



**PROFESSIONELE BACHELOR IN HET ONDERWIJS
KLEUTERONDERWIJS**

Bachelorproef

Co- teaching hand in hand met inclusie

Door: Lien Jehaes

Promotor
Hanne Luts

Student
Lien Jehaes
ACADEMIEJAAR 2018-2019



**PROFESSIONELE BACHELOR IN HET ONDERWIJS
KLEUTERONDERWIJS**

Bachelorproef

Co- teaching hand in hand met
inclusie

Door: Lien Jehaes

Promotor
Hanne Luts

Student
Lien Jehaes
ACADEMIEJAAR 2018-2019

Woord vooraf

Een bachelorproef schrijven is één van de laatste stappen in de aanloop van het behalen van mijn diploma. Doordat mijn vooropleiding in het middelbaar 'voeding-verzorging' was, ben ik nooit eerder in aanraking gekomen met het schrijven van een eindwerk. Dit maakte dat het realiseren van deze bachelorproef, dan ook niet zo vanzelfsprekend was voor mij. Dankzij de hulp en ondersteuning van een reeks mensen sta ik hier alsnog aan de eindstreep, met een bachelorproef waar ik zelf ontzettend trots op ben. Daarom zou ik van deze gelegenheid gebruik willen maken, om deze mensen stuk voor stuk te bedanken voor hun inzet en moeite.

Als eerste zou ik graag mijn bachelorproef promotor mevrouw Luts willen bedanken. Gedurende het hele proces heeft ze mij ondersteuning en raad gegeven waar nodig. Bovendien kon ik haar dag en nacht contacteren indien ik vragen had. Zonder haar had ik deze bachelorproef waarschijnlijk nooit tot een goed einde gebracht, waarvoor dank.

Ten tweede zou ik heel graag mijn stageschool 'De Breg' in Eigenbilzen bedanken. Ze hebben mij de opportuniteit geboden om mijn onderzoek in hun school uit te voeren. Dan is er zeker één persoon in het bijzonder die ik niet wil vergeten en dat is mijn mentor juf Melissa. Steeds stond ze open voor onze samenwerking en mijn nieuwe ideeën. Daarnaast toonde ze elke dag opnieuw dat ze alle vertrouwen had in mij als persoon en als juf. Dit was ontzettend fijn en heeft zeker mijn zelfvertrouwen een boost gegeven. Tot slot heeft ze het proces van co-teaching mee begeleid, wat maakte dat het onderzoek een real life experience was. Dus juf Melissa, een dikke dank je wel.

Gedurende de driejarige opleiding in de bachelor kleuteronderwijs, heb ik ontzettend veel geleerd van alle verschillende lectoren die mijn pad hebben gekruist. In al die tijd hebben ze bloed, zweet en tranen gestoken in het proces dat van mij op het einde van de rit een volwaardige leerkracht moest maken. Dankzij hun expertise en bijdrage ben ik gegroeid als persoon en als juf. Een leerrijke ervaring waar ik met veel vreugde op terug kijk. Daarom ook een dank jullie wel aan alle lectoren.

Bovendien wil ik mijn ouders bedanken voor alles wat zij voor mij hebben gedaan. Als eerste wil ik hun bedanken om mij de kans te geven, om verder te studeren in een opleiding die ikzelf ontzettend graag wou. Daarnaast zou ik hun willen bedanken voor al het knip -, verf- en knutselwerk dat ik van hen gedurende mijn stageperiodes heb gekregen. Tot slot hebben ze mij steeds moreel gesteund. Ontzettend bedankt hiervoor!

Tot slot zou ik heel graag mijn vriendin bedanken, voor alle morele steun tijdens het laatste jaar van mijn opleiding. Bedankt voor alle schouders die ik heb gekregen om op te huilen, alle tranen die je gedroogd hebt, om met mij wakker te blijven tijdens de lange nachten en mij doorzettingsvermogen te geven wanneer ik het even niet meer zag zitten.

Inhoudsopgave

Woord vooraf	2
Inleiding	5
1. Oriënteren en richten	6
1.1 <i>Aanleiding voor het onderzoek</i>	6
1.2 <i>Verkennde probleemanalyse</i>	7
1.2.1 Mindmap	7
1.2.2 Literatuurstudie	10
1.2.3 Perspectiefwisseling	19
1.2.4 Praktijkinformatie	20
1.2.5 Beschrijving van het praktijkprobleem (5XW+H)	21
1.2.6 Onderzoeksdoel	24
1.2.7 Onderzoeksvragen	24
1.2.8 Reikwijdte van de onderzoeksvraag	25
2. Plannen	27
3. Verzamelen en analyseren	34
3.1 <i>Deelvragen:</i>	34
3.1.1 Wat is co-teaching?	34
3.1.2 Wat is een inclusieve leeromgeving?	36
3.1.3 Wat heeft mijn mentor nodig om een inclusieve leeromgeving te creëren	40
3.1.4 Met welke interventies zijn de kleuters uit mijn klas gebaat?	41
4. Ontwerpen	44
4.1 <i>Ontwerpeisen</i>	44
4.2 <i>Beschrijving van het onderzoeksontwerp</i>	46
4.2.1 Activiteit 1: introductie het vriendjesbord	47
4.2.2 Activiteit 2: introductie de opruimfabriek	49
4.2.3 Activiteit 3: introductie herstelmuur	51
4.2.4 Activiteit 4: introductie het gevoelensbord	53
4.2.5 Activiteit 5: knuffel turnen	55
4.2.6 Activiteit 6: verwen dag mama's	57
4.2.7 Activiteit 7: vogel en kikkerperspectief	59
5. Concluderen en vooruitblikken	61
5.1 <i>Kritische terugblik</i>	61
5.1.1 Reflectie centrale hoofdvraag	61
5.1.2 Reflectie deelvraag 1	62
5.1.3 Reflectie deelvraag 2	62
5.1.4 Reflectie deelvraag 3	63
5.1.5 Reflectie deelvraag 4	64
5.2 <i>Reflectie op mijn individuele ontwikkeling gedurende het onderzoeksproces</i>	64
5.2.1 Kritische terugblik op het doorlopen van de onderzoekscyclus	65
5.2.2 Rollen van de leerkracht	66
5.3 <i>Blik naar de toekomst</i>	67

6. Literatuuronderzoek	68
7. Bijlagen	71
7.1 <i>Bewijs stageschool 'De Breg'</i>	71
7.2 <i>Planningsdocument observatie: les drama</i>	72
7.3 <i>Observatie les drama</i>	73
7.4 <i>Planningsdocument observatie: onthaal en kalenders</i>	75
7.5 <i>Observatie: onthaal en kalenders</i>	76
7.6 <i>Planningsdocument observatie: vertel Tafel</i>	79
7.7 <i>Observatie: vertel Tafel</i>	80
7.8 <i>Interview mentor</i>	84

Inleiding

Te groot wordende klassen. Het is een topic dat steeds meer de kop opsteekt in de onderwijscontext. Niet alleen de leerkrachten maar ook de leerlingen ervaren steeds meer de nadelen van grote klasgroepen. Een grote klas brengt automatisch veel drukte met zich mee. Dit drukke gedrag in combinatie met het grote aantal kinderen die dit ongewenste gedrag vertoont, kan de leerontwikkeling van deze leerlingen belemmeren. Dan hebben we het nog niet gehad over de druk die op de schouders van de leerkrachten wordt gelegd. Ze worden namelijk geacht om continue in te spelen op de noden en behoeften van het kind en daarnaast nog een veilige leeromgeving te creëren. Leerkrachten proberen van alles om de situatie zo optimaal mogelijk te maken voor de leerlingen en zichzelf, maar soms raakt het geduld op of is de creativiteit op een bepaald moment ver zoek.

Gedurende mijn bachelorproef ga ik mij verdiepen in co-teaching, toegepast op de eerste kleuterklas. Zo wil ik ontdekken in welke mate co-teaching een oplossing kan bieden voor bovenstaand probleem. Daarnaast wil ik het creëren van een inclusieve leeromgeving koppelen aan co-teaching, om zo een positief en veilig klasklimaat te ontwikkelen voor zowel de kleuters als mijn mentor juf Melissa.

In het eerste hoofdstuk zal ik mijn praktijkprobleem, wat de uiteindelijke aanleiding is voor dit onderzoek, nader toelichten. Dit praktijkprobleem wordt omschreven door middel van de 5xW+H-methode. Daarnaast ga ik het praktijkprobleem verder verkennen vanuit mijn eigen perspectief en die van anderen. Dit doe ik aan de hand van mindmapping, literatuurverkenning, perspectiefwisseling en het verzamelen van informatie uit de praktijk. Daaropvolgend formuleer ik mijn onderzoeksdoel. Het onderzoeksdoel brengt mij tot de formulering van mijn onderzoeksvraag met bijhorende deelvragen.

In hoofdstuk twee wordt het verloop van mijn onderzoek in kaart gebracht aan de hand van een planning. Iedere stap in deze planning wordt systematisch uitgevoerd en uitgelegd. De onderzoeksactiviteiten zijn met andere woorden vastgelegd volgens een timing.

In hoofdstuk drie ga ik data met betrekking tot mijn onderzoek verzamelen en analyseren. Aan de hand van de data die ik dit hoofdstuk allemaal verzameld heb, kan ik een antwoord bieden op mijn deelvragen. Om de nodige data te verzamelen heb ik gebruik gemaakt van observaties en een interview met mijn mentor juf Melissa.

Vervolgens ga ik in hoofdstuk vier mijn praktijkprobleem aanpakken. Dit heb ik gedaan door eerst een vooronderzoek uit te voeren. Daarna maakte ik een lessenreeks die bestond uit zeven verschillende activiteiten. Deze voerde ik samen met mijn mentor door middel van co-teaching in de eerste kleuterklas uit. Tot slot heb ik aan het einde van deze activiteiten telkens een reflectie gemaakt om de opgeleverde resultaten te meten.

Tenslotte ga ik in het vijfde en laatste hoofdstuk op elke uitgevoerde activiteit reflecteren en kijken hoe de kleuters erop vooruitgegaan zijn met co-teaching en inclusie. Daaropvolgend heb ik de conclusie van mijn onderzoek geformuleerd en enkele aanbevelingen voor 'De Breg' in de toekomst neergeschreven.

1. Oriënteren en richten

1.1 Aanleiding voor het onderzoek

Diversiteit in het onderwijs. Je hoort het dagelijks op het nieuws, leest het in de krant of je hoort het op de radio. Om dan nog maar te zwijgen over de sociale media waar iedere ouder zijn mening lijkt te hebben. Het is een thema dat leeft onder de mensen. Ook op scholen is het een aspect waar steeds meer rekening mee gehouden moet worden. We spreken hier over diversiteit die betrekking heeft op de noden van de kleuters. Het gaat hier dus niet enkel en alleen over de nationaliteit. Diversiteit betekent met andere woorden 'verscheidenheid'. Het omvat alle aspecten waarop mensen van elkaar verschillen. Dit zowel op zichtbare kenmerken zoals geslacht, leeftijd en etniciteit als om minder zichtbare kenmerken zoals wensen, behoeften, ziekte of handicap, karaktereigenschappen, ... Diversiteit is het besef bij de mens dat elk individu uniek is en dat er verschillen bestaan tussen bepaalde groepen mensen.

Organisaties dienen hier ook steeds meer rekening mee te houden. Zo kunnen ze aan de slag gaan met medewerkers die meer betrokken en gemotiveerd zijn. Op het moment dat men op de werkvloer rekening houdt met diversiteit, creëert men als het ware een diversiteitsbeleid. Dit beleid zorgt ervoor dat er optimaal gebruikt gemaakt wordt van de diverse mogelijkheden die de werknemers te bieden hebben. Daarnaast kan het helpen om meer diversiteit in de organisatie te krijgen. Er bestaat niet één type vriend, buurman, personeelslid, ... Iedereen is aan het einde van de dag anders op zijn/haar eigen manier. (HRwijs, 2019)

Eén van deze scholen is mijn stageschool, De Breg in Eigenbilzen. Zij willen inspelen op deze diversiteit door middel van 'co-teaching'. Er was al gedurende een lange periode interesse in dit onderwerp: 'hoe gaat het in zijn werk?', 'Wat is de meerwaarde hiervan?', etc. Deze vragen bleven echter voor zowel mijn mentor, de directie als het gehele schoolteam onbeantwoord. Dit door de beperkte middelen die aan De Breg worden aangereikt. Deze middelen moeten komen van de overheid, maar de school vindt dat die ontoereikend zijn om co-teaching in te voeren. Mijn mentor, juf Melissa, kende ik van mijn stage in het eerste jaar. Onze samenwerking verliep gedurende deze stage zeer vlot, wat maakte dat de interesse naar co-teaching geprikkeld werd. De vraag 'hoe zou het zijn om samen voor één klas te staan' stak toen al de kop op. Alleen heeft de gelegenheid zich nooit voorgedaan omdat de nood ernaar te laag was.

Waarom zou de opportuniteit omtrent co-teaching zich nu, twee jaar later, wel voordoen? Aan het begin van dit schooljaar zijn twee kleuterklassen samengevoegd. Dit resulteerde in 30 kleuters bij elkaar in één te kleine kleuterklas, met maar één kleuterjuf. Het klaslokaal is maar voorzien voor maximaal 25 kleuters. Dit uit zich in infrastructurele beperkingen waaronder een beperkt aantal stoelen, te kleine hoeken in de klas, twee toiletten en weinig tot geen ruimte voor een bewegingshoek. Als kleuterleidster is het absoluut niet evident om elke dag met volle aandacht klaar te staan voor 30 kleuters. Daarnaast zijn er onder deze 30 kleuters diverse niveaoverschillen. Het duurde echter niet lang vooraleer dit een obstakel werd. Niet alleen voor juf Melissa maar ook voor de kleuters. Naar aanleiding van dit 'probleem' kwam juf Melissa naar mij toe met de vraag of co-teaching geen meerwaarde voor deze klas zou zijn. Het leek haar een mooie kans aangezien we voor een periode van zeven weken, met twee leerkrachten in één klas aanwezig zouden zijn. Omdat wij vanuit de hogeschool PXL voor het onderwerp van onze bachelorproef moesten vertrekken vanuit een probleem van de stageschool, leek het mij zeer interessant om co-teaching als onderwerp te kiezen. Persoonlijk vond ik dat co-teaching alleen niet voldoende zou zijn om in te spelen op de noden

van mijn kleuters. Daarom heb ik besloten om het onderwerp inclusie te betrekken bij mijn onderzoek.

Dit omdat bij een inclusieve leeromgeving gericht wordt gekeken naar de verschillende vormen van 'interactie' en 'werkvormen en aanpakken'. Daarnaast is inclusief onderwijs zowel gericht op het leren als op het participeren. Wat maakt dat ondanks de grote groep, toch iedere leerling betrokken kan zijn. Een inclusieve leeromgeving maakt ook kwaliteitsvol onderwijs mogelijk. Door middel van co-teaching kan ik alle kleuters effectief betrekken op zowel cognitief, sociaal, motorisch en emotioneel vlak. Hierdoor beperk ik mij niet enkel tot kleuters met specifieke onderwijsbehoeften maar worden de verschillen tussen alle kleuters op dezelfde manier gewaardeerd. (Avermaet P. , 2019)

1.2 Verkennende probleemanalyse

Tijdens de verkennende probleemanalyse is het de bedoeling dat ik het praktijkprobleem in kaart breng vanuit mijn eigen perspectief en die van anderen ga benaderen. Zo kan ik een beter inzicht verwerven in de andere deelaspecten die van invloed zijn op het desbetreffende praktijkprobleem. Daarnaast helpt het mij om in een vroegtijdig stadium achterliggende problemen op te sporen. Dit alles tezamen resulteert in een beter beeld van de aard van het praktijkprobleem.

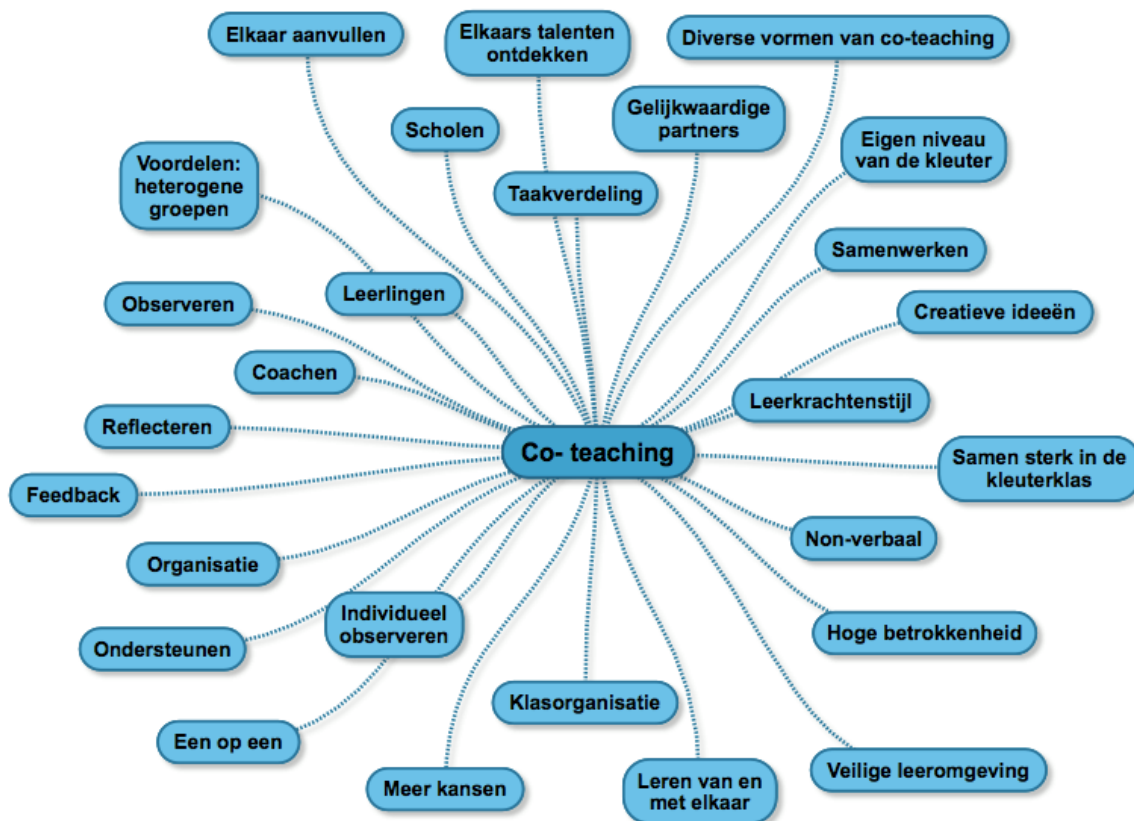
Om dit resultaat te bekomen heb ik gebruik gemaakt van vier verschillende technieken. Deze technieken zijn: mindmapping, literatuurverkenning met betrekking tot het probleem, perspectiefwisseling en informatie verzamelen uit de praktijk. (Cyrilla van der Donk, Praktijkonderzoek in de school, 2016) Wat deze verschillende technieken zijn en hoe ik ze heb toegepast staat hieronder voor u uitgeschreven.

1.2.1 Mindmap

Als eerste associatieve techniek heb ik gekozen voor techniek 2: mindmapping. Ik heb gekozen voor deze techniek omdat deze techniek het toe laat om kernbegrippen en deelaspecten met betrekking van een probleem met elkaar te verbinden. Zo kon ik steeds vertrekken vanuit een centraal punt en nieuwe inzichten toevoegen. (Cyrilla van der Donk, Praktijkonderzoek in de school, 2016) Omdat mijn onderzoek niet alleen gaat over co-teaching, maar ook over inclusie, heb ik voor ieder onderwerp een andere mindmap gemaakt. Dit hielp mij om een beter inzicht te verwerven in beide begrippen apart, maar tevens de gelijkenissen tussen beide aspecten te ontdekken.

Mindmap 1: co-teaching

Bij de aanvang van dit onderwerp ben ik begonnen met het thema co-teaching centraal te zetten. Daarna blikte ik terug op de leerinhouden die ik gedurende het eerste semester heb gehad tijdens het opleidingsonderdeel ‘praktijk ondersteuning’. Daar ben ik diverse topics die voor mij een meerwaarde leken, gaan selecteren. Deze heb ik verspreid rond het centrale thema. Daarnaast ben ik tijdens het eerste semester van het schooljaar uitgenodigd geweest op een lezing van Dian Fluijt. Bij deze lezing stelde ze haar meest recente boek voor ‘Samen lesgeven’. (Dian Fluijt, Samen lesgeven: co-teaching in de praktijk, 2016) Voor mij was dit een zeer interessante ervaring. In haar lezing maakte ik kennis met diverse aspecten die mij een meerwaarde leken om toe te passen op mijn bachelorproef. Als gevolg hiervan heb ik na afloop haar boek gekocht en daaruit informatie gehaald voor deze mindmap. Door deze mindmap ben ik gericht naar mijn praktijkprobleem gaan kijken. Co-teaching en inclusie zijn twee enorm grote begrippen waar ik soms in verloren loop. Daarom heb ik voor mezelf de belangrijkste delen uit de mindmap geselecteerd en ben ik praktijkgericht gaan kijken. Om dit te realiseren heb ik geprobeerd om mij zoveel mogelijk te verplaatsen in de schoenen van mijn kleuters. Via deze weg wou ik voeling krijgen met de gedachten en gevoelens van deze leerlingen. Daarnaast ben ik in overleg met mijn mentor gaan kijken naar wat onze noden waren en wat voor ons een meerwaarde zou zijn bij de mindmap van co-teaching. We hebben dit gerealiseerd door ieder eerst apart op een blad te noteren wat wij verstaan onder co-teaching. Deze hebben we na afloop samengelegd. De punten die door ons beide genoteerd waren, werden direct op de mindmap geplaatst. Daarna hebben we de andere punten overlopen en gekeken of deze waardevol waren om toe te passen in de eerste kleuterklas klas. Voor ons was dit een leerrijke ervaring met veel nieuwe inzichten voor de klaspraktijk. Het resultaat van al die research vindt u terug in op de onderstaande mindmap.



Mindmap 2: een inclusieve leeromgeving

Zoals hierboven vermeld is mijn tweede mindmap gemaakt rond het onderwerp 'het creëren van een inclusieve leeromgeving'. Voor de ontwikkeling van deze mindmap heb ik gebruik gemaakt van de zonnestralen die we gekregen hebben tijdens de lessen pedagogisch-didactische basis. Deze zonnestralen zijn speciaal ontwikkeld voor leerkrachten. De zonnestralen die gepresenteerd werden in het project 'Potential' zijn verdeeld over twee zonnen: interacties en werkvormen/aanpak. (Avermaet P. V., Wat is een inclusieve leeromgeving?, 2016) Per zonnestraal wordt er niet alleen omschreven wat je als leerkracht moet doen om de aanwezige diversiteit in de klas te waarderen en te benutten, maar ook wat je moet doen om een inclusieve leeromgeving te creëren in de kleuterklas. (Wat is een inclusieve leeromgeving?, 2016). Voor mijn mindmap heb ik alle zonnestralen aandachtig bestudeerd en gelezen. Daarna heb ik de voor mij belangrijkste woorden eruit gehaald en genoteerd. Tot slot heb ik veel informatie kunnen halen uit het interview dat ik met mijn mentor heb gehad omtrent het onderwerp inclusie. Het eindresultaat van de mindmap vindt u hieronder.



1.2.2 Literatuurstudie

Persoonlijk vind ik een mindmap nogal omslachtig. Het biedt weinig tot geen diepgaande informatie. Daarom heb ik techniek 5: literatuurstudie toegepast. Allereerst heb ik mij toegespitst op algemene bronnen die betrekking hebben op co-teaching en inclusie.

Voor we kunnen beginnen aan het onderzoek is het belangrijk om voor mezelf een duidelijk definitie van co-teaching te hebben. Omdat er veel verschillende definities over co-teaching bestaan, heb ik diverse bronnen geraadpleegd. Zo kon ik een definitie vinden die het meest aansloot bij mijn visie over co-teaching. Onderstaand vindt u een opsomming van de diverse definities die ik tijdens mijn zoektocht tegen kwam. De definitie van co-teaching uit Klasse luidt als volgt: “Bij co-teaching werken twee leraren als gelijkwaardige partners in één klaslokaal. Ze zijn samen verantwoordelijk om zo veel mogelijk leerlingen de doelstellingen van een les of een lessenpakket te laten halen.” (Deboes, Tinne, 2016) Volgens expert Dian Fluijt gaat co-teaching over: “Meerdere onderwijsprofessionals werken op een gestructureerde wijze samen gedurende een langere periode, op basis van een gedeelde visie, en nemen daarbij gezamenlijk de verantwoordelijkheid voorgoed onderwijs en de ontwikkeling van alle leerlingen in de groep”. (Dian Fluijt, Samen lesgeven: co-teaching in de praktijk, 2016) Sarah Mylle schrijft in haar eindverslag dat co-teaching gebaseerd is op : “Twee leerkrachten werken bij co-teaching in een klaslokaal als gelijkwaardige partners samen om zoveel mogelijk leerlingen de doelstellingen van een les of een lessenpakket te laten halen”. (Mylle, Visie op co-teaching, 2015) Op het kennisplatform voor het onderwijs staat men achter deze definitie: “Co-teaching houdt in dat gedurende langere tijd twee leraren samen verantwoordelijk zijn voor het lesgeven aan alle leerlingen in de klas. Ondersteuningsgelden die voorheen via ambulante begeleiding werden ingezet, zorgen zo structureel voor extra handen in de klas”. (Koot, Co-teaching, 2019) Maar op welke cruciale bouwstenen zijn deze definities nu gebouwd? Een eerste bouwsteen is een **open houding**. Het is belangrijk dat de andere co-teacher zich welkom voelt in de ruimte die eerst alleen jouw klas was. Daarnaast moeten beide co-teachers zowel de verantwoordelijkheden als het werk uit handen durven geven. Ook moet je niet vergeten dat alles anders wordt. Hoe je het ook draait of keert, aspecten die eerst als vanzelfsprekend ervaren werden, worden nu in vraag gesteld. De tweede bouwsteen is **communicatie**. Beide leerkrachten moeten met elkaar in gesprek durven gaan over hun manier van samenwerken. Dit moet niet alleen gebeuren als de samenwerking goed verloopt, maar ook als deze moeilijkheden vertoont. Bovendien kan je via communicatie met elkaar aan zelfreflectie doen. Zo kan je bijvoorbeeld samen een antwoord vinden op een complexe vraag. Daarnaast mogen de co-teachers niet vergeten om feedback aan elkaar te vragen, te geven en te ontvangen. Tot slot is niet alleen het communiceren met elkaar belangrijk, maar ook met de leerlingen en ouders omtrent het samen les geven. Dan komen we aan bij de volgende bouwsteen ‘**een geleidelijk traject**’. Dit houdt in dat je de integratie van co-teaching stap voor stap moet doorvoeren in de klas. Daarnaast moet er bij iedere stap die je maakt nagedacht worden ‘waarom’ je dit zo zou doen. Het is belangrijk dat beide leerkrachten nieuwe onderwijsstrategieën durven uitproberen, ondanks het feit dat dit een proces is met vallen en opstaan. De co-teachers moeten zich tevens bewust zijn van de mate waarin hun denken een invloed heeft op hun handelen. Dit brengt ons bij de vierde bouwsteen ‘**mindshift**’. Het is belangrijk dat beide co-teachers elkaars waarden en overtuigingen beseffen. Daarnaast moet de één van de ander weten wat hij/zij verstaat onder ‘goed onderwijs’. Tenslotte is het belangrijk dat ze samen bespreken door welke bril ze naar diversiteit kijken en door welke bril ze in de toekomst willen kijken. De vijfde bouwsteen gaat over **evenwaardigheid**. Evenwaardigheid heeft betrekking op het feit dat beide co-teachers elkaars verschillen waarderen en op een positieve manier kunnen inzetten. Evenwaardigheid is meer dan alleen de taken mooi in twee verdelen. Ze moeten beide de verantwoordelijkheid, die bij deze taken komt, kijken evenwaardig durven dragen en opnemen. Om co-teaching zo optimaal mogelijk te kunnen inzetten, is het essentieel dat de

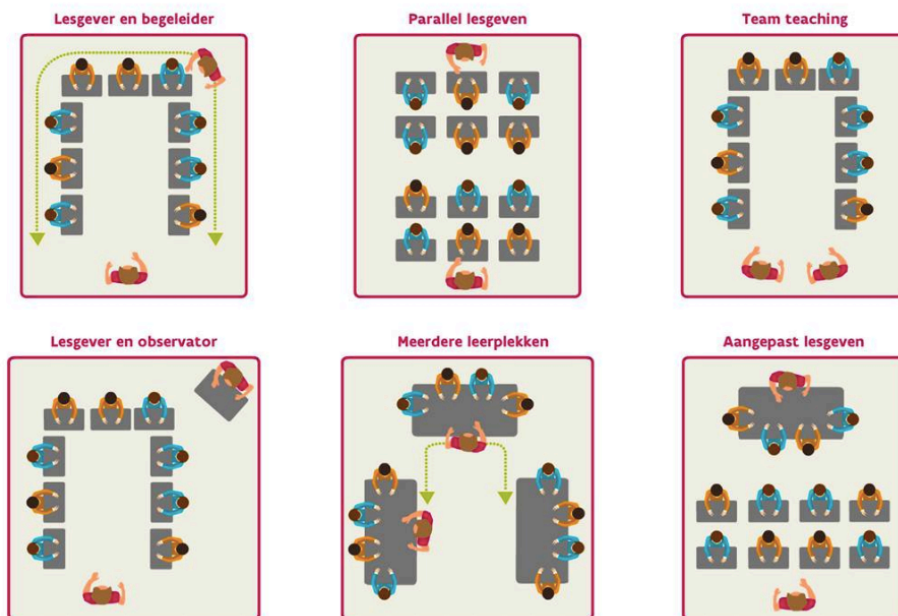
co-teachers kennis hebben over de verschillende vormen van co-teaching. Naar aanleiding hiervan kijkt de bouwsteen **'vorming'** of de leerkrachten voldoende bewust zijn over het feit dat co-teaching een middel is om zowel de sociale- als de cognitieve ontwikkeling van alle kinderen te stimuleren. Daarnaast streeft deze bouwsteen ernaar dat de leerkrachten alle mogelijkheden ontdekken om hun basiscompetenties te versterken via co-teaching. Bovendien is het belangrijk dat beide leerkrachten hun eigen **identiteit bewaren**. Deze bouwsteen benadrukt dan ook het belang van authenticiteit kunnen zijn. Leerkrachten hebben namelijk twee identiteiten. Een persoonlijke en een professionele identiteit. Deze twee zijn echter steeds in evolutie. Het is belangrijk dat beide co-teachers steeds zichzelf kunnen zijn tijdens het co-teachen. Co-teaching is meer dan samen lesgeven. Het is samen plannen, samen uitvoeren en samen evalueren. Om dit zo gericht en efficiënt mogelijk te doen is regelmatig en adequaat overleg een vereiste. Tijdens dit overleg worden de doelen, onderwijsstrategieën, beoordelingsmethoden en aanpakken van klasmanagement besproken. Daarom behoort **'overleg'** tot de achtste bouwsteen. Dan zijn we aangekomen bij de voorlaatste bouwsteen **'waardering'**. De werksfeer wordt voor beide leerkrachten bevorderd wanneer deze hun waardering voor elkaar uitspreken. Het draait om de kleine successen. Deze horen zeker gevierd te worden. Via co-teaching coachen beide co-teachers elkaar en worden ze gecoacht. Dit kan door verschillende modellen: exploreren, waarderen en inspireren. Tot slot hebben we de bouwsteen **'ondersteunend beleid'**. Deze bouwsteen heeft betrekking op het gehele schoolteam. Dit houdt in dat alle co-teams elkaar ondersteunen. Vanuit welke visies maken de teams keuzes? Houdt het beleid rekening met de voorstellen die vanuit de teams komen? Is er interesse en ondersteuning tijdens het proces? Het is de bedoeling dat alle betrokken leerkrachten elkaar stimuleren en de nieuwsgierigheid prikkelen. Zo leren de co-teachers niet enkel van hun directe collega, maar van het gehele schoolteam. (Ria Depoorter, 2015)

Na het bepalen van een definitie en het analyseren van de verschillende bouwstenen, ben ik op zoek gegaan naar een soort handleiding die mij zou ondersteunen bij het opstarten van de werkvorm 'co-teaching'. Deze handleiding gaf de verschillende stappen weer die je moet doorlopen voor je aan co-teaching begint. Dit stappenplan had voornamelijk betrekking op de band met je collega. Voor dat je aan co-teaching begint, vind ik het belangrijk dat beide co-teachers een goede band met elkaar hebben. Dit omdat je zowel tijdens het voorbereiden, het geven van lessen en het evalueren goed overeen moet komen om tot een kwaliteitsvol lesmoment te komen. Het gaf aan dat het cruciaal is om eerst je partner te leren kennen. Want een sterke band met je partner is essentieel. Omdat je samen een klas gaat leiden is het essentieel om van elkaar te weten wat je belangrijk vindt en hoe jouw manier van lesgeven is. Aansluitend moet je een zelfreflectie doen over jouw eigen lerarengedrag. Zo ontdek je jouw sterke -en minder sterke punten.

Als volgende stap ga je samen de lessen voorbereiden. Brainstormen staat hier centraal. Brainstormen is een proces waarbij je een probleem van alle kanten bespreekt. (Van Dale, 2019) In deze stap is het belangrijk dat je vertrekt vanuit de beschikbare materialen. Deze materialen zijn de voorafgaande observaties, kindvolgsystemen... Na het grondig bespreken van deze materialen brainstorm je samen om tot een nieuw lesplan te komen. Bespreek samen de doelen van je les en specificeer wat jullie samen bij elke les willen bereiken. Bovendien is het belangrijk dat je met elkaar blijft praten. Het is van groot belang dat je elkaars visie en verwachtingen weet. Zorg niet alleen dat jullie samen op dezelfde lijn zitten, maar ook dat jullie op dezelfde lijn blijven. De kleuters moeten weten dat de regels die van toepassing zijn in de klas, gelden bij jullie beiden. Tot slot moet je samen experimenteren op een eigen tempo. Met co-teaching wil je niet alleen een veilige leeromgeving creëren voor de kleuters, maar ook voor elkaar. Om dit te realiseren moeten we niet overhaast te werk gaan. Samen overleggen over wat voor elkaar haalbaar is en tot hoe ver wij daarin willen gaan is verplicht. (Deboes, Tinne, 2016)

Co-teaching is geen exacte wetenschap. Alle inspanningen die je doet met betrekking tot het opstellen van schema's, kijkwijzers en mogelijke verbanden, zijn slechts een deel van een proces dat nog steeds in ontwikkeling is. Dit proces bestaat vanzelfsprekend uit meer dan alleen een definitie van co-teaching. Het is niet alleen belangrijk om te weten hoe ik als leerkracht eraan moet beginnen maar ook om te weten welke verschillende vormen van co-teaching er zijn. Om erachter te komen welke vorm het beste past bij mij, juf Melissa en de klasgroep, ben ik verder onderzoek gaan doen naar de verschillende werkvormen van co-teaching (Fluijt, 2014). Men onderscheidt co-teaching steeds in verschillende vormen. Deze verschillen kunnen betrekking hebben op de klasopstelling, rol van de co-teachers en de mate van interactie tussen deze co-teachers en de klasgroep. De benamingen van de werkvormen met betrekking tot co-teaching verschillen van bron tot bron. Inhoudelijk onderscheiden we echter zes vormen van co-teaching, hieronder vindt u zowel een visuele- als een schriftelijke voorstelling van de co-teaching vormen. (Vandevelde, 2016)

De zes vormen van co-teaching



Observerende co-teaching

Door deze simpele vorm toe te passen kan je je geleidelijk aan inwerken in co-teaching. De observerende co-teaching is een vorm waarbij één lesgever informatie verzamelt over het (sociaal) gedrag en de leervaardigheden van een aantal kleuters. De andere lesgever is verantwoordelijk voor het geven van instructies aan de klasgroep. De voordelen van deze werkvorm is het feit dat zowel nieuwe als ervaren leraren, sterker worden in hun beroep door de feedback van hun collega. Het is natuurlijk wel de bedoeling dat de aandacht van de lesgevers ten volle naar de leerlingen gaat. Daarnaast kiest de observerende leraar een specifieke focus. Zo krijgt hij/zij meer inzicht in het leergedrag, het denkproces en de leervooruitgang van de kinderen. (Tinne Deboes, 2017)

Assisterende co-teaching

Bij deze werkvorm geeft de assisterende leraar ondersteuning bij de opdrachten. De lessen kunnen inhoudelijk verdeeld worden over beide co-teachers, naargelang de specifieke expertises die ieder bezit. Tijdens assisterende co-teaching neemt een onderwijsprofessional de leiding en ondersteunt de andere leerkracht waar nodig/mogelijk. (Yves Larock, 2016)

Het is belangrijk dat je deze twee werkvormen als eerste geleidelijk aan inwerkt in co-teaching. Wanneer dit voldoende gebeurd is, kan je overstappen naar onderstaande werkvormen.

Parallele co-teaching

Het doel van deze werkvorm is om zo optimaal mogelijk te differentiëren. Deze vorm van co-teaching maakt het namelijk mogelijk om de activiteiten aan te passen aan de noden van elke groep. (Tinne Deboes, 2017) Beide leraren geven echter dezelfde inhoud aan een opgesplitste groep. Het voordeel van deze werkvorm is dat het contact tussen de co-teacher en de kleuters vergemakkelijkt wordt, aangezien men in kleinere groepen werkt. Door deze kleinere groepen zijn de co-teachers veel alerter voor eventuele problemen of moeilijkheden bij de leerlingen. (Fluijt, 2014)

Station co-teaching

Gedurende de werkvorm station co-teaching wordt de klasgroep verdeeld in bijvoorbeeld vier kleinere groepen. Elk van deze vier groepen heeft een ander niveau (moeilijk-makkelijk). Daarnaast is niet alleen het niveau in iedere groep anders, maar ook de manier van werken. In het ene groepje kunnen ze zelfstandig aan de slag, terwijl ze in een ander groepje onder begeleiding van een leerkracht werken. Via deze vorm kunnen beide co-teachers de (complexere) leerinhouden splitsen in verschillende deelthema's. In elk groepje wordt een specifiek deelthema aangeboden. (Tinne Deboes, 2017). Doordat de groepen waarin de leerlingen werken zeer klein zijn, wordt de interactie tussen de leerlingen en de co-teachers vergroot. Zelfs wanneer de leerlingen niet spontaan om hulp vragen. Deze problemen worden duidelijk door de verschillende groepen te observeren. (Fluijt, 2014)

Alternatieve co-teaching

Alternatieve co-teaching is een werkvorm die perfect past in een situatie van differentiatie. Hierbij worden de leerlingen opgedeeld in twee aparte groepen. Eén groep bestaat uit leerlingen die in het algemeen minder leerproblemen ervaren. De andere groep, die bovendien kleiner is, bestaat uit leerlingen die ondersteuning en instructies nodig hebben van de tweede co-teacher. Deze co-teacher kan hierdoor perfect inspelen op de noden van de groep. Door de alternatieve co-teaching toe te passen kan je differentiëren in instructies. Hierbij wordt de eventuele voorkennis gegeven aan de kleuters. Tot slot maakt de werkvorm het mogelijk dat de co-teacher bepaalde instructies herhaalt en verder uitdiept, indien een leerling aangeeft hier nood aan te hebben. (Fluijt, 2014)

Complementaire co-teaching

Zoals het woord complementaire co-teaching zelf al zegt, zijn de expertise en competenties van beide leraren gelijkaardig. (Tinne Deboes, 2017) Beide co-teachers staan voor de klasgroep en wisselen met elkaar af. (Yves Larock, 2016) Er is bovendien weinig verschil merkbaar tussen beide leerkrachten omdat ze op gelijke hoogte staan. Het voordeel van deze werkvorm is dat het veel ruimte laat voor interactie tussen de leerkrachten en de klasgroep. Indien er zich problemen voordoen, staan beide leerkrachten sterker in hun schoenen aangezien ze er niet alleen voor staan. (Fluijt, 2014)

Om mijzelf niet te beperken tot de visie van één of twee mensen op het onderwerp co-teaching, ben ik op zoek gegaan naar een artikel die verschillende visies op co-teaching vergelijkt. Tijdens deze zoektocht ben ik gestuit op een artikel van Yves Larock, Jan Royackers en Joris Van Waes. In deze bron wordt er kort weergegeven wat zij onder co-teaching verstaan. Ze hebben een andere kijk op co-teaching dan bijvoorbeeld de visie die beschreven wordt in het artikel van Tinne Deboes (Klasse). Ze vergelijken co-teaching namelijk met team-teaching. Het belang van co-teaching wordt in dit document zeer grondig uitgewerkt. Dit belang wordt uitgelegd aan de hand van het TALIS-onderzoek. Volgens dit onderzoek blijkt dat eigen bevragingen bij interviews dankzij co-teaching, de onderwijskwaliteit verbetert. Co-teaching zorgt voor: meer kansen voor individuele observaties en meer individuele feedback aan leerlingen, een grotere variatie bij instructie en aanbreng van de leerstof en een toegenomen afstemming op de leerbehoeften en interesses van de leerlingen. (Yves Larock, 2016)

Door deze uitleg op te nemen ben ik ruimer gaan nadenken over co-teaching. Voor dit 'onderzoek' wist ik niet dat je zoveel kan bereiken door gebruik te maken van co-teaching. Daarnaast wordt er in het artikel ook uitgelegd dat je als leerkracht zo veel meer kans krijgt om de kleuters individueel te observeren. Deze observaties zijn zeer nuttig wanneer we willen differentiëren. Doordat ze met twee voor de klas staan kunnen ze veel beter inzetten op de leerbehoeften, leerprofiel en leerinteresse van de kleuters. Via deze weg wordt er een aanbod gerealiseerd dat gericht inspeelt op de diverse beheersingsniveaus binnen één klasgroep, met aandacht voor extra ondersteuning en uitleg. (Yves Larock, 2016)

Bovendien geeft dit artikel niet alleen een andere kijk op co-teaching maar ook op de verschillende fases die bij co-teaching gebruikt worden. We spreken hier specifiek over drie verschillende fases die je bij co-teaching dient de doorlopen. De eerste fase is de **snuffelfase**. In deze fase gaan de leerkrachten kijken naar elkaars interesses. Deze snuffelfase is van groot belang. Indien deze interesses met elkaar overeenstemmen, bevordert dit de samenwerking in de klas? De daaropvolgende tweede fase is de **experimenteerfase**. Gedurende deze fase maak je als school afspraken over de eerste co-teachduo's, de klasgroepen die betrokken worden en de frequentie/tijdsduur waarmee met co-teaching aan de slag wordt gegaan. Tot slot volgt de **eerste evaluatiefase**. Op basis van de ervaringen die opgedaan worden tijdens de experimenteerfase, ga je nadenken over hetgeen dat werkt voor de school en welke randvoorwaarden er beter ingevuld kunnen worden. (Yves Larock, 2016)

Kleuterjuffen Ilse en Carla van kleuterschool 'De Ark' in Kessel-Lo staan voor een gelijkaardig probleem. Om dit probleem op te lossen hebben ze besloten om aan co-teaching te doen. Conclusie: nu staan ze altijd met twee voor een klas van 52 kleuters. Het lijkt geen evidente keuze maar ze slagen er toch maar in. Ze hebben het idee van een eigen klas laten varen en besloten het over een andere boeg te gooien. Beide besloten ze om te kijken hoeveel kleuters van elkaar leren en hoeveel meer ze kunnen aanbieden. Het blijkt echter niet alleen een verrijking te zijn voor de kleuters, maar ook voor de kleuterjuffen zelf. Ze leren van elkaar door te vragen hoe de ander een bepaalde situatie zou aanpakken door elkaar te observeren. Er is natuurlijk wel een recept tot slagen nodig. Volgens juf Ilse en Carla zou dit recept 'dezelfde stijl van lesgeven' zijn. Het is belangrijk om elkaar als collega's goed aan te voelen en dezelfde manier van werken te hanteren. Frustraties kan je bij co-teaching absoluut niet gebruiken, want kinderen voelen frustraties heel goed aan. Zo geraakt er een bal aan het rollen die je niet aan het rollen wilt hebben. Bovendien wordt niet alleen de cognitieve ontwikkeling van het kind gestimuleerd, maar tevens de emotionele ontwikkeling. Doordat er twee leerkrachten in de klas staan, kan de kleuter steeds terecht bij de juf met wie ze beste klik voelen. Daarnaast leren ze veel meer kinderen kennen. Dit zorgt ervoor dat het thuisgevoel gestimuleerd wordt. Zowel in de klas als op de speelplaats (Leemans, 2016).

Tot slot is de ondersteuning in de praktijk van de verschillende leerkrachten gericht op het verbeteren van hun didactische vaardigheden. Wanneer er diverse suggesties voortvloeien uit meerdere observaties in de klas, zijn deze moeilijk toe te passen in de klaspraktijk. Daarom is directe en actieve co-teaching in de klaspraktijk veel effectiever. (Koot, Co-teaching, 2017)

Na het bestuderen van de boven beschreven bronnen ben ik veel meer te weten gekomen over co-teaching. Bovendien heeft het niet alleen mijn kennis verdiept maar ook mijn visie verbreed. Toch was mijn honger naar informatie nog niet volledig gestild. Want welke specifieke voordelen levert co-teaching nu op? Voor het antwoord op deze vraag kwam ik terecht op een blog van Liesl Veulemans. Liesl Veulemans is lector in een lerarenopleiding 'Bachelor in het kleuteronderwijs'. Zij vindt co-teaching een grote meerwaarde voor alle juffen. Dit omdat samenwerken ervoor zorgt dat zijzelf ook steeds bijleert. Door thema's en activiteiten samen te overleggen ervaart zij een leerwinst op niveau van haar als leerkracht zelf. Het is als leerkracht fijn om te weten dat je een partner bij je hebt, die je met raad en daad bij kan staan. Je hebt een paar extra ogen in de klas wat maakt dat de kinderen sneller worden opgemerkt. Daarnaast verloopt het toezicht op de speelplaats veel efficiënter dankzij dat extra paar ogen. Bovendien biedt co-teaching niet alleen voordelen voor de leerkrachten maar ook voor de leerlingen. De extra ruimte die een groot lokaal te bieden heeft, maakt dat er meer variatie mogelijk is in het aanbod dat aan de kleuters wordt aangeboden. (Veulemans, 2016)

Naast de literatuurverkenning van co-teaching, wil ik mijzelf ook graag verdiepen in het onderwerp: inclusie. Een inclusieve leeromgeving bestaat uit een zeer brede waaier aan verschillen en gelijkenissen tussen mensen onderling. (Potential, 2016) Hierbij kan het gaan over de verschillen in taal, nationaliteit en hun financiële draagkracht. Bovendien zijn er ontzettend veel gelijkenissen tussen mensen. Denk maar aan de overeenkomsten in verstandelijke mogelijkheden, religie of etnische roods. Al deze menselijke kenmerken kunnen op elkaar inspelen, elkaar kruisen en elkaar daarin versterken. Al deze kenmerken vinden we ook terug bij kleuters. Wanneer leerkrachten rekening houden met de verschillen en gelijkenissen tussen leerlingen, wordt een inclusieve leeromgeving gecreëerd. Deze leeromgevingen zorgen ervoor dat wij als leerkrachten kwalitatief onderwijs mogelijk kunnen maken voor alle leerlingen, ongeacht gender, afkomst, meertaligheid... Door inclusie in het onderwijs toe te passen, wordt diversiteit als een meerwaarde gezien. Hierdoor worden alle leerlingen op een gelijkwaardige manier behandeld. Zowel de klasleerkracht als het gehele schoolteam zoeken naar verschillende ondersteuningsbronnen (ouders, directie, externe...). Dit maakt dat ze samen de nodige aanpassingen kunnen doen om op een volwaardige manier, participatie in het schoolgebeuren mogelijk te maken. Door op deze manier te werken, komen alle componenten van de ontwikkeling van het kind aanbod. Zo krijgen alle leerlingen optimale leerkansen. (Avermaet P. V., Wat is een inclusieve leeromgeving?, 2016)

Na het ontleden van de definitie van inclusie, stel ik dus vast dat inclusief onderwijs gaat over:

1. Het stimuleren van leerlingenparticipatie en leermogelijkheden voor alle leerlingen ondanks hun verschillende achtergrond.
2. Leerkrachten die deskundig genoeg zijn om de drempels die op de weg naar leren en participeren voor de leerlingen liggen, te herkennen en te verlagen.

De dag van vandaag ervaren veel leerkrachten een grote nood aan ondersteuning in het onderwijs. Dit komt doordat de diversiteit binnen het onderwijs blijft groeien. Het project Potential heeft vijf competenties gedefinieerd die centraal staan bij het creëren van een kwaliteitsvolle inclusieve leeromgeving. (Potential, 2016)

Competentie 1: De leerkracht (h)erkent, waardeert en benut diversiteit

Diversiteit is zowel in de maatschappij als in het onderwijs een factor die duidelijk aanwezig is. Wanneer je naar de klascontext kijkt, vallen niet alleen de verschillen tussen de leerlingen op, maar zie je als leerkracht ook de verschillen in leren. Deze verschillen kan je in allerlei domeinen terugvinden: sociale achtergrond, leerstijlen, leerinteresses, leerprofielen, talenkennis, etc. Wanneer we deze verschillen gaan (h)erkennen, kunnen we een betere afstemming voorzien tussen de leerstof en de leerlingen. Dit vergroot de kans op succesvol leren. (Avermaet P. V., Vijf essentiële competenties, 2016)

Competentie 2: De leerkracht zet in op positieve relaties in een veilig klasklimaat

Nood aan verbondenheid, nood aan competentie en nood aan autonomie zijn de drie basisbehoeften die ervoor zorgen dat leerlingen meer gemotiveerd geraken. (Avermaet P. V., Vijf essentiële competenties, 2016) Als leerkracht is het dus zeer belangrijk om op deze basisbehoeften in te zetten. Wanneer leerkrachten affectie tonen en laten zien dat ze betrouwbaar en beschikbaar zijn, wordt er een soort van verbondenheid gecreëerd. Hierdoor laten de leerkrachten zien dat ze oog hebben voor de sociale participatie van alle leerlingen. Inzetten op de autonomie van elke leerling is het tweede fundamentele component. Leerkrachten geven leerlingen een bepaalde verantwoordelijkheid. Ze stimuleren het zelfstandig werk en laten ruimte voor zelfreflectie en zelfevaluatie. Tot slot ondersteunen leerkrachten het competentiegevoel. De leerkrachten bieden niet alleen structuur aan, maar stellen ook hoge (maar realistische) verwachtingen op. Hierdoor ervaren de leerlingen meer controle over hun leeruitkomsten. Deze basisbehoefte zorgt er ook voor dat leerlingen hun talenten aanbod komen. Ze krijgen feedback over hun leerproces en weten dus duidelijk wat er van hen verwacht wordt. (Avermaet P. V., Vijf essentiële competenties, 2016)

Competentie 3: De leerkracht ontwerpt en hanteert krachtige leerprocessen in een toegankelijke en flexibele leeromgeving

In de praktijk zien we dat leerlingen niet allemaal met dezelfde rugzak aan kennis en vaardigheden naar school komen. Zo verschillen de leerlingen namelijk van elkaar in de manier waarop ze leren. Deze verschillen uiten zich in de leerinteresses, leerstatus en de leerprofielen van alle leerlingen. (Struyven, Lezing 'Ieders leerkracht: binnenklasdifferentiatie in de praktijk realiseren', 2016) In de praktijk zien we dat er allerlei werkvormen en onderwijsstrategieën zijn. Deze werkvormen en onderwijsstrategieën komen tegemoet aan de verschillende manieren waarop kinderen leren. Voor deze vormen aan te bieden, is het van groot belang dat de leerkracht een toegankelijke en flexibele leeromgeving hanteert. Om deze leeromgeving te helpen realiseren worden de volgende vier strategieën hieronder geformuleerd. (Katrien Struyven C. C., 2015)

- Universal Design for Learning geeft een aantal maatregelen en richtlijnen weer om het onderwijs zo aanspreekbaar mogelijk te maken. Er wordt extra ondersteuning aangeboden die alle leerlingen als een meerwaarde kunnen ervaren. Zo bieden deze richtlijnen informatie die op verschillende manieren kan worden gegeven: visueel, tekstueel, schematisch, etc.
- In de tweede strategie staat binnenklasdifferentiatie centraal. (Struyven, Lezing 'Ieders leerkracht: binnenklasdifferentiatie in de praktijk realiseren', 2016) De taak van de leerkracht is om de les af te stemmen op de verschillen tussen de leerlingen op gebied van leerinteresses, voorkennis en voorkeur. Dit creëert maximale leerkansen voor iedere leerling. Hierbij is het de bedoeling dat de leerkracht rekening houdt met de verschillende interesses en aan de hand van deze interesses, haar lessen maakt. Door bepaalde hulpmaterialen te hanteren wordt er ingespeeld op de voorkennis van de leerlingen. Hierbij kan de leerkracht variëren in bronnen en eventuele materialen. (Katrien Struyven C. C., 2015)

- In het onderwijs is het zeer belangrijk om de leerprestaties van de leerlingen te verhogen en continue te evalueren. Dit kunnen de leerkrachten doen door feedback te geven en het proces continue te evalueren. Het verslag van deze evaluatie gebruikt de leerkracht om de onderwijsactiviteiten aan te passen op maat van de leerlingen. (Katrien Struyven C. C., 2015)
- Bij het samenwerkend leren staat het feit centraal dat leerlingen van elkaar kunnen leren en daardoor elkaars leerproces ondersteunen. Doordat de leerlingen ondersteuning geven aan elkaar, leren ze bovendien van elkaar.

Competentie 4: De leerkracht werkt samen met diverse actoren

Samenwerken is essentieel tijdens het ontwikkelen van een inclusieve leeromgeving. Dit zowel met professionals (intern en extern) als met leerlingen en ouders. Men kan echter niet van elke leerkracht individueel verwachten dat ze over alle nodige kennis beschikt om aan de diverse noden van zijn of haar leerlingen te voldoen. Wanneer deze samenwerken met andere partners, ontstaat er een waardevolle wisselwerking waarin men ervaringen deelt. Alle partijen gaan elkaar als het ware aanvullen, zowel in elkaars sterke punten als zwakke punten. Om deze samenwerking te doen slagen moeten alle partijen elkaar als gelijkwaardig bekijken. Daarnaast is er wederzijds vertrouwen en respect vereist. Tot slot moeten ze zich kunnen inleven in de diverse perspectieven. Doelgerichtheid, transparantie en flexibiliteit zijn in deze situatie belangrijke aspecten. (Potential, 2016)

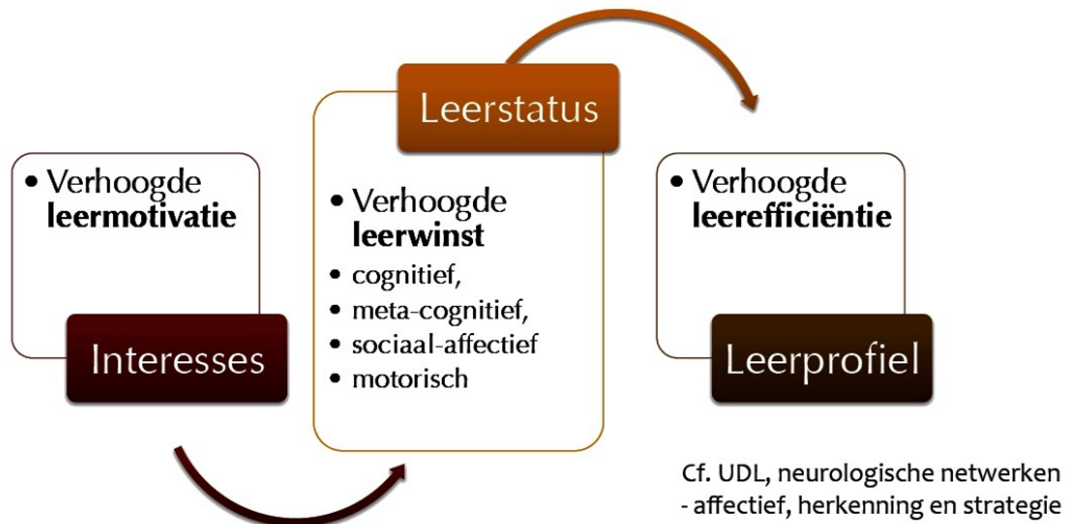
Competentie 5: De leerkracht werkt doelgericht aan de eigen professionalisering

Wanneer men de vijfde competentie wil bereiken is het vereist dat alle leerkrachten actief en doelgericht aan hun eigen professionele ontwikkelen sleutelen. Want de professionele ontwikkeling van een leerkracht is belangrijk om tijdens hun loopbaan adequaat en gericht te kunnen reageren op de steeds veranderende situaties. Daarnaast helpt deze professionele ontwikkeling om de behoeften van de leerlingen te bevredigen. Leerkrachten werken vanuit hun eigen leerdoelen aan hun professionaliteit. Daarnaast gaan ze aan de hand van een onderzoekende houding op ontdekkingstocht naar wat er in de eigen klascontext mogelijk is, dit in samenwerking met de verschillende partners. (Avermaet P. V., Vijf essentiële competenties, 2016)

Wanneer we een inclusieve leeromgeving willen creëren, moeten we aandacht hebben voor drie domeinen. Kwalificatie is het eerste domein waarmee ons onderwijs sterk vertrouwd is. Het gaat over het kunnen verwerven van kennis, vaardigheden en houdingen. Daarnaast hebben we het domein van socialisatie. Dit domein mogen we in het onderwijs zeker niet uit het oog verliezen. Socialisatie is een uitgebreid proces waarin kennis, normen en waarden bij een individu worden aangebracht. Deze zorgen ervoor dat een mens in staat is om te kunnen functioneren in de samenleving. In het laatste domein weergeeft Ria Depoorter de definitie van 'subjectificatie' weer. Subjectificatie gaat namelijk over de ontwikkeling van een eigen identiteit. (Ria Depoorter, 2015)

Differentiatie in de diverse onderwijspraktijken, zijn vandaag de dag reeds herkenbaar aanwezig. Het is een gegeven dat zich in elke klas uit. Leerlingen verschillen van elkaar in interesses, talenten, voorkennis, culturele achtergrond. Dat maakt het leren van de leerlingen tot een uniek leerproces, waar wij als leerkrachten de dag van vandaag nog steeds van leren. Wanneer we een inclusieve leeromgeving willen creëren is het belangrijk dat we rekening houden met het binnenklasdifferentiatie model. Dit model geeft drie verschillen in leren weer. Wanneer we deze drie verschillen in het achterhoofd houden, kunnen we automatisch rekening met de andere verschillen die mogelijk kunnen voorkomen in de klaspraktijk.

Binnen het binneklasdifferentiatie-model stellen we drie verschillen centraal, deze hebben alle drie een invloed op het leren van kinderen. Dit noemen we het leerrendement. (Katrien Struyven C. C., 2015) Het leerrendement wordt opgevat in termen van motivatie voor leren, leerwinst en de efficiëntie van het leren. Als leerkracht differentiëren we voor alle kinderen in de klas én houden hierbij rekening met onderstaande dimensies van diversiteit. (Struyven, Leidraad voor bewuste keuzes, 2015)



Dit figuur geeft de verschillen tussens de leerlingen weer in relatie tot het leerrendement dat de verschillen helpen realiseren. Inzetten op de verschillen op het vlak van interesse, leerstatus en leerprofiel (diversiteit), verhoogt het leerrendement dat zich respectievelijk uit in leermotivatie, leerwinst en leerefficiëntie. Dit is waar te nemen in de relatie tussen de verschillende leerlingen en het leerrendement. We spreken hier dus over het verschil in interesse, leerstatus en leerprofiel. (Hanne Luts, 2017) Op basis van **interesse** hebben leerlingen de kans om **keuzes** te maken. Zo verhogen we de motivatie van leerlingen. Hierbij is het belangrijk dat we ons zelf als leerkracht de vraag stellen: "Hoe kunnen wij ons onderwijs zo ontwerpen dat het aansluit bij onze leerlingen?" Met deze vraag kom je als leerkracht te weten wat jouw leerlingen nu echt interesseren. Vanuit deze vaststelling kan je beginnen met het ontwerpen van activiteiten. Tijdens het ontwerpen van deze activiteiten is het belangrijk dat deze aansluiten bij bestaande interesses, bijvoorbeeld een hoek inrichten in functie van een nieuwe film. Ook is het cruciaal dat we de leerlingen keuzes aanbieden. Dit kunnen we doen door de leerlingen inspraak te geven in verschillende taken. Daarnaast zetten we als leerkracht in op de leerwinst waarin het verschil in **leerstatus** een belangrijk gegeven is. Hier maken we vooral een onderscheid tussen de verschillen op cognitief vlak, sociaal-affectief vlak en op het (psycho) motorisch gebied. De verschillen op **cognitief** vlak gaan hierbij vooral over de voorkennis die een leerling al beheerst door middel van aanleg, talenten of door hun eigen ervaringen. Niet alleen de voorkennis komt hier aan bod, maar ook het engagement en de mogelijkheden van de leerlingen. Het tweede aspect binnen leerstatus zijn de verschillen op **sociaal-affectief** vlak. Binnen dit aspect is het de bedoeling dat de leerkrachten tijd maken om de leerlingen te leren kennen. Hierbij nemen ze best elke week een andere leerling als focuspunt. Bovendien zijn er nog verschillen op **(psycho) motorisch** vlak. Het gaat hier over de (fijne) motorische vaardigheden en de ontwikkeling bij het kind op vlak van tekenen, schrijven... De verschillen in de grote motorische vaardigheden uiteten zich uiteraard tijdens de lessen van beweging en lichamelijke opvoeding. (Katrien Struyven C. C., 2015) Als laatste spreken we over de verschillen in leerprofiel die de leerefficiëntie stimuleren. Het leerprofiel zet in op de manier van leren. Hierbij kijken de leerkrachten naar de leerlingen hun leerstijl, intelligentievoorkeur en hun leertempo. (Hanne Luts, 2017)

1.2.3 Perspectiefwisseling

Binnen mijn stageschool 'De Breg' zijn er verschillende betrokken partijen die te maken krijgen met het praktijkprobleem. Deze partijen zijn de kleuters, mijn mentor juf Melissa, de directie, de ouders en ikzelf als stagiair. Omdat alle partijen het praktijkprobleem van te veel kleuters en te kleine klassen op een andere manier ervaren, hebben ze er ook elk een eigen mening of wensen over. Om rekening te kunnen houden met al die diverse meningen en om zoveel mogelijk aan deze wensen te kunnen voldoen, heb ik mij ingeleefd in deze groepen. Zo heb ik het praktijkprobleem niet enkel vanuit mijn perspectief beschreven, maar tevens vanuit de andere betrokken partijen. (Cyrilla van der Donk, Praktijkonderzoek in de school, 2016)

Ikzelf ervaar het praktijkprobleem van het grote aantal kleuters als een grote druk op mijn schouders. Het zorgde namelijk voor de nodige inwendige paniek toen ik te horen kreeg dat mijn stageklas bestond uit 30 kleuters. Want hoe zou ik al mijn vooropgestelde doelen/ideeën kunnen bereiken bij al deze kleuters? Daarnaast was ik, door mijn lange aanwezigheid in de klas tijdens het tweede semester, deels mee verantwoordelijk voor het klaarstomen van de kleuters voor de tweede kleuterklas. Dit gaf het bij mij een benauwd gevoel. Tot slot wou ik namelijk ervoor zorgen dat ieder kind op zijn/haar eigen tempo en op zijn/haar eigen manier de voorziene leerinhouden zou behalen. Iets dat naar mijn mening echter onhaalbaar is wanneer er zo'n groot aantal kleuters aanwezig is in de klas met maar één beschikbare leerkracht.

Vanuit het perspectief van de kleuters uitte het probleem zich voornamelijk in verveling. Er was te weinig speelruimte en tijd om voor de nodige uitdaging tijdens de lesactiviteiten te zorgen. Vooral omdat de klas bestaat uit peuters en kleuters. De kleuters hebben veel meer nood aan uitdaging dan de peuters omdat ze op een heel ander niveau zitten. Ondanks het feit dat ze in leeftijd maar één jaar verschillen. Daarnaast was er weinig ruimte voor differentiatie in de activiteiten omdat mijn mentor hier echter de tijd en ruimte niet voor had. Daarnaast hebben de peuters nog zeer veel nood aan ondersteuning vanwege hun beperkte zelfredzaamheid. Uiteraard vroeg dit veel aandacht van juf Melissa waardoor het moeilijk was om te differentiëren. Een kringactiviteit is onmogelijk aangezien het lang duurt eer je de volledige kring rond bent. Daarnaast gaat het de kleuters zelf ook vervelen aangezien elke kleuter een gebeurtenis of belevenis wil vertellen. Dit neemt veel tijd in beslag. Bij de kleuters die nog aan de beurt moeten komen brandt echter de vraag 'wanneer ben ik eens aan de beurt?'. Verder hebben de kleuters nood aan een stimulerende tussenkomst. Deze jonge kleuters hebben ook meer behoefte aan beweging en hun concentratie is nog beperkt. (Katrien Struyven M. B., 2009) Tot slot verlangen de kleuters natuurlijk ook naar de nodige aandacht. (Laevers, 2019)

Wanneer ik het praktijkprobleem beschrijf vanuit het perspectief van juf Melissa dan ervaart zij de situatie vooral als één en al chaos. Zelf komt ze weinig tot niet aan lesgeven. Dat zorgt bij haar voor de nodige frustraties. Op een bepaald moment had ze het punt bereikt waarop ze haar eerder een kinderverzorgster voelde dan een kleuterjuf. Dit is echter niet respectloos naar kinderverzorgsters bedoeld, maar ze heeft net zoals iedereen keihard moeten werken voor haar diploma. In het verleden heeft ze bovendien gekozen voor de opleiding kleuteronderwijs, dus dit is ook hetgeen dat zij wil doen. De verzorgende taken zijn een onderdeel van haar takenpakket, maar zou niet haar hoofdactiviteit moeten zijn. Als gevolg hiervan kan ze de doelen bij de kleuters niet bereiken die nodig zijn voor de overschakeling naar de volgende kleuterklas.

Bovendien vindt ze het niet verantwoordelijk om alleen toezicht te hebben over 30 kleuters. Het is onmogelijk om overal ogen te hebben, wat maakt dat een accident snel gebeurd is. (Donné, Interview: Melissa Donné, 2019)

Tot slot bekijk ik de situatie vanuit het perspectief van de directie. De directie ervaart dat in het lager onderwijs veel leerlingen nood hebben aan speciale zorg. Als gevolg hiervan gaan alle extra uren naar deze leerlingen. Hierdoor is de kleuterschool beperkt in het aantal leerkrachten. Voor de directie is dit echter geen gemakkelijke keuze omdat ze in beide onderwijsniveaus problemen ervaren. Het is aan hen om een overweging te maken welk probleem primair is. In zo'n situatie heb je altijd winnaars en verliezers. In dit geval is de kleuterschool een beetje de verliezer. Wel heeft de directie ervoor gezorgd dat er een kinderverzorgster enkele uren per week ondersteuning komt bieden. Zo is er toch een soort van buffer voorzien dat het probleem tijdelijk wat kan opvangen. (Donné, Interview: Melissa Donné, 2019)

1.2.4 Praktijkinformatie

Informatie uit de literatuur is boeiend en waardevol, maar informatie uit de praktijk is zeker zo waardevol voor het schrijven van mijn bachelorproef. Het achterhalen van mijn praktijkinformatie heb ik opgesplitst in twee stappen, namelijk het uitvoeren van observaties in de klas en het afnemen van een interview met mijn mentor juf Melissa om meer duiding te verkrijgen. Omdat de observaties meer tot hun recht kwamen bij het stuk van 'verzamelen en analyseren' kan u deze daar terug vinden.

Zoals hierboven vermeld, heb ik een interview gehouden met mijn mentor juf Melissa. Zelf vond ik dit heel belangrijk om een beter inzicht te verwerven in de praktijksituatie en -probleem. Daarnaast waren er nog een aantal aspecten voor mij nog niet heel duidelijk na de observaties. Door middel van het interview kon juf Melissa mij deze aspecten nader toelichten. (Cyrilla van der Donk, Praktijkonderzoek in de school, 2016) Om dit interview in zo goed mogelijke banen te leiden, heb ik gebruik gemaakt van het stappenplan in ons werkboek. Naast dit stappenplan ben ik gaan kijken naar het soort interview dat ik wou afnemen. Zo koos ik ervoor om een semigestructureerd interview af te nemen. Bij een semigestructureerd interview is het voornaamste doel om antwoorden te verzamelen op de onderzoeksvragen. Daarom stelde ik ter voorbereiding van mijn interview een vragenlijst op. Omdat ik op voorhand al wist waar de respondent nood aan had, wilde ik met dit interview zoveel mogelijk informatie verzamelen. Met deze informatie kon ik voldoende inspelen op de behoeften van de respondent. (Rem, 2015)

Allereerst heb ik het praktijkprobleem voor mezelf in een paar korte zinnen opgeschreven. Door het praktijkprobleem bereikt Melissa heel weinig kleuters. De kleuters haken zeer snel af en er wordt niet gewerkt vanuit de leerinteresse, leerstatus en/of het leerprofiel van de kleuters.

Daarna heb ik met juf Melissa een dag en tijdstip afgesproken waarop het interview zou plaatsvinden. Dit moment is vastgelegd na mijn observaties. Het interview is dus gebeurd op een formeel moment. Om mijzelf zo goed mogelijk voor te bereiden op dit interview, had ik gedurende de voorafgaande observatiedagen steeds vragen genoteerd die voor mij belangrijk of nog onduidelijk waren. De volgende en meest logische stap was natuurlijk het uitvoeren en uitschrijven van het interview. Nadat ik dit interview volledig had uitgeschreven, heb ik dit met juf Melissa overlopen. Zij heeft hier en daar nog enkele zaken toegevoegd. Hieronder staat voor u een kort uitgeschreven verslag met de belangrijkste besproken zaken.

Verslag interview juf Melissa

Naar aanleiding van de hierboven beschreven observaties, koos ik ervoor om een interview te doen met juf Melissa over de topics inclusie en co-teaching. Co-teaching in het bijzonder, is voor juf Melissa zeer interessant. Zo observeert ze eens aan andere aanpak. Ze merkte reeds een lange tijd dat de kleuters nood hadden aan iets nieuws. Daarnaast vindt ze co-teaching een meerwaarde voor de kleuters omdat er meer ingespeeld kan worden op hun noden. Daarnaast is ze van mening dat er door middel van co-teaching meerdere werkvormen bij de kleuters kunnen toegepast worden. De nood aan co-teaching is voornamelijk ontstaan als gevolg van de samenvoeging van twee kleuterklassen K1A en K1B (peuterklas en kleuterklas). Dit resulteerde niet alleen in een klas met veel niveauverschillen maar ook in een klas met 30 kleuters. De beste aanpak van differentiëren zou volgens haar het differentiëren in de leerprofielen zijn. Daarnaast wil ze werken aan zes verschillende competenties om een inclusieve leeromgeving te creëren.

Voor haar zijn vertrouwen, flexibiliteit en een open communicatie heel belangrijke attitudes die je als collega's, ten opzichte van elkaar, moet hebben om succesvol aan co-teaching te doen. Doordat de klas beperkt is in ruimte om aan co-teaching te doen, is het mogelijk om de eetzaal erbij te betrekken. Dit moet wel steeds in overleg gebeuren met de directie. Aan materiaal is er op zich zeker geen tekort. Zelf heeft juf Melissa geen ervaring met co-teaching. Vandaar dus ook haar grote nieuwsgierigheid. Tot slot zijn er drie co-teachingvormen die juf Melissa interessant lijken voor haar klas. Deze zijn de co-teachingvormen: station co-teaching, alternatieve co-teaching en complementaire co-teaching. (Tinne Deboes, 2017)

1.2.5 Beschrijving van het praktijkprobleem (5XW+H)

Zoals eerder vermeld kwam de vraag omtrent het onderzoek naar co-teaching vanuit mijn stageschool. Dit als gevolg van de samenvoeging van de instapklas en eerste kleuterklas. De voornaamste vragen die zowel mijn mentor (juf Melissa) als het schoolteam zich afvroegen waren: 'Is co-teaching een meerwaarde in de eerste kleuterklas?' 'Is co-teaching een middel waar de kleuters baat bij hebben?' 'Welke vorm van co-teaching past het beste bij de desbetreffende doelgroep?'

Voor mijn bachelorproef heb ik besloten om dit onderzoek op te starten, zodat deze onbeantwoorde vragen, aan het einde van de rit beantwoord zijn. Ik streef ernaar om na afloop van dit onderzoek ervoor te zorgen dat, in samenspraak met de directie en schoolteam, co-teaching in het dagelijkse lesgeven gebruikt kan worden.

Door de vele observaties ben ik tot de conclusie gekomen dat verschillende kleuters niet voldoende uitgedaagd werden, waardoor de betrokkenheid tijdens de activiteiten daalden (Laevers, 2019). Door een inclusieve leeromgeving te creëren streef ik naar een veilig en positief klasklimaat waarbij iedere leerling betrokken is in het leerproces. Dit zorgt ervoor dat ik gedurende mijn stage een duidelijke gradatie kan opmaken met betrekking tot de leermogelijkheden van iedere kleuter. (Mooij, 2019)

Het is natuurlijk onmogelijk om dit onderzoek alleen, zonder hulp, te doen slagen. Hiervoor kon ik rekenen op de hulp van de leerkrachten. Deze hebben een belangrijke rol gespeeld in de manier van werken. Het is van belang dat ze op een correcte en educatieve manier op elkaar inspelen wanneer ze samen voor de klas staan. Hiervoor is het een vereiste dat de leerkrachten een open houding aannemen en een opbouwende dialoog met elkaar aangaan. Zo kunnen ze optimaal met elkaar samen werken (Mylle, Welke vormen van co-teaching bestaan er?, 2016). Daarnaast is het zeer belangrijk dat de leerkrachten hun eigen kwaliteiten kunnen erkennen en benoemen. We kunnen dus concluderen dat de eerste betrokken partij bestaat uit de leerkrachten van 'De Breg'.

Natuurlijk zouden er zonder de leerlingen in eerste instantie geen onderzoek zijn. Het onderzoek valt namelijk moeilijk uit te voeren in een lege klas. Daarom zijn de kleuters de tweede partij die betrokken zijn in dit onderzoek. Het zijn tenslotte niet enkel de leerkrachten die hier baat bij hebben, maar ook de kleuters. Door co-teaching met inclusie te combineren wordt het welbevinden van de kleuter verhoogd. Omdat men bij zowel inclusie als co-teaching vertrekt vanuit het kunnen van het kind. De leerkracht bekijkt van dag tot dag hoe de kleuter zich ontwikkelt, om daar de volgende dag op verder te bouwen. (Veulemans, 2016)

Het onderzoek naar co-teaching en inclusie bestaat uit zowel een praktisch als een theoretisch onderdeel. Het theoretische gedeelte van mijn onderzoek loopt doorheen het hele schooljaar. Het praktische deel wordt uitgevoerd gedurende mijn uitgroei stage die zeven weken duurt. Tijdens die periode wordt de theorie toegepast op de praktijk.

Het oorspronkelijke probleem, namelijk de verveling die optreedt bij de kleuters als gevolg van de te grote klasgroep, speelt zich op regelmatige basis af tussen de klasmuren. Hierdoor gaan er diverse leeransen verloren, doordat de kleuters niet toekomen aan het effectieve leerproces. Het is belangrijk dat de leerkracht het spel in de klas in een andere richting kan duwen. Daarnaast moeten ze een scheidsrechter en vredestichter tegelijk zijn. We mogen met andere woorden dus niet vergeten dat de kleuterklas een belangrijke start is in het leven van een kind. Het is essentieel dat er hier een goede fundering wordt gelegd, waar de kleuters voor de rest van hun leven op kunnen verder bouwen. (Adriaenssens, 2015)

Een concrete frequentie is echter moeilijk aan te geven, doordat het probleem zich continue voordoet. Het praktijkprobleem speelt zich voornamelijk af tijdens de volgende momenten:

- Tijdens een verplichte begeleide verplichte activiteit in kleine groep. Dit doordat de leerkracht zich dan voornamelijk focust op de vijf kleuters die op dat moment deelnemen aan de activiteit. De andere kleuters 'moeten' zich op dat moment op zelfstandige bezighouden in de hoeken. Door de jonge leeftijd van de kleuters is het voor hen moeilijk om zonder stimulerende tussenkomst tot spel te komen. Hierdoor gaan de kleuters zich vervelen en ontstaan er zelfs ruzies.
- Daarnaast situeert het probleem zich tevens tijdens de toiletmomenten. Er zijn in de kleuterblok zelf maar vijf toiletten aanwezig in een kleine ruimte, waardoor een groot aantal leerlingen (verveeld) achterblijven in de klas. Dit is niet enkel frustrerend voor de kleuters, maar ook voor de leerkrachten omdat door zo'n situatie het overzicht volledig verloren dreigt te gaan.
- Tot slot is het vertellen van een verhaal niet zo evident als dat het lijkt. Dit komt door verschillende elementen. Het repeterende aspect is de te grote klasgroep in een te kleine klasruimte. De kleuters zitten als het ware bij elkaar op de schoot gepropt wat leidt tot irritatie. Irritatie leidt op zijn beurt dan weer tot ruzie. Bovendien is de concentratie van de kleuters zeer beperkt en daalt de betrokkenheid. Een oplossing hiervoor zouden bewegingstussendoortjes zijn. Maar hier stuiten we opnieuw op het probleem van het grote aantal kleuters in een beperkte ruimte.

Zoals hierboven af te leiden valt situeren de problemen zich niet alleen in de klas, maar ook in de kleutergangen tijdens het toiletmoment. Zowel de kleuterklas als de toiletten hebben een beperkte oppervlakte wat ervoor zorgt dat de ruimte al snel te klein is voor 30 kleuters. Daarnaast is er het probleem van de beperkte mankracht om de klas op een verantwoordelijke manier te leiden. De beperkte mankracht kan het gevolg zijn van te weinig middelen of door het gebrek aan communicatie. De leerkrachten lijken vandaag de dag steeds vaker de gewoonte te hebben om weinig met elkaar te communiceren. Terwijl leerkrachten dit proces helemaal niet alleen hoeven te doorstaan. Ze kunnen namelijk terugvallen op een multidisciplinair team dat bestaat uit ouders, collega's, directie (en externe ondersteuners). Maar om dit te realiseren dienen ze echter allemaal samen betrokken te zijn (Boe, 2016-2017).

Waarom zou mijn onderzoek nu 'de oplossing' zijn voor het probleem van de school? Co-teaching en inclusie zouden naar mijn mening deze klassituatie kunnen verbeteren. Ondanks het grote aantal leerlingen in één klasruimte, zou de begeleiding van twee leerkrachten ervoor kunnen zorgen dat de klasorde gehandhaafd blijft en dat de noden van het kind centraal staan. Het aantal kleuters in mijn klas stijgt namelijk in een vlug tempo. Hierdoor is het moeilijk om alle kleuters gericht te observeren. Wanneer we met twee leerkrachten voor de klas staan, is het veel makkelijker om op één-op-één met de kleuters in interactie te treden.

Daarbij worden de leersituaties van de kleuters geoptimaliseerd. Wanneer een kleuter bijvoorbeeld problemen zou ervaren tijdens een wiskundeles, kan één leerkracht zich toespitsen op dit kind zodat hij toch gestimuleerd wordt in zijn ontwikkeling. De andere leerkracht kan zich verder bezighouden met de rest van de klas. We mogen evenzeer niet vergeten dat de kleuters vandaag de dag meer nood hebben aan uitdagingen. Wanneer je co-teaching implementeert kan je meer differentiëren, dit door bijvoorbeeld uitdagendere opdrachten aan te bieden aan de kleuters (Co-teaching: dubbel zoveel leerkracht, 2019) De kleuters beslissen echter zelf of ze deze willen maken. De kleuters die zich zelfstandig aan de opdracht kunnen zetten doen dit individueel. De kleuters die aangeven dat de opdracht alleen uitvoeren net iets te veel uitdaging is, krijgen ondersteuning van één van de leerkrachten. Indien dit niet of onvoldoende gedaan wordt, als gevolg van bijvoorbeeld een te grote klasgroep, kunnen kleuters probleemgedrag gaan vertonen. Het kan zelfs schoolmoeheid tot gevolg hebben. Door een inclusieve leeromgeving te creëren in de klas, bestaat de kans dat de kleuters wel succes ervaren. Het geeft ze een andere insteek en motivatie waardoor kinderen kunnen groeien in hun eigen leerproces. (Boe, 2016-2017)

De situatie werd door de kleuters en juf Melissa als een probleem ervaren. Bij juf Melissa is de realisatie van het probleem gegroeid gedurende de evolutie van het schooljaar. Het viel haar steeds meer en meer op dat haar dagen hoofdzakelijk bestonden uit het aan- en uitdoen van de jassen, het toiletmoment, eetmoment en het verluieren van de pampers. Voor ze het wist moesten de kleuters terug naar huis vertrekken en was er praktisch niets in huis gekomen van een activiteit. Als gevolg van het tijdsgebrek voor activiteiten, zag juf Melissa dat kleuters steeds zwakker scoorden op de leerlijnen. Dit baarde haar zorgen in verband met de overgang van de kleuters naar de tweede kleuterklas, omdat ze in haar ogen onvoldoende voorbereid zouden zijn aan het einde van het schooljaar. Deze zorg bleek gegrond. Het 'Center on the Developing Child' verklaart dat de eerste levensjaren zeer belangrijk zijn voor de ontwikkeling van het kind. Vanaf het moment van de geboorte tot het achtste levensjaar vindt er een intense ontwikkeling van leren plaats. Gedurende deze korte periode gebeuren er de grootste verandering in de hersenen. Studies tonen aan dat deze periode niet enkel berust op genetische aanleg. De ontwikkeling wordt tevens sterk beïnvloed door de eerste ervaringen van kinderen/kleuters met mensen en hun omgeving. Het is dus van belang dat gedurende deze eerste levensjaren een betekenisvolle stimulatie in de omgeving wordt gecreëerd. (Departement onderwijs en vorming, 2015).

Co-teaching draagt echter bij aan de creatie van deze betekenisvolle stimulatie. Uit het onderzoek 'Samen onderweg' met betrekking tot teamteaching van Mieke Meirsschaut en Ilse Ruyys dat gepubliceerd werd door SONO (Steunpunt Onderwijs) blijkt dat co-teaching veel oplevert voor alle onderwijspartijen. (Ruys, 2019) Leerlingen ervaren meer kwaliteitsvolle leerervaringen, zijn meer betrokken bij het lesgebeuren en zien hun leeransen groeien dankzij de verhoogde begeleiding en interactie. Een situatie van co-teaching zou met andere woorden meer en beter bijdragen tot een betere invulling van hun individuele onderwijsbehoeftes. Dit versterkt op zijn beurt de motivatie en betrokkenheid. (Co-teaching: dubbel zoveel leerkracht, 2019)

1.2.6 Onderzoeksdoel

Voordat ik dieper kan inzoomen op het praktijkprobleem, zal ik eerst mijn onderzoeksdoel formuleren. Daarna volgt mijn uiteindelijke onderzoeksvraag met de bijhorende deelvragen.

Graag wil ik door middel van mijn praktijkonderzoek naar co-teaching en inclusie, een bijdrage leveren aan het oplossen van het praktijkprobleem van mijn stageschool 'De Breg'. Na een grondige literatuurstudie en meerdere gesprekken met zowel mijn mentor als de directie, ben ik tot een onderzoeksdoel gekomen. Dit onderzoeksdoel geeft richting aan de resultaten dat ik aan het einde van mijn onderzoek bereikt wil hebben.

Mijn onderzoeksdoel is gericht op de realisatie van een verbetering in de beroepspraktijk. Het onderzoek moet namelijk uitgevoerd worden in de praktijk. Het resultaat is geen pasklaar antwoord op mijn deelvragen. Het is echter een ervaring waarbij het verschil tussen de reële situatie (te veel kleuters voor maar één leerkracht) en de gewenste situatie (klasklimaat verbeteren door co-teaching) gestaafd wordt.

Mijn onderzoeksdoel luidt als volgt: Het bieden van meer uitdaging en differentiatiemogelijkheden voor alle kleuters, niet enkel de kleuters die hier nood aan hebben. Dit in combinatie met een positief en veilig klasklimaat waarbij niet alleen ingespeeld wordt op de noden en interesses van de kleuters, maar ook op de cognitieve ontwikkeling. Door het gebruik van vijf verschillende zonnestrallen streef ik naar maximale ontwikkelingskansen voor elke kleuter.

1.2.7 Onderzoeksvragen

Bij het formuleren van mijn onderzoeksvragen heb ik de techniek 'vragende woorden' toegepast. Via deze techniek wil ik op zoek gaan naar de geschikte onderzoeksvragen die mijn onderzoeksdoel ondersteunen. Daarna heb ik een lijst met verschillende vraagwoorden gemaakt. Deze vraagwoorden waren onder andere: 'wat, wie, wanneer, waarom, waar, welke, hoe en in hoeverre'. Zo heb ik bij elk vraagwoord meerdere vragen opgesteld zodat ik gericht naar mijn onderzoeksdoel kon kijken. Aan de hand van deze techniek kon ik dan mijn uiteindelijke onderzoeksvraag formuleren. (Cyrilla van der Donk, Praktijkonderzoek in de school, 2016). In het onderstaande kader vindt u een brainstorm met de potentiële onderzoeksvragen:

ONDERZOEKSVRAGEN	SOORT VRAAG
Welke vorm van co-teaching kan ik gebruiken om een inclusieve leeromgeving te creëren in de eerste kleuterklas?	Vergelijkende onderzoeksvraag
In welke mate kan je inclusie in combinatie met co-teaching integreren in de eerste kleuterklas?	Evaluerende onderzoeksvraag
Welke kennis hebben beide leerkrachten nodig om aan co-teaching te doen?	Beschrijvende onderzoeksvraag
Wat is de reden van de verhoogde betrokkenheid bij de kleuters sinds er aan co-teaching en inclusie wordt gedaan?	Verklarende onderzoeksvraag
Op welke manier is co-teaching een meerwaarde om een inclusieve leeromgeving te creëren in de eerste kleuterklas van de kleuterschool 'De Breg' in Eigenbilzen?	Beschrijvende onderzoeksvraag

Uit deze vijf onderzoeksvragen heb ik er uiteindelijk één geselecteerd die voor mij het meest aansluit bij mijn onderzoeksdoel. Mijn **uiteindelijke onderzoeksvraag** luidt als volgt:

“Op welke manier is co-teaching een meerwaarde om een inclusieve leeromgeving te creëren in de eerste kleuterklas van de kleuterschool ‘De Breg’ in Eigenbilzen?”

Ik heb voor deze onderzoeksvraag gekozen omdat de betrokken partijen op mijn stageschool er baat bij hebben dat ik met deze vraag aan de slag ga. Daarnaast is het perfect mogelijk om binnen de beschikbare tijd en met de beschikbare middelen de onderzoeksvraag te onderzoeken. Tot slot vind ik het zeer interessant om vanuit deze onderzoeksvraag mijn onderzoek te starten.

Vervolgens ben ik mijn onderzoeksvragen gaan opsplitsen in verschillende deelvragen. De antwoorden op deze deelvragen dragen bij aan het beantwoorden van mijn onderzoeksvraag (Cyrilla van der Donk, Praktijkonderzoek in de school, 2016)





Mijn **bijhorende deelvragen** zijn daarom:

- Wat is co-teaching?
- Wat is een inclusieve leeromgeving?
- Wat heeft mijn mentor nodig om een inclusieve leeromgeving te kunnen creëren in haar klas?
- Met welke interventies zijn de kleuters uit mijn klas gebaat?

1.2.8 Reikwijdte van de onderzoeksvraag

Persoonlijk ben ik iemand die alles altijd groots ziet. Het is voor mij dan ook heel belangrijk dat ik stilstond bij de reikwijdte van mijn onderzoeksvraag. Zo kon ik voor mezelf bepalen dat mijn onderzoeksvraag ‘onderzoekbaar’ en haalbaar is. Het zou uiteraard geen leuke ervaring zijn om tijdens het onderzoek erachter te komen dat mijn onderzoeksvraag te breed of te eng is. Daarom heb ik de techniek ‘inzoomen en uitzoomen’ toegepast. Bij deze techniek is het mogelijk om je onderzoeksvraag te verengen of juist te verbreden. Onderstaand vindt u een schematische voorstelling van mijn werkwijze:

De onderzoeksvraag is: *Op welke manier is co-teaching een meerwaarde om een inclusieve leeromgeving te creëren in de eerste kleuterklas van de kleuterschool ‘De Breg’ in Eigenbilzen?*

ACTOREN	DOELGROEP	KENNIS VAARDIGHEDEN ATTITUDES	CONTEXT
			
HET LERARENTEAM DE DIRECTIE JUF MELISSA	ALLE KLEUTERS IN DE KLEUTERSCHOOL		
HOE KAN	IK	BIJ DE KLEUTERS VAN DE EERSTE KLEUTERKLAS	DOOR MIDDEL VAN CO- TEACHING EEN INCLUSIEVE LEEROMGEVING CREËREN
		DE VIERJARIGE KLEUTERS	INZETTEN OPGROEPERINGS- VORMEN EN SAMENWERKING
		DE DRIEJARIGE KLEUTERS	INZETTEN OP TEMPO, NIVEAU, INTERESSE EN LEERSTRATEGIE
			HANTEREN VAN INFRASTRUCTUUR EN MIDDELEN
			INTERACTIE TUSSEN LEERLINGEN BEVORDEREN
			KLAS EN GEDRAGS- MANAGEMENT EFFECTIEF INZETTEN
			INSPELEN OP SOCIALE- EMOTIONELE NODEN
			TIJDENS DE LESSEN MEDIA, WETENSCHAP EN TECHNIEK EN BEWEGING

Na de reikwijdte van mijn onderzoeksvraag te hebben onderzocht aan de hand van de 'inzoomen en uitzoomen' techniek, ben ik tot de conclusie gekomen dat mijn onderzoeksvraag hetzelfde blijft. Met andere woorden, mijn onderzoeksvraag is 'onderzoekbaar' en haalbaar binnen de beperkte tijd met de beperkte middelen.

2. Plannen

In het hoofdstuk plannen, geef ik aan de hand van een onderzoeksplan weer hoe ik mijn onderzoek ga aanpakken. Hiervoor stel ik een onderzoeksplan op. In de onderstaande tabel geef ik een beschrijving van mijn onderzoeksvragen met deelvragen weer. De weergegeven onderzoeksactiviteiten worden volgens een bepaalde timing vastgelegd. Aan de hand van de verschillende mogelijkheden die worden weergegeven in het boek: 'praktijkonderzoek in school' heb ik geschikte onderzoeksactiviteiten gekozen bij mijn deelvragen passen (Cyrilla van der Donk, Praktijkonderzoek in de school, 2016).

Deelvragen	Hoe voer ik mijn activiteit uit?	Wat heb ik nodig om de onderzoeksactiviteit uit te voeren?	Wanneer voer je de onderzoeksactiviteit uit?	Leerwinst
Deelvraag 1: Wat is co-teaching?	Tekstbronnen bestuderen.	Tekstbronnen bestuderen. <ul style="list-style-type: none"> • Digitale bronnen. • Niet-digitale bronnen. 	26 december 2018 t.e.m. 8 januari 2019 10 februari 2019 t.e.m. 19 februari 2019. 2 april t.e.m. 15 april 2019.	Meerdere onderwijsprofessionals werken op een gestructureerde wijze samen gedurende een langere periode, op basis van een gedeelde visie, en nemen daarbij gezamenlijk de verantwoordelijkheid voorgoed onderwijs en de ontwikkeling van alle leerlingen in de groep. (Dian Fluijt, Samen lesgeven: co-teaching in de praktijk, 2016)
Deelvraag 2: Wat is een inclusieve leeromgeving?	Tekstbronnen bestuderen.	Tekstbronnen bestuderen. <ul style="list-style-type: none"> • Digitale bronnen. • Niet-digitale bronnen. 	5 december 2018 t.e.m. 22 december 2018 10 januari 2019 t.e.m. 20 januari 2019. 19 februari 2019 t.e.m. 25 februari 2019.	Een inclusieve leeromgeving is een leeromgeving die kwaliteitsvol onderwijs mogelijk maakt voor alle leerlingen ongeacht beperking, etniciteit, sociale afkomst, taal, gender, ... Alle leerlingen betekent dus ook effectief alle leerlingen en niet enkel leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften. (Avermaet P. , 2019)

<p>Deelvraag 3: Wat heeft mijn mentor nodig om een inclusieve leeromgeving te creëren in haar klas?</p>	<p>Bevragen: interview.</p> <p><u>Deelactiviteit 1:</u> het opstellen van de interviewleidraad.</p> <p><u>Deelactiviteit 2:</u> het interview zelf.</p> <p><u>Deelactiviteit 3:</u> het uitschrijven van het verslag.</p> <p><u>Deelactiviteit 4:</u> het verslag laten nalezen door juf Melissa Donné.</p>	<p>Bevragen: interview.</p> <p>Mentor: Melissa Donné. Voice recorder. Interviewleidraad.</p>	<p>28 februari 2019.</p> <p>4 maart 2019.</p> <p>10 maart 2019.</p> <p>18 maart 2019.</p>	<p>Co-teaching als gevolg van de samenvoeging van twee kleuterklassen (peuterklas en eerste kleuterklas). Daarnaast is het klaslokaal van juf Melissa beperkt in ruimte. In overleg met de directie is er besproken dat de eetzaal gebruikt mag worden tijdens de co-teaching lessen. Tot slot vond zij de vormen: station co-teaching, alternatieve co-teaching en complementaire co-teaching zeer interessant.</p>
<p>Deelvraag 4: Met welke interventies zijn de kleuters uit mijn klas gebaat?</p>	<p>Observeren.</p> <p><u>Deelactiviteit 1:</u> het opstellen van een observatielijst.</p> <p><u>Deelactiviteit 2:</u> het observeren aan de hand van de gemaakte observatielijst.</p> <p><u>Deelactiviteit 3:</u> het analyseren en uitschrijven van de observatielijst (gegevens).</p>	<p>Observeren.</p> <ul style="list-style-type: none"> • De kleuters uit de 1^{ste} kleuterklas van juf Melissa Donné. • Observatielijsten: welbevinden en betrokkenheid + kwaliteit van spel in de hoeken (Laevers, 2019). 	<p>10 februari 2019.</p> <p>18 februari 2019.</p> <p>25 februari 2019.</p> <p>19 februari 2019.</p>	<p>Ze hebben nood aan de zonnestralen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Groeperingvormen en samenwerking • Inhoud/proces en product • Structuur en duidelijkheid • Interactie tussen de kleuters bevorderen • Klas- en gedragsmanagement effectief inzetten • Inspelen op de sociale- emotionele behoeften.

	<p>Bevragen: interview.</p> <p><u>Deelactiviteit 1:</u> het opstellen van de interviewleidraad.</p> <p><u>Deelactiviteit 2:</u> het interview zelf.</p> <p><u>Deelactiviteit 3:</u> het uitschrijven van het interview + herschrijven in een verslag.</p> <p><u>Deelactiviteit 4:</u> het interview + verslag laten nalezen door juf Melissa Donné.</p>	<p>Bevragen: interview.</p> <p>Mentor: Melissa Donné. Voice recorder. Interviewleidraad.</p>	<p>28 februari 2019.</p> <p>4 maart 2019.</p> <p>10 maart 2019.</p> <p>18 maart 2019.</p>	
--	--	---	---	--

<p>Ontwerp in functie van mijn hoofdonderzoeksvraag: Op welke manier is co-teaching een meerwaarde om een inclusieve leeromgeving te creëren in de eerste kleuterklas van de kleuterschool 'De Breg' in Eigenbilzen?</p>	<p>Ontwerpen: Lessenreeks.</p> <p><u>Deelactiviteit 1:</u> fiches maken van activiteiten aan de hand van de co-teaching werkvormen + zonnestrallen van inclusie.</p> <p><u>Deelactiviteit 2:</u> het testen van de gemaakte activiteiten.</p> <p><u>Deelactiviteit 3:</u> reflecteren op de uitgevoerde activiteiten</p>	<p>Ontwerpen: lessenreeks.</p> <p>De kleuters uit de 1^{ste} kleuterklas van juf Melissa Donné.</p> <p>De brainstorm die juf Melissa en ik op voorhand maakte.</p>	<p>4 maart 2019 t.e.m. 11 maart 2019.</p> <p>18 maart 2019 t.e.m. 14 mei 2019.</p> <p>18 maart 2019 t.e.m. 14 mei 2019.</p>	<p>Co-teaching is een meerwaarde om een inclusieve leeromgeving te creëren in de eerste kleuterklas van kleuterschool 'De Breg' in Eigenbilzen, omdat het draagvlak voor de kleuters en juf Melissa verlicht wordt. Er zijn steeds twee paar ogen in de klas aanwezig, wat maakt dat problemen of ongewenste situaties meteen opgemerkt worden. Bovendien kan er effectiever ingezet worden op het klasmanagement. Tot slot kan er door co-teaching beter ingespeeld worden op de behoeftes van de kleuters, in een situatie waarin de kleuters centraal staan.</p>
---	---	---	---	---

Mijn hoofdonderzoeksvraag richt zich duidelijk op het praktijkgedeelte en gaat over het onderzoeksontwerp. Deze vraag gaf mij de mogelijkheid om zelf iets te ontwerpen. Dit uiteindelijke ontwerp ga ik uittesten in de eerste kleuterklas van juf Melissa. In deze klas doe ik mijn uitgroei-stage. Mijn uitgroei-stage vindt plaats in het tweede semester van 18 maart 2019 tot en met 24 mei 2019. Het onderzoeksontwerp dat betrekking heeft op de voorbereiding van co-teaching en de lessen die door middel van co-teaching worden gegeven, zijn vastgelegd volgens een timing. Dit overzicht vind je terug in de onderstaande tabel.

Ontwerpen: voorbereiding co-teaching	Methode:	Timing?
Elkaar leren kennen	→ Door middel van een gesprek tussen beide co-teachers.	18 februari 2019.
Bespreking leerkrachtenstijl	→ Elkaars leerkrachtenstijl observeren	20 februari 2019.
Samen ideeën uitwisselen + selecteren	→ Door middel van een gesprek tussen beide co-teachers (samen komen tot een brainstorm).	25 februari 2019.
Lessen voorbereiden	→ De lessen worden tijdens een gesprek globaal besproken. Verdere uitwerking gebeurt op een ander moment.	4 maart 2019.
Takenverdeling maken	→ Taken worden tijdens een gesprek verdeelt. Per les worden er verschillende taken geselecteerd en op het takenfiche ingevuld.	11 maart 2019.

Ontwerpen: lessenreeks maken	Begeleide activiteiten d.m.v. co-teaching	Wanneer voer je deze lessen uit?
<p>Hoofdonderzoeksvraag: Het testen van de gemaakte activiteiten die betrekking hebben op co-teaching en inclusie.</p>	<p>Activiteit 1: introductie van het vriendjesbord.</p> <p>Activiteit 2: introductie van de opruimfabriek.</p> <p>Activiteit 3: introductie van de herstelmuur.</p> <p>Activiteit 4: introductie van het gevoelensbord.</p> <p>Activiteit 5: knuffel turnen.</p> <p>Activiteit 6: verwendag mama's</p> <p>Activiteit 7: vogel en kikkerperspectief.</p>	<p>18 maart 2019.</p> <p>27 maart 2019.</p> <p>30 april 2019.</p> <p>3 mei 2019.</p> <p>6 mei 2019.</p> <p>9 mei 2019.</p> <p>14 mei 2019.</p>

Ontwerpen: evalueren en reflecteren	Methode:	Timing?
Reflectie introductie vriendjesbord.	Aan de hand van het cyclisch reflectiemodel van Korthagen (Korthagen, 2011).	18 maart 2019.
Reflectie introductie de opruimfabriek.	Aan de hand van het cyclisch reflectiemodel van Korthagen (Korthagen, 2011).	27 maart 2019.
Reflectie introductie de herstelmuur.	Aan de hand van het cyclisch reflectiemodel van Korthagen (Korthagen, 2011).	30 april 2019.
Reflectie introductie het gevoelensbord.	Aan de hand van het cyclisch reflectiemodel van Korthagen (Korthagen, 2011).	3 mei 2019.
Reflectie activiteit 5: knuffel turnen.	Aan de hand van het cyclisch reflectiemodel van Korthagen (Korthagen, 2011).	6 mei 2019.
Reflectie activiteit 6: verwen dag mama's.	Aan de hand van het cyclisch reflectiemodel van Korthagen (Korthagen, 2011).	9 mei 2019.
Reflectie activiteit 7: vogel en kikkerperspectief.	Aan de hand van het cyclisch reflectiemodel van Korthagen (Korthagen, 2011).	14 mei 2019.

3. Verzamelen en analyseren

Na het opstellen van mijn definitief onderzoeksplan, kan ik beginnen met het verzamelen en analyseren van data. Eerst zijn we informatie over co-teaching gaan halen bij een expert, Dian Fluijt. Aan de hand van deze informatie heb ik mijn eerste deelvraag ‘Wat is co-teaching’ kunnen beantwoorden. Daarna ben ik voor de andere deelvragen aan de hand van de geselecteerde onderzoeksactiviteiten data beginnen verzamelen en achteraf gaan analyseren. Om de nodige data te verzamelen heb ik gebruik gemaakt van observaties en een interview met mijn mentor juf Melissa. Bij het opmaken van de observatielijst en het interview heb ik mij gebaseerd op de criteria die beschreven staan in het boek ‘Praktijkonderzoek in de school’. (Cyrilla van der Donk, Verzamelen , 2016) Door middel van de observatielijst kon ik de kleuters van mijn klas gericht observeren. Door deze gerichte observaties kreeg ik een antwoord op mijn derde deelvraag. De antwoorden van het interview gaven mij een dieper inzicht op de noden en behoeften van mijn mentor. Achteraan vindt u de ingevulde observatielijsten en het uitgeschreven interview.

3.1 Deelvragen

3.1.1 Wat is co-teaching?

Voor het beantwoorden van mijn eerste deelvraag heb ik verschillende tekstbronnen bestudeerd. Deze bestonden uit zowel digitale als niet-digitale bronnen. Gedurende deze literatuurstudie ben ik verschillende inzichten en definities van veel diverse experts en onderzoekers tegengekomen. Toch stond ikzelf het meest achter de definitie die beschreven staat in het boek ‘Samen lesgeven, co-teaching in de praktijk’ van expert Dian Fluijt. Haar definitie is op een duidelijke en eenvoudige manier uitgelegd. Zij omschrijft co-teaching als volgt: “Meerdere onderwijsprofessionals werken op een gestructureerde wijze samen gedurende een langere periode, op basis van een gedeelde visie, en nemen daarbij gezamenlijk de verantwoordelijkheid voorgoed onderwijs en de ontwikkeling van alle leerlingen in de groep”. (Dian Fluijt, Samen lesgeven: co-teaching in de praktijk, 2016)

Om deze definitie verder te kaderen en te kunnen begrijpen, worden de verschillende bouwstenen die in de definitie omschreven staan ontleed. De bouwstenen zijn: meerdere professionals, gestructureerde wijze, langere periode, gedeelde visie, gezamenlijk nemen van verantwoording en alle leerlingen. (Dian Fluijt, Inleiding: over hoe, wat en waarom van co-teaching, 2016)

Meerdere professionals	Deze meerdere professionals hebben betrekking op de verschillende partners die betrokken worden bij co-teaching, zoals: (speciale) leraren, ondersteuners, specialisten en assistenten.
Gestructureerde wijze	Om co-teaching zo optimaal mogelijk te integreren in de praktijk mag je niet lukraak aan de slag gaan. Het is belangrijk dat je samen met je partner de lessen gaat voorbereiden, uitvoeren en nabespreken.
Langere periode	Co-teaching is een proces dat niet op één-twee-drie verloopt. Je moet er veel tijd en geduld insteken. Het is nodig om een goede werk-/vertrouwensrelatie te kunnen opbouwen met zowel de collega co-teacher(s) als met de leerlingen.

Gedeelde visie	Een gedeelde visie krijg je op basis van gezamenlijk onderzoek naar de gedeelde waarden en normen ten aanzien van de inhoud van goed onderwijs en goed samenwerken.
Gezamenlijk nemen van verantwoording	Beide co-teachers zijn verantwoordelijk voor hun manier van handelen. Ze moeten in staat zijn om te motiveren en te oordelen over wat je juiste manier van aanpak is ten aanzien van goed onderwijs en goed samenwerken.
Alle leerlingen	Co-teachers moeten alle leerlingen in de heterogene (zeer diverse) groep beschouwen als een community waarin ieder lid waardevol is.

Om deze deelvraag alleen aan de hand van een definitie te beantwoorden was onvoldoende. Co-teaching bestaat uit veel meer dan een definitie alleen. Co-teaching bestaat uit een brede waaier van allerlei mogelijke vormen. Om deze nader te verkennen heb ik het boek 'Two teachers in the room' geraadpleegd. Deze omschreef volgende vormen: 'one teach, one drift', 'team teaching', 'parallel teaching', 'alternatieve teaching', 'one teach, one observe' en 'station teaching'. (Stein, 2017)

One teach, one drift	Bij deze werkvorm geeft de assisterende leraar ondersteuning bij de opdrachten. De lessen kunnen inhoudelijk verdeeld worden over beide co-teachers, naargelang de specifieke expertises die ieder bezit.
Team teaching	Beide co-teachers staan voor de klasgroep en wisselen met elkaar af.
Parallel teaching	Beide leraren geven echter dezelfde inhoud aan een opgesplitste groep.
Alternative teaching	Hierbij worden de leerlingen opgedeeld in twee aparte groepen. Eén groep bestaat uit leerlingen die in het algemeen minder leerproblemen ervaren. De andere groep, die bovendien kleiner is, bestaat uit leerlingen die ondersteuning en instructies nodig hebben van de tweede co-teacher.
One teach, one observe	De observerende co-teaching is een vorm waarbij één lesgever informatie verzamelt over het (sociaal) gedrag en de leervaardigheden van een aantal kleuters. De andere lesgever is verantwoordelijk voor het geven van instructies aan de klasgroep.
Station teaching	Gedurende de vorm station co-teaching wordt de klasgroep verdeeld in bijvoorbeeld vier kleinere groepen. Elk van deze vier groepen heeft een ander niveau (moeilijk-makkelijk).

In deze tabel staat er slechts een korte beschrijving van de verschillende vormen. Een verdere en uitgebreidere uitleg kan u terugvinden bij de literatuurstudie in het hoofdstuk 'oriënteren en richten'. (Stein, 2017)

3.1.2 Wat is een inclusieve leeromgeving?

Mijn tweede deelvraag is een theoretisch gerichte vraag. Vandaar dat ik gekozen heb voor de onderzoeksactiviteit ‘tekstbronnen bestuderen’. (Cyrilla van der Donk, Praktijkonderzoek in de school, 2016) In hoofdstuk één, specifiek bij het onderdeel ‘literatuustudie’ vindt u al een breed uitgeschreven researchonderzoek rond een inclusieve leeromgeving. Omdat dit onderzoek mij een brede waaier aan informatie bood, heb ik de essentie uit dit onderzoek genomen. Aan de hand van deze stukjes informatie kan ik mijn uiteindelijke deelvraag beantwoorden.

Om te beginnen bij het begin, heb ik voor mezelf eerst een duidelijke definitie van een inclusieve leeromgeving opgezocht. Zelf kon ik mij het meeste vinden in de definitie die ‘Potential’ omschrijft: ‘een inclusieve leeromgeving is een leeromgeving die kwaliteitsvol onderwijs mogelijk maakt voor alle leerlingen ongeacht beperking, etniciteit, sociale afkomst, taal, gender, ... Deze omschrijving houdt een brede visie op diversiteit in. Alle leerlingen betekent dus ook effectief alle leerlingen en niet enkel leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften. Lang niet alle verschillen tussen leerlingen worden op dezelfde manier gewaardeerd, denk maar aan leerlingen met hoge begaafdheid of grote zelfstandigheid versus leerlingen die zeer beweeglijk of meertalig zijn. Bepaalde leerlingen lopen in ons onderwijs meer risico op achterstand en uitsluiting en verdienen dus ook specifieke aandacht. Kwaliteitsvol onderwijs mogelijk maken voor alle leerlingen betekent dat een schoolteam actief de noden ondersteunt zodat alle leerlingen tot leren en participeren komen op zowel cognitief, sociaal, emotioneel, motorisch en moreel vlak. Leerkrachten kunnen zich in dit algemene doel van kwaliteitsvol onderwijs voor alle leerlingen gemakkelijk vinden.’ (Avermaet P. , 2019)

Natuurlijk is dit allemaal wel makkelijk gezegd, maar wat betekent het nu concreet? Waar moeten de leerkrachten dan juist op inzetten? Om hen hierin te helpen, ondersteunen en te begeleiden, zijn er twee zonnestrallen ontwikkeld. De eerste zonnestraal geeft aan welke keuze leerkrachten moeten maken met betrekking tot werkvormen en aanpak, om de aanwezige diversiteit te waarderen en benutten. De tweede zonnestraal heeft betrekking tot de interacties met de kinderen. Het geeft aan waar leerkrachten op moeten inspelen tijdens deze interacties om diversiteit te waarderen en benutten.

Zonnestraal 1: werkvormen en aanpak

Deze eerste zonnestraal wordt opgedeeld in verschillende werkvormen en aanpakken die de leerkrachten kunnen hanteren tijdens het ontwerpen van de lessen. Deze werkvormen en aanpakken zijn: ‘groeperingsvormen en samenwerking’, ‘maatwerk voor individuele leerlingen’, ‘inhoud – proces en product’, ‘activering en betrokkenheid’, ‘structuur en duidelijkheid’, ‘tempo – niveau – interesse en leerstrategie’, ‘variatie’, ‘originaliteit – vernieuwende aanpak en speelsheid’, ‘infrastructuur en middelen’ en tot slot een ‘goede vakkenis’. Omdat dit een hele boterham is met allemaal nieuwe begrippen, heb ik deze in onderstaande tabel op een rij geplaatst. (Avermaet P. , 2019)

Groeperingsvormen en samenwerking	Hieronder verstaan we de verschillende manieren om leerlingen bewust in te delen in homogene of heterogene groepen. Het samenwerkend leren spitst zich op diverse manieren om ervoor te zorgen dat kinderen samenwerken. De samenwerking tussen de leerlingen kan gebeuren in grote groepen of twee per twee. Zowel grote groepen als duo’s kunnen dan weer volgens homogene of heterogene groep worden ingedeeld.
--	--

Maatwerk voor individuele leerlingen	Door individuele feedback te geven op de inhoud, proces en het product van een taak, kan de leerkracht op maat van de leerlingen werken. In dit proces kan de leerkracht een coachende rol aannemen en ondersteuning geven waar nodig is.
Inhoud, proces en product	Deze drie verschillende manieren kunnen leerkrachten inzetten om te differentiëren in hun lessen. Wanneer we willen differentiëren op vlak van inhoud , kunnen we leerlingen in diverse groepjes verdelen en hen activiteiten geven in een thema dat hun interesseert. Wanneer een leerkracht varieert in het aantal hulpmiddelen dat ze tijdens een activiteit aanbiedt, differentieert ze in het proces . Tot slot kan een leerkracht de leerlingen zelf laten kiezen op welke manier ze te werk willen gaan en hoe ze willen dat hun eindproduct eruit gaat zien. Op deze manier differentieert de leerkracht aan de hand van het product .
Activering en betrokkenheid	Werkvormen en activiteiten waarbij activering en betrokkenheid centraal staat, leiden er toe dat alle leerlingen gemotiveerd aan het werk zijn.
Structuur en duidelijkheid	Wanneer een leerkracht een duidelijk en helder taalgebruik toepast, begrijpen alle leerlingen de instructies. Structuur wordt gekenmerkt wanneer de leerkracht op voorhand mee geeft welke stappen er dienen gevolgd te worden.
Tempo, niveau, interesse en leerstrategie	Bij deze zonnestraal kan differentiatie tegemoet komen aan de diverse kenmerken van de leerlingen. Wanneer we extra opdrachten voorzien voor leerlingen die sneller klaar zijn, werken we aan het tempo waarop kinderen leren. Indien de leerkracht hulpmiddelen voorziet voor leerlingen die hier nood aan hebben, werkt ze aan het leerproces (niveau) van de leerlingen. Tot slot is er de wijze waarop leerlingen leren. Hier spreken we over hun leerstrategie .
Variatie	Deze aanpak komt tot uiting wanneer de leerkrachten variëren in de opdrachten, de thema's en de werkvormen.
Originaliteit, vernieuwende aanpak en speelsheid	Wanneer leerkrachten inzetten op een vernieuwende en speelse werking, stijgt de betrokkenheid van de leerlingen.
Infrastructuur en middelen	De aanpak van de leerkrachten kan ondersteund worden door de infrastructuur en de middelen die gehanteerd worden.
Goede vakkennis	Deze kan kenmerkend zijn voor de werkvormen van diverse leerkrachten.

Zonnestraal 2: interacties

In de tweede zonnestraal staat interactie tussen de leerkracht en leerlingen centraal. Deze wordt opgedeeld in verschillende vormen van interacties die je met kinderen kan doen om de diversiteit te waarderen en te benutten. De diverse vormen van interacties zijn: 'interacties tussen leerlingen bevorderen', 'autonomie bevorderen', 'tijd en energie besteden aan leerlingen', 'Klas- en gedragsmanagement effectief inzetten', 'feedback en bekrachtiging geven', 'rust creëren', 'inspraak en gelijkwaardigheid bevorderen', 'inspelen op de sociaal-emotionele noden', 'veilig en positief klasklimaat creëren' en als laatste 'het competentiegevoel ondersteunen'. In de onderstaande tabel worden deze nieuwe begrippen in kolommen weergegeven. (Avermaet P. , 2019)

Interactie tussen leerlingen bevorderen	<p>Via klasinrichting of keuze voor werkvormen kan de leerkracht de interacties tussen de leerlingen stimuleren. Zo werken de leerlingen bijvoorbeeld in coöperatieve werkvormen waardoor ze elkaar helpen ondersteunen. Hierbij is het ook de taak van de leerkracht om de leerlingen te ondersteunen in de wijze waarop ze met elkaar in interactie gaan. Dit door hen duidelijk te maken dat ze op een respectvolle manier moeten luisteren naar elkaar.</p>
Autonomie bevorderen	<p>Wanneer leerkrachten de autonomie van hun leerlingen willen bevorderen, kunnen ze dit het beste doen door leerlingen een bepaalde verantwoordelijkheid te geven. Door leerlingen zelfstandig te laten werken en ruimte te geven voor zelfreflectie en evaluatie, wordt de de autonomie bevorderd.</p>
Tijd en energie besteden aan de leerlingen	<p>De mate waarin de leerkrachten tijd en energie besteden aan leerlingen, valt af te leiden uit de individuele aandacht van die leerlingen. De leerlingen moeten de ondersteuning krijgen die ze nodig hebben en de leerkracht moet zich in de mate van het mogelijke beschikbaar opstellen voor deze leerlingen.</p>
Klas- en gedragsmanagement effectief inzetten	<p>Deze zonnestraal vertaalt zich in de mate waarin de leerkracht ongewenst gedrag voorkomt. Dit door bijvoorbeeld duidelijke regels te hanteren.</p>
Feedback en bekrachtiging geven	<p>Wanneer de leerkracht de leerlingen aanmoedigd, wordt de interactie tussen de leerlingen en leerkracht op een positieve manier versterkt. De leerkracht-leerling interactie wordt ook gekenmerkt door feedback wanneer de leerkracht hoge verwachtingen communiceert en de leerlingen feedback krijgen.</p>

Rust creëren	Indien de leerkracht inzet op het creëren van rust, wordt de leerkracht-leerling actie gekenmerkt door rust. Wanneer een leerkracht een rustige aanpak heeft, rust uitstraalt of wanneer de sfeer in de klas gekenmerkt wordt door rust, werk je aan deze zonnestraal.
Inspraak en gelijkwaardigheid bevorderen	Vanuit de visie op gelijkwaardigheid worden de leerlingen behandeld met respect. Bij leerkracht-leerling interactie krijgen de leerlingen een stukje inspraak in het klasgebeuren.
Inspelen op sociaal-emotionele noden	In deze zonnestraal geeft de leerkracht blijk van positieve affectie. Ze is hierbij gevoelig en responsief voor de sociaal-emotionele noden van de leerlingen.
Veilig en positief klimaat creëren	Wanneer je als leerkracht een veilig en positief klasklimaat creëert kunnen en durven de leerlingen zichzelf te zijn.
Competentiegevoel ondersteunen	Tijdens deze zonnestraal zet de leerkracht in op de talenten van de leerlingen. Zo zorgt ze ervoor dat deze talenten in een les aanbod komen. Wanneer we het competentiegevoel gaan ondersteunen, krijgen de leerlingen ook feedback over het leerproces zodat ze duidelijk weten wat er van hen verwacht wordt.

3.1.3. Wat heeft mijn mentor nodig om een inclusieve leeromgeving te creëren in haar klas?

Mijn derde deelvraag heeft betrekking op de noden van mijn mentor. Graag wil ik te weten komen wat zij nodig heeft om een inclusieve leeromgeving in haar klas te creëren. Daarom heb ik gekozen voor de onderzoeksactiviteit 'bevragen aan de hand van een semigestructureerd interview' om uiteindelijk deze deelvraag te kunnen beantwoorden. Omdat er in andere hoofdstukken het interview regelmatig terugkomt en ik niet in herhaling wil vallen, is het niet relevant om hier alle informatie aan bod te laten komen. Ik heb voor deze deelvraag dus enkel de onderdelen van het interview die relevant zijn beschreven.

De eerste vraag die ik aan mijn mentor stelde was: 'Wat heb jij nodig om een inclusieve leeromgeving te creëren in jouw klas?'. Het leek mij belangrijk om met deze vraag te beginnen. Ik wou met mijn onderzoek namelijk niet alleen vertrekken vanuit de noden van de kleuters, maar ook vanuit de noden van mijn mentor. Haar antwoord was 'co-teaching'. Omdat ze in haar eigen klas (eerste kleuterklas) merkt dat er zeer veel diversiteit is tussen alle kleuters en ze de kleuters niet de aandacht en begeleiding kan geven die ze nodig hebben. Ze ervaaarde steeds meer dat de kleuters nood hadden aan een andere aanpak van lesgeven. De aanpak die zij tot nu toe hanteerde, daagde de kleuters weinig tot niet meer uit. Bovendien kon ze zelf de leerstof niet meer op een gepaste manier aanbieden. Tot slot viel haar achteraf op dat ze maar enkele kleuters bereikte.

Met dit antwoord had ik rechtstreeks een antwoord op één van mijn volgende vragen, namelijk 'Waarom heb je op dit moment nood aan co-teaching'. Aanvullend op deze vraag zei ze dat de nood dit jaar het hoogst is als gevolg van het samenvoegen van de klassen K1A en K1B (peuterklas en eerste kleuterklas). Daardoor doen de bovenstaande omschreven problemen zich voor. Er moet natuurlijk wel rekening gehouden worden met het feit dat er tussen willen en kunnen, een heel groot verschil zit. Want beschikt de school 'De Breg' wel over de vereiste middelen en infrastructuur om aan co-teaching te doen? Juf Melissa gaf hierop volgend antwoord: 'Mijn klaslokaal is zeer klein en beperkt in ruimte. Voor co-teaching lessen mogen we altijd de eetzaal erbij betrekken. Dit moet wel gebeuren in overleg met de directie. Over de nodige middelen denk ik dat we ons beide geen zorgen moeten maken. De kleuterschool beschikt namelijk over veel materiaal.'

Tot slot wou ik het met haar hebben over de vormen van co-teaching, die haar het beste lijken. Ze kent de klas uiteindelijk veel beter en langer dan mij. Persoonlijk vond zij de werkvormen station co-teaching, alternatieve co-teaching en complementaire co-teaching het meest geschikt voor haar klas. Voornamelijk omdat de kleuters enorm van elkaar verschillen op vlak van leerstatus. Door de vorm station co-teaching te hanteren, kan de klas ingedeeld worden in kleine groepjes die elk een andere opdracht krijgen. Bovendien is juf Melissa erg geïnteresseerd in de alternatieve vorm van co-teaching. Dit omdat de kleuters duidelijk nood hebben aan differentiatie. Doordat we bij deze vorm beide voor de klas staan, kan één leerkracht de grote groep nemen en de andere een kleinere groep. In deze kleine groep zitten kleuters die extra ondersteuning of uitdaging nodig hebben. Hierdoor krijgen de kleuters de nodige ondersteuning en/of uitdaging, waar zij op dat moment nood aan hebben. Bij complementaire co-teaching staan we met beide co-teachers voor de klas, maar wisselen de leerkrachten elkaar af. Voor juf Melissa leek dit een interessante vorm omdat de kleuters dankzij de wisselwerking tussen beide co-teachers, veel aandachtiger bij de les blijven.

3.1.4 Met welke interventies zijn de kleuters uit mijn klas gebaat?

Mijn vierde deelvraag heeft betrekking op de beginsituatie en het vervolg van de kleuters. Het is van groot belang om elk kind afzonderlijk te leren kennen om zo een goed beeld van de beginsituatie te kunnen achterhalen. Vooraleer ik kan concluderen bij welke interventies de kleuters het meeste baat hebben, is het noodzakelijk om voldoende tijd te besteden aan de voorafgaande observaties.

Uit de literatuurstudie blijkt dat het echter zeer belangrijk is om een duidelijk en correct beeld te hebben over zowel het intrapersonlijke als het interpersoonlijke aspect. Hierbij worden de grondige observaties gezien als investeringen. Op deze investeringen kunnen we op een later tijdstip terugblikken en optimaal gebruiken bij het maken van lessen. Hiernaast is het sociaal kapitaal (een team als een geheel) van de klasgroep zeker het bekijken waard. (Fluijt, 2014) Hier gaat het over het observeren in functie van co-teaching en inclusie. De volgende vragen worden doorheen de observaties in kaart gebracht:

- Hoe is de relatie tussen de kleuters onderling?
- Hoe is de relatie tussen de leerkracht en de kleuters?

Om deze vraag te kunnen beantwoorden, heb ik gebruik gemaakt van de onderzoeksactiviteit 'observeren en bevragen'. (Bil, 2014) Observeren kun je doen op verschillende manieren. Bij het observeren heb ik de keuze gemaakt voor:

- **Vaak observeren:** Om een betrouwbaar beeld te krijgen van het praktijkprobleem. (Boeve, 2015)
- **Tijdens verschillende momenten observeren:** Door bij verschillende activiteiten te observeren, zie je binnen welk domein van hun ontwikkeling de kleuters ondersteuning nodig hebben. (Boeve, 2015)
- **Gestructureerde observatie:** Op voorhand koos ik voor drie verschillende observatielijsten. Deze plande ik bewust bij de verschillende activiteiten in. Hierdoor wist ik op voorhand waar ik mijn aandacht op moest richten. (Boeve, 2015)
- **Niet-participerende observatie:** De rol van buitenstaander aangenomen. Niet actief deelgenomen aan de situatie die ik wou observeren, maar geobserveerd vanop een afstand. (Boeve, 2015)
- **Directe observatie:** Tijdens deze observatie nam ik de reacties van de kleuters 'live' waar. Het voordeel hiervan is dat ik aan de hand van al mijn zintuigen heb kunnen observeren. (Boeve, 2015)

Voordat ik mijn observaties in de klaspraktijk uitvoerde, maakte ik een planningsdocument. Op dit planningsdocument werden de 5XW+H-vragen weergegeven. Deze vragen concretiseerde de manier van aanpak zodat mijn observatie systematisch verliep. Op voorhand las ik dit planningsdocument na zodat ik doelgericht aan de slag kon gaan. Het observeren deed ik aan de hand van drie verschillende observatielijsten. Twee van deze observatielijsten waren gericht op het welbevinden en de betrokkenheid tijdens een activiteit die juf Melissa begeleidde. De andere observatielijst was een kijkwijzer die aangaf wat de kwaliteit van het spel in de hoeken was. (Laevers, 2019) De verschillende observaties op basis van de bovenstaande keuze, deed ik verspreid over diverse activiteiten. Zo observeerde ik de begeleide verplichte activiteiten in grote en/of kleine groep, begeleide keuzeactiviteiten en vrij spel in de hoeken.

Na het oplossen van de 5XW+H-vragen, observeerde ik de kleuters van de eerste kleuterklas. Deze klas telt een leerlingenaantal van dertig kleuters bestaande uit twintig vierjarigen en tien driejarigen. Het gaat hier over twintig jongens en tien meisjes. Tijdens de observatie wilde ik een antwoord krijgen op de volgende vragen: Op welke niveau zitten de kleuters zonder dat er aan co-teaching gedaan wordt? Hoe is de betrokkenheid en het welbevinden bij de kleuters wanneer juf Melissa lesgeeft? Komen de kleuters in de verschillende hoeken tot zelfstandig spel? Allerlei vragen die tijdens mijn observaties werden beantwoord. De observaties vonden plaats op 18 en 25 februari, gedurende de hele dag. Voor de observaties gebruikte ik de observatieformulieren van Laevers. Daarnaast vond ik het ook interessant om de kwaliteit van het spel in de hoeken te bekijken.

Mijn eerste observatie was tijdens onthaal en kalenders. Hier maakte ik gebruik van een kijkwijzer om meer te weten te komen hoe het met de *betrokkenheid* van de kleuters zat (Laevers, 2019). Al snel bleek dat de betrokkenheid tijdens deze les aan een hoog tempo daalde. De kleuters hadden het moeilijk om gedurende de hele les geconcentreerd te blijven en toonden geen respect naar de leerkracht. Ze spraken door elkaar en luisterden niet wanneer juf Melissa vroeg om het stil te maken. Opvallend was dat de kleuters veel energie hadden en dit ook wilden uiten. Helaas deed juf Melissa geen bewegingstussendoortjes waardoor de kleuters met deze energie bleven zitten. Wanneer de kleuters zelf handelingen mochten uitvoeren, merkte ik al snel dat de betrokkenheid van de kleuters steeg. Hierdoor zag ik bij de kleuters een levendige mimiek en houding waardoor er een aangename sfeer ontstond. Het verwonderde mij hoe snel de kleuters reageerden wanneer er gevraagd werd om een handeling uit te voeren.

Bij de observaties met betrekking tot het *welbevinden* van de kleuters, spitste ik mij toe op een drama les. Het doel van deze les is dat de kleuters zich kunnen inleven in een bepaald personage, zonder hun eigen identiteit te verliezen. Juf Melissa maakte de keuze om van veilig naar onveilig te werken. Dit zou ervoor moeten zorgen dat het welbevinden van de jonge kleuters gedurende de hele les hoog blijft. De kleuters mochten eerst in een grote groep dingen uitbeelden. Daarna werden ze opgedeeld in kleine groepjes. Tot slot werden ze ingedeeld in groepjes per twee. Tijdens mijn observatie zag ik dat bijna alle kleuters plezier beleefden aan de activiteit. Zo gingen de kleuters helemaal op in de drama les en lachten ze om het minste met en door elkaar. Ze genoten van de opdrachten die juf Melissa gaf. Daarnaast was het overduidelijk dat er een aantal kleuters compleet zichzelf konden zijn. Deze gingen volledig op in de verschillende dramawerkvormen en stonden open voor de andere klasgenoten. Na enkele opdrachten merkte ik op dat er een aantal kleuters afwezig langs de kant stonden. Juf Melissa had echter geen tijd om ook deze kleuters te betrekken in de drama les. Dit kwam omdat ze impulsen moest geven aan de rest van de klas, waardoor deze kleuters niet de hulp kregen waar ze op dat moment nood aan hadden. Opmerkelijk was dat het merendeel van deze kleuters bestond uit de driejarigen. Voor hen waren de opdrachten te moeilijk om zonder begeleiding uit te voeren. Enkele kleuters hiervan waren dan weer zeer verlegen en gesloten, waardoor ze niet zichzelf durfden te zijn. Als gevolg hiervan daalde hun welbevinden enorm.

Tot slot observeerde ik de *kwaliteit* van het spel in de hoeken. Voor deze observatie koos ik een nieuwe hoek waarin een vertelafel stond. De hoek bestond uit een wijnkist waarin verschillende personages van een prentenboek werden uitgebeeld. Het doel van de hoek was dat de kleuters door middel van de verschillende personages, een verhaallijn op zelfstandige basis konden naspelen. Op voorhand las juf Melissa het prentenboek voor dat gelinkt was aan deze vertelafel. De kleuters maakten zo voor het eerst kennis met de personages en de moraal van het verhaal. Als verwerking speelde juf Melissa het verhaal aan de hand van de personages na. Na deze verwerking zag ik dat er oorspronkelijk meer kleuters dan verwacht geïnteresseerd waren in de nieuwe hoek. Enkele kleuters gingen zelfs zeer intens in de verhaallijn op en speelden de verschillende situaties na. Opmerkelijk was dat er een aantal

kleuters met hun gerichte aandacht het verhaal naspeelden. Deze hoek liet duidelijk voldoende ruimte voor de exploratie van alle kleuters. Sommige kleuters namen zelf het initiatief om hun eigen verhaallijn te maken. Hierdoor gingen de kleuters met elkaar in overleg en ontstond er een mooi gesprek tussen beide. Juf Melissa zorgde voor de nodige ondersteuning bij de kleuters van wie de taalontwikkeling nog niet zo sterk was. Daarnaast hingen er in de hoek afbeeldingen op van situaties die zich voordeden in het prentenboek. Dit efficiënt hulpmiddel zorgde ervoor dat de kleuters af en toe konden terugblikken naar de verhaallijn. Uiteindelijk zouden ze dan zo zelfstandig hun eigen verhaal kunnen leiden. Jammer genoeg sprak deze hoek niet alle kleuters aan. Velen probeerden in deze hoek tot spel te komen, maar dwaalden na enkele minuten af. Bovendien merkte ik dat hun spel niet gevarieerd genoeg was. De oorzaak van dit probleem was het feit dat het voor deze kleuters nog te moeilijk was om op zelfstandige basis een verhaallijn na te spelen. Dit omdat ze nog over onvoldoende taalkennis beschikten. De woordenschat van deze kleuters is te beperkt om een verhaallijn te kunnen verwoorden. Wel konden ze zich inleven in de situaties en de personages. Dit viel af te leiden uit hun non-verbaal spel. Doordat ik gedurende mijn observaties gerichte spel- en taalimpulsen aan deze groep kleuters gaf, kwamen ze toch tot een beperkt verhaal. Tijdens deze observatie verwachtte ik dat de taalsterke kleuters de taalzwakkere kleuters hierin zouden ondersteunen. Maar dit gebeurde niet. Zelfs na mijn stimulatie verliep dit proces moeizaam.

Doorheen de observaties werd al snel duidelijk dat er in deze klasgroep sprake was van een enorm groot verschil in niveau. Dit bleek doordat er bepaalde kleuters al veel verder in hun ontwikkeling stonden wat betreft hun taalontwikkeling en wiskundige begrippen. Daarnaast was er een groot aantal kleuters die een beperkte zelfredzaamheid hadden. Hierdoor zag je dat de kleuters zich spontaan in homogene groepen verdeelden. De relaties tussen de kleuters onderling verliepen dan ook vrij moeizaam. Wanneer juf Melissa de kleuters indeelde in andere groepen, ontstonden er meteen conflicten. Zoals ik hierboven al vermeldde, dacht ik dat ze elkaar in deze situaties zouden ondersteunen. Maar deze onderlinge ondersteuning bleek ver zoek. Een grote groep kleuters had ook zeer veel nood aan uitdaging. Jammer genoeg was er geen tijd om in te spelen op de behoeften van de kleuters. Uiteindelijk zorgde dit voor een onaangename klassfeer waarin de kleuters verveeld rondliepen. Doorheen de observaties viel mij op dat de kleuters enorm verschillen in niveau. Ook vinden ze het nog zeer moeilijk om samen te werken en ontstaan er vrij veel conflicten. Als laatste is de betrokkenheid tijdens de activiteiten zeer laag doordat de kleuters lang moeten wachten. Na deze drie observaties werd het mij duidelijk waar deze klasgroep nood aan had, namelijk een inclusieve leeromgeving waar alle kleuters zichzelf kunnen zijn.

Door deze observatielijst in te vullen, kreeg ik een veel beter zicht over de beginsituatie van de individuele kleuters en over de kleuters in een klasgroep. Vervolgens gaf deze observatie mij een breder beeld van ieder kind apart en bezorgde het mij de nodige informatie over de noden van de kleuters tijdens activiteiten. Deze informatie is noodzakelijk voor het beantwoorden van deze deelvraag. De ingevulde observatielijst is achteraan terug te vinden in bijlagen.

Om mijn deelvraag nog concreter te kunnen beantwoorden, heb ik mijn mentor Melissa bevraagd aan de hand van een interview. Omdat zij de kleuters het beste kent, kan zij mij helpen met het concretiseren van het antwoord op mijn deelvraag. Zo kan ze de juiste informatie geven die nodig is voor mijn onderzoek. Er was echter één vraag uit het interview dat betrekking had op deze deelvraag. Vandaar dat ik mij enkel en alleen beperkt heb tot deze vraag om mij een concreet antwoord te geven. De vraag waar ik mij op toespits heeft betrekking tot de interventies van de zonnestrallen waar de kleuters het meeste mee gebaat zijn.

Volgens juf Melissa zijn de volgende zonnestralen het meest waardevol om op in te zetten in haar klassituatie: groeperingvormen en samenwerking, inhoud/proces en product, structuur en duidelijkheid, interactie tussen de kleuters bevorderen, klas- en gedragsmanagement effectief inzetten en inspelen op de sociale- emotionele behoeften.

4. Ontwerpen

Na de verschillende fases van de onderzoekscyclus te doorlopen, kan ik starten met het aanpakken van mijn praktijkprobleem. Het onderzoeksontwerp bestaat uit een lessenreeks van enkele begeleide activiteiten die mijn mentor en ik door middel van co-teaching uitprobeerden in de peuter en eerste kleuterklas. De volledige uitwerking van het ontwerp wordt weergegeven in een aparte leerkrachtenbundel. Deze kan u terugvinden in bijlage.

4.1. Ontwerpeisen

In deze fase voer ik een vooronderzoek uit. Hier kijk ik welke richtlijnen zouden kunnen bijdragen aan de oplossing voor mijn praktijkprobleem. Door literatuur te raadplegen heb ik allerlei informatie verzameld. Hieruit heb ik geleerd dat er een aantal eisen belangrijk zijn tijdens de voorbereidingen van een les die ik door middel van co-teaching aan de eerste kleuterklas ga geven.

Hieronder som ik enkele eisen op waaraan mijn ontwerp moet voldoen:

De ontwerpeisen
Specifieke ontwerpeisen waaraan een les co-teaching moet voldoen:
Een lessenreeks co-teaching moet voldoen aan de volgende specifieke ontwerpeisen: <ul style="list-style-type: none">- Snuffelfase: Tijdens de snuffelfase leren de partners elkaar kennen. Dit doen ze door elkaars stijl van lesgeven te observeren en deze te bespreken. Aansluitend voeren ze een zelfreflectie uit over hun eigen lerarengedrag. Bovendien gaan ze samen brainstormen over de leerinhouden die ze tijdens de les aanbod willen laten komen. Deze brainstormsessie vormt het uitgangspunt, waaruit ze samen een les gaan voorbereiden. Tot slot maken beide co-teachers een takenverdeling op. Per les wordt er door iedere leerkracht taken geselecteerd en op het takenfiche ingevuld.- Experimenteerfase: Bij de experimenteerfase worden er afspraken omtrent de co-teachingduo's en deelnemende klasgroepen gemaakt. Vervolgens gaan ze de lessen uitvoeren en uittesten op de desbetreffende klasgroep.- Eerste evaluatiefase: Onder de eerste evaluatiefase vallen de reflecties die aan het einde van elke les gemaakt worden. Ze reflecteren hier over de doelen, de gebruikte vormen, de betrokkenheid van de klas en het welbevinden van de kleuters.

De ontwerpeisen**Specifieke ontwerpeisen waar een inclusieve activiteit aan moet voldoen:**

Wanneer we in een les een inclusieve leeromgeving willen creëren, moeten we gebruik maken van de verschillende zonnestralen. Hieronder lijst ik de verschillende zonnestralen voor u op.

Zonnestraal 1: werkvormen en aanpak

1. Groeperingsvormen en samenwerking
2. Maatwerk voor individuele leerlingen
3. Inhoudsproces en product
4. Activering en betrokkenheid
5. Structuur en duidelijkheid
6. Tempo, niveau, interesse en leerstrategie
7. Validatie
8. Originaliteit, vernieuwende aanpak en speelsheid
9. Infrastructuur en middelen
10. Goede vakkennis

Zonnestraal 2: interacties

1. Interactie tussen leerlingen bevorderen
2. Autonomie bevorderen
3. Tijd en energie besteden aan de leerlingen
4. Klas- en gedragsmanagement effectief inzetten
5. Feedback -en bekrachtiging geven
6. Rust creëren
7. Inspraak en gelijkwaardigheid bevorderen
8. Inspelen op de sociaal-emotionele noden
9. Veilig en positief klasklimaat creëren
10. Competentiegevoel ondersteunen

Al deze zonnestralen kunnen in een les toegepast worden. Het is echter niet noodzakelijk, vereist of verplicht om steeds alle zonnestralen te gebruiken wanneer men een inclusieve leeromgeving wil creëren. Als leerkracht kan je kijken welke noden zich in de klas voordoen en wat de leerlingen precies nodig hebben. Van daaruit kan er dan gekeken worden naar welke accenten men moet leggen en welke zonnestralen er geselecteerd moeten worden. Tot slot zijn de lessen niet opgemaakt voor slechts één kind. Alle kinderen kunnen namelijk participeren in deze les. (Avermaet P. , 2019)

4.2. Beschrijving van het onderzoeksontwerp

Na het opsommen van de verschillende eisen waaraan een ontwerp moet voldoen, ben ik gestart met het uitwerken. Tijdens het uitwerken van mijn ontwerp heb ik geprobeerd mij zo goed mogelijk vast te houden aan deze eisen.

Ik heb ervoor gekozen om een lessenreeks te ontwerpen. Deze lessenreeks bestaat uit zeven verschillende begeleide activiteiten in grote en kleine groep. De activiteiten uit deze lessenreeks zijn gebaseerd op de verschillende werkvormen van co-teaching en diverse zonnestrallen om een inclusieve leeromgeving te creëren. Tijdens de eerste periode van mijn uitgroei stage, heb ik vier begeleide verplichte activiteiten gegeven die ondersteund werden door de co-teaching werkvormen: **observerende co-teaching en assisterende co-teaching**. Mijn mentor en ik kozen ervoor om deze twee werkvormen als eerste uit te proberen. Door deze werkvormen toe te passen, leerden we elkaars leerkrachtenstijl nog beter kennen. In het tweede deel van mijn uitgroei stage gaven mijn mentor en ik, drie uitgebreide activiteiten waarin we diverse werkvormen gebruikten. Deze werkvormen bestonden voornamelijk uit: **station co-teaching, alternatieve co-teaching en complementaire co-teaching**. Vooraleer we aan de drie uitgebreide lessen begonnen, maakten mijn mentor en ik samen een takenfiche op. De takenfiches die we samen maakte, vindt u terug in de aparte leerkrachtenbundel in bijlage. Daarna som ik de verschillende activiteiten op die ik allemaal heb uitgevoerd in de praktijk. Van deze activiteiten wordt er een lesverloop weergegeven, maar de uitgebreide lesfiches zijn terug te vinden in de aparte leerkrachtenbundel. Doordat ik deze diverse activiteiten zelf heb uitgetest in de praktijk, hebben mijn mentor en ik hier kritisch op kunnen reflecteren. Vervolgens koppel ik daarna de activiteiten aan de verschillende eisen waar mijn ontwerp aan moet voldoen. Bovendien reflecteer ik op de interventies/acties van mijn onderzoeksontwerp om na te gaan of deze al dan niet effect hebben gehad op het probleem in de klas.

4.2.1 Activiteit 1: introductie het vriendjesbord.

Reflectie: 18 maart 2019

Terugblik:

In deze les introduceerde ik het vriendjesbord. Dit is een bord waar telkens twee kindjes afgebeeld zijn. De kentekens van de kleuters staan op het hoofdje van deze afbeeldingen. Deze kentekens worden per twee samen gezet, zodat de kleuters visueel een overzicht krijgen met wie ze bepaalde taken mogen uitvoeren. Ik heb ervoor gekozen om deze tekens door middel van klittenband op het bord vast te maken. Hierdoor had ik de mogelijkheid om de kentekens wekelijks van plaats te wisselen. Op deze manier ontstonden er nieuwe rollen binnen het vriendjesbord. Aan de hand van prenten waar verschillende situaties op afgebeeld stonden, wou ik bepaalde waarden en normen aanbrengen. Zo was er bijvoorbeeld een prent van kleuters die samen een toren bouwen. Via deze prent wou ik de nadruk leggen op het belang van samenwerken. Daarna werden de prenten één voor één besproken. Zo kregen de kleuters de kans om hun gevoel te verwoorden. Nadien mochten de kleuters kijken wie hun vriendje van de week was en per twee samen enkele opdrachten uitvoeren. Doorheen de les assisteerde juf Melissa mij. Hierbij werkten we aan de werkvorm '**assisterende co-teaching**' van co-teaching.

De nieuwsgierigheid van de kleuters werd meteen geprikkeld. Dit uitte zich in reacties van: 'oh ik sta bij kleuter L'. De kleuters merkten meteen op dat zowel juf Lien als juf Melissa op het vriendjesbord stonden. Door de vele andere reacties, viel mij op dat de kleuters zeer betrokken waren. Persoonlijk vond ik dit een zeer fijne ervaring, waarbij ik zag dat de kleuters meteen aan de slag wilden gaan. Op voorhand maakte ik de keuze om de kleuters die normaal altijd bij elkaar zijn, hier ook bij elkaar te zetten. Via deze weg creëer ik een veilig en vertrouwd gevoel bij de kleuters. Ook mijn mentor vond dit een fijn initiatief om kleuters te leren samenwerken.

Analyse:

In deze les heb ik ingezet op groeperingsvormen en samenwerking. Door gebruik te maken van het vriendjesbord, wilde ik proberen om de kleuters op een leuke en leerrijke manier te laten samenwerken. Hierdoor kunnen de kleuters enorm veel van en met elkaar leren. Daarnaast heb ik ingezet op: leerstatus, leerinteresse en leerprofiel.

Leerstatus: Door het bespreken van de verschillende situaties kon ik achterhalen wie open stond voor het vriendjesbord. De kleuters die open stonden voor samenwerkingsactiviteiten, reageerden zeer enthousiast. Tijdens deze activiteit stelde ik mijn vragen zo op dat de kleuters het antwoord van de prent konden afleiden. Wanneer er kleuters waren die bepaalde woorden moeilijk konden begrijpen, vroeg ik aan een andere kleuter om deze woorden uit te leggen. Zo leerden de kleuters van en met elkaar.

Leerprofiel: Het vriendjesbord werd zo opgesteld dat de kleuters die zich veilig en vertrouwd voelden bij elkaar, samen konden gaan staan. Doorheen deze les gaf ik voldoende tijd om het vriendjesbord te ontdekken. De kleuters die het systeem snel doorhadden, gingen meteen aan de slag. De kleuters die meer tijd nodig hadden om de verschillende stappen te begrijpen, kregen voldoende tijd om hierover na te denken. Zo accepteerde ik het tempo van alle kleuters.

Leerinteresse: De symbolen van de kleuters werden door middel van klittenband op het vriendjesbord vastgekleefd. Zo konden de kleuters in de tweede week zelf kiezen met welke vriendjes ze samen wilden gaan.

Vooruitblik:

De kleuters kwamen door gebruik te maken van het vriendjesbord tot een samenwerkende houding. Dit ervaaarde ik tijdens het opruimmoment. De kleuters gingen spontaan kijken naar het vriendjesbord en gingen per twee opruimen. Ze namen zelfinitiatief waardoor ik weinig tot geen impulsen in verband met samenwerken moest geven. Wanneer ik merkte dat er twee kleuters niet met elkaar konden samenwerken, nam ik een stimulerende houding aan. Dit deed ik door middel van een begeleide activiteit waarin de kleuters leerden samenwerken.

Evaluatie:

Het vriendjesbord bleef doorheen mijn stageperiode een zeer groot succes. De kleuters gingen bij het onthaal al kijken bij wie ze op het vriendjesbord stonden. Zo ontstonden er al fijne gesprekken tussen de kleuters. De kleuters vroegen zelf wanneer de vriendjes van plaats werden verwisseld. Bij elke leeruitstap/les lichamelijke opvoeding gingen de kleuters al automatisch kijken naar het vriendjesbord. Nadien werd dit een automatisme en wisten de kleuters van zichzelf en van de anderen bij welk vriendje ze hoorden. Door het vriendjesbord verliepen de klassikale momenten veel gestructureerde en zonder conflicten.



4.2.2 Activiteit 2: introductie de opruimfabriek.

Reflectie: 27 maart 2019

Terugblik

Tijdens mijn observaties merkte ik dat het opruimmoment vaak moeizaam verliep. De kleuters speelden gewoon verder terwijl ze moesten opruimen. Na meerdere keren het opruimlied te zingen, verliep het opruimen nog steeds chaotisch. De kleuters liepen ongecontroleerd doorheen de klas en sorteerden het materiaal niet. Bij aanvang van mijn uitgroei-stage, verliep dit niet beter. Er ontstonden telkens ruzies bij de kleuters. Dit zorgde voor een onrustige sfeer in de klas. Zowel voor mij als voor de kleuters was dit geen fijn moment. Bovendien werden leeransen op deze manier niet benut.

In samenspraak met mijn mentor Melissa Donné, observeerde zij deze activiteit (werkvorm: observerende co-teaching). Om het opruimen vlot te laten verlopen, vertelde ik het verhaal 'Anna ruimt op'. In het verhaal ontstond de situatie waarin Anna het speelgoed niet meer terugvond, omdat ze niet gericht opruimde. Door de gelijkaardige situatie die zich dagelijks in de klas afspeelde, konden de kleuters zich inleven in Anna. Als verwerking van het verhaal introduceerde ik de opruimfabriek. Dit is een doorzichtige speelbox, waarin het niet opgeruimde speelgoed gelegd wordt. Het speelgoed dat zich in deze opruimfabriek bevindt krijgen ze echter niet zomaar terug. Ze moeten het namelijk terug verdienen. Om dit visueel duidelijk te maken wordt er een bord gelinkt aan deze speelbox. Op dit bord wordt er aan de hand van een duimensysteem weergegeven hoe ze het speelgoed kunnen terugverdienen. Het bord geeft visueel de verschillende hoeken van de klas weer. Wanneer de kleuters bij elke hoek twee duimen omhoog krijgen, omdat ze deze flink en rustig opgeruimd hebben, ontvangen ze de sleutel waarmee ze symbolisch de speelbox konden openen. Hiermee leg ik de nadruk op het leren samenwerken tijdens het opruimen.

De introductie van de opruimfabriek was een voltreffer. De kleuters reageerden zeer uitbundig en positief. Ze werden hierdoor samen gemotiveerd om op te ruimen, zodat er geen speelgoed in de speelbox terecht kwam. Voor mij als leerkracht gaf dit een rustgevend gevoel. Dit resulteerde in een positief en veilig klasklimaat.

Analyse:

Voor deze les maakte ik gebruik van de zonnestraal 'klas- en gedragsmanagement'. Doordat ik tijdens mijn les gebruik maakte van duidelijk regels wisten de kleuters waaraan ze zich moesten houden. Het ongewenste gedrag en de spanning tussen en van de kleuters, zette zich om in een samenwerkende houding. Als leerkracht speelde ik hierop in. Tijdens deze les zette ik in op: leerstatus, leerprofiel en leerinteresse.

Leerstatus: Op voorhand selecteerde ik de moeilijke woorden uit het prentenboek. Tijdens het vertellen hiervan, maakte ik gebruik van synoniemen zodat alle kleuters de taal konden begrijpen.

Leerprofiel: Dit verhaal vertelde ik met ondersteuning van prenten. Zo konden de kleuters die een talige achterstand hebben, ook de inhoud van het verhaald begrijpen.

Doorheen het verhaal stelde ik gerichte prikkels aan de taalsterkere kleuters. Voor de taalzwakkere kleuters, gaf ik meer doe-prikkels.

Leerinteresse: Doordat de kleuters steeds ruzie maakten tijdens het opruimmoment, werd dit moment ervaren als een negatief moment. Vermits ik aan de hand van hun favoriete personage 'Anna' het opruimmoment via een prentenboek herhaalde, werd het gelinkt aan hun leefwereld. De kleuters konden hierdoor de leerinhouden toepassen in het dagelijks opruimmoment. Het opruimen werd op een speelse manier ingekleed.

Vooruitblik:

Door gebruik te maken van de opruimfabriek, werkte ik met de kleuters aan het klas- en gedragsmanagement. Om het opruimmoment nog beter te laten verlopen, is het zinvol om de kleuters hun spel beter te laten afronden. Hierbij maak ik gebruik van een signaal zodat de kleuters weten dat het tijd is om hun spel af te ronden. Het gebruik van de zandloper kan hierbij ook een ruggensteuntje zijn (tijdsbesef).

Evaluatie:

Door gebruik te maken van de opruimfabriek ruimden de kleuters veel beter op. Wanneer ik een signaal gaf om op te ruimen, stopten ze ook met hun spel en begonnen ze op te ruimen. Gedurende de periode van mijn uitgroei stage zag ik dat de kleuters gemotiveerd bleven om op te ruimen. Het gebruik van het bord met de gouden sleutels, was visueel heel herkenbaar voor de kleuters. Het werd een succes dat juf Melissa in de toekomst graag wil behouden.



4.2.3 Activiteit 3: introductie herstelmuur

Reflectie: 30 april 2019

Terugblik:

Na het interview met juf Melissa, werd duidelijk dat de kleuters zeer veel conflicten met elkaar hadden. Dit kwam door de grote groep kleuters en de vele verzorgende taken die er moesten gebeuren. Voor sommige kleuters was de uitdaging dan ook te beperkt. Dit resulteerde in diverse conflicten. Om het welbevinden van alle kleuters te verhogen, introduceerde ik de herstelmuur. De herstelmuur is een methode waarin de kleuters leren nadenken over hun ongewenst gedrag. Ze leren hierdoor op een zelfstandige manier conflicten op te lossen. Op de herstelmuur staan vier prenten die voor de kleuters zeer herkenbaar zijn. Deze prenten beelden conflictsituaties uit. Onder deze situaties worden afbeeldingen weergegeven waar oplossingen op staan: zoals elkaar knuffelen, sorry zeggen, een high five geven, een vuistje geven, een gesprekje voeren etc.

Tijdens deze begeleide verplichte activiteit, wou ik dat de kleuters leerden nadenken over verschillende conflicten. Door het gebruik van diverse prenten in deze les, zagen de kleuters de situaties die conflicten veroorzaakten. Dit waren voor de kleuters zeer herkenbare gebeurtenissen. Er waren niet alleen prenten waar de kleuters negatief gedrag op zagen, maar ook prenten waar positief gedrag op werd uitgebeeld. Het negatief gedrag werd voor de kleuters in de rode kleur gezet en het positief gedrag in de groene kleur. Doordat de kleuters zich in veel situaties herkenden, vertoonden ze een hoge betrokkenheid. Ze gaven namelijk zelf voorbeelden van situaties die zij hadden meegemaakt. Samen met de kleuters overliepen we de verschillende prenten en dramatiseerden we de situaties na. Zo mochten er bijvoorbeeld twee kleuters een situatie naspelen waar kleuter A een potlood van kleuter B afnam. Door deze situaties uit te beelden, snapten de kleuters duidelijk het verschil tussen de rode prenten en de groene prenten. Dit was uiteraard voor juf Melissa en mij een zeer fijne ervaring.

Voor deze les maakte ik gebruik van de co-teaching vorm 'assisterende co-teaching'. Tijdens deze les nam juf Lien de leiding en assisteerde juf Melissa. Juf Melissa haar taak was om doorheen de les de materialen aan te geven. Door deze vorm van co-teaching kon juf Lien haar instructies op een zeer vlotte manier overbrengen. Hierdoor moest ze haar activiteit niet steeds onderbreken om de kleuters op een goede kijk en luisterhouding te wijzen.

Analyse:

De zonnestrallen die ik tijdens deze les aanbod wilden laten komen zijn: interactie tussen de leerlingen bevorderen, een veilig en positief klasklimaat bieden en autonomie bevorderen.

Wanneer de kleuters gebruik gingen maken van de herstelmuur, moesten ze samen in overleg gaan. Tijdens dit overleg moesten ze bespreken wat ze van elkaar konden verwachten. Zo zorgde ik ervoor dat de communicatie tussen de kleuters op een respectvolle manier verliep. De kleuters moesten naar elkaar leren luisteren en elkaar niet onderbreken. Hierbij was het echter zeer belangrijk dat de kleuters niet alleen 'sorry' doorheen de klas riepen, maar ook gingen nadenken over hoe ze een conflict gingen oplossen. Op deze manier werkte ik aan de interacties tussen de kleuters.

Door gebruik te maken van de herstelmuur, wilde ik een veilig en positief klasklimaat creëren. Als leerkracht vond ik het heel belangrijk dat de kleuters hun gevoelens van boosheid en frustraties konden uiten. Doordat de kleuters zich veilig voelden, durfden ze zichzelf te zijn. Het gebruik van de herstelmuur bevorderde het effect op conflicten in de klas op een positieve manier. Als laatste werkte ik aan de zonnestraal: autonomie bevorderen. De kleuters kregen zelf de verantwoordelijkheid om op een eenvoudige manier met visuele ondersteuning, conflicten op te lossen. Hierdoor creëerden de kleuters een gevoel van zelfzekerheid en

zelfsturing. Na overleg tussen beide kleuters vond er een zelfreflectie plaats. Waardoor ze konden terugblikken op datgene dat ze geleerd hadden.

Vooruitblik:

Achteraf ervaarde ik dat de kleuters de werking van de herstelmuur begrepen. De kleuters gingen op zelfstandige basis naar de groene prenten kijken en spraken samen af hoe ze het gingen goed maken. Omdat ik merkte dat de kleuters van de eerste kleuterklas zich nog beperkt konden inleven in de gevoelens van andere, leek het mij zinvol om hier een gevoelensbord aan te koppelen.

Evaluatie:

De herstelmuur zorgde ervoor dat de kleuters op zelfstandige basis een conflict konden oplossen. Dit werd doorheen mijn stage zeer duidelijk. De kleuters kwamen bij een conflict niet meteen naar de leerkracht maar gingen spontaan naar de herstelmuur. De kleuters leerden door deze muur hun gedrag in vraag stellen en ervaaarden ze dat er diverse oplossingen mogelijk zijn. De herstelmuur werd elke dag gebruikt, ook door andere kinderen van de school. Het gebruik van de muur was functioneel en voor de kleuters goed herkenbaar.



4.2.4 Activiteit 4: introductie het gevoelensbord.

Reflectie: 3 mei 2019

Terugblik:

Tijdens de observaties van de herstelmuur stelde ik vast dat de kleuters het nog zeer moeilijk vonden om hun gevoelens te verwoorden en zich te verplaatsen in de gevoelens van een ander. Naar aanleiding hiervan introduceerde ik het gevoelensbord. Bij het maken van dit bord werden de vier basisgevoelens gebruikt: angst, blijheid, boosheid of verdriet. Deze gevoelens werden aan de hand van het personage 'Anna' voorgesteld. Dit zijn gevoelens die de kleuters elke dag ervaren, maar nog niet zo goed kunnen plaatsen. De kleuters kregen door het gevoelensbord de kans om op ieder tijdstip van de dag over hun gevoel te reflecteren. Dit deden de kleuters door hun kenteken bij de juiste afbeelding van Anna te plakken. Als leerkracht kon ik op deze manier gepast reageren en ondersteuning bieden aan de kleuter die er op dat moment nood aan had.

Tijdens de begeleide verplichten activiteit werden de inhoud van het gevoelensbord kort besproken. In de kern las ik een prentenboek rond gevoelens voor. Zo herkenden de kleuters hun gevoelens in bepaalde situaties. In de verwerking bood ik het gevoelensbord opnieuw aan. De kleuters gingen vanuit zichzelf hun symbooltje bij een bepaald gevoel hangen. De meeste kleuters begrepen de werking van het gevoelensbord. Als juf vond ik het zeer fijn dat de kleuters zich bij mij veilig voelden en hun gevoel durfde te vertellen. Tijdens deze les maakte ik de keuze om de werkvorm '**assisterende co-teaching**' te gebruiken. Gedurende de sfeerschepping en inleiding mocht juf Melissa, juf Lien assisteren door middel van een kleine drama activiteit (juf Melissa was haar nieuwe prentenboek kwijtgeraakt en de kleuters mochten haar mee helpen zoeken). Door deze vorm kon juf Lien haar instructies op een zeer vlotte manier over brengen.

Analyse:

Voor deze les maakte ik de keuze om de volgende zonnestrallen te gebruiken: veilig en positief klasklimaat creëren, rust creëren en inspelen op de sociale emotionele noden. Het gebruik van het gevoelensbord was een meerwaarde om een positief klimaat te scheppen. De kleuters ervoeren dat ze zichzelf mochten zijn en dat ze op deze manier de gevoelens van zichzelf en de andere konden toelaten. Het gevoelensbord zorgde voor een open-communicatie tussen de kleuters en beide co-teachers. Het welbevinden van de kleuters werd hierdoor verhoogd. Doordat de maatschappij veel drukker is geworden, heeft dit een weerslag op de gevoelens van de kleuters. De kleuters kregen door de rustige aanpak, kansen om hun gevoelens te verwoorden aan de hand van het gevoelensbord. Daarnaast was er tijd en ruimte om de gevoelens in bepaalde situaties te bespreken. Bovendien speelde ik in op de sociale- emotionele noden van de kleuters. Als leerkracht stelde ik mij positief op om de gevoelens van angst, blijheid, boosheid en verdriet te herkennen. Sommige kleuters konden zich ook al inleven en meeleven met de gevoelens van de andere. Tot slot hield ik rekening met de leerinteresses van de kleuters. Doordat ik gebruik maakte van het prentenboek 'de kleur van emoties', konden de kleuters zich identificeren met het hoofdpersonage. Net zoals het monster beleefden de kleuters ook heel wat gevoelens doorheen de dag. Sommige gevoelens konden ze moeilijk verwoorden door hun beperkte woordenschat. Bepaalde kleuters deden hierdoor andere klasgenoten pijn en wisten met hun gevoelens geen blijf. Door het gevoelensbord toe te passen in de klas, konden de kleuters hier beter mee leren omgaan. Het was gestructureerd en overzichtelijk voor alle kleuters. De verschillende zonnestrallen kwamen in deze activiteit duidelijk tot zijn recht.

Vooruitblik:

Doorheen de les merkte ik dat er bepaalde kleuters nood hadden aan uitdaging. Zij beheersten de vier basisgevoelens al en hun taalgebruik was rijker. Ze brachten zelf gevoelens aan zoals verlegen en vervuild zijn. Omdat sommige kleuters nood hadden aan uitbreiding, ontwierp ik twee bijkomende bordjes. Op deze bordjes werden de gevoelens: vervuild en verlegen zijn weergegeven.

Evaluatie:

Het gebruik van het gevoelensbord vond ik zeer belangrijk en doeltreffend in de eerste kleuterklas. De kleuters konden door middel van het gevoelensbord hun gevoelens veel beter uiten en plaatsen. Na twee weken, waren de vier basisbehoeften voor enkele kleuters te beperkt. Deze kleuters hadden duidelijk nood aan uitdaging. Door middel van communicatie en interactie kwamen we bij andere gevoelens die de kleuters aangaven. Hierdoor werd de betrokkenheid weer verhoogd.



4.2.5 Activiteit 5: knuffel turnen

Reflectie: 6 mei 2019

Terugblik:

Ter voorbereiding op de verwen dag van de mama's, gaven mijn mentor en ik een activiteit rond knuffel turnen. Op voorhand maakte we de afspraak dat de kleuters met hun vriendje vanop het vriendjesbord bij elkaar gingen staan. Mijn mentor en ik wilden de kleuters voorbereiden op allerlei handelingen waarbij ze fysiek contact maakten met hun vriendje. In deze les stond de techniek van masseren centraal. Er kwamen dus meer dan voldoende situaties aan bod, waarbij de kleuters voldoende kansen kregen om te oefenen. Tijdens deze les maakte we gebruik van veel verschillende materialen. Zo kregen de kleuters de mogelijkheid om te experimenteren en te manipuleren met de diverse materialen.

Tijdens deze les werd de **complementaire vorm** van co-teaching gebruikt. Op voorhand was het van belang dat de expertise en competenties van zowel mijn mentor als ik gelijkwaardig waren. Zo zaten we op dezelfde golflengte. Daarnaast kozen we samen voor deze vorm omdat peuters en de kleuters van de eerste kleuterklas het soms nog moeilijk vonden om oefeningen op zelfstandige basis uit te voeren. Dankzij deze vorm konden mijn mentor en ik de oefeningen eerst voordoen op de yogamatten. De kleuters konden zo de handelingen imiteren en de oefeningen toepassen op hun vriendje van het vriendjesbord. Doordat mijn mentor en ik verschillende ideeën hadden en deze samengevoegd werden, ontstond er een waardevolle wisselwerking. Zo leerden we beide van elkaar. In overleg met mijn mentor werkten we op voorhand een takenfiche uit. In dit takenfiche werden de materialen en afspraken omtrent deze les genoteerd.

Doordat we samen voor de klas stonden, ervaarde ik dat we beide rust creëerden bij de kleuters. Met onze rustige aanpak en de rust die we uitstraalde, kwamen de kleuters ook tot rust. Doordat de kleuters zich veilig en vertrouwd voelden met elkaar, durfden ze elkaar te masseren. Deze activiteit verliep in een gemoedelijke sfeer wat resulteerde in een goed welbevinden binnen een veilig klasklimaat.

Analyse:

Tijdens de les van knuffel turnen, werkten we rond de verschillende competenties: motorische ontwikkeling, fysieke ontwikkeling, dynamisch-affectieve ontwikkeling en cognitieve ontwikkeling. In de eerste competentie (motorische ontwikkeling) werd er gewerkt door middel van bewegingen die de kleuters van elkaar moesten imiteren. De kleuters werden hier ook uitgedaagd om te balanceren met hun voeten/scheenbeen. Bij de tweede competentie (fysieke ontwikkeling) ontwikkelden de kleuters een goede zithouding om de les actief vol te houden. De dynamisch-affectieve ontwikkeling werd zichtbaar doordat de kleuters lichamelijk contact durfden te maken met elkaar. Door elkaar te masseren bouwden de kleuters een vertrouwensrelatie met elkaar op. Tot slot werkten we aan de cognitieve ontwikkeling. Tijdens deze les werden er diverse massagetechnieken gebruikt. De kleuters probeerden de oefeningen die de beide kleuterleidsters voordeden te onthouden en uit te voeren.

Naast deze competenties stonden ook een aantal zonnestrallen centraal. Samen kozen we voor de volgende zonnestrallen: 'originaliteit, vernieuwende aanpak en speelsheid', 'infrastructuur en middelen' en rust creëren. Door gebruik te maken van een vernieuwende aanpak zoals: een massagekoffer, foto van technieken... wilden we de betrokkenheid van de kleuters verhogen. Deze les werd ingekleed op een speelse manier door middel van een verhaal te koppelen aan de massagetechnieken. Zo werkten we aan de eerste zonnestraal.

Voor de zonnestraal infrastructuur en middelen maakten we gebruik van yoga-matjes en een andere klasopstelling. De ruimte van de zaal werd prikkelarm ingericht door enkel en alleen gebruik te maken van yoga-matjes. Tot slot creëerde deze activiteit voldoende rust bij de kleuters. Wanneer sommige kleuters toch een bepaalde angst voor de oefeningen vertoonden, stelden beide leerkrachten hen toch gerust. Hierdoor bleef het klasklimaat ten alle tijden veilig bleef. Persoonlijk vonden zowel mijn mentor als ik dat de zonnestraal: 'interactie tussen de leerlingen bevorderen' te weinig aanbod kwam in deze les. Doordat de focus van de activiteit meer lag op het masseren van elkaar, was de communicatie onderling beperkt. De kleuters waren heel erg betrokken en vertoonden een geconcentreerde houding waarbij er weinig behoeften was aan interactie met elkaar.

Vooruitblik:

Tijdens de reflectie van deze les, kwamen mijn mentor en ik tot de conclusie dat we deze yogales op het einde van de week wilden herhalen. In deze les zouden we voldoende ruimte willen laten, zodat de kleuters in overleg met elkaar zelf technieken kunnen uitproberen. Hierbij kunnen we de focus ook leggen op probleemstellingen. De kleuters gaan hierdoor zelf oplossingen bedenken en tot een kwaliteitsvolle interactie met elkaar komen.

4.2.6 Activiteit 6: verwen dag mama's

Reflectie: 9 mei 2019

Terugblik:

Deze activiteit stond in het teken van: 'ik verwen mijn mama'. Het was een voorbereiding op de verwennamiddag waarbij de mama's naar school kwamen. In drie kleine groepjes leerden de kleuters de verschillende stappen van een technisch proces doorlopen. De kleuters van **groepje één** maakten een bloemenschilderij. Hierbij moesten ze volgens een stappenplan procesgericht tewerk gaan met eigen inbreng van muzische en creatieve mogelijkheden. In **groepje twee** mochten de kleuters door middel van kralen een armband of een ketting maken. Tot slot mochten de kleuters in **groepje drie** elkaar verwennen. Dit gebeurde met allerlei materialen waarmee de kleuters elkaar konden masseren. In deze les was het de bedoeling dat de kleuters mochten kiezen in welk groepje ze starten. Zo hielden beide leerkrachten rekening met de interesses van de kleuters. Het was de bedoeling dat de kleuters alle groepjes passeerden zodat ze de verschillende technieken leerden kennen en toepassen.

De inhoud van deze activiteit leunde het best aan bij de volgende vormen van co-teaching: **station co-teaching, alternatieve co-teaching en complementaire co-teaching**. De vorm van station co-teaching werd duidelijk zichtbaar wanneer we de kleuters verdeelden in kleine groepjes. Iedere groep zat aan een aparte tafel zodat beide leerkrachten voldoende ruimte hadden om te differentiëren. Hierdoor konden we dadelijk inspelen op het individuele niveau van elke kleuter. De tweede vorm die we tijdens deze les gebruikten was de alternatieve co-teaching. De groep waarbij verwennen centraal stond en de groep waarbij er een bloemenschilderij gemaakt werden begeleid door mijn mentor en ik. Op deze manier konden we inspelen op de groep kleuters die nood hadden aan ondersteuning en extra instructies op hun maat geven. Tot slot gebruikten we de vorm van complementaire co-teaching. Vanwege het feit dat er veel nieuwe technieken aangebracht werden, konden beide leerkrachten op een preventieve en proactieve manier reageren op kansen en bedreigingen. Deze technieken werden concreet voorgesteld aan de hand van een stappenplan.

Door het gevarieerde aanbod waren de kleuters meteen enthousiast en geboeid. Elke kleuter kon binnen zijn of haar mogelijkheden, kennis maken met het verschillende aanbod in de groepjes. Er was ook een fijne interactie tussen de kleuters onderling en een hoge betrokkenheid. Dit uitte zich in een goede concentratie en weinig kleuters die doorheen de klas vlinderden. Uiteraard was deze activiteit enorm fijn om als leerkracht te begeleiden en de kleuters tot een hoger niveau te brengen. Door deze activiteit waren er genoeg mogelijkheden tot differentiatie.

Analyse:

Als inleiding van de verwendag, zijn we naar een schoonheidssalon geweest. Op deze manier beschikten de kleuters over voldoende voorkennis die ze tijdens de les, waarbij het verwennen centraal stond, konden gebruiken. De kleuters konden waarnemen waarvoor de echte materialen gebruikt werden en dit perfect toepassen tijdens de verwerking in de klas. Zo ontstond er een interessant rollenspel. Vanuit dit rollenspel keek ik naar wat de kleuters nu echt interesseerde. Hier speelde ik op in en gebruikte deze informatie tijdens het maken van deze les.

Om een inclusieve leeromgeving te stimuleren maakten we gebruik van de volgende zonnestrallen: 'inhoud, proces en product', 'maatwerk voor individuele leerlingen' en 'structuur en duidelijkheid'. Als eerste gebruikten we de vorm van inhoud, proces en product. Op vlak van **inhoud** werden er in het begin van de week een tiental mogelijkheden aangeboden. De kleuters mochten drie activiteiten kiezen die binnen hun interesseveld lagen. Tijdens het **proces** werden er diverse hulpmiddelen aangeboden. Deze bestonden uit verschillende materialen en stappenplannen. Tot slot mochten de kleuters voor het **product** kiezen hoe het eindresultaat er zou uitzien. Naast deze zonnestraal, werkten we nog rond het maatwerk voor individuele leerlingen. De keuze en de indeling van de groepjes liet voldoende ruimte voor een coachende en ondersteunende rol door beide leerkrachten. De kleuters die extra nood hadden aan ondersteuning kregen positieve feedback op de inhoud en het proces. Als laatste pasten we de zonnestraal van structuur en duidelijkheid toe. Zo kwamen we op het idee om een soort van activiteitenlijn te ontwikkelen. Deze lijnen beschreven de verschillende stappen die het verloop van de activiteiten weergaven. De kleuters kregen hierdoor een beeld over hoe de activiteit in elkaar zat en wat er op elk moment ging komen.

Daarnaast stond de zonnestraal van autonomie bevorderen in groepje drie (kralen rijen) centraal. Vooral de jongste groep kleuters vonden het echter nog zeer moeilijk om op zelfstandige basis aan de slag te gaan. Dit uitte zich in het vragen naar instructies en bevestiging van beide leerkrachten.

Vooruitblik:

Wanneer mijn mentor en ik de zonnestraal van autonomie bevorderen nog eens gebruiken tijdens een les, is deze enkel toepasselijk voor de kleuters van de eerste kleuterklas en niet voor de peuters. Tenzij we een activiteit voorzien waarbij de kleuters weinig tot geen instructies nodig hebben. Enkel experimenteren en manipuleren met materialen.

4.2.7 Activiteit 7: vogel en kikkerperspectief.

Reflectie: 14 mei 2019

Terugblik:

Voor deze co-teaching les maakten mijn mentor en ik de keuze om een activiteit rond media uit te werken. Wanneer we beide naar de beginsituatie (domein media) van de kleuters keken, zagen we dat hun interesse zeer hoog was. Zowel ik als mijn mentor waren daarom heel benieuwd naar het verloop van deze les. Samen met mijn mentor werkte ik de les met als onderwerp 'vogel en kikkerperspectief' uit. In de diverse stations, werden er leerinhouden op maat van de kleuters aangeboden. De kleuters werden door beide kleuterleidsters in deze drie verschillende stations gezet. Deze drie stations werden volgens gradatie opgebouwd. In de rode groep werd de werking van het fototoestel uitgelegd en in de blauwe groep mochten de kleuters experimenteren met de fototoestellen. De kleuters die in de gele groep zaten, mochten op zelfstandige basis aan de hand van opdrachtkaarten verschillende foto's trekken. Doorheen de activiteit merkten zowel mijn mentor als ik dat de betrokkenheid zeer hoog was. De kleuters gingen spontaan met elkaar in communicatie en hielpen elkaar waar nodig was. Zo ontstond er een interactie tussen de verschillende groepjes. We stelden hierbij vast dat de kleuters zeer zelfstandig tewerk gingen. Voor mezelf was deze activiteit een voltreffer. Hierbij kon ik zien dat alle kleuters enthousiast en betrokken aan het manipuleren waren met de materialen.

We maakten de keuze om tijdens deze activiteit de co-teaching vormen '**station co-teaching**, **alternatieve co-teaching** en **complementaire co-teaching**' te gebruiken. Wanneer we de vorm van **station co-teaching** gingen toepassen, werden de kleuters in homogene groepen verdeeld. Zo zaten de kleuters met dezelfde voorkennis bij elkaar. Zowel mijn mentor als ik, konden op het gepaste niveau lesgeven. Dit gaf voor de kleuters een zeer veilig en vertrouwd gevoel. Daaropvolgend gebruikten we de vorm van **alternatieve co-teaching**. Deze vorm bood de kleuters die in kleine groepjes zaten, meer kansen tot interactie met elkaar. Doordat het niveau van de groepjes ongeveer gelijk was, konden mijn mentor en ik snellere groepsinstructies geven. Zo kon het leerproces voldoende begeleid worden. Tot slot gebruikten we de vorm van **complementaire co-teaching**. Doordat mijn mentor en ik gelijktijdig voor de klas stonden, konden we op een preventieve en proactieve manier reageren op mogelijkheden en beperkingen.

Analyse:

Tijdens deze activiteit legden mijn mentor en ik de nadruk op leerstatus, leerprofiel en leerinteresse.

Leerstatus: In deze les werd de creativiteit van de kleuters enorm gestimuleerd. Doordat ze vrij mochten fotograferen konden mijn mentor en ik observeren hoe creatief de kleuters waren. De kleuters hun sociale vaardigheden werden gestimuleerd doordat ze zelf een keuze mochten maken bij wie ze in het groepje wilden zitten.

Leerprofiel: Tijdens deze les werd er rekening gehouden met de verschillende leerstijlen. De doeners konden onmiddellijk aan de slag in groepje twee. De dromers genoten ervan om eerst te kijken naar wat de andere deden en schoten daarna pas in actie. En de beslissers namen doordacht een beslissing over welk materiaal ze wilden gebruiken. Zo respecteerde juf Melissa en ik het tempo van iedere kleuter apart.

Leerinteresse: Het thema dat aan deze les gekoppeld werd, was volledig gelinkt aan de leefwereld van de kleuters. Doorheen de les werd er gebruik gemaakt van kleurrijke en uitdagende prenten zodat de kleuters erg betrokken bleven.

Naast deze drie leerstijlen, gebruikten we ook een aantal zonnestralen die een inclusieve leeromgeving creëerden. Deze bestonden uit: interactie tussen de kleuters bevorderen, autonomie bevorderen, groeperingsvormen en samenwerking en maatwerk voor individuele leerlingen.

Als eerste werkte we rond de interactie tussen de kleuters. De kleuters die in groepje drie zaten, konden op zelfstandige basis aan de slag. Ze konden elkaar helpen in het proces van het ontdekken tot het uitproberen van het fototoestel. Doordat ze zelfstandig tewerk gingen, ontstond er een interactie tussen de kleuters. De zonnestaal: autonomie bevorderen kwam ruimschoots aanbod in groepje drie. Beide leerkrachten gaven hier de kleuters een bepaalde verantwoordelijkheid en lieten genoeg ruimte voor zelfreflectie en zelfevaluatie. Daarnaast werkten we aan groepeeringsvormen en samenwerking. De kleuters werden hier in verschillende groepjes uitgedaagd om te leren samenwerken. Ze mochten elkaar om hulp vragen en gaven elkaar stimulerende feedback. Tot slot hanteerden we nog het maatwerk voor individuele leerlingen. De keuze en indeling van de verschillende groepjes liet voor beide leerkrachten voldoende ruimte voor een coachende rol. Dit zorgde er uiteraard voor dat zowel juf Melissa en juf Lien de nodige ondersteuning aan de kleuters konden geven. De inhoud van de drie verschillende groepjes werden op een graderende manier opgebouwd.

Vooruitblik:

Terwijl mijn mentor en ik de reflectie van deze les deden, kwamen we beide tot de vaststelling dat de kleuters hun betrokkenheid enorm was. De kleuters bleven geboeid van het begin tot het einde. Vandaar kwamen we tot de vraag: 'Hoe kunnen we de kleuters na deze les media nog meer uitdaging bieden?'. Na een korte bespreking concludeerden we dat we een media hoek in de klas wilden introduceren. Zo kregen alle kleuters veel kansen om te experimenteren met media gerelateerde materialen.

5. Concluderen en vooruitblikken

In de laatste fase van de onderzoekscyclus formuleer ik mijn conclusie van het onderzoek als antwoord op mijn onderzoeksvraag. Daarnaast reflecteer ik kort op het doorlopen van de verschillende fasen van de onderzoekscyclus. Nadien bespreek ik de rollen van de leerkracht die relevant waren voor mijn groei doorheen dit praktijkonderzoek. Tot slot werp ik nog een vooruitblik naar eventuele mogelijkheden tot verder onderzoek in de toekomst.

5.1. Kritische terugblik

Tijdens de kritische terugblik, geef ik een antwoord op mijn onderzoeksvragen. Daarnaast beschrijf ik de belangrijkste resultaten van mijn literatuurstudie, dataverzameling en onderzoeksontwerp. Tot slot ga ik reflecteren op mijn proces en het resultaat. Ben ik tevreden met de bereikte resultaten? Of zou ik het achteraf gezien toch anders aangepakt hebben?

5.1.1 Reflectie centrale hoofdvraag: Op welke manier is co-teaching een meerwaarde om een inclusieve leeromgeving te creëren in de eerste kleuterklas van de kleuterschool 'De Breg' in Eigenbilzen?

Bij dit onderdeel koppel ik kort terug naar het proces dat ik heb afgelegd voor het beantwoorden voor deze hoofdvraag. Eerst heb ik verschillende onderzoeksvormen gaan hanteren om mijn deelvragen te beantwoorden. Deze zijn tenslotte een onderdeel van het antwoord op de centrale hoofdvraag. Nadat ik alle antwoorden op mijn deelvragen had verzameld, ben ik de theorie gaan omzetten in de praktijk. Dit heb ik gedaan aan de hand van een lessenreeks bestaande uit zeven lessen. In elke les worden er maximaal drie vormen van co-teaching gebruikt. Daarnaast wordt er in elke les ingezet op maximaal vijf verschillende zonnestrallen. Tijdens de uitvoering van deze lessen viel zowel mij als juf Melissa op dat de kleuters een veel hogere betrokkenheid vertoonden en dat alle kleuters bereikt werden. Er was geen enkele kleuter die uit verveling aan de kant ging zitten of niet mee was met de leerstof die gegeven werd. Bovendien waren er veel minder ruzies tussen de kleuters onderling. De kleuters werkten samen met alle kleuters en er vonden veel meer onderlinge interacties plaats. Er werden met andere woorden geen groepjes meer gevormd en de sociale vaardigheden van de kleuters gingen erop vooruit. Tot slot werd ook de klassfeer bevorderd. Er heerste een rustige sfeer in de klas. Dit was tevens te merken aan juf Melissa die aangaf dat zijzelf meer tot rust kwam dankzij co-teaching.

'Op welke manier is co-teaching een meerwaarde om een inclusieve leeromgeving te creëren in de eerste kleuterklas van de kleuterschool 'De Breg' in Eigenbilzen?'

Co-teaching is een meerwaarde om een inclusieve leeromgeving te creëren in de eerste kleuterklas van de kleuterschool 'De Breg' in Eigenbilzen, omdat dankzij de aanwezigheid van twee co-teachers in één klas, het draagvlak voor zowel de kleuters als juf Melissa verlicht werd. Door de continue aanwezigheid van twee leerkrachten, waren er ten alle tijden twee paar ogen die de klas in de gaten hielden. Zo konden we probleemsituaties en conflicten veel sneller opmerken. Daarnaast kon er beter ingespeeld worden op de behoeften van de kleuters. Differentiatie ging bovendien ook veel gemakkelijker met twee dan alleen. Soms hield juf Melissa of ik zich bezig met één groep die op een bepaald gebied problemen ervaarde, terwijl de andere leerkracht het klasmanagement over de andere kleuters bewaarde. Bovendien leerde ik veel sneller veel meer kleuters kennen, wat maakte dat dit bij de kleuters een gevoel van herkenning opriep. Hierdoor gingen ze zich sneller thuisvoelen, omdat ze sneller herkend en erkend werden.

Maar het waren niet alleen juf Melissa en ik die de voordelen van co-teaching ervaarden. Voor de kleuters waren er tevens een heleboel voordelen aan verbonden en maar goed ook. Tenslotte doen we samen alle moeite van de wereld om deze kinderen te geven wat ze verdienen en waar ze recht op hebben, namelijk goed onderwijs. Dankzij co-teaching konden juf Melissa en ik veel meer variatie in de klas aanbieden. Er was namelijk van elk materiaal maar één exemplaar nodig, waardoor we veel meer tijd en ruimte hadden om veel verschillende hoeken te creëren. Hiervoor hadden we natuurlijk wel een grotere ruimte nodig. Doordat we gebruik mochten maken van de eetzaal, was er voldoende ruimte om de activiteiten uit te voeren. Daarnaast konden de kleuters steeds kiezen uit twee juffen. Zo konden ze, indien ze met een bepaald probleem of vraag zaten, kiezen om naar de juf te gaan met wie zij de beste klik hadden. Als je het aan mij vraagt, zou voor mij in elke school en in elke klas co-teaching toegepast moeten worden. Tot slot zou inclusie een vriend binnen de schoolmuren moeten worden, in plaats van een vreemdeling aan de schoolpoort. Inclusie is een topic dat steeds bekender wordt, maar door de onwetendheid van de leerkrachten blijft de deur naar inclusie slechts op een klein kiertje staan.

5.1.2 Reflectie deelvraag 1: wat is co-teaching?

Tijdens mijn literatuurstudie ben ik diverse definities van co-teaching tegengekomen. Uit deze lijst heb ik er één geselecteerd die het meest aansluit bij mijn visie. Het uiteindelijke antwoord op mijn eerste deelvraag is de definitie van Dian Fluijt: 'Meerdere onderwijsprofessionals werken op een gestructureerde wijze samen gedurende een langere periode, op basis van een gedeelde visie, en nemen daarbij gezamenlijk de verantwoordelijkheid voorgoed onderwijs en de ontwikkeling van alle leerlingen in de groep'. (Dian Fluijt, Samen lesgeven: co-teaching in de praktijk, 2016). Door co-teaching in de praktijk uit te proberen, ben ik tot de conclusie gekomen dat ik nog sterker achter deze definitie sta. Het omschrijft precies wat ik in de praktijk heb gezien en gedaan. Dus nu, terugkijkend op mijn proces, zou ik deze definitie opnieuw kiezen. Bovendien heeft deze definitie niet alleen mij geïnspireerd, maar ook mijn mentor. Wanneer ik terugkijk op het proces van informatie zoeken en selecteren, ben ik van mening dat ik het niet anders zou willen aangepakt hebben. Aan het einde van mijn onderzoeksproces, heb ik een antwoord op mijn vraag verworven en wist ik wat er in de praktijk van mij verwacht werd. Door mijn goede voorbereiding en dieper inzicht op co-teaching kon ik gericht observeren en dieper in dialoog treden met mijn mentor over dit onderwerp.

5.1.3 Reflectie deelvraag 2: wat is inclusie?

Aansluitend op de eerste deelvraag 'wat is co-teaching?', ben ik op ontdekkingsreis gegaan in de wereld van inclusie. Omdat deze deelvraag vooral theoretisch was, heb ik ook hier weer in diverse tekstbronnen geraadpleegd. Na het onderzoeken en analyseren van deze tekstbronnen, kon ik mij het meeste vinden in de definitie die het project 'Potential' omschrijft. Ze definiëren inclusie als: een inclusieve leeromgeving is een leeromgeving die kwaliteitsvol onderwijs mogelijk maakt voor alle leerlingen ongeacht beperking, etniciteit, sociale afkomst, taal, gender, ... Deze omschrijving houdt een brede visie op diversiteit in. Alle leerlingen betekent dus ook effectief alle leerlingen en niet enkel leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften. Lang niet alle verschillen tussen leerlingen worden op dezelfde manier gewaardeerd, denk maar aan leerlingen met hoge begaafdheid of grote zelfstandigheid versus leerlingen die zeer beweeglijk of meertalig zijn. Bepaalde leerlingen lopen in ons onderwijs meer risico op achterstand en uitsluiting en verdienen dus ook specifieke aandacht. Kwaliteitsvol onderwijs mogelijk maken voor alle leerlingen betekent dat een schoolteam actief de noden ondersteunt zodat alle leerlingen tot leren en participeren komen op zowel cognitief, sociaal, emotioneel, motorisch en moreel vlak. Leerkrachten kunnen zich in dit algemene doel van kwaliteitsvol onderwijs voor alle leerlingen gemakkelijk vinden.' (Avermaet P. , 2019). Alleen een definitie was echter niet genoeg. Om een inclusieve leeromgeving te creëren, kan

men gebruik maken van de zonnestrallen die ontwikkeld zijn door de onderzoekers van het potential-project (Avermaet P. , 2019) Deze zonnestrallen zijn de verschillende werkvormen, manier van aanpakken en de verschillende vormen van interacties die leerkrachten kunnen hanteren tijdens de lessen. Door duidelijk te weten wat inclusie in combinatie met die zonnestrallen in hield, kon ik tijdens de observaties goed terugkoppelen naar deze materie. Hierdoor werd het mij al snel duidelijk waar de kleuters nood aan hadden. Bovendien hielp deze materie mij tijdens het ontwerpen van de lessenreeks en wist ik waar steeds rekening mee gehouden moest worden. Daarnaast werd er steeds in overleg met mijn mentor de verschillende zonnestrallen besproken en werd er aan de hand van een brainstorm de nodige zonnestrallen geselecteerd. Ook hier speelde het in mijn voordeel dat ik op de hoogte was de juiste informatie met betrekking tot het topic inclusie. Zo kon ik zelf nieuwe ideeën aanbrengen en samen met mijn mentor een inclusieve leeromgeving creëren. Aansluitend was het inwinnen van deze informatie essentieel voor het behalen van mijn onderzoeksdoel. Terugkijkend op dit proces zou ik in het vervolg de zonnestrallen voor mijn observaties bekijken en tijdens mijn observatie zelf al zonnestrallen selecteren. Dit omdat ik dan tijdens mijn observaties had kunnen kijken welke zonnestrallen naar mijn mening het beste zouden werken. Tevens zou ik voor het onderwerp inclusie in het vervolg een expert raadplegen, net zoals ik bij co-teaching heb gedaan. Zodat ik mijn waaier van informatie nog meer zou kunnen uitbreiden. Tot slot zou ik lezingen en vormingen bijwonen van die expert. Hier valt naar mijn mening veel meer uit te leren, dan informatie gehaald uit tekstbronnen.

5.1.4 Reflectie deelvraag 3: wat heeft mijn mentor nodig om een inclusieve leeromgeving te creëren in haar klas?

Deze derde deelvraag heeft, zoals in hoofdstuk drie staat omschreven, betrekking op de noden van mijn mentor. Daarom dat het mij geschikt leek, om een antwoord op deze deelvraag te verkrijgen door middel van een interview. Vandaar dat ik mijn interview vragen heb opgesteld met deze deelvraag in het achterhoofd. Uit het interview bleek dat de grootste nood van mijn mentor 'co-teaching' was. Daarnaast had ze nood aan een nieuwe aanpak, die terug uitdaging voor de kleuters in de klas zou brengen. Bovendien waren er een aantal vormen waar zij haar voorkeur aan gaf. Ze maakte dus snel duidelijk dat ze deze vormen graag met mij wou uittesten in de klas.

Doordat juf Melissa op voorhand duidelijk had aangegeven welke vormen zij graag wou uittesten, kon ik hiermee rekening houden tijdens het brainstormen van de lesinhouden. Hierdoor wisten we op voorhand duidelijk waar de ander naar verlangde. Dit bevorderde op zijn beurt onze samenwerking, wat duidelijk merkbaar was in de klassituatie. Bovendien waren wij goed op elkaar ingespeeld, wat maakte dat het klasverloop vlot verliep. De dagelijkse chaos verdween, omdat de kleuters zelf steeds meer de indruk kregen dat er voldoende aandacht was voor elk van hen. Dankzij het verkrijgen van de antwoorden op deze vraag, kon ik een onderzoeksdoel formuleren die niet alleen de noden van de school vooropstelde, maar ook de noden van de klas.

Wanneer ik terugkijk op het proces dat ik doorlopen heb voor deze deelvraag, kom ik tot de conclusie dat ik het niet anders zou willen hebben aangepakt. Ik ben heel blij met de keuze om voor interview te gaan, omdat de antwoorden van de mentor het meest waardevol zijn om mee aan de slag te gaan.

5.1.5 Reflectie deelvraag 4: met welke interventies zijn de kleuters uit mijn klas gebaat?

Met de vierde deelvraag wou ik een beter inzicht verwerven in de beginsituatie van de kleuters. Voor het gericht te kunnen beantwoorden van deze vraag, leek het mij belangrijk om ieder kind persoonlijk beter te leren kennen. Om dit te realiseren heb ik gebruik gemaakt van observaties. In deze observaties heb ik drie verschillende focuspunten gelegd. Persoonlijk vind ik het heel belangrijk via deze focuspunten te weten te komen, waar mijn kleuters het meest nood aan hebben. Het bracht mij de meest relevante informatie om een inclusie leeromgeving te creëren. Ter voorbereiding van mijn observaties, heb ik een planningsdocument opgemaakt. Op dit planningsdocument werden de 5 WXH-vragen weergegeven. Dankzij deze vragen werd mijn manier van aanpak geconcretiseerd, waardoor mijn observatie systematisch verliep.

Doorheen de observaties werd mij al snel duidelijk dat er in deze klas een groot verschil was op gebied van niveau. Sommige kleuters stonden namelijk al veel verder in hun ontwikkeling dan de anderen. Daarnaast was er een groot aantal kleuters die een beperkte zelfredzaamheid hadden. Voor het concretiseren van deze deelvraag, heb ik in mijn interview enkele vragen rond dit topic verwerkt. Na mijn observaties en grondig overleg met mijn mentor juf Melissa zijn we tot de conclusie gekomen dat de kleuters het meest gebaat zijn met volgende interventies: groeperingvormen en samenwerking, inhoud/proces en product, structuur en duidelijkheid, interactie tussen de kleuters bevorderen, klas- en gedragsmanagement effectief inzetten en inspelen op de sociale- emotionele behoeften.

Doordat we breder gingen kijken naar de noden van de kleuters, verkregen we een heel duidelijk beeld welke obstakels iedere kleuter individueel ervaarde in de klas. Door op deze obstakels in te spelen door middel van de geselecteerde interventies, werd het welbevinden, de betrokkenheid en de kwaliteit van het spel bevorderd.

Terugkijkend op de afgelegde weg ben ik zeer blij met de stappen die ik heb gemaakt. Daarnaast was ik steeds goed voorbereid en selecteerde ik op voorhand het doel van de observatie, namelijk 'het welbevinden, de betrokkenheid en de kwaliteit van het spel'. Hierdoor kon ik specifiek observeren en ieder kind persoonlijk leren kennen binnen de klassituatie. Door het interview en grondige overleg met mijn mentor, hebben we samen interventies geselecteerd waar wij beide volledig achter stonden. Hierdoor waren wij zelf extra gemotiveerd om deze interventies te doen slagen.

5.2. Reflectie op mijn individuele ontwikkeling gedurende het onderzoeksproces

In dit onderdeel van de bachelorproef, ga ik de verschillende fasen van de onderzoekscyclus doorlopen. Hierbij ga ik het proces wat ik doorlopen heb, benaderen met een kritische blik en de rollen van de leerkracht nader omschrijven.

5.2.1 Kritische terugblik op het doorlopen van de onderzoekscyclus

Tijdens het onderzoeksproces stelde ik mij steeds leergierig op. Zo zocht ik actief naar situaties die mij de opportuniteit boden, om mijn kennis van de topics co-teaching en inclusie verder te verbreden en te verdiepen. Hierdoor ging ik met een brede voorkennis van start met mijn onderzoek. Dankzij deze nieuwsgierige houding is de onderzoeker in mij naar boven gekomen. Het onderwerp is aangebracht door mijn stageschool, meer specifiek door mijn mentor. Daarom was het kiezen van een onderzoeksonderwerp geen moeilijke opgave. Wat mooi meegenomen was, is het feit dat co-teaching en inclusie onderwerpen zijn die mij zelf ook zeer interesseren. Door deze interesse was het raadplegen van literatuur een echte ontdekkingsreis waar ik veel uit geleerd heb. Wanneer ik de 5XW+H-methode in combinatie met de literatuurstudie toepaste, kreeg het praktijkprobleem voor mij vorm. Naar aanleiding van de breed uitgewerkte 5XW+H-methode, had mijn mentor geen verdere opmerkingen bij dit onderdeel. Dit gaf mij een enorme boost om verder te schrijven aan mijn bachelorproef. Aan de hand van deze methode kan ik mijn onderzoeksdoel en mijn onderzoeksvraag met bijhorende deelvragen concretiseren. Bij dit onderdeel heb ik echter wel enkele moeilijkheden ervaren. Het was voor mij een moeilijke opgave omdat ik het onderwerp veel te breed zag. De in- en uitzoommethode hielp mij echter om de deelvraag binnen de mate van het mogelijke te verkennen. Na al dit vooronderzoek kon ik eindelijk beginnen aan het plannen van het eigenlijke onderzoek. Dit verliep als het ware vanzelf doordat ik organisatorisch zeer sterk in mijn schoenen sta. Bovendien ben ik een persoon die structuur nodig heeft en zich strikt aan een planning hou. Indien er iets misloopt of niet volgens planning verloopt, heb ik daar moeite mee. Daarom was het geen moeilijke opgave om mij strikt en punctueel aan de timing en onderzoeksplanning te houden. De dataverzameling van mijn onderzoek gebeurde door literatuur te raadplegen, observaties in de klas met behulp van de kijkwijzer van Ferre Laevers en het bevragen van mijn mentor aan de hand van een interview. Bij het verzamelen en analyseren vond ik het moeilijk om de diverse bronnen te analyseren en te concluderen wat de essentie van de zaak was. Tijdens het proces van het opstellen van de observatielijst en het uitvoeren van de observaties heb ik geen drempels op mijn pad ervaren. Het opstellen van de interviewleidraad was voor mij geen probleem. Ik kon op voorhand heel goed aanvoelen welke kennis ik ondertussen verworven had en waar ik nog dieper onderzoek naar moest doen. Hierdoor kon ik gericht mijn vragen neerschrijven.

Het interview zelf afnemen verliep niet zonder hak of stoot. Ik had op voorhand namelijk last van zenuwen waardoor ik mijn vragen in eerste instantie niet gesteld kreeg aan mijn mentor. Het formuleren van ontwerpeisen nam echter niet veel tijd in beslag. Dit omdat ik dit al meerdere keren was tegengekomen tijdens het uitvoeren van mijn literatuurstudie. Hierdoor was het voor mij zeer duidelijk wat er van mij verwacht werd bij dit onderdeel. Voor het onderzoeksontwerp geldt echter hetzelfde. De uitwerking van de verschillende co-teaching lessen verliepen op een vlotte manier. Natuurlijk is dit wel een onderdeel dat zowel van mij als voor mijn mentor veel tijd in beslag nam. Bij het ontwerpen van deze lessen heb ik gebruik gemaakt van de takenfiches die mij door de Hogeschool PXL zijn aangereikt. Hetzelfde geldt voor de lesvoorbereidingsformulieren. De reflecties van de uitgevoerde lessen deed ik aan de hand van mijn eigen praktijkervaringen tijdens deze lessen. Hierbij keek ik of de interventies al dan niet bijdragen aan het oplossen van het praktijkprobleem. Als laatste onderdeel van mijn bachelorproef heb ik een algemene conclusie geformuleerd bij het hoofdstuk concluderen en vooruitblikken. Voor mij was dit hoofdstuk één van de moeilijkste onderdelen van het onderzoek. Het beantwoorden van de verschillende deelvragen en de centrale onderzoeksvraag verliep niet van een leien dakje. Dit omdat ik te veel informatie wou neerschrijven en hierdoor de essentie dreigde verloren te gaan. Dankzij mijn onderzoeksproces heb ik verschillende dingen bijgeleerd. Als eerste heb ik geleerd dat het heel belangrijk is om in een kleuterklas een inclusieve leeromgeving te creëren. Dat het de verantwoordelijkheid is van de leerkracht en de school om in de mate van het mogelijke een inclusieve leeromgeving te realiseren. Bovendien is door het schrijven van deze bachelorproef

mijn schrijfvaardigheid gegroeid. Hier was ik voor de aanvang van dit onderzoek zeer onzeker over. Uiteindelijk baart oefening dan toch kunst.

5.2.2 Rollen van de leerkracht

Via dit praktijkonderzoek heb ik kunnen werken aan de verschillende basiscompetenties van een kleuteronderwijzeres. Deze basiscompetenties geven een omschrijving weer van de kennis, vaardigheden en attitudes waarover een goede kleuterleidster moet beschikken. De eerste rol waar ik gegroeid in ben is **de rol als begeleider van leer-en ontwikkelingsprocessen**. Tijdens mijn stage heb ik de kleuters begeleid in hun leer- en ontwikkelingsprocessen, door zoveel mogelijk rekening te houden met de beginsituatie van de kleuters. Daarnaast heb ik mijn best gedaan om hen steeds de nodige uitdaging te bieden. Bovendien hield ik tijdens mijn verschillende begeleide activiteiten rekening met de belevingswereld van de kleuters. Dit door de activiteiten te laten aansluiten bij hun interesses. Aansluitend heb ik niet alleen ingespeeld op de interesses van de kleuters, maar ook op de noden. Zo stelde ik mijzelf steeds de vraag welke problemen zich voordeden bij de kleuters. Gedurende mijn activiteiten gebruikte ik een rijk aanbod aan gevarieerd en uitdagend materiaal. Via deze weg ontwikkelde de kleuters een onderzoekende houding, waarmee we vrijwel direct aan de slag gingen. Door het gebruik van dit diverse aanbod aan materialen, kon iedere kleuter wel een materiaal vinden dat aansloot bij zijn of haar interesses/leefwereld. Op zijn beurt daagde deze materialen de kleuters uit om experimenterend aan de slag te gaan. Verder gaven zowel mijn mentor als ik de gepaste begeleiding bij alle kleuters tijdens de lessen. Om de beginsituatie van de kleuters te achterhalen, ging ik hierover steeds in dialoog met mijn mentor. Hierbij hield we steeds rekening met de totale persoonlijkheidsontwikkeling van iedere kleuter. Uiteraard hield ik steeds rekening met die beginsituatie en maakte mijn mentor en ik een keuze uit een breed ontwikkelingsaanbod. Dit aanbod streefde ernaar om alle kleuters maximale kansen op ontwikkeling te geven. Tot slot creëerde ik een stimulerende omgeving waarbij ik rekening hield met de capaciteiten van de kleuters en deze de mogelijkheid te bieden om in interactie te treden. Als tweede ben ik gegroeid in de rol van **leraar als opvoeder**. Hierbij probeerde ik een positief leerklimaat te creëren voor zowel de kleuters als mijn mentor juf Melissa. Samen met mijn mentor werkte we verschillende initiatieven uit om de interactie met de groep te stimuleren. Hierbij moedigde we de relatie tussen de kleuters onderling aan.

Zo ontwierp ik een gevoelensbord om zo de eigenheid en diversiteit met betrekking tot de emoties van de kleuters te respecteren. Daarnaast vond ik het essentieel om de individuele ontplooiing van al mijn kleuters te bevorderen. Door de verschillende initiatieven en activiteiten streefde ik ernaar om de kleuters uit hun comfortzone te laten treden. Er waren geen verplichtingen aan deze activiteiten verbonden, wat maakte dat deze vrijblijvend waren voor iedere kleuter. Tenslotte droeg ik zorg voor het algemene welbevinden van de kleuters door deze juist tot niets te verplichten, complimenten te geven, te stimuleren in de activiteiten en opdrachten aan te bieden die aansloten bij hun capaciteiten (beleven van een succeservaring). Als laatste heb ik mezelf ontplooid in de rol van de **leraar als inhoudelijk expert**. Hierin ben ik gegroeid door de geraadpleegde literatuur bij zowel digitale -als niet digitale bronnen te analyseren en mezelf eigen te maken. Verder heb ik opzoekingswerk gedaan naar de vereiste didactiek voor het ontwerpen van mijn lessen. Om zo vervolgens deze didactiek op een correcte wijze toe te passen in de lesvoorbereidingen.

Uiteraard kan niet altijd alles even soepel gaan en heb ik niet alle leeransen kunnen benutten. Zo heb ik bijvoorbeeld leeropportunities laten liggen voor de rol van **leerkracht als lid van een schoolteam**. Zo had ik bijvoorbeeld andere leden van het schoolteam meer kunnen betrekken in het co-teachingsproces. Dit door in dialoog te treden met de andere drie kleuterjuffen en ze uit te nodigen om tijdens de kindvrije uren eens te komen observeren in de klaspraktijk. Daarnaast had ik hen kunnen bevragen over welke visie zij hebben op co-teaching, in plaats van enkel beroep te doen op de visie van mijn mentor. Dit zijn allemaal werkpunten die ik meeneem naar de toekomst en in mijn groei als kleuterjuf.

Bovendien ben ik niet alleen gegroeid in de verschillende rollen van een leerkracht, maar ook in de attitudes die een leerkracht moet bezitten. De eerste attitude waar ik in gegroeid ben is mijn **organisatievermogen**. Doordat co-teaching een heleboel organisatie met zich meebrengt, moest ik ten alle tijden goed voorbereid zijn. Niet alleen tijdens mijn stage, maar ook tijdens mijn bachelorproef is mijn vaardigheid omtrent plannen nog sterker geworden. Daarnaast is mijn **verantwoordelijkheidsgevoel** enorm gegroeid. Dit doordat ik niet meer enkel en alleen verantwoordelijk was voor mijn kleuters, maar ook voor de samenwerking met mijn mentor. Bij co-teaching draait het om elkaar te vertrouwen en op elkaar te kunnen bouwen. Dit brengt de nodige druk en verantwoordelijkheid met zich mee. Tot slot werkte ik aan de **flexibiliteit** waarover een leerkracht moet beschikken. Zo was ik flexibel wanneer de omstandigheden anders verliepen dan gepland, bijvoorbeeld het moment dat er andere leerkrachten mijn klas binnenkwamen. Ze hadden namelijk opgevangen van mijn mentor dat ik verschillende initiatieven had ondernomen met betrekking tot co-teaching en inclusie. Deze zijn dan uit nieuwsgierigheid komen kijken. Dit vroeg van mij de nodige aanpassing omdat de kleuterklas door de periode heen een beetje 'mijn domein' was geworden en dan vind ik het moeilijk als dat ineens door anderen (buiten mijn mentor) betreden werd.

5.3. [Blik naar de toekomst](#)

De leerkrachtenbundel die ik opgesteld heb tijdens deze bachelorproef is absoluut een meerwaarde, maar naar mijn mening nog te beperkt. Ik had deze graag verder en dieper willen uitwerken, maar door de beperkte periode was dit echter niet mogelijk. Dus in de toekomst zou ik graag verder bouwen op de leerkrachtenbundel om deze verder uit te werken. Verder zou ik voor iedere kleuterklas een leerkrachtenbundel op maat willen maken. Via deze leerkrachtenbundel zou ik dan specifiek willen inspelen op de ontwikkelingsnaden van die leeftijd. Daarnaast zou ik later in het werkveld zelf aan co-teaching willen doen. Bovendien wil ik in de toekomst de verschillende interventies die ik gedurende dit onderzoek ontwikkeld heb, verder blijven toepassen. Dit omdat de interventies zoals het vriendjesbord, de opruimfabriek en het herstelbord wel degelijk werkten. Tot de tijd dat ik mijn eigen klas heb waarin dit mogelijk is, wil ik in alle interims die mij te wachten staan de leerkrachten warm maken voor co-teaching en inclusie. Want hoe we het ook draaien of keren, het creëren van een inclusieve leeromgeving is een meerwaarde voor de kleuters en het biedt ze belangrijke ontwikkelingskansen aan.

6. Literatuuronderzoek

- Adriaensens, P. (2015, 09 13). *Peter Adriaensens breekt een lans voor de kleuterschool en haar wonderjuffen*. Wallonië, België: L'école démocratique.
- Avermaet, P. (2019). *Inclusieve leeromgevingen*. Opgehaald van Potential kenniscentrum : <http://www.kenniscentrumpotential.be/kenniscentrum/thema/inclusieve-leeromgevingen>
- Avermaet, P. V. (2016). *Vijf essentiële competenties*. Opgehaald van Potential Kenniscentrum : <http://www.kenniscentrumpotential.be/kenniscentrum/detail/vijf-essentiele-competenties>
- Avermaet, P. V. (2016). *Wat is een inclusieve leeromgeving?* Opgehaald van Potential power to teach all: <http://www.potentialproject.be/inclusieve-leeromgeving>
- Bil, P. d. (2014). Observeren, registreren, rapporteren en interpreteren. In P. d. Bil, *Observeren, registreren, rapporteren en interpreteren* (p. 152). Boom: Uitgeverij Nelissen.
- Boe, M. D. (2016-2017). *BECOMING-TEACHER IN HET INCLUSIEF ONDERWIJS: RELATIES MET LEERLINGEN*. Gent: Universiteit Gent.
- Boeve, L. (2015, 01 22). *Bijlage 14: Observeren*. Opgehaald van Prodia: http://www.prodiagnostiek.be/materiaal/ADP_Bijlage14_Observeren.pdf
- Co-teaching: dubbel zoveel leer-kracht*. (2019, mei 15). Opgehaald van Go! Pro: <https://pro.g-o.be/nieuws/4114>
- Cyrilla van der Donk, B. v. (2016). Praktijkonderzoek in de school. In B. v. Cyrilla van der Donk, *Praktijkonderzoek in de school* (p. 347). Bussum: Coutinho.
- Cyrilla van der Donk, B. v. (2016). Praktijkonderzoek in de school. In B. v. Cyrilla van der Donk, *Praktijkonderzoek in de school* (p. 100). Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- Cyrilla van der Donk, B. v. (2016). Verzamelen . In B. v. Cyrilla van der Donk, *Praktijkonderzoek in de school* (pp. 169-217). Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- Deboes, Tinne. (2016, 06 27). *Hoe begin je aan co-teaching?* Opgehaald van Klasse: <https://www.klasse.be/33930/hoebeginaanco-teaching/>
- Departement onderwijs en vorming. (2015). *Kleuterparticipatie - literatuuronderzoek - Vlaamse overheid*.
- Dian Fluijt, E. S. (2016). Inleiding: over hoe, wat en waarom van co-teaching. In E. S. Dian Fluijt, *Samen lesgeven, co-teaching in de praktijk* (pp. 18-19). Brasschaatsteenweg 308, 2920 Kalmthout, België: Pelckmans Pro.
- Dian Fluijt, E. S. (2016). Samen lesgeven: co-teaching in de praktijk. In E. S. Dian Fluijt, *Samen lesgeven: co-teaching in de praktijk* (p. 229). Gent: Pelckmans.
- Donné, M. (2019). Interview: Melissa Donné. (L. Jehaes, Interviewer)
- Donné, M. (2019, 03 04). Interview: Melissa Donné. (L. Jehaes, Interviewer)
- Fluijt, D. (2014). Prisma co-teaching. In *Passend op weg naar integratief onderwijs*. Leuven: Acco.
- Hanne Luts, A. H. (2017). Pedagogisch-didactisch kader: jongste kind. *Aandacht voor binnenklasdifferentiatie* . Hasselt , België.
- HRwijs. (2019). *Definitie van diversiteit*. Opgehaald van Dienstverlening Verso - HRwijs: <http://hrwijs.be/thema/definitie-van-diversiteit>
- Katrien Struyven, C. C. (2015). Ieders leer-kracht: binnen klasdifferentiatie-model. In C. C. arien Struyven, *Ieders leerkracht* (p. 163). Leuven/ Den Haag: Acco.
- Katrien Struyven, M. B. (2009). Groot worden. In M. B. Katrien Struyven, *Groot worden* (p. 320). Tielt: Lanno Campus.

- Koot, S. (2017). Co-teaching. In S. Koot, *Meesterlijk begeleiden in het onderwijs* (p. 199). Pica.
- Koot, S. (2019). *Co-teaching*. Opgehaald van KENNISPLATFORM VOOR HET ONDERWIJS: <https://wij-leren.nl/co-teaching.php>
- Korthagen, F. (2011, 12 14). *Clynisch proces*. Opgehaald van Eduwiki: https://www.leernetwerkeducatie.nl/mediawiki18/index.php?title=Cyclisch_proces
- Laevers, F. (2019). Observatieformulier - welbevinden en betrokkenheid. *Observatieformulier - welbevinden en betrokkenheid*. België.
- Leemans, L. (2016, januari 3). *Altijd met twee voor de klas*. Opgehaald van Klasse: <https://www.klasse.be/35242/altijd-twee-klas/>
- Mooij, T. (2019, 01). *Leeftijdgroepen en (pogingen tot) interne differentiatie*. Opgehaald van Kenmerken en kwaliteiten van instructie- en leerprocessen: <https://kenniscentrumvoormakkelijklerenden.nl/wp-content/uploads/2019/01/20190119-Mooij-Gelijke-kansen-voor-leerlingen-van-langdurige-illusie-naar-realisatie.pdf>
- Mylle, S. (2015, 08 10). *Visie op co-teaching*. Opgehaald van Online portfolio: <https://sarahmylle.weebly.com/>
- Mylle, S. (2016). *Welke vormen van co-teaching bestaan er?* Opgehaald van Online portfolio: <https://sarahmylle.weebly.com/onderzoeksvraag-8-co-teaching.html#>
- Potential. (2016). *Professionaliseringstraject*. Opgehaald van Potential: Power to teach all: <http://www.potentialproject.be/professionaliseringstraject>
- Rem, M. (2015). *Semigestructureerd interview vs. ongestructureerd interview*. Opgehaald van Scriptie AF.: <https://scriptieaf.nl/semigestructureerd-vs-ongestructureerd-interview/>
- Ria Depoorter, F. T. (2015). *Co-teaching: met meerdere onderwijsprofessionals aan de slag in de klas*. Opgehaald van http://www.dpbbrugge.be/wiskunde/DVW%201-2%202017/1511597938_ww10coteaching.pdf
- Ruys, M. M. (2019, Januari). *Teamteaching: beweegredenen, randvoorwaarden en implicaties voor leerlingen, leraren en hun school*. Onderzoeksrapport meervoudige gevalsstudie naar teamteaching in het Vlaamse basisonderwijs. Opgehaald van SONO: <http://steunpuntsono.be/portfolio/teamteaching-beweegredenen-randvoorwaarden-en-implicaties-voor-leerlingen-leraren-en-hun-school/>
- Stein, E. (2017). Two Teachers in the Room. In E. Stein, *Two Teachers in the Room* (p. 132). United Kingdom : Taylor & Francis Ltd.
- Struyven, K. (2015). *Leidraad vor bewuste keuzes*. Opgehaald van Binnenklasdifferentiatie en het M-deceet iedes lee-kacht aanspreken: <https://www.kuleuven.be/samenwerking/avlnascholingen/ns1617/mapptal28/docAL28b>
- Struyven, K. (2016, 94 21). *Lezing 'Ieders leer-kracht: binnenklasdifferentiatie in de praktijk realiseren'*. Opgehaald van Mythes over binnenklasdifferentiatie: naar een 'leerkracht'ig model: <file:///Users/lienjehaes/Downloads/00333551.pdf>
- Tinne Deboes. (2017, 08 30). *Co-teaching: ken jij deze 6 vormen?* Opgehaald van Klasse: <https://www.klasse.be/88761/co-teaching-6-vormen/>
- Van Dale. (2019). *Betekenis 'brainstormen'*. Opgehaald van Van Dale: <https://www.vandale.nl/gratis-woordenboek/nederlands/betekenis/brainstormen#.XPQmwNMzZ-U>
- Vandevelde, M. (2016, 03 12). *Co-teaching in alle vormen*. Opgehaald van GO! onderwijs van de Vlaamse Gemeenschap: http://www.g-o.be/coteaching_maa16/

Veulemans, L. (2016, 03 02). *Co-teaching. Samen sterk in de kleuterklas*. Opgehaald van Kleutergewijs.be: <https://kleutergewijs.wordpress.com/2016/03/02/co-teaching-samen-sterk-in-de-kleuterklas/>

Wat is een inclusieve leeromgeving? (2016). Opgehaald van Potential : Power to teach all: www.potentialproject.be/inclusieve-leeromgeving

Yves Larock, J. R. (2016). *Co-teaching*. Opgehaald van Schoolmakers: https://www.schoolmakers.be/wp-content/uploads/2017/10/Impuls-jg-48-1_06_Co-teaching-als-opstap-naar-de-school-als-lerende-organisatie.pdf

7. Bijlagen

7.1 Bewijs stageschool 'De Breg'

Bewijs voor het gebruiken van de naam van de school die in mijn bachelorproef vaak aan bod kwam.



Suzy Bruggen <suzybruggen@telenet.be>

Lien jehaes

dinsdag 4 juni 2019 om 08:48

[Details weergeven](#)

Hallo Lien,

Dat is geen probleem!

Mvg,
Suzy Bruggen
Directie Vrije Basisschool De Breg

Van: "Lien jehaes" <Lien.jehaes@STUDENT.PXL.BE>

Aan: "Suzy Bruggen" <suzybruggen@telenet.be>

Verzonden: Maandag 3 juni 2019 20:07:54

Onderwerp: Schriftelijke toestemming

Beste mevrouw Bruggen

Tijdens het schrijven van mijn bachelorproef moet ik vaak verwijzen naar de naam van de school waar ik mijn onderzoek heb gedaan. Mag ik de naamvermelding van uw school in mijn bachelorproef weergeven?

Met vriendelijke groeten
Lien Jehaes
11600482
3 LKO
Lien.Jehaes@student.pxl.be

Hogeschool PXL
Dept. Education
Vildersstraat 5
3500 Hasselt

7.2 Planningsdocument observatie: les drama

Planningsdocument observatie: les drama**Instructies**

Vooraleer je observeert, is het belangrijk dat je de observatie zorgvuldig plant aan de hand van de 5 W&H-vragen.

Je concretiseert de manier van aanpakken in dit planningsdocument zodat de observatie systematisch en doelgericht verloopt.

Waarom ga je observeren?

Omdat mijn mentor problemen ervaarde tijdens begeleide verplichte activiteiten in kleine groep, in dit geval tijdens een drama les.

Wat ga je observeren?

Het welbevinden van de kleuters tijdens een begeleide verplichte activiteit in kleine groep.

Wie ga je observeren?

Kleuter 1: M.O.

Kleuter 2: S.P.

Kleuter 3: Q.N.

Waar ga je observeren?

In de hoek waar de drama les wordt gegeven.

Wanneer ga je observeren?

Op 18 februari om 13.10u.

Hoe ga je observeren?

Aan de hand van het observatieformulier (Ferre Laevers: welbevinden a.d.h.v. een kijkwijzer).

7.3 Observatie les drama

Observatie welbevinden adhv kijkwijzer Ferre Laevers
Gebruiksaanwijzing

1. Vooraleer je observeert, plan je de observatie zorgvuldig aan de hand van de 5 W&H-vragen (wie, wat, waar, wanneer, waarom, hoe).
2. Noteer de namen van de kleuters die je observeert.
3. Noteer de hoek/activiteit die je observeert
4. Noteer de datum en het uur dat je observeert
5. Noteer de hoek/activiteit die je observeert.
6. Noteer de datum en het uur dat je observeert.
7. Noteer de naam van de kleuter die je observeert.
8. Geef elke kleuter een score (niet – soms – vaak – altijd) op elk van de criteria.
9. Geef elke kleuter een score van 1 tot 5 op basis van de kijkwijzer (na 5 min, na 10 min, na 15 min, algemene score).
10. *Niet verplicht: noteer eventueel een korte toelichting bij de gegeven scores.*

Naam kleuter 1: M.O. Naam kleuter 2: S.P. Naam kleuter 3: Q.N.	Hoek/activiteit: drama les. Datum: 18 februari 2019. Uur: 13.10u.
---	--

criterium	Score					Eventuele toelichting
Naam: M.O.	Niet	Soms	Vaak	Altijd		
Kan genieten, kan plezier beleven				X		→ Kleuter M. geniet duidelijk van deze les. Ze probeert met veel plezier de verschillende drama werkvormen uit en durft volledig zichzelf te zijn. Zo geeft ze ook spelimpulsen aan de andere kleuters en inspireert ze hen met vernieuwende ideeën. → Tijdens deze observatie merkte ik ook dat kleuter M. zeer creatief is.
Is ontspannen en vertoont innerlijke rust				X		
Vertoont vitaliteit				X		
Staat open voor anderen				X		
Is spontaan, durft zichzelf zijn				X		
Algemene score (check kijkwijzer) na 5 min.	1	2	3	4	<u>5</u>	
Algemene score (check kijkwijzer) na 10 min.	1	2	3	4	<u>5</u>	

Criterion	Score					Eventuele toelichting
Naam: S.P.	Niet	Soms	Vaak	Altijd		→ Kleuter S. beleeft totaal geen plezier aan deze activiteit. Na enkele minuten gaat hij rustig aan de kant zitten en observeert hij het spel van de andere kleuters. → Tijdens deze activiteit durft kleuter S. duidelijk niet zichzelf te zijn. Hij zondert zich af en vertoont weinig vitaliteit.
Kan genieten, kan plezier beleven		X				
Is ontspannen en vertoont innerlijke rust	X					
Vertoont vitaliteit		X				
Staat open voor anderen	X					
Is spontaan, durft zichzelf zijn	X					
Algemene score (check kijkwijzer) na 5 min.	1	<u>2</u>	3	4	5	
Algemene score (check kijkwijzer) na 10 min.	1	<u>2</u>	3	4	5	

Criterion	Score					Eventuele toelichting
Naam: Q.N.	Niet	Soms	Vaak	Altijd		→ In het begin van deze activiteit geniet kleuter Q van de drama les. Wanneer de kleuterleidster na enkele minuten een andere werkvorm toepast, wordt kleuter Q onzeker en sluit hij zich af van de andere kleuters. Tijdens deze werkvorm durft hij niet zichzelf te zijn en verdwijnt zijn spontaniteit. → Kleuter Q voelt zich duidelijk niet goed en trekt ook andere kleuters mee in zijn gedrag. Hij begint andere kleuters pijn te doen waardoor ook deze kleuters stoppen met de drama les.
Kan genieten, kan plezier beleven		X				
Is ontspannen en vertoont innerlijke rust		X				
Vertoont vitaliteit		X				
Staat open voor anderen	X					
Is spontaan, durft zichzelf zijn		X				
Algemene score (check kijkwijzer) na 5 min.	1	2	<u>3</u>	4	5	
Algemene score (check kijkwijzer) na 10 min.	1	2	<u>3</u>	4	5	

7.4 Planningsdocument observatie: onthaal en kalenders

Planningsdocument observatie: onthaal en kalenders**Instructies**

Vooraleer je observeert, is het belangrijk dat je de observatie zorgvuldig plant aan de hand van de 5 W&H-vragen.

Je concretiseert de manier van aanpakken in dit planningsdocument zodat de observatie systematisch en doelgericht verloopt.

Waarom ga je observeren?

Omdat mijn mentor problemen ervaarde bij de les van onthaal en kalenders, observeerde ik deze activiteit.

Wat ga je observeren?

De betrokkenheid van de kleuters tijdens de les: onthaal en kalenders.

Wie ga je observeren?

Kleuter 1: P.O.

Kleuter 2: A.Y.

Kleuter 3: L.S.

Waar ga je observeren?

In de hoek waar de les van onthaal en kalenders gegeven wordt.

Wanneer ga je observeren?

Op 18 februari om 9.00u.

Hoe ga je observeren?

Aan de hand van het observatieformulier (Ferre Laevers: betrokkenheid a.d.h.v. een kijkwijzer).

7.5 Observatie: onthaal en kalenders**Observatie betrokkenheid adhv kijkwijzer Ferre Laevers****Gebruiksaanwijzing**

11. Vooraleer je observeert, plan je de observatie zorgvuldig aan de hand van de 5 W&H-vragen (wie, wat, waar, wanneer, waarom, hoe).
12. Noteer de namen van de kleuters die je observeert.
13. Noteer de hoek/activiteit die je observeert
14. Noteer de datum en het uur dat je observeert
15. Noteer de hoek/activiteit die je observeert.
16. Noteer de datum en het uur dat je observeert.
17. Noteer de naam van de kleuter die je observeert.
18. Geef elke kleuter een score (niet – soms – vaak – altijd) op elk van de criteria.
19. Geef elke kleuter een score van 1 tot 5 op basis van de kijkwijzer (na 5 min, na 10 min, na 15 min, algemene score).

Naam kleuter 1: P.O.	Hoek/activiteit: onthaal en kalenders
Naam kleuter 2: A.Y.	Datum: 18 februari 2019
Naam kleuter 3: L.S.	Uur: 9.00u

Criterion	Score				Eventuele toelichting
Naam: P.O.	Niet	Soms	Vaak	Altijd	
Is geconcentreerd	X				<p>→ Kleuter P. vertoont geen concentratie. Ze is continu afgeleid en heeft alles rondom haar gezien. Deze kleuter is zeer alert voor de situaties die buiten de activiteit gebeuren.</p> <p>→ Deze kleuter heeft een levendige houding. Dit merk je aan haar bewegingen die ze tijdens deze les doet. Kleuter P kan moeilijk stil zitten en heeft enorm veel nood aan uitdaging (bv: bewegingstussendoortjes, handelingen die ze mag uitvoeren...).</p>
Is energiek				X	
Vertoont complex (= gevarieerd) gedrag		X			
Is creatief	X				
Heeft een levendige mimiek en houding				X	
Heeft doorzettingsvermogen	X				
Is nauwkeurig	X				
Reageert snel		X			
Verwoordt wat hij/zij doet	X				
Vertoont voldoening	X				
Algemene score (check kijkwijzer) na 5 min.	1	2	<u>3</u>	4	
Algemene score (check kijkwijzer) na 10 min.	1	2	<u>3</u>	4	5
Algemene score (check kijkwijzer) na 15 min.	1	<u>2</u>	3	4	5
Algemene score (check kijkwijzer)	<u>1</u>	2	3	4	5

Criterion	Score				Eventuele toelichting
Naam: A.Y.	Niet	Soms	Vaak	Altijd	
Is geconcentreerd			X		<p>→ Doordat deze kleuter het kindje van de dag was, kreeg hij doorheen de activiteit veel taken. Zo moest hij vaak opstaan en kon hij zijn energie op deze manier kwijt.</p> <p>→ In deze activiteit werd er weinig tot geen ruimte gelaten voor de creativiteit van de kleuters.</p> <p>→ Kleuter A reageerde zeer snel op de impulsen van de kleuterleidster. Dit kwam omdat hij tijdens deze les in de belangstelling stond.</p> <p>→ Wanneer kleuter A een opdracht kreeg, verwoordt hij wat hij moest doen.</p>
Is energiek			X		
Vertoont complex (= gevarieerd) gedrag		X			
Is creatief	X				
Heeft een levendige mimiek en houding		X			
Heeft doorzettingsvermogen	X				
Is nauwkeurig	X				
Reageert snel				X	
Verwoordt wat hij/zij doet			X		
Vertoont voldoening			X		
Algemene score (check kijkwijzer) na 5 min.	1	2	3	<u>4</u>	
Algemene score (check kijkwijzer) na 10 min.	1	2	<u>3</u>	4	5
Algemene score (check kijkwijzer) na 15 min.	1	2	<u>3</u>	4	5
Algemene score (check kijkwijzer)	1	2	<u>3</u>	4	5

Criterion	Score					Eventuele toelichting
<i>Naam: L.S.</i>	Niet	Soms	Vaak	Altijd		
<i>Is geconcentreerd</i>		X				<p>→ De concentratie dwaalde zeer snel af. Kleuter L heeft het moeilijk om op haar stoel te blijven zitten en begint de andere kleuters te plagen.</p> <p>→ De kleuters worden niet uitgedaagd om hun creatieve kant te tonen.</p> <p>→ In het begin van deze activiteit, reageerden de kleuters onmiddellijk. Na enkele minuten moest juf Melissa vaak om de aandacht van kleuter L vragen.</p> <p>→ Tijdens deze activiteit vertoonde kleuter L geen voldoening. De activiteit sprak haar totaal niet aan.</p>
<i>Is energiek</i>				X		
<i>Vertoont complex (= gevarieerd) gedrag</i>		X				
<i>Is creatief</i>	X					
<i>Heeft een levendige mimiek en houding</i>				X		
<i>Heeft doorzettingsvermogen</i>	X					
<i>Is nauwkeurig</i>	X					
<i>Reageert snel</i>		X				
<i>Verwoordt wat hij/zij doet</i>		X				
<i>Vertoont voldoening</i>		X				
<i>Algemene score (check kijkwijzer) na 5 min.</i>	1	2	3	4	5	
<i>Algemene score (check kijkwijzer) na 10 min.</i>	1	2	<u>3</u>	4	5	
<i>Algemene score (check kijkwijzer) na 15 min.</i>	1	<u>2</u>	3	4	5	
<i>Algemene score (check kijkwijzer)</i>	1	<u>2</u>	3	4	5	

7.6 Planningsdocument observatie: verteltafel

Planningsdocument observatie: verteltafel**Instructies**

Vooraleer je observeert, is het belangrijk dat je de observatie zorgvuldig plant aan de hand van de 5 W&H-vragen.

Je concretiseert de manier van aanpakken in dit planningsdocument zodat de observatie systematisch en doelgericht verloopt.

Waarom ga je observeren?

Omdat ik merkte dat veel kleuters verloren liepen in deze hoek.

Wat ga je observeren?

De kwaliteit van het spel.

Wie ga je observeren?

Kleuter 1: T.G (peuter, peuterklas)

Kleuter 2: K.P (kleuter, eerste kleuterklas)

Kleuter 3: T.F (peuter, peuterklas)

Waar ga je observeren?

In de hoek waar de verteltafel staat.

Wanneer ga je observeren?

Op 25 februari om 11.10u

Hoe ga je observeren?

Aan de hand van het observatieformulier (Ferre Laevers: observatie kwaliteit van spel in de hoeken).

7.7 Observatie: vertelafel

Observatie kwaliteit van spel in de hoeken**Gebruiksaanwijzing**

1. Vooraleer je observeert, plan je de observatie zorgvuldig aan de hand van de 5 W&H-vragen (wie, wat, waar, wanneer, waarom, hoe).
2. Noteer de hoek die je wil observeren.
3. Noteer de datum en het uur van observeren.
4. Noteer de namen van de kleuters die in de geobserveerde hoek spelen.
5. Noteer een korte beschrijving van het spel dat de kleuters spelen, zodat je je het spelmoment achteraf nog kan voorstellen.
6. Geef elke kleuter een score (ja/nee) op elk criterium en beantwoord telkens de toelichtingsvraag.

Naam kleuter 1: T.G (peuter, peuterklas)**Naam kleuter 2:** K.P (kleuter, eerste kleuterklas)**Naam kleuter 3:** T.F (peuter, peuterklas)**Hoek:** vertelafel**Datum:** 25 februari**Uur:** 11.10u**Korte beschrijving spel:**

De kleuters spelen op zelfstandige basis door middel van verschillende personages een verhaallijn na.

Criterium	Ja	Nee	Toelichting: op welke manier komt dit tot uiting? Hoe zie je dit gebeuren?
<i>Naam kleuter: T.G. (peuter)</i>			
Kenmerken in het gedrag van de kleuter			
<i>Speelt met plezier</i>		X	Kleuter T geniet door haar zwak taalgebruik weinig tot niet van deze hoek.
<i>Gaat op in zijn spel (speelt intens)</i>		X	Doordat deze kleuter de kern de verhaallijn weinig tot niet beheerst, gaat hij niet op in zijn spel.
<i>Speelt met concentratie (volgehouden, gerichte aandacht)</i>		X	Zijn concentratie is zeer laag. Hij speelt niet met volgehouden en gerichte aandacht en is continu afgeleid door de andere kleuters van de klas.
<i>Kan het eigen spel sturen (indien nodig mits het efficiënt gebruiken van hulpmiddelen)</i>		X	Het sturen van het eigen spel verloopt zeer moeizaam. Kleuter T heeft geen vernieuwende ideeën en speelt zonder doel.
Kenmerken van het spel			
<i>Is gevarieerd</i>		X	Gedurende deze observatie speel hij hetzelfde spel.
<i>Sluit aan op de interesses van de kleuter</i>	X		De verteltafel met bijhorende attributen ligt volledig in de leefwereld van de kleuters.
<i>Sluit aan op de talenten van de kleuter</i>		X	Voor de kleuters die taalzwak zijn, biedt deze hoek wel uitdaging. De vraag is alleen of de peuters iets zijn met deze uitdaging.
Belangrijke randvoorwaarden			
<i>Er is ruimte voor initiatief en exploratie van de kleuter</i>	X		In deze hoek kunnen de kleuters zelfinitiatief nemen om eigen spel te sturen.
<i>Er is mogelijkheid tot leren van elkaar</i>	X		Deze hoek biedt zeer veel mogelijkheden tot leren van elkaar.
<i>De leerkracht geeft stimulerende impulsen</i>	X		In deze hoek geeft de kleuterleidster continu stimulerende spelimpulsen.

Criterium	Ja	Nee	Toelichting: op welke manier komt dit tot uiting? Hoe zie je dit gebeuren?
<i>Naam kleuter: K.P. (kleuter)</i>			
Kenmerken in het gedrag van de kleuter			
<i>Speelt met plezier</i>	X		Kleuter K speelt zeer graag in deze hoek. Ze speelt hier met haar intonatie.
<i>Gaat op in zijn spel (speelt intens)</i>	X		Deze kleuter bootst alle geluiden van de verschillende personages na.
<i>Speelt met concentratie (volgehouden, gerichte aandacht)</i>	X		Kleuter K speelt met gerichte aandacht voor haar personages. Ze gaat helemaal op in de verhaallijn en wordt weinig tot niet afgeleid door de andere kleuters.
<i>Kan het eigen spel sturen (indien nodig mits het efficiënt gebruiken van hulpmiddelen)</i>	X		Door middel van de prenten die de verhaallijn weergeven, kan kleuter K haar eigen spel sturen.
Kenmerken van het spel			
<i>Is gevarieerd</i>	X		Kleuter K kan vanuit haar fantasie een eigen verhaallijn ontwikkelen. Ze varieert dus in haar verhaallijnen.
<i>Sluit aan op de interesses van de kleuter</i>	X		De verteltafel met bijhorende attributen ligt volledig in de leefwereld van de kleuters.
<i>Sluit aan op de talenten van de kleuter</i>	X		Voor de kleuters die taalsterk zijn, biedt deze hoek uitdaging. Zo kunnen de kleuters hun eigen verhaal maken en sturen.
Belangrijke randvoorwaarden			
<i>Er is ruimte voor initiatief en exploratie van de kleuter</i>	X		In deze hoek is er genoeg ruimte voor exploratie en initiatief van de kleuters. De hoek biedt zeer veel mogelijkheden waaruit de kleuters kunnen kiezen.
<i>Er is mogelijkheid tot leren van elkaar</i>	X		Doordat de taalsterke kleuters in deze hoek met elkaar een verhaallijn kunnen naspelen, geeft dit veel mogelijkheden tot leren van en met elkaar.
<i>De leerkracht geeft stimulerende impulsen</i>		X	Kleuter K had weinig tot geen stimulerende impulsen nodig.

Criterium	Ja	Nee	Toelichting: op welke manier komt dit tot uiting? Hoe zie je dit gebeuren?
Naam kleuter: T.F. (peuter)			
Kenmerken in het gedrag van de kleuter			
<i>Speelt met plezier</i>		X	Kleuter T speelde duidelijk niet met plezier. Hij dwaalde maar wat in deze hoek rond en wist duidelijk niet waarvoor de personages dienden.
<i>Gaat op in zijn spel (speelt intens)</i>		X	Doordat kleuter T het doel van deze hoek niet weet, gaat hij ook niet op in zijn spel.
<i>Speelt met concentratie (volgehouden, gerichte aandacht)</i>		X	Kleuter T is continu afgeleid door de andere kleuters in de klas.
<i>Kan het eigen spel sturen (indien nodig mits het efficiënt gebruiken van hulpmiddelen)</i>		X	Ondanks deze hoek zeer veel hulpmiddelen aanbied, stuurt kleuter T zijn eigen spel niet.
Kenmerken van het spel			
<i>Is gevarieerd</i>		X	Kleuter T speelde gedurende de observatie hetzelfde spel. Hij speelde stukjes uit de verhaallijn na maar kende duidelijk niet de moraal van het verhaal.
<i>Sluit aan op de interesses van de kleuter</i>	X		De verteltafel met bijhorende attributen ligt volledig in de leefwereld van de kleuters.
<i>Sluit aan op de talenten van de kleuter</i>		X	Voor de kleuters die taalzwak zijn, biedt deze hoek wel uitdaging. De vraag is alleen of de peuters iets zijn met deze uitdaging.
Belangrijke randvoorwaarden			
<i>Er is ruimte voor initiatief en exploratie van de kleuter</i>	X		In deze hoek kunnen de kleuters zelfinitiatief nemen om eigen spel te sturen.
<i>Er is mogelijkheid tot leren van elkaar</i>	X		Deze hoek biedt zeer veel mogelijkheden tot leren van elkaar.
<i>De leerkracht geeft stimulerende impulsen</i>	X		In deze hoek geeft de kleuterleidster continu stimulerende spelimpulsen.

7.8 Interview mentor

Interview mentor: Melissa

1. Wat heb jij nodig om een inclusieve leeromgeving te creëren in jouw klas?

Co-teaching!

2. Waarom denk jij dat co-teaching een meerwaarde voor deze klas zou zijn?

Omdat ik in mijn klas (eerste kleuterklas) merk dat er zeer veel diversiteit tussen alle kleuters zit. Zelf ervaarde ik dat de kleuters nood hadden aan een andere aanpak van les geven. Mijn aanpak daagde de kleuters weinig tot niet meer uit.

Zelf kon ik de leerstof niet meer op een gepaste manier aanbieden en viel het mij op dat ik maar enkele kleuters bereikte.

3. Kunnen we door middel van co-teaching meer kleuters bereiken?

Ja want als we aan co-teaching doen, kunnen we beide veel beter inspelen op de noden van de kleuters. Niet alleen omdat er één iemand kan lesgeven en de andere kan assisteren, maar d.m.v. co-teaching kunnen is het mogelijk om veel meer werkvormen bij de kleuters uit te proberen en toe te passen. Zo kunnen we in kleine groepjes werken of een aantal kleuters die moeilijkheden ervaren apart bij ons nemen.

4. Waarom heb je op dit moment nood aan co-teaching?

Omdat er dit jaar twee klassen zijn samengevoegd, namelijk K1A en K1B (peuterklas en eerste kleuterklas).

5. Welke manier van differentiëren past het beste bij jou klas?

Persoonlijk denk ik dat differentiëren in de verschillende leerstijlen het beste zou passen bij mijn klas. Dit omdat ik tijdens de begeleide verplichte activiteiten vaak merk dat een bepaalde groep wil afwachten en op zijn gemak de activiteit bekijkt voor hij/zij deelneemt (dromer). Een ander deel van de groep wil meteen deelnemen aan de activiteiten (doener). Tot slot wil de laatste groep eerst rustig nadenken over de beschikbare materialen die hij/zij wil gebruiken tijdens de activiteit (denker).

6. Met welke interventies die je kan terugvinden in de zonnestralen zijn de kleuters het meest gebaat?

- Groeperingvormen en samenwerking
- Inhoud, proces en product
- Structuur en duidelijkheid
- Interactie tussen de kleuters bevorderen
- Klas en gedragsmanagement effectief inzetten
- Inspelen op de sociale- emotionele behoeften

7. Welke attitude vind jij belangrijk bij co-teaching?

Ik denk dat vertrouwen, je flexibel opstellen en een open communicatie nodig is wanneer je aan co-teaching doet.

8. Welke voordelen denk jij dat co-teaching met zich mee brengt? In vergelijking met in je eentje lesgeven?

Ik denk dat ik rustiger ga zijn en het plezier in lesgeven terug ga voelen. Dit omdat ik weet dat we met twee zijn en we hierdoor veel meer kleuters kunnen begeleiden en uiteindelijk bereiken. Het voordeel is ook dat we met twee zijn voor alle materialen bij elkaar te sprokkelen en deze samen klaar zetten. Persoonlijk denk ik dat co-teaching zorgt voor efficiëntiewinst. Zowel ik als juf Lien kunnen beide erop toezien dat we werken aan de leerplandoelstellingen. Zo is het mogelijk om te observeren welke kleuters extra ondersteuning nodig hebben bij welk specifiek leerplandoel.

9. Denk je dat we de infrastructuur en middelen hebben om aan co-teaching te doen?

Mijn klaslokaal is zeer klein en beperkt in ruimte. Voor onze co-teaching lessen mogen we altijd de eetzaal erbij betrekken (in overleg met de directie). De middelen denk ik dat voor ons beide geen probleem is. Aangezien we over zeer veel materiaal in onze kleuterschool beschikken.

10. Wat verwacht jij van onze samenwerking?

Ik hoop dat we samen meer kleuters kunnen motiveren en uitdagen om te leren in onze klas. Daarnaast verwacht ik dat we beide het werk gaan verdelen: dit wil zeggen dat we samen brainstormen over leuke lesideeën. Nadien schrijven we samen deze les uit en verdelen we de voorbereidingen wat betreft het materiaal en het klaarzetten van materialen. Nadien zou ik het fijn vinden ik dat we tijdens de pauze samen zitten en eventjes reflecteren over onze les.

11. Heb je zelf al ooit een paar vormen van co-teaching getest?

Zelf heb ik nog nooit de kans gekregen om de vormen van co-teaching uit te testen. Vandaar mijn nieuwsgierigheid en spanning om deze met jou uit te proberen. Wel heb ik zelf al zeer veel onderzoekwerk i.v.m. co-teaching verricht.

12. Welke vormen verkies jij? En wat is volgens jou de beste vorm voor jou klas?

Persoonlijk vind ik de vorm: vier, vijf en zes het interessantste voor mijn klas. (station co-teaching, alternatieve co-teaching en complementaire co-teaching)
Omdat de kleuters van mijn klas enorm verschillen op niveau van voorkennis, denk ik dat deze vorm het beste aansluit bij mijn klas. Zo kunnen we namelijk de kleuters in kleine groepjes indelen en verschillende opdrachten geven. (moeilijkheidsgraad)
Tenslotte ben ik erg geïnteresseerd in de alternatieve vorm van co-teaching. De kleuters van mijn klas hebben duidelijk nood aan differentiatie. Doordat we beide voor de klas staan, kan een leerkracht de grote groep nemen en de andere een kleine. Hierdoor krijgen de kleuters in de kleine groep de ondersteuning die zij op dit moment nodig hebben. Bij complementaire co-teaching staan we met beide co-teachers voor de klas, maar wisselen de leerkrachten elkaar af. Voor juf Melissa leek dit een interessante vorm omdat de kleuters dankzij de wisselwerking tussen beide co-teachers, veel aandachtiger bij de les blijven.