



Good Practices

Voor- en vroegschool (VVE) Den Haag



VVE kwaliteit in Den Haag



Den Haag



Colofon

Dit is een uitgave van

Gemeente Den Haag

Samenwerkingspartners

Deze brochure is gemaakt in opdracht van de projectgroep kwaliteit VVE Den Haag (de HEA-partners) door Vinci Toponderwijs met tekstbijdragen van K. Vaessen, K. Broekhof, S. Sorber, W. de Wit en A. Scholten. De zes goede voorbeelden zijn aangedragen door verschillende VVE-experts werkzaam in het Haagse onderwijs en de kinderopvang (Dalton Kind Centrum Helen Parkhurst, Basisschool 't Palet, De Bavinckschool, Up kinderopvang & PCBS De Vlieger, Van Ostadeschool & De Talentklup en O.b.s Jan Ligthart). De brochure geeft naast de goede voorbeelden een toelichting van de wetenschappelijke grondslag op de thema's en zijn bedoelt om het Haagse werkveld te informeren, inspireren en de educatieve kwaliteit te vergroten.

Vormgeving

Dienst Bedrijfsvoering
Multimedia

Met dank aan

Projectgroep kwaliteit VVE Den Haag en de VVE locaties die hun deuren openstelden en bereid waren hun kennis te delen.

Augustus 2023

Inleiding

De gemeente Den Haag werkt samen met het Haagse onderwijs en de kinderopvang aan de uitvoering van de Haagse Educatieve Agenda (HEA) 2022-2026 'Kiezen voor kansen'. De HEA-partners hebben de handen ineengeslagen om de kwaliteit van de voor- en voerschoolse educatie (VVE) te versterken. Dat is belangrijk om de risico's op onderwijsachterstanden te verkleinen en alle Haagse kinderen een goede start te geven op de basisschool.

In deze brochure staan zes praktijkvoorbeelden beschreven, ook wel 'good practices'. Ze zijn bedoeld om het Haagse werkveld te informeren en te inspireren, om zo de kwaliteit van de vroeg en voerschoolse educatie te vergroten. Zes Haagse VVE-locaties laten zien hoe zij belangrijke thema's vertalen naar de praktijk. Het zijn thema's die er volgens het werkveld én de wetenschap toe doen. In bondige hoofdstukken wordt geciteerd uit de onderzoeksliteratuur en is compacte achtergrondinformatie te vinden over het betreffende thema.

Wij wensen u veel leesplezier!





Inhoud

Theoretisch kader 'educatieve kwaliteit'	6
Thema 1 professionalisering	10
Thema 2 taal- en cognitieve stimulering	15
Thema 3 spelbegeleiding	22
Thema 4 educatief sterke inrichting	27
Thema 5 doorgaande lijn	32
Thema 6 hoge ambities en verwachtingen	38

Theoretisch kader 'educatieve kwaliteit'



Urgentie

Voor- en vroegschoolse educatie is nadrukkelijk bedoeld om achterstanden bij kinderen in te lopen. Dat kan alleen als de educatieve kwaliteit, de mate van taal- en cognitieve stimulering, in de groepen voldoet. In de praktijk is dat vaak nog niet het geval, blijkt uit landelijk onderzoek en landelijke monitoring door de Inspectie. In het algemeen slagen pedagogisch medewerkers (PM'ers) en leerkrachten er wel in om voldoende pedagogische en organisatorische kwaliteit te bieden. Dat betekent dat de leerlingen zich veilig voelen, dat er een positieve sfeer is en dat er bijvoorbeeld weinig onderwijstijd wordt 'verspilt'. De educatieve kwaliteit blijft echter achter. Dat is een fors probleem, zeker in steden zoals Den Haag met grote achterstandsproblematiek. Opvallend genoeg wordt dit 'achterblijven' van de educatieve kwaliteit vaak niet herkend op de werkvloer.

Wat is educatieve kwaliteit?

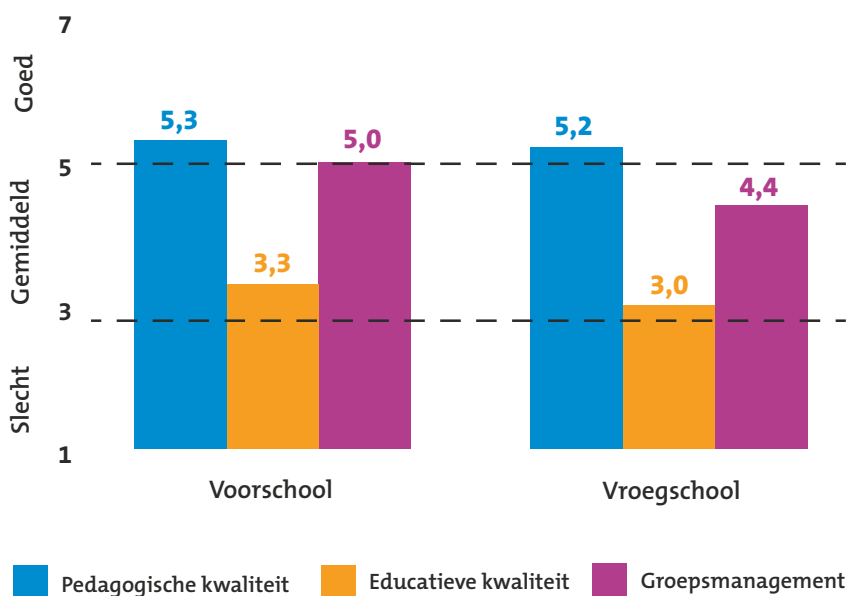
De inspectie van het onderwijs constateerde al in 2016 dat de interactievaardigheden van leerkrachten en PM'ers kunnen worden versterkt: 'Er zijn nog veel leerkrachten en PM'ers die vooral zelf aan het woord zijn. Zij bieden kinderen te weinig mogelijkheden om samen te werken aan opdrachten en om zelf mogelijkheden te ontdekken om problemen en vraagstukken op te lossen'.

Een ander concreet voorbeeld is het stellen van vragen. Er worden vooral *taalcontrolerende* vragen gesteld ('wat voor kleur heeft jouw brodtrommel?'), in plaats van *taalstimulerende* vragen (vertel eens, waarom heb je een brodtrommel nodig?).

Educatieve kwaliteit gaat met name over de interactie tussen leerkracht of PM'er en kind en het vermogen van de leerkracht en PM'er om de interactie naar een hoger niveau te tillen. De kern van zinvolle gesprekken met jonge kinderen is: ze duren langer dan gewoonlijk, de deelnemers aan het gesprek hebben een (min of meer) gelijkwaardige rol en er wordt flink nagedacht en geredeneerd. Met dergelijke conversaties wordt het taal- en denkvermogen van kinderen gestimuleerd.

Het veelgebruikte observatie-instrument CLASS (zie hieronder) onderscheidt de volgende categorieën om het begrip educatieve kwaliteit te duiden:

- begripsontwikkeling (en 'hogere orde denken') bevorderen,
- de juiste feedback geven en
- taalontwikkeling stimuleren.



Op al deze domeinen blijft de landelijke kwaliteit achter. Verwonderlijk is dat niet. Het gaat om gecompliceerde vaardigheden. Dat vereist intensieve professionalisering. Het belang is onmiskenbaar, want er is een rechtstreeks verband tussen de educatieve kwaliteit en de taalprestaties van leerlingen.

Hoe meet je educatieve kwaliteit?

In onder andere het Pre-Cool-onderzoek wordt geprobeerd de onderwijskwaliteit van VVE vast te stellen. Daarvoor wordt gebruikt gemaakt van het CLASS instrument. Dat is een observatie-instrument, ontwikkeld door onderzoekers van de Universiteit van Virginia, waarmee de kwaliteit van interactie tussen leerkracht of PM'er en het kind geobserveerd en gescoord wordt. Het instrument meet de kwaliteit van de interactie tussen leerkrachten of PM'er en het kind, ook wel gedefinieerd als *proceskwaliteit*. CLASS is dus bedoeld om op een objectieve en betrouwbare manier de proceskwaliteit in kaart te brengen. CLASS deelt proceskwaliteit op in 3 domeinen: emotionele ondersteuning, groepsorganisatie en educatieve ondersteuning, die weer worden onderverdeeld in dimensies. Tijdens een groepsbezoek observeren onderzoekers de dimensies en kennen daar scores aan toe. Op die manier kan de proceskwaliteit worden vastgesteld en vergeleken met (internationale) andere scores. Er is geen reden aan te nemen dat dit in Den Haag afwijkt van de rest van Nederland. Dat wil zeggen: relatief hoge scores op de domeinen emotionele ondersteuning en groepsorganisatie. De scores voor educatieve ondersteuning blijven daarbij (ver) achter.

Inzien dat verbetering mogelijk is

Van belang is dat veel leerkrachten en PM'ers (in eerste instantie) een achterblijvende educatieve kwaliteit niet herkennen. Het vereist ook eerst voldoende inzicht in de betekenis van educatieve kwaliteit en van wat een rijke taal- en denkstimulering is. Het kan al helpen voor een leerkracht of PM'er om een willekeurig kind in de groep te kiezen en een paar minuten concreet te observeren hoeveel taal- en/of denkstimulering dat kind ontvangt in diens naaste zone van ontwikkeling om zo de mate van rijkdom van de educatieve kwaliteit te peilen.



Op welke manier kun je educatieve kwaliteit versterken?

Dat het mogelijk is om de educatieve kwaliteit van VVE te versterken, werd onder andere aangetoond door de stadsbrede aanpak in Utrecht 'Nu voor later' en meer recent het concept Top-VVE. Beide aanpakken laten forse groei zien van de CLASS-scores voor educatieve educatie. Dat is bereikt door intensieve professionalisering. De doorslaggevende factoren voor effectieve professionalisering binnen VVE zijn: permanente educatie, gezamenlijkheid en reflectie. Dat betekent in de praktijk dat er wordt gestuurd op een professionele leercultuur met veel training en coaching (o.a. op het vlak van samen doordenken, spelbegeleiding en absolute beginners) en deelname aan leergemeenschappen. De rol van de schoolleider en de pedagogisch beleidsmedewerker/coach daarbij is essentieel.

In de voorgaande paragraaf beschreven we het belang van educatieve kwaliteit. Die draait dus met name om de interactie tussen volwassene en kind. In de volgende paragrafen gaan we dieper in op een aantal essentiële aspecten van onderwijs aan jonge kinderen. De zes geselecteerde thema's hebben gemeen dat ze kunnen bijdragen aan de educatieve kwaliteit van VVE. Het gaat om: professionalisering, taal- en cognitieve stimulering, spelbegeleiding, educatief sterke inrichting, doorgaande lijn en hoge verwachtingen.

Literatuur

- De [handreiking van GOAB](#) over de wetenschappelijke grondslag van de thema's.
- Kwaliteit van voor- en vroegschoolse educatie in Nederland, Rapport meting VVE 2019, Inspectie van het Onderwijs, 2020
- Op www.pre-cool.nl zijn diverse rapportages terug te vinden van dit landelijke onderzoek, naar de voorschool en de vroegschool. Op www.eveningonderzoek.nl is info te vinden over het nieuwe effectonderzoek naar de voorschoolse educatie (2019-2023).
- Utrechts Kwaliteitskader 'Educatie van het Jonge Kind', Utrecht, 2017 en nieuwe editie 2023.



Thema 1

professionalisering

KC Helen Parkhurst

Je vraagt het je af: waarom KC Helen Parkhurst niet is voorgedragen als goed voorbeeld in de categorie 'doorgaande lijn'. In het Dalton Kind Centrum werken drie partijen – Gro Up, Jong Leren en de basisschool – gebroederlijk samen aan de ontwikkeling van vierhonderd kinderen. Niet voor niets is het centrum vernoemd naar de pedagoog die het Dalton concept bedacht. Parkhurst vond 'samenwerking' een van de belangrijkste onderdelen van haar concept. Naast 'effectiviteit', overigens. In het nieuwe gebouw delen de gebruikers niet alleen dezelfde ingang, maar ook de keuken. Daar worden we ontvangen om te praten over het belang van professionalisering, het andere thema waarin het kindcentrum uitblinkt.

Alle medewerkers van KCHP werken volgens de visie van Parkhurst. Dat betekent dat er aandacht is voor samenwerken, onderlinge hulp en het bevorderen van zelfstandigheid. Kenmerkend zijn de leerpleinen: extra ruimtes naast de lokalen, waarin kinderen aan het werk zijn.

De organisaties vertellen dat dit niet 'vanzelf' gaat: zelfstandigheid, elkaar helpen, een goed functionerend leerplein. Kinderen worden daar in kleine stapjes naar toe gebracht, met veel herhaling. De medewerkers 'zetten steigers' neer, en geven de richting aan.

Dat vraagt nogal wat. Een doordacht professionaliseringsplan, bijvoorbeeld. Professionalisering is bij KCHP geen terzijde, maar een hoofdzaak. De directies sturen er stevig op. In de eerste plaats door medewerkers tijd en gelegenheid te geven. Voor onderlinge groepsbezoeken, onder andere. Bij veel organisaties schieten die erbij in, vanwege tijdgebrek. De KCHP-directie stuurt de groepsbezoeken aan en zorgt voor vervangers die kunnen inspringen. De organisaties doen weliswaar mee aan maatschappelijke projecten als 'ontbijt op school', maar dan wel zonder de leerkrachten daarmee te belasten. Het leidde tot de 'boodschappenkaart' voor ouders.

Veel onderwerpen voor scholing worden ingebracht door het personeel zelf. Belangrijk, vinden de directies, vanwege het effect op de betrokkenheid. De directies maken er een samenhangend geheel van, van training, intervisie en klasbezoeken.

KCHP investeert in het onderwijs aan het jonge kind. Dáár moet de basis worden gelegd en ook dat is een gezamenlijke opdracht. Er is structureel overleg tussen de verschillende organisaties en de Intern Begeleider werkt voor zowel peuters als kleuters. Om het belang van VVE te benadrukken werd een fors deel van de NPO-middelen ingezet op het jonge kind. Daarmee konden tutors worden bekostigd.

Veel medewerkers signaleren een toename van gedragsproblematiek. Kinderen lijken minder geconcentreerd en zijn soms onrustiger. Het ging erover tijdens een gezamenlijke bijeenkomst over het kinderebrein. Meer kennis over het kinderebrein zou mogelijk kunnen helpen om lastig ervaren gedrag van kinderen te verklaren. Het zou zo maar het thema kunnen worden van een nieuw scholingsaanbod.



Wat zegt de wetenschap: professionalisering

Wat verstaan we er onder?

Professionalisering heeft betrekking op alle activiteiten die zijn bedoeld om de kennis, de houding en het lesgedrag van leerkrachten en PM'ers te versterken, met de bedoeling om het leren van leerlingen te verbeteren (vrij naar Guskey, 2003). Het gaat dus om doelgerichte interventies die de kwaliteit van leerkrachten en het leren van hun leerlingen versterken.

Waarom doet het ertoe?

De professionele ontwikkeling van leraren wordt gezien als dé sleutel om de kwaliteit van het onderwijs te verbeteren. In de literatuur wordt steeds duidelijker dat de kwaliteit van de interacties die leerkrachten en PM'ers hebben met jonge kinderen, doorslaggevend is voor een positieve invloed op hun ontwikkeling. Daarom is professionalisering van leerkrachten en PM'ers steeds meer centraal komen te staan.

Omdat duidelijk is dat de educatieve kwaliteit van VVE doorslaggevend is voor positieve kinduitkomsten, is professionalisering een veelbelovende stap om de kwaliteit van de interactie leerkracht-jonge kinderen te versterken (Henrichs e.a. 2016).

Wanneer is professionalisering effectief?

Professionaliseren is het meest effectief als het contextgebonden gebeurt, dus samen met anderen, ten behoeve van het onderwijs en met een duurzame inbedding in het beleid van de school (van Veen e.a. 2010). Daarmee wordt bedoeld dat de effecten van losse studiedagen, webinars of trainingen vaak klein zijn en niet leiden tot structurele verbeteringen op de werkvloer.

In 2016 deed de Universiteit Utrecht (UU) een literatuuronderzoek naar de effectiviteit van professionalisering in de VVE. De onderzoeksvraag: welke factoren zijn doorslaggevend voor effectieve professionalisering? Dat zijn; permanente educatie, gezamenlijkheid en reflecteren. In het onderzoeksrapport worden de volgende werkzame elementen beschreven:

1. Relatie tussen *het doel* en *de intensiteit* van een training. Als het doel is om de algehele VVE-kwaliteit te verhogen is een permanente en intensieve vorm van professionalisering vereist.

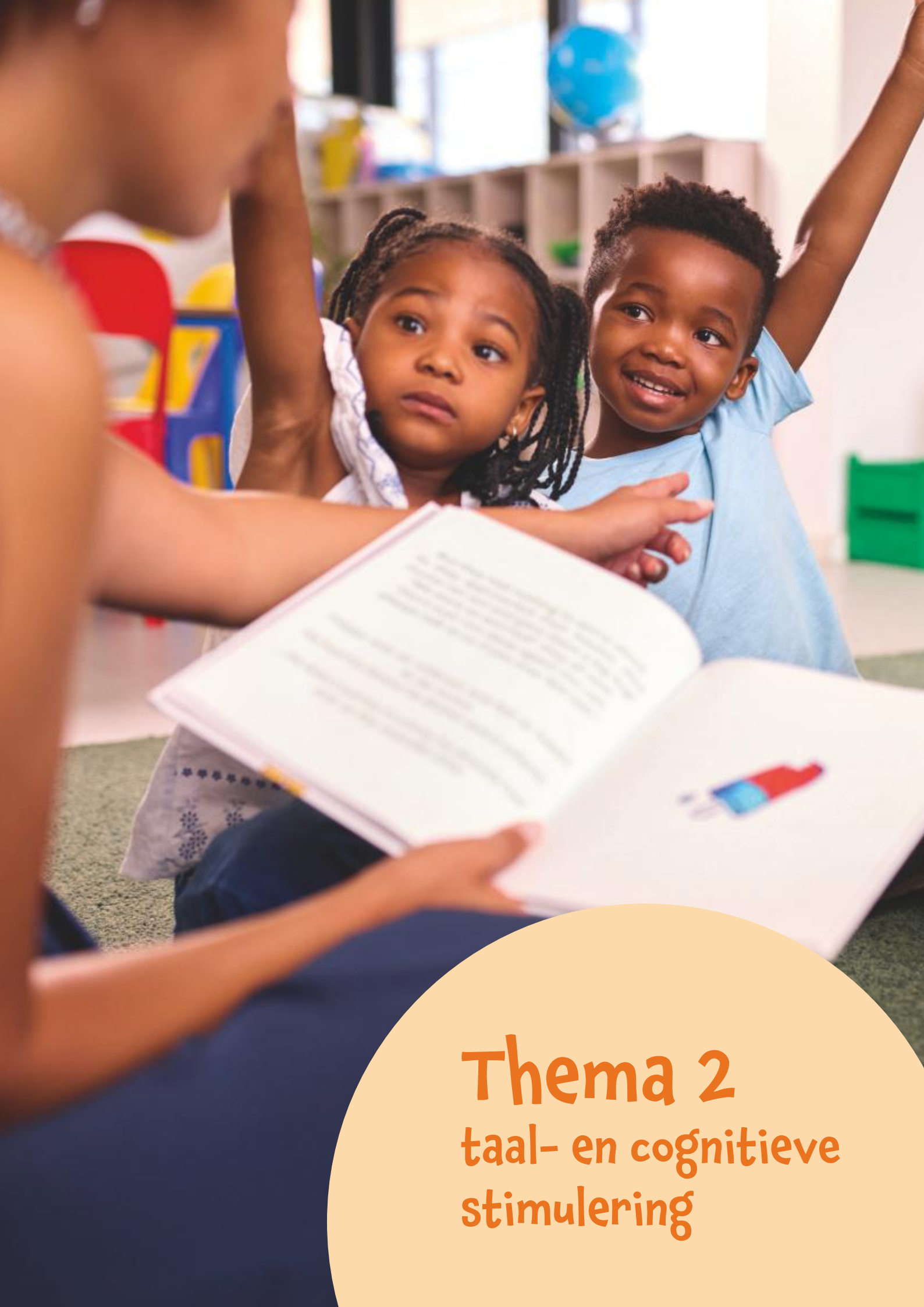
2. De professionaliseringsvorm heeft een relatie met *het doel* daarvan. Wanneer het vergroten van theoretische kennis gekoppeld wordt aan coaching, lijkt de kans op effectiviteit het grootst.
3. Monitor *de kwaliteit van uitvoering*. Worden de getrainde of verdiepte vaardigheden inderdaad zo uitgevoerd als aangeleerd? Om effect op kinderen te sorteren is de kwaliteit van uitvoering een vereiste. De UU introduceert in dit verband het begrip 'implementatietrouw'.
4. Wanneer het professionaliseringsaanbod *gezamenlijk* wordt uitgevoerd is de kans op succes het grootst. De UU wijst op het vormen van professionele leergemeenschappen. Professionals komen daar op regelmatige basis bijeen, delen een gezamenlijke leervraag en ontsluiten elkaars groepen. Reflectie op handelen staat in deze netwerken centraal.
5. Het vergroten van kennis kan inspireren, maar voor daadwerkelijk en duurzaam verhogen van kwaliteit is '*in-oefening*' door *actief leren* noodzakelijk.
6. Het professionaliseringsaanbod moet in lijn zijn met de *organisatiedoelen* en de organisatie-visie op hoge kwaliteit. Hierbij is er een belangrijke rol voor de directie van de peutergroep/school.
7. Beroepskrachten doen *zelf* onderzoek, om hun *eigenaarschap* te vergroten. Onderzoek wordt hier breed opgevat, bijvoorbeeld het verzamelen van documentatie voor een portfolio.

Verder lezen?

- Op www.onderwijskennis.nl/thema/professionalisering is meer kennis en handvaten te vinden.
- Henrichs, L.F. & Leseman, P.P.M. (2016), *professionele ontwikkeling in voorschoolse voorzieningen*, Utrecht.
- Van Veen, K., Zwart, R. C., Meirink, J. A., & Verloop, N. (2010). *Professionele ontwikkeling van leraren: een reviewstudie naar effectieve kenmerken van professionaliseringsinterventies van leraren*. ICLON/Expertisecentrum Leren van Docenten.
- Odenthal, L., Verbaan, A. & Verbiest, C. (2014). *De architectuur van een leerlandschap: Professionalisering in de school*. Amersfoort: CPS Onderwijsontwikkeling en advies, in opdracht van het ministerie van OCW.

Doorpraten?

Vraag collega's of bijvoorbeeld medewerkers kwaliteitszorg van uw bestuur of organisatie naar experts op dit thema. Een landelijke expert is dr. Ditte Lockhorst, onderzoeker-adviseur Oberon: dlockhorst@oberon.eu.



Thema 2

taal- en cognitieve
stimulering

Basisschool 't Palet

Wie op weg gaat naar basisschool 't Palet in Den Haag loopt de kans om, midden in de Schilderswijk, tegen stadsboerderij De Schildershoeve aan te lopen. Het is een opmerkelijk gezicht: jonge geitjes rennen en stoeien als kleuters, zonder enig ander zichtbaar doel dan plezier te hebben in het samen bewegen en buiten zijn. Het is een mooie opmaat voor een bezoek aan basisschool 't Palet. De locatie Doedijnstraat heeft een onopvallende gevel, met een even onopvallende ingang, die niet doet vermoeden dat hier een ruim gebouw te vinden is, dat plaats biedt aan 240 kinderen, waarvan 75 kleuters. De locatie heeft ook twee peutergroepen, die worden opgevangen op de aan de school verbonden 'peuterleerplek' van kinderopvang JongLeren. Kleuterleerkracht Saskia Kaptein werkt er al jaren.

Vrijwel alle leerlingen op 't Palet hebben een migratieachtergrond. De meeste kinderen komen op school met een geringe Nederlandse taalvaardigheid. Veel ouders zijn laagopgeleid en er zijn heel wat alleenstaande moeders, moeders die grotendeels alleen voor de kinderen zorgen 'Niet alleen de kinderen, maar ook de ouders vragen veel aandacht,' vertelt Saskia, 'ze hebben vaak opvoedingsvragen, waarmee ze bij ons aankloppen.' Om een antwoord te vinden op de complexe problematiek waar de school mee te maken heeft, werkt 't Palet nauw samen met ouders en met organisaties in de wijk.

Taal100

De missie van de school is breed: 'Wij willen onze leerlingen opleiden tot mensen die flexibel en ondernemend zijn, probleemoplossend vermogen hebben en in staat zijn om efficiënt samen te werken. Daarnaast willen we ze sociaal-emotioneel voorbereiden op een wij-maatschappij', zo is te lezen in de schoolgids. Taal krijgt binnen deze



missie veel aandacht en dat is logisch, gezien de achtergrond van de leerlingen. De taalmethodiek van Taal100, waarin de leerkrachten zijn geschoold, is zichtbaar in alle groepen: alle leerkrachten werken aan woordenschat en tekstbegrip volgens dezelfde didactische aanpak. De inspanningen brengen resultaat op: de resultaten zijn hoger dan wat de Inspectie vereist en ook hoger dan die van vergelijkbare scholen. Hoe krijgt een school met 700 leerlingen, drie locaties, 60 leerkrachten en 26 onderwijsassistenten dat voor elkaar? Op die vraag hoop ik vandaag antwoord te krijgen. Ik begin bij het begin: de kleuterbouw.

Kwaliteit in de onderbouw

‘Wij bieden onze kleuters heldere kaders en structuur, met duidelijke dagritmes, regels en afspraken,’ vertelt Saskia. ‘Binnen die kaders geven we volop ruimte aan spel en spelontwikkeling. Wij werken volgens de uitgangspunten van ontwikkelingsgericht onderwijs, waarbij we zes weken lang spelen en leren rond een bepaald thema, zoals de markt, de dierentuin of beroepen. Door herhaling en verdieping krijgen de kinderen de kans om kennis en taalvaardigheid op te bouwen.’ In het klaslokaal is te zien dat er momenteel wordt gewerkt rond het thema ‘de markt’. De marktstalletjes bieden volop mogelijkheden voor rollenspel voor kleine marktkooplieden en klanten.

De voorleescyclus

Saskia zet een groepje van zes kleuters bij zich op de grond. Ze gaat laten zien hoe zij de laatste fase van de voorleescyclus van Taal100 uitvoert. De kinderen hebben in de voorgaande fasen van de voorleescyclus al diverse keren geluisterd naar en gepraat over het verhaal. In de laatste fase laten ze zien wat ze van het verhaal begrepen hebben en welke nieuwe woorden ze hebben geleerd. Saskia pakt het centrale prentenboek, *Boer Boris gaat naar de markt*, en spelmateriaal (Boris, vervoermiddelen, verkeersborden) dat de kinderen hanteren om hun begrip te illustreren.

‘Wat ging Boer Boris doen?’ begint Saskia. De kinderen herinneren zich van alles: met de fiets, eten pakken, mais pakken, wortels maken ... Als een kind zegt ‘de markt’, reageert Saskia: ‘O, vertel!’ De kleuter vertelt: ‘Hij ging mais verkopen op de markt’. Een ander kind vult aan: ‘En overal staat: daar mag je niet heen.’ Saskia laat de kinderen vertellen hoe Boer Boris iedere keer met een ander vervoermiddel op de markt probeert te komen, maar iedere keer een verkeersbord tegenkomt met ‘verboden voor ...’. De kinderen noemen de namen van de vervoermiddelen en leggen de betekenis van de verkeersborden uit. ‘Daar mag hij niet in met de boot!’, zegt een kleuter bij een verbodsbord met een anker binnen de rode cirkel. ‘Hoe weet je dat dit over een boot gaat?’ vraagt Saskia. ‘Omdat een anker zit aan een

boot', is het antwoord. Een ander kind legt uit dat je een anker nodig hebt om een boot te laten stoppen, 'maar sommige niet, die kunnen zelf stoppen'.

Het is een sprankelende activiteit: de kinderen zijn aldoor betrokken, reageren op Saskia en op elkaar en laten zien wat ze allemaal te weten zijn gekomen door de avonturen van Boer Boris. Het is ook een doordachte afsluiting van een reeks activiteiten, die Saskia de mogelijkheid geeft om de balans op te maken van de opbrengst van het voorlezen. Kortom, een schoolvoorbeeld van effectief werken aan de taal- en kennisontwikkeling van jonge kinderen. De vraag is: hoe kun je ervoor zorgen dat deze didactische kwaliteit, binnen een breder programma, ook op de andere groepen gerealiseerd wordt? Is werken aan kwaliteit niet kwetsbaar in een tijd met veel personeelstekorten en wisselingen in het team? En hoe zit het in de hogere groepen? De kern van het antwoord op deze vragen, vertelt Saskia, zit in een intern scholingssysteem.

Interne professionalisering

't Palet heeft vier interne trainers die naast hun lessen de taak hebben om nieuwe leerkrachten te coachen in de pedagogisch-didactische mores van de school en ervoor te zorgen dat de didactische kwaliteit continu op de agenda blijft. De vier interne trainers krijgen tot acht uur per week om deze taak in te vullen. Er is een interne trainer voor de onderbouw en er zijn er drie voor de midden- en bovenbouw. Saskia is de interne trainer voor de onderbouw. Nieuwe collega's komen zes keer per jaar bij haar om door haar geschoold te worden. Zij legt theorie uit, bijvoorbeeld over ontwikkelingsgericht onderwijs of Taal100, doet didactische technieken voor en komt bij de nieuwe collega's in de klas om op de werkvloer te coachen. Ook de onderwijsassistenten krijgen coaching, bijvoorbeeld in het voorlezen in kleine groepen en in het uitvoeren van consolideeroefeningen. En met het oog op de doorgaande lijn vanaf de peuterleeftijd verzorgt Saskia ook trainingen voor de pedagogisch medewerkers van Doedijntje. De andere interne trainers volgen een soortgelijke aanpak, met dezelfde didactische focus. De school werkt inmiddels 3 jaar met dit interne professionaliseringsstelsel en ziet de effecten ervan terug in de resultaten.

Wat zegt de wetenschap: taal- en cognitieve stimulering

Wat verstaan we eronder?

De ontwikkeling van taal en denken (cognitie) gaan hand in hand. Stimuleer je taalontwikkeling, dan stimuleer je ook het denken. Tenminste, als je als leerkracht kinderen voldoende ruimte geeft om na te denken en een antwoord te produceren. Door middel van taalstimulerende gesprekken, in de literatuur ook 'Sustained shared thinking', 'taaldenkgesprekken' of 'samen-doordenken' genoemd, geef je kinderen de mogelijkheid om deel te nemen aan langere gesprekken, met meerdere beurtwisselingen. Belangrijk daarbij is dat kinderen voldoende worden uitgedaagd. De essentie van educatieve kwaliteit van de VVE draait om een sterke taalstimulerende interactie. Die biedt kinderen de gelegenheid om complexere taal te horen en zelf te gebruiken. Er wordt voldoende ruimte geboden om na te denken, te redeneren en een antwoord te geven. Daar waar een kind nog onvoldoende in staat is een antwoord te geven, wordt het toch geprikkeld om na te denken over een complexer probleem en een antwoord of oplossing.

Waarom doet het ertoe?

Voor taalontwikkeling heb je voldoende, kwalitatief rijke taalinput nodig. Kinderen van laagopgeleide ouders (lage SES) of kinderen met een migratieachtergrond krijgen gemiddeld genomen van huis uit minder (Nederlandse) taal aangeboden. Deze kinderen kunnen dan op de peutergroep of basisschool komen met een taalachterstand. De kans op onderschatting van deze kinderen door leerkrachten en PM'ers is aanwezig. 'Ze praten immers zo weinig Nederlands, dus we stellen ons taalniveau bij, we vereenvoudigen het aanbod.' Echter, daarmee krijgen de leerlingen juist minder gelegenheid om hun woordenschat te vergroten en hun denkontwikkeling te stimuleren. We zijn vaak geneigd om gesloten, reproductieve vragen te stellen, waardoor deze kinderen niet meer bijleren, maar de achterstand qua taal en kennis groter wordt. De vragen die worden gesteld door de leerkracht zijn van cruciaal belang voor hoeveel kinderen echt leren in een gesprek. En daar zit volgens onderzoek het probleem. De vragen die leerkrachten stellen zijn te eenvoudig en nodigen onvoldoende uit tot denken. Amerikaans onderzoek laat zien dat 85% van de vragen die leerkrachten kleuters stelden juist werden beantwoord. Daaruit kun je concluderen dat de vragen te eenvoudig waren. Daarnaast was het merendeel van de vragen gesloten en lokten 63% van de vragen een één-woord antwoord uit (Deshmukh et al., 2019). In Nederland laten de resultaten van het pre-COOL onderzoek (Leseman et al., 2022) zien dat vooral de educatieve kwaliteit van voor- en vroeg-



school minder goed is dan gewenst voor doelgroepkinderen. Gesprekken vinden te vaak plaats in een grote groep, interactie blijft daardoor minder effectief en efficiënt.

Hoe zet je effectief in op taal- en cognitieve stimulering?

Door als leerkracht zelf minder te praten en de kinderen aan het woord te laten over interessante onderwerpen.

Uitdagende communicatie (Damhuis 2020) is een vereiste voor de brede ontwikkeling van jonge kinderen. De rol van de leerkracht is cruciaal bij hoogwaardige interactie. Die zet in op rijk taalaanbod. Niet alleen in geplande activiteiten, maar de hele dag door. Het draait om het stellen van de goede vragen. Dat wil zeggen: geen *taalcontrole-rende* vragen ('wat voor kleur heeft jouw broodtrommel?'), stel in plaats daarvan *taalstimulerende* vragen ('hoe weet je dat dit een broodtrommel is?'). Waar dat laatste toe leidt, is te zien in de TEDx presentatie 'Curious minds, Serious play', van prof. Jan de Lange: www.youtube.com/watch?v=M85fPO23CM8&t=13s

Kenmerken van leerkrachtgedrag die taalstimulerende gesprekken effectief maken, zijn volgens Siraj-Blatchford (2005):

- Afstemmen op het kind (luisteren, kijken).
- Oprechte interesse tonen.
- Denkwijze van het kind volgen.
- Samenvatten ("dus jij denkt dat ...").
- Eigen ervaringen delen ("ik heb zelf ...").
- Verhelderen ("dus als ik het goed begrijp ...").
- Hints geven ("als je dit eens probeert ...").
- Doordenken stimuleren ("hoe denk je dat ...").
- Kind herinneren aan eerdere uitspraken ("je zei net dat ...").
- Ander gezichtspunt bieden ("misschien vond hij dat helemaal niet stout?").
- Speculeren ("wat als ...").
- Open vragen stellen ("vertel eens, ...?").
- Redeneren hardop denkend voordoen ('modelen').

Bovengenoemde kenmerken van leerkrachtgedrag laten zien dat de leerkracht het verschil kan maken in hoogwaardige interactie met kinderen (Broekhof, 2017). Is er gelegenheid voor langere gesprekken, meerdere beurtwisselingen over een uitdagende kwestie? Worden kinderen echt uitgedaagd tot denken of worden ze met een vraag getoetst of ze de kleur kennen of het dier op het plaatje? Stel jezelf als

leerkracht de vraag in hoeverre je in staat bent leerlingen echt uit te dagen tot denken en hen de ruimte biedt om zelf taal te produceren. Denk daarnaast na over de vraag hoe je gedurende de dag je kansen kunt grijpen om uitdagende een-op-een gesprekken te voeren. Denk aan welke routinemomenten je op een dag hebt, maar ook aan de inrichting van je lokaal en in hoeverre die bijdraagt aan zinvolle interactie.

Verder lezen?

- www.onderwijskennis.nl/sites/onderwijskennis/files/media-files/Thema_overzicht%20Taalstimulering_DEF%20-%20hz%20PDF.pdf
Kees Broekhof 2021.
- Cummins, J. (1979). Cognitive/academic language proficiency, linguistic interdependence, the optimum age question and some other matters. *Working Papers on Bilingualism*, 19, 121-129.
- Desmukh R.S., Zucker T.A. Tambyraja S.R., Pentimonti J.M., Bowles R.P., Justice L.M. (2019) Teachers' use of questions during shared book reading: Relations to child responses. *Early childhood Research Quarterly*, 49, 59-68.
- Frijns, C. (2018) *De vliegtuigklas. Naar sterk taalonderwijs op de basisschool*. KCC.
- Leseman P., Veen A. (2022) *Het pre-cool cohortonderzoek tot en met groep d*. Kohnstamm Instituut Sabol: T.J., Hong, S.L.S., Pianta, R.C., & Burchinal, M.R. (2013). Can rating pre-k programs predict children's learning? *Science*, 341 (6148), 845-846. Broekhof, K. (2017), 'Wat maakt VVE effectief?' *HJK*, 20-23.
- Siraj-Blatchford (2005), *Quality Interactions in the Early Years. TACTYC Annual Conference Birth to Eight Matters! Seeking Seamlessness - Continuity? Integration? Creativity?* 5 November, Cardiff.
- Cummins, J. (1979). Cognitive/academic language proficiency, linguistic interdependence, the optimum age question and some other matters. *Working Papers on Bilingualism*, 19, 121-129.
- www.taal-in-spel.nl/Kernelementen

Doorpraten?

Vraag collega's of bijvoorbeeld medewerkers kwaliteitszorg van uw bestuur of organisatie naar experts op dit thema. Landelijke experts zijn bijvoorbeeld Kees Broekhof, trainer en ontwikkelaar Vinci: vinci@vinci-toponderwijs.nl en Taaltrainers vroegschoolse educatie Suzanne van Oers, suzanne@vanoerstaal.nl en Michelle de Nooijer, mail@michelledenooijer.nl



Thema 3

spelbegeleiding

De Bavinckschool

Walter de Wit bezoekt de Bavinckschool. Hij loopt mee in de kleutergroepen en spreekt met leerkrachten, de onderbouw coördinator en de intern begeleider, die werkt voor peuters én kleuters.

De Bavinckschool is een gemoedelijke buurtschool in de Bomenbuurt in Den Haag. De school is een VVE-locatie met een peuterafdeling in het eigen gebouw. De leerlingenpopulatie is divers. Er zijn behoorlijk wat kinderen van 'expats' of van andere hoogopgeleide ouders, maar ook kinderen van lager opgeleide ouders.

Al een aantal jaren geleden constateerde de school dat het spel in de groepen niet altijd even 'rijk' was. Op verschillende manieren is daar verandering in aangebracht.

We starten de ochtend met een spelinloop. Ouders zijn welkom om mee te spelen met hun kinderen.

De leerkracht: 'Voor een deel van de leerlingen ligt ontwikkelingsmateriaal klaar op de tafels en andere leerlingen mogen in de hoeken gaan spelen. Ouders krijgen het spel uitgelegd en kunnen dan echt even samen aan de slag met hun kind. Zo krijgen ze een beeld van wat hun kind leert in de klas. Tegelijkertijd zien ze het samenspel van hun kind met leeftijdsgenoten. Iedere ouder kan zich inschrijven om een langer te blijven. Ze blijven dan een uur langer en kunnen meekijken met een kring, het spelen en werken en het dagelijkse ritme in de klas. Natuurlijk vinden we het ook fijn als er ouders komen helpen bij uitjes, of speciale gelegenheden, maar voor ouders is het juist ook heel waardevol om eens een stukje van een normale dag mee te maken'.

'Op dit moment werken we aan het thema: de winkel. In de klas hebben we een speelgoedwinkel en een schoenenwinkel. De kinderen die in de huishoek spelen kunnen daar boodschappen doen'.

In de schoenenwinkel passen kinderen verschillende schoenen, kopen een paar, en rekenen



dat af aan de kassa. De kassamedewerker gaat op zoek naar een schoendoos waar de schoenen inpassen.

De leerkracht: 'Op deze manier werken kinderen betekenisvol met passen en meten. Ze lezen getallen af van het prijskaartje. Ze gaan met geld om. De schoenen gebruiken we weer in de kleine kring om te oefenen met classificeren'.

Ook in de speelgoedwinkel is er sprake van uitkiezen en afrekenen. Hier moet de kassamedewerker proberen het cadeau goed in te pakken met inpakpapier.

De leerkracht: 'Om het spel te verdiepen introduceren we ieder thema met een demonstratiespel. We laten de kinderen zien hoe ze kunnen spelen. We doen voor welke taal ze kunnen gebruiken en welke rituelen volwassenen hebben tijdens hun communicatie'.

Dat voordoen, of demonstreren als didactisch instrument wordt 'modelen' genoemd. De volwassene laat zien hoe hij een bepaalde vaardigheid uitvoert en een kind doet dat na.

Ook over de inrichting van de hoeken is op de Bavinck nagedacht. Die zijn zo ingericht dat kinderen, meer dan voorheen, betekenisvol spelen. De hoeken zijn uitdagend ingericht, volgens de opvatting dat materialen brede ervaringen moeten bieden of uitlokken. Daarbij is het van belang niet te veel materiaal uit te stallen, voor afwisseling te zorgen, en de ruimte zo in te richten dat kinderen zich veilig blijven voelen.



Wat zegt de wetenschap: spelbegeleiding

Wat verstaan we eronder?

Jonge kinderen leren door verkennen en ontdekken. Om zich te kunnen ontwikkelen, hebben ze interactie nodig, met andere kinderen of volwassenen. Vygotsky noemt spel voor die ontwikkeling een leidende activiteit. Spel kan zorgen voor een volgende stap: 'de zone van naaste ontwikkeling'. Dat is het ontwikkelingsniveau dat het kind nog niet beheerst. Wanneer een volwassene aansluit bij wat een kind kan en ondersteunt bij wat het nog niet kan, doet het kind kennis en vaardigheden op die het alleen niet had kunnen verwerven. Spel biedt veel kansen om kinderen te ondersteunen in de ontwikkeling. Cruciaal is de rol van de leerkracht: die zorgt voor ondersteuning en faciliteert het rijke spel. Waarbij met name het bevorderen van 'het hogere orde denken' en begripsontwikkeling van belang zijn.

Waarom doet het ertoe?

Spel is het mechanisme waardoor kinderen zich ontwikkelen en leren. Maar niet alle spel leidt altijd tot ontwikkeling. In de onderbouw worden spelen en leren vaak nog gezien als twee gescheiden activiteiten. Je hebt instructielesjes en je hebt vrij spel. Maar binnen dat vrije spel ben je als leerkracht of PM'er belangrijk om de ontwikkeling te stimuleren. Als je hebt waargenomen dat het spel stagneert en het kind zich niet meer automatisch zelf ontwikkelt, ben jij aan zet. Niet te lang afwachten tot er iets gebeurt, maar inzetten op rijk begeleid en geleid spel. Wel aansluiten bij waar het kind is en elke keer zoeken naar de zone van naaste ontwikkeling. Niet blijven hangen in wat het kind al kan en weet, maar vanuit een veilige basis kinderen spelend laten leren.

Wanneer is spelbegeleiding effectief?

Spel betekent dat kinderen zelf het initiatief nemen en zelf de volgende stap zetten. Maar daar moeten ze wel bij gesteund worden. Soms blijven kinderen hangen in spel of komen ze niet tot samen-spel. Daarbij is de kwaliteit van de begeleiding door de leerkracht van belang. Die kan bijvoorbeeld een complicatie aanbrengen, zodat kinderen een stapje verder komen in het spel. Dankzij begeleiding kan het spel lang aanhouden. Tijdens het spel praten kinderen en ontdekken nieuwe dingen. Ze fantaseren, stellen zich een nieuwe wereld voor. Daar draait het om. Dat is het leermechanisme.

Spelbegeleiding is dus effectief als je aansluit bij de ontwikkelingsbehoefte van het kind. Maar hoe doe je dat? Hoe weet je wat een kind nodig heeft? Binnen de VVE wordt gewerkt met het didactisch model

van de drie v's: verkennen, verbinden en verrijken (D. De Haan, 2015). Om spel goed te kunnen begeleiden is het belangrijk eerst het spel van kinderen te observeren. Dan weet je als leerkracht waar de ontwikkelingsbehoefte voor het kind ligt. Vervolgens verbind je je aan het spel van kinderen en verrijk je het met taal, materiaal, problemen. Kinderen die zelf moeilijk tot spelen komen en weinig initiatieven nemen, kun je leren spelen. Door als spelleider te fungeren sta je zelf model voor de kinderen, qua spelscripts, taal en handelingen. Vanuit dat wat jij voordoet, kunnen de kinderen vervolgens zelf verder spelen. Je zet het spel als het ware in de steigers, de leerkracht geeft ondersteunende aanwijzingen – 'scaffolding'. Dat vraagt om kennis over hoe je dat doet, vaardigheden die je moet oefenen, maar ook goed klassenmanagement dat ruimte geeft aan de leerkracht om het spel van kinderen echt op een hoger plan te krijgen.

Verder lezen?

- Boland, A. (2015). Opbrengstgericht werken: op zoek naar balans. Bij basistraining VVE voor beroepskrachten in opdracht van gemeente Amsterdam.
- Boland, A. & Damhuis, R. & van der Zalm, E. (2018). *Aansluiten bij doen-alsof spel. Taal en spel verrijken*. HJK-maart 2018.
- De Haan, D. (2015). De drie V's en zes interactievaardigheden. Bij basistraining VVE voor beroepskrachten in opdracht van gemeente Amsterdam.
- Martens, R. (2019). *We moeten spelen. Wat onderwijs aan een verkenning van onze natuur heeft*. Lannoo Campus 2019.
- Van Oers, B. (2021). *Wat is spel? De mist werd alleen maar dikker*. HJK-februari 2021.
- www.taal-in-spel.nl
- www.onderwijskennis.nl/kennisbank/leren-en-ontwikkelen-door-begeleid-spel

Doorpraten?

Vraag collega's of bijvoorbeeld medewerkers kwaliteitszorg van uw bestuur of organisatie naar experts op dit thema. Landelijke experts zijn bijvoorbeeld Suzanne van Oers: www.vanoerstaal.nl, Yvonne Leenders info@yvonneleenders.nl of Resi Damhuis en Annerieke Boland: www.taal-in-spel.nl.

Thema 4

educatief sterke inrichting



Hand Eraser

Use your finger to erase a small area. Use your palm to erase a large area.

Scroll

Flick or drag this button or the line indicator to move to the next page of a roll.



Up Kinderopvang & PCBS De Vlieger

De inrichting van een schoollokaal doet ertoe. In meerdere opzichten. Een goed vormgegeven lokaal draagt bij aan de ontwikkeling van kinderen. Niet alleen omdat het een prettige plek is, waar ze zich veilig voelen. Maar ook omdat een goed doordachte ordening van een klas (of hoek) het leren gunstig beïnvloedt.

Bij Up kinderopvang in Den Haag zijn ze zich daarvan bewust. Over de vormgeving van twee recent ingerichte ruimtes voor peuters is goed nagedacht.

Als je binnenstapt in de fris opgeknapte lokalen is de VVE-methode Uk en Puk meteen zichtbaar. Mascotte Puk zit in de kring bij het digi-bord. De thematafels zijn gevuld met dieren. De rangorde is duidelijk. Eerst de baby-dieren, dan de kuikens en daarna de jonge dieren.

Marleen Janssen is pedagogisch expert bij Up. Zij coördineerde de inrichting van de splinternieuwe lokale lokalen en ging daarbij niet over een nacht ijs. Eerst was er de analyse. Janssen vroeg de PM'ers te observeren hoe de kinderen speelden in de toenmalige ruimte. In welke hoeken werd er 'functioneel' gespeeld? En in welke hoeken gebeurde dat niet, was het spel beperkter, bijvoorbeeld omdat er 'voornamelijk met spullen met spullen werd gesjouwd en het spel-materiaal verspreid over de ruimte'.

Toen volgde de onderbouwing. Want wat maakt een hoek 'goed' en hoe bevordert die het spel van kinderen? Voor de beantwoording van die vraag werd gebruik gemaakt van de zogenaamde AKTA meter en de pedagogische meter van Hay. Daarmee kan de kwaliteit van de inrichting worden gecontroleerd. Door de meter in te vullen krijg je zicht op welke activiteitenplekken verbeterd kunnen worden, welke plekken goed in elkaar zitten en welke activiteiten er nog ontbreken.



De uitkomsten van de twee meters, samengevoegd met de observaties van de Pedagogisch Medewerkers, vormden de onderlegger voor het inrichtingsplan; indeling, looproutes, hoeken en materialen. En hoewel nog lang niet alle materialen geleverd zijn, is de verbetering zichtbaar.

Bijvoorbeeld bij de leeshoek. Die is gesitueerd in een aparte ruimte, in de nabijheid van de lokalen. Dat is een rustige plek geworden. Voor de kinderen voelt het bijna als een 'uitstapje' om ernaar toe te gaan. Een van de PM'ers volgde de opleiding tot leescoördinator. Zij heeft de ruimte voor een belangrijk deel ingericht. Alle boeken zijn gecategoriseerd op thema. Een deel van de boeken is opgeslagen in manden, die de kinderen zelf kunnen pakken. Er is een apart themakastje. De hoek is bedoeld als een plek waar kinderen zich kunnen terugtrekken. De matrasjes voor de boekenkast en het bijzondere tentje ondersteunen die bedoeling.



Opvallend zijn de twee ronde kleden in de groep. Eén ligt in de huis-hoek, de ander voor het digibord. Een bewuste keuze. Janssen: 'Je ziet dat kinderen direct gaan zitten op een rond kleed, ideaal als je in een kring wilt zitten'. Een goed voorbeeld hoe de inrichting het gedrag van gebruikers kan sturen. Janssen daarover: 'Het breekt de ruimte, voelt zacht aan. Het staat ook veel vriendelijker dan een hoekig kleed en het creëert ook een afbakening'. Ze vertelt dat het een bewuste keuze was, die goed heeft uitgepakt.

Zoals een rond kleed voor afbakening zorgt, is het ook fijn om hoeken af te bakenen. Dat is een belangrijk onderdeel binnen de AKTA training die Janssen volgde. Een afgebakende hoek voelt als een veilige plek. Het voorkomt ook dat meerdere spellen door elkaar gaan lopen. Een hemeltje of baldakijn geeft ook omhulling aan bijvoorbeeld een huis- of leeshoek.

Ook de keuze voor het meubilair is goed doordacht. De kinderen zitten aan lage tafels. Zo hebben kinderen zicht op wat er aan tafel gebeurt en het geeft hen meer zelfstandigheid. Bij deze tafels kunnen trolleys worden bijgeschoven. Dat geeft PM'ers de gelegenheid om spelmateriaal (muziek instrumenten, puzzels, teken materiaal) in het zicht aan te kunnen bieden. Door het materiaal op trolleys te zetten kunnen ze variëren in aanbod. Met weinig ruimte is dit een handige oplossing.

Janssen is tevreden over het resultaat van haar inspanningen. Haar advies voor Haagse (voor-) scholen die nadenken over een nieuwe inrichting: 'Betrek de PM'ers in een vroeg stadium. Heb het met hen niet alleen over nieuwe looproutes of de aanschaf van meubels, maar vooral over het pedagogisch effect dat je daarmee hoopt te bereiken'.

Wat zegt de wetenschap: inrichting

Wat verstaan we eronder?

Een educatief sterke inrichting is een rijk ingerichte speelleeromgeving, waarin kinderen de weg weten en snel tot actie kunnen komen. De hoeken hebben een duidelijke functie. Er is een overzichtelijke speelleeromgeving, waar kinderen materialen zelf kunnen pakken en waar materialen een vaste en logische (gelabelde) opbergplek hebben. Door overzicht te bieden en het materiaal enigszins te beperken, hoeven kinderen niet eerst alle materialen te doorzoeken, maar kunnen ze meteen beginnen met hun spel of opdracht (Barrett e.a. 2015).



Waarom doet het ertoe?

Eenvoudig gezegd zullen leerlingen in goed ontworpen, goed ingerichte klaslokalen efficiënter leren. In zo'n omgeving is ook de leraar gezonder, gelukkiger en effectiever. De ruimte wordt in de literatuur beschreven als de derde pedagoog. Hoe rijker, uitdagender de groep is ingericht, hoe makkelijker kinderen tot leerervaringen kunnen komen.

Wanneer is er sprake van een educatief sterke inrichting?

Kinderen ontwikkelen zich het best in een veilige, betekenisvolle ruimte, waar ze zelf, samen met andere kinderen en met de leerkracht tot ontdekkingen kunnen komen. Een educatief sterke inrichting kan ervoor zorgen dat jonge kinderen zich veilig en rustig voelen. Tegelijkertijd biedt een zorgvuldig ingerichte ruimte kansen om vol verwondering uitgedaagd te worden en ontdekkingen te doen. In de groepsruimte is een goede balans tussen rust en prikkels die uitdagen tot ontwikkelingsstimulering.

De klasseninrichting is in orde als kinderen op een natuurlijke manier, zonder al te veel sturing, betrokkenheid tonen en tot spel komen. Wat heb je daarvoor nodig?

1. Alles begint bij de ontwikkelingsdoelen. Richt de inrichting daarop in.
2. Voldoende ruimte voor speelhoeken en de mogelijkheid om regelmatig te veranderen.
3. Zorg voor verschillende typen materialen in je groep. Dit is nodig om tot rijk en gevarieerd spel te komen (materiaal met een eenduidig doel, concreet materiaal uit de echte wereld, materiaal dat van alles voor kan stellen).

4. Kinderen leren spelenderwijs en doen hierbij rijke ervaringen op die hun brede ontwikkeling stimuleren. Hierdoor krijgen zij grip op de wereld. Dit kun je doen door bijvoorbeeld voorafgaand aan een thema na te denken over een plan van aanpak; wat zijn de bedoelingen in het thema? Welke aanpassingen in de ruimte zijn hiervoor nodig? Welke materialen kunnen toegevoegd worden om (nieuwe) handelingen uit te voeren en het thematisch spel te bevorderen?
5. Kinderen moeten zich prettig voelen in de ruimte en behoefte voelen aan inspiratie.
6. Kijk goed naar de samenstelling van je groep. Alle kinderen moeten zich kunnen herkennen in de speelleeromgeving (veilig voelen en identificeren).
7. De speelleeromgeving moet kinderen plezier geven in boeken en hun belangstelling wekken voor zelf schrijven, lezen en rekenen. Kijk met aandacht naar de leeschrijfhoek, de boekenhoek en de rekenhoek. Wat kunnen kinderen hier ontdekken en leren?
8. Kinderen moeten de weg kunnen vinden in de speelleeromgeving naar de materialen die ze nodig hebben. Een gelabelde voorspelbare omgeving helpt hierbij.
9. Kinderen hebben ruimte nodig om complexe spelverhalen en samenspel op hoog niveau te ontwikkelen.
10. De speelleeromgeving heeft dagelijks onderhoud nodig. Functioneert alles nog zoals de bedoeling was?

Verder lezen?

- Brouwers, H. (2019) *Kiezen voor het jonge kind*, Coutinho
- Speleon Onderdeel van Hogeschool IPabo, Boland, A., Seters, A. van (2014) [Tien tips voor de speelleeromgeving.pdf \(ipabo.nl\)](#)

Doorpraten?

Vraag collega's of bijvoorbeeld medewerkers kwaliteitszorg van uw bestuur of organisatie naar experts op dit thema. Landelijke experts zijn bijvoorbeeld Simone Sorber: info@simonesorber.nl en Ed Hoekstra: edhoekstra@akta.nl van bureau Akta.



Thema 5

doorgaande lijn

Van Ostadeschool & Stichting De Talentklup

Midden in de Schilderswijk in Den Haag ligt de Van Ostadeschool en de tegenoverliggende kinderopvang Stichting de Talentenklup. Beide organisaties werken intensief samen om de voor- en vroegschoolse lijn goed met elkaar neer te zetten. Het gaat dan ook om grote aantallen kinderen. De Van Ostadeschool telt 420 leerlingen en heeft zo'n 130 kleuters verspreid over drie groepen 1 en twee groepen 2. Het merendeel van de kinderen heeft een Turkse of Marokkaanse achtergrond. Veel kinderen komen uit gezinnen met complexe thuissituaties, waarin dikwijls sprake is van multi-problematiek (denk aan kleine behuizing of schulden). Er zijn zes (VVE-) peutergroepen met in totaal zo'n 64 peuters, waarvan zo'n 96% een VVE-indicatie heeft. Het gaat bijna altijd om kinderen die in Nederland geboren zijn en een VVE-indicatie hebben op basis van taal- of sociaal emotionele ontwikkeling.

Lange samenwerking

De Talentenklup en de onderbouw van de Van Ostadeschool werken al zo'n 20 jaar samen, maar hebben er dertien jaar geleden echt serieus werk van gemaakt om de doorgaande lijn stevig met elkaar neer te zetten. De aanleiding hiervoor was destijds een aankomende VVE-inspectie en de motivatie om hier een goede en inhoudelijke basis voor te leggen. En dat is gelukt! Alle partijen zijn inmiddels apetrots op deze intensieve samenwerking, die in de loop der tijd alleen maar sterker en beter is geworden. De direct betrokkenen, Els Betcke (kwaliteitsmedewerker en ib-er van de Talentenklup) en Jacqueline Arts (adjunct-directeur op de Van Ostadeschool en tot voor kort kwaliteitsmedewerker van de vroegschool) vertellen er graag over. 'Natuurlijk is er altijd sprake van wisseling van mensen, maar wij tweeën waren de grondleggers en zijn altijd de constante factor gebleven', zo vertellen Betcke en Arts gepassioneerd.

De voorlichting en de PR van de kinderopvang en de school worden eensgezind met elkaar gedaan. Resultaat van alle inspanningen is inmiddels dat zo'n 95% van alle kinderen op de Talentenklup recht-

streeks doorstroomt naar de Van Ostadeschool. Ouders zijn dan ook soms oprecht verbaasd als ze horen dat ze zich na de peutergroep apart moeten inschrijven voor school. 'Na al die jaren zien de buurt en de ouders ons gewoon als één geheel'.

Op de vraag waar dit voor- en vroegschoolse duo het meest trots op is, antwoordden ze: 'De saamhorigheid van het hele VVE-team. Het is een team van ongeveer 25 professionals. We organiseren samen scholing (over bijvoorbeeld spelen of werken in hoeken) en op professionaliseringsdagen wordt altijd de andere partij uitgenodigd om aan te sluiten'.

Trots

De samenwerking op de doorgaande lijn gaat verder dan de gebruikelijke overdracht van gegevens en de warme overdracht bij VVE-kinderen. In het gesprek worden drie punten speciaal uitgelicht.

Ten eerste het gebruik van dezelfde methode en hetzelfde kindvolgsysteem. Beide organisaties hebben dezelfde VVE-methode (Piramide) en de voor- en vroegschool doorlopen voor 100% beiden dezelfde thema's in een jaar. Door corona was er wel een dip ontstaan in de inhoudelijke afstemming, maar inmiddels bereiden de professionals de thema's weer gezamenlijk voor. Opvallend is verder dat de Talentenklup en de Van Ostadeschool hetzelfde observatie-instrument (KIIK!) gebruiken, waardoor gegevens soepel overgedragen kunnen worden. De resultaten van de monitor worden gezamenlijk tussen de beide ib'ers besproken, vervolgens breder teruggekoppeld naar het team en tot slot in de verbeterplannen verwerkt.

Het zorgoverleg is het tweede puntje van trots op datgene wat men neergezet heeft. Eén keer per 3 à 4 weken worden alle kinderen doorgesproken door de twee ib'ers (peuters en kleuters) en iemand van Schoolmaatschappelijk werk en Jeugdformaat. Doel is vroegtijdige signalering als kinderen extra zorg nodig hebben. 'Dit is ook hard nodig in deze tijden van een groeiende behoefte aan extra zorg aan de ene kant en een sterk verminderd aanbod aan de andere kant', zo wordt opgemerkt.

Tot slot is dit voor- en vroegschoolse duo tevreden over de gedegen en professionele manier waarop de kwaliteitszorg en de activiteiten daarbinnen zijn opgezet. 'Dat staat hoog in het vaandel en wordt altijd tot in de finesses uitgewerkt'. In een doorwrocht en gedegen VVE-plan lezen we de opzet van deze activiteiten: het team van de VVE werkt gezamenlijk aan kwaliteit. Zij vormen samen een professionele leergemeenschap (PLG). Dit bestaat uit lesson studies (drie per jaar), collegiale consultaties (drie per jaar), klas/groepsbezoeken door teamleiders/ib'ers (minimaal twee per jaar /inclusief verslag) en een klassenbezoek door de kwaliteitsmedewerkers bij alle PM'ers en leer-

krachten (inclusief verslag). Door corona hebben een aantal van deze kwaliteitsaspecten noodgedwongen stil gelegen. Dat wordt vanaf volgend schooljaar weer stevig opgepakt', aldus de gesprekspartners.

Uitdagingen

Natuurlijk zijn er ook uitdagingen en knelpunten, die ook anderen ongetwijfeld zullen herkennen.

Betcke en Arts noemen het gebrek aan voldoende gekwalificeerd persoon. Een kwaliteitsaspect dat juist voor de doelgroep in de Schilderswijk extra belangrijk is. Daarnaast constateren zij een groeiende zorgbehoefte van kinderen (terwijl de wachtlijsten alleen maar langer worden en het s(b)o verder afgebouwd wordt). En tot slot wijzen ze op het knelpunt van privacy op het moment dat ouders geen toestemming geven voor de overdracht van gegevens van de voor- naar de vroegschoolse periode. Dit komt de doorlopende zorg voor het kind niet altijd ten goede, aldus de gesprekspartners.

Resultaten

Kortom, genoeg uitdagingen om de doorgaande lijn samen goed neer te zetten, maar gelukkig ook lichtpuntjes zoals leerlingen die als jong kind veel extra zorg nodig hadden (en gekregen hebben), en nu goed meekomen verderop in de basisschool.

De resultaten en effecten van de intensieve samenwerking tussen voor- en vroegschool maken het de moeite waard om het vol te houden, zo vertellen Betcke en Arts. 'Bij de overgang naar school is de onderwijsbehoefte van alle kinderen bekend. Contacten met ouders worden al vanaf de peuterleeftijd opgebouwd. Ouders geven aan dat professionals hun kinderen echt goed kennen. Ook stromen de kinderen die op de voorschool hebben gezeten, zichtbaar soepeler in groep 1. Tot slot geeft de werkwijze bij de samenwerking stabiliteit en duidelijkheid voor het team. Zo werken wij hier!'

De jarenlange samenwerking tussen de Talentenklup en de Van Ostadeschool heeft inmiddels zijn vruchten afgeworpen en het is dan ook niet verwonderlijk dat deze brede buurtschool in de toekomst graag een kindcentrum wil worden.



Wat zegt de wetenschap: doorgaande lijn

Wat verstaan we eronder?

Bij een doorgaande lijn in de VVE gaat het om een ononderbroken ontwikkelingsgang van kinderen van de peutergroep naar het onderwijs. Van een doorgaande lijn wordt gesproken als de leerstof en de aanpak van de peutergroep en de basisschool naadloos op elkaar aansluiten. De doorgaande lijn heeft vooral te maken met het besef dat alles wat in groep 8 gebeurt, hoe kinderen dan presteren op bijvoorbeeld rekenen en taal, te maken heeft met wat er in de peutergroep en vroegschool is gebeurd. Bij een doorgaande lijn is er geen breuk tussen peutergroep en basisschool. Niet in de overgang die kinderen maken en niet in de aanpak.

Waarom doet het ertoe?

Uit allerlei onderzoeken blijkt dat een doorgaande lijn bij de ontwikkeling van kinderen cruciaal is. Dit levert een betere startpositie op in groep 3 en is van invloed gedurende de hele schoolloopbaan (op weg naar de kerndoelen).

Een doorgaande lijn heeft positieve effecten op kinderen, gezinnen (ouders) en onderwijsprofessionals. Kinderen voelen zich bijvoorbeeld snel thuis in een nieuwe klas, ouders bouwen een vertrouwensrelatie op met de nieuwe leerkracht en professionals van de peutergroep en basisschool zijn samen in staat om continuïteit in de ontwikkeling van kinderen te garanderen (P. Slot en P. Leseman, 2015).

Wanneer is de doorgaande lijn effectief?

De doorgaande lijn heeft effect als er een goede professionele samenwerking is tussen professionals van de peutergroep en de basisschool, met een gezamenlijke verantwoordelijkheid. Zo'n samenwerking begint bij elkaar ontmoeten en leren kennen: nieuwsgierig zijn naar elkaars werkwijze en verschillende ideeën. Op zoek naar overeenkomsten en respectvol omgaan met verschillen. In de voorschoolse periode wordt bijvoorbeeld gewerkt aan ervaringsdoelen, terwijl in de vroegschoolse periode meer gewerkt wordt aan beheersingsdoelen. Hierdoor zijn verwachtingen niet altijd helder. Als een stevige basis op een gelijkwaardige en respectvolle manier is gelegd, kan een gezamenlijke visie worden geformuleerd op belangrijke thema's binnen de voor- en vroegschoolse educatie. De manier waarop hier leiding aan wordt gegeven, is cruciaal.

Een belangrijke belemmering voor een doorgaande pedagogische aanpak, is het verschil tussen personele bezetting op de peutergroep

en de vroegschool. In de voorschoolse periode zitten maximaal 16 kinderen in een groep met twee begeleiders. Zo kunnen veel activiteiten in kleine groepen worden gedaan. In de vroegschoolse periode bestaan groepen vaak uit veel meer kinderen, begeleid door 1 leerkracht (en incidenteel een onderwijsassistent). Veel experts vinden dat de pedagogische aanpak van de peutergroep zou moeten worden doorgezet in de vroegschoolse periode.

Verder lezen?

- Balledux, M., Doornenbal, J., Fukkink, R., Spoelstra, J., Verseveld, M. & Yperen, T. van (2018). *Resultaten van de proeftuinen van PACT: Inclusie door interprofessionele samenwerking*. In V. de Waal (red.), *Interprofessioneel samenwerken en innoveren in teams: Samenwerking in nieuwe praktijken* (pp. 193-208). Bussum: Coutinho
- Kruijer, J. (2013). *De brede school in een veranderend tijdsgewricht. Uitkomsten landelijke effectmeting 2009-2013*. Utrecht: Oberon, ITS en Sardes.
- Slot, P. & Leseman, P. (2019). *Investeren in kinderen van 0-12 jaar. Bevindingen uit de wetenschap*. PACT voor kindcentra. Utrecht: Universiteit Utrecht.
- Swart, L., Wiel, K. van der & Houkes-Hommes, A. (2017). *Samenwerking kinderopvang en onderwijs*. CPB policy brief, 03
- Veen, A., Karssen, A.M., Daalen, M.M. van, Roeleveld, J., Triesscheijn, J. & Elshof, D. (2013). *De aansluiting tussen voor- en vroegschoolse educatie en tussen vroegschoolse educatie en groep 3. Rapport 892*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut. www.kohnstammstituut.nl/ki892.html
- Veen, A., Veen, I. van der, Schaik, S. van, & Leseman, P. (2017). *Kwaliteit in kleutergroepen en de relatie met de ontwikkeling van kinderen. Resultaten uit het pre-COOL cohortonderzoek*. Amsterdam: Kohnstamm Instituut.
- GOAB Kansen voor kinderen [GOAB](#).

Doorpraten?

Vraag collega's of bijvoorbeeld medewerkers kwaliteitszorg van uw bestuur of organisatie naar experts op dit thema.



Thema 6

hoge ambities en
verwachtingen

Jan Ligthartschool

‘Heb lief en geef u’! Dat was het advies voor onderwijzers van pedagoog Jan Ligthart (1859-1916), naamgever van de Jan Ligthartschool. Maria Montessori liet zich door hem inspireren. Hoe hij dacht over hoge verwachtingen en of die passen in zijn onderwijsvisie weten we niet. Voor de directie van de Haagse Jan Ligthartschool is het belang van ‘hoge verwachtingen’ en de positieve invloed daarvan op de ontwikkeling van kinderen overduidelijk.

De wetenschap geeft ze gelijk. ‘Leerkrachtverwachtingen worden in onderzoek beschreven als ‘de inschatting van de leerkracht over de schoolse capaciteiten van een leerling op basis van kennis over de huidige prestaties’. Lage verwachtingen kunnen leiden tot lagere prestaties. Een hoge verwachting staat voor de overtuiging dat een leerling beter kan presteren dan nu het geval is. Leerkrachten met hoge verwachtingen stellen uitdagende leerdoelen; bij lage verwachtingen stellen zij beperkte leerdoelen’ (Leidraad onderwijs vanuit hoge verwachtingen, NRO 2021).

Maar hoe vertaal je die hoge verwachtingen naar de praktijk? En hoe werkt dat voor peuters en kleuters? Met die vraag weten ze op de Jan Ligthart wel raad. Klas doorbrekend werken is het antwoord. Daarmee wordt bedoeld: activiteiten waarbij los van de eigen klasgroep wordt gewerkt, zodat peuters en kleuters van meerdere groepen samenzijn. Dat geeft ze de mogelijkheid om aan te sluiten bij oudere kinderen of bij activiteiten die bij hogere leerjaren passen. Voor elk kind hebben de leerkrachten de uitdaging in beeld en wordt de lat altijd hoger gelegd. Dit betekent ook: nadenken over de volgende stap. Kinderen daarin stimuleren, bijvoorbeeld in spel. En het kind uitdagen het zelf te doen.

Die manier van werken vraagt wat van de begeleidende PM'ers en leerkrachten. Die zijn zich niet altijd bewust van hun eigen soms te lage verwachtingen. Door gerichte observaties en kennisuitwisseling met collega's proberen ze 'grip' te krijgen op hun verwachtingen en de doelen voor kinderen naar boven bij te stellen. Kwaliteitsmedewerker van Alphen vertelt: 'Omdat we werken met een VVE team zijn we in staat om over de grenzen van de groepen en organisaties heen te kijken. Ieder teamlid heeft zijn eigen kennis en expertise. Dat helpt om de mogelijkheden van een leerling zo goed mogelijk in te schatten'. Dat geloof in de 'kracht van het team' wordt onderschreven in veel onderwijsonderzoek. Sterke teams voeren professionele gesprekken over de bedoeling van het onderwijs en geven elkaar positieve collegiale feedback.

De schoolleider speelt daarbij een cruciale rol. Die heeft niet alleen hoge verwachtingen van leerlingen, maar ook van de teamleden. Zij creëert een professionele leeromgeving, met de focus op leren en resultaat. Directeur Christine Leenders is het daar mee eens. Zij herinnert zich de jaren tachtig op de Jan Ligthartschool en de andere wind die er toen woei. Met eigen ogen zag Leenders – toen nog leerkracht en Intern Begeleider – hoe lage verwachtingen, hoewel goedbedoeld, uitpakten voor doelgroepeleringen. Toen zij aantrad als directeur ging het roer geleidelijk om. Nu stuurt zij de nieuwe schoolcultuur op de Jan Ligthart met vaste hand aan.

Tot voldoening van haar veel jongere collega (en VVE coördinator) Ilham Bouchti, die op haar beurt het onderwijs vanuit hoge verwachtingen in de onderbouw stimuleert.

In de Schilderswijk, in dezelfde buurt waar Jan Ligthart zich aan het eind van de 19e eeuw inzette als onderwijzer en schoolhoofd. Heb lief en geef u!



Wat zegt de wetenschap: hoge verwachtingen

Wat verstaan we eronder?

Het hebben van hoge ambities en verwachtingen slaat op de grondhouding die iedere leerkracht moet hebben: je neemt je leerlingen serieus, je gaat uit van wat ze kunnen en helpt ze zichzelf verder te ontwikkelen. Door het scheppen van een veilig leerklimaat kunnen alle kinderen belangrijke ontwikkelstappen zetten. De leerkracht zet hoog in, stelt de eisen niet naar beneden bij, maar helpt kinderen op een hoger niveau te komen.

Scholen met hoge ambities nemen geen genoegen met lage resultaten van hun leerlingen. Zij gaan aan de slag om kansenongelijkheid aan te pakken. Ze spreken elkaar aan op resultaten, ze nemen een positieve attitude in richting zichzelf, collega's en kinderen. Lerarenteams die ervan overtuigd zijn dat kinderen succesvol kunnen zijn, gedragen zich als collectief op een manier die dit succes voorspelt en in de hand werkt.

Ambitie kan zich ook richten op de onderwijskwaliteit. De educatieve kwaliteit van VVE blijft gemiddeld genomen achter. Juist doelgroep-leerlingen zijn afhankelijk van een sterk onderwijsaanbod.

Waarom doet het ertoe?

Het hebben van hoge verwachtingen draagt bij aan betere leerresultaten. Door alle leerlingen te voorzien van veel 'lesstof, feedback en de mogelijkheid tot interactie', worden eerlijke kansen geboden in de klas (Hollingsworth & Ybarra, 2015).

Leerlingen verdienen gelijke kansen om succesvol te zijn. Dit vraagt om een sterk geloof van leerkrachten in de potentie tot leren dat in elk kind aanwezig is. In de VVE betekent dat niet het verlagen van doelen, maar om het realiseren van een rijk aanbod voor alle leerlingen. Een leerling van wie we veel verwachten, krijgt meer kansen en leert daardoor méér dan een leerling van wie minder wordt verwacht. Veelal worden deze verwachtingen bepaald door de sociaaleconomische afkomst van de leerling. Dit zijn vaak leerlingen die een indicatie Extra spelen en leren hadden (doelgroepkinderen). Zij beginnen dikwijls met een achterstand aan het onderwijs, omdat zij in de eerste jaren van hun leven doorgaans minder aanbod van hun ouders hebben ontvangen op het gebied van taal en rekenen.

Hoe zie je hoge verwachtingen en ambitie in de praktijk?

Volgens onderzoek van Rosenthal (2011) moet het onderwijs inzetten op 4 factoren voor een snellere ontwikkeling:

1. Oprechte aandacht en echte interactie voor alle leerlingen vanuit een veilige relatie. Voorwaardelijk hier zijn de basisgrondhouding van de leerkracht die zorgt voor een veilig en voorspelbaar pedagogisch klimaat.
2. Uitdagende leerstof, voor alle leerlingen, passend bij hun niveau.
3. Ruimte geven aan alle leerlingen om te kunnen reageren, non-verbaal en verbaal. Als ze een fout of onvolledig antwoord geven, dan ondersteunt de leerkracht om tot een juiste formulering te komen door aanwijzingen te geven en stapsgewijs toe te werken naar een juist antwoord.
4. Echte complimenten en kwalitatief goede feedback geven op reacties en acties van kinderen. Een antwoord dat slechts gedeeltelijk juist is, niet te snel accepteren, maar doorvragen en eventueel aanvullen, zodat het kind echt iets leert.

Verder lezen?

- Over Leerkrachtverwachtingen (in relatie tot onderwijskansen) Is door een commissie van onderwijsprofessionals en wetenschappers een Leidraad opgesteld. www.onderwijskennis.nl/artikelen/leidraad-onderwijs-vanuit-hoge-verwachtingen. In de Leidraad Leerkrachtverwachtingen vind je kennis over het belang van leerkrachtverwachtingen vertaald in zes praktische aanbevelingen. Deze zijn gericht op bewustwording van hoe je als leerkracht je verwachtingen vormt en communiceert naar leerlingen. Tevens aanbevelingen voor wat werkt in het onderwijs: heldere leerdoelen stellen, positief klasklimaat.
- Werkplaats Onderwijskansen Arnhem Nijmegen werkplaats-oan.nl
- wij-leren.nl/rosenthaleffect-verwachtingen-leeropbrengsten.php
- Rosenthal, R. (2011). The Pygmalion Effect and the Power of Positive Expectations. Youtube. Verkregen op 11-04-2015 via: tinyurl.com/rosenthalms4
- www.onderwijscommunity.nl/2021/03/kansenongelijkheid-in-het-onderwijs-de-rol-van-verwachtingen
- www.onderwijscommunity.nl/2021/03/jouw-verwachtingen-zijn-hun-kansen
- Jussim, L., & Harber, K.D. (2005), *Teacher expectations and self-fulfilling prophecies: Knowns and unknowns, resolved and unresolved controversies*. *Personality and Social Psychology Review*, 9(2), 131-155. Nederlandse samenvatting in: Bergh, L. van den, Denessen, E. & Volman, M. (red.), *Werk maken van gelijke kansen. Praktische inzichten uit onderzoek voor leraren basisonderwijs*. Meppel: Ten Brink. Didactief Onderzoek, 2020. Ros, B. (2018), *Postcode bepaalt nog steeds schoolsucces*. Didactiefonline.nl, 3 november. Rubie-Davies, C. M., Peterson, E. R., Sibley, C. G., & Rosenthal, R. (2015),

A teacher expectation intervention: Modelling the practices of high expectation teachers. *Contemporary Educational Psychology*, 40, 72-85. Nederlandse samenvatting in: Bergh, L. van den, Denessen, E. & Volman, M. (red.), *Werk maken van gelijke kansen. Praktische inzichten uit onderzoek voor leraren basisonderwijs*. Meppel: Ten Brink. Didactief Onderzoek, 2020.

- Ros, B. (2019), Yes, you can! *Didactief*. Interview met Christine Rubie-Davies, december 2019. ⁷² Lemov, D. (2016), *Teach like a champion 2.0*. Rotterdam: CED-Groep.

Doorpraten?

Vraag collega's of bijvoorbeeld medewerkers kwaliteitszorg van uw bestuur of organisatie naar experts op dit thema. Landelijke experts zijn bijvoorbeeld Linda van den Bergh, voorzitter thematische commissie Leidraad Leerkrachtverwachtingen en lector Fontys OSO of Arjen Scholten van Vinci Toponderwijs: arjen@vinci-toponderwijs.nl (Over Top-VVE).



