

# Spelend leren in een rijke speelleeromgeving

## Inleiding

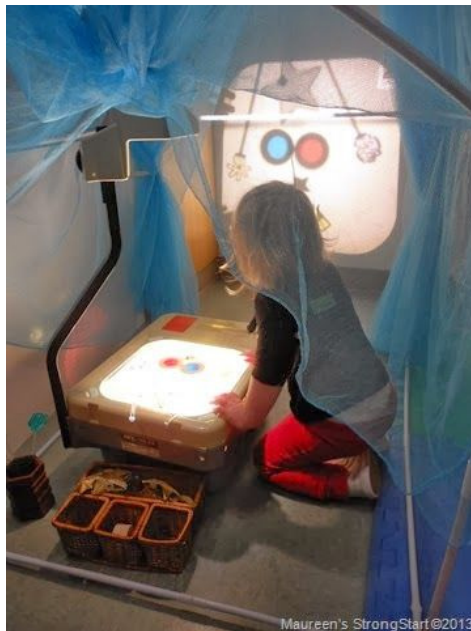
Na in de derde kernpraktijk gericht te zijn geweest op leren van leerlingen richten we ons in deze vierde kernpraktijk specifiek op de ontwikkeling en het leren van kleuters binnen de leeftijdsspecialisatie jonge kind. Jonge kinderen ontdekken de wereld om zich heen door en in spel. In interactie met die wereld doen ze nieuwe kennis en ervaringen op. Uit onderzoek blijkt dat spel in de vroege kinderjaren een effectieve manier is om de ontwikkeling van jonge kinderen te ondersteunen (Harvard Center on Developing Child, z.d.). Een rijke speelleeromgeving is van belang om die ontwikkeling te ondersteunen en te stimuleren. De context, activiteiten en de materialen in die speelleeromgeving lokken betekenisvolle ervaringen uit. Daarnaast is de leerkracht van essentieel belang om het jonge kind binnen die rijke speelleeromgeving te stimuleren om te leren van die ervaringen en zo een stap verder te komen in hun ontwikkeling.

In dit semester ga je je bekwaamen in het ontwikkelen van een beredeneerd onderwijsaanbod voor kleuters. Je verdiept je inhoudelijk in specifieke kenmerken van de kleuters, verschillende visies op het onderwijs aan kleuters, de daarbij behorende vakken en de didactische mogelijkheden van een thema. In het daarop volgende semester staat het onderwijs aan leerlingen van groep 3 en 4 centraal.

## Spel en spelend leren

Spel is de leidende activiteit bij kleuters. Onder spel verstaan we activiteiten waar kinderen zich vrijwillig en met plezier (vanuit intrinsieke motivatie) aan overgeven. Kinderen werken niet perse naar een resultaat toe, het ' bezig zijn ' is een doel op zich. Spel legt de verbinding tussen innerlijke wereld van het kind en de echte wereld (Brouwers, 2019).

Bij spelend leren gaat het om de inzet van spel als middel om de brede ontwikkeling van jonge kinderen te bevorderen en te ondersteunen (Siraj-Blatchford et al., 2002; Wood & Attfield, 2005). Daarbij komt spelend leren tegemoet aan de onderwijsbehoeften van het jonge kind zonder uit het oog te verliezen dat de



Bron: <https://strongstart.blogspot.com/2013>


ontwikkeling ondersteuning behoeft en er gewerkt wordt aan bepaalde leerdoelen (Janssen-Vos, 2006). Om spelend leren effectief in te zetten is meer aandacht nodig voor de begeleiding van het spel, met name de educatieve gesprekken door een leerkracht die daarbij actief leerprocessen stimuleert (Van Tuijl, 2022). Naast de begeleidende rol van de leerkracht tijdens spel, blijkt ook dat didactieken die gebruikt worden bij het sturen van het onderwijs (EDI), effectief zijn (Kirschner, 2019).

## De rijke speelleeromgeving

Een rijke speelleeromgeving is van groot belang om de ontwikkeling van kleuters te ondersteunen en te stimuleren. In deze kernpraktijk leer je omgaan met twee belangrijke spanningsvelden bij het inrichten van je onderwijs voor kleuters:

- In die rijke speelleeromgeving kan het kind centraal staan maar ook de leerstof.
- De rol van leerkracht in de rijke speelleeromgeving kan begeleidend zijn maar ook sturend.

Hieronder worden deze beide spanningsvelden verder uitgewerkt.

| <br><b>SPANNINGSVELDEN</b>  |  |
|--|--|
| <b>Kind centraal:</b> Het opdoen van ervaringen door kinderen staat centraal. De nadruk ligt op ruimte voor kindinitiatief.  | <b>Leerstof centraal:</b> Het aanbod of onderwijs is opgezet vanuit de leerdoelen. Er wordt veelal gewerkt met een vaste structuur en vooraf geplande activiteiten,  |
| <b>Begeleidend leerkrachtgedrag:</b> De activiteit of het spel wordt doelgericht opgestart of begeleid door de leerkracht. Bij begeleiden van jonge kinderen sluit de professional aan bij de belevingswereld, het niveau, het spel en de activiteit van het kind. | <b>Sturend leerkrachtgedrag:</b> De leraar geeft instructie en maakt gebruik van een didactisch model. Er vindt modeling plaats en/of preteaching. De leraar neemt bij het spel een meer leidende rol aan. |

Tabel 1: Spanningsvelden

## Eerste spanningsveld: kind of leerstof centraal

### Kind centraal

Aan de ene kant van het eerste spanningsveld staat 'kind centraal'. Onderwijs waar het kind centraal staat werkt vanuit de opvatting dat kinderen hun eigen ontwikkeling kunnen sturen (Brouwers, 2019). Het opdoen van ervaringen door kinderen staat centraal. De taak van het onderwijs is te zorgen voor een veilige, stimulerende omgeving. Kinderen mogen kiezen uit een ruim en op hun behoeften afgestemd aanbod. In deze aanpak ligt de nadruk op ruimte voor kindinitiatief (bijvoorbeeld vrij spel). Het vrije initiatief beantwoordt aan de behoefte van kinderen om de wereld om hen heen te verkennen.

Wanneer het kind centraal staat in het onderwijs, dan is de rol van de leerkracht meer volgend. De leerkracht volgt vooral interesses en activiteiten van het kind zonder deze te sturen. Het leerplan bij deze aanpak benadrukt veelal brede doelen, zoals het aanmoedigen van zelfstandigheid, sociaal-emotioneel leren, creativiteit en zelfexpressie (Van Tuijl, 2022). Het gaat er niet alleen om wát wordt aangeboden, maar ook of dat aanbod de intense betrokkenheid waarborgt waar jonge kinderen toe in staat zijn. Als jonge kinderen ergens door gegrepen worden, dan kunnen ze alle



concentratie opbrengen die nodig is om iets nieuws, iets moeilijks onder de knie te krijgen (Brouwers, 2019).

Jonge kinderen spelen graag en hun spel biedt volgens Vygotski en vele anderen na hem de beste ontwikkelingsmogelijkheden (Vygotski, in Brouwers, 2019). Het spel creëert een zone van naaste ontwikkeling. Kinderen verbeelden de sociaal-culturele werkelijkheid: ze stellen zich voor dokter te zijn, voetballer of politiaagent en willen allerlei dingen kunnen en weten die bij die rol horen.

Vygotski wees ook op de waarde van spelen voor hoger mentaal functioneren. In het spel hebben kinderen zelf het initiatief: ze leren hun eigen handelen sturen en bijsturen (Brouwers, 2019). Jonge kinderen kunnen hierdoor zelf de keuze maken waar zij zich in willen verdiepen en waar ze meer over willen weten. Er zijn zo min mogelijk beperkingen in de keuzes van de kinderen, omdat de eigen keuze van het kind ook echt de eigen keuze moet zijn. Doelstelling is de kinderen te stimuleren om initiatief tot spel of activiteiten te nemen.

De sterke punten van de opvatting om het kind centraal te stellen in het onderwijs aan jonge kinderen zijn dat er veel ruimte voor inbreng en initiatief van kinderen is. Dit zorgt voor een hoge betrokkenheid. Daarnaast wordt de nieuwsgierigheid en verwondering bij kinderen geprikkeld waardoor er sprake is van intrinsieke motivatie. Jonge kinderen zijn nieuwsgierig en maken zich graag vaardigheden eigen die hen in staat stellen deel te nemen aan de echte wereld. Dat pleit voor het geloof in de natuurlijke ontwikkelingsdrang van kinderen (Brouwers, 2019).

Daarentegen kunnen er ook valkuilen ontstaan bij het centraal stellen van het kind. Bijvoorbeeld de grote verschillen die er zijn tussen kinderen: het ene kind ontwikkelt zich uitstekend, terwijl het



andere kind allerlei belemmeringen op zijn ontwikkelingsweg treft. Niet alle kinderen hebben van nature een even grote ontwikkelingsdrang (Brouwers, 2019). Het gevaar is onvoldoende zicht op de leerlijn te hebben waardoor bepaalde fasen in de ontwikkeling niet gestimuleerd worden. Als de ontwikkeling van kinderen onvoldoende in beeld gebracht wordt, waardoor het aanbod niet goed afgestemd wordt, kunnen hiaten in de ontwikkeling ontstaan. Bij "het kind centraal" bestaat het risico op te weinig aandacht voor vroegsignalering en vroegtijdig ingrijpen.

### Leerstof centraal

Aan de andere kant van het eerste spanningsveld staat de leerstofgerichte werkwijze. Deze heeft als kenmerk dat er een systematisch onderwijs- en leerprogramma is. Het programma is opgezet vanuit leerdoelen en werkt met een systematische ordening en manier van aanbieden van de leerstof. Een methode (bijvoorbeeld *Onderbouw*) wordt vaak gebruikt als leidraad.

De activiteiten zijn erop gericht om bij de kinderen doelgericht leerprocessen in gang te zetten (Van Tuijl, 2022). Achter de leerstofgerichte werkwijze schuilt de visie dat de ontwikkeling van kinderen gebaat is bij een stapsgewijze, gestructureerde onderwijsaanpak (Brouwers, 2019). Ontwikkeling heeft de beste kansen als deze gestuurd wordt, zoals je leerprocessen

aanstuurt. Inzichten, kennis en vaardigheden moeten stapsgewijs worden aangeboden. In de leerstofgerichte aanpak heeft de leerkracht een sterk sturende inbreng en is er weinig ruimte voor initiatieven en keuzes van kinderen. Hierbij volgt de leerkracht niet het kind, maar volgen de kinderen de leerkracht (Brouwers, 2019).

In deze aanpak zijn de leerdoelen helder en gericht op de ontwikkeling van afgebakende basisvaardigheden. Op deze manier wordt bijvoorbeeld thematisch gewerkt aan de uitbreiding van de woordenschat. Er wordt veelal gewerkt volgens een vaste structuur met veel vooraf geplande activiteiten. Deze hebben vaak een verplicht en gesloten karakter. Er wordt gewerkt volgens een vast dagritme. Een voorbeeld van deze werkwijze is het roulatiesysteem, waarbij de leerkracht vooraf de activiteiten (met of zonder gerichte opdracht) bedenkt en organiseert. In dit systeem komen alle kinderen in de loop van de week bij alle geplande activiteiten aan bod (Van Tuijl, 2022).

Bij het leerstofgericht werken ligt de nadruk op onderwijsresultaten: wat heeft het kind van het aanbod opgestoken? Een goed onderwijsaanbod leidt echter niet vanzelf tot goede resultaten. Om te weten wat het onderwijs oplevert, zijn evaluatiemiddelen nodig; alleen observeren is niet voldoende (Van Kuyk in Brouwers, 2019).

Ook voor een leerstofgerichte werkwijze zijn sterke punten te noemen. Er is sprake van een gewaarborgde doorgaande leerlijn waarbij de doelen zijn gedekt. Door deze manier van werken krijgt de leerkracht goed zicht op de leerlijn waardoor hij een gericht aanbod kan bieden van activiteiten die aansluiten bij de doelen. De benodigde vaardigheden worden geautomatiseerd en ingeslepen. Alle kinderen krijgen een doelgericht aanbod en komen zo in aanraking met de beoogde doelen.



Simone Soomers (2023)

Maar er zijn ook mogelijke valkuilen bij het leerstofgericht werken. Zo bestaat het gevaar dat leerkrachten een programma 'gedachteloos' uitvoeren en zelf niet meer kritisch nadenken over het onderwijs dat ze verzorgen. Indien een programma niet voldoet aan de nieuwste eisen van het betreffende ontwikkelingsgebied, kunnen zo hiaten in het leren ontstaan. Het centraal stellen van de leerstof houdt ook weinig rekening met het feit dat ontwikkelingsprocessen minder eenvoudig te sturen zijn (Brouwers, 2019). Door het volledig volgen van de leerstof kan afstemming met de interesses en behoeften van kinderen ontbreken. De vraag is ook of de geplande leerstof aansluit bij de zone van naaste ontwikkeling. Dit kan minder betrokkenheid bij de kinderen veroorzaken. Ook zal er zo weinig ruimte voor de persoonlijke ontwikkeling van kinderen zijn en is er minder aandacht voor het meegaan in de fantasie en creativiteit van de kinderen.

## **Tweede spanningsveld: begeleiden of sturen**

### **Begeleiden**

Aan de ene kant van het tweede spanningsveld staat het begeleiden van kinderen. Bij begeleidend leerkrachtgedrag wordt de activiteit of het spel doelgericht opgestart of begeleid door de leerkracht. Plezier en keuzevrijheid staan voorop, maar de leerkracht neemt een actieve rol in (al dan niet in de richting van een vooropgesteld doel). Er is bewijs dat begeleidend leerkrachtgedrag bij spel leidt tot positieve resultaten op lange termijn (Diericks & Koelman, 2021).

Bij begeleiden van jonge kinderen sluit de professional aan bij de belevingswereld, het niveau, het spel en de activiteit van het kind. Begeleiden in de kleuterfase richt zich op het bevorderen van initiatieven, verantwoordelijkheid en identiteitsontwikkeling. Doordat een leerkracht kleuters vrijheid geeft om zelf te ontdekken, te onderzoeken en hun fantasie de vrije loop te laten, kan de mate van autonomie en zelfregulatie gestimuleerd worden (Kennisrotonde, 2019). Daarnaast stimuleert de leerkracht sociaal leren in groepen. Zelf als leerkracht het goede voorbeeld geven is belangrijk voor kleuters om grip te krijgen op de realiteit.

Begeleiden vraagt van de leerkracht om een inhoudelijke voorbereiding. Er moet worden nagedacht over welke inhoud aansluiten bij de leerdoelen, hoe de leer-



kracht deze kan aanbieden passend bij het ontwikkelingsniveau en de belevingswereld van het kind. Wanneer jonge kinderen ruimte krijgen om zelf initiatief te nemen, vraagt dit veel van leraren, zowel qua inhoudelijke kennis als de wijze waarop kinderen aan het denken worden gezet (Van Oers en Duijkers, 2013).

Een didactiek die van meer begeleidend leerkrachtgedrag uitgaat is bijvoorbeeld *Basisontwikkeling* met de vijf didactische impulsen. Deze impulsen dragen eraan bij dat de kernactiviteiten behorende bij een thema tot volle ontwikkeling komen (Janssen-Vos, 2006). De vijf didactische impulsen zijn: oriënteren, structureren en verdiepen, verbreden, toevoegen, reflecteren.

De Haan (2012) onderscheidt begeleidend leerkrachtgedrag bij spel in de drie V's: verkennen, verbinden en verrijken. De professional verkent het spel door te observeren wat een kind aan het doen is. Uitgangspunten daarbij zijn of de kinderen betrokken zijn en of het betekenisvol is. Vervolgens verbindt de professional zich aan het initiatief door als speelmaatje mee te gaan in het spel en de betekenissen die kinderen tonen. Dit kan door te handelen of te verwoorden wat een kind doet. De professional probeert ook of andere kinderen in het spel willen participeren.



Daarna volgt het verrijken van het spel. In deze stap worden kinderen uitgedaagd op handelend en cognitief niveau. Met name de eerste twee V's richten zich op het begeleidend leerkrachtgedrag. Het verrijken kan ook sturend leerkrachtgedrag worden genoemd aangezien de leerkracht sturing geeft aan het spel door de interventie.

Er zijn opvattingen dat begeleidend leerkrachtgedrag effectief is omdat het kind en dat wat hij speelt centraal staat. De leerkracht sluit aan bij het niveau en de belevingswereld van het kind doordat hij beschikt over een brede kennis van de leerlijnen en goede observatietechnieken. De begeleiding door de leraar kan 'just in time' zijn maar kan ook worden ingevuld vanuit doelen en leerlijnen. In dat geval vraagt het aanbod om een gedegen en doordachte voorbereiding. Daarbij geeft het ontwikkelingsniveau van de kinderen de leerkracht direct handvatten om te differentiëren en zijn er ruime mogelijkheden voor interactie tussen leerkracht en kind.

Maar er kan bij met name begeleidend leerkrachtgedrag ook sprake zijn van te weinig specifieke ondersteuning voor met name kinderen met (kans op) een ontwikkelingsachterstand bij "begeleidend leerkrachtgedrag". Goed begeleiden vraagt namelijk veel van de leerkracht (inhoudelijke kennis, flexibiliteit, juiste begeleidingstechnieken ect). Met name kennis en vaardigheden van begeleidingstechnieken zijn van belang (de drie V's) aangezien het een valkuil kan zijn dat de leerkracht niet aansluit op het spel, maar het spel gaat overnemen. Het vraagt veel tijd voor



observaties en voorbereiding om aan te kunnen sluiten bij de cruciale doelen en leerlijnen. Wanneer dit niet gebeurt, kunnen deze uit het zicht raken. Tot slot is een organisatorische valkuil dat door de 'waan van de drukke dag' het begeleiden erbij in kan schieten.

### Sturen

Aan de andere kant van het tweede spanningsveld staat het sturen van leerlijnen. Bij sturend leerkrachtgedrag kan gedacht worden aan het hanteren van een didactisch lesmodel waarbij instructie wordt gegeven, zodat voorkennis wordt opgehaald. Kleuters weten wat het doel is van hun activiteit, wat ze gaan leren, gaan doen en hoe ze de activiteit moeten aanpakken (SLO, 2022). Als leerkracht doe je voor (modellen), vervolgens samen en in de laatste stap doen de kleuters het zelf. Bij sturen kan ook gedacht worden aan instructie in kleine groepen, bijvoorbeeld pre-teachen of aansluiten bij spel en daarin een leidende rol nemen.

In het onderwijs aan kleuters heerst bij sommige leerkrachten angst dat het expliciet onderwijzen niet effectief is en zelfs een negatief effect heeft op de sociaal-emotionele ontwikkeling (Meester, Reus & Kock, 2021). Onderzoeken naar de effectiviteit van het aanbieden van leerstof aan kleuters geven echter een positief beeld weer van expliciet onderwijzen bij kleuters. Met name gericht op taal- en rekenonderwijs om de ongelijkheid in het onderwijs tegen te gaan (Baroody, Eiland & Thompson, 2009). Van de leerkracht vraagt het sturen van een activiteit een gedegen voorbereiding. Er wordt gebruik gemaakt van concrete voorbeelden en materialen, er moet worden nagedacht over de denken vervolgvragen en de kinderen worden gestuurd richting het bereiken van het lesdoel (de cruciale doelen). Daarbij wordt gebruik gemaakt van diverse didactieken zoals directe instructie en modeling.

Sturend leerkrachtgedrag is effectief omdat je aan kunt sluiten bij de leerlijnen en cruciale doelen. Daarbij sluit je eerst aan bij het niveau van het kind en heeft de leerkracht het doel dat hij wil bereiken duidelijk voor ogen (zone van naaste ontwikkeling). Didactieken die gebruikt worden bij het sturen van het onderwijs, zoals model staan, pre-teaching, voordoen of directe instructie geven, zijn bewezen effectief. Zeker kinderen met (kans op) een ontwikkelingsachterstand hebben baat bij een sturende leerkracht die bovenstaande didactieken toepast. Daarbij heeft



## Contact maken tussen de spanningsvelden

Beide polen van het spanningsveld kind centraal en leerstof centraal bieden mogelijkheden om het onderwijs aan het jonge kind in te richten. Ditzelfde geldt voor het begeleide en sturende leerkrachtgedrag. De besproken spanningsvelden kun je daarom weergeven in een assenstelsel waarbij je verschillende posities kunt innemen en waarbij het belangrijk is om contact te maken tussen beide uitgangspunten op zowel de horizontale als verticale as.

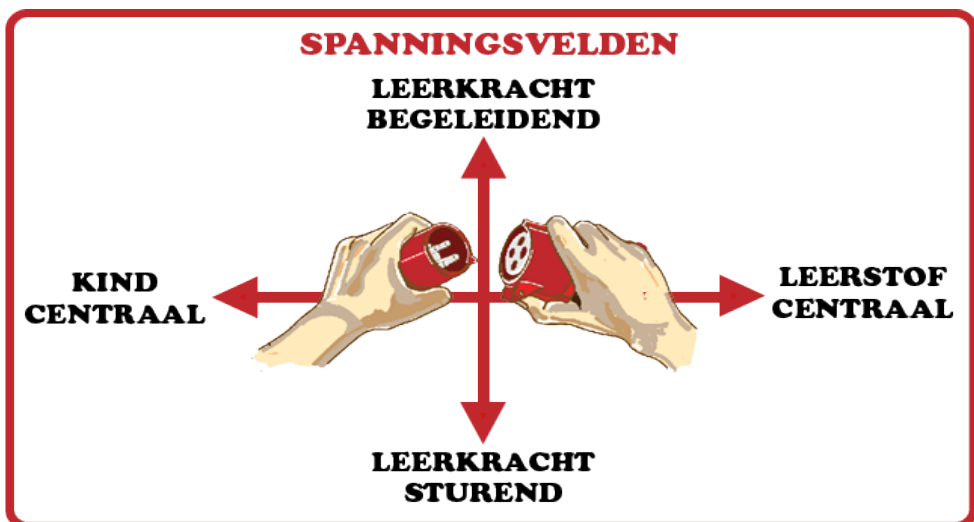
een sturende activiteit een vaste plek in het dagprogramma en biedt het handvatten voor elke professional.

Een valkuil bij sturend leerkrachtgedrag is dat er te weinig wordt aangesloten bij de belevingswereld van het kind en er minder oog is voor betrokkenheid. De focus ligt namelijk sterk op het doel (leerstofgericht) en minder op het kind (kindgericht). Daarbij is er minder ruimte voor het eigen initiatief van het kind en autonomie. Het gevolg daarvan is dat het denkproces (het zelf nadenken) en de natuurlijke nieuwsgierigheid van kinderen kunnen worden geremd.

Je leert in deze kernpraktijk te bewegen tussen de spanningsvelden en je bewust te worden waar je je bevindt in het spanningsveld. Er wordt van je verwacht dat je steeds een goede onderbouwde keuze kunt maken. Waar leg je een bepaalde nadruk in het onderwijs aan kleuters? Hoe kun je daarmee de leeransen van de kleuters vergroten? Wanneer begeleid je het leerproces en wanneer stuur je het leerproces? Licht de nadruk in jouw onderwijsaanbod meer op het begeleiden of op sturen, in welke situaties en waarom? Doe je dat als leerkracht meer vanuit een kindgerichte benadering of stel je de leerstof centraal?

## De opdracht

Je gaat een rijke speelleeromgeving voor kleuters ontwerpen, uitvoeren en evalueren. Daarvoor heb je specifieke kennis en vaardigheden nodig die worden aangeboden bij de verschillende leereenheden in dit semester. De spanningsvelden die in deze kernpraktijk besproken zijn, staan



Figuur: Assenstelsel spanningsvelden - contact maken

daarbij centraal. Tevens wordt er in de KP en PPO bijeenkomsten gewerkt in Onderbouw LeerTeams (OLT's) om van elkaar te leren en te reflecteren op je eigen ontwikkeling. Informatie over de opdracht van de kernpraktijk vind je op Brightspace: 'Kernpraktijk 4 Spelend leren in een rijke speelleeromgeving – de opdracht'.



## Bronnen

Baroody, A. J., Eiland, M., & Thompson, B. (2009). Fostering at-risk preschoolers' number sense. *Early Education & Development*(20), 80-128

Brouwers, H. (2019). *Kiezen voor het jonge kind*. Coutinho.

De Haan, D. (2012). *Verkennen, Verbinden, Verrijken: didactiek voor een goede interactie met jonge kinderen. Basistraining VVE plus*. Gemeente Amsterdam in samenwerking met De Activiteit, CED-Groep, Cito en Nederlands Jeugdinstituut.

Dierickx, E. & Koelman, A. (2021). *Kleuterleerkracht. Het naslagwerk voor kwaliteitsvol kleuteronderwijs*. Academia Press.

Harvard Center on the Developing Child (z.d.). Geraadpleegd op 22 februari 2023, <https://edu.nl/bxrrnw>

Janssen –Vos, F. (2006). *Spel en ontwikkeling. Spelen en leren in de onderbouw*. Van Gorcum.

Kennisrotonde. (2019). Welke ondersteuning hebben kleuters nodig wanneer hun spel stagneert door andere oorzaken dan verminderde capaciteiten of een stoornis als ASS of TOS? (KR. ) Den Haag: Kennisrotonde.

Kirschner, P. (2019). *Op de schouder van reuzen*. Geraadpleegd op 3 maart 2023, van <https://didactiefonline.nl/artikel/op-de-schouders-van-reuzen>

Meester, E., Reus, L. & Kock, E. (2021). *Drie mythes over kleuteronderwijs ontzenuwd*. LBBO Beter begeleiden.

Siraj-Blatchford, I., Sylva, K., Muttock, S., Gilden, R., & Bell, D. (2002). *Researching effective pedagogy in the early years. Research report 356, Department for education and skills*. Geraadpleegd op 22 februari 2023, van <https://edu.nl/uq33g>

SLO. (2022). *Het jonge kind – instructie*. Geraadpleegd op 22 februari 2023, van <https://edu.nl/mepmp>

SLO. (z.d.) *Spel en spelbegeleiding met jonge kinderen*. Geraadpleegd Op 19 juni 2023, van

<https://www.slo.nl/thema/meer/jongekind/spel-begeleiding/>

Van Oers, B. & Duijkers, D. (2013). Teaching in a play-based curriculum: Theory, practice and evidence of developmental education for young children. *Journal of Curriculum Studies*, 45, 4, 511-534 <https://edu.nl/jqppg>

Van Tuijl, C. (2022, 14 maart). *Leren en ontwikkelen door begeleid spel*. Geraadpleegd op 22 februari 2023, van <https://edu.nl/gny8e>

Wood, E., & Attfeld, J. (2005). *Play, learning and the early childhood curriculum (2nd ed.)*. London, UK: SAGE Publishing.