

Spel binnen de naschoolse dagbehandeling op locatie De Medeklinker van Koninklijke Kentalis

HET ONDERZOEKSRAPPORT



*"Men ontdekt meer over een persoon door een uur met hem te spelen,
dan door een jaar lang met hem te converseren" (Plato).*

Namen: Desiree Bosman & Priscilla Stoel

Studentnummers: 09065261 / 09015418

Opleiding: Sociaal Pedagogische Hulpverlening

Opdracht: Bachelorproef

Opdrachtgever: Yvette Ballijns

Begeleider: Inge van Bommel

Beoordelaar: Jan Jaap van Elst

Datum: 8 mei 2012

Voorwoord

Dit onderzoek is gestart in het kader ter afronding van onze opleiding Sociaal Pedagogische Hulpverlening. In opdracht van de Haagse Hogeschool en in samenwerking met Koninklijke Kentalis is dit onderzoeksrapport tot stand gekomen.

Vanuit onze interesse ten aanzien van spel, binnen de behandeling van kinderen en jeugdigen, zijn wij op zoek gegaan naar een geschikte instelling. Na vele mails verzonden te hebben naar diverse organisaties, werden wij positief benaderd door Yvette Ballijns, unitmanager van locatie De Medeklinker. Zij gaf aan de mogelijkheid te zien tot onderzoek binnen de naschoolse dagbehandeling, omtrent het zo optimaal mogelijk integreren van spel binnen de behandeling, door de pedagogisch medewerkers. Na met elkaar in gesprek gegaan te zijn, bleek onze gedachtegang op één lijn te liggen en zijn wij tot overeenstemming gekomen.

Onze dank gaat specifiek uit naar onze afstudeerbegeleidster Inge van Bommel en opdrachtgever Yvette Ballijns. Wij willen hen bedanken voor de begeleiding en ondersteuning, die zij ons hebben geboden tijdens het onderzoeksproces. Alle adviezen, tips en aanwijzingen die zij hebben gegeven, hebben ons verder geholpen bij de voortgang van ons onderzoek. Daarnaast willen wij ook de pedagogisch medewerkers en de speltherapeut bedanken voor het bieden van de gelegenheid tot interviewen en observeren. Zij hebben ons de ruimte geboden, waardoor wij op een zo'n goed mogelijke manier ons onderzoek hebben kunnen uitvoeren.

Mede dankzij deze personen hebben wij dit onderzoek naar tevredenheid kunnen afsluiten. Wij hopen dat ons onderzoek een bijdrage zal leveren aan de optimalisatie van spel, binnen de naschoolse dagbehandeling.

Den Haag, mei 2012

Desiree Bosman en Priscilla Stoel

Inhoudsopgave

Voorwoord	2
Inleiding	5
1. Omschrijving van het onderzoek	7
1.1 Inleiding	7
1.2 Onderzoeksmethoden	7
1.3 Methoden van dataverzameling	7
1.4 Verantwoording van de samenwerking	8
2. De organisatie Koninklijke Kentalis	10
2.1 Inleiding	10
2.2 De organisatie	10
2.3 Missie en visie	10
2.4 Doelgroep	11
2.5 Kernactiviteiten	11
2.6 Naschoolse dagbehandeling op locatie De Medeklinker	11
2.7 De behandelgroepen binnen de naschoolse dagbehandeling	12
2.8 Spel binnen de naschoolse dagbehandeling	12
3. Belang van spel	14
3.1 Inleiding	14
3.2 Definitie van spel	14
3.3 Functie van spel	15
3.4 Verschillende visies op spelontwikkeling	16
3.4.1 Piaget	16
3.4.2 Erikson	17
3.4.3 Vermeer	17
3.5 Spel ter ondersteuning op de ontwikkeling van het kind	19
3.5.1 Ontwikkelingsgebieden	19
3.5.2 Samenspel van Parten	21
3.6 De inzet van spel binnen de naschoolse dagbehandeling	22
3.7 Samenvatting	23
4. Spel binnen verschillende kaders in het algemeen	24
4.1 Inleiding	24
4.2 Spel binnen het kader spraak- en taalproblemen	24
4.3 Spel binnen het kader autisme	26

4.4 Spel binnen het kader slechthorendheid	26
4.5 Spel binnen het kader doofheid	27
4.6 Samenvatting	28
5. Spelbegeleiding	30
5.1 Inleiding	30
5.2 Definitie van spelbegeleiding	30
5.3 Verschil spelbegeleiding en speltherapie	31
5.4 Doelgroepen	31
5.5 Spelbegeleiding in relatie tot de spelbegeleider	32
5.6 Spelbegeleidingstechnieken voor de spelbegeleider	33
5.7 Spelbegeleidingsvaardigheden	33
5.8 Methodiek spelbegeleiding	38
5.9 Spelbegeleiding als werksoort	39
5.10 Organisatieprincipe van de spelbegeleiding	39
5.11 Samenvatting	40
6. Vanuit de praktijk	41
6.1 Inleiding	41
6.2 Interviews pedagogisch medewerkers	41
6.3 De uitkomsten van de interviews	41
6.4 Samenvatting	48
6.5 Interview speltherapeut	49
6.6 De uitkomst van het interview	49
6.7 Samenvatting	52
6.8 Observaties binnen de groepen	52
6.9 De uitkomsten van de observaties	53
6.10 Conclusie	57
7. Analyse	58
7.1 Inleiding	58
7.2 Analyse van de interviews	58
7.3 Analyse van de observaties	64
8. Eindconclusie	68
9. Aanbevelingen	70
10. Verantwoording onderzoek	71
Samenvatting	73
Een literatuurlijst van gebruikte literatuur op alfabetische volgorde	74

Inleiding

De start van ons onderzoek is voortgekomen uit ervaringen die wij zelf, tijdens onze stageperiode hebben opgedaan. Wij hebben ondervonden dat spel vaak ondergeschikt staat aan de behandeling, terwijl er juist door middel van spel veel bereikt kan worden. Volgens ons levert spel namelijk een belangrijke bijdrage aan de ontwikkeling van kinderen en jeugdigen. Anderzijds hebben wij tijdens onze stageperiode wel opgemerkt dat spel wordt ingezet binnen de behandeling, maar wij vragen ons af in hoeverre dit doelgericht gebeurt. Wij zijn van mening dat het bewust (gericht op individuele doelen van de cliënt) inzetten van spel, meer prioriteit moet krijgen binnen de behandeling.

De probleemschets

Binnen de naschoolse dagbehandeling van Koninklijke Kentalis, op locatie de Medeklinker, worden cliënten behandeld met Ernstige Spraak- en taal Moeilijkheden (ESM), autisme met stoornissen in spraak en taal, doofheid en (ernstige) slechthorendheid, in de leeftijd van vijf tot en met dertien jaar. Speltherapie en spelbegeleiding maken deel uit van de begeleiding en behandeling aan deze cliënten. Speltherapie wordt indien nodig ingezet door de speltherapeut en richt zich op specifieke, individuele behandeldoelen van een cliënt. Spelbegeleiding wordt binnen de behandelgroepen ingezet door de pedagogisch medewerkers, zowel op groeps- als individueel niveau. Spelbegeleiding richt zich op het verbeteren van de communicatieve redzaamheid, de zelfstandigheid, het zelfvertrouwen en het aanleren van nieuwe vaardigheden aan de cliënten. Het kind komt tot ontplooiing in de interactie met de omgeving tijdens spel. Het is een activiteit die essentieel is voor de ontwikkeling van het kind. De pedagogisch medewerkers geven aan over voldoende spelaanbod te beschikken, maar ervaren belemmeringen bij het inzetten van spelbegeleiding binnen de drie behandelgroepen. De pedagogisch medewerkers voelen zich beperkt in de mogelijkheid tot het aanbieden van individuele- en groepsspelbegeleiding. Dit is ontstaan vanuit het ruime leeftijdsverschil onder de cliënten, groepsgrootte, het niveau van de cliënten, individuele behandeldoelen, tijd en ruimte. De pedagogisch medewerkers hebben diverse oplossingen toegepast om de belemmeringen aan te pakken, zoals: een goede voorbereiding treffen per dag (kijken naar het aantal cliënten en de mogelijkheden van deze cliënten), cliënten uit de drie behandelgroepen bij elkaar zetten tijdens diverse spelopdrachten, begeleiding bieden op vaste dagen, een map met de begeleidingsdoelen opstellen en spel af kaderen door middel van goede instructies en voorbeelden, zodat de cliënt zelfstandig te werk kan gaan met de opdracht. Echter, er is door de pedagogisch medewerkers geconstateerd dat deze werkwijzen de bestaande of huidige belemmeringen niet oplossen. De pedagogisch medewerkers hebben behoefte aan een vernieuwende kijk gericht op de spelbegeleiding.

Vraagstelling

Naar aanleiding van de probleemschets hebben wij een hoofdvraag opgesteld, die tijdens ons onderzoek als centraal uitgangspunt gezien zal worden.

"Hoe kunnen de pedagogisch medewerkers spel zo optimaal mogelijk integreren binnen de naschoolse dagbehandeling, op locatie De Medeklinker van Koninklijke Kentalis?"

Het doel van ons onderzoek richt zich op de wijze waarop spel ingezet wordt door de pedagogisch medewerkers. Ook betrekken wij de rol van de speltherapeut in ons onderzoek, omdat zij op nauwe wijze samenwerkt met de pedagogisch medewerkers. Het verwachte eindresultaat richt zich op het leveren van een bijdrage, aan het zo optimaal mogelijk integreren van spel binnen naschoolse dagbehandeling De Medeklinker.

De hoofdvraag hebben wij opgesplitst in zes deelvragen, die leidend zijn voor de uitvoering van ons onderzoek:

1. Wat is het belang van spel binnen de naschoolse dagbehandeling?
2. Wat is het huidige spelaanbod binnen de naschoolse dagbehandeling van Kentalis?
3. Hoe zetten de pedagogisch medewerkers spel in binnen de begeleiding en behandeling?
4. Wat is de rol van de speltherapeut met betrekking tot spelbegeleiding, in relatie met de pedagogisch medewerkers?
5. Hoe ervaren de pedagogisch medewerkers hun rol, in het begeleiden van cliënten met betrekking tot spel?
6. Welke sterke en zwakke punten ondervinden de pedagogisch medewerkers bij het inzetten van de spelbegeleiding?

Leeswijzer

Het onderzoeksrapport start met het literatuuronderzoek. In hoofdstuk 1 staat het onderzoek beschreven, om de wijze waarop dit onderzoek tot stand is gekomen weer te geven. In hoofdstuk 2 wordt aandacht besteed aan de organisatie: Koninklijke Kentalis en de naschoolse dagbehandeling op locatie De Medeklinker worden specifiek beschreven. In hoofdstuk 3 komt het belang van spel aan bod, zowel in het algemeen als gericht op spel binnen de naschoolse dagbehandeling. In hoofdstuk 4 wordt spel beschreven binnen verschillende kaders vanuit de theorie, om inzicht te geven in de verschillende problematieken in relatie tot spel. In hoofdstuk 5 wordt het belang van spelbegeleiding, het verschil met speltherapie en de rol van de spelbegeleider uitgebreid beschreven. Hoofdstuk 6 start met het weergeven van de resultaten uit het praktijkonderzoek. De uitkomsten vanuit de interviews met de pedagogisch medewerkers en de speltherapeut, maar ook de uitkomsten van de observaties binnen de groepen staan beschreven. In hoofdstuk 7 wordt de praktijk in verbinding gebracht met de literatuur, de zogeheten analyse. Hoofdstuk 8 bevat de algehele conclusie van het onderzoek, waarin ook de koppeling wordt gemaakt naar het beantwoorden van de hoofdvraag en deelvragen. In hoofdstuk 9 staat een weergave van de aanbevelingen, die wij naar aanleiding van ons onderzoek hebben opgesteld. In hoofdstuk 10 wordt ons onderzoeksrapport afgesloten aan de hand van een verantwoording van ons onderzoek. De bijlagen zijn verwerkt tot een apart document.

1. Omschrijving van het onderzoek

1.1 Inleiding

In dit hoofdstuk wordt de werkwijze van het onderzoek nader toegelicht. Onze manier van werken zullen wij verantwoorden door te omschrijven waarom wij gekozen hebben voor bepaalde methoden, maar ook de kwaliteitseisen van het onderzoek en onze samenwerking komen aan bod.

1.2 Onderzoeksmethoden

Binnen dit onderzoek is gewerkt volgens een gericht gekozen onderzoeksbenadering en onderzoekstype.

Kwalitatief

Wij hebben gewerkt aan de hand van de kwalitatieve onderzoeksbenadering. Door de instelling van binnenuit te bestuderen, heeft dit kwalitatieve onderzoek ons kennis opgeleverd over de onderzochte werkelijkheid. Wij hebben tijdens het onderzoek vooral aandacht besteedt aan de persoonlijke ervaringen van de pedagogisch medewerkers. Zo hebben wij hebben gesprekken gevoerd met zes pedagogisch medewerkers en de speltherapeut. Op deze wijze hebben wij informatie verkregen over de meningen, motivaties, wensen en behoeften van de pedagogisch medewerkers en de speltherapeut. Ook hebben wij gesprekken gevoerd met de unitmanager, om nadere informatie voor ons onderzoek te verkrijgen. Naast de interviews hebben wij alle pedagogisch medewerkers geobserveerd. Dit heeft ertoe geleidt dat wij inzichten hebben verkregen van de inzet van spel binnen de behandeling, door de pedagogisch medewerkers.

Inventariserend onderzoek

Door onze keuze voor dit onderzoekstype, hebben wij de 'huidige stand van zaken' in beeld kunnen brengen. Essentieel voor inventariserend onderzoek is dat je nagaat wat er aan de hand is. Er was behoefte aan informatie over hoe deze situatie in elkaar zit, en/of wat er aan gedaan kon worden. Tijdens het onderzoek hebben wij in beeld gebracht waar het probleem ligt door middel van inventariseren, beschrijven en analyseren van problemen in de uitgangssituatie.

1.3 Methoden van dataverzameling

Wij hebben in ons onderzoek gebruikgemaakt van drie verschillende manieren van dataverzameling, namelijk: literatuurstudie, interview en observatie. Voor dit onderzoek hebben wij verschillende theoretische bronnen bestudeerd, vergeleken en beschreven. De verschillende bronnen die wij vanuit de literatuur geraadpleegd hebben komen uit: boeken, artikelen en van internetsites. Naast deze bronnen, hebben wij interviews gehouden met de zes pedagogisch medewerkers en de speltherapeut. Met als doel: erachter komen wat volgens hun spel is, hoe zij spelbegeleiding in de groep en tijdens de behandeling inzetten, welke belemmeringen en positieve ervaringen zij ondervinden en welke mogelijkheden zij zien ten aanzien van de optimalisatie van spel.

Door deze onderwerpen ter sprake te brengen, hebben wij een beeld kunnen schetsen van de huidige situatie zoals zij dit ervaren. Tot slot hebben wij gebruikgemaakt van observatie. Enerzijds hebben wij hierdoor inzicht in de werkwijze van de naschoolse dagbehandeling verworven en anderzijds hebben wij een goed beeld gekregen van de inzet van spel, door de pedagogisch medewerkers binnen de naschoolse dagbehandeling.

Bruikbaarheid

De bruikbaarheid van dit onderzoek is hoog. Wij hebben in een korte periode een onderzoek uitgevoerd, dat betrekking heeft op de wensen en behoeften van de opdrachtgever en de pedagogisch medewerkers. Wij hebben ons gericht op de ervaringen en wensen van de betrokkenen en dit afgezet tegen de literatuur. Hierdoor hebben wij voldoende informatie verkregen, om een passend en hanteerbaar eindproduct op te stellen voor de instelling. Hiernaast is het eindproduct ook te gebruiken binnen andere instellingen, waar spel onderdeel uit maakt van de behandeling.

Validiteit en betrouwbaarheid

Om de validiteit van ons onderzoek te verhogen, hebben wij exact dezelfde vragen aan alle pedagogisch medewerkers gesteld. Daarnaast hebben wij alle pedagogisch medewerkers los van elkaar geïnterviewd. Dit verhoogt de validiteit omdat zij geen druk van elkaar ervaren en hierdoor niet kunnen aansluiten op elkaars antwoorden. Om de betrouwbaarheid te verhogen hebben wij tijdens het afnemen van de interviews onze rollen verdeeld (interviewer en notulist). Hierdoor hebben wij voldoende tijd gecreëerd om door te vragen en tegelijkertijd de antwoorden van de pedagogisch medewerker volledig uit te schrijven (transcript). Ook hebben wij de pedagogisch medewerkers geobserveerd, aan de hand van de meerdere observatiepunten. Een ander aspect dat de betrouwbaarheid verhoogd is dat wij beide dezelfde medewerker, gelijktijdig maar onafhankelijk van elkaar hebben geobserveerd. Wij hebben de uitkomsten van de observaties met elkaar kunnen vergelijken. Door gebruikgemaakt te hebben van zowel interviews als observaties, hebben wij de huidige situatie vanuit verschillende invalshoeken bekeken.

1.4 Verantwoording van de samenwerking

Onze samenwerking tijdens dit onderzoek vonden wij vele voordelen hebben. Voordat wij met dit onderzoek startten hadden wij allebei al ervaringen met de doelgroep, wat er toe heeft geleid dat wij gebruik hebben kunnen maken van elkaars expertise. Zo heeft Desiree voornamelijk ervaring op het gebied van leeftijd en gedrag en heeft Priscilla in haar stage veel ervaring opgedaan op het gebied van spel. Dit heeft ervoor gezorgd dat wij elkaar goed konden aanvullen tijdens de uitvoering van dit onderzoek. Bovendien hebben wij goede ervaringen met de samenwerking, wij wisten al wat we aan elkaar hadden. Dit leidde tot goede onderlinge communicatie. Tijdens het onderzoek hebben wij elkaar kunnen motiveren, stimuleren en ondersteunen. Zo konden wij elkaar helpen en alle onderdelen, zoals bijvoorbeeld de observatiepunten van te voren met elkaar bespreken.

Tijdens het onderzoek zijn we ook kritisch naar elkaar geweest en hebben we onze meningen met elkaar besproken. Het onderzoek is hierdoor vanuit verschillende invalshoeken bekeken. Naast de voordelen op persoonlijk vlak, had de samenwerking ook functionele voordelen. Wij hebben het onderzoek vanuit een breed perspectief kunnen bekijken. Tijdens de gesprekken en interviews met de zes pedagogisch medewerkers, de speltherapeut en de unitmanager hebben wij optimaal gebruik kunnen maken van de samenwerking (door onze rollen onderling af te wisselen). Tijdens de observaties hebben wij tegelijkertijd, maar wel afzonderlijk van elkaar, op dezelfde wijze geobserveerd. Na de observaties konden wij onze bevindingen bespreken om tot een concreet beeld van de huidige situatie te komen. De inzet van verschillende dataverzamelingstechnieken heeft ons veel informatie opgeleverd, om ons onderzoek goed af te kunnen ronden. Zo hebben wij een duidelijke eindconclusie kunnen opstellen. Samen hebben wij nagedacht over een passend eindproduct voor de instelling. Na overleg met elkaar en na het spreken van verschillende spelbegeleiders, zijn wij samen op het idee gekomen om een handboek op te stellen voor de pedagogisch medewerkers.

2. De organisatie Koninklijke Kentalis

2.1 Inleiding

Om te verduidelijken binnen welke organisatie er onderzoek is gedaan, worden de organisatie en de specifieke locatie van het onderzoek beschreven.

2.2 De organisatie

Koninklijke Kentalis is ontstaan vanuit de samenvoeging van drie organisaties: Koninklijke Effatha Guyot Groep, Viataal en Sint Marie. Al meer dan 220 jaar specialiseert Kentalis zich in diagnostiek, zorg en onderwijs voor mensen (kinderen, jongeren en volwassenen) die beperkingen ondervinden in horen en communiceren. Deze mensen hebben beperkingen omdat ze:

- doof of slechthorend zijn;
- doofblind zijn;
- ernstige communicatieproblemen hebben (ernstige spraaktaalproblemen of autisme met spraaktaalstoornissen).

Er kan bij sommige mensen ook nog sprake zijn van een andere (bijkomende) beperking, hieronder vallen: verstandelijke beperkingen, gedragsproblematiek en motorische of psychiatrische problemen. Hiernaast worden er binnen Kentalis mensen behandeld die een andere thuistaal en/of cultuur hebben.

Kentalis is er ook voor de omgeving: ouders en verzorgers, scholen, huisartsen, logopedisten, consultatiebureaus, kinderdagverblijven en andere zorgorganisaties. Bij Kentalis kunnen mensen (ouders, begeleiders) cursussen volgen over: de mogelijkheden, de beperkingen en de communicatiewijze van hun kind of partner. Ouders kunnen ook terecht bij Kentalis voor begeleiding bij de opvoeding. Verder is het ook mogelijk om gebarentaal of een andere communicatiemethode te leren.

2.3 Missie en visie

Kentalis houdt zich bezig met specialistische vragen van een specifieke doelgroep, waarbij de focus ligt op communicatie en taal. Inhoudelijk betekent dit het bieden van diagnostiek, zorg en onderwijs aan mensen die tot de kerndoelgroepen behoren. Kentalis voelt zich verantwoordelijk en zorgt ervoor dat mensen, voor zij iets kunnen betekenen, niet tussen wal en schip vallen.

Kernwaarden van Kentalis

Toegewijd: Kentalis is mensgericht: heeft hart, oog en oor voor de ander.

Vakkundig: Kentalis weet waar ze over praat en zijn goed in wat ze doen.

In dialoog: Onderhouden goed contact met de klanten, collega's en samenwerkingspartners.

Doeltreffend: Het maakt de klant beter.

Ambitieuze: Zijn goed in wat ze doen, maar staan altijd open voor verbetering en vernieuwing.

2.4 Doelgroep

Kentalis helpt mensen voor wie horen of communiceren niet vanzelfsprekend is en geeft hen de best passende toegang tot actuele mogelijkheden van taal en communicatie. Het doel is om hen zo goed mogelijk te laten deelnemen aan de maatschappij.

2.5 Kernactiviteiten

- Onderzoek en diagnostiek;
- Onderwijs;
- Zorg (ontwikkeling, behandeling, specialistische begeleiding);
- Arbeidstoeleiding en arbeidsre-integratie.

Een persoonlijk begeleidingstraject

Omdat geen enkel kind hetzelfde is, stelt Kentalis in samenwerking met de ouders een persoonlijk begeleidingstraject op voor ieder kind. Onderdelen van dit traject zijn:

- informatieverstrekking;
- advies en diagnostiek op de volgende gebieden: communicatief, psychologisch, pedagogisch en taalkundig;
- cursussen en begeleiding voor ouders;
- deelname aan behandel- en diagnosegroepen;
- diverse vormen van therapie, zoals logopedie, speltherapie en fysio- of sensorische integratietherapie;
- trainingen, bijvoorbeeld van sociale vaardigheden;
- het geven van advies ten aanzien van schoolkeuze.

2.6 Naschoolse dagbehandeling op locatie De Medeklinker

Dagbehandeling is een naschoolse, intensieve vorm van behandeling en begeleiding voor kinderen van ca. vijf tot dertien jaar. Samen met de ouders en de school werkt Kentalis aan het vergroten van de communicatieve redzaamheid, de zelfstandigheid en het zelfvertrouwen en leren de kinderen nieuwe vaardigheden, op uiteenlopende gebieden.

Een groep binnen de dagbehandeling bestaat gemiddeld uit 7 kinderen. Zij worden begeleidt door twee groepsleiders, een orthopedagoog of psycholoog, een logopedist en een maatschappelijk werker. Als het nodig is, dan kunnen ook een gezinsbegeleider, een speltherapeut, een fysiotherapeut of andere specialisten bij de begeleiding betrokken worden. Dagbehandeling duurt gemiddeld 1,5 jaar. Kinderen komen meerdere malen per week (minimaal drie, maximaal vier en bij hoge uitzondering -tijdelijk- vijf dagen) na schooltijd naar de naschoolse dagbehandeling. De ondergrens aan het IQ van het kind, ligt tussen de 75 en 80. Dit betekent dat zij, voordat ze naar de naschoolse dagbehandeling komen, onderwijs volgen binnen het Speciaal Onderwijs of onderwijs op het reguliere onderwijs, cluster 2.

De kinderen worden met een busje vanuit school naar De Medeklinker gebracht. Het aantal dagen dat een kind naar de naschoolse dagbehandeling komt, wordt in overeenstemming met de ouders en het behandelteam bepaald. In hoeverre heeft een kind bijvoorbeeld baat bij vier dagen? Voelen de ouders van het kind zich hier prettig bij of vinden zij drie dagen voldoende? Al deze factoren worden meegenomen in de keuze voor het aantal dagen. Mocht achteraf blijken dat een kind minder of juist meer dagen nodig heeft, kan hier in overleg verandering in worden aangebracht. Aan het einde van de dag wordt er gezamenlijk gegeten, worden de kinderen opgehaald en gaan ze naar huis.

Werkwijze

Er kunnen bij auditieve en/of communicatieve beperkingen veel verschillende factoren een rol spelen. Kentalis zorgt er daarom voor dat kind en ouders begeleid worden door een team, die bestaat uit verschillende deskundigen. Hiernaast werkt Kentalis samen met de school van het kind, de lokale logopedist en het Audiologisch Centrum.

Een duidelijk doel

De begeleiding en behandeling die binnen de naschoolse dagbehandeling wordt geboden, is gericht op:

- het stimuleren van de auditieve en communicatieve ontwikkeling;
- het ontplooiën van sociale, emotionele, verstandelijke, motorische en praktische vaardigheden;
- de omgang met de handicap of beperking;
- het stimuleren van de zelfstandigheid en zelfredzaamheid;
- het verbeteren van de interactie met de ouders en de rest van het gezin;
- het bevorderen en het leggen van contacten tussen ouders;
- het verstrekken van informatie tijdens bijeenkomsten (aan de hand van thema's);
- vervolgtrajecten en andere hulpverlening aan het einde van de behandeling (www.kentalis.nl).

2.7 De behandelgroepen binnen de naschoolse dagbehandeling

Binnen de naschoolse dagbehandeling zijn er drie behandelgroepen te onderscheiden:

- Joker (ca. 6 kinderen): Richt zich op de begeleiding en behandeling van doof- en slechthorende kinderen.
- Hasseplas (ca. 8 kinderen): Richt zich op de begeleiding en behandeling van kinderen met spraak- en taalproblemen en autisme. Binnen deze groep ligt de nadruk op structuur.
- Beestenboel (ca. 8 kinderen): Richt zich op de begeleiding en behandeling van kinderen met spraak- en taalproblemen. Binnen deze groep ligt de nadruk op affectie.

2.8 Spel binnen de naschoolse dagbehandeling

De unitmanager geeft aan dat er geen kant-en-klaar spelaanbod binnen de naschoolse dagbehandeling wordt gehanteerd.

Zij benoemt hierbij: *"Spel zit in principe geïntegreerd door de dag heen. Aan thema's zijn uitstapjes verbonden om de woordenschat uit te breiden en kinderen die niet tot spel kunnen komen gaan naar de speltherapeut. We hebben geen standaard aanbod. Tijdens het buitenspelen proberen we ook zoveel mogelijk te variëren in het aanbod"* (Ballijns, persoonlijke communicatie, 24 februari 2012).

3. Belang van spel

3.1 Inleiding

Spel is een algemeen en veel gebruikt begrip, maar kent verschillende definities. Behalve dat spel leuk is voor kinderen, biedt het ook vele andere aspecten. In dit hoofdstuk komt aan bod wat spel precies is en hoe de ontwikkeling van kinderen door middel van spel wordt gestimuleerd. Daarnaast wordt beschreven welke vorm spel krijgt binnen de naschoolse dagbehandeling. In dit hoofdstuk is voornamelijk het boek van Van der Poel & Blokhuis (2008) gebruikt, omdat hier vele inzichten over spel en spelvisies in staan beschreven.

3.2 Definitie van spel

In het boek van Van der Poel & Blokhuis (2008) wordt spel beschreven als een spontane en vrijwillige ontmoeting van het kind en zijn omgeving. Wel is er volgens verschillende wetenschappers geen eenduidige definitie te geven van spel. Zo beschrijft Garvey (1977) dat spel lastig te definiëren is, omdat men niet aan uiterlijke kenmerken kan zien of er sprake is van spel. De denkwijze waarmee het spel wordt gespeeld, is bepalend of er gesproken kan worden van spelen (Van der Poel & Blokhuis, 2008).

Spel is volgens Kwakkel-Scheffer (2006) beter te beschrijven aan de hand van de kenmerken waaraan het dient te voldoen:

Spelen gaat samen met plezier

Welk spel kinderen ook spelen, ze beleven er ten alle tijden plezier aan.

Grote betrokkenheid op de situatie hier en nu

Kinderen die spelen geven zich in zekere mate, over aan het spel wat ze doen. Dit betekent dat ze naast spelen, niet bezig zijn met het bereiken van een doel.

Het vrijwillige karakter

Tijdens het spelen kiest het kind zelf wat hij gaat doen, onverplichte activiteiten staan centraal. In het spel neemt de deelnemer grotendeels het initiatief tot zijn activiteiten en speelt niet in opdracht van. Hoewel spelen geen leren is, betekent dit niet dat er tijdens spel niets geleerd wordt. Op scholen waarbij spel deel uit maakt van het programma, kan het spel beschikken over een groot gehalte van vrijheid. Een voorbeeld hiervan is: de kinderen moeten buitenspelen, maar mogen wel zelf bepalen wat zij spelen.

Een grote mate van flexibiliteit

Er gelden wel richtlijnen (gericht op de hedendaagse werkelijkheid) bij het naspelen van situaties, bijvoorbeeld bij de bibliotheek: het uitlenen van boeken staat centraal. Maar tijdens het spel mag er flexibel met de regels om worden gegaan en mogen deze los van elkaar worden aangepast.

Spel is een doel in zichzelf

Van een extern doel is tijdens spel geen sprake. Als spel iets opbrengt, zoals een product, komt dit voort uit het onverplichte karakter van spel.

Een bevrediging gevende activiteit

Spelen gaat samen met plezier. Het aanleren van een vaardigheid op school kan ook samengaan met plezier, maar door het verplichte karakter valt deze bezigheid niet onder spel.

Kinderen willen vanuit zichzelf spelen

Kinderen hoeven niet aangespoord te worden om te gaan spelen, dit gebeurt vanzelf.

3.3 Functie van spel

Van der Poel & Blokhuis (2008) beschrijven dat verschillende wetenschappers van mening zijn, dat spel een meeromvattende functie heeft dan alleen een amusant tijdverdrijf. Zij beschrijven de drie stromingen van spel die Sutton-Smith (1997) onderscheidt:

Spel als motor voor de ontwikkeling

Belangrijke uitdragers zijn Piaget (1951) en Vygotsky (1966).

"Piaget (1951) zag spel als een oefenterrein waarop kinderen nieuw verworven vaardigheden met groter gemak en efficiëntie leerden toe te passen, waardoor ze een hechtere plaats kregen tussen de reeds verworven denk- en gedragsstructuren. Piaget noemde dit de consoliderende functie van spel" (Van der Poel & Blokhuis, 2008, pp. 25).

"Vygotsky (1966) zag in spel de 'zone van de naaste ontwikkeling'. Dat wil zeggen dat kinderen in spel worden geconfronteerd met dingen die ze eigenlijk nog net niet zelf kunnen of snappen en zich deze dingen door spelen eigen maken" (Van der Poel & Blokhuis, 2008, pp. 26).

Beiden zagen zij spel als een context die kinderen de mogelijkheid biedt, tot het verwerven van nieuwe vaardigheden en inzichten.

Spel als verbeelding

De verwerkende en wensvervullende functie staat hierbij centraal. De wensen, emoties en driften die een mens in de werkelijkheid niet durft of kan tonen, kunnen in spel tot uiting komen.

Spel als zelfverwerving

In deze benadering is spel te omschrijven als een volkomen eigen wijze, van omgaan met de wereld. Hierbij komt de (andere) verhouding tot de wereld in het spel naar voren.

3.4 Verschillende visies op spelontwikkeling

3.4.1 Piaget

De drie verschillende spelvormen die Piaget (1951) onderscheidt worden door Van der Poel & Blokhuis (2008) beschreven. Volgens hem heeft ieder spel een eigen oefenfunctie.

Het oefenspel

Hierbij gaat het om herhalingen van zintuiglijke en/of motorische handelingen buiten de normale dagelijkse activiteiten, enkel om er plezier aan te beleven. Bijvoorbeeld het open en dicht doen van een keukenkastje. Het kind beleeft plezier door alleen het kastje open en dicht te doen. Door dit herhalende spel, oefent het kind zintuiglijke en motorische handelingen. Een ander voorbeeld is het gebruik van voorwerpen: door ze in, op of onder elkaar te zetten, verkrijgt het kind inzicht in de relatie tussen materialen. De denkstructuren van het kind worden hierdoor verbeterend. Piaget noemt dit de consoliderende werking van spel, die zorgt dat cognitieve schema's (denkstructuren) steeds beter worden.

Het symbolisch spel

In dit spel staan voorwerpen, handelingen en/of personen, voor een ander en meestal afwezig voorwerp of persoon. Hierbij valt bijvoorbeeld te denken aan vader en moedertje spelen. Een kind leert hierdoor te begrijpen dat een voorwerp iets anders kan voorstellen, dan dat het daadwerkelijk in de echte wereld is.

Spelletjes met regels

Kenmerkend is het gevoel van rivaliteit, ontstaan door vooraf gemaakte regels, door de spelers tijdens het spel. Deze regels kunnen:

- zelf verzonnen worden: bijvoorbeeld wie is het snelste;
- door eerdere generaties zijn overgegeven: bijvoorbeeld knikkeren;
- door derden verzonnen zijn: bijvoorbeeld bestaande gezelschapspellen.

Door deze spelletjes gezamenlijk te spelen, leert het kind de regels en codes te gebruiken en te kennen met betrekking tot de sociale wereld. Daarnaast leren zij plannen, strategieën opzetten en verder te denken, dan het concreet waarneembare in de materiële wereld.

3.4.2 Erikson

Van der Poel en Blokhuis (2008) beschrijven de spelontwikkeling in drie spelwerelden die Erikson (1963) onderscheidt:

Spel in de autokosmische wereld

Het spel is gericht op, en met het eigen lichaam. In het spel komen herhalingen van zintuiglijke waarnemingen voor.

Spel in de microsfeer

Hiermee wordt de wereld van de hanteerbare dingen bedoeld. Het speelgoed wordt bewust gebruikt vanuit de eigen wensen en behoeften. Volgens Erikson (1963) uit het kind wensen en onverwerkte situaties op het speelgoed.

Spel in de macrosfeer

De spelinhoud uit andere spelwerelden wordt gedeeld met andere kinderen. Een voorbeeld is dat vader en moedertje samen wordt gespeeld.

Het spel wat een kind kiest, ligt aan de mate waarin het ego van het kind ontwikkeld is. Als dit nog onvoldoende ontwikkeld is, zal het kind in een kleine spelwereld zoals de autokosmische wereld spelen.

3.4.3 Vermeer

Van der Kooij (1974) beschrijft de existentiële fenomenologische analyse van het kinderspel uit "Spel en spelpedagogische problemen" van Vermeer (1955). Zij formuleert hierbij drie vragen: 'Speelt het kind? Hóe speelt het? Wát speelt het?'. Vermeer beschrijft dat spelen een spelend in de wereld zijn betekent, waarbij een situatie als vereiste wordt gezien evenals de betrokken relatie met de omgeving. De spelleider moet naast observeren ook meedoen en in die wereld treden, die het kind spelend creëert. Het spelgedrag van een kind moet worden gezien als het resultaat van de verhouding met zijn omgeving. De spelcategorieën die Vermeer onderscheidt zijn te benoemen als fenomenologische geëxpliciteerde verhoudingen, die aangeven hoe het kind nu spelend de wereld ontmoet en hoe het kind zou moeten spelen om zich te kunnen ontplooien. Vermeer legt vooral de nadruk op het begrip 'situatie'. Volgens haar blijft spel in wezen gelijk en is het niet afhankelijk van een rijpingsproces. De wijze waarop een kind met de speelwereld in relatie treedt, is volgens haar te benoemen als het wezenlijke van spel. Het spelen moet gezien worden als betrokken-zijn op iets, waartoe een situatie is vereist die speelwereld wordt genoemd.

Vermeer (1955) onderscheidt een viertal spelwerelden, zo beschrijft Van der Kooij (1974):

De speelwereld als illusieve wereld

Vermeer deelt de gedachte van Langeveld, die beschrijft dat de relatie van het kind met de wereld te beoordelen is aan de hand van twee aspecten. Aan de ene kant het streven naar één zijn met de wereld, aan de andere kant de behoefte om anders te zijn dan de wereld. Binnen deze speelwereld krijgen dingen uit de alledaagse werkelijkheid een nieuwe, extra betekenis omdat het ontwerp van het spel wordt gevormd door illusie. Vermeer spreekt ook wel van 'dubbelzinnigheid' (alledaagse dingen worden tot beelden gevormd door fantasie, maar hiernaast is de werkelijkheid als achtergrond nodig binnen deze speelwereld). Er kan volgens Vermeer zowel een statisch aspect (het ruimtelijke beeld van de speelwereld) als een dynamisch aspect (het gebeuren in de beeldenwereld) onderscheiden worden. De meeste spelen laten een afwisseling zien van statische en dynamische aspecten. Als spel tot volle ontplooiing komt, ligt de nadruk vooral op het dynamische aspect (de werkelijkheid wordt meer losgelaten en er vindt overgave plaats met betrekking tot het uitbreiden van de fantasie).

De speelwereld als esthetische wereld

Deze speelwereld komt naar voren tijdens de wisselwerking met de werkelijke verschijningsvormen van de wereld, waarmee het kind omgeven wordt. Deze speelwereld richt zich op uiterlijke vormen en niet op de productieve werking van het materiaal. Als dit wel gebeurt, wordt de spelgrens van deze wereld overschreden en is er geen sprake meer van esthetisch spel. Het kind richt zich op de vormgeving tijdens het spelend vormen, bouwen en ordenen. Het dynamische aspect lijkt in deze wereld te ontbreken, hierdoor is deze speelwereld veel minder ontplooiend dan bijvoorbeeld de illusieve wereld.

De speelwereld als hanteerbare wereld

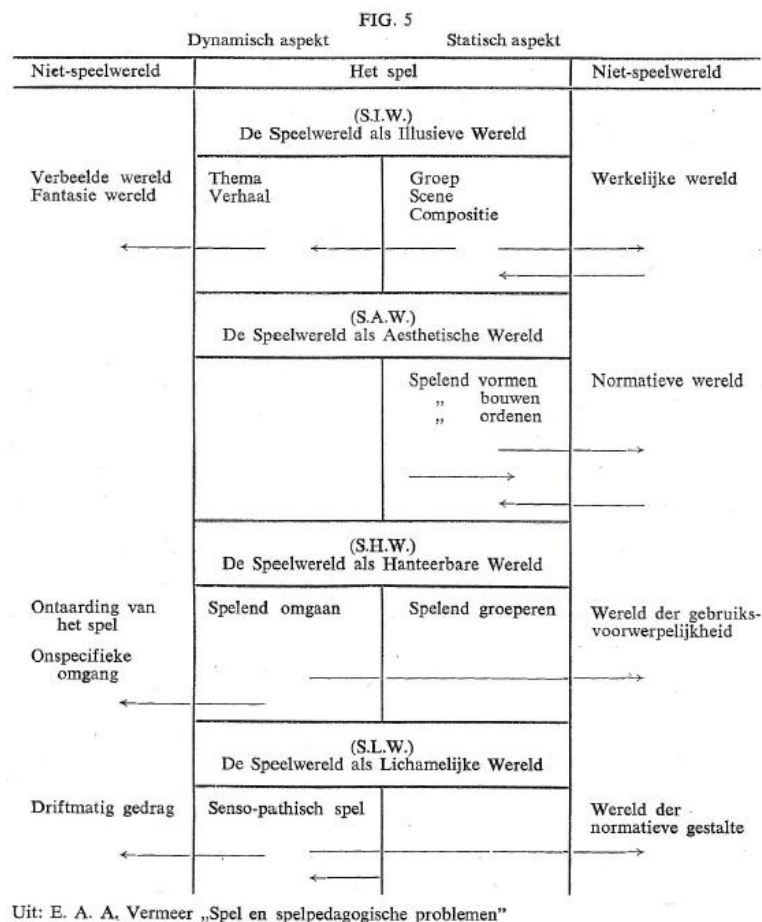
In deze speelwereld ontmoet het kind de spelvoorwerpen als object om te hanteren, zonder dat de thematische hanteerbaarheid hieruit voortvloeit. Het kind speelt niet iets, maar het speelt met iets. Het spelend omgaan met objecten wordt in deze speelwereld gerekend tot het dynamische aspect. Zij zegt hierover dat de betekenis van de objecten, niet op de voorgrond staat tijdens de handelingen in het spel. Daarnaast ligt geen er oordeel of opvatting besloten over de samenhang op dit prereflexieve omgangsniveau.

De speelwereld als lichamelijke wereld

Door voelen ontdekt het kind dat het lichaam vorm en gestalte heeft. Het voelen staat in deze speelwereld centraal en dit wordt ook wel sensopathisch spel genoemd. Vermeer geeft aan dat deze speelwereld een dieper samenzijn heeft dan andere spelcategorieën. Water, verf, zand en klei zijn materialen die uitlokken tot spel in deze speelwereld, van materiaalvorming is geen sprake.

Sensopatisch spel vindt tegelijkertijd of in afwisseling plaats met de andere spelvormen.

Ons onderzoek sluit het beste aan bij de theorie van Vermeer (1955), omdat zij in haar visie beschrijft dat niet de leeftijdsfasen centraal staan, maar de mate waarin spel zich ontplooit. Dit is vergelijkbaar met het spel van de kinderen binnen de naschoolse dagbehandeling. Omdat de spelontwikkeling van kinderen met een beperking vaak langzamer verloopt, is het des te meer waardevol om juist te kijken naar de mate waarin het kind spel tot ontplooiing laat komen.



3.5 Spel ter ondersteuning op de ontwikkeling van het kind

3.5.1 Ontwikkelingsgebieden

In het boek van Kwakkel-Scheffer (2006), komt naar voren dat spel de ontwikkeling bevordert op verschillende ontwikkelingsgebieden.

Cognitieve ontwikkeling

Spelenderwijs voeren kinderen een grote hoeveelheid verschillende activiteiten uit.

Kwakkel-Scheffer (2006) beschrijft dat spel volgens Bruner (1983), een bijdrage levert aan het oplossen van moeilijkheden. Vooral het hanteren van materiaal lijkt hieraan bij te dragen en is kenmerkend voor spel. Het convergent en divergent denken wordt gestimuleerd, door het experimenteren met onbekende vormen van hanteren: een bepaalde samenstelling van handelingen wordt in onderdelen opgedeeld en opnieuw gerangschikt in andere combinaties.

- Convergent denken is vereist bij vragen en problemen, waarop slechts één antwoord of waarbij maar één oplossing mogelijk is. Bijvoorbeeld bij het oplossen van een puzzel;
- Divergent denken komt van pas zodra er verschillende oplossingen mogelijk zijn. Bijvoorbeeld bij het bouwen van een dorp met blokken.

Taalontwikkeling

Kinderen praten tijdens het spelen. Op het moment dat kinderen experimenteren, zijn zij naast spel ook bezig met taal. Hierdoor verkrijgen zij kennis over relaties met anderen en met de leefomgeving. Kwakkel-Scheffer (2006) beschrijft in zijn boek dat volgens Bruner (1983), taal en spel wederzijds invloed op elkaar hebben. Taalbegrip en taalproductie worden tijdens spel gestimuleerd en lastige taalvormen vinden als eerste hun oorsprong in spel en niet tijdens het spreken. Bij het geven van een betekenis tijdens spel, maakt volgens het onderzoekspaar Pellegrini & Jones (1994) een kind gebruik van bijvoeglijk naamwoorden, persoonlijk voornaamwoorden en voegwoorden, los van niet-verbale middelen, aldus Kwakkel-Scheffer (2006).

Sociale ontwikkeling

Kwakkel-Scheffer (2006) beschrijft dat volgens Hellendoorn & Van Berckelaer-Onnes (1991), kinderen tijdens het samenspel veel vaardigheden leren: naar elkaar luisteren, samenwerken, hulp bieden aan elkaar, delen, sociale problemen oplossen met acceptabele middelen. Daarnaast beschrijft zij dat volgens Barnett (1991), naast de sociale vaardigheden ook het vermogen tot morele oordeelvorming wordt ontwikkeld. Door rollenspel ontwikkelt het kind zich ook op sociaal-cognitief gebied. Kinderen leren zich tijdens dit spel in elkaar te verplaatsen. Bekendheid en toegankelijkheid van elkaars sociale rol wordt hierdoor bevorderd.

Emotionele ontwikkeling

Kinderen leren hun emoties uitdrukken en ontwikkelen begrip voor zichzelf door middel van verbeeldend spel. Volgens Singer en Singer (1990) vindt het experimenteren met verschillende rollen plaats in de verbeeldend wereld, aldus Kwakkel-Scheffer (2006).

(Sensu)motorische ontwikkeling

Kwakkel-Scheffer (2006) beschrijft motorisch spel volgens de Vries (2001), hieronder vallen: grof motorische activiteiten (zoals rennen), fijn motorische activiteiten (zoals vingerspelletjes) en het gebruik van lichaamsdelen.

Ook beschrijft zij dat volgens Johnson et al., (1999) voorwerpen gebruikt kunnen worden, maar dat deze niet centraal staan. Als dit gebeurt, is er vaak een overlap tussen motorisch spel en hanterend spel zichtbaar. Daarnaast zijn er ook activiteiten die alleen bestaan uit lichamelijke bezigheden zoals rennen. Motorisch spel stimuleert de ontwikkeling van spierkracht, gevoel voor evenwicht en draagt bij aan een goede coördinatie van bewegingen (Kwakkel-Scheffer, 2006).

3.5.2 Samenspel van Parten

In de theorie van Van der Poel & Blokhuis (2008) komt het onderzoek naar samenspel van Parten (1932) naar voren. Uit dit onderzoek blijkt dat kinderen stapsgewijs, steeds beter kunnen samenspelen. Parten maakt onderscheid in zes ontwikkelingsstadia.

Het niet-bezig zijn (unoccupied behavior)

Hiermee wordt het niet-speels bezig zijn bedoeld. Dit heeft zij in haar onderzoek weinig waargenomen en zag dit gedrag voornamelijk bij de jongste kinderen. Vanaf het moment dat een kind gerichte bewegingen kan maken, kan het bezig zijn met spel.

Het solitair spel (solitary play)

Tijdens het spelen is het kind gericht op zijn eigen speelgoed en let niet op andere kinderen die vlak bij hem, met andere spelmaterialen spelen. Het kind stapt ook niet op andere kinderen af.

Toekijkgedrag (onlooker behavior)

Na enige tijd krijgt het kind interesse voor andere kinderen. Die belangstelling uit zich in het kijken naar het spel van anderen. Van meespelen is nog geen sprake, maar ze bemoeien zich wel met het spel vanuit de rol als 'toeschouwer'. Dit uit zich in het stellen van vragen of het geven van een suggestie.

Parallelspeel (parallel play)

Vanaf de peuterleeftijd gaan kinderen meespelen, dit spelen uit zich tijdens de beginperiode van de peutertijd in: naast elkaar met hetzelfde speelgoed, maar wel afzonderlijk van elkaar. Ze oefenen geen invloed uit op elkaars spel.

Associatief spel (associative play)

Rond het derde jaar vindt er ook samenspel plaats. Ze betrekken elkaar in het spel en ze communiceren over en weer tijdens het spel. In deze fase van spel spelen kinderen vaak dezelfde rol en doen elkaar na.

Supplementair, coöperatief spel (supplementary, cooperative play)

De laatste stap in de ontwikkeling van samenspel komt voor vanaf de kleutertijd. In deze fase van spel voeren kinderen een eigen rol of taak uit, afgestemd op de rol van het andere kind.

3.6 De inzet van spel binnen de naschoolse dagbehandeling

Om een beeld te scheppen van de inzet van spel binnen de naschoolse dagbehandeling, hebben wij bekeken hoe spel over het algemeen wordt ingezet bij diverse instellingen. Hieruit voortvloeiend wordt zichtbaar welke aspecten van belang kunnen zijn, binnen ons onderzoek.

Cardea

Bij de instelling Cardea, gevestigd in Zuid-Holland, komen kinderen van de leeftijd van 6 t/m 12 jaar een aantal dagdelen per week (maximaal vier dagdelen), naar de naschoolse leergroep. Op de naschoolse leergroep wordt gewerkt met een vast rooster. Er zijn duidelijke regels en afspraken waar ieder kind zich aan dient te houden. Bij aanvang wordt er eerst thee gedronken met de kinderen. Hierbij leren de kinderen een verhaal te vertellen aan de groep, naar elkaar te luisteren en vragen te stellen. Daarnaast worden er door middel van verschillende spelactiviteiten en taakopdrachten nieuwe vaardigheden aangeleerd. Deze oefeningen kunnen ze ook op school of thuis uitvoeren. De kinderen leggen alles vast in een dagrapportage en bespreken dit met hun mentor. Elk kind heeft verschillende doelen. Voorbeelden van doelen zijn: zelfvertrouwen vergroten, omgaan met boosheid en emoties etc. (www.cardea.nl).

Entrea

Bij de instelling Entrea, gevestigd in Gelderland, komen de kinderen van de leeftijd 6 t/m 12 jaar naar de naschoolse dagbehandeling. De pedagogische behandeling en begeleiding, sluit aan bij de hulpvraag en problematiek van het kind en gezin. Voorbeelden hiervan zijn: agressief gedrag en destructief gedrag; ordening brengen in de situatie van het kind; stimuleren van zelfredzaamheid, weerbaarheid, sociale omgang; stimuleren van de ontwikkeling (door middel van knutselen, puzzelen, gezelschapsspelletjes, luisteroefeningen, motorische activiteiten, fantasiespel en drama). Hierbij wordt onderscheid gemaakt tussen vrij spel en specifiek spel. Via specifiek spel worden vaardigheden en ontwikkelingen, die gestagneerd zijn of dreigen te stagneren gestimuleerd (www.entrea.nl).

De Poort

Bij de instelling De Poort, gevestigd in Tilburg, komen jongeren van de leeftijd 12 t/m 18 jaar, naar de naschoolse dagbehandeling. De jongeren hebben ieder hun eigen leerdoelen zoals: samenspelen, initiatief durven nemen en leerdoelen rondom communiceren met anderen. De pedagogisch medewerkers proberen de jongeren zo goed mogelijk te laten functioneren door hun sociale vaardigheden te verbeteren. De begeleiders praten hierover met de jongeren en hebben vaste activiteiten om het gedrag te oefenen (zoals naar een café gaan). Daarnaast hebben ze vaste activiteiten zoals gymnastiek. Naast deze activiteiten mogen de jongeren ook zelf kiezen wat zij willen doen, bijvoorbeeld: spelletjes, tekenen, computeren, voetballen etc. Tijdens deze activiteiten komen ook de vaardigheden als sociale handigheid en 'rekening houden met anderen' aan bod.

Ze moeten bijvoorbeeld met elkaar afstemmen wie er op de computer gaat en voor hoelang (www.ocbrabant.nl).

3.7 Samenvatting

In dit hoofdstuk komt naar voren dat spel geen eenduidige definitie kent. Volgens Garvey (1977) is spel lastig te definiëren, omdat men niet aan uiterlijke kenmerken kan zien of er sprake is van spel (Van der Poel & Blokhuis, 2008). Wel moet er volgens Kwakkel-Scheffer (2006) voldaan worden aan enkele kenmerken om te kunnen spreken van spel. Naast deze opvattingen is het ook van belang om te weten dat spel een meeromvattende functie heeft dan alleen een amusant tijdverdrijf. Van der Poel & Blokhuis (2008) noemen drie functies: spel als motor voor de ontwikkeling, spel als verbeelding en spel als zelfverwerving.

De verschillende visies op spelontwikkeling duiden aan dat er op verschillende wijze naar spel wordt gekeken. Volgens Van der Poel & Blokhuis (2008) onderscheidt Piaget (1951) verschillende spelvormen, waarbij ieder spel een eigen oefenfunctie heeft en beschrijft Erikson (1963) dat de spelontwikkeling kan worden onderverdeeld in drie spelwerelden. De speelwerelden van Vermeer (1955), die beschreven worden door Van der Kooij (1974) geven aan dat spel in wezen gelijk blijft en dat het niet afhankelijk is van een rijpingsproces. Spelen moet gezien worden als een bepaalde betrokkenheid op iets en dit vereist een situatie die speelwereld wordt genoemd. Er zijn vier speelwerelden te onderscheiden: de speelwereld als illusieve wereld, de speelwereld als esthetische wereld, de speelwereld als hanteerbare wereld en de speelwereld als lichamelijke wereld.

Een belangrijk gegeven is dat spel volgens Kwakkel-Scheffer (2006), de ontwikkeling van het kind op verschillende ontwikkelingsgebieden bevordert. Naast de cognitieve ontwikkeling worden ook de taalontwikkeling, sociale ontwikkeling, emotionele ontwikkeling en de (senso)motorische ontwikkeling door spel gestimuleerd. Volgens Parten (1932) zijn kinderen stap voor stap, steeds beter in staat om samen te spelen (Kwakkel-Scheffer, 2006). Bij de inzet van spel binnen de naschoolse dagbehandeling wordt het van belang geacht, dat er aandacht wordt besteed aan de hulpvraag en behandeldoelen van de individuele cliënt. Het aanbieden van vaste activiteiten, oefenen van vaardigheden en het voeren van gesprekken met de begeleiders maken deel uit van de behandeling. Er worden verschillende vormen van spel aangeboden, zowel vrij spel als specifiek spel.

Dit hoofdstuk heeft ons inzicht gegeven in de ontwikkelingsgebieden die door spel worden gestimuleerd, zonder dat spel in opdracht hoeft plaats te vinden. Juist de vrijwillige deelname van een kind aan spel is daarom volgens ons belangrijk, omdat het kind hierdoor weinig tot geen druk ervaart. Het kind wordt hierdoor in staat gesteld om in zijn/haar tempo, op een eigen manier met spel bezig te zijn. Spel zien wij op jonge leeftijd als het onbewust ontdekken van de wereld, maar neemt volgens ons in latere ontwikkelingsstadia steeds meer een bewuste rol in, ten aanzien van de eigen persoonlijkheid en die van anderen.

4. Spel binnen verschillende kaders in het algemeen

4.1 Inleiding

Binnen de naschoolse dagbehandeling van locatie De Medeklinker, hebben de pedagogisch medewerkers te maken met verschillende beperkingen: Ernstige Spraak- en taal Moeilijkheden (ESM), autisme met stoornissen in spraak en taal, doofheid en (ernstige) slechthorendheid. Door in dit hoofdstuk aandacht te besteden aan spel binnen deze verschillende kaders, wordt er meer inzicht verkregen in de mogelijkheden, die spel kan bieden aan kinderen met een verschillende problematiek.

4.2 Spel binnen het kader spraak- en taalproblemen

Bishop (1991) beschrijft in haar artikel dat het kunnen opnemen en verwerken van informatie, van belang is in het leerproces. Zo neemt vooral de auditieve waarneming een belangrijke rol in binnen het taalleerproces. Mogelijke consequenties voor het leerproces komen voort uit zogeheten onvolkomenheden, die ontstaan binnen de auditieve waarneming. De problemen die ontstaan binnen de taal- spraakontwikkeling, kunnen in verband worden gebracht met problemen in de spraakperceptie ('language impairment as an auditory disorder'). Dit uit zich onder andere in problemen met auditieve analyse en synthese, fonologisch bewustzijn, traag reageren op verbale vragen en een verminderde waarneming in complexe luistersituaties.

Uit het boek van Grauwels & Houmes (2010) blijkt dat kinderen met ESM, problemen kunnen ondervinden in de lichamelijke ontwikkeling, zowel op het gebied van de grove motoriek als de fijne motoriek. Anderzijds hebben kinderen met ESM ook vaak moeite met de taalontwikkeling: het correct uitspreken van klanken of klankverbindingen (rok wordt ok), maar ook het aansturen van de spieren van de spraakorganen kan problemen opleveren (in de mond zoeken naar de juiste plaats om de klank te vormen).

Om het kind met spraakproblemen te helpen dien je zelf het goede voorbeeld te geven: herhaal langzaam en duidelijk het woord. Hiernaast kunnen spelletjes en oefeningen worden gedaan die het bewegen van tong, lippen, kaken en de rest van het gezicht versoepelen:

- Blaasspelletjes (het blazen van bellen of het uitblazen van kaarsen);
- Zuigspelletjes (drinken uit allerlei verschillende vormen rietjes);
- Gekke bekken trekken in de spiegel (het aanraken van de neus met de tong);
- Tongoefeningen (het oplikken of aflikken van hagelslag of pindakaas).

Kinderen met ESM zijn kwetsbaar en dit komt met name tot uiting in de sociaal-emotionele ontwikkeling. Binnen de samenwerking vinden deze kinderen het lastig om tot overleg en onderhandeling te komen, maar ook het voeren van discussies is moeilijk.

Zij hebben vaak net iets meer tijd nodig bij het:

- verwerken van taal;
- zoeken naar de juiste woorden om deze in een goede zin te kunnen plaatsen;
- onder woorden brengen van hun boodschap.

Een kind gaat op zijn eigen manier om met zijn beperking en daarom zijn kinderen met ESM niet met elkaar te vergelijken. Zo zal het ene kind zich meer assertief opstellen, in tegenstelling tot een kind wat zich vooral passief opstelt. De omgeving heeft hier een grote invloed op, met name erkenning en acceptatie zijn belangrijk.

Andere aspecten die een positief effect kunnen hebben op hun verdere ontwikkeling zijn:

- contact met anderen;
- succeservaringen;
- de omgeving heeft inzicht in de gevolgen van taalmoeilijkheden en toont begrip;
- het kunnen praten over de eigen gevoelens: dit leidt er toe dat ze makkelijker kunnen omgaan met wisselende situaties, dat ze voor zichzelf durven opkomen en ze zullen zich in sociaal opzicht zekerder voelen. In spel kan dit naar voren gebracht worden door middel van activiteiten en spelletjes over gevoelens en het lezen van boeken over de basisemoties zoals: blijdschap, boosheid, angst en verdriet (Grauwels & Houmes, 2010).

Stotteren

Ook stotteren komt volgens Grauwels & Houmes (2010) voor bij kinderen die spraak- en taalmoeilijkheden ondervinden. Het is zelfs zo dat er een verhoogd risico aanwezig is dat deze kinderen gaan stotteren. Stotteren is meer dan alleen het herhalen van zinnen en hele woorden, daarom wordt het ook wel een communicatiestoornis genoemd. Bij stotteren blijft een kind delen van woorden herhalen, verlengt het de klanken of zit vast op een klank. Een kind dat stottert krijgt te maken met onaangename gedachten en gevoelens en probeert dit te vermijden, door woorden te gebruiken waarbij het niet stottert.

Tijdens spel kan de vlotheid van het spreken worden bevorderd door:

- aandacht te besteden aan het 'om de beurt praten';
- het kind de tijd te geven voor het beantwoorden van een vraag;
- het kind volledig uit te laten praten;
- te praten over de gevoelens van het kind: als het kind het gevoel heeft geaccepteerd te worden, kan dit het zelfvertrouwen vergroten.

Woordenschat

Als laatste is er bij kinderen met spraak- en taalmoelijkheden sprake van een kleinere woordenschat. Het leren van nieuwe woorden en het koppelen van woorden aan begrippen, is voor hen niet zo gemakkelijk en kan leiden tot woordvindingsproblemen (Grauwels & Houmes, 2010).

4.3 Spel binnen het kader autisme

Hellendoorn & Van Berckelaer-Onnes (1991) geven in hun boek de spelontwikkeling van autistische kinderen weer aan de hand van verschillende onderzoeken. Zo wijzen zij op het onderzoek van Wing e.a. (1977) waaruit blijkt dat fantasiespel ontbreekt bij autistische kinderen en op het onderzoek van Gould (1986), dat aantoont dat er geen of nauwelijks sprake is van fantasiespel bij autistische kinderen.

Ook Ungerer & Sigman (1981) hebben onderzoek verricht naar het spel van autistische kinderen. Hieruit blijkt dat er herhaling plaatsvindt in het simpele manipuleren en het combinatiespel, ook wel stereotiep te noemen. Van symbolisch spel is nauwelijks sprake en er vindt weinig variatie plaats in het functionele spel. Tevens is dit spel te typeren als arm en meer object- dan pop- of persoonsgericht. De beperkte sociale interactie van autistische kinderen, valt vooral op in het contact met de spelbegeleidster en de wijze van omgang met bepaald materiaal is te benoemen als volhoudend. De nieuwsgierigheid naar een ander speeltje is niet echt groot. Autistische kinderen nemen zelden een bepaalde handeling over, van imitatie is dus nauwelijks sprake. Enkele opvallende gedragsverschijningen die zijn waargenomen bij de groep autistisch kinderen: likken aan voorwerpen en fixatie op draaiende objecten of knopjes (Hellendoorn & Van Berckelaer-Onnes, 1991).

Autistische kinderen hebben hulp nodig om zelf op onderzoek uit te gaan, zij missen hier de exploratieve kracht voor. De prikkels die op hen afkomen kunnen zij onvoldoende integreren, waardoor ook het eigen maken van spelmaterialen niet zonder hulp kan worden bereikt. Noodzakelijk wordt geacht, het stimuleren van autistische kinderen in spelactiviteiten. Spelstimulering in kleine groepjes, waar imitatie met andere kinderen kan plaatsvinden, wordt gezien als van essentieel belang. De aandacht van het kind moet gewonnen worden, door steeds weer iets nieuws te bedenken. Autistische kinderen zullen in het functionele spel blijven steken, daarom is het van belang om in dit spel het leven van alledag verder uit te diepen door gerichte stimulans, aldus Hellendoorn & Van Berckelaer-Onnes (1991).

4.4 Spel binnen het kader slechthorendheid

In het boek van Dungen (2007) toont onderzoek van Bench (1992) aan dat slechthorende kinderen, in tegenstelling tot leeftijdgenoten, meer te maken hebben met emotionele- en gedragsproblemen. Specifieke gedragsproblemen (rigiditeit, impulsiviteit en fysieke agressiviteit) ontstaan vanuit frustratiegevoelens of hangen samen met problemen in de communicatie.

Ander onderzoek van Bench (1992) geeft weer dat slechthorende kinderen sneller neigen naar sociale interactie met de leerkracht, dan met leeftijdsgenoten. Hiernaast is hij van mening dat de volgende vaardigheden systematisch moeten worden aangeleerd aan jonge slechthorende kinderen: groeten, uitnodigen om mee te spelen, accepteren van een uitnodiging, vragen waar de ander mee wil spelen en beurtgedrag. Vrije spelsituaties bieden slechthorende kinderen de gelegenheid om deze vaardigheden te oefenen. Om het kind een positief zelfbeeld te laten ervaren, is het van belang dat zijn communicatieve ontwikkeling goed verloopt. Zo beschrijven Bamford en Saunders (1991) de actieve rol die het kind in verschillende communicatieve situaties moet kunnen vervullen. Zij benadrukken duidelijk dat *"het kernprobleem van een slechthorend kind geen taalprobleem is, maar een perceptieprobleem"* (Dungen, 2007, pp. 101).

Dungen (2007) beschrijft dat Batliner (2003) ouders aanraadt om in de buurt te zoeken naar speelkameraadjes, uitleg te geven aan anderen over de slechthorendheid van hun kind en de mogelijke gevolgen voor de communicatie. Als anderen het gedrag van het slechthorende kind beter kunnen begrijpen, wordt het kind niet direct meer gezien als koppig, onvriendelijk, onbeleefd of stout. Dit zorgt ervoor dat het kind de kans krijgt om een positief zelfbeeld te ontwikkelen, maar ook een positief beeld van zijn omgeving. Zij benoemt dat ouders zich op een natuurlijke manier op geluid moeten richten, zodat zij hun kind kunnen helpen bij het geven van een betekenis aan geluiden. Het maken van een 'hoorgebaar' bij het waarnemen van een geluid (het aanraken van het eigen oor en het opsteken van een vinger, in combinatie met het zeggen van 'hoor') wordt aangeraden. Volgens haar moeten ouders natuurlijke situaties op een speelse manier gebruiken; van oefening mag totaal geen sprake zijn. Van belang wordt geacht dat het kind de velen geluiden die er bestaan ontdekt, zodat het zelf op zoek kan gaan naar de oorsprong. Het kind moet leren hoe er op een gepaste wijze, gereageerd moet worden bij geluidswaarneming.

4.5 Spel binnen het kader doofheid

In het boek van Hellendoorn & Van Berckelaer-Onnes (1991) komt naar voren dat er nog weinig bekend is over de spelontwikkeling van dove kinderen. Wel worden er verschillende onderzoeken beschreven. Onder andere onderzoeken vanuit de jaren zeventig en tachtig die aantonen dat de spelontwikkeling van dove (oraal opgevoede) peuters (Gregory, 1984; Gregory & Mogford, 1983), kleuters en schoolkinderen (Darbyshire, 1977; Sisco, Kranz, Lund & Schwarz, 1979) zich langzamer voltrekt, maar wel langs dezelfde lijnen loopt als bij horende kinderen.

Hellendoorn & Van Berckelaer-Onnes (1991) beschrijven dat er volgens De Jong & Beck (1991), uit oudere onderzoeken is gebleken dat dove kinderen geen substitutiespel (aan een spelobject een andere 'personale' betekenis toekennen) en geen planmatigheid vertonen (een logische opeenvolging van spelhandelingen die uiteindelijk kunnen leiden tot een spelverhaaltje). Samenvattend wijzen deze onderzoeken in de richting van een vertraagde spelontwikkeling, waarbij uit recent onderzoek echter blijkt dat een aantal kinderen een met horende vergelijkbare spelontwikkeling vertonen

Spelbegeleiding moet volgens De Jong & Beck (1991) bij dove kinderen als belangrijk worden beschouwd. Dove kinderen leren zich door middel van spelbegeleiding, zowel individueel als in een kleine groep, voorbereiden op ingrijpende gebeurtenissen of leren bepaalde ervaringen op een speelse manier te verwerken. Spelbegeleiding kan bij voorkeur plaatsvinden in een speciaal daarvoor ingerichte kamer zodat er samen met een volwassene, die het spel leidt, gespeeld kan worden. Om het samenspel tussen kinderen onderling te stimuleren, kan er gekozen worden om de spelbegeleiding in een groepje te laten plaatsvinden en hierbij in te gaan op specifieke groepsthema's. Zo kan er gedacht worden aan een groepje, waarin dove kinderen begeleid worden in het omgaan met hun boze of angstige gevoelens, of met hun gevoel van alleen-staan in de horende wereld. Dove kinderen dienen zowel thuis, als op de voorschool en de kernafdeling (vergelijkbaar met de basisschool), de tijd en gelegenheid te krijgen om in een omgeving die uitlokt tot spel, te spelen. Vooral symbolisch spel (poppenhoek, auto's met garages, een water-en-zand-hoek) dient hierbij aan de orde te komen (Hellendoorn & Van Berckelaer-Onnes, 1991).

4.6 Samenvatting

In dit hoofdstuk komt naar voren dat de kinderen van de naschoolse dagbehandeling verschillende belemmeringen in hun ontwikkeling kunnen ondervinden. Volgens Bishop (1991) maakt het kunnen opnemen en verwerken van informatie onderdeel uit van het leerproces. De zogeheten auditieve waarneming speelt dus een belangrijke rol.

Kinderen met ESM ondervinden problemen op het gebied van de lichamelijke ontwikkeling en taalontwikkeling. Zij hebben daarom baat bij spelletjes waarbij zij hun tong, lippen, kaken en het hele gezicht moeten bewegen. Ook ondervinden zij belemmeringen op sociaal-emotioneel gebied, zoals dat zij het binnen de samenwerking lastig vinden om te overleggen, onderhandelen en discussiëren. Kinderen met ESM zijn niet met elkaar te vergelijken, zij gaan elk op hun eigen manier om met hun beperking. Erkenning en acceptatie van de omgeving zijn van grote invloed. Kinderen met spraak- en taalmoeilijkheden hebben een verhoogd risico op stotteren, daarom is het belangrijk dat er tijdens spel aandacht wordt besteed aan de vlotheid van het spreken. Door hun kleinere woordenschat hebben kinderen met spraak- en taalmoeilijkheden, vaak ook moeite met het leren van nieuwe woorden en het koppelen van woorden aan begrippen (Grauwels & Houmes, 2010).

Uit meerdere onderzoeken blijkt dat er geen of nauwelijks sprake is, van fantasiespel bij autistische kinderen. Daarnaast blijkt dat zij in hun spel veel herhaling laten zien in het simpele manipuleren en het combinatiespel. Van symbolisch spel is bijna geen sprake en er vindt amper variatie plaats in het functionele spel. Het spel is te typeren als arm en meer object- dan pop- of persoonsgericht. Autistische kinderen imiteren zelden handelingen van anderen tijdens het spel, spelstimulering in kleine groepjes wordt daarom als waardevol gezien (Hellendoorn & Van Berckelaer-Onnes, 1991).

Onderzoek van Bench (1992) toont aan dat slechthorende kinderen vaker te maken hebben met emotionele- en gedragsproblemen. Specifieke gedragsproblemen komen tot uiting door frustratiegevoelens of communicatieproblemen. Hij is daarom van mening dat jonge slechthorende kinderen, op systematische wijze vaardigheden moeten aanleren zoals: groeten, uitnodigen om mee te spelen, accepteren van een uitnodiging, vragen waar de ander mee wil spelen en beurtgedrag. Door vrije spelsituaties aan te bieden, kan hiermee geoefend worden. Batliner (2003) beschrijft dat slechthorende kinderen vanuit natuurlijke situaties moeten leren, welke reactie gepast is bij het waarnemen van geluiden (Dungen, 2007).

Over de spelontwikkeling van dove kinderen is nog weinig bekend. Wel komt naar voren dat de spelontwikkeling zich langzamer voltrekt, maar langs dezelfde lijnen loopt als bij horende kinderen. De Jong & Beck (1991) geven aan dat uit onderzoek blijkt, dat dove kinderen geen substitutiespel en planmatigheid vertonen. Spelbegeleiding achten zij van belang, omdat dove kinderen door middel van spel voorbereid kunnen worden op ingrijpende gebeurtenissen of bepaalde ervaringen op een speelse manier leren verwerken. Als samenspel gestimuleerd dient te worden, kan er gekozen worden voor spelbegeleiding in een groepje, aan de hand van specifieke groepsthema's (Dungen, 2007).

Door inzichten vanuit de theorie zijn wij van mening, dat het belangrijk is om te kijken naar de mogelijkheden van het individuele kind, met een bepaalde problematiek. Dit houdt in dat ieder kind een aanpak nodig heeft, die aangepast is op zijn eigen belemmeringen. De genoemde spelsuggesties (hoe kan er binnen spel rekening gehouden worden met ...) kunnen wel als handvatten dienen, maar moeten niet leidend zijn binnen de begeleiding en behandeling. Niet voor elk kind werkt dezelfde aanpak, er dient rekening gehouden te worden met de individuele ontwikkeling.

5. Spelbegeleiding

5.1 Inleiding

Spelbegeleiding en speltherapie zijn begrippen die veel met elkaar verwant hebben, maar die in de praktijk ook duidelijk verschillen met zich meebrengen. In dit hoofdstuk wordt beschreven wat precies het verschil is. Daarnaast wordt er aandacht besteed aan spelbegeleidingstechnieken en vaardigheden voor de spelbegeleider, methodiek binnen spelbegeleiding en het organisatieprincipe van de spelbegeleiding. De literatuur van Van der Poel in dit hoofdstuk is afkomstig uit twee boeken van Bassant et al., (2008 en 2010) en er wordt afgesloten met een beschrijving van de spelbegeleidingsvaardigheden zoals Bomhof (1995) deze in zijn boek beschrijft.

5.2 Definitie van spelbegeleiding

Tussen meespelen en het begeleiden van spel bestaat een verschil. Meespelen moet gezien worden als iets vrijblijvends, dat spontaan ontstaat en de inbreng van de medespeler blijft min of meer gelijk tijdens het spel. Op een positieve en stimulerende manier vullen speler en medespeler elkaar aan, om tot verdere verdieping van het spel te komen. Dit in tegenstelling tot spelbegeleiding, waarbij er methodisch en systematisch te werk wordt gegaan (er zijn doelen opgesteld en er is nagedacht over de te gebruiken spelmaterialen). Spelbegeleiding ondersteunt kinderen en volwassenen, die moeite hebben om tot spel te komen, op een methodische manier. Spelbegeleiding heeft als doel om het spel (beter) tot ontplooiing te laten komen of de ontwikkeling te bevorderen, eenvoudig gezegd: kinderen en volwassen (beter) te leren spelen. In de praktijk wordt dit gezien als het spel op gang brengen, het uitbreiden van spelervaringen en spelmogelijkheden en/of samenspel bevorderen (Van der Poel & Blokhuis, 2008).

Volgens De Landelijke Kontaktgroep Spelbegeleiders (1996) valt spelbegeleiding te definiëren als een *"Systematisch opgezette en methodisch uitgevoerde vorm van hulpverlening aan kinderen en volwassenen die hiaten hebben in de spelontwikkeling en spelontplooiing"* (Van der Poel, 2008, pp. 245).

Van der Poel (2008) definieert spelbegeleiding als een efficiënte handelwijze, die meegroeit met het kind in de hedendaagse samenleving. Zij beschrijft spelbegeleiding als spelen met een kind, aan de hand van een systematische, min of meer stapsgewijze aanpak. Het methodisch gebruik van technieken en eigen spelvaardigheden, maakt hier onderdeel van uit. Zij is van mening dat een kind spelbegeleiding vooral als samen gezellig bezig zijn zal zien. Dit plezierige gevoel zorgt ervoor dat een kind zijn omgang met de wereld, op een ongedwongen en vrije manier kan ontplooiën en tegelijkertijd heeft dit een generaliserende werking ten aanzien van andere situaties.

In de spelbegeleiding wordt er van uitgegaan, dat de cognitieve mogelijkheden van kinderen grotendeels bepalen welke spelvormen hen zullen aanspreken. Dit sluit aan bij de visie van Piaget (1951). Zijn theorie over spelontwikkeling wordt als uitgangspunt gebruikt in het observeren van spel.

Wij zullen binnen ons onderzoek de beschrijving gebruiken zoals Van der Poel (2008) deze heeft beschreven. Deze definitie beschrijft volgens ons aan bij de wijze waarop spelbegeleiding binnen de naschoolse dagbehandeling kan worden ingezet, namelijk als een gezellige manier van spelen die zich anderzijds wel richt op het systematische aspect.

5.3 Verschil spelbegeleiding en speltherapie

Spelbegeleiding lijkt op speltherapie en dit leidt in de praktijk vaak tot verwarring. De overeenkomst tussen beide hulpverleningsvormen, ligt op het gebied van spel gebruiken als middel, ter bevordering van de ontwikkeling van kinderen en hun gevoel van geluk te optimaliseren. Anderzijds zijn er belangrijke verschillen te onderscheiden, in het doel van de hulpverlening en in de benaderingswijze van het kind. Binnen spelbegeleiding wordt spelen zowel als middel, als doel ingezet. De gerichtheid van de spelbegeleider ligt vooral op het ervaren, het kind de plezierigheid van het spelen te laten ondervinden. Hierbij speelt niet alleen de eigen spelvaardigheid een rol, maar ook het scheppen van een veilige omgeving en het gebruik van juiste spelbegeleidingstechnieken.

Speltherapie is een therapeutisch instrument, dat kinderen helpt bij het oplossen van innerlijke conflicten en biedt ondersteuning bij de persoonlijkheidsontwikkeling. Het doel van speltherapie kan daarom gezien worden als middel om angsten te verminderen, het vertrouwen in volwassenen te herstellen, de ontwikkeling van autonomie en een positief zelfbeeld te bevorderen en richt zich dus niet op het beter leren spelen van een kind (Van der Poel, 2008).

5.4 Doelgroepen

Spelbegeleiding is vooral zinvol voor:

- kinderen (of volwassenen) met een verstandelijke of meervoudige beperking, zij missen de behoefte en het zelfvertrouwen tot het ondervinden van nieuwe spelmogelijkheden, waardoor spel oppervlakkig wordt en dit kan leiden tot een stagnatie van de spelontwikkeling;
- kinderen met autisme of aan autisme verwante stoornissen, waarbij hun speelgedrag als stereotiep gedefinieerd kan worden en die niet of nauwelijks symbolisch spel laten zien, waardoor zij over een gering spelrepertoire beschikken;
- kinderen met een zintuiglijke beperking, bepaalde spelvormen zijn voor hen niet relevant (onmogelijk of oninteressant), waardoor passende spelvormen wenselijk zijn;
- kinderen met spraak- en taalproblemen, zij missen het vermogen om diepgang in hun spel aan te brengen en hebben moeite met het vertonen van symbolisch spel;
- kinderen met een concentratiestoornis, hun spel valt te omschrijven als kort en vluchtig en ze hebben grote moeite met het sociale aspect (samenspelen);

- kinderen met motorische beperkingen en bedlegerige kinderen, zij beschikken over een geringe bewegingsvrijheid, waardoor hun spelmogelijkheden verkleind worden; spel biedt hen de mogelijkheid tot het ondervinden van invloed op de omgeving;
- kinderen die niet gediagnosticeerd zijn, maar die wel één of meer bovenstaande spelkenmerken laten zien.

Een specifieke beperking of ontwikkelingsproblematiek kan bepalend zijn, voor de spelmogelijkheden van kinderen. Maar hierin tegen hoeft een beperking of stoornis niet ten alle tijde te leiden, tot problemen op het gebied van spel. Het kan zelfs zo zijn dat een kind opgroeit zonder beperkingen, maar vanwege zijn omgeving (armoede) en gebrek aan stimulatie en veiligheid, krijgt het kind niet de mogelijkheid om zijn spelmogelijkheden tot ontplooiing te laten komen (Van der Poel, 2010).

5.5 Spelbegeleiding in relatie tot de spelbegeleider

Kenmerken van spelbegeleiding volgens Van der Poel (2008):

- spelbegeleiding vereist gevoeligheid voor de mogelijkheden en behoeften van een kind;
- spelbegeleiding vindt meestal in één op één situatie plaats (wel wordt er steeds vaker spelbegeleiding gegeven in groepjes).

Van der Poel (2008) beschrijft dat een spelbegeleider zich bewust dient te zijn van de volgende uitgangspunten:

- spel is hoogst gevoelig voor de context waartoe het kind behoort (de materiële en sociale omgeving behoort tot het object van een spelbegeleider);
- het doel voor ogen houden: de spelontwikkeling en spelontplooiing van het kind zo goed mogelijk tot ontplooiing laten komen (het kind beter leren spelen);
- de stimulans tot spelen moet bij het kind van binnenuit komen;
- het aannemen van een uiterst kindgerichte houding is essentieel, om goed te kunnen invoegen en spelen;
- een spelbegeleider dient allereerst zelf een goede speler te zijn: beschikken over een veelomvattend spelrepertoire en goede spelvaardigheden, zodat een kind het plezierige gevoel van acceptatie kan ervaren (voeg in bij de mogelijkheden en behoeften van het kind);
- volledige acceptatie van het kind en positief focus (handelen vanuit de groeimogelijkheden van een kind): de hulpverlener moet zich niet laten leiden door onmogelijkheden of beperkingen;
- het goed kunnen inschatten, wat de behoeften en mogelijkheden zijn van het kind (leidt tot goed kunnen aansluiten bij het kind);
- er dient kennis te zijn verschaft over de spelontwikkeling en kennis van de handicap en/of andere ontwikkelingsproblemen, alsmede van de mogelijke gevolgen voor de spelontwikkeling;
- het kind moet leren waar het behoefte aan heeft en wat het als plezierig ervaart (meespelen op een wijze, die voor het kind gekenmerkt wordt door plezier).

Bassant et al., (2008) geven weer dat Rubin et al., (1983) verschillende onderzoeken hebben verricht met betrekking tot spelen. Gebleken is volgens hen dat een gevoel van veiligheid, een essentiële voorwaarde is om tot spelen te kunnen komen.

5.6 Spelbegeleidingstechnieken voor de spelbegeleider

De spelbegeleider dient niet alleen als medespeler, maar moet het kind vooral ondersteuning bieden bij het verder uitbreiden van zijn spelmogelijkheden. Er gelden drie begeleidingstechnieken (tot verdieping van het spel, het laten ervaren van nieuwe spelmogelijkheden en het vergroten van de plezierbeleving) die hier op aansluiten volgens Van der Poel (2008).

Verwoorden

Vertel door het gebruik van woorden wat er in het spel gebeurt, wat er gedaan wordt door de kinderen en/of de spelpersonages en welke gevoelens daarbij horen (benoem ervaringen, die het spel verder uitdiepen). Doordat de spelbegeleider vertelt wat er gebeurt, wat de spelpersonages beleven of wat het kind ervaart, zorgt hij voor duidelijkheid en versterking van het spel. De betrokkenheid van het kind bij het spel, wordt gestimuleerd en de spelbegeleider verkrijgt een greep op het spel.

Stimuleren

Door het vergroten van spelmogelijkheden of het toevoegen van nieuwe mogelijkheden, wordt het spel interessanter gemaakt. Door aan een spel, waarin een kind alleen tegen elkaar aanbotst met auto's, een garage toe te voegen, lever je een bijdrage aan de gerichtheid en beleving.

Structureren

Dit is belangrijk om het overzichtelijk te maken. De vastigheid, duidelijkheid en hierdoor ontstaande veiligheid, heeft veel baat bij kinderen die impulsief (weinig concentratie, haastig) spelen. Het gebruik van structuren houdt voor de spelbegeleider in, dat hij het spel kan afremmen of kan ingrijpen in het spel (dit kan behulpzaam zijn in situaties bij 'verlies in het spel', wat kan leiden tot het kapotmaken van het speelgoed). Structuren door de spelbegeleider, door mee te spelen, vindt vooral plaats op momenten dat spel erg gejaagd wordt (zo kan hij ingrijpen vanuit zijn rol).

5.7 Spelbegeleidingsvaardigheden

Bomhof (1995) benoemt *feeling* als belangrijkste vaardigheid, in het begeleiden van spel. Inhoudelijk betekent dit dat je aanvoelt wanneer (hoe vaak of hoe weinig) jouw hulp nodig is. Deze vaardigheid kan verder ontwikkeld worden door regelmatige ervaring en reflectie, maar is niet aan te leren door middel van training. Hiernaast benoemt Bomhof (1995) in zijn boek een zestal algemene spelbegeleidingsvaardigheden voor de begeleiding van spel.

Bevestigen en belonen

Bij deze spelbegeleidingsvaardigheid staat het tonen van interesse centraal, het dient als voorwaarde om tot spelstimulering te komen. Bevestigen en belonen is meer te definiëren als grondhouding, vanwege de manier waarop betrokkenheid en meeleven tijdens spel tot uiting komt. Interesse kan uit verschillende manieren blijken: herhaaldelijk bij het spel komen kijken, verbale aandacht geven en non-verbale aandacht, zoals een knipoog, een glimlach of een aai over de bol. Gedragstherapeutisch gezien werkt het 'belonen' van mensen (door het geven van bevestiging aan handelingen die als positief gezien worden) stimulerend. Als spelbegeleider moet je proberen hier nauwlettend mee om te gaan. Dit betekent dat je regelmatig, maar niet te vaak, de positieve aspecten moet benadrukken die in het samenspel naar voren komen, zodat deze tegelijkertijd versterkt worden.

Niet het resultaat van het spel moet worden beloond, maar de inspanning die tijdens spel geleverd wordt. Door op deze wijze de spelinzet te 'belonen', breng je als spelbegeleider een heldere afsluiting naar voren. Vooral kinderen die ongestructureerd en chaotisch handelen, hebben hier een positief belang bij. Er is ook nog een andere manier die kan worden ingezet, om het spel na afloop te belonen, namelijk: het spelresultaat bewaren. Dit kan gedaan worden door iets ergens neer te zetten (op bijvoorbeeld een uitstalplankje), of door er een foto van te maken (fotografisch vereeuwigen) en die een plek te geven in de behandelgroep.

*'Jullie hebben leuk samen gespeeld zeg, en wat een groot kasteel is dat geworden!'.
'Dat vind ik aardig van je, dat je Robbie ook van de lego geeft' (Bomhof, 1995, pp. 65).*

Helpen

Er zijn verschillende functies te onderscheiden, bij het daadwerkelijk bieden van hulp bij het verrichten van spelhandelingen:

- het kan in het spel een (dreigende) frustratie aanpakken. Dit komt voor op het moment dat kinderen dreigen vast te lopen in hun spel, omdat zij iets niet voor elkaar krijgen. De begeleider kan helpen door het spel op gang te houden en te behoeden voor een abrupt einde;
- het tonen van interesse in het spel, op een belangstellende en actieve manier. Door de kinderen te laten ervaren dat zij gewaardeerd worden in hun bezig zijn, geef je bevestiging aan wat zij doen tijdens het spel.

Anita is een hoge muur aan het maken. De spelbegeleider kan helpen de muur af te bouwen, voordat ze ermee ophoudt omdat het haar te lang gaat duren.

Een paar kinderen zijn een hut aan het maken met een tafel en wat kleden. De spelbegeleider kan helpen de kleden goed vast te maken (Bomhof, 1995, pp. 65, 66).

Indicaties:

- Moeite hebben om behendig te raken met de desbetreffende spelvorm en/of met het spelmateriaal, ook wel motorisch onhandig genoemd;
- Dreigende frustraties tijdens het spelen;
- Spelen en samenspelen gaat gepaard met angst, bevestiging is noodzakelijk.

Begeleidingsafweging:

Het is niet noodzakelijk dat de begeleider continu bij het spel aanwezig is, maar moet wel alert zijn op cruciale momenten. Het doseren en timen moet nauwkeurig gebeuren (te veel of te vroeg helpen kan zorgen dat een kind het nemen van initiatieven verliest, als er te laat geholpen wordt is het spel vaak al kapot).

Structureren

Hulp bieden in het spel van kinderen, door een heldere structuur en lijn in het spel aan brengen. Dit gaat gepaard met het aandragen van voorstellen en het stellen van vragen: wie gaat wat doen, wat gaan we doen, wat gebruiken we en dergelijke. Ook de regels vaststellen maakt hier onderdeel van uit. Dit zorgt ervoor dat er tijdens het spel steeds teruggevallen kan worden, op wat er is afgesproken en op het plan. Wat als belangrijk wordt gezien bij structuur aanbrengen, is houvast en een gemeenschappelijk kader voor de kinderen.

De voorbereiding op het einde van het spel, kan worden gezien als een belangrijk aspect van structureren. De kinderen worden tijdig ingelicht over het speleinde. Door dit op tijd aan te geven, wordt er voorkomen dat zij zich overvallen voelen, op het moment dat er opgeruimd moet worden. Dit biedt hen de mogelijkheid om hun spel af te maken en zo kunnen zij zich geestelijk voorbereiden. Wat niet wegneemt dat de aankondiging altijd van harte wordt aangenomen.

'We gaan nu eerst even kijken wat er allemaal in de winkel te koop is en daarna gaan we een half uur winkeltje spelen'.

'Ja, je mag Trudy wel helpen, maar zij blijft de baas ervan, zij mag wel beslissen' (Bomhof, 1995, pp. 66).

Indicaties:

- Vorm geven aan het spel is lastig: er is geen plan, alles loopt door elkaar, er valt geen begin en eind hanteren;
- Weinig concentratie: snel afgeleid, vluchtig spel.

Begeleidingsafweging:

Spel wordt gekenmerkt door zijn ongedwongen karakter: komt spontaan tot stand. Er moet wel genoeg ruimte zijn om dit tot uiting te laten komen, ook al is er sprake van structurering. Als er te veel gestructureerd wordt, gaat het spel tot taak behoren. Het doel dat voor ogen moet worden gehouden, is gericht op spelcompensaties, vooral bij spel dat ongestructureerd wordt uitgevoerd.

Verwoorden

Met verwoorden wordt bedoeld dat je hardop zegt, wat je ziet aan gebeurtenissen die plaatsvinden tijdens spel. Het houdt in dat je onder woorden brengt wat de situatie is, of je benoemt waar één of meer kinderen op dat moment mee bezig zijn. Samenvatten, uitdrukken (en soms intensiveren) van gevoelens en sfeer in het spel, behoren tot verwoorden. Het spel wordt als het ware 'gevolgd': het biedt verduidelijking, brengt ordening aan en de spelhandelingen worden verder uitgediept, maar de richting wordt aangegeven door de spelers. Verwoorden heeft als doel; verduidelijking. De kinderen leren zo begrijpen wat er allemaal aan de hand kan zijn in het spel. Ook geeft het de mogelijkheid tot het aandragen van voorbeelden, die inzicht geven in hoe ze zich tegenover elkaar in het spel kunnen uiten.

'Kijk Jan, Anita heeft een toren gemaakt met een deur erin'.

'Oei, daar komt een reus aan' (een grote pop naast playmobilpoppetjes).

Kind: 'Boem, boem', spelbegeleider: 'Boem, voel je de grond trillen, jongens' (Bomhof, 1995, pp. 67).

Indicaties:

- Kinderen die gebrekkige communicatieve vaardigheden ondervinden, zoals bijvoorbeeld kinderen die niet veel praten. Het verwoorden kan voor deze kinderen een voorbeeldfunctie vervullen: ze krijgen inzicht in de manier waarop zij zich tegenover de ander kunnen uiten in hun spel.
- Oppervlakkig spel kan door het verwoorden meer intens gemaakt worden;
- In samenspel staat verwoorden in verhouding tot het verschaffen van inzicht. De kinderen worden geattendeerd op elkaars handelingen, wat ervoor zorgt dat de spelhandelingen van de ander interessant worden en dit bevordert de aandacht voor elkaar.

Begeleidingsafweging:

Het is van belang om dicht bij het spel te blijven, zodat het verwoorden makkelijker gaat en het spel goed gevolgd kan worden.

Beeld vormen

Kinderen spelen vaak situaties na die zij in de buitenwereld hebben gezien of meegemaakt: winkeltje, oorlogje, het bouwen van een stad enzovoorts.

Ook spelen zij thema's na die zij bijvoorbeeld op televisie hebben gezien. Bij beeld vormen worden er van te voren gemeenschappelijke ideeën opgebouwd over het spelonderwerp, zodat iedereen zich op dezelfde 'lijn' bevindt en alle spelers weten dan evenveel en hetzelfde over het onderwerp. De spelmogelijkheden worden op deze wijze al van te voren uitgebreid. Er wordt voorkomen dat er ruzie of verwarring ontstaat, omdat de kinderen een verschillend beeld voor ogen hebben.

Een benadering die hierbij aansluit bevat het stellen van vragen (wat gebeurt er..., wat heb je allemaal in...), het zelf geven van informatie of het samen bekijken van platen of boeken over een onderwerp.

*'Ja, in de dierentuin zijn dieren en hokken en wat zou er nog meer zijn?'.
'Kijk maar eens in dit boek hoe een gevangenis er uit ziet. Zie je wel, een gevangenis heeft tralies en hoge muren. Waarom zou dat zijn, denk je?'* (Bomhof, 1995, pp. 68).

Indicaties:

- Er is sprake of een vermoeden van, gebrekkige of uiteenlopende kennis van het spelthema. De kinderen weten niet wat het spelthema precies inhoudt, waardoor er oppervlakkig en matig spel kan ontstaan;
- Beeld vormen kan bijdragen aan het ietwat bijstellen van eigenaardige ideeën, die kinderen hebben over een spelthema.

Stimuleren

Onder stimuleren vallen alle handelingen, die gericht zijn op het verbreden van de spelinhoud. Hierbij kan gedacht worden aan: het aandragen van een voorstel en uitbreiding van ideeën van de kinderen. Bij sensopatisch en bewegingsspel draait het vooral om stimulatie van het durven voelen en bewegen, waardoor de lichamelijke betrokkenheid wordt uitgebreid. Stimuleren heeft als doel het interessanter maken van het spel en het uitbouwen van de spelmogelijkheden. Er wordt dan echt iets nieuws aan het spel toegevoegd.

*Bij het winkeltje spelen: 'Je kunt misschien uitverkoop houden, dat doen winkels toch af en toe'.
'Als jullie nu die blokken er bij pakken, dan kunnen jullie ook bruggen en tunnels bij de spoorbaan bouwen'.
'Als Rob nou eens een kuil graaft en Alex komt het zand met de vrachtwagen ophalen'.
'We gaan modder maken, doe d'r maar water bij en goed roeren met je handen. Lekker vies, hè?'* (Bomhof, 1995, pp. 68, 69).

Indicaties:

- Oppervlakkig spel, dat steeds op hetzelfde punt belandt;
- Samenspel dat meer neigt tot alleen spelen;
- Beperkt spelrepertoire.

Begeleidingsafweging:

Stimuleren kan beschouwd worden als een gerichte methode, waarbij voorkomen moet worden dat de spelers iets opgedrongen wordt, waar zij het zelf niet mee eens zijn. Hierdoor is het gevaar aanwezig dat er bij de spelers, het nemen van initiatieven ontnomen wordt.

5.8 Methodiek spelbegeleiding

Van der Poel (2008) beschrijft dat het erg belangrijk is, dat er wordt aangesloten bij de individuele mogelijkheden en behoeften van het kind, waardoor er binnen de spelbegeleiding geen vaststaande protocollen worden gebruikt. De mogelijkheden en hulpvraag van het individuele kind, geven richting aan het handelen van de spelbegeleider.

Wel gelden er een aantal vaste stappen binnen de methode van spelbegeleiding:

- diagnostische gegevens verzamelen over het kind. Zodra de spelbegeleider op de hoogte is van de mogelijkheden en leefwereld van het kind, kan hij zijn handelen hierop afstemmen. Het kind wordt hierdoor de kans geboden om te laten zien welke spelmogelijkheden hij heeft;
- om de spelmogelijkheden van het kind in kaart te kunnen brengen, kan er een spelobservatie worden uitgevoerd;
- aan de hand van het geobserveerde, kan de spelproblematiek van het kind geformuleerd worden; er vindt een vertaling plaats naar de hulpvraag van het kind.
- Om zo goed mogelijk aan de hulpvraag te kunnen voldoen: doelstellingen en strategie vaststellen.
- Bij de uitvoering van de spelbegeleiding worden drie fasen gehanteerd:
 1. De kennismakingsfase, het opbouwen van een veilige relatie tussen de spelbegeleider en het kind staat centraal;
 2. De spelbegeleidingsfase, specifiek werken aan de spelbegeleidingsdoelstellingen;
 3. De afsluitende fase, centraal staat het opbouwen van de relatie met het kind en het afscheid nemen. Het kind wordt geholpen om zijn nieuw verkregen spelvaardigheden, naar andere situaties te vertalen. Hierbij is een goede overdracht naar andere begeleiders en opvoeders van het kind zeer belangrijk.

5.9 Spelbegeleiding als werksoort

Spelbegeleiding is met name terug te vinden binnen orthopedagogische dagcentra, maar steeds vaker zijn spelbegeleiders ook werkzaam in het speciaal onderwijs (ZMLK-scholen, mytyl- en tytylscholen, scholen voor kinderen met spraak-/taalstoornissen), medisch kinderdagverblijven, instituten/scholen voor doven en slechthorende kinderen, instituten/scholen voor blinde en slechtziende kinderen en pedologische instituten (Van der Poel, 2008).

Van der Poel (2008) beschrijft dat het voor kinderen die problemen ondervinden in hun ontwikkeling, belangrijk is dat zij hun spel optimaal ontplooiën. Ontwikkelingsproblemen leiden vaak tot moeilijkheden in de communicatie, zo zullen zij minder vlot en soepel op de wereld kunnen reageren. Dit in tegenstelling tot andere kinderen die geen problematisch verlopende ontwikkeling hebben. Spelen kan worden gedefinieerd als de innerlijke motivatie van gedrag en dit moet gepaard gaan met vrijwillige deelname aan de spelbegeleiding. Over het algemeen zijn kinderen gek op spelen, wat betekent dat kinderen bijna altijd willen deelnemen aan de spelbegeleiding. Zodra een kind niet wil meewerken, kan dit er op wijzen dat het kind de relatie met de spelbegeleider als onveilig ervaart. Als deze relatie niet kan worden omgebogen tot veilig, kan er niet voldaan worden aan de belangrijkste voorwaarde van spel.

5.10 Organisatieprincipe van de spelbegeleiding

De meeste spelbegeleiders zijn werkzaam binnen een multidisciplinair team en vervullen een positie die vergelijkbaar is met die van een fysiotherapeut, logopedist, speltherapeut etc. Spelbegeleiding maakt deel uit van het algemene (be)handelingsplan van een kind. Belangrijk is dat er echt ruimte is voor de spelbegeleiding binnen een school of instelling, om het belang van spelbegeleiding goed te kunnen benutten. Hierbij moet er gedacht worden aan een spelkamer en budget voor voldoende spelmateriaal. Anderzijds dient er gedacht te worden aan de waarde van spelbegeleiding, waar het hele team zich van bewust moet zijn, aldus Van der Poel (2008).

De unitmanager geeft aan dat de pedagogisch medewerkers een signalerende en observerende rol hebben. Zij moeten op de hoogte zijn van de ontwikkeling van het jonge kind. Hiermee wordt ook bedoeld dat ze de hiaten in het spel zien (of de tekening die het kind maakt) en dit melden in het eerst volgende (multidisciplinair) kind overleg. De speltherapeut maakt ook deel uit van het multidisciplinaire team, binnen de naschoolse dagbehandeling. Zij heeft een volwaardige rol binnen het team en valt inhoudelijk onder de behandelcoördinator en hiërarchisch onder een unitmanager (Ballijns, persoonlijke communicatie, 29 maart 2012).

5.11 Samenvatting

In dit hoofdstuk komt naar voren, dat er een verschil bestaat tussen meespelen en spelbegeleiding. Meespelen moet gezien worden als iets vrijblijvends dat spontaan ontstaat. Dit in tegenstelling tot spelbegeleiding, waarbij er methodisch en systematisch te werk wordt gegaan. Spelbegeleiding is bedoeld voor kinderen en volwassenen, die moeite hebben om tot spelen te komen, met als doel het spel beter tot ontplooiing laten komen of het bevorderen van de ontwikkeling. Kortom, spelbegeleiding kan beschouwd worden als een efficiënte handelswijze, die meegroeit met het kind in de hedendaagse samenleving. Wel wordt spelbegeleiding in de praktijk vaak verward met speltherapie, maar in de theorie blijkt hier een duidelijk verschil in te zitten. Speltherapie is een therapeutisch instrument, die zich richt op het oplossen van innerlijke conflicten en biedt ondersteuning bij de persoonlijkheidsontwikkeling van kinderen (Van der Poel & Blokhuis, 2008).

Binnen de spelbegeleiding heeft de spelbegeleider, een belangrijke rol te vervullen. Zo dient een spelbegeleider zich ervan bewust te zijn, dat een veelomvattend spelrepertoire en goede spelvaardigheden nodig zijn, om allereerst zelf een goede speler te kunnen zijn. Beschikken over kennis van de spelontwikkeling en de problematiek van het kind, is noodzakelijk om een goede inschatting te kunnen maken. Hiernaast is volledige acceptatie van het kind en positief focus vereist en moet de spelbegeleider zich niet laten leiden door onmogelijkheden of beperkingen. Er zijn drie spelbegeleidingstechnieken te benoemen voor de spelbegeleider, te weten: verwoorden, stimuleren en structureren (Van der Poel, 2008). Ook Bomhof (1995) beschrijft spelbegeleidingsvaardigheden. Allereerst benoemt hij *feeling*: het kunnen aanvoelen (hoe veel of hoe weinig) jouw hulp nodig is, als belangrijkste vaardigheid. Hiernaast benoemt hij bevestigen en belonen, helpen, structureren, verwoorden, beeld vormen en stimuleren.

Er wordt binnen de spelbegeleiding niet gewerkt volgens vaststaande protocollen. Volgens Van der Poel (2008) geven de mogelijkheden en hulpvraag van het individuele kind, richting aan het handelen van de spelbegeleider. De meeste spelbegeleiders zijn werkzaam binnen een multidisciplinair team. Om de spelbegeleiding goed tot uiting te laten komen binnen de behandeling, is het van belang dat er binnen het algemene (be)handelingsplan van een kind, aandacht aan wordt besteed.

Onze bevindingen vanuit de theorie, hebben vooral betrekking op de rol van de spelbegeleider binnen de spelbegeleiding. Wij zijn van mening dat het belangrijk is, dat je je bewust bent van je eigen rol als spelbegeleider. Dit zorgt ervoor dat je als spelbegeleider zo goed mogelijk kunt invoegen, bij de mogelijkheden en behoeften van het kind. Daarnaast vinden wij het essentieel dat de spelbegeleidingsvaardigheden hier deel van uitmaken, zodat deze kunnen worden toegepast binnen de spelbegeleiding. Anderzijds dienen deze spelbegeleidingsvaardigheden volgens ons, als middel dat houvast biedt, ten aanzien van zelfreflectie. Dit maakt je eigen handelen controleerbaar, waardoor je inzicht krijgt in je eigen manier van werken (wat gaat er goed en wat kan er beter).

6. Vanuit de praktijk

6.1 Inleiding

In dit hoofdstuk volgt een thematisch geordende uitwerking, van de uitkomsten van de interviews met de pedagogisch medewerkers en de speltherapeut van de naschoolse dagbehandeling. De weergave van deze informatie draagt bij aan het in kaart brengen, van de ervaringen van de pedagogisch medewerkers en de speltherapeut, omtrent hun rol en de sterke en zwakke punten die zij ondervinden bij het inzetten van de spelbegeleiding.

6.2 Interviews pedagogisch medewerkers

Om helder te krijgen wat de pedagogisch medewerkers al weten, van spel en spelbegeleiding en de wijze waarop zij een begeleidende rol vervullen in dit proces, hebben wij de zes pedagogisch medewerkers van de naschoolse dagbehandeling geïnterviewd. Ook hebben wij gevraagd naar de sterke en zwakke punten die zij ondervinden in dit proces, om inzicht te verkrijgen in hun belevingen. Met deze informatie wordt er een beeld gecreëerd, over de inzet van spelbegeleiding binnen de huidige situatie. Bij de weergave van de onderzoeksresultaten beschrijven wij opvallende citaten, onderverdeeld in thema's, die tegelijkertijd een volledig beeld bieden van alle uitkomsten (zie bijlage 1.1 t/m 1.6).

Met deze interviews proberen wij antwoord te krijgen op de volgende deelvragen:

- Hoe ervaren de pedagogisch medewerkers hun rol, in het begeleiden van cliënten met betrekking tot spel?
- Welke sterke en zwakke punten ondervinden de pedagogisch medewerkers bij het inzetten van de spelbegeleiding?

6.3 De uitkomsten van de interviews

Opleidingsniveau van de pedagogisch medewerkers

4 van de 6 pedagogisch medewerkers hebben een HBO opleiding afgerond. Deze opleidingen variëren van HBO doventolk tot Sociaal Pedagogisch Hulpverlening en Pedagogiek. De overige 2 medewerkers hebben de opleiding SPW 4 gedaan.

Twee pedagogisch medewerkers geven aan een professionaliseringstraject te hebben gevolgd. Verder hebben 5 van de 6 pedagogisch medewerkers deelgenomen aan interne cursussen en trainingen. Zij hebben de cursus ESM en gebarentaal gevolgd. Andere cursussen die zij gehad hebben zijn variërend, elke cursus is door ongeveer twee pedagogisch medewerkers gevolgd. De betreffende cursussen zijn: doof- en slechthorendheid, ICB coaching, autisme leertraject, medicatietraining en SOVA-training. Eén pedagogisch medewerker geeft aan nog geen training gehad te hebben.

Duidelijk wordt dat er verschil zit in zowel het opleidingsniveau, als het aantal afgeronde interne cursussen onder de pedagogisch medewerkers. Uit de diversiteit in opleiding, blijkt dat men vanuit verschillende opleidingen kan instromen als pedagogisch medewerker binnen de naschoolse dagbehandeling. Het verschil in de gevolgde cursussen zit voornamelijk in de hoeveelheid. Eén pedagogisch medewerker (die anderhalf jaar in dienst is), heeft nog geen één interne cursus gevolgd. In tegenstelling tot PM'er 3 die vier jaar in dienst is, zij heeft tien cursussen gevolgd.

Werkzaamheid binnen de naschoolse dagbehandeling van de pedagogisch medewerkers

2 van de 6 pedagogisch medewerkers geven aan 1,5 jaar werkzaam te zijn, in tegenstelling tot één pedagogisch medewerker, die aangeeft 12 jaar binnen de naschoolse dagbehandeling te werken.

Het blijkt dat de jaren van werkzaamheid onder de pedagogisch medewerkers uiteenlopen. Hieruit wordt duidelijk, dat de werkervaring die de pedagogisch medewerkers hebben binnen de naschoolse dagbehandeling heel verschillend is.

Welke functie(s) van spel benoemen de pedagogisch medewerkers?

- De communicatieve ontwikkeling bevorderen

PM'er 3: *"Een meer losse vorm, makkelijker komen tot taal door nadoen en een stapje verder komt de communicatie los".*

- Verwerking

PM'er 4: *"Dat kinderen door middel van spel situaties (wat is er gebeurd?) verwerken: nabootsen in spel".*

- Ontwikkeling van het kind

PM'er 5: *"Spel is belangrijk voor de ontwikkeling van het kind, bijvoorbeeld voor de fantasie, veiligheid [...]. Kinderen leren om verhalen te vertellen, ook is het zichtbaar als dit stagneert (het verhaal is los zand). Tijdens het spel kunnen wij zien wat het kind wel en niet kan. Tijdens het spel zie je ook goed de verschillen tussen de kinderen".*

- Plezier

PM'er 1: *"[...] Daarnaast hebben ze plezier in spel. De cliënten leren onbewust vaardigheden aan".*

Hieruit wordt duidelijk dat de pedagogisch medewerkers, niet op één lijn liggen omtrent de functie van spel. Zij benoemen ieder andere aspecten die deels met elkaar overeenkomen. Zo geven 4 van de 6 pedagogisch medewerkers aan, de communicatieve ontwikkeling tot de functie van spel te benoemen.

Wat beschrijven de pedagogisch medewerkers als doel van de spelbegeleiding?

- Bevorderen van het contact

PM'er 2: *"Communicatie vergroten: uitingen van kind in spel (bij het binnenkomen: aanleren hoe maak je contact met anderen)"*.

- Het opgang brengen van de ontwikkeling

PM'er 4: *"Om hetgeen wat er nog niet is op gang te brengen. Als een kind bijvoorbeeld niet houdt van de inbreng van een ander kind, leren wanneer hij wel mag spreken: elkaar de beurt leren geven (samenspel)"*.

- Spel maakt minder confronterend

PM'er 3: *"Spel maakt het minder confronterend, middel om doelen te bereiken. Niet voortdurend: op doelen gericht en koppelend. Er vindt verdieping plaats"*.

- Doelgericht

PM'er 1: *"Dit is afhankelijk van het behandelplan, waar liggen de behoeftes van de cliënt"*.

Het wordt duidelijk dat de pedagogisch medewerkers verschillende doelen van spelbegeleiding benoemen. Dit geeft weer dat de spelbegeleiding voor verschillende doeleinden dient, binnen de behandeling. Een overeenkomst die wel naar voren komt, is dat 4 van de 6 pedagogisch medewerkers aangeven dat er per cliënt doelgericht gewerkt moet worden.

Wat benoemen de pedagogisch medewerkers als het belang van het inzetten van spelbegeleiding binnen de groep?

- Taalontwikkeling

PM'er 6: *"De taalontwikkeling stimuleren, hierdoor ontwikkelen zij: zich kunnen uiten naar anderen, naar elkaar luisteren, voor elkaar en zichzelf opkomen en conflicten met anderen aan te gaan"*.

- Hulp bieden aan de cliënt

PM'er 1: *"Om hulp te bieden bij de ontwikkeling van de cliënt. Bij spel ligt er minder druk op de cliënt (niet werken met winnaars en verliezers, sommige cliënten in deze groep kunnen hier niet mee omgaan). Omdat dit een structuurgroep is, is het van belang om structuur te bieden, de cliënten hebben bijvoorbeeld vaste plaatsen. Mijn visie is wel om iets soepeler om te gaan met de structuur. Ik bekijk elke cliënt individueel en kijk naar de behoeftes op het aspect structuur"*.

PM'er 4: *"[...] Als kinderen geen fantasiespel hebben missen ze een belangrijk deel in hun ontwikkeling"*.

Het wordt duidelijk dat spelbegeleiding door de pedagogisch medewerkers, als belangrijk wordt gezien. Het dient als middel om de taalontwikkeling te stimuleren, maar spelbegeleiding bevordert ook de verdere ontwikkeling van de individuele cliënt. Eén pedagogisch medewerker geeft aan dat zij wil voorkomen, dat een kind belangrijke delen mist in zijn/haar ontwikkeling. Zij werkt aan de hand van vooraf opgestelde doelen. De communicatieve ontwikkeling van de cliënt wordt door 4 van de 6 pedagogisch medewerkers als het belang van spelbegeleiding benoemd.

Hoe beschrijven de pedagogisch medewerkers hun rol in de spelbegeleiding?

- Sturing bieden

PM'er 5: *"Sturing bieden in het spel, maar niet de overhand nemen. Het kind staat centraal. De input komt vanuit het kind, zo zie je hoe het kind "de dingen" beleeft. Als een kind bepaalde doelen heeft, proberen wij het gedrag van het kind wel uit te lokken, zodat wij hier op in kunnen spelen".*

- Gericht op de cliënt

PM'er 6: *"Ik begin met een 0-meting, hierbij komt naar voren wat het kind wel en niet kan. Hierbij wordt er duidelijk welke volgende stappen er met de cliënt ondernomen kunnen worden. Het is wel lastig, omdat er veel verschil in leeftijd en stoornis is. Daarnaast lokken niet alle cliënten gedrag uit waar wij iets mee kunnen. Tijdens de behandeling is er weinig tijd, er zijn veel vaste momenten die veel tijd in beslag nemen, zoals eten. Vaak wordt er bij een 'groot' belang van begeleiding, een specifiek doel gemaakt. Hierdoor worden wij verplicht om hieraan te werken, of de speltherapeut wordt hiervoor ingezet".*

- Afstemming

PM'er 3: *"Vast programma, vaste spelmomenten. Zoals bijvoorbeeld Sociale Vaardigheidstraining voor oudere kinderen. De spelopbouw, één op één, spelregels. Bij buitenspelen: observeren en het eventuele bespreken hiervan gebeurt binnen. Bij een stroeve communicatie kan spel worden ingezet om te oefenen (koppelen), in samenspraak met de speltherapeut".*

Het wordt duidelijk dat de pedagogisch medewerkers binnen de spelbegeleiding, hun eigen rol vervullen. Zij kijken allemaal naar wat een cliënt nodig heeft en welke mogelijkheden zij daarin kunnen bieden, maar handelen volgens hun eigen werkwijze. Eén pedagogisch medewerker geeft specifiek aan, dat zij vooral één op één spel begeleidt en aansluit bij vrije momenten.

Hoe zetten de pedagogisch medewerkers spel momenteel in tijdens de behandeling?

- Structureel

PM'er 3: *"Door een vast programma met vaste spelmomenten aan te bieden".*

- Cliëntgericht

PM'er 1: *"Bij elke cliënt is dit verschillend. Uitleg geven aan de cliënten bij spel (een voorbeeld hiervan is de opdracht eerst voordoen), inspelen op de problemen van cliënten en conflicten tussen cliënten. Tijdens het spel kijken naar de cliënten en eventueel doelen of plannen bijstellen".*

- In overleg

PM'er 5: *"Individuele spelbegeleiding zetten we in, in overleg met de speltherapeut. Bijvoorbeeld meespelen. Tijdens de begeleiding houd ik nauw contact met de speltherapeut, we bespreken we de volgende stappen van de begeleiding".*

Duidelijk wordt dat de pedagogisch medewerkers spel inzetten binnen de behandeling. De pedagogisch medewerkers geven aan in te spelen op het spel van de cliënten, maar geven hier wel hun eigen invulling aan. Zo beschrijft één pedagogisch medewerker dat zij vooral kijkt naar het moment. Zij werkt wel gericht, maar zonder vastgesteld doel.

Welke methodiek(en) / methode(n) worden volgens de pedagogisch medewerkers ingezet tijdens de spelbegeleiding?

PM'er 5 benoemt het volgende: *"Die gebruiken wij niet, ik kijk naar het kind en zet de begeleiding op gevoel in".*

De andere vijf pedagogisch medewerkers geven aan dat er geen specifieke methodiek gehanteerd wordt, maar dat zij verschillende werkwijzen gebruiken of kleine stukjes uit bestaande methoden halen. PM'er 1: *"Stop, denk doe, zij leren hier eerst na te denken voordat zij handelen. De vertelhand, hierop staan vragen die zij moeten beantwoorden om bijvoorbeeld te vertellen hoe het weekend was (hierdoor leren zij verhalen ordenen). Spanningsmeter: hierop kunnen de cliënten aangeven of ze boos zijn en hoe boos ze zijn. Wij hebben de spanningsmeters ook met plaatjes, dit is voor de cliënten die niet goed kunnen lezen. Ze leren op deze manier hun emoties op een goede manier te tonen, wij kunnen hierover met het kind in gesprek gaan".*

Duidelijk wordt dat er geen officiële, eenzijdige methodiek gebruikt wordt bij het inzetten van spelbegeleiding. De pedagogisch medewerkers maken gebruik van onderdelen, vanuit verschillende methoden die zij als inzetbaar beschouwen, voor de cliënten.

Uit welke onderdelen bestaat, volgens de pedagogisch medewerkers, het spelaanbod?

- Speelgoed map

PM'er 4: *"Er is voor de kinderen een speelgoed map, alle materialen staan hier in en zijn op onderdeel gesorteerd. Zo kun jij als pedagogisch medewerker bepalen waarmee een kind speelt, zij mogen kiezen wat zij ze hebt voorlegt.*

Sommige kinderen hebben een eigen spel map met bijvoorbeeld lego, puzzels, treinen, kralen, spelletjes, verkleed etc. Zo leert een kind gevarieerd spelen”.

- Spelvormen

PM'er 3: *"Fantasiespel, handelingsspel (sensorische integratie), SOVA, rollenspel en combinaties”.*

- Soorten spel

PM'er 6: *"Gezelschapspellen, computeren, tekenen, kralen, fantasiespellen zoals: Little People, duplo en lego, sensopathisch spel zoals: de zandtafel, buitenspellen zoals: voetballen. Buiten lijken de cliënten het lastig te vinden om zelfstandig tot spel te komen. Ze zijn vaak wel erg enthousiast als we een gezamenlijk spel doen met de groep zoals tikkertje”.*

Het wordt duidelijk dat de pedagogisch medewerkers, verschillende onderdelen tot het spelaanbod beschouwen. De pedagogisch medewerkers gebruiken dit spelaanbod om de cliënten te stimuleren, op verschillende gebieden.

Welke positieve ervaringen omtrent spelbegeleiding benoemen de pedagogisch medewerkers?

PM'er 5: *"De kinderen reageren positief op de begeleiding. Als een kind binnenkomt wordt er een bepaald doel gesteld, gebonden aan regels (dit is een vast systeem). Je ziet het kind gedurende de behandeling vooruitgaan en je merkt dat de kinderen het leuk vinden. Op deze wijze versterkt de band (interactie) tussen het kind en mij”.*

Duidelijk wordt dat de pedagogisch medewerkers de spelbegeleiding als positief ervaren. Deze positieve ervaringen worden gezien in de vooruitgang, die de cliënten maken door spelbegeleiding: veranderingen in hun spel, vorderingen in de ontwikkeling en nieuwe handelingen leren. Twee pedagogisch medewerkers geven aan ook te leren van de spelbegeleiding, die zij geven.

Welke belemmeringen ervaren de pedagogisch medewerkers bij het inzetten van de spelbegeleiding?

- Praktische belemmeringen

PM'er 4: *"Ruimte, dat je direct iets kunt pakken of dingen die gemaakt zijn dat de kinderen deze gelijk weer moeten opruimen (elke dag moeten zij weer opnieuw beginnen, belemmert de fantasie). [...] tijd (afwegingen maken, ga je wel of niet zitten bij spel, zodat je tijd hebt voor het schrijven van de schriftjes)”.*

- Cliënt-gerelateerde belemmeringen

PM'er 2: *"De groepssamenstelling: geen match voor samenspel (leeftijd, niveau, beperkingen zijn verschillend). Vorderingen maken in de ontwikkeling is hierdoor lastig".*

- Benodigde kennis

PM'er 6: *"[...] de benodigde kennis, vanuit mijn opleiding heb ik niet veel spel of spelbegeleidingslessen gehad. Bij Kentalis moet je de spelbegeleiding wel uitvoeren, 'je wordt in het diepe gegooid', dit vind ik soms wel lastig".*

Duidelijk wordt dat de pedagogisch medewerkers meerdere belemmeringen ondervinden, bij het inzetten van spelbegeleiding. De praktische en cliënt-gerelateerde belemmeringen worden vooral benoemd, maar 2 van de 6 pedagogisch medewerkers benoemen ook de benodigde kennis als belemmering. Zij hebben het gevoel niet voldoende van spel af te weten, wat het inzetten van spelbegeleiding lastig maakt.

Hoe denken de pedagogisch medewerkers over de tips en adviezen die zij krijgen van de speltherapeut?

4 van 6 pedagogisch medewerkers geven aan dat zij tevreden zijn met de tips en adviezen die zij krijgen van de speltherapeut. Zij vinden deze toereikend.

PM'er 5: *"Ze geeft goede tips, ze luistert ook naar onze mening over spel inzet en geeft ons vaak ook positieve feedback".*

Hiernaast geven 2 van de 6 pedagogisch medewerkers aan dat zij meer ondersteuning van de speltherapeut zouden willen. PM'er 6: *"Dit mag wel meer, de speltherapeut ziet mij nooit spelen met de cliënten. Ik vertel soms wel situaties na aan de speltherapeut en krijg hier dan feedback op, maar dit is toch anders. Ik heb behoefte aan meer tips, ICB (gefilmd worden en dit nabespreken) en workshops. De onderwerpen waar ik meer over zou willen weten zijn: spel inzetten bij verschillende leeftijden (wat doet een kind van twaalf jaar en wat sluit hierbij aan), verschillende manieren ontdekken voor het inzetten van spelmateriaal (wat kan je met lego nog meer doen, dan bouwen)".*

Hieruit wordt duidelijk dat de pedagogisch medewerkers het fijn vinden, om door de speltherapeut geïnformeerd te worden, maar dat meer ondersteuning op kennisgebied wenselijk zou zijn.

Welke mogelijkheden zien de pedagogisch medewerkers rondom het optimaliseren van spelbegeleiding binnen de behandeling?

- Meer kennis

PM'er 2: *"Een speltherapeut die komt meekijken: meer kennis opdoen vanuit meerdere invalshoeken, dan weet je meer. Haar vaker zien op de groep."*

PM'er 6: *"Mezelf verder ontwikkelen door middel van cursussen, ICB, en mijn kennis uitbreiden bij het inzetten van het spelmateriaal".*

- Meer ruimte

PM'er 4: *"Een knutselkast. Een grote ruimte om spel uit te kunnen breiden (om iets te kunnen doen). Zo kunnen de groepen gesplitst worden, er is dan meer voor de kinderen. Meerdere mogelijkheden op praktisch gebied".*

Het wordt duidelijk dat de pedagogisch medewerkers mogelijkheden zien, op het gebied van kennis. 4 van de 6 pedagogisch medewerkers geven aan meer te willen leren over o.a. de inzet van spel bij verschillende leeftijden, verschillende manieren ontdekken voor het inzetten van spelmateriaal, met weinig tijd het aanleren van vaardigheden bij cliënten en meer kennis opdoen vanuit verschillende invalshoeken in relatie met de speltherapeut. Hiernaast wordt het aanpakken van de ruimte, tijd en groepsgrootte genoemd, als mogelijkheden voor het optimaliseren van spelbegeleiding binnen de behandeling.

6.4 Samenvatting

De pedagogisch medewerkers hebben verschillende opleidingen gevolgd: HBO doventolk, Sociaal Pedagogische Hulpverlening, Pedagogiek en SPW 4. Twee pedagogisch medewerkers geven aan deelgenomen te hebben aan een professionaliseringstraject. Er is ook verschil in het aantal gevolgde interne cursussen op te merken. Zo blijken 5 van de 6 pedagogisch medewerkers cursussen gevolgd te hebben, in tegenstelling tot één pedagogisch medewerker die nog geen één cursus heeft gehad. De jaren van werkzaamheid verschillen onder de pedagogisch medewerkers en lopen uiteen van 1,5 jaar tot 12 jaar. De mate van ervaring is als variërend te typeren.

Uit de interviews komt naar voren dat de pedagogisch medewerkers spel als belangrijk beschouwen, met name voor de communicatieve ontwikkeling van de cliënten. Het doelgericht werken binnen de spelbegeleiding wordt als essentieel beschreven, dit hangt af van de behoeften en mogelijkheden van de cliënten. De pedagogisch medewerkers geven binnen de spelbegeleiding, invulling aan hun eigen rol en de inzet van spel binnen de behandeling, die vooral gefocust is op het aanleren van communicatieve vaardigheden bij de cliënten. Zij maken gebruik van een eigen werkwijze, die bestaat uit onderdelen vanuit verschillende methoden. Het spelaanbod bevat een breed scala aan materialen, die bijdragen aan het stimuleren van de verschillende ontwikkelingsgebieden.

Bij het inzetten van spelbegeleiding benoemen de pedagogisch medewerkers, de vooruitgang die de cliënten maken als positief. Ook geven zij aan zelf te leren van de spelbegeleiding, die zij binnen de behandeling inzetten. Wel komen er ook meerdere belemmeringen naar voren, die de pedagogisch medewerkers ondervinden. Deze zijn te onderscheiden op praktisch gebied (tijd, ruimte) en cliënt-gerelateerd gebied (leeftijd, niveau, beperkingen).

Een andere belemmering die wordt genoemd is de benodigde kennis. De pedagogisch medewerkers krijgen tips en adviezen aangereikt van de speltherapeut, waarbij zij aangeven dat deze toereikend zijn, maar meer ondersteuning is wenselijk.

De pedagogisch medewerkers benoemen verschillende mogelijkheden om spel te optimaliseren binnen de behandeling. Deze mogelijkheden komen deels met elkaar overeen, vooral kennis wordt als belangrijk aspect gezien. De pedagogisch medewerkers zouden meer willen leren over de inzet van spel, spelmaterialen, het aanleren van vaardigheden bij de cliënten en het verwerven van kennis vanuit verschillende invalshoeken. Een andere mogelijkheid die zij zien is de aanpak van ruimte, tijd en groepsgrootte.

6.5 Interview speltherapeut

Naast het interviewen van de pedagogisch medewerkers hebben wij ook gekozen om ook de speltherapeut te interviewen. Met als doel het in beeld brengen van haar huidige rol, bij het inzetten van spelbegeleiding en te weten komen welke mogelijkheden zij ziet, voor het optimaliseren van spelbegeleiding binnen de naschoolse dagbehandeling. Met dit interview proberen wij antwoord te krijgen op de deelvraag: Wat is de rol van de speltherapeut met betrekking tot spelbegeleiding, in relatie met de pedagogisch medewerkers? (zie bijlage 1.7).

6.6 De uitkomst van het interview

Hoe lang is de speltherapeut werkzaam binnen de naschoolse dagbehandeling?

"Al ongeveer 12 jaar. Het minste op groep Joker i.v.m. doofheid onder de kinderen.

Hier heb je RET 1,2 en 3 voor nodig. Wel geef ik binnen deze groep spelbegeleiding, aansluitend op het aanbod van de pedagogisch medewerkers".

Welke rol vervult de speltherapeut in de spelbegeleiding?

"Ik ben een speltherapeut en geef speltherapie. Als het gaat om spelbegeleiding bied ik hulp aan de pedagogisch medewerkers".

Hoe werkt de speltherapeut samen met de pedagogisch medewerkers omtrent spelbegeleiding?

- Coachende rol

"Ik heb een coachende rol (op aanvraag). Er zijn wel trainingen aanwezig voor de pedagogisch medewerkers waar zij aan deel kunnen nemen".

- Vergaderingen

"Hiernaast worden er wekelijks kinderen besproken in de vergadering in samenspraak met de pedagogisch medewerkers (als het een kind van mijn behandeling betreft, zorg ik dat ik er ook bij ben)".

Wat is volgens de speltherapeut het belang van spel?

"Als ik spel bekijk vanuit mijn invalshoek, betreft dit een andere kijk. Spel is essentieel, want de cliënten kunnen zich hierdoor uitdrukken. Je biedt iets aan vanuit een andere kijk op pedagogisch gebied: andere manier van verwerken (de kijk op het leven), de spraak- en taalontwikkeling wordt gestimuleerd (beeldvorming, verbeeldend spelen hangt samen met de taalontwikkeling), meer verdieping en biedt meertalige dingen. Staat in verband met elkaar: denk taal en verbeelding. Hiernaast hoort spel bij kinderen, een uitingsvorm. Zij spelen en vertellen hiermee hun verhaal, dit laten zij zien in spel. Het is fijn en prettig, maakt dingen makkelijker. Spelen laat een kind zich sneller op zijn/haar gemak voelen. Vaak kunnen de cliënten bij binnenkomst 'niet spelen', zijn ze ontwent aan verhaaltjes, beperkt in hun repertoire. Dit vergroten is van belang om spelverdieping te creëren: het bouwt een verhaal eromheen. Het belang van samenspel zijn alle sociale interacties die erbij komen kijken. Een kind leert in spel makkelijker dan in een gesprek. Het gebruik van spelletjes om vaardigheden in te oefenen en het verbeeldende spel is van belang".

Wat is volgens de speltherapeut het doel van de spelbegeleiding?

"[...] Je moet heel goed kijken naar wat een kind nodig heeft: eerst observeren hoe een kind speelt (bijvoorbeeld door middel van observatielijsten), doelgericht. Als je ziet dat de mogelijkheid tot spelen er niet is, moet dit aangeleerd worden. Vanuit handelend, functioneel naar verbeelding".

Wat is volgens de speltherapeut het belang van het inzetten van spelbegeleiding binnen de groep?

"Algemene ontwikkeling. Het verbeeldende leren: vertalen wat je in je hoofd ziet aan een voorwerp (zie je een mes, denk je er dan ook het woord mes bij?). Je bent dan bewust bezig met taal. Vat het spel goed samen, dan ontstaat er een verhaal: zo leert een kind wat een verhaal bedenken nou echt is".

Hoe zet de speltherapeut de spelbegeleiding momenteel in tijdens de behandeling?

"Ik coach de pedagogisch medewerkers, niet leidend. [...] Er zijn wel kleine projecten geweest voor de coachende rol (nabespreken naar aanleiding van de rol van de pedagogisch medewerkers).

- **Trainingen**

"Ook heb ik speltraining gecoacht gericht op een pedagogisch medewerker: hoe maak je contact, hoe verdeel je je aandacht etc. Bijvoorbeeld voor een kind met autisme moet dit duidelijk zijn (alles in stapjes). Ook heb ik hiernaast een aantal trainingen opgezet als voorbeeldrol (vrij strakke manier, sociale vaardigheden en spel). Als laatste geef ik sociale vaardigheidstrainingen in een apart lokaal, met maximaal 4 cliënten tegelijk".

Welke methodiek(en) / methode(n) worden toegepast bij het inzetten van spelbegeleiding?

"Er zijn geen vaste methoden over spel. Er wordt gebruikgemaakt van een heel individuele aanpak. Wel is bijvoorbeeld Speelblokken een spelbegeleidingsprogramma (waar moet je op letten?). Belangrijk te weten is dat sociale vaardigheden (op de beurt wachten, samen delen etc.) iets anders zijn dan spel. Het gaat met name om verbeeldend spel: cliënten weten niet hoe ze moeten spelen, kunnen het niet (bijvoorbeeld door egocentrisme)".

Uit welke onderdelen bestaat het spelaanbod op de groepen?

"Er zit een opbouw in het spelaanbod. De pedagogisch medewerkers kijken wel goed naar wat belangrijk is: wat laten de kinderen aan spel zien. Gebruik hier bij bijvoorbeeld een lijst: denk je dat het zo is of is het zo?".

Wat ervaart de speltherapeut als positief aan de spelbegeleiding van de pedagogisch medewerkers?

"Dat de meeste pedagogisch medewerkers er echt voor willen gaan. Zij zitten op de grond bij de kinderen, spelen op niveau en leven zich in. De wil is aanwezig om de spelbegeleiding goed in te zetten".

Welke belemmeringen ervaart de speltherapeut bij het inzetten van de spelbegeleiding bij de pedagogisch medewerkers? En welke mogelijkheden ziet zij om spel te optimaliseren?

- Tijd

"Tijd is een belangrijke belemmering, want de interesse is er wel maar er zijn andere prioriteiten aanwezig".

- Meer inzet

"Wel zouden de pedagogisch medewerkers zich meer kunnen inzetten in wat spel betekent, in de ontwikkeling van een kind. Als een pedagogisch medewerker bijvoorbeeld meespeelt is dit heel goed voor de cliënt: de taal- en spraakontwikkeling wordt gestimuleerd".

- Coaching

"Wat ook erg nuttig zou zijn is coachen. Eerst het opdoen van de basiskennis: het besef creëren over het inzetten van manieren. Wel is dit lastig haalbaar. Meer bewustwording binnen spel is handig voor: de doelen sociaal-emotioneel, meer met spel doen om deze doelen aan te pakken en spelen wat je voelt. Een eigen rol innemen als een voorbeeldfunctie voor een cliënt".

6.7 Samenvatting

Uit het interview komt naar voren, dat de speltherapeut een coachende rol heeft ten aanzien van de pedagogisch medewerkers. Zij neemt deel aan de vergadering als de voortgang van een kind wordt besproken, aan wie zij speltherapie geeft. Dit gebeurt in samenspraak met de pedagogisch medewerkers.

De speltherapeut geeft aan vanuit een andere invalshoek te kijken, naar het belang van spel. Dit hangt samen met het gegeven dat zij speltherapie geeft. Spel benoemt zij als essentieel voor de ontwikkeling, het is van belang spel aan te leren zodra de mogelijkheid tot spelen niet aanwezig is. Verbeeldend leren maakt hier onderdeel van uit: het draagt bij aan de bewustwording van taal. De speltherapeut heeft ondersteuning geboden in kleine projecten voor de coachende rol, voorbeeldrol, sociale vaardigheidstrainingen en heeft hiernaast ook speltraining gegeven aan de pedagogisch medewerkers. Deze speltraining was gericht op de volgende aspecten: contact maken, aandacht verdelen, duidelijkheid (onderverdelen in stapjes).

De aanpak van spel is gericht op het individuele kind, wat er toe leidt dat er niet volgens één vaste methodiek gewerkt wordt. Wel wordt er gebruikgemaakt van verschillende spelbegeleidingsprogramma's. In het spelaanbod is een opbouw te onderscheiden. Wat de speltherapeut als positief ervaart aan de inzet van de pedagogisch medewerkers, is de wil die zij hebben om goede spelbegeleiding te bieden. Dit tonen zij door op de grond te zitten bij de cliënten, meespelen op niveau en inleving in de cliënt. Wel benoemt zij ook enkele belemmeringen, waar volgens haar iets meer gedaan zou moeten worden: meer aandacht besteden aan de betekenis van spel in de ontwikkeling van een kind en coaching. Hierdoor verkrijgen zij de basiskennis en creëren zij besef, over de inzet van verschillende manieren.

6.8 Observaties binnen de groepen

Om een beter inzicht te verkrijgen in de manier van werken binnen de naschoolse dagbehandeling, hebben wij gekozen voor observatie. Dit is ontstaan vanuit het gegeven dat wij voor dit onderzoek, nog nauwelijks bekend waren met Koninklijke Kentalis. Enerzijds hadden de observaties het doel dat wij zelf een helder beeld krijgen van de werkwijze, anderzijds om te onderzoeken hoe de pedagogisch medewerkers spelbegeleiding inzetten binnen de huidige situatie. Met de observaties proberen wij antwoord te krijgen op de deelvraag: Hoe zetten de pedagogisch medewerkers spel in binnen de begeleiding en behandeling?

Wij hebben ervoor gekozen om iedere pedagogisch medewerker tweemaal te observeren. Dit hebben wij gedaan op twee verschillende dagen en elke observatie had een tijdsduur van 30 minuten. Wij hebben dezelfde pedagogisch medewerker tegelijkertijd geobserveerd.

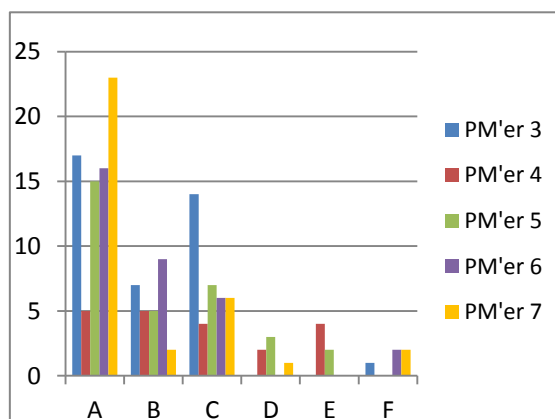
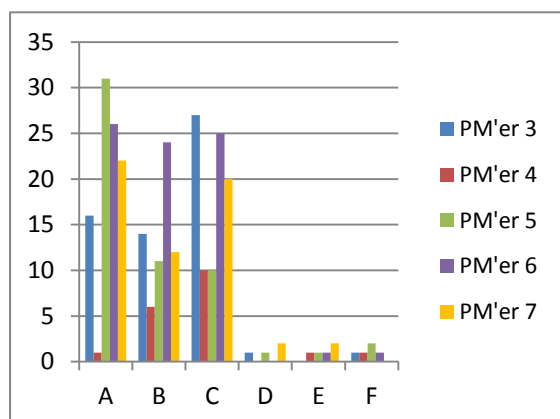
Inhoudelijk betekent dit dat wij, individueel, iedere pedagogisch medewerker in totaal één uur geobserveerd hebben, op twee verschillende momenten. De reden dat wij gekozen hebben om de observaties van eenzelfde pedagogisch medewerker niet op één dag te laten plaatsvinden, heeft te maken met onze gedachtegang: per dag kan de stemming van een persoon verschillen en dit in combinatie met de groep cliënten van die dag, kan leiden tot een andere begeleidende rol dan gebruikelijk.

Voor het maken van de observatielijsten hebben wij gebruikgemaakt van de theorie over spelbegeleidingsvaardigheden, zoals beschreven door Bomhof (1995) in § 5.7. De observatielijst bevat 19 observatiepunten opgedeeld in thema's (zie bijlage 2.1 t/m 2.10). Bij de uitwerking van de observaties hebben wij de observatielijsten met elkaar vergeleken. Op sommige punten kwamen wij kleine verschillen tegen, deze verschillen lagen in het aantal gezien op maximaal 5 punten. Per observatie hebben wij onze aantallen bij elkaar opgeteld en hiervan hebben wij het gemiddelde genomen (afgerond naar boven). Elke pedagogisch medewerker hebben wij een kleur gegeven in de grafiek, zodat het overzicht wordt bewaard (de linker tabel geeft de eerste observatie weer en de rechter tabel geeft de tweede observatie weer). Tijdens de observaties hebben wij ook gelet op eventuele bijzonderheden, tijdens het inzetten van de spelbegeleiding. Deze opvallend heden beschrijven wij per pedagogisch medewerker apart, opgesplitst in de twee observatiemomenten.

6.9 De uitkomsten van de observaties

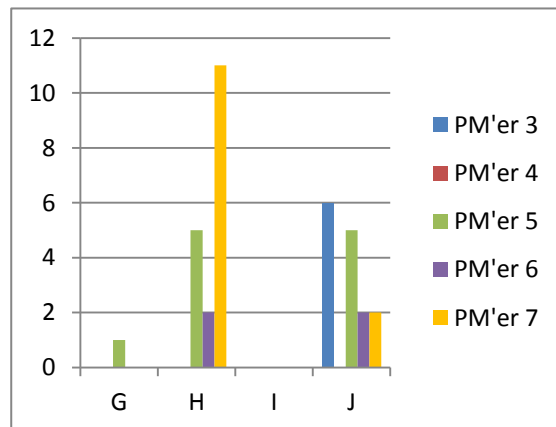
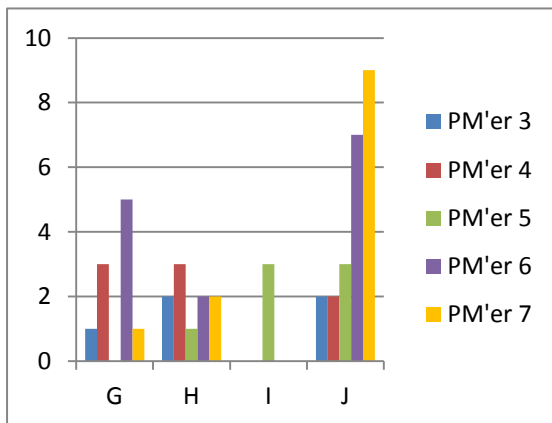
Tonen van betrokkenheid en meeleven van het spel

- A. De medewerker moedigt het kind verbaal aan in positieve termen ('Goed zo, leuk, ga zo door etc.)
- B. De medewerker moedigt het kind non-verbaal aan (door te knikken, te glimlachen, een aai over de bol geven etc.)
- C. De medewerker maakt oogcontact met het kind (aankijken, knipoog geven)
- D. De medewerker komt bij het kind kijken als het speelt
- E. De medewerker kijkt vanaf een afstand naar het spel van het kind
- F. De medewerker speelt mee met het kind



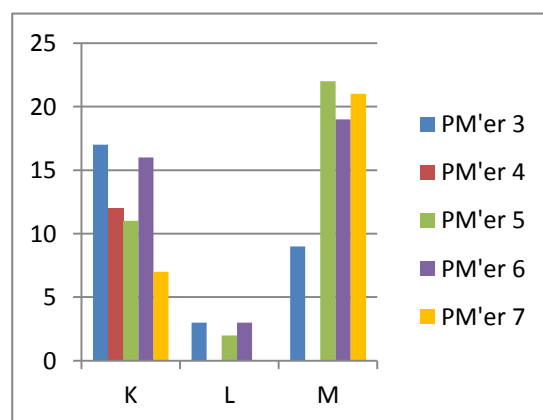
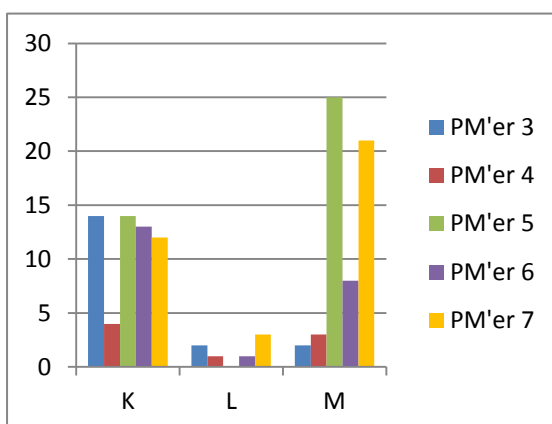
Hulp bieden bij het verrichten van spelhandelingen

- G. De medewerker stuurt de spelkeuze van het kind (door bewust iets anders aan te bieden of samen iets anders te pakken)
- H. De medewerker stuurt het kind in zijn spel (door een spelsuggestie 'Nee, Sven, dat doe je niet zo, maar anders' te geven)
- I. De medewerker biedt hulp tijdens een conflict (haalt de kinderen uit elkaar, gaat er bij zitten om met de kinderen te praten)
- J. De medewerker helpt het kind als het hem niet lukt (bij het maken van een puzzel, het nabouwen van een lego auto)



Duidelijke structuur en lijn in het spel (helpen) aanbrengen

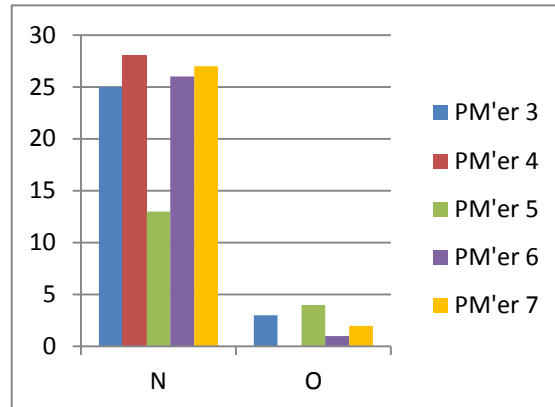
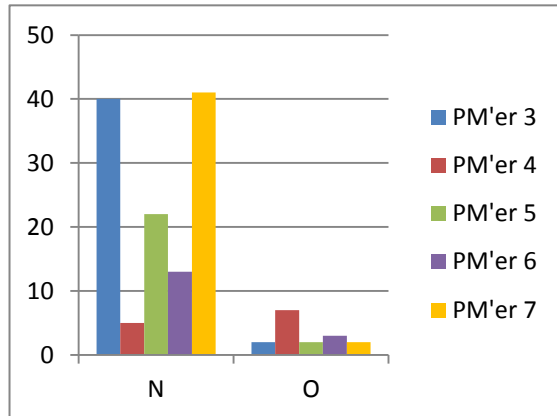
- K. De medewerker stelt vragen over het spel (wat ga je doen, wie doet wat, waarmee e.d.)
- L. De medewerker geeft de tijd van het spelen aan (jullie mogen een half uur spelen, je mag nog 5 minuten met dit speelgoed spelen, we gaan over 10 minuten opruimen)
- M. De medewerker geeft de regels van het spel aan ('We gaan eerst naar de winkel om boodschappen te doen, en daarna gaan we eten koken')



Het verwoorden (hardop zeggen) wat je ziet aan spelgebeurtenissen

N. De medewerker herhaalt wat er gezegd of gezien wordt tijdens het spel ('Jullie zijn ridders in een kasteel, Ja, Sven heeft een zandkasteel gemaakt')

O. De medewerker benoemt de gevoelens van het kind ('Ben je boos, blij, verdrietig? e.d.)

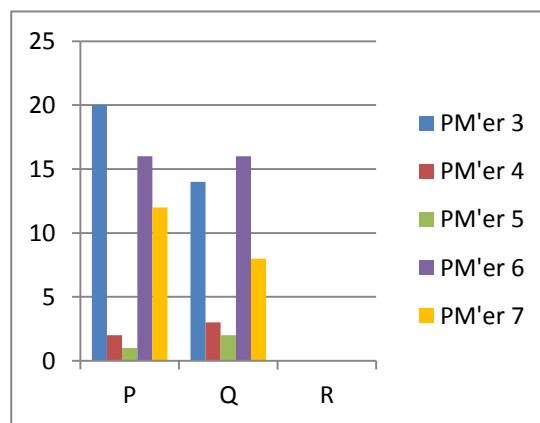
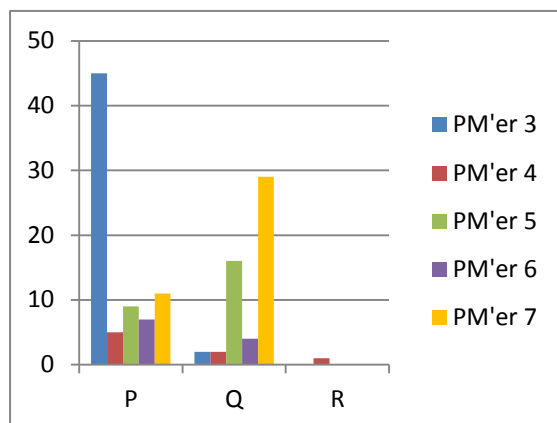


Een beeld vormen, het (van tevoren) gezamenlijk opbouwen, van ideeën over het spelonderwerp

P. De medewerker stelt vragen over het spelonderwerp ('Welke dieren leven er in het water?', 'Wat kun je allemaal bij de bakker kopen?')

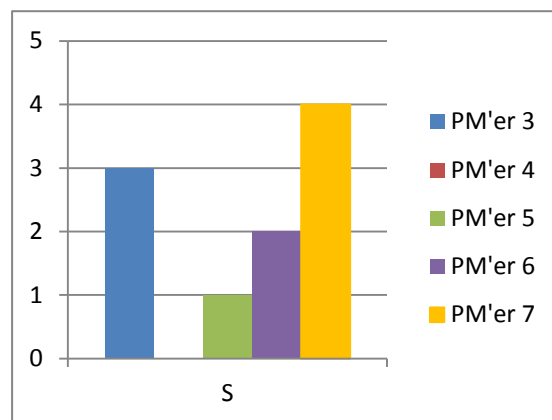
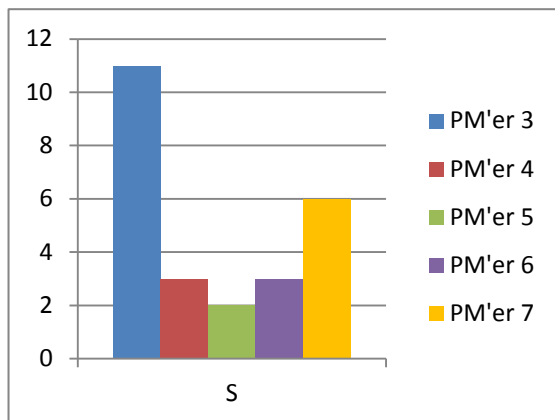
Q. De medewerker vertelt over het onderwerp

R. De medewerker bekijkt een plaat/foto's of leest een boek met het kind over een spelonderwerp



Het uitbreiden van de spelinhoud

- S. De medewerker breidt het spel uit door een voorstel te geven ('Mag ik ook nog een koekje bij mijn thee?')



Bijzonderheden

1^{ste} observatie

- PM'er 3: Gebruikt tijds klok. Na vijf minuten begint het fantasiespel/samenspel. Ze maakt gebruik van verschillende stemmen bij de karakters en toonhoogte in verschillende situaties. Ze gebruikt gezichtsuitdrukkingen en gebaren (hand voor de mond, wijzen, zwaaien). Tijdens het spel doet ze dingen voor. Ze praat vanuit de ik-vorm. Ze laat de cliënt eerst zelf dingen proberen, ook al lukt het niet (geeft de cliënt de ruimte). Het spel heeft een abrupt einde (het poppetje ging dood en het spel was afgelopen).
- PM'er 4: Ze herhaalt wat de cliënt zegt en legt dingen uit. Buiten spelen de cliënten zelfstandig. Zelf is ze in gesprek met collega's.
- PM'er 5: Ze laat de cliënten zelf nadenken over welk schilderijtje ze willen verven. Ze gebruikt 'een getal onder de 10' om ze te helpen. Ze laat de cliënten zelfstandig werken tijdens het schilderen. Ondertussen helpt ze haar collega met het klaarleggen van de spullen voor een andere activiteit. Ze bekijkt wat de cliënten aan het doen zijn, maar zit niet continu bij de activiteit. Ze gaat in op vragen van de cliënten en corrigeert hen tijdens de activiteit.
- PM'er 6: Ze benoemt zowel haar handelingen, als de handelingen van de cliënten. Ze maakt gebruik van verschillende manieren van reageren: verbaal (maakt grapjes) non-verbaal (grote ogen, verbaasd kijken).
- PM'er 7: De voorbereidingen voor de activiteiten (maken van de appelflappen) worden gedaan als de cliënten er al zijn. Tijdens de activiteit geeft ze aanwijzingen en voorbeelden en vraagt of de cliënten het hebben begrepen. Maakt tussendoor grapjes.

2^{de} observatie

- PM'er 3: Ze luistert naar wat de cliënten tegen haar zeggen (noemt ze bij hun naam), en geeft hen na het stellen van de vraag, ruimte om na te denken.

Ze herhaalt wat de cliënten zeggen en legt de antwoorden uit. Ze stimuleert de cliënten tijdens het spel en reageert op wat ze zeggen, hierbij gebruikt ze intonatie in haar stem. Houdt overzicht tijdens het spel en stopt het spel als de kinderen niet luisteren, naar wat er gezegd wordt.

- PM'er 4: Bevestigt tijdens het fantasiespel met 'ja' en 'oké'. Luistert naar wat de cliënt zegt. Tijdens het spel laat ze de cliënt keuzes voor haar maken (hoe heet mijn paard, wie is mijn moeder). Ze gaat niet in op wat het kind vertelt (mijn paard is ziek en gaat dood).
- PM'er 5: Ze houdt de regie en doet enthousiast mee tijdens het spel: moedigt aan, telt mee tijdens het spel ter verduidelijking, biedt sturing tijdens het spel ('je moet nu rennen', 'wat doe je als je iemand ziet') en geeft bevestiging aan wat ze ziet tijdens het spel.
- PM'er 6: Ze bespreekt de doelen met de cliënten. Ze luistert en kijkt naar hen als ze iets vertellen. Ze maakt tijdens het praten gebruik van haar intonatie (toonhoogte), uitdrukkingen en gebaren. De cliënten mogen kiezen welk spel zij willen doen.
- PM'er 7: Doet de activiteit eerst voor aan de cliënten. Helpt de cliënten, maar is ondertussen bezig met andere dingen namelijk: schriftjes schrijven. Ze geeft tijdens de activiteit feedback. Ze gaat niet in op een emotie van een cliënt, benoemt dit kort met 'nou..' en praat verder met een collega. Ze maakt een praatje met de cliënten over enkele onderwerpen.

6.10 Conclusie

Uit de onderzoeksresultaten van de observaties komt naar voren, dat de pedagogisch medewerkers de spelbegeleidingsvaardigheden verschillend toepassen. Dit blijkt uit de verschillen die in de aantallen naar voren komen, zoals bijvoorbeeld bij observatiepunt A: de inzet van deze spelbegeleidingsvaardigheid ligt tussen de 5 en 23 keer. Ook is er enig verschil op te merken in de 1^{ste} en de 2^{de} observatie. Zo is te zien dat de pedagogisch medewerkers de spelbegeleidingsvaardigheden meer of minder vaak toepassen, in vergelijking met de andere observatie. Bij sommigen is hierin een groot verschil op te merken, dit in tegenstelling tot de pedagogisch medewerkers die de spelbegeleidingsvaardigheden redelijk gelijk inzetten. Ook komt naar voren dat in beide observaties, enkele spelbegeleidingsvaardigheden niet of amper worden ingezet. Tijdens de observaties zijn ook een aantal bijzonderheden opgevallen. Zo blijkt dat sommige pedagogisch medewerkers tijdens het spel gebruiken maken van verschillende verbale en non-verbale handelingen zoals: gezichtsuitdrukkingen, gebaren, grapjes, wijzen, stemintonatie etc. Wat ook naar voren komt is dat er verschil is op te merken, in de wijze waarop de pedagogisch medewerkers de spelsituaties vormgeven: enerzijds mogen de cliënten zelf richting geven aan het spel, terwijl er anderzijds door een pedagogisch medewerker een bepaalde sturing aan het spel wordt gegeven.

7. Analyse

7.1 Inleiding

In het voorgaande hoofdstuk staan de uitkomsten van het praktijkonderzoek weergegeven, van zowel de interviews als de observaties. In dit hoofdstuk wordt de verbinding gelegd tussen het uitgevoerde literatuuronderzoek en het praktijkonderzoek. Verschillen en overeenkomsten zullen worden toegelicht. Opvallende onderzoeksresultaten zullen op een thematisch geordende wijze worden weergegeven.

7.2 Analyse van de interviews

Het belang van spel

Wat opvalt is dat de pedagogisch medewerkers verschillende functies van spel benoemen. Vijf pedagogisch medewerkers benoemen dat spel stimuleert op verschillende ontwikkelingsgebieden. Specifiek benoemen vier pedagogisch medewerkers de ontwikkeling van communicatieve vaardigheden als functie van spel. Dit komt overeen met de literatuur over de functies van spel, zoals in de stroming: spel als motor van de ontwikkeling van Sutton-Smith (1997) naar voren komt. Piaget (1951) is een belangrijke uitdrager van deze stroming, en beschrijft de consoliderende functie van spel *"Spel is een oefenterrein waarop kinderen nieuw verworven vaardigheden met groter gemak en efficiëntie leerden toe te passen, waardoor ze een hechtere plaats kregen tussen reeds verworven denk- en gedragsstructuren"* (Van der Poel & Blokhuis, 2008, pp. 25). Daarnaast beschrijft Vygotsky (1966) spel in deze stroming als 'de zone van de naaste ontwikkeling'. *"Dat wil zeggen dat kinderen in spel worden geconfronteerd met dingen die ze eigenlijk nog net niet zelf kunnen of snappen en zich deze dingen door spelen eigen maken"* (Van der Poel & Blokhuis, 2008, pp. 26).

Eén pedagogisch medewerker benoemt als functie: de verwerking van situaties door middel van spel. Dit komt overeen met de stroming: spel als verbeelding, van Sutton-Smith (1997). Hierin wordt beschreven dat spel een verwerkende en wensvervullende functie heeft. Een kind kan uiting geven aan zijn wensen, emoties en driften, die hij in werkelijkheid niet durft te uiten. De speltherapeut geeft aan dat spel een uitingsvorm is voor de cliënten. Zij vertellen hiermee hun verhaal en laten dit zien in het spel. Spel zorgt ervoor dat cliënten zich sneller op hun gemak voelen. Het belang van samenspel zijn alle sociale interacties die erbij komen kijken. Een kind leert in spel makkelijker dan in een gesprek. Het gebruik van spelletjes om vaardigheden in te oefenen en het verbeeldende spel is van belang. De mening van de pedagogisch medewerkers en de speltherapeut komen overeen. Wel gaat de speltherapeut iets dieper in op het belang van spel en de reden daarachter. Opvallend is dat geen van de pedagogisch medewerkers alle functies van spel heeft benoemd. Hierbij kan de vraag gesteld worden of de pedagogisch medewerkers bekend zijn met alle functies van spel.

Het belang van spelbegeleiding

Van der Poel (2008) beschrijft dat binnen de spelbegeleiding, het spelen zowel als middel, als doel wordt ingezet. Dit komt overeen met wat de pedagogisch medewerkers aangeven: vier pedagogisch medewerkers geven aan doelgericht te werken. Spelbegeleiding zien zij als een middel om doelen te bereiken. Hierbij benoemen zij het bevorderen van het contact en het opgang brengen van de ontwikkeling. Ook de speltherapeut benoemt het doelgericht werken: kijken naar wat een kind nodig heeft als belangrijk. Door een observatie uit te voeren, kom je erachter of het kind beschikt over de mogelijkheid om tot spelen te komen. Als dit niet zo blijkt te zijn, moet dit in stapjes aangeleerd worden: vanuit handelend, functioneel naar verbeelding. Dit sluit aan bij het doel van de spelbegeleiding die zich richt op het (beter) leren spelen zoals Van der Poel (2008) beschrijft. Eén pedagogisch medewerker geeft nog aan dat zij wil voorkomen, dat een kind belangrijke delen mist in zijn/haar ontwikkeling.

Van der Poel & Blokhuis (2008) omschrijven dat spelbegeleiding in de praktijk wordt gezien, als het spel op gang brengen, het uitbreiden van spelervaringen en spelmogelijkheden en/of samenspel bevorderen. De speltherapeut benoemt het bevorderen van de algemene ontwikkeling en het verbeeldende leren, als het belang van spelbegeleiding. Zij geeft aan bewust bezig te zijn met taal, door het spel goed samen te vatten (het laten ontstaan van een verhaal), zodat een kind leert wat een verhaal bedenken nou echt is.

Uit de interviews is gebleken dat volgens vier van de pedagogisch medewerkers, vooral de communicatieve vaardigheden van de cliënten door middel van het inzetten van spelbegeleiding worden gestimuleerd, wat leidt tot positieve vorderingen in de ontwikkeling. Zo wordt de taalontwikkeling gestimuleerd, wat er toe leidt dat de cliënten zich beter kunnen uiten naar anderen, naar elkaar kunnen luisteren, voor elkaar en zichzelf op kunnen komen en conflicten met anderen aan durven te gaan. Wat opvalt is dat er door de pedagogisch medewerkers vooral gesproken wordt over het aanleren van (sociale) vaardigheden, terwijl de speltherapeut nadrukkelijk aangeeft dat sociale vaardigheden (op de beurt wachten, samen delen etc.) iets anders zijn dan spel. Wellicht liggen de pedagogisch medewerkers en speltherapeut niet volledig op één lijn.

Wat wel door twee pedagogisch medewerkers is benoemd, is dat er bij spel minder druk wordt uitgeoefend op de cliënt. Dit sluit aan bij de theorie zoals Van der Poel (2008) deze beschrijft. Volgens haar leidt het gevoel van plezier ertoe, dat een kind op een ongedwongen, vrije manier zijn omgang met de wereld kan ontplooiën, met een generaliserende werking ten aanzien van andere situaties.

De rol van de pedagogisch medewerkers

De pedagogisch medewerkers geven aan dat zij op hun eigen manier invulling geven, aan hun rol binnen spelbegeleiding. Zij benoemen sturing bieden als belangrijk aspect. Dit komt overeen met wat Van der Poel (2008) heeft geschreven, namelijk dat de stimulans om te spelen bij het kind van binnenuit moet komen. Ook gericht zijn op de cliënt; wat kan het kind wel en niet, blijkt uit de interviews als belangrijk gezien te worden. Eén pedagogisch medewerker geeft specifiek aan, dat zij vooral één op één spel begeleidt en aansluit bij vrije momenten. Het kunnen maken van een goede inschatting van de behoeften en mogelijkheden van het kind, is ook volgens Van der Poel (2008) belangrijk om goed te kunnen aansluiten bij het kind.

Opvallend is dat de pedagogisch medewerkers enkele uitgangspunten van spelbegeleiding benoemen, die zij vervolgens koppelen aan de rol die zij vervullen. Uit de theorie die door Van der Poel (2008) omschreven wordt, is een spelbegeleider niet alleen een medespeler, maar moet de spelbegeleider het kind ondersteuning kunnen bieden bij het (verder) ontwikkelen van zijn spelmogelijkheden. Hierbij dient hij gebruik te maken van drie begeleidingstechnieken: verwoorden, stimuleren en structureren. Ook Bomhof (1995) beschrijft spelbegeleidingsvaardigheden die volgens hem aan de orde moeten komen, tijdens het begeleiden van spel. Hij benoemt: bevestigen en belonen, helpen, structureren, verwoorden, beeld vormen en stimuleren. Wij vragen ons af of de pedagogisch medewerkers op de hoogte zijn, van de spelbegeleidingstechnieken/vaardigheden die tot de rol van een spelbegeleider behoren.

Spelbegeleiding binnen de behandeling

Het blijkt dat de pedagogisch medewerkers spelbegeleiding op verschillende wijzen inzetten, binnen de behandeling. Dit sluit aan bij de visie die Van der Poel (2008) beschrijft. Zij geeft aan dat het essentieel is, in te voegen bij de individuele mogelijkheden en behoeften van het kind, om de spelbegeleiding te doen slagen. Het kan er op wijzen dat de pedagogisch medewerkers bewust kiezen voor een bepaalde werkwijze, die op dat moment het beste aansluit bij een bepaalde groep cliënten. Zo beschrijft één pedagogisch medewerker dat zij vooral kijkt naar het moment. Zij werkt wel gericht, maar zonder vastgesteld doel.

Wat ons wel verbaasd is dat er geen eenzijdige lijn te ontdekken is, als we kijken naar hoe de spelbegeleiding binnen de behandeling wordt ingezet. Van der Poel (2008) geeft aan dat er een aantal vaste stappen onderscheiden kunnen worden binnen de methode van spelbegeleiding: diagnostische gegevens over het kind verzamelen, spelmogelijkheden van het kind in kaart brengen door middel van een spelobservatie, formuleren van de spelproblematiek van het kind (vertaling naar de hulpvraag) en doelstellingen en strategie moeten worden vastgesteld.

In relatie met de uitvoering kunnen aansluitend drie fasen worden onderscheiden: de kennismakingsfase, spelbegeleidingsfase en de afsluitende fase. De kritische noot die wij hierbij stellen, is dat wij ons afvragen of zij dezelfde denkwijze hanteren, als het gaat om het inzetten van spelbegeleiding binnen de behandeling. Ook speelt bij ons de twijfel of de pedagogisch medewerkers over de benodigde kennis beschikken.

Methodisch werken

Volgens de pedagogisch medewerkers wordt er niet gewerkt met één specifieke methodiek, maar met kleine delen vanuit verschillende methoden. Twee pedagogisch medewerkers geven hiervoor als reden aan, dat zij zo goed aan kunnen sluiten bij de doelen van de cliënt. De speltherapeut geeft aan dat er geen vaste methodiek gehanteerd wordt voor spelbegeleiding. Zij benoemt dat er gebruik wordt gemaakt van een heel individuele aanpak. Wel benoemt zij dat er spelbegeleidingsprogramma's zijn, die richtlijnen geven waar je op moet letten tijdens de spelbegeleiding. Dit komt overeen met de literatuur van Van der Poel (2008). Zij beschrijft dat er geen vaststaande protocollen gebruikt worden bij spelbegeleiding, maar dat de mogelijkheden en de hulpvraag van het kind, richting geven aan het handelen van de spelbegeleider. Opvallend is dat vier pedagogisch medewerkers de reden van deze werkwijze niet benoemd hebben. Hieruit blijkt in onze ogen dat de pedagogisch medewerkers niet bekend zijn, met de achterliggende gedachte om niet vanuit één vaste methodiek te werken.

Aanbod van spel

De pedagogisch medewerkers geven aan te beschikken over een divers spelaanbod. Eén pedagogisch medewerker geeft aan te werken met een speelgoed map. De reden hierachter is dat de pedagogisch medewerker de spelkeuze van het kind kan sturen. Een andere reden hiervoor is dat het kind leert om gevarieerd te spelen. Eén pedagogisch medewerker geeft aan het spel van een cliënt te kiezen, als de cliënt herhaaldelijk hetzelfde spel kiest. Dit komt overeen met de literatuur van Van der Poel (2008). Zij beschrijft dat er bij spelbegeleiding, methodisch en systematisch te werk gegaan moet worden (er zijn doelen opgesteld en er is nagedacht over de te gebruiken spelmaterialen). Opvallend is dat vier pedagogisch medewerkers dit niet benoemen. Hierbij kan de vraag gesteld worden of er een eenduidige lijn gehanteerd wordt, bij het bewust inzetten van spel, onder de pedagogisch medewerkers.

Drie pedagogisch medewerkers benoemen naast de spelmaterialen, ook de spelvormen zoals: fantasiespel, constructiespel en handelingsspel (sensorische integratie). In de literatuur van Vermeer (1955) komen deze vormen van spel naar voren, in de illusieve speelwereld en de esthetische speelwereld. Hiernaast worden ook de hanteerbare speelwereld en lichamelijke speelwereld door Vermeer (1955) beschreven. Opvallend is dat geen van de pedagogisch medewerkers alle speelwerelden benoemt en dat de helft van de pedagogisch medewerkers, deze speelwerelden helemaal niet benoemen.

De speltherapeut geeft aan dat er een opbouw in het spelaanbod zit. Hierbij geeft zij aan dat de pedagogisch medewerkers goed kijken, naar wat de kinderen laten zien in spel en wat daarin belangrijk is. Wel vragen wij ons af, of de pedagogisch medewerkers zich bewust zijn van alle spelvormen en speelwerelden, de opbouw in het spelaanbod en deze ten alle tijden bewust inzetten tijdens de behandeling.

Samenwerking met de speltherapeut

De pedagogisch medewerkers ervaren de samenwerking met de speltherapeut als prettig. Zij beoordelen de tips en adviezen als toereikend. Wel geven twee pedagogisch medewerkers aan dat zij meer ondersteuning wenselijk vinden. Zo geven zij aan behoefte te hebben aan meer tips, nabespreking en workshops. Ook meer informatie over onderwerpen zoals: spel inzetten bij verschillende leeftijden en verschillende manieren ontdekken voor de inzet van spelmaterialen wordt genoemd. De overeenkomst die spelbegeleiding heeft ten aanzien van speltherapie, is volgens Van der Poel (2008) dat beide hulpverleningsvormen, liggen op het gebied van spel gebruiken als middel, ter bevordering van de ontwikkeling van kinderen en hun gevoel van geluk te optimaliseren. Het is vanuit dit opzicht niet verwonderlijk, dat de pedagogisch medewerkers belang hechten aan de samenwerking met de speltherapeut.

De speltherapeut geeft aan een coachende rol te vervullen, ten aanzien van de pedagogisch medewerkers. Hierbij benoemt zij dat de pedagogisch medewerkers de mogelijkheid hebben tot deelname aan trainingen (speltraining, voorbeeldrol, sociale vaardigheidstraining) en geeft zij aan deel te nemen aan vergaderingen, in samenspraak met de pedagogisch medewerkers. Deze samenwerking is te verklaren vanuit het organisatieprincipe van de spelbegeleiding, zoals Van der Poel (2008) beschrijft: er wordt gewerkt binnen een multidisciplinair team en spelbegeleiding maakt deel uit van het algemene (be)handelingsplan voor een kind.

Positieve ervaringen

De inzet van spelbegeleiding wordt door de pedagogisch medewerkers als positief ervaren. Zij geven aan een positief effect te zien, in de ontwikkeling van de cliënten. Als een cliënt net binnenkomt wordt er gehandeld volgens een vast systeem, maar naarmate de behandeling vordert wordt dit losser en merken de pedagogisch medewerkers op, dat de kinderen het leuk vinden. Dit sluit aan bij wat Van der Poel (2008) benoemt als de bedoeling van spelbegeleiding: dat een kind spelbegeleiding vooral als samen gezellig bezig zijn zal zien. Ook geven ze aan dat zij merken dat de band, interactie tussen het kind en pedagogisch medewerker, versterkt wordt. Opvallend is dat slechts twee pedagogisch medewerkers aangeven ook zelf te leren van de spelbegeleiding. De vraag die hierbij gesteld kan worden: zijn de pedagogisch medewerkers zich bewust van de belangrijke positie, die zij hebben tijdens het inzetten van spelbegeleiding? Wenselijk is dat zij zich bewust worden van de invloed die hun eigen handelen heeft, op de voortgang van hun eigen ontwikkeling.

Uit het interview met de speltherapeut komt naar voren, dat zij merkt dat de pedagogisch medewerkers er echt voor willen gaan. De wil om spelbegeleiding in te zetten is aanwezig, dit ziet zij aan de gedragingen van de pedagogisch medewerkers: zitten op de grond bij de kinderen, spelen op niveau en inleven.

Belemmeringen

De pedagogisch medewerkers geven meerdere belemmeringen aan, omtrent het inzetten van spelbegeleiding. Deze belemmeringen worden vooral ondervonden op praktisch gebied (zoals tijd, groepsgrootte en ruimte), en op cliënt-gerelateerd gebied (zoals de groepssamenstelling: verschil in leeftijd, niveau en de verschillende beperkingen van de cliënten). De speltherapeut bevestigt de belemmering in tijd. Volgens haar is de interesse wel aanwezig, maar zijn er ook andere prioriteiten.

Naast deze belemmeringen geven twee pedagogisch medewerkers de benodigde kennis als belemmering aan. Zij geven aan het gevoel te hebben, niet voldoende van spel af te weten. Eén pedagogisch medewerker benoemt hierbij weinig spel of spelbegeleidingslessen te hebben gehad, vanuit haar opleiding. Wij vragen ons af of de pedagogisch medewerkers vanuit hun opleiding genoeg benodigde kennis hebben opgedaan. Het gebrek aan kennis kan een belemmering vormen, bij de inzet van spel. Wij denken dat er door het opdoen van meer kennis, mogelijk efficiënter omgegaan kan worden met tijd en dat er beter ingespeeld kan worden op de verschillen in leeftijd, niveau en beperking.

Mogelijkheden

Het blijkt dat de pedagogisch medewerkers verschillende mogelijkheden zien, die deels met elkaar overeenkomen, waaronder het opdoen van kennis. Meer leren vanuit verschillende invalshoeken en over verschillende onderwerpen. Maar ook het volgen van cursussen en ICB zijn aspecten die gezien worden als mogelijkheden. Ook de speltherapeut benoemt dat het goed zou zijn, als de pedagogisch medewerkers meer basiskennis opdoen, zodat zij meer besef creëren over de inzetten van verschillende manieren. Wel benoemt zij dit als lastig haalbaar. In de theorie van Van der Poel (2008) komt naar voren dat een spelbegeleider, allereerst zelf een goede speler dient te zijn: moet beschikken over een veelomvattend spelrepertoire en goede spelvaardigheden, om in staat te kunnen zijn het kind het plezierige gevoel van acceptatie te laten ervaren. Het is wenselijk als er meer aandacht wordt besteed, aan het verwerven van goede kennis onder de pedagogisch medewerkers.

Ook een grotere ruimte wordt door de pedagogisch medewerkers benoemd. Zij zien hierin mogelijkheden tot uitbreiding van het spel (meer kunnen doen). De kinderen hebben dan meer ruimte om te spelen. Kortom: meerdere mogelijkheden op praktisch gebied. Ook de tijd en groepsgrootte wordt genoemd. Zij geven aan vaak geen tijd te hebben om bij het spel aan te sluiten, omdat er andere prioriteiten gelden en het maken van combinaties is vaak lastig.

Dit valt op omdat het op deze manier lijkt, alsof spel niet tot de prioriteiten behoort. Verder geven ze aan behoefte te hebben aan passend spel, binnen de tijd die er voor is. Wij vragen ons af of de tijd het probleem is of dat zij niet weten hoe zij spel in kunnen voegen in de behandeling?

Het is opvallend dat zij aangeven meer kennis op te willen doen, zodat zij het spel van de cliënten beter kunnen begeleiden en vervolgens aangeven behoefte te hebben aan mogelijkheden op praktisch gebied. Wij vragen ons af of deze praktische oplossingen wel nodig zijn, beschikken de pedagogisch medewerkers al dan niet over voldoende mogelijkheden om spelbegeleiding in te zetten, maar zijn zij zich hier niet bewust van?

De speltherapeut geeft aan dat de pedagogisch medewerkers zich meer kunnen inzetten, in wat spel betekent in de ontwikkeling van een kind. Zij geeft aan dat meespelen al heel goed is voor de cliënt. Dit blijkt ook uit wat Van der Poel (2008) hierover zegt: meespelen kan worden beschouwd als positief en stimulerend.

7.3 Analyse van de observaties

Tonen van betrokkenheid en meeleven van het spel

Uit de observaties komt naar voren dat er een verschil is aan te duiden, in het aantal keer dat een cliënt in positieve termen wordt aangemoedigd. Opvallend is dat één pedagogisch medewerker deze spelbegeleidingsvaardigheid niet meer dan 5 keer inzet, in tegenstelling tot twee pedagogisch medewerkers die gemiddeld 20 keer positief aanmoedigen. Volgens Bomhof (1995) moet een spelbegeleider, proberen om hier alert op te zijn. Zo moeten positieve aspecten, regelmatig maar niet te vaak wordt benadrukt. Juist de bevestiging geven aan positief geachte handelingen, werkt stimulerend. Wij vragen ons af of de pedagogisch medewerkers zich bewust zijn van de invloedrijke werking, die het benadrukken van positieve aspecten heeft. De pedagogisch medewerkers moeten naar ons idee meer doelgericht bevestigen en belonen, om positieve aspecten van de cliënten te kunnen versterken. Indien er teveel onbewust met deze spelbegeleidingsvaardigheid wordt omgegaan, denken wij dat dit minder effect zal hebben op de cliënten.

Ook is volgens Bomhof (1995) het tonen van interesse, een voorwaarde om tot spelstimulering te komen. Tijdens de observaties laten drie pedagogisch medewerkers hun interesse merken, door zowel het geven van verbale aandacht (grapjes, meetellen, vragen stellen etc.), als non-verbale aandacht (aanwijzen, zwaaien etc.). Dit kan er op wijzen dat zij niet het resultaat van het spel centraal stellen, maar de inspanning die tijdens het spel aanwezig is. Wel is het wenselijk dat alle pedagogisch medewerkers hier gehoor aan geven, aangezien dit bij de andere drie pedagogisch medewerkers nauwelijks naar voren komt.

Hulp bieden bij het verrichten van spelhandelingen

Opvallend is dat de pedagogisch medewerkers, niet of nauwelijks sturing geven aan het spel en/of de spelkeuze van de cliënt. Wat wel naar voren komt is de hulp die zij bieden tijdens het spel, namelijk: tips geven, richting geven aan het verhaal, en iets voordoen als de cliënt het niet kan. Zo blijkt dat één pedagogisch medewerker de cliënt eerst zelf dingen laat proberen. Als dit uiteindelijk niet lukte, schoot de pedagogisch medewerker te hulp. In de literatuur van Bomhof (1995) komt dit ook naar voren. Hij beschrijft dat het niet noodzakelijk is dat de begeleider continu bij het spel aanwezig is, maar wel alert moet zijn op cruciale momenten, zoals het vastlopen tijdens het spel, als de cliënt iets niet kan.

Bij enkele situaties werd al hulp geboden, voordat de cliënten dit daadwerkelijk nodig hadden. Dit kwam naar voren tijdens de activiteit appelflappen bakken. De pedagogisch medewerker deed de handeling (het maken van de appelflap) al voor, voordat de cliënten dit zelf mochten proberen. Dit komt niet overeen met de literatuur van Bomhof (1995), volgens hem is het van belang nauwkeurig te doseren en te timen. Te vroeg helpen kan er voor zorgen, dat de cliënt het nemen van initiatieven verliest.

Bij een andere situatie werd niet ingegaan op het abrupt einde van een spel. Tijdens het (één op één) fantasiespel. De cliënt zei: 'het poppetje is dood, het spel is afgelopen'. De pedagogisch medewerker heeft niet ingespeeld op deze opmerking en gereageerd met oké. Dit komt niet overeen met de literatuur van Bomhof (1995), hij beschrijft dat de begeleider de cliënt moet behoeden, voor een abrupt einde. De vraag die hierbij gesteld kan worden is of de pedagogisch medewerkers zich bewust zijn van de belangen en afwegingen, die nodig zijn bij het bieden van hulp tijdens het spel.

Duidelijke structuur en lijn in het spel (helpen) aanbrengen

Volgens Bomhof (1995) is het bij structuur aanbrengen van belang, dat er houvast en een gemeenschappelijk kader ontstaat voor de kinderen. Het aandragen van suggesties, het stellen van vragen en het vaststellen van de regels maken hier deel van uit. Het blijkt uit de observaties dat de pedagogisch medewerkers regelmatig aandacht besteden, aan het stellen van vragen over het spel. Volgens Bomhof (1995) is dit belangrijk om vorm te geven aan het spel, vooral bij kinderen die geen plan kennen: alles loopt door elkaar en er valt geen begin en eind te onderscheiden. Dit sluit aan bij de theorie van Hellendoorn & van Berckelaer-Onnes (1991), die aangeven dat autistische kinderen de exploratieve kracht missen om zelf op onderzoek uit te gaan. Ook dove kinderen blijken geen planmatigheid vertonen (De Jong & Beck, 1991). Wel geeft Bomhof (1995) aan dat er wel genoeg ruimte moet zijn, om spel tot uiting te laten komen. Een strakke structurering heeft als gevolg, dat het spel tot taak gaat behoren.

Drie pedagogisch medewerkers geven aan tijdens beide observaties, regelmatig de regels van het spel aan. Dit sluit aan bij de theorie van Bomhof (1995), door regels kan er tijdens het spel steeds teruggevallen worden op wat er is afgesproken en op het plan. Wel vragen wij ons af of de pedagogisch medewerkers van te voren een plan voor ogen hebben, dit is voor ons onduidelijk.

Ook de voorbereiding op het einde van het spel kan gezien worden, als een belangrijk onderdeel van het structureren. Bomhof (1995) beschrijft dat de kinderen op deze manier wordt ingelicht, over de beëindiging van het spel. Hij geeft aan dat door dit op tijd kenbaar maken, er voorkomen kan worden dat de kinderen zich overvallen voelen, op het moment dat er moet worden opgeruimd. Uit de observaties blijkt dit beperkt en niet altijd te worden gedaan door de pedagogisch medewerkers. Wel is ons opgevallen dat één pedagogisch medewerker een tijds klok gebruikt, om de tijd van het spelen aan te duiden. Wij vinden het opvallend dat er weinig met deze spelbegeleidingsvaardigheid wordt gewerkt, terwijl structuur voor de cliënten van belang is.

Het verwoorden (hardop zeggen) wat je ziet aan spelgebeurtenissen

Volgens Bomhof (1995) is het doel van verwoorden het bieden van verduidelijking aan de kinderen, zodat zij begrijpen wat er allemaal aan de hand kan zijn in het spel. Ook geeft het de mogelijkheid tot het aandragen van voorbeelden, die inzicht geven in hoe ze zich tegenover elkaar in het spel kunnen uiten. Vooral kinderen die gebrekkige communicatieve vaardigheden ondervinden, hebben hier baat bij. Dit komt overeen met het aspect herhalen wat er gezegd of gezien wordt, door de pedagogisch medewerkers. Deze spelbegeleidingsvaardigheid wordt door de pedagogisch medewerkers veel ingezet tijdens het spel.

Wel komt uit de observaties naar voren dat het benoemen van de gevoelens, van de cliënt, nauwelijks ingezet wordt. Zo beantwoordt één pedagogisch medewerker de gevoelens die een cliënt aangeeft met "nou".. en gaat hier verder niet op in. Terwijl volgens Grauwels & Houmes (2010) het praten over gevoelens een positief effect heeft, op de verdere ontwikkeling van kinderen met ESM. De kinderen kunnen hierdoor makkelijker met wisselende situaties omgaan, goed voor zichzelf opkomen en zullen zich in sociaal opzicht zekerder voelen. Een kritische noot hierbij is, dat wij ons afvragen of de pedagogisch medewerkers op de hoogte zijn, van het bewust aandacht besteden aan de gevoelens van de cliënten.

Een beeld vormen, het (van tevoren) gezamenlijk opbouwen, van ideeën over het spelonderwerp

Uit de observaties komt naar voren, dat de spelbegeleidingsvaardigheid 'vragen stellen over het spelonderwerp' heel verschillend in aantal wordt toegepast door de pedagogisch medewerkers. Een pedagogisch medewerker zet deze vaardigheid tijdens beide observaties vaak in. In tegenstelling tot twee pedagogisch medewerkers die deze vaardigheid tijdens beide observaties weinig toepassen.

De spelbegeleidingsvaardigheid 'vertellen over het onderwerp' wordt door de pedagogisch medewerkers tijdens de eerste en twee observatie, verschillend in aantal ingezet. Zo zet één pedagogisch medewerker deze vaardigheid tijdens de eerste observatie 2 keer in en tijdens de tweede observatie 14 keer. Eén pedagogisch medewerker maakt, tijdens één observatie gebruik van een boek of plaat om uitleg te geven over het onderwerp. Opvallend hierbij is dat deze handeling, tijdens de andere observaties van de pedagogisch medewerkers, niet aan bod komen. Volgens Bomhof (1995) leveren deze drie begeleidingshandelingen, een belangrijke bijdrage aan de beeldvorming, namelijk: het uitbreiden van de spelmogelijkheden (iedereen bevindt zich op één lijn en iedereen weet evenveel en hetzelfde over het onderwerp). Het ontstaan van ruzie en verwarring wordt hiermee voorkomen, omdat de kinderen hetzelfde beeld voor ogen hebben. Er lijkt geen eenduidige lijn tussen de pedagogisch medewerkers te zijn, bij de inzet van de spelbegeleidingsvaardigheid 'beeldvorming'. Wij vragen ons af in hoeverre deze drie handelingen, bewust en doelgericht ingezet worden tijdens de spelbegeleiding.

Het uitbreiden van de spelinhoud

Bomhof (1995) beschrijft dat stimuleren ervoor zorgt, dat het spel interessanter wordt voor de kinderen en tegelijkertijd worden hun spelmogelijkheden verder uitgebouwd. Er wordt dan echt iets nieuws aan het spel toegevoegd. Uit de observaties blijkt dat slechts twee pedagogisch medewerkers tot regelmatige stimulering komen, door het aandragen van een voorstel ter uitbreiding van het spel. De andere drie pedagogisch medewerkers gebruiken deze spelhandelingsvaardigheid, slechts een enkele keer. Dit is opvallend, omdat stimuleren vooral noodzakelijk is voor kinderen die oppervlakkig spel (dat steeds op hetzelfde punt belandt) vertonen (Bomhof, 1995). Dit sluit aan bij het onderzoek van Ungerer & Sigman (1981) naar het spel van autistische kinderen. Hieruit blijkt dat er herhaling plaatsvindt in het simpele manipuleren en het combinatiespel, wat ook wel als stereotiep valt te definiëren. Er vindt geen verdieping van het spel plaats.

Stimuleren kan volgens Bomhof (1995) beschouwd worden als een gerichte methode. Wij stellen onszelf de vraag of de pedagogisch medewerkers, voldoende weet hebben van deze spelbegeleidingsvaardigheid.

8. Eindconclusie

In dit hoofdstuk zullen wij de resultaten van ons onderzoek verwerken tot een eindconclusie. Tevens zullen wij antwoord geven op de hoofdvraag.

Belang van spel binnen de naschoolse dagbehandeling

In de literatuur staat beschreven dat spel een meer omvattende functie heeft, dan alleen amusant tijdverdrijf, het draagt bij aan de algehele ontwikkeling. Vooral kinderen die belemmeringen ondervinden in hun (communicatieve) ontwikkeling, hebben baat bij spelbegeleiding. Juist deze kinderen lopen geregeld vast of achter in hun spelontwikkeling en door hun spel te begeleiden wordt er ingespeeld op deze belemmeringen. Uit ons onderzoek is gebleken dat de pedagogisch medewerkers spel als belangrijk beschouwen, maar dat zij geen eenduidige definitie van spel geven. Uit de interviews komt naar voren dat zij slechts enkele aspecten benoemen. De pedagogisch medewerkers geven zelf aan het gevoel te hebben, dat zij niet voldoende van spel af weten. Belangrijk is dat de pedagogisch medewerkers beschikken over de benodigde kennis, ten aanzien van spel, zodat zij meer inzicht verkrijgen, wat leidt tot functioneel handelen. Inhoudelijk houdt dit in, dat kennis leidt tot een efficiëntere omgang met tijd, verschillen in leeftijd, niveau en beperking.

De inzet van spel binnen de begeleiding en behandeling

Uit ons onderzoek is gebleken dat er binnen de naschoolse dagbehandeling, een breed aanbod van spel wordt gehanteerd. De pedagogisch medewerkers gebruiken verschillende spelmaterialen en zetten meerdere spelvormen in. Zij maken gebruik van deze verschillende materialen en spelvormen, om te kunnen werken aan ontwikkelingsgebieden van de cliënten. Spel behoort tot het dagprogramma, maar is nog niet geïntegreerd binnen de behandeling. Dit is in verband te brengen met het gegeven, dat er volgens de pedagogisch medewerkers andere prioriteiten gelden, waardoor zij vaak niet aan kunnen sluiten bij het spel van een cliënt. Het kan dus gesteld worden dat het aanbieden van spel tot de prioriteiten moet behoren, van de pedagogisch medewerkers, zodat spel doelmatig en structureel wordt ingezet.

Het blijkt dat de pedagogisch medewerkers verschillende werkwijzen hebben. De verschillen in werkwijze zijn te ontdekken in het aanbod van spel en tijdens de uitvoering van spel. Er is geen eenduidige lijn te ontdekken, in de wijze waarop de pedagogisch medewerkers spel inzetten. Hoewel dit te verklaren valt vanuit het gegeven, dat handelen van de spelbegeleider wordt bepaald door de mogelijkheden en hulpvraag van de individuele cliënt, is het wel van belang dat er overeenstemming in het team is, over de manier waarop spelbegeleiding wordt ingezet. Zo beschrijft Van der Poel (2008) een aantal vaste stappen die onderscheiden kunnen worden, als richtlijnen van de spelbegeleiding.

Spelen met een kind, door middel van een systematische, min of meer stapsgewijze aanpak is belangrijk binnen de spelbegeleiding. Uit ons onderzoek is gebleken dat de antwoorden uit de interviews, geen overeenstemming bieden met onze bevindingen van de observaties. In de interviews geven de pedagogisch medewerkers aan sturing te bieden tijdens spel, maar dit blijkt vanuit de observaties weinig tot niet te gebeuren. Dit is niet bevorderlijk voor de uitvoering van spelbegeleiding en daarom is het belangrijk zij zich bewust worden van hun eigen handelen. Wenselijk is dat zij kennis hebben van de spelbegeleidingsvaardigheden, om spel beter tot ontplooiing te laten komen en om hun handelen te reflecteren.

Samenwerking speltherapeut en pedagogisch medewerkers

Het is gebleken dat de speltherapeut een coachende rol (op aanvraag) heeft binnen de behandeling, ten aanzien van de samenwerking met de pedagogisch medewerkers. De pedagogisch medewerkers geven aan dat zij tevreden zijn over de tips en adviezen die zij krijgen, maar anderzijds is meer ondersteuning wenselijk. Het kan gesteld worden dat meer betrokkenheid van de speltherapeut, voor de pedagogisch medewerkers bevorderlijk werkt.

Het antwoord op de hoofdvraag: "*Hoe kunnen de pedagogisch medewerkers spel zo optimaal mogelijk integreren binnen de naschoolse dagbehandeling, op locatie De Medeklinker van Kentalis?*" luidt als volgt:

Om spel zo optimaal mogelijk te integreren binnen de naschoolse dagbehandeling, moet spel tot de prioriteiten van de pedagogisch medewerkers behoren. Het is van belang dat spel volledig deel uit maakt van de behandeling. Dit houdt in dat spel doelmatig en structureel ingezet moet worden. Om dit te realiseren, moeten de pedagogisch medewerkers meer kennis verwerven over spel en de spelbegeleidingsvaardigheden van een spelbegeleider, zodat zij inzicht krijgen in hun eigen handelen. De pedagogisch medewerkers moeten zich bewust worden van wat wenselijk is, wat zij denken te doen en anderzijds wat zij daadwerkelijk doen. Tot slot is overeenstemming in team en met de speltherapeut nodig, om het optimaliseren van spel te verwezenlijken.

9. Aanbevelingen

In dit hoofdstuk staan de aanbevelingen beschreven die voortgekomen zijn uit ons onderzoek. Deze aanbevelingen zijn gebaseerd op de uitkomsten van zowel het literatuuronderzoek, als het praktijkonderzoek. De eerste vier aanbevelingen die gericht zijn op de rol van de pedagogisch medewerkers ten aanzien van spel, zijn verwerkt tot een apart product: het handboek.

Aanbeveling 1: Het verwerven van kennis. Een belangrijk onderdeel dat naar voren is gekomen, is dat de pedagogisch medewerkers moeten beschikken over (meer) kennis over spel en de spelbegeleidingsvaardigheden. Zo kunnen de pedagogisch medewerkers efficiënter omgaan met tijd, verschillen in leeftijd, niveau en beperking.

Aanbeveling 2: Inzicht in het eigen handelen. De pedagogisch medewerkers moeten zich bewust worden, van hun eigen handelswijze. Als zij van zichzelf weten hoe ze spel inzetten, krijgen ze inzicht in het eigen handelen (wat was mijn rol, waar liep ik tegenaan, wat vind ik lastig etc.).

Aanbeveling 3: Beheersing van de spelbegeleidingsvaardigheden. Om spelbegeleiding optimaal in te kunnen zetten, is het belangrijk dat de pedagogisch medewerkers regelmatig oefenen met de spelbegeleidingsvaardigheden, zodat deze een bewust onderdeel uit gaan maken van hun handelen.

Aanbeveling 4: Het opstellen van een stappenplan. Spel moet een structureel en doelmatig onderdeel worden van de behandeling. Door een vast plan op te stellen, biedt dit houvast voor de pedagogisch medewerkers. Zo weten zij volgens welke richtlijnen er gehandeld kan worden en hierdoor maakt spel bewust deel uit van de prioriteiten.

Aanbeveling 5: Teamvergadering (maandelijks). Het doel van deze vergadering is het uitwisselen van informatie en elkaar ondersteuning bieden door middel van tips, adviezen en feedback. Dit biedt de pedagogisch medewerkers de mogelijkheid, om elkaar helpen bij de inzet van spel door vragen te stellen over hoe spel, bij een bepaalde cliënt kan worden ingezet (middelen, vormgeving etc.).

Aanbeveling 6: Meer betrokkenheid tussen speltherapeut en de pedagogisch medewerkers. De pedagogisch medewerkers geven aan, dat op het moment dat zij een probleem ondervinden, er pas om hulp gevraagd wordt. Door meer onderling contact te creëren (binnenlopen, meekijken op de groep), worden lastige situaties opgemerkt door de speltherapeut en anderzijds biedt dit de pedagogisch medewerkers, de gelegenheid tot het stellen van vragen. Deze betrokkenheid leidt er toe dat problemen eerder aangepakt kunnen worden.

10. Verantwoording onderzoek

Dit hoofdstuk bevat een discussie ten aanzien van het onderzoek. De kwaliteit van ons onderzoek komt aan bod door een beschrijving van de validiteit, betrouwbaarheid en bruikbaarheid.

Validiteit en betrouwbaarheid

- Tijdens het onderzoek heeft er binnen de naschoolse dagbehandeling een verandering plaatsgevonden. Er zijn twee pedagogisch medewerkers na de interviews van baan gewisseld, waardoor wij deze personen niet meer hebben kunnen observeren. Wij hebben deze interviews wel meegenomen in ons onderzoek, omdat wij deze als waardevol beschouwen. Halverwege ons onderzoek zijn er twee nieuwe pedagogisch medewerkers aangenomen. Eén hiervan is al voor langere tijd werkzaam binnen Kentalis. Wij hebben haar wel geobserveerd, omdat zij al ervaring heeft met de doelgroep. De andere pedagogisch medewerker heeft zelf aangegeven dat zij pas *nét* werkzaam is binnen de naschoolse dagbehandeling en hierdoor nog weinig ervaring heeft met de doelgroep. Wij hebben haar om deze reden niet geobserveerd en niet opgenomen in ons onderzoek. Wij zijn ons ervan bewust, dat de informatie binnen ons praktijkonderzoek hierdoor niet volledig is, omdat wij drie pedagogisch medewerkers maar vanuit één onderzoeksmethode hebben benaderd. Dit heeft er toe geleidt dat wij bij hen geen vergelijking tussen interview en observatie konden maken.
- In het praktijkonderzoek is naar voren gekomen, dat de pedagogisch medewerkers ook belemmeringen ondervinden met betrekking tot de ruimte. Rekening houdend met de haalbaarheid van ons onderzoek, hebben wij ervoor gekozen om deze belemmeringen niet mee te nemen in ons onderzoek.
- Tijdens de observaties hebben wij bijzonderheden opgemerkt, in het handelen van de pedagogisch medewerkers. Vanwege het gebrek aan tijd, konden wij niet in gesprek gaan met de pedagogisch medewerkers over onze bevindingen. Wij zijn ons er van bewust dat wij hierdoor minder inzicht hebben verkregen in hun denkwijze, met betrekking tot hun handelen. Deze informatie had mogelijk tot andere interpretaties kunnen leiden.
- In ons onderzoek hebben wij bekeken hoe spel wordt ingezet binnen verschillende instellingen. Deze informatie hebben wij verkregen door contact te leggen met de desbetreffende instellingen. Tijdens het onderzoek binnen De Medeklinker hebben wij ondervonden, dat de pedagogisch medewerkers zich niet altijd bewust zijn van wat zij denken te doen en anderzijds wat zij daadwerkelijk in de praktijk doen. Achteraf gezien had het zinvol geweest, als we deze verschillende instellingen bezocht hadden, zodat we konden zien hoe het er daadwerkelijk aan toe gaat in de praktijk.

Bruikbaarheid

Het eindproduct, het handboek is bruikbaar voor de pedagogisch medewerkers van naschoolse dagbehandeling De Medeklinker. Dit handboek bevat zowel theoretische als praktische onderdelen, die een bijdrage leveren aan de optimalisatie van spel. Wij hebben rekening gehouden met de volgende aspecten: gebruiksvriendelijk, handzaam, blijvend, kosteloos en zowel individueel als in groepsverband te gebruiken.

Hoewel dit handboek gericht is op de pedagogisch medewerkers, van naschoolse dagbehandeling De Medeklinker, is het ook te gebruiken binnen een andere instelling waarbij spel deel uit maakt van de behandeling. Dit omdat het handboek zowel praktisch als theoretisch gericht is op informatie, omtrent spel en spelbegeleiding. Anderzijds bevat het praktische onderdelen, ter bewustwording van de eigen houding bij spelbegeleiding. Dit handboek kan daarom binnen verschillende instellingen, als basis dienen, ter optimalisatie van de inzet van spel(begeleiding).

Samenvatting

Koninklijke Kentalis biedt zorg en onderwijs aan mensen (kinderen, jongeren en volwassenen) met beperkingen in horen en communiceren. Zij ondervinden beperkingen omdat ze doof of slechthorend zijn, doofblind zijn of ernstige communicatieproblemen hebben (ernstige spraaktaalproblemen of autisme met spraaktaalstoornissen). De naschoolse dagbehandeling is een intensieve vorm van behandeling en begeleiding voor kinderen van ca. vijf tot dertien jaar. Samen met de ouders en de school werkt Kentalis aan het vergroten van de communicatieve redzaamheid, de zelfstandigheid, het zelfvertrouwen en de kinderen leren nieuwe vaardigheden, op uiteenlopende gebieden.

De pedagogisch medewerkers ondervinden problemen bij het inzetten van spel binnen de behandeling. Zij voelen zich beperkt in de mogelijkheid tot het aanbieden van individuele- en groepsspelbegeleiding. Deze probleemstelling heeft geleid tot de volgende hoofdvraag: *“Hoe kunnen de pedagogisch medewerkers spel zo optimaal mogelijk integreren binnen de naschoolse dagbehandeling, op locatie De Medeklinker van Koninklijke Kentalis?”*.

Om de hoofdvraag te kunnen beantwoorden, is er literatuuronderzoek verricht en zijn de pedagogisch medewerkers geïnterviewd en geobserveerd. Hiernaast is er ook een interview met de speltherapeut gehouden. Literatuur en praktijk zijn met elkaar in verbinding gebracht, de uitkomsten zijn met elkaar vergeleken en is er een analyse opgesteld. Dit alles heeft geleid tot de eindconclusie van het onderzoek.

Gebleken is dat spel deel uit maakt van de begeleiding en behandeling, maar dat het spel nog niet doelmatig en structureel wordt ingezet door de pedagogisch medewerkers. Om tot optimalisatie van spel te komen, zijn de volgende veranderingen aan te bevelen: het verwerven van meer kennis, inzicht verkrijgen in het eigen handelen en beheersing van de spelbegeleidingsvaardigheden. Naar aanleiding van deze uitgangspunten, is een handboek opgesteld voor de pedagogisch medewerkers. Daarnaast gelden er ook nog een aantal aandachtspunten: het hanteren van een stappenplan bij de inzet van spelbegeleiding, het organiseren van teamvergaderingen, voor het onderling uitwisselen van informatie en meer betrokkenheid creëren tussen speltherapeut en de pedagogisch medewerkers.

Een literatuurlijst van gebruikte literatuur op alfabetische volgorde

Boeken

Aalsvoort, G.M. van der, J.J.C Kwakkel-Scheffer en A.K. de Vries. 2006. *Puur plezier: spelsuggesties voor de basisschool*. Leuven/Voorburg: Acco.

Bassant J., en S. de Roos. 2010. *Methoden voor Sociaal-Pedagogisch Hulpverleners*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.

Bassant, J., S. de Roos, M. van Dinther, W. van Houten en M. Linnebank. 2008. *Methoden voor Sociaal-Pedagogisch Hulpverleners*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.

Bomhof, E. 1995. *Leren samenspelen: een praktijkboek voor (groeps)opvoeders*. Utrecht: Uitgeverij de Tijdstroom.

Donker-Gimbrère, M.W., C. Slofstra-Bremer, S. van der Meulen, M. van Denderen-Lubbers, B. van Beek en A. Verschoor. 2000. *Spraak- en taalproblemen bij kinderen*. Assen: Van Gorcum & Comp. B.V.

Dungen, H.P.L.R. van den. 2007. *Taaltherapie voor kinderen met taalontwikkelingsstoornissen*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.

Dungen, L. van den en M. Verboog. 1993. *Kinderen met taalontwikkelingsstoornissen*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.

Grauwels, R. en C. Houmes. 2010. *Zes portretten van kinderen met ernstige spraak- en/of taalmoeilijkheden (ESM)*. Deventer: Van Tricht.

Hellendoorn, J. en I. van Berckelaer-Onnes. 1991. *Speciaal spel voor speciale kinderen*. Groningen: Wolters-Noordhoff.

Kooij, R. van der. 1974. *Spelen met spel*. IJmuiden: Vermande Zonen Onderwijs B.V.

Migchelbrink, F. 2009. *Praktijkgericht onderzoek in de zorg en welzijn*. Amsterdam: SWP.

Poel, L. van der en A. Blokhuis. 2008. *Wat je speelt ben je zelf*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.

Teems, I. van der. 1997. *Spel en spelen, plaats, functie en visies*. Baarn: Uitgeverij H. Nelissen.

Artikelen

Bishop, D.V. 1991. "The Underlying Nature of Specific Language Impairment." Pp. 3-66 in *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 33.

Internet

Entrea. 2011. *Samenvatting Zorgmodule Naschoolse dagbehandeling 6-12*. URL: http://www.entrea.nl/ufc/file2/entrea_sites/frans2/1eb2ca25919899117f4647b2b4d30059/pu/sv_naschoolse_dagbehandeling_6_12.pdf. Geraadpleegd: 08-02-2012

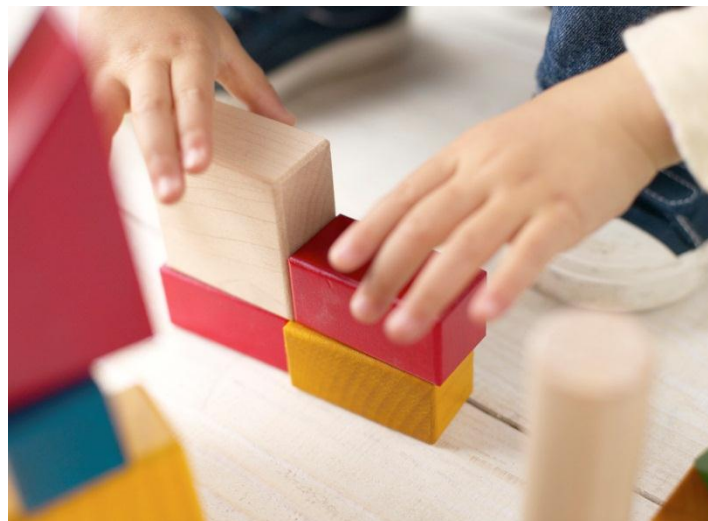
Cardea. 2008. *Cardea jeugdzorg, met Cardea kun je verder*. URL: <http://www.cardea.nl/CmsData/Downloadables/Brochures%20en%20folders/Leaflets/Naschoolseleergroep.pdf>. Geraadpleegd: 08-02-2012

De Poort. 2007. *De Poort voor naschoolse opvang*. URL: <http://www.ocbrabant.nl/site/loader/loader.aspx?DOCUMENTID=24af1f72-fe6a-46ed-9b25-ad13fb6d8f64>. Geraadpleegd op: 08-02-2012

Kentalis. 2010. *Koninklijke Kentalis*. URL: <http://www.kentalis.nl>. Geraadpleegd op 27-10-2011

**Spel binnen de
naschoolse dagbehandeling
op locatie De Medeklinker van Koninklijke
Kentalis**

BIJLAGEN



*"Men ontdekt meer over een persoon door een uur met hem te spelen,
dan door een jaar lang met hem te converseren" (Plato).*

Namen: Desiree Bosman & Priscilla Stoel

Studentnummers: 09065261 / 09015418

Opleiding: Sociaal Pedagogische Hulpverlening

Opdracht: Bachelorproef

Opdrachtgever: Yvette Ballijns

Begeleider: Inge van Bommel

Beoordelaar: Jan Jaap van Elst

Datum: 8 mei 2012

Inhoudsopgave

Bijlage 1.1: Interview pedagogisch medewerker 1.....	78
Bijlage 1.2: Interview pedagogisch medewerker 2.....	80
Bijlage 1.3: Interview pedagogisch medewerker 3.....	81
Bijlage 1.4: Interview pedagogisch medewerker 4.....	83
Bijlage 1.5: Interview pedagogisch medewerker 5.....	85
Bijlage 1.6: Interview pedagogisch medewerker 6.....	87
Bijlage 1.7: Interview speltherapeut.....	89
Bijlage 2.1: 1 ^{ste} observatie pedagogisch medewerker 3	91
Bijlage 2.2: 2 ^{de} observatie pedagogisch medewerker 3	93
Bijlage 2.3: 1 ^{ste} observatie pedagogisch medewerker 4	95
Bijlage 2.4: 2 ^{de} observatie pedagogisch medewerker 4	97
Bijlage 2.5: 1 ^{ste} observatie pedagogisch medewerker 5	99
Bijlage 2.6: 2 ^{de} observatie pedagogisch medewerker 5	101
Bijlage 2.7: 1 ^{ste} observatie pedagogisch medewerker 6	103
Bijlage 2.8: 2 ^{de} observatie pedagogisch medewerker 6	105
Bijlage 2.9: 1 ^{ste} observatie pedagogisch medewerker 7	107
Bijlage 2.10: 2 ^{de} observatie pedagogisch medewerker 7	109

Bijlage 1.1: Interview pedagogisch medewerker 1

1. **Hoe lang bent u al werkzaam binnen de naschoolse dagbehandeling?**
Ongeveer acht jaar.
2. **Op welke behandelgroep bent u werkzaam?**
De Hasseplas (structuurgroep).
3. **Wat is volgens u de functie van spel?**
Spel stimuleert de ontwikkeling op verschillende gebieden zoals: de motorische ontwikkeling, communicatieve ontwikkeling en de sociaal-emotionele ontwikkeling. Daarnaast hebben ze plezier in spel. De cliënten leren onbewust vaardigheden aan.
4. **Wat is volgens u het doel van de spelbegeleiding?**
Dit is afhankelijk van het behandelplan, waar liggen de behoeftes van de cliënt.
5. **Wat is het belang van het inzetten van spelbegeleiding binnen de groep?**
Om hulp te bieden bij de ontwikkeling van de cliënt. Bij spel ligt er minder druk op de cliënt (niet werken met winnaars en verliezers, sommige cliënten in deze groep kunnen hier niet mee omgaan). Omdat dit een structuurgroep is, is het van belang om structuur te bieden, de cliënten hebben bijvoorbeeld vaste plaatsen. Mijn visie is wel om iets soepeler om te gaan met de structuur, ik bekijk elke cliënt individueel en kijk naar de behoeftes op het aspect structuur.
6. **Welke rol vervult u bij het inzetten van spelbegeleiding?**
Mijn collega doet voornamelijk de spelbegeleiding, zij wordt hierin begeleid. Niet elke cliënt heeft spelbegeleiding nodig. Wij kijken naar de hulpvragen per cliënt.
7. **Hoe zet u de spelbegeleiding momenteel in tijdens de behandeling?**
Bij elke cliënt is dit verschillend. Uitleg geven aan de cliënten bij spel (een voorbeeld hiervan is de opdracht eerst voordoen), inspelen op de problemen van cliënten en conflicten tussen cliënten. Tijdens het spel kijken naar de cliënten en eventueel doelen of plannen bijstellen.
8. **Welke methodiek(en) / methode(n) worden toegepast bij het inzetten van spelbegeleiding?**
Stop, denk, doe. De cliënten leren hier eerst na te denken voordat zij handelen. De vertelhand, hierop staan vragen die zij moeten beantwoorden om bijvoorbeeld te vertellen hoe het weekend was (hierdoor leren ze verhalen ordenen). Spanningsmeter: hierop kunnen de cliënten aangeven of ze boos zijn en hoe boos ze zijn. Wij hebben de spanningsmeter ook met plaatjes, dit is voor de cliënten die niet goed kunnen lezen. Ze leren op deze manier hun emoties op een goede manier te tonen, wij kunnen hierover met het kind in gesprek gaan.
9. **Uit welke onderdelen bestaat het spelaanbod?**
Fantasiespel zoals: K'nex, Playmobile en de poppenhoek (zij spelen soms situaties van thuis na, om dit te kunnen verwerken). Constructie zoals Lego. Gezelschapspellen en buitenspelletjes.

10. **Wat ervaart u als positief omtrent het inzetten van spelbegeleiding?**

Al gaat een kind niet vooruit, leren wij hier ook van.

11. **Wat ervaart u als belemmering(en) bij het inzetten van spelbegeleiding?**

De tijd die wij hebben en de tijd die de speltherapeut voor ons heeft. De ruimte die wij beschikbaar hebben, het regelen van goede materialen kost vaak te veel tijd. Kennis vanuit ons is soms een belemmering. Iedereen heeft verschillende kwaliteiten, hier moet efficiënt mee omgegaan worden, anders kan dit een belemmering vormen.

12. **Bent u tevreden over de adviezen en tips die u krijgt van de speltherapeut?**

Deze zijn toereikend, ze worden afgestemd op de groep.

13. **Welke mogelijkheden ziet u ten aanzien van het optimaliseren van spelbegeleiding, binnen de behandeling?**

Passend spel, binnen de tijd die wij hebben.

Bijlage 1.2: Interview pedagogisch medewerker 2

1. **Hoe lang bent u al werkzaam binnen de naschoolse dagbehandeling?**
3 jaar.
2. **Op welke behandelgroep bent u werkzaam?**
Joker.
3. **Wat is volgens u de functie van spel?**
Communicatie: contact (sociale vaardigheden, interactie, uitbeelden van situaties die een kind heeft meegemaakt).
4. **Wat is volgens u het doel van de spelbegeleiding?**
Communicatie vergroten: uitingen van een kind in spel (bij het binnenkomen: aanleren hoe maak je contact met anderen).
5. **Wat is het belang van het inzetten van spelbegeleiding binnen de groep?**
Meer communicatie bij een kind.
6. **Welke rol vervult u bij het inzetten van spelbegeleiding?**
Eén op één spel, het contact. Bij vrije momenten aansluiten, vragen, erbij zitten. Taal uitlokken door benoemen en volgen.
7. **Hoe zet u de spelbegeleiding momenteel in tijdens de behandeling?**
Op de manier zoals ik deze heb beschreven bij vraag 6.
8. **Welke methodiek(en) / methode(n) worden toegepast bij het inzetten van spelbegeleiding?**
Tum Tum, sociale vaardigheidstraining, Ik ben een kei training. Dit halen wij uit verschillende trainingen (zijn onderdelen van).
9. **Uit welke onderdelen bestaat het spelaanbod?**
Samenspel. De communicatie is gericht op spel (bewust bezig zijn).
10. **Wat ervaart u als positief aan de spelbegeleiding?**
Je haalt er heel veel uit en krijgt er veel voor terug. Je ziet vorderingen bij de kinderen, zij gaan vooruit.
11. **Wat ervaart u als belemmering(en) bij het inzetten van de spelbegeleiding?**
De groepssamenstelling: geen match voor samenspel (leeftijd, niveau, beperkingen zijn verschillend). Vorderingen maken in de ontwikkeling is hierdoor lastig.
12. **Bent u tevreden over de adviezen en tips die u krijgt van de speltherapeut?**
Het is heel duidelijk en rustig. Het is moment-gebonden, soms wel nodig, bijvoorbeeld aan welk gebied kan ik ook werken? (communiceren binnen het team). Wel zou ik het fijn vinden als zij vaker kijkt bij observaties, dan ziet zij meer wat er gebeurt.
13. **Welke mogelijkheden ziet u ten aanzien van het optimaliseren van spelbegeleiding, binnen de behandeling?**
Een speltherapeut die komt meekijken: meer kennis opdoen vanuit meerdere invalshoeken, dan weet je meer. Haar vaker zien op de groep.

Bijlage 1.3: Interview pedagogisch medewerker 3

1. **Hoe lang bent u al werkzaam binnen de naschoolse dagbehandeling?**
12 jaar.
2. **Op welke behandelgroep bent u werkzaam?**
Joker.
3. **Wat is volgens u de functie van spel?**
Een meer losse vorm, makkelijker komen tot taal door nadoen en weer een stapje verder komt de communicatie los. Als ze niet tot spel komen, lopen andere gebieden ook niet door binnen de ontwikkeling.
4. **Wat is volgens u het doel van de spelbegeleiding?**
Spel maakt het minder confronterend, middel om doelen te bereiken. Niet voortdurend: op doelen gericht en koppelend. Er vindt verdieping plaats.
5. **Wat is het belang van het inzetten van spelbegeleiding binnen de groep?**
De communicatie van een kind vergroten.
6. **Welke rol vervult u bij het inzetten van spelbegeleiding?**
Vast programma, vaste spelmomenten. Zoals bijvoorbeeld sociale vaardigheidstraining voor oudere kinderen. De spelopbouw, één op één, spelregels. Bij buitenspelen: observeren en het eventuele bespreken hiervan gebeurt binnen. Bij een stroeve communicatie kan spel worden ingezet om te oefenen (koppelen), in samenspraak met de speltherapeut.
7. **Hoe zet u de spelbegeleiding momenteel in tijdens de behandeling?**
Door een vast programma met vaste spelmomenten aan te bieden.
8. **Welke methodiek(en) / methode(n) worden toegepast bij het inzetten van spelbegeleiding?**
Wij gebruiken delen uit verschillende trainingen zoals sociale vaardigheidstraining, Tum Tum en Ik ben een kei-training.
9. **Uit welke onderdelen bestaat het spelaanbod?**
Fantasiespel, handelingsspel (sensorische integratie), SOVA, rollenspel en combinaties.
10. **Wat ervaart u als positief aan de spelbegeleiding?**
Op een vriendelijke, vrije manier de kinderen dingen bijbrengen. Het komt terug in gesprekken. Je ziet de kinderen tot taal komen en ziet wat er verandert in hun spel.
11. **Wat ervaart u als belemmering(en) bij het inzetten van de spelbegeleiding?**
Combinaties, het 'uitlenen' van kinderen aan andere groepen is moeilijker. Koppelingen maken is lastig.
12. **Bent u tevreden over de adviezen en tips die u krijgt van de speltherapeut?**
Ja, voldoende. Ze neemt wederzijds dingen aan. Samen bekijken, is de oplossing. Wel lopen wij soms bij spel vast op kennisgebied: dit komt alleen pas naar voren als je er als pedagogisch medewerker tegenaan loopt.

13. **Welke mogelijkheden ziet u ten aanzien van het optimaliseren van spelbegeleiding, binnen de behandeling?**

Het groepsproces: aantal kinderen. Weinig komen tot spel in de groep, individueel gaat wel vooruit. Je hebt elkaar nodig, individueel is niet genoeg maar de groepssamenstelling werkt niet in het voordeel van groepsspel binnen de groep. Ook de tijd, te weinig kunnen doen (combineren is nodig). Spel moet worden ingezet om tot rust te komen en soms om frustratie te realiseren. Ook op het gebied van kennis: PMT-adviezen zouden fijn zijn (terugkoppeling op motorisch gebied). Nu loop je er eerst tegenaan en dan pas komt het probleem naar boven. Eventueel een roulatie van bijscholing op alle gebieden.

Bijlage 1.4: Interview pedagogisch medewerker 4

1. **Hoe lang bent u al werkzaam binnen de naschoolse dagbehandeling?**
4 jaar en een paar maanden.
2. **Op welke behandelgroep bent u werkzaam?**
Beestenboel.
3. **Wat is volgens u de functie van spel?**
Dat kinderen door middel van spel situaties (wat is er gebeurd?) verwerken: nabootsen in spel. Dingen uitproberen in de communicatie (oefenen).
4. **Wat is volgens u het doel van de spelbegeleiding?**
Om hetgeen wat er nog niet is op gang te brengen. Als een kind bijvoorbeeld niet houdt van de inbreng van een ander kind, leren wanneer hij wel mag spreken: elkaar de beurt leren geven (samenspel).
5. **Wat is het belang van het inzetten van spelbegeleiding binnen de groep?**
Een kind die een passend doel op dit gebied heeft, sluit hierbij goed aan. Als ze niet weten hoe ze moeten beginnen met spel, leren ze hoe ze dit wel kunnen gaan doen. Als kinderen geen fantasiespel hebben missen ze een belangrijk deel in hun ontwikkeling.
6. **Welke rol vervult u bij het inzetten van spelbegeleiding?**
Het leiden van spel. Dat je bijvoorbeeld even aangeeft wanneer de ander mag spreken, of de kinderen 'standaardzinnen' aanleren (zoals: 'dat vind ik niet leuk'). Ze leren spelafspraken maken, verhaaltjes verzinnen, luisteren naar een boek dat wordt voorgelezen en dat ze dit na gaan spelen. Bijvoorbeeld een thema (strand) komt dan weer terug in hun spel.
7. **Hoe zet u de spelbegeleiding momenteel in tijdens de behandeling?**
Specifiek bijzitten als bijvoorbeeld één van de kinderen bepalend is. Gericht werken zonder vastgesteld doel naar aanleiding van observaties. Op dit moment is er geen vast groepje met betrekking tot spelbegeleiding. Je kijkt als pedagogisch medewerker goed welke kinderen samen kunnen spelen: wat sluit aan?
8. **Welke methodiek(en) / methode(n) worden toegepast bij het inzetten van spelbegeleiding?**
Geen officiële methodiek. In overleg met de speltherapeut: bijvoorbeeld bouwplaten aanbieden aansluitend bij een doel van een kind.
9. **Uit welke onderdelen bestaat het spelaanbod?**
Er is voor de kinderen een speelgoedmap, alle materialen staan hier in en zijn op onderdeel gesorteerd. Zo kun jij als pedagogisch medewerker bepalen waarmee een kind speelt, zij mogen kiezen wat jij ze hebt voorlegt. Sommige kinderen hebben een eigen spel map met bijvoorbeeld Lego, puzzels, treinen, kralen, spelletjes, verkleed etc. Zo leert een kind gevarieerd spelen.

10. Wat ervaart u als positief aan de spelbegeleiding?

Dat je spel op het kind afmeet. Je weet wat je voor handen hebt om ze te helpen. Afstemmen en hulp in overleg met de speltherapeut. Ik ben één keer gecoacht door haar: wij hebben toen besproken wat de kinderen spelen, hoe ze spelen etc. Dit gebeurde aan het begin van de dag.

11. Wat ervaart u als belemmering(en) bij het inzetten van de spelbegeleiding?

Ruimte, dat je direct iets kunt pakken of dingen die gemaakt zijn dat de kinderen deze gelijk weer moeten opruimen (elke dag moeten zij weer opnieuw beginnen, belemmert de fantasie). De groepsgrootte, tijd (afwegingen maken, ga je wel of niet zitten bij spel, zodat je tijd hebt voor het schrijven van de schriftjes).

12. Bent u tevreden over de adviezen en tips die u krijgt van de speltherapeut?

Ja, voldoende.

13. Welke mogelijkheden ziet u ten aanzien van het optimaliseren van spelbegeleiding, binnen de behandeling?

Een knutselkast. Een grote ruimte om spel uit te kunnen breiden (om iets te kunnen doen). Zo kunnen de groepen gesplitst worden, er is dan meer voor de kinderen. Meerdere mogelijkheden op praktisch gebied.

Bijlage 1.5: Interview pedagogisch medewerker 5

1. **Hoe lang bent u al werkzaam binnen de naschoolse dagbehandeling?**

Vanaf 16 augustus 2010.

2. **Op welke behandelgroep bent u werkzaam?**

De Hasseplas (structuurgroep).

3. **Wat is volgens u de functie van spel?**

Spel is belangrijk voor de ontwikkeling van het kind, bijvoorbeeld voor de fantasie, veiligheid, leren samen spelen (hierdoor ontwikkelen zij de sociale aspecten). Kinderen leren om verhalen te vertellen, ook is het zichtbaar als dit stagneert (het verhaal is loszand). Tijdens het spel kunnen wij zien wat het kind wel en niet kan. Tijdens het spel zie je ook goed de verschillen tussen de kinderen.

4. **Wat is volgens u het doel van de spelbegeleiding?**

Zelf geef ik individuele spelbegeleiding aan een kind. Hij vertelt verhalen in losse flarden, ik ga hem leren een compleet verhaal te laten vertellen. Daarna ga ik verder met het verbeteren van zijn samenspel.

5. **Wat is het belang van het inzetten van spelbegeleiding binnen de groep?**

Dit is per kind verschillend. Kind 1: meer uitdagen met taal. Kind 2: helpen met het gebruik van materialen, het kind weet niet wat het ermee moet. Kind 3: leren omgaan met sociale aspecten. Kind 4: leren omgaan met emoties zoals winnaar en verliezer.

6. **Welke rol vervult u bij het inzetten van spelbegeleiding?**

Sturing bieden in het spel, maar niet de overhand nemen. Het kind staat centraal. De input komt vanuit het kind, zo zie je hoe het kind 'de dingen' beleefd. Als een kind bepaalde doelen heeft, proberen wij het gedrag van het kind wel uit te lokken, zodat wij hier op in kunnen spelen.

7. **Hoe zet u de spelbegeleiding momenteel in tijdens de behandeling?**

Individuele spelbegeleiding zetten we in, in overleg met de speltherapeut. Bijvoorbeeld meespelen. Tijdens de begeleiding houd ik nauw contact met de speltherapeut, we bespreken dan de volgende stappen van de begeleiding.

8. **Welke methodiek(en) / methode(n) worden toegepast bij het inzetten van spelbegeleiding?**

Die gebruiken wij niet, ik kijk naar het kind en zet de begeleiding op gevoel in.

9. **Uit welke onderdelen bestaat het spelaanbod?**

Playmobile, Lego, K'nex, knikkerbaan, poppenhuis (daar speel ik soms mee met de kinderen). Creatief spel zoals: kleien. De kinderen mogen zelf het spel uitkiezen, als wij merken dat een kind steeds hetzelfde spel kiest, kiezen wij een ander spel voor het kind.

10. **Wat ervaart u als positief omtrent het inzetten van spelbegeleiding?**

De kinderen reageren positief op de begeleiding. Als een kind binnenkomt wordt er een bepaald doel gesteld, gebonden aan regels (dit is een vast systeem). Je ziet het kind gedurende de behandeling vooruitgaan en je merkt dat de kinderen het leuk vinden. Op deze wijze versterkt de band (interactie) tussen het kind en mij.

11. **Wat ervaart u als belemmering(en) bij het inzetten van spelbegeleiding?**

Het te hoog inschatten van wat een kind aankan, te weinig tijd, de drukte op de groep en het gebrek aan geschikte ruimtes buiten de groepsruimte.

12. **Bent u tevreden over de adviezen en tips die u krijgt van de speltherapeut?**

Ze geeft goede tips, ze luistert ook naar onze mening over de inzet van spel en geeft ons vaak ook positieve feedback.

13. **Welke mogelijkheden ziet u ten aanzien van het optimaliseren van spelbegeleiding, binnen de behandeling?**

Cursussen met onderwerpen als: hoe kun je met weinig tijd vaardigheden aanleren bij de kinderen. Loskomen van de structuur en meer ondernemen met de kinderen. Ruimte creëren met de andere groepen.

1. Hoe lang bent u al werkzaam binnen de naschoolse dagbehandeling?

1,5 jaar.

2. Op welke behandelgroep bent u werkzaam?

Beestenboel.

3. Wat is volgens u de functie van spel?

Het denken en de ontwikkeling van het kind bevorderen. Fantasiespel is van belang. Er dient wel rekening gehouden te worden bij het inzetten van spel, de ene cliënt komt gemakkelijk tot samenspel en de ander niet.

4. Wat is volgens u het doel van de spelbegeleiding?

Samenspel.

5. Wat is het belang van het inzetten van spelbegeleiding binnen de groep?

De taalontwikkeling stimuleren, hierdoor ontwikkelen zij: zich kunnen uiten naar anderen, naar elkaar luisteren, voor elkaar en zichzelf opkomen en conflicten met anderen aan gaan.

6. Welke rol vervult u bij het inzetten van spelbegeleiding?

Ik begin met een 0-meting, hierbij komt naar voren wat het kind wel en niet kan. Hierbij wordt er duidelijk welke volgende stappen er met de cliënt ondernomen kunnen worden. Het is wel lastig, omdat er veel verschil in leeftijd en stoornis zit. Daarnaast lokken niet alle cliënten gedrag uit waar wij iets mee kunnen. Tijdens de behandeling is er weinig tijd, er zijn veel vaste momenten die veel tijd in beslag nemen, zoals eten. Vaak wordt er bij een 'groot' belang van begeleiding, een specifiek doel gemaakt. Hierdoor worden wij verplicht om hieraan te werken, of de speltherapeut wordt hiervoor ingezet.

7. Hoe zet u de spelbegeleiding momenteel in tijdens de behandeling?

Ik kijk wat de cliënten nodig hebben. Plan sommige activiteiten in. Zo nodig inspringen bij het spel van de cliënten, bijvoorbeeld: de cliënten hebben een film van Repelsteeltje gezien.

Tijdens het eten kom ik met het idee om de film na te spelen. Ik blijf er bijzitten om hen te begeleiden en te helpen. Een ander voorbeeld is: twee cliënten die afzonderlijk van elkaar, naast elkaar aan het spelen zijn. Ik probeer hen te stimuleren om tot samenspel te komen.

8. Welke methodiek(en) / methode(n) worden toegepast bij het inzetten van spelbegeleiding?

Volgens mij niet. Wel de werkwijze Stop, denk, doe. Cliënten worden bewust gemaakt dat zij eerst moeten stoppen, nadenken en dan pas moeten handelen in een situatie. Verder worden er kleine stukjes uit methoden gebruik. De behandelcoördinator gaat uit van de visie: *de methodiek ben je zelf*. Ik vind dit lastig omdat je soms niet weet of je het wel goed doet. Ik zou wel wat extra tips van de speltherapeut willen.

9. **Uit welke onderdelen bestaat het spelaanbod?**

Gezelschapspellen, computeren, tekenen, kralen, fantasiespellen zoals: Little People, Duplo en Lego, sensopathisch spel zoals: de zandtafel, buitenspellen zoals: voetballen. Buiten lijken de cliënten het lastig te vinden om zelfstandig tot spel te komen. Ze zijn vaak wel erg enthousiast als we een gezamenlijk spel doen met de groep zoals tikkertje.

10. **Wat ervaart u als positief omtrent het inzetten van spelbegeleiding?**

De vooruitgang die je ondervindt bij de cliënten. Wij bieden hen handvatten door veel handelingen te herhalen. Thuis worden deze dingen vaak niet gedaan, de cliënten zitten veel achter de computer en spelen bijvoorbeeld niet buiten, daarom ben ik erg blij dat ze het hier wel leren.

11. **Wat ervaart u als belemmering(en) bij het inzetten van spelbegeleiding?**

De cliënten in de groep hebben allemaal een belemmering, hier worden zij hier continu mee geconfronteerd. Daarnaast zijn het vooral praktische belemmeringen, als ik met twee cliënten aan het spelen ben, heeft mijn collega de verantwoordelijkheid over de rest van de groep en daarnaast moet zij ook nog andere taken uitvoeren zoals het schrijven van de schriften. Een andere belemmering vind ik de benodigde kennis, vanuit mijn opleiding heb ik niet veel spel of spelbegeleidingslessen gehad. Bij Kentalis moet je de spelbegeleiding wel uitvoeren: 'je wordt in het diepe gegooid' en dit vind ik soms wel lastig.

12. **Bent u tevreden over de adviezen en tips die u krijgt van de speltherapeut?**

Dit mag wel meer, de speltherapeut ziet mij nooit spelen met de cliënten. Ik vertel soms wel situaties na aan de speltherapeut en krijg hier dan feedback op, maar dit is toch anders. Ik heb behoefte aan meer tips, ICB (gefilmd worden en dit nabespreken) en workshops. De onderwerpen waar ik ook wel meer over zou willen weten zijn: spel inzetten bij verschillende leeftijden (wat doet een kind van twaalf jaar en wat sluit hierbij aan), verschillende manieren ontdekken voor het inzetten van spelmateriaal (wat kan je met Lego nog meer doen, dan alleen bouwen).

13. **Welke mogelijkheden ziet u ten aanzien van het optimaliseren van spelbegeleiding, binnen de behandeling?**

Mezelf verder ontwikkelen door middel van cursussen, ICB, en mijn kennis uitbreiden bij het inzetten van het spelmateriaal.

1. Hoe lang bent u al werkzaam binnen de naschoolse dagbehandeling?

Al ongeveer 12 jaar. Het minste op groep Joker i.v.m. doofheid onder de kinderen. Hier heb je RET 1,2 en 3 voor nodig. Wel geef ik binnen deze groep spelbegeleiding, aansluitend op het aanbod van de pedagogisch medewerkers.

2. Welke rol vervult u in de spelbegeleiding?

Ik ben een speltherapeut en geef speltherapie. Als het gaat om spelbegeleiding bied ik hulp aan de pedagogisch medewerkers.

3. Hoe werkt u samen met de pedagogisch medewerkers omtrent spelbegeleiding?

Ik heb een coachende rol (op aanvraag). Er zijn wel trainingen aanwezig voor de pedagogisch medewerkers waar zij aan deel kunnen nemen. Hiernaast worden er wekelijks kinderen besproken in de vergadering in samenspraak met de pedagogisch medewerkers (als het een kind van mijn behandeling betreft, zorg ik dat ik er ook bij ben).

4. Wat is volgens u het belang van spel?

Als ik spel bekijk vanuit mijn invalshoek, betreft dit een andere kijk. Spel is essentieel, want de cliënten kunnen zich hierdoor uitdrukken. Je biedt iets aan vanuit een andere kijk op pedagogisch gebied: andere manier van verwerken (de kijk op het leven), de spraak- en taalontwikkeling wordt gestimuleerd (beeldvorming, verbeeldend spelen hangt samen met de taalontwikkeling), meer verdieping en biedt meertalige dingen. Staat in verband met elkaar: denk-taal en verbeelding. Hiernaast hoort spel bij kinderen, een uitingsvorm. Zij spelen en vertellen hiermee hun verhaal, dit laten zij zien in spel. Het is fijn en prettig, maakt dingen makkelijker. Spelen laat een kind zich sneller op zijn/haar gemak voelen. Vaak kunnen de cliënten bij binnenkomst 'niet spelen', zijn ze ontwent aan verhaaltjes, beperkt in hun repertoire. Dit vergroten is van belang om spelverdieping te creëren: het bouwt een verhaal eromheen. Het belang van samenspel zijn alle sociale interacties die erbij komen kijken. Een kind leert in spel makkelijker dan in een gesprek. Het gebruik van spelletjes om vaardigheden te oefenen en het verbeeldende spel is van belang.

5. Wat is volgens u het doel van de spelbegeleiding binnen de groep?

Deze vraag hangt naar mijn idee samen met vraag 5. Je moet heel goed kijken naar wat een kind nodig heeft: eerst observeren hoe een kind speelt (bijvoorbeeld door middel van observatielijsten), doelgericht. Als je ziet dat de mogelijkheid tot spelen er niet is, moet dit aangeleerd worden. Vanuit handelend, functioneel naar verbeelding.

6. Wat is het belang van het inzetten van spelbegeleiding binnen de groep?

Algemene ontwikkeling. Het verbeeldende leren: vertalen wat je in je hoofd ziet aan een voorwerp (zie je een mes, denk je er dan ook het woord mes bij?). Je bent dan bewust bezig met taal. Vat het spel goed samen, dan ontstaat er een verhaal: zo leert een kind wat een verhaal bedenken nou echt is.

7. Hoe zet u de spelbegeleiding momenteel in tijdens de behandeling?

Ik coach de pedagogisch medewerkers, niet leidend. Een kind heeft spel nodig. Speltherapie (wat ik geef) hangt samen met de problematiek van een kind. Het multidisciplinair team geeft aan wanneer een kind voor speltherapie in aanmerking komt (deze speltherapie duurt vaak 1 jaar). Er zijn wel kleine projecten geweest voor de coachende rol (nabespreken naar aanleiding van de rol van de pedagogisch medewerkers). Ook heb ik speltraining gecoacht gericht op een pedagogisch medewerker: hoe maak je contact, hoe verdeel je je aandacht etc. Bijvoorbeeld voor een kind met autisme moet dit duidelijk zijn (alles in stapjes). Ook heb ik hiernaast een aantal trainingen opgezet als voorbeeldrol (vrij strakke manier, sociale vaardigheden en spel). Als laatste geef ik sociale vaardigheidstrainingen in een apart lokaal, met maximaal 4 cliënten tegelijk.

8. Welke methodiek(en) / methode(n) worden toegepast bij het inzetten van spelbegeleiding?

Er zijn geen vaste methoden over spel. Er wordt gebruikgemaakt van een heel individuele aanpak. Wel is bijvoorbeeld Speelblokken een spelbegeleidingsprogramma (waar moet je op letten?). Belangrijk te weten is dat sociale vaardigheden (op de beurt wachten, samen delen etc.) iets anders zijn dan spel. Het gaat met name om verbeeldend spel: cliënten weten niet hoe ze moeten spelen, kunnen het niet (bijvoorbeeld door egocentrisme).

9. Uit welke onderdelen bestaat het spelaanbod?

Er zit een opbouw in het spelaanbod. De pedagogisch medewerkers kijken wel goed naar wat belangrijk is: wat laten de kinderen aan spel zien. Gebruik hier bij bijvoorbeeld een lijst: denk je dat het zo is of is het zo?.

10. Wat ervaart u als positief aan de spelbegeleiding?

Dat de meeste pedagogisch medewerkers er echt voor willen gaan. Zij zitten op de grond bij de kinderen, spelen op niveau en leven zich in. De wil is aanwezig om de spelbegeleiding goed in te zetten.

11. Ervaart u ook belemmeringen bij het inzetten van de spelbegeleiding bij de pedagogisch medewerkers? Zo ja, welke belemmeringen? En welke mogelijkheden ziet u ten aanzien van het optimaliseren van spel?

Tijd is een belangrijke belemmering, want de interesse is er wel maar er zijn andere prioriteiten aanwezig. De pedagogisch medewerkers zouden zich meer kunnen inzetten in wat spel betekent, in de ontwikkeling van een kind. Als een pedagogisch medewerker bijvoorbeeld meespeelt is dit heel goed voor de cliënt: de taal- en spraakontwikkeling wordt gestimuleerd. Wat ook erg nuttig zou zijn is coachen. Eerst het opdoen van de basiskennis: het besef creëren over het inzetten van verschillende manieren. Wel is dit lastig haalbaar. Meer bewustwording binnen spel is handig voor de doelen sociaal-emotioneel. Meer met spel doen om deze doelen aan te pakken en spelen wat je voelt. Een eigen rol innemen als een voorbeeldfunctie voor een cliënt.

Bijlage 2.1: 1^{ste} observatie pedagogisch medewerker 3

Spelonderdeel	Aantal keer gezien
Moedigt het kind verbaal aan in positieve termen ('Goed zo, leuk, ga zo door etc.')	17
Moedigt het kind non-verbaal aan (door te knikken, te glimlachen, een aai over de bol geven etc.)	9
Maakt oogcontact met het kind (aankijken, knipoog geven)	12
Komt bij het kind kijken als het speelt	
Kijkt vanaf een afstand naar het spel van het kind	
Speelt mee met het kind	1
Stuurt de spelkeuze van het kind (door bewust iets anders aan te bieden of samen iets anders te pakken)	1
Stuurt het kind in zijn spel (door een spelsuggestie te geven: Nee, Sven, dat doe je niet zo, maar anders')	1
Biedt hulp tijdens een conflict (haalt de kinderen uit elkaar, gaat er bij zitten om met de kinderen te praten)	
Helpt het kind als het hem niet lukt (bij het maken van een puzzel, het nabouwen van een lego auto)	2
Breidt het spel uit door een voorstel te geven ('Mag ik ook nog een koekje bij mijn thee?')	11
Stelt vragen over het spel ('Wat ga je doen, wie doet wat, waarmee? e.d.')	15
Geeft de tijd van het spelen aan ('Jullie mogen een half uur spelen', 'Je mag nog 5 minuten met dit speelgoed spelen', 'We gaan over 10 minuten opruimen')	2
Geeft de regels van het spel aan ('We gaan eerst naar de winkel om boodschappen te doen, en daarna gaan we eten koken')	
Herhaalt wat er gezegd of gezien wordt tijdens het spel ('Jullie zijn ridders in een kasteel, Ja, Sven heeft een zandkasteel gemaakt')	39
Benoemt de gevoelens van het kind ('Ben je boos, blij, verdrietig? e.d.')	1
Stelt vragen over het spelonderwerp ('Welke dieren leven er in het water?', 'Wat kun je allemaal bij de bakker kopen?')	42
Vertelt over het onderwerp	1
Bekijkt een plaat/foto's of leest een boek met het kind over een spelonderwerp	
Bijzonderheden: ➤ Na vijf minuten begint het fantasiespel/samenspel; ➤ Ze maakt gebruik van verschillende stemmen bij karakters en toon hoogte bij verschillende situaties; ➤ Abrupt einde van het spel (het poppetje ging dood en het spel is afgelopen).	

Spelonderdeel	Aantal keer gezien
Moedigt het kind verbaal aan in positieve termen ('Goed zo, leuk, ga zo door etc.')	17
Moedigt het kind non-verbaal aan (door te knikken, te glimlachen, een aai over de bol geven etc.)	5
Maakt oogcontact met het kind (aankijken, knipoog geven)	16
Komt bij het kind kijken als het speelt	
Kijkt vanaf een afstand naar het spel van het kind	
Speelt mee met het kind	1
Stuurt de spelkeuze van het kind (door bewust iets anders aan te bieden of samen iets anders te pakken)	
Stuurt het kind in zijn spel (door een spelsuggestie te geven: 'Nee, Sven, dat doe je niet zo, maar anders')	3
Biedt hulp tijdens een conflict (haalt de kinderen uit elkaar, gaat er bij zitten om met de kinderen te praten)	
Helpt het kind als het hem niet lukt (bij het maken van een puzzel, het nabouwen van een lego auto)	1
Breidt het spel uit door een voorstel te geven ('Mag ik ook nog een koekje bij mijn thee?')	11
Stelt vragen over het spel ('Wat ga je doen, wie doet wat, waarmee? e.d.')	12
Geeft de tijd van het spelen aan ('Jullie mogen een half uur spelen', 'Je mag nog 5 minuten met dit speelgoed spelen', 'We gaan over 10 minuten opruimen')	2
Geeft de regels van het spel aan ('We gaan eerst naar de winkel om boodschappen te doen, en daarna gaan we eten koken')	2
Herhaalt wat er gezegd of gezien wordt tijdens het spel ('Jullie zijn ridders in een kasteel, Ja, Sven heeft een zandkasteel gemaakt')	40
Benoemt de gevoelens van het kind ('Ben je boos, blij, verdrietig? e.d.')	2
Stelt vragen over het spelonderwerp ('Welke dieren leven er in het water?', 'Wat kun je allemaal bij de bakker kopen?')	47
Vertelt over het onderwerp	3
Bekijkt een plaat/foto's of leest een boek met het kind over een spelonderwerp	
Bijzonderheden: ➤ Gebruikt tijds klok; ➤ Laat het kind het eerst zelf proberen, ook al lukt het niet (geeft ruimte); ➤ Veel gezichtsuitdrukkingen en gebaren (hand voor de mond, wijzen, zwaaien); ➤ Doet dingen voor; ➤ Praat vanuit de ik-vorm.	

Bijlage 2.2: 2^{de} observatie pedagogisch medewerker 3

Spelonderdeel	Aantal keer gezien
Moedigt het kind verbaal aan in positieve termen ('Goed zo, leuk, ga zo door etc.')	15
Moedigt het kind non-verbaal aan (door te knikken, te glimlachen, een aai over de bol geven etc.)	14
Maakt oogcontact met het kind (aankijken, knipoog geven)	26
Komt bij het kind kijken als het speelt	1
Kijkt vanaf een afstand naar het spel van het kind	
Speelt mee met het kind	1
Stuurt de spelkeuze van het kind (door bewust iets anders aan te bieden of samen iets anders te pakken)	
Stuurt het kind in zijn spel (door een spelsuggestie te geven: 'Nee, Sven, dat doe je niet zo, maar anders')	
Biedt hulp tijdens een conflict (haalt de kinderen uit elkaar, gaat er bij zitten om met de kinderen te praten)	
Helpt het kind als het hem niet lukt (bij het maken van een puzzel, het nabouwen van een lego auto)	7
Breidt het spel uit door een voorstel te geven ('Mag ik ook nog een koekje bij mijn thee?')	2
Stelt vragen over het spel ('Wat ga je doen, wie doet wat, waarmee? e.d.')	15
Geeft de tijd van het spelen aan ('Jullie mogen een half uur spelen', 'Je mag nog 5 minuten met dit speelgoed spelen', 'We gaan over 10 minuten opruimen')	4
Geeft de regels van het spel aan ('We gaan eerst naar de winkel om boodschappen te doen, en daarna gaan we eten koken')	9
Herhaalt wat er gezegd of gezien wordt tijdens het spel ('Jullie zijn ridders in een kasteel, Ja, Sven heeft een zandkasteel gemaakt')	24
Benoemt de gevoelens van het kind ('Ben je boos, blij, verdrietig? e.d.')	2
Stelt vragen over het spelonderwerp ('Welke dieren leven er in het water?', 'Wat kun je allemaal bij de bakker kopen?')	18
Vertelt over het onderwerp	12
Bekijkt een plaat/foto's of leest een boek met het kind over een spelonderwerp	
Bijzonderheden: ➤ Benoemt de kinderen bij hun naam en gebruikt stemintonatie; ➤ Houdt overzicht; ➤ Laat de kinderen hun gang gaan, maar stopt het spel als ze niet luisteren naar wat er gezegd wordt; ➤ Reageert op de opmerkingen van de kinderen;	

Spelonderdeel	Aantal keer gezien
Moedigt het kind verbaal aan in positieve termen ('Goed zo, leuk, ga zo door etc.')	16
Moedigt het kind non-verbaal aan (door te knikken, te glimlachen, een aai over de bol geven etc.)	14
Maakt oogcontact met het kind (aankijken, knipoog geven)	28
Komt bij het kind kijken als het speelt	1
Kijkt vanaf een afstand naar het spel van het kind	
Speelt mee met het kind	1
Stuurt de spelkeuze van het kind (door bewust iets anders aan te bieden of samen iets anders te pakken)	
Stuurt het kind in zijn spel (door een spelsuggestie te geven: 'Nee, Sven, dat doe je niet zo, maar anders')	
Biedt hulp tijdens een conflict (haalt de kinderen uit elkaar, gaat er bij zitten om met de kinderen te praten)	
Helpt het kind als het hem niet lukt (bij het maken van een puzzel, het nabouwen van een lego auto)	4
Breidt het spel uit door een voorstel te geven ('Mag ik ook nog een koekje bij mijn thee?')	3
Stelt vragen over het spel ('Wat ga je doen, wie doet wat, waarmee? e.d.')	18
Geeft de tijd van het spelen aan ('Jullie mogen een half uur spelen', 'Je mag nog 5 minuten met dit speelgoed spelen', 'We gaan over 10 minuten opruimen')	2
Geeft de regels van het spel aan ('We gaan eerst naar de winkel om boodschappen te doen, en daarna gaan we eten koken')	8
Herhaalt wat er gezegd of gezien wordt tijdens het spel ('Jullie zijn ridders in een kasteel, Ja, Sven heeft een zandkasteel gemaakt')	25
Benoemt de gevoelens van het kind ('Ben je boos, blij, verdrietig? e.d.')	3
Stelt vragen over het spelonderwerp ('Welke dieren leven er in het water?', 'Wat kun je allemaal bij de bakker kopen?')	21
Vertelt over het onderwerp	16
Bekijkt een plaat/foto's of leest een boek met het kind over een spelonderwerp	
Bijzonderheden: ➤ Luistert naar wat de kinderen zeggen; ➤ Geeft ruimte aan de kinderen om na te denken; ➤ Herhaalt wat ze zeggen en legt de antwoorden uit; ➤ Stimuleert.	

Bijlage 2.3: 1^{ste} observatie pedagogisch medewerker 4

Spelonderdeel	Aantal keer gezien
Moedigt het kind verbaal aan in positieve termen ('Goed zo, leuk, ga zo door etc.')	5
Moedigt het kind non-verbaal aan (door te knikken, te glimlachen, een aai over de bol geven etc.)	7
Maakt oogcontact met het kind (aankijken, knipoog geven)	3
Komt bij het kind kijken als het speelt	2
Kijkt vanaf een afstand naar het spel van het kind	5
Speelt mee met het kind	
Stuurt de spelkeuze van het kind (door bewust iets anders aan te bieden of samen iets anders te pakken)	4
Stuurt het kind in zijn spel (door een spelsuggestie te geven: 'Nee, Sven, dat doe je niet zo, maar anders')	2
Biedt hulp tijdens een conflict (haalt de kinderen uit elkaar, gaat er bij zitten om met de kinderen te praten)	
Helpt het kind als het hem niet lukt (bij het maken van een puzzel, het nabouwen van een lego auto)	1
Breidt het spel uit door een voorstel te geven ('Mag ik ook nog een koekje bij mijn thee?')	2
Stelt vragen over het spel ('Wat ga je doen, wie doet wat, waarmee? e.d.')	3
Geeft de tijd van het spelen aan ('Jullie mogen een half uur spelen', 'Je mag nog 5 minuten met dit speelgoed spelen', 'We gaan over 10 minuten opruimen')	1
Geeft de regels van het spel aan ('We gaan eerst naar de winkel om boodschappen te doen, en daarna gaan we eten koken')	1
Herhaalt wat er gezegd of gezien wordt tijdens het spel ('Jullie zijn ridders in een kasteel, Ja, Sven heeft een zandkasteel gemaakt')	4
Benoemt de gevoelens van het kind ('Ben je boos, blij, verdrietig? e.d.')	
Stelt vragen over het spelonderwerp ('Welke dieren leven er in het water?', 'Wat kun je allemaal bij de bakker kopen?')	5
Vertelt over het onderwerp	1
Bekijkt een plaat/foto's of leest een boek met het kind over een spelonderwerp	1
Bijzonderheden: /	

Spelonderdeel	Aantal keer gezien
Moedigt het kind verbaal aan in positieve termen ('Goed zo, leuk, ga zo door etc.')	4
Moedigt het kind non-verbaal aan (door te knikken, te glimlachen, een aai over de bol geven etc.)	2
Maakt oogcontact met het kind (aankijken, knipoog geven)	5
Komt bij het kind kijken als het speelt	1
Kijkt vanaf een afstand naar het spel van het kind	3
Speelt mee met het kind	2
Stuurt de spelkeuze van het kind (door bewust iets anders aan te bieden of samen iets anders te pakken)	1
Stuurt het kind in zijn spel (door een spelsuggestie te geven: 'Nee, Sven, dat doe je niet zo, maar anders')	3
Biedt hulp tijdens een conflict (haalt de kinderen uit elkaar, gaat er bij zitten om met de kinderen te praten)	
Helpt het kind als het hem niet lukt (bij het maken van een puzzel, het nabouwen van een lego auto)	2
Breidt het spel uit door een voorstel te geven ('Mag ik ook nog een koekje bij mijn thee?')	4
Stelt vragen over het spel ('Wat ga je doen, wie doet wat, waarmee? e.d.')	4
Geeft de tijd van het spelen aan ('Jullie mogen een half uur spelen', 'Je mag nog 5 minuten met dit speelgoed spelen', 'We gaan over 10 minuten opruimen')	1
Geeft de regels van het spel aan ('We gaan eerst naar de winkel om boodschappen te doen, en daarna gaan we eten koken')	4
Herhaalt wat er gezegd of gezien wordt tijdens het spel ('Jullie zijn ridders in een kasteel, Ja, Sven heeft een zandkasteel gemaakt')	5
Benoemt de gevoelens van het kind ('Ben je boos, blij, verdrietig? e.d.')	1
Stelt vragen over het spelonderwerp ('Welke dieren leven er in het water?', 'Wat kun je allemaal bij de bakker kopen?')	5
Vertelt over het onderwerp	2
Bekijkt een plaat/foto's of leest een boek met het kind over een spelonderwerp	
Bijzonderheden: ➤ Herhaalt wat het kind zegt en legt uit; ➤ Buiten spelen de kinderen zelfstandig, zelf is ze in gesprek met haar collega's.	

Bijlage 2.4: 2^{de} observatie pedagogisch medewerker 4

Spelonderdeel	Aantal keer gezien
Moedigt het kind verbaal aan in positieve termen ('Goed zo, leuk, ga zo door etc.')	
Moedigt het kind non-verbaal aan (door te knikken, te glimlachen, een aai over de bol geven etc.)	7
Maakt oogcontact met het kind (aankijken, knipoog geven)	9
Komt bij het kind kijken als het speelt	
Kijkt vanaf een afstand naar het spel van het kind	
Speelt mee met het kind	1
Stuurt de spelkeuze van het kind (door bewust iets anders aan te bieden of samen iets anders te pakken)	
Stuurt het kind in zijn spel (door een spelsuggestie te geven: 'Nee, Sven, dat doe je niet zo, maar anders')	
Biedt hulp tijdens een conflict (haalt de kinderen uit elkaar, gaat er bij zitten om met de kinderen te praten)	
Helpt het kind als het hem niet lukt (bij het maken van een puzzel, het nabouwen van een lego auto)	
Breidt het spel uit door een voorstel te geven ('Mag ik ook nog een koekje bij mijn thee?')	
Stelt vragen over het spel ('Wat ga je doen, wie doet wat, waarmee? e.d.')	10
Geeft de tijd van het spelen aan ('Jullie mogen een half uur spelen', 'Je mag nog 5 minuten met dit speelgoed spelen', 'We gaan over 10 minuten opruimen')	
Geeft de regels van het spel aan ('We gaan eerst naar de winkel om boodschappen te doen, en daarna gaan we eten koken')	
Herhaalt wat er gezegd of gezien wordt tijdens het spel ('Jullie zijn ridders in een kasteel, Ja, Sven heeft een zandkasteel gemaakt')	29
Benoemt de gevoelens van het kind ('Ben je boos, blij, verdrietig? e.d.')	
Stelt vragen over het spelonderwerp ('Welke dieren leven er in het water?', 'Wat kun je allemaal bij de bakker kopen?')	3
Vertelt over het onderwerp	2
Bekijkt een plaat/foto's of leest een boek met het kind over een spelonderwerp	
Bijzonderheden: ➤ Reageert met ja of oké als het kind iets zegt; ➤ Ze laat het kind keuzes voor haar maken (hoe heet mijn paard, wie is mijn moeder).	

Spelonderdeel	Aantal keer gezien
Moedigt het kind verbaal aan in positieve termen ('Goed zo, leuk, ga zo door etc.')	1
Moedigt het kind non-verbaal aan (door te knikken, te glimlachen, een aai over de bol geven etc.)	4
Maakt oogcontact met het kind (aankijken, knipoog geven)	11
Komt bij het kind kijken als het speelt	
Kijkt vanaf een afstand naar het spel van het kind	1
Speelt mee met het kind	1
Stuurt de spelkeuze van het kind (door bewust iets anders aan te bieden of samen iets anders te pakken)	
Stuurt het kind in zijn spel (door een spelsuggestie te geven: 'Nee, Sven, dat doe je niet zo, maar anders')	
Biedt hulp tijdens een conflict (haalt de kinderen uit elkaar, gaat er bij zitten om met de kinderen te praten)	
Helpt het kind als het hem niet lukt (bij het maken van een puzzel, het nabouwen van een lego auto)	
Breidt het spel uit door een voorstel te geven ('Mag ik ook nog een koekje bij mijn thee?')	
Stelt vragen over het spel ('Wat ga je doen, wie doet wat, waarmee? e.d.')	13
Geeft de tijd van het spelen aan ('Jullie mogen een half uur spelen', 'Je mag nog 5 minuten met dit speelgoed spelen', 'We gaan over 10 minuten opruimen')	
Geeft de regels van het spel aan ('We gaan eerst naar de winkel om boodschappen te doen, en daarna gaan we eten koken')	
Herhaalt wat er gezegd of gezien wordt tijdens het spel ('Jullie zijn ridders in een kasteel, Ja, Sven heeft een zandkasteel gemaakt')	27
Benoemt de gevoelens van het kind ('Ben je boos, blij, verdrietig? e.d.')	
Stelt vragen over het spelonderwerp ('Welke dieren leven er in het water?', 'Wat kun je allemaal bij de bakker kopen?')	1
Vertelt over het onderwerp	4
Bekijkt een plaat/foto's of leest een boek met het kind over een spelonderwerp	
Bijzonderheden: ➤ Bevestigt met 'ja' en oké; ➤ Luistert naar wat het kind zegt; ➤ Ze gaat niet in op wat het kind vertelt (mijn paard is ziek en gaat dood).	

Bijlage 2.5: 1^{ste} observatie pedagogisch medewerker 5

Spelonderdeel	Aantal keer gezien
Moedigt het kind verbaal aan in positieve termen ('Goed zo, leuk, ga zo door etc.')	15
Moedigt het kind non-verbaal aan (door te knikken, te glimlachen, een aai over de bol geven etc.)	5
Maakt oogcontact met het kind (aankijken, knipoog geven)	6
Komt bij het kind kijken als het speelt	3
Kijkt vanaf een afstand naar het spel van het kind	1
Speelt mee met het kind	
Stuurt de spelkeuze van het kind (door bewust iets anders aan te bieden of samen iets anders te pakken)	
Stuurt het kind in zijn spel (door een spelsuggestie te geven: 'Nee, Sven, dat doe je niet zo, maar anders')	
Biedt hulp tijdens een conflict (haalt de kinderen uit elkaar, gaat er bij zitten om met de kinderen te praten)	2
Helpt het kind als het hem niet lukt (bij het maken van een puzzel, het nabouwen van een lego auto)	2
Breidt het spel uit door een voorstel te geven ('Mag ik ook nog een koekje bij mijn thee?')	2
Stelt vragen over het spel ('Wat ga je doen, wie doet wat, waarmee? e.d.')	15
Geeft de tijd van het spelen aan ('Jullie mogen een half uur spelen', 'Je mag nog 5 minuten met dit speelgoed spelen', 'We gaan over 10 minuten opruimen')	
Geeft de regels van het spel aan ('We gaan eerst naar de winkel om boodschappen te doen, en daarna gaan we eten koken')	11
Herhaalt wat er gezegd of gezien wordt tijdens het spel ('Jullie zijn ridders in een kasteel, Ja, Sven heeft een zandkasteel gemaakt')	19
Benoemt de gevoelens van het kind ('Ben je boos, blij, verdrietig? e.d.')	1
Stelt vragen over het spelonderwerp ('Welke dieren leven er in het water?', 'Wat kun je allemaal bij de bakker kopen?')	7
Vertelt over het onderwerp	
Bekijkt een plaat/foto's of leest een boek met het kind over een spelonderwerp	18
Bijzonderheden: ➤ Helpt ondertussen haar collega met het klaarleggen van de spullen voor een andere activiteit; ➤ Laat de kinderen tijdens het schilderen zelfstandig werken; ➤ Kijkt wat de kinderen aan het doen zijn, maar zit niet continu bij de activiteit.	

Spelonderdeel	Aantal keer gezien
Moedigt het kind verbaal aan in positieve termen ('Goed zo, leuk, ga zo door etc.')	14
Moedigt het kind non-verbaal aan (door te knikken, te glimlachen, een aai over de bol geven etc.)	5
Maakt oogcontact met het kind (aankijken, knipoog geven)	8
Komt bij het kind kijken als het speelt	3
Kijkt vanaf een afstand naar het spel van het kind	2
Speelt mee met het kind	
Stuurt de spelkeuze van het kind (door bewust iets anders aan te bieden of samen iets anders te pakken)	
Stuurt het kind in zijn spel (door een spelsuggestie te geven: 'Nee, Sven, dat doe je niet zo, maar anders')	1
Biedt hulp tijdens een conflict (haalt de kinderen uit elkaar, gaat er bij zitten om met de kinderen te praten)	3
Helpt het kind als het hem niet lukt (bij het maken van een puzzel, het nabouwen van een lego auto)	3
Breidt het spel uit door een voorstel te geven ('Mag ik ook nog een koekje bij mijn thee?')	1
Stelt vragen over het spel ('Wat ga je doen, wie doet wat, waarmee? e.d.')	13
Geeft de tijd van het spelen aan ('Jullie mogen een half uur spelen', 'Je mag nog 5 minuten met dit speelgoed spelen', 'We gaan over 10 minuten opruimen')	
Geeft de regels van het spel aan ('We gaan eerst naar de winkel om boodschappen te doen, en daarna gaan we eten koken')	14
Herhaalt wat er gezegd of gezien wordt tijdens het spel ('Jullie zijn ridders in een kasteel, Ja, Sven heeft een zandkasteel gemaakt')	24
Benoemt de gevoelens van het kind ('Ben je boos, blij, verdrietig? e.d.')	3
Stelt vragen over het spelonderwerp ('Welke dieren leven er in het water?', 'Wat kun je allemaal bij de bakker kopen?')	11
Vertelt over het onderwerp	14
Bekijkt een plaat/foto's of leest een boek met het kind over een spelonderwerp	
Bijzonderheden: ➤ Laat de kinderen zelf nadenken over welk schilderijtje ze willen verven; ➤ Gebruikt een getal onder de 10' om ze te helpen; ➤ Is ondertussen bezig met het klaarzetten van de spullen om appelflappen te maken; ➤ Gaat in op andere vragen van de kinderen; ➤ Corrigeert de kinderen;	

Bijlage 2.6: 2^{de} observatie pedagogisch medewerker 5

Spelonderdeel	Aantal keer gezien
Moedigt het kind verbaal aan in positieve termen ('Goed zo, leuk, ga zo door etc.')	29
Moedigt het kind non-verbaal aan (door te knikken, te glimlachen, een aai over de bol geven etc.)	10
Maakt oogcontact met het kind (aankijken, knipoog geven)	9
Komt bij het kind kijken als het speelt	1
Kijkt vanaf een afstand naar het spel van het kind	1
Speelt mee met het kind	1
Stuurt de spelkeuze van het kind (door bewust iets anders aan te bieden of samen iets anders te pakken)	1
Stuurt het kind in zijn spel (door een spelsuggestie te geven: 'Nee, Sven, dat doe je niet zo, maar anders')	6
Biedt hulp tijdens een conflict (haalt de kinderen uit elkaar, gaat er bij zitten om met de kinderen te praten)	
Helpt het kind als het hem niet lukt (bij het maken van een puzzel, het nabouwen van een lego auto)	4
Breidt het spel uit door een voorstel te geven ('Mag ik ook nog een koekje bij mijn thee?')	1
Stelt vragen over het spel ('Wat ga je doen, wie doet wat, waarmee? e.d.')	9
Geeft de tijd van het spelen aan ('Jullie mogen een half uur spelen', 'Je mag nog 5 minuten met dit speelgoed spelen', 'We gaan over 10 minuten opruimen')	2
Geeft de regels van het spel aan ('We gaan eerst naar de winkel om boodschappen te doen, en daarna gaan we eten koken')	20
Herhaalt wat er gezegd of gezien wordt tijdens het spel ('Jullie zijn ridders in een kasteel, Ja, Sven heeft een zandkasteel gemaakt')	20
Benoemt de gevoelens van het kind ('Ben je boos, blij, verdrietig? e.d.')	3
Stelt vragen over het spelonderwerp ('Welke dieren leven er in het water?', 'Wat kun je allemaal bij de bakker kopen?')	1
Vertelt over het onderwerp	1
Bekijkt een plaat/foto's of leest een boek met het kind over een spelonderwerp	
Bijzonderheden: ➤ Biedt sturing tijdens het spel (je moet nu rennen, wat doe je als je iemand ziet).	

Spelonderdeel	Aantal keer gezien
Moedigt het kind verbaal aan in positieve termen ('Goed zo, leuk, ga zo door etc.')	33
Moedigt het kind non-verbaal aan (door te knikken, te glimlachen, een aai over de bol geven etc.)	11
Maakt oogcontact met het kind (aankijken, knipoog geven)	11
Komt bij het kind kijken als het speelt	1
Kijkt vanaf een afstand naar het spel van het kind	
Speelt mee met het kind	2
Stuurt de spelkeuze van het kind (door bewust iets anders aan te bieden of samen iets anders te pakken)	1
Stuurt het kind in zijn spel (door een spelsuggestie te geven: 'Nee, Sven, dat doe je niet zo, maar anders')	3
Biedt hulp tijdens een conflict (haalt de kinderen uit elkaar, gaat er bij zitten om met de kinderen te praten)	
Helpt het kind als het hem niet lukt (bij het maken van een puzzel, het nabouwen van een lego auto)	5
Breidt het spel uit door een voorstel te geven ('Mag ik ook nog een koekje bij mijn thee?')	1
Stelt vragen over het spel ('Wat ga je doen, wie doet wat, waarmee? e.d.')	12
Geeft de tijd van het spelen aan ('Jullie mogen een half uur spelen', 'Je mag nog 5 minuten met dit speelgoed spelen', 'We gaan over 10 minuten opruimen')	1
Geeft de regels van het spel aan ('We gaan eerst naar de winkel om boodschappen te doen, en daarna gaan we eten koken')	24
Herhaalt wat er gezegd of gezien wordt tijdens het spel ('Jullie zijn ridders in een kasteel, Ja, Sven heeft een zandkasteel gemaakt')	17
Benoemt de gevoelens van het kind ('Ben je boos, blij, verdrietig? e.d.')	4
Stelt vragen over het spelonderwerp ('Welke dieren leven er in het water?', 'Wat kun je allemaal bij de bakker kopen?')	1
Vertelt over het onderwerp	2
Bekijkt een plaat/foto's of leest een boek met het kind over een spelonderwerp	
Bijzonderheden: ➤ Houdt de regie over het spel; ➤ Roept mee tijdens het tellen voor verduidelijking; ➤ Doet enthousiast mee (moedigt aan); ➤ Geeft bevestiging aan wat ze ziet.	

Bijlage 2.7: 1^{ste} observatie pedagogisch medewerker 6

Spelonderdeel	Aantal keer gezien
Moedigt het kind verbaal aan in positieve termen ('Goed zo, leuk, ga zo door etc.')	14
Moedigt het kind non-verbaal aan (door te knikken, te glimlachen, een aai over de bol geven etc.)	11
Maakt oogcontact met het kind (aankijken, knipoog geven)	4
Komt bij het kind kijken als het speelt	
Kijkt vanaf een afstand naar het spel van het kind	
Speelt mee met het kind	1
Stuurt de spelkeuze van het kind (door bewust iets anders aan te bieden of samen iets anders te pakken)	7
Stuurt het kind in zijn spel (door een spelsuggestie te geven: 'Nee, Sven, dat doe je niet zo, maar anders')	2
Biedt hulp tijdens een conflict (haalt de kinderen uit elkaar, gaat er bij zitten om met de kinderen te praten)	
Helpt het kind als het hem niet lukt (bij het maken van een puzzel, het nabouwen van een lego auto)	
Breidt het spel uit door een voorstel te geven ('Mag ik ook nog een koekje bij mijn thee?')	2
Stelt vragen over het spel ('Wat ga je doen, wie doet wat, waarmee? e.d.')	11
Geeft de tijd van het spelen aan ('Jullie mogen een half uur spelen', 'Je mag nog 5 minuten met dit speelgoed spelen', 'We gaan over 10 minuten opruimen')	1
Geeft de regels van het spel aan ('We gaan eerst naar de winkel om boodschappen te doen, en daarna gaan we eten koken')	6
Herhaalt wat er gezegd of gezien wordt tijdens het spel ('Jullie zijn ridders in een kasteel, Ja, Sven heeft een zandkasteel gemaakt')	13
Benoemt de gevoelens van het kind ('Ben je boos, blij, verdrietig? e.d.')	3
Stelt vragen over het spelonderwerp ('Welke dieren leven er in het water?', 'Wat kun je allemaal bij de bakker kopen?')	7
Vertelt over het onderwerp	2
Bekijkt een plaat/foto's of leest een boek met het kind over een spelonderwerp	
Bijzonderheden: ➤ Gaat erg mee in het spel van het kind (intonatie/reageren); ➤ Benoemt zowel haar handelingen als de handelingen van de kinderen.	

Spelonderdeel	Aantal keer gezien
Moedigt het kind verbaal aan in positieve termen ('Goed zo, leuk, ga zo door etc.')	18
Moedigt het kind non-verbaal aan (door te knikken, te glimlachen, een aai over de bol geven etc.)	7
Maakt oogcontact met het kind (aankijken, knipoog geven)	7
Komt bij het kind kijken als het speelt	
Kijkt vanaf een afstand naar het spel van het kind	
Speelt mee met het kind	2
Stuurt de spelkeuze van het kind (door bewust iets anders aan te bieden of samen iets anders te pakken)	3
Stuurt het kind in zijn spel (door een spelsuggestie te geven: 'Nee, Sven, dat doe je niet zo, maar anders')	1
Biedt hulp tijdens een conflict (haalt de kinderen uit elkaar, gaat er bij zitten om met de kinderen te praten)	
Helpt het kind als het hem niet lukt (bij het maken van een puzzel, het nabouwen van een lego auto)	1
Breidt het spel uit door een voorstel te geven ('Mag ik ook nog een koekje bij mijn thee?')	4
Stelt vragen over het spel ('Wat ga je doen, wie doet wat, waarmee? e.d.')	15
Geeft de tijd van het spelen aan ('Jullie mogen een half uur spelen', 'Je mag nog 5 minuten met dit speelgoed spelen', 'We gaan over 10 minuten opruimen')	
Geeft de regels van het spel aan ('We gaan eerst naar de winkel om boodschappen te doen, en daarna gaan we eten koken')	10
Herhaalt wat er gezegd of gezien wordt tijdens het spel ('Jullie zijn ridders in een kasteel, Ja, Sven heeft een zandkasteel gemaakt')	12
Benoemt de gevoelens van het kind ('Ben je boos, blij, verdrietig? e.d.')	3
Stelt vragen over het spelonderwerp ('Welke dieren leven er in het water?', 'Wat kun je allemaal bij de bakker kopen?')	7
Vertelt over het onderwerp	5
Bekijkt een plaat/foto's of leest een boek met het kind over een spelonderwerp	
Bijzonderheden: ➤ Gebruikt zelf veel non-verbale communicatie (op een leuke manier: grote ogen, verbaasd kijken); ➤ Maakt grapjes.	

Bijlage 2.8: 2^{de} observatie pedagogisch medewerker 6

Spelonderdeel	Aantal keer gezien
Moedigt het kind verbaal aan in positieve termen ('Goed zo, leuk, ga zo door etc.')	26
Moedigt het kind non-verbaal aan (door te knikken, te glimlachen, een aai over de bol geven etc.)	22
Maakt oogcontact met het kind (aankijken, knipoog geven)	23
Komt bij het kind kijken als het speelt	
Kijkt vanaf een afstand naar het spel van het kind	1
Speelt mee met het kind	1
Stuurt de spelkeuze van het kind (door bewust iets anders aan te bieden of samen iets anders te pakken)	
Stuurt het kind in zijn spel (door een spelsuggestie te geven: 'Nee, Sven, dat doe je niet zo, maar anders')	
Biedt hulp tijdens een conflict (haalt de kinderen uit elkaar, gaat er bij zitten om met de kinderen te praten)	
Helpt het kind als het hem niet lukt (bij het maken van een puzzel, het nabouwen van een lego auto)	2
Breidt het spel uit door een voorstel te geven ('Mag ik ook nog een koekje bij mijn thee?')	3
Stelt vragen over het spel ('Wat ga je doen, wie doet wat, waarmee? e.d.')	18
Geeft de tijd van het spelen aan ('Jullie mogen een half uur spelen', 'Je mag nog 5 minuten met dit speelgoed spelen', 'We gaan over 10 minuten opruimen')	3
Geeft de regels van het spel aan ('We gaan eerst naar de winkel om boodschappen te doen, en daarna gaan we eten koken')	18
Herhaalt wat er gezegd of gezien wordt tijdens het spel ('Jullie zijn ridders in een kasteel, Ja, Sven heeft een zandkasteel gemaakt')	27
Benoemt de gevoelens van het kind ('Ben je boos, blij, verdrietig? e.d.')	
Stelt vragen over het spelonderwerp ('Welke dieren leven er in het water?', 'Wat kun je allemaal bij de bakker kopen?')	17
Vertelt over het onderwerp	15
Bekijkt een plaat/foto's of leest een boek met het kind over een spelonderwerp	
Bijzonderheden: ➤ De doelen worden besproken; ➤ Ze maakt gebruik van haar intonatie (toonhoogte); ➤ Kijkt naar de kinderen als ze iets vertellen.	

Spelonderdeel	Aantal keer gezien
Moedigt het kind verbaal aan in positieve termen ('Goed zo, leuk, ga zo door etc.')	25
Moedigt het kind non-verbaal aan (door te knikken, te glimlachen, een aai over de bol geven etc.)	25
Maakt oogcontact met het kind (aankijken, knipoog geven)	26
Komt bij het kind kijken als het speelt	
Kijkt vanaf een afstand naar het spel van het kind	1
Speelt mee met het kind	1
Stuurt de spelkeuze van het kind (door bewust iets anders aan te bieden of samen iets anders te pakken)	
Stuurt het kind in zijn spel (door een spelsuggestie te geven: 'Nee, Sven, dat doe je niet zo, maar anders')	2
Biedt hulp tijdens een conflict (haalt de kinderen uit elkaar, gaat er bij zitten om met de kinderen te praten)	
Helpt het kind als het hem niet lukt (bij het maken van een puzzel, het nabouwen van een lego auto)	2
Breidt het spel uit door een voorstel te geven ('Mag ik ook nog een koekje bij mijn thee?')	1
Stelt vragen over het spel ('Wat ga je doen, wie doet wat, waarmee? e.d.')	14
Geeft de tijd van het spelen aan ('Jullie mogen een half uur spelen', 'Je mag nog 5 minuten met dit speelgoed spelen', 'We gaan over 10 minuten opruimen')	2
Geeft de regels van het spel aan ('We gaan eerst naar de winkel om boodschappen te doen, en daarna gaan we eten koken')	20
Herhaalt wat er gezegd of gezien wordt tijdens het spel ('Jullie zijn ridders in een kasteel, Ja, Sven heeft een zandkasteel gemaakt')	25
Benoemt de gevoelens van het kind ('Ben je boos, blij, verdrietig? e.d.')	1
Stelt vragen over het spelonderwerp ('Welke dieren leven er in het water?', 'Wat kun je allemaal bij de bakker kopen?')	14
Vertelt over het onderwerp	17
Bekijkt een plaat/foto's of leest een boek met het kind over een spelonderwerp	
Bijzonderheden: ➤ Luistert naar wat de kinderen zeggen; ➤ Vraagt aan de kinderen welk spel ze willen doen; ➤ Gebruikt uitdrukkingen + gebaren.	

Bijlage 2.9: 1^{ste} observatie pedagogisch medewerker 7

Spelonderdeel	Aantal keer gezien
Moedigt het kind verbaal aan in positieve termen ('Goed zo, leuk, ga zo door etc.')	20
Moedigt het kind non-verbaal aan (door te knikken, te glimlachen, een aai over de bol geven etc.)	1
Maakt oogcontact met het kind (aankijken, knipoog geven)	5
Komt bij het kind kijken als het speelt	
Kijkt vanaf een afstand naar het spel van het kind	
Speelt mee met het kind	2
Stuurt de spelkeuze van het kind (door bewust iets anders aan te bieden of samen iets anders te pakken)	1
Stuurt het kind in zijn spel (door een spelsuggestie te geven: 'Nee, Sven, dat doe je niet zo, maar anders')	4
Biedt hulp tijdens een conflict (haalt de kinderen uit elkaar, gaat er bij zitten om met de kinderen te praten)	
Helpt het kind als het hem niet lukt (bij het maken van een puzzel, het nabouwen van een lego auto)	10
Breidt het spel uit door een voorstel te geven ('Mag ik ook nog een koekje bij mijn thee?')	7
Stelt vragen over het spel ('Wat ga je doen, wie doet wat, waarmee? e.d.')	10
Geeft de tijd van het spelen aan ('Jullie mogen een half uur spelen', 'Je mag nog 5 minuten met dit speelgoed spelen', 'We gaan over 10 minuten opruimen')	3
Geeft de regels van het spel aan ('We gaan eerst naar de winkel om boodschappen te doen, en daarna gaan we eten koken')	21
Herhaalt wat er gezegd of gezien wordt tijdens het spel ('Jullie zijn ridders in een kasteel, Ja, Sven heeft een zandkasteel gemaakt')	39
Benoemt de gevoelens van het kind ('Ben je boos, blij, verdrietig? e.d.')	1
Stelt vragen over het spelonderwerp ('Welke dieren leven er in het water?', 'Wat kun je allemaal bij de bakker kopen?')	10
Vertelt over het onderwerp	27
Bekijkt een plaat/foto's of leest een boek met het kind over een spelonderwerp	
Bijzonderheden: /	

Spelonderdeel	Aantal keer gezien
Moedigt het kind verbaal aan in positieve termen ('Goed zo, leuk, ga zo door etc.')	25
Moedigt het kind non-verbaal aan (door te knikken, te glimlachen, een aai over de bol geven etc.)	3
Maakt oogcontact met het kind (aankijken, knipoog geven)	6
Komt bij het kind kijken als het speelt	1
Kijkt vanaf een afstand naar het spel van het kind	
Speelt mee met het kind	2
Stuurt de spelkeuze van het kind (door bewust iets anders aan te bieden of samen iets anders te pakken)	
Stuurt het kind in zijn spel (door een spelsuggestie te geven: 'Nee, Sven, dat doe je niet zo, maar anders')	2
Biedt hulp tijdens een conflict (haalt de kinderen uit elkaar, gaat er bij zitten om met de kinderen te praten)	
Helpt het kind als het hem niet lukt (bij het maken van een puzzel, het nabouwen van een lego auto)	7
Breidt het spel uit door een voorstel te geven ('Mag ik ook nog een koekje bij mijn thee?')	4
Stelt vragen over het spel ('Wat ga je doen, wie doet wat, waarmee? e.d.')	14
Geeft de tijd van het spelen aan ('Jullie mogen een half uur spelen', 'Je mag nog 5 minuten met dit speelgoed spelen', 'We gaan over 10 minuten opruimen')	2
Geeft de regels van het spel aan ('We gaan eerst naar de winkel om boodschappen te doen, en daarna gaan we eten koken')	21
Herhaalt wat er gezegd of gezien wordt tijdens het spel ('Jullie zijn ridders in een kasteel, Ja, Sven heeft een zandkasteel gemaakt')	42
Benoemt de gevoelens van het kind ('Ben je boos, blij, verdrietig? e.d.')	2
Stelt vragen over het spelonderwerp ('Welke dieren leven er in het water?', 'Wat kun je allemaal bij de bakker kopen?')	11
Vertelt over het onderwerp	31
Bekijkt een plaat/foto's of leest een boek met het kind over een spelonderwerp	
Bijzonderheden: ➤ Maakt grapjes; ➤ Geeft aanwijzingen en voorbeelden; ➤ Vraagt of de kinderen het hebben begrepen; ➤ Voorbereidingen voor het maken van de appelflappen worden gedaan als de kinderen er al zijn.	

Bijlage 2.10: 2^{de} observatie pedagogisch medewerker 7

Spelonderdeel	Aantal keer gezien
Moedigt het kind verbaal aan in positieve termen ('Goed zo, leuk, ga zo door etc.')	22
Moedigt het kind non-verbaal aan (door te knikken, te glimlachen, een aai over de bol geven etc.)	10
Maakt oogcontact met het kind (aankijken, knipoog geven)	18
Komt bij het kind kijken als het speelt	1
Kijkt vanaf een afstand naar het spel van het kind	1
Speelt mee met het kind	
Stuurt de spelkeuze van het kind (door bewust iets anders aan te bieden of samen iets anders te pakken)	
Stuurt het kind in zijn spel (door een spelsuggestie te geven: 'Nee, Sven, dat doe je niet zo, maar anders')	13
Biedt hulp tijdens een conflict (haalt de kinderen uit elkaar, gaat er bij zitten om met de kinderen te praten)	
Helpt het kind als het hem niet lukt (bij het maken van een puzzel, het nabouwen van een lego auto)	1
Breidt het spel uit door een voorstel te geven ('Mag ik ook nog een koekje bij mijn thee?')	3
Stelt vragen over het spel ('Wat ga je doen, wie doet wat, waarmee? e.d.')	7
Geeft de tijd van het spelen aan ('Jullie mogen een half uur spelen', 'Je mag nog 5 minuten met dit speelgoed spelen', 'We gaan over 10 minuten opruimen')	
Geeft de regels van het spel aan ('We gaan eerst naar de winkel om boodschappen te doen, en daarna gaan we eten koken')	20
Herhaalt wat er gezegd of gezien wordt tijdens het spel ('Jullie zijn ridders in een kasteel, Ja, Sven heeft een zandkasteel gemaakt')	26
Benoemt de gevoelens van het kind ('Ben je boos, blij, verdrietig? e.d.')	1
Stelt vragen over het spelonderwerp ('Welke dieren leven er in het water?', 'Wat kun je allemaal bij de bakker kopen?')	10
Vertelt over het onderwerp	6
Bekijkt een plaat/foto's of leest een boek met het kind over een spelonderwerp	
Bijzonderheden: ➤ Loopt tijdens het spel een paar keer langs de kinderen; ➤ Schrijft tussendoor de schriftjes van de kinderen; ➤ Kijkt naar de tekeningen van de kinderen en geeft feedback; ➤ Er ontstaan twee gesprekken met de kinderen over o.a. carnaval en Zuid-Holland, n.a.v. vragen van de kinderen.	

Spelonderdeel	Aantal keer gezien
Moedigt het kind verbaal aan in positieve termen ('Goed zo, leuk, ga zo door etc.')	22
Moedigt het kind non-verbaal aan (door te knikken, te glimlachen, een aai over de bol geven etc.)	14
Maakt oogcontact met het kind (aankijken, knipoog geven)	21
Komt bij het kind kijken als het speelt	2
Kijkt vanaf een afstand naar het spel van het kind	2
Speelt mee met het kind	
Stuurt de spelkeuze van het kind (door bewust iets anders aan te bieden of samen iets anders te pakken)	
Stuurt het kind in zijn spel (door een spelsuggestie te geven: 'Nee, Sven, dat doe je niet zo, maar anders')	9
Biedt hulp tijdens een conflict (haalt de kinderen uit elkaar, gaat er bij zitten om met de kinderen te praten)	
Helpt het kind als het hem niet lukt (bij het maken van een puzzel, het nabouwen van een lego auto)	2
Breidt het spel uit door een voorstel te geven ('Mag ik ook nog een koekje bij mijn thee?')	5
Stelt vragen over het spel ('Wat ga je doen, wie doet wat, waarmee? e.d.')	7
Geeft de tijd van het spelen aan ('Jullie mogen een half uur spelen', 'Je mag nog 5 minuten met dit speelgoed spelen', 'We gaan over 10 minuten opruimen')	
Geeft de regels van het spel aan ('We gaan eerst naar de winkel om boodschappen te doen, en daarna gaan we eten koken')	22
Herhaalt wat er gezegd of gezien wordt tijdens het spel ('Jullie zijn ridders in een kasteel, Ja, Sven heeft een zandkasteel gemaakt')	28
Benoemt de gevoelens van het kind ('Ben je boos, blij, verdrietig? e.d.')	2
Stelt vragen over het spelonderwerp ('Welke dieren leven er in het water?', 'Wat kun je allemaal bij de bakker kopen?')	13
Vertelt over het onderwerp	10
Bekijkt een plaat/foto's of leest een boek met het kind over een spelonderwerp	
Bijzonderheden: ➤ Doet het eerst zelf voor; ➤ Schrijft ondertussen in een schriftje van één de kinderen; ➤ Gaat niet in op emoties van de kinderen, benoemt dit kort met 'nou..' en praat verder met een collega.	

Handboek spelbegeleiding

Leerzaam en interactief bezig zijn met spel



*"Men ontdekt meer over een persoon door een uur met hem te spelen,
dan door een jaar lang met hem te converseren" (Plato).*

**Voor de pedagogisch medewerkers van de naschoolse dagbehandeling De
Medeklinker, Koninklijke Kentalis**

Namen: Desiree Bosman & Priscilla Stoel

Studentnummers: 09065261 / 09015418

Opleiding: Sociaal Pedagogische Hulpverlening

Opdracht: Bachelorproef

Opdrachtgever: Yvette Ballijns

Begeleider: Inge van Bommel

Beoordelaar: Jan Jaap van Elst

Datum: 8 mei 2012

Voorwoord

Dit is het resultaat van ons verrichte onderzoek, naar het optimaal integreren van spel binnen de naschoolse dagbehandeling van Koninklijke Kentalis, op locatie De Medeklinker. Ons idee voor een handboek is tot stand gekomen vanuit de gedachte, dat de pedagogisch medewerkers zowel inzichten vanuit de theorie als de praktijk nodig hebben. Door in dit handboek aan beide aspecten aandacht te besteden, wordt er op een interactieve manier gewerkt aan de optimalisatie van spel.

Anderzijds is dit handboek als 'makkelijk bruikbaar' te beschouwen. Het kan ten alle tijden gelezen en gebruikt worden door de pedagogisch medewerkers, zowel individueel als in groepsverband. Dit biedt hen ook de mogelijkheid tot het kiezen van een aspect, waar zij op dat moment mee aan de slag willen gaan.

Wij hopen dat de pedagogisch medewerkers vol enthousiasme met dit handboek zullen werken, zodat zij hiermee een bijdrage kunnen leveren aan de optimalisatie van spel.

Den Haag, mei 2012

Desiree Bosman en Priscilla Stoel

Inhoudsopgave

Voorwoord	112
Inleiding	114
1. Spel en spelbegeleiding	115
1.1 Definitie van spel	115
1.2 Kenmerken van spel	115
1.3 De drie functies van spel	116
1.4 Spel ter ondersteuning op de ontwikkeling van het kind	117
1.5 De visie van Vermeer op de spelontwikkeling	118
1.6 Definitie van spelbegeleiding.....	119
1.7 Spelbegeleiding in relatie tot de spelbegeleider	120
2. Spelbegeleidingsvaardigheden	121
3. Stappenplan voor de inzet van spelbegeleiding	125
4. Praktische oefeningen	126
Oefening 1: Pettenspel.....	126
Oefening 2: Casuïstiek	128
Oefening 3: Rollenspel	129
Oefening 4: Spelbegeleidingsvaardigheden.....	130
5. Adviezen: ter verdieping van dit handboek	132
Teamdag.....	132
Workshop(s).....	132
6. Praktische tips.....	134
7. Een literatuurlijst van gebruikte literatuur op alfabetische volgorde..	136
Bijlage 1. Spelobservatielijst.....	137
Bijlage 2. Kaartjes rollenspel	138
Bijlage 3. Kaartjes spelbegeleidingsvaardigheden	139
Bijlage 4. Aanvullende informatie omtrent de workshops	140

Inleiding

De leidraad van ons onderzoek is de volgende hoofdvraagstelling geweest: *"Hoe kunnen de pedagogisch medewerkers spel zo optimaal mogelijk integreren binnen de naschoolse dagbehandeling, op locatie De Medeklinker van Koninklijke Kentalis?"*.

Binnen de naschoolse dagbehandeling worden cliënten behandeld met Ernstige Spraak- en taal Moeilijkheden (ESM), autisme met stoornissen in spraak- en taal, doofheid en (ernstige) slechthorendheid. Dagbehandeling is een naschoolse, intensieve vorm van behandeling en begeleiding voor kinderen van ca. vijf tot dertien jaar. Een groep dagbehandeling bestaat gemiddeld uit 7 kinderen en twee pedagogisch medewerkers. Spelbegeleiding wordt binnen de behandelgroepen ingezet door de pedagogisch medewerkers, zowel op groeps- als individueel niveau.

De uitkomst van ons onderzoek heeft aangetoond dat spel tot de prioriteiten van de pedagogisch medewerkers moet behoren, om het zo optimaal mogelijk te integreren binnen de naschoolse dagbehandeling. Inhoudelijk betekent dit een doelmatige en structurele inzet van spel. Belangrijk hierbij is dat de pedagogisch medewerkers meer kennis verwerven over spel en spelbegeleidingsvaardigheden, zodat zij inzicht krijgen in hun eigen handelen. Daarnaast moeten de pedagogisch medewerkers zich bewust worden van wat wenselijk is, wat zij denken te doen en anderzijds wat zij daadwerkelijk doen. Tot slot is overeenstemming in het team en met de speltherapeut nodig om het optimaliseren van spel te verwezenlijken.

De volledige uitwerking van ons onderzoek staat beschreven in het onderzoeksrapport. Dit handboek is ontwikkeld om de belemmeringen in de praktijk aan te pakken, die de pedagogisch medewerkers in hun rol ten aanzien van spel ondervinden.

Gebruikswijze

Dit handboek richt zich op drie aspecten: kennis verwerven, bewustwording van de eigen houding en het onder de knie krijgen van praktische vaardigheden. Naast het aanbieden van theoretische kennis, achten wij het namelijk van belang dat de pedagogisch medewerkers inzicht krijgen in hun eigen handelen. Vanuit deze gedachte beschrijven wij naast de theorie, vier praktische oefeningen: oefening 1 en 2 richten zich op de eigen houding en oefening 3 en 4 bevatten elementen vanuit de theorie, waarmee de pedagogisch medewerkers hun praktische vaardigheden kunnen oefenen. Hiernaast komen er nog adviezen ter verdieping van dit handboek aan bod en staan er praktische tips beschreven.

1. Spel en spelbegeleiding

Wat is spel nou eigenlijk? Welke definitie kent het, welke functies bevat het en welke spelvormen zijn er te onderscheiden tijdens het spel, zijn onderwerpen die in dit hoofdstuk aan bod komen. Deze onderwerpen spelen een belangrijke rol bij het bewust en doelgericht inzetten van spel. Daarnaast wordt de inhoudelijke rol van de spelbegeleider beschreven.

1.1 Definitie van spel

Spel wordt beschreven als een spontane en vrijwillige ontmoeting van het kind en zijn omgeving. Wel is er volgens verschillende wetenschappers geen eenduidige definitie te geven van spel (Van der Poel & Blokhuis, 2008).

1.2 Kenmerken van spel

Spel is volgens Kwakkel-Scheffer (2006) beter te beschrijven aan de hand van de kenmerken waaraan het dient te voldoen:

Spelen gaat samen met plezier

Welk spel kinderen ook spelen, ze beleven er ten alle tijden plezier aan.

Grote betrokkenheid op de situatie hier en nu

Kinderen die spelen geven zich in zekere mate, over aan het spel wat ze doen. Dit betekent dat ze naast spelen, niet bezig zijn met het bereiken van een doel.

Het vrijwillige karakter

Tijdens het spelen kiest het kind zelf wat hij gaat doen, onverplichte activiteiten staan centraal. In het spel neemt de deelnemer grotendeels het initiatief tot zijn activiteiten en speelt niet in opdracht van. Hoewel spelen geen leren is, betekent dit niet dat er tijdens spel niets geleerd wordt. Op scholen waarbij spel deel uitmaakt van het programma, kan het spel beschikken over een groot gehalte van vrijheid. Een voorbeeld hiervan is: de kinderen moeten buitenspelen, maar mogen wel zelf bepalen wat zij spelen.

Een grote mate van flexibiliteit

Er gelden wel richtlijnen (gericht op de hedendaagse werkelijkheid) bij het naspelen van situaties, bijvoorbeeld bij de bibliotheek: het uitlenen van boeken staat centraal. Maar tijdens het spel mag er flexibel met de regels om worden gegaan en mogen deze los van elkaar worden aangepast.

Spel is een doel in zichzelf

Van een extern doel is tijdens spel geen sprake. Als spel iets opbrengt, zoals een product, komt dit voort uit het onverplichte karakter van spel.

Een bevrediging gevende activiteit

Spelen gaat samen met plezier. Het aanleren van een vaardigheid op school kan ook samengaan met plezier, maar door het verplichte karakter valt deze bezigheid niet onder spel.

Kinderen willen vanuit zichzelf spelen

Kinderen hoeven niet aangespoord te worden om te gaan spelen, dit gebeurt vanzelf.

1.3 De drie functies van spel

Van der Poel & Blokhuis (2008) beschrijven dat verschillende wetenschappers van mening zijn, dat spel een meeromvattende functie heeft dan alleen een amusant tijdverdrijf. Zij beschrijven de drie stromingen van spel die Sutton-Smith (1997) onderscheidt:

Spel als motor voor de ontwikkeling

Belangrijke uitdragers zijn Piaget (1951) en Vygotsky (1966).

"Piaget zag spel als een oefenterrein waarop kinderen nieuw verworven vaardigheden met groter gemak en efficiëntie leerden toe te passen, waardoor ze een hechtere plaats kregen tussen de reeds verworven denk- en gedragsstructuren. Hij noemde dit de consoliderende functie van spel" (Van der Poel & Blokhuis, 2008, pp. 25).

"Vygotsky zag in spel de 'zone van de naaste ontwikkeling". Dit betekent dat kinderen geconfronteerd worden tijdens spel met dingen, die zij zelf nog net niet goed kunnen of begrijpen en dit door het spel eigen kunnen maken (Van der Poel & Blokhuis, 2008, pp. 26).

Beiden zagen zij spel als een context die kinderen de mogelijkheid biedt, tot het verwerven van nieuwe vaardigheden en inzichten.

Spel als verbeelding

De verwerkende en wensvervullende functie staat hierbij centraal. De wensen, emoties en driften die een mens in de werkelijkheid niet durft of kan tonen, kunnen in spel tot uiting komen.

Spel als zelfverwerving

In deze benadering is spel te omschrijven als, een volkomen eigen wijze van omgaan met de wereld. Hierbij komt de (andere) verhouding tot de wereld in het spel naar voren.

1.4 Spel ter ondersteuning op de ontwikkeling van het kind

Spel bevordert de ontwikkeling van het kind op verschillende ontwikkelingsgebieden, aldus Kwakkel-Scheffer (2006):

Cognitieve ontwikkeling

Spelenderwijs voeren kinderen een grote hoeveelheid verschillende activiteiten uit. Kwakkel-Scheffer (2006) beschrijft dat spel volgens Bruner (1983), een bijdrage levert aan het oplossen van moeilijkheden. Vooral het hanteren van materiaal lijkt hieraan bij te dragen en is kenmerkend voor spel. Het convergent en divergent denken worden gestimuleerd, door het experimenteren met onbekende vormen van hanteren: een bepaalde samenstelling van handelingen wordt in onderdelen opgedeeld en opnieuw gerangschikt in andere combinaties.

- Convergent denken is vereist bij vragen en problemen, waarop slechts één antwoord of waarbij maar één oplossing mogelijk is. Bijvoorbeeld bij het oplossen van een puzzel;
- Divergent denken komt van pas zodra er verschillende oplossingen mogelijk zijn. Bijvoorbeeld bij het bouwen van een dorp met blokken.

Taalontwikkeling

Kinderen praten tijdens het spelen. Op het moment dat kinderen experimenteren, zijn zij naast spel ook bezig met taal. Hierdoor verkrijgen zij kennis over relaties met anderen en met hun leefomgeving. Kwakkel-Scheffer (2006) beschrijft in zijn boek dat volgens Bruner (1983), taal en spel wederzijds invloed op elkaar hebben. Taalbegrip en taalproductie worden tijdens spel gestimuleerd en lastige taalvormen vinden als eerste hun oorsprong in spel, en niet tijdens het spreken. Bij het geven van een betekenis tijdens spel, maakt volgens het onderzoekspaar Pellegrini & Jones (1994) een kind gebruik van bijvoeglijk naamwoorden, persoonlijk voornaamwoorden en voegwoorden, los van niet-verbale middelen, aldus Kwakkel-Scheffer (2006).

Sociale ontwikkeling

Kwakkel-Scheffer (2006) beschrijft dat volgens Hellendoorn & Van Berckelaer-Onnes (1991), kinderen tijdens het samenspel veel vaardigheden leren: naar elkaar luisteren, samenwerken, hulp bieden aan elkaar, delen, sociale problemen oplossen met acceptabele middelen. Daarnaast beschrijft zij dat volgens Barnett (1991), naast de sociale vaardigheden ook het vermogen tot morele oordeelvorming wordt ontwikkeld. Door rollenspel ontwikkelt het kind zich ook op sociaal-cognitief gebied. Kinderen leren zich tijdens dit spel in elkaar te verplaatsen. Bekendheid en toegankelijkheid van elkaars sociale rol wordt hierdoor bevorderd.

Emotionele ontwikkeling

Kinderen leren hun emoties uitdrukken en ontwikkelen begrip voor zichzelf door middel van verbeeldend spel. Volgens Singer en Singer (1990) vindt het experimenteren met verschillende rollen plaats in de verbeeldend wereld, aldus Kwakkel-Scheffer (2006).

(Sensu)motorische ontwikkeling

Kwakkel-Scheffer (2006) beschrijft motorisch spel volgens de Vries (2001), hieronder vallen: grof motorische activiteiten (zoals rennen), fijn motorische activiteiten (zoals vingerspelletjes) en het gebruik van lichaamsdelen. Ook beschrijft zij dat volgens Johnson et al., (1999) voorwerpen gebruikt kunnen worden, maar dat deze niet centraal staan. Als dit gebeurt, is er vaak een overlap tussen motorisch spel en hanterend spel zichtbaar. Daarnaast zijn er ook activiteiten die alleen bestaan uit lichamelijke bezigheden zoals rennen. Motorisch spel stimuleert de ontwikkeling van spierkracht, gevoel voor evenwicht en draagt bij aan een goede coördinatie van bewegingen (Kwakkel-Scheffer, 2006).

1.5 De visie van Vermeer op de spelontwikkeling

Van der Kooij (1974) beschrijft de existentiële fenomenologische analyse van het kinderspel uit "Spel en spelpedagogische problemen" van Vermeer (1955). Zij formuleert hierbij drie vragen: 'Speelt het kind? Hóe speelt het? Wát speelt het?'. Vermeer beschrijft dat spelen een spelend in de wereld zijn betekent, waarbij een situatie als vereiste wordt gezien evenals de betrokken relatie met de omgeving. De spelleider moet naast observeren ook meedoen en in die wereld treden, die het kind spelend creëert. Het spelgedrag van een kind moet worden gezien als het resultaat van de verhouding met zijn omgeving. De spelcategorieën die Vermeer onderscheidt zijn te benoemen als fenomenologische geëxpliciteerde verhoudingen, die aangeven hoe het kind nu spelend de wereld ontmoet en hoe het kind zou moeten spelen om zich te kunnen ontplooien. Vermeer legt vooral de nadruk op het begrip 'situatie'. Volgens haar blijft spel in wezen gelijk en is het niet afhankelijk van een rijpingsproces. De wijze waarop een kind met de speelwereld in relatie treedt is volgens haar te benoemen als het wezenlijke van spel. Het spelen moet gezien worden als betrokken-zijn op iets, waartoe een situatie is vereist die speelwereld wordt genoemd. Vermeer onderscheidt een viertal spelwerelden:

De speelwereld als illusieve wereld

Vermeer deelt volgens Van der Kooij (1974) de gedachte van Langeveld, die beschrijft dat de relatie van het kind met de wereld, te beoordelen is aan de hand van twee aspecten. Aan de ene kant het streven naar één zijn met de wereld, aan de andere kant de behoefte om anders te zijn dan de wereld. Binnen deze speelwereld krijgen dingen uit de alledaagse werkelijkheid een nieuwe, extra betekenis omdat het ontwerp van het spel wordt gevormd door illusie. Vermeer spreekt ook wel van 'dubbelzinnigheid' (alledaagse dingen worden tot beelden gevormd door fantasie, maar hiernaast is de werkelijkheid als achtergrond nodig binnen deze speelwereld).

Er kan volgens Vermeer zowel een statisch aspect (het ruimtelijke beeld van de speelwereld) als een dynamisch aspect (het gebeuren in de beeldenwereld) onderscheiden worden. De meeste spelen laten een afwisseling zien van statische en dynamische aspecten. Als spel tot volle ontplooiing komt, ligt de nadruk vooral op het dynamische aspect (de werkelijkheid wordt meer losgelaten en er vindt overgave plaats met betrekking tot het uitbreiden van de fantasie).

De speelwereld als esthetische wereld

Deze speelwereld komt naar voren tijdens de wisselwerking met de werkelijke verschijningsvormen van de wereld, waarmee het kind omgeven wordt. Deze speelwereld richt zich op uiterlijke vormen en niet op de productieve werking van het materiaal. Als dit wel gebeurt, wordt de spelgrens van deze wereld overschreden en is er geen sprake meer van esthetisch spel. Het kind richt zich op de vormgeving tijdens het spelend vormen, bouwen en ordenen. Het dynamische aspect lijkt in deze wereld te ontbreken, hierdoor is deze speelwereld veel minder ontplooiend dan bijvoorbeeld de illusieve wereld.

De speelwereld als hanteerbare wereld

In deze speelwereld ontmoet het kind de spelvoorwerpen als object om te hanteren, zonder dat de thematische hanteerbaarheid hieruit voortvloeit. Het kind speelt niet iets, maar het speelt met iets. Het spelend omgaan met objecten wordt in deze speelwereld gerekend tot het dynamisch aspect. Zij zegt hierover dat de betekenis van de objecten, niet op de voorgrond staat tijdens de handelingen in het spel. Daarnaast ligt geen er oordeel of opvatting besloten over de samenhang op dit prereflexieve omgangsniveau.

De speelwereld als lichamelijke wereld

Door voelen ontdekt het kind dat het lichaam vorm en gestalte heeft. Het voelen staat in deze speelwereld centraal en dit wordt ook wel sensopathisch spel genoemd. Vermeer geeft aan dat deze speelwereld een dieper samenzijn heeft dan andere spelcategorieën. Water, verf, zand en klei zijn materialen die uitlokken tot spel in deze speelwereld, van materiaalvorming is geen sprake. Sensopathisch spel vindt tegelijkertijd of in afwisseling plaats met de andere spelvormen.

1.6 Definitie van spelbegeleiding

Bij spelbegeleiding wordt er methodisch en systematisch te werk gegaan (er zijn doelen opgesteld en er is nagedacht over de te gebruiken spelmaterialen). Spelbegeleiding ondersteunt kinderen en volwassenen, die moeite hebben om tot spel te komen, op een methodische manier. Spelbegeleiding heeft als doel om het spel (beter) tot ontplooiing te laten komen of de ontwikkeling te bevorderen, eenvoudig gezegd: kinderen en volwassen (beter) te leren spelen. In de praktijk wordt dit gezien als het spel op gang brengen, het uitbreiden van spelervaringen en spelmogelijkheden en/of samenspel bevorderen (Van der Poel & Blokhuis, 2008).

Van der Poel (2008) definieert spelbegeleiding als een efficiënte handelswijze die meegroeit met het kind in de hedendaagse samenleving. Zij beschrijft spelbegeleiding als spelen met een kind, aan de hand van een systematische, min of meer stapsgewijze aanpak. Het methodisch gebruik van technieken en eigen spelvaardigheden maakt hier onderdeel van uit. Zij is van mening dat een kind spelbegeleiding vooral als samen gezellig bezig zijn zal zien. Dit plezierige gevoel zorgt ervoor dat een kind zijn omgang met de wereld, op een ongedwongen en vrije manier kan ontplooien en tegelijkertijd heeft dit een generaliserende werking ten aanzien van andere situaties.

1.7 Spelbegeleiding in relatie tot de spelbegeleider

Van der Poel (2008) beschrijft enkele kenmerken van spelbegeleiding, waar een spelbegeleider zich bewust van dient te zijn:

- ❖ Spelbegeleiding vereist gevoeligheid voor de mogelijkheden en behoeften van een kind;
- ❖ Spelbegeleiding vindt meestal in één op één situatie plaats (wel wordt er steeds vaker spelbegeleiding gegeven in groepjes).
- ❖ Spel is hoogst gevoelig voor de context waartoe het kind behoort (de materiële en sociale omgeving behoort tot het object van een spelbegeleider);
- ❖ Het doel voor ogen houden: de spelontwikkeling en spelontplooiing van het kind zo goed mogelijk tot ontplooiing laten komen (het kind beter leren spelen);
- ❖ De stimulans tot spelen moet bij het kind van binnenuit komen;
- ❖ Het aannemen van een uiterst kindgerichte houding, is essentieel om goed te kunnen invoegen en spelen;
- ❖ Een spelbegeleider dient allereerst zelf een goede speler te zijn: beschikken over een veelomvattend spelrepertoire en goede spelvaardigheden, zodat een kind het plezierige gevoel van acceptatie kan ervaren (voeg in bij de mogelijkheden en behoeften van het kind);
- ❖ Volledige acceptatie van het kind en positief focus (handelen vanuit de groeimogelijkheden van een kind): de hulpverlener moet zich niet laten leiden door onmogelijkheden of beperkingen;
- ❖ Het goed kunnen inschatten wat de behoeften en mogelijkheden zijn van het kind (leidt tot goed kunnen aansluiten bij het kind);
- ❖ Er dient kennis te zijn verschaft over de spelontwikkeling en kennis van de handicap en/of andere ontwikkelingsproblemen, alsmede van de mogelijke gevolgen voor de spelontwikkeling;
- ❖ Het kind moet leren waar het behoefte aan heeft en wat het als plezierig ervaart (meespelen op een wijze die voor het kind gekenmerkt wordt door plezier).

2. Spelbegeleidingsvaardigheden

Om als pedagogisch medewerker het spel van een cliënt goed te kunnen begeleiden, is het van belang om te weten waar je op moet letten. In dit hoofdstuk worden de spelbegeleidingsvaardigheden weergegeven zoals Bomhof (1955) deze beschrijft. Aan de hand van voorbeelden komt naar voren, hoe deze spelbegeleidingsvaardigheden in de praktijk kunnen worden toegepast.

Feeling wordt gezien als belangrijkste vaardigheid in het begeleiden van spel. Inhoudelijk betekent dit dat je aanvoelt wanneer (hoe vaak of hoe weinig) jouw hulp nodig is. Deze vaardigheid kan verder ontwikkeld worden door regelmatige ervaring en reflectie, maar is niet aan te leren door middel van training.

Naast feeling zijn er nog een zestal algemene spelbegeleidingsvaardigheden te onderscheiden voor de begeleiding:

Bevestigen en belonen

Bij deze spelbegeleidingsvaardigheid staat het tonen van interesse centraal, het dient als voorwaarde om tot spelstimulering te komen. Bevestigen en belonen is meer te definiëren als grondhouding, vanwege de manier waarop betrokkenheid en meeleven tijdens spel tot uiting komt. Interesse kan uit verschillende manieren blijken: herhaaldelijk bij het spel komen kijken, verbale aandacht geven en non-verbale aandacht, zoals een knipoog, een glimlach of een aai over de bol. Gedragstherapeutisch gezien werkt het 'belonen' van mensen (door het geven van bevestiging aan handelingen die als positief gezien worden) stimulerend. Als spelbegeleider moet je proberen hier nauwlettend mee om te gaan. Dit betekent dat je regelmatig, maar niet te vaak, de positieve aspecten moet benadrukken die in het samenspel naar voren komen, zodat deze tegelijkertijd versterkt worden.

Niet het resultaat van het spel moet worden beloond, maar de inspanning die tijdens spel geleverd wordt. Door op deze wijze de spelinzet te 'belonen', breng je als spelbegeleider een heldere afsluiting naar voren. Vooral kinderen die ongestructureerd en chaotisch handelen, hebben hier een positief belang bij. Er is ook nog een andere manier die kan worden ingezet, om het spel na afloop te belonen, namelijk: het spelresultaat bewaren. Dit kan gedaan worden door iets ergens neer te zetten (op bijvoorbeeld een uitstalplankje), of door er een foto van te maken (fotografisch vereeuwigen) en die een plek te geven in de behandelgroep.

'Jullie hebben leuk samen gespeeld zeg, en wat een groot kasteel is dat geworden!'

'Dat vind ik aardig van je, dat je Robbie ook van de lego geeft' (Bomhof, 1995, pp. 65).

Helpen

Er zijn verschillende functies te onderscheiden, bij het daadwerkelijk bieden van hulp bij het verrichten van spelhandelingen. Het kan in het spel een (dreigende) frustratie aanpakken. Dit komt voor op het moment dat kinderen dreigen vast te lopen in hun spel, omdat zij iets niet voor elkaar krijgen. De begeleider kan helpen door het spel op gang te houden en te behoeden voor een abrupt einde. Het tonen van interesse in het spel, op een belangstellende en actieve manier. Door de kinderen te laten ervaren dat zij gewaardeerd worden in hun bezig zijn, geef je bevestiging aan wat zij doen tijdens het spel.

Het is niet noodzakelijk dat de begeleider continu bij het spel aanwezig is, maar moet wel alert zijn op cruciale momenten. Het doseren en timen moet nauwkeurig gebeuren (te veel of te vroeg helpen kan zorgen dat een kind het nemen van initiatieven verliest, als er te laat geholpen wordt is het spel vaak al kapot).

Anita is een hoge muur aan het maken. De spelbegeleider kan helpen de muur af te bouwen, voordat ze ermee ophoudt omdat het haar te lang gaat duren.

Een paar kinderen zijn een hut aan het maken met een tafel en wat kleden. De spelbegeleider kan helpen de kleden goed vast te maken (Bomhof, 1995, pp. 65, 66).

Structureren

Hulp bieden in het spel van kinderen, door een heldere structuur en lijn in het spel aan brengen. Dit gaat gepaard met het aandragen van voorstellen en het stellen van vragen: wie gaat wat doen, wat gaan we doen, wat gebruiken we en dergelijke. Ook de regels vaststellen maakt hier onderdeel van uit. Dit zorgt ervoor dat er tijdens het spel steeds teruggevallen kan worden, op wat er is afgesproken en op het plan. Wat als belangrijk wordt gezien bij structuur aanbrengen, is houvast en een gemeenschappelijk kader voor de kinderen. De voorbereiding op het einde van het spel, kan worden gezien als een belangrijk aspect van structureren. De kinderen worden tijdig ingelicht over het speleinde. Door dit op tijd aan te geven, wordt er voorkomen dat zij zich overvallen voelen, op het moment dat er opgeruimd moet worden. Dit biedt hen de mogelijkheid om hun spel af te maken en zo kunnen zij zich geestelijk voorbereiden. Wat niet wegneemt dat de aankondiging altijd van harte wordt aangenomen.

Spel wordt gekenmerkt door zijn ongedwongen karakter: komt spontaan tot stand. Er moet wel genoeg ruimte zijn om dit tot uiting te laten komen, ook al is er sprake van structurering. Als er te veel gestructureerd wordt, gaat het spel tot taak behoren.

Het doel dat voor ogen moet worden gehouden is gericht op spelcompensaties, vooral bij spel dat ongestructureerd wordt uitgevoerd.

'We gaan nu eerst even kijken wat er allemaal in de winkel te koop is en daarna gaan we een half uur winkeltje spelen.'

'Ja, je mag Trudy wel helpen, maar zij blijft de baas ervan, zij mag wel beslissen.' (Bomhof, 1995, pp. 66).

Verwoorden

Met verwoorden wordt bedoeld dat je hardop zegt, wat je ziet aan gebeurtenissen die plaatsvinden tijdens spel. Het houdt in dat je onder woorden brengt wat de situatie is, of je benoemt waar één of meer kinderen op dat moment mee bezig zijn. Samenvatten, uitdrukken (en soms intensiveren) van gevoelens en sfeer in het spel behoren tot verwoorden. Het spel wordt als het ware 'gevolgd': het biedt verduidelijking, brengt ordening aan en de spelhandelingen worden verder uitgediept, maar de richting wordt aangegeven door de spelers. Verwoorden heeft als doel; verduidelijking. De kinderen leren zo begrijpen wat er allemaal aan de hand kan zijn in het spel. Ook geeft het de mogelijkheid tot het aandragen van voorbeelden, die inzicht geven in hoe ze zich tegenover elkaar in het spel kunnen uiten. Het is van belang om dicht bij het spel te blijven, zodat het verwoorden makkelijker gaat en het spel goed gevolgd kan worden.

'Kijk Jan, Anita heeft een toren gemaakt met een deur erin.'

'Oei, daar komt een reus aan' (een grote pop naast playmobilpoppetjes).

Kind: 'Boem, boem', spelbegeleider: 'Boem, voel je de grond trillen, jongens' (Bomhof, 1995, pp. 67).

Beeld vormen

Kinderen spelen vaak situaties na die zij in de buitenwereld hebben gezien of meegemaakt: winkeltje, oorlogje, het bouwen van een stad enzovoorts. Ook spelen zij thema's na die zij bijvoorbeeld op televisie hebben gezien. Bij beeld vormen worden er van te voren gemeenschappelijke ideeën opgebouwd over het spelonderwerp, zodat iedereen zich op dezelfde 'lijn' bevindt en alle spelers weten dan evenveel en hetzelfde over het onderwerp. De spelmogelijkheden worden op deze wijze al van te voren uitgebreid. Er wordt voorkomen dat er ruzie of verwarring ontstaat, omdat de kinderen een verschillend beeld voor ogen hebben.

Een benadering die hierbij aansluit bevat het stellen van vragen (wat gebeurt er..., wat heb je allemaal in...), het zelf geven van informatie of het samen bekijken van platen of boeken over een onderwerp.

'Ja, in de dierentuin zijn dieren en hokken en wat zou er nog meer zijn?'

'Kijk maar eens in dit boek hoe een gevangenis er uitziet. Zie je wel, een gevangenis heeft tralies en hoge muren. Waarom zou dat zijn, denk je?' (Bomhof, 1995, pp. 68).

Stimuleren

Onder stimuleren vallen alle handelingen, die gericht zijn op het verbreden van de spelinhoud. Hierbij kan gedacht worden aan: het aandragen van een voorstel en uitbreiding van ideeën van de kinderen. Bij sensopatisch en bewegingsspel draait het vooral om stimulatie van het durven voelen en bewegen, waardoor de lichamelijke betrokkenheid wordt uitgebreid. Stimuleren heeft als doel het interessanter maken van het spel en het uitbouwen van de spelmogelijkheden. Er wordt dan echt iets nieuws aan het spel toegevoegd.

Stimuleren kan beschouwd worden als een gerichte methode, waarbij voorkomen moet worden dat de spelers iets opgedrongen wordt, waar zij het zelf niet mee eens zijn. Hierdoor is het gevaar aanwezig dat er bij de spelers, het nemen van initiatieven ontnomen wordt.

Bij het winkeltje spelen: 'Je kunt misschien uitverkoop houden, dat doen winkels toch af en toe'.

'Als jullie nu die blokken er bij pakken, dan kunnen jullie ook bruggen en tunnels bij de spoorbaan bouwen'.

'Als Rob nou eens een kuil graaft en Alex komt het zand met de vrachtwagen ophalen'.

'We gaan modder maken, doe d'r maar water bij en goed roeren met je handen. Lekker vies, hè?' (Bomhof, 1995, pp. 68, 69).

3. Stappenplan voor de inzet van spelbegeleiding

Om ervoor te zorgen dat spel doelmatig en structureel wordt ingezet, is het belangrijk dat er op dezelfde wijze gewerkt wordt. Een stappenplan kan houvast geven aan de pedagogisch medewerkers, zodat zij weten waar zij aan moeten denken.

Binnen de methode van spelbegeleiding zoals Van der Poel (2008) deze beschrijft, zijn de volgende stappen te onderscheiden:

Stap 1: <i>Diagnostische gegevens verzamelen over het kind</i>	Zodra de spelbegeleider op de hoogte is van de mogelijkheden en leefwereld van het kind, kan hij zijn handelen hierop afstemmen. Het kind wordt hierdoor de kans geboden om te laten zien welke spelmogelijkheden hij heeft.
Stap 2: <i>Spelobservatie uitvoeren</i>	Om de spelmogelijkheden van het kind in kaart te kunnen brengen, kan er een spelobservatie worden uitgevoerd (uitgewerkt in bijlage 1).
Stap 3: <i>Spelproblematiek van het kind formuleren</i>	Aan de hand van het geobserveerde, kan de spelproblematiek van het kind geformuleerd worden; er vindt een vertaling plaats naar de hulpvraag van het kind.
Stap 4: <i>Doelstellingen en strategie vaststellen</i>	Om zo goed mogelijk aan de hulpvraag te kunnen voldoen: doelstellingen en strategie vaststellen.
Stap 5: <i>Uitvoering van de spelbegeleiding</i>	Bij het uitvoeren van de spelbegeleiding kunnen <u>drie fasen</u> worden onderscheiden: 1. De kennismakingsfase, het opbouwen van een veilige relatie tussen de spelbegeleider en het kind staat centraal; 2. De spelbegeleidingsfase, specifiek werken aan de spelbegeleidingsdoelstellingen; 3. De afsluitende fase, centraal staat het opbouwen van de relatie met het kind en het afscheid nemen. Het kind wordt geholpen om zijn nieuw verkregen spelvaardigheden, naar andere situaties te vertalen. Hierbij is een goede overdracht naar andere begeleiders en opvoeders van het kind zeer belangrijk.

4. Praktische oefeningen

In dit hoofdstuk worden vier verschillende oefeningen beschreven die door de pedagogisch medewerkers, individueel of in groepsverband, kunnen worden uitgevoerd. Deze oefeningen dragen bij aan het vertalen van de theoretische kennis naar de praktijk, inzicht krijgen in het eigen handelen en bewustwording en het onder de knie krijgen van praktische vaardigheden.

Oefening 1: Pettenspel

Aan de hand van situaties die zijn voorgevallen, passend binnen het thema spelbegeleiding, moeten de pedagogisch medewerkers hun mening / standpunt naar voren brengen. Dit gebeurt aan de hand van zes verschillende petten. Iedere pet staat voor een verschillende denkwijze. Belangrijk bij deze oefening is dat de pedagogisch medewerkers zich bewust worden van de verschillende rollen die zij kunnen aannemen jegens elkaar. Zo leren zij elkaar te helpen en ondersteunen door middel van het geven van tips en feedback, het aandragen van ideeën, het aannemen van een neutrale houding (gericht op feiten en cijfers), reflecteren (op elkaars antwoorden) en doorvragen. Daarnaast krijgen zij door discussie, die tijdens deze oefening op gang komt, inzicht in hun eigen houding bij de inzet van spel.

Benodigdheden: witte pet, rode pet, zwarte pet, gele pet, groene pet, blauwe pet, pen en papier.

Voor het begin van het spel schrijven de pedagogisch medewerkers, individueel, twee situaties op. Deze situaties worden gebruikt bij de uitvoering van het spel.

Het pettenspel is ontwikkeld door Edward de Bono, een internationale autoriteit op het gebied van creatief en lateraal denken. Het spel bestaat uit zes petten die aansluiten op zes verschillende kleuren. De zes verschillende denkpetten staan gelijk aan de zes manieren van denken, van tegen de wereld aankijken. Iedereen heeft in potentie elke pet voor handen. Men is vaak gericht geraakt met één of twee petten, waarbij zij het gevoel van zekerheid ervaren of een prettig gevoel hebben. Bij dit spel is het doel om de petten afzonderlijk van elkaar te gebruiken en als bewuste keuze, afgestemd op de situatie te gebruiken.

Wit:

Deze pet staat voor het maagdelijk wit denken, neutraal zijn, zonder oordeel of interpretatie. Feiten en cijfers zijn van onmiskenbaar belang als deze pet gekozen wordt (*'Als je alles op een naast elkaar zet, onderzoek heeft aangetoond dat, kijkend naar de feiten'*).

Rood:

Deze pet is van de emoties en gevoelens. Veronderstellingen en intuïtie zijn daar de basis van.

Bij het gebruik van de rode pet, is de reactie gericht op emotie en intuïtief (*'Ik heb het gevoel dat, volgens mij'*).

Zwart:

Deze pet staat voor een kritische blik, het zien van de gevaren en belemmeringen op de weg. Degene wijst op de verbeterpunten van de huidige situatie en op de mogelijke knelpunten in de toekomst. De rol die deze pet met zich meebrengt wordt gezien als de advocaat van de duivel (*'We hebben het al meerdere malen geprobeerd, waarom zou het nou wel slagen; dat zal op grote weerstand stuiten; ja, maar..'*).

Geel:

Deze pet straalt zonneschijn, helderheid en positiviteit uit. Degene die deze pet draagt is bezig met het positief beoordelen en ondersteunen, met het uitdragen van nuttige bijdragen en het opzoeken van kansen en voordelen (*'Dat is een goed idee, het gaat vast lukken, ja, enig..'*). Kan overgaan in naïviteit en het over het hoofd zien van mogelijke gevaren of nadelen.

Groen:

Deze pet staat voor creativiteit; het naar voren brengen van nieuwe, frisse ideeën. Alle ideeën zijn welkom en in elk idee kan weer een tree naar een nieuw idee zitten. Only the sky is the limit, in een wereld vol overdaad is voldoende ruimte voor nieuwe ideeën. (*'Als we het nu eens zo doen, waarom proberen we dit niet eens, stel je voor dat, vindt je dit geen goed idee'*). Deze denkwijze kan doorslaan tot oplossingsgericht denken, zonder dat feiten en de realiteit erbij betrokken worden.

Blauw:

Deze pet staat voor afstandelijkheid, overzicht, objectiviteit en controle; het denken over het denken. Het is de regisseur van de andere petten. Degene met de blauwe pet geeft sturing aan een proces, doet voorstellen om zaken anders te bekijken, bepaalt de denkrichting (zet eens een andere pet op). Stelt vragen, geeft samenvattingen, overzichten en conclusies, staat boven de materie en zorgt voor het behoudt van structuur (*'Laten we het eens zo bekijken, kort samengevat betekent dit dus, concluderend kunnen we stellen, als ik het goed begrijp bedoel je..'*) (www.smtp.schoolprofiel.com).

Voorbeelden:

- ❖ *Om 16.00 uur gaan we met de kinderen knutselen, dan kan ik ondertussen de schriftjes schrijven.*

Een reactie vanuit de **gele** pet kan zijn: 'Dat is een goed idee, de kinderen kunnen zelfstandig aan de slag tijdens de activiteit. Dit creëert aan het einde van de dag extra tijd om met Joey een beloningskaart te maken'.

Naar aanleiding van deze reactie, kan een andere pedagogisch medewerker hierop reageren vanuit één van de zes petten.

Een reactie vanuit de **rode** pet kan zijn: 'Volgens mij vinden de kinderen het juist fijn als wij de aandacht voor hen hebben. Ik denk dat je dit beter niet tijdens het knutselen kan doen'.

- ❖ *Woensdagmiddag is er van 14.30 tot en met 16.00 uur vrij spelen, dan kunnen we gezellig een taart bakken met de kinderen.*

Een reactie vanuit de **zwarte** pet kan zijn: 'Dat is leuk, maar die tijd kunnen we beter besteden door spel in te zetten, gekoppeld aan de doelen van de kinderen'.

Naar aanleiding van deze reactie, kan een andere pedagogisch medewerker hierop reageren vanuit één van de zes petten.

Een reactie vanuit de **zwarte** pet kan zijn: 'Dat is inderdaad nuttig, maar kinderen hebben ook ontspanning nodig. Dat kunnen we juist tijdens het bakken van een taart creëren'.

Oefening 2: Casuïstiek

Aan de hand van een casuïstiek een viertal vragen beantwoorden, die een verbinding leggen tussen theorie en praktijk. Deze oefening richt zich op de eigen inzichten (attitude) van de pedagogisch medewerkers. Hoe zouden zij een cliëntgerichte situatie aanpakken? Wat denken zij dat ze zouden doen en hoe zien zij dit voor zich? Door de vragen eerst individueel te beantwoorden en ze daarna met elkaar te bespreken verwerven ze inzicht in elkaars denkwijze, wat leidt tot effectief handelen en draagt bij aan de optimalisatie van spel.

Benodigdheden: pen en papier.

De pedagogisch medewerkers beschrijven voor het begin van het spel, individueel, een verrichte observatie uitgewerkt als casus.

De vragen die naar aanleiding van de casus moeten worden beantwoord:

1. Zou het naar aanleiding van deze observatie waardevol zijn om spelbegeleiding in te zetten bij ...? Welke indicaties zie jij? Hoe zou je de spelproblematiek van ... omschrijven?
2. Welke hulpvraag op het gebied van spel zou je voor ... formuleren?
3. Omschrijf welke houding je aan wilt nemen bij de spelbegeleiding van ... en welke spelbegeleidingsvaardigheden wil je hierbij hanteren en waarom?
4. Welke doelen wil je met ... bereiken tijdens de spelbegeleiding? Waarom kies je juist voor deze doelen?

Voorbeeld casus:

Pieter is een jongen van acht jaar met autisme. Zijn IQ is gemiddeld, maar er is bij hem wel sprake van een vertraagde taalontwikkeling (problemen op het gebied van spraak- taal). Pieter kan zich moeilijk verstaanbaar maken (eigen taaltje) en loopt achter in zijn sociaal-emotionele ontwikkeling. Op de groep maakt Pieter nauwelijks contact met de andere kinderen en ook zijn contact met de pedagogisch medewerkers is beperkt. Hij kiest vaak hetzelfde speelgoed (weinig tot geen variatie) en is voornamelijk manipulatief in zijn spel. Een observatie van het speelgedrag van Pieter levert het volgende beeld op: Om 16:00 uur komt Pieter de groep binnen. De pedagogisch medewerker noemt zijn naam en begroet hem met 'Goedemiddag Pieter'. Pieter kijkt haar vluchtig aan en zegt: 'Hoi'. De pedagogisch medewerker vraagt hoe zijn dag op school was, hij mompelt 'goed' en loopt naar de speelgoedkast. Zonder het te vragen pakt hij gelijk de Duplo. Hij loopt naar de hoek van het lokaal en gaat op de grond zitten. Hij gooit de doos met Duplo om en pakt een auto en een poppetje. Hij zet het poppetje in de auto en begint hard heen en weer te rijden. Pieter maakt race-geluiden en mompelt onverstaanbaar in zijn eigen taaltje. Als er een ander kind naar hem toekomt en vraagt of hij mee mag spelen, geeft Pieter geen reactie. Hij lijkt het niet door te hebben en gaat verder in zijn spel (sneller racen en maakt harde geluiden). Het kind loopt weg en pakt iets anders om mee te spelen. Pieter gaat zo op in zijn spel dat hij de pedagogisch medewerker niet hoort roepen dat ze moeten opruimen. Pas als zij naar hem toeloopt en zegt: 'Pieter, we gaan opruimen' stopt hij met racen en gooit de auto met het poppetje in de doos.

Oefening 3: Rollenspel

Aan de hand van een rollenspel wordt de kennis over spel op een interactieve wijze geoefend.

Hierdoor leren zij deze kennis in de praktijk toe te passen en te herkennen, o.a. de vier kenmerken van spel volgens Kwakkel-Scheffer (2006) en de vier speelwerelden van Vermeer (1955).

Benodigheden: kaartjes (zie bijlage 2), pen en papier.

De rollenspelen worden in tweetallen uitgevoerd, bij voorkeur werken de pedagogisch medewerkers niet samen op dezelfde behandelgroep. Er wordt aan ieder tweetal een briefje uitgedeeld met daarop een kenmerk van spel en een speelwereld. Aan de hand hiervan heeft ieder tweetal de taak om deze twee aspecten uit te werken tot een rollenspel. In het rollenspel moet duidelijk worden om welke twee aspecten het gaat. Aan de andere pedagogisch medewerkers de taak om de aspecten te herkennen. Hierbij moeten zij benoemen waarom zij denken dat het om deze aspecten gaat.

Voorbeeld:

De aspecten die in het rollenspel verwerkt moeten worden zijn:

- ❖ Kenmerk van het spel: het vrijwillige karakter.
- ❖ Speelwereld: hanteerbare wereld.

Het rollenspel kan er als volgt uitzien:

Tijdens het vrij spelen vraagt een meisje aan één van de pedagogisch medewerkers of zij haar haar mag vlechten. De pedagogisch medewerker gaat akkoord en het meisje begint met borstelen. Ze maakt een vlecht en maakt deze vrijwel daarna weer los. Ze gaat weer verder met borstelen en maakt hierna een paardenstaart.

Oefening 4: Spelbegeleidingsvaardigheden

Aan de hand van afgebeelde situaties leren de pedagogisch medewerkers inschatten, welke spelbegeleidingsvaardigheid op een bepaald moment gewenst is. Waar heeft het kind op dat moment behoefte aan hoe kan het kind daarin begeleidt worden? Inzicht krijgen in elkaars handelen door elkaar te bevragen en kritische feedback te geven.

Benodigdheden: afgebeelde situaties of beschreven situaties en kaartjes met de spelbegeleidingsvaardigheden (zie bijlage 3).

De pedagogisch medewerkers krijgen een afgebeelde situatie of een beschreven situatie te zien, die zich tijdens spel kan voordoen. Naar aanleiding van wat er in die situatie gebeurt, moeten de pedagogisch medewerkers bedenken welke spelbegeleidingsvaardigheid er op dat moment wenselijk is. Hierbij moeten zij beargumenteren waarom zij deze keuze maken en hoe zij dit in de praktijk zouden toepassen. Op het moment dat iedereen zijn keuze heeft gemaakt, laten de pedagogisch medewerkers het kaartje aan elkaar zien, met de daarop door hun gekozen spelbegeleidingsvaardigheid. Hierop volgend wordt er met elkaar besproken waarom er voor een bepaalde spelbegeleidingsvaardigheid is gekozen.

Voorbeeld:

'Zullen wij
samen
overgooien
met de bal?'

'We zouden
gaan
voetballen
hoor!'



Welke spelbegeleidingsvaardigheid is op dit moment wenselijk?

Antwoord: Structureren. Er is van te voren afgesproken dat de groepsactiviteit voetballen is geworden. Het is van belang dat de regels die zijn opgesteld, worden aangehouden (houvast bieden). In de praktijk kan deze spelbegeleidingsvaardigheid worden toegepast door te zeggen: 'We hebben afgesproken om eerst een kwartiertje samen te voetballen, pas daarna kunnen jullie samen iets anders gaan doen'.

5. Adviezen: ter verdieping van dit handboek

Aansluitend op dit handboek beschrijven wij in dit hoofdstuk nog twee adviezen die kunnen bijdragen aan de optimalisatie van spel.

Teamdag

Om ervoor te zorgen dat er in groepsverband met dit handboek gewerkt kan worden (i.v.m. tijdsbestek), achten wij het van belang dat er een teamdag wordt georganiseerd. Tijdens deze teamdag vindt er een bespreking en de uitvoering van dit handboek plaats. De pedagogisch medewerkers worden tijdens deze teamdag in de gelegenheid gesteld, om de praktische oefeningen gezamenlijk uit te voeren en met elkaar te evalueren. Om meer betrokkenheid met de speltherapeut te creëren, zou het wenselijk zijn als ook zij deelneemt aan deze teamdag.

Workshop(s)

Mochten de pedagogisch medewerkers alsnog meer behoefte hebben aan ondersteuning, achten wij de inzet van een workshop belangrijk. Wij beschrijven twee workshops die voor ons gevoel passend zijn, binnen de naschoolse dagbehandeling.

Praktijk Spelender Wijs

Nynke van der Heide: Spel, (spel)ontwikkeling, speltraining en spelbegeleiding aan 'speciale' kinderen welke stimulering nodig hebben in de algehele ontwikkeling, denk hierbij aan de lichamelijke, sociale en cognitieve ontwikkeling. Op dit moment werkt zij voornamelijk met kinderen die een aan autisme gerelateerde problematiek hebben.

Inhoud workshop: Tijdens de workshop komen diverse aspecten van spel voorbij: de basistheorieën, begeleidingstechnieken, eigen attitude (houding) tijdens het spel, spelen met bijzondere kinderen (bijvoorbeeld autisme), spel en de taalontwikkeling en spel en spelmaterialen inzetten op diverse manieren.

Vormgeving: De workshop wordt aangepast aan wat de betreffende organisatie/instelling etc. wil. Hiervoor komt zij langs voor een kennismakingsgesprek. In dit gesprek gaat zij na wat de basis is van de begeleiders en hoe er op dit moment met spel omgegaan wordt op de groepen. Daarnaast komt zij op de groepen observeren om te zien hoe zij daadwerkelijk met het spel om gaan.

Aan de hand van het gesprek en de observatie stelt zij een workshop samen. De organisatie kan kiezen voor een één daagse workshop (van 9.30 tot 16.30 uur). Hierin wordt vooral de basis van spel behandeld, tijdens een tweedaagse workshop (bijvoorbeeld twee zaterdagen van 9.30 tot 16.30 uur) wordt dieper ingegaan op de theorie en zal er ook meer ruimte zijn om te oefenen.

Belangrijk is dat de tijdsduur wordt overeengestemd met de wensen van de betreffende organisatie (een minimum van 4 uur). De workshop is altijd interactief, er is een balans tussen theorie en praktijk, op die manier blijft het leuk om te luisteren. En ervaren de begeleiders ook echt wat het is om te spelen en kinderen te begeleiden in hun spel (www.praktijk-spelendwijs.nl). Meer informatie staat beschreven in bijlage 4.

Play 'n Move

Delia Hofman: Spelbegeleider en schaduwspeler, contactgericht coach. Haar specialiteit is het adviseren en begeleiden van ouders en leerkrachten van kinderen met autisme of een aanverwante contactstoornis.

Inhoud workshop: Interactief, leren door interactie. Tijdens de workshop komen onderwerpen aan bod zoals: begrip rondom spel, de belangrijke rol die spel voor kinderen heeft, hoe je door middel van spel diverse vaardigheden kunt aanleren bij een kind, hoe spel bij een bepaalde doelgroep eruit kan zien en hoe je tot verdieping kunt komen.

Vormgeving: In overleg bekijkt zij de mogelijkheden voor het geven van een workshop (www.playnmove.nl). Meer informatie staat beschreven in bijlage 4.

6. Praktische tips

Om de pedagogisch medewerkers handvatten te geven voor in de praktijk, staan in dit hoofdstuk praktische tips die gericht zijn op spel en spelbegeleiding. Hoe kun je spel gericht inzetten met weinig tijd?

- ❖ Volgens D. Hofman, persoonlijke communicatie, 24 april 2012 is **spel ook: dat wat je altijd doet, met een toevoeging van meer**. Bijvoorbeeld spel naar voren laten komen in de dagelijkse activiteiten zoals: raadspelletjes tijdens het eten (wat zit er in de pan?).
- ❖ **Tijdens groepsactiviteiten aandacht besteden aan de individuele doelen**. Bijvoorbeeld een kind die als behandeldoel heeft: 'Ik ken alle namen van de kinderen'. Tijdens het spel krijgt hij de opdracht om steeds de naam van het kind te noemen die aan de beurt is. Zo werkt hij tijdens het spel aan zijn behandeldoel.
- ❖ **Spelbegeleiding niet per definitie zien als iets groots**. Een kleine handeling (denk aan de spelbegeleidingsvaardigheden) kan van grote invloed zijn op het spel van een kind. Bijvoorbeeld door herhaaldelijk bij het spel van een kind te kijken, merk je op wat er goed en niet goed gaat en hier speel je dan op in (als het bouwen van een toren niet lukt omdat er een blokje niet goed staat, zet het blokje goed zodat de toren wel blijft staan).
- ❖ **Zorg voor een back-up plan**. Bedenk meerdere opties voor het geval er één optie niet door kan gaan. Dit zorgt ervoor dat je zonder teveel tijd te verliezen, wel gericht met spel bezig kan zijn.
- ❖ **Stel het doel vast voorafgaand aan de spelactiviteit**. Bijvoorbeeld: 'Waarom ga ik appelflappen bakken?'. Door doelgericht te werken ben je je bewust van het belang die de activiteit heeft voor de kinderen. Ook kun je hierdoor de activiteit beter vormgeven, gericht op de behandeldoelen van de kinderen.
- ❖ **Kijk naar de mogelijkheden van de kinderen en hoe je hier rekening mee kunt houden tijdens spel**. Door een kleine aanpassing in de activiteit kan het passend zijn voor kinderen van verschillende leeftijdscategorieën. Geeft het ene kind bijvoorbeeld een moeilijkere opdracht tijdens het spel dan een ander kind.
- ❖ **Verdiep jezelf in spel en spelbegeleiding door het lezen van bijvoorbeeld boeken en artikelen**. Zorg ervoor dat je deze informatie binnen handbereik hebt, zodat je dit kan lezen zodra er tijd is.

- ❖ **Laat de kinderen tijdens spel verschillende rollen innemen, bijvoorbeeld als leider of luisteraar.** Dit kan gekoppeld worden aan de behandeldoelen van kind. Als een kind als behandeldoel heeft: het tonen van meer initiatief, kan hij door als leider te figureren hieraan werken (laat het kind maar zeggen hoe het moet gebeuren). Een kind die als behandeldoel heeft: luisteren naar wat anderen zeggen, kan door de rol van luisteraar aan te nemen werken aan dit behandeldoel (hij moet luisteren naar wat er door de ander gezegd wordt, om te weten wat hij/zij moet doen).

- ❖ **Wissel jouw werkwijze uit of stel vragen aan de pedagogisch medewerkers van andere groepen.** Bijvoorbeeld: 'Heb jij wel eens dat?' of 'Hoe ga jij daarmee om?'. Handige tips en ideeën die je van elkaar kunt gebruiken. Zo hoef je niet altijd zelf een manier van handelen te ontwikkelen, maar kun je de kennis en ervaringen van collega's gebruiken tijdens het begeleiden van spel.

7. Een literatuurlijst van gebruikte literatuur op alfabetische volgorde

Boeken

Aalsvoort, G.M. van der, J.J.C Kwakkel-Scheffer en A.K. de Vries. 2006. *Puur plezier: spelsuggesties voor de basisschool*. Leuven/Voorburg: Acco.

Bassant, J., S. de Roos, M. van Dinther, W. van Houten en M. Linnebank. 2008. *Methoden voor Sociaal-Pedagogisch Hulpverleners*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.

Bomhof, E. 1995. *Leren samenspelen: een praktijkboek voor (groeps)opvoeders*. Utrecht: Uitgeverij de Tijdstroom.

Centrum spelmethodiek, (z.d.) *Spelontwikkeling en spelstimulering*. In de reader van de Haagse Hoge School, Academie voor Sociale Professions, Minor eerste hulp bij opvoeden en opgroeien, van november 2011-2012.

Kooij, R. van der. 1974. *Spelen met spel*. IJmuiden: Vermande Zonen Onderwijs B.V..

Poel, L. van der en A. Blokhuis. 2008. *Wat je speelt ben je zelf*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.

Internetbronnen

Hofman, D. 2012. *Play 'n Move*. URL: <http://playnmove.nl/play/>. Geraadpleegd op: 18-04-2012.

Praktijk Spelend Wijs. 2012. *Spelbegeleiding*. URL: http://www.praktijk-spelendwijs.nl/?page_id=20. Geraadpleegd: 18-04-2012.

Scholen met succes. 2012. *Schoolprofilering... De bedoeling moet blijken uit wat we doen*. URL: <http://smtp.schoolprofiel.com/het-boek/verwijzingen/meten-aanwezige-kwaliteiten/het-petten-spel>. Geraadpleegd: 24-04-2012.

Bijlage 1. Spelobservatielijst

Observatiepunt	Toelichting
<i>Spelkeuze</i>	❖ Kan het kind zelf kiezen, hoe gaat het om met kiezen, aarzelend, doelbewust, pakt het het eerst wat voor handen komt? ❖ Voor welk materiaal kiest het kind en hoe gaat het daarmee om? Kiest het veel of weinig materiaal, veel of weinig soorten? ❖ Voor welk speltype kiest het kind? Hiervoor kun je b.v. gebruik maken van het schema van Scholten of Vermeer. Daarbij kun je ook nagaan hoe de verhouding is tussen het statische en het dynamische spel en of er sprake is van grensoverschrijdingen in welke richting (meer naar de fantasie of meer naar de realiteit).
<i>Spelniveau</i>	❖ Op welk ontwikkelingsniveau speel het kind hoofdzakelijk? ❖ Wat is het hoogste ontwikkelingsniveau dat het kind laat zien? Hoe verhoudt dit zich tot de kalenderleeftijd?
<i>Spelduur</i>	❖ Kan het kind langere tijd achtereen met hetzelfde materiaal spelen? ❖ Is het kind snel afgeleid door zijn omgeving? ❖ Kan het kind bij zijn keuze blijven? Maar ook: durft het te wisselen van spel? ❖ Maakt het een spel af en hoe?
<i>Contactname</i>	❖ Hoe reageert het kind op andere kinderen? ❖ Hoe reageert het kind op de (spel)begeleider? ❖ Verandert het contact met de spelleider in de loop van de observatie? ❖ Hoe is de kwaliteit van het contact? ❖ Hoe is het contact met de dagelijkse opvoeder?
<i>Spelkwaliteit</i>	❖ Speelt het kind op ontwikkelingsniveau? ❖ Is het spelrepertoire van het kind voldoende gevarieerd? ❖ Kan het kind zich goed concentreren op zijn spel? ❖ Hoe gaat het kind met spelpartners om, maakt het kind voldoende gebruik van de mogelijkheden van de spelpartners en brengt het eigen mogelijkheden voldoende in? ❖ Brengt het kind diepgang aan in zijn spel? Is het kind betrokken op waar het mee bezig is? ❖ Is er voldoende rust in het spel of speelt het kind chaotisch? Hierbij kun je ook letten op het speltempo. ❖ Heeft het kind greep op het spel? Gaat het planmatig te werk of laat het zich (teveel) leiden door plotselinge invallen? ❖ Hoe gebruikt het kind de speelruimte? Durft het de gehele ruimte te gebruiken of neemt het juist teveel ruimte in en gaat het 'zwerven'? Maakt het creatief en speels gebruik van de ruimte? ❖ Hoe gaat het kind met materiaal om? Ruw of zorgvuldig, oppervlakkig of aandachtig, eenzijdig of origineel. ❖ Beleeft het kind plezier aan het spel?

(Centrum spelmethodiek, z.d.)

Bijlage 2. Kaartjes rollenspel

Om te gebruiken bij oefening 3.

De speelwereld als illusieve wereld Kinderen willen vanuit zichzelf spelen	De speelwereld als hanteerbare wereld Het vrijwillige karakter
De speelwereld als esthetische wereld Een bevrediging gevende activiteit	De speelwereld als lichamelijke wereld Spel is een doel in zichzelf
De speelwereld als illusieve wereld Een bevrediging gevende activiteit	De speelwereld als hanteerbare wereld Kinderen willen vanuit zichzelf spelen
De speelwereld als esthetische wereld Spel is een doel in zichzelf	De speelwereld als lichamelijke wereld Het vrijwillige karakter

Bijlage 3. Kaartjes spelbegeleidingsvaardigheden

Om te gebruiken bij oefening 4.

Afgebeelde situaties



Beschreven situaties

Situatie 1: Saskia is aan het spelen met de zandtafel. Ze doet steeds alleen wat zand in de emmer en gooit het zand er weer uit.

Situatie 2: Aan tafel praten de kinderen over het ziekenhuis. Het lijkt erop dat de kinderen hierover gebrekkige of verschillende kennis hebben.

Bevestigen en belonen	Helpen
Structureren	Verwoorden
Beeld vormen	Stimuleren

Bijlage 4. Aanvullende informatie omtrent de workshops

Praktijk Spelend Wijs

Nynke Boon – van der Heide, is 26 jaar oud en woonachtig in Bunschoten-Spakenburg.

Tevens is Praktijk Spelend Wijs daar ook gevestigd. Vanuit haar praktijk werkt zij vooral met kinderen die de diagnose Autisme of een aan autisme verwante stoornis hebben. Sinds 2008 is zij werkzaam in haar praktijk en vanaf 2010 werkt zij hier fulltime. Ze heeft de opleiding HBO Sociaal Pedagogische hulpverlening gestudeerd. Tijdens deze



opleiding met de bijbehorende stages heeft zij zich gericht op de relatie van spel, ten aanzien van de ontwikkeling van het jonge kind. Na haar opleiding is zij zich blijven verdiepen in diverse methoden van speltraining zoals ABA (Applied Behavioral Analysis) en CSL (Contact gericht Leren en Spelen). Daarnaast leest zij veel boeken over diverse spelprogramma's zoals Growing Minds en Son-rise (www.praktijk-spelendwijs.nl).

Play 'n move

Delia Hofman, woonachtig in Enschede, heeft de opleiding HBO Sociaal Pedagogische Hulpverlening gestudeerd.

Daarnaast heeft zij cursussen gevolgd om nieuwe inspiratie en nieuw materiaal voor de speelkamer te verwerven. Na haar opleiding heeft zij een aantal jaren gewerkt in de jeugdhulpverlening en in de kinderopvang. Haar passie is het spelen met kinderen (met ontwikkelingsuitdagingen), tieners en pubers en het begeleiden van ouders en leerkrachten. Zij vindt het heerlijk om te doen en daarnaast geeft het haar inspiratie. Het geeft haar voldoening om te zien hoe gezinnen en/of leerkrachten na een aantal tips verder kunnen werken met een kind. Zij werkt vanuit het gedachtegoed van bijvoorbeeld: Contactgericht Spelen en Leren, Growing Minds, Feuerstein, Son-rise en UP. Haar houding bestaat uit: acceptatie, niet oordelen, loslaten, spelen in het nu, genieten, ontdekken en enthousiasme. Dit helpt haar zowel in de omgang met de kinderen als in haar dagelijkse leven. Een voorbeeld: zij wil alles, maar heeft het niet nodig. Hierdoor geeft zij de kinderen ruimte om te ontwikkelen op hun voorwaarden. Haar andere passie is bewegen, zij doet vooral aan Power Yoga (www.playnmove.nl).

