daardoor soms anders kan reageren Eén leerkracht geeft aan dat ze dit wel kan uitleggen aan de andere kinderen in de klas. Met de rest van de klas bespreekt ze dat zij weten hoe het in de klas gaat, dus dat ze hier ook zo op kunnen reageren.
12. Begrijpt dat leeftijdsgenoten niet altijd bij de belevingswereld aansluiten maar dat de kleuter desondanks wel opzoek is naar vriendschappen Eén leerkracht geeft aan dat er in haar klas een hoge acceptatie is, maar dat hierbij wel veel gesprekje worden gevoerd met de kinderen (bv. Kanjertraining).
13. Weet dat de kleuter de leerkracht niet wilt plagen met al zijn/haar vragen, maar dat de kleuter desondanks wel opzoek is naar vriendschappen Eén leerkracht geeft aan dat ze dit weet omdat er dan vaak iets achter het gedrag zit.
14. Leert de kleuter ook omgaan met frustraties Eén leerkracht geeft aan dat haar ervaring is dat kinderen thuis alle frustraties eruit gooien. In overleg met ouders leer je het kind beter kennen en pik je signalen (sneller en makkelijker) op.
15. Leert de kleuter plannen Eén leerkracht geeft aan dat ze hiervoor gebruik maakt van dagritme kaarten en de time-timer waardoor kinderen de tijd leren inschatten. Eén leerkracht geeft aan dat op school een andere context is dan huis en kinderen op school ook andere indrukken opdoet dan thuis. Leert dan dingen die ook belangrijk zijn in het leven.
16. Accepteert dat de kleuter thuis anders kan zijn dan op school en thuis misschien meer kan dan dat hij/zij op school laat zien Eén leerkracht geeft aan dat ze dit net geleerd heeft op cursus.
17. Weet dat de kleuter niet van oefenen houdt maar dit wel moet ervaren en leren, dus dit ook doet Eén leerkracht geeft aan dat het eraan ligt met wat. Eén leerling uit haar klas kan bijvoorbeeld heel veel, maar heeft moeite met handelen. Als leerkracht dan goed kijken wat bij hem aansluit en inschatten waar ze dan oefening bij nodig hebben. Niet gaan oefenen om het oefenen.
18. Is en blijft met de kleuter zijn/haar ouders/opvoeders in gesprek wanneer nodig

3.3.2 Deelvraag 5

“In hoeverre komt de leeromgeving tegemoet aan de behoeften van kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong met betrekking tot de leeromgeving?”

Voor deze deelvraag zijn één observatie, één vragenlijst en één groepsinterview afgenomen. Zowel de observatie als de vragenlijst bestaan uit gesloten punten (-, +/- en +) en open punten (de eventuele toelichtingen). Het groepsinterview bestaat uit alleen maar open punten/vragen. Voor de gesloten punten is de analysemethode 5: ‘Aantallen berekenen’ gebruikt en voor de open punten, de eventuele toelichtingen bij de gesloten punten, analysemethode 12: ‘Horizontaal vergelijken’ (Van der Donk & Van Lanen, 2018). Bij analysemethode 5 is er een schematische weergave van de observatie en de vragenlijst gemaakt. Deze weergaves worden hieronder weergegeven. Bij analysemethode 12 is eerst een analyseschema gemaakt waarbij de eventuele toelichtingen eerst horizontaal naast elkaar zijn neergezet en met elkaar vergeleken.

Hierbij is er gekeken naar overeenkomsten en verschillen (bijlage J). De belangrijkste bevindingen worden hieronder weergegeven. Echter gaat het bij de open punten over eventuele toelichtingen. Niet bij alle stellingen is een toelichting gegeven.

Observatie dagdeel leeromgeving

Schematische weergave van de observatie:

Stelling:	-	+/-	+
1. Klasgenoten die de kleuter accepteren en begrijpen			3
2. Een leeromgeving die: ruimte geeft om zelfstandig te werken			3
3. Een leeromgeving die: ruimte geeft om samen te werken met andere kinderen			3
4. Een leeromgeving die: ruimte en tijd geeft om aan verrijkings- en/of verdiepingsopdrachten te werken			3

Bevindingen van de eventuele toelichtingen:

Stelling 1: Klasgenoten die de kleuter accepteren en begrijpen
In alle drie de kleutergroepen accepteren en begrijpen klasgenoten de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong. Deze kleuters vallen niet buiten de groep; andere kinderen vinden het juist erg interessant wat ze voor lesjes doen en komen dan ook nieuwsgierig vragen en kijken.
Stelling 2: Een leeromgeving die: ruimte geeft om zelfstandig te werken
In alle drie de kleutergroepen is hier genoeg ruimte voor. De kleuters mogen zelf iets kiezen en kunnen hiermee aan de slag. Soms geeft de leerkracht een suggestie.
Stelling 3: Een leeromgeving die: ruimte geeft om samen te werken met andere kinderen
In alle drie de kleutergroepen is hier genoeg ruimte voor. De kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong werken samen aan een 'moeilijk' lesje, maar werken daarnaast ook samen met andere kinderen aan een werkje of een lesje. Dit sluit ook goed aan bij het montessorionderwijs; de kinderen helpen elkaar en leren van elkaar.
Stelling 4: Een leeromgeving die: tijd en ruimte geeft om aan verrijkings- en/of verdiepingsopdrachten te werken
In alle drie de kleutergroepen is hier genoeg ruimte voor. Echter gebeurt dit niet altijd omdat hier vanuit de leerkracht niet altijd tijd en ruimte voor is. De kinderen moeten dan een uitdagend lesje kiezen die ze zelf al kennen.

Vragenlijst leeromgeving

Schematische weergave van de vragenlijst:

Stelling:	-	+/-	+
1. Klasgenoten die de kleuter accepteren en begrijpen		1	2
2. Een leeromgeving die: ruimte geeft om zelfstandig te werken		1	2
3. Een leeromgeving die: ruimte geeft om samen te werken met andere kinderen		1	2
4. Een leeromgeving die: ruimte en tijd geeft om aan verrijkings- en/of verdiepingsopdrachten te werken		1	2

Bevindingen van de eventuele toelichtingen:

Stelling 1: Klasgenoten die de kleuter accepteren en begrijpen
Eén leerkracht geeft aan dat ze wel probeert begrip te kweken met Kanjertraining als hulpmiddel. Eén leerkracht geeft aan dat ze het werk afwisselt voor kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong; vrij samenspel in de hoeken en uitdagend werk individueel.
Stelling 2: Een leeromgeving die: ruimte geeft om zelfstandig te werken
Eén leerkracht geeft aan dat dat het voordeel is van Montessorimateriaal- en onderwijs, want daarbij gebeurt dat veel.
Stelling 3: Een leeromgeving die: ruimte geeft om samen te werken met andere kinderen
Eén leerkracht geeft aan dat ze op verschillende manieren in de klas zorgt voor samenwerking; er is materiaal aanwezig, er zijn hoeken ingericht waarbij je elkaar nodig hebt om te komen tot spel/ om ermee te kunnen werken. En in de groep probeert ze kinderen elkaar te helpen wanneer ze iets goed kunnen.

Stelling 4: Een leeromgeving die: tijd en ruimte geeft om aan verrijgings- en/of verdiepingsopdrachten te werken

Eén leerkracht geeft allemaal ideeën voor verrijgings- en/of verdiepingsopdrachten voor in de klas. Haar belangrijkste tip/zin is dat het materiaal wel in de klas of op school aanwezig is, maar dat het erom gaat welke opdracht je geeft. Zet het materiaal zo in, dat de kinderen uitgedaagd kunnen worden. Het gaat om de opdracht. Ook zegt ze dat je de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong er dan zo uit zult pikken, wanneer je een goede opdracht geeft. Andere ‘slimme’ kinderen maken de opdracht gewoon, maar deze kleuters gaan net een stapje verder. Eén leerkracht geeft aan dat dat beter kan. Ze zegt dat het wel aanwezig is maar dat het haar niet voldoende lukt om er tijd en ruimte aan te geven.

Groepsinterview leeromgeving

Bevindingen van de antwoorden:

Stelling 1: Klasgenoten die de kleuter accepteren en begrijpen

Vraag aangepast voor de kleuters: Is er een fijne (leuke) sfeer in de klas, ook samen met andere kinderen uit de klas?

Alle kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong uit de drie kleutergroepen geven aan dat er een goede sfeer in de klas is en dat het samen met andere klasgenoten gezellig is.

Stelling 2: Een leeromgeving die: ruimte geeft om zelfstandig te werken

Vraag aangepast voor de kleuters: Mag je wel eens (helemaal) alleen werken aan een werkje? En wat vind je daar dan van?

Alle kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong uit de drie kleutergroepen geven aan dat hier ruimte voor is. De meningen verschillen wel van wat ze ervan vinden, van positief tot negatief. Fijn als je even rustig en alleen wilt zijn, leuk, maar het kan ook saai en niet leuk zijn.

Stelling 3: Een leeromgeving die: ruimte geeft om samen te werken met andere kinderen

Vraag aangepast voor de kleuters: Mag je wel eens samenwerken/ samen een werkje doen, met andere kinderen uit de klas? En wat vind je daar dan van?

Alle kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong uit de drie kleutergroepen geven aan dat hier ruimte voor is. Ze zijn hier allemaal positief over. Ze vinden het leuk om samen te werken want samen heb je meer ideeën, samen sta je sterker en het is leuk dat je zelf mag kiezen met wie je wilt samenwerken.

Stelling 4: Een leeromgeving die: tijd en ruimte geeft om aan verrijgings- en/of verdiepingsopdrachten te werken

Vraag aangepast voor de kleuters: Mag je wel eens een hele moeilijke opdracht/lesje maken/doen van de leerkracht? (Bv. ook montessorimaterialen) En wat vind je daar dan van?

Alle kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong uit de drie kleutergroepen geven aan dat hier ruimte voor is. Echter verschillen de meningen wel over de moeilijke opdrachten. Sommige kinderen geven voorbeelden van moeilijke opdrachten zoals met montessorimaterialen of het schrijven van letters. Andere kinderen geven aan dat ze eigenlijk helemaal niks moeilijk vinden.

3.3.3 Deelvraag 6

“In hoeverre komen klasgenoten tegemoet aan de behoeften van kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong met betrekking tot klasgenoten en samenspel?”

Voor deze deelvraag zijn één observatie, één vragenlijst en één groepsinterview afgenomen. Zowel de observatie als de vragenlijst bestaan uit gesloten punten (-, +/- en +) en open punten (de eventuele toelichtingen). Het groepsinterview bestaat uit alleen maar open punten/vragen. Voor de gesloten punten is de analysemethode 5: ‘Aantallen berekenen’ gebruikt en voor de open punten, de eventuele toelichtingen bij de gesloten punten, analysemethode 12: ‘Horizontaal vergelijken’ (Van der Donk & Van Lanen, 2018). Bij analysemethode 5 is er een schematische weergave van de observatie en de vragenlijst gemaakt. Deze weergaves worden hieronder weergegeven. Bij analysemethode 12 is eerst een analyseschema gemaakt waarbij de eventuele toelichtingen eerst horizontaal naast elkaar zijn neergezet en met elkaar vergeleken. Hierbij is er gekeken naar overeenkomsten en verschillen (bijlage K). De belangrijkste

bevindingen worden hieronder weergegeven. Echter gaat het bij de open punten over eventuele toelichtingen. Niet bij alle stellingen is een toelichting gegeven.

Observatie dagdeel klasgenoten en samenspel

Schematische weergave van de observatie:

Stelling:	-	+/-	+
1. Klasgenoten die het kind accepteren en begrijpen			3
2. Aansluiting bij klasgenoten			3
3. Heeft niet alleen maar 'solospel' maar neemt ook deel aan het spel van klasgenoten			3
4. Klasgenoten moedigen de kleuter (ook) aan om mee te spelen en een rol op zich te nemen			3

Bevindingen van de eventuele toelichtingen:

Stelling 1: Klasgenoten die de kleuter accepteren en begrijpen
In alle drie de kleutergroepen accepteren en begrijpen klasgenoten elkaar en de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong. Alle kinderen werken samen, vragen elkaar om hulp en helpen elkaar. De kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong vallen zeker niet buiten de groep.
Stelling 2: Aansluiting bij klasgenoten
In alle drie de kleutergroepen werken de kinderen samen, praten samen en hebben plezier samen. De kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong hebben vaste vriendschappen maar werken daarnaast ook samen met andere kinderen.
Stelling 3: Heeft niet alleen maar 'solospel' maar neemt ook deel aan het spel van klasgenoten
In alle drie de kleutergroepen hebben de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong niet alleen maar 'solospel' en spelen dus ook samen. De kinderen nemen allemaal initiatief, bedenken iets. Echter spelen de kinderen niet alleen maar samen, maar vindt er toch ook afwisselend 'solospel' plaats.
Stelling 4: Klasgenoten moedigen de kleuter (ook) aan om mee te spelen en een rol op zich te nemen
In alle drie de kleutergroepen moedigen klasgenoten de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong ook aan om mee te spelen en een rol op zich te nemen. Ze laten elkaar meespelen.

Vragenlijst klasgenoten en samenspel

Schematische weergave van de vragenlijst:

Stelling:	-	+/-	+
1. Klasgenoten die het kind accepteren en begrijpen		1	2
2. Aansluiting bij klasgenoten		1	2
3. Heeft niet alleen maar 'solospel' maar neemt ook deel aan het spel van klasgenoten		1	2
4. Klasgenoten moedigen de kleuter (ook) aan om mee te spelen en een rol op zich te nemen		2	1

Bevindingen van de eventuele toelichtingen:

Stelling 1: Klasgenoten die de kleuter accepteren en begrijpen
Eén leerkracht geeft aan dat kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong in de klas zich heel erg kunnen aanpassen aan de omgeving. Ze vinden spelen spelen heel moeilijk omdat ze een heel ander denkniveau hebben. Als leerkracht dan het spel begeleiden dat ze toch wat meer die uitdaging krijgen en meedoen en voordoen. Voorbeelden meer uitdaging bij het spel: een schriftje toevoegen om bijv. bij de kapper kappersafspraken op te schrijven. Of bij een supermarkt bonnetjes.
Stelling 2: Aansluiting bij klasgenoten
Eén leerkracht geeft aan dat sommigen daar helemaal geen problemen mee hebben, maar sommigen ook wel. Zij spelen liever met oudere kinderen of echt met zichzelf. Eén leerkracht geeft aan dat het heel erg wisselt. Zij zegt dat kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong uit de klas het fijn lijken te vinden om ook even rust te pakken en alleen te zijn. Dat wordt geaccepteerd door klasgenoten. Voor haar als leerkracht lijkt het dan soms dat hij/zij zich buitengesloten voelt of geen aansluiting kan vinden, terwijl dit dus niet zo is. De volgende dag kan het ook weer heel anders zijn; wel samen spelen.
Stelling 3: Heeft niet alleen maar 'solospel' maar neemt ook deel aan het spel van klasgenoten

Eén leerkracht geeft aan dat dit wel wordt gestimuleerd. Eén leerkracht geeft aan dat dit gestimuleerd wordt op veel verschillende manieren: ook door kanjertraining, drama, dans en kringactiviteiten kan je ervoor zorgen dat kinderen in contact komen en elkaar nodig hebben.

Stelling 4: Klasgenoten moedigen de kleuter (ook) aan om mee te spelen en een rol op zich te nemen

Twee leerkrachten geven aan dat dit soms wel zo is, soms niet zo of de één wat meer, de ander wat minder. Eén leerkracht hiervan geeft nog aan dat de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong ook afhankelijk zijn van het spelniveau van de ander. Daarom liggen er in de huishoek ook rollenkaartjes.

Groepsinterview klasgenoten en samenspel

Bevindingen van de antwoorden:

Stelling 1: Aansluiting bij klasgenoten

Vraag aangepast voor de kleuters: Wat vind je van je klasgenoten? Heb je ook vriendjes/vriendinnetjes in de klas?

Alle kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong uit de drie kleutergroepen geven aan dat ze aansluiting bij klasgenoten hebben. Ze hebben vriendschappen en het is leuk en gezellig met klasgenoten.

Stelling 2: Heeft niet alleen maar ‘solospel’ maar neemt ook deel aan het spel van klasgenoten

Vraag aangepast voor de kleuters: Speel of werk je ook wel eens samen met klasgenoten? Voorbeelden?

Alle kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong uit de drie kleutergroepen geven aan dat ze niet alleen maar ‘solospel’ hebben. Ze spelen samen in de huishoek, werken samen aan een werkje of spelen samen in de bouwhoek.

Stelling 3: Klasgenoten moedigen de kleuter (ook) aan om mee te spelen en een rol op zich te nemen

Vraag aangepast voor de kleuters: Vraagt iemand jou ook wel eens om te samen werken? Wanneer je in de huishoek bent, spelen jullie dan samen iets? Of alleen? En vragen de anderen dan ook wel eens of je iets wilt zijn (bv. moeder, dier)?

Alle kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong uit de drie kleutergroepen geven aan dat klasgenoten aanmoedigen om een rol op zich te nemen, maar ze geven ook duidelijk aan dat ook zij rollen bedenken. Dit wisselt af.

3.3.4 Deelvraag 7

“Wat is de huidige stand van zaken met betrekking tot het al aanwezige rekenaanbod- en materiaal voor kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong?”

Voor deze deelvraag is één vragenlijst en één groepsinterview afgenomen. Deze bestaan allebei geheel uit open punten, open vragen. Voor deze open punten is analysemethode 12: ‘Horizontaal vergelijken’ (Van der Donk & Van Lanen, 2018) gebruikt. Er is eerst een analyseschema gemaakt waarbij de antwoorden eerst horizontaal naast elkaar zijn neergezet en met elkaar vergeleken. Hierbij is er gekeken naar overeenkomsten en verschillen (bijlage L). De belangrijkste bevindingen worden hieronder weergegeven.

Vragenlijst rekenaanbod- en materiaal

Bevindingen van de antwoorden:

Vraag 1: Wat is er al aan rekenaanbod- en materiaal voor kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong?

Alle drie de kleuterleerkrachten geven hier verschillende antwoorden op, maar ze geven wel alle drie aan dat er rekenaanbod- en materiaal aanwezig is voor kleuters met een ontwikkelingsmateriaal op school. Ze noemen alle drie de montessorimaterialen: gouden materiaal (het aanbod van grote getallen), binoon en trinoom (ruimtelijke oriëntatie) en klokjes (tijd en ruimte – alles tot en met de kwartieren), materiaal voor de bewerkingen optellen, aftrekken, vermenigvuldigen en delen. En naast de montessorimaterialen zijn er nog werkbladen en spelletjes (smart games). Ook geeft één leerkracht aan dat er onderaan het jaarplan speciale doelen staan omschreven voor kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong. Afhankelijk van het thema en de kinderen in je klas kan je dit gebruiken. En je kunt ook nog denkopdrachten inzetten, maar die moet je als leerkracht wel zelf bedenken/verzinnen.

Vraag 2: Wat wordt er al in de klas gedaan?

In alle drie de kleuterklassen wordt gewerkt met montessorimaterialen uit de rekenkast. Eén leerkracht geeft aan dat de montessorilesjes die worden gegeven, worden aangepast op de behoefte van de leerling en er wordt ingespeeld op wat het kind wel/niet extra wil leren. Eén leerkracht geeft ook aan dat ze de doelenlijst van het jaarplan in de gaten houdt. Hier staan doelen beschreven speciaal voor kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong.

Vraag 3: Wat vind je hiervan/hoe kijk je hier tegenaan?

Alle drie de leerkrachten geven aan dat ze de rekenlijn van montessori heel duidelijk vinden, ze dit volgen en dat ze het heel prettig vinden. Eén leerkracht geeft aan dat de rekenlijn zo prettig is omdat het kind aangepast op zijn niveau en zijn ontwikkelingsbehoefte materialen krijgt aangeboden die aansluiten bij zijn gevoelige periode. Het kind hoeft niet te wachten tot andere kinderen ook zover zijn, maar kan zelfstandig aan de slag. Eén leerkracht geeft aan dat de rekenlijn van montessori begint met stokken (zit vast), daarna telbakjes (los en vast met elastiekjes) en daarna losse materialen gebruiken. Eén leerkracht geeft aan dat er de basis van de montessori rekenkast genoeg is voor in de klas maar dat je als leerkracht zelf moet zorgen voor nog meer verdieping. De activiteiten van 'Kleuteruniversiteit' (methode die de kleutergroepen gebruiken) kunnen uitgebreid worden en soms staan hier ook al lesideeën voor beschreven. Voorbeelden: denkopdrachten, grafiek maken. Wanneer dit niet al staat beschreven moet je dit als leerkracht zelf bij verzinnen of doen. Technisch gedeelte = montessorimaterialen

Verdieping = uitbreiden met project

Ze geeft aan dat ze momenteel al blij is als iedereen aan het werk is, dus dat dit een uitdaging zal zijn.

Vraag 4: Wat zou volgens jou nog 'beter' kunnen?

Alle drie de kleuterleerkrachten geven hier verschillende antwoorden op. Eén leerkracht geeft aan dat ze volgend jaar samen gaan kijken naar de rekenlijn: observeren, alles bij langs, ook de verwerking, kritisch naar kijken en ze gaan ook kijken naar de al aanwezige rekenkast: aanvulling of overdreven? AVI rekenkast aanschaffen? Ook willen ze dan meer activiteiten met doelen voor buiten toevoegen. Per doel heb je dan iets. En daarnaast werken aan een doel van de week. Eén leerkracht geeft aan dat ze meer integratie met de huishoek ('we doen nog te weinig met bv. het wisselen van geld') en de integratie met de DaVinci lessen. Eén leerkracht geeft aan dat ze meer groepsactiviteiten met aandacht voor het materiaal wil. Hierdoor zullen kinderen vlotter en gericht kunnen kiezen; meer variatie aanbrengen in werkkeuze.

Vraag 5: Hoe zie je dit voor je?

Eén leerkracht geeft aan dat ze dit voor zich ziet door materiaal dat al is ontwikkeld of kant en klaar is, in te kunnen zetten tijdens de verschillende thema's van DaVinci. Eén leerkracht geeft aan dat ze meer groepsactiviteiten wil met aandacht voor het materiaal. Ze geeft aan dat ze dit voor zich ziet door plannen; kortere werkperiode, meer kringactiviteiten.

Vraag 6: Wat voor rekenaanbod- en materiaal denk jij dat de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong behoefte aan zouden hebben?

Twee leerkrachten geven aan dat ze denken dat kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong meer behoefte zouden hebben aan materiaal en rekenaanbod die ervoor zorgen dat het een beroep doet op de creativiteit van de kinderen. Niet alleen maar in het technische (montessorimaterialen) blijven. Deze creatieve opdrachten (materiaal en rekenaanbod) zorgen ervoor dat de kleuters worden uitgedaagd om naar oplossingen te zoeken en waarbij hun talent wordt aangesproken en ingezet kan worden. Voorbeelden van creatieve opdrachten die ook verdieping bieden: plattegronden maken, thermometer maken (regen). Eén leerkracht geeft aan dat ze een meer geïntegreerd geheel wil voor kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong waarbij ze worden geprikkeld door het thema en zo meerdere elementen van spel/vaardigheden kunnen integreren tijdens het werken.

Vraag 7: Is jouw/de rekenaanpak gestructureerd voor deze kinderen? En zo ja, kan je vertellen waarom?

Alle drie de kleuterleerkrachten gaven aan dat de rekenlijn van montessorimaterialen voor de leerkrachten zelf duidelijk en gestructureerd is. De rekenlijn van montessorimaterialen/ de kast hiervan is ook voldoende gestructureerd voor de kinderen. De materialen uit de kast staan op niveau. Eén leerkracht geeft aan dat als een kind iets te moeilijk vindt, het wel stopt. Ze vindt het belangrijk om lesjes aan te bieden die eigenlijk te moeilijk zijn. Daarnaast geeft ze aan dat ze kijkt naar de doelen en dat ze als leerkracht goed deze doelen in het hoofd houdt en daarna naar de kinderen kijkt. Verder zegt ze dat de omgeving structuur geeft door werkjes neer te leggen voor de kinderen. Eén leerkracht geeft aan dat ze met de montessorimaterialen kijkt naar waar de kinderen behoefte aan hebben. De ene keer pakt ze het groepsgewijs aan (kinderen die ongeveer hetzelfde niveau hebben), een andere keer pakt ze het meer individueel aan en vraagt/observeert ze waar het kind behoefte aan heeft.

Vraag 8: Maak je bij het onderwijsaanbod van rekenen ook gebruik van 'compacten' (indikken)? Zo ja, hoe?

Eén leerkracht geeft aan dat ze hier nog geen gebruik van heeft gemaakt, maar wel net geleerd heeft in haar cursus wat het is. Maar ze geeft aan dat ze bij deze kleuters niet het gevoel heeft dat ze zich vervelen. Eén leerkracht geeft aan dat ze dit doet door snel door het materiaal te gaan, snel naar de volgende stap. Eén

leerkracht geeft aan dat hierbij geen gebruik maakt van fysieke materialen zoals bv. routeboekjes. Ook tijdens het rekenaanbod in de kring krijgen de kinderen gewoon aangeboden wat de hele groep krijgt aangeboden (basisaanbod). Maar tijdens het individuele lesje, gebruikt ze de montessorimethode. Deze schrijft voor 'laat je woorden geteld zijn', daarbij probeert ze al zo weinig mogelijk uitleg te geven en het materiaal voor zich te laten spreken. In zo'n geval schrapte ze i.v.m. het regulier onderwijs al enorm veel auditieve ondersteuning bij het werkje. Dit ziet ze deels als compacten.

Vraag 9: En van verrijken (verbreden, verdiepen)? Zo ja, hoe?

Twee leerkrachten geven aan dat ze dit wel eens toepassen door bepaalde opdrachten te geven en één leerkracht geeft aan dat ze hier nog geen gebruik van heeft gemaakt. Eén leerkracht van de twee geeft aan dat ze het belangrijk vindt om hierbij aan te sluiten bij het niveau van het kind, tegemoetkomen aan hun denken (gevoelige periode), kijken wat het kind aankan, goed kijken naar waar de kinderen zitten en wat ze nodig hebben. Oftewel, goed aansluiten bij het niveau van de kinderen. Voorbeelden: denkopdrachten, boek voorlezen en voorspellen (waar zou het boek over gaan?), montessorimaterialen gebruiken. Eén leerkracht geeft hier wel bij aan dat ze geen stappen overslaat bij de doelen, maar soms wel bepaald materiaal omdat de kinderen dit al kennen/beheersen (bv. telstokken t/m 10). Eén leerkracht geeft aan dat ze gebruik maakt van zelfgemaakt, aangepast materiaal op de leerling. Werkjes.

Vraag 10: Wat voor verrijkingsmaterialen worden er wel gebruikt?

Eén leerkracht geeft aan dat ze in de onderbouw een rekenmap met oefeningen hebben en daarnaast leerkracht A. voorziet in extra materiaal voor de groep en dat zij zelf materiaal maakt. Eén leerkracht geeft aan dat ze wel met goudenmateriaal en de meetlat heeft gewerkt: m, dm en cm en dat ze dit dus ook ziet als verrijkingsmateriaal.

Vraag 11: En van versnellen? Zo ja, hoe?

Eén leerkracht geeft aan dat ze hier nog geen gebruik van heeft gemaakt en twee leerkrachten geven aan van wel. Eén leerkracht zegt dat versnellen gebeurt op individueel niveau, het voorzien van extra materialen, werkjes en oefeningen. Eén leerkracht geeft aan dat er in de onderbouw wel gebruik van gemaakt wordt door de kleuters eerder door te laten gaan naar de middenbouw. Maar wanneer ze in de klas blijven en ze bijvoorbeeld al kunnen lezen, dan krijgen ze in de kleutergroepen alvast leesaanbod. Dit is heel normaal op een montessorischool (aansluiten bij het kind). Omdat dit heel normaal is, noemen ze dit dan ook niet versnellen.

Vraag 12: Pas je bij een rekenopdracht/activiteit ook wel eens de Taxonomie van Bloom toe?

Eén leerkracht geeft aan dat ze wel eens gebruikt maakt van de Taxonomie van Bloom door het inzetten van denksleutels. Bij deze denksleutels moeten ze dan gebruikmaken van hun creatief inzicht/denkvermogen. Maar dit zou meer kunnen. Eén leerkracht geeft aan dat dat je in zekere zin wel kan zeggen dat het montessorimateriaal redelijkerwijs aansluit bij de Taxonomie van Bloom. Ze zegt dat ze als leerkracht het montessorimateriaal evalueert omdat het materiaal de eigenschap heeft dat het inbouw de controle heeft. Bij iets moeilijkere lesjes is dit meestal wat minder van toepassing, dan wil zij een leerling nog wel eens wijzen op het gemaakte werk. Eén leerkracht geeft verder nog aan geen gebruik te maken van de Taxonomie van Bloom.

Vraag 13: Vind je de montessorimaterialen rekenen ook aansluiten bij kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong? Zo ja, waarom?

Alle drie de kleuterleerkrachten geven aan dat ze de montessorimaterialen vinden aansluiten bij kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong. Eén leerkracht geeft aan dat de rekenlijn heel duidelijk is, je kan er veel mee, overlapt met midden- en bovenbouw, doorgaande lijn met materialen. Eén leerkracht geeft aan dat de materialen veel betere diepgang geeft dan materialen die je vindt in het regulier onderwijs. Ze zegt dat ze letterlijk in de onderbouw keersommen kan aanbieden met het materiaal wat ze gewoon standaard in haar groep heeft liggen. Eén leerkracht geeft aan dat de materialen gaan over grote getallen, ruimtelijk inzicht, eigenlijk alles. Ze biedt dit al aan in groep 1, de kinderen pakken het dan vanzelf wel op. Eén leerkracht geeft nog een extra toevoeging. Zij geeft aan dat de combinatie van het concrete kralen materiaal, de gouden kleur en de grote getallen vaak een aantrekkingskracht op kinderen hebben. Ook gaat het materiaal verder dan 10. Kinderen maken kennis met het tientallig stelsel van tientallen, honderdtallen, duizendtallen...

Vraag 14: Welk montessorimateriaal rekenen zie je ook wel in een uitdagende rekenhoek voor kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong?

Alle drie de kleuterleerkrachten geven voorbeelden van montessorimaterialen rekenen die ze ook wel in een uitdagende rekenhoek zien staan, ze noemen: goudenmateriaal, kloklessen (klokkijken), kralenstaafjes met goudenmateriaal (om getallen t/m 20 eventueel te visualiseren), slangenspel, deconoom of kralenkettingen (voor het rekenslangspel), vermenigvuldigbordje, 100-bord, getalkaarten t/m 9000, verwerkingsvoorbeelden (zoals getalkaarten die de leerlingen kunnen leggen met het gouden materiaal). Deze materialen geven de kinderen de mogelijkheden om te spelen met getallen en ritmes, overeenkomsten kunnen ontdekken (vermenigvuldigbordje), ze kunnen grote getallen gebruiken en het gaat verder dan het gewone tellen. Inzicht,

erover nadenken (vb.: als het lang is, mis wel 100, kort dicht bij 10). En de kinderen zijn hierin geïnteresseerd als ze de basisvaardigheden van rekenen in de kleutergroep beheersen.

Groepsinterview rekenaanbod- en materiaal

Bevindingen van de antwoorden:

Vraag 1: Wat vinden jullie leuk aan rekenen? Het leukst?

De kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong uit de drie kleutergroepen geven eigenlijk hele verschillende antwoorden op deze vraag. De ene helft van de kinderen zijn positief over rekenen, zij vinden het: leuk, eigenlijk alles leuk, leukste van school. Maar de andere helft van de kinderen is negatief over rekenen: niks zo leuk, makkelijk, beetje leuk.

Vraag 2: Wat voor rekenopdracht/activiteiten/materialen vinden jullie leuk?

De kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong uit de drie kleutergroepen geven aan dat ze lesjes leuk vinden die net zijn gegeven zoals een lesje met goudenmateriaal (grote getallen) of over meten (cm, dm, m). Ook vinden de kleuters uit één groep de telbakjes leuk.

Vraag 3: Is er ook iets in de klas van rekenen wat jullie leuk vinden? (Materiaal)

De kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong uit de drie kleutergroepen geven aan dat ze de montessorimaterialen leuk vinden.

Vraag 4 samen de montessorikast bekijken: Wat kennen ze?

Hier geven de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong eigenlijk dezelfde antwoorden, allemaal montessorimaterialen: splitsbakje, telstokjes, goudenmateriaal en klokjesjes.

Vraag 5 samen de montessorikast bekijken: Wat vinden ze leuk?

Dezelfde montessorimaterialen als hierboven genoemd bij vraag 4.

Vraag 6 samen de montessorikast bekijken: Wat zou je kiezen als je er één mocht kiezen? En waarom?

Dezelfde montessorimaterialen als hierboven genoemd bij vraag 4. Ze zouden deze materialen kiezen omdat ze deze kennen en dus weten hoe het moet/werkt.

3.3.5 Deelvraag 8

“Welke wensen hebben de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong met betrekking tot het rekenaanbod- en materiaal?”

Voor deze deelvraag is één groepsinterview afgenomen met de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong. Deze bestaat geheel uit open punten, open vragen. Voor deze open punten is analysemethode 12: ‘Horizontaal vergelijken’ (Van der Donk & Van Lanen, 2018) gebruikt. Er is eerst een analyseschema gemaakt waarbij de antwoorden eerst horizontaal naast elkaar zijn neergezet en met elkaar vergeleken. Hierbij is er gekeken naar overeenkomsten en verschillen (bijlage M). De belangrijkste bevindingen worden hieronder weergegeven.

Groepsinterview wensen

Bevindingen van de antwoorden:

Vraag 1: Wat willen zij? Wat lijkt hen leuk? Wat spreekt hen aan? Wat zijn hun wensen? (Op het gebied van rekenen)

Eigenlijk geven alle kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong uit de drie kleutergroepen aan dat ze wel een rekenhoek met een bepaald thema zouden willen/wensen. De verschillende thema's/contexten die ze bedacht hebben komen bij sommige groepen overeen:

- Supermarkt (2x genoemd): kassa, spullen, scan, donaldduckjes, weegschaal, tassen, eten, stickers, geld.
- Schoenenwinkel (2x genoemd): laarzen, hakken, glitterschoenen, kassa, prijskaartjes.
- Kledingwinkel (2x gestemd): shirts.
- Legowinkel (1x gestemd): foldertjes, uitrekenen hoeveel geld het is, kassa, geld, prijskaartjes.
- Snoepwinkel (1x gestemd)

-
- Speelgoedwinkel (1x gestemd): auto's, dino's, geld, kassa, mevrouwen die geld uitdelen, euro's, briefjes, portemonnee, spaarpot, prijskaartjes, nummers op het geld (zo weet je hoe duur het is).
 - School (1x gestemd)

3.4 Conclusie contextonderzoek

3.4.1 Deelvraag 4

“In hoeverre komen de kleuterleerkrachten tegemoet aan de behoeften van kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong met betrekking tot de leerkracht?”

Uit de verkregen data van de twee observaties (tijdens een rekenactiviteit en een dagdeel) en de vragenlijst kan geconcludeerd worden dat de drie leerkrachten allemaal tegemoetkomen aan de behoeften van kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong met betrekking tot de leerkracht. Bij zowel de observaties als bij de vragenlijst, wat samen twee gezichtspunten zijn, is er steeds voor +/- of + gekozen en helemaal niet voor -. Dit is positief. De opvallendste en belangrijkste dingen worden benoemd:

Bij de observatie tijdens een dagdeel is er bij de stelling ‘Sluit aan bij interesses en belevingswereld’ drie keer voor +/- gekozen, omdat de lesjes wel aansluiten bij interesses maar minder bij de belevingswereld (het thema van de klas). Bij de vragenlijst is er bij de stelling ‘Weet dat de kleuter niet van oefenen houdt maar dit wel moet ervaren en leren, dus dit ook doet’ ook drie keer voor +/- gekozen. Eén leerkracht geeft hierbij als toelichting dat ze niet met de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong gaat oefenen om het oefenen. Je moet inschatten of ze dit echt nodig hebben.

3.4.2 Deelvraag 5

“In hoeverre komt de leeromgeving tegemoet aan de behoeften van kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong met betrekking tot de leeromgeving?”

Uit de verkregen data van de observatie, de vragenlijst en het groepsinterview kan geconcludeerd worden dat de leeromgeving van alle drie de kleutergroepen tegemoet komt aan de behoeften van kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong met betrekking tot de leeromgeving. Bij zowel de observatie als de vragenlijst, wat samen twee gezichtspunten zijn, is er steeds voor +/- of + gekozen. Bij de observatie zelfs alleen maar +. Uit het groepsinterview met de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong kwam ook naar voren dat alle kleuters vinden dat de leeromgeving tegemoet komt aan alle behoeftes (alle stellingen). Dit is positief. De opvallendste en belangrijkste dingen worden benoemd:

Bij de observatie is er alleen maar gekozen voor +. Bij de vragenlijst is er bij alle stellingen steeds één keer voor +/- gekozen en twee keer voor +. Echter geeft één leerkracht aan bij de stelling ‘Een leeromgeving die: tijd en ruimte geeft om aan verrijkings- en/of verdiepingsopdrachten te werken’ aan dat dat beter kan. Ze zegt dat het wel aanwezig is maar dat het haar niet voldoende lukt om er tijd en ruimte aan te geven. Uit het groepsinterview met de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong komt naar voren dat ze het allemaal leuk vinden om samen te werken. Bij de stelling ‘Een leeromgeving die: ruimte en tijd geeft om aan verrijkings- en/of verdiepingsopdrachten te werken’ geven een paar kleuters aan dat ze eigenlijk helemaal niets moeilijk vinden.

3.4.3 Deelvraag 6

“In hoeverre komen klasgenoten tegemoet aan de behoeften van kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong met betrekking tot klasgenoten en samenspel?”

Uit de verkregen data van de observatie, de vragenlijst en het groepsinterview kan geconcludeerd worden dat de klasgenoten van alle drie de kleutergroepen tegemoet komen aan de behoeften van kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong met betrekking tot klasgenoten en samenspel. Bij zowel de observatie als de vragenlijst, wat samen twee gezichtspunten zijn, is er steeds voor +/- of + gekozen. Bij de observatie zelfs alleen maar +. Uit het groepsinterview met de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong kwam ook naar voren dat alle kleuters vinden dat de klasgenoten en het samenspel tegemoet komen aan alle behoeftes (alle stellingen). Dit is positief. De opvallendste en belangrijkste dingen worden benoemd:

Bij de observatie is er alleen maar gekozen voor +. Bij de vragenlijst is er bij alle stellingen afwisselend gekozen voor +/- en +. Eén leerkracht geeft aan bij de stelling ‘Klasgenoten die de kleuter accepteren en begrijpen’ dat kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong in de klas zich heel erg kunnen aanpassen aan de omgeving. Ze vinden spelen spelen heel moeilijk omdat ze een heel ander denkniveau hebben. Ze geeft aan dat het als leerkracht dan belangrijk is om het spel te begeleiden, meedoen en voordoen en om te zorgen voor extra uitdaging aan het spel. Voorbeelden: een schriftje toevoegen om bijv. bij de kapper kappersafspraken op te schrijven. Of bij een supermarkt voor bonnetjes. Bij de stelling ‘Klasgenoten moedigen de kleuter (ook) aan om mee te spelen en een rol op zich te nemen’ geeft één leerkracht aan dat de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong bij het spel natuurlijk ook afhankelijk zijn van het spelniveau van de ander. Wanneer dit moeilijk gaat, liggen er in de huishoek ook rollenkaartjes zodat beide kinderen dit niet zelf hoeven te bedenken. Uit het groepsinterview met de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong komen veel positieve punten naar voren: de kleuters hebben allemaal vriendschappen, er is een fijne sfeer in de klassen en bij het spel bedenken ook zij rollen en nemen dus initiatief, dit wisselt zich af.

3.4.4 Deelvraag 7

“Wat is de huidige stand van zaken met betrekking tot het al aanwezige rekenaanbod- en materiaal voor kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong?”

Bij zowel bij de vragenlijst als bij het groepsinterview zijn veel antwoorden gegeven door de leerkrachten en door de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong. Sommige antwoorden komen overeen, sommige verschillen en sommige vullen elkaar aan. Hieruit kan veel geconcludeerd worden. De opvallendste en belangrijkste dingen worden benoemd:

Vragenlijst: Allereerst geven alle drie de kleuterleerkrachten aan dat er al rekenaanbod- en materiaal voor kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong aanwezig is op school, namelijk montessorimaterialen, werkbladen en spelletjes (smart games). Eén leerkracht geeft ook aan dat ze de doelenlijst van het jaarplan in de gaten houdt, want hier staan speciaal doelen beschreven voor kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong. Daarnaast geeft één leerkracht aan dat de basis van de montessori rekenkast genoeg is voor in de klas maar dat je als leerkracht zelf moet zorgen voor nog meer verdieping. De activiteiten van

‘Kleuteruniversiteit’ (methode) kunnen worden uitgebreid. Soms staan hier al lesideeën voor beschreven, de andere keer moet je het als leerkracht zelf bedenken. Voorbeelden: denkopdrachten, grafiek maken. Verder hebben alle drie de kleuterleerkrachten alle drie verschillende ideeën over wat volgens hen op het gebied van rekenen nog ‘beter’ zou kunnen. Eén leerkracht geeft aan dat ze meer integratie met de huishoek wil (‘we doen nog te weinig met bv. het wisselen van geld’). Een andere leerkracht geeft aan dat ze meer groepsactiviteiten met aandacht voor het materiaal wil. De drie kleuterleerkrachten hebben ook allemaal ideeën wat voor rekenaanbod- en materiaal ze denken dat kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong behoefte aan zou hebben. Twee leerkrachten geven aan dat ze denken dat deze kleuters meer behoefte zouden hebben aan materiaal en rekenaanbod die ervoor zorgen dat het een beroep doet op de creativiteit van de kinderen. Niet alleen maar in het technische (montessorimaterialen) blijven. Deze creatieve opdrachten (materiaal en aanbod) zouden ervoor zorgen dat de kleuters worden uitgedaagd om naar oplossingen te zoeken en waarbij hun talent wordt aangesproken en ingezet kan worden. Voorbeelden van creatieve opdrachten die ook verdieping bieden: plattegronden maken, thermometer maken (regen). Eén leerkracht geeft hierbij aan dat ze een meer geïntegreerd geheel wil voor kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong waarbij ze worden geprikkeld door het thema en zo meerdere elementen van spel/vaardigheden kunnen integreren tijdens het werken.

Verder geven alle drie de kleuterleerkrachten geven aan dat ze over het algemeen vinden dat hun/de rekenaanpak gestructureerd is voor kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong. Daarnaast maken ze ook af en toe of regelmatig gebruik van ‘compacten’, ‘verrijken’ (verrijkingsmateriaal), ‘versnellen’ en de Taxonomie van Bloom. Eén leerkracht geeft hierbij aan dat het op de montessorischool eigenlijk heel normaal is om aan te sluiten bij het kind. Ze noemen dit dus ook niet anders, een begrip. Ze passen het onderwijsaanbod aan aan de kleuters. Ook geeft één leerkracht bij de Taxonomie van Bloom aan dat ze hierbij gebruik maakt van denksleutels, maar dat dit nog wel meer ingezet zou kunnen worden. Bij deze denksleutels moeten de kinderen gebruikmaken van hun creatief inzicht/denkvermogen. Als laatste zijn de drie kleuterleerkrachten erg positief over het montessorimateriaal. Ze vinden dit materiaal zeker aansluiten bij kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong omdat je er veel mee kan, het heeft een doorgaande lijn, biedt diepgang (zoals in de onderbouw al keersommen aanbieden en het materiaal gaat verder dan 10; tientallig stelsel van tientallen, honderdtallen, duizendtallen) en het gaat over uitdagende onderwerpen: grote getallen, ruimtelijk inzicht, enz. Daarnaast heeft het materiaal vaak aantrekkingskracht op kinderen door de combinatie van het concrete kralen materiaal, de gouden kleur en de grote getallen. Ook zien alle drie de kleuterleerkrachten de montessorimaterialen ook in een uitdagende rekenhoek liggen omdat het vooral veel uitdaging biedt; kinderen kunnen spelen met getallen en ritmes, overeenkomsten ontdekken, grote getallen gebruiken, gaat verder dan het gewone tellen, brengt inzicht, enz.

Groepsinterview: De ene helft van de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong uit de drie kleutergroepen zijn positief over rekenen. Zij vinden het: leuk, eigenlijk alles leuk, leukste van school. Maar de andere helft van de kinderen is negatief over rekenen. Zij vinden het: niks zo leuk, makkelijk of maar een beetje leuk. Verder geven de kleuters aan dat ze lesjes die net zijn gegeven door de leerkracht over montessorimaterialen of over meten leuk vinden. Ze

vinden deze lesjes het leukste aan rekenen, ook omdat ze deze kennen. De montessorimaterialen die de kleuters noemden waren: goudenmateriaal (grote getallen), splitsbakjes, telstokjes en kloklesjes.

3.4.5 Deelvraag 8

“Welke wensen hebben de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong met betrekking tot het rekenaanbod- en materiaal?”

Bij het groepsinterview met de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong zijn veel antwoorden gegeven over welke wensen zij hebben met betrekking tot het rekenaanbod- en materiaal. Er kan geconcludeerd worden dat de kleuters allemaal graag een rekenhoek zouden willen met een bepaalde context/thema. De verschillende contexten/thema's die de kleuters bedacht hebben komen bij de kleuters uit sommige groepen overeen:

- Supermarkt (2x genoemd): kassa, spullen, scan, donaldduckjes, weegschaal, tassen, eten, stickers, geld.
- Schoenenwinkel (2x genoemd): laarzen, hakken, glitterschoenen, kassa, prijskaartjes.
- Kledingwinkel (2x gestemd): shirts.
- Legowinkel (1x gestemd): foldertjes, uitrekenen hoeveel geld het is, kassa, geld, prijskaartjes.
- Snoepwinkel (1x gestemd)
- Speelgoedwinkel (1x gestemd): auto's, dino's, geld, kassa, mevrouwen die geld uitdelen, euro's, briefjes, portemonnee, spaarpot, prijskaartjes, nummers op het geld (zo weet je hoe duur het is).

4 Conclusie en discussie

4.1 Discussie

Het eerste discussiepunt is dat de context van dit onderzoek basisschool Montessori Kindcentrum is waarbij er ingezoomd wordt op de drie kleutergroepen van de school. Op deze school is onderzocht hoe de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong, naast het al aanwezige rekenaanbod nog meer uitgedaagd kunnen worden op het gebied van rekenen. De data, resultaten, conclusie en uiteindelijk het ontwerp, sluiten aan bij deze basisschool en de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong van deze school. In een andere context op een andere basisschool, zou dit er anders uitzien en verschillen.

Het tweede discussiepunt is dat de afgenomen observaties en vragenlijsten zich richtten op alle kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong uit een kleutergroep. Boven de observaties en vragenlijsten stond: 'Geldt voor 'alle' kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong uit de klas'. Het komt er daarom op neer dat eigenlijk het 'gemiddelde' van de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong uit een groep is genomen. Echter wanneer je in zal zoomen per kleuter met een ontwikkelingsvoorsprong en daar de observaties en vragenlijsten over invult, er meer en grotere verschillen zullen zijn. Want alle kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong zijn anders en ook hun gedrag is anders. Wanneer alle observaties en vragenlijsten dus per kleuter met een ontwikkelingsvoorsprong ingevuld zouden worden, zou de data van dit onderzoek nog betrouwbaarder worden.

Het derde discussiepunt is dat alle observaties van de verschillende deelvragen één keer in alle drie de kleutergroepen zijn afgenomen. De data van dit onderzoek zou nog betrouwbaarder worden wanneer elke observatie meer dan één keer per kleutergroep afgenomen zou worden. Per dagdeel en moment zouden er dan ook nog verschillen in kunnen zitten.

4.2 Conclusie en advies

Hoofdvraag: 'Hoe kan school X kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong uitdagen op het gebied van rekenen naast het al aanwezige rekenaanbod?'

Allereerst blijkt uit de literatuurstudie dat het leerproces van kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong zich kenmerkt door het maken van grote leer- en denkstappen (Van Gerven, 2013, p. 9). Volgens Meersman en Strooband (2018, p. 11) kunnen kleuters op drie verschillende gebieden signalen geven van hun voorsprong: cognitief, niet-cognitief en sociaal-emotioneel. Ook wordt er in de literatuurstudie beschreven dat kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong bepaalde behoeften hebben op de gebieden: de leerkracht, de leeromgeving, klasgenoten en samenspel, het onderwijsaanbod en materiaal en het vakgebied rekenen. Uit het contextonderzoek kan geconcludeerd worden dat in alle drie de kleutergroepen de leerkrachten, de leeromgeving en de klasgenoten en het samenspel, tegemoetkomen aan de behoeften van kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong. Echter gaven een paar kleuters bij een groepsinterview aan dat ze eigenlijk niks op school moeilijk vinden, dus dat ze niet worden uitgedaagd, terwijl ze hier wel behoefte aan zouden hebben. Andere belangrijke behoeften die uit het contextonderzoek van de gebieden leerkracht, leeromgeving en klasgenoten en samenspel kwamen zijn aansluiten bij interesses (wensen) en

belevingswereld en het samenspel/samenwerken met klasgenoten. Echter zijn de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong bij het samenspel wel afhankelijk van het spelniveau van de ander. Wanneer dit niet loopt, zou er gebruik gemaakt kunnen worden van ‘rollenkaartjes’.

Op de andere twee gebieden, rekenaanbod en materiaal en het vakgebied rekenen, blijkt uit de literatuurstudie dat kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong behoefte hebben aan bepaalde onderwijsaanpassingen. Deze onderwijsaanpassingen zouden kunnen bestaan uit: compacten (indikken), verrijken (verbreden en verdiepen) en de Taxonomie van Bloom. Een andere belangrijke behoefte van kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong op het gebied van rekenen is een aanpak die gestructureerd is en in lijn gezet. Uit het contextonderzoek kan geconcludeerd worden dat alle drie de kleuterleerkrachten vinden dat hun/de rekenaanpak over het algemeen gestructureerd is en dat ze alle drie af en toe of regelmatig gebruikmaken van compacten, verrijken en de Taxonomie van Bloom. De drie kleuterleerkrachten gaven in de vragenlijsten ook alle drie aan dat ze veel gebruik maken van de montessorimaterialen rekenen, dat ze hier positief over zijn en dat ze vinden dat deze materialen ook aansluiten bij kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong omdat het uitdaging biedt. Ook gaf een kleuterleerkrachten aan dat ze af en toe gebruikmaakt van een denksleutel omdat deze uitdaging en verdieping biedt. Deze denksleutels sluiten aan bij het creatief inzicht/denkvermogen. Ook kwam hieruit naar voren dat een leerkracht meer integratie wil met rekenen en de huishoek (bv. het wisselen van geld). Daarnaast geven de kleuterleerkrachten aan dat denken dat kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong behoefte hebben aan materiaal en aanbod dat beroep doet op de creativiteit van de kinderen (zoeken naar oplossingen waarbij hun talent wordt aangesproken en ingezet kan worden).

Echter blijkt uit het contextonderzoek over de twee gebieden rekenaanbod en materiaal en het vakgebied rekenen ook dat de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong uit de drie kleutergroepen hier verschillend over denken. Ongeveer de helft van deze kleuters gaf aan dat ze rekenen niet zo leuk vinden of makkelijk. Omdat het uitdagende ontwerp dat voortkomt uit dit onderzoek uiteindelijk echt bij de behoeften van kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong moet aansluiten, zijn de kleuters in een groepsinterview naar hun wensen gevraagd op het gebied van rekenen. Uit het contextonderzoek hiervan kan geconcludeerd worden dat de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong allemaal graag een rekenhoek zouden willen hebben die aansluit bij een bepaalde context/thema wat hen aanspreekt. Ook uit de literatuurstudie blijkt dat een uitdagende rekenhoek tegemoet zou komen aan de behoeften van kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong en uitdaging biedt. Bouman en Bruning (2017, pp. 11-12) beschrijven dat rekenhoeken hoeken zijn waarin materialen binnen een specifiek rekendomein bewust worden ingezet. Het gekozen rekenmateriaal is het uitgangspunt en het zal de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong uitlokken tot experimenten en op deze manier uitdagen. Ook komt in de literatuur naar voren dat er ook gekeken kan worden naar een combinatie van een rekenhoek en een themahoek. Een themahoek kan gezien worden als een verbinding met de echte wereld waarbij de nadruk ligt op handelen, uitspelen en beleven (Bouwman & Bruning, 2017, p. 11).

Verder zijn er drie discussiepunten bij dit onderzoek genoemd. Wanneer dit onderzoek op een andere school, in een andere context gebruikt zou worden, moet er dus goed gekeken worden

naar wat wel en wat niet aansluit bij deze context. Door bij de observaties en de vragenlijsten in te zoomen per kleuter met een ontwikkelingsvoorsprong en door het meer dan één keer afnemen van de observaties, zou de data betrouwbaarder zijn. Echter is de data nu ook al betrouwbaar omdat er door de verschillende onderzoeksinstrumenten en methoden vanuit drie gezichtspunten wordt gekeken: de kleuterleerkrachten, de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong en de student en de observaties en vragenlijsten dus in meerdere kleutergroepen zijn afgenomen.

Al met al is de belangrijkste opbrengst van dit onderzoek dat er geconcludeerd kan worden uit zowel het literatuuronderzoek als het contextonderzoek, dat het al aanwezige rekenaanbod van de school uitgebreid zou kunnen worden door een uitdagende rekenhoek met een context/thema die aansluit bij de wensen van de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong. Door deze uitdagende rekenhoek worden kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong uitgedaagd, geprikkeld en kunnen ze ook spelen (behoefte aan samenspel met klasgenoten). En in deze uitdagende rekenhoek kunnen allemaal uitdagende materialen staan die bijvoorbeeld ook een beroep doen op de creativiteit en het denkvermogen van de kleuters. De belangrijkste aanbeveling voor in de praktijk is dan ook de uitdagende rekenhoek.

5 Ontwerpen

In dit laatste hoofdstuk worden de ontwerpeisen weergegeven. Daarnaast worden in dit hoofdstuk ook de voorlopige doelen van het ontwerp beschreven.

5.1 Uitgangspunten ontwerpen (innovatie en implementatie)

In de conclusie kwam als aanbeveling voor het ontwerp in de praktijk naar voren, een uitdagende rekenhoek voor kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong. De uitdagende rekenhoek sluit aan bij de behoeften van kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong en het biedt de kleuters uitdaging. De ontwerpeisen hebben dus betrekking tot deze uitdagende rekenhoek. Om de ontwerpeisen te verantwoorden is het volgende schema van Van der Donk en Van Lanen (2018, p. 275) gebruikt:

Ontwerpeisen	Op basis van welke data is deze ontwerpeis geformuleerd?
De uitdagende rekenhoek heeft een context/thema dat aansluit bij de wensen, interesses en belevingswereld van de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong.	Tekstbron: Deenen et al. (2015, p. 67) omschrijven dat kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong van de leerkracht behoefte hebben dat ze aansluiten bij interesses en belevingswereld. Groepsinterview: uit het interview over rekenaanbod en materiaal en het vakgebied bleek dat ongeveer de helft van de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong niet positief is over rekenen. Zij vinden het niet zo leuk of makkelijk. Groepsinterview: bij het laatste interview is de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong naar hun wensen gevraagd (bijlage M). De kleuters gaven allemaal aan dat ze een rekenhoek zien zitten. Ook hebben ze verschillende thema's/contexten bedacht voor deze uitdagende rekenhoek. Het moet hen namelijk aanspreken.
De uitdagende rekenhoek biedt ruimte en mogelijkheden voor samenspel met klasgenoten van de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong.	Tekstbron: Deenen et al. (2015, pp. 67-68) omschrijven dat kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong behoefte hebben aan klasgenoten en samenspel, waarbij klasgenoten het kind accepteren en begrijpen. Groepsinterview: uit het groepsinterview over klasgenoten en samenspel (bijlage K) kwam naar voren dat de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong positief waren over klasgenoten en samenspel. Ze gaven aan dat zij ook rollen bedenken en initiatief nemen en dat ze positief zijn over vriendschappen met klasgenoten.
De uitdagende rekenhoek bevat materiaal en aanbod dat een beroep doet op de creativiteit en het denkvermogen van de	Tekstbron: Deenen et al. (2015, p. 20) stellen dat verrijksstof voor kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong dient te voldoen aan onder andere de criteria dat het een beroep doet op creativiteit.

kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong.	Tekstbron: Montessori (1937) spreekt bij de voorbereide omgeving over een omgeving die het kind prikkelt tot activiteit, creativiteit en levenslust. Vragenlijst: in de vragenlijst aan de kleuterleerkrachten over rekenaanbod en materiaal (bijlage L) gaven twee leerkrachten aan dat ze denken dat kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong behoefte zouden hebben aan materiaal en rekenaanbod die ervoor zorgen dat het een beroep doet op de creativiteit van de kinderen. Eén kleuterleerkracht geeft hier ook bij aan dat ze wel eens gebruikmaakt van denksleutels, die een beroep doen op het creatief inzicht/denkvermogen van de kleuters.
De uitdagende rekenhoek is gestructureerd en in lijn gezet, dus er is een zichtbaar verband tussen alle elementen.	Tekstbron: Deenen et al. (2015, p. 25) beschrijven dat kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong een aanpak nodig hebben die gestructureerd is en in lijn gezet. Vragenlijst: in de vragenlijst aan de kleuterleerkrachten over rekenaanbod en materiaal (bijlage L) kwam naar voren dat ze de/hun rekenaanpak gestructureerd vinden. Als leerkracht moet je goed naar de doelen kijken en deze doelen goed in het hoofd kijken en daarna naar de kleuters kijken, wat ze nodig hebben.
De uitdagende rekenhoek integreert het vakgebied rekenen met het spelen in de huishoek.	Tekstbron: Bouwman en Bruning (2017, p. 11) beschrijven dat rekenhoeken hoeken zijn waarin materialen binnen een specifiek rekendomein bewust worden ingezet. Het gekozen rekenmateriaal is het uitgangspunt en het zal de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong uitlokken tot experimenteren. In een themahoek komen rekendoelen impliciet via het spel aan de orde (Bouwman & Bruning, 2017, p. 11). Vragenlijst: in de vragenlijst aan de kleuterleerkrachten over rekenaanbod en materiaal (bijlage L) kwam naar voren dat één leerkracht meer integratie wil met rekenen en de huishoek (bv. het wisselen van geld).

Voorlopige doelen:

- De uitdagende rekenhoek heeft een context/thema dat aansluit bij de wensen, interesses en belevingswereld van de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong.
- De uitdagende rekenhoek biedt ruimte en mogelijkheden voor samenspel met klasgenoten van de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong.
- De uitdagende rekenhoek bevat materiaal en aanbod dat een beroep doet op de creativiteit en het denkvermogen van de kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong.
- De uitdagende rekenhoek is gestructureerd en in lijn gezet, dus er is een zichtbaar verband tussen alle elementen.
- De uitdagende rekenhoek integreert het vakgebied rekenen met het spelen in de huishoek.

Literatuurlijst

- Algra, H. (2009). *Ontwikkelingsvoorsprong en (hoog)begaafdheid*. Nijkerk: Koninklijk Drukkerij Callenbach.
- Bouwman, A. & Bruning, I. (2017). Kleuters in de hoek. *Volgens Bartjens*, 37(2), 10-14.
- Bruin-de Boer, A. & Kuipers, J. (2010). *SIDI 3*. Geraadpleegd op 8 november 2020, van <https://www.onderwijsdatabank.nl/72827/sidi-3/>
- Deenen, G., Eijgenraam, L., Van Meurs, P., Snickers, S., Weeren, G., & Wijnbergh, A. (2015). *Hoogbegaafdheid in de klas. Erkennen, herkennen en begeleiden van hoogbegaafde kinderen*. Amsterdam: Stichting Uitgeverij Pentagon.
- Hendriksen, J. & Pelgrom, E. (2018). *En nú: Montessori!* (3^e gedeeltelijk herziende druk). Amsterdam: AVE-IK.
- Logtenberg, H. & Van Schaik, M. (2020). Speels rekenen in hoeken. *Volgens Bartjens*, 39(4), 28-30.
- Meersman, A., & Stroobandt, K. (2018). *Kleuters die nét iets meer kunnen* (2^e druk). Den Haag: Acco Leuven.
- Migchelbrink, F. (2008). *Praktijkgericht onderzoek in zorg en welzijn*. Amsterdam: SWP.
- Montessori, M. (1907). *De Methode*. Amsterdam: Van Holkema en Warendorff.
- Montessori, M. (1937). *Het geheim van het kinderleven*. Amsterdam: Van Holkema en Warendorff.
- Montessori Kindcentrum (z.d. -a). *Home*. Geraadpleegd op 6 november 2020, van <https://montessori-zwolle.nl/>
- Montessori Kindcentrum (2020). *Schoolgids 2020-2021*. Geraadpleegd op 6 november 2020, van <https://montessori-zwolle.nl/wpcontent/uploads/sites/26/2020/08/Schoolgids2020-2021.pdf>
- Montessori Kindcentrum (z.d. -b). *Schoolplan Montessorischool 2019-2023*. Geraadpleegd op 6 november 2020, van <https://ooz.sharepoint.com/teams/teammontessori/Shared%20Documents/Forms/AllItems.aspx?id=%2Fteams%2Fteammontessori%2FShared%20Documents%2FTeams%20indeling%2FGroepen%2FAlgemeen%2FSchoolplan%2FSchoolplan%20Montessorischool%20Zwolle%202019%2D2023%2Epdf&parent=%2Fteams%2Fteammontessori%2FShared%20Documents%2Fteams%20indeling%2FGroepen%2FAlgemeen%2FSchoolplan&p=true&ct=1604839893622&or=OWA-NT&cid=15377f27-6b53-05b27df939f370afd6d6&originalPath=aHR0cHM6Ly9vb3ouc2hhcmVwb2ludC5jb20vOmI6L3QvdGVhbW1vbnRlc3NvcmkvRWZYZnpUVkZiSjVDbW9IZDQySU5nOEVCYVpOR2pmei1JMEp1Wk1NS3BYWVI4dz9ydGltZT13S2I1QnVXRDJFZWw>
- Schrover, E. (2015). *Uitdagend onderwijs aan begaafde leerlingen*. Assen: Koninklijke Van Gorcum.
- Tomlow, S. (2019). *Kleuters met een ontwikkelingsvoorsprong*. Zeist: Christofoor.

- Van der Donk, C., & van Lanen, B. (2018). *Praktijkonderzoek in de school* (3^e herziende druk). Bussum: Coutinho.
- Van Gerven, E. (2002). *Zicht op hoogbegaafdheid. Handboek voor leerkrachten in het basisonderwijs* (2^e druk). Utrecht: Uitgeverij Lemma.
- Van Gerven, E. (2013). *Aan de slag met slimme kleuters. 8 aanraders voor IB'ers* (2^e druk). Dordrecht: Instondo.