

Lezen is...
horen, zien, voelen, bewegen en beleven!



*Hoe beelddenkende kinderen leren lezen door de inzet van
zintuiglijke ervaringen*

Gerda van Wijk-Mourik (2170146)

Master Special Education Needs

Fontys opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg

Leerroute: Intern Begeleider

Begeleid door: Han Jespers

20 mei 2012

Inhoudsopgave

<i>Samenvatting</i>	4
<i>Inleiding</i>	6
<i>Hoofdstuk 1 Aanleiding en probleemstelling</i>	8
1.1 De aanleiding van het onderzoek	8
1.2 Beelddenken	8
1.3 De huidige situatie	9
1.4 De gewenste situatie	10
1.5 De onderzoeksvraag	11
<i>Hoofdstuk 2 Theoretische onderbouwing</i>	13
2.1 Wat is beelddenken?	13
2.2 Beginnende geletterdheid	15
<i>Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie</i>	18
3.1 De onderzoeksvraag en de deelvragen	18
3.2 De onderzoeksvorm	19
3.3 Data verzamelen	19
3.4 Betrouwbaarheid en validiteit	22
<i>Hoofdstuk 4 Datapresentatie en analyse</i>	24
4.1 Presentatie van de toetsgegevens	24
4.2 De vragenlijst voor de leerkrachten	27
4.3 De schaalvragen voor de kinderen	28
4.4 Bevindingen uit het logboek	29
4.5 Kort eindinterview met de leerkracht van het kind	29
4.6 Eindgesprek met de kinderen aan de hand van schaalvragen	29
<i>Hoofdstuk 5 Conclusies en aanbevelingen</i>	31
5.1 Conclusie	31

5.2 Deelvragen	34
5.3 Aanbevelingen	35
 <i>Hoofdstuk 6 Evaluatie onderzoek</i>	 37
6.1 Theorie	37
6.2 Praktijk	37
 <i>Nawoord</i>	 40
 <i>Literatuurlijst</i>	 41
 <i>Bijlagen</i>	 43

Samenvatting

Elk jaar lopen we in de kleuterbouw tegen dezelfde vraag aan bij een aantal kleuters: is dit kind wel/niet toe aan het onderwijs in groep 3? Een aantal kinderen blijft achter wat betreft het behalen van de tussendoelen beginnende geletterdheid. Deze kinderen hebben de omslag van het begripsdenken naar het talige denken onvoldoende tot niet gemaakt. Het fonemisch bewustzijn heeft zich onvoldoende ontwikkeld. De kinderen zijn niet auditief ingesteld. Voor mijn afstudeeronderzoek heb ik mij verdiept in de vraag wat voor aanpak deze beelddenkende kinderen nodig hebben.

Ik ben mijn onderzoek gestart met het lezen van literatuur over wat beelddenken is en hoe zich dit laat zien bij kleuters. Vanaf het vijfde jaar kun je min of meer zien of een kind in de toekomst een beelddenker zal blijven. Vervolgens heb ik me verdiept in het leesonderwijs aan jonge kinderen. Daarbij heb ik ingezoomd op de fase van ontluikende geletterdheid. Al vrij snel kwam ik tot de conclusie dat er een andere aanpak nodig is, dan die wij op school aanbieden. Terwijl bij de kringactiviteiten vooral het luisteren centraal staat, zou volgens mij meer gedaan moeten worden met het werken in kleine groepen, waarin horen en zien gekoppeld worden.

Via het Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor groep 1 en 2 kwam ik op het spoor van de VAKT-benadering van De Baar (1995). VAKT staat voor Visueel, Auditief, Kinesthetisch en Tactiel. Deze aanpak helpt het kind beginnende geletterdheid via de zintuigen te ontwikkelen. De voorschotbenadering van Anneke Smits (2000) sluit hierbij aan. Bij onvoldoende klankbewustzijn bedacht Smits dat het goed zou zijn om kinderen een voorschot te bieden op het leren lezen in groep 3. Zij onderscheidt daarbij drie fasen:

- Het identificeren van klanken/letters
- Het manipuleren van klanken/letters
- De klank/letter koppeling aanleren.

Deze fasen moet de kleuter in eerste instantie doorlopen met een klein aantal letters. Daarbij kies je letters waarbij het kind mkm-woordjes (medeklinker-klinker-medeklinker) kan maken.

Ik heb bovenstaande benaderingen vergeleken met de methode Beeld en Brein van Anneke Bezem en Marion van de Coolwijk (2003). Zij introduceren het werken met het verkleind

lettersysteem. Bezem en Van de Coolwijk benoemen het belang van het inzetten van de zintuigen. Ook hier gaat het om de koppeling tussen horen en zien.

Na mijn literatuuronderzoek heb ik een praktijkonderzoek naar beelddenken opgestart. Samen met collega's heb ik kleuters geselecteerd die extra hulp nodig hadden bij het behalen van de tussendoelen voor ontluikende geletterdheid. Ik heb gekeken in welke mate ze voldeden aan de criteria voor beelddenken. Vervolgens heb ik 8 lessen gemaakt waarin ik de VAKT-aanpak, het verkleind lettersysteem en de voorschotbenadering heb gecombineerd. Deze lessen heb ik aangeboden aan de geselecteerde kinderen. Binnen zes weken boekten de kinderen grote vooruitgang op het gebied van fonemisch bewustzijn en automatiseerden zij een aantal letters. Ze ontdekten het principe van het lezen. Opvallend was de toename van het gebruik van eigen spelling, ook wel *invented spelling* genoemd.

Na afloop van mijn praktijkonderzoek heb ik een aantal aanbevelingen gedaan aan de intern begeleider en het management team van mijn school. Deze aanbevelingen hebben tot doel om niet alleen bij beelddenkers, maar bij alle risicoleerlingen een soepele overstap van de kleuterbouw naar groep 3 te bevorderen.

Inleiding

Ik ben 25 jaar werkzaam in het onderwijs. Op dit moment ben ik leerkracht en bouwcoördinator van de onderbouw en zit ik in het management team van de school.

Ik heb veel ervaring met het werken met kleuters. De school waar ik werk is een school die positief staat ten opzichte van passend onderwijs. Hierdoor heb ik als leerkracht regelmatig te maken met kinderen met een leer- of persoonlijkheidsstoornis. De afgelopen vijftien jaar heb ik allerlei korte cursussen gevolgd op het gebied van ADHD, autisme, angststoornissen en het downsyndroom. Verder heb ik een halfjarige opleiding gevolgd voor motorische remedial teaching. Ook vanuit mijn persoonlijke ervaring weet ik wat het leren op school betekent voor kinderen met het syndroom van Asperger of ADHD. Ik heb daarom de stap gezet om de opleiding voor intern begeleider te gaan volgen.

Onze school

Onze school is een Protestants Christelijke basisschool. Op onze school staat het zelfstandig werken en het samenwerken centraal. Naast het streven naar goede cognitieve prestaties, nemen het moreel besef, het verantwoordelijkheids- en saamhorigheidsgevoel een belangrijke plaats in. De afgelopen drie jaar hebben wij als team gewerkt aan het invoeren van Handelingsgericht Werken. De school telt 270 leerlingen, waarvan er 7 een rugzak hebben. De kleuterbouw bestaat uit 82 leerlingen. Ik ben als docent werkzaam in de kleuterbouw. Hier heb ik ook mijn afstudeeronderzoek uitgevoerd. Ik heb daarbij samengewerkt met leerkrachten van de onderbouw, de intern begeleider en de motorisch remedial teacher die tevens beelddenk specialist is.

De keuze van mijn onderwerp

De directe aanleiding voor mijn onderzoek betrof twee kleuters met een normale intelligentie die allebei problemen hadden op het gebied van fonemisch bewustzijn. Ook op auditief gebied scoorden ze zwak. Er waren problemen met het automatiseren van de letters en klanken. In de grote groep pikten zij weinig op van de lessen die te maken hadden met de tussendoelen voor beginnende geletterdheid. De toetsscores op de Cito Taaltoets M2 waren onvoldoende. Bovendien ging het om relatief jonge kleuters in groep twee. Toen de motorische remedial teacher één van beide kinderen gebruikte als casus voor haar opleiding tot beelddenk specialist, was mijn interesse gewekt. Ik ben gaan lezen over beelddenken en zag direct de verbinding tussen de literatuur en mijn lespraktijk: de problemen met

automatiseren, de moeite met ordening en volgorde, de vertaaltijd die deze kinderen nodig hebben om het beeld naar woorden om te zetten en het soms onduidelijke spreken. Er kwamen allerlei vragen in mij op. Wat bied je deze kinderen aan op taalgebied en hoe bereid je ze voor op het lezen in groep drie? Hoe zorg je ervoor dat het fonemisch bewustzijn zich gaat ontwikkelen? Ik maakte mij ook zorgen, omdat ik merkte dat deze kinderen doorhadden dat ze faalden. Zo nam ik bij één van de twee kinderen ontwijkgedrag waar, wanneer we een auditief spelletje deden op taalgebied. Het andere kind overschreeuwde zichzelf en vertoonde clownesk gedrag. Kortom: het zelfbeeld van deze kinderen was in het geding en *the circle of failure* (Westwood, 1997) was al in gang gezet. Immers, wanneer een kind in de periode van beginnende geletterdheid faalervaringen opdoet op het gebied van fonemisch bewustzijn, gaat het deze taalactiviteiten mijden. Zo ontstaat er al snel een taalachterstand, want leren lezen is een vaardigheid die je traint door te doen.

Wat ik wil bereiken

Bij ons in de kleuterbouw zijn we bezig met de invoering van de groepsplannen van taal en rekenen. Dit schooljaar hebben we met een begeleider van de CED in kaart gebracht wat we hierbij allemaal aanbieden (zie bijlage 1). De CED is een landelijke organisatie op het terrein van educatieve dienstverlening. Mijn afstudeeronderzoek sluit aan bij deze ontwikkeling, want ik wil inzoomen op hoe wij in de kleuterbouw taallessen aanbieden. Wat heeft het beelddenkende kind nodig tijdens de taallessen? In de midden- en bovenbouw is hier inmiddels al aandacht aan besteed. In het verlengde hiervan wil ik volgend jaar komen tot de invoering van een protocol voor de overgang van groep twee naar groep drie. Ik wil in kaart brengen welke zorg nodig is voor kinderen die moeite hebben met het fonemisch bewustzijn. Wanneer en hoe toetsen we hen? Welke zorg kunnen en willen wij hen bieden? Wanneer kunnen zij wel of niet naar groep 3?

Ik wil dat mijn onderzoek bijdraagt aan de opzet van een goede zorgstructuur voor beelddenkers en andere risicoleerlingen in de kleuterbouw. Ik wil mijn collega's inspireren en helpen om handen en voeten te geven aan de zorg in de klas. Ook hoop ik persoonlijk te groeien in het overleggen en samenwerken met collega's en wil ik veranderingen binnen de zorgstructuur in goede banen leiden. Ik leer de behoeften van een specifieke groep in kaart te brengen en dat te vertalen naar zorgbeleid voor het managementteam. Verder creëer ik hiervoor draagvlak op de werkvloer. Daarbij kan ik mijn enthousiasmerende kwaliteiten goed gebruiken, maar tegelijkertijd moet ik oppassen dat ik in mijn enthousiasme niet te hard voor mijn collega's uitloop. Het is een uitdaging voor mij om hier goed mee om te leren gaan.

Hoofdstuk 1 Aanleiding

In dit hoofdstuk beschrijf ik wat de aanleiding van mijn onderzoek is en presenteer ik mijn onderzoeksvraag en de deelvragen.

1.1 De aanleiding van het onderzoek

In de kleuterbouw zitten elk jaar kinderen die niet goed presteren. Zij nemen een afwerende houding aan zodra er gericht aandacht besteed wordt aan de voorbereidende leesvoorwaarden in de les. Sommigen overschreeuwen zichzelf: “Dat kan ik allang!” Anderen maken zich er snel vanaf en mompelen: “Dat kan ik niet” of “Ik vind het niet leuk.” Dit gebeurt bijvoorbeeld bij een activiteit als het hakken en plakken van woorden met drie letters. Jaarlijks komt dan bij collega’s de vraag bovendrijven of deze kinderen wel aan groep drie toe zijn en of we ze in groep drie niet gaan overvragen. Wanneer deze problematiek samengaat met een zwakke concentratie en werkhouding, wordt er nog wel eens gekozen voor een jaar kleuterverlenging – zeker als het om jonge kleuters gaat. Een aantal van deze kinderen blijkt bij nadere observatie een normale tot goede intelligentie te hebben. Verder valt op dat deze kinderen soms het plezier in leren al kwijtraken in de kleuterbouw. Sterker nog, bij enkelen ontwikkelt zich dan al een beginnende vorm van faalangst of een negatief zelfbeeld. Ik noem deze kinderen risicoleerlingen: de cognitie is voldoende aanwezig, het kind is slim genoeg, maar het komt niet tot effectief leren. Hoe komt het dat dit niet lukt? Hoe moet de leerstof aangeboden worden, zodat het wel binnenkomt bij het kind?

1.2 Beelddenken

Jonge kinderen zijn allemaal beelddenkers (Bezem, 2003). Zij denken in beelden en handelingen. Rond het vijfde, zesde jaar wordt deze manier van denken langzaam losgelaten en doet het denken in woorden en begrippen zijn intrede. Deze ontwikkeling van woorddenken wordt ook wel verbaal denken genoemd. Sommige kinderen blijven echter non-verbaal denken. De rechterhersenhelft blijft bij hen dominant. Dit zijn de beelddenkers (De Groot, 2005). Beelddenkers ordenen hun wereld het liefst met niet-talige middelen. Ojemann, (1987) omschrijft beelddenken als een vorm van ruimtelijk ‘denken’. Beelddenkers manipuleren hun wereld dus met ruimtelijke voorstellingen.

Leesvoorwaarden

In groep 2 starten we met de voorbereiding van het lezen voor groep 3. We besteden veel lestijd aan het verwerven van de tussendoelen van beginnende geletterdheid. Beelddenkende kinderen hebben weinig profijt van deze lessen, want zij hebben problemen met de verwerking van auditieve informatie (Bezem, 2007). Dit komt doordat zij bij het horen van een woord vooral druk bezig zijn met de ruimtelijke voorstelling van dit woord. Door de vele beelden die ze zien, wordt het luisteren voor hen een vorm van ontdekkend kijken en vormt gericht luisteren dus een probleem.

Zelfbeeld

Doordat het beelddenkende kind moeite heeft met gericht luisteren, bijvoorbeeld naar de afzonderlijke klanken in een woord, kunnen zij gefrustreerd raken door hun eigen onkunde. Hun gedrag wordt door volwassenen vaak geïnterpreteerd als onoplettend, slecht luisterend, of geen zin hebben (Freed, 2005). Ik signaleer regelmatig deze negatieve feedback op beelddenkende kinderen door ouders, leerkrachten en klasgenoten. Soms gebeurt dit non-verbaal en subtiel, maar de negativiteit wordt wel opgemerkt door het kind. Beelddenkende kinderen kunnen hiervoor zelfs extra gevoelig en ontvankelijk zijn, want de voorbijtrekkende beelden zijn vaak direct gekoppeld aan emoties. Immers, een sterke ontwikkeling van de rechterhersen helft draagt bij aan een groot inlevingsvermogen (Jacobs en Labrujère, 2007).

1.3 De huidige situatie

De overgang van groep 2 naar groep 3

Voor de overgang van groep 2 naar 3 wordt geen protocol gevolgd. Het is dus niet duidelijk hoe we met kinderen omgaan die onvoldoende scoren in groep 2. Zwakke kinderen komen in beeld door de observatielijsten van Kleuterplein, waarin de totale ontwikkeling van het kind in beeld wordt gebracht door de leerkracht. Deze observatielijsten worden samen met de uitslagen van de Cito Taal- en Rekentoets besproken in de bouwvergadering. Na overleg met de ouders wordt beslist of een kind wel of niet naar groep 3 gaat.

Handelingsgericht werken

Onze school is in 2010 begonnen met Handelingsgericht Werken. Dit schooljaar werken we voor het eerst met groepsplannen voor taal, waarbij de kinderen per niveau worden ingedeeld.

Ook werken we met een observatielijst van Kleuterplein en met groepsoverzichten en logboeken. Dit laatste zorgt ervoor dat we wel een beeld hebben van de prestaties en ontwikkeling van het kind, maar wat doen we hier in de praktijk mee? Er zijn geen duidelijke afspraken over wat we met kinderen doen die op taalgebied achterlopen. Met dit onderzoek hoop ik tot concrete aanbevelingen te komen voor de zorg in de kleuterbouw, zowel ten bate van de beelddenkende kinderen als zwakke leerlingen in het algemeen. Overigens is het zo dat onze Motorisch Remedial Teacher (MRT-er) al bezig is met het doorvoeren van aanpassingen voor beelddenkende kinderen in de midden- en bovenbouw. Zij heeft twee voorlichtingsbijeenkomsten georganiseerd over beelddenken voor de leerkrachten van de midden- en bovenbouwgroepen. Ik zal mijn onderzoek daarom in nauw overleg met haar uitvoeren, zodat er een doorgaande lijn binnen de school ontstaat voor het beelddenkende kind.

Stroomlijnen lessen

De laatste jaren is er geïnvesteerd in het stroomlijnen van de lessen in de kleuterklassen, ook op het gebied van taalonderwijs. Zo werken we dagelijks met de methode Spreekbeeld bij het aanbieden van de letters. Kleuterplein heeft als vaste activiteit de lettertafel. Wij hebben het klankgebaar van Spreekbeeld aan deze lettertafel gekoppeld en herhalen de letter zo dagelijks met het bijpassend klankgebaar. De aangeboden letters hangen zichtbaar in de klassen. Verder gebruiken we de methode Kleuterplein om in alle kleuterklassen dezelfde taalactiviteiten aan te bieden. Veel van deze activiteiten vinden plaats in de grote kring, met veel auditieve input van de leerkracht. En dat is precies wat beelddenkende leerlingen niet of minder oppakken. Ze hebben juist behoefte aan het zelf doen en ervaren (De Baar, 1995). Met de CED hebben we dit jaar al onze taalactiviteiten in woord en beeld omgezet (zie bijlage 1). Ik zal hier in hoofdstuk twee op terug komen.

1.4 De gewenste situatie

Als mijn onderzoek is uitgevoerd, zal duidelijkheid bestaan over hoe we omgaan met leerlingen die onvoldoende scoren bij de tussendoelen voor beginnende geletterdheid. Alle leerkrachten van de kleuterbouw weten hoe zij hun taalactiviteiten voor deze kinderen kunnen inrichten en eventueel aanpassen. We werken met een lesaanpak die aansluit bij kleuters en die inspeelt op de leerbehoefte van beelddenkers.

Organisatie zorg

Op het moment dat blijkt dat een leerling in groep 2 onvoldoende scoort op de taaltoets en uit de observatielijst blijkt dat hij een achterstand heeft wat betreft het behalen van de tussendoelen voor beginnende geletterdheid, kan de leerkracht direct ingrijpen en het taalonderwijs aanpassen aan de behoefte van de beelddenkende kleuter. De IB-er ondersteunt hierbij.

Overgangsprotocol

We werken met een overgangsprotocol van groep 2 naar 3. Dit protocol gaat niet alleen af op de uitslagen van de Cito Taal- en Rekentoets, maar kijkt ook naar hoe de leerling leert en of hij aanpassingen nodig heeft in groep 2 of groep 3. Op basis van dit overgangsprotocol vinden leerling besprekingen plaats onder leiding van de IB-er. Als een kind kleuterverlenging krijgt, gebeurt dat altijd met een handelingsplan.

1.5 De onderzoeksvraag

Ik onderzoek...

wat nodig is in het voorbereidend leesonderwijs om kinderen die (nog) beelddenken de tussendoelen voor beginnende geletterdheid te laten behalen.

omdat...

wij het kleuteronderwijs op de Anne de Vriesschool in de groepen 1, 2 en 3 dan gericht kunnen afstemmen op de visuele leeringang van deze kinderen,

teneinde...

te komen tot een structureel plan van aanpak op het gebied van beginnende geletterdheid en om de zorg voor risicoleerlingen te borgen,

zodat...

de overgang van groep 2 naar groep 3 goed kan verlopen voor deze kinderen.

Deelvragen

1. Wat is beelddenken?
 - a. Hoe hoog is het percentage kleuters dat de overgang naar begripsdenken of taaldenken later of onvoldoende maakt?
2. Wat is beginnende geletterdheid?
 - a. Wat zijn de tussendoelen van beginnende geletterdheid waaraan wij met de kleuters werken?
 - b. Wat doen wij op school om deze tussendoelen te behalen?
 - c. Welke problemen kunnen deze kinderen ervaren bij het verwerven van de tussendoelen?
3. Hoe passend/niet passend is de manier van beelddenken met het huidige kleuteronderwijs bij ons op school?
 - a. Is er een signaleringslijst voor beeldenmakers die bruikbaar is bij kleuters?
 - b. Welke lesaanpassingen zijn mogelijk en nuttig en waartoe kunnen deze aanpassingen leiden?

Hoofdstuk 2 Theoretische onderbouwing

In dit hoofdstuk bespreek ik de literatuur die ik gebruik heb voor mijn praktijkonderzoek. Ik zal uitleg geven over de begrippen die ik hanteer.

2.1 Wat is beelddenken?

Uit wetenschappelijk onderzoek van theoretisch neuropsycholoog Jaap Murre (2010) blijkt dat zowel het korte als het lange termijngeheugen van mensen al rond het vierde jaar een voorkeur krijgt voor een van beide geheugensystemen: *Verbal Memory* of *Visuospatial Memory*. Beide geheugensystemen vereisen een andere manier van werken en leren. Anneke Bezem en Marion van de Coolwijk (2007) hanteren daarvoor de termen beelddenken en taaldenken. Een beelddenker werkt vanuit inzicht, doorzicht en vanuit het geheel. De taaldenker leert onderdelen op volgorde (zie www.ikleerinbeelden.nl). De taaldenker vormt slechts een plaatje als steun bij zijn woorden (*Verbal Memory*), terwijl de beelddenker woorden moet zoeken bij zijn beelden (*Visiospatial Memory*). Het onderzoek van Murre sluit overigens niet uit dat er een groep mensen is waarbij beide systemen evenredig aanwezig zijn.

Een baby kent nog geen woordbeelden. In het eerste levensjaar leert hij beelden te koppelen aan klanken. Een klank (eten) roept een beeld (fles) op. Op een gegeven moment kan hij dit beeld zelf oproepen en leert hij het woord te koppelen aan het beeld wat hij ervan heeft. Beelden zijn dus belangrijk om taal te leren. Rond het tiende jaar is dit leerproces voltooid en kun je vaststellen of iemand een echte beelddenker is. Een beelddenker zal voor meer dan 60% in beelden denken. Een taaldenker voor minder dan 40% (Bezem, 2007).

Een beelddenker kenmerkt zich door het denken in beelden en gebeurtenissen en denkt dus niet in woorden en begrippen. Zijn brein volgt het oorspronkelijke denkproces waarbij zintuiglijke, visuele en auditieve informatie gelijktijdig wordt verwerkt. Het beelddenken kan omschreven worden als ruimtelijk denken. Situaties en gebeurtenissen worden als één geheel gezien. Gedachten overlappen elkaar, zijn associatief en komen niet op volgorde binnen. Hierdoor is het geheel van een gebeurtenis of zaak in één keer zichtbaar. Bij beelddenken worden makkelijk verbanden gelegd waaraan eigen ervaring en kennis wordt toegevoegd. Hierbij is de rechterhersenhalft actief (Bezem, 2007). Deze hersenhalft is sterk in het aansturen van ruimtelijk inzicht. Bij taaldenken is de linkerhersenhalft juist actief. Deze hersenhalft is beter in de logische en duidelijk gestructureerde taal. Bij taaldenken kunnen

mensen ook beelden hebben, maar deze zijn dan ondergeschikt aan de taal. Talige denkers zijn vaak analytisch ingesteld en kunnen zich richten op details, zoals woorden.

De kenmerken van beelddenken en taaldenken in vergelijking tot elkaar

<u>Beelddenken</u>	<u>Taaldenken</u>
Divergeren (verspreiden, uiteenlopen)	Convergeren (naar een punt richten)
Imaginary process	Verbal process
Visueel ingesteld	Auditief ingesteld
Globale aanpak	Analytische aanpak
Non-verbaal ingesteld	Verbaal ingesteld
Werkt van het geheel naar de kern	Werkt van de kern, naar de afzonderlijke onderdelen, naar geheel.

Bron: Krings-Heussen, M., *Beeld en Brein*, Bureau Leren in Balans. Advies bij leren en zijn. Verkregen op 10 mei 2012, via <http://www.adviesbijlerenenzijn.nl/page17.php>

Onderzoek naar beelddenken door de jaren heen

Logopediste Maria Krabbe ontdekte in 1935 al dat beelddenken invloed heeft op hoe kinderen leren. Pedagoge Nel Ojemann heeft vanaf de jaren 1950 onderzoek gedaan naar beelddenken. Zij legt een relatie tussen beelddenken en specifieke leerproblemen en betreft hierbij cognitieve- en persoonlijkheidskenmerken. Zij gebruikt het Wereldspel (bijlage 2) als instrument om beelddenken te kunnen opsporen. Het Wereldspel bestaat uit 160 spelelementen in de vorm van huisjes, boompjes en beestjes waarmee kinderen een ‘dorp’ bouwen. Wetenschappers van nu bouwen voort op de kennis die Maria Krabbe en Nel Ojemann hebben verworven. Het Ojemann Wereldspel wordt nog steeds gebruikt als diagnostisch instrument. Brouwer en Van Hof (2004) stellen dat kinderen met het spel laten zien hoe zij hun ‘wereld’ verkennen, organiseren en integreren.

Beelddenken en de school

Bezem (2007) stelt dat ons onderwijs gericht is op de taaldenkende leerling. De meeste lesstof wordt verbaal aangeboden. De leerkracht praat en de leerling luistert. De methoden, oefeningen en lessen zijn sequentieel (op volgorde). Veel lessen worden tweedimensionaal aangeboden. Er wordt vaak vanuit fragmenten naar het geheel gewerkt. Dit kan ervoor zorgen dat het beelddenkende kind te weinig aansluiting vindt bij de lessen.

2.2 Beginnende geletterdheid

Op het moment dat kinderen zich gericht gaan oriënteren op de functies van geschreven taal en de basisprincipes van het lezen en schrijven leren, spreken we van beginnende geletterdheid. Deze fase vindt plaats in de groepen 1 tot en met 3 (Wentink, 2011). Kleuters ontdekken de relatie tussen geschreven en gesproken taal door middel van allerlei lesactiviteiten, bijvoorbeeld het voorlezen van prentenboeken of het etiketteren van voorwerpen die de kleuters meenemen voor de lettertafel. Ook het schrijven van schrijfkrabbels, het stempelen van letters bij een tekening en het verven op het verfbord dragen hieraan bij. Door het vele rijmen in de kleuterbouw leren de kinderen gaandeweg woordklanken te herkennen. Deze kennis wordt vervolgens uitgebouwd naar het horen van de beginklank en de middenklank in mkm-woorden.

Betekenisvolle context

Het is van groot belang dat deze taalactiviteiten (zie hierboven) ingebed worden in een betekenisvolle context. In haar onderzoek *Discourse practise in preschool* (2009) concludeert taalkundige Marjolein Deunk dat jonge kinderen complexere en langere taalhandelingen gebruiken tijdens interacties in hun fantasiespel met leeftijdsgenoten dan tijdens interacties met leerkrachten. Het spelen met andere kinderen leidt dus tot rijk taalgebruik. Tijdens gerichte taalactiviteiten met de leerkrachten zijn de zinnen juist korter en minder complex en komt het kind niet verder dan responsief taalgebruik. Ik herken dit uit mijn dagelijkse praktijk met de kleuters. Spel en betekenisvolle context hebben alles met elkaar te maken, want in spel schept het kind de context zelf. Dit leidt dus tot meer uitgebreid taalgebruik (Goorhuis-Brouwer, 2009).

Tussendoelen beginnende geletterdheid

Er zijn 7 tussendoelen beginnende geletterdheid waaraan in groep 1 en 2 wordt gewerkt.

1. Boekoriëntatie
2. Verhaalbegrip
3. Functies van de geschreven taal
4. Relatie tussen gesproken en geschreven taal
5. Taalbewustzijn
6. Alfabetisch principe
7. Functioneel 'schrijven' en 'lezen'

In totaal zijn er 10 tussendoelen die de ontwikkeling van beginnende geletterdheid weergeven (Verhoeven, 1999; zie bijlage 3). Deze kunnen cyclisch doorlopen worden. In de les wordt vaak aan verschillende doelen tegelijk gewerkt. De methode Kleuterplein die wij op onze school gebruiken, gaat ook uit van deze bovenstaande doelen. Dit schooljaar hebben de leerkrachten van groep 1 en 2 in samenwerking met de CED een document gemaakt waarin beschreven staat hoe wij hieraan invulling geven in de dagelijkse praktijk (zie bijlage 1).

Beelddenken en beginnende geletterdheid

Het beelddenkende kind kan mogelijk problemen ervaren met het werken aan de tussendoelen voor beginnende geletterdheid. Ik begin met een voorbeeld uit mijn eigen praktijk:

E. B. 5.8 jaar is een leerling uit groep 1/2. Ze kent alle letters, is creatief en speelt graag met andere kleuters. Ze is snel afgeleid en heeft weinig geduld met luisterspelletjes. Op de Cito taal- en rekentoets scoort ze een lage D. Ook auditief is ze zwak en heeft ze woordvindingsproblemen. Bij de voorbereidende leesactiviteiten voor groep 3 scoort ze onvoldoende. In haar gedrag laat ze beginnende faalangst zien. Zodra er gerichte taalactiviteiten zijn, zoals het horen van afzonderlijke klanken in een woord, wordt ze onzeker en verzint smoesjes om niet mee te hoeven doen. Ze klaagt steeds vaker over buikpijn en wil regelmatig niet meer naar school. De ene leerkracht heeft het idee dat er meer in haar zit dan ze laat zien. De andere leerkracht vindt dat ze het niet kan en dat doubleren in groep 2 een goede oplossing is. Inmiddels is bekend dat deze leerling een uitgesproken beelddenker is en doet ze met veel plezier groep 3. Haar zelfvertrouwen is terug en ze krijgt de lesstof aangeboden op een manier die bij haar past. De vraag is: waar liep ze nu precies op vast in de kleuterbouw? En wat heeft deze leerling uiteindelijk nodig?

In de methode Beeld en Brein (Bezem, 2007) worden ook een aantal specifieke problemen van beelddenkers beschreven, namelijk:

- *Zien en doen*

Zowel taaldenkers als beelddenkers kunnen leerproblemen hebben. Intelligentie en gedragskenmerken spelen daarbij immers ook een rol. Toch ondervinden beelddenkers vaker problemen omdat ons onderwijs ingesteld is op verbaal en sequentieel (opeenvolgend) leren. Er is een verbale manier van informatievoorziening en -verwerking. Beelddenkers verwerven en verwerken hun informatie anders. De informatie komt via alle zintuigen tegelijk binnen: horen, zien, doen, ruiken en voelen. Beelddenkers willen vooral doen (ervaren) en zien. Alles wat een beelddenker leert, zal hij proberen toe te voegen aan een groter geheel.

→ Een multisensoriële aanpak is belangrijk voor beelddenkende kinderen.

- *Traag*

Een beelddenker heeft tijd nodig om de beelden en ervaringen die hij heeft te vertalen naar taal (en andersom). Hij kan dus een lager werktempo hebben. Een beelddenker is ook gevoelig voor sfeer. Hij moet zich veilig voelen om goed te kunnen leren.

→ Tijd, rust en vertrouwen zijn een voorwaarde voor het kind om tot prestatie te kunnen komen.

- *Sfeer*

Doordat bij beelddenkende kinderen alles via de zintuigen binnenkomt, zijn zij extra gevoelig voor sfeer. Een beelddenker heeft gemiddeld 32 beelden per seconde die overlappend binnenkomen en die hij dus onbewust verwerkt. Een taaldenker heeft slechts 2 tot 5 gedachten (individuele woorden) per seconde te verwerken. Een beelddenker kan in één beeld een situatie vangen waar wel 100 tot 1000 woorden voor nodig zijn (Davis, 2009).

→ Wees je ervan bewust dat beelddenkers gebeurtenissen emotioneel sterker ervaren dan veel andere kinderen.

- *Tijd en volgorde*

Beelddenkers hebben moeite met tijd en volgorde. Ze willen alle informatie gelijktijdig verwerken. Beelddenkende kleuters horen vaak niet de afzonderlijke letters, maar zien de beelden bij het woord.

→ Laat beelddenkers met afzonderlijke letters een woord vormen (doen) en zorg dat je het voorwerp er driedimensionaal bij hebt.

De methode Beeld en Brein en het Protocol voor Leesproblemen en Dyslexie

De Beeld en Brein methode is specifiek ontwikkeld voor beelddenkende kinderen die problemen hebben op de basisschool, terwijl het Protocol Dyslexie is gericht op risicokinderen. De aanpak van risicokinderen enerzijds en beelddenkende kinderen anderzijds vertoont veel overeenkomsten. Zo werkt Beeld en Brein met het verkleind lettersysteem en het Protocol met een beperkt aantal letters. Beide methoden houden rekening met een zinvolle context en stellen de multisensoriële aanpak centraal.

Hoofdstuk 3 Onderzoeksmethodologie

In dit hoofdstuk wordt de opbouw van mijn praktijkonderzoek besproken.

3.1 De onderzoeksvragen en de deelvragen

Ik onderzoek...

wat nodig is in het voorbereidend leesonderwijs om kinderen die (nog) beelddenken de tussendoelen voor beginnende geletterdheid te laten behalen.

omdat...

wij het kleuteronderwijs op de Anne de Vriesschool in de groepen 1, 2 en 3 dan gericht kunnen afstellen op de visuele leeringang van deze kinderen,

teneinde...

te komen tot een structureel plan van aanpak op het gebied van beginnende geletterdheid en om de zorg voor risicoleerlingen te borgen,

zodat...

de overgang van groep 2 naar groep 3 goed kan verlopen voor deze kinderen.

Deelvragen

1. Wat is beelddenken?
 - a. Hoe hoog is het percentage kleuters dat de overgang naar begripsdenken of taaldenken later of onvoldoende maakt?
2. Wat is beginnende geletterdheid?
 - a. Wat zijn de tussendoelen van beginnende geletterdheid waaraan wij met de kleuters werken?
 - b. Wat doen wij op school om deze tussendoelen te behalen?
 - c. Welke problemen kunnen deze kinderen ervaren bij het verwerven van de tussendoelen?
3. Hoe passend/niet passend is de manier van beelddenken met het huidig kleuteronderwijs bij ons op school?
 - a. Is er een signaleringslijst voor beeldenkers die bruikbaar is bij kleuters?

- b. Welke lesaanpassingen zijn mogelijk en nuttig en waartoe kunnen deze aanpassingen leiden?

3.2 De onderzoeksvorm

Ik doe *ontwerpgericht onderzoek*. Bij dit onderzoek gaat het om het ontwerpen en uitproberen van methodes, interventies en procedures. Via deze onderzoeksvorm wil ik vanuit de leerbehoeften van de doelgroep, de beelddenkers, verschillende methoden uittesten. In hoofdstuk 2 heb ik die methoden al in kaart gebracht. Ook weet ik dat beelddenkende kinderen vooral leren door te doen en te ervaren. Daarom heb ik gekozen voor het multisensorieel aanbieden van de lesstof voor beginnende geletterdheid.

Met dit onderzoek wil ik bereiken dat beelddenkende leerlingen van groep 2 die vastlopen bij het behalen van de tussendoelen voor beginnende geletterdheid, ondersteuning krijgen met een passend programma. Uiteindelijk wil ik komen tot een concreet lesplan voor beelddenkers dat volgend schooljaar gebruikt kan worden in de kleutergroepen.

3.3 Data verzamelen

Stappenplan

<i>Semigestructureerd interview</i> Ik kies voor een semigestructureerd interview. Ik maak gebruik van 7 hoofdvragen die aansluiten op de deelvragen van mijn onderzoek (zie bijlage 4) .	→ Ik wil onze MRT-er interviewen om haar deskundigheid te bevragen. Onze MRT-er is beelddenk specialist.
<i>Bespreking met collega's</i> In de bouwvergadering van januari bespreek ik de aanleiding van mijn onderzoek met de kleuterbouw collega's en onze MRT-er.	→ Ik voorzie mijn collega's van informatie over beelddenken en bespreek mijn onderzoeksopzet. De collega's ontvangen het artikel van Roel de Groot, 'Denkbeelden over beelddenken' (2004).

<i>Selectie</i> In januari selecteer ik samen met mijn collega's een aantal kinderen die in aanmerking komt voor mijn onderzoek. Centrale vraag: welke kinderen scoren onvoldoende op de tussendoelen voor beginnende geletterdheid en hebben bovendien kenmerken van beelddenken?	→ Signaleringslijst Voor de selectie van de onderzoeksgroep maak ik gebruik van de signaleringslijst beelddenkers: peuters en kleuters (Bezem, 2003). → Taaltoets en observatielijst De kinderen worden geselecteerd aan de hand van de taaltoets CITO M 2 en de observatielijst van de methode Kleuterplein, onderdeel tussendoelen beginnende geletterdheid.
<i>Contact ouders</i> Ik vraag de ouders van de geselecteerde kinderen om toestemming.	→ Ik maak een brief voor de ouders van de geselecteerde kinderen om toestemming te vragen voor deelname aan het onderzoek (zie bijlage 6).
<i>Begin- en eindmeting praktijkonderzoek</i> In februari start ik met de uitvoering van mijn onderzoek.	→ Toetsen Ik neem bij alle geselecteerde kinderen de volgende vijf toetsen af uit het Protocol Leesproblemen en Dyslexie: • Auditieve analyse • Auditieve synthese • De kleurentoets • De toets letterkennis • Toets invented spelling Dit is een beginmeting. Na vier weken neem ik dezelfde toetsen opnieuw af. → Schaalvragen (zie bijlage 7) Vóór de periode van vier weken en erna bespreek ik met iedere kleuter een aantal schaalvragen. Hierbij staat centraal hoe het kind de taalactiviteiten ervaart en welke activiteit

	zijn voorkeur heeft. → Vragenlijst collega's (zie bijlage 8) Voorafgaand aan deze vier weken vullen de leerkrachten een vragenlijst in over taalactiviteiten in de kring en het gedrag en de prestatie van de geselecteerde kinderen. Na afloop van de onderzoeksperiode bespreek ik de ingevulde lijst met de leerkrachten en vraag of zij wel/niet veranderingen waarnemen en zo ja, welke. Op deze manier wil ik te weten komen of het fonemisch bewustzijn van de kinderen waarneembaar toegenomen is.
<i>Lessen maken en geven</i> Met de geselecteerde kinderen ga ik vier weken lang, twee keer per week een half uur werken aan de tussendoelen voor beginnende geletterdheid. Dit doe ik in een groepje van 6 kinderen.	→ Lessen samenstellen (zie bijlage 9) In mijn lessen zal ik met name aandacht besteden aan de tussendoelen 5, 6 en 7: het taalbewustzijn, het alfabetisch principe en het functioneel schrijven en lezen. Deze tussendoelen staan centraal in het tweede deel van groep 2. De lessen zijn gebaseerd op de principes die gehanteerd worden in Beelddenken in de Praktijk (Bezem, 2003) en het Protocol Leesproblemen en Dyslexie groep 1 en 2. → Logboek (zie bijlage 10) Ik zal in een logboek de voortgang van de kinderen bijhouden. Ik maak gebruik van een format om gericht te kunnen observeren. Hoe verloopt het oppakken en automatiseren van de letters? Pakt het kind de letter/klank koppeling op?

	→ Foto's (zie bijlage 9) Tijdens de activiteiten zal ik regelmatig foto's maken om ouders en collega's een beeld te geven van de lessen.
<i>Resultaten</i> Na vier weken onderzoek doen, breng ik mijn bevindingen in kaart en schrijf ik een onderzoeksreportage.	→ Bespreking van de resultaten Ik wil mijn onderzoeksresultaten bespreken met de leerkrachten, de IB-er en de MRT-er. Deze evaluatie zal plaatsvinden in mei.

3.4 Betrouwbaarheid, validiteit en ethiek

Ik maak mijn onderzoek transparant door een logboek bij te houden. Bij het observeren van de kinderen maak ik duidelijk onderscheid tussen waarneembare feiten en de interpretatie van deze feiten. Door te reflecteren op mijn eigen opvattingen, ervaringen en betrokkenheid probeer ik mijn analyse van de data zo zuiver mogelijk te houden.

Voor versterking van de validiteit van mijn onderzoek probeer ik informatie van verschillende bronnen zoveel mogelijk met elkaar te verbinden en te vergelijken. Ik zorg voor triangulatie door de onderzoeksvraag op verschillende manieren te benaderen. Ik maak gebruik de invalshoek van het beelddenkende kind. Ik werk met schaalvragen waar de onderzoeksgroep antwoord geeft hoe zij de verschillende activiteiten rondom beginnende geletterdheid ervaren. De invalshoek van onze beelddenk specialist, collega EH. Ik interview haar en zij kijkt mee met de uitkomsten van de verzamelde data. De invalshoek van de leerkrachten en van de onderzoeksgroep. Verder maak ik gebruik van verschillende onderzoeksinstrumenten, zoals observaties, interviews en schaalvragen met de kleuters.

Daarnaast probeer ik mijn collega's doorlopend bij het onderzoek te betrekken. Ik vraag de directie, de IB-er en MRT-er van de school om toestemming om dit onderzoek uit te voeren. Ik bewaak het onderzoeksproces en zorg ervoor dat het een waardevol product oplevert voor onze school, zodat de inspanningen van mijzelf en collega's niet voor niets zijn. De kleuterbouw, schoolorganisatie en de opleiding betrek ik bij mijn vorderingen zodat de gegevens die worden verkregen controleerbaar en betrouwbaar zijn.

De MRT-er laat ik een samenvatting lezen van ons interview met de vraag of het een goede weergave is van ons gesprek.

De ouders van de kinderen die bij het onderzoek betrokken worden, vraag ik persoonlijk om toestemming. Met de ouders maak ik afspraken rondom het gebruik van de gemaakte foto's.

Deze mogen alleen worden gebruikt ter ondersteuning van mijn onderzoeksverslag. Op de kennisbank zullen deze foto's niet gepubliceerd worden.

Hoofdstuk 4 Datapresentatie en analyse

In dit hoofdstuk worden de uitkomsten van mijn praktijkonderzoek weergegeven. Er zal een korte toelichting op de data worden gegeven.

4.1 Presentatie van de toetsgegevens

Vijf toetsen uit het dyslexie protocol

Bij aanvang van mijn praktijkonderzoek heb ik vijf toetsen afgenomen uit het protocol leesproblemen en dyslexie: de kleurentoets, de toets auditieve analyse, de toets auditieve synthese, de lettertoets en de toets *invented spelling*. Vervolgens heb ik de geselecteerde groep kinderen acht lessen gegeven (zie bijlage 9). Na afloop van de lessen heb ik de toetsen nog een keer afgenomen.

De uitkomsten van mijn begin- en eindmetingen heb ik verwerkt in een aantal staafdiagrammen. De blauwe staaf is steeds de beginmeting in maart 2012. De rode staaf is de eindmeting in april 2012.

Bij aanvang van mijn praktijkonderzoek bleken twee geselecteerde kinderen al een ontwikkelingssprong te hebben gemaakt op het gebied van het fonemisch bewustzijn en letterkennis. De kinderen A en J scoorden bij de beginmeting al goed. Ik heb toch besloten beide kinderen met de lessen mee te laten doen. Dit had als effect dat de onderzoeksgroep extra gemotiveerd raakte door het enthousiasme van A.

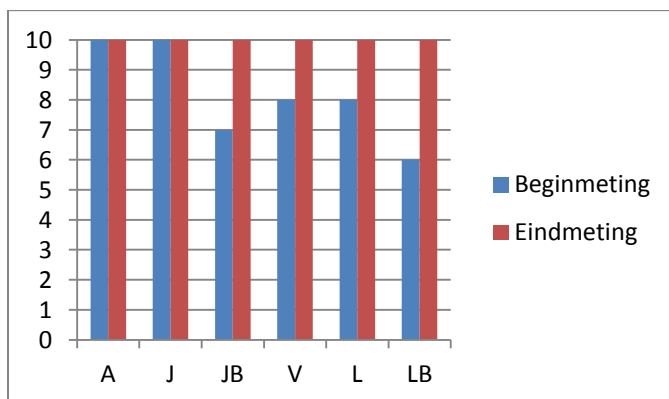


Diagram 1: auditieve synthese

Tijdens de beginmeting van *auditieve synthese* (diagram 1) vonden de meeste kinderen het moeilijk om gericht te luisteren. Enkelen antwoordden op een radende toon. Ik bemerkte wat onzekerheid bij deze kinderen. Bij de eindmeting konden alle kinderen, op één na, de

woorden vlot benoemen. Op het onderdeel *auditieve synthese* scoren alle kinderen bij de eindmeting de hoogste score.

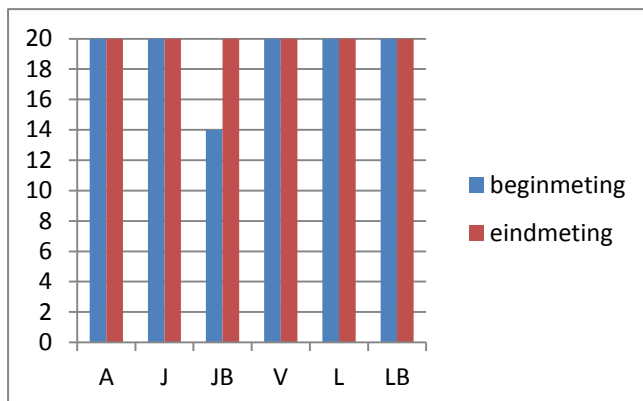


Diagram 2: auditieve analyse

Op het onderdeel *auditieve analyse* (diagram 2) behaalden 5 van de 6 kinderen al de hoogste score bij de beginmeting. Een verklaring hiervoor is dat in de klassen veel aandacht wordt besteed aan het horen van de beginklank van een woord. Zo is de lettertafel in iedere kleuterklas onderdeel van het ochtendritueel. Bij deze activiteit verzamelen de kinderen thuis zelf spullen die beginnen met de letter die op de lettertafel ligt.

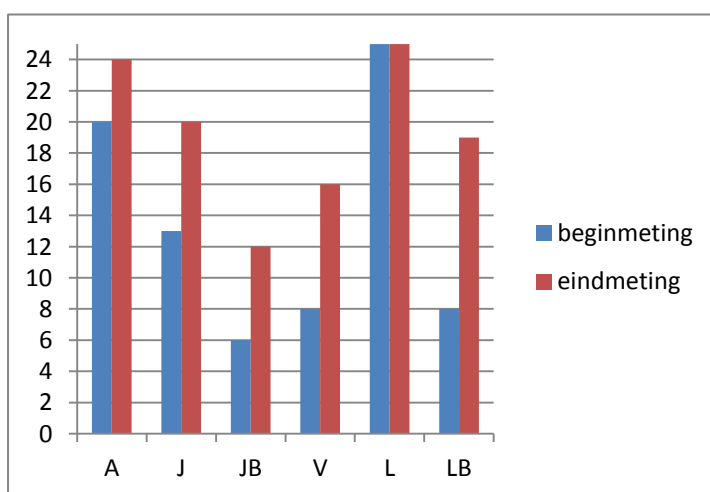


Diagram 3: letterkennis

Bovenstaand diagram geeft een grote groei weer op het gebied van *letterkennis* (diagram 3). Uit aantekeningen in mijn logboek kwam naar voren dat er bij drie kinderen meer interesse ontstond voor letters. Ik stelde vast dat een aantal kinderen thuis zelf al met letters bezig waren. Om dit verder te stimuleren, heb ik de kinderen opdracht gegeven thuis verder te werken aan onze eerste les over de letter K. De ouders heb ik ingelicht via de mail. Twee dagen later lieten vijf kinderen trots hun werk zien tijdens de evaluatie. Uit gesprekken met de kinderen bleek dat ouders enthousiast hadden meegedaan.

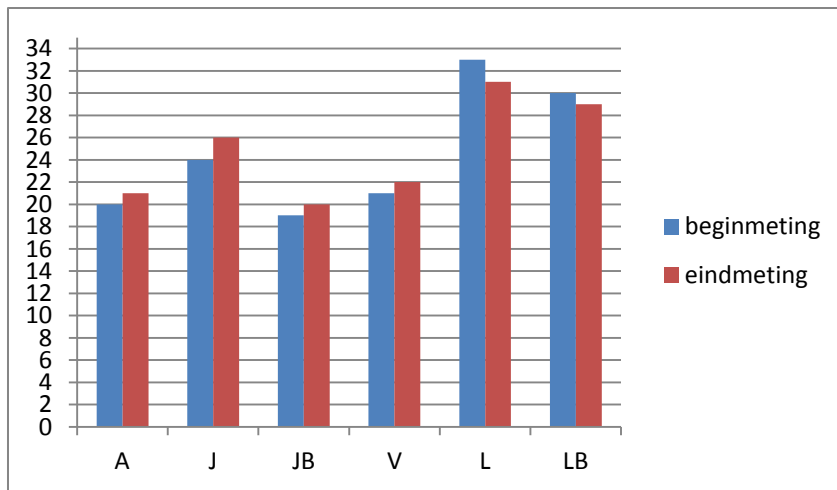


Diagram 4: kleurentoets

Ook opvallend zijn de begin- en eindscores op de *kleurentoets* (diagram 4), want die komen bij vrijwel alle kinderen overeen. Twee kinderen scoorden 30 seconden op de toets. Dit betekent dat zij erg langzaam kleuren lezen en maar net buiten het risicogebied vallen. Toch kennen deze kinderen de kleuren goed, dus hun slechte score heeft te maken met de vertaaltijd van beeld naar woord. De twee leerlingen scoorden ook hoog op de signaleringslijst voor beelddenkers (zie bijlage 5). Collega EH (zie het interview in bijlage 4) geeft aan dat zulke leerlingen door hun trage leessnelheid in de problemen kunnen komen in groep 3. Volgens haar zou je hen extra kunnen trainen met spelletjes voor letterherkenning, zoals memory en flitsen met letters. De kinderen leren dan de letters sneller te automatiseren.

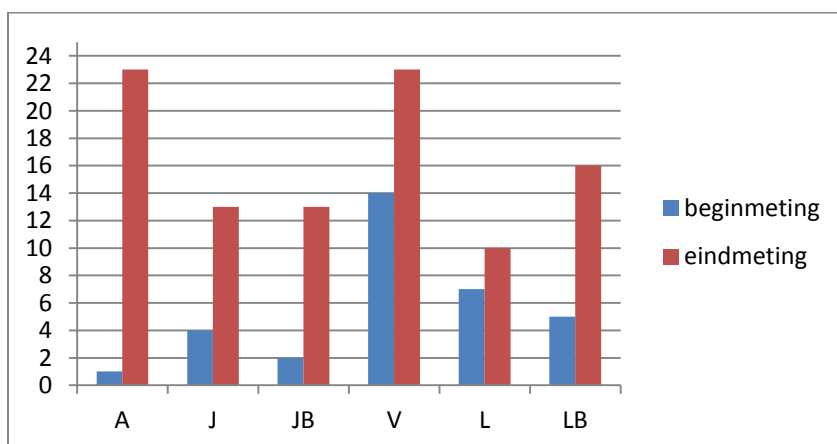


Diagram 5: invented spelling

Alle kinderen laten bij het onderdeel *invented spelling* (diagram 5) een opvallende groei zien. In de lessen zijn de kinderen intensief bezig geweest met het manipuleren van de letters. Zo ontdekten ze dat je met dezelfde letters verschillende woordjes kunt maken. De twee

leerlingen die al een ontwikkelingssprong hadden gemaakt, gingen de eerste les spontaan zelf woordjes schrijven. Twee andere leerlingen blokkeerden juist op het zelf schrijven van woordjes. In de loop der weken is deze blokkade overgegaan en begonnen zij enthousiast te schrijven (bijlage 5) De les met het stoepkrijt (zie bijlage 9) was voor alle kinderen een uitdaging. Opvallend was dat de leerlingen elkaars geschreven woordjes gingen lezen en zo elkaar stimuleerden. Bij het schrijven met scheerschuim (zie bijlage 9) ontstond hetzelfde effect. De wisselwerking tussen de kinderen was dus heel belangrijk.

Kind L laat het minste groei zien. Uit mijn logboekgegevens blijkt dat L veel moeite heeft met het maken van lettervormen. Ze heeft weinig richtingsgevoel en het kost haar zichtbaar moeite om een letter te schrijven. Tijdens het schrijven met stoepkrijt ging ze rondzwerven op het plein. Toen ik haar de letter liet voelen en benoemen, ging ze toch aan de slag. Opvallend is dat L de meeste letterkennis heeft van alle kinderen. Collega EH noemt verbale ondersteuning bij het schrijven als oplossing.

De Cito Taaltoets M2

De onderzoeksgroep heeft in januari 2012 de *Cito Taaltoets M2* gemaakt. Eind april heb ik deze toets opnieuw afgenomen. Bij de eindmeting lieten 5 van de 6 kinderen een duidelijke verbetering zien in het tweede deel van de test, waarbij het fonemisch bewustzijn centraal staat. Zij scoren nu allemaal voldoende op dit onderdeel. Het zesde kind scoorde al goed.

4.2 De vragenlijst voor de leerkrachten

De leerkrachten van de kleuterbouw hebben een vragenlijst ingevuld over het functioneren van de geselecteerde leerlingen bij taalactiviteiten (zie bijlage 9). Aan het einde van mijn onderzoek heb ik deze leerkrachten naar aanleiding van de vragenlijst kort geïnterviewd met de vraag of er iets veranderd is tijdens de onderzoeksperiode. Bij 4 van de 6 leerlingen uit de onderzoeksgroep is het plezier en zelfvertrouwen tijdens taalactiviteiten toegenomen. Een leerling die faalangst vertoonde, doet nu enthousiast mee bij de kringactiviteiten van de lettertafel en bij de auditieve spelletjes van het analyseren en synthetiseren van woorden. Bij 4 leerlingen is het toepassen van *invented spelling* in de klas toegenomen. Zij nemen nu zelf het initiatief tot schrijven. De leerling die voorafgaand aan het onderzoek al een ontwikkelingssprong had gemaakt, is nu heel de dag door bezig met het ontcijferen van woordjes die ze ziet in de klas. Ook schrijft ze veel woordjes zelf. Ze geniet er zichtbaar van.

4.3 De schaalvragen voor de kinderen

Met alle kinderen heb ik voor en na het onderzoek een individueel gesprek gevoerd aan de hand van schaalvragen (zie bijlage 8). De antwoorden op deze vragen geven inzicht in hoe het kind de verschillende taalactiviteiten in de klas ervaart. Onderstaand diagram geeft de gemiddelde uitslagen weer van de zes kinderen samen (diagram 6).

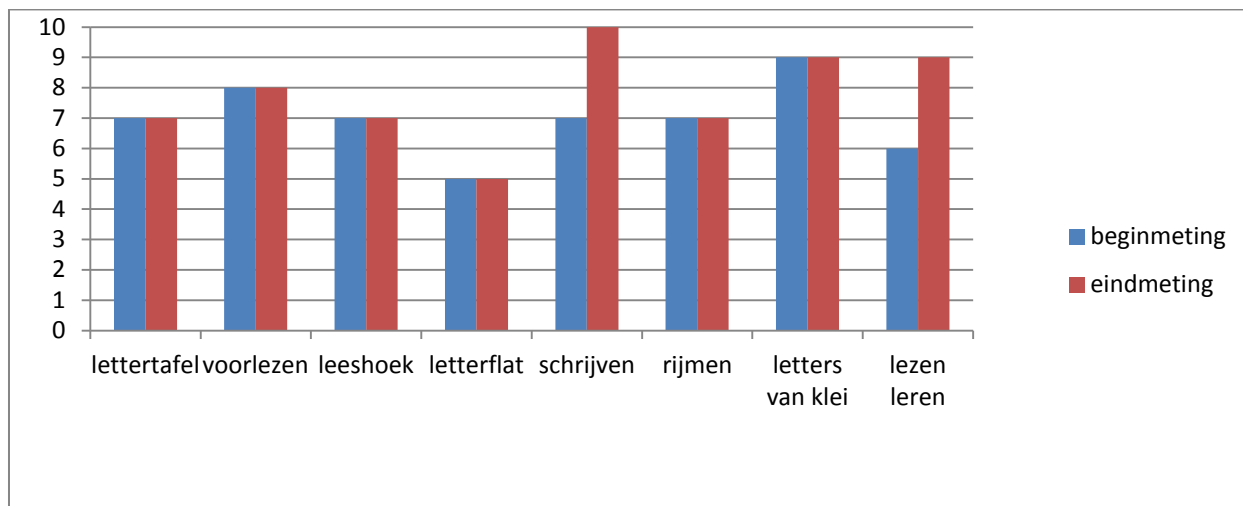


Diagram 6: schaalvragen kinderen

De volgende twee vragen scoren aan het einde van het onderzoek hoger op de schaal dan aan het begin:

1. Wil je graag leren lezen?
2. Hoe vind je het om een letter of een woordje te schrijven?

Uit deze score blijkt dat de kinderen nu met meer plezier en zelfvertrouwen het leren lezen tegemoet zien.

De kleiactiviteit wordt zowel voor- als achteraf door de meeste kinderen hoog gewaardeerd. Eén kind scoorde een 1 op de schaal bij de vraag of hij het leuk vond om een letter te kleien. “Nee, ik maak veel liever een dier uit de dierentuin.” Op dat moment werd er in de klas over de dierentuin gewerkt. Het vraagmoment kan dus bepalend zijn voor de uitkomst.

Verder meldde een kind dat werken met de letterflat niet leuk is. “Je moet zo lang zoeken naar de letters. Waren het er maar niet zoveel.” Daarom de volgende tip voor de collega’s: gebruik met de letterflat alleen die letters die je aangeboden hebt, met enkele onbekende letters erbij. Het is ook een idee om twee flats te gebruiken. Eén voor de kinderen die meer uitdaging nodig hebben en één voor de overige leerlingen.

4.4. Bevindingen uit het logboek

Tijdens de acht lessen heb ik een logboek bijgehouden waarin ik uitspraken van kinderen heb vermeld en waarin ik verslag heb gedaan van hun deelname. Hiervoor heb ik een vast format gebruikt (zie bijlage 10).

1. Tijdens de eerste les begon een kind spontaan woorden te verzinnen met de letter K. De hele groep ging hierin mee en er ontstond een soort *flow*. Dit gebeurde ook met het naschrijven van de woorden bij de tekeningen.
2. Thuis was er enthousiast verder gewerkt aan de eerste les. Ouders hadden meegedaan en na twee dagen werd het resultaat enthousiast besproken door de kinderen.
3. Onder leiding van leerling A werden er met de zelfgemaakte letters van chenilledraad woordjes gemaakt en gespeld. Tijdens het springen van deze woordjes werden ze steeds enthousiaster. Elk kind probeerde een nieuw mkm-woordje te maken zodat er weer verder gesprongen kon worden. Opmerking van een leerling:

Leerling L: “Juf, hier staat s/o/m. Dat is echt som. Ja, maar juf ik zie het zelf! Juf ik zie het echt hoor!”

Juf: “Dat noem je nou lezen.”

4. Tijdens het leggen van de letter M met een springtouw, ziet een leerling de reclamezuil van McDonald's en maakt de volgende opmerking:

“Hé! Daar heb je het signaal van McDonald's!”

4.5 Kort eindinterview met de leerkracht van het kind

Uit de vragenlijst voor de leerkrachten en het korte eindinterview met de kinderen komt naar voren dat het zelfvertrouwen bij 4 leerlingen is toegenomen. Dit blijkt bijvoorbeeld uit het feit dat deze kinderen uit zichzelf met *invented spelling* aan de slag gaan. Ook wordt door hen meer actief deelgenomen aan de taalactiviteiten op het gebied van het fonemisch bewustzijn. Zij steken bijvoorbeeld vaker hun vinger op om antwoord te mogen geven of om een beurt te krijgen. Verder willen ze taalopdrachten graag herhalen of zelf een taalopdracht voordoen aan de klas.

4.6 Eindgesprek met de kinderen aan de hand van schaalvragen

Aan het einde van het onderzoek heb ik de lijst met de schaalvragen nog een keer nagelopen met de kinderen. Daarna hebben we foto's bekeken van de acht lessen. Alle kinderen beoordeelden de lessen van het onderzoek met een 10 op de schaal!

De volgende opmerkingen van de kinderen kwamen voorbij:

Leerling JB over het schrijven en letters leren: *“Dat vind ik nu pas leuk. Want ik kan ‘som’ en ‘mos’ schrijven. In het groepje vind ik dit leuk. Letters die ik niet ken, schrijf ik niet, want dat is moeilijk. Woordjes zijn leuk.”*

- *“Ik leer letters op donderdag. Op de telefoon van mijn moeder. Leuk hè juf!”*
- Naar aanleiding van de les over de T: *“De letter springen, dat is pas leuk.”*
- Leerling LB: *“Ik vind nu het schrijven leuk. Toen nog niet. Nu kan ik het. Met scheerschuim schrijven is makkie.”*

Vijf van de zes kinderen vonden het schrijven met scheerschuim de leukste les. Eén kind ging liever springen op de letter T (een drie meter grote letter van stoepkrijt).

Hoofdstuk 5 Conclusies en aanbevelingen

In dit hoofdstuk geef ik een antwoord op mijn onderzoeksvraag. Tot slot doe ik een aantal aanbevelingen aan het Management Team en aan de IB-er, zodat zij op grond van mijn onderzoeksgegevens daadwerkelijk het zorgbeleid in de kleuterbouw kunnen verbeteren.

5.1 Conclusie

Onderzoeksvraag

Ik onderzoek...

wat nodig is in het voorbereidende leesonderwijs om de kinderen die (nog) beelddenken de tussendoelen voor beginnende geletterdheid te laten behalen.

Het jonge kind zit in de overgangsfase van het beelddenken naar het talige denken. Deze overgang vindt plaats rond het vierde en vijfde levensjaar. Een aantal kinderen maakt deze omslag later of onvoldoende. Dit zijn de kinderen die visueel ingesteld blijven en waarbij de rechterhersenhalft dominant blijft. De rechterhersenhalft is de kant van kleuren, beelden, dagdromen, muziek en ritme, ruimtelijk inzicht en overzicht. De rechter hersenhalft zorgt voor het zogenaamde totaalplaatje.

Naarmate een kind opgroeit en een taal leert, gebruikt hij steeds meer de linkerhersenhalft. De linkerhersenhalft speelt een grote rol bij logische en gestructureerde taal, bij details, oorzaak en gevolg en logica.

Voor het leren lezen is het belangrijk dat beide hersenhalften goed samenwerken. Kinderen die moeite hebben met de overgang van beeld- naar woorddenken hebben dus een aanpak nodig waarbij die samenwerking gestimuleerd wordt. Het fonemisch bewustzijn ontwikkelt zich het beste als klanken op een auditieve én visuele manier worden aangeboden. Klank- en lettervorm moeten dus gekoppeld worden. De multisensoriële aanpak van De Baar (1995) is hiervoor geschikt. Deze VAKT-aanpak schakelt alle zintuigen in om de drie fasen van de voorschotbenadering te doorlopen (Smits & Braams, 2006) en komt in uitwerking overeen met de aanpak van Beelddenken in de Praktijk (Bezem, 2007).

In mijn praktijkonderzoek ben ik tot de conclusie gekomen dat het van groot belang is de volgende principes toe te passen bij het doorlopen van deze drie fasen:

- *Werken vanuit de verschillende zintuigen.*

Het sterk beelddenkende kind wil vooral doen, ervaren en zien. Maak van beginnende

geletterdheid een beleving! De 8 gemaakte lessen met de foto's (zie bijlage 9) vormen hier een voorbeeld van.

- *Creëer een functionele en motiverende context.*

Bied *invented spelling* aan in een functionele en motiverende context aan (Cramer, 1998). Je kunt een motiverende context creëren door het gebruik van bijzondere schrijfmaterialen als scheerschuur of stoepkrijt. Het schrijven van een boodschappenbriefje in de huishoek is een voorbeeld van een functionele context.

- *Werk in kleine groepjes.*

Beelddenkende kinderen hebben gerichte individuele instructie nodig. Het verbaliseren van wat ze zien, is belangrijk. Werk in kleine groepjes, want in de grote kring gaat er vaak veel informatie langs deze kinderen heen.

In mijn onderzoek werd ook duidelijk dat kinderen die verder waren in het proces van beginnende geletterdheid andere kinderen kunnen stimuleren. Maak hier gebruik van.

- *Bied een beperkt aantal letters aan die het kind aanspreken.*

Bied een kind maximaal 10 letters aan. Bouw dit aantal langzaam uit zodat het kind de klank/grafeem koppeling kan automatiseren. Kies letters die het kind aanspreken, zoals de M van McDonald's of de letters van de eigen naam.

- *Creëer een succeservaring.*

Faalervaringen kunnen veel invloed hebben op het verdere leren lezen. Behoed het kind daarom tegen frustraties en voorkom zo de *circle of failure* (Westwood, 1997). Door succeservaringen worden kinderen juist gemotiveerd en uitgedaagd om zelf op ontdekkingstocht te gaan en eigen vondsten te doen. Kortom: ze ontwikkelen zelfvertrouwen.

- *Zorg voor een rustige leeromgeving.*

De luistervaardigheden zijn bij beelddenkende kinderen niet sterk ontwikkeld, want ze hebben een totale beleving bij een woord die hun volledige aandacht opeist.

Beelddenkende kinderen zien niet de afzonderlijke letters, maar ervaren het beeld dat het woord oproept. Bij het woord 'zon' voelen ze bijvoorbeeld warmte en zien ze de kleur geel en niet de drie letters van het woord. Sterk beelddenkende kinderen hebben dus vertaaltijd nodig en hebben behoefte aan ordening, structuur en een zinvolle context. Kom ze tegemoet in die behoefte.

- *Ervaren.*

Laat beelddenkers de letters van een woord voelen en ervaren en er een mkm-woordje

mee maken. Bij zo'n activiteit spreek je *altijd* de letterklank uit. Koppel het auditieve aan het visuele! Wat hoor je? Wat zie je? (Billiaert, 2006)

Door het toepassen van bovenstaande principes hebben de kinderen van de onderzoeksgroep de tussendoelen voor beginnende geletterdheid allemaal gehaald. Bij de vijf toetsen uit het dyslexie protocol scoren ze allemaal goed.

omdat...

wij het kleuteronderwijs op de Anne de Vriesschool in de groepen 1, 2 en 3 dan gericht kunnen afstemmen op de visuele leeringang van deze kinderen.

Door bovengenoemde principes structureel in te zetten, komen we tegemoet aan de behoeften van beelddenkende kleuters. De kinderen met een visuele leeringang hebben zo meer succeservaringen, maar ook de andere kleuters genieten van deze multisensoriële lessen. Op verzoek van de andere kleuters heb ik daarom een aantal lesactiviteiten in groepjes in de klas uitgevoerd.

ten einde...

te komen tot een gestructureerd plan van aanpak om zo de overgang van groep 2 naar 3 goed te laten verlopen.

De leerkrachten van de kleuterbouw geven aan dat ze het belangrijk vinden dat er duidelijkheid komt over de aanpak en begeleiding van de kinderen die in groep 2 onvoldoende scoren op de tussendoelen van beginnende geletterdheid. Naar aanleiding van de literatuur heb ik 8 lessen gemaakt die de voorschotbenadering van het Protocol Leesproblemen en Dyslexie toepassen op kleuters die nog in de overgangsfase verkeren van het beelddenken naar het talige denken. Uit mijn onderzoeksresultaten blijkt duidelijk dat deze lessen werken. Daarom stel ik de volgende aanpak voor in de kleuterbouw: er moet een dyslexieprotocol worden ingevoerd waardoor problemen met het fonemisch bewustzijn tijdig gesignaleerd worden. Risicoleerlingen krijgen vervolgens deze 8 lessen aangeboden. Daarnaast zouden de leerkrachten in de kleuterbouw meer gebruik moeten maken van de multisensoriële aanpak op het gebied van fonemisch bewustzijn. Daarvoor hebben zij ook de ruimte, want leerkrachten hoeven immers nog niet op tijd de methodelessen te volgen zoals in groep 3.

zodat...

de kinderen met plezier leren, zich competent voelen en ruimte krijgen om op hun eigen manier te leren.

Het gebruik van de multisensoriële aanpak bracht in de onderzoeksgroep veel leerplezier. De leermotivatie groeide. Omdat leerlingen de tijd kregen om zich een letter/klank eigen te maken en te automatiseren, beleefden zij een succeservaring met *invented spelling*. Ze ontdekten zo spontaan het lezen.

5.2 Deelvragen

Hieronder zal ik de deelvragen beantwoorden vanuit het literatuuronderzoek zoals beschreven in hoofdstuk 2 of vanuit het praktijkonderzoek zoals beschreven in hoofdstuk 4.

Wat is beelddenken?

Beelddenken kenmerkt zich door het denken in beelden en gebeurtenissen, dus niet in woorden en begrippen. Het is een oorspronkelijk denkproces waarbij zintuiglijke, visuele en auditieve informatie gelijktijdig wordt verwerkt. Het beelddenken kan omschreven worden als ruimtelijk denken. Beelddenkers ervaren situaties en gebeurtenissen als één geheel. De gedachten overlappen elkaar en deze komen niet in volgorde binnen. Er wordt associatief gedacht. Beelddenkers overzien het geheel van een gebeurtenis of zaak. Ze leggen makkelijk verbanden en voegen daar hun eigen ervaring en kennis aan toe. Hiervoor is de rechterhersenhelft actief. Deze hersenhelft is sterker in het aansturen van ruimtelijk inzicht. Bij het taaldenken is de linkerhersenhelft actief. Deze hersenhelft is beter in de logische en duidelijk gestructureerde taal. Bij het taaldenken kunnen mensen ook beelden hebben, maar deze hebben een ondersteunende functie. Talige denkers zijn vaak analytisch ingesteld en kunnen zich richten op details, zoals woorden.

Wat is beginnende geletterdheid?

We spreken van beginnende geletterdheid als kinderen zich gericht gaan oriënteren op de functies van geschreven taal en de basisprincipes van het lezen en schrijven leren. De leerkrachten in de kleuterbouw bevorderen dit dagelijks.

Hoe passend/niet passend is de manier van beelddenken met het huidige kleuteronderwijs bij ons op school?

In ons kleuteronderwijs is veel ruimte voor ontdekkend leren. Goede voorbeelden hiervan zijn de zand- en watertafel, de bouwhoek, de timmerhoek. Toch valt op dat wat betreft taalonderwijs veel *auditief* aangeboden wordt in de *grote kring*. Sterk beelddenkende kinderen hebben vooral behoefte aan ervaren en doen en aan de koppeling tussen zien en horen. Op het gebied van fonemisch bewustzijn zouden leerkrachten daarom meer moeten werken vanuit de *multisensoriële aanpak* en in een *kleine groep*. De activiteit van de lettertafel zou bijvoorbeeld structureel gekoppeld kunnen worden aan een opdracht aan de groepstafel, zoals het maken van een letter van klei of brooddeeg. De leerkracht kan zo'n opdracht begeleiden door steeds de letterklank te benoemen of door samen met de kinderen woordjes te verzinnen die met deze letterklank beginnen. Ook kan hij/zij verbaliseren hoe de letter eruit ziet. Bij ons op school wordt in de hoeken soms aandacht besteed aan *invented spelling*. Dit zou verder uitgebreid kunnen worden. Een structurele inzet is wenselijk, want uit het praktijkonderzoek blijkt dat juist *invented spelling* een aanjager is voor het kind om uit zichzelf te gaan spellen. De koppeling van klank naar grafeem wordt zo verankerd. Beelddenkende kinderen waarvan de fonologische ontwikkeling achterblijft, zouden verder structureel uitgedaagd kunnen worden door middel van gerichte activiteiten op fonemisch gebied. De leerkracht heeft dan een proactieve aanpak.

5.3 Aanbevelingen

Aanbeveling – zwakke leerlingen

Ik adviseer dat de IB-er erop toeziet dat risicoleerlingen extra begeleiding krijgen op het gebied van fonemisch bewustzijn, zowel in de klas als daarbuiten. Ik adviseer om deze extra hulp in de groepsplannen te beschrijven.

Aanbeveling – dyslexie protocol

Het management team adviseer ik om een dyslexie protocol in te voeren in de kleuterbouw. Belangrijk is om oog te hebben voor de tijd en ruimte die deze invoering kost. Ook de extra administratie die dit protocol met zich meebrengt, moet niet onderschat worden. Andere formulieren en lijsten kunnen eventueel vervallen.

Aanbeveling – beelddenken

Ik adviseer onze beelddenk specialist om in september een presentatie te geven over beelddenken bij het jonge kind. Zij kan dan toelichten hoe er in de midden- en bovenbouw

wordt omgegaan met beelddenkers. Ook hoop ik zelf in juni een presentatie te houden over mijn onderzoek.

Aanbeveling – onderwijsassistent

Mijn collega's hebben behoefte aan ondersteuning op de groep, wanneer zij in kleine groepjes lessen aanbieden aan zwakke kleuters. De aanwezigheid van een onderwijsassistent op de groep is daarom belangrijk. Ik adviseer de directie om dit mogelijk te maken.

Aanbeveling – groepsbespreking

Ik adviseer om in de jaarplanning minimaal twee groepsbesprekingen op te nemen. Aanwezig hierbij zijn de leerkrachten van groep 1,2 en 3, de IB-er en de MRT-er/beelddenk specialist. In deze besprekingen worden de leerlingen besproken die problemen hebben met de tussendoelen van beginnende geletterdheid. Na overleg kan direct gericht hulp geboden worden.

Aanbeveling overgangprotocol

Er moet een overgangprotocol worden ingevoerd waarin de overgang van groep 2 naar groep 3 wordt vastgelegd. De leerkrachten van de kleuterbouw, de IB-er en MRT-er leggen samen de criteria vast op grond waarvan een kind door mag naar groep 3. Het overgangprotocol vormt een leidraad bij de bespreking van zwakke leerlingen. Tijdens het onderzoek kwam naar voren dat het aanleren van technische schoolvaardigheden het beste kan in groep 3, ook bij beelddenkende kinderen. Alleen kinderen die op alle fronten onvoldoende scores, kunnen beter doubleren in groep 2.

Hoofdstuk 6 Evaluatie onderzoek

In dit hoofdstuk zal ik evalueren hoe het onderzoek is verlopen en hoe ik dat ervaren heb.

6.1 Theorie

Aan het begin van het onderzoek ben ik me gaan verdiepen in de literatuur. Allereerst heb ik gelezen over wat beelddenken is. Daarna ben ik literatuur gaan zoeken over het leren lezen bij het jonge kind. Ik heb al heel wat jaren gewerkt met kleuters en verbaasde me daarom dat ik hier veel minder van wist dan ik vooraf dacht. Juist dit onderdeel van het onderzoek boeide me. Bij het lezen over de VAKT-aanpak zag ik direct de mogelijkheden die dit bood voor het sterk beelddenkende kind. Verder spraken de structuur en borging van het dyslexie protocol en ook de voorschotbenadering van Anneke Smits mij aan. Toen ik ontdekte dat de Beeld en Brein methode overeenkomt met de uitvoering van het dyslexie protocol, bedacht ik me dat deze aanpak blijkbaar werkt bij beelddenkers en risicokinderen. Door het interview met mijn collega EH en door samen met haar naar de data te kijken, kreeg ik meer begrip voor wat beelddenken eigenlijk betekent voor het lerende kind.

Inmiddels weet ik vanuit de leerstijltest dat ik een doener en beslisser ben en wilde ik, geheel overeenkomstig mijn aard, direct aan de slag. Ik heb weerstand geboden aan deze impuls. *Ik heb er bewust voor gekozen me te blijven verdiepen in het onderwerp en nog meer informatie op te zoeken over lezen en beelddenken.* Dit is een belangrijk leerpunt voor mij geweest waar ik best trots op ben. Ik ben iemand die nog wel eens een artikel in de lerarenkamer neerlegt om zo een gesprek over leerlingenzorg uit te lokken. Maar me echt verdiepen, dat is iets heel anders, weet ik nu. Ik heb geleerd om een onderwerp (beelddenken en beginnende geletterdheid) te bekijken vanuit verschillende opvattingen. Ik heb verschillende bronnen geraadpleegd om goede lessen te kunnen maken die bruikbaar waren in het onderzoek. Ik heb ontdekt dat het werken met schaalvragen een goed gesprek oplevert met de jonge kleuter. Het is een prima onderzoeksinstrument. De ervaring om goed onderbouwd met adviezen en aanbevelingen te komen maakt dat ik me meer competent voel als bouwcoördinator.

6.2 Praktijk

Als doener en beslisser ben ik een echt praktijkmens. Toch vond ik het uitvoeren van mijn praktijkonderzoek niet altijd makkelijk. Ik heb mezelf moeten dwingen om af en toe pas op de plaats te maken en steeds terug te gaan naar de essentie van mijn onderzoek. Ik had namelijk

de neiging om teveel uit te waaieren. Ik ken die neiging van mezelf maar al te goed, maar het gaf me vaak wel een naar gevoel. Het is wel een overwinning dat het me gelukt is en ik me daardoor kon verdiepen in het specifieke onderwerp van het onderzoek. Op het moment dat ik daadwerkelijk met de onderzoeksgroep aan de slag was en zag welk effect de lessen op de kinderen hadden, dan genoot ik daarvan. Het enthousiasme, het elkaar stimuleren en de gedrevenheid van de kinderen gaven mij de nodige energie om aan het onderzoek verder te werken.

Tijdsdruk

Twee modules en een onderzoek tegelijk vond ik pittig. Ik weet dat ik goed kan plannen en in staat ben om mezelf te voorzien van voldoende ontspanning. Dit heb ik geleerd doordat ik al jaren mijn drukke gezin van vier kinderen combineer met werken. Toch was het deze keer pittig. Ik voelde me regelmatig onzeker over mijn eigen kunnen, omdat het onderzoek zo'n grote opdracht was en ik er van tevoren geen totaalplaatje bij had. Een onderzoek kent immers allerlei onzekere factoren. De remedie is dan voor mij, gewoon beginnen. Maar dit was deze keer echt een stap. Gelukkig boden mijn collega's, studiegenoten en gezin fors tegenwicht aan mijn gevoel van onzekerheid over het eigen kunnen.

De kinderen

De kinderen uit de onderzoeksgroep inspireerden mij. *Het samenstellen van de lessen volgens de VAKT-aanpak en het inventief en creatief begeleiden van de kinderen, gaven mij veel voldoening.* De lessen gaven mij een goed inzicht in wat beelddenkende en zwakke kinderen nodig hebben. De kinderen hadden succeservaringen en regelmatig ontstond er tijdens de lessen een *flow*, waarbij de kinderen elkaar stimuleerden. Ik zag de kinderen groeien in hun zelfvertrouwen en in leermotivatie. Een voorbeeld:

Een aantal weken na het onderzoek keek een van de deelnemende kinderen mij stralend aan en zei: "Leuk was dat, hè juf, met die letters!"

De collega's

Ik heb mijn benadering van de onderzoeksgroep regelmatig besproken met onze IB-er en MRT-er. Jammer genoeg was er tijdens de bouwvergaderingen weinig ruimte om ook met de leerkrachten van de kleuterbouw in gesprek te gaan, want de agenda was door een traject met de CED al overvol. Volgend schooljaar hoop ik alsnog een aantal gesprekken over beelddenken te voeren met mijn collega's. Dit kan prima in mijn functie als bouwcoördinator.

Verder heeft dit onderzoek me duidelijk gemaakt dat het belangrijk is om elkaars opvattingen en denkwijzen (mentale modellen) te kennen. *Het is belangrijk om met elkaar in gesprek te gaan. Door het creëren van ruimte en tijd voor elkaar, komen we tot gezamenlijk gedragen activiteiten, beslissingen en zorg voor de kinderen.*

Nawoord

Toen ik aan deze opleiding begon, was het precies dertig jaar geleden dat ik voor het laatst echt in de schoolbanken gezeten had. Ik heb tussendoor wel allerlei korte cursussen gedaan, maar heb nooit meer toetsen hoeven maken of een scriptie moeten schrijven. Ik ben dus best trots op mezelf dat ik dit onderzoek heb gedaan. Het is me niet altijd makkelijk afgegaan, zeker niet in het begin. Zo'n meesterstuk vond ik wel een heel groot project, maar hier ligt hij dan eindelijk. Ik had deze opleiding en het maken van mijn meesterstuk niet willen missen, alhoewel ik tussendoor vaak het tegenovergestelde heb geroepen. De kennis over het proces van ontluikende geletterdheid bij jonge kinderen en de problematiek van beelddenkers, maken mij tot een betere professional in het onderwijs.

Door de begeleiding van de opleiding en door het opstellen van een stappenplan, kon ik mijn onderzoek handen en voeten geven. Ook het enthousiasme van een aantal collega's op de werkvloer stimuleerde mij. Zo heeft collega Elly van der Hel mij op een bijzondere manier wegwijs gemaakt met de verbinding tussen beelddenken en dyslexie, ADHD, autisme en NLD.

Natuurlijk wil ik vooral de kinderen van de onderzoeksgroep bedanken voor jullie enthousiaste deelname. Door organisatorische omstandigheden moest een aantal van jullie nog wel eens tijdens het buitenspelen binnenblijven voor een onderzoeksles. Gelukkig hebben we ook een aantal lessen buiten kunnen doen, terwijl de andere kinderen binnen moesten spelen. Stuk voor stuk hebben jullie het gevoel gekregen dat je er klaar voor bent om te leren lezen in groep 3. Zelf heb ik genoten van deze momenten met jullie!

In het bijzonder wil ik mijn studiemaatjes Helma en Lydia bedanken voor het tussendoor meelesen, meedenken en het stellen van kritische vragen, waardoor ik steeds een stapje verder kwam. De goedkoopste en beste lessen vonden plaats tijdens ons wekelijkse autoritje.

Literatuurlijst

- Baar, K. de (1995). *Begeleiding van kinderen met leesproblemen*. Amsterdam: Meulenhoff.
- Bezem, A., Coolwijk, M. van de (2003). *Beelddenken in de praktijk. Een praktisch naslagwerk voor ouders en leerkrachten*. Bureau Bezem / Instituut Kind in Beeld.
- Bezem, A., Coolwijk, M. van de (2007). *Schoolbasis beeld en Brein. Effectief leren in balans met jezelf*. Bureau Bezem / Instituut Kind in Beeld.
- Billiaert, E. (2006). *Behandeling van leesproblemen. Technieken om leeszwakke kinderen te begeleiden*. Kluwer a wolters Kluwer business.
- Brouwer, H., Hof, A. van (2004). *Het Ojemann Wereldspel als diagnosticum*. In M.B. in 't Veld en R. de Groot *Beelddenken en begripsdenken een paradox?* Utrecht: Agiel.
- Cramer, R.L. (1998). *The spelling connection. Intergrading reading, writing and spelling instruction*. New York: the Gillford Press.
- Davis, R. D., Braun, E. M. (1994). *De gave van dyslexie. Waarom zelfs heel slimme mensen soms niet kunnen lezen en hoe ze het kunnen leren*. Rijswijk: Elmar B.V.
- Deunk, M. (2009). *Discourse practices in preschool*. Groningen: Rijksuniversiteit Groningen.
- Freed, J., Parsons, L. (2005). *Ik denk in beelden, jij onderwijst in woorden. Talenten van een AD(H)D - kind ontwikkelen*. Antwerpen - Appeldoorn: Garant.
- Goorhuis-Brouwer, S. (2011). Spelend leren en lerend spelen. *De wereld van het jonge kind*, 39-2, p 29-31.
- Groot, R. de, C.J. Paagman (2003). *Denkbeelden over beelddenken*. Utrecht: Agiel.
- Huizen, M. (2010). *Wetenschappelijk onderzoek*. Verkregen op 29 februari, 2012, via <http://www.ikleerinbeelden.nl/blog/2010/10/05/wetenschappelijk-onderzoek/>
- Jacobs, M., Labrujère, T. (2007) *In het rijk der beelden ben ik koning. Kijk en luister naar beelddenkers*. Boek in Beeld.
- Krings-Heussen, M., *Beeld en Brein*, Bureau Leren in Balans. Advies bij leren en zijn. Verkregen op 10 mei 2012, via <http://www.adviesbijlerenenzijn.nl/page17.php>

Smits, A., & Braams, T. (2006) *Dyslectische kinderen leren lezen. Individuele, groepsgewijze en klassikale werkvormen voor de behandeling van leesproblemen*. Amsterdam/Meppel: Boom.

Wentink, H., Verhoeven, L., Druenen, M. van (2010) *Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor groep 1 en 2*. Nijmegen: Expertise centrum Nederlands.

Westwood, P. (1997) *Commonsense Methodes for Children with Special Needs*. London: Routledge.

Verhoeven, L., Aarnoutse, C., Blauw, A. de, Boland, T., Vernooy, K. & Zandt, R., van het (1999) *Tussendoelen berginnende geletterdheid. Een leerlijn voor groep 1 tot en met 3*. Nijmegen,: Expertisecentrum Nederlands.

Bijlage 1 De praktijk op school

Invoering van de tussendoelen in de praktijk

We werken met Kleuterplein aan de invoering van de tussendoelen in de praktijk.

Hoe wij omgaan met de tussendoelen Nederlands en het gezamenlijk aanbod, wordt beschreven vanaf pagina 12.

Aan tussendoel Taalbewustzijn, besteden we extra aandacht met de 5 minutenspelletjes taal van Kleuterplein en met de map fonemisch bewustzijn van CPS.

Binnen het ontwikkelingsgebied taal en lezen kent Kleuterplein de volgende leerlijnen:

- **Praten en luisteren**
 1. Informatie overdragen en begrijpen
 2. Gespreksvaardigheid
 3. Verhalen vertellen
 4. Mening geven en reageren op andermans mening
 5. Reflectie
- **Verhalen**
 1. Boekoriëntatie
 2. Verhaalbegrip
 3. Functioneel 'lezen'
 4. Leesplezier
- **Klanken en letters**
 1. Fonologisch bewustzijn
 2. Fonemisch bewustzijn
 3. Alfabetisch principe begrijpen en letterkennis hebben
- **Krabbelen en schrijven**
 1. Relatie gesproken en geschreven taal
 2. Functies van geschreven taal
 3. Functioneel 'schrijven'
 4. Informatie ordenen
 5. Schrijfplezier
- **Woordenschat**
 1. Basiswoorden
 2. Uitbreidingswoorden



Nastempelen van themawoorden in de vorm van een werkblad.

•

Lekker 'lezen' in de leeshoek. De kinderen kunnen allerlei boeken, tijdschriften, informatieve boeken, etc. kiezen om te lezen/bekijken.

De lettertafel, waarbij de letter **s** centraal staat



Verhalen: 3. Functioneel “lezen”

3.1 kan een tekst betekenis geven op eigen niveau (opschrift herkennen, bekend briefje ‘voorlezen’ in eigen woorden, bekend prentenboek ‘voorlezen’) met expliciet gebruik van de tekstelementen

Activiteit:

- Bibliotheek op dinsdagmorgen op school
- Leeshoek
- Huishoek
- Letterflat
- Stempelen van themawoorden
- Naschrijven in Word
- Zelf naschrijven
- Beeldwoordveld
- Ontwikkelingsmateriaal
- Visualiseren van liedjes (rijmwoorden)
- 5-minuten spelletjes
- Lettertafel
- Spreekbeeld

Materiaal:

- Computer
- Potlood/papier
- Boeken
- Schriftjes
- Stempels
- Digiboard/Smartboard
- Flap-over
- Letterflat
- Ontwikkelingsmateriaal
- Materiaal uit huishoek – telefoonboek,

Evaluatie:

Leerdoelenregistratie Kleuterplein onderdeel: Taal en lezen – Verhalen –

3. Functioneel lezen

1. Fonologisch bewustzijn (taalbewustzijn)

Tijdens een activiteit in Kleuterplein moesten de kinderen voorwerpen (van het thema bouwen) opdelen in lettergrepen. Per blok kwam dan een deel van het woord, zo waren de lettergrepen goed te zien.

De rijmbal – Bij de rijmbal begint de juf met een woord en gooit de bal naar een kind uit de klas, die vervolgens een woord zegt dat rijmt op het eerste woord.

Loco – wat rijmt?



Klanken en letters: 1. Fonologisch bewustzijn

- 1.1. kent onderscheid tussen vorm en betekenis van woorden
(bijvoorbeeld lieveheersbeestje en koe)
- 1.2. kan woorden onderscheiden
- 1.3. kan lettergrepen onderscheiden
- 1.4. kan rijmwoorden herkennen en toevoegen

Activiteit: - Minimaal 1x per maand een rijmpje / opzegversje aanleren.

- Dagelijks werken aan taalbewustzijn, afwisselend wordt er aandacht besteed aan:

1. Opdelen van zinnen in woorden voor groep 1/2.
2. Opdelen van samengestelde woorden zoals melk-pak, groep 1/2.
3. Opdelen van woorden in lettergrepen zoals pot-lood, groep 2.
4. Verbinden van lettergrepen tot woorden zoals ijs-beer, groep 2.
5. Opzeggen van rijmpjes samen met iemand anders voor groep 1/2
6. Alleen opzeggen van rijmpjes voor groep 1/2.
7. Herkennen van eindrijm zoals pan-jan voor groep 1/2
8. Toepassen van eindrijm, produceren van rijm voor groep 2

1.1 katern 5 minutenspelletjes taal; spel 1

1.2 katern 5 minutenspelletjes taal; spel 2 en 3
computerprogramma, klanken en letters; spel 1

Materiaal:

- 5-minuten spelletjes
- Ontwikkelingsmateriaal
- Rijmdoos
- Boekjes op rijm
- Lettertafel (beginklank)
- Opzegversjes
- Visualisatie van rijmwoorden
- Map Fonemisch bewustzijn (met

Evaluatie:

Leerdoelenregistratie Kleuterplein onderdeel: Klanken en letters – 1. Fonologisch bewustzijn

Observatie:

Leerlingregistratie Kleuterplein onderdeel: Klanken en letters – 1. Fonologisch bewustzijn

De lettertafel – In een periode staat er elke keer een andere letter centraal. De kinderen verzinnen in de kring woorden die beginnen met de letter die centraal staat of nemen van thuis voorwerpen mee die beginnen met de letter die centraal staat.



De rijmbal – Bij de rijmbal begint de juf met een woord en gooit de bal naar een kind uit de klas, die vervolgens een woord zegt dat rijmt op het eerste woord.

5-min. spelletje – Verzamelen (nr. 20)
De juf heeft alle woordkaartjes behorend bij het thema verzameld. De kinderen moeten de woorden met dezelfde beginletter bij elkaar leggen.



Klanken en letters: 2. Fonemisch bewustzijn

2.1 kan klank uitluisteren in een woord

2.2 kan klanken onderscheiden (auditive discriminatie)

Activiteit:

9. Herkennen van beginrijm in langgerekte woorden K.i.m- K.ee.s voor groep 2.
10. Herkennen van beginrijm in gewoon uitgesproken woorden voor groep 2.
11. Toepassen van beginrijm voor groep 2.
12. Klinker in een woord isoleren zoals kom-dop, voor groep 2/3.
13. Auditive analyse op klank niveau zoals p.o.p voor groep 2/3.
14. Auditive synthese op klankniveau zoals pop voor groep 2/3
15. Letters kunnen benoemen voor groep 2/3

2.1 katern 5 minutenspelletjes taal; spel 18 t/m 23 en 27 t/m 29
computerprogramma, klanken en letters; spel 4 en 5

2.2 katern 5 minutenspelletjes taal; spel 30 t/m 33

Materiaal:

- 5-minuten spelletjes
- Ontwikkelingsmateriaal
- Rijmdoos
- Boekjes op rijm
- Lettertafel (beginklank)
- Opzegversjes
- Visualisatie van rijmwoorden
- Map Fonemisch bewustzijn (met

Evaluatie:

Leerdoelenregistratie Kleuterplein onderdeel: Klanken en letters – 2. Fonemisch bewustzijn

Observatie:

Leerlingregistratie Kleuterplein onderdeel: Klanken en letters – 2. Fonemisch bewustzijn

De lettertafel – Als kinderen van thuis voorwerpen meenemen die beginnen met de letter die centraal staat, dan leggen we daar een label bij met daarop het woord van het voorwerp.



Elke kleuterklas heeft zijn eigen letterposter, die op een centrale plek in de klas hangt, zodat de kinderen deze kunnen bekijken.



Bij een activiteit schrijven we soms de rijmpjes of versjes uit.

Kijk! Vallende blaadjes
 Kijk! Er vallen blaadjes van de bomen
 Dan is de herfst nu gekomen
 Dan wordt het koud en komt er wind
 Het is anders om buiten te spelen voor een kind
 Dan moet je een jas aan
 En bij regen schuilen gaan
 Maar met blaadjes spelen is toch wel fijn
 Ja, het is leuk om in de herfst buiten te zijn.

Klanken en letters: 3. Letterkennis

3.1 weet dat klanken gekoppeld zijn aan letters

~~3.1 kent in januari 6 en in juni 12 letters~~

Activiteit:

- Labels bij voorwerpen
- Letterposter
- Lettertafel
- Uitgeschreven versjes en rijmpjes
- een rijk en divers aanbod aan soorten teksten, waaronder prentenboeken, ABC-boeken, boeken met versjes en rijmpjes, informatieve boeken met concrete materialen.
- Onderstrepen en omcirkelen van een bepaalde letter
- Beginletter in een andere kleur schrijven

3.1 katern 5 minutenspelletjes taal; spel 18, 19 en 33
computerprogramma, klanken en letters; spel 8

3.2 computerprogramma klanken en letters; spel 28

Materiaal:

- Letterposter
- Rijmspelletje; begin, midden, eind
- Flap-over
- Naamkaartjes
- Spreekbeeld
- Magneetletters
- Computer – Kleuterplein, Word
- Stempels (evt. klei)
- Tijdplanner
- Taalspelletjes
- Boeken

Evaluatie:

Leerdoelenregistratie Kleuterplein onderdeel: Klanken en letters – 3. Letterkennis

Observatie:

Krabbelen en schrijven

Gebaseerd op de tussendoelen beginnende geletterdheid van het Expertisecentrum Nederlands.

1. Relaties tussen gesproken en geschreven taal

Als kinderen voorwerpen van thuis meenemen voor de lettertafel dan schrijven wij er een label bij. De kinderen zien op die manier dat gesproken woorden vastgelegd kunnen worden.



Werkblad woorden nastempelen

De kinderen hebben allemaal een eigen stoeltje met daarop hun naam, ze hebben een eigen kapstok met luizencape en gymtas waar ook hun naam op genoteerd staat. De kinderen herkennen daarbij hun naam.



Krabbelen en schrijven 1:

Relatie tussen gesproken en geschreven taal

4.1 weet dat gesproken woorden kunnen worden vastgelegd (schrijven)

4.2 weet dat geschreven woorden kunnen worden uitgesproken (voorlezen)

4.3 Kinderen kunnen woorden als globale eenheden lezen en schrijven.

Voorbeelden: de eigen naam en namen van voor het kind belangrijk

Activiteit:

(met als uitgangspunt Kleuterplein)

- Woorden nastempelen, (na)schrijven, plakken met de letterflat of in WORD op de computer typen
- Luisteren en meelezen naar ingesproken prentenboeken
- (eigen) naam herkennen
- Versje op flap/ schoolbord schrijven en nalezen met ondersteuning van symbolen
- Afbeeldingen met woorden erbij noteren op kaartjes bij de letter- en thematafel
- Materiaal rubriceren m.b.v. kaartjes/etiketten
- Brief schrijven met de kleuters en het antwoord krijgen
- Woordbeeldveld
- Verjaardagskalender
- Spreekbeeld
- Schrijven bij de tekening

Materiaal:

Computer

Stempels

Prentenboeken op CD of computer

Namen op kapstok, stoel, planbordkaartje, etc.

Digibord

Kreatie/Etiketten

Evaluatie:

Leerdoelenregistratie Kleuterplein onderdeel:

Taal en lezen – Krabbelen en schrijven – 1. Relatie gesproken en geschreven taal

Observatie:

Beeldwoordenveld – Bij elk thema maken we een beeldwoordenveld. De kinderen bedenken dingen die bij het thema horen, de juf schrijft ze op een groot vel.



De tijdplanner – Op de tijdplanner houden we bij welke dag het is, wat voor weer het buiten is en of er nog bijzondere dingen zijn, zoals verjaardagen, een kind dat komt kijken, etc.



Wenskist – Wanneer er een opa of oma van een kind jarig is, dan mogen zij daar een mooie kaart voor maken. In de kaart schrijven we voor wie en van wie de kaart is.	
---	--

Krabbelen en schrijven 2: Functies van de geschreven taal

3.1 kent de communicatieve doelen van geschreven taal (brief, uitnodiging, boodschappenlijstje)

3.2 kent symbolen (logo's, pictogrammen) uit de klas en de directe leefomgeving en hun betekenis

3.3 is zich bewust van het permanente karakter van geschreven taal

Activiteit:

(met als uitgangspunt Kleuterplein)

- Dit weten we al over ... (beeldwoordveld)
- Stappenplan 'Een boek maken'
- Over het onderwerp van het thema op verschillende manieren informatie verzamelen (folders, brochures, foto's uit de krant)
- Bijschrijven bij eigen werk
- Naschrijven, -stempelen of -plakken, zelf schrijven
- Een gedicht op een flap met de kinderen bespreken en bij bepaalde woorden symbolen tekenen en letters omcirkelen die herkend worden
- Woordkaartjes schrijven bij de attributen op de thematafel en lettertafel
- Dagelijkse routines zoals de tijdplanner
- In de huishoek rond een bepaald thema m.b.v. potlood en papier/formulieren boodschappenlijstjes maken, namen van kinderen noteren enz.
- Letters/klanken aanbieden m.b.v. Spreekbeeld

Materiaal:

Schrijfmateriaal in de huishoek

Leesmateriaal in de huishoek

Verhaalplaten

Woordkaartjes

Letterposter

Tijdschriften met afbeeldingen/ folders/ brochures

Evaluatie:

Leerdoelenregistratie Kleuterplein onderdeel:

Taal en lezen – Krabbelen en schrijven – 2 Functies geschreven taal

Observatie:

Wenskist – De kinderen mogen als hun opa of oma jarig is een kaart voor hen maken. In de wenskist zit een kaart waarop een aantal zinnen staan geschreven, zoals voor opa of voor oma, etc. De kinderen kunnen dit naschrijven op de kaart.	
De kinderen schrijven/stempelen bij de gemaakte tekening het type weer.	
Kinderen hebben op het werkblad woorden nagestempeld over het thema gezondheid.	

Krabbelen en schrijven 3: Functioneel 'schrijven'

3.1 'schrijft' functionele teksten zoals lijstjes, briefjes, opschriften en verhaaltjes

Activiteit:

(met als uitgangspunt Kleuterplein)

- *Eigen naam stempelen/schrijven*
- *Woorden nastempelen/schrijven*
- *Wenskist*
- *Huishoek*
- *Lettertafel*

Materiaal:

Schrijfmateriaal in de huishoek

Stempels

Letterflat

Wenskist

Evaluatie:

Leerdoelenregistratie Kleuterplein onderdeel:

Taal en lezen – Krabbelen en schrijven – 2 Functies geschreven taal

Observatie:

Krabbelen en schrijven 4: Informatie ordenen

4.1 maakt zelf boekjes, schema's, poster

Activiteit:

(met als uitgangspunt Kleuterplein)

- *Alfabethoek*
- *Lettermuur*
- *Schrijf-/stempelhoek*
- *Wenskist*
- *Groepsboek maken*
- *Tabellen maken*

Materiaal:

Lettermuur

Stempels

Letterflat

Wenskistteksten

Woordkaartjes

Diverse schrijfmaterialen

Kinderen in de huishoek maken zelf
lijstjes/schema's.

Evaluatie:

Leerdoelenregistratie Kleuterplein onderdeel:

Taal en lezen – Krabbelen en schrijven – 4 Informatie ordenen

Observatie:

--

Kinderen schrijven met hun vinger de letter die op dat moment centraal staat in het zand.	
--	--

Wenskist Kinderen mogen zelf bijschriften schrijven op de kaart voor hun jarige opa of oma.	
---	--

--	--

Krabbelen en schrijven 5: Schrijfplezier

5.1 heeft plezier in het schrijven en schrijfhandelingen

Activiteit:

(met als uitgangspunt Kleuterplein)

- met vingers schrijven in verschillende materialen als scheerschuim, zand, zachte klei, etc.
- bijschriften maken bij tekeningen, plakwerk, schilderijen, etc.
- kaarten schrijven voor opa's en oma's m.b.v. de wenskist
- eigen schrijfsels (laten) voorlezen
- zelf picto's schrijven/tekenen, bijvoorbeeld pijlen op de grond
- alfabethoek

Materiaal:

scheerschuim, zand, zachte klei, etc.

Diverse schrijfmaterialen

Wenskist

Voorbeeldteksten

Woordkaartjes

Spreekbeeld

Evaluatie:

Leerdoelenregistratie Kleuterplein onderdeel:

Taal en lezen – Krabbelen en schrijven – 5 Schrijfplezier

Observatie:

Bijlage 2 Het Ojemann wereldspel



Bijlage 3 Tussendoelen

Overzicht tussendoelen Beginnende Geletterdheid groep 1 en 2.

1. Boekoriëntatie

- 1.1. Kinderen begrijpen dat illustraties en tekst samen een verhaal vertellen.
- 1.2. Ze weten dat boeken worden gelezen van voor naar achter, bladzijden van boven naar beneden en regels van links naar rechts.
- 1.3. Ze weten dat verhalen een opbouw hebben.
- 1.4. Ze kunnen aan de hand van de omslag van een boek de inhoud van het boek al enigszins voorspellen.
- 1.5. Kinderen weten dat je vragen over een boek kunt stellen. Deze vragen helpen je om goed naar het verhaal te luisteren en te letten op de illustraties.

2. Verhaalbegrip

- 2.1. Kinderen begrijpen de taal van voorleesboeken. Ze zijn in staat om conclusies te trekken naar aanleiding van een voorgelezen verhaal. Halverwege kunnen ze voorspellingen doen over het verdere verloop van het verhaal.
- 2.2. Kinderen weten dat de meeste verhalen zijn opgebouwd uit een situatieschets en een episode. Een situatieschets geeft informatie over de hoofdpersonen, de plaats en tijd van handeling. In een episode doet zich een bepaald probleem voor dat vervolgens wordt opgelost.
- 2.3. Kinderen kunnen een voorgelezen verhaal naspelen terwijl de leerkracht vertelt.
- 2.4. Kinderen kunnen een voorgelezen verhaal navertellen, aanvankelijk met steun van illustraties.
- 2.5. Kinderen kunnen een voorgelezen verhaal navertellen zonder gebruik te hoeven maken van illustraties.

3. Functies van geschreven taal

- 3.1. Kinderen weten dat geschreven taalproducten zoals briefjes, brieven, boeken en tijdschriften een communicatief doel hebben.
- 3.2. Kinderen weten dat symbolen zoals logo's en pictogrammen verwijzen naar taalhandelingen.
- 3.3. Kinderen zijn zich bewust van het permanente karakter van geschreven taal.
- 3.4. Kinderen weten dat tekenen en tekens produceren mogelijkheden bieden tot communicatie.
- 3.5. Kinderen weten wanneer er sprake is van de taalhandelingen 'lezen' en 'schrijven'. Ze kennen het onderscheid tussen 'lezen' en 'schrijven'.

4. Relatie tussen gesproken en geschreven taal

- 4.1. Kinderen weten dat gesproken woorden kunnen worden vastgelegd, op papier en met audio/visuele middelen.
- 4.2. Kinderen weten dat geschreven woorden kunnen worden uitgesproken.
- 4.3. Kinderen kunnen woorden als globale eenheden lezen en schrijven. Voorbeelden: de eigen naam en namen van voor het kind belangrijke personen/dingen, logo's en merknamen.

5. Taalbewustzijn

- 5.1. Kinderen kunnen woorden in zinnen onderscheiden.
- 5.2. Kinderen kunnen onderscheid maken tussen de vorm en betekenis van woorden.
- 5.3. Kinderen kunnen woorden in klankgroepen verdelen zoals bij kin-der-wa-gen.
- 5.4. Kinderen kunnen reageren op en spelen met bepaalde klankpatronen in woorden; eerst door eindrijm ("Pan rijmt op Jan") en later met behulp van beginrijm ("Kees en Kim beginnen allebei met k").
- 5.5. Kinderen kunnen fonemen als de kleinste klankeenheden in woorden onderscheiden, zoals bij p-e-n.

6. Alfabetisch principe

- 6.1. Kinderen ontdekken dat woorden zijn opgebouwd uit klanken en dat letters met die klanken corresponderen en leggen de foneem-grafeemkoppeling.
- 6.2. Kinderen kunnen door de foneem-grafeemkoppeling woorden die ze nog niet eerder hebben gezien, lezen en schrijven.

7. Functioneel 'schrijven' en 'lezen'

- 7.1. Kinderen schrijven functionele teksten, zoals lijstjes, briefjes, opschriften en verhaaltjes.
- 7.2. Kinderen lezen zelfstandig prentenboeken en eigen en andermans teksten.

Bijlage 4 Interview

Vragen interview met MRT-er

1. Waar is jou interesse vandaan gekomen voor beelddenken? Waarom ben je een opleiding gaan volgen op dat gebied?
2. In de literatuur stelt men: “Alle jonge kinderen zijn beelddenkers”. Hoe kijk jij hier tegen aan?
3. Wat zou dit volgens jou betekenen voor het onderwijs aan kleuters?
4. Hoe zie jij dit in verband met het verwerven van de leesvoorwaarden?
5. Hoe zouden we volgens jou het beste de voorbereiding op het lezen kunnen aanbieden?\
6. Het nieuwe dyslexie protocol adviseert om met de zwakke kinderen de voorschotbenadering te doen. Ook kunnen de kinderen met wat testen beter bekeken worden. Wat vind je hiervan?
7. Hoe kijk jij aan tegen kleuterverlenging? Hoe zie jij dit voor een sterk beelddenkende kleuter? En wat zou jou oplossing zijn?

Samenvatting interview met collega E H

Korte beroepsachtergrond:

E.H. heeft 12 jaar ervaring als leerkracht in het MLK onderwijs. Ze werkt inmiddels 18 jaar als remedial teacher en motorisch remedial teacher op onze school.

1996: oriëntatiecursus Motorische Remedial Teaching bij dhr. W. van Rijn

2000: 2- jarige opleiding Motorische Remedial Teaching bij dhr. W. van Rijn

2000-2011: Veel studiedagen gevolgd, georganiseerd door diverse instanties over specifieke onderwerpen zoals ASS, NLD, AD(H)D, Angst en Dwang, DCD, Schizofrenie, Neuro Feedback, Executieve functies, Beelddenken (signaleren en diagnosticeren),...

Daarnaast woont ze elk jaar de congresdagen van Balans en de NVA bij(ook krijgt ze maandelijks hun

magazines) en ze leest veel boeken over allerlei leer- en ontwikkelingsproblematiek.

Vorig jaar heeft zij bij “Beeld en Brein” de 3^e module afgerond van de opleiding “Beelddenken”. Ze is inmiddels bevoegd om het beelddenken te signaleren, te diagnosticeren (middels een groot didactisch onderzoek) en als trainer. Ook kan zij screenen of een kind problemen heeft met de oogvolgbewegingen en/of het focussen, om daarna het kind (meestal) door te verwijzen naar een functioneel optometrist.

Waar is bij jou de interesse ontstaan voor de opleiding beelddenken?

Vanuit de dyslexie problematiek ben ik me steeds meer gaan verdiepen in het beelddenken. Er is zoveel overlap. Wanneer ben je nu een beelddenker en wanneer dyslectisch. Wat zijn de overeenkomsten en verschillen? Via de NOT beurs kwam ik terecht bij “Beeld en Brein”. Daar leerde ik om de verschillen tussen beelddenken en dyslexie eruit te halen.

Lang niet alle beelddenkers hebben leerproblemen. De ogen gaan weliswaar voor de oren, maar zij kunnen ook gebruik maken van de talige/begripskant. Bij een flink aantal is er zelfs sprake van een verbaal sterke kant. Bij leerproblemen hebben we het hier met name over de technische schoolvaardigheden lezen, spellen, schrijven en rekenen.

Sterke beelddenkers *kunnen* dyslectisch zijn....maar heel veel dyslecten zijn wel sterk visueel ingesteld (beelddenkend). Kinderen met een groot oogvolg/focus probleem of flinke DCD problematiek, kunnen het leesproces onvoldoende automatiseren, waardoor er ook vaak aan dyslexie gedacht wordt of waardoor zij zelfs een dyslexie verklaring krijgen.

Een kind met NLD kan aanvankelijk meer/veel moeite hebben met het leren lezen en spellen (juist te weinig binding met de visuele kant), waardoor ook dan aan dyslexie gedacht wordt. Als eenmaal de klank-tekenkoppeling wordt beheerst, maakt een kind met NLD daarna meestal grote vorderingen doordat het juist goed kan automatiseren.

Beelddenkers gaan uit van het geheel. Ze leren op inzicht en doorzicht (begrijpen), willen het doel weten waarnaar gewerkt moet worden, pas daarna volgen de details. In het onderwijs gaan wij vaak van de details naar een groter geheel. Daar hebben ze vooral moeite mee. Er treedt een vorm van ongedurigheid op. Je ziet de aandacht verslappen. Een bepaald begrip roept vaak ook nog eens associaties (beelden) op, waardoor ze te gemakkelijk wegdromen. Woorden waar ze zich onvoldoende/niets bij kunnen voorstellen, gaan ze aan voorbij... of ze maken er een eigen woord van, bijvoorbeeld rotonde wordt rondtonde.

Vaak is er sprake van trage automatisering.

Kinderen met autisme zijn vaak ook sterk visueel ingesteld, maar die hebben juist moeite met koppelen en zien de verbanden niet. Iets wat beelddenkers juist goed kunnen.

Heel opvallend bij beelddenkers is, dat de informatie gelijktijdig in beelden binnenkomt. De nieuwe informatie versmelt met...wordt dus direct gekoppeld aan... al aanwezige informatie. Alles is er in zijn geheel. Hier komen nauwelijks/geen woorden aan te pas. Een groot pluspunt is, dat zij hierdoor snel kunnen denken. Een nadeel is dat hierdoor sprake is van een tekort aan ruimte- en tijdsbesef. Het kind heeft daarom moeite met ordenen, structureren. Dat doe je juist door middel van *verbale* sturing...met behulp van ruimte- en tijdsaanduidingen..Breng hiermee volgorde, richtings constantie, richtingbepaling aan... Help het kind ook door, naast het verbaliseren, zaken opvallend te maken met kleur, verhaaltjes, beleving, beweging, grapjes, enz... Leer het kind te groeperen, clusteren, enz...waardoor de informatie als zodanig makkelijker opgeslagen wordt.

Denk aan het een kleur geven van de verschillende klankgroepen. Dit worden kapstokken voor het kind waar de nieuwe informatie/lesstof aan opgehangen kan worden.

Wat betreft de motoriek valt het op dat deze kinderen laat lateraliseren. Bij de werklessen en het spel kruisen ze de lichaamsas niet of nauwelijks. Zij werken met de rechterhand en dan weer met de linker of met beide handen tegelijk. Als het nodig is, pakken ze het materiaal over van de ene naar de andere hand. In de kleuterbouw is dit niet zo vreemd, gezien het feit dat ze nog midden in de symmetrie fase zitten, maar het duurt relatief lang in vergelijking met leeftijdgenoten, waardoor deze kunstmatig tot stand komt. De lichaamsas wordt blijvend niet gekruist (duidt op een moeizame informatieverwerking).

Als een kind naar groep drie gaat, is het belangrijk om dit te melden. Er is hierdoor namelijk nog onvoldoende richtingsconstantie aanwezig, wat lastig is bij het leren rekenen, lezen en het schriftelijk verwerven van de taal. Ook de pengreep verradt dat het kind nog onvoldoende voorkeur heeft ontwikkeld.

Alle jonge kinderen zijn beelddenkers. Wat vind je van deze stelling?

Jonge kinderen zijn in beginsel inderdaad allemaal beelddenker. Zo rond het vijfde jaar komt daar een omslag in naar het taaldenken. Bij de één wat eerder en bij de ander wat later en sommige kinderen blijven het in hoge mate. Let op! Niet elk kind dat visueel ingesteld blijft, krijgt leerproblemen.

Wat betekent dit voor het verwerven van de leesvoorwaarden?

Het is belangrijk om extra aandacht te besteden aan het verwerven van de leesvoorwaarden bij deze kinderen. Zeker als je ziet dat kinderen traag automatiseren of moeite hebben met het benoemen

van de letter. Allereerst is het belangrijk dat kinderen de begrippen boven, onder, naast, achter, voor etc. aangeboden krijgen. Het is belangrijk dat deze begrippen betekenis voor hen krijgen. Beeld en Brein gaat uit van het verkleind alfabet. Met enkele letters bied je de principes van het lezen aan. In jouw lessen heb je een beleving gemaakt van het eigen maken van de leesvoorwaarden.

Ik geef aan dat ik gekozen heb voor de multi-sensoriële aanpak. Zowel Beeld en Brein als het Protocol leesproblemen en dyslexie geven dit aan.

Bijv. de auditieve analyse vragen (hakken) van een verbaal gegeven woord heeft weinig zin, als het kind zich er geen afgebakende klanken/grafemen bij kan voorstellen. Het zegt bijvoorbeeld rie-m. Door het gebruik maken van verschillende zintuigen maak je veel hersendelen actief. Logisch dat het beter blijft hangen. Je ziet dus dat het werkt en dat de kinderen beter automatiseren. Het is goed om zo extra met deze kinderen te werken en de toevoeging van “Spreekbeeld” is heel waardevol. Je geeft ze zo ondersteuning.

Spreekbeeld gebruiken wij in de klas bij de lettertafel waar we een letter aanbieden. Dus dat zijn de kinderen al gewend.

Ik ben echt heel enthousiast over de lessen. Als je dit doet met zwakke kinderen in groep 2 dan kunnen we in groep 3 hierop doorgaan. De principes van het lezen kennen ze dan.

Ik heb gewerkt vanuit de drie fasen die ze in het dyslexie protocol aangeven. De identificatie van de letter, het manipuleren met de letters en de klank/letterkoppeling aanleren als laatste fase. Bij de laatste is het uitspreken van de letter tijdens het schrijven belangrijk.

Het simultaan schrijven en verklanken is belangrijk. Bij het leren schrijven van de letter is het verbaliseren van het schrijftraject ook enorm belangrijk. Dus verwoorden hoe je hem schrijft, terwijl je het traject laat zien of het kind zelf schrijft. ... maar dat speelt meer in groep drie. Ik begrijp dat het in groep 2 nog gaat om de klank grafeem koppeling.

Ik heb de kinderen een aantal testen afgenomen uit het Protocol dyslexie. Deze laten zien of de kinderen hiaten hebben in de ontwikkeling van beginnende geletterdheid. Wat vind je hiervan? Met de Cito taaltoets komt dit onvoldoende naar voren. Bijvoorbeeld omdat de letterkennis niet aanbod komt.

Dit is prima, want dan kun je er ook gericht mee aan het werk gaan.

Opvallend was voor mij dat het onderdeel invented spelling laag scoorde en dat door deze lessen sterk verbeterd is.

Je ziet dus dat ze nu zelf met de klanken aan de gang gaan en woordjes maken. Dit principe kennen ze nu.

Opvallend vond ik de test met het kleuren lezen. Drie kinderen die altijd traag zijn met vertellen, ze denken altijd eerst na, scoren alle drie bijna 30 seconden op deze toets, De anderen 20. Dit is niet veranderd door deze lessen.

Iemand die visueel ingesteld is, denkt niet/onvoldoende in taal. Deze rechterkanters, hun rechterhersen helft is dominant, hebben tijd nodig om wat ze horen in beeld om te zetten...en na hun visuele informatieverwerking hun antwoord weer in taal om te zetten. Het talige plaatje eraan koppelen kost dus bedenktijd, terwijl ze de kleur kennen. Ze kunnen zich dan ook verspreken. Deze toets met kleuren lezen, laat dus zien dat ze langer tijd nodig hebben. Je zou dit wel kunnen trainen wat betreft lezen. Gun ze de tijd, stress blokkeert. Bijv. memory spelen met letters die ze kennen, flitsen (zonder tijdsdruk) van de letters. Vaak blijft het langzamer gaan. Ook straks met de woorden. Problemen met de woordvinding blijven opvallend, ook als kinderen ouder worden.

De kinderen die meededen aan het onderzoek zijn zekerder geworden.

Ze hebben er vat op gekregen. Meerwaarde is dus ook dat het zelfvertrouwen toeneemt.

De overgang van groep 2 naar groep 3 blijft soms lastig. Een leerling uit de onderzoeksgroep is erg vooruit gegaan en beheerst de leesvoorwaarden. In een klein groepje voor rekenen is zij ook bekeken en ze beheerst alle voorwaarden. Toch maakt ze opnieuw de Cito taaltoets en de Cito rekentoets onvoldoende.

Deze leerling moet wat jij vertelt bij de toetsen vertalen naar een beeld. Ondertussen bekijkt ze vier plaatjes. Hier kan het dus al fout gaan bij haar.

Groep 3 oefent bij uitstek de technische schoolvaardigheden op (meest) denkend niveau, daarom is een eventuele doublure in groep 3 juist zinvoller ivm extra oefentijd. In de loop van groep vier gaat men er van uit dat het geleerde al behoorlijk geautomatiseerd is. Laat je ze nog een jaar in de kleuterbouw dan blijkt dat ze later in groep 3 alsnog te weinig oefentijd hebben. Op school hebben we daar inmiddels enkele voorbeelden van. Dit gaat natuurlijk niet over leerlingen die over de hele linie zwak zijn en ook in cognitie onvoldoende ontwikkeld zijn. Dat is een ander verhaal.

Als ze in groep twee doubleren zou er ook een handelingsplan moeten zijn voor wat je in dat jaar gaat doen met een leerling.

Ja, je bouwt dan verder aan datgene, wat je met je specifieke aanpak al bereikt hebt.

We zijn inmiddels afgelopen weken in gesprek gegaan over het dyslexie protocol. We willen daar in de toekomst mee aan de slag. Hoe zie jij dit?

Meneer van der Leij vindt dat er getraind moet worden in plaats van gecompenseerd. Hij suggereert dat beelddenkende kinderen dus minder trainen en te snel gecompenseerd..

tegemoet gekomen worden mbv hulpmiddelen, vermindering van werk, e.d.

Ik geef aan het woord compenseren in deze context een andere inhoud. Je moet tijdens het leerproces de zwakkere taal- en luistervaardigheid compenseren door de sterke visuele kant van het kind in te zetten. Daarnaast moet het kind natuurlijk ook diezelfde leeskilometers maken. Pas veel later, vanaf groep 5, zul je een kind tegemoet moeten (compenseren) komen tav zaakvakken e.d. ..wil je een eerlijk beeld krijgen van de leerstofbeheersing.

Er wordt te weinig stil gestaan bij *hoe* een kind leert. Een onderdeel van het Beeld en Brein onderzoek is een leerstijlen-test voor kinderen. Vanaf eind groep 4 kunnen kinderen die al invullen. Daar heb je wat aan. Je krijgt inzicht in hoe een kind leert.

Het is belangrijk dat een leerkracht signaleert wanneer frustratie zich ontwikkelt bij een leerling. Juist de slimme kinderen hebben door dat het, tegen hun verwachting in, niet lukt. Kinderen, die over de hele linie zwak zijn, zitten er vaak minder mee.

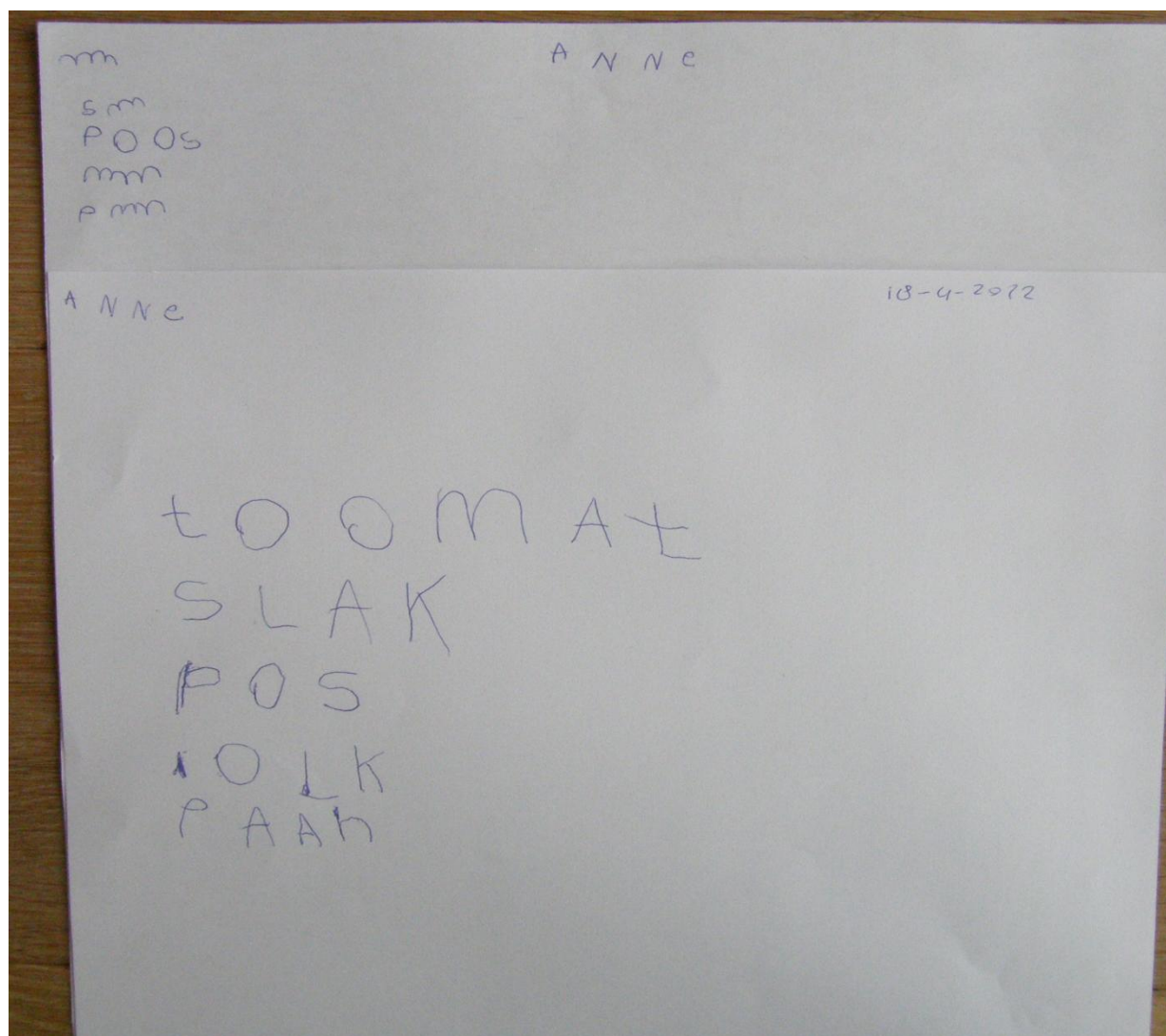
Meneer van der Leij heeft het alleen maar over brillen die niet helpen bij dyslexie. Dat klopt, welke bril dan ook..kan dyslexie niet verhelpen.

Wel is het zo, dat een kind nu regelmatig ten onrechte een dyslexieverklaring krijgt, terwijl er sprake is van een fiks oogprobleem. Ik heb er in mijn werk veel mee te maken. Wanneer de oogvolgbewegingen niet geleidelijk verlopen maar sprongsgewijs...en het scherp stellen, het focussen, veel moeite kost.. dat een sterk nadelige invloed heeft op het automatiseren van het leesproces en de spelling. Er worden letters, symbolen, leestekens gemist of toegevoegd. Het kind leest halverwege de regel ongemerkt door op de volgende regel. Eea gaat ten koste van het tempo en/of de kwaliteit.

In veel gevallen is er sprake van oogproblematiek *en* de aanwezigheid van dyslexie.

Het is bij twijfel dus altijd belangrijk om eerst de ogen (en de oren) te laten controleren.

Bijlage 5 *invented spelling*



Bijlage 6 Brief aan de ouders

Beste ouders van

Zoals een aantal van jullie wellicht bekend is volg ik de opleiding Intern Begeleider. Ik volg deze studie aan de Fontys hogeschool. De opleiding is een tweejarige master SEN (Special Education Needs). In juni hoop ik deze studie af te ronden. Op dit moment werk ik aan mijn scriptie en ga ik in maart/april een klein praktijk onderzoek doen.

Voor mijn scriptie onderzoek ik de invloed van beelddenken bij kleuters bij het behalen van de tussendoelen van beginnende geletterdheid(leesvoorwaarden).

In de kleuterbouw zijn wij dagelijks bezig met deze tussendoelen, omdat zij een grote rol spelen bij het leren lezen in groep 3. Denk bijvoorbeeld aan de lettertafel in de klas, waar we oefenen met het horen van een klank (beginklank in een woord), maar ook het voorlezen, de leeshoek etc. worden hiervoor gebruikt.

Beelddenken is denken in beelden en gebeurtenissen. Je kan het omschrijven als “ruimtelijk” denken. Beelddenkers ordenen hun wereld bijvoorbeeld met niet-talige middelen. We zijn ooit allemaal beelddenker geweest. Gemiddeld komt rond het vijfde/zesde levensjaar de omslag op gang naar het begripsdenken. Beelddenken is dus een manier van informatie verwerken die iedereen in meer of mindere mate heeft. Sommigen blijven beelddenkers ook als ze volwassen zijn. Ze zien mentale beelden van situaties en gebeurtenissen, waarin meerder zaken tegelijkertijd zichtbaar worden, op elkaar inwerken en een betekenisvol geheel vormen. Vaak zijn deze volwassenen goed in het bepalen van de grote lijnen en in het ontdekken van overkoepelende relaties.

In de hogere groepen worden op dit moment aanpassingen aangebracht in de lessen die specifiek voor de groep kinderen bestemd is waarbij beelddenken sterk aanwezig blijft. Als leerkrachten in de kleuterbouw werken we al op een manier die aansluit bij beelddenken, immers kleuters zijn dat voor het grootste gedeelte nog. Ik ga dus kijken of hier verbeteringen in aangebracht kunnen worden.

Voor het onderzoek hebben we kinderen geselecteerd die volgens de leerkrachten meer ondersteuning zouden kunnen gebruiken met de overgang naar groep 3. Deze ondersteuning gebeurt doormiddel van activiteiten die aansluiten bij de belevingswereld van het kind. Er wordt twee keer per week in kleine groepjes gewerkt in de klas, op de gang of buiten. Denk bijv. aan het

maken van letters met draad of klei. Werken met voelletters of schrijven in de zandbak. Het onderzoek duurt 6 tot 8 weken.

Via deze brief wil ik u toestemming vragen om uw kind mee te laten doen aan het onderzoek. Ik ben altijd bereid om het één en ander toe te lichten in een persoonlijk gesprek. Als u toestemming geeft wordt u in het volgende tien minutengesprek op de hoogte gehouden. Na het onderzoek krijgt u eind april verdere informatie.

Tijdens het onderzoek worden er foto's gemaakt tijdens gesprekken of activiteiten met de kinderen. de foto's worden gebruikt voor de presentatie van het onderzoek in ons eigen schoolteam. Bij het vertonen van deze foto's gaat het erom dat collega leerkrachten kunnen zien hoe kleuters bezig zijn met lesactiviteiten die te maken hebben met het verwerven van de leesvoorwaarden. Buiten onze eigen school worden deze foto's niet gebruikt. De gegevens die het onderzoek oplevert worden geanonimiseerd.

Met vriendelijke groet,

Gerda van Wijk

Bijlage 7 Schaalvragen

De onderzoeker legt uit hoe je een schaalvraag kan beantwoorden en oefent met het kind met proefvragen. Als de onderzoeker merkt dat het kind het begrepen heeft, mag het de onderstaande schaalvragen beantwoorden. Het kind krijgt steeds één vraag voorgelegd. Met een strookje papier worden de anderen afgedekt.

Tussendoor wordt ook af en toe een gewone vraag gesteld en door de leerkracht ingevuld.

Schaalvraag:

1. De lettertafel. Klankherkenning.

Hoe vind je de spelletjes van de lettertafel in de kring (in de klas)?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

2. Voorlezen.

Hoe vind je het voorlezen in de klas?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

3. Leeshoek.

Speel je graag in de leeshoek?

3a. Welke boeken vind je het leukst van de boekenberg? Rijmpjes en versjes, informatie boekjes of de prentenboeken? *alleen versjes leuk*

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

4. Letterflat.

Wat vind je van het naplakken van woordjes met de letterflat?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

5. Schrijven.

Hoe vind je het om woorden te schrijven?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

*Dit vind ik nu pas leuk want ik kan soms en soms schrijven.
In het groepje vind ik dit leuk.*

6. Rijmen.

Wat vind je van de rijmspelletjes in de kring (in de klas)?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

7. Voorlezen.

Vind je het fijn als je thuis voorgelezen wordt?

7a. Wanneer lezen papa en mama voor? *Elke avond. En als de bibliotheek van school er is!*

7b. Zou je vaker voorgelezen willen worden? Of juist niet? *genoeg*

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

8. Letters maken.

Wat vind je ervan om een letter te maken van klei of brooddeeg? *ik zou de dieren van de diertuin willen maken!*

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

9. Schrijven

Hoe vind je het om een letter te schrijven?

ik vind woordjes leuk, want dan schrijf ik letters die ik ken.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

10. Lezen

Wil je graag leren lezen?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

want het is heel moeilijk.

ik leer letters op donderdag op de telefoon van mama. 10

De onderzoeker legt uit hoe je een schaalvraag kan beantwoorden en oefent met het **kind met proefvragen**. Als de onderzoeker merkt dat het kind het begrepen heeft, mag het de onderstaande schaalvragen beantwoorden. Het kind krijgt steeds één vraag voorgelegd. Met een strookje papier worden de andere vragen afgedekt.

Tussendoor wordt ook af en toe een gewone vraag gesteld en door de leerkracht ingevuld.

Schaalvraag:

1.De lettertafel. Klankherkenning.

Hoe vind je de spelletjes van de lettertafel in de kring (in de klas)?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

2.Voorlezen .

Hoe vind je het voorlezen in de klas?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

3.Leeshoek.

Speel je graag in de leeshoek?

3a.Welke boeken vind je het leukst van de boekenberg? Rijmpjes en versjes, informatie boekjes of de prentenboeken?

	2	3	4	5	6	7	8	9	10
--	---	---	---	---	---	---	---	---	----

4.Letterflat.

Wat vind je van het naplakken van woordjes met de letterflat?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

5.Schrijven.

Hoe vind je het om woorden te schrijven?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

6. Rijmen.

Wat vind je van de rijmspelletjes in de kring (in de klas)?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

7. Voorlezen.

Vind je het fijn als je thuis voorgelezen wordt?

7a. Wanneer lezen papa en mama voor?

7b. Zou je vaker voorgelezen willen worden? Of juist niet?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

8. Letters maken.

Wat vind je ervan om een letter te maken van klei of brooddeeg?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

9. Schrijven

Hoe vind je het om een letter te schrijven?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

10. Lezen

Wil je graag leren lezen?

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Bijlage 8 vragenlijst leerkrachten

0 = helemaal niet 1= een beetje of soms 2 = gemiddeld 3 = vaak of duidelijk

Beginmeting februari 2012 Naam kind: A Geboorte datum kind:

Vragenlijst leerkrachten kleuterbouw (Bij aanvang van het onderzoek)	0	1	2	3
Rood: Eindmeting april 2012				
1. Kan de leerling gericht luisteren naar opdrachten met taal in de kring			X	
			X	
2. Is de leerling snel afgeleid met taalactiviteiten waarbij het auditief vermogen wordt aangesproken? Bijvoorbeeld bij de luisterspelletjes.			X	
3.			X	
4. Kan de leerling zich concentreren in de kring bij verschillende activiteiten op leergebied?			X	
5.			X	
7. Is de leerling dromerig?		X		
		X		
8. Kan de leerling vragen duidelijk beantwoorden?			X	
			X	
9. Kan de leerling m-k-m woorden synthetiseren in de kring?			X	X
10. Hoort de leerling beginklank, middenklank en eindklank van woorden?			X	X
11. Doet de leerling actief mee met taalspelletjes in de kring?			X	X
12. Beleeft de leerling zichtbaar plezier aan taalspelletjes in de grote kring?			X	
			X	

13. Kan de leerling zelfstandig werken met de taalspelletjes uit de kast en met taalopdrachten aan de tafel?			X	
			X	
14. Kiest de leerling uit zichzelf een taalspel uit de kast of een opdracht aan de tafel met taal?		X	X	
15. Zijn er automatiseringsproblemen met het leren en onthouden van de letters.		X		
	X			
16. Schrijft het kind <i>uit zichzelf</i> woorden waarbij fonetisch enkele klanken goed geschreven worden?			X	X
17. Komt dit kind in de kleine kring beter tot zijn recht als in de grote kring?		X		
		X		
18. Is er een duidelijk positief verschil merkbaar in prestatie en motivatie bij de taalactiviteiten in de kleine kring ten opzichte van taalactiviteiten in de grote kring?		X		
		X		

Eindmeting

Het kind heeft 6 weken extra ondersteuning gehad op het gebied van fonemisch bewust zijn. Heeft dit naar uw idee wat opgeleverd voor het kind?

Wat valt u het meeste op in de klas?

Ze leest de hele dag door woordjes. Ze kijkt om zich heen of ze ergens woordjes ziet. Ze is heel trots. Haar zelfvertrouwen is toegenomen. Nu schrijft ze ook steeds woordjes.

Bijlage 9 Lessen

Lesvoorbereidingen onderzoek. De VAKT- benadering (de Baar 1995)

Leren is beleven

V=visueel A=auditief K= kinesthetisch T=tactiel

les	materiaal	lesdoel	Waar, wie en hoe	tijd
1. De letter K	ijslolly stokjes spreekbeeld de letter K viltstiften grote witte vellen papier letterkaarten met de letter K	Identificatie van de klank en de letter K Bewust bezig zijn met de vorm van de letter. De klank horen en zien in een woord.	Hal van de school aan een groepstafel. Leerkracht en zes kinderen uit groep 2 (de onderzoeksgroep.) De letter K wordt benoemd met spreekbeeld en het klankgebaar wordt aangeleerd De kinderen krijgen 7 ijslolly stokjes en een letterkaart. Ze mogen proberen de lettervorm na te maken. De ijslollystokjes worden als een letter K op het grote vel geplakt. De kinderen mogen woorden verzinnen waar je de K in kan horen.	20 maart 13.00-13.30

			Ze maken op het grote vel tekeningen van de woorden en de leerkracht schrijft de woorden erbij.	
--	--	--	---	--

les	materiaal	lesdoel	Waar,wie en hoe	tijd
Les 2 De letter OO	Macaronie Blauw A4 papier Spreekbeeld de letter OO Kaartjes met voorwerpen erop met de OO klank. Kaarten met voorwerpen waar de OO klank niet in zit. De woordbeelden bij de kaartjes.	Identificatie van de klank en de letter OO Bewust bezig zijn met de vorm van de letter. De klank horen en zien in een woord.	Hal van de school aan een groepstafel. Leerkracht en zes kinderen uit groep 2 (de onderzoeksgroep.) De letter OO wordt benoemd met spreekbeeld en het klankgebaar wordt aangeleerd De kinderen tekenen met sterke lijm de OO en versieren de letter met macaroni. Met de beeldkaartjes spelen we een spel: waar hoor je de oo in het woord. Daarna worden ook de woordkaartjes erbij gebruikt.	22 maart 13.00-13.30

les	materiaal	lesdoel	Waar,wie en hoe	tijd
Les 3 De letter T	Doosjes stoepkrijt	Identificatie van de klank en de letter T Bewust bezig zijn met de vorm van de letter. De klank horen en zien in een woord. Zelf schrijven van de letter.	Buiten op het schoolplein Leerkracht en zes kinderen uit groep 2 (de onderzoeksgroep.) De letter T wordt benoemd met spreekbeeld en het klankgebaar wordt aangeleerd. Op het plein tekent de leerkracht een grote letter T van drie meter. De kinderen lopen om de beurt op de letter en zeggen de klank. Dit wordt herhaald met springen en hinkelen. De kinderen proberen de T te schrijven met stoepkrijt. Daarna schrijft de juf woorden waar je de letter T in kan horen. Ook	27 maart 13.00-13.30

			mogen de kinderen tekeningen maken van woorden met de T	
--	--	--	---	--

les	materiaal	lesdoel	Waar,wie en hoe	tijd
Les 4 De letter M	Springtouw Kaartjes met plaatjes van woorden waar een M in voorkomt. Woordkaartjes bij de plaatjes.	Identificatie van de klank en de letter M Bewust bezig zijn met de vorm van de letter.	Buiten op het schoolplein Leerkracht en zes kinderen uit groep 2 (de onderzoeksgroep.) De letter M wordt benoemd met spreekbeeld en het klankgebaar wordt aangeleerd. De leerlingen mogen met een springtouw de letter maken. Ondertussen wordt de letter steeds uitgesproken. Bij welke plaatjes hoor je de M. Waar zie je de M in het woord.	3 april 13.00-13.30

les	materiaal	lesdoel	Waar,wie en hoe	tijd
Les 5 De letter M	Chenille draad drie hoepels	Identificatie van de klank en de letter H Bewust bezig zijn met de vorm van de letter. De klank horen en zien in een woord. Manupulatie van klanken en letters Synthetiseren van klanken tot een woord.	Buiten aan de tafel op het plein Leerkracht en zes kinderen uit groep 2 (de onderzoeksgroep.) De kinderen maken met chenilledraad de letters die ze kennen. Ook letters uit hun naam mogen ze maken samen met de leerkracht Er worden woordjes van de letters gelegd. (MKM woordjes) De letters worden naast de drie hoepels gelegd en daarna springen de kinderen in de hoepels en zeggen de klank van de letter die naast de hoepel ligt. Na de laatste sprong zeggen ze het woordje. De kinderen mogen om de beurten	5 april 13.00-13.30

			manipuleren met de letters en nieuwe MKM woordjes maken Deze worden dan naast de hoepels gelegd. Elk kind springt het nieuw gemaakte woord en zegt de klanken.	
--	--	--	--	--

les	materiaal	lesdoel	Waar,wie en hoe	tijd
Les 6 Verschillende letters	Chenilledraad letters	De klank horen en zien in een woord. Manupulatie van klanken en letters Synthetiseren van klanken tot een woord	Binnen in de hal. Leerkracht en zes kinderen uit groep 2 (de onderzoeksgroep.) De letters worden naast de drie hoepels gelegd en daarna springen de kinderen in de hoepels en zeggen de klank van de letter die naast de hoepel ligt. Na de laatste sprong zeggen ze het woordje De kinderen mogen om de beurten manipuleren met de letters en nieuwe MKM woordjes maken en springen.	9 april 13.00-13.30

les	materiaal	lesdoel	Waar,wie en hoe	tijd
Les 7 De letter E	Scheerschuur Letterkaart e van spreekbeeld Letterkaarten van de methode kleuterplein. De m,s,k,h Een kaarthouder	Identificatie van de klank en de letter H Bewust bezig zijn met de vorm van de letter. De klank horen en zien in een woord. Manipulatie van klanken en letters Klank letterkoppeling aanleren.	In de hal aan de groepstafel Leerkracht en zes kinderen uit groep 2 (de onderzoeksgroep.) . De letter e wordt aangeboden met het klankgebaar en de letterkaart van Spreekbeeld. Daarna gaan de kinderen werken met scheerschuur. In het scheerschuur wordt de letter e geschreven. De letterkaart is duidelijk zichtbaar voor de kinderen. De leerkracht zet er andere letterkaarten bij en vormt zo mkm woordjes. De kinderen schrijven de letters na en zeggen de klanken die ze schrijven. Ze schrijven hun naam in het scheerschuur.	16 april 13.00-13.30

--	--	--	--	--

les	materiaal	lesdoel	Waar,wie en hoe	tijd
Les 8 Memory van letters.	Een stapeltje kleine letterkaarten van Spreekbeeld voor elk kind. De letters: k,t,oo,h,m,a,e,p,r,v,s Vierkante kartonnetjes in een kleur. Witte vierkante blaadjes. Iets kleiner dan de gekleurde kaartjes. Viltstiften. Enveloppen. Sterke lijm.	De klank letterkoppelingen oefenen.	In de hal aan de groepstafel. Leerkracht en zes kinderen uit groep 2 (de onderzoeksgroep.) De kinderen bekijken de letterkaartjes en benoemen de letter. Daarna kiezen ze een letter en schrijven hem op twee witte blaadjes. Terwijl ze hem schrijven wordt de klank ook uitgesproken. Dit wordt met alle letters herhaald. Daarna worden de geschreven letters op de kartonnetjes geplakt. Ieder kind heeft nu een memory spel gemaakt. We spelen met elkaar het spel. Tijdens het omdraaien worden de klanken benoemd.	18 april 13.00-13.30

			Elk kind neemt het spel mee naar huis om te spelen met zijn ouders, broer, zus etc.	
--	--	--	---	--





Bijlage 10 Observatie formulier

Observatie formulier

Per les wordt er voor elk kind van de onderzoeksgroep een formulier ingevuld.

In sommige lessen kunnen onderdelen niet geobserveerd worden. Deze worden dan niet ingevuld.

Onderzoeksgroep

Datum:

Les:

Naam leerling:

vraag	Nee 1	2	3	Ja 4
Heeft het kind belangstelling voor de lesstof?				
Heeft het kind plezier in de les?				
Heeft het kind extra instructie nodig in de betreffende les?				
Heeft het kind goede luisterhouding?				
Toont het kind doorzettingsvermogen?				
Toont het kind zelfvertrouwen?				
Werkt het kind gestructureerd?				
Vraagt het kind om hulp als het nodig is?				
Kan het kind lettervormen herkennen?				
Kan het kind woorden synthetiseren ?				
Kan het kind woorden analyseren?				
Automatiseert het kind de letters				
Hoort het kind verschil in klanken in mkm woorden?				
Laat het kind inventeerd				

spelling zien?				
----------------	--	--	--	--

Opmerkingen: