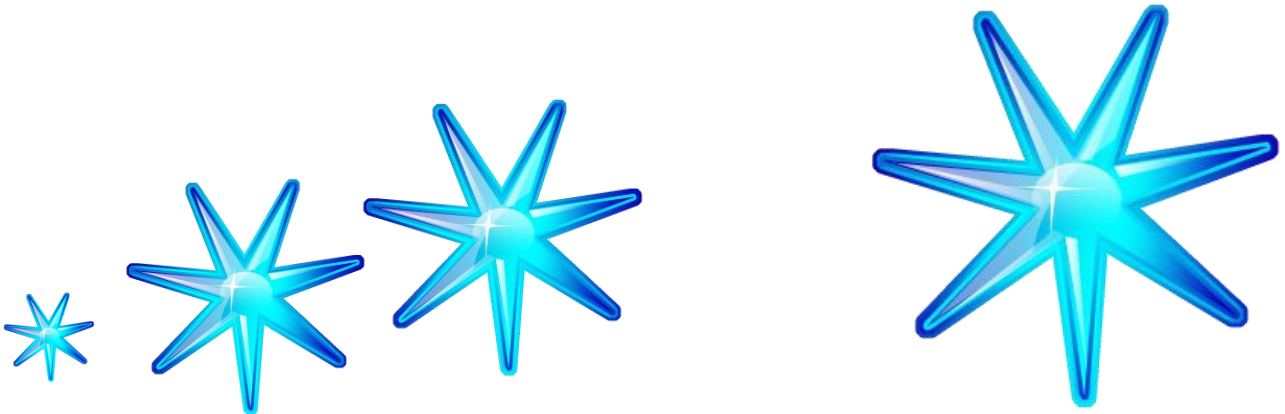


Maatwerk voor ieder kind



Maatwerk voor leeszwakke kinderen in de Vijf Sterrenschool



Lijdie de Jong

Mei 2011

Meesterstuk in het kader van de opleiding Master SEN

Leerroute IBD2 ,2010-2011

Lijdie de Jong, studentnummer:2149838

Begeleid door Catholien Aalders

Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg Bergen op Zoom

Inhoudsopgave

Voorwoord.....	4
1. Inleiding.....	5
2. Probleemstelling.....	7
3. Verantwoording van de probleemstelling.....	9
4. Achtergronden en theoretisch kader	11
4.1 Onderzoeksfunctie en onderzoeksstrategie	11
4.2 De doelgroep	11
4.3 Definiëring belangrijkste termen en begrippen	12
4.4 Theoretisch kader.....	14
4.4.1 Passend onderwijs.....	15
4.4.2 Inclusief onderwijs.....	15
4.4.3 Adaptief onderwijs	15
4.4.4 Het belang van het theoretisch kader voor mijn onderzoek en mijn rol als intern begeleider hierin.	16
5 Methode.....	18
5.1 Welke problemen ervaren de leeszwakke leerlingen en de leerkrachten tijdens de Taallesen uit de taalmethode Taaljournaal? Welke interventies op dit gebied zijn al succesvol gebleken?	19
5.1.1 Dataverzameling deelvraag 1.	19
5.1.2 Data-analyse deelvraag 1	19
5.1.3 Resultaten	20
5.2 In hoeverre kan de taalmethode Taaljournaal van groep 4 aangepast worden zonder inbreuk te doen op de leerlijnen en de kerndoelen zodanig dat het referentieniveau 1 F van Taal aan het eind van groep 8 nog steeds behaald kan worden.	23
5.2.1 Dataverzameling deelvraag 2.	23
5.2.2 Data-analyse deelvraag 2.	23
5.2.3 Resultaten van deelvraag 2	24
5.3 Zijn de resultaten van de leeszwakke leerlingen op de methodegebonden toetsen van Taaljournaal tijdens de try-out verbeterd ten opzichte van de voorgaande toetsen?	26
5.3.1 Dataverzameling deelvraag 3	26
5.3.2 Data-analyse deelvraag 3	26
5.3.3 Resultaten van deelvraag 3	26

5.4	Welke extra hulpmiddelen zijn er voor leeszwakke kinderen en in hoeverre kunnen deze toegepast worden bij de taalmethode.....	27
5.4.1	Dataverzameling deelvraag 4.....	27
5.4.2	Data-analyse deelvraag 4.....	27
5.4.3	Resultaten van deelvraag 4.....	27
5.5.	Verantwoording betrouwbaarheid,validiteit en triangulatie.....	28
6.	Conclusie	30
7.	Discussie en reflectie	35
	Samenvatting.....	38
	Geciteerde werken.....	39
	Bijlage 1: Mijn rollen als intern begeleider	41
	Bijlage 2: Vragenlijst leerkrachten en leerlingen.....	42
	Bijlage 3: Specificatie behorend bij hoofdstuk 5.1.3 deelvraag 1,vraag 1	44
	Bijlage 4: Antwoorden leerkrachten	45
	Bijlage 5: Antwoorden leerlingen.....	48
	Bijlage 6: Beschrijvingen van voorleessoftware en voorleeshardware.....	50
	Bijlage 7 Checklist criteria voor voorleessoftware en -hardware	52
	Bijlage 8: Resultaten op de methodegebonden toetsen van Taaljournaal.....	53
	Bijlage 9: Leerlijnen Taaljournaal	54
	Bijlage 10: Kerndoelen Nederlands (Kerndoelen primair onderwijs, 2006)	65
	Bijlage 11: Richtlijn Taaljournaal voor leeszwakke leerlingen.....	67

Voorwoord

Heeft u weleens een olifant door een hoepel zien springen? U denkt misschien dat dit onmogelijk is maar wij zijn er als school van overtuigd dat er meer mogelijk is dan je op het eerste gezicht misschien zou verwachten. De hoepel is in dit meesterstuk de taalmethode en de olifant staat voor de leeszwakke leerlingen die met wat extra hulp en wat aanpassingen niet blijven steken in de hoepel.

Ik wil hierbij de leerkrachten en de leerlingen van groep 4 van basisschool de Grebbe bedanken voor hun medewerking aan het onderzoek. Ik bedank ook mijn critical friends Marjos Kint en Erika Smulders voor hun feedback en morele steun en ik bedank Catholien Aalders voor de begeleiding van mijn meesterstuk.

Als laatste wil ik mijn verontschuldiging aanbieden aan het thuisfront, ik heb jullie de laatste maanden verschrikkelijk verwaarloosd. Bedankt voor jullie steun en begrip.

1. Inleiding

Ik werk als intern begeleider op basisschool de Grebbe in Bergen op Zoom. Een multiculturele school, ruim 90% van onze leerlingen heeft een niet-Nederlandse achtergrond. Wij zijn als school volop in beweging en hebben de laatste jaren allerlei vernieuwingen doorgevoerd om onze leerlingen de kans te geven zich optimaal te ontwikkelen, zo is er bijvoorbeeld onderwijstijdverlenging voor de groepen 4 tot en met 8 waarin extra tijd wordt besteed aan technisch lezen, woordenschat, begrijpend lezen en rekenen. Voor alle activiteiten verwijs ik graag naar een filmpje op onze website <http://www.grebbe.nl/>. Wij zijn als school ontzettend trots dat we voor deze onderwijsvernieuwingen op 30 maart 2011 de Nationale Onderwijsprijs hebben gewonnen.

Deze vernieuwingen vinden plaats in het kader van de implementatie van het onderwijsconcept “de brede 5 Sterrenschool”. Dit is een concept waarbij de Grebbe samen met 4 kernpartners een brede school gaat ontwikkelen waarbij naast de vijf O’s van het brede school concept (Ontwikkelkansen, Ontmoeting, Ondersteuning, Opvang en Ontspanning) ook de uitgangspunten van de 5 Sterrenschool worden verwerkt.

De 5 Sterren:

				
Binding met de buurt	Maatwerk voor ieder kind	Verlengde onderwijstijd	Leren in één klimaat	Uitblinken in taal, lezen, rekenen

Op het ogenblik ben ik samen met een werkgroepje bezig om de ster “Maatwerk voor ieder kind” verder uit te werken. Dit zal uiteindelijk leiden tot leerpleinen en leerstraten waar uitgegaan wordt van de onderwijsbehoeften van elke leerling waardoor elke leerling zich optimaal kan ontwikkelen. Dit traject zal enkele jaren in beslag nemen voordat het helemaal klaar is. In dit meesterstuk wil ik een klein onderdeel van dit traject gebruiken voor mijn onderzoek.

Ik kies hierbij om verschillende redenen voor het onderdeel lezen. Ten eerste is leesonderwijs mijn ding. Ik vind het prachtig om te zien hoe kinderen vaak vanaf groep 1 interesse gaan krijgen in letters, woorden en boeken. Hoe ze in groep 2 al zelf gaan experimenteren met schrijven en lezen en op een gegeven moment in groep 2 of 3 zich realiseren dat ze “echt”

kunnen lezen. Dit is voor de kinderen een grote succeservaring, ze voelen zich ineens “groot”. Het kunnen lezen wordt door groot en klein als heel belangrijk ervaren : “ Als je het kunt hoor je erbij en kan je meedoen”

Ten tweede ben ik in mijn rol van taalcoördinator en de laatste twee jaar ook van intern begeleider altijd heel nauw betrokken geweest bij de veranderingen van het leesonderwijs op onze school. Dit waren zowel veranderingen in het technisch – als het begrijpend leesonderwijs. Daarbij hebben we het woordenschatonderwijs, wat zo belangrijk is voor het leesbegrip, een centrale plaats gegeven in ons onderwijs. Deze veranderingen zijn gelukkig ook allemaal verbeteringen gebleken. Maar hoe goed je leesonderwijs ook in elkaar steekt er blijven altijd kinderen uitvallen. Voor die kinderen moeten er individuele plannen komen, afgestemd op de onderwijsbehoefte van dat specifieke kind. Het is voor mij dan ook een logische stap om voor leeszwakke leerlingen vakken zoals Taal, Begrijpend lezen en Wereldoriëntatie af te stemmen op hun onderwijsbehoeften zodat ook zij optimaal kunnen profiteren van ons onderwijs.

Mijn uiteindelijke doel is richtlijnen voor zowel Taal, Begrijpend lezen en Wereldoriëntatie voor de groepen 4 tot en met 8. Voor dit onderzoek zou dat veel te veelomvattend zijn. Ik heb ervoor gekozen om voor dit onderzoek te starten met de Taalmethode van groep 4. Ik heb gekozen voor de Taalmethode omdat de beheersing van mondelinge en schriftelijke taalvaardigheid een belangrijke leervoorwaarde is. Ik begin met groep 4 omdat naar mijn mening met dit soort aanpassingen bij de basis moeten worden gestart.

2. Probleemstelling

Als intern begeleider krijg ik regelmatig vragen als :

“Hij kan nog niet lezen, wat moet ik hem nou laten doen met taal, dat is veel te moeilijk voor hem.”

“Zal ik ze met de zaakvakken maar niet mee laten doen, ze kunnen het zo moeilijk volgen en de toetsen gaan helemaal niet.”

Het leesniveau van deze kinderen is nog onvoldoende om de teksten in de lesboeken van de andere vakken zelfstandig te kunnen lezen en de leerkracht weet niet goed hoe ze de stof kunnen en mogen aanpassen.

De noodzaak om richtlijnen voor het gebruik van lesmethodes bij leeszwakke leerlingen op te stellen is duidelijk aanwezig. De leerkrachten weten met deze richtlijn wat zij moeten en mogen doen om de leeszwakke leerlingen optimaal te begeleiden, zodat ook deze leerlingen maximaal profiteren van het onderwijsaanbod.

Voor mijn school is dit onderzoek zeker interessant en bruikbaar maar ook andere scholen/leerkrachten die met hetzelfde probleem kampen kunnen met dit onderzoek hun voordeel doen.

Er is over het onderwerp leeszwakke leerlingen al heel veel gepubliceerd met name over dyslectische kinderen. Ik ben vooral geïnteresseerd naar de begeleiding van deze kinderen voor andere vakgebieden dan technisch lezen en spelling. In het protocol leesproblemen en Dyslexie voor groep 5-8 (Scheltinga, Gijsel, Druenen, & Verhoeven, 2011) is een heel hoofdstuk gewijd aan begeleiding gericht op functionele geletterdheid. Ik zal deze informatie zeker meenemen in mijn onderzoek.

In veel andere boeken en publicaties die ik tot nu toe gelezen heb, is er echter nauwelijks iets terug te vinden op welke manier je bij deze leerlingen aan de onderwijsbehoeften kan voldoen bij Taal, Begrijpend lezen en Wereldoriëntatie. Alles is gericht op het aanleren van technisch lezen en spelling.

Het SLO heeft voor alle taalmethodes compacten opgesteld. (www.slo.nl, 2009) maar deze zijn bestemd voor (hoog)begaafde leerlingen. Deze richtlijnen van het SLO en het bijbehorende format kan ik waarschijnlijk wel gebruiken voor mijn uiteindelijke richtlijn voor leeszwakke leerlingen.

Er zijn verschillende methodes ontwikkeld waarbij geschreven tekst wordt omgezet in gesproken tekst. De gesproken lesboeken van Dedicon bijvoorbeeld zijn ontwikkeld speciaal voor kinderen met een leesbeperking en met de Reading Pen is het mogelijk rechtstreeks

teksten of woorden te scannen en voor te laten lezen. De voor- en nadelen van deze methodes wil ik onderzoeken en aan de hand daarvan besluiten of een van deze methodes bruikbaar is als ondersteuning voor de leeszwakke leerlingen in mijn doelgroep.

Ik ga zeker gebruik maken van de Handreiking 1-zorgroute (Clijsen, 2007) waarin, aan de hand van de cyclus Handelingsgericht werken, de onderwijsbehoeften van de gesignaleerde leerlingen benoemd kunnen worden. Ik vermoed dat met alle aandacht die er nu is voor de 1-zorgroute, er steeds meer publicaties over bijvoorbeeld de onderwijsbehoeften van leerlingen op verschillende vakgebieden zullen verschijnen. Ik blijf dit de komende tijd nauwlettend volgen via internet en de vakliteratuur.

Het is mij niet duidelijk waarom er niet zoveel over onderwijsbehoeften van leeszwakke leerlingen is gepubliceerd. Ik vermoed wel dat er op allerlei scholen veel leerkrachten elke keer weer zelf het wiel aan het uitvinden zijn om hun leerlingen zo goed mogelijk te begeleiden. Verder is het natuurlijk ook zo dat methodes en toetsen nog steeds heilig (en veilig) zijn. Van dit pad afstappen is voor veel leerkrachten heel eng.

3. Verantwoording van de probleemstelling

De Grebbe is bezig met het invoeren van het concept de Vijf Sterrenschool. Een van de uitgangspunten die ik samen met een werkgroepje ga uitwerken is de ster: “Maatwerk voor ieder kind”. Als Intern begeleider krijg ik regelmatig hulpvragen die gaan over leeszwakke leerlingen die moeite hebben om het lesprogramma te volgen, er is duidelijk behoefte aan “Maatwerk” voor deze groep leerlingen.. Dit alles resulteert tot dit onderzoek met de volgende doelstelling, onderzoeksvraag en deelvragen:

De doelstelling van het onderzoek:

Wat is er nodig om leeszwakke kinderen “Maatwerk” te bieden zodat zij het volledige lesprogramma van de groep tijdens de taallessen uit de taalmethode optimaal en succesvol kunnen volgen?

Onderzoeksvraag:

Ik onderzoek de lessen uit de Taalmethode van groep 4 omdat ik wil weten in hoeverre deze lessen zijn aan te passen aan de onderwijsbehoeften van leeszwakke leerlingen teneinde de leerkrachten een richtlijn te geven hoe zij deze leerlingen optimaal kunnen laten profiteren van de Taallessen zodanig dat er aantoonbaar verbetering is in de resultaten van de methodegebonden toetsen.

Deelvragen:

1. Welke problemen ervaren de leeszwakke leerlingen en de leerkrachten tijdens de Taallessen uit de taalmethode Taaljournaal?
Welke interventies op dit gebied zijn al succesvol gebleken?
2. In hoeverre kan de taalmethode Taaljournaal van groep 4 aangepast worden zonder inbreuk te doen op de leerlijnen en de kerndoelen zodanig dat het referentieniveau 1 F van Taal aan het eind van groep 8 nog steeds behaald kan worden.
3. Zijn de resultaten van de leeszwakke leerlingen op de methodegebonden toetsen van Taaljournaal tijdens de try-out verbeterd ten opzichte van de voorgaande toetsen?
4. Welke extra hulpmiddelen zijn er voor leeszwakke kinderen en in hoeverre kunnen deze toegepast worden bij de taalmethode Taaljournaal?

Wat laat ik buiten beschouwing?

Het vak Spelling neem ik in dit onderzoek niet mee . Leeszwakke leerlingen zijn vaak ook spellingszwak. Spelling hoort alleen beoordeeld te worden tijdens het vak Spelling en niet tijdens andere vakken. Ik zal dit wel vermelden in mijn op te stellen richtlijn maar ik doe hier nu geen onderzoek naar.

Wat is voor mij de optimale opbrengst van dit onderzoek?

Als het resultaat een groep gemotiveerde, gelukkige leerlingen is die dankzij mijn onderzoek de kans krijgt zich optimaal te ontwikkelen ondanks hun problemen met technisch lezen, dan is dit onderzoek voor mij geslaagd.

4. Achtergronden en theoretisch kader

4.1 Onderzoeksfunctie en onderzoeksstrategie

De functie van dit onderzoek is het opstellen van een richtlijn. Een richtlijn is volgens het woorden boek: ‘Figuurlijk: regel waarnaar gewerkt, gehandeld moet worden.’

Ik wil met dit onderzoek een advies opstellen hoe leerkrachten met leeszwakke kinderen moeten handelen. Harinck (Harinck, 2010, p. 63) spreekt van een ontwerpgericht onderzoek, zo’n onderzoek kan betrekking hebben op...:

...uitgangspunten, op problemen of behoeften van de doelgroep, op mogelijk in te zetten middelen en materialen, op organisatorische aspecten en op vereiste competenties van degenen die de methode zullen gaan gebruiken.

Dit geeft precies weer wat mijn doel is van dit onderzoek. De onderzoeksfunctie en onderzoeksstrategie is dus een ontwerp opstellen via een ontwerp onderzoek.

4.2 De doelgroep

Kenmerken van de doelgroep

De Grebbe is een multiculturele school, bijna 90% van onze leerlingen heeft een niet-Nederlandse achtergrond. Bijna alle leerlingen komen met een grote taalachterstand binnen. Een groot deel van de ouders is laag opgeleid en beheerst de Nederlandse taal matig tot slecht. Dit heeft tot gevolg dat deze ouders niet altijd in staat zijn hun kinderen goed te begeleiden bij het helpen met huiswerk of het leren lezen.

De laatste jaren worden er steeds meer neveninstromers op onze school aangemeld. Het gaat hierbij meestal om leerlingen met de Bulgaarse, Poolse of Somalische nationaliteit. Vooral voor de kinderen die al wat ouder zijn (8 jaar en ouder) en in hun geboorteland geen of weinig onderwijs genoten hebben, is het niet makkelijk om in betrekkelijk korte tijd te leren lezen en rekenen en ook nog alles zodanig te begrijpen dat ze met de rest van de lessen mee kunnen doen.

Kenmerken groep 4 specifiek:

De groep 4 waar het onderzoek plaatsvindt, telt op het ogenblik 18 leerlingen, 6 meisjes en 12 jongens.

De enige leerling in de groep met een Nederlandse achtergrond heeft een Rec 3 rugzak, hij heeft een individueel programma. De rest van de groep heeft een Turkse(9), Marokkaanse(5), Bulgaarse(1), Poolse (1) en Indonesische(1) achtergrond.

Er twee leerlingen met een diagnose dyslexie, deze twee leerlingen zijn van Turkse afkomst en hebben een beneden gemiddelde taalontwikkeling. Bij 1 Turkse leerling zijn beneden gemiddelde capaciteiten vastgesteld, zijn taalontwikkeling is zwak en hij heeft grote problemen met lezen Bij een andere Turkse jongen loopt een onderzoek naar een Taal/spraakstoornis en naar zijn capaciteiten, ook hij heeft leesproblemen. De Poolse jongen is sinds September 2010 bij ons op school en spreekt en begrijpt nog heel slecht Nederlands, hij heeft een achterstand met technisch lezen. De andere twee neveninstromers zijn afkomstig uit Bulgarije en Indonesië. Zij hebben geen leesproblemen maar wel een taalachterstand. De laatste twee neem ik niet direct mee in het onderzoek omdat er bij hen geen leesprobleem is vastgesteld, dat wil niet zeggen dat de richtlijnen die ik op ga stellen niet voor deze leerlingen gebruikt kunnen gaan worden. In mijn aanbevelingen zal ik hierop terugkomen.

4.3 Definiëring belangrijkste termen en begrippen

De volgende termen/begrippen wil ik nader toelichten:

1. Leeszwak: Dyslectische kinderen en kinderen met leesproblemen
2. Het verband tussen taalachterstand en leesproblemen.
3. Onderwijsbehoeften
4. Kerndoelen Nederlands en Referentiekader Taal

1. Leeszwak:Dyslectische kinderen en kinderen met leesproblemen.

De definitie van **dyslexie** die algemeen gebruikt wordt is de volgende:

Een stoornis die gekenmerkt wordt door een *hardnekkig* probleem met het aanleren van het accuraat en/of vlot toepassen van het lezen en/of spellen op woordniveau. (www.steunpuntdyslexie.nl)

Niet elk leesprobleem is een vorm van dyslexie. Wanneer een leerling niet de technische vaardigheden heeft om goed te kunnen lezen maar waarbij wel door veel oefenen en met goede begeleiding duidelijke vooruitgang is waar te nemen, is er geen sprake van hardnekkigheid en is er dus geen dyslexie. Meestal scoren deze leerlingen op alle schoolvakken laag, het is dan een algemeen leerprobleem. Hierbij gaat het vooral om

leerlingen met een zwakke taalontwikkeling en leerlingen die het Nederlands niet volledig beheersen . (Wentink,H.& Verhoeven,L., 2004)

In dit werkstuk heb ik het zowel over dyslectische leerlingen als over leerlingen met leesproblemen als ik praat over leeszwakke leerlingen.

2. Het verband tussen taalachterstand en leesproblemen.

Uit verschillende theorieën kan ik opmaken dat er een duidelijk verband is tussen taalachterstand en leesproblemen.

In het protocol leesproblemen (Wentink & Verhoeven, 2001) worden onder andere kinderen met spraak-taal ontwikkelingsstoornissen en kinderen met een beperkte (lees)woordenschat genoemd als risicoleerlingen als het gaat om lees- en spellingsproblemen.

Volgens Dr.Kees Vernooy (Vernooy, 2007) hebben problemen op het gebied van de mondelinge taalvaardigheid een negatieve invloed op het fonemisch bewustzijn, dit heeft weer consequenties voor het leren lezen.

Het betekent niet dat leerlingen met een taalachterstand automatisch een leesprobleem hebben alleen het risico om leesproblemen te krijgen is aanzienlijk groter dan leerlingen zonder spraak/taal achterstand.

Dit kan ik gelijk vanuit de praktijk bevestigen. In de groep 4 die ik onderzoek hebben zeventien van de achttien leerlingen een allochtone achtergrond , bijna al deze leerlingen scoren D of E op de CITO toets woordenschat. Zij hebben allemaal een duidelijke achterstand op de mondelinge en schriftelijke taalvaardigheid en toch is de gemiddelde score op de CITO toets technisch lezen (DMT) bij twaalf van deze leerlingen op of boven het landelijk gemiddelde.

3. Onderwijsbehoeften

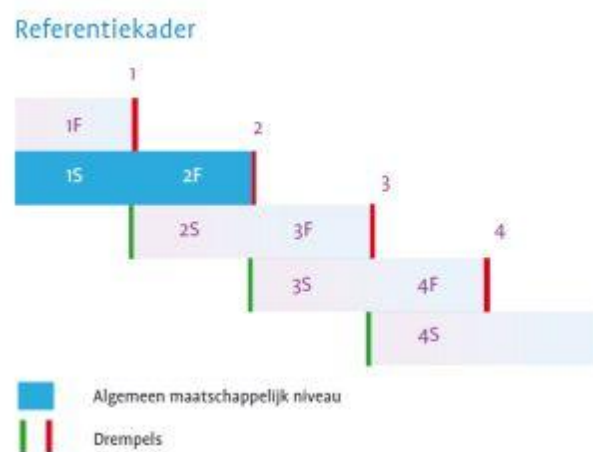
Centraal binnen de 1-zorgroute (Clijsen, 2007) is het denken in onderwijsbehoeften. Een onderwijsbehoefte is datgene wat een leerling nodig heeft om een bepaald doel te bereiken. Bij de didactische behoeften gaat het bijvoorbeeld om de manier waarop de instructie wordt

gegeven, welk materiaal wordt ingezet en op welke manier dat gebeurt. Bij de pedagogische behoeften gaat het vooral om de manier waarop de leerkracht het kind benadert, hoe feedback gegeven wordt en wat het kind nodig heeft om goed te kunnen functioneren. In mijn op te stellen richtlijnen zal ik zowel de didactische als de pedagogische onderwijsbehoeften beschrijven.

4. Kerndoelen Nederlands en Referentiekader Taal

Voor het vak Nederlands zijn door de overheid 12 kerndoelen geformuleerd (Kerndoelen primair onderwijs, 2006). In de kerndoelen staan de eisen vastgelegd voor het aanbod in het onderwijs. Uit de kerndoelen zijn de referentieniveaus ontstaan deze referentieniveaus beschrijven wat de leerlingen moeten beheersen. Sinds 1 Augustus 2010 zijn scholen wettelijk verplicht de referentieniveaus Taal als uitgangspunt te nemen van het onderwijsaanbod (Ministerie van OCW, 2009). Er zijn in totaal vier fundamentele niveaus en vier streefniveaus (1F t/m 4F en 1S t/m 4S). Het streefniveau komt steeds gedeeltelijk overeen met het opvolgende fundamentele niveau.

- 1F en 1S: primair en speciaal onderwijs
- 2F:MBO 1,2,3 en VMBO
- 3F:MBO4 en HAVO
- 4F:VWO



Het is bij mijn onderzoek van belang dat de taalmethode Taaljournaal ook na de aanpassingen nog voldoet aan de kerndoelen Nederlands daarnaast moet elke leerling aan het eind van groep 8 streefniveau 1F behalen tenzij er met grote stelligheid is aangetoond dat een leerling uit zal stromen naar het Praktijkonderwijs(PRO) of naar het Leerweg ondersteunend onderwijs(LWOO).

4.4 Theoretisch kader

Mijn onderzoek heeft betrekking op zorgleerlingen die niet alleen problemen hebben op het gebied van lezen maar ook op het gebied van spraak/taal. Ook deze leerlingen moeten de kans krijgen zich optimaal te ontwikkelen. In mijn theoretisch kader besteed ik daarom aandacht aan soorten onderwijs waarbij deze leerlingen die kans krijgen. Als intern begeleider speel ik een belangrijke rol in het begeleiden van zorgleerlingen. Aan het eind van dit hoofdstuk zal ik deze rol verder uitwerken.

4.4.1 Passend onderwijs

Passend onderwijs is als volgt te omschrijven:

De kern van passend onderwijs is het uitbreiden van de kansen op de beste ontwikkeling voor ieder kind. Het gaat om het leveren van maatwerk in het onderwijs voor zowel kinderen die extra zorg nodig hebben als ook voor de kinderen die zonder extra zorgondersteuning onderwijs volgen. Om maatwerk te leveren is een passend onderwijsaanbod nodig. (www.ouders.net/school-en-thuis/passend-onderwijs, 2010)

“Maatwerk” is ook de term die sterk van toepassing is op mijn onderzoek. In de Ster “Maatwerk voor ieder kind” staat het afstemmen op de onderwijsbehoeften van elk kind centraal. In mijn onderzoek gaat het om het afstemmen van de onderwijsbehoeften van leeszwakke leerlingen, het gaat er om het onderwijsaanbod passend te maken en in dit geval het onderwijsaanbod uit de Taalmethode passend te maken voor leeszwakke leerlingen.

4.4.2 Inclusief onderwijs

Het grote verschil met passend onderwijs is dat bij inclusief onderwijs **alle** leerlingen opgevangen worden op een basisschool bij het kind in de buurt, terwijl volgens de uitgangspunten van passend onderwijs het speciaal onderwijs blijft bestaan en er dus altijd de mogelijkheid is om leerlingen te verwijzen naar een vorm van speciaal onderwijs niet noodzakelijk in de buurt waar het kind opgroeit.

Bij ons op school streven wij ernaar leerlingen met leerproblemen, gedragsproblemen en/of leerlingen met een taalachterstand op te vangen en ons onderwijs zodanig op deze leerlingen af te stemmen dat zij zich optimaal kunnen ontwikkelen. Maar wij kunnen op dit moment nog niet alle leerlingen met een beperking opvangen. Als ondanks alle inspanningen van leerling, leerkracht en ouder blijkt dat de leerling zich niet gelukkig voelt bij ons op school

of wanneer wij als school niet meer in staat zijn om een leerling de zorg te geven die het verdient en nodig heeft dan kunnen wij in overleg met de ouders besluiten het kind te verwijzen naar het speciaal onderwijs. Dit gebeurt bij ons gemiddeld twee keer per jaar. Dit maakt dat wij volgens de definitie van inclusief onderwijs geen inclusieve school zijn.

4.4.3 Adaptief onderwijs

De hierna volgende informatie over adaptief onderwijs is afkomstig van de website van APS (www.aps.nl, 2011)

Adaptief onderwijs is onderwijs dat voldoet aan een drietal basisbehoeften van leerlingen: relatie, competentie en autonomie. Onder de basisbehoefte “relatie” wordt onder meer verstaan dat leerlingen zich veilig voelen en voelen dat ze erbij horen. Met de basisbehoefte “competentie” wordt onder meer bedoeld dat leerlingen ontdekken dat ze de taken die ze moeten doen, aan kunnen. De basisbehoefte “autonomie” wordt ook wel “onafhankelijkheid” genoemd. Als het lukt zelfstandig een taak uit te voeren, geeft dat veel voldoening en zorgt voor geloof in eigen kunnen.

Een leerkracht die adaptief werkt, stemt zijn gedrag af op de basisbehoeften van een leerling, waardoor deze gemotiveerd is en optimaal profiteert van het onderwijs.

4.4.4 Het belang van het theoretisch kader voor mijn onderzoek en mijn rol als intern begeleider hierin.

Zoals ik in hoofdstuk 4.3 al schreef werken wij op de Grebbe sinds dit schooljaar volgens de 1 zorg route. De 1-zorgroute is een zorgtraject dat is ontwikkeld in het kader van “Weer Samen Naar School Plus”. In een artikel van de JSW (Pameijer, Beukering, & Lange, 2010) vind ik de volgende beschrijving van de 1 zorgroute:

De 1-zorgroute is een mogelijke invulling van passend onderwijs met als doel het onderwijsaanbod en de begeleiding van leerlingen (beter) af te stemmen op de onderwijsbehoeften van die leerlingen. Het handelingsgericht werken met groepsplannen vormt het fundament van deze werkwijze.

Clijnen (Clijnen, 2007) beschrijft in zijn boek tien doelen die de 1zorgroute in school wil bereiken. Ik noem er hier drie die voor mijn onderzoek van belang zijn:

- Afstemming van het onderwijs op de onderwijsbehoeften van de leerlingen.
- Handelingsgericht en planmatig omgaan met verschillen in onderwijsbehoeften tussen leerlingen.
- Bieden van passend onderwijs voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften

Uit beide citaten blijkt het belang van afstemming op de onderwijsbehoeften van leerlingen in combinatie met het handelingsgericht werken.

Pameijer en Beukering (Pameijer & Beukering van, 2008) noemen in hun boek de onderwijsbehoeften van een leerling als een van de uitgangspunten voor het handelingsgericht werken. Daarnaast noemen zij onder andere ook het werken vanuit een transactioneel referentiekader als uitgangspunt. De ontwikkeling van een kind vindt volgens Pameijer en Beukering altijd plaats in interactie met de omgeving. Er wordt dus niet alleen gekeken naar de kindkenmerken maar ook naar de onderwijsleersituatie (welke methode

wordt gebruikt , hoe geeft de leerkracht instructie) en de opvoedingssituatie (wat krijgt het kind van thuis uit mee). Dit uitgangspunt hangt samen met het uitgangspunt “onderwijsbehoeften”. In de interactie gaat het om het afstemmen van het onderwijsaanbod op de onderwijsbehoeften van de leerling.

Pameijer en Beukering noemen het Adaptief onderwijs als noodzaak om gericht en effectief af te kunnen stemmen op de onderwijsbehoeften van leerlingen.

Bij zowel de 1 zorgroute als bij het handelingsgericht werken als bij adaptief onderwijs staan de onderwijsbehoeften van de leerling centraal. Het bevestigt voor mij het belang van het vaststellen van de onderwijsbehoeften van de groep leerlingen die ik onderzoek. Daarnaast wordt duidelijk hoe belangrijk de rol van de leerkracht is in dit geheel. De leerkracht moet het onderwijsaanbod afstemmen op de onderwijsbehoeften van de leerlingen waarbij hij rekening houdt met de drie basisbehoeften relatie, competentie en autonomie.

Het onderwijsaanbod, in dit geval de taalmethode , moet daarom aangepast worden om de leerling optimaal te laten profiteren van het onderwijs.

Naar mijn mening zou dit het belangrijkste uitgangspunt van iedereen moeten zijn die op wat voor manier dan ook betrokken is bij het onderwijs. Alle kinderen hebben recht op onderwijs dat is afgestemd op hun behoeften. Elk kind is anders, elk kind heeft zijn eigen onderwijsbehoeften. Gelukkig deelt heel het team van onze school deze mening en met de invoering van de 1-zorgroute zijn de leerkrachten er nog bewuster mee bezig. Het resultaat is onder andere dat de leerlingen meer zelfvertrouwen krijgen omdat ze meer succeservaringen hebben en daardoor beter gaan presteren.

De rollen die ik als intern begeleider in dit geheel heb zijn zeer divers. In de 1 zorgroute is de intern begeleider volgens Clijsen de “spin in het web” (Clijsen, 2007), ik heb hierin vooral een coördinerende en adviserende rol. Ditzelfde geldt ook voor mijn rol bij het Handelingsgericht werken. Richting de leerkracht heb ik een rol als coach, de leerkracht zorgt ervoor dat het onderwijsaanbod is afgestemd op de onderwijsbehoeften zo nodig kan ik hem hierin coachen.

Ik heb daarnaast de rol van ontwerper, ik ontwerp samen met de werkgroep de invulling van “Maatwerk voor ieder kind” en ik pas in het kader van dit onderzoek de Taalmethode aan zodat het onderwijsaanbod is afgestemd op de leerlingen met leesproblemen. Ik geef hierbij invulling aan het passend onderwijs en aan het concept Sterrenschool. In bijlage 1 heb ik de rollen die ik als Intern begeleider heb, zichtbaar gemaakt via een pijlenschema.

5 Methode

Om mijn onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden ga ik de deelvragen beantwoorden. Hiervoor beschrijf ik achtereenvolgens per deelvraag de dataverzameling, de data-analyse en de resultaten van mijn deelvragen

Met behulp van de gegevens uit deelvraag 2 heb ik de lessen uit Taaljournaal groep 4 vijf weken lang aangepast. Tijdens deze try-out kregen de 5 leerlingen van de onderzoeksgroep de lessen uit het aangepaste programma. In de deelvragen 1 en 4 gebruik ik de gegevens van voor, tijdens of na de try-out.

Onderzoeksvraag:

Ik onderzoek de lessen uit de Taalmethode van groep 4 omdat ik wil weten in hoeverre deze lessen zijn aan te passen aan de onderwijsbehoeften van leeszwakke leerlingen teneinde de leerkrachten een richtlijn te geven hoe zij deze leerlingen optimaal kunnen laten profiteren van de Taallessen zodanig dat er aantoonbaar verbetering is in de resultaten van de methodegebonden toetsen.

Deelvragen:

1. Welke problemen ervaren de leeszwakke leerlingen en de leerkrachten tijdens de Taallessen uit de taalmethode Taaljournaal?
Welke interventies op dit gebied zijn al succesvol gebleken?
2. In hoeverre kan de taalmethode Taaljournaal van groep 4 aangepast worden zonder inbreuk te doen op de leerlijnen en de kerndoelen zodanig dat het referentieniveau 1 F van Taal aan het eind van groep 8 nog steeds behaald kan worden.
3. Zijn de resultaten van de leeszwakke leerlingen op de methodegebonden toetsen van Taaljournaal tijdens de try-out verbeterd ten opzichte van de voorgaande toetsen?
4. Welke extra hulpmiddelen zijn er voor leeszwakke kinderen en in hoeverre kunnen deze toegepast worden bij de taalmethode Taaljournaal?

5.1 Welke problemen ervaren de leeszwakke leerlingen en de leerkrachten tijdens de Taallessen uit de taalmethode Taaljournaal? Welke interventies op dit gebied zijn al succesvol gebleken?

5.1.1 Dataverzameling deelvraag 1.

Om antwoord te kunnen geven op deze deelvraag heb ik zowel de 5 leeszwakke leerlingen uit groep 4 als de leerkrachten van de groepen 4 tot en met 8 en de leerkracht van de spraaktaalklas¹ een aantal vragen gesteld. Bij de leerlingen heb ik het interview na de try-out herhaald zodat ik kan vaststellen of de aanpassingen van de taalmethode invloed hebben op de mening die de leerlingen over de taalmethode hebben.

Ik heb de vragen gesteld in de vorm van een semigestructureerd interview. Bij dit soort interviews worden van te voren een aantal hoofdvragen vastgesteld die aan de orde moeten komen, dit zijn bijna altijd open vragen en een uitwerking van de deelvragen. De onderzoeker kan de volgorde van de vragen aanpassen als dat voor het verloop van het gesprek beter blijkt te zijn. (Harinck, 2010)

Ik heb voor een interview gekozen omdat ik hierdoor de mogelijkheid heb, om door te vragen als de gegeven antwoorden voor mij niet helemaal helder zijn. Omdat het in dit geval om een beperkt aantal geïnterviewden en een beperkt aantal vragen gaat is het qua tijdsinvestering ook haalbaar. Voor de vragenlijsten verwijs ik naar bijlage 2.

De kennis die ik heb over de methode Taaljournaal vanuit mijn ervaring als taalcoördinator zal ik ook gebruiken voor de beantwoording van deze vraag.

5.1.2 Data-analyse deelvraag 1

De gegevens die ik uit de interviews met de leerkrachten heb verzameld zal ik op verschillende manieren verwerken. De kwalitatieve gegevens uit vraag 1 geef ik weer in een tabel, de kwantitatieve gegevens verwerk ik in een grafiek. Bij alle andere vragen zal ik in hoofdstuk 5.1.3 een citaat als verduidelijking geven. De overige antwoorden van de leerkrachten heb ik opgenomen in bijlage 4.

Bij de vragen 2, 4 en 5 worden de gegevens volgens het principe van het schoenendoosmodel weergegeven, bij deze vragen zijn de gegevens moeilijk te ordenen. Bij vraag 3 gebruik ik het principe van de geordende schoenendoos. (Harinck, 2010, p. 122). Ik heb de gegevens geordend naar 'lesstof' en 'leerling'.

¹ Spraaktaalklas wordt verder benoemd als STK

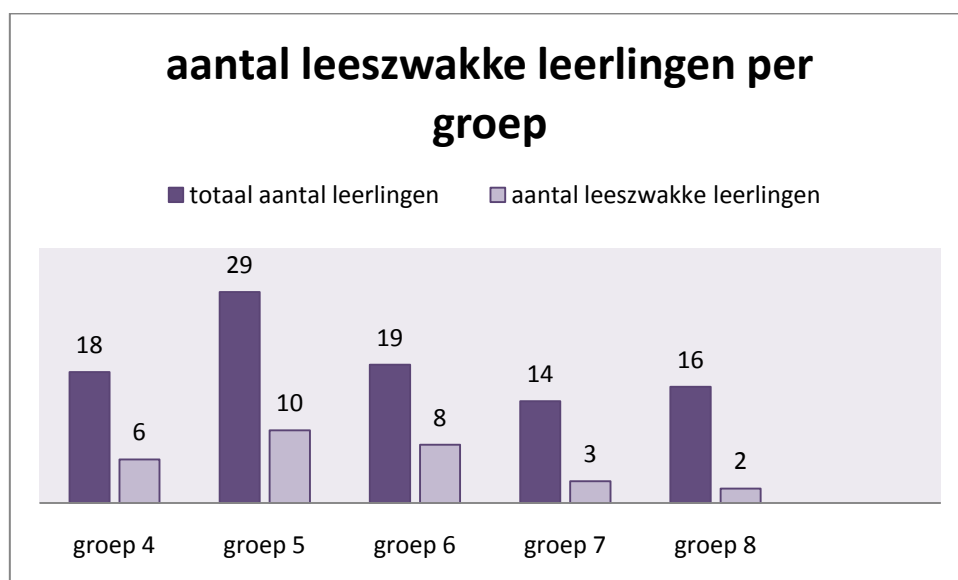
Bij de leerlingen heb ik de antwoorden die voor en na de try-out zijn gegeven verzameld in een tabel zodat de eventuele verschillen goed zichtbaar zijn.

5.1.3 Resultaten

De resultaten van de interviews met de leerkrachten:

Vraag 1: Welke leerlingen uit je groep hebben problemen bij de lessen in andere vakken dan technisch lezen en spelling als gevolg van hun leesproblemen?

Onderstaande grafiek laat zien hoeveel leeszwakke leerlingen er per groep zijn. In totaal zijn er 29 leerlingen in de groepen 4 tot en met 8 die problemen ondervinden bij de lessen van de andere vakken dan technisch lezen en spelling als gevolg van hun leesprobleem.



Daarnaast blijken er nog 5 leerlingen met dyslexie te zijn die weliswaar het programma goed kunnen volgen maar waarbij wel, vanwege hun dyslexie, de toetsen voorgelezen mogen worden. Dit geldt zowel voor de methode gebonden als de methode onafhankelijke toetsen. Voor de precieze uitwerking per groep verwijs ik naar bijlage 3.

Vraag 2: Welke problemen ervaar je tijdens de Taallessen bij leerlingen met leesproblemen?

Alle leerkrachten noemen het niet begrijpen van de opdracht als grootste probleem. De leerkracht van de spraaktaalklas formuleert dit als volgt:

“Er wordt vanaf de methode op groep 4 niveau een bepaald leesniveau verwacht, waarbij de nadruk verlegd kan worden van technisch naar begrijpend lezen. Mijn leerlingen beheersen dit technisch leesniveau nog niet en dus gaat de aandacht van de inhoud van de te maken opdracht naar het technisch lezen van de opdracht.”

Vraag 3: *Wat heb je tot nu toe gedaan om dat op te lossen? Geef daarbij aan wat wel en wat niet werkte.*

De leerkracht van groep 8 heeft veel lessen van Taaljournaal aangepast:

“Ik heb alle taalbeschouwinglessen uitgewerkt in een Power Point presentatie zodat ik het inzichtelijker kan maken voor de leerlingen en ik kan op deze manier steeds even de stof herhalen via het digibord”

Vraag 4: *Wat voor problemen ondervinden deze leerlingen bij de methodegebonden toetsen?*

De leerkracht van groep 6 geeft het volgende antwoord:

De opgaven 1 en 2 zijn woordenschatopdrachten, deze kunnen de leerlingen over het algemeen makkelijk maken omdat het heel vaak is aangeboden in de lessen.

De opgaven 3 en 4 zijn moeilijker, dit zijn vaak opgaven die met taalbeschouwing te maken hebben. Opgave 5 is een vrije opdracht, deze is eigenlijk te moeilijk voor deze leerlingen en zou ik het liefst weglaten.

Vraag 5: *Wat heb je tot nu toe gedaan om dat op te lossen? Geef daarbij aan wat wel en wat niet werkte.*

De leerkracht van groep 4 geeft het volgende antwoord:

“De toets voorlezen aan heel het groepje tegelijk werkte niet, het tempo van de leerlingen was te verschillend bovendien werd het antwoord regelmatig hardop gezegd door een van de leerlingen. 1 op 1 de toets afnemen werkt wel maar kost veel te veel tijd. Ik neem nu steeds 2 leerlingen tegelijk maar ook dat kost eigenlijk nog steeds teveel tijd.”

Vraag 6: *Wat zijn de onderwijsbehoeften van deze leerlingen?*

Eén van de antwoorden van de leerkracht van groep 5:

“Een leerkracht die de tekst voor ze ‘vertaalt’.”

Vraag 7: *Wat zou jou helpen hebben om beter aan de onderwijsbehoeften van deze leerlingen te kunnen voldoen?*

De leerkracht van groep 4 gaf als antwoord:

“Ik wil weten of ik bepaalde oefeningen kan vervangen door Taaljournaal Woordenschat .”

De overige antwoorden van de leerkrachten zijn te lezen in bijlage 4.

De resultaten van het interview met de leerlingen:

Ik heb tijdens het afnemen van het semigestructureerde interview gemerkt dat de leerlingen het heel moeilijk vonden om goed te omschrijven wat ze bedoelden. Ik heb het materiaal van de taalmethode erbij gepakt zodat ze konden aanwijzen wat ze bijvoorbeeld leuk en moeilijk vonden. Alle leerlingen vinden het activiteitenboek leuker dan het lesboek. De leerlingen geven aan dat ze het vooral moeilijk vinden om de teksten te begrijpen. Een van de leerlingen omschreef het als volgt: "Ik vind het moeilijk om ze in mijn hoofd te houden." Tijdens de try-out heb ik enkele lessen uit het taalboek vervangen door oefeningen op de computer. Over de extra oefening op de computer waarbij ze zelf de woorden mogen intypen en er plaatjes bij mogen zoeken via Google waren de leerlingen erg enthousiast. De leerlingen gaven ook nogal wat non-verbale reacties, deze informatie zei vaak meer dan de verbale reactie. Ik heb deze reacties tijdens het interview genoteerd en in een tabel verwerkt evenals alle andere gegevens. (bijlage 5)

Mijn eigen bevindingen over de problemen die leerkrachten en leerlingen ervaren bij het werken met de methode Taaljournaal:

Mijn ervaring is dat de leerkrachten Taaljournaal over het algemeen een goede methode vinden als het gaat om de manier waarop het woordenschatonderwijs vorm gegeven wordt. De taalbeschouwinglessen zijn volgens de leerkrachten te beperkt, er zouden wat meer oefeningen in het lesboek mogen zitten. De lessen uit het activiteitenboek zijn niet heel erg populair bij de leerkrachten, ze vinden dat er een te groot beroep gedaan wordt op de zelfstandigheid van de leerlingen. De leerlingen moeten bij de opdrachten heel vaak samenwerken en samen tot een goed resultaat van een opdracht zien te komen. De leerkrachten kiezen liever voor de begeleide aanpak. Vooral in de groepen 4 en 5 worden veel lessen klassikaal aangeboden, volgens de leerkrachten begrijpen veel leerlingen anders niet wat ze moeten doen.

De leerlingen vinden de methode Taaljournaal over het algemeen een leuke methode. Vooral het activiteitenboek is bij de leerlingen populair. De verhaaltjes die ze regelmatig moeten schrijven vinden de meeste leerlingen wel moeilijk.

5.2 In hoeverre kan de taalmethode Taaljournaal van groep 4 aangepast worden zonder inbreuk te doen op de leerlijnen en de kerndoelen zodanig dat het referentieniveau 1 F van Taal aan het eind van groep 8 nog steeds behaald kan worden.

5.2.1 Dataverzameling deelvraag 2.

Om deze vraag te kunnen beantwoorden heb ik een vijftal stappen genomen.

Stap 1: Ik onderzoek of de methode Taaljournaal aan de kerndoelen voldoet en ik stel vast welke kerndoelen nog in andere vakken terugkomen.

Stap 2: Ik beschrijf de leerlijnen de leerdoelen en de subdoelen uit de methode Taaljournaal en stel vast hoe vaak per leerjaar aan een leerdoel wordt gewerkt.

Stap 3: Ik onderzoek welke subdoelen niet noodzakelijk zijn om referentieniveau 1 F te behalen eind groep 8 en welke subdoelen geen onderdeel zijn van het referentieniveau taal.

Stap 4: Ik onderzoek aan welke kerndoel(en) wordt voldaan als er aan een subdoel gewerkt wordt.

Stap 5: Ik stel vast welke subdoelen ook bij technisch lezen, begrijpend lezen of begrijpend luisteren aan bod komen.

Ik heb ervoor gekozen deze deelvraag in stappen te beantwoorden zodat ik alle informatie uit de verschillende bronnen duidelijk in beeld krijg.

5.2.2 Data-analyse deelvraag 2.

De verzamelde gegevens uit de stappen 2 tot en met 5 geef ik weer in de tabel Leerlijnen Taaljournaal (bijlage 9). In de eerste en tweede kolom van deze tabel staan respectievelijk de leerdoelen en de subdoelen van Taaljournaal (Stap 2). De met rood gemarkeerde subdoelen zijn niet noodzakelijk voor het behalen van niveau 1F maar wel voor een hoger niveau. De met geel gemarkeerde subdoelen komen niet voor in het referentiekader (Stap 3). In de derde kolom staat vermeld hoe vaak een leerdoel per leerjaar en in totaal aan de orde komt in de methode (Stap 2). In de voorlaatste kolom wordt aangegeven aan welke kerndoelen wordt voldaan (Stap 4). In de laatste kolom vermeld ik of de subdoel ook bij technisch lezen, begrijpend lezen of begrijpend luisteren aan bod komen (Stap 5).

5.2.3 Resultaten van deelvraag 2

Stap 1: Ik onderzoek of de methode Taaljournaal aan de kerndoelen voldoet en ik stel vast welke kerndoelen nog in andere vakken terugkomen.

In deze uitwerking van stap 1 spreek ik regelmatig over kerndoelen gevolgd door een getal. Elk getal verwijst naar een van de 12 kerndoelen (Kerndoelen primair onderwijs, 2006). In bijlage 10 is de volledige lijst Kerndoelen terug te vinden.

In Taaljournaal Taal komen de leerlijnen lezen, luisteren, schrijven, spreken, woordenschat en taalbeschouwing aan de orde. Volgens de analyse die het SLO² gemaakt heeft van Taaljournaal. (<http://backend.nicl.nl>, 2006) voldoet Taaljournaal aan elf van de twaalf kerndoelen volledig.

Aan kerndoel 10 voldoet de methode grotendeels. Bij dit kerndoel gaat het om het herkennen, verwoorden, gebruiken en beoordelen van strategieën op het gebied van luisteren, spreken, lezen en schrijven. Voor het subdomein verwoorden van strategieën wordt in de methode niet specifiek aandacht besteed volgens de analyse van de SLO. Voor begrijpend lezen gebruiken wij op school Nieuwsbegrip. Op de website van Nieuwsbegrip wordt vermeld dat deze methode voldoet aan de kerndoelen 2,4,6,7,9 en 10. (www.nieuwsbegrip.nl). Estafette nieuw wordt door ons gebruikt als methode voor het voortgezet technisch lezen. Deze methode voldoet aan de kerndoelen 4, 6, 9 en 10. (Handleiding Estafette Nieuw, 2009)

Stap 2: Ik beschrijf de leerlijnen de leerdoelen en de subdoelen uit de methode Taaljournaal en stel vast hoe vaak per leerjaar aan een leerdoel wordt gewerkt.

De methode Taaljournaal heeft een concentrische opbouw van leerlijnen. Leerdoelen worden steeds herhaald en uitgebreid. In het algemene van de handleiding van Taaljournaal (Handleiding Taaljournaal, 2005) staan de leerlijnen uitgewerkt in leerdoelen en subdoelen. Per leerjaar wordt aangegeven in welke week en in welke les aan een leerdoel gewerkt wordt. Deze gegevens heb ik verwerkt in de tabel Leerlijnen Taaljournaal. (bijlage 9)

Stap 3: Ik onderzoek welke subdoelen niet noodzakelijk zijn om referentieniveau 1 F te behalen eind groep 8 en welke subdoelen geen onderdeel zijn van het referentieniveau taal.

In de publicatie “Referentiekader doorlopende leerlijnen taal en rekenen” (Ministerie van OCW, 2009) worden de vier domeinen van het referentieniveau taal op vier niveaus beschreven. Voor dit onderzoek richt ik mij op de beschrijving van het niveau 1F.

² SLO staat voor het nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling (stichting leerplanontwikkeling)

In deze publicatie worden de inhoud van de vier domeinen als volgt omschreven:

1. Mondelinge taalvaardigheid met de drie subdomeinen gespreksvaardigheid, luistervaardigheid en spreekvaardigheid.
2. Leesvaardigheid met de twee subdomeinen; lezen van zakelijke teksten en lezen van fictionele, narratieve teksten.
3. Schrijfvaardigheid. Schrijven wordt ruim opgevat, het gaat om het produceren van creatieve en zakelijke teksten.
4. Begrippenlijst en taalverzorging. In de begrippenlijst staan begrippen en concepten die leerlingen nodig hebben om over taalvaardigheid van gedachten te wisselen. Bij taalverzorging gaat het om zaken die in dienst staan van een verzorgde schriftelijke taalproductie.

Elk domein heeft dezelfde opbouw, eerst is er een algemene beschrijving dan volgen de taken die een leerling op het betreffende niveau moet kunnen uitvoeren en tenslotte worden de kenmerken van de taakuitvoering beschreven.

Ik heb de subdoelen uit Taaljournaal naast de beschrijvingen van referentieniveau 1F gelegd. Daaruit bleek dat de meeste subdoelen uit Taaljournaal ook genoemd worden in het referentieniveau 1F. Bij een aantal subdoelen blijkt dat ze pas genoemd worden bij hoger niveaus dan 1F, enkele subdoelen worden helemaal niet genoemd in het referentiekader taal.

Stap 4: Ik onderzoek aan welke kerndoel(en) wordt voldaan als er aan een subdoel gewerkt wordt.

Om de vrij algemeen omschreven kerndoelen te kunnen vergelijken met de specifiek omschreven subdoelen van Taaljournaal heb ik gebruik gemaakt van de analyse van Taaljournaal door het SLO. (<http://backend.nicl.nl>, 2006) Om aan te kunnen geven of en op welke wijze methoden voldoen aan de kerndoelen heeft het SLO elk kerndoel verder uitgewerkt in indicatoren en specificaties van de indicatoren. Deze uitwerking is gemaakt in overleg met de Inspectie van het Onderwijs.

De specificaties heb ik gebruikt om vast te stellen aan welk kerndoel een subdoel van Taaljournaal voldoet. In de tabel Leerlijnen Taaljournaal (bijlage 9) heb ik de nummers vermeld van de kerndoelen waaraan voldaan wordt. In bijlage 10 is het volledige overzicht van de kerndoelen Nederlands terug te vinden..

Stap 5: Ik stel vast welke subdoelen ook bij technisch lezen, begrijpend lezen of begrijpend luisteren aan bod komen.

De leerlijnen en leerdoelen van de technisch leesmethode Estafette zijn terug te vinden in het algemeen gedeelte van de handleiding. (Handleiding Estafette Nieuw, 2009)

Voor begrijpend lezen worden op de website van Nieuwsbegrip wel de kerndoelen genoemd maar geen aparte leerdoelen. Voor begrijpend luisteren hebben wij geen methode, het begrijpend luisteren is geïntegreerd in allerlei andere schoolvakken zoals (voor)lezen en wereldoriëntatie. Ik heb bij deze stap veel gebruik gemaakt van de kennis van de methodes die ik in mijn functie als taalcoördinator heb opgedaan.

5.3 Zijn de resultaten van de leeszwakke leerlingen op de methodegebonden toetsen van Taaljournaal tijdens de try-out verbeterd ten opzichte van de voorgaande toetsen?

5.3.1 Dataverzameling deelvraag 3

Om deze vraag te kunnen beantwoorden gebruik ik de resultaten van de methodegebonden toetsen van Taaljournaal groep 4 van blok 1 tot en met blok 14. De resultaten van de blokken 12, 13 en 14 vallen in de try-out periode.

5.3.2 Data-analyse deelvraag 3

Ik heb van alle methodegebonden toetsen van groep 4 van dit jaar tot aan het begin van de try-out (blok 1 tot en met 11) een gemiddelde score per leerling vastgesteld. De vijf leerlingen uit de onderzoeksgroep heb ik hierbij apart vermeld. Daarna heb ik hetzelfde gedaan met de resultaten van de methodegebonden toetsen die tijdens de try-out zijn afgenomen (Blok 12 en 13). Hierdoor kan ik vaststellen in hoeverre de resultaten van de vijf leeszwakke leerlingen zijn verbeterd ten opzichte van hun eigen gemiddelde en ten opzichte van het gemiddelde van de rest van de groep. Deze gegevens geef ik weer in een grafiek.

5.3.3 Resultaten van deelvraag 3

De gemiddelde scores van de leerlingen van groep 4 (behalve de 5 leerlingen uit de onderzoeksgroep) op de methode gebonden toetsen die voor en tijdens de try-out zijn afgenomen zijn respectievelijk 8.0 en 8.4 dit is een stijging van 5%.

De gemiddelde scores van de 5 leerlingen uit de onderzoeksgroep voor de try-out variëren van 5.5 tot 9.1 Tijdens de try-out variëren de gemiddelde scores van 7.0 tot 9.5. De scores van de vijf leerlingen stijgen gemiddeld met 17.1 %.

De grafiek in bijlage 8 geeft een overzicht van de resultaten..

5.4 Welke extra hulpmiddelen zijn er voor leeszwakke kinderen en in hoeverre kunnen deze toegepast worden bij de taalmethode

5.4.1 Dataverzameling deelvraag 4

Voor het antwoord op deze deelvraag heb ik me eerst op de NOT (Nationale onderwijstentoonstelling) georiënteerd op de producten die op de markt zijn om leeszwakke leerlingen te ondersteunen. Van deze producten heb ik meer informatie verzameld via folders (Dyslexie Hulpwijzer, 2010) (Dyslexie productgids, 2010), een internetsite van aanbieders van deze producten (www.lexima.nl) en de Kijkwijzer die is ontwikkeld in het kader van het Masterplan Dyslexie (www.masterplandyslexie.nl).

5.4.2 Data-analyse deelvraag 4

De voorleessoftware die ik heb onderzocht zijn Kurzweil, Sprint en Claroread. Van de voorleeshardware heb ik de Daisyspeler en de Reading Pen onderzocht.

Ik heb een criterialijst opgesteld waaraan volgens mij het programma moet voldoen wil het geschikt zijn voor onze doelgroep op de Grebbe:

- Het moet toe te passen zijn op alle lesboeken, werkboeken en toetsen en op Word documenten en internet.
- Het moet zowel zinnen, woorden als letters lezen.
- De voorleesstem moet aantrekkelijk zijn.
- Het moet hulp bieden bij het maken van teksten.

Deze lijst gebruik ik als checklist.

Als laatste zal ook de prijs van het product een belangrijke rol spelen bij de keuze, deze moet binnen het budget vallen.

5.4.3 Resultaten van deelvraag 4

Na mijn bezoek aan de NOT had ik sterk de voorkeur voor het programma Sprint. De demo versie die ik op de beurs gezien heb tezamen met de informatie die ik erbij kreeg, gaven me al gelijk het gevoel dat dit programma heel geschikt was voor ons doel en onze doelgroep. Ik was daar samen met mijn collega, zij is ook intern begeleider en tevens dyslexiespecialist. Zij deelde mijn mening over het programma Sprint en was net zo enthousiast.

Voor een uitgebreide beschrijving van de onderzochte software verwijs ik naar bijlage 6.

Aan de criteria die ik heb opgesteld voldoen alle drie de programma's met voorleessoftware.

De Daisyspeler en de ReadingPen voldoen niet aan deze criteria en vallen af.

De volledig ingevulde checklist is terug te vinden in bijlage 7.

Kurzweil , Claroread en Sprint voldoen aan alle criteria. Ik ben van mening dat Kurzweil te uitgebreid is voor het doel waarvoor wij het willen inzetten, bovendien is dit programma heel duur. Claroread zou geschikt zijn voor onze doelgroep al is de mogelijkheid voor het gebruiken van drie of meer talen onnodig. De prijs van Claroread is in vergelijking met Sprint nog steeds heel hoog.

De Kijkwijzer geeft aan dat Sprint het meest geschikt is voor het primair onderwijs. Sprint heeft ook de mogelijkheid om fonetisch te spellen en dat is een heel groot pluspunt. De prijs is acceptabel. Om helemaal zeker te zijn van mijn beslissing heb ik als laatste de Keuzewijzer Leeshulpen (www.masterplandyslexie.nl) gebruikt. Als ik alle stappen volg , blijken Sprint en Leesmee de beste keuzes te zijn voor het doel waarvoor ik het wil gebruiken. Leesmee is volgens de Kijkwijzer een relatief eenvoudig programma, het heeft veel minder mogelijkheden dan Sprint, het kan bijvoorbeeld geen letters lezen en niet fonetisch spellen. Sprint blijft ook hier over als beste keus.

Naast het programma Sprint is er ook Sprint Plus, Sprinto en Sprinto Plus. Sprint Plus biedt vier extra talen, dit is niet noodzakelijk voor onze school. Sprinto en Sprinto Plus zijn minder geschikt omdat het programma dan op een USB stick staat, deze USB sticks hebben de vervelende eigenschap om spoorloos te verdwijnen

5.5. Verantwoording betrouwbaarheid,validiteit en triangulatie

Ik maak in dit hoofdstuk gebruik van de definities voor betrouwbaarheid en validiteit die in het Handboek Meesterstuk versie 1 (Koppejan & Meeberg, 2010, p. 23) gegeven worden.

Volgens dit handboek wordt onder betrouwbaarheid verstaan :

de mate waarin we ervan uit mogen gaan dat herhaling van het onderzoek tot dezelfde resultaten leidt.

En over validiteit :

Praktijkonderzoek is valide als er triangulatie is toegepast.

Betrouwbaarheid

Als ik het interview met de leerkrachten nogmaals zou afnemen onder dezelfde omstandigheden, verwacht ik dezelfde antwoorden te krijgen. De antwoorden zijn immers

afhankelijk van de methode en niet van de vaardigheden van de leerkrachten. Als ik het interview nogmaals afneemt als de methode nog niet is aangepast blijven de resultaten gelijk. Dit betekent volgens de definitie in het Handboek dat het onderzoek met de leerkrachten betrouwbaar is.

De resultaten van het interview met de leerlingen van groep 4 kunnen heel anders zijn als ik het over bijvoorbeeld een half jaar nogmaals herhaal (ervan uitgaande dat de methode niet is aangepast). De vaardigheden van de leerlingen neemt toe maar de lesstof wordt ook moeilijker. De kans dat de leerlingen dan tot andere antwoorden komen is niet ondenkbaar.

Dit gedeelte van het onderzoek is alleen betrouwbaar als op een korte termijn het interview herhaald zou worden, de resultaten zijn dan waarschijnlijk hetzelfde.

Het onderzoek bij deelvraag 3 is niet helemaal betrouwbaar. Toetsresultaten zijn afhankelijk van allerlei factoren. Hoe is bijvoorbeeld de instructie verlopen, in welke omstandigheden werd er getoetst, in wat voor stemming of conditie was de leerling die dag. Zo zijn er veel externe factoren te noemen die invloed kunnen hebben op een uitslag van een toets. Als de toetsen herhaald zouden worden, is er een grote kans dat de scores iets hoger of lager zijn.

Bij de deelvragen 2 en 4 zijn de resultaten die ik verzameld heb met het onderzoek statische gegevens. Leerlijnen, kerndoelen en referentiekaders veranderen niet evenals de hulpmiddelen voor leeszwakke kinderen. Een herhaling van het onderzoek levert precies dezelfde resultaten op zolang deze bronnen niet worden veranderd. Het onderzoek is betrouwbaar.

Validiteit en triangulatie

Om de onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden heb ik zowel methode- als bronnentriangulatie toegepast, dit maakt volgens het Handboek Meesterstuk mijn onderzoek valide.

Wat betreft de bronnentriangulatie heb ik verschillende soorten informanten geraadpleegd: leerlingen, leerkrachten en deskundigen zoals mijn collega IB-er. Daarnaast heb ik mijn eigen praktijkervaring gebruikt

Voor de methodetriangulatie heb ik gebruik gemaakt van vragenlijsten, interviews, toetsen, checklist, handleidingen van methodes, referentiekader Taal, kerndoelen, kijkwijzers, folders en informatie van deskundigen via websites.

6. Conclusie

Uit de resultaten van de interviews met leerkrachten en leerlingen concludeer ik dat de grootste problemen liggen op het vlak van tekstbegrip en schriftelijke taalvaardigheid. Er wordt door de leerkrachten al heel veel zelf gedaan om deze problemen op te lossen maar een duidelijke structuur ontbreekt. Veel van deze oplossingen zijn bestemd voor heel de groep en niet alleen voor leeszwakke leerlingen, ik doel hierbij bijvoorbeeld op het gebruik van het woordenschatsjabloon, het aanbieden van taalopdrachten tijdens groepswork en de Power Point presentaties die gebruikt worden voor woordenschat en taalbeschouwing. Dit zijn wel oplossingen die werken maar die echter nog niet door alle leerkrachten van de groepen 4 tot en met 8 structureel gebruikt worden.

Verder blijkt uit het onderzoek dat bij de leerkrachten de opdrachten uit het activiteitenboek niet populair zijn maar dat de leerlingen dit juist leuk vinden om te doen, ik had dit al eerder ervaren in mijn rol als taalcoördinator maar dit onderzoek onderstreept mijn ervaring. Dit zijn aandachtspunten waar wij als team mee aan de slag moeten. Ik zal deze onderwerpen gaan bespreken op een bouwvergadering.

Aan leeszwakke leerlingen wordt nu door de leerkrachten verlengde instructie gegeven en er wordt veel voorgelezen. Dit kost (te) veel tijd, de leerlingen blijken bovendien het lesboek niet leuk te vinden en ze snappen nog steeds niet wat de bedoeling is. Daarnaast heeft de leerkracht minder tijd voor de rest van de groep. Deze aanpak is dus verre van effectief.

‘Een sterke leerling als maatje’ en ‘andere manier van verwerking’ zijn twee van de onderwijsbehoeften die leeszwakke leerlingen volgens de leerkrachten nodig hebben. In de aangepaste lessen voor de try-out in groep 4 heb ik hier al rekening meegehouden. Ik kom hier later op terug.

De aanschaf van voorleessoftware zal ook zeker een bijdrage leveren aan de onderwijsbehoeften van deze leerlingen. Sprint blijkt het meest geschikt voor onze doelgroep op de Grebbe. Ik heb ondertussen mijn bevindingen voorgelegd aan de directie en toestemming gekregen om het programma aan te schaffen. Binnenkort kunnen de leerlingen met behulp van Sprint aan de slag. Zonodig worden de ingescande teksten uit het lesboek en uit het toetsboek dan door de computer voorgelezen in plaats van door de leerkracht of door een maatje. Het is zeker niet de bedoeling om Sprint voor elke les in te zetten. De instructie van de leerkracht blijft noodzakelijk, hij moet de leerling begeleiden, motiveren en vertrouwen geven. Volgens het protocol leesproblemen en dyslexie (Scheltinga, Gijsel, Druenen, & Verhoeven, 2011, p. 160) is het inzetten van ICT één van de manieren om ondersteuning te bieden aan leerlingen met leesproblemen. Sprint is een hulpmiddel om de

problemen met lezen en/of spelling te compenseren. Ik verwacht zelf dat vooral bij het afnemen van toetsen Sprint een ideale vervanger zal zijn voor de leerkracht. Elke leerling kan op zijn eigen tempo de toets maken en het levert de leerkracht flinke tijdsbesparing op. Daarnaast zie ik voor Sprint een rol bij het schriftelijk taalonderwijs en met name het stelonderwijs. Zowel leerlingen als leerkrachten ondervinden hierbij veel problemen. Dyslectische leerlingen hebben vaak moeite met de motoriek en ook in mijn doelgroep hebben drie van de vijf leerlingen een slecht leesbaar handschrift. Het kan dan al helpen om het tekstverwerkingsprogramma op de computer te gebruiken. Sprint heeft bovendien de mogelijkheid de teksten gelijk te laten voorlezen, op deze manier hebben de leerlingen een beter overzicht over wat ze aan het schrijven zijn.

Behalve compenserende maatregelen zoals het inzetten van Sprint, kan een leerkracht ook dispenserende maatregelen nemen (Scheltinga, Gijssels, Druenen, & Verhoeven, 2011, p. 170), de leerling hoeft (een deel) van een taak dan niet uit te voeren. In deelvraag 2 heb ik onderzocht in hoeverre de lessen aangepast kunnen worden zonder inbreuk te doen op de leerlijnen en de kerndoelen zodanig dat het referentieniveau 1 F van Taal aan het eind van groep 8 nog steeds behaald kan worden. Het blijkt dat er genoeg mogelijkheden zijn om dispenserende maatregel te nemen. Sommige leerdoelen worden heel vaak herhaald, sommige komen terug in technisch of begrijpend lezen en sommige zijn niet nodig voor referentieniveau 1F. In mijn op te stellen richtlijn zal ik aangeven hoe de leerkracht hier mee om kan gaan. Bij het aanpassen van de lessen kan ook compenserend gewerkt worden door de taak wel door de leerling uit te laten voeren maar de taak te verlichten. In de aangepaste lessen van groep 4 heb ik hier al gebruik van gemaakt.

Met alle gegevens die ik in de loop van mijn onderzoek heb verzameld, ben ik de lessen van Taaljournaal van de blokken 12 en 13 aan gaan passen. Het programma Sprint was ten tijde van deze try-out helaas nog niet beschikbaar. In bijlage 11 staat de aangepaste versie van week 27. De leerkracht heeft de aangepaste lessen geïntegreerd in zijn taallessen. Tijdens deze periode heb ik regelmatig feedback gekregen van de leerkracht en na de try-out heb ik de leerlingen nogmaals geïnterviewd.

Zoals eerder genoemd heb ik 'Een sterke leerling als maatje' en 'andere manier van verwerking' verwerkt in de aangepaste lessen. De leerlingen vonden het heel fijn om met een vriendje samen te mogen werken. Dit vriendje betrof een sterke leerling die door de leerkracht aan de leerling gekoppeld was. Volgens de leerkracht is dit een heel doeltreffende manier van werken.

De lessen uit het lesboek heb ik zodanig aangepast dat de opdracht overzichtelijker wordt.

De leerkracht is heel tevreden , hij geeft aan dat de leerlingen de lessen goed kunnen maken en dat de leerlingen minder verlengde instructie nodig hebben. Hij heeft nu tijd over voor andere leerlingen.

De vervangende lessen op de computer zijn een groot succes, de leerlingen zijn gemotiveerd en de resultaten zijn prima. Na afloop van de try-out geeft de leerkracht aan dat het eigenlijk heel simpel is om de lessen aan te passen en dat het weinig extra voorbereidingstijd kost.

Zowel het samenwerken als het werken op de computer wordt ook door de leerlingen als heel positief ervaren (zie bijlage 5). De resultaten op de methodegebonden toetsen zijn duidelijk beter dan voor de try-out. De toetsen zijn een afspiegeling van de lesstof van een week. Omdat deze lesstof nu aangepast is aan de onderwijsbehoeften van de leerlingen vermoed ik dat de leerlingen nu ook beter begrijpen wat ze moeten doen tijdens de toets en daarom hoger scoren.

Mijn onderzoeksvraag:

Ik onderzoek de lessen uit de Taalmethode van groep 4 omdat ik wil weten in hoeverre deze lessen zijn aan te passen aan de onderwijsbehoeften van leeszwakke leerlingen teneinde de leerkrachten een richtlijn te geven hoe zij deze leerlingen optimaal kunnen laten profiteren van de Taallessen zodanig dat er aantoonbaar verbetering is in de resultaten van de methodegebonden toetsen.

Samenvattend kom ik tot de volgende conclusies:

- Er zijn voldoende mogelijkheden zijn om de taallessen van Taaljournaal aan te passen met zowel compenserende als dispenserende maatregelen.
- De voorleessoftware Sprint kan ingezet worden als compenserende maatregel.
- Er is aantoonbaar verbetering in de resultaten van de methodegebonden toetsen als leerlingen de aangepaste lessen volgen. Daarbij neemt ook de tevredenheid over de methode bij zowel de leerlingen als de leerkracht toe.
- ‘Een sterke leerling als maatje’ , ‘aangepaste verwerking ’ en ‘opdoen van veel succeservaringen’ zijn de belangrijkste drie onderwijsbehoeften die de leerlingen nodig hebben om optimaal te presteren.

Zoals ik in mijn theoretisch kader al schreef is de kern van passend onderwijs het uitbreiden van de kansen op de beste ontwikkeling voor ieder kind (www.ouders.net/school-en-thuis/passend-onderwijs, 2010). Met deze conclusies en resultaten kan ik een richtlijn opstellen waarmee de leerkrachten passend onderwijs kunnen bieden aan leeszwakke

leerlingen. De kansen op de beste ontwikkeling van deze leerlingen wordt hiermee vergroot. Hierbij hou ik dan rekening met de drie doelen van de 1 zorgroute (Clijsen, 2007) die voor mijn onderzoek van belang waren:

- Afstemming van het onderwijs op de onderwijsbehoeften van de leerlingen.
- Handelingsgericht en planmatig omgaan met verschillen in onderwijsbehoeften tussen leerlingen.
- Bieden van passend onderwijs voor leerlingen met specifieke onderwijsbehoeften.

Het is van belang dat de leerkracht bij het uitvoeren van deze richtlijn adaptief werkt:

Een leerkracht die adaptief werkt, stemt zijn gedrag af op de basisbehoeften van een leerling, waardoor deze gemotiveerd is en optimaal profiteert van het onderwijs. (hoofdstuk 4.5.3)

Tijdens deze try-out is gebleken dat door een paar kleine aanpassingen aan een methode de leerlingen weer gemotiveerd zijn geraakt, meer profijt hebben gehad van het onderwijs en de resultaten zijn verbeterd. De leerlingen voelen dat ze er bij horen, ze werken immers samen met hun beste vriend(relatie), de leerlingen ontdekken dat ze de taken die ze moeten doen aankunnen (competent) en ze kunnen de taak zelfstandig uitvoeren, ze zitten nu niet meer heel de les bij de leerkracht(autonoom).

Mijn doel van het onderzoek was:

Wat is er nodig om leeszwakke kinderen “Maatwerk” te bieden zodat zij het volledige lesprogramma van de groep tijdens de taallessen uit de taalmethode optimaal en succesvol kunnen volgen?

Ik heb dit doel bereikt, ik weet nu wat er nodig is om een leeszwakke leerlingen “Maatwerk” te bieden tijdens de taallessen uit Taaljournaal. De volgende stap is een richtlijn opstellen voor groep 4 waarmee de leerkracht deze leerlingen optimaal kan laten profiteren van het taalonderwijs.

Aanbevelingen en vervolg:

Het vervolg van dit meesterstuk is een richtlijn voor alle groepen voor Taal. En daarna ook in fasen voor Wereldoriëntatie en Begrijpend Lezen.. Dit zal in de komende 2 schooljaren ingevoerd worden.

Aanbevelingen:

- Groep 4 maakt vanaf volgend schooljaar gebruik van de Richtlijn :Taaljournaal voor leeszwakke leerlingen.
- Deze richtlijn is ook heel goed bruikbaar voor taalzwakke leerlingen. De problemen liggen immers vaak op het gebied van tekstbegrip en schriftelijke taalvaardigheid, twee vaardigheden waar leerlingen met een taalprobleem ook moeite mee hebben.
- Het is belangrijk voor de doorgaande lijn dat het woordenschatsjabloon, de Power point presentaties en het verwerken van taallessen in het groepswerk in alle groepen op dezelfde manier wordt toegepast.
- Als team zullen we moeten gaan bespreken hoe we de lessen uit het activiteitenboek beter kunnen afstemmen op de behoeften van de leerlingen.
- Als team moeten we gaan bespreken hoe we de leerlijn stellen kunnen gebruiken om de resultaten van het stelonderwijs te verbeteren.
- Het is zeer wenselijk dat de voorleessoftware Sprint ook wordt ingezet bij andere programma's dan Taal. Het kan ook ingezet worden bij de CITO toetsen maar dit is alleen toegestaan bij leerlingen met dyslexie, bij neveninstromers en bij leerlingen met een REC indicatie.

7. Discussie en reflectie

Ethische reflectie op mijn onderzoek

Voor de ethische reflectie heb ik gebruik gemaakt van het artikel Ethiek en Ethische uitgangspunten bij praktijkonderzoek. (Boerman.Rob, 2008)

Boerman geeft een set van principes waaruit volgens hem de onderzoeker een eigen afweging moet maken die aansluit bij het gekozen onderzoek:

1. Vertrouwen, bedrog en zelfbedrog
2. Zorgvuldigheid en nalatigheid
3. Volledigheid en selectiviteit
4. Concurrentie en collegialiteit
5. Publiceren, auteurschap en geheimhouding

De werkwijze bij mijn onderzoek is altijd transparant geweest voor alle betrokkenen, alle gegevens zijn in vertrouwen behandeld. Ik heb de APA normen gebruikt voor alle bronnen die ik geraadpleegd heb. De gegevens van de betrokken leerkrachten en leerlingen zijn geanonimiseerd. Ik heb alle gegevens die ik verzameld heb voor het onderzoek volledig gebruikt.

Mijn critical friends waren zeer loyaal en hulpvaardig, ik heb mijn best gedaan om dat ook voor hun te zijn. Na afronding van dit werkstuk heb ik er uiteraard totaal geen bezwaar tegen dat dit onderzoek beschikbaar wordt gesteld voor anderen. Ik vind het heel belangrijk dat scholen / leerkrachten gebruik maken van elkaars ervaringen en kennis uitwisselen, dit gebeurt helaas nog veel te weinig.

Reflectie op het proces wat vooraf ging.

In het eerste studiejaar wist ik al precies wat het onderwerp zou zijn van mijn onderzoek. Ik wilde richtlijnen opstellen hoe leerkrachten voor leerlingen met leesproblemen de methodes van Taal, Wereldoriëntatie en Begrijpend lezen aan konden passen. Toen wij in September de eerste L.O.L. bijeenkomst hadden, wilde ik eigenlijk alleen maar weten wat er precies van mij verwacht werd en hoe ik het onderzoek het beste aan kon pakken. Ik was er helemaal klaar voor. Het was een grote teleurstelling dat er in de eerste bijeenkomst alleen maar gepraat werd over de manier waarop je een onderwerp ging kiezen en wat je wilde bereiken. Maar dat wist ik al, ik wilde gewoon beginnen.....Uiteindelijk in December bleek mijn onderzoeksvraag niet goed te zijn, het was te breed en de onderzoekgegevens waren niet meetbaar. Eind Januari werd mijn onderzoeksvraag goedgekeurd en kon ik aan de slag.

Alleen was toen mijn motivatie volledig verdwenen en ik had het idee dat ik constant tegengehouden werd. Ik heb dit ook besproken in een L.O.L bijeenkomst. Ik besepte dat ik me zo voelde omdat ik voor mijn gevoel een kant op gestuurd werd waar ik helmaal niet heen wilde, ik werd in een hoek gedreven. En daar zat het probleem, ik moet ruimte om me heen hebben om te kunnen presteren. Ik word heel opstandig als men mij dingen wil laten doen waar ik niet achter sta. Na alle boosheid en opstandigheid komt dan ook weer het moment dat het verstand gaat winnen van het gevoel. Wil ik deze studie met goed gevolg afronden dan zal ik een meesterstuk moeten inleveren dat voldoet aan de normen van Fontys. Ik heb vervolgens mijn plan zodanig aangepast dat ik er achter kon staan, het resultaat ligt nu hier en dan blijkt ik ook nog onbewust de vier dimensies van het leerproces van Kolb te hebben gevolgd:

Als je iets meemaakt (ervaring) is het belangrijk daarna je ervaringen te overdenken (reflectie) en te veralgemeniseren (begripsvorming). Je kan dan een aanpak bedenken waarmee je een overeenkomstige gebeurtenis tegemoet kan treden (experimenteren). (www.thesis.nl)

Reflectie op het onderzoek.

Ik ben tevreden met het meesterstuk zoals het er nu ligt. Ik heb zelf veel gehad aan het beschrijven van het theoretisch kader en de rol die ik daarin vervul als intern begeleider. Het heeft voor mij weer duidelijk gemaakt wat mijn rol eigenlijk is en het pijlenschema (bijlage.) maakte dit voor mij nog wat inzichtelijker. Het onderzoek van de leerlijnen was een grote klus maar ook één die veel voldoening gaf toen het eenmaal klaar was, als ik alle gegevens eenmaal netjes gerangschikt zie staan in een tabel is voor mijn gevoel de klus geklaard. Ik ben wel iemand die alles graag geordend wil hebben, het maakt het voor mij duidelijk en overzichtelijk. Mensen die mij goed kennen, fronsen nu waarschijnlijk hun wenkbrauwen want mijn bureau ziet er meestal uit alsof er een kleine bom ontploft is maar ook daar is er ordening en logica , alleen zit die in mijn hoofd en is niet zichtbaar voor anderen.

Het onderzoek naar software was voor mij een feestje, ik mocht op zoek naar nieuwe manieren om leerlingen met leesproblemen te helpen. Ik word altijd heel enthousiast als ik goede nieuwe materialen zie. Normaal gesproken doe ik niet zo lang over een beslissing nemen als nu bij dit onderzoek, dat viel niet mee om er zo uitgebreid over na te denken maar het is gelukt .Mijn eerste ingeving bleek uiteindelijk ook de juiste keus te zijn dus ik vrees dat ik de volgende keer weer gewoon ouderwets snel zal beslissen.

In mijn voorwoord heb ik het over een olifant die door een hoepel springt. Met de olifant doelde ik op de leeszwakke leerlingen. Nou is het toeval dat ik gek ben op olifanten, mijn

hele huis staat er mee vol. Je kan me blij maken met elke bijzondere olifant. Je kan me ook heel blij maken met elke bijzondere leerling. Ik heb een zwak voor leerlingen die net iets meer moeite moeten doen om hun doel te halen. Het is dus geen toeval dat ik voor mijn onderzoek deze doelgroep gekozen heb, deze leerlingen moeten ook door die hoepel springen , dan pas ben ik tevreden.

Samenvatting

Wat is er nodig om leeszwakke kinderen “Maatwerk” te bieden zodat zij het volledige lesprogramma van de groep tijdens de taallessen uit de taalmethode optimaal en succesvol kunnen volgen? Met behulp van vier deelvragen wil ik deze vraag via onderzoek beantwoord krijgen. Het onderzoek vindt plaats in groep 4 van basisschool de Grebbe, een multiculturele school, waar ik als intern begeleider werkzaam ben. In hoofdstuk 4 beschrijf ik het theoretisch kader waarin mijn onderzoek zich afspeelt en de rol die ik als intern begeleider daarin heb.. Het passend onderwijs, het adaptief onderwijs, de 1 zorgroute en het handelingsgericht werken vormen dit kader.

In hoofdstuk 5 worden de deelvragen beantwoord en geef ik uitleg op welke manier ik tot de resultaten gekomen ben. Uit de interviews die ik met de leerkrachten en de leerlingen gehouden hebt, blijkt dat vooral het tekstbegrip en de schriftelijke taalvaardigheid een struikelblok vormen. Ook blijkt dat de leerlingen behoefte hebben aan een sterke leerlinge als maatje en een verwerking van de les die is afgestemd op hun mogelijkheden. Er wordt nu veel en vaak voorgelezen door de leerkrachten. Het programma Sprint komt uit mijn onderzoek als meest geschikte voorleessoftware uit de bus voor onze doelgroep op de Grebbe .

De leerlijnen inclusief de leer- en subdoelen van Taaljournaal zijn volledig in kaart gebracht met daarbij de bijbehorende kerndoelen. Ik heb vastgesteld welke subdoelen noodzakelijk zijn om Referentiekader Taal Niveau 1F eind groep 8 te behalen. In het overzicht staat daarnaast nog aangegeven welke kerndoelen ook aan bod komen bij technisch – en begrijpend lezen.

In hoofdstuk 6 geef ik de conclusies op mijn onderzoeksvraag. De belangrijkste conclusies zijn dat er voldoende mogelijkheden zijn om de lessen aan te passen en dat er aantoonbaar verbetering in de resultaten is maar ook dat de tevredenheid over de methode is toegenomen zowel bij de leerkracht als bij de leerlingen.

Aan de hand van dit onderzoek zal ik de richtlijn :’Taaljournaal voor leeszwakke leerlingen’ opstellen. Ik sluit dit meesterstuk af met mijn reflectie op het onderzoek.

Geciteerde werken

Wentink, H. & Verhoeven, L. (2004). *Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor groep 5-8*. Expertisecentrum Nederlands.

Boerman, Rob. (2008, juni). Ethiek en ethische uitgangspunten bij praktijkonderzoek.

Callebaut, D. (sd). *www.balansdigitaal.nl*. Opgeroepen op april 12, 2011, van informatie over compenserende software voor dyslecten:
<http://www.balansdigitaal.nl/media/9199/Presentatie%20Dirk%20Callebaut%20%5B1961%5D.PDF>

Clijsen, A. (2007). *Handreiking 1-zorgroute voor leerkrachten en intern begeleiders in het primair onderwijs*. KPC groep en WSNS plus.

Dyslexie Hulpwijzer. (2010). Nederland: Lexima.

Dyslexie productgids. (2010). Heesch, Nederland: Opdidakt supplies.

Handleiding Estafette Nieuw. (2009). *Metode voor voortgezet technisch lezen*. Tilburg: Uitgeverij Zwijsen BV.

Handleiding Taaljournaal. (2005). *Taaljournaal (tweede editie) - Een taalmethode voor de basisschool*. 's-Hertogenbosch: Uitgeverij Malmberg.

Harinck, F. (2010). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

<http://backend.nicl.nl>. (2006, februari). Opgeroepen op april 18, 2011, van Analyse van Taaljournaal (2e versie) door SLO: http://backend.nicl.nl/data/documenten/870_Taaljournaal-def.pdf

kamerbrief inzake passend onderwijs. (2011, januari 31). Opgeroepen op maart 24, 2011, van website van de rijksoverheid: <http://www.rijksoverheid.nl/documenten-en-publicaties/kamerstukken/2011/01/31/naar-passend-onderwijs.html>

Kerdoelen primair onderwijs. (2006, april). *Publicatie van het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap*.

Koppejan, P., & Meeberg, W. v. (2010, september 7). Hanboek Meesterstuk versie 1.

Ministerie van OCW. (2009, oktober). Referentiekader taal en rekenen. Enschede.

Pameijer, N., & Beukering van, T. (2008). *Handelingsgericht werken: een handreiking voor de interne begeleider*. Leuven: Uitgeverij Acco.

Pameijer, N., Beukering, T. v., & Lange, S. d. (2010, maart). *www.jsw-online.nl*. Opgeroepen op april 4, 2011, van artikel over handelings gericht werken: <http://www.jsw-online.nl/>

Scheltinga, F., Gijssels, M., Druenen, M. v., & Verhoeven, L. (2011). *Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor groep 5-8*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

schoolaanzet.nl. (sd). Opgeroepen op april 4, 2011, van artikel over 1 zorgroute op schoolaanzet:
<http://schoolaanzet.nl/leerlingzorg/1-zorgroute/introductie>

Vernooy, D. K. (2007). *Paper Effectief leesonderwijs nader bekeken*. Opgeroepen op december 12, 2010, van schoolaanzet.nl: <http://schoolaanzet.nl/taalpilots/implementatiekoffer/watdoetetoel>

Wentink, H., & Verhoeven, L. (2001). *Protocol leesproblemen en Dyslexie*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

Wentink, H., Hoogenboom, S., & Cox, A. (2009). *Leesonderwijs en leesbegeleiding voor leerlingen met ernstige spraak- en/of taalmoeilijkheden (ESM)*. 's-Hertogenbosch: Masterplan Dyslexie.

www.aps.nl. (2011). Opgeroepen op april 5, 2011, van informatie over adaptief onderwijs:
<http://www.aps.nl/APSSite/Onderwijssectoren/Projecten/Onderwijsconcepten/Adaptief+onderwijs.htm>

www.collectief-inclusief.nl. (sd). Opgeroepen op april 3, 2011, van info over inclusief onderwijs:
<http://www.collectief-inclusief.nl/paginas/inclusief-onderwijs.htm>

www.lexima.nl. (sd). Opgeroepen op mei 4, 2011, van aanbieder van dyslexie producten:
<http://www.lexima.nl/algemeen/producten>

www.malmberg.nl. (sd). Opgeroepen op april 18, 2011, van Informatie over Taaljournaal:
<http://www.malmberg.nl/Basisonderwijs/Methodes/Taal/Taaljournaal.htm>

www.masterplandyslexie.nl. (sd). Opgeroepen op april 12, 2011, van informatie over dyslexie:
<http://www.masterplandyslexie.nl/>

www.nieuwsbegrip.nl. (sd). Opgeroepen op april 28, 2011, van website van Nieuwsbegrip:
<http://www.nieuwsbegrip.nl/nieuwsbegrip.htm>

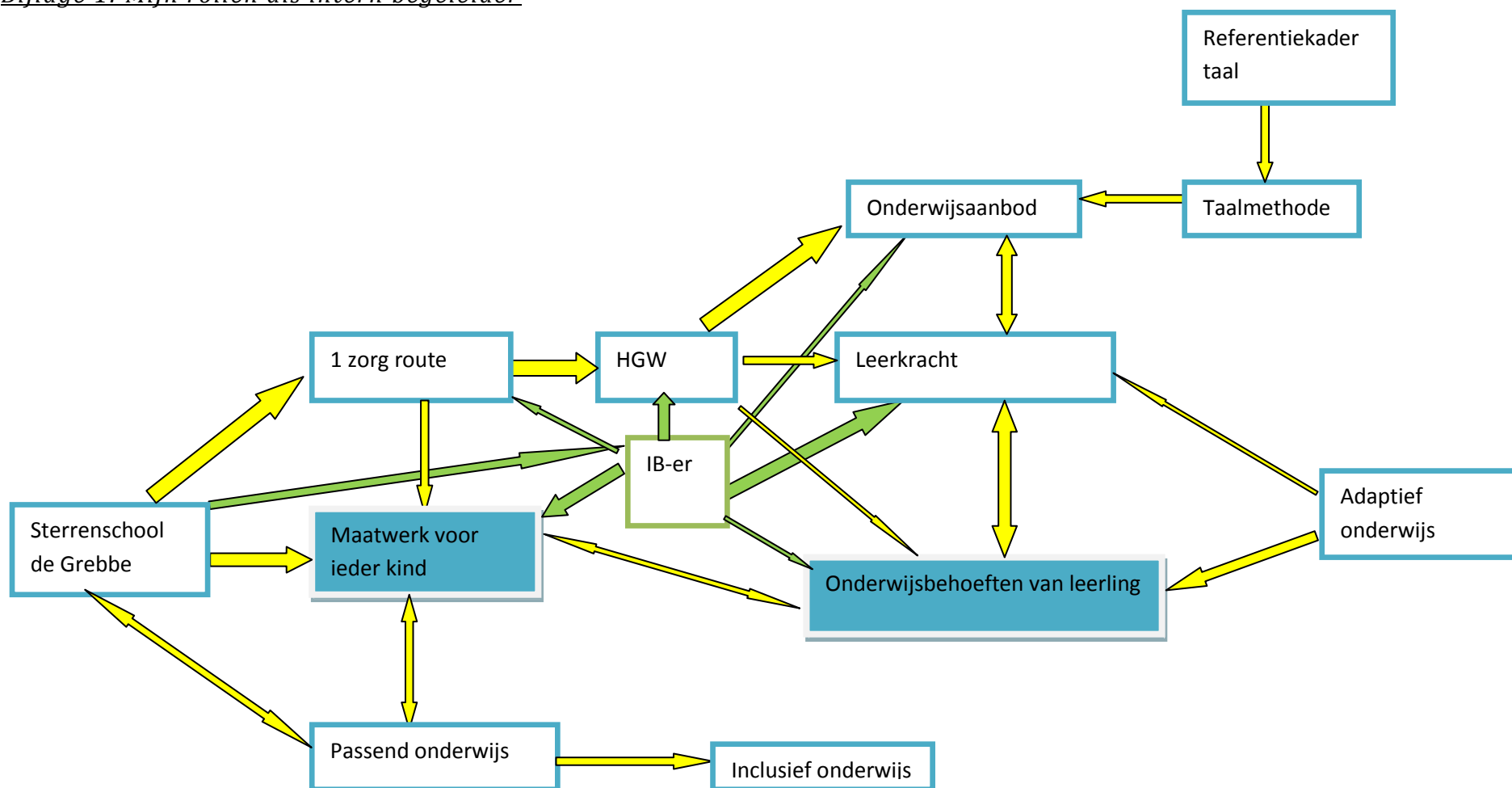
www.ouders.net/school-en-thuis/passend-onderwijs. (2010). Opgeroepen op maart 16, 2011, van info passend onderwijs: <http://www.ouders.net/school-en-thuis/passend-onderwijs.html>

www.slo.nl. (2009, januari). Opgeroepen op april 1, 2011, van compacten taal:
<http://www.slo.nl/primair/publicaties/compacten/taal/>

www.steunpuntdyslexie.nl. (sd). Opgeroepen op januari 4, 2011, van website van het steunpunt dyslexie: <http://www.steunpuntdyslexie.nl/dyslexie-in-de-zorg/diagnose>

www.thesis.nl. (sd). Opgeroepen op mei 9, 2011, van informatie over Kolb:
<http://www.thesis.nl/kolb/>

Bijlage 1: Mijn rollen als intern begeleider



Bijlage 2: Vragenlijst leerkrachten en leerlingen

Vragenlijst voor leerkrachten

Naam:

Groep:

Welke leerlingen uit je groep hebben problemen bij de lessen in andere vakken dan lezen en spelling door hun leesproblemen?
Welke problemen ervaar je tijdens de Taallessen bij leerlingen met leesproblemen
Wat heb je tot nu toe gedaan om dat op te lossen? Geef daarbij aan wat wel en wat niet werkte.
Wat voor problemen ondervinden deze leerlingen bij de methodegebonden toetsen?
Wat heb je tot nu toe gedaan om dat op te lossen? Geef daarbij aan wat wel en wat niet werkte.
Wat zijn de onderwijsbehoeften van deze leerlingen ?
Wat zou jou helpen om beter aan de onderwijsbehoeften van deze leerlingen te kunnen voldoen?

Vragenlijst voor leerlingen

Naam:

Groep:

Wat vind je leuk bij Taal?
Wat vind je moeilijk bij Taal?
Wat mag je bij Taal van de juf/meneer anders doen omdat je lezen/spelling moeilijk vindt?
Wat zou de juf/meneer moeten doen om je nog beter te helpen?
Wat zou jou nog meer kunnen helpen?
Opmerkingen:

Bijlage 3: Specificatie behorend bij hoofdstuk 5.1.3 deelvraag 1, vraag 1

Groep	Aantal leeszwakke leerlingen	Specificatie
Groep 4	6 leerlingen	1 neveninstromer, 2 leerlingen met dyslexie, 1 REC 3 leerling, 1 leerling met beperkte capaciteiten en 1 leerling met een spraaktaalprobleem en waarschijnlijk beperkte capaciteiten (hier wordt nog onderzoek naar gedaan).
Groep 5	10 leerlingen	2 neveninstromers, 4 leerlingen met dyslexie, 1 leerling met beperkte capaciteiten, 1 REC 2 leerling (spraaktaalprobleem) en 2 leerlingen met verdenking van dyslexie. De REC 2 leerling krijgt 's morgens les in de STK.
Groep 6	8 leerlingen	3 neveninstromers, 1 leerling met dyslexie, 1 leerling met beperkte capaciteiten, 2 REC 2 leerlingen (Spraaktaalprobleem en beperkte capaciteiten) en 1 leerling met een zeer zwakke woordenschat. In haar groep zitten nog 2 leerlingen met dyslexie, zij geeft aan dat deze 2 leerlingen geen problemen hebben met de andere vakken. Van de genoemde leerlingen krijgen er 4 's morgens les in de STK.
Groep 7	3 leerlingen	1 neveninstromer, 1 leerling met beperkte capaciteiten en een beperkte woordenschat en 1 REC 2 leerling (spraaktaalprobleem). Deze laatste heeft 's morgens les in de STK. In deze groep zitten ook 2 dyslectische leerlingen, zij hebben volgens de leerkracht geen problemen met de andere vakken.
Groep 8	2 leerlingen	1 neveninstromer en 1 REC 2 leerling (beperkte capaciteiten en taalprobleem) In deze groep zit nog 1 leerling met dyslexie, zij kan het programma goed volgen volgens de leerkracht.
STK		6 van de bovengenoemde leerlingen uit de groepen 5, 6 en 7 krijgen 's morgens les in de STK

Bijlage 4: Antwoorden leerkrachten

Vraag 2: Welke problemen ervaar je tijdens de Taallessen bij leerlingen met leesproblemen?

Antwoorden:

- alles moet voorgelezen worden
- leerlingen begrijpen de opdracht niet
- het maken van vrije opdrachten lukt meestal niet
- leerlingen lezen de opdracht niet helemaal of helemaal niet
- leerlingen raken gefrustreerd
- taalbeschouwing is heel moeilijk voor deze leerlingen

Vraag 3: Wat heb je tot nu toe gedaan om dat op te lossen? Geef daarbij aan wat wel en wat niet werkte.

Antwoorden:

Leerling:

- Verlengde instructie(6X)
- Voorlezen van de opdrachten (3x)

Lesstof:

- Activiteitenboek altijd klassikaal aanbieden(4x)
- Vergroten van de teksten(1x)
- Kernwoorden onderstrepen die de opdracht kort samenvatten(1x)
- Gebruiken van woordenschatsjabloon(3x)
- Tijdens groepswork in kleine groepjes aan taalopdrachten werken (3x):
 - Een groepje werkt met woordenschatsjabloon
 - Een groepje werkt met internetopdrachten
 - Twee groepjes werken onder begeleiding met bakkaarten of andere taalopdracht
- Bakkaarten kopiëren en bewerken zodat de leerlingen ze alleen maar in hoeven te vullen.(1x)
- Taalbeschouwinglessen met behulp van een PowerPoint presentatie aanbieden(2x)
- Woordenschatlessen met behulp van een PowerPoint presentatie aanbieden(3x)

De volgende oplossingen werken niet volgens de leerkrachten:

- Stof in kleinere stappen opdelen en apart aanbieden
- Tijdens de volledige taallessen een groepje in de verlengde instructie

Vraag 4: Wat voor problemen ondervinden deze leerlingen bij de methodegebonden toetsen?

Antwoorden:

- Opdrachten worden niet begrepen
- Opdrachten die met taalbeschouwing te maken hebben zijn moeilijker dan de woordenschatopgaven
- De vrije opdracht is vaak te moeilijk
- Toets moet voorgelezen worden

Vraag 5: Wat heb je tot nu toe gedaan om dat op te lossen? Geef daarbij aan wat wel en wat niet werkte.

Antwoorden:

De leerkrachten gaven allemaal aan dat alles wat ze tot nu gedaan hadden nog niet de ideale oplossing is. De antwoorden die gegeven zijn:

- Voorlezen
- Toets in stukken verdelen
- Opgave 5 weglaten
- Pre-teaching van de toets

Vraag 6: Wat zijn de onderwijsbehoeften van deze leerlingen?

Antwoorden:

- Een sterke leerling als maatje
- Een leerkracht die de tekst voor ze "vertaalt"
- Opdoen van succeservaringen zodat zelfvertrouwen groeit
- Meer leertijd
- Opgaven die voorgelezen worden
- Lessen die een vaste opbouw en structuur hebben
- Opgaven die een duidelijke opdracht hebben
- Lessen die aangepast zijn aan hun leesniveau

- Verlengde instructie
- Lesstof die vooral mondeling behandeld wordt
- Andere manier van verwerking
- Groepjes waarmee samengewerkt wordt
- Visualiseren van opdrachten

Vraag 7: Wat zou jou helpen hebben om beter aan de onderwijsbehoeften van deze leerlingen te kunnen voldoen?

Antwoorden:

- Ik wil weten of ik bepaalde oefeningen kan vervangen door Taaljournaal Woordenschat .
- Ik wil weten of ik de bakkaarten op een andere manier in kan zetten.
- Meer tijd
- Een ondersteunend computerprogramma

Bijlage 5: Antwoorden leerlingen

Vraag	Antwoorden voor de try-out	Antwoorden na de try-out
Wat vind je leuk bij Taaljournaal?	Alle leerlingen vinden het activiteitenboek leuk om te doen. (ze kijken alle 5 blij/enthousiast en ze gaan ook alle 5 gelijk in het boek bladeren om mij te laten zien wat er zo leuk is.) Het computerprogramma vinden 2 leerlingen een beetje leuk.(er wordt niet heel blij bij gekeken. De andere drie weten het niet (2 halen de schouders op en 1 reageert met een vragende blik).	Het activiteitenboek is nog steeds favoriet bij allemaal. In het lesboek worden nu ook door allemaal de woordenschatlessen als leuk of wel leuk bestempeld. De invuloefeningen vinden 4 van de 5 leuk om te doen.
Wat vind je moeilijk bij Taaljournaal?	Alle 5 vinden ze de oefeningen uit het boek heel moeilijk (er wordt heel moeilijk bij gekeken, er wordt gezocht en het hoofd wordt geschud). Ze vinden het moeilijk om : • de oefeningen te lezen(4x) • om ze in hun hoofd te houden(1x) • te weten wat ze moeten doen(5x) • het op te schrijven.(2x)	De verhaaltjes schrijven vinden ze nog alle 5 moeilijk. (de leerlingen kijken minder wanhopig naar het lesboek dan voor de try-out)
Wat mag je bij Taaljournaal van de juf/meneer anders doen omdat je lezen moeilijk vindt?	3 leerlingen geven als antwoord dat ze het samen met de meneer maken.(Er worden vooral schouders opgehaald).	Alle 5 de leerlingen geven aan dat ze de woordjes op de computer mogen typen en plaatjes erbij mogen zoeken. (er is veel enthousiasme bij

		dit antwoord). 3 leerlingen vertellen dat ze samen met een vriendje mogen werken. (blijfe gezichten). 2 leerlingen vertellen dat ze niet meer alles hoeven op te schrijven.
Wat zou de juf/meneer moeten doen om je nog beter te helpen?	Ik kreeg hier 5 x het antwoord : "weet ik niet."	En ook nu was het antwoord 5 x hetzelfde: "weet ik niet".

Bijlage 6: Beschrijvingen van voorleessoftware en voorleeshardware

De Daisy speler:

De Daisy speler is een soort discman die Daisy bestanden voor kan lezen. Deze Daisy bestanden zijn lees- en schoolboeken ingesproken door mensen (dus geen computerstem). De voorleessnelheid kan worden aangepast. Daisy schoolboeken worden geleverd door Dedicon. Deze uitgever vraagt wel om een verklaring leesbeperking voor elke leerling waarvoor een gesproken boek besteld wordt. Er wordt per boek, per leerling, per jaar € 4,50 gevraagd. Een Daisyspeler kost ongeveer €350 per stuk.

Kurzweil:

Kurzweil is een softwareprogramma dat alle digitale teksten en tekst van internet voorleest. Het heeft ingebouwde scansoftware die alle bestanden automatisch omzet in digitale tekst. De voorleesstemmen zijn computerstemmen maar van goede kwaliteit. Er kan gekozen worden tussen acht verschillende talen. De voorleessnelheid kan zelf worden bepaald. De cursor markeert het woord, zin of alinea die voorgelezen wordt. De achtergrondkleur, de lettergrootte en –kleur kunnen worden aangepast. Het programma bevat het verklarende Nederlandse woordenboek en vertalende woordenboeken van 5 talen. Het heeft een synoniemenwoordenboek, een homofonenlijst en een beeldwoordenboek.

Bij het maken van teksten worden zinnen, woorden en letters uitgesproken. Het programma heeft verder nog een functie stillezen, een woordvoorspeller en een gesproken spellingscontrole. Het programma kan ook worden ingezet als (eenvoudige) tekstverwerker. De prijs zou voor onze school uitkomen op ruim €2800.

Sprint(Plus) en Sprinto(Plus):

Sprint is een softwareprogramma dat in staat is om digitale teksten en internet voor te lezen. Sprint Plus is de uitgebreide versie van Sprint. De scansoftware is niet ingebouwd en moet apart aangeschaft worden. De voorleesstemmen zijn computerstemmen van goede kwaliteit. Bij Sprint zijn twee talen geïnstalleerd, bij Sprint Plus zijn dat er vier. De voorleessnelheid en de pauzes tussen de woorden zijn makkelijk in te stellen. Sprint en Sprint Plus lezen in Word een tekst, alinea, zin, woord of een letter voor. Er is ook een mogelijkheid om in

lettergrepen voor te laten lezen of geheel fonetisch gespeld. De tekst die gelezen wordt, is gemarkeerd.

Bij het maken van teksten worden woorden en zinnen direct uitgesproken. Het programma heeft een homofonenfunctie. Het geeft de woorden weer die hetzelfde klinken maar anders geschreven worden en ook iets anders betekenen. Behalve dat deze woorden weergegeven worden, geeft het programma ook de betekenis en een plaatje ter verduidelijking.

Sprinto en Sprinto Plus is hetzelfde als Sprint en Sprint Plus maar dan op een USB stick. De kosten voor Sprint voor onze school zijn €700 daarbij komt nog de scansoftware van €100.

ClaroRead:

ClaroRead is ontwikkeld om mensen met dyslexie van alle leeftijden te helpen bij het maken, lezen, controleren en corrigeren van teksten. De scansoftware is ingebouwd. De voorleesstemmen zijn computerstemmen van goede kwaliteit. Er zijn drie talen geïnstalleerd. Er kunnen andere talen toegevoegd worden. De alinea, zin of woorden die gelezen worden zijn gemarkeerd. De voorleessnelheid is makkelijk te wijzigen evenals de achtergrond- en tekstkleur, de grootte van het lettertype en het soort lettertype.

Bij het maken van teksten worden woorden of zinnen direct uitgesproken. Ook dit programma heeft een homofonenlijst.

De kosten voor ClaroRead voor onze school zijn €1525.

De ReadingPen:

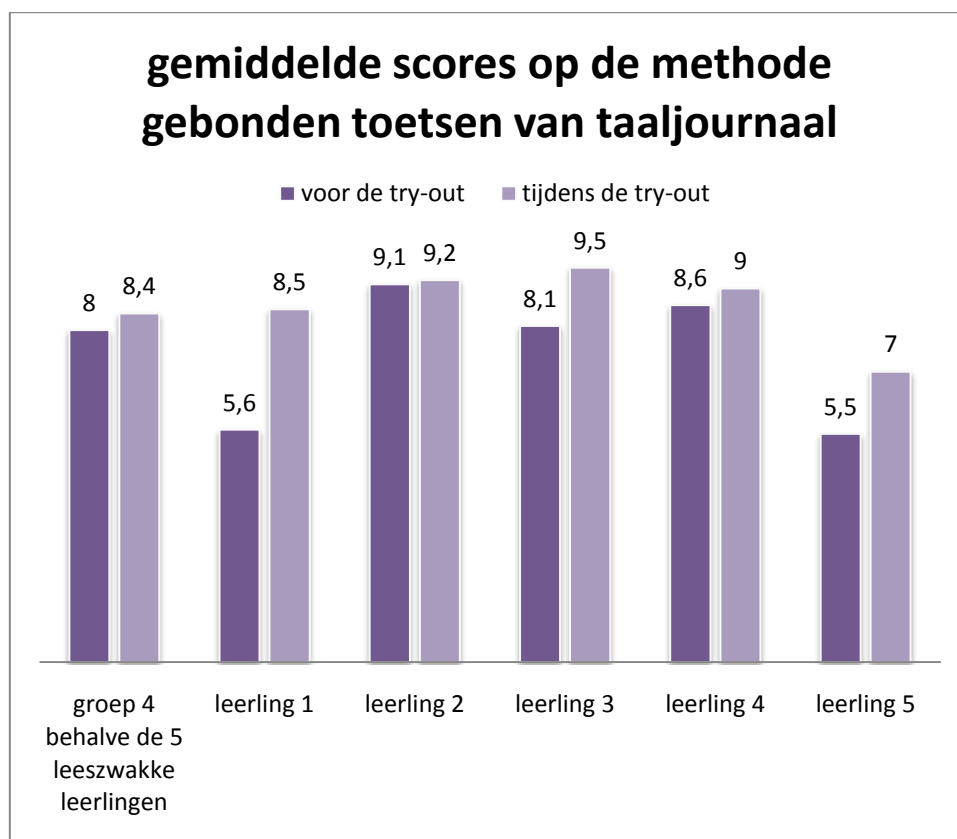
Apparaat in de vorm van een grote pen, dat in staat is om woorden en zinnen te scannen en deze vervolgens hardop voor te lezen, te spellen, te verklaren en te onthouden. De pen bevat drie volledig woordenboeken (Nederlands, Duits en Engels). Het is mogelijk de laatste 330 gescande woorden te uploaden naar de computer om extra te kunnen oefenen. Usb kabel en hoofdtelefoon worden standaard meegeleverd.

De kosten van de ReadingPen zijn ongeveer €300 per stuk

Bijlage 7 Checklist criteria voor voorleessoftware en -hardware

	Kurzweil	Sprint	ClaroRead	DaisyPlayer	Reading Pen
Het moet toe te passen zijn op alle lesboeken, werkboeken en toetsen en op Word documenten en internet.	x	x	x		
Het moet zowel zinnen, woorden als letters lezen.	x	x	x		
De voorleesstem moet aantrekkelijk zijn.	x	x	x	x	x
Het moet hulp bieden bij het maken van teksten.	x	x	x		

Bijlage 8: Resultaten op de methodegebonden toetsen van Taaljournaal



Bijlage 9: Leerlijnen Taaljournaal

Leerlijnen In de methode Taaljournaal

1 Leerlijn lezen

Leerdoel	Subdoelen	Aantal keren dat het leerdoel voorkomt per leerjaar:					Totaal	Kerndoel:	Dit subdoel komt terug bij begrijpend lezen(luisteren) of technisch lezen
		Groep 4	Groep 5	Groep 6	Groep 7	Groep 8			
1.1 Eigen kennis	1.1.1 Kinderen kunnen hun eigen kennis activeren , m.a.w. ze kunnen aangeven wat ze over een bepaald onderwerp al weten en welke ervaringen ze er mogelijk mee gehad hebben.	11	13	6	6	2	38	4,6,10	Technisch en begrijpend lezen
1.2 Tekstsoorten	1.2.1 Kinderen komen in contact met diverse soorten leesteksten.	12	7	7	4	2	32	4,6,9,10	Technisch en begrijpend lezen
	1.2.2 Kinderen kunnen diverse soorten leesteksten herkennen en van elkaar onderscheiden	0	0	1	1	0	2		x
	1.2.3 Kinderen kunnen binnen de aangeboden soorten leesteksten uit 1.2.2 datgene opzoeken wat ze te weten willen komen	2	0	5	7	5	19	4,6,10	Begrijpend lezen

1.3 Verwachtingen	1.3.1 Kinderen kunnen op basis van uiterlijke kenmerken van een tekst hun verwachtingen aangeven: waarover gaat de tekst, wat willen ze te weten komen, wat heeft de tekst hen te bieden, wat hebben ze er mogelijk aan	1	2	1	5	1		10		x
1.4 Doel	1.4.1 Kinderen kunnen zichzelf een doel stellen waarom ze een tekst gaan lezen	0	4	5	2	3		14		x
1.5 Manieren van lezen	1.5.1 Kinderen kunnen de manier van lezen afstemmen op het doel dat ze willen bereiken.	5	1	1	2	1		10	4,7,9,10	Technisch en begrijpend lezen
	1.5.1.1 Kinderen kunnen een tekst oriënterend lezen	0	2	0	1	0		3	4,10	Begrijpend lezen
	1.5.1.2 Kinderen kunnen een tekst globaal lezen	1	1	0	0	0		2	4,10	Begrijpend lezen
	1.5.1.3 Kinderen kunnen een tekst gericht(zoekend)lezen	8	6	3	2	2		21		x
	1.5.1.4 Kinderen kunnen een tekst intensief lezen(grondig en evaluerend)	0	4	3	4	3		14		x
	1.5.1.5 Kinderen kunnen studerend lezen	0	0	0	1	0		1		x
1.6 Mening	1.6.1 Kinderen kunnen hun mening geven over een tekst	4	1	1	2	5		13	7,10	Technisch en begrijpend lezen

2 Leerlijn luisteren

Leerdoel	Subdoelen	Aantal keren dat het leerdoel voorkomt per leerjaar:					Totaal	Kerndoel:	Dit subdoel komt terug bij begrijpend lezen(luisteren) of technisch lezen
		Groep 4	Groep 5	Groep 6	Groep 7	Groep 8			
2.1 Eigen kennis	2.1.1 Kinderen kunnen hun eigen kennis activeren , m.a.w. ze kunnen aangeven wat ze over een bepaald onderwerp al weten en welke ervaringen ze er mogelijk mee gehad hebben.	8	3	1	4	1	17	10	x
2.2 Tekstsoorten	2.2.1 Kinderen komen in contact met diverse soorten luisterteksten	6	2	0	1	2	11	1	Begrijpend luisteren
	2.2.2 Kinderen kunnen diverse soorten luisterteksten herkennen en van elkaar onderscheiden.	0	1	1	0	0	2	1,10	x
	2.2.3 Kinderen kunnen binnen de aangeboden luisterteksten datgene vernemen wat ze te weten willen komen.	0	2	2	4	4	12	1,3,10	Begrijpend luisteren
2.3 Verwachtingen	1.3.1 Kinderen kunnen op basis van signalen van de luistertekst of de directe luisteromgeving hun verwachtingen aangeven: waarover gaat de tekst, wat willen/moeten ze te weten komen, wat heeft de tekst hen te bieden, wat hebben ze er mogelijk aan	0	0	0	1	0	1	1,3,10	Begrijpend luisteren
2.4 Doel	2.4.1 Kinderen kunnen zichzelf een doel stellen waarom ze een luistertekst gaan beluisteren.	5	10	8	2	0	25	1,3,10	Begrijpend luisteren

2.5 Manieren van luisteren	2.5.1 Kinderen kunnen hun manier van luisteren afstemmen op het doel dat ze willen bereiken.	3	4	5	1	2		15	1,3,10	Begrijpend luisteren
	2.5.1.1 Kinderen kunnen oriënterend luisteren	0	0	0	0	0		0	1,3,10	Begrijpend luisteren
	2.5.1.2 Kinderen kunnen globaal luisteren	0	0	0	0	0		0	1,3,10	Begrijpend luisteren
	2.5.1.3 Kinderen kunnen gericht luisteren	6	5	8	4	5		28	1,3,10	Begrijpend luisteren
	2.5.1.4 Kinderen kunnen intensief luisteren	1	2	2	1	1		7	1,3,10	Begrijpend luisteren
	2.5.1.5 Kinderen kunnen studerend luisteren	0	0	0	0	1		1	1,3,10	x
2.6 Mening	2.6.1 Kinderen kunnen hun mening geven over een luistertekst	0	1	3	2	2		8	3,10	Begrijpend luisteren

3 Leerlijn Schrijven

Leerdoel	Subdoelen	Aantal keren dat het leerdoel voorkomt per leerjaar:					Totaal	Kerndoel:	Dit subdoel komt terug bij begrijpend lezen of technisch lezen
		Groep 4	Groep 5	Groep 6	Groep 7	Groep 8			
3.1. Functie	3.1.1 Kinderen weten dat je door te schrijven ervaringen en kennis schriftelijk kunt vastleggen en meedelen aan anderen	2	1	1	5	1	10	5,8,9,10	x
3.2. Publiek	3.2.1 Kinderen weten dat ze kunnen schrijven	1	1	1	3	2	8	5,9,10	x

	voor een bepaald publiek en doen daarmee ervaring op.									
3.3. Doel	3.3.1 Kinderen weten dat ze kunnen schrijven vanaf een vooraf bepaald doel en doen daarmee ervaring op.	14	6	14	9	7		50	5,8,9,10	x
3.4. Tekstsoorten	3.4.1 Kinderen weten dat je verschillende soorten teksten kunt schrijven en doen ervaring op met enkele tekstsoorten, Ze gebruiken daarbij de kennis die ze hebben over tekstsoorten vanuit hun eigen leeservaring	11	16	15	9	10		61	5,8,10	x
3.5. Manier van schrijven/aanpakken van het schrijfproces	3.5.1 Kinderen kunnen de manier waarop ze schrijven afstemmen op het publiek en het doel waarvoor ze schrijven.	7	1	4	6	2		20	8,9,10	x
	3.5.1.1 Kinderen kunnen gegevens verzamelen op basis waarvan ze gaan schrijven (eerste fase)	2	10	6	6	4		28	8,10	x
	3.5.1.2 Kinderen kunnen de verzamelde gegevens ordenen (tweede fase)	4	8	6	4	4		26	8,10	x
	3.5.1.3 Kinderen kunnen de geordende gegevens verwerken tot een adequaat eindproduct (derde fase)	3	6	10	8	9		36	8,10	x

4 Leerlijn Spreken

Leerdoel	Subdoelen	Aantal keren dat het leerdoel voorkomt per leerjaar:					Totaal	Kerndoel:	Dit subdoel komt terug bij begrijpend lezen of technisch lezen
		Groep 4	Groep 5	Groep 6	Groep 7	Groep 8			
4.1 Publiek	4.1.1 Kinderen weten dat ze kunnen spreken voor een bepaald publiek en doen daarmee ervaring op.	3	3	3	2	1	12	2,10	X
4.2 Doel	4.2.1 De kinderen weten dat ze kunnen spreken vanuit een vooraf bepaald doel en doen daarmee ervaring op.	20	14	16	13	8	71	2,3,10	X
4.3 Tekstsoorten	4.3.1 Kinderen weten dat je bij spreken gebruik kunt maken van 'verschillende soorten teksten', doen ervaring op met enkele tekstsoorten en gebruiken daarbij kennis die ze hebben over tekstsoorten vanuit hun eigen leeservaring.	9	8	13	11	6	47		X

5 Leerlijn Woordenschat

De leerlijnen Woordenschat zijn in Taaljournaal niet per groep uitgewerkt. Het domein woordenschat is geen apart onderdeel van het referentiekader Taal maar is verwerkt in de andere domeinen. Woordenschat valt onder kerndoel 12. Voor onze populatie is het woordenschatonderwijs zo'n belangrijk onderdeel dat heel de leerlijn in Taaljournaal gevolgd moet worden.

6 Leerlijn Taalbeschouwing

Leerdoel	Subdoelen	Aantal keren dat het leerdoel voorkomt per leerjaar:					Totaal	Kerndoel:	Dit subdoel komt terug bij begrijpend lezen of technisch lezen
		Groep 4	Groep 5	Groep 6	Groep 7	Groep 8			
6.1 Kinderen krijgen inzicht in (mondeling en Schriftelijk) taalgebruik	6.1.1 Lezen:				2	1	3		
	6.1.1.1 Kinderen leren nadenken over wat ze al van een tekst weten, voordat ze hem gelezen hebben, bijvoorbeeld op basis van de titel, uiterlijke kenmerken en geven aan hoe ze dat menen te weten.	1	1	1	2	0	5	10	Technisch lezen en begrijpend lezen
	6.1.1.2 Kinderen reflecteren over het soort taalgebruik behorende bij bepaalde tekstsoorten, bijvoorbeeld een reclameslogan, tekstballon bij een strip.	0	0	1	1	1	3	10	Begrijpend lezen
	6.1.1.3 Kinderen reflecteren over hoe ze een tekst gaan lezen in relatie tot het doel dat ze willen bereiken.	5	0	2	0	0	7	10	Begrijpend lezen
	6.1.1.4 Kinderen leren hoe je een bepaalde tekstsoort op afstand kunt herkennen, bijvoorbeeld op basis van uiterlijke kenmerken: lettertype, opbouw, grootte,	0	1	0	1	0	2	10	Technisch lezen en begrijpend lezen

	kleurendruk of niet etc.								
	6.1.2 Luisteren:								
	6.1.2.1 Kinderen reflecteren over wat voor soort tekst ze horen.	0	0	0	0	0	0	10	Begrijpend luisteren
	6.1.2.2 kinderen reflecteren over het doel waarom iemand iets zegt.	0	0	1	0	0	1	10	Begrijpend luisteren
	6.1.2.3 Kinderen reflecteren over verschillend taalgebruik.	0	1	0	0	3	4		Begrijpend luisteren
	6.1.3 Spreken:								
	6.1.3.1 Kinderen leren wat je tegen wie zegt.	0	0	0	0	0	0	2,10	X
	6.1.3.2 Kinderen leren het effect van wat je tegen wie zegt.	0	1	2	1	0	4	2,10	X
	6.1.3.3 Kinderen leren wat je kunt zeggen om je doel te bereiken.	2	1	2	4	0	9	2,10	X
	6.1.3.4 Kinderen leren hoe je iets zegt tegen iemand.	0	0	0	0	0	0	2,10	X
	6.1.3.5 Kinderen leren het effect van hoe je iets zegt tegen iemand.	4	1	1	1	2	9	2,10	X
	6.1.3.6 Kinderen leren hoe je iets kunt zeggen om je doel te bereiken.	1	1	1	2	1	6	2,3,10	X
	6.1.4 Schrijven:								
	6.1.4.1 Kinderen reflecteren over het doel waarvoor een tekst is geschreven.	1	2	3	0	4	10		X
	6.1.4.2 Kinderen reflecteren over het verschillend taalgebruik/formuleringen die gebruikt kunnen worden om hetzelfde te zeggen, en wat het effect ervan is.	0	1	2	4	2	9		X
	6.1.4.3 Kinderen reflecteren over hoe je het beste kunt schrijven voor een bepaald publiek.	0	0	1	3	1	5		X

	6.1.4.4 Kinderen reflecteren over welk taalgebruik/formuleringen het meest geschikt zijn in een betreffende situatie.	4	0	2	0	1		7		X
	6.1.4.5 Kinderen reflecteren over de uiterlijke kenmerken van een bepaalde tekstsoort.	1	3	6	5	2		17		X
	6.1.5 Woordenschat									
	6.1.5.1 Kinderen leren de betekenis van woorden te analyseren, terug te lezen in de context.	0	4	1	2	2		9	12	X
	6.1.5.2 Kinderen leren reflecteren over de gevoelswaarde van woorden: welk woord past het best in welke situatie.	5	3	3	2	1		14		X
	6.1.5.3 Kinderen reflecteren over letterlijk en figuurlijk taalgebruik.	0	3	5	2	3		13	12	X
	6.1.5.4 Kinderen leren dat bepaalde woorden in verschillende talen hetzelfde klinken en hetzelfde betekenen.	0	1	1	1	2		5		X
6.2 Kinderen krijgen inzicht in opbouw van woorden	Begrippen: Lettergreep/klankgroep/telwoord/werkwoord /voltooide tijd/zelfstandig naamwoord/lidwoord/bijvoeglijk naamwoord/voegwoord Onderwerpen: • Samenstellingen • Tegenstellingen • Verkleinwoorden • Trappen van vergelijking • Lidwoorden • 'e' bij bijvoeglijk naamwoord (en	6	7	0	5	12		30	11	x

	vrouwelijke woordvormen) • Stoffelijk bijvoeglijke naamwoorden • Aardrijkskundige namen als bijvoeglijk naamwoord • Meervoudsvorming • Persoonlijk, aanwijzend en bezittelijk voornaamwoord • Scheidbaar samengesteld werkwoord • Verwijswoord • Afkortingen • Alfabet • woordenboek									
6.3 Kinderen krijgen inzicht in opbouw van zinnen	Begrippen: Onderwerp/persoonsvorm/gezegde/lijdend voorwerp Onderwerpen: • wie-doet-wat-zin • onderwerp/persoonsvorm/gezegde/lijdend en meewerkend voorwerp • vraagzinnen, bevelen • zinnen verbinden met een voegwoord • bepaling van plaats en tijd • tegenwoordige tijd en verleden tijd (tijdsproef) • getalscongruentie (getalsproef) • lijdende en bedrijvende vorm • directe en indirecte rede • leestekens en interpunctie	5	12	14	11	9		51	11	X

6.4 Kinderen krijgen inzicht in opbouw van teksten.	Onderwerpen: • structuur van een tekst(inleiding-kern-slot) • koppen, alinea's • hoofd- en bijzaak • oorzaak-gevolg; middel-doel	0	0	0	5	2		7		Begrijpend lezen
---	---	---	---	---	---	---	--	---	--	------------------

 Dit subdoel is niet noodzakelijk voor het behalen van referentieniveau 1F

 Dit subdoel is geen onderdeel van het referentieniveau taal

 Dit subdoel is noodzakelijk om referentieniveau 1 F te behalen

Bijlage 10: Kerndoelen Nederlands (Kerndoelen primair onderwijs, 2006)

Domein A Mondelinge taalvaardigheid ;

1. De leerlingen leren informatie te verwerven uit gesproken taal. Ze leren tevens die informatie mondeling of schriftelijk, gestructureerd weer te geven.
2. De leerlingen leren zich naar vorm en inhoud uit te drukken bij het geven en vragen van informatie, het uitbrengen van verslag, het geven van uitleg, het instrueren en bij het discussiëren.
3. De leerlingen leren informatie te beoordelen in discussies en in een gesprek dat informatief of opiniërend is van karakter en leren met argumenten te reageren.

Domein B Schriftelijk taalonderwijs :

4. De leerlingen leren informatie te achterhalen in informatieve en instructieve teksten, waaronder schema's, tabellen en digitale bronnen.
5. De leerlingen leren naar inhoud en vorm teksten te schrijven met verschillende functies zoals: informeren, instrueren, overtuigen en plezier verschaffen.
6. De leerlingen leren informatie en meningen te ordenen bij het lezen van school- en studieteksten en andere instructieve teksten, bij systematisch geordende bronnen, waaronder digitale.
7. De leerlingen leren informatie en meningen te vergelijken en te beoordelen in verschillende teksten.
8. De leerlingen leren informatie en meningen te ordenen bij het schrijven van een brief, een verslag, een formulier of een werkstuk. Zij besteden daarbij aandacht aan zinsbouw, correcte spelling, een leesbaar handschrift, bladspiegel, eventueel beeldende elementen en kleur.
9. De leerlingen krijgen plezier in het lezen en schrijven van voor hen bestemde verhalen, gedichten en informatieve teksten.

Domein C Taalbeschouwing, waaronder strategieën:

10. De leerlingen leren bij de doelen onder 'mondeling taalonderwijs' en 'schriftelijk taalonderwijs' strategieën te herkennen, te verwoorden, te gebruiken en te beoordelen.
11. De leerlingen leren een aantal taalkundige principes en regels. Zij kunnen in een zin een onderwerp, het werkwoordelijk gezegde en delen van dat gezegde onderscheiden. De leerlingen kennen: regels voor het spellen van werkwoorden; regels voor het spellen van andere woorden dan werkwoorden; regels voor het gebruik van leestekens.

12. De leerlingen verwerven een adequate woordenschat en strategieën voor het begrijpen van voor hen onbekende woorden. Onder 'woordenschat' vallen ook begrippen die het leerlingen mogelijk maken over taal te denken en te spreken

Bijlage 11: Richtlijn Taaljournaal voor leeszwakke leerlingen

Richtlijn Taaljournaal voor leeszwakke leerlingen groep 4

Algemeen gedeelte

Wat wordt er in ieder geval wel aangeboden(eventueel aangepast):

- Alle woordenschatlessen op dag 1
- Alle lessen Taalbeschouwing op dag 3
- Toetsen op dag 5 van de 2^e week

Wat mag geschrapt worden:

In de aangepaste lessen staat aangegeven welke les niet gedaan hoeft te worden.

Wat voor soort aanpassingen zijn er:

- Bij invuloefeningen wordt de keuze beperkt tot in eerste instantie 3 woorden, dit aantal kan langzaam opgevoerd worden. Deze oefeningen worden gemaakt op een kopie zodat de leerlingen indien nodig (bv. bij slechte motoriek) strepen kan zetten naar het goede antwoord in plaats van het op te schrijven.
- Opdrachten die te onduidelijk zijn door de hoeveelheid gebruikte tekst worden verduidelijkt door de belangrijkste woorden te onderstrepen of door onbelangrijke tekst te schrappen. Ook hier wordt dan op een kopie gewerkt.
- De lessen op dag 2, 3 en 4 mogen altijd samen met een sterke leerling gemaakt worden. Deze leerling leest de teksten voor en helpt bij het opschrijven van de antwoorden.

- Sprint mag ingezet worden bij de methodegebonden toetsen.

Wat voor les kan er in plaats van een geschrapte les:

- Oefenen met het computerprogramma Woordenschat op de computer
- Woorden uit het thema van die week laten typen op de computer (Sprint kan hierbij helpen) ,plaatjes erbij zoeken via Google.
- Woordenschatsjabloon invullen met het themawoord van die week.

Wat is nog meer belangrijk:

- De woordenschatlessen van dag 1 altijd ondersteunen met het digibord (Power Point presentatie). Hierbij de tekst ondersteunen met veel plaatjes. Vaak herhalen, de leeszwakke leerlingen bij deze lessen extra beurten geven.
- De lessen uit dag 2 en 4 tijdens groepswork in zetten. De leeszwakke leerlingen verspreiden over de groepjes.
- Maak gebruik van Power Point presentaties om lessen taalbeschouwing te verduidelijken.
- Laat de leeszwakke leerlingen zoveel mogelijk succeservaringen opdoen. Als ze bv. een woordenschatsjabloon hebben ingevuld, laat het resultaat dan aan heel de groep zien en geef heel veel positieve feedback.
- Bij de lessen uit Taaljournaal Taal gaat het in eerste instantie niet om het spellen, bij het nakijken wordt de leerling tijdens Taal altijd beoordeelt op de inhoud!

Afkortingen die gebruikt worden in de aangepaste lessen:

LB= Lesboek

KB=kopieerblad

BK= bakkaart

AB=activiteitenboek

TBV= Toetsboek vierkantjes

😊 individueel

😊 😊 samen met sterke leerling

😊 😊 😊 😊 met de groep meedoen

Ik geef hier een voorbeeld van een aangepaste les blok 14, week 27. In de richtlijn zijn voor alle lesweken op deze manier aangepast.

Aangepaste lessen Taaljournaal groep 4 voor leeszwakke leerlingen blok 14, week 27

Groep 4	Blok 14	Week 27, dag 1	Basisles	Extra/vervanging	Hoe	Toelichting+ voorbereiding leerkracht
Waar?	Blz.					
LB4	132,133	Week 27, week 28	Meedoen met de groep	-	😊😊😊😊	Woorden op digibord met veel plaatjes, veel herhalen, deze leerlingen veel beurten geven. Eventueel gebruik fragmenten op cd
LB4	134	De straat	A: streep van letter naar cijfer op kopie B: streep zetten naar goede woord C : tekening maken van eigen straat	-	Instructietafel 😊	Blz.134 kopiëren Oefening B opsplitsen: 2 of 3 zinnen en 2 of 3 keuze woorden tegelijk
KB4	247	De reis	A: wel B: niet	Woordenschat Taaljournaal op de computer	😊	

Groep 4	Blok 14	Week 27,dag 2 en 4	Basisles	Extra/vervanging	Hoe	Toelichting: voorbereiding leerkracht
Waar?	Blz.					
KB4	129,130	Het TeeJee-buurtspel	niet	Woorden van blz 132,133 (LB) overtypen op computer. Plaatje(s) erbij zoeken. OF: Woordenschatsjabloon invullen. "Straat" of "de buurt" als basiswoord	😊	
AB4	122,123	Memory	niet			
BK4	47,48	De plattegrond	Meedoen met de groep		😊 😊	
AB4	124,125	Zie je het verschil	Meedoen met de groep		Opgave 1: 😊 😊	

Groep 4	Blok 14	Week 27,dag 3	Basisles	Extra/vervanging	Hoe	Toelichting: voorbereiding leerkracht
Waar?	Blz.					
LB4	136, 137	Hoe kom je vooruit?	1. Streep trekken van woord naar plaatje op kopie 2.streep trekken van woord naar zin. 3. en * Samen met sterke leerling die doe-woorden opschrijft die de leeszwakke leerling bedenkt		Instructietafel 😊	Kopie maken van blz. 136 en 137 Oefening 2 opsplitsen: 4 zinnen en 4 keuze woorden tegelijk (wel deze oefening doen!!) Belangrijke blz. voor leerlijnen!!

Groep 4	Blok 14	Week 27,dag5	Basisles	Extra/vervanging	Hoe	Toelichting: voorbereiding leerkracht
Waar?	Blz.					
AB4 KB 4	126,127 183,184	Buurt-bordspel	Meedoen met de groep		😊😊	Samen met sterke leerling die opdrachten kan voorlezen