

Boeken & praatjes, letters & laatjes



betekenisvol en doelgericht werken aan taalbewustzijn en alfabetisch principe
middels de methodiek van het Leeskastje

Auteur:	Miranda Linders
Studentnummer:	2207086
Opleiding:	Maters Special Educational Needs (M SEN)
Lesplaats:	Fontys Opleidingscentrum Speciale Onderwijszorg Nijmegen
Domein:	leren
Begeleid door:	Chris van Ommeren
Datum:	mei 2014

Samenvatting

In dit meesterstuk wordt verslag gedaan van een onderzoek naar betekenisvol en doelgericht werken aan taalbewustzijn en het alfabetisch principe. Het onderzoek heeft plaatsgevonden in de groep 2 van een combinatiegroep 2-3.

Goed kunnen lezen is van groot belang. Het vormt de basis voor het schoolse leren en voor het maatschappelijk functioneren. Kinderen die niet goed leren lezen, zijn begrensd in hun mogelijkheden op allerlei terreinen (Vernooy, 2007). Het leren lezen ontwikkelt zich niet op een natuurlijke wijze, door interacties met ouders en andere volwassenen, zelfs niet in een rijke leesomgeving. Ook is het geen kwestie van biologische rijping. Lezen is een vaardigheid die we moeten leren (Förrer & Huijbregts, 2008). Uit onderzoek (Aarnoutse, 2004) blijkt dat fonologisch bewustzijn en letterkennis de beste voorspellers zijn voor de leesvaardigheid: een trage ontwikkeling wijst op een verhoogd risico op het ontwikkelen van leesproblemen.

Met deze theoretische kennis en het ontbreken van een eenduidige aanpak van beginnende geletterdheid in de groepen 1 en 2 is de methodiek van het Leeskastje (Kikken, Reubzaet, vd Sluijs & Wetzelaer, 2006) ingezet. Het Leeskastje is een hulpmiddel om de tussendoelen beginnende geletterdheid in groep 1 en 2 te implementeren.

In dit onderzoek wordt getracht antwoord te geven op de volgende onderzoeksvraag:
Hoe kan ik in mijn onderwijspraktijk, middels de methodiek van het Leeskastje, betekenisvol en doelgericht werken aan taalbewustzijn en het alfabetisch principe bij kleuters?

Na een nulmeting in oktober 2013 met drie gestandaardiseerde toetsen is de methodiek van het Leeskastje ingezet. Tijdens elk thema zijn de vorderingen van de leerlingen bijgehouden met zelfontwikkelde signaleringslijsten. Het evaluatief onderzoek is tenslotte in februari 2014 afgesloten met een eindmeting.

Enkele resultaten:

- Gedurende de onderzoeksperiode, van oktober 2013 tot en met februari 2014, heeft het merendeel van de leerlingen betere leerresultaten behaald op taalbewustzijn en het alfabetisch principe.
- Op basis van de huidige onderzoekgegevens kan er geen signalerende functie toegeschreven worden aan de methodiek van het Leeskastje.
- De onderzoeker en haar duopartner sluiten zich aan bij de conclusie van de 5 responsscholen om het Leeskastje aan te bevelen aan andere scholen en collega's.

Inhoudsopgave

	pagina
Samenvatting	2
Inhoudsopgave	4
Hoofdstuk 1	Aanleiding en probleemstelling
	1.1 Aanleiding 6
	1.2 Probleemstelling 7
	1.3 Maatschappelijke relevantie 7
	1.4 Onderzoeksvraag 8
Hoofdstuk 2	Theoretisch kader
	2.1 Het Leeskastje 10
	2.2 Interactief taalonderwijs 11
	2.3 Interactief Gedifferentieerd Directe Instructiemodel 12
	2.4 Tijd voor taal 13
	2.5 Geletterdheid 13
	2.6 Taalbewustzijn 14
	2.7 Alfabetisch principe 15
	2.8 Voorspellers leesvaardigheid 16
	2.9 Signaleren en remediëren 17
Hoofdstuk 3	Methodologie
	3.1 Doel van het onderzoek 18
	3.2 Paradigma's 18
	3.3 Onderzoeksstrategie 19
	3.4 Onderzoeksmethoden 20
	3.5 Data-analyse 22
	3.6 Respondenten 22
	3.7 Tijdspad 23
	3.8 Ethische aspecten 23
	3.9 Waarborgen 24
Hoofdstuk 4	Data-analyse en resultaten
	4.1 Data-analyse deelvraag 1 25
	4.2 Data-analyse deelvraag 2 31
	4.3 Data-analyse deelvraag 3 37

Hoofdstuk 5	Beantwoording van de onderzoeksvraag: Conclusie en discussie	
	5.1 Conclusie deelvraag 1	41
	5.2 Conclusie deelvraag 2	42
	5.3 Conclusie deelvraag 3	44
	5.4 Beantwoording van de onderzoeksvraag	45
	5.5 Aanbevelingen	46
Nawoord		48
Literatuurlijst		49
Bijlagen	1. Het schoolplan	52
	2. Vragenlijst beginnende geletterdheid	54
	3. Data vragenlijst beginnende geletterdheid	59
	4. Overzicht tussendoelen beginnende geletterdheid	63
	5. Werkplan en tijdspad	64
	6. Logboek PGO	65
	7. Brief ouders	67
	8. Vragenlijst responsscholen	69
	9. Data vragenlijst responsscholen	71
	10. Vragenlijst Werken met het Leeskastje	73
	11. Data vragenlijst Werken met het Leeskastje	74
	12. Vragenlijst leerlingen van groep 2	76
	13. Data vragenlijst leerlingen van groep 2	78
	14. Signaleringslijsten bij het Leeskastje	80

1.1. Aanleiding

Dit schooljaar ben ik samen met mijn duopartner een groep 2-3 gestart. Het geringe leerlingenaantal voor groep 3 heeft de directie doen besluiten tot het vormen van een groep 2-3. Groep 3 bestaat uit 17 leerlingen en groep 2 bestaat uit 10 leerlingen. De combinatiegroep beschikt niet over extra handen in de klas en daardoor moeten er keuzes gemaakt worden ten aanzien van het aanbod. Om niet met twee thema's tegelijk in één groep te werken, hebben wij¹ ervoor gekozen om het ankerverhaal van Veilig Leren Lezen (Zwijssen, 2003) als centraal thema aan te bieden en uit Kleuterplein (Malmberg, 2008) een daarbij passend thema voor groep 2 te kiezen. Dit sluit aan bij onze visie: Groep 2-3 is één groep. In het lesrooster is veel aandacht voor gezamenlijke activiteiten² die de groepsvorming versterken.

In groep 3 staat het leren lezen centraal en hierdoor zal groep 2 onbewust veelvuldig in contact komen met het (aanvankelijk) leesproces. Is dit nu een kans of een bedreiging voor de kleuter? De meningen hierover zijn verdeeld. Opmerkingen als "Mogen de kleuters nog kleuters zijn?" en "Kleuters zwaar overvraagd" (Sp!ts, 2013) staan tegenover "Eén ons preventie is beter dan één pond zorg" (Vernooy, 2010). Goed kunnen lezen is van groot belang. Het vormt de basis voor het schoolse leren en voor het maatschappelijk functioneren (Vernooy, 2007). Dankzij publicaties van Verhoeven (1994) en Bus (1995) heeft, halverwege de jaren negentig, het begrip beginnende geletterdheid zijn intrede in het Nederlandse onderwijs gedaan. Internationaal onderzoek van Snow (1983) heeft aangetoond dat de vroege kennis over geschreven taal de latere leesvaardigheid van kinderen positief beïnvloedt. Vanaf 2005 krijgt de leesvaardigheid in Nederland steeds meer aandacht als gevolg van tegenvallende resultaten (Inspectie van onderwijs, 2006). Dit heeft, op de onderzoeksschool, geleid tot een verbetertraject technisch lezen. Naast het meerjarige verbetertraject is, in het kader van handelingsgericht en opbrengstgericht werken,

¹ Wij = mijn duopartner, de directie en ik.

² Gezamenlijke activiteiten zijn: buiten spel, gym, drama, sociaal-emotionele ontwikkeling, kringgesprekken, creatieve vakken.

het Protocol Leesproblemen en dyslexie voor de groep 1 en 2 (Wentink, Verhoeven & Druenen, 2010) school specifiek gemaakt.

1.2. Probleemstelling

Ondanks dat er een school specifiek protocol is opgesteld, zegt dit weinig over het daadwerkelijke aanbod in de klas. In het schoolplan (bijlage 1) wordt gesproken over “het bieden van een beredeneerd aanbod voor kleuters middels de methode Kleuterplein”. Maar wat wordt verstaan onder een “beredeneerd” aanbod? Op dit moment is de invulling door de leerkrachten erg divers. Om mijn veronderstelling te onderbouwen heb ik een enquête met betrekking tot beginnende geletterdheid afgenomen bij alle leerkrachten (N=5) uit de kleuterbouw (zie bijlage 2). Het probleem is dat er geen afgesproken concrete invulling van een beredeneerd aanbod ligt. Daar ik in de combinatiegroep 2/3 keuzes moet maken ten aanzien van het programma, wil ik streven naar een betekenisvol en doelgericht aanbod. Dit om mijzelf handvatten te geven om de kinderen adaptief te kunnen begeleiden op het gebied van beginnende geletterdheid, maar zeker ook om uitvallers vroegtijdig te kunnen signaleren.

Tijdens het volgen van de modules Spraak-taalontwikkeling (TAA2) en aanvankelijk en voortgezet lezen (TAP1) kwam het Leeskastje ter sprake. De methodiek van het Leeskastje sprak mij erg aan. Het is een manier om een concrete invulling te geven aan de tussendoelen van beginnende geletterdheid. Met dit onderzoek wil ik inzicht krijgen op welke wijze ik betekenisvol en doelgericht kan werken aan het taalbewustzijn en het alfabetisch principe in een combinatiegroep 2-3. Uit onderzoek (Vloedgraven, 2008; O'Connor & Jenkins 1999) blijken taalbewustzijn (met name fonologisch bewustzijn) en letterkennis de beste voorspellers voor het latere leren lezen te zijn.

1.3. Maatschappelijke relevantie

Kinderen groeien op in een geletterde maatschappij en leren daar al doende mee om te gaan. In tegenstelling tot vroeger worden deze spontane processen niet meer

afgekapt, maar worden ze juist steeds meer gestimuleerd. De onderbouwleerkrachten worden de laatste jaren geschoold om die ontluikende processen te ondersteunen en te stimuleren. Het leren lezen ontwikkelt zich niet op een natuurlijke wijze door interacties met ouders en andere volwassenen, zelfs niet in een rijke leesomgeving. Ook is het geen kwestie van biologische rijping. Lezen is een vaardigheid die we moeten leren, net als fietsen. Het voordeel van het werken aan aspecten van lezen in groep 2 is, volgens Smits (2000), dat er geen haast is. Net als Smits (1999) ben ik van mening dat je niet alleen leesactiviteiten moet aanbieden aan kinderen die *'er aan toe zijn'*. Je versterkt dan de kennis van letters en de leeshandeling bij leerlingen die op dit vlak al kennis en vaardigheden ontwikkeld hebben, terwijl de leerlingen die nog niets kunnen in dit opzicht niet geholpen worden. Hierdoor worden verschillen bij de aanvang van groep 3 extra vergroot. Het is volgens Braams & Bosman (2000) ook niet zinnig om bij risicokleuters te wachten tot ze *'er aan toe zijn'*. Om een op termijn steeds groter wordende achterstand te voorkomen, dienen deze kinderen juist veel extra oefening te krijgen. Dit is dan een van de redenen dat ik bewust kies om alle kleuters te laten werken met het Leeskastje. De andere reden is dat ik onderwijs wil bieden aan *alle* leerlingen, inclusief onderwijs.

1.4. Onderzoeksvraag

Hoe kan ik in mijn onderwijspraktijk, middels de methodiek van het Leeskastje, betekenisvol en doelgericht werken aan taalbewustzijn en het alfabetisch principe bij kleuters?

Deelvragen

1. In hoeverre draagt de methodiek van het Leeskastje bij aan het (tussentijds) signaleren van uitvallers op taalbewustzijn en het alfabetisch principe?
2. In hoeverre draagt de methodiek van het Leeskastje bij aan betere leerresultaten op taalbewustzijn en het alfabetisch principe?
3. Wat zijn de ervaringen van de betrokkenen met de methodiek van het Leeskastje?

Kernwoorden

De kernwoorden die in het hoofdstuk 2 worden geëxpliciteerd, zijn: het Leeskastje, interactief taalonderwijs, interactieve directe instructie, tijd voor taal, beginnende geletterdheid, voorspellende waarde taalbewustzijn en alfabetisch principe, signaleren en remediëren.

Opbrengst

Ik streef ernaar om met dit onderzoek een aanzet te geven tot het formuleren van een eenduidige aanpak van beginnende geletterdheid in de kleutergroepen middels de methodiek van het Leeskastje in combinatie met de methode Kleuterplein.

In dit theoretisch kader wordt ingezoomd op het Leeskastje en de daarbij behorende werkwijze (interactief taalonderwijs, interactieve directe instructie, tijd voor taal) en inhoud (beginnende geletterdheid, voorspellende waarde taalbewustzijn en alfabetisch principe, signaleren en remediëren).

2.1 Het Leeskastje

In het onderzoek wordt gebruik gemaakt van de methodiek van het Leeskastje (Kikken, Reubzaet, vd Sluijs & Wetzelaer, 2006). Het Leeskastje is een hulpmiddel om de tussendoelen beginnende geletterdheid in groep 1 en 2 te implementeren. Het kastje bestaat uit 6 laatjes en een boekenstandaard. Op elk laatje staat een pictogram (zie figuur 1) , symbolisch voor de zes tussendoelen: boekoriëntatie; verhaalbegrip; functies van geschreven taal; relatie tussen gesproken en geschreven taal; taalbewustzijn, fonologisch bewustzijn; alfabetisch principe. Een prentenboek vormt steeds het uitgangspunt en naar aanleiding van dit boek worden de zes laatjes gevuld met materialen die gebruikt worden om elk tussendoel aan bod te laten komen. Met het kastje kan zowel klassikaal als individueel gewerkt worden. De kracht van het kastje zit in de overzichtelijkheid en routine.

1. Boekoriëntatie.	
2. Verhaalbegrip.	
3. Functies van geschreven taal.	
4. Relatie tussen gesproken en geschreven taal.	
5. Taalbewustzijn, fonologisch bewustzijn.	
5. Taalbewustzijn, fonemisch bewustzijn.	
6. Alfabetisch principe.	

Figuur 1: het Leeskastje (Kikken et al., 2006).

2.2 Interactief taalonderwijs

Om op kritische en verantwoorde wijze deel te kunnen nemen aan situaties in het gezin, op school en in de maatschappij is het van belang dat mensen taalvaardig zijn. Kinderen leren taal voornamelijk door de interactie met anderen (Wentink et al., 2010). Het huidige taalonderwijs is interactief van aard; de interactie tussen de leraar en de leerlingen en tussen de leerlingen onderling staat centraal. In 1999 heeft het Expertisecentrum Nederlands een drietal uitgangspunten geformuleerd voor taalonderwijs op de basisschool; sociaal leren, strategisch leren en betekenisvol leren (Fontys, z.d.).

Sociaal leren

Er is sprake van sociaal leren wanneer kinderen leren door actief samen te werken met anderen. Kinderen kunnen van elkaar leren; ze leren van voordoen, samendoen en nadoen (modeling). In het onderzoek wordt sociaal leren zichtbaar in de (coöperatieve) werkvormen, tijdens kringactiviteiten en verwerking. Door de directe simultane interactie en wederzijdse afhankelijkheid is coöperatief leren een goede basismanier om kinderen samen te laten werken (Förre, Jansen & Kenter, 2004).

Strategisch leren

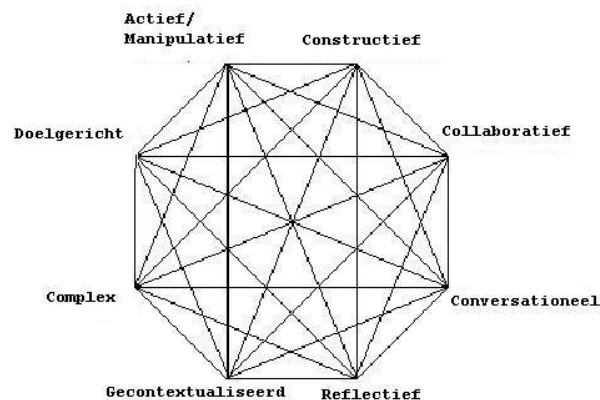
Strategisch leren wordt omschreven als het ontdekken van strategieën voor de planning, uitvoering en controle van (taal)leerprocessen. Expliciete instructie (figuur 2), modeling en hardop denken door de leerkracht, is noodzakelijk om strategisch leren te ontwikkelen (Wentink et al., 2010).



Figuur 2: Strategic reading (Wilhelm, Baker & Dube, 2001).

Betekenisvol leren

Betekenisvol leren is de mate waarin het taalonderwijs de leerlingen ‘raakt’ en het functioneel is, waardoor de leerlingen er gemotiveerd mee aan de slag willen gaan (Fontys, z.d.). Leeromgevingen moeten uitdagen tot actief, constructief, collaboratief, doelgericht, complex, gecontextualiseerd, conversationeel en reflectief leren. Het is de taak van de ontwerpers om leeromgevingen zodanig te ontwerpen dat ze aanzetten tot betekenisvol leren en dus alle kenmerken uit onderstaande figuur bevatten (Jonassen, 1999).



Figuur 3: Karakteristieken van betekenisvol leren (Jonassen, 1999)

2.3 Interactief Gedifferentieerde Directe Instructie

In het kleuteronderwijs wisselt de leerkracht open spelactiviteiten af met activiteiten die zij zelf initieert, rekening houdend met de eigen interesse van de kleuters en de inbedding in een betekenisvolle situatie. De kwaliteit van de instructie speelt vooral een belangrijke rol bij de door de leerkracht geïnitieerde en doelgerichte taalactiviteiten. Zowel Hattie (2007) als Marzano (2003) benadrukken de invloed van de leerkracht op het leren en ontwikkelen van kinderen. *“Van alle invloed die scholen hebben op het leren en ontwikkelen van kinderen, wordt 67% van het effect bepaald door de leerkracht!”* (Marzano, 2003 en 2007). De school van dit onderzoek bouwt de uitleg/instructie van een activiteit op aan de hand van het model voor interactieve gedifferentieerde directe instructie omdat dit volgens onderzoek (Monitor Pilots Taalbeleid OA, 2007-2010), leidt tot efficiënter gebruik van de beschikbare tijd voor taalactiviteiten en daarmee samenhangend ook tot een sterkere ontwikkeling van de taalvaardigheden van kinderen.

2.4 Tijd voor taal

Aarnoutse, Van Leeuwe & Van Leijssen (2004) adviseren om het onderwijs in taal en in geletterdheid een duidelijke plaats in het rooster van elke dag te geven om zo meer houvast en systematiek in de activiteiten te brengen. Dit advies wordt meegenomen in het onderzoek want taalleren vraagt veel tijd. Stolwijk & Leenders (2008) maken in "Paper Systematisch en planmatig werken aan taal in de kleuterperiode" een tijdsverdeling per bouwsteen (figuur 4).

Beginnende geletterdheid	Tijd
<i>Boekoriëntatie en verhaalbegrip</i>	Dagelijks tijdens 5-15 minuten interactief voorlezen Gericht werken aan verhaalbegrip, 1x per week werken met verhaallijn
<i>Functies van geschreven taal, relatie tussen gesproken en geschreven taal en functioneel 'schrijven' en 'lezen'</i>	Wekelijks, 2 keer in betekenisvolle spelhoek Gericht, in kring of aan groepstafel, 2x per week 10-15 minuten
<i>Taalbewustzijn</i>	Wekelijks, 2 keer, 10-15 minuten
<i>Alfabetisch principe en fonemisch bewustzijn</i>	Wekelijks, 3-5 keer, 15 minuten
Mondelinge taalvaardigheid	Tijd
<i>Deelname aan gesprekken</i>	Dagelijks continu aandachtspunt
<i>Interactief leren</i>	Wekelijks, 10-15 minuten
<i>Taalgebruik</i>	Dagelijks continu aandachtspunt
<i>Begrijpend luisteren</i>	Dagelijks tijdens interactief voorlezen, 5-15 minuten
<i>Vertellen en presenteren</i>	Wekelijks, 2 keer, 10-15 minuten
Woordenschat	Tijd
<i>Woordenschat</i>	Dagelijks, 5-15 minuten

Figuur 4: Minimale tijdsbesteding per taalonderdeel (Stolwijk & Leenders, 2008)

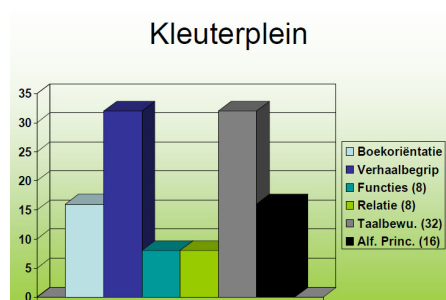
2.5 Geletterdheid

Verhoeven & Aarnoutse (1999) onderscheiden drie fasen van geletterdheid:

- ontlukende geletterdheid
- beginnende geletterdheid
- gevorderde geletterdheid

Dit onderzoek richt zich op de beginnende geletterdheid. Deze heeft betrekking op de vroege fase van schriftelijke taalverwerving en loopt vanaf de geboorte van het kind tot het moment dat zij de elementaire lees- en spelhandeling onder de knie

heeft. Vanaf 1985 is er discussie gaande over wat er in de groepen 1 en in het bijzonder 2 aan leesvoorbereiding gedaan moet worden. Het rapport “Iedereen kan leren lezen” (Inspectie van onderwijs, 2006) adviseert om al aan het begin van de kleuterperiode aandacht te besteden aan geletterdheid. De laatste jaren verschijnen er steeds meer methodes (zie figuur 5) die hierop inspelen en ervoor zorgen dat het leesonderwijs vroeger aanvangt. Naast de bevindingen van het genoemde inspectierapport blijkt uit diverse nationale en internationale onderzoeken, dat het van belang is om al in de kleutergroep geletterdheid te stimuleren (Smits, 2006; Ahlers, 2007). Goorhuis-Brouwer (2010) is een andere mening toegegaan. Zij vindt dat sturing alleen zin heeft als een kind daar aan toe is en volgens haar kun je dat niet versnellen en komt het bij de meeste kinderen als ze een jaar of 6 oud zijn en in de operationele denkfase zitten. In dit onderzoek wordt er in het kader van opbrengstgericht werken gekozen om te werken aan de tussendoelen van beginnende geletterdheid (Expertisecentrum Nederlands, 2010) maar rekening houdend met de kleuter. Kernwoorden daarbij zijn interactief taalgebruik, betekenisvolle context, sociaal/coöperatief leren maar zeker ook leerkrachtgedrag.



Figuur 5: Een beredeneerd aanbod voor taal/lezen (Vernooy, 2010)

2.6 Taalbewustzijn

Taalbewustzijn maakt deel uit van de tussendoelen beginnende geletterdheid. Het is een overkoepelend begrip voor objectivatie, fonologisch bewustzijn en fonemisch bewustzijn. Volgens het Expertisecentrum Nederlands (2010) wil taalbewustzijn zeggen dat kleuters leren nadenken over vormaspecten van taal. Ze leren de begrippen ‘verhaal’, ‘zin’, ‘woord’ en ‘klank’ van elkaar onderscheiden.

Fonologisch bewustzijn

Fonologisch bewustzijn verwijst naar de mogelijkheid om na te denken over de structuur van een uiting op woordniveau en de mogelijkheid die structuur te manipuleren (Elen, 2004). Vooral bij het beginnend leesonderwijs speelt het fonologisch bewustzijn een belangrijke rol. Smith, Simmons & Kame'enui (1998): *“The ability to hear and manipulate phonemes plays a causal role in the acquisition of beginning reading skills”*. In de kleutergroep is het daarom belangrijk om activiteiten aan te bieden die gericht zijn op auditieve discriminatie en op analyse, synthese en rijmen (Van Kleef & Tomesen, 2002).

Fonemisch bewustzijn

Het fonemisch bewustzijn is de vaardigheid om binnen gesproken woorden afzonderlijke klanken te onderscheiden en ze te manipuleren. Het richt zich op de auditieve analyse van woorden in klanken en de synthese van klanken in woorden. Volgens Pressley (2002) is er vanuit longitudinaal leesonderzoek heel duidelijk vastgesteld, dat fonemisch bewustzijn een noodzakelijk vereiste is om kinderen goed te leren lezen in een taal die gebaseerd is op het alfabetisch principe. Förrer & Huijbregts (2008) geven aan dat het fonemisch bewustzijn zich niet spontaan ontwikkelt, het is geen zaak van voldoende rijping. De leerkracht kan dus niet wachten tot het kind vanzelf zo ver is, maar moet kinderen hiervoor instructie en oefening geven. Daarbij moet men in acht nemen dat de ontwikkeling van het fonologische en fonemisch bewustzijn vooral wordt gestimuleerd wanneer kinderen naast de auditieve vorm ook de visuele vorm van woorden en klanken leren kennen en waarnemen. Deze constatering vormt de leidraad in het kiezen van activiteiten voor dit onderzoek.

2.7 Alfabetisch principe

Het alfabetisch principe houdt in dat de klank van een woord overeenkomt met de weergave van deze klank in letters. De grafemen (lettertekens) verwijzen naar fonemen (klanken). Het alfabetisch principe heeft een visuele en een auditieve kant. De kinderen leren door te kijken letters te herkennen. Daarnaast leren ze inzien dat je een uitgesproken klank kan vastleggen in één of meer letters. De beheersing van

het alfabetisch principe en taalbewustzijn zijn belangrijk voor het leren lezen. Het doorgronden van het alfabetisch principe wordt gezien als voorwaarde voor het technisch lezen en schrijven in groep 3. Aangeraden wordt om in de kleuterfase systematisch de ontwikkeling van het alfabetisch principe te stimuleren.

2.8 Voorspellers leesvaardigheid

Uit veelvuldig onderzoek (Aarnoutse, 2004) blijkt dat fonologisch bewustzijn en letterkennis de beste voorspellers zijn voor de leesvaardigheid: een trage ontwikkeling wijst op een verhoogd risico op het ontwikkelen van leesproblemen. Ball & Blachman (1991) geven aan dat risicokleuters die intensieve interventies op het gebied van fonemisch bewustzijn krijgen aangeboden beter lezen in groep 3 dan kinderen die deze aandacht niet krijgen. Wentink & Verhoeven (2003) tonen in onderzoek aan dat enkele vaardigheden (het klankbewustzijn, het onthouden van woorden en zinnen, letterkennis en benoemsnelheid) die kinderen in groep 2 leren, nauw samenhangen met de woordherkenning in groep 3 en hoger. Volgens het ECN werkt klankbewustzijnstraining binnen een betekenisvolle situatie (Aarnoutse 2004). Het werkt het best als tegelijk met de klanken ook de letters worden aangeboden. Door te kijken of kinderen rijmpjes en versjes kunnen onthouden en er mee kunnen experimenteren, krijgen leerkrachten een beeld (signaleren) van het klankbewustzijn. Daarnaast is het belangrijk om bij kleuters de letterkennis (figuur 6) in kaart brengen en systematisch bij te houden. Aarnoutse (2000) en Smits (2006) geven aan dat kinderen in groep 1 en 2 automatisch al een aantal letters kunnen verklanken omdat onze maatschappij zo geletterd is dat kleuters als vanzelf letters oppikken, tenminste als ze daar enige aanleg voor hebben.

Er wordt gesproken over risicoleerlingen als ze onder de aangegeven waarde scoren:

Aarnoutse (2004)	Wentink en Verhoeven (2003)
Mei groep 1 : 5 letters	
November groep 2 : 8 letters	Februari groep 2 : 9 letters
Mei groep 2 : 13 letters	Juni groep 2 : 15 letters

Figuur 6: gemiddelde letterkennis

Uit onderzoek van Korstanje (2005) blijkt dat kleuters na het werken met een oefenprogramma voor klankbewustzijn, een beter klankbewustzijn ontwikkelen. Ik deel de mening dat het er niet omgaat dat jonge kinderen al heel vroeg moeten leren lezen en schrijven; wél dat ze interessante bezigheden gaan vinden en dat ze worden aangemoedigd om op hun eigen manier en met de mogelijkheden waar ze op dat moment over beschikken te spelen met taal. Door betekenisvolle activiteiten kunnen motivatie en vaardigheden worden uitgelokt.

2.9 Signaleren en remediëren

Voor het meten van taalbewustzijn maken de leerkrachten van de onderzoeksschool gebruik van het toetspakket Taal voor kleuters (Cito, 2011) sinds januari 2013 aangevuld met het toetspakket Beginnende geletterdheid (Aarnoutse, Beernink & Verhagen, 2010). Deze toetsen zijn beiden opgenomen in het Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor groep 1 en 2 (Wentink et al., 2010). Het dient als handreiking voor leerkrachten bij het voorkomen, opsporen en aanpakken (remediëren) van achterstanden in geletterdheid. Stagnaties in de ontwikkeling van geletterdheid kunnen al in de kleuterperiode worden opgemerkt en om latere lees- en spellingsproblemen tegen te gaan is het belangrijk dat de leerkracht tijdig stappen onderneemt. De Werkgroep en Steungroep Kleuteronderwijs spreekt in het zwartboek “Kleuters in de knel” (2013) de zorg uit over de schoolse activiteiten (inclusief de daarbij behorende toetsen) in de kleuterklas, uit angst voor mogelijke leerachterstanden. Toetsen is één van de manieren van signaleren. Persoonlijk wordt er meer waarde gehecht aan het observeren van de kleuter daar het toetsen een momentopname is en de ontwikkeling van een kleuter vaak golvend verloopt. De toets kan gebruikt worden om het verkregen beeld te bevestigen.

Dit hoofdstuk geeft een beschrijving van de gebruikte onderzoeksmethodologie bij het beantwoorden van de hoofdvraag en deelvragen van dit onderzoek. Er wordt ingegaan op de gekozen onderzoeksstrategie en de daarbij behorende paradigma's, de gebruikte onderzoeksmethoden per deelvraag en de data-analyse. Tenslotte wordt verantwoord hoe, tijdens het onderzoek, wordt rekening gehouden met de ethische aspecten, de triangulatie en de validiteit.

3.1 Doel van het onderzoek

Het doel van dit onderzoek is om na te gaan of de methodiek van het Leeskastje een effectieve manier is om betekenisvol en doelgericht te werken aan taalbewustzijn en het alfabetisch principe. Dit om uiteindelijk een zo een concrete mogelijke invulling te kunnen geven aan "beredeneerd taalaanbod middels de methode Kleuterplein" uit het schoolplan 2012-2015 van de onderzoeksschool.

Gedurende vijf thema's (15 weken) wordt gewerkt met de methodiek van het Leeskastje. Omdat we tot de conclusie zijn gekomen dat het een evaluatief onderzoek is, moet expliciet beschreven worden wat de inhoud van de interventie is. De interventie: Het Leeskastje wordt ingezet om bewust te werken aan de tussendoelen van beginnende geletterdheid. De verschillende laatjes van het leeskastje worden gevuld met materialen die gebruikt worden om elk tussendoel aan bod te laten komen.

3.2 Paradigma's

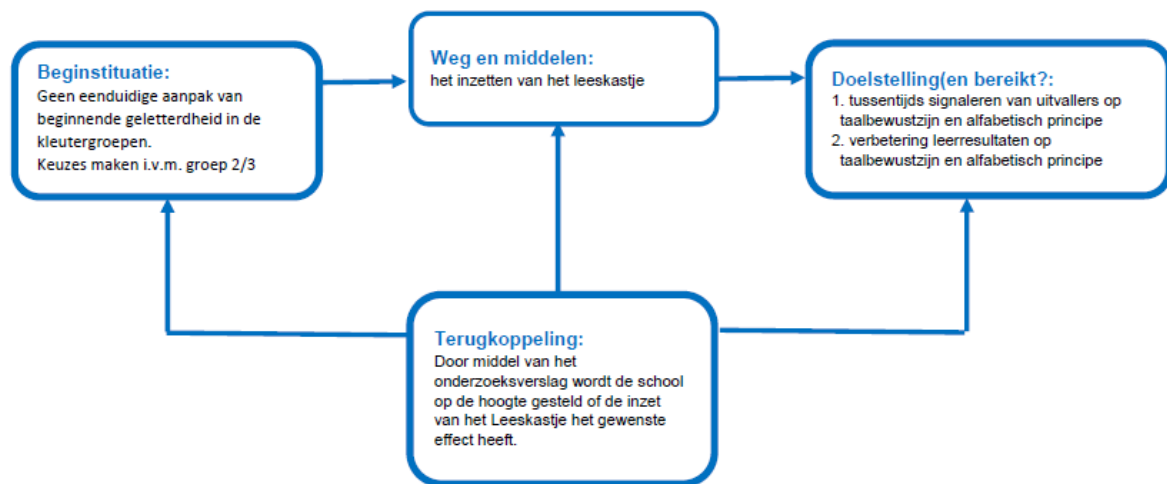
Bij dit praktijkgericht onderzoek passen het interpretatieve en positivistische onderzoekparadigma. Interpretatief omdat het gericht is op het verhelderen en begrijpen van bestaande praktijkprocessen. Het onderzoek start met het in kaart brengen hoe de kleuterbouwleerkrachten (N=5) denken over en invulling geven aan het beredeneerd aanbod, specifiek het taalbewustzijn en alfabetisch principe, in de kleutergroep. Positivistisch daar de onderzoeker wil komen tot adequaat handelen

met het doel te veranderen of te verbeteren. Hierbij wordt de regulatieve cyclus (Van Strien, 1984) doorlopen. Het moeten maken van keuzes ten aanzien van het aanbod (probleem) en het ontbreken van een concrete invulling van de term 'beredeneerd taalaanbod' (diagnose) heeft geleid tot dit onderzoek (plan). De inzet van het Leeskastje (ingreep) zou na de onderzoeksperiode kunnen leiden tot aanbevelingen (evaluatie) die in een later stadium door collega's overgenomen kunnen worden. In tegenstelling tot beide paradigma's staat de onderzoeker van dit praktijkgericht onderzoek niet buiten het onderzoek en zal daarvoor verantwoording moeten afleggen.

3.3 Onderzoeksstrategie

Het doen van praktijkgericht onderzoek heeft als doel het genereren van kennis door systematische onderzoeksactiviteiten door direct betrokkenen (De Lange, Schuman & Montessori, 2010). Mijn praktijkgericht onderzoek is een evaluatieonderzoek. Volgens De Lange (2003) vindt er dan een beoordeling plaats of de vooraf gestelde doelen van een interventie bereikt worden, in hoeverre ze bereikt worden en welke factoren een rol hebben gespeeld. Sijben (1986) omschrijft evaluatieonderzoek als het via onderzoek vaststellen van de waarde van een methode of interventie in de praktijk door de effecten te vergelijken met de geformuleerde doelen. In dit onderzoek is het doel betekenisvol en doelgericht te werken aan het taalbewustzijn en het alfabetisch principe. Daarvoor wordt de methodiek van het Leeskastje onderzocht in het perspectief van het bereiken van deze doelstelling. Doordat aan het einde van het proces wordt geëvalueerd, is het een summatieve productevaluatie. Het evalueren gebeurt op basis van systematisch verzamelde informatie en gevalideerde gegevens uit een voor- en nameting.

Tijdens dit kwalitatief praktijkgerichte onderzoek staat het model van de didactische analyse van Van Gelder (1973) centraal. Het model is in figuur 7 vertaald naar dit onderzoek.



Figuur 7: Didactische analyse (Van Gelder, 1973)

3.4 Onderzoeksmethoden

Per deelvraag wordt ingegaan op de gebruikte onderzoeksmethoden.

Deelvraag 1:

In hoeverre draagt de methodiek van het Leeskastje bij aan betere leerresultaten op taalbewustzijn en het alfabetisch principe?

Voor het beantwoorden van deelvraag 1 wordt gebruik gemaakt van drie gestandaardiseerde toetsen en twee vragenlijsten. Voor het verkrijgen van de data wordt gebruik gemaakt van toetsonderdelen uit Taal voor Kleuters (Cito, 2011), Beginnende geletterdheid (Aarnoutse et al., 2010) en Protocol leesproblemen en Dyslexie voor de groep 1 en 2 (Wentink et al., 2010). Er vindt een nulmeting in oktober 2013 en een eindmeting in februari 2014 plaats. De verkregen kwantitatieve (toets)data wordt vervolgens met elkaar vergeleken om zodoende een uitspraak te kunnen doen over eventuele verbeterde leerresultaten. De toetsonderdelen die vergeleken worden, zijn: auditieve synthese, auditieve analyse en letterkennis. Deze onderdelen horen bij de tussendoelen taalbewustzijn en alfabetisch principe. Cito Taal voor kleuters M2 is alleen in februari 2014 gemeten en niet in oktober 2013 omdat het dan geen betrouwbaar beeld in februari zou geven.

Naast het gebruik van objectieve data wil de onderzoeker de ervaringen van de responsscholen (N=5), zichzelf en haar duopartner meenemen in het beantwoorden

van deze deelvraag. De respondenten worden bevraagd middels een digitale vragenlijst daar dit een handige en efficiënte manier is om onderzoeksgegevens in kaart te brengen (De Lange et al., 2010). De vragenlijst bestaat uit open en gesloten vragen. Er wordt gewerkt met twee vragenlijsten (bijlage 8 en 10). De eerste bevraagt de responsscholen (N=5) en de tweede bevraagt de onderzoeker en haar duopartner (N=2). Deze vragenlijsten zullen tevens gebruikt worden voor het beantwoorden van deelvraag twee en drie.

Deelvraag 2:

In hoeverre draagt de methodiek van het Leeskastje bij aan het (tussentijds) signaleren van uitvallers op taalbewustzijn en het alfabetisch principe?

Naast de onderzoeksinstrumenten, die gebruikt worden voor de beantwoording van deelvraag 1, wordt er gebruik gemaakt van documentonderzoek. Het documentonderzoek bestaat uit het bestuderen van het document “Tussendoelen beginnende geletterdheid, Een leerlijn voor groep 1 t/m 3” (Aarnoutse & Verhoeven, 1999). Dit document dient als basis voor de signaleringslijst die gebruikt gaat worden bij het werken met de methodiek van het Leeskastje. De signaleringslijst (bijlage 14) wordt bij alle vijf de thema’s (herfst, Sinterklaas, Kerstmis, dieren en water) gebruikt. Na elk thema wordt er nagegaan welke leerlingen onvoldoende scoren op een tussendoel en of dat steeds dezelfde leerlingen zijn. Daarnaast worden signaleringslijsten vergeleken met de toetsen Taal voor Kleuters (Cito, 2011), Beginnende geletterdheid (Aarnoutse et al., 2010) en Protocol leesproblemen en Dyslexie voor de groep 1 en 2 (Wentink et al., 2010) om zo te kunnen bepalen of de methodiek van het Leeskastje een signalerende functie heeft.

Deelvraag 3:

Wat zijn de ervaringen van de betrokkenen met de methodiek van het Leeskastje?

Voor het beantwoorden van deelvraag 3 wordt gebruik gemaakt van drie verschillende vragenlijsten (bijlage 8, 10 en 12). De eerste vragenlijst bevraagt de leerlingen (N=10), de tweede bevraagt scholen die met het Leeskastje werken (N=5)

en de derde bevaart de onderzoeker en haar duopartner (N=2) naar de ervaringen met de methodiek van het Leeskastje.

Onderstaande tabel is een schematische weergave van de onderzoeksmethoden per deelvraag.

deelvragen → ↓ onderzoeksmethoden	1	2	3
Protocol Leesproblemen en Dyslexie	x	x	
Beginnende geletterdheid	x	x	
Taal voor Kleuters	x	x	
Signaleringslijsten bij het Leeskastje		x	
Vragenlijst scholen die werken met het Leeskastje (N=5)	x	x	x
Vragenlijst leerlingen groep 2 (N=10)			x
Vragenlijst onderzoeker en duopartner (N=2)	x	x	x

3.5 Data-analyse

Voor het maken, verzenden en verwerken van de digitale vragenlijsten wordt gebruik gemaakt van het programma Google Drive. Zowel de kwantitatieve data van de nulmeting, eindmeting en de signaleringslijsten als van de papieren vragenlijsten worden verwerkt middels het spreadsheetprogramma Excel. De nul- en eindmeting gaat uit van het aantal goede antwoorden en de signaleringslijst gaat uit van een vaststaande normering. De norm die gehanteerd wordt is: 0 fout = **Uitstekend**, 1 fout = **Goed**, 2 fout = **Voldoende** en 3 fout of meer = **Onvoldoende**.

3.6 Respondenten

Het onderzoek start met het bevragen van de leerkrachten (N=5) in de kleuterbouw naar hun werkwijze met, invulling van en visie op het beredeneerd taalaanbod. Dit is de beginsituatie van waaruit het onderzoek start. Het eigenlijke onderzoek vindt plaats in de groep 2 van de combinatiegroep 2-3 waarin de onderzoeker werkzaam is. De 10 leerlingen (N=10), de onderzoeker en haar duopartner (N=2) gaan werken met het leeskastje. De daaruit vloeiende ervaringen worden gedeeld met de directie en collega's uit de kleuterbouw (N=5). Daarnaast zijn acht willekeurige scholen, die op hun schoolsite aangeven dat ze werken met het Leeskastje, aangeschreven. Vijf

scholen hebben gereageerd en de ervaringen van deze respons-scholen (N=5) worden meegenomen in het onderzoek.

Gedurende het onderzoek zal de onderzoeker verder een beroep doen op de kritische blik van de onderzoeksbegeleider en de critical friends.

Deelnemers onderzoek	taak
Leerkrachten kleuterbouw	Bevragen van hun werkwijze met, invulling van en visie op het beredeneerd taalaanbod
10 leerlingen groep 2	Werken met het Leeskastje
Duopartner onderzoeker	Werken met het Leeskastje
Onderzoeker	Uitvoeren onderzoek en het op de hoogte brengen en houden van directie en kleuterbouw
Scholen die werken met het Leeskastje	Uitwisselen ervaringen
Onderzoeksbegeleider	Begeleiden van de onderzoeker
Critical friends	Kritisch blik werpen op en gedurende het onderzoeksproces

3.7. Tijdsplan

Het daadwerkelijke onderzoek met de leerlingen start in oktober 2013 met een nulmeting en wordt afgesloten met een eindmeting in februari 2014. In bijlage 5 staat het complete werkplan inclusief het tijdsplan.

3.8. Ethische aspecten

Gedurende het praktijkgericht onderzoek dient de onderzoeker zes principes van ethische reflectie op praktijkonderzoek Master SEN (Boerman, 2008) in acht te nemen. De handelingen dienen zuiver en transparant te zijn en consistent met de onderzoeksdoelen (Pring, 2000). De deelnemers van dit onderzoek worden vooraf op de hoogte gesteld over de aard van het onderzoek, het onderliggende praktijkprobleem en de werkwijze van het onderzoek. Het vertrouwen van de deelnemers wordt gewaarborgd door zorgvuldig met ontvangen gegevens om te gaan en ze niet door te spelen aan derden maar uitsluitend te gebruiken voor het onderzoek (De Lange et al., 2010). De deelnemers van het onderzoeken zullen niet geschaad worden doordat de uitkomsten gebruikt zullen worden in het perspectief van verbetering van hun prestaties en niet om te selecteren. Daarnaast worden alle namen van betrokkenen geanonimiseerd en is vooraf aan de ouders van de leerlingen toestemming gevraagd om de leerlingen mee te laten doen aan het onderzoek. Gedurende het onderzoek verkregen gegevens worden volledig, nauwkeurig en systematisch vastgelegd in het logboek (bijlage 6). Tenslotte worden alle betrokkenen, na uitvoering van het onderzoek, op de hoogte gesteld van de uitkomsten.

3.9 Waarborging kwaliteit onderzoek

Door het toepassen van triangulatie wordt de validiteit en betrouwbaarheid van de data vergroot. Het doel van triangulatie is dat er een beter beeld wordt verkregen als er gebruik gemaakt van verschillende bronnen en of perspectieven (Van der Donk & Van Lanen, 2012). De triangulatie van dit onderzoek wordt gewaarborgd door gebruik te maken van verschillende deelnemers (zie respondenten). Zij kijken vanuit verschillende perspectieven naar de onderzoeksvraag. Daarnaast worden verschillende onderzoeksinstrumenten (zie onderzoeksmethoden) ingezet tijdens het onderzoek. Tevens wordt voor de nulmeting en de eindmeting gebruik gemaakt van een drietal gestandaardiseerde toetsen: Taal voor Kleuters (Cito, 2011), Beginnende geletterdheid (Aarnoutse et al., 2010) en Protocol leesproblemen en Dyslexie voor de groep 1 en 2 (Wentink et al., 2010). Er is dus sprake van triangulatie in de bronnen (De Lange, et al., 2010).

Voor de betrouwbaarheid en validiteit van het onderzoek is de mate van transparantie van belang. Gedurende het onderzoek wordt een beroep gedaan op critical friends, wordt er een logboek (bijlage 6) bijgehouden en wordt de opgedane kennis gedeeld met de respondenten.

In dit hoofdstuk wordt de verzamelde data van dit evaluatieonderzoek gepresenteerd. Per deelvraag zijn de gegevens in kaart gebracht en geanalyseerd.

4.1. Data-analyse deelvraag 1

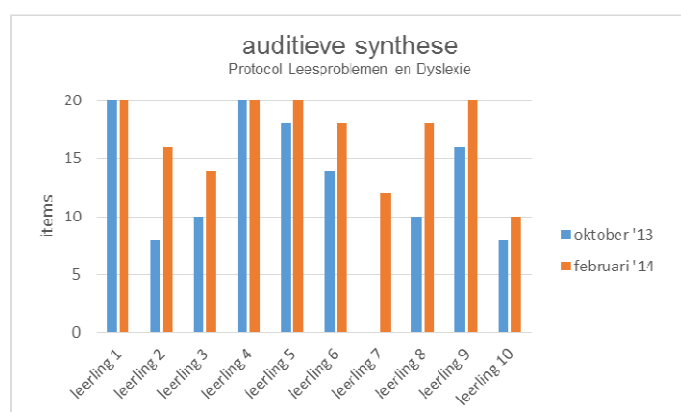
Deelvraag 1:

In hoeverre draagt de methodiek van het Leeskastje bij aan betere leerresultaten op taalbewustzijn en het alfabetisch principe?

4.1.1. *Toetsen*

Kwantitatieve (toets)data van de nulmeting (oktober 2013) en de eindmeting (februari 2014) wordt gepresenteerd en vergeleken. Hiervoor zijn de onderdelen auditieve synthese, auditieve analyse, rijmen en letterkennis uit Taal voor Kleuters (Cito, 2011), Beginnende geletterdheid (Aarnoutse et al., 2010) en Protocol leesproblemen en Dyslexie voor de groep 1 en 2 (Wentink et al., 2010) gebruikt. Bij elk onderdeel wordt er een analyse gemaakt per toets en als laatste zullen de verschillende toetsen in één figuur worden gepresenteerd. Cito Taal voor kleuters is alleen gemeten in februari 2014.

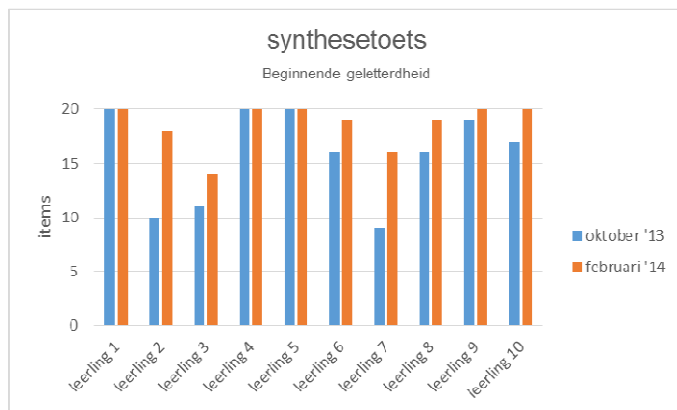
4.1.1.a *Auditieve synthese*



Leerling 1 en 4 behalen zowel in oktober 2013 als in februari 2014 de maximale score (N=20).

De overige 8 leerlingen laten in februari 2014 een groei zien ten opzichte van de meting in oktober 2013.

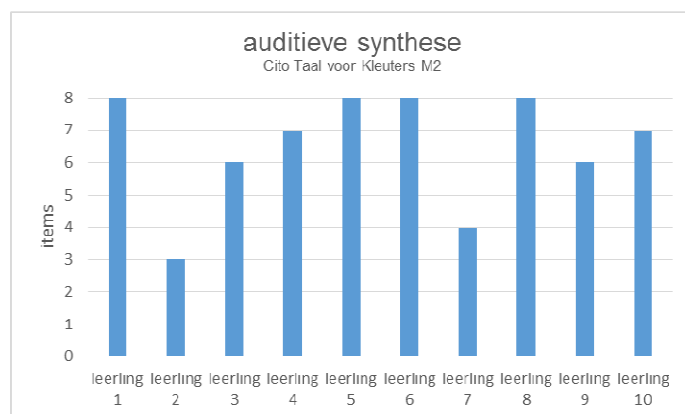
Leerling 1, 4, 5 en 9 behalen in februari 2014 de maximale score (N=20).



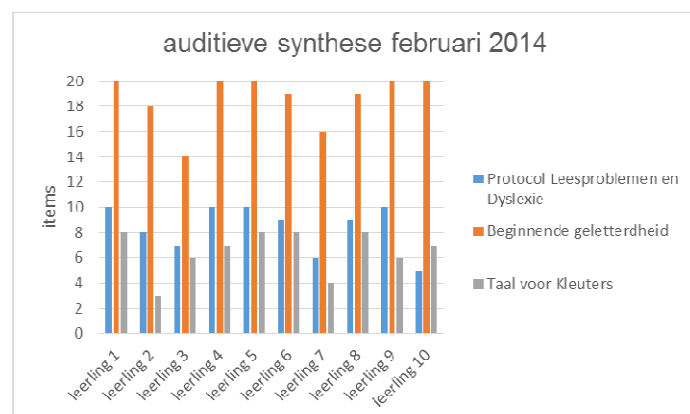
Leerling 1, 4 en 5 behalen zowel in oktober 2013 als in februari 2014 de maximale score (N=20).

De overige 7 leerlingen laten in februari 2014 een groei zien ten opzichte van de meting in oktober 2013.

Leerling 1, 4, 5, 9 en 10 behalen in februari 2014 de maximale score (N=20).

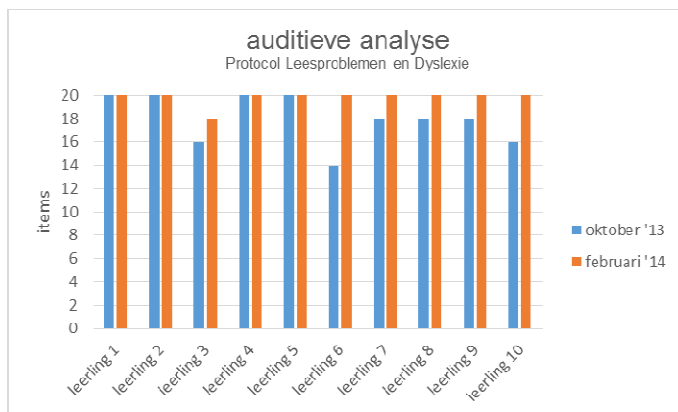


Leerling 1, 5, 6 en 8 behalen in februari 2014 de maximale score (N=8).



Leerling 1 en 5 behalen in februari 2014 op alle drie de toetsen de maximale score.

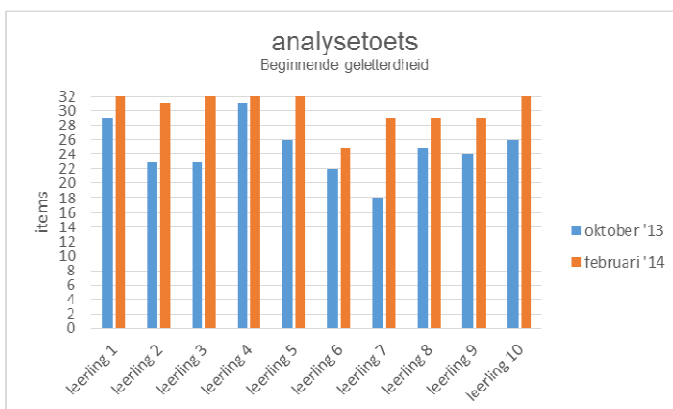
4.1.1.b. Auditieve analyse



Leerling 1, 2, 4 en 5 behalen zowel in oktober 2013 als in februari 2014 de maximale score (N=20).

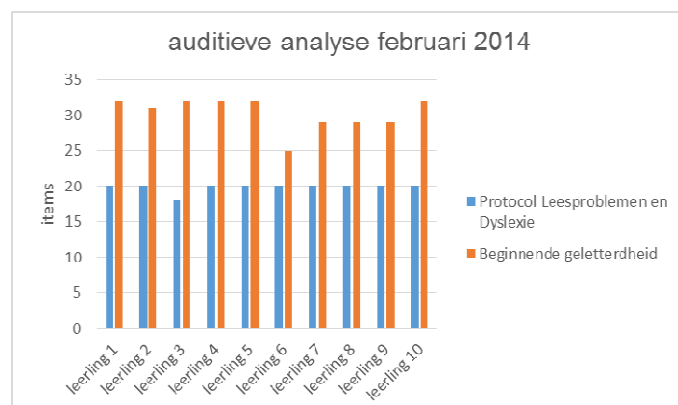
Leerling 3 heeft een groei gemaakt maar behaalt niet de maximale score in februari 2014.

De overige 9 leerlingen behalen in februari 2014 de maximale score (N=20).



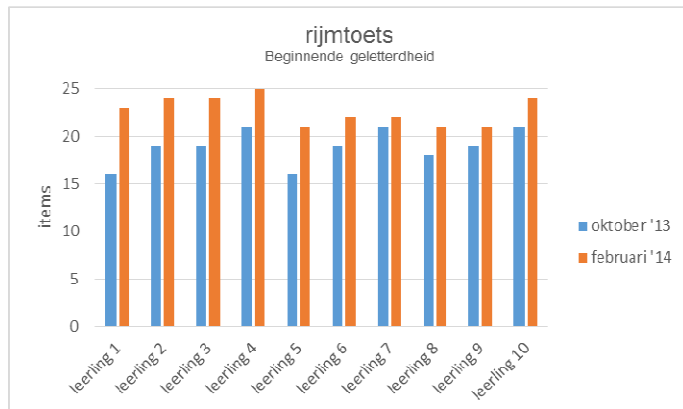
Alle leerlingen laten in februari 2014 een groei zien ten opzichte van de meting in oktober 2013.

Leerling 1, 3, 4, 5 en 10 behalen in februari 2014 de maximale score (N=32).



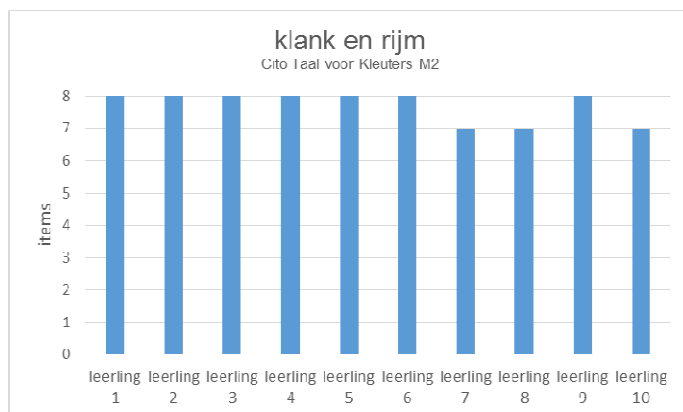
Leerling 1, 4, 5 en 10 behalen in februari 2014 op alle drie de toetsen de maximale score.

4.1.1.c. *Rijmen*

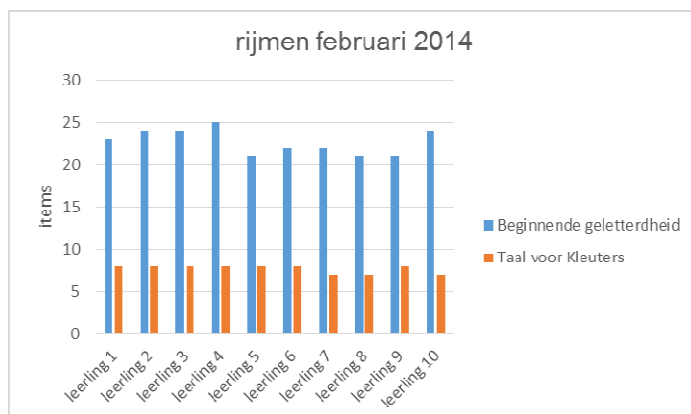


Alle leerlingen laten in februari 2014 een groei zien ten opzichte van de meting in oktober 2013.

Leerling 4 behaalt in februari 2014 de maximale score(N=25).

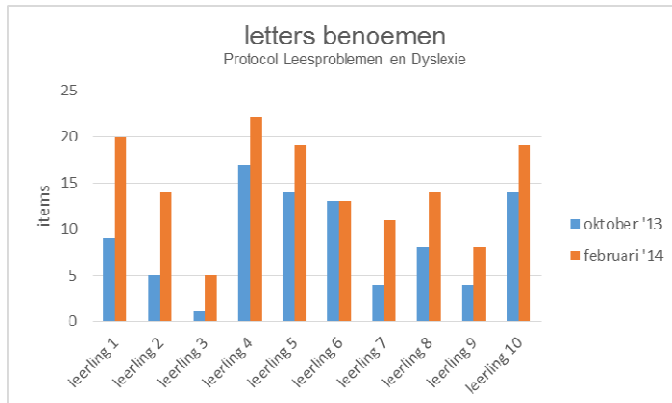


Leerling 1, 2, 3, 4, 5, 6 en 9 behalen in februari 2014 de maximale score (N=8).



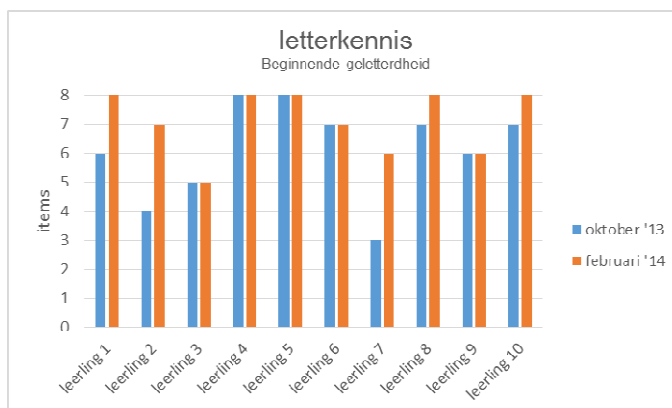
Leerling 4 behaalt in februari 2014 op beide de toetsen de maximale score.

4.1.1.d. Letterkennis



Alle leerlingen laten in februari 2014 een groei zien ten opzichte van de meting in oktober 2013.

Leerling 3 en 9 scoren in februari 2014 onder de gemiddelde letterkennisgrens van 9. De andere 8 leerlingen scoren in februari 2014 boven de gemiddelde letterkennisgrens van 9.

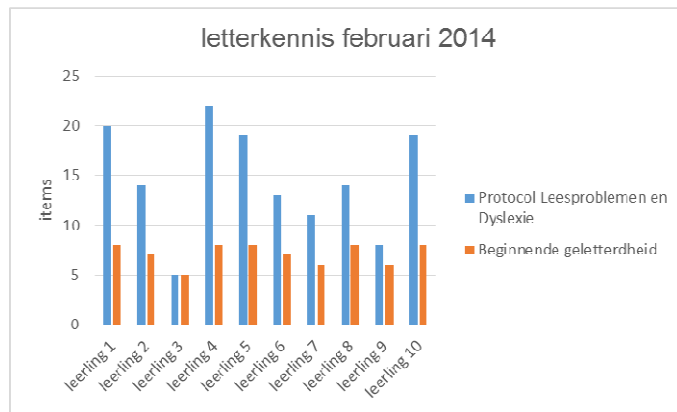


Leerling 4 en 5 behalen zowel in oktober 2013 als in februari 2014 de maximale score (N=8).

Leerling 3 en 9 scoren in februari 2014 hetzelfde als in oktober 2013.

Leerling 2, 7, 8 en 9 laten in februari 2014 een groei zien ten opzichte van de meting in oktober 2013.

Leerling 1, 4, 5, 8 en 10 behalen in februari 2014 de maximale score (N=8).



Leerling 1, 4, 5 en 10 scoren boven de gemiddelde letterkennisgrens van 15. Leerling 1, 4, 5 en 10 behalen de maximale score op de toets beginnende geletterdheid.

4.1.2. Vragenlijst

Voor het beantwoorden van deelvraag 1 is gebruik gemaakt van twee vragenlijsten. De eerste bevraagt scholen die werken met het Leeskastje (N= 5) en de ander bevraagt de onderzoeker en haar duopartner (N=2).

4.1.2.a. Vragenlijst scholen die werken met het Leeskastje

De onderzoeker heeft acht scholen gevraagd om een digitale vragenlijst (bijlage 8) in te willen vullen ten aanzien van de methodiek van het Leeskastje. De respons: vijf van de acht scholen hebben de vragenlijst ingevuld. De ervaringen van deze scholen (N=5) worden meegenomen in het beantwoorden van deze deelvraag.

Wat is de reden voor de implementatie van het Leeskastje?

5x invulling geven aan de tussendoelen van beginnende geletterdheid

Hoeveel schooljaren werk je met het Leeskastje?

- 1x vanaf dit schooljaar
- 1x 2 schooljaren
- 2x 3 schooljaren
- 1x minimaal 7 schooljaren

Zijn de resultaten op het gebied van beginnende geletterdheid verbeterd?

- 1x Ja, door de frequentie van en het bewuster aanbieden
- 2x Ja, door het bewuster aanbieden
- 2x weet niet, door de korte periode waarmee er met het Leeskastje is gewerkt

4.1.2.b. Vragenlijst onderzoeker en duopartner

De vragenlijst (bijlage 10) is gebaseerd op de vragenlijst die is voorgelegd aan de responscholen. Dit om de antwoorden/ervaringen te kunnen vergelijken.

Verwacht je dat de leerresultaten op het gebied van beginnende geletterdheid zijn verbeterd?

- 2x ja, door het bewuster en frequenter aanbieden

4.2. Data-analyse deelvraag 2

Deelvraag 2:

In hoeverre draagt de methodiek van het Leeskastje bij aan het (tussentijds) signaleren van uitvallers op taalbewustzijn en het alfabetisch principe?

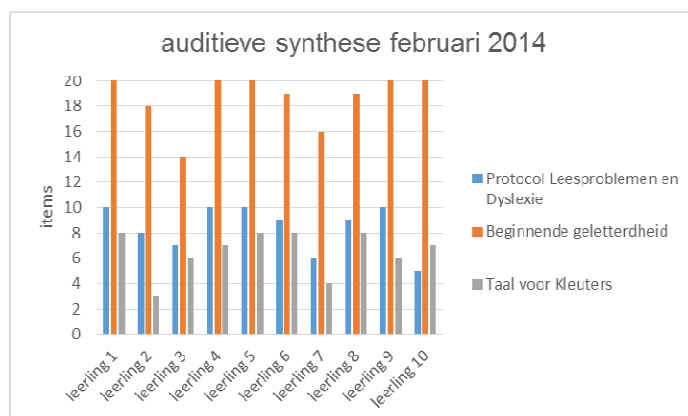
4.2.1. Toetsen en signaleringslijsten

Voor het verzamelen van objectieve data wordt gebruik gemaakt van een signaleringslijst (bijlage 14) die gebaseerd is op het document “Tussendoelen beginnende geletterdheid, een leerlijn voor groep 1 t/m 3” (Aarnoutse & Verhoeven, 1999). De norm die gehanteerd wordt, is: 0 fout = **U**itstekend, 1 fout = **G**oed, 2 fout = **V**oldoende en 3 fout of meer = **O**nvoldoende. De signaleringslijsten worden vergeleken met de toetsen Taal voor Kleuters (Cito, 2011), Beginnende geletterdheid

(Aarnoutse et al., 2010) en Protocol leesproblemen en Dyslexie voor de groep 1 en 2 (Wentink et al., 2010) om zo te kunnen bepalen of de methodiek van het Leeskastje een signalerende functie heeft. Om de validiteit en betrouwbaarheid te vergroten worden dezelfde items vergeleken. Dit zijn auditieve synthese, auditieve analyse, rijmen en letterkennis.

Elke toets hanteert een eigen normeringssysteem. Het protocol Leesproblemen en Dyslexie (Wentink et al., 2010) geeft per toets aan welke minimumscore er behaald moet worden. Toetspakket Beginnende Geletterdheid (Aarnoutse et al., 2010) hanteert de nieuwe Cito-schaal waarbij de niveaus IV (matig) en V (onvoldoende) een zorgsignaal afgeven. Taal voor Kleuters (Cito, 2014) geeft in de 'categorieënanalyse groep' middels een negatieve afwijking een zorgsignaal af. Per onderdeel worden eerst de toetsen en daarna de signaleringslijst gepresenteerd. De leerlingen die (negatief) opvallen, worden onder de figuur aangegeven. Met een gele arceerkleur zijn overeenkomsten aangegeven.

4.2.1.a. auditieve synthese



Het Protocol Leesproblemen en Dyslexie geeft een zorgsignaal af bij leerling 7 en 10. De toets Beginnende geletterdheid geeft een zorgsignaal af bij leerling 2, 3 en 7. Cito Taal voor kleuters geeft een zorgsignaal af bij leerling 2, 3, 4, 7, 9 en 10.

Leerling 7 wordt op alle drie de toetsen signaleerd.
 Leerling 2, 3 en 10 worden op twee toetsen signaleerd.
 Leerling 4 en 9 worden op één toets signaleerd.

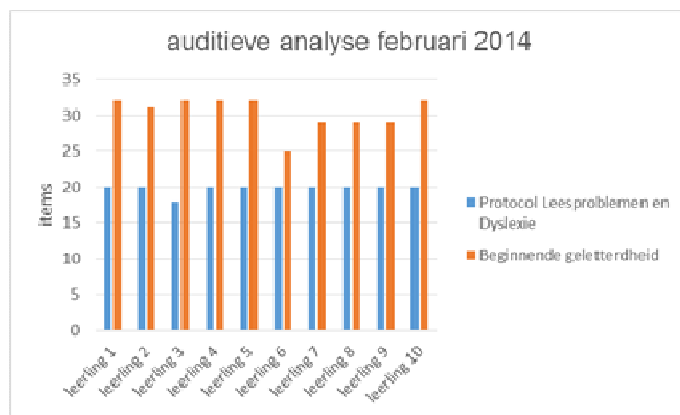
auditieve synthese	thema herfst	thema Sinterklaas	thema Kerstmis	thema dieren	thema water
leerling 1	U	U	G	U	U
leerling 2	V	G	G	V	G
leerling 3	V	G	U	V	G
leerling 4	U	G	U	U	G
leerling 5	U	U	U	G	U
leerling 6	G	U	G	G	U
leerling 7	V	U	G	V	G
leerling 8	U	G	U	G	U
leerling 9	V	U	G	V	U
leerling 10	V	G	U	G	G

U = 0 fouten
G = 1 fout
V = 2 fouten
O = 3 fouten

De signaleringslijst geeft geen zorgsignaal af

➔ Op het gebied van auditieve synthese is er geen overeenkomst gevonden tussen de toetsen en de signaleringslijst.

4.2.1.b. auditieve analyse



Het Protocol Leesproblemen en Dyslexie geeft een zorgsignaal af bij leerling 3. De toets Beginnende geletterdheid geeft een zorgsignaal af bij leerling 6. Er is geen overeenkomst gevonden tussen beide toetsen.

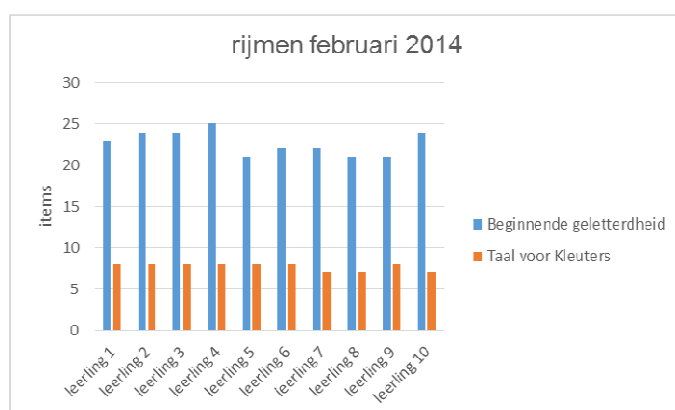
auditieve analyse	thema herfst	thema Sinterklaas	thema Kerstmis	thema dieren	thema water
leerling 1	V	G	U	U	U
leerling 2	G	V	G	U	U
leerling 3	O	O	V	O	U
leerling 4	U	G	U	U	G
leerling 5	U	V	G	U	O
leerling 6	U	O	G	V	G
leerling 7	V	O	U	U	G
leerling 8	G	V	G	U	U
leerling 9	O	O	U	U	G
leerling 10	U	G	G	U	U

U = 0 fouten
G = 1 fout
V = 2 fouten
O = 3 fouten

Op de signaleringslijst scoort leerling 3 drie keer een onvoldoende.
 Op de signaleringslijst scoort leerling 9 twee keer een onvoldoende.
 Op de signaleringslijst scoort leerling 5, 6 en 7 één keer een onvoldoende.

➔ Op het gebied van auditieve analyse is er een overeenkomst tussen de toetsen en de signaleringslijst. Leerling 3 en 6 worden gesignaleerd door de toetsen en de signaleringslijst.

4.2.1.c. rijmen



Het Protocol Leesproblemen en Dyslexie geeft geen zorgsignaal af.
 Cito Taal voor kleuters geeft een zorgsignaal af bij leerling 7, 8 en 10.

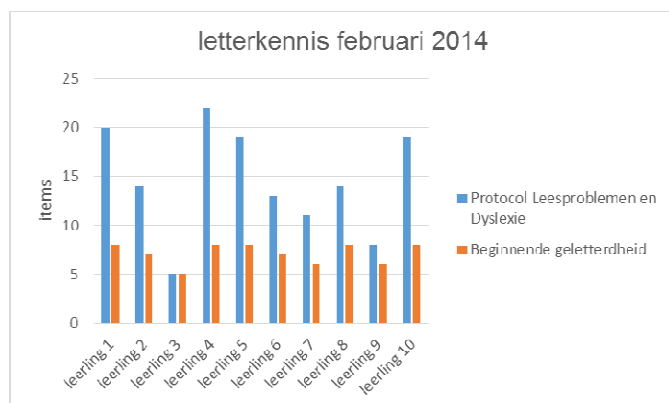
rijmen	thema herfst	thema Sinterklaas	thema Kerstmis	thema dieren	thema water
leerling 1	U	V	V	U	G
leerling 2	U	U	V	U	G
leerling 3	O	G	U	U	G
leerling 4	U	G	G	U	U
leerling 5	V	U	U	U	V
leerling 6	U	U	G	V	V
leerling 7	U	G	U	U	V
leerling 8	G	U	U	U	V
leerling 9	V	U	G	V	V
leerling 10	G	U	U	G	G

U = 0 fouten
G = 1 fout
V = 2 fouten
O = 3 fouten

Op de signaleringslijst scoort leerling 3 één keer een onvoldoende.

➔ Op het gebied van rijmen is er geen overeenkomst gevonden tussen de toetsen en de signaleringslijst.

4.2.1.d. letterkennis



Het Protocol Leesproblemen en Dyslexie geeft een zorgsignaal af bij leerling 3. De toets Beginnende geletterdheid geeft een zorgsignaal af bij leerling 3, 7 en 9.

Leerling 3 wordt op twee toetsen gesignaleerd.

letters herkennen	thema herfst	thema Sinterklaas	thema Kerstmis	thema dieren	thema water
leerling 1	G	G	G	G	G
leerling 2	U	V	V	V	G
leerling 3	U	O	O	O	U
leerling 4	G	G	G	U	U
leerling 5	G	O	G	U	U
leerling 6	U	O	V	O	U
leerling 7	U	V	V	O	U
leerling 8	U	G	G	V	G
leerling 9	U	O	O	V	V
leerling 10	U	V	G	U	U

U = 0 fouten
G = 1 fout
V = 2 fouten
O = 3 fouten

Op de signaleringslijst scoort leerling 3 drie keer een onvoldoende.
Op de signaleringslijst scoort leerling 6 en 9 twee keer een onvoldoende.
Op de signaleringslijst scoort leerling 5 en 7 één keer een onvoldoende.

➔ Op het gebied van letterkennis is er een overeenkomst tussen de toetsen en de signaleringslijst. Leerling 3, 7 en 9 worden gesignaleerd door de toetsen en de signaleringslijst.

4.2.2. Vragenlijst

Voor het beantwoorden van deze deelvraag wordt wederom geput uit de digitale vragenlijst van de vijf responsscholen (N=5) en de vragenlijst gesteld aan de onderzoeker en haar duopartner (N=2).

4.2.2.a. Vragenlijst scholen die werken met het Leeskastje

Wordt het Leeskastje gebruikt om tussentijds risicoleerlingen te signaleren?

4x nee

1x ja, maar maakt geen gebruik van signaleringslijsten

4.1.2.b. *Vragenlijst onderzoeker en duopartner*

Verwacht je met het Leeskastje tussentijds risicoleerlingen te kunnen signaleren?

1x nee

1x mogelijk

4.3. Data-analyse deelvraag 3

Deelvraag 3:

Wat zijn de ervaringen van de betrokkenen met de methodiek van het Leeskastje?

Voor het beantwoorden van deelvraag 3 is gebruik gemaakt van drie vragenlijsten. Te weten een vragenlijst voor de leerlingen (N=10), een vragenlijst voor scholen die werken met het Leeskastje (N=5) en een vragenlijst voor de onderzoeker en haar duopartner (N=2).

4.3.1. *Vragenlijst leerlingen groep 2*

De vragenlijst (bijlage 12) bevraagt de leerlingen (N=10) naar hun bevindingen ten aanzien van het (totale) Leeskastje. De vragen hebben betrekking op alle tussendoelen van beginnende geletterdheid. Daar het onderzoek zich specifiek op taalbewustzijn en alfabetisch principe richt worden alleen deze items gepresenteerd. Ter voorkoming van onduidelijkheden heeft de onderzoeker elke vraag voorgelezen waarna de leerlingen (N=10) individueel de vraag hebben beantwoord. De gehanteerde pictogrammen in de vragenlijst zijn bij de leerlingen bekend.



= taalbewustzijn
= verhaalbegrip



= alfabetisch principe
= relatie gesproken en geschreven taal



= functies geschreven taal



Werkjes in het laatje		vind ik 7	3
Werkjes in het laatje		vind ik 8	2
Werkjes in het laatje		vind ik 8	2

De leerlingen zijn overwegend positief.

Ik werk het liefste met laatje	0	2	1	0	2	5
Ik werk minder graag met laatje	2	3	0	4	1	0

5 van de 10 leerlingen geven aan het liefst met het laatje Alfabetisch principe te werken. De leerlingen geven als reden: je leert veel letters, het is leuk, je mag stempelen.

5 van de 10 leerlingen geven aan minder graag met de laatjes van taalbewustzijn te werken. De leerlingen geven als reden: je moet goed nadenken, het duurt lang, daar hou ik niet van.

4.3.2. Vragenlijst responsscholen

De vragenlijst is ingevuld door de vijf responsscholen (N=5) en eerder gebruikt bij het beantwoorden van deelvraag 1 en 2.

Zou je het Leeskastje aan andere scholen aanbevelen?

5x ja

Wat zijn de voordelen van het werken met het Leeskastje? (meerdere antwoorden mogelijk)

- 2x Alle leesvoorwaarden/tussendoelen komen aan bod
- 2x Kinderen vinden het leuk
- 1x Past bij elk thema
- 1x Past bij spelend leren

Wat zijn de nadelen van het werken met het Leeskastje? (meerdere antwoorden mogelijk)

- 4x Kost veel tijd en werk/voorbereiding
- 2x Soms moeilijk voor jongste kleuters

Zijn er aanpassingen gemaakt ten aanzien van de originele opzet van het Leeskastje?

- 1x ja

4.3.3. Vragenlijst onderzoeker en duopartner

De vragenlijst is ingevuld door de onderzoeker en haar duopartner (N=2) en eerder gebruikt bij het beantwoorden van deelvraag 1 en 2.

Zou je het Leeskastje aanbevelen aan je collega's van de kleuterbouw?

- 2x ja

Wat zijn de voordelen van het werken met het Leeskastje? (meerdere antwoorden mogelijk)

- 1x Vroegtijdig leesproblemen onderkennen
- 1x Signaleren van uitvallers
- 2x Gericht werken aan tussendoelen
- 2x Routine, duidelijkheid
- 2x Prentenboek staat centraal
- 2x Past bij thematisch werken
- 1x Kinderen kunnen er zelfstandig mee werken

Wat zijn de nadelen van het werken met het Leeskastje? (meerdere antwoorden mogelijk)

- 2x Het vullen kost tijd en voorbereiding
- 2x Weinig zelfcorrigerend materiaal, veel opdrachten op papier

Zou je aanpassingen maken ten aanzien van de originele opzet van het Leeskastje?

- 2x misschien op een later tijdstip

In dit hoofdstuk wordt antwoord gegeven op de hoofdvraag:

Hoe kan ik in mijn onderwijspraktijk, middels de methodiek van het Leeskastje, betekenisvol en doelgericht werken aan taalbewustzijn en het alfabetisch principe bij kleuters?

Vanuit de antwoorden op de deelvragen wordt de hoofdvraag van dit evaluatief praktijk gericht onderzoek beantwoord. De in hoofdstuk 4 verkregen data wordt vergeleken en de conclusies worden gekoppeld aan de bestudeerde theorie. Ten slotte worden er aanbevelingen gedaan.

5.1. Conclusie deelvraag 1

Deelvraag 1:

In hoeverre draagt de methodiek van het Leeskastje bij aan betere leerresultaten op taalbewustzijn en het alfabetisch principe?

In dit onderzoek is er middels de methodiek van het Leeskastje getracht betekenisvol en doelgericht te werken aan de tussendoelen taalbewustzijn en alfabetisch principe. Uit de gepresenteerde data (hoofdstuk 4) blijkt dat alle leerlingen (N=10) op het gebied van auditieve synthese, auditieve analyse en rijmen vooruitgang hebben geboekt ten aanzien van de nulmeting in oktober 2013. Deze groei is volgens de responsscholen hoofdzakelijk te wijten aan het bewust en frequenter aanbieden van de tussendoelen van beginnende geletterdheid. De rol van de leerkracht is dus van invloed geweest. Hattie (2009) toont in onderzoek aan dat de leerkracht het grootste effect heeft op de leerprestaties van kinderen. Marzano (2007) sluit zich daarbij aan. Hij geeft in onderzoek aan dat meerdere factoren invloed hebben op de leerprestaties, maar dat factoren op het niveau van de leerkracht (effectieve instructie en leertijd) doorslaggevend zijn.

Op het gebied van het alfabetisch principe is er geen eenduidig beeld verkregen. Van de 10 leerlingen hebben 7 leerlingen een vooruitgang geboekt. Drie leerlingen daarentegen hebben weinig tot geen vooruitgang geboekt op dit tussendoel. Aan het begin van dit schooljaar konden deze drie leerlingen hun eigen naam nog niet schrijven. Na een lange fase van na schrijven, zijn ze nu in staat om zonder voorbeeld hun naam te schrijven. Goorhuis-Brouwer (2006) verklaart dit als volgt: *“Verschillen in ontwikkelingstempo op basis van rijping en temperament geven grote variaties aan in het normale ontwikkelingsproces”*. Het ene kind ontwikkelt zich sneller dan het andere. De verklaring voor de “stilstand” kan echter ook duiden op mogelijke leesproblemen. Voor de verdere ontwikkeling van het alfabetisch principe is het van belang dat de onderzoeker deze leerlingen in mei nogmaals toetst op letterkennis.

Gedurende de onderzoeksperiode van oktober 2013 tot en met februari 2014 heeft het merendeel van de leerlingen betere leerresultaten behaald op taalbewustzijn en het alfabetisch principe. In het belang van de validiteit moet er een kanttekening bij deze conclusie geplaatst worden. Het onderzoek is uitgevoerd in een combinatie groep 2 en 3. In hoeverre speelt dit een rol in de verkregen resultaten? Groep 2 krijgt onbedoeld gedeeltes van het aanvankelijk leerproces van groep 3 mee. Met een half oor luisteren ze mee naar de instructie die aan groep 3 wordt gegeven. Een aantal leerlingen gaat zelfs zo zitten met hun werkje dat ze goed zicht hebben op het digibord zodat ze kunnen volgen wat er in groep 3 gebeurt. Ze doen zelfs ‘stiekem’ mee met het hakken en plakken en de verkenning van een nieuwe letter. Zouden de resultaten anders zijn als het onderzoek had plaatsgevonden in een groep 1 en 2?

5.2. Conclusie deelvraag 2

Deelvraag 2:

In hoeverre draagt de methodiek van het Leeskastje bij aan het (tussentijds) signaleren van uitvallers op taalbewustzijn en het alfabetisch principe?

Door het in kaart brengen van de ontwikkeling, kan de leerkracht op tijd ingrijpen wanneer stagnaties op het gebied van beginnende geletterdheid dreigen. Volgens Torgesen, Wagner, Rashotte, Rose, Lindamood, Conway & Carving (1999) zijn juiste vroegtijdige interventies effectief, omdat de hersenen van jonge kinderen nog een grote plasticiteit tonen. Om een uitspraak te doen over de signaleringsmogelijkheden van het Leeskastje zijn de signaleringslijsten vergeleken met de gestandaardiseerde toetsen.

Op het onderdeel auditieve analyse en letterkennis geven zowel de toetsen als de signaleringslijsten een zelfde beeld. Leerlingen die gesignaleerd worden op de toets scoren ook een onvoldoende op de signaleringslijsten die gebruikt zijn tijdens de thema's. Dit geldt niet voor de onderdelen auditieve synthese en rijmen. Hier zien we een discrepantie tussen de signaleringslijsten en de toetsen. De signaleringslijsten geven (bijna) geen zorgsignaal af, terwijl de toetsen dat wel doen. Het verschil kan zitten in het feit dat de norm die gebruikt wordt bij de signaleringslijsten te licht is of dat de bevroegde items anders en/of makkelijker waren dan die van de gestandaardiseerde toetsen. Anders gezegd: Wordt de vergelijking tussen de drie toetsen en de signaleringslijsten wel gemaakt op basis van dezelfde feiten?

Op de vijf responsscholen zet niemand het Leeskastje in ten behoeve van de signalering van uitvallers op de tussendoelen van beginnende geletterdheid. De scholen gebruiken toetsen om de ontwikkeling vast te stellen en uitvallers te signaleren. De gestandaardiseerde toetsen worden (meestal) twee keer per jaar afgenomen. In de tussenliggende tijd observeert de leerkracht de leerlingen maar hanteert men geen signaleringslijsten. Volgens een critical friend kan dat ook goed omdat je door de inzet van het Leeskastje frequent werkt aan de tussendoelen. Je hoort en ziet de leerlingen vaker en bewuster dan voorheen.

Op basis van de huidige onderzoekgegevens kan er geen signalerende functie toegeschreven worden aan de methodiek van het Leeskastje. Het in kaart brengen van de ontwikkeling door middel van het Protocol Leesproblemen en Dyslexie en/of andere gestandaardiseerde toetsen, geeft een betrouwbaarder beeld dan met het Leeskastje.

5.3. Conclusie deelvraag 3

Deelvraag 3:

Wat zijn de ervaringen van de betrokkenen met de methodiek van het Leeskastje?

Alle leerlingen vinden het leuk om met het Leeskastje te werken. De helft van de groep werkt het liefst met het laatje van alfabetisch principe. Ze geven daarbij als reden: “Je leert dan veel letters”. De helft van de groep werkt het minst graag met de laatjes behorende bij taalbewustzijn omdat “Je dan goed moet nadenken”. Toch zijn de leerlingen overwegend positief over de werkjes die in de laatjes van taalbewustzijn en alfabetisch principe zitten. Het zijn werkjes die gekoppeld zijn aan het thema.

Naast de leerlingen zijn ook de vijf responsscholen, de onderzoeker en haar duopartner positief over het leeskastje en bevelen het Leeskastje aan andere scholen en collega's aan. Zij benoemen het gericht werken aan de tussendoelen van beginnende geletterdheid als grote pluspunt van de methodiek van het Leeskastje. Als nadeel zien zij het vullen van het Leeskastje. Dit kost veel tijd en voorbereiding. Enkele responsscholen geven ook aan dat het voor de jongste kleuters te moeilijk is. Misschien moet men dat ook niet willen, denkend aan de woorden van Goorhuis-Brouwer (2010): *“Gun kinderen hun eigen tempo. Sturing heeft alleen zin als een kind daar aan toe is, dat kun je niet versnellen. Bij de meeste kinderen is dat als ze een jaar of 6 oud zijn. Eerder niet. Neem de tijd voor kinderen”*.

Zowel de leerlingen als de leerkrachten beoordelen het werken met het leeskastje als positief. Voor de transparantie en validiteit moet de rol van de onderzoeker hierin wel meegenomen worden. De onderzoeker participeert in het onderzoek en kan door haar betrokkenheid en bevlogenheid de deelnemers beïnvloeden. Betrokkenheid betekent dat de persoon (onderzoeker) zich identificeert met de eigen organisatie/onderzoek en extra inspanning levert in het belang daarvan (www.encyclo.nl). Een critical friend wijst ook nog op de manier van afnemen van de vragenlijst bij de leerlingen. De leerlingen hebben een vragenlijst van de onderzoeker, op verzoek van de onderzoeker met een mondelinge uitleg van de

onderzoeker ingevuld. In hoeverre geven de leerlingen sociaal wenselijke antwoorden? Het hoeft natuurlijk helemaal niet zo te zijn, maar het is wel iets wat bij onderzoek bij kinderen kan meespelen.

5.4. Beantwoording onderzoeksvraag

Hoe kan ik in mijn onderwijspraktijk, middels de methodiek van het Leeskastje, betekenisvol en doelgericht werken aan taalbewustzijn en het alfabetisch principe bij kleuters?

Zoals in hoofdstuk 2 al is aangegeven, is het belangrijk dat leerlingen in de onderbouw van de basisschool activiteiten aangeboden krijgen die een beginnende geletterdheid stimuleren (Stolwijk & Leenders, 2008). De leerkracht voorziet de leerlingen in een gevarieerd aanbod waarin de bouwstenen in evenwicht aanbod komen. De huidige gebruikte methode Kleuterplein (Malmberg, 2008) blijkt, na bestudering, geen evenwichtig taalaanbod te bieden. Het Leeskastje heeft wel die mogelijkheid. Het Leeskastje is geen methode maar een hulpmiddel om gericht te werken aan de bouwstenen/tussendoelen van beginnende geletterdheid. Het vullen van de laatjes van het Leeskastje kost tijd en voorbereiding. Om de laatjes te kunnen vullen met geschikte activiteiten en/of materialen wordt de leerkracht gedwongen om zich te verdiepen in de tussendoelen en de daarbij behorende deelvaardigheden. Uit dit onderzoek en de ervaringen van de responsscholen blijkt dat door bewust, regelmatig en evenwichtig tijd in te roosteren voor de tussendoelen van beginnende geletterdheid er sprake is van een verhoging van de frequentie en doelgerichtheid in aanbod en tijd die leidt tot verbetering van de leerresultaten.

Volgens Jonassen (1999) is er sprake van betekenisvol leren als de leeromgeving uitdaagt tot actief, constructief, collaboratief, doelgericht, complex, gecontextualiseerd, conversationeel en reflectief leren. In dit onderzoek is het Leeskastje gebruikt in combinatie met Kleuterplein, zowel klassikaal als zelfstandig. Kleuterplein werkt thematisch, alle activiteiten en werkjes staan in het teken van een thema (context). De laatjes van het Leeskastje zijn doelgericht gevuld met werkjes

die in de 'zone van naaste ontwikkeling' liggen en aansluiten bij het thema (constructief). De laatjes behorende bij de tussendoelen taalbewustzijn en alfabetisch principe zijn als taak "het Leeskastje" op de takenbrief van de leerlingen gezet. Zo kunnen de leerlingen zelf bepalen wanneer ze aan de laatjes gaan werken (actief). Ook is er gedifferentieerd in de manier van werken: individueel of samen met een maatje. Tijdens het samenwerken, leren de leerlingen leren van (collaboratief) en met elkaar (conversationeel). Tijdens de klassikale momenten is er voornamelijk ingestoken op 'complexe' problemen waarbij samen naar oplossingen voor het probleem is gezocht. De nadruk ligt dan op het uitleggen en beargumenteren van de keuze (reflectief).

Tevens is er ingezet op het creëren van een 'stimulerende leeromgeving' door de ruimte samen met de leerlingen betekenisvol in te richten. De inrichting van het lokaal staat gedurende drie weken in het teken van het thema. De kinderen nemen van thuis materialen mee die iets te maken hebben met het thema. Verder is er gewerkt in en op verschillende werkplekken in en buiten het lokaal.

Achteraf gezien kan er (nog) betekenisvoller worden gewerkt. Door samen met de leerlingen het Leeskastje te vullen, leerlingen vaker zelfstandig met het Leeskastje laten werken en zelfcorrigerend materiaal in te zetten, kan er tegemoet gekomen worden aan de drie basisbehoeften: relatie, autonomie en competentie (Stevens, 2002).

5.5. Aanbevelingen

Uit dit praktijk gericht onderzoek vloeien een aantal aanbevelingen voort.

- De eerste aanbeveling is het vastleggen van de visie ten aanzien van kleuteronderwijs. Vanuit een vastgelegde visie kan er dan door 'eenzelfde bril' gekeken worden naar diverse vraagstukken.
- De tweede is het verhelderen van de term 'beredeneerd aanbod' in het schoolplan. Om te kunnen werken met een beredeneerd aanbod zal eerst helder moeten zijn wat daarmee bedoelt wordt. Is het een concrete invulling van het taalaanbod of impliceert het dat het aanbod (telkens) wordt afgestemd op de behoeften van de groep/leerling op dat moment, los van de leerlijn?

- Als derde wil ik de andere kleutergroepen stimuleren om komende schooljaar te gaan experimenteren met het Leeskastje. Bij het vullen van het Leeskastje kunnen ze gebruik maken van de vele uitgewerkte thema's die op het internet te vinden zijn.
- Tenslotte zou ik een vervolgonderzoek willen doen naar de mogelijkheden van de inzet van een rekenkastje om ook op het gebied van rekenen betekenisvol en doelgericht te werken aan de tussendoelen.

Doel onderzoek

In de inleiding staat het onderzoeksdoel als volgt geformuleerd: "Ik streef ernaar dat dit onderzoek resulteert in een aanzet tot het formuleren van een eenduidige aanpak van beginnende geletterdheid in de kleutergroepen middels de methodiek van het Leeskastje in combinatie met de methode Kleuterplein".

Het uitgevoerde praktijk gericht onderzoek is een eerste stap om dit doel te bereiken. Op basis van de bestudeerde theorie en verkregen data kan ik een draagvlak creëren om samen met mijn collega's van de kleutergroepen, komend schooljaar, een eenduidige aanpak van beginnende geletterdheid op papier te zetten.

Nawoord

Ten slotte wil ik eindigen met een woord van dank voor iedereen die betrokken was bij mijn praktijkgericht onderzoek.

Als eerste wil ik alle participanten bedanken voor hun tijd en energie welke zij hebben gestoken in het beantwoorden van de vragenlijsten.

Vervolgens bedank ik mijn critical friends en mijn onderzoeksbegeleider Chris van Ommeren voor hun feedback. Zij hebben mij in staat gesteld om het onderzoek steeds weer aan te scherpen en te verfijnen.

Natuurlijk wil ik ook mijn gezin bedanken voor hun betrokkenheid, steun en support in de afgelopen twee jaar. Als laatste ben ik veel dank verschuldigd aan mijn ouders. Zij hebben gezorgd dat mijn huishouden op rolletjes liep zodat ik me volledig kon focussen op deze studie.

Literatuurlijst

- Aarnoutse, C. (2004). *Ontwikkeling van beginnende geletterdheid*. Nijmegen: Katholieke Universiteit.
- Aarnoutse, C. Beernink, J. & Verhagen, W. (2008). *Toetsenpakket Beginnende geletterdheid*. Amersfoort: CPS.
- Aarnoutse, C., Leeuwe, J. van, & Leijsen, A. van (2004). *Beginnende geletterdheid in groep 2 van de basisschool*. Pedagogische Studiën
- Aarnoutse, C. & Verhoeven, L. (1999). *Tussendoelen beginnende geletterdheid, Een leerlijn voor groep 1 t/m 3*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- Ahlers, L. (2007). *Een goede leesstart in groep 1-2*. Amersfoort, CPS.
- Ball & Blachman (1991). Does phoneme segmentation training in kindergarten make a difference in early word recognition and developmental spelling? *In Reading Research Quarterly*, 26, 40-66
- Boerman, R. (2008). *Ethische uitgangspunten bij praktijkonderzoek*. Verkregen op 13 mei 2013 via: http://www.fontysmediatheek.nl/w/images/8/8d/Boerman_R-1-
.(2008) *Ethische uitgangspunten bij praktijkonderzoek* Fontys OSO.pdf
- Braams, T. & Bosman, A. (2000). Goed onderwijs doet er toe. De beloning van een reventieve en vroeg interveniërende aanpak is groot. *Tijdschrift voor Remedial Teaching*, 3, 6-12.
- Bus, A. (1995). *Geletterde peuters en kleuters*. Amsterdam: Boom
- Claasen, W., Bruïne, E. de, Schuman, H., Siemons, H & Velthooven, B. van (2009). *Inclusief Bekwaam. Generiek Competentieprofiel Inclusief Onderwijs*. Antwerpen: Garant.
- Cito (2010). *Taal voor kleuters*. Arnhem: Cito bv.
- Donk, C. van der & Lanen, B. van (2012). *Praktijkonderzoek in de school*. Bussum: Coutinho
- Elen, R. (2004). Ontwikkeling van het fonologisch bewustzijn bij kinderen. *Stem-, spraak- en taalpathologie*, 1, 16-34.
- Fontys (z.d.). *De drie pijlers van interactief taalonderwijs*. Verkregen op 20 oktober 2013 via: <http://www.fontys.nl/taalplein/drie.pijlers.286799.htm>
- Förre, M & Huijbregts, S. (2008). *Fonemisch bewustzijn. Werkmap voor leerkrachten van groep 1 en 2 van de basisschool*. Amersfoort: CPS.
- Förre, M., Jansen, L., & Kenter, B. (2004). *Coöperatief leerlingen voor alle leerlingen. Praktische toepassingen voor leerlingen met speciale leerbehoeften*. Amersfoort: CPS.
- Gelder, L. van , Peters, J. Oudkerk Pool, T. & Sixma, J. (1973). *Didactische analyse*. In Lange, R. de, Schuman, H. & Montesano Montessori, N. (2010). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Goorhuis-Brouwer, S. (2006). *Mogen peuters en kleuters nog kleuteren?* Verkregen op 19 december 2013 via: http://www.hjk-online.nl/assets/documentenservice_zen/hjk/archief/2006/05_januari_2006/irg33-januari2006-goorhuis-brouwer-ontwikkeling-mogenpeutersnogpeuterenenkleutersnogkleuteren.pdf
- Goorhuis-Brouwer, S. (2010). *Alles op zijn tijd*. Amsterdam: SWP.
- Hattie, J. (2007). The power of Feedback. *Review of Educational Research*. 77, 1; Academic Research Library, 81- 112. Verkregen op 23 september 2013 via: http://growthmindseteaz.org/files/Power_of_Feedback_JHattie.pdf
- Hattie, J. (2009). *Visible learning*. Oxfordshire: Taylor & Francis Group.
- InfoNu (2012). *Leerstijl en Leren (Leerfasen cyclus Kolb)*. Verkregen op 12-09-2012, via <http://mens-en-samenleving.infonu.nl/opleiding-en-beroep/2319-leerstijl-en-leren-leerfasen-cyclus-kolb.html>
- Inspectie van het onderwijs (2006). *De staat van het Onderwijs*. Onderwijsverslag 2004/2005. Utrecht: Inspectie van het onderwijs.
- Jonassen, D. (1999). Designing constructivist learning environments. Verkregen op 15 april 2014 via: <https://www2.kuleuven.be/tiki/tiki-pagehistory.php?page=1.+Beschrijving+model+Jonassen&diff=8>
- Kikken, S., Reubzaet, M., Sluijs, P. van der & Wetzelaer, K. (2006). *Het Leeskastje*. Verkregen op 12 december 2012 via: <http://www.hetleeskastje.nl/>

Klabbers, W. & Boosten, A. (2013). Een reflectieve-onderzoekende houding: een model voor reflectie als mogelijk hulpmiddel? *Nieuw Meesterschap*, 3 (2), 29-32

Kleef, M. van & Tomesen, M. (2002). *Werken aan taalbewustzijn: prototype voor het stimuleren van fonologisch bewustzijn in betekenisvolle contexten*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

Kolb, D. (1975). Leerstijlen. Verkregen op 15 oktober 2012 via:
http://www.thesis.nl/thesis15/index.php?option=com_db8kolb&Itemid=6

Korstanje, M. (2005). *Stimuleren van fonemisch bewustzijn. Een onderzoek naar het stimuleren van fonemisch bewustzijn bij kleuters door middel van een interventieprogramma*. Doctoraalscriptie Vrije Universiteit Amsterdam.

Lange, R. de, Schuman, H. & Montesano Montessori, N. (2010). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.

Malmberg. (2008). *Kleuterplein*. Den Bosch: Malmberg

Marzano, R. (2003). *What works in schools*. In *Wat werkt op school. Research in actie*. Middelburg: Bazalt

Marzano, R., Pickering, D., & Pollock, J. (2007). *Wat werkt in de klas. Research in actie*. Middelburg: Bazalt

NVAO (2003). Dublindescriptoren. In: Handboek toetsing Fontys OSO Master SEN

O'Connor, R., & Jenkins, J. (1999). The prediction of reading disabilities in kindergarten and first grade. *Scientific Studies of Reading*, 3, 159-197.

PO Platform Kwaliteit en Innovatie (2007). *PROJECTPLAN FASE 2007-2010 Pilots Taalbeleid Onderwijsachterstanden*. Verkregen op 15 maart 2014 via:
http://archief.vakcommunity.nl/digischool_vo/taalpilots/attachments/2360232/Projectplan_Pilots_Taalbeleid_Onderwijsachterstanden.pdf

Pressley, M. (2002). *Reading Instruction that Works. The Case for Balanced Teaching. Second Edition*. New York: The Guilford Press.

Pring, R. (2000). *Philosophy of Educational Research*. In Lange, R. de, Schuman, H. & Montesano Montessori, N. (2010). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.

Sijben, N. (1986). *Omzien naar weldoen. Programma-evaluatie in theorie en praktijk*. In Bronnenboek Onderzoekstrategieën (2011). Verkregen op 28 oktober 2013 via:
<http://www.leoz.nl/Portals/2/111109%20bronnenboek%20onderzoekstrategie%C3%ABn.pdf>

Smith S., Simmons, D. & Kame'enui, E. (1998). Phonological awareness: Research bases. In D. C. Verkregen op 5 maart 2014 via: http://reading.uoregon.edu/big_ideas/pa/pa_what.php

Smits, A. (1999). *Kleuters en letters*. Lezing WOSO conferentie jonge risicokind.

Smits, A. (2000). Risicokleuters helpen Lezen en spellen. *Tijdschrift voor Remedial Teaching*, 3, 24-28

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

Snow, C. (1983). Literacy and language: Relationships during the preschool years. *Harvard Educational Review*, 53, 165-189.

Splits (2013). *Kleuter zwaar overvraagd op school*. Amsterdam: Telegraaf Media Groep

Stevens, L. (2002). Naar een ander begrip van prestatie in de school. In: *Tijdschrift voor Orthopedagogiek*, 2002, 4.

Stolwijk, D. & Leenders, Y. (2008). *De Paper Systematisch en planmatig werken aan taalonderwijs in de kleuterperiode*. Verkregen op 15 december 2012 via:
http://masterplandyslexie.nl/public/files/documenten/Systematisch_en_planmatig_werken_aan_taalonderwijs_in_de_kleuterperiode.pdf

Torgesen, J., Wagner, R., Rashotte, C., Rose, E., Lindamood, P., Conway, T. & Carvin, C. (1999). *Preventing reading failure in young children with phonological processing disabilities: group and individual responses to instruction*. In Wentink, H., Verhoeven, L. & Druenen van, M. (2010). *Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor groep 1-2*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

Strien, P. van (1984). *Naar een verwetenschappelijking van de praktijk*. In Lange, R. de, Schuman, H. & Montesano Montessori, N. (2010). *Praktijkgericht onderzoek voor reflectieve professionals*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.

Vernooy, K. (2007). *Effectief leesonderwijs nader bekeken*. Verkregen op 12 juni 2013 via:
http://masterplandyslexie.nl/public/files/documenten/Kees_Vernooy_Effectief_leesonderwijs_nader_bekeken.pdf

Vernooy, K. (2010). *Een beredeneerd aanbod voor taal/lezen in groep 1 en 2*. Verkregen op 15 oktober 2013 via: <https://www.hanze.nl/NL/Onderzoek/kennisportal/kenniscentra/kenniscentrum-cares/lectoraten/integraal-jeugd beleid/activiteiten/Documents/5eenberedeneerd aanbodvoortaaldef.pdf>

Verhoeven, L. (1994). *Ontluikende geletterdheid. Een overzicht van de vroege ontwikkeling van lezen en schrijven*. Lisse: Swets & Zeitlinger.

Vloedgraven, J. (2008). Development of phonological awareness in relation to literacy. *An item response theory perspective*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

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

Werkgroep en Steungroep Kleuteronderwijs (2013). *Zwartboek kleuters in de knel*. Verkregen op 5 mei 2013 via: http://www.beroepseer.nl/images/stories/documenten/zwartboek_kleuters_in_de_knel_april_2013.pdf

Wilhelm, J. D., Baker, T. D., & Dube, J. (2001). *Strategic reading: Guiding students to lifelong literacy*. Verkregen op 3 maart 2014 via: <http://www.nhl.nl/upload/2eddaf6b-35e3-4317-a30f-7f3c87111147.pdf>

Zwijssen. (2003). *Veilig leren lezen*. Tilburg: Zwijssen

Formulering van de teamvisie op taal en taalonderwijs

Ieder kind, maar ook de samenleving, heeft belang bij kwalitatief goed taal/leesonderwijs. In dat verband moet worden gedacht aan de rol van taal bij:

- denkprocessen
- rekenen/wiskunde en bij de kennisgebieden
- de ontwikkeling van het competentiegevoel van leerlingen. Er is niets adaptiever dan een kind goed leren lezen
- het latere maatschappelijk functioneren. We leven immers in een taalmaatschappij.

We zouden kunnen zeggen dat: De kwaliteit van het taal- leesonderwijs in belangrijke mate de kwaliteit van het onderwijs van een school bepaalt.

Binnen het taal/leesonderwijs neemt vooral het leesonderwijs een belangrijke plaats in. Kinderen hebben recht op goed leesonderwijs. De ontwikkeling van een goede leesvaardigheid vormt o.i. de basis voor een succesvolle schoolloopbaan. Voor kinderen die niet goed leren lezen is een minder kansrijke toekomst weggelegd. Als school willen we vorm geven aan uitmuntend leesonderwijs waardoor we in feite werken aan de onderwijskansen voor alle kinderen. We willen voorkomen dat kinderen nodeloos in een sombere spiraal terechtkomen. Als ze slecht lezen, gaan ze lezen als een vervelende activiteit beschouwen, presteren technisch onder de maat, komen dus ook in de problemen bij het begrijpend lezen, komen dus onvoldoende tot hun recht bij de zaakvakken.

Onze ambitie is het om dit te doorbreken en een bijdrage te leveren aan de emancipatie van onze kinderen. Wezenlijke onderdelen van goed taal/leesonderwijs zijn ook woordenschatonderwijs en interactief taalgebruik. Deze drie poten maken het mogelijk om met je omgeving en de wereld te kunnen communiceren. Dit moet voor ieder kind op de Bongerd mogelijk worden gemaakt.

Motivering van het belang van taalbeleid op de Bongerd

Het belang van nieuw taalbeleid op de Bongerd is ingegeven door tegenvallende resultaten op het gebied van technisch lezen. Dit ondanks het feit dat we beschikken over ervaren leerkrachten en beproefde methodes. Het vinden van oorzaken hiervoor moet de eerste stap zijn in de richting van verbetering. Een grondige analyse van onze manier van werken zal een absolute voorwaarde zijn om van daaruit te komen tot effectiever leesonderwijs op de Bongerd.

De resultaten van woordenschatonderwijs leveren gezien onze populatie o.i. te weinig rendement op. Door ons te verdiepen in nieuwe theorieën en inzichten m.b.t. woordenschatonderwijs moeten de prestaties ook op dit onderdeel verbeterd kunnen worden. Tegenvallende resultaten op het gebied van begrijpend lezen kunnen te maken hebben met ons woordenschatonderwijs.

Verandering van inzicht binnen het team met betrekking tot interactief taalgebruik zorgt ervoor dat dit het derde aspect van taal/leesonderwijs is waaraan we structureel aandacht gaan geven.

Om de term 'Kwalitatief goed taal/leesonderwijs' op de Bongerd, nog meer inhoud te geven moeten visie, kennis m.b.t. leesonderwijs, woordenschatonderwijs en interactief taalonderwijs leiden tot een passende keuze voor een nieuwe taalmethode.

In het laatste inspectierapport wordt opgemerkt dat er op de Bongerd onvoldoende planmatig te werk wordt gegaan. Van de plannen die uitgevoerd worden zijn te weinig

evaluaties gemaakt. Ook het borgen van de kwaliteit van leren is voor verbetering vatbaar.

Het volgen van de vorderingen van de leerlingen wordt als systematisch bestempeld. De speerpuntgroep taal moet de weg wijzen waarlangs de voornoemde verbeteringen en veranderingen op de Bongerd gerealiseerd moeten worden.

Omschrijving taalbeleid

Taalbeleid zien we als een activiteit die gericht is op het hele, onderling, samenhangende (taal)onderwijs van een school. Het gaat om gezamenlijke uitgangspunten, inhouden en de organisatie van het taalonderwijs van groep 1 tot en met groep 8, waarbij rekening gehouden wordt met de lijn vanuit de voorschoolse ervaringen naar het vervolgonderwijs.

Goed taalonderwijs veronderstelt dat er is nagedacht- door het team, gecoördineerd door de coördinator Taal- over de leerlijnen van de verschillende domeinen van het taalonderwijs om een ononderbroken ontwikkeling van de taal van de leerlingen mogelijk te maken. Een goede analyse van de schoolpopulatie en het nadenken over kansen voor kinderen hoort hier onlosmakelijk bij.

Goed taalonderwijs veronderstelt ook aandacht in de breedte: de verschillende aspecten van het taalonderwijs binnen een groep sluiten op elkaar aan en er is aandacht voor talige aspecten in andere vakken; leerlingen en leerkrachten zien het taalonderwijs in engere zin als functioneel voor andere vakken waarin taal wordt gebruikt.

Taalbeleid leidt tot maatregelen die de school neemt ter verbetering van de zwakke kanten van het vigerende taalonderwijs en het verder tot bloei brengen van de sterke kanten ervan.

Schoolplan 2012-2015³

In de aanloop naar dit schoolplan zijn verschillende ontwikkelingen, zoals hierboven aangegeven, doorgesproken binnen de school. Daarbij zijn we tot de conclusie gekomen dat we 3 speerpunten hebben voor de komende jaren.

- 1. De Bongerd als moderne school**
- 2. Het onderwijs afstemmen op behoeften van leerlingen**
- 3. De professionele cultuur**

Wat willen wij als Bongerd de komende drie jaar bereiken?

2. Het onderwijs afstemmen op behoeften van leerlingen

* Werken op niveau

Voor het beredeneerde aanbod in de groepen 1/2 werken we met de methode Kleuterplein. Om zicht te krijgen op wat kinderen met dit aanbod doen, dus wat het werkelijke beheersingsniveau is, gaan we vanaf januari 2013 werken met de digitale versie van het registratiesysteem KIJK.

* Sociaal-emotionele ontwikkeling

Middels coöperatieve werkvormen willen we de sociale interactie tussen leerlingen versterken.

³ Dit is een gedeelte uit het schoolplan 2012-2015.

Vragenlijst Beginnende Geletterdheid

Beste collega van de kleuterbouw,

Voor mijn master SEN voer ik op dit moment een praktijkgericht onderzoek uit in mijn groep 2. Het onderzoek richt zich op beginnende geletterdheid en het krijgt de titel 'Beginnende geletterdheid, geen vanzelfsprekendheid'.

In het schoolplan wordt gesproken over een beredeneerd aanbod middels de methode Kleuterplein. Mijn vraag is dan direct: Wat verstaan we onder een beredeneerd taalaanbod? In mijn ogen is de invulling redelijk leerkrachtafhankelijk. Om een goed beeld te krijgen hoe jij hierover denkt, heb ik een vragenlijst beginnende geletterdheid gemaakt. Deze vragenlijst is gebaseerd op de tussendoelen van beginnende geletterdheid van Aarnoutse en Verhoeven (1999).

Mijn vraag aan jou: Zou jij deze vragenlijst voor mij willen invullen?

Heb je vragen dan mag je mij gerust benaderen.

Hartelijk dank voor je medewerking!

Miranda

Aarnoutse, C. & Verhoeven, L. (1999): Tussendoelen beginnende geletterdheid, Een leerlijn voor groep 1 t/m 3. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

1. Hoeveel tijd heb ik ingeroosterd voor taalactiviteiten?

Markeer slechts één ovaal.

- ☐ 9 – 10 uur
☐ 7 – 8 uur
☐ 6 uur
☐ 5 uur
☐ 4 uur
☐ Anders: _____

2. Hoe vaak heb ik taal/lezen op het weekprogramma staan?

Markeer slechts één ovaal.

- ☐ 5 x per week
☐ 4 x per week
☐ 3 x per week
☐ Anders: _____

3. Waar haal ik de invulling van mijn taalactiviteiten vandaan?

Vink alle toepasselijke opties aan.

- ☐ voornamelijk uit de methode Kleuterplein
☐ van internet
☐ die verzin ik zelf
☐ Anders: _____

4. Wat vind ik belangrijk bij een taalactiviteit?

Markeer slechts één ovaal per rij.

	heel belangrijk	belangrijk	minder belangrijk	onbelangrijk
modelling door de leerkracht	☐	☐	☐	☐
kinderen laten experimenteren	☐	☐	☐	☐
toepassen van het geleerde	☐	☐	☐	☐

5. Welke taalactiviteiten voer ik uit in mijn klas?

Markeer slechts één ovaal per rij.

	dagelijks	enkele keren per week	wekelijks	maandelijks	zelden/nooit
voorlezen	☐	☐	☐	☐	☐
vertellen	☐	☐	☐	☐	☐
versje	☐	☐	☐	☐	☐
liedje	☐	☐	☐	☐	☐
fonologie: eindrijm	☐	☐	☐	☐	☐
fonologie: beginrijm	☐	☐	☐	☐	☐
fonologie: onderscheiden van woorden in zinnen	☐	☐	☐	☐	☐
fonologie: verdelen van woorden in fonemen (analyse)	☐	☐	☐	☐	☐
fonologie: samenvoegen van fonemen tot woorden (synthese)	☐	☐	☐	☐	☐
aanbieden letters	☐	☐	☐	☐	☐
woordenschat	☐	☐	☐	☐	☐

6. Geef ik feedback bij taalactiviteiten?

Markeer slechts één ovaal.

- ☐ ja
☐ soms
☐ nee

7. Pas ik het niveau van taalactiviteiten aan op individuele leerlingen?

Markeer slechts één ovaal.

- ☐ ja
☐ soms
☐ nee

8. Hoe voer ik kringgesprekken?

Markeer slechts één ovaal.

- ☐ voornamelijk in de grote kring
☐ voornamelijk in de kleine kring
☐ afwisselend
☐ Anders: _____

9. Bouw ik een taalactiviteit op volgens het IGD-model?

Markeer slechts één ovaal.

- ☐ ja
☐ soms
☐ nee
☐ Anders: _____

10. Vragen ten aanzien van boekoriëntatie en verhaalbegrip

Markeer slechts één ovaal per rij.

	ja	zo vaak mogelijk	soms	nee
Kijk ik met de kinderen hoe het boek eruit ziet?	☐	☐	☐	☐
Zet ik extra materialen in bij het voorlezen of vertellen?	☐	☐	☐	☐
Gebruik ik weleens een verhaal als uitgangspunt voor activiteiten?	☐	☐	☐	☐
Lees ik interactief voor?	☐	☐	☐	☐
Laat ik de kinderen het verhaalverloop voorspellen?	☐	☐	☐	☐
Laat ik de kinderen het verhaal naspelen?	☐	☐	☐	☐

11. Wat doe ik aan woordenschatontwikkeling?

Vink alle toepasselijke opties aan.

- ☐ aanbieden woordclusters (netwerkopbouw)
- ☐ labelen
- ☐ categoriseren en betekenisuitbreiding (mindmap)
- ☐ Anders: _____

12. Welk tussendoel van Beginnende Geletterdheid vind ik het belangrijkste?

1= het belangrijkste en 7= het minst belangrijke.

Markeer slechts één ovaal per rij.

[illegible]

13. Aan welk tussendoel van Beginnende Geletterdheid besteed ik de meeste tijd?

1= het meeste en 7= het minste.

Markeer slechts één ovaal per rij.

[illegible]

14. **Geeft de methode Kleuterplein mij voldoende mogelijkheden om te werken aan de tussendoelen van Beginnend Geletterdheid?**

Markeer slechts één ovaal.

- ☐ ja
☐ nee
☐ Anders: _____

15. **Welke oefeningen ten aanzien van taalbewustzijn gebruik ik in mijn lessen?**

Markeer slechts één ovaal per rij.

	vaak	regelmatig	zelden/nooit
woorden en zinnen onderscheiden	☐	☐	☐
onderscheid maken tussen vorm en betekenis van woorden (objectivatie)	☐	☐	☐
woorden in klankgroepen verdelen	☐	☐	☐
zinnen opdelen in woorden	☐	☐	☐

16. **Wat heb ik in mijn inrichting van de klas gedaan om taal te stimuleren?**

Vink alle toepasselijke opties aan.

- ☐ alfabetposters
☐ lettermuur
☐ lettertafel
☐ boekenkast/hoek
☐ schrijfhoek/tafel
☐ objecten gelabeld in de klas
☐ Anders: _____

17. **Wat zou je nog willen aanpakken op het gebied van Beginnende Geletterdheid?**

Mogelijk gemaakt door

 Google Drive

Bijlage 3 Data vragenlijst beginnende geletterdheid

Hoeveel tijd heb ik ingeroosterd voor taalactiviteiten?

Leerkracht 1	8,5 uur
Leerkracht 2	9-10 uur
Leerkracht 3	weet het niet uit het hoofd
Leerkracht 4	7-8 uur
Leerkracht 5	9-10

Hoe vaak heb ik taal/lezen op het weekprogramma staan?

Leerkracht 1	5x per week
Leerkracht 2	gemiddeld 2x per dag
Leerkracht 3	minimaal 5x per week, wel elke dag voorlezen
Leerkracht 4	3x als grote kring
Leerkracht 5	minimaal 5x per week en nog voorlezen en liedjes

Waar haal ik de invulling van mijn taalactiviteiten vandaan?

Leerkracht 1	voornamelijk uit Kleuterplein, internet, verzin ik zelf, boeken
Leerkracht 2	voornamelijk uit Kleuterplein, internet, verzin ik zelf
Leerkracht 3	Kleuterplein, woordenschatoefeningen, jarenlange ervaring
Leerkracht 4	voornamelijk uit Kleuterplein
Leerkracht 5	voornamelijk uit Kleuterplein, internet, verzin ik zelf

Wat vind ik belangrijk bij een taalactiviteit?

	modeling door LK	experimenteren	toepassen geleerde
Leerkracht 1	heel belangrijk	heel belangrijk	heel belangrijk
Leerkracht 2	belangrijk	belangrijk	belangrijk
Leerkracht 3	heel belangrijk	heel belangrijk	heel belangrijk
Leerkracht 4	belangrijk	belangrijk	heel belangrijk
Leerkracht 5	heel belangrijk	heel belangrijk	heel belangrijk

Welke taalactiviteiten voor ik uit in mijn klas?

	voorlezen	vertellen	versje	liedje
Leerkracht 1	dagelijks	enkele keren per week	enkele keren per week	dagelijks
Leerkracht 2	dagelijks	dagelijks	enkele keren per week	enkele keren per week
Leerkracht 3	dagelijks	dagelijks	wekelijks	enkele keren per week
Leerkracht 4	dagelijks	dagelijks	enkele keren per week	enkele keren per week
Leerkracht 5	dagelijks	dagelijks	wekelijks	dagelijks

Welke taalactiviteiten voor ik uit in mijn klas?

	eindrijm	beginrijm	onderscheiden van woorden in zinnen	analyse
Leerkracht 1	enkele keren per week	wekelijks	wekelijks	dagelijks
Leerkracht 2	wekelijks	wekelijks	maandelijks	wekelijks
Leerkracht 3	wekelijks	wekelijks	wekelijks	wekelijks
Leerkracht 4	wekelijks	maandelijks	enkele keren per week	dagelijks
Leerkracht 5	wekelijks	dagelijks	wekelijks	enkele keren per week

Welke taalactiviteiten voor ik uit in mijn klas?

	synthese	aanbieden letters	woordenschat
Leerkracht 1	dagelijks	dagelijks	enkele keren per week
Leerkracht 2	wekelijks	wekelijks	enkele keren per week
Leerkracht 3	wekelijks	dagelijks	dagelijks
Leerkracht 4	enkele keren per week	maandelijks	enkele keren per week
Leerkracht 5	enkele keren per week	enkele keren per week	dagelijks

Geef je feedback bij taalactiviteiten?

Leerkracht 1	ja
Leerkracht 2	soms
Leerkracht 3	ja
Leerkracht 4	soms
Leerkracht 5	ja

Pas ik het niveau van de taalactiviteiten aan op individuele leerlingen?

Leerkracht 1	ja
Leerkracht 2	ja
Leerkracht 3	ja
Leerkracht 4	soms
Leerkracht 5	ja

Hoe voer ik kringgesprekken?

Leerkracht 1	voornamelijk in de grote kring
Leerkracht 2	coöperatief
Leerkracht 3	afwisselend
Leerkracht 4	afwisselend
Leerkracht 5	afwisselend ja

Bouw ik een taalactiviteit op volgens het IGDI-model?

Leerkracht 1	soms
Leerkracht 2	soms
Leerkracht 3	ja
Leerkracht 4	soms
Leerkracht 5	ja

Kijk ik met de kinderen hoe een boek eruit ziet?

Leerkracht 1	ja
Leerkracht 2	zo vaak mogelijk
Leerkracht 3	ja
Leerkracht 4	ja
Leerkracht 5	ja

Zet ik extra materialen in bij het voorlezen of vertellen?

Leerkracht 1	soms
Leerkracht 2	soms
Leerkracht 3	zo vaak mogelijk
Leerkracht 4	soms
Leerkracht 5	ja

Gebruik ik een verhaal als uitgangspunt voor activiteiten?

Leerkracht 1	zo vaak mogelijk
Leerkracht 2	ja
Leerkracht 3	ja
Leerkracht 4	soms
Leerkracht 5	ja

Lees ik interactief voor?

Leerkracht 1	zo vaak mogelijk
Leerkracht 2	ja
Leerkracht 3	ja
Leerkracht 4	soms
Leerkracht 5	ja

Laat ik de kinderen het verhaal verloop voorspellen?

Leerkracht 1	soms
Leerkracht 2	soms
Leerkracht 3	soms
Leerkracht 4	soms
Leerkracht 5	zo vaak mogelijk

Laat ik de kinderen het verhaal naspelen?

Leerkracht 1	soms
Leerkracht 2	soms
Leerkracht 3	zo vaak mogelijk
Leerkracht 4	soms
Leerkracht 5	soms

Wat doe ik aan woordenschatontwikkeling?

Leerkracht 1	aanbieden woordclusters, labels, categoriseren en betekenisuitbreiding
Leerkracht 2	aanbieden woordclusters, labels, categoriseren en betekenisuitbreiding
Leerkracht 3	aanbieden woordclusters, labels, categoriseren en betekenisuitbreiding, veel praten met de leerlingen
Leerkracht 4	aanbieden woordclusters, labels, categoriseren en betekenisuitbreiding
Leerkracht 5	aanbieden woordclusters, labels, categoriseren en betekenisuitbreiding

Welk tussendoel van beginnende geletterdheid vind ik belangrijkste?

Leerkracht 1	verhaalbegrip
Leerkracht 2	alfabetisch principe
Leerkracht 3	verhaalbegrip
Leerkracht 4	relatie tussen gesproken en geschreven taal
Leerkracht 5	fonologisch bewustzijn (taalbewustzijn)

Aan welk doel van beginnende geletterdheid besteed ik de meeste tijd?

Leerkracht 1	verhaalbegrip
Leerkracht 2	alfabetisch principe
Leerkracht 3	verhaalbegrip
Leerkracht 4	relatie tussen gesproken en geschreven taal
Leerkracht 5	fonologisch bewustzijn (rijmen, klankgroepen)

Geeft de methode Kleuterplein mij voldoende mogelijkheden om te werken aan de tussendoelen van beginnende geletterdheid?

Leerkracht 1	nee, gebruiken de lessen te veel als start en kringactiviteit
Leerkracht 2	nee, aanvulling op klassenniveau zijn nodig
Leerkracht 3	nee, extra activiteiten naast Kleuterplein (oa woordenschat)
Leerkracht 4	nee
Leerkracht 5	nee, extra inzetten op rijm, klankgroepen, woordenschat en letters

Oefeningen tav woorden en zinnen onderscheiden gebruik ik in mijn lessen?

Leerkracht 1	regelmatig
Leerkracht 2	zelden/nooit
Leerkracht 3	vaak
Leerkracht 4	regelmatig
Leerkracht 5	vaak

Oefeningen tav objectivatie gebruik ik in mijn lessen?

Leerkracht 1	regelmatig
Leerkracht 2	regelmatig
Leerkracht 3	regelmatig
Leerkracht 4	regelmatig
Leerkracht 5	regelmatig

Oefeningen tav woorden in klankgroepen verdelen gebruik ik in mijn lessen?

Leerkracht 1	vaak
Leerkracht 2	vaak
Leerkracht 3	vaak
Leerkracht 4	vaak
Leerkracht 5	vaak

Oefeningen tav zinnen opdelen in woorden gebruik ik in mijn lessen?

Leerkracht 1	zelden/nooit
Leerkracht 2	regelmatig
Leerkracht 3	regelmatig vaak
Leerkracht 4	zelden/nooit
Leerkracht 5	vaak

Wat heb ik in mijn inrichting van de klas gedaan om taal te stimuleren?

Leerkracht 1	lettermuur, lettertafel, boekenkast/hoek, schrijfhoek/tafel, objecten gelabeld in de klas
Leerkracht 2	lettermuur, lettertafel, boekenkast/hoek, schrijfhoek/tafel, objecten gelabeld in de klas, woordclusters
Leerkracht 3	lettermuur, lettertafel, boekenkast/hoek, prikkeling combinatie groep 2-3
Leerkracht 4	lettermuur, lettertafel, boekenkast/hoek, schrijfhoek/tafel, objecten gelabeld in de klas
Leerkracht 5	lettermuur, lettertafel, boekenkast/hoek, objecten gelabeld in de klas, stimuli combinatie groep 2-3

Bijlage 4 Overzicht tussendoelen beginnende geletterdheid

Boekoriëntatie

Kinderen begrijpen dat illustraties en tekst samen een verhaal vertellen.

Ze weten dat boeken worden gelezen van voor naar achter, bladzijden van boven naar beneden en regels van links naar rechts.

Ze weten dat verhalen een opbouw hebben.

Ze kunnen aan de hand van de omslag van een boek de inhoud van het boek al enigszins voorspellen.

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.

Verhaalbegrip

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.

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.

Kinderen kunnen een voorgelezen verhaal naspelen terwijl de leerkracht vertelt.

Kinderen kunnen een voorgelezen verhaal navertellen, aanvankelijk met steun van illustraties.

Kinderen kunnen een voorgelezen verhaal navertellen zonder gebruik te hoeven maken van illustraties.

Functies van geschreven taal

Kinderen weten dat geschreven taalproducten zoals briefjes, brieven, boeken en tijdschriften een communicatief doel hebben.

Kinderen weten dat symbolen zoals logo's en pictogrammen verwijzen naar taalhandelingen.

Kinderen zijn zich bewust van het permanente karakter van geschreven taal.

Kinderen weten dat tekenen en tekens produceren mogelijkheden bieden tot communicatie.

Kinderen weten wanneer er sprake is van de taalhandelingen 'lezen' en 'schrijven'. Ze kennen het onderscheid tussen 'lezen' en 'schrijven'.

Relatie tussen gesproken en geschreven taal

Kinderen weten dat gesproken woorden kunnen worden vastgelegd, op papier en met audio/visuele middelen.

Kinderen weten dat geschreven woorden kunnen worden uitgesproken.

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.

Taalbewustzijn

Kinderen kunnen woorden in zinnen onderscheiden.

Kinderen kunnen onderscheid maken tussen de vorm en betekenis van woorden.

Kinderen kunnen woorden in klankgroepen verdelen zoals bij kin-der-wa-gen.

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").

Kinderen kunnen fonemen als de kleinste klankeenheden in woorden onderscheiden, zoals bij p-e-n.

Alfabetisch principe

Kinderen ontdekken dat woorden zijn opgebouwd uit klanken en dat letters met die klanken corresponderen en leggen de foneem-grafeemkoppeling.

Kinderen kunnen door de foneem-grafeemkoppeling woorden die ze nog niet eerder hebben gezien, lezen en schrijven.

Functioneel schrijven en lezen

Kinderen schrijven functionele teksten, zoals lijstjes, briefjes, opschriften en verhaaltjes.

Kinderen lezen zelfstandig prentenboeken en eigen en andermans teksten.

Technisch lezen en schrijven, start

Kinderen kennen de meeste letters; ze kunnen de letters fonetisch benoemen.

Kinderen kunnen klankzuivere (km-, mk- en mkm-)woorden ontsleutelen zonder eerst de afzonderlijke letters te verklanken.

Kinderen kunnen klankzuivere woorden schrijven.

Technisch lezen en schrijven, vervolg

Kinderen lezen en spellen klankzuivere woorden (van het type mmkm, mkmm en mmkmm).

Kinderen lezen korte woorden met afwijkende spellingpatronen en meerlettergrepige woorden.

Kinderen maken gebruik van een breed scala van woordidentificatietechnieken.

Kinderen herkennen woorden steeds meer automatisch.

Begrijpend lezen en schrijven

Kinderen tonen belangstelling voor verhalende en informatieve teksten en boeken en zijn ook gemotiveerd die zelfstandig te lezen.

Kinderen begrijpen eenvoudige verhalende en informatieve teksten.

Kinderen gebruiken geschreven taal als een communicatiemiddel

Bijlage 5 Werkplan en tijdspad

Wanneer	Wat	Wie
donderdag 17 januari 2013	Tijdens popgesprek inlichten directie over het praktijkgericht onderzoek	Onderzoeker en directie
juli - september 2013	Het Leeskastje maken	Onderzoeker
	Thema's Veilig leren lezen en Kleuterplein combineren	Onderzoeker en duopartner
	Prentenboek zoeken bij elk thema en uitwerken met de methodiek van het Leeskastje	Onderzoeker
	Bestuderen toets Beginnende Geletterdheid	Onderzoeker
	Bestuderen toets Cito Taal voor Kleuters	
	Bestuderen Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor groep 1 en 2	
9 - 23 september 2013	Opstellen vragenlijst Beginnende geletterdheid voor leerkrachten	Onderzoeker en critical friends
	kleuterbouw	
bouwvergadering 3 oktober 2013	Inlichten kleuterbouw over het praktijkgericht onderzoek	Onderzoeker, leerkrachten kleuterbouw en IB'er
dinsdag 1 oktober 2013	Versturen brief ouders groep 2 over het praktijkgericht onderzoek inclusief toestemming ouders	Onderzoeker
maandag 7 oktober 2013	Versturen vragenlijst Beginnende geletterdheid naar leerkrachten	Onderzoeker
	kleuterbouw	
7 - 21 oktober 2013	Afname toetsonderdelen Beginnende Geletterdheid	Onderzoeker en 10 leerlingen uit groep 2
	Afname toetsonderdelen Protocol Leesproblemen en Dyslexie groep 1 - 2	
28 oktober - 15 november 2013	Werken met het Leeskastje aan thema "het weer" (inclusief logboek) en bijhouden signaleringslijst	Onderzoeker, duopartner en 10 leerlingen uit groep 2
18 november - 6 december 2013	Werken met het Leeskastje aan thema "Sinterklaas" (inclusief logboek) en bijhouden signaleringslijst	Onderzoeker, duopartner en 10 leerlingen uit groep 2
9 - 20 december 2013	Opstellen vragenlijst "Ervaringen met het Leeskastje" voor leerkrachten van andere scholen die werken met het Leeskastje	Onderzoeker en critical friends
9 - 20 december 2013	Werken met het Leeskastje aan thema "Kerstmis" (inclusief logboek) en bijhouden signaleringslijst	Onderzoeker, duopartner en 10 leerlingen uit groep 2
maandag 6 januari 2014	Versturen vragenlijst "Ervaringen met het Leeskastje" voor leerkrachten van andere scholen die werken met het Leeskastje	Onderzoeker
6 - 24 januari 2014	Werken met het Leeskastje aan thema "dieren" (inclusief logboek) en bijhouden signaleringslijst	Onderzoeker, duopartner en 10 leerlingen uit groep 2
27 januari - 14 februari 2014	Werken met het Leeskastje aan thema "water" (inclusief logboek) en bijhouden signaleringslijst	Onderzoeker, duopartner en 10 leerlingen uit groep 2
10 - 28 februari 2014	Afname toetsonderdelen Beginnende Geletterdheid	Onderzoeker en 10 leerlingen uit groep 2
	Afname toetsonderdelen Protocol Leesproblemen en Dyslexie groep 1 - 2	Onderzoeker en 10 leerlingen uit groep 2
	Afname toets Cito Taal voor Kleuters	Duopartner en 10 leerlingen uit groep 2
17 februari - 7 maart 2014	Opstellen vragenlijst "Ervaringen met het Leeskastje" voor leerlingen	Onderzoeker en critical friends
donderdag 13 maart 2014	Afnemen vragenlijst "Ervaringen met het Leeskastje" voor leerlingen	Onderzoeker en 10 leerlingen uit groep 2
woensdag 26 maart 2014	Afnemen vragenlijst "Ervaringen met het Leeskastje" voor duopartner	Onderzoeker en duopartner
oktober - april 2014	Bijhouden logboek en uitschrijven van het praktijkgericht onderzoek	Onderzoeker en critical friends
dinsdag 13 mei	Tijdens functioneringsgesprek delen uitkomsten praktijkgericht onderzoek	Onderzoeker en directie
bouwvergadering 15 mei	Delen uitkomsten praktijkgericht onderzoek met kleuterbouw	Onderzoeker, leerkrachten kleuterbouw en IB'er

Bijlage 6 Logboek PGO

donderdag 17 januari 2013

De directrice kent het Leeskastje van haar vorige school. Ze geeft aan dat ze hoopt dat dit ook bij ons op school een houvast kan zijn om nog gestructureerder en consequenter te werken aan de tussendoelen van beginnende geletterdheid. Verder geeft ze aan dat ik ruimte krijg tijdens de bouwvergadering om mijn onderzoek toe te lichten.

Juni 2013

Leeskastje bij de Ikea gekocht. Vervolgens geschilderd en pictogrammen aangebracht.

dinsdag 2 juli 2013

Thema's Veilig leren lezen en Kleuterplein combineren. Samen met Rika een voorstel gemaakt en verzonden naar de collega's kleuterbouw, directie en IB

Juli-augustus 2013

Prentenboek zoeken bij elk thema en uitwerken met de methodiek van het Leeskastje
Gekozen om de prentenboeken behorende bij Kleuterplein te gaan gebruiken omdat deze toch al voorgelezen moeten worden en anders het te veel en onduidelijk wordt. De werkjes voor in het kastje: ontwikkelingsmateriaal en van internetsites zoals www.kleutergroep.nl, juf Sanne e.d.

Bestuderen toets Beginnende Geletterdheid, Cito Taal voor Kleuters en het Protocol Leesproblemen en Dyslexie voor groep 1 en 2. Op basis van de tussendoelen voor Beginnende geletterdheid maak ik een keuze voor de toetsonderdelen.

Toets Beginnende Geletterdheid: synthesesoets 1, rijmtoets, letterkennistoets 1, analysetoets

Cito Taal voor Kleuters: Klank en rijm, auditieve synthese.

Protocol: toets auditieve analyse voor kleuters, letters benoemen voor kleuters, toets auditieve synthese voor kleuters. 0-meting oktober 2013 en eindmeting in februari 2014.

September 2013

Opstellen vragenlijst Beginnende geletterdheid voor leerkrachten kleuterbouw

De vragenlijst baseer ik op de tussendoelen van Beginnende geletterdheid (Aarnoutse & Verhoeven, 1999). De vragenlijst leg ik voor aan critical friends. Deze vragenlijst dient als bevestiging van mijn veronderstelling dat de invulling zeer divers is.

bouwvergadering 3 oktober 2013

Inlichten kleuterbouw over het praktijkgericht onderzoek. Collega's zijn geïnteresseerd. Ik vraag ze om komende week een digitale vragenlijst in te vullen.

dinsdag 1 oktober 2013

Versturen brief ouders groep 2 over het praktijkgericht onderzoek. Ik heb van alle ouders toestemming om hun kind te betrekken in het onderzoek.

vrijdag 11 oktober 2013

Alle collega's kleuterbouw hebben de digitale vragenlijst ingevuld.

Afname toetsonderdelen Protocol Leesproblemen en Dyslexie groep 1 - 2. Gegevens verwerkt in een excelbestand.

maandag 21 oktober 2013

Afname toetsonderdelen Beginnende Geletterdheid: synthesesoets 1 en rijmtoets. Gegevens verwerkt in een excelbestand.
Signaleringslijst maken die ik ga gebruiken voor de thema's van het Leeskastje. De signaleringslijst bestaat uit de volgende onderdelen: woorden in zinnen onderscheiden, rijmen, woorden in klankgroepen verdelen, auditieve analyse, auditieve synthese en letterkennis. De signaleringslijst is gebaseerd op de tussendoelen van Beginnende geletterdheid (Aarnoutse & Verhoeven, 1999). Objectivatie wordt geen onderdeel van de signaleringslijst daar deze niet terugkomt in de gestandaardiseerde toetsen.

vrijdag 25 oktober 2013

Afname toetsonderdelen Beginnende Geletterdheid: letterkennistoets 1 en analysetoets. Gegevens verwerkt in een excelbestand.

28 oktober - 15 november 2013

Werken met het Leeskastje aan thema "het weer". De leerlingen ontvangen het Leeskastje positief.
De signaleringslijsten worden bijgehouden in een excelbestand.

18 november - 6 december 2013

Werken met het Leeskastje aan thema "Sinterklaas". De signaleringslijsten worden bijgehouden in een excelbestand.

9 - 20 december 2013

Via internet heb ik 8 scholen gevonden die op hun website het gebruik van het Leeskastje in de kleuterbouw vermelden. Ik ben heel benieuwd naar hun ervaringen met het Leeskastje. De ervaringen wil ik verkrijgen middels een digitale vragenlijst. De vragenlijst is kritisch door mijn onderzoeksbegeleider bekeken. Tips: minder formeel aanspreken (je ipv u) en to the point vragen. De vragenlijst verstuur ik na de kerstvakantie omdat dit mogelijk tot een hogere respons zal leiden.

9 - 20 december 2013

Werken met het Leeskastje aan thema "Kerstmis". Dit keer wordt er maar 2 weken met het leeskastje gewerkt. Omdat er maar beperkte tijd is, kies ik ervoor om het Leeskastje op de takenbrief te zetten. De signaleringslijsten worden bijgehouden in een excelbestand.

maandag 6 januari 2014

Versturen digitale vragenlijst "Ervaringen met het Leeskastje" naar 8 scholen die werken met het Leeskastje.

6 - 24 januari 2014

Werken met het Leeskastje aan thema "Dieren". De signaleringslijsten worden bijgehouden in een excelbestand.

27 januari - 14 februari 2014

Werken met het Leeskastje aan thema "water". De signaleringslijsten worden bijgehouden in een excelbestand.

vrijdag 14 en 21 februari 2014

Vrijdag 14 februari : afname deel 1 Cito Taal voor Kleuters door Rika. Vervanging voor groep 3.

Vrijdag 21 februari : afname deel 2 Cito Taal voor Kleuters door Rika. Vervanging voor groep 3.

maandag 17 februari 2014

Afname toetsonderdelen Protocol Leesproblemen en Dyslexie groep 1 - 2. Gegevens verwerkt in een excelbestand. Posterpresentatie tijdens de module Afstuderen leverde interessante gesprekken en invalshoeken op ten aanzien van het Leeskastje

maandag 24 februari 2014

Afname toetsonderdelen Beginnende Geletterdheid: synthesesoets 1 en rijmtoets. Gegevens verwerkt in een excelbestand.

vrijdag 28 februari 2014

Afname toetsonderdelen Beginnende Geletterdheid: letterkennistoets 1 en analysetoets. Gegevens verwerkt in een excelbestand.

17 februari - 7 maart 2014

Opstellen vragenlijst "Ervaringen met het Leeskastje" voor leerlingen. Onderzoeksbegeleider heeft kritisch de vragenlijst bekeken. Tips: let op duidelijkheid, zorg met pictogrammen dat de vraag maar op 1 manier interpreteerbaar is.

donderdag 13 maart 2014

Afnemen vragenlijst "Ervaringen met het Leeskastje" voor leerlingen. Na de centrale afname, heb ik elke leerling individueel bevraagd op de reden van invullen van "Ik werk het liefste met" en "Ik werk minder graag met". Hierdoor had ik zicht op "verkeerd" (vergeten of dubbel gescoorde) antwoorden.

Nu was het nog vers zodat de leerlingen ook direct het bedoelde antwoord konden aangeven.

woensdag 26 maart 2014

Ik stuur Rika de vragenlijst "Werken met het Leeskastje". Zelf vul ik hem ook in.

woensdag 16 april 2014

Het gesprek met Chris, de onderzoeksbegeleider, heb ik nodig voor de bevestiging dat ik op de goede weg zit.

De feedback van Marlies en Rika maakt me scherp. De gesprekken met Rika ervaar ik ook als zeer waardevol. Zij heeft de master al gehaald en zij motiveert, stimuleert en bevestigt mij

De bouwcoördinator is al erg geïnteresseerd in de uitkomst van mijn onderzoek. Ze wil graag weten of het Leeskastje iets is voor de kleutergroepen. Ze geeft aan dat ze de leesschrijfhoek van nu niks vindt.

Met kerst ben ik gevallen en heb een scheurtje in mijn pols. Eerst wordt ik voor 3 weken in het gips gezet. Vervolgens gaat het gips er voor een maand af. Ik kan ook zonder gips mijn hand niet bewegen en dus ook niet typen. En uiteindelijk wordt ik weer voor 4 weken in het gips gezet. Al met al heb ik bijna 3 maanden niks kunnen verwerken (typen). Deze periode frustreerde mij enorm, je wil vooruit maar je kan het niet.

Beste ouders,

Voor mijn MasterSEN studie voer ik op dit moment een praktijkgericht onderzoek uit in de groep 2 van onze groep.

Ik heb na de herfstvakantie het Leeskastje geïntroduceerd. Het is kastje met laatjes en een boekenplank. Samen vormen ze de zes tussendoelen van beginnende geletterdheid. Elk laatje is voorzien van een pictogram, symbolisch voor het betreffende tussendoel. Uitgangspunt vormt steeds een kleuterboek. Naar aanleiding van dit boek worden de verschillende laatjes gevuld met materialen die gebruikt worden om elk tussendoel aan bod te laten komen.

Het leeskastje

1. Boekoriëntatie.

2. Verhaalbegrip.



3. Functies van geschreven taal.



4. Relatie tussen gesproken en geschreven taal.



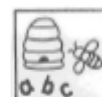
5. Taalbewustzijn, fonologisch bewustzijn.



5. Taalbewustzijn, fonemisch bewustzijn.



6. Alfabetisch principe.



Tussendoelen beginnende geletterdheid

1. Boekoriëntatie.

Bovenop het kastje, op een boekenplank, staat centraal het boek als uitgangspunt. Een boek kun je lezen en platen vertellen een verhaal.

2. Verhaalbegrip.

Wat gebeurt er en hoe loopt het af? Speel een verhaal en vertel het op je eigen manier. In het laatje vind je alle spullen die je nodig hebt.

3. Functies van geschreven taal.

Geschreven taal is communicatie. Je hebt een instrument om je gedachten vast houden. Met letters als je ze al beheerst, maar ook met symbolen zoals pictogrammen. Het verschil tussen lezen en schrijven wordt duidelijk.

4. Relatie tussen gesproken en geschreven taal.
Gesproken woorden zijn vastgelegd op papier. Die kun je dus steeds weer opnieuw lezen, uitspreken en horen.
5. Taalbewustzijn / fonologisch bewustzijn en fonetisch bewustzijn.
Dit is zo belangrijk, dat het niet in één laatste onderwerp te brengen is.
Fonologisch bewustzijn, bewustzijn van klanken in een taal. Het kunnen spelen met afzonderlijke klankonderdelen. Fonemisch bewustzijn, een gesproken woord bestaat uit letters, fonemen. De gevorderde fase van fonologisch bewustzijn.
6. Alfabetisch principe.
Woorden zijn opgebouwd uit klanken die weer corresponderen met letters. Leerlingen ontdekken de foneem/grafeem koppeling.

Waarom dit onderzoek?

Beginnende geletterdheid is geen vanzelfsprekendheid. De inspectie van onderwijs adviseert om al aan het begin van de kleuterperiode veel aandacht te besteden aan geletterdheid. In mijn praktijkgericht onderzoek wil ik onderzoeken of het Leeskastje mij, als leerkracht, voldoende houvast geeft om te werken aan de tussendoelen van beginnende geletterdheid en of ik tevens (tussentijdse) uitvallers kan signaleren.

Tijdsbestek onderzoek

Het praktijkgericht onderzoek richt zich op thema's herfst, Sinterklaas, kerst en winter. Het onderzoek loopt van eind oktober tot eind februari.
De resultaten van het onderzoek zal ik te zijner tijd met u delen.

Deelnemers onderzoek

Alle leerlingen van groep 2 doen mee aan het onderzoek. De namen van de leerlingen worden geanonimiseerd zodat de privacy van elke leerling wordt gewaarborgd. Heeft u toch bezwaar dat uw kind meedoet, laat dit de mij dan weten dan worden de gegevens van uw kind niet verwerkt in het onderzoek.

Loop gerust de klas binnen om samen met uw kind naar het Leeskastje te kijken.
Heeft u nog vragen dan mag u mij gerust benaderen.

Met vriendelijke groet,
Miranda Linders

Het Leeskastje

Beste leerkracht van groep 1/2,

Voor mijn Master SEN studie voer ik op dit moment een praktijkgericht onderzoek uit in groep 2. Het onderzoek is gericht op de methodiek van het Leeskastje. Ik ben benieuwd naar jouw ervaringen met het Leeskastje zodat ik deze mee kan nemen in mijn onderzoek.

Bedankt voor het meewerken aan mijn onderzoek!

Miranda Linders
Basisschool de Bongerd in Haps
m.linders@optimusonderwijs.nl

1. Hoe lang werk je met het Leeskastje?

Markeer slechts één ovaal.

- ☐ vanaf dit schooljaar
- ☐ 1 schooljaar
- ☐ 2 schooljaren
- ☐ 3 schooljaren
- ☐ Anders:

2. Wat is de reden voor de implementatie van het Leeskastje?

Markeer slechts één ovaal.

- ☐ invulling geven aan het "Protocol Leesproblemen en Dyslexie"
- ☐ invulling geven aan de tussendoelen van beginnende geletterdheid
- ☐ Anders:

3. Waar dien je op te letten als je het Leeskastje gaat inzetten?

De aandachtspunten zijn:

.....

4. Wat zijn de voordelen van het werken met het Leeskastje?

De positieve punten zijn:

.....

5. Wat zijn de nadelen van het werken met het Leeskastje?

De negatieve punten zijn:

.....

6. **Zijn er aanpassingen gemaakt ten aanzien van de originele opzet van het Leeskastje?**

Zo ja, te weten:

.....

7. **Zou je het Leeskastje aan andere scholen aanbevelen?**

Zo ja/nee, omdat:

.....

8. **Hoe lang werk je met hetzelfde prentenboek?**

Het Leeskastje is ingeruimd voor:

Markeer slechts één ovaal.

☐ 1 week

☐ 2 weken

☐ 3 weken

☐ 4 weken

☐ Anders:

9. **Wordt het Leeskastje gebruikt om tussentijds risicoleerlingen te signaleren?**

Markeer slechts één ovaal.

☐ nee

☐ ja, middels (zelfgemaakte) signaleringslijsten

☐ Anders:

10. **Wordt het Leeskastje gebruikt om te remedieren?**

Zo ja, hoe? Zo nee, wat doe je dan als vervolgstap?

.....

11. **Zijn de leerresultaten op het gebied van beginnende geletterdheid verbeterd?**

Markeer slechts één ovaal.

☐ nee

☐ ja, door de frequentie van aanbieden

☐ ja, door het bewuster aanbieden

☐ Anders:

12. **Wat zou je aan suggesties nog willen meegeven bij de start met deze methodiek?**

.....

13. **Ik stel het op prijs om de onderzoeksresultaten van het onderzoek te ontvangen**

Markeer slechts één ovaal.

☐ ja

☐ nee

Bijlage 9 Data vragenlijst responsscholen

	school 1	school 2	school 3	school 4	school 5
Wat is de reden voor de implementatie van het Leeskastje?	invulling geven aan de tussendoelen van beginnende geletterdheid	invulling geven aan de tussendoelen van beginnende geletterdheid	invulling geven aan de tussendoelen van beginnende geletterdheid	invulling geven aan de tussendoelen van beginnende geletterdheid	invulling geven aan de tussendoelen van beginnende geletterdheid
Waar dien je op te letten als je het Leeskastje gaat inzetten?	handleiding goed lezen	belevingswereld en betrokkenheid kleuters	Betrokken heid en belevingswereld kleuters	Alle laatjes aandacht aanbesteden.	materialen goed voorbereiden en zo bewaren dat ze zo weer gebruikt kunnen worden een volgend schooljaar
Wat zijn de voordelen van het werken met het Leeskastje?	alle leesvoorwaarden komen aan de orde	kinderen vinden het heel leuk	Kinderen vinden het leuk en spannend	Erg veel, maar de belangrijkste vind ik dat het leeskastje bij elk thema past en bij het spelend leren past van de kleuters.	garantie dat je alle tussendoelen van beginnende geletterdheid aanbiedt. dat dit aanbieden aansluit op het onderwijs dat god bij kleuters past.
Wat zijn de nadelen van het werken met het Leeskastje?	als je iedere keer alle onderdelen van een boek vastmoet leggen kost dit veel tijd. Het is erg fijn wanneer een boek van internet gehaald kan worden	soms moeilijk voor jongste kleuters	Veel werk om te maken en te meoiliijk voor bepaalde kleuters, vooral in een hetrogene groep	Het is geen kant en klaar methode, dus je moet zelf de activiteiten opzetten.	de voorbereidingen van het activiteitenplan en het uitwerken van alle materialen.
Hoe lang werk je met hetzelfde prentenboek?	4 weken	4 weken	4 weken	3 weken	gedurende een thema : gemiddeld 6 weken
Zijn er aanpassingen gemaakt ten aanzien van de originele opzet van het Leeskastje?	weet ik niet in 1 klas is erin elk laatje een bijpassende vingerpop bij gekocht			Ja, ik was al bezig met mijn eigen opzet en die heb ik gecombineerd met het leeskastje. Veel overeenkomsten, maar ook erg veel verschillen. Ik wil je mijn manier van werken wel opsturen. Geef maar aan of je dat wil, dan wil ik je het wel mailen.	

	school 1	school 2	school 3	school 4	school 5
Wordt het Leeskastje gebruikt om tussentijds risicoleerlingen te signaleren?	nee	nee	nee	tijdens activiteiten signaleer je wel risicoleerlingen, maar geen specifieke signaleringslijsten hiervoor.	nee
Zijn de leerresultaten op het gebied van beginnende geletterdheid verbeterd?	weet ik niet	ja, door het bewuster aanbieden	ja, door het bewuster aanbieden	ja, door frequent en bewust aanbieden	rendement is nog niet merkbaar door de korte periode dat wij er mee werken.
Wordt het Leeskastje gebruikt om te remediëren?	ja, bv hakken en plakken			Nee, kleine kring of individueel met leerling(en) begeleiden; ontwikkelingsmateriaal, computer/i-pad spelletjes etc.	bij het werken in clusters met kinderen die extra begeleiding nodig hebben op het gebied van taal.
Wat zou je aan suggesties nog willen meegeven bij de start met deze methodiek?	weet ik niet	Neem er de tijd voor.	Goed inplannen. Maken kost veel tijd	Als het kan een les bijwonen in een kleuterklas waar het leeskastje wordt gebruikt.	
Zou je het Leeskastje aan andere scholen aanbevelen?	ja	ja	ja	Ja, omdat het past het thematisch werken met de kleuters en je toch alle doelen kan bereiken.	ja zie boven.
Ik stel het op prijs om de onderzoeksresultaten van het onderzoek te ontvangen	ja		ja	ja	ja

Vragenlijst Werken met het Leeskastje

1. **Wat vind jij de voordelen van het werken met het Leeskastje?**

De positieve punten zijn:

.....

2. **Wat vind jij de nadelen van het werken met het Leeskastje?**

De negatieve punten zijn:

.....

3. **Zou je aanpassingen maken ten aanzien van de originele opzet van het Leeskastje?**

Zo ja, te weten:

.....

4. **Zou je het Leeskastje aanbevelen aan je collega's van de kleuterbouw?**

Zo ja/nee, omdat:

.....

5. **Verwacht je dat de leerresultaten op het gebied van beginnende geletterdheid zijn verbeterd?**

Markeer slechts één ovaal.

- ☐ nee
- ☐ ja, door de frequentie van aanbieden
- ☐ ja, door het bewuster aanbieden
- ☐ Anders:

6. **Verwacht je met het Leeskastje tussentijds risicoleerlingen te kunnen signaleren?**

Zo ja/nee, omdat

.....

7. **Ga je het Leeskastje inzetten om te remediëren?**

Zo ja/nee, omdat

.....

Vragenlijst Werken met het Leeskastje⁴

Wat vind jij de voordelen van het werken met het Leeskastje?

De positieve punten zijn:

Met het leeskastje kan ik vroegtijdig een leesprobleem onderkennen omdat ik met elk klassenthema gericht aan tussendoelen werk. Het kastje is duidelijk omdat elk laatje een pictogram bevat dat past bij een tussendoel. De kinderen werken als het ware alle laatjes door. Ik kan dus aan elk doel evenveel aandacht besteden en er ontstaat een soort routine welke bij elk nieuw klassenthema aan bod komt. Doordat het uitgangspunt steeds een prentenboek is, dat bij het klassenthema past, spreekt het aan. De kinderen kunnen over het algemeen heel zelfstandig met het kastje werken. Voor mij wordt 'het vullen' van het kastje ook een soort routine net als de wekelijkse takenbrief. Opdrachten lijken op elkaar maar worden steeds in het andere (nieuwe thema) geplaatst waardoor het voor de kinderen interessant blijft.

Wat vind jij de nadelen van het werken met het Leeskastje?

De negatieve punten zijn:

Een nadeel kan zijn dat je het als leerkracht steeds moet 'vullen', je moet dus op zoek naar opdrachten die passen bij de tussendoelen en bij het thema. Zaak is dus om alles goed te borgen zodat als een thema herhaald wordt er niet opnieuw gezocht hoeft te worden. In een kleutergroep heb je ook de seizoen thema's die steeds terug komen. Opdrachten die er nu inzitten zijn over het algemeen niet zelf corrigerend, een kind kan dus niet altijd direct feedback krijgen.

Zou je aanpassingen maken ten aanzien van de originele opzet van het Leeskastje?

Op het moment niet, wellicht wel als we er wat langer mee werken.

Zou je het Leeskastje aanbevelen aan je collega's van de kleuterbouw?

Ja, het werk m.i. beter dan de leesschrijfhoek, de leesschrijfhoek is op de gang en daardoor niet overzichtelijk voor de leerkracht. Het nodigt uit om vooral veel pret met elkaar te hebben. In het leeskastje worden steeds de tussendoelen verwerkt gekoppeld aan het klassen thema. Deze routine spreekt mij zeer aan. In de leesschrijfhoek is deze routine minder omdat er steeds maar 3 willekeurige opdrachten actief zijn.

Verwacht je dat de leerresultaten op het gebied van beginnende geletterdheid zijn verbeterd?

Ja door de frequentie van aanbieden

Ja door het bewuster aanbieden

Verwacht je met het Leeskastje tussentijds risicoleerlingen te kunnen signaleren?

Niet zozeer met het leeskastje, wel met evaluatiemomenten (toetsen). Ik weet dan bij welk kind ik met een bepaald laatje wat meer moet coachen.

Ga je het Leeskastje inzetten om te remediëren?

Op dit moment niet, wel ben ik alert op toets uitval, het onderdeel met het daaraan gekoppeld laatje kan ik dan per kind individueel of in een klein groepje extra aanbieden. Je kunt de zogenaamde aanpak 3 kinderen zelfstandig laten werken met het kastje. De basisgroep krijgt bij elk thema de instructie. De aanpak 1 kinderen kun je begeleiden tijdens het maken van de opdrachten. In elke opdracht kun je dan op basis van de toets uitslag nog differentiëren.

⁴ Ingevuld door duopartner van de onderzoeker

Vragenlijst Werken met het Leeskastje⁵

Wat vind jij de voordelen van het werken met het Leeskastje?

De positieve punten zijn:

- Je werkt met het Leeskastje gericht aan de **tussendoelen** van beginnende geletterdheid.
- **Vroegtijdig signaleren uitvallers** op tussendoelen
- **Routine**
- Uitgangspunt is een **prentenboek**.
- Het past prima in het **thematisch werken**
- Je kan er individueel, in een groepje of met de hele groep mee werken

Wat vind jij de nadelen van het werken met het Leeskastje?

De negatieve punten zijn:

- Het **vullen** van het Leeskastje kost **tijd** en **kennis** van de tussendoelen. Je moet op zoek gaan naar geschikte opdrachten per tussendoel.
- Vaak opdrachten op papier.

Zou je aanpassingen maken ten aanzien van de originele opzet van het Leeskastje?

Nog niet. Ik wil wel meer de kinderen betrekken bij het vullen van het Leeskastje en meer gebruik gaan maken van ontwikkelingsmateriaal.

Zou je het Leeskastje aanbevelen aan je collega's van de kleuterbouw?

Ja omdat je bij elk prentenboek/thema alle tussendoelen aan bod laat komen. Verder is het duidelijk en overzichtelijk voor de leerkracht en de leerlingen.

Verwacht je dat de leerresultaten op het gebied van beginnende geletterdheid zijn verbeterd?

Ja door de **frequentie** van aanbieden

Ja door het **bewuster** aanbieden

Verwacht je met het Leeskastje tussentijds risicoleerlingen te kunnen signaleren?

Tijdens het werken met het Leeskastje vallen sommige leerlingen op. Maar of dit direct een signaal is voor de uitval op een toets dat weet ik nog niet.

Ga je het Leeskastje inzetten om te remediëren?

Ja, het Leeskastje is geschikt om heel bewust aan een bepaald tussendoel te laten werken. Dit kan individueel of in een klein groepje.

⁵ Ingevuld door de onderzoeker

Bijlage 12 Vragenlijst leerlingen groep 2

Naam:

Werken met het Leeskastje vind ik



Ik werk graag het liefst



alleen



in een tweetal



in een groepje

omdat :

Werkjes in het laatje



vind ik



Werkjes in het laatje



vind ik



Werkjes in het laatje



vind ik



Werkjes in het laatje



vind ik



Werkjes in het laatje



vind ik



Werkjes in het laatje



vind ik



Ik werk het liefste met laatje



Ik vind dit laatje leuk omdat :

Ik werk minder graag met laatje



Ik vind dit laatje minder leuk omdat :

De werkjes uit laatje  kan ik



De werkjes uit laatje   kan ik



De werkjes uit laatje  kan ik



Bijlage 13 Data vragenlijst leerlingen groep 2

Werken met het Leeskastje vind ik

10 x 😊



Reden alleen werken : niet gestoord worden, rustig werken

Reden in een tweetal werken: gezelliger/leuker, makkelijker

Reden in een groepje werken: gezelliger/leuker, elkaar helpen, je ziet wat anderen doen

		😊	☹️
Werkjes in het laatje	vind ik	8	2
Werkjes in het laatje	vind ik	7	3
Werkjes in het laatje	vind ik	9	1
Werkjes in het laatje	vind ik	7	3
Werkjes in het laatje	vind ik	8	2
Werkjes in het laatje	vind ik	8	2

Ik werk het liefste met laatje	0	2	1	0	2	5
ik werk minder graag met laatje	2	3	0	4	1	0

Ik werk het liefste met laatje omdat ik dan dingen kan maken, omdat ik dat ook kan doen

Ik werk het liefste met laatje omdat je het dan kunt onthouden

Ik werk het liefste met laatje omdat je het dan zelf mag doen, omdat ik dat goed kan

Ik werk het liefste met laatje omdat je dan steeds meer letters leert, omdat ik dat leuk vindt, omdat je daar letters leert, omdat ik dan veel letters kan leren omdat je dan kan stempelen

Ik werk minder graag met laatje  omdat ik niet zo veel van boekjes houd, omdat ik soms iets verkeerd doe

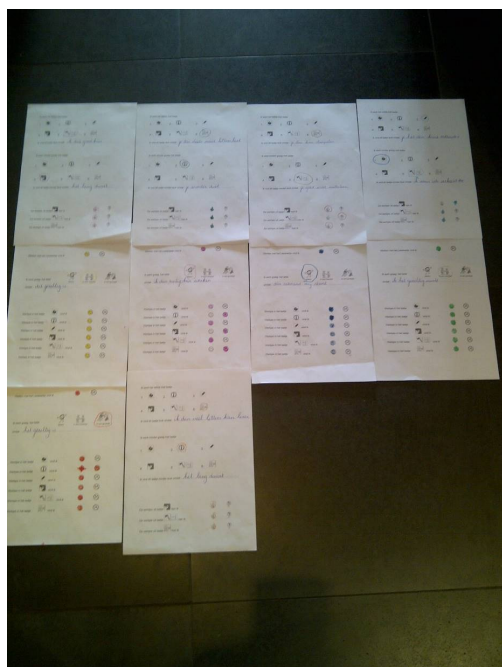
Ik werk minder graag met laatje  omdat je minder zelf mag doen, omdat het lang duurt

Ik werk minder graag met laatje  omdat ik dan goed moet nadenken, omdat ik daar niet zo van houd, omdat het lang duurt, omdat je goed moet nadenken

Ik werk minder graag met laatje   omdat je goed moet nadenken

			
De werkjes uit het laatje 	kan ik	8	2
De werkjes uit het laatje  	kan ik	9	1
De werkjes uit het laatje  	kan ik	10	0

Foto's van de ingevulde vragenlijsten door de leerlingen.



Bijlage 14 Signaleringslijsten bij het Leeskastje

thema herfst	woorden in zinnen onderscheiden	rijmen	woorden in klankgroepen verdelen	auditiële synthese	auditiële analyse	letters herkennen
leerling 1	U	U	V	U	V	G
leerling 2	G	U	V	V	G	U
leerling 3	U	O	V	V	O	U
leerling 4	O	U	G	U	U	G
leerling 5	U	V	O	U	U	G
leerling 6	U	U	V	G	U	U
leerling 7	G	U	V	V	V	U
leerling 8	U	G	V	U	G	U
leerling 9	G	V	V	V	O	U
leerling 10	U	G	O	V	U	U

U = 0 fouten
G = 1 fout
V = 2 fouten
O = 3 fouten

thema Sinterklaas	woorden in zinnen onderscheiden	rijmen	woorden in klankgroepen verdelen	auditiële synthese	auditiële analyse	letters herkennen
leerling 1	G	V	O	U	G	G
leerling 2	G	U	G	G	V	V
leerling 3	G	G	V	G	O	O
leerling 4	V	G	G	G	G	G
leerling 5	G	U	V	U	V	O
leerling 6	G	U	O	U	O	O
leerling 7	V	G	O	U	O	V
leerling 8	U	U	V	G	V	G
leerling 9	O	U	G	U	O	O
leerling 10	G	U	G	G	G	V

U = 0 fouten
G = 1 fout
V = 2 fouten
O = 3 fouten

thema Kerstmis	woorden in zinnen onderscheiden	rijmen	woorden in klankgroepen verdelen	auditiële synthese	auditiële analyse	letters herkennen
leerling 1	U	V	G	G	U	G
leerling 2	V	V	O	G	G	V
leerling 3	G	U	U	U	V	O
leerling 4	G	G	U	U	U	G
leerling 5	U	U	O	U	G	G
leerling 6	V	G	O	G	G	V
leerling 7	V	U	U	G	U	V
leerling 8	U	U	U	U	G	G
leerling 9	V	G	V	G	U	O
leerling 10	G	U	U	U	G	G

U = 0 fouten
G = 1 fout
V = 2 fouten
O = 3 fouten

thema dieren	woorden in zinnen onderscheiden	rijmen	woorden in klankgroepen verdelen	auditiële synthese	auditiële analyse	letters herkennen
leerling 1	U	U	V	U	U	G
leerling 2	U	U	G	V	U	V
leerling 3	V	U	G	V	O	O
leerling 4	U	U	U	U	U	U
leerling 5	G	U	V	G	U	U
leerling 6	U	V	O	G	V	O
leerling 7	O	U	O	V	U	O
leerling 8	U	U	U	G	U	V
leerling 9	O	V	U	V	U	V
leerling 10	G	G	V	G	U	U

U = 0 fouten
G = 1 fout
V = 2 fouten
O = 3 fouten

thema water	woorden in zinnen onderscheiden	rijmen	woorden in klankgroepen verdelen	auditiële synthese	auditiële analyse	letters herkennen
leerling 1	G	G	G	U	U	G
leerling 2	U	G	G	G	U	G
leerling 3	O	G	U	G	U	U
leerling 4	V	U	G	G	G	U
leerling 5	U	V	V	U	O	U
leerling 6	O	V	U	U	G	U
leerling 7	O	V	G	G	G	U
leerling 8	U	V	U	U	U	G
leerling 9	V	V	U	U	G	V
leerling 10	U	G	G	G	U	U

U = 0 fouten
G = 1 fout
V = 2 fouten
O = 3 fouten