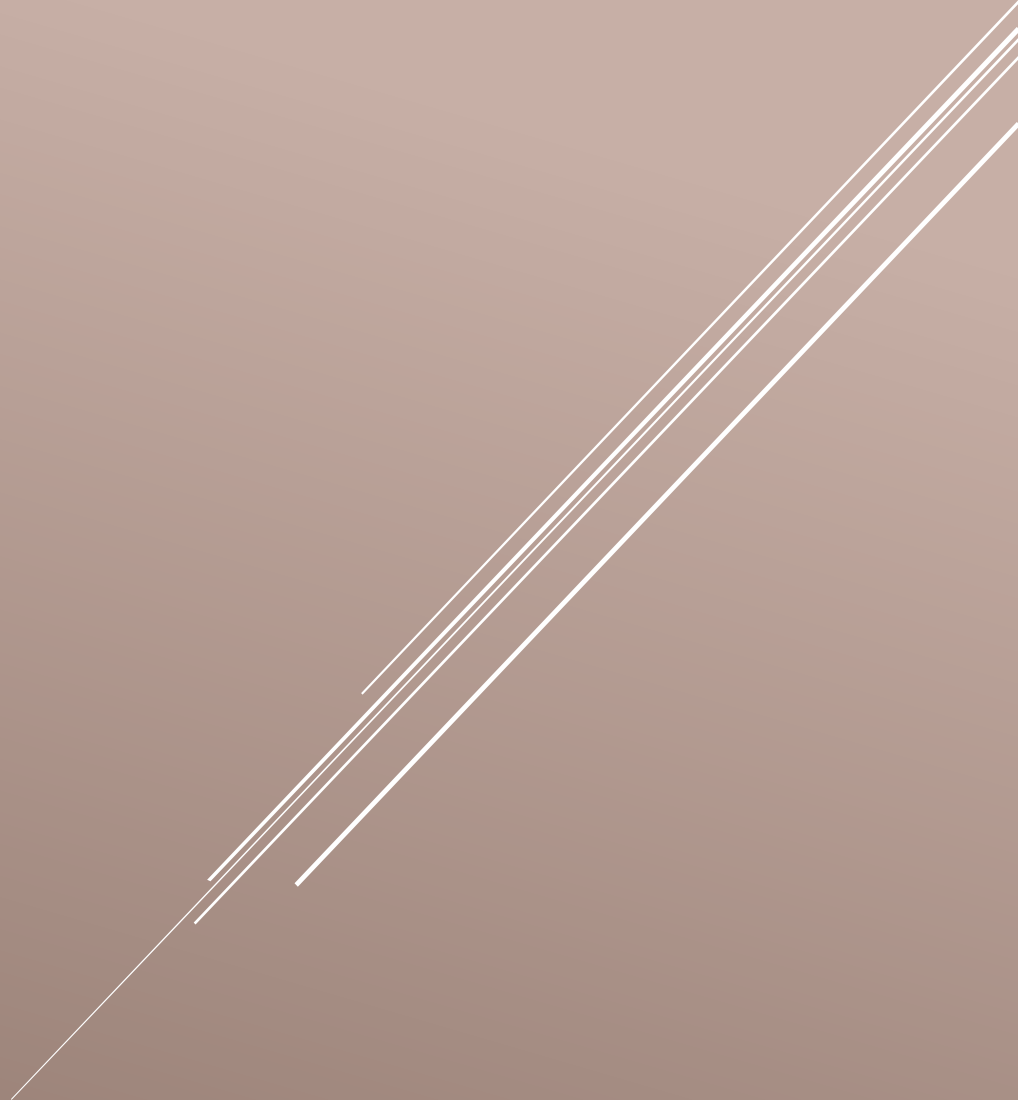




SPELEN IN TAAALHOEKEN

Onderzoek naar taalhoeken binnen het
kleuteronderwijs van CBS De Borg

Spelen in taalhoeken

Student: Maaïke Pinkster

Studentnummer: 205044

Opleiding: Opleiding tot leraar basisonderwijs, Stenden Hogeschool

Docent: Frits Barth

Datum: 14 juni 2015

Onderzoek uitgevoerd op: CBS De Borg, te Haren

VOORWOORD

Beste lezer,

Voor u ligt mijn onderzoek naar de taalhoeken op CBS De Borg, te Haren. Het onderzoek is gericht de taalhoeken binnen het kleuteronderwijs op deze school. Dit onderzoek is geschreven in het kader van mijn afstuderen aan de opleiding: Leraar Basisonderwijs op Stenden Hogeschool, te Groningen. Van november 2014 tot en met juni 2015 ben ik bezig geweest met dit praktijkgerichte onderzoek.

In mijn derde jaar heb ik gekozen om mij te specialiseren in het jonge kind. Ook mijn keuze minor in het vierde jaar: 'Early Childhood', sluit aan bij het onderwerp van dit onderzoek op CBS De Borg. Voorafgaand aan dit onderzoek had ik weinig ervaring met taalhoeken in het kleuteronderwijs. Gedurende dit onderzoek heb ik veel geleerd over dit onderwerp.

Graag wil ik CBS De Borg bedanken voor het mogen uitvoeren van dit onderzoek op deze school. Ik heb veel ruimte en begeleiding gekregen om het onderzoek zo optimaal mogelijk te kunnen uitvoeren. Ik hoop dat dit onderzoek bijdraagt aan de verdere ontwikkeling van taalhoeken op CBS De Borg. Ook wil ik mijn docent Frits Barth, docent van Stenden Hogeschool, bedanken voor de begeleiding tijdens het onderzoek.

Ik wens u veel leesplezier toe.

Maaïke Pinkster

INHOUDSOPGAVE

Samenvatting	5
Hoofdstuk 1: Inleiding	6
De aanleiding	6
De context	6
De onderzoeksorganisatie	6
Aansluiting onderzoek	7
Hoofdstuk 2: Praktijkprobleem	8
Hoofdstuk 3: Onderzoeksdoel.....	10
3.1: Deelvragen.....	10
Hoofdstuk 4: Theoretisch kader	11
4.1: Geletterdheid	11
4.1.1: Spontane schrijfontwikkeling.....	13
4.1.2: Tussendoelen	14
4.2: Belang van spel	17
4.2.1: Rol van de leerkracht tijdens spel	19
4.2.2: Spelend leren en taalontwikkeling.....	20
4.3: Hoekenwerk.....	20
4.3.1: Uitvoering van de taken	21
4.3.2: Lees/schrijfhoek	22
4.4: Motivatie	26
Hoofdstuk 5: De onderzoeksaanpak	28
5.1: De onderzoeksactiviteiten	28
5.2: Tijdsplanning.....	30
5.3: Randvoorwaarden	30
Hoofdstuk 6: Onderzoeksresultaten	31
6.1: Observeren taalhoeken en vergelijken literatuur.....	31
6.1.1: Groep 1/2C.....	32
6.1.2: Groep 1/2D	33
6.2: Enquête onder de leerkrachten.....	33
6.2.1: Uitkomsten.....	34
6.3: Vragen stellen aan kinderen	37
6.3.1: Kinderen groep 1/2C	37
6.3.2: Kinderen groep 1/2D.....	39
Hoofdstuk 7: Conclusie en aanbevelingen	42
7.1: Conclusie.....	42

7.1.1: 1/2C.....	43
7.1.2: 1/2D	43
7.2: Aanbeveling	44
7.2.1: De ideale taalhoek	44
7.3: Discussie	46
Literatuurlijst.....	47
Bijlagen.....	0
Bijlage 2: Foto's bestaande taalhoek groep 1/2C.....	2
Bijlage 3: Foto's bestaande taalhoek groep 1/2D.....	5
Bijlage 4: Observatielijst taalhoek groep 1/2C	7
Bijlage 5: Observatielijst taalhoek groep 1/2D	9
Bijlage 6: Enquête leerkrachten.....	11
Bijlage 7: SLO doelen ontluikende – en beginnende geletterdheid	13

SAMENVATTING

In dit onderzoek is gekeken naar de huidige taalhoeken binnen het kleuteronderwijs op CBS De Borg, te Haren. In twee van de vier groepen 1/2 is er een taalhoek aanwezig in de klas en op deze twee taalhoeken is het onderzoek dan ook gericht. Het element 'spel' wordt door de vier desbetreffende leerkrachten in beide taalhoeken gemist. De taalhoeken zijn verschillend ingericht en in beide taalhoeken liggen verschillende materialen.

Om onderzoek te doen naar de taalhoeken op CBS De Borg is in overleg met de school een onderzoeksvraag tot stand gekomen. De volgende onderzoeksvraag wordt in dit onderzoek beantwoord: *Op welke wijze kan een taalhoek worden ingericht, zodat de SLO kerndoelen voor taal door de kleuters spelenderwijs kunnen worden bereikt in de taalhoek?*

Om antwoord te krijgen op de onderzoeksvraag is er eerst literatuurstudie gedaan naar taalhoeken. Aan de hand van de geraadpleegde literatuur werd duidelijk hoe je de ideale taalhoek kan inrichten in een kleutergroep. Binnen de geletterdheid zijn verschillende stadia te onderscheiden. Kleuters komen als vierjarige op school en zitten net in de overgang van de fasen ontluikende geletterdheid naar beginnende geletterdheid. Het Expertise Centrum Nederlands (2010) heeft tussendoelen ontwikkeld die gericht zijn op de ontwikkeling van geletterdheid van kinderen in de onderbouw van de basisschool. Het is belangrijk dat kinderen de functie van de geschreven taal doorkrijgen om zich verder te ontwikkelen op het gebied van taal.

Spel is zoals eerder genoemd, een belangrijk onderdeel van de onderzoeksvraag. Spel biedt volgens psycholoog Vygotsky (1896-1934) veel mogelijkheden om bij te dragen aan de ontwikkeling van het jonge kind. In dit onderzoek wordt uitgelegd waarom spel bijdraagt aan de ontwikkeling van het kind.

In de praktijk zijn de twee bestaande hoeken onderzocht. Aan de hand van een observatielijst is gekeken in hoeverre de taalhoek overeenkomt en verschilt met de geraadpleegde literatuur. Het valt de leerkrachten op dat er weinig interesse is bij de kinderen om in deze taalhoek te gaan spelen. Er is daarom gekozen om enkele vragen te stellen aan de kinderen om erachter te komen hoe deze kinderen denken over de taalhoek in de klas. Om achter de visie te komen van de leerkrachten op het gebied van taalhoeken, is tijdens het onderzoek een enquête verstuurd naar de vier leerkrachten waar een taalhoek in de klas aanwezig is.

Tijdens het vergelijken van de taalhoeken met de literatuur vielen enkele zaken op. Er waren zowel overeenkomsten als verschillen met de geraadpleegde literatuur. Beide hoeken zijn geplaatst in een afgebakend stuk van het lokaal en in beide hoeken is ruimte om aan één of meerdere tafels te werken. In de beide hoeken werd verschillend schrijfmateriaal en verschillend papier gemist. Ook kan men zich afvragen of de aangeboden activiteiten functioneel zijn voor de kinderen. In dit onderzoek is een overzicht weergegeven van deze overeenkomsten en verschillen. Uit dit onderzoek blijkt, dat de interesse van de meeste kinderen niet bij het werken en spelen in de taalhoek ligt en het merendeel van de kinderen weet niet goed aan te geven wat ze kunnen spelen in deze hoek.

Ook kan naar aanleiding van de enquête geconcludeerd worden dat de aanpak tussen de drie leerkrachten verschilt. In de ene groep zijn kinderen verplicht hier te werken en in de andere groep mogen kinderen zelf kiezen wanneer zij hier gaan spelen en werken.

Er is vanuit de literatuur de 'ideale taalhoek' ontworpen als aanbeveling voor CBS De Borg. Aan de hand van een lijst gericht op de inrichting, de materialen en de activiteiten kunnen de leerkrachten op CBS De Borg aan de slag met de aanbevelingen.

HOOFDSTUK 1: INLEIDING

Tegenwoordig zijn er veel verschillende soorten speel- en werkhoeken te vinden in de kleuterklas. De bekendste hoeken in een kleuterklas zijn wel de huishoek en de bouwhoek. Vaak zijn er ook nog andere hoeken aanwezig in de klas zoals een leeshoek, constructiehoek en de themahoek. Bij de kleuterklassen kan er voor worden gekozen om de hoeken in de klas te houden, maar er zijn tegenwoordig ook veel scholen die enkele hoeken op de gezamenlijke gang hebben. In de meeste hoeken wordt er veel spelenderwijs en samenwerkend geleerd.

DE AANLEIDING

Op CBS de Borg, te Haren zijn er vijf kleutergroepen. Er zijn vier groepen 1/2 en er is één groep 0. Ook op deze school zijn in deze groepen en in de gezamenlijke gang hoeken aanwezig. Er zijn echter wel veel verschillen tussen de klassen en de leerkrachten als het gaat om taalhoeken in de klas. In de ene groep is deze wel aanwezig, terwijl er in de andere kleutergroep geen taalhoek in de klas is ingericht.

Een vraag van één van de kleuterleerkrachten is, hoe je een taalhoek inricht, zodat de doelen er spelenderwijs bereikt kunnen worden. Deze leerkracht heeft wel een taalhoek in de klas, maar merkt dat het taalonderwijs steeds 'schoolser' wordt en dat de kinderen weinig motivatie hebben om in de taalhoek de opdrachten uit te voeren. Soms spelen de kinderen wel in de taalhoek, maar spelen de kinderen iets anders dan wat de leerkracht vooraf voor ogen had.

DE CONTEXT

Het onderzoek speelt zich af binnen CBS de Borg, te Haren. Na de uitvoering van dit onderzoek is het duidelijk *hoe* een taalhoek moet worden ingericht om spelenderwijs de kerndoelen van SLO voor taal te bereiken. Het onderzoek valt binnen het kleuteronderwijs waar veel gewerkt wordt in hoeken. Er zal een aanbeveling worden geschreven voor de leerkrachten van de kleuterbouw op CBS de Borg. De uitkomsten van het literatuuronderzoek zullen ook worden uitgevoerd in groep 0.

Het onderzoek bestaat in het beginstadium uit een literatuurstudie waarin verschillende onderwerpen die te maken hebben met het onderwerp beantwoord worden door middel van verschillende literaire bronnen. Ook worden er praktijkgerichte vragen besproken en beantwoord die relevant zijn voor het onderzoek. Later in het onderzoek wordt met de opgedane kennis de praktijk onderzocht.

DE ONDERZOEKSORGANISATIE

Vanuit Stenden Hogeschool Groningen kreeg ik de opdracht om een schoolminor uit te voeren. Het onderzoek (de schoolminor) wordt uitgevoerd op mijn stageschool CBS de Borg, te Haren. Tijdens de uitvoering gedurende het hele onderzoek werk ik samen met verschillende personen.

Het onderzoek wordt uitgevoerd in opdracht van CBS de Borg, te Haren, gedurende module periode 4.2, 4.3 en 4.4 en loopt in de maanden november 2014 tot en met juni 2015. Er worden verschillende onderzoeksactiviteiten uitgevoerd tijdens deze periode zoals: enquêtes, vragenlijsten en observaties.

Tijdens het onderzoek zijn er overleg momenten met de kleuterleerkrachten, mijn stagementor en mijn onderzoeksbegeleider Frits Barth vanuit Stenden Hogeschool Groningen.

AANSLUITING ONDERZOEK

Tegenwoordig is er veel te doen over het kleuteronderwijs. Spelen de kleuters wel genoeg? Moeten de kleuters niet teveel? Wordt het onderwijs aan kleuters niet te 'schools'? Ook de doelen die kinderen moeten halen en het toetsen van kleuters zijn erg actueel deze tijd. Dit onderzoek sluit goed aan bij deze actualiteiten, omdat er ook taaldoelen moeten worden behaald in de groepen 1/2. Hoe kan het onderwijs zó worden ingericht dat ook de taaldoelen spelenderwijs bereikt kunnen worden tijdens het spelen in hoeken?

De school staat ervoor om door veel (speelse) activiteiten de kinderen voor te bereiden op leren lezen, rekenen, schrijven, wereldoriëntatie en sociale vaardigheden. Er wordt een takenbord ingezet om een kleuter te leren zijn/haar werk te plannen (CBS de Borg, 2014, p. 8).

HOOFDSTUK 2: PRAKTIJKPROBLEEM

Op basisschool CBS De Borg, te Haren zijn vijf kleutergroepen. De onderzoeksvraag van de school speelt zich af in de taalhoeken in de kleuterklas. In sommige klassen is er een taalhoek aanwezig en in sommige klassen niet, maar het blijft vaak bij dezelfde activiteiten bijvoorbeeld het letters stempelen. Kinderen kiezen zelden voor het spelen in die hoek en/of kinderen weten niet wat er is en wat de bedoeling is van die hoek. Op de school wordt gemerkt dat het taalonderwijs bij de kleuters steeds meer 'schools' wordt. Met schools wordt er bedoeld dat er vaak werkbladen worden aangeboden aan groep 2 die bijvoorbeeld gaan over letters. Er wordt in een hoek gemist dat de kinderen er spelenderwijs dus zonder werkbladen o.i.d. de taaldoelen bereiken.

De leerkrachten van de kleuters op CBS de Borg hebben te kampen met dit praktijkprobleem. Sommige leerkrachten hebben de taalhoeken in de klas ingericht, maar pakken dit allemaal erg verschillend aan. In de ene klas is er een duidelijkere taalhoek te vinden dan in de andere klas. En in sommige klassen is er zelf geen taalhoek aanwezig. De oorzaken hiervan verschillen. Bij de één is er gebrek aan ruimte en de andere leerkracht weet niet goed wat zij zich er bij moet voorstellen. Niet alleen de leerkrachten, maar ook de kinderen hebben te kampen met dit probleem. Voor sommige kinderen is het een erg onduidelijke hoek en het blijft vaak bij dezelfde activiteiten en het spelenderwijs leren blijft achter in de taalhoek.

Dit probleem treedt dagelijks op. De kinderen spelen op een dagelijkse schooldag gemiddeld 1 uur in de hoeken in de klas. De ene keer hebben de kinderen vrije keus om te kiezen in welke hoek zij willen, de andere keer is het een opdracht van de leerkracht. Het probleem treedt ook op, als de kinderen *moeten* werken in de hoeken. Er is te weinig variatie en het spelende leren wordt gemist in deze hoek. Doordat kinderen veel met taal bezig zijn en altijd veel spelen in hoeken is het dus belangrijk om een leerzame, uitdagende en betekenisvolle taalhoek in de klas te creëren.

Dit praktijkprobleem is een vraag van een kleuterleerkracht, omdat zij merkt dat de taaldoelen steeds minder spelenderwijs worden bereikt in de taalhoek en dat er weinig kinderen spelen in deze hoek. Het is belangrijk dat kleuters veel spelenderwijs leren. In andere hoeken moet terugkomen in de klas. Taal moet volgens de leerkracht minder 'schools' worden aangeboden, maar het spel moet weer terug komen. Dit ziet de leerkracht het liefst in een taalhoek gebeuren.

De aanleiding voor deze vraag is dat de leerkracht merkt dat er in de taalhoek niet echt spelenderwijs wordt geleerd. De leerkrachten vragen zich af hoe je een hoek zó kan inrichten dat er spelenderwijs de doelen voor taal worden bereikt.

Het blijkt uit een aantal korte vragen die zijn voor het praktijkonderzoek zijn gesteld aan alle kleuterleerkrachten, dat er grote verschillen zijn tussen de leerkrachten. De vragen zijn gesteld in de vorm van een korte enquête en deze zijn te vinden in bijlage 1. In twee van de vijf kleutergroepen is er een taalhoek aanwezig. De aanpak van de leerkrachten is echter wel verschillend. Hieronder wordt de aanpak van de twee klassen duidelijk gemaakt.

Groep 1/2D

Bij de ene groep is er een duidelijke taalhoek aanwezig in de klas. In de taalhoek worden verschillende activiteiten aangeboden zoals: schrijven, letters/woorden stempelen en taalwerkbladen. De rol van de leerkracht hierbij is het introduceren van de activiteiten, het enthousiasmeren van kinderen en het begeleiden van de verschillende activiteiten. Als kinderen in deze groep mogen kiezen voor het spelen en werken geven de leerkrachten aan dat er weinig kinderen kiezen voor het spelen in de taalhoek. De leerkracht van deze groep vindt dit jammer, omdat je als leerkracht graag alle kinderen ermee wilt laten werken vanwege de doelen die je voor ogen hebt.

Groep 1/2C

In de andere kleutergroep is de aanpak weer anders. Hier is ook een taalhoek aanwezig. De taalhoek is een duidelijke hoek en is een afgebakend deel in de klas. De hoek wordt regelmatig aangepast met verschillende materialen. Er zijn in deze groep wel kinderen die hier soms in de hoek spelen, maar niet voor elk kind is duidelijk wat de bedoeling is van die hoek. Vaak blijft het ook bij het stempelen van woorden en letters. De leerkracht mist het spelenderwijs leren in de taalhoek en vraagt zich af op welke manier dit bereikt kan worden.

De leerkracht van de andere groep weet niet goed wat zij zich bij een taalhoek moet voorstellen. Zij vraagt zich af op welke manier kinderen op een spelende manier met nieuwe woorden bezig zijn. In die groep zorgt de leerkracht er wel voor dat woordclusters die aangeboden zijn in de kring als concreet materiaal terug te vinden zijn in de hoeken. Op deze manier zijn kinderen bezig met het leren van nieuwe woorden in hoeken. De leerkracht loopt tijdens het spelen/werken door de klas en komt dan op de nieuwe woorden terug.

Bij de twee andere kleutergroepen is er geen taalhoek aanwezig. Hierbij is de instroomgroep niet meegerekend. De ene leerkracht heeft er niet bewust voor gekozen om geen taalhoek te hebben in de klas, maar het is meer gebrek aan ruimte. Taalactiviteiten worden soms wel toegepast in de huishoek in de klas. Het taalonderwijs in het algemeen wordt vaak aangeboden in de grote en kleine kring of bij het werken aan de tafelgroepen.

De vijfde en laatste kleutergroep is een nieuwe instroomgroep. In deze groep is er nog geen taalhoek aanwezig, maar worden de gerichte taalactiviteiten enkel aangeboden in de kring.

Uit de korte vragenlijst die voorafgaand aan het praktijkonderzoek aan de leerkrachten van de vier groepen 1/2 blijkt dat er grote verschillen zijn tussen de taalhoeken. De vraag van een leerkracht van één van de kleutergroepen is; op welke manier je een taalhoek zó in kan richten, zodat de doelen er spelenderwijs bereikt worden. Het doel van het onderzoek wordt verder toegelicht in hoofdstuk 3.

HOOFDSTUK 3: ONDERZOEKSDOEL

Het doel van dit onderzoek is om een bijdrage te leveren aan de realisatie van spelenderwijs met taal bezig zijn in hoeken. Aan het eind van het onderzoek is er een duidelijke aanbeveling geschreven waar een taalhoek aan moet voldoen en is dit in de praktijk uitgevoerd door enkele leerkrachten. Het onderzoek geeft inzicht in hoe het taalonderwijs spelenderwijs kan worden aangeboden in een taalhoek.

Het onderzoek staat in het teken van de hoofdvraag. Het onderzoek geeft antwoord op de volgende hoofdvraag:

- Op welke wijze kan een taalhoek worden ingericht, zodat de SLO kerndoelen voor taal door de kleuters spelenderwijs kunnen worden bereikt in de taalhoek?

3.1: DEELVRAGEN

Om antwoord te krijgen op de hoofdvraag zijn er een aantal deelvragen opgesteld om een zo duidelijk mogelijk beeld te krijgen van de hoofdvraag. De deelvragen zijn onderverdeeld in theoretische deelvragen en praktijkgerichte deelvragen. De theoretische deelvragen zullen eerst worden beantwoord. De theoretische deelvragen worden beantwoord aan de hand van de literatuur in hoofdstuk vier. De praktijkdeelvragen komen aan de orde in het praktijkdeel van het onderzoek.

De theoretische deelvragen voor dit onderzoek zijn:

- Wat houdt het begrip geletterdheid in voor de kleuterbouw?
- Wat is het doel van spelend leren in de kleuterbouw?
- Wat is de rol van de leerkracht tijdens spelend leren en in spelen hoeken?
- Waar moet een uitdagende, betekenisvolle en motiverende hoek aan voldoen?
- Op welke manieren kun je kinderen stimuleren en motiveren in de taalontwikkeling?

De praktijkgerichte deelvragen:

- Hoe zien de taalhoeken er nu uit in de verschillende klassen en wat zijn de overeenkomsten/verschillen vanuit de literatuur?
- Wat vinden kinderen zelf van het spelen in de taalhoek?
- Wat is de aanpak van de leerkrachten op het gebied van taalonderwijs?

HOOFDSTUK 4: THEORETISCH KADER

Het praktijkprobleem is in het vorige hoofdstuk nauwkeurig beschreven. Om antwoord te krijgen op de vraag van basisschool CBS De Borg beantwoord ik in dit hoofdstuk de verschillende theoretische deelvragen aan de hand van de literatuur. De theorie wordt later in het onderzoek gekoppeld aan de praktijk.

4.1: GELETTERDHEID

Taal is één van de belangrijkste ontwikkelingsgebieden van jonge kinderen. In deze paragraaf wordt het begrip geletterdheid uitgelegd aan de hand van verschillende bronnen.

De ontwikkeling van taal is onlosmakelijk verbonden met de andere ontwikkelingsgebieden zoals, denken, ordenen, ruimtelijk inzicht en tijdsbesef. Als de taalontwikkeling goed verloopt werkt dit positief op de andere ontwikkelingsgebieden. Maar de ontwikkelingsgebieden kunnen elkaar ook negatief beïnvloeden. Als de taalontwikkeling niet goed verloopt raken dus ook de andere ontwikkelingsgebieden achterop (Brouwers, 2010).

Vanaf ongeveer 1990 werd de nadruk gelegd, als het ging om taalonderwijs aan kleuters, op de ontluikende geletterdheid. Ontluikende geletterdheid werd een begrip dat gebruikt werd voor de ontwikkeling van geletterdheid van kinderen van nul tot zes jaar. Sinds enkele jaren is het begrip ontluikende geletterdheid vervangen door Het Expertisecentrum Nederlands, voor het begrip: *beginnende geletterdheid bij kleuters*. Beginnende geletterdheid werd het begrip voor kinderen van vier tot +- acht jaar. Ontluikende geletterdheid werd de term voor kinderen van nul tot vier jaar. Het derde stadium van geletterdheid is de gevorderde geletterdheid (SLO, 2014).

Schematisch zien de ontwikkelingslijnen er als volgt uit:

Voorschoolse periode	Groep 1 t/m 3/4	Groep 4 t/m 8
Ontluikende geletterdheid	Beginnende geletterdheid	Gevorderde geletterdheid

Tabel 1: Ontwikkelingslijnen geletterdheid (Paus, e.a. 2010, p. 281)

In het basisonderwijs is het stadium van de ontluikende geletterdheid ook erg belangrijk. Kleuters komen als vierjarige op school en zitten net in de overgang van de fasen ontluikende geletterdheid naar beginnende geletterdheid.

Ontluikende geletterdheid heeft zoals eerder genoemd betrekking op de ontwikkeling van de geletterdheid in de voorschoolse periode van nul tot vier jaar. Het leren omgaan met letters is een spontaan proces zoals ook de mondelinge taalontwikkeling. De ontwikkeling van ontluikende geletterdheid komt op gang door een kind bijvoorbeeld voor te lezen of in contact te brengen met taalspelletjes op de computer/iPad. Dit gebeurt tegenwoordig veel in de thuissituaties. Er zijn ook grote verschillen in de geletterdheid bij kinderen. De verschillen kunnen zich bevinden in het kind zelf: de ontwikkeling van de zintuigen, de motoriek, het vermogen om te leren, de mate van creativiteit en de sociale ontwikkeling. Ook kan het niveau van de geletterdheid bij kinderen erg uiteenlopen door de verschillen in de thuissituatie. Kinderen die niet of weinig zijn of worden voorgelezen, hebben een achterstand als het gaat om het ontwikkelen van de geletterdheid. Vaak is dit ook al te merken als deze kinderen op school komen (Huizenga & Robbe, 2009).

‘De ontwikkeling van de geletterdheid kun je in de eerste levensjaren van een kind niet los zien van de mondelinge taalontwikkeling. Door te reflecteren op mondeling taalgebruik wordt het voor kinderen gemakkelijker om zich ook allerlei inzichten over schriftelijk taalgebruik eigen te maken.’ (Huizenga & Robbe, 2009, p. 113)

De beginnende geletterdheid heeft betrekking op de ontwikkeling van de geletterdheid in de groep 1 t/m 3 van de basisschool. De meeste kinderen hebben al kennis gemaakt met boekjes en letters voordat ze de basisschool zijn binnengekomen. De beginnende geletterdheid omvat ook het aanvankelijk lezen. In groep 1 en 2 krijgen de meeste kinderen de kans om de interesse van geschreven taal uit te breiden. Veel mondelinge activiteiten in de kleutergroep hebben een relatie met geschreven taal. Volgens Paus e.a. (2010) hebben de volgende mondelinge activiteiten een directe relatie met latere schrijfactiviteiten: kinderen zelf een verhaal laten vertellen, voorlezen en navertellen en kinderen eigen schrijfsels laten produceren.

De activiteiten die door Paus e.a. (2010) zijn beschreven in de vorige alinea hebben allemaal een spelend karakter. Er is geen vaste aanpak of lesmethode voor nodig. Het zijn spontane activiteiten van kinderen. Kinderen experimenteren uit eigen interesse of omdat ze dat van thuis hebben meekregen met allerlei verschillende aspecten van schrijven. Er zijn veel verschillen tussen kinderen. Sommige kinderen hebben een grote interesse voor geschreven taal en zullen activiteiten zoals het naschrijven van stukken tekst, erg uitdagend vinden. Kinderen zijn hier dan erg oriënterend mee bezig. De periode waarin kinderen motorisch bezig zijn met schrijven, spellingactiviteiten en stelactiviteiten wordt imiterend schrijven genoemd (Paus, e.a. 2010).

In de kleutergroepen ontwikkelt de geletterdheid volgens Huizenga en Robbe (2009) zich door bijvoorbeeld voorlezen, taalspelletjes, bezig zijn in de boekenhoek, stempelen en werken op de computer. Ook omvat de ontwikkeling van beginnende geletterdheid het aanvankelijk lezen met de aandacht voor de technische aspecten van het lezen zoals analyse en synthese. In de kleutergroepen wordt hier vaak aandacht aan besteed. Activiteiten met betrekking op beginklanken zijn hiervan een voorbeeld. Gemiddeld gedurende groep 3 ontdekken leerlingen de klank-letter koppeling. De kinderen ontdekken dat een letter als een klank wordt uitgesproken en andersom (Huizenga & Robbe, 2009).

Als kinderen eenmaal zover zijn kunnen zij ook al vrij snel nieuwe woorden lezen. Als het technisch lezen vlot verloopt komt ook het begrijpend lezen op gang.

Om zicht te krijgen op de ontwikkeling van beginnende geletterdheid, zijn er volgens Colpin, e.a. (2002) een aantal fasen te onderscheiden in dit proces. Deze fase worden niet opgedeeld per leeftijd op per klas. Iedere kleuter ontwikkelt zich op zijn/haar eigen manier. Sommige kleuters zijn al aan het experimenteren met geschreven boodschappen in de eerste kleuterklas, maar sommige kinderen zijn hier pas aan toe in groep 3.

Hieronder worden de fasen van beginnende geletterdheid uitgelegd.

Fase 1:

In fase 1 van de ontwikkeling van beginnende geletterdheid maken de kinderen kennis met geschreven taal. In de meeste gevallen verloopt deze ontwikkeling zich via het voorlezen. Maar ook op andere manieren komen kinderen al vroeg in aanraking met geschreven taal: de ouders maken een boodschappenlijstje, de juf wijst op de datum van vandaag, enzovoort. In deze fase is het de leerkracht die het initiatief neemt voor het aanbod van geschreven taal. Kleuters zijn actief betrokken en maken kennis met geschreven taal in natuurlijke contexten. Zoals eerder genoemd toont de leerkracht initiatief en is de kleuter in fase 1 hier nog niet mee bezig.

Fase 2:

In fase 2 neemt de kleuter meer zelf het initiatief. Een kleuter komt bijvoorbeeld aanzetten met een boek die hij graag voorgelezen zou willen hebben. Ook neemt de kleuter in deze fase meer initiatief op het gebied van geschreven taal. Een kleuter maakt bijvoorbeeld zijn/haar eigen boodschappenlijstje. Dit kan gaan van een tekening tot kleuterkrabbels en doen alsof je schrijft. Een kleuter is in deze fase veel aan het experimenteren met de geschreven taal.

Fase 3:

In de vorige fase was de kleuter al een beetje aan het experimenteren met de geschreven taal. In fase 3 wordt de kleuter nog actiever en experimenteert de kleuter verder. In deze fase ontdekken kinderen dat een boek niet bestaat uit alleen maar prenten, maar dat er een verhaallijn aanwezig is in het boek. In deze fase gaan de krabbels van de geschreven tekst meer op letters lijken. Kinderen gaan in hun spel meer motivatie ontwikkelen om verder te experimenteren met dit schrift. Een veel voorkomende de vraag is: 'Wil jij mijn naam/letter opschrijven?'.

Volgens Colpin, e.a. (2002) krijgen de kleuters hierdoor steeds meer kennis van het geschreven schrift en de functie hiervan. Zo krijgen kinderen door dat we van links naar rechts schrijven, dat woorden uit letters bestaan en dat zinnen uit woorden bestaan. In deze periode zijn kleuters ook rijp om te spelen met taal. Ze krijgen steeds meer inzicht in het fonologisch bewustzijn van de taal. Aan het einde van deze fase zijn kinderen er aan toe om te leren lezen.

Fase 4:

Sommige kleuters komen zelf tot eigenlijk lezen. Ze leren zich de lettertekens aan op hun eigen manier en vaak begint dit met het herkennen van de eigen letter in andere woorden. Maar niet alle kinderen leren vanzelf lezen. Sommige kinderen hebben behoefte aan een vaste gestructureerde leesmethode die wordt aangereikt in groep 3.

Als je als leerkracht het proces van de geletterdheid bij kleuters wilt ondersteunen is het essentieel om lezen en schrijven altijd te koppelen aan mondelinge taalvaardigheid. De ontwikkeling van geletterdheid vindt plaats binnen een natuurlijke en relevante context (Colpin e.a., 2002).

4.1.1: SPONTANE SCHRIJFONTWIKKELING

Volgens Huizinga (2013) ontwikkelt de schrijfvaardigheid zich spontaan bij kinderen in de peuterleeftijd. Al op heel jonge leeftijd zijn kinderen bewust met taal bezig. De eerste geluidjes maakt een baby al een paar weken na de geboorte. Het kind is vanaf dat moment al aan het experimenteren met de taal. De kleine beginnende geluiden monden uiteindelijk uit in complete zinnen. De meeste kinderen die op de basisschool komen praten ook al in deze complete zinnen.

Het metalinguïstisch bewustzijn speelt een belangrijke rol bij de taalontwikkeling. Dat is het vermogen om na te denken over de vorm en het gebruik van taal en om onbewuste kennis over de regels van taal te verwoorden. Bij de ontwikkeling van de spontane schrijfontwikkeling speelt het metalinguïstisch bewustzijn een grote rol. Voor het schrijven van woorden is belangrijk dat kinderen kunnen nadenken over welke klanken er in woorden zitten. Uit allerlei studies en observaties blijkt dat kinderen al vanaf een jaar of twee beginnen met het schrijven van letters en woorden, ook al zijn zij nog niet in staat om een woord in klankgroepen op te delen.

In Bus (1991) worden de volgende fasen in de spontane schrijfontwikkeling onderscheiden:

- Het tekenen van woorden
- Het krabbelen van nog niet herkenbare lettertekens
- Het schrijven van letterachtige vormen
- Het weergeven van woorden door één of enkele letters
- Invented spelling

In de fase van het tekenen van woorden maakt een kind nog geen onderscheid tussen schrijven en tekenen, maar heeft het kind al wel ontdekt dat je woorden op papier kunt weergeven. In de fase van het krabbelen van nog niet herkenbare letters heeft een kind door dat voor schrijven abstractere tekens worden gebruikt en probeert dit op een eigen manier te weergeven. Op een gegeven moment ontdekt een kind dat een woord bestaat uit losse klanken en letters. Op dat moment zit het in de fase van het schrijven van letterachtige vormen of letters. In de vierde fase is het fonologisch bewustzijn volgens Huizinga (2013) van een kind al zo ver ontwikkeld dat een kind enig idee heeft van de klank- en letterkoppeling. Vaak geven kinderen dan woorden weer door de beginklank weer te geven of geven zij alleen de medeklinkers van het woord weer. In deze fase van de spontane schrijfontwikkeling is het opvallend dat kinderen zowel van rechts naar links, als van links naar rechts werken. Als laatste volgt de fase van invented spelling. In deze fase is de klank- en letterkoppeling al zover ontwikkeld dat de kinderen de klanken en woorden opschrijven zoals ze deze horen.

4.1.2: TUSSENDOELEN

Het Expertise Centrum Nederlands heeft tussendoelen ontwikkeld die gericht zijn op de ontwikkeling van geletterdheid van kinderen in de onderbouw van de basisschool. Paus e.a. (2009) hebben deze tussendoelen uitgewerkt en verder toegelicht. De tussendoelen van beginnende geletterdheid zijn:

- Boekoriëntatie;
- Verhaalbegrip;
- Functies van geschreven taal;
- Relatie tussen gesproken en geschreven taal;
- Taalbewustzijn;
- Alfabetisch principe;
- Functioneel lezen en schrijven;
- Technisch lezen en schrijven, start;
- Technisch lezen en schrijven, vervolg;
- Begrijpend lezen en schrijven.

Deze tussendoelen zijn ook te beschouwen als stadia op weg naar het zelfstandig kunnen lezen. In de groepen 1, 2 en 3 wordt veel aandacht besteed aan activiteiten die de ontwikkeling naar geletterdheid bevorderen. De doelen boekoriëntatie en verhaalbegrip zijn vooral van betekenis in de groepen 1 en 2 (Beernink e.a. 2006). Hieronder worden kort enkele tussendoelen toegelicht, die van toepassing zijn op de groepen 1 en 2.

Boekoriëntatie en verhaalbegrip:

Als kinderen in aanraking komen met boeken en wanneer ze hierover gaan praten zullen zij steeds meer kennis en vaardigheden opdoen die met deze tussendoelen te maken hebben. Voor boekoriëntatie en verhaalbegrip zijn dit volgens Beernink e.a. (2006):

- Aan de hand van prentenboeken ontdekken kinderen dat het verhaal en de illustraties samenhangen. Aan de illustraties is vaak al te zien wat er in het verhaal verteld wordt. Hetzelfde geldt ook voor de illustratie op de kaft van het boek.
- Door te praten over de boeken en het verhaal, gaan kinderen steeds beter de 'boekentaal' begrijpen en doorzien de opbouw van het verhaal. Het verhaal zal meer gaan leven als dit aan het leven en/of mening van het kind wordt gekoppeld.
- Het is belangrijk om veel interactief voor te lezen. Stel verschillende vragen zoals: voorspellende, concluderende en samenvattende vragen. In het begin zal het kind het boek na gaan vertellen met behulp van de illustraties, maar later kunnen de meeste kinderen dit zonder de illustraties. Een kind zal steeds beter doorkrijgen hoe een verhaal gelezen moet worden: van links naar rechts en van boven naar beneden.

Relatie tussen gesproken en geschreven taal en functies van geschreven taal

Door vele voorbeelden in de omgeving ontdekken kinderen dat er een relatie bestaat tussen de gesproken en geschreven taal. Een eenvoudig voorbeeld hiervan is, dat een kind een geschreven briefje van de ouders even moet geven aan de juf/meester. Ook ontdekken kinderen dit principe door bijvoorbeeld de namen op de stoelen of door een eigen bedacht stukje tekst die geschreven moet worden door een volwassene bij een tekening. Deze teksten veranderen niet en je deze blijven altijd bestaan in de ruimte. Je kunt de geschreven taal dus altijd weer oproepen. In het geval van de taaltekening ontdekken kinderen dat wat je vertelt opgeschreven en bewaard kan worden.

Taalbewustzijn en alfabetisch principe

Taalspelactiviteiten zorgt voor het vergroten van de talige kennis bij kinderen. Volgens Paus e.a. (2010) zijn de volgende activiteiten er geschikt voor: *woorden klappen, het verzamelen van woorden aan de lettermuur (welke woorden en/of dingen beginnen met de letter ..), of het maken van een alfabethoek.*

Kinderen leren langzaam maar zeker het verschil tussen de vorm van een woord en de betekenis ervan. Een bekend voorbeeld is welk woord groter is: kabouter of reus? Kinderen die reus antwoordden zijn taal bewuster dan kinderen die het antwoord kabouter geven. Kinderen kunnen woorden in klankgroepen en in de kleinste klankeenheden onderscheiden.

Functioneel schrijven en lezen

Kinderen zullen gaandeweg steeds meer prentenboeken gaan lezen. Je ziet vaak terug dat kinderen functionele teksten gebruiken tijdens het spel. In de huishoek staat een telefoon, een kind moet papa bellen en pakt de telefoongids erbij en zoekt een nummer. Zo komen kinderen spelenderwijs in aanraking met functioneel geschreven taal.

Al in de kleutergroep beginnen kinderen met 'schrijven'. Jonge kinderen zijn op dat moment vooral bezig met de functie van geschreven taal. In de groepen 1 tot en met 4 liggen vertellen en schrijven heel dicht bij elkaar. Bij jonge kinderen is het belangrijk om bij de beleavingswereld van het kind te blijven, omdat op deze manier de betrokkenheid het grootst is. Het is vanzelfsprekend om te vertellen en te schrijven over de eigen ervaringen. Eerst vertellen wat je het meegemaakt, dan tekenen op een papier, en als laatste het opschrijven met behulp van de leerkracht. Volgens Van Norden (2014) is dit de basisvorm van schrijven.

Kleuters, ook slimme kleuters, denken volgens Prof. Dr. Goorhuis-Brouwer (2010) magisch en pre-operationeel. Een letter, ook al herkennen ze enkele letters wordt niet herkend als een letters, maar als behorend bij een persoon. Vaak hoor je kleuters ook zeggen: 'Dat is mijn letter!'. Goorhuis-Brouwer heeft een duidelijke mening over het taalonderwijs voor peuters en kleuters. Volgens Goorhuis-Brouwer kunnen letters en cijfers door kleuters nog helemaal niet beoordeeld worden op de functie die ze hebben in het lees- en rekenproces.

'Dit komt naar mijn stellige overtuiging omdat men taalverwerving en leren lezen als synoniem hanteert. Het schoolvak taal is immers: leren lezen, schrijven en spellen.' (Goorhuis-Brouwer, 2010, p. 77).

Binnen het onderwijs wil men het leesonderwijs verbeteren door peuters en kleuters al vroeg in aanmerking te laten komen met klanken en letters. Maar is dit wel effectief? Volgens Goorhuis-Brouwer heeft deze aanpak geen enkele zin bij peuters en kleuters. Fonemisch bewustzijn ontstaat bij peuters en kleuters vanzelf, op een niet-berefleeteerd niveau, door rijmen, zingen, voorlezen en vertellen. En niet door woordjes te hakken en plakken en voorwerpen in een klas van een naamkaartje te voorzien. Ook niet door woorden te sorteren op beginklanken of door klanken in een woord te isoleren.

Goorhuis-Brouwer is van mening dat het kennen van 15 letters waaraan veel schoolprogramma's zich vasthouden niet gebaseerd is op de kinderlijke ontwikkeling. Volgens Goorhuis-Brouwer wordt er voorbijgegaan aan het grote belang van het leren beheersen van de moedertaal door te praten, zingen, en voorlezen. Er wordt vooral voorbijgegaan aan de magische denkwereld van het kind waar letters gekoppeld zijn aan personen en nog geen functie hebben binnen een woordgeheel.

Willen we, volgens Goorhuis-Brouwer, het lees- en schrijfonderwijs in Nederland verbeteren dan moet er vanaf groep 3 goed onderwijs gegeven worden in lezen en schrijven (Goorhuis-Brouwer, 2010).

Een rijke omgeving voor peuters en kleuters wordt geboden wanneer voldaan is aan drie voorwaarden:

1. Een breed en goed opgeleide leerkracht;
2. Uitdagend materiaal in een veilige binnen- en buitenomgeving;
3. Een rijk aanbod aan gesproken taal en veel uitdaging tot vrij spel.

Als wij kijken naar de mening van Prof. Dr. Sieneke Goorhuis-Brouwer moeten wij ons af gaan vragen of het lees- en schrijfonderwijs zoals wij dat nu aanbieden wel effectief is voor het jonge kind.

4.2: BELANG VAN SPEL

‘Het spel is de meeste wezenlijke bezigheid van het veilige kind met een wereld die alles nog kan blijken te zijn’ (Langeveld, 1972. P. 56).

Als je binnenkomt in een kleuterklas zie je vaak een wirwar aan verschillende bezigheden waar kleuters druk mee bezig zijn. Je ziet veel kinderen spelen in hoeken, spelen met een ‘spelletje uit de kast’, je ziet kinderen schilderen en andere kleuters zijn bijvoorbeeld aan het knutselen (Bosch & Boomsma, 2013).

In deze paragraaf wordt beantwoord wat er onder spelend leren verstaan wordt en wat het doel is van spelend leren.

Bijna iedereen denkt te weten wat spel is, maar het blijkt moeilijk om hier één duidelijke definitie aan te geven. Er is niet één duidelijke definitie van spel en deze treffen wij ook niet in publicaties aan. Veel omschrijvingen van spel zijn er in de literatuur wel te vinden. Deze omschrijvingen geven vaak de grenzen aan van spel. Activiteiten van jonge kinderen worden al snel als spelen gezien, maar de vraag is of alle activiteiten wel onder spelen mogen vallen (Brouwers, 2010).

De meeste deskundigen zijn het er wel over eens dat activiteiten waarbij alle mogelijkheden van tevoren vastgelegd of bekend zijn en waarvan het verloop dus voorspelbaar is buiten het begrip spel moeten vallen. Een voorbeeld hiervan zou een puzzel kunnen zijn. Bij een puzzel is het doel duidelijk en de stukjes kunnen maar op één manier geplaatst worden zodat de puzzel klopt. Het maken van een puzzel zou dus *niet* onder spel mogen vallen. Materialen waarmee kinderen zelf nog alle kanten op kunnen en nog van alles kan worden, zou dus *wel* onder spel vallen (Brouwers, 2010).

In een klas waarin de leerkracht veel aan de fantasie en de creativiteit van kinderen overlaat, wordt dus meer gespeeld dan in een klas waarin bijna alles voor kinderen is vastgelegd (Brouwers, 2010, p. 88).

Vygotsky was een van de eerste ontwikkelingspsychologen die de waarde van het spel voor de ontwikkeling van het jonge kind duidelijk benadrukte. Hij noemt spel een leidende activiteit in de kleuterperiode. Spel biedt jonge kinderen veel ontwikkelingskansen. Veel mensen zeggen dat kinderen moeten spelen om ‘gewoon’ lekker te spelen en er nog niet aan toe zijn om te leren, maar Vygotsky en vele andere ontwikkelingspsychologen hebben de mening dat kinderen leren door te spelen. Bij intense, betrokken spelactiviteiten zijn kinderen bezig op de toppen van hun kunnen (Brouwers, 2010).

Het spel wat kinderen spelen moet zich volgens Vygotsky afspelen in de zone van de naaste ontwikkeling. In de zone van de naaste ontwikkeling is het van belang dat spel uitdaagt. Spel dat te makkelijk is of te moeilijk, sluit niet aan bij het kind. Het spel moet de zone van de naaste ontwikkeling creëren om het op een hoger niveau te brengen. Door spel ontstaat de motivatie tot leren, wat de leidende activiteit zal zijn in de ontwikkeling. In spel presteert een kind volgens Vygotsky altijd boven zijn of haar eigen niveau. De mentale vaardigheden die kinderen tijdens het spel gebruiken zijn van een hoger niveau dan bij andere activiteiten. Volgens Vygotsky zien wij als het ware in het spel ‘het kind van morgen’.

Spel maakt het voor kinderen ook mogelijk om te handelen volgens een eigen intern plan. Het spel maakt mogelijk om betekenissen en ideeën los te zien van de concrete handelingen en voorwerpen. Een kind kan bijvoorbeeld een voorwerp gebruiken en heeft hieraan zijn of haar eigen betekenis.

Een voorbeeld hiervan is: een kind gebruikt een blok als symbool voor een toetsenbord of een kleed is het symbool voor een boot of een stokje wordt gebruikt om te schrijven. Ontwikkelingspsychologen Piaget en Vygotsky meenden dat het kunnen hanteren van symbolische representaties een aanwijzing is voor het kunnen handelen volgens een eigen intern plan.

Brouwers (2010) stelt dat jonge kinderen moeilijk te motiveren zijn voor het leren om het leren zelf of het leren zonder betekenisvolle context. Vygotsky wees ook op de waarde van spelen voor hoger mentaal functioneren. Tijdens spel nemen kinderen zelf het initiatief en leren zij hun eigen handelen sturen en bijsturen. Spelen blijkt dus veel aandacht te moeten verdienen.

Vooropstaand is dat kinderen zelf het initiatief nemen tijdens spel, maar de leerkracht kan tijdens spel ook actief betrokken zijn. Juist de leerkracht kan mogelijkheden van het spel optimaal benutten om het spel op een hoger niveau te krijgen dat aansluit bij de ontwikkeling en beleving.

Moet spel doelgericht zijn, of juist niet doelgericht? Verschillende onderwijskundigen en ontwikkelingspsychologen hebben hun eigen theorieën als het gaat over spel. Hieronder worden kort verschillende visies toegelicht.

Volgens de ontwikkelingspsychologe Kohnstamm (2009) heeft spel de volgende kenmerken:

- Als een kind speelt, wil het daar niets speciaals mee bereiken. Het bezig zijn is doel in zichzelf. Als een kind gericht is op het bereiken van een resultaat dan kan het volgens Kohnstamm niet tot spelen gerekend worden.
- Een kind is tijdens het spel actief.
- Een spelend kind heeft plezier in hetgeen wat hij doet. Een kind speelt omdat en zolang hij/zij er zin in heeft.
- Bij het spelen is het kind vrijwillig bezig. Een kind dwingen is volgens Kohnstamm (2009) onmogelijk. Het spel kan wel gestimuleerd worden van buitenaf, maar het moet van binnenuit door het kind aan de gang gehouden worden.

Kohnstamm is van mening dat als een activiteit alle vier de bovenstaande kenmerken bevat er sprake is van spel.

Janssen-Vos (2008) is van mening dat er sprake is van spel wanneer het spel beschikt over: het vrijwillige karakter, de vrijheid van handelen en het plezier van de kinderen. Zij wijst tevens op de volgende kenmerken van spel:

- Kinderen geven tijdens spel zelf betekenis aan de materialen en middelen.
- Spel kent niet alleen vrijheid van handelen, maar ook regels die kinderen zelf maken. Deze regels komen voort uit de werkelijkheid.
- Spel is een open en flexibele activiteit waarbij de nadruk ligt op het proces en niet op een vast omgeschreven product.

Er is volgens Janssen-Vos (2008) ook sprake van spel als hier een resultaat en/of product uitkomt. Het is van belang dat de kinderen zelf bepalen aan welke eisen de resultaten en/of producten moeten voldoen.

Hier is een belangrijk verschil te herkennen tussen Kohnstamm (2009) en Janssen-Vos (2008). Janssen-Vos rekent spel waarbij er een product en/of resultaat uit kan komen wel tot spel. Kohnstamm is van mening dat dit soort activiteiten niet gerekend kunnen worden tot spel. Het verschil tussen Kohnstamm en Janssen-Vos gaat over doelgerichtheid.

Stopt spel als het doelgericht wordt? Pedagoog Langeveld maakt onderscheidt tussen doelvrije en doelloze activiteiten. 'Het spel kenmerkt zich in zijn ogen door doelvrijheid en niet door doelloosheid' (Langeveld, 1972, p. 57).

'Het onbestemde van het eindresultaat, het kan nog alles worden, was voor Langeveld essentieel. In die geest kunnen we constructieactiviteiten met een open, flexibel karakter inderdaad tot spel rekenen. Het spel- en werkkarakter lopen hierbij vaak soepel in elkaar over en inspireren elkaar wederzijds' (Brouwers, 2010, p. 90).

Kohnstamm en Janssen-Vos zijn beiden van mening dat jonge kinderen plezier moeten beleven bij spel. Plezier moet in deze context worden opgevat als intrinsieke motivatie. Kinderen kunnen helemaal opgaan in het spel en alle emoties worden tijdens het spel intensief beleefd. Het is van belang dat degene die speelt zijn/haar eigen uitdagingen bepaalt. Spel biedt veel ruimte voor uitdaging.

4.2.1: ROL VAN DE LEERKRACHT TIJDENS SPEL

Ook de verschillende meningen over het begeleiden van spel lopen erg uiteen. Aan de ene kant staat het argument dat spel een activiteit is van kinderen zelf. Volwassenen moeten zich niet bemoeien met het spel van het kind. Aan de andere kant staat volgens Brouwers (2010), dat spel van kinderen op een hoger niveau kan komen als leerkrachten zich er *wel* mee bemoeien. Spel moet door volwassenen (leerkrachten) niet verstoord, maar verrijkt worden.

Hieronder worden door Brouwers (2010) twee voorbeelden gegeven van spelbegeleiding wanneer kinderen aan het spelen zijn dat zij op vakantie gaan naar Spanje:

1. De leerkracht loopt langs en vraagt aan de kinderen: 'Vertel eens wat jullie aan het spelen zijn?'. Deze inbreng van de leerkracht kan door de kinderen als storend worden ervaren.
2. De leerkracht loopt langs en vraagt aan de kinderen: 'Waar gaan jullie naar toe op vakantie? Naar Spanje? Dat is ver! Wanneer gaan jullie weer terug? Deze vragen van de leerkracht ondersteunen het spelverloop.

Het spel van kinderen komt voort uit hun eigen fantasiewereld. Als leerkracht moet je ook zelf geloven in die wereld. Soms moet je als leerkracht tijdens spelbegeleiding afstappen van de leerkracht rol.

Spelbegeleiding moet plaats vinden in de zone van de naaste ontwikkeling. Door rekening te houden met die zone van de naaste ontwikkeling breng je als leerkracht het spel op een hoger niveau.

Er zijn drie momenten te onderscheiden waarop de rol van de leerkracht tijdens spel van belang is:

1. Vooraf: creëren van voorwaarden om spel tot ontwikkeling te laten komen'
2. Tijdens het spel: begeleiding geven binnen of buiten het spel;
3. Na afloop: terugblikken op de spelsituaties en daaruit conclusies trekken.

Hieronder worden een aantal richtlijnen weergegeven voor spelbegeleiding:

- Kinderen helpen zich in te leven in hun rol;
- Kinderen informatie bieden over de situatie waarover zij spelen;
- Kinderen helpen de situatie en handelingen te verwoorden;
- Kinderen helpen om plannen en ideeën op elkaar af te stemmen
- Andere activiteiten bij het spel betrekken;
- Nieuwe impulsen geven als het spel dreigt vast te lopen;
- Hulp bieden met materialen en middelen.

Bovenstaande richtlijnen kunnen ook worden gebruikt bij het spel in taalhoeken. Als kinderen aan het spelen zijn in de taalhoeken en zij zijn iets aan het maken kun je als leerkracht hierop inspelen. Het kan ook voorkomen dat kinderen vastlopen tijdens hun spel. Als leerkracht geef je dan begeleiding *buiten het spel*. Dit soort begeleiding is nodig wanneer kinderen zelf uit hun spel stappen. In een taalhoek kan voorkomen dat kinderen minder motivatie krijgen wanneer ze het woord pizza niet kunnen schrijven. Voor kinderen is dit erg frustrerend, omdat zij bepaalde vaardigheden missen. Als leerkracht kun je dan het woord eerst voorschrijven (Brouwers, 2010).

4.2.2: SPELEND LEREN EN TAALONTWIKKELING

Als je de leeromgeving nu vergelijkt met die van twintig jaar geleden dan is de aandacht voor boeken en letters volgens Beernink e.a. (2006) sterk toegenomen. De lees- en schrijfhoek en de lettermuur zijn in veel kleuterklassen volgens Beernink e.a. (2006) niet meer weg te denken. De aandacht voor geletterdheid in de kleutergroepen heeft veel betekend voor het onderwijs aan kleuters en voor leerkrachten. Er zijn tegenwoordig veel wisselende meningen over het onderwijs aan kleuters.

‘Nog steeds zijn niet alle leerkrachten ervan overtuigd dat het integreren van de letters in het spel belangrijk is voor de ontwikkeling van de beginnende geletterdheid’ (Beernink, e.a. 2006, p. 112-113). Uit dit citaat van de schrijvers Beernink e.a. blijkt dat de schrijvers het dus wel belangrijk vinden om letters te integreren in spel.

In het spel zijn kinderen nog niet ‘echt’ aan het lezen en schrijven, maar zijn zij volwassenen aan het imiteren. Kinderen doen net alsof. In de huishoek gaan kinderen bijvoorbeeld kranten lezen, tijdschriften lezen of ze zoeken iets in een telefoonboek. Tijdens spel leren kinderen dat geschreven teksten een functie hebben en komen kinderen hier spelend mee in aanraking. Ook gaan kinderen om met symbolen en tekens die ze tegenkomen en/of kennen in/uit hun dagelijkse leefomgeving.

Kinderen zijn tijdens spel experimenterend bezig met hun eigen schrijfsels. Dit kan gebeuren in een omgeving waar veel schrijfmateriaal aanwezig is.

4.3: HOEKENWERK

Tegenwoordig zijn er in alle kleuterklassen hoeken te vinden. De hoeken in de kleuterklassen verschillen wel van elkaar. Zo heeft bijna elke klas wel een bouw- en een huishoek. Maar niet alle klassen hebben bijvoorbeeld een lees- en schrijfhoek in de klas. Het woord ‘hoek’ is niet letterlijk een hoek, maar een speel- of werkplek. In een klas zijn maar vier echte hoeken, maar een rijk ingericht lokaal heeft meer speel- en werkplekken. In dit hoofdstuk ga ik verder in op hoeken in een kleuterklas.

In deze paragraaf wordt duidelijk waar een uitdagende, betekenisvolle en motiverende hoek aan moet voldoen en wat de rol van de leerkracht is tijdens het spelen in hoeken. Dit wordt beschreven in het algemeen en er wordt ingezoomd in de taalhoek.

‘Een hoek’, zo zegt Laevers, ‘is een duidelijk herkenbare zone die wordt gereserveerd voor een bepaald type activiteiten en waarbij het nodige materiaal direct toegankelijk is voor kinderen’ (Laevers, 2003, p. 296).

In een goede hoek vervelen kinderen zich nooit. Een hoek moet bestaan uit veel uitnodigende materialen waarmee kinderen echt actief bezig kunnen gaan. De leerkracht moet ervoor zorgen dat de hoek en het spel samenspel uitlokt. Materialen die aanwezig zijn in een hoek hoeven niet altijd kant en klare materialen te zijn. Het is ook erg goed om kinderen zelf materialen te laten maken. Op deze manier creëer je als leerkracht een krachtige leeromgeving. Wanneer je als leerkracht merkt dat kinderen zich beginnen te ‘vervelen’ in een hoek zet dat nieuwe materialen in de hoek. Op deze manier gaat een hoek weer ‘leven’ (Leraar 24, 2010).

Voor de leerkrachten is dikwijls de belangrijkste aanleiding om in hoeken te gaan werken, de grote individuele verschillen tussen de kinderen. Het werken in hoeken biedt de mogelijkheid om tegemoet te komen aan deze verschillen. Hoekenwerk is een goede werkvorm om kinderen iets te leren. Enkele doelen die met hoekenwerk worden bereikt zijn volgens Kremer e.a. (2007):

Zelfstandigheidstraining:

Kinderen leren in hoeken om zelfstandig te werken, samen te werken, te plannen en problemen oplossen

Differentiatie:

Bij het werken in hoeken is het mogelijk om rekening te houden met de ontwikkeling en de mogelijkheden van ieder individueel kind. Door de verschillende activiteiten die worden aangeboden in een hoek is er veel ruimte voor deze verschillen. Het ene kind pakt het spelen/werken anders aan dan de ander. Ook is er veel ruimte voor verschil in werktempo en inhoud. Het is aan te bevelen om meerdere opdrachten in een hoek te leggen.

Sociale ontwikkeling:

Werken in hoeken maakt intensief contact met anderen mogelijk. Tijdens het werken in hoeken kan er meer direct persoonlijk contact zijn tussen de kinderen onderling en tussen de kinderen en de leerkracht. Er kan een keuze worden gemaakt om samenwerkingsopdrachten uit te voeren of om zelfstandig te werken in hoeken.

Natuurlijke taalgebruikssituaties:

Volgens Kremer e.a. (2009) zijn de spelsituaties die wij zien in de onderbouw natuurlijke taalgebruik situaties bij uitstek. Een groot deel van de taalvaardigheid van jonge kinderen waaronder hun woordenschat blijken kinderen juist in zulke situaties op te steken. Kinderen zijn vaak veel aan het overleggen in hoeken. Het overleggen stimuleert de taalontwikkeling. Ook het schrijfonderwijs kan terug komen in hoeken. Hier wordt later dit hoofdstuk verder op in gegaan.

Eigen initiatief:

Als kinderen in een hoek vrijheid van handelen krijgen worden ze uitgelokt tot het ontplooiën van eigen initiatief en het creatief oplossen van problemen. Het bieden van vrijheid is een extra mogelijkheid om aan te sluiten bij de eigen belangstelling en interesses van het kind.

Aan hoekenwerk ligt een organisatorisch principe ten grondslag. De kinderen moeten een gemakkelijk overzicht hebben/krijgen over de mogelijke activiteiten in een hoek. De hoeken moeten zo ingericht zijn dat kinderen in staat zijn op eigen plannen te ontwikkelen en uit te voeren.

4.3.1: UITVOERING VAN DE TAKEN

Bij jonge kinderen is het belangrijk dat voorafgaand aan de uitvoering van een opdracht en/of taak je als leerkracht een heldere uitleg geeft. Als jij als leerkracht een doel voor ogen hebt om te bereiken is het belangrijk dat jij als leerkracht het zo uitlegt dat het voor kinderen een helder beeld geeft. De kinderen moeten een duidelijk beeld hebben van wat er verwacht wordt, hoe de taak kan worden uitgevoerd, wanneer het af moet zijn, welke materialen zij mogen gebruiken, hoe de materialen kunnen worden toegepast en wat er met het uiteindelijke resultaat zal worden gedaan.

In de meeste kleutergroepen besteden leerkrachten aandacht aan het zelfstandig werken. Je stimuleert het zelfstandig werken van kleuters door de inrichting en uitrusting van het lokaal. De zelfstandigheid hoeft niet alleen maar gestuurd te worden door de leerkracht, maar wordt ook gestimuleerd door ze zonder hulp van de leerkracht aan een taak te laten werken. Mochten kinderen op een moment vastlopen kunnen zij hun groepsgenoten vragen om hulp. Het samen tot een oplossing komen is een goede manier om kinderen te laten ervaren zelf verantwoordelijkheid te nemen voor hun eigen inzet (Leenders, e.a. 2002).

In een hoek geldt dus ook, gebaseerd op de theorie van Leenders (2002), dat kinderen gestuurd kunnen worden door de leerkracht, maar ook zelfstandig kunnen spelen en werken.

4.3.2: LEES/SCHRIJFHOEK

De lees/schrijfhoek is een hoek waarin kinderen de ruimte krijgen om zelf teksten te maken aan de hand van verschillende materialen die er aanwezig zijn. In deze paragraaf komen verschillende theorieën aan de orde over lees- en schrijfhoeken in de klas. Deze theorieën worden beschreven en vergeleken met elkaar.

Volgens Brouwers (2010) wordt deze hoek ingericht met een bureauachtige tafel; een werkblad met bakjes en laatjes voor verschillende schrijfbehoeften.

Met de opkomst van de lees- en schrijfhoek in de kleuterklassen ging de vraag leven of het verstandig is jonge kinderen met letters te laten werken zonder dat die een functie voor hen hebben. Kinderen zijn in deze hoek vaak bezig met het na stempelen van woorden. Volgens Beernink, e.a. (2006) is deze activiteit doel op zich en geeft geen inhoudelijke functie voor kleuters. Er kwam kritiek vanuit de visie van de basisontwikkeling, een onderwijsvisie van Janssen-Vos waarin de begrippen betekenisvol en betrokkenheid centraal staan.

Het is niet erg wanneer kinderen zich bezig gaan houden met de geschreven taal, maar dit moet wel gebeuren in een functionele situatie zoals een postkantoor waar enveloppen geschreven kunnen worden, een restaurant waar bestellingen opgenomen kunnen worden, of bijvoorbeeld een winkel waar je kassabonnen krijgt. De betrokkenheid wordt erg vergroot als de leeromgeving ontstaat in samenwerking met andere kinderen.

In de lees/schrijfhoek is veel materiaal aanwezig. Er moeten in de hoek verschillende soorten papier liggen: blanco wit papier, papier met lijntjes, enveloppen, kaarten en blocnotes. Er ligt ook papier met ruimte voor tekeningen met daarop een blanco vlak. Ook ligt er materiaal waarmee kinderen kunnen oefenen om zelf letters te schrijven: schuurpapier, letters, plastic lettervormen, enzovoort. Om letters te kunnen maken moet hiervoor ook materiaal aanwezig zijn, zoals: letterstempels, magnetische letters en natuurlijk pennen, potloden en stiften.

Volgens Brouwers (2010) functioneert een lees/schrijfhoek alleen goed als de leerkracht de kinderen regelmatig op ideeën brengt voor het maken van teksten. Hiervan geeft Brouwers drie voorbeelden:

1. *Het nieuwsbord*
Hierop komen tekeningen, teksten van kinderen over ervaringen thuis of in de klas.
2. *Een eigen plakboek*
Kinderen maken teksten bij foto's van dingen die ze gemaakt of gedaan hebben. De leerkracht heeft hierbij een ondersteunende rol.
3. *Een brievenbus*
Kinderen maken kaarten en/of brieven voor elkaar of voor de leerkracht. Die stoppen ze daarna in de brievenbus.

De leerkracht zorgt bij het maken van de teksten voor de begeleiding. Kinderen kunnen onder hun tekening een eigen verhaal citeren die de leerkracht vervolgens eronder zet. Ook kan de leerkracht enkele woorden schrijven die de kinderen kunnen na stampelen. Op deze manier komen kinderen in aanraking met het schrijven.

Volgens Colpin, e.a. (2002), wordt een echte lees- en schrijfhoek pas in groep 2 georganiseerd. Op dat moment bevinden gemiddeld de meeste kleuters zich in fase 3 van de ontwikkeling van geletterdheid zoals eerder besproken. Bij jongere kleuters kan je als leerkracht je vooral gaan richten op het geletterd materiaal bij inrichting van het lokaal. Volgens Colpin e.a. (2002) is het aan te raden om vanaf de eerste kleuterklas al lettermaterialen ter beschikking te stellen. De activiteiten in de lees- en schrijfhoek worden telkens gekoppeld aan functionele activiteiten.

Als we het bovenstaande vergelijken met het thema 'restaurant' is het dus belangrijk dat de activiteiten worden gekoppeld aan functionele en herkenbare activiteiten voor kleuters. Voorbeelden van taalactiviteiten in een hoek kunnen zijn: het bedenken van een naam voor het restaurant, recepten maken, een menukaart maken, een koksmuts maken met je eigen naam, een notitieblokje maken om de bestellingen op te nemen, enzovoort. Al deze activiteiten dragen bij aan de ontwikkeling van beginnende geletterdheid (Colpin e.a., 2002).

Volgens Bosch & Boomsma (2013) vind je in de praktijk lees- en schrijfactiviteiten op veel plekken binnen het aanbod aan jonge kinderen. Met name binnen het thematisch werken zijn het activiteiten die op een natuurlijke wijze verweven zijn met het thema. De betrokkenheid is op dat moment ook het grootst en daarmee ook de ontwikkeling van het jonge kind. De aangeboden activiteiten binnen het thematisch aanbod beperken zich niet alleen tot een lees- en schrijfhoek.

In een klas is een taal- en schrijfhoek een afgeschermd gedeelte van het lokaal, waarin boeken, woorden en letters centraal staan. De hoek is zo ingericht, dat er genoeg lees- en schrijfmateriaal aanwezig zijn. Kinderen moeten in deze hoek experimenterend, spelend en lerend bezig zijn. De hoek kan worden ingericht in drie verschillende gedeeltes: een leesgedeelte, een plaats voor luisteractiviteiten en een schrijfgedeelte. In het schrijfgedeelte is het belangrijk dat er veel schrijfmateriaal aanwezig zijn, zoals: magnetisch letterbord, flanelbord, stempels, schuurpapier en letters, enzovoort.

Taal is er de hele dag, maar het is belangrijk dat je dit als leerkracht ook ziet. Er zijn gedurende de dag veel aanknopingspunten voor lees- en schrijfactiviteiten. In veel klassen kom je een lettertafel tegen. Hier zijn veel voorwerpen verzameld die beginnen met dezelfde letter die op dat moment centraal staat. Een lettermuur is vaak wat abstracter.

Ook kun je denken aan bijvoorbeeld 'leesbare' recepten voor kleuters tijdens een bepaalde periode in het jaar of aansluitend bij een thema (Bosch & Boomsma, 2013).

Volgens Nellestijn en Janssen-Vos (2005) kunnen lees- en schrijfactiviteiten overigens in alle hoeken plaatsvinden, bijvoorbeeld ook in de bouwhoek.

Volgens Robbe en Pitstra (2001) vinden dat een lees- en schrijfhoek fungeert als een uitdagende en inspirerende leeromgeving. Kinderen gaan door de uitnodiging van het materiaal, de inrichting van het lokaal of een leuk thema aan de slag met al of niet zelfbedachte activiteiten.

In de schrijfhoek kunnen gerichte schrijfactiviteiten plaats vinden. Dit kunnen activiteiten zijn zoals het na stampelen of naschrijven van woorden en het oefenen van de schrijfmotoriek door schrijfpatronen. De schrijfhoek moet niet alleen een plaats zijn waar gerichte taalactiviteiten plaatsvinden, maar er moet ook ruimte zijn voor spontane taalactiviteiten. Ze kunnen door spontane schrijfactiviteiten vertrouwd raken met de wereld van de geschreven tekst.

Kinderen hebben vaak de neiging om volwassenen na te doen en dit geldt ook voor schrijfactiviteiten. Het is belangrijk dat kleuters ontdekken dat geschreven taal een functie heeft (Robbe en Pitstra, 2001).

Volgens Robbe en Pitstra (2001) bestaat de vast uitrusting van een schrijfhoek uit: tafel en stoelen, pennen, potloden, stiften, grote en kleine letterstempels, letterdoos, houten en plastic letters om over te trekken, zelfgemaakte lettervormen, magneetbord met letters, kleine en grote vellen papier, schrijfblok, lege notitieblokjes, een flanelbord met flanelletters, een nietmachine om boekjes te maken, voorbeelden van schrijfpatronen en woorden die de kinderen na kunnen stempelen. Het is belangrijk dat de letters gebruikt worden die de school ook in groep 3 gebruikt. Ook de computer kan een plaats krijgen in de schrijfhoek.

De lees- en schrijfhoek biedt veel mogelijkheden om aangepast te worden aan het thema wat op dat moment centraal staat in de klas. Er vinden bij de aanpassing van een lees- en schrijfhoek, functionele activiteiten plaats die passen bij dat specifieke thema. Hieronder wordt er door Robbe en Pitstra een voorbeeld gegeven:

De lees- en schrijfhoek wordt omgetoverd in een postkantoor, het kantoor of de inpaktafel van Sinterklaas, een winkel waar je zelfgemaakte kerstkaarten kunt kopen, een boekenwinkel, de wachtkamer van de dokter of de tandarts (compleet met afsprakenboek, telefoon, tijdschriften, receptenboekje, posters aan de muur). Dit sluit aan bij de visie van de basisontwikkeling van Janssen-Vos, eerder beschreven door Beernink, e.a. (2006). Het is belangrijk om te werken vanuit een betekenisvolle context.

Volgens Leenders (2007) is de inrichting van een lees- en schrijfhoek belangrijk voor het gebruik ervan en heeft het een indirect effect op de interesse van kinderen in taal. Jonge kinderen zijn over het algemeen geïnteresseerd in de taal. Ze ondernemen zelf veel pogingen tot lezen en leren hiervan. Volgens Leenders (2007) moet het onderwijs aansluiten op de natuurlijke belangstelling van de jonge kinderen. Het voorlezen, ontcijferen, naam schrijven, zelf boeken lezen of maken, een briefje schrijven, zijn activiteiten die een centrale plaats zouden moeten krijgen binnen het taalonderwijs in de onderbouw.

Een lees- en schrijfhoek moet zo worden ingericht dat het kind spelenderwijs wordt uitgedaagd om de geschreven taal te ontdekken. De hoek moet zich bevinden op een centraal punt in de klas en is afgescheiden van de rest van het lokaal. De kinderen die in de hoek aan het spelen zijn, moeten nauwelijks gestoord worden door de omgeving. Er hoort in een lees- en schrijfhoek voldoende ruimte te zijn voor vier kinderen tegelijk zodat de activiteiten gemeenschappelijk kunnen worden uitgevoerd. De lees-, schrijf- en luisterhoek is volgens Leenders (2007) namelijk de ideale plek voor interactie met leeftijdsgenoten.

Als er wordt gekozen om de lees hoek samen te voegen met de schrijfhoek moet de lees hoek comfortabel ingericht zijn met kussens, bankjes etc.

De kinderen moeten rustig kunnen werken in de taalhoek en daarom is het belangrijk dat deze hoek zich op een rustige plek bevindt in de klas. Er moet geen luidruchtige hoek naast zitten. De materialen in de taalhoek moeten binnen handbereik zijn in lage en open kasten of op planken aan de muur. De kasten geven tevens de grenzen aan van de hoek en zorgen voor het afbakenen van de ruimte.

Jonge kinderen krijgen steeds meer interesse in de geschreven taal en imiteren volwassenen bij het maken van hun eigen schrijfsels. Het is belangrijk om kinderen ruimte te geven om hiermee te experimenteren en ook dit kan plaats vinden in een hoek. Van belang is dat er in een taalhoek een tafel aanwezig is met stoeltjes. Hier kunnen de kinderen bezig zijn met hun eigen schrijfontwikkeling.

Volgens Leenders (2012) moeten er in de lees- en schrijfhoek verschillende materialen aanwezig zijn. Dit komt overeen met de andere theorieën die hierboven genoemd zijn. Zo moeten er verschillende soorten papier aanwezig zijn. Het is aan te raden als kinderen net op school zijn om ongelijnd papier te gebruiken. Hierdoor krijgen de kinderen meer ruimte om zich te ontwikkelen en zitten niet vast aan hoe een papier gebruikt moet worden. Ook moet er een goed zichtbaar alfabet, pennen, stiften, potloden aanwezig zijn.

In de schrijfhoek kunnen kinderen aan de slag met hun eigen ideeën, maar het kan ook gestuurd worden door de leerkracht. Ook bij het schrijven is het goed om kinderen te stimuleren om samen te werken. Zij kunnen elkaar om hulp vragen, hulp geven en veel van elkaar leren. Het is goed om een prikbord op te hangen in de klas om zo het gemaakte werk van de kinderen om te handen op het prikbord. Kinderen kunnen op deze manier ook van elkaar zien wat zij gemaakt hebben.

Naast de materialen die Leenders (2007) noemt, behoren ook de letterstempels, lettervormen, klank- en rijmoefeningen, letterdozen, luisterspelletjes en lees- en schrijfwerkbladen.

In de schrijfhoek schrijven kinderen vanuit eigen behoeften. Het is belangrijk om kinderen uit te dagen om verschillende functionele schrijfactiviteiten te laten ondernemen. Denk aan het schrijven van een boekje, een brief, een verhaal, een lijstje of een eigen naamkaartje. Geef de schrijfproducten een plek in de klas, zodat andere kinderen de teksten ook kunnen bekijken. Een zelfgemaakt boek ligt bijvoorbeeld in de boekenhoek en kan door andere kinderen worden gelezen (Expertise Centrum Nederlands, 2010).

Er worden door verschillende bronnen suggesties gegeven voor de taalhoek. Overeenkomt het aanbieden van veel verschillend schrijfmateriaal, verschillende soorten papier, een afgebakend stuk met tafels en stoelen, lettervormen en letterstempels. Het is belangrijk om taal opdrachten en activiteiten aan te bieden in een functionele situatie. Er zijn ook verschillen te benoemen. Beernink, e.a. (2006) en Colpin e.a. (2002) is het belangrijk om aan te sluiten bij een betekenisvolle context. Er worden voorbeelden gegeven zoals het inrichten van een postkantoor en/of restaurant. Op deze manier komt taal terug in spel. Er worden twee verschillende taalhoeken beschreven. Ten eerste: tafels en stoelen in een hoek. In deze hoek liggen veel verschillende materialen en worden er functionele opdrachten aangeboden. Ten tweede het inrichten van een betekenisvolle context zoals een postkantoor.

4.4: MOTIVATIE

Op basisschool de Borg wordt er in twee van de vijf kleuterklassen wel met een taalhoek gewerkt, maar kinderen kiezen er vaak niet zelf voor om daar te spelen en de motivatie ontbreekt vaak. Een kritische vraag die hierbij gesteld kan worden is: zijn kleuters er wel aan toe om in de taalhoek te werken, of komt de motivatie vanzelf?

Kleuters vinden eigenlijk alles leuk. Belangrijk is wel dat je als leerkracht zelf enthousiast moet zijn en het aanbod ook enthousiast brengt. Er zijn natuurlijk kinderen die bijvoorbeeld het zingen van liedjes minder leuk vinden en dit is ook normaal. Alle kinderen zijn verschillend, maar over het algemeen doen kinderen graag mee.

Volgens Huizenga & Robbe (2005) helpt het als je de taalactiviteiten in een fantasie context brengt. De motivatie wordt vergroot als kinderen een rol gaan spelen in de gespeelde werkelijkheid. Taalactiviteiten moeten dus worden aangeboden in een betekenisvolle context.

Spel heeft een gunstige invloed op de leermotivatie (Bodrova & Leong, 2007). Tijdens spel komen kinderen vaardigheden tegen die zij nog niet beheersen, zoals: schrijven, lezen of hoeveelheden bepalen. Het niet beheersen van deze vaardigheden kan leiden tot vragen tijdens het spel. In spel ontstaat de motivatie om deze vaardigheden onder de knie te krijgen. Kinderen willen als ze in een situatie komen, waarbij zij de vaardigheden voor hun spel niet beheersen, dit wel onder de knie krijgen om betekenis te geven aan hun spel. Door spelen willen kinderen iets leren.

Volgens Brouwers (2010) kunnen kinderen extrinsiek en intrinsiek gemotiveerd zijn. Kinderen kunnen gemotiveerd zijn omdat ze van ons waardering of goedkeuring krijgen. Dit noemen wij extrinsieke motivatie. Kinderen kunnen ook gemotiveerd zijn omdat de activiteit zelf interessant en uitdagend is. Dit wordt intrinsieke motivatie genoemd. Bij intrinsieke motivatie voelen de kinderen zich niet gestuurd door de omstandigheden, maar door zichzelf.

Volgens pedagoog Laevers (2003) vertonen kinderen die sterk intrinsiek gemotiveerd zijn alle kenmerken van wat Laevers (2003) betrokkenheid noemt. Dit klinkt volgens Brouwers (2010) allemaal erg eenvoudig, omdat je als leerkracht alleen maar aan de betrokkenheid moet werken en dan komt alles vanzelf goed. Maar dit is tegelijkertijd ook erg moeilijk, want weinig leerkrachten krijgen het voor elkaar om kinderen dusdanig intensief aan het werken of spelen te krijgen dat ze volledig in hun bezigheden op kunnen gaan.

De volgende vraag die Brouwers stelt sluit goed aan bij dit hoofdstuk over hoe je de motivatie kan vergroten om zo bij te dragen aan de ontwikkeling van het kind: Zijn kinderen wel écht intrinsiek gemotiveerd als zij een activiteit uitvoeren? Daarvan hangt namelijk af of de activiteit ontwikkeling bevorderend is. In de literatuur worden door verschillende bronnen beschreven wat de leerkracht kan doen om de intrinsieke motivatie tijdens de speelwerktijd te vergroten. Hieronder worden deze verschillende bronnen beschreven.

- Zoals eerder genoemd, is pedagoog Laevers (2003) een grote voorstander van het verhogen van de betrokkenheid bij kinderen. Kinderen moeten de gelegenheid krijgen om eigen keuzes en plannen te volgen. De leerkrachtbegeleiding is bij de visie van Laevers (2003) kind volgend. Het gaat erom kinderen te ondersteunen bij het bedenken en uitvoeren van hun plannen. Het gaat ook om het bieden van uitdagingen. Door aan te moedigen probeer je alles uit hun activiteiten te halen wat er in zit. Om eigen keuzes te kunnen maken en uit te voeren moet er een rijke en goed doordachte speelleeromgeving aanwezig zijn.
- Kinderen vertonen een grotere betrokkenheid bij activiteiten die voor hen van betekenis zijn. Activiteiten die kinderen uitvoeren moeten dus een betekenis hebben.

Hierbij gaat het niet om de extrinsieke motivatie waarbij er enthousiasme komt vanuit de omgeving, maar om de intrinsieke betekenis van weten waarom het belangrijk is om dat op dit moment te doen. Als kinderen zelf een activiteit bedenken zijn zij sneller intrinsiek gemotiveerd.

Ook het aanbod van de leerkracht heeft hier invloed op. Leerkrachten die een activiteit bedenken en voorbereiden kan voor de kinderen ook betekenis krijgen.

Vooraf jonge kinderen hebben alleen oog voor het hier en nu. Alles wat op dat moment speelt, is voor jonge kinderen van belang. Betekenisvolle activiteiten moeten dus aansluiten bij het hier en nu en moeten geen ver weg liggend doel hebben. De leerkracht moet ervoor zorgen dat nieuwe vaardigheden telkens een betekenisvolle context krijgen bijvoorbeeld: schrijven om een boodschappenlijst te maken of een kaartje schrijven en sturen.

Vygotsky is er van overtuigd dat de activiteiten die aansluiten bij het *echte leven* het beste passen bij de intrinsieke motivatie van kinderen. Het moeten activiteiten zijn die de werkelijkheid weerspiegelen.

‘Activiteiten waarvoor kinderen van binnenuit gemotiveerd zijn, komen voort uit situaties die leerkracht en kinderen samen creëren. Het is niet van de voren vast te stellen wat op een bepaald moment intrinsieke betekenis zal hebben en wat dus tot grote betrokkenheid zal leiden. Soms pakken kinderen een naar jouw inzicht een fantastisch idee niet op, een anderen keer zijn ze zeer betrokken bezig met activiteiten waarvan jij niet snapt wat er nou zo boeiend aan is’ (Brouwers, 2010, p. 468).

Bovenstaand citaat van Helma Brouwers (2010) maakt duidelijk dat een leerkracht niet altijd moet verwachten dat het gaat zoals hij/zij het had bedacht en/of had aangeboden. Als kinderen intrinsiek gemotiveerd zijn kunnen er hele andere leerrijke situaties ontstaan vanuit de kinderen zelf.

Het is belangrijk om je als leerkracht hierop aan te passen. Een leerkracht moet tijdens het speelwerk flexibel zijn en openstaan voor alle andere ideeën waar kinderen mee komen. Het is een combinatie van proberen en kijken wat aanslaat bij de kinderen. Hoe strakker de organisatie en hoe meer de leerkracht van te voren wil vastleggen hoe onwaarschijnlijker het is dat ze altijd precies in de betekenisvolle roos schiet.

Kortom, kinderen kunnen intrinsiek en extrinsiek gemotiveerd zijn. Als kinderen intrinsiek gemotiveerd zijn voelen de kinderen zich niet gestuurd door de omstandigheden, maar door zichzelf. Hierbij staat de betrokkenheid centraal. Kinderen kunnen helemaal in het spel/activiteit opgaan als zij intrinsiek gemotiveerd zijn. Volgens Brouwers (2010) moet een leerkracht niet altijd van te voren willen vastleggen wat het eindresultaat moet zijn.

HOOFDSTUK 5: DE ONDERZOEKSAANPAK

Om antwoord te krijgen op de hoofdvraag wordt in dit hoofdstuk de onderzoeksaanpak beschreven. De onderzoeksaanpak draagt bij aan het beantwoorden van de praktijkgerichte deelvragen. De onderzoeksaanpak bestaat uit verschillende onderzoeksactiviteiten in de praktijk, een tijdsplanning voor de geplande onderzoeksactiviteiten en de randvoorwaarden. Door de aanpak van dit onderzoek nauwkeurig te beschrijven is er een duidelijke lijn wat er in de praktijk plaatst gaat vinden.

5.1: DE ONDERZOEKSACTIVITEITEN

Per deelvraag van dit onderzoek beschrijf ik wat de onderzoeksactiviteiten zijn om de deelvragen te beantwoorden. Hieronder is een duidelijk overzicht weergegeven van de verschillende onderzoeksactiviteiten bij de deelvragen.

Deelvraag	Vraag	Onderzoeksactiviteit
1	Wat houdt het begrip geletterdheid in voor de kleuterbouw?	Literatuurstudie
2	Wat houdt spelend leren in en wat is het doel voor kleuters van spelend leren in de kleuterbouw?	Literatuurstudie
3	Wat is de rol van de leerkracht tijdens spelend leren en in hoeken?	Literatuurstudie
4	Waar moet een uitdagende, betekenisvolle en motiverende hoek aan voldoen?	Literatuurstudie
5	Op welke manieren kun je kinderen stimuleren en motiveren in de taalontwikkeling?	Literatuurstudie
6	Hoe zien de taalhoeken er nu uit in de verschillende klassen en wat zijn de overeenkomsten/verschillen vanuit de literatuur?	Observatie aan de hand van een lijst
7	Wat vinden kinderen zelf van het spelen en werken in de taalhoek?	Vragen aan kinderen stellen
8	Wat is de aanpak van de leerkrachten op het gebied van taalhoeken?	Interview leerkrachten met een taalhoek

De eerste vijf deelvragen worden beantwoord door de literatuur. Er worden verschillende bronnen geraadpleegd om deze vragen te beantwoorden.

Ik heb ervoor gekozen om vier verschillende soorten onderzoeksactiviteiten uit te voeren in de praktijk. Deze worden hieronder kort weergegeven en beschreven.

- Observeren bestaande hoeken en vergelijken met de literatuur
- Kinderen vragen stellen over de hoeken
- Leerkrachten interviewen

De bestaande hoeken observeren vergelijken met de literatuur

In twee van de vijf kleutergroepen op CBS de Borg is er een taalhoek aanwezig. Beide taalhoeken bevinden zich op een andere plek in de klas en bestaan uit verschillende materialen. Mijn eerste stap is het maken van een observatielijst. Daarna ga ik de bestaande hoeken observeren aan de hand van deze lijst. Nadat ik beide hoeken heb geobserveerd koppel ik mijn observaties aan de literatuur. Zijn de hoeken zó ingericht dat deze aansluiten bij de literatuur of zijn er verschillen te zien? De verschillen en overeenkomsten worden vastgelegd. Zo kan er aan het einde van het observeren en vergelijken enkele verbeterpunten worden weergegeven voor het inrichten van een taalhoek. Deze onderzoeksactiviteit sluit aan bij de literatuurdeelvraag 4 en bij de praktijkgerichte deelvraag 6.

- Waar moet een uitdagende, betekenisvolle en motiverende hoek aan voldoen?
- Sluiten de taalhoeken aan bij de literatuur en wat zijn de overeenkomsten en/of verschillen?

Kinderen vragen stellen over de bestaande taalhoeken

Zoals eerder genoemd is er in twee van de vijf kleutergroepen een taalhoek aanwezig. De aanpakken per leerkracht verschillen onderling. Ik wil met deze onderzoeksactiviteit erachter komen wat de kinderen vinden van het spelen en werken in de taalhoek, omdat is aangegeven dat kinderen hier bijna nooit uit zichzelf gaan spelen. Vinden de kinderen de taalhoek wel aantrekkelijk en uitdagend genoeg?

Om deze vraag te beantwoorden maak ik gebruik van de methode: bevragen. Ik wil verklaren waarom de kinderen bijna niet uit zichzelf in de taalhoek te vinden zijn. In beide groepen ga ik enkele kinderen korte vragen stellen over de taalhoek in de klas. Ik wil kinderen vragen die wel in de taalhoek spelen, maar ik wil ook kinderen vragen die hier nooit te vinden zijn. Hiervoor heb ik de groepsleerkracht nodig om een keuze te maken welke kinderen ik ga bevragen. Ik vraag de kinderen als de kinderen in de klas zijn. Zij zijn dan in een vertrouwde en veilige omgeving en bevinden zich in de buurt van de taalhoek. Op deze manier weten de kinderen waar zij het over hebben.

Leerkrachten interviewen

Door de korte vragen die ik voorafgaande het onderzoek heb gesteld aan de leerkrachten, werd het mij duidelijk dat er enkele verschillen waren tussen de aanpak van de leerkrachten. Om de verschillende visies en keuzes goed in beeld te brengen neem ik bij de leerkrachten een interview af. In dit interview stel ik gerichte vragen die aansluiten bij dit onderzoek. Het afnemen van het interview sluit aan bij deelvraag 8: Wat is de aanpak van de leerkrachten op het gebied van taalhoeken?

Het afnemen van het interview bestaat uit verschillende stappen. Allereerst maak ik de onderzoeksvragen aan de hand van het boek van Van der Donk & Van Lanen (2009). Het interview wordt opgebouwd uit een inleiding, kern en slot en bestaat uit verschillende soorten interviewvragen. Na het opstellen van de vragen neem ik het interview af. Aan het eind werk ik het interview uit in een verslagvorm en wordt aan de hand van de gegeven antwoorden de deelvraag zo nauwkeurig mogelijk beantwoord.

Een eigen hoek ontwerpen in LIO stage

Aan de hand van de gevonden literatuur ontwerp ik ook in mijn eigen LIO stage groep 0 een taalhoek. Op dit moment is er in deze groep nog geen taalhoek aanwezig. Door zelf een taalhoek in te richten aan de hand van de literatuur, kan ik de resultaten zelf terug zien in de onderwijspraktijk. Ik richt de hoek zó in, dat deze voldoet aan de gevonden criteria in de literatuur. Mijn LIO stage voer ik uit in de instroomgroep en het ontwerpen/uitvoeren van de taalhoek zal niet precies zo zijn als in de groepen 1/2.

5.2: TIJDSPLANNING

In de tijdsplanning wordt weergegeven welke onderzoeksactiviteiten er in welke volgorde worden uitgevoerd. Door het maken van een heldere tijdsplanning wordt duidelijk wanneer welk onderdeel van het onderzoek wordt uitgevoerd en dit geeft een duidelijk overzicht. Voor het maken van een tijdsplanning maak ik gebruik van een overzichtsblad (agenda). In het overzichtsblad wordt duidelijk weergegeven in welke periode de activiteiten worden uitgevoerd.

Deel-vraag	Onderzoeksactiviteit	Februari 2015				Maart 2015				April 2015				Mei 2015			
6	Observeren taalhoeken in de klassen				X									X	X		
7	Leerkrachten interviewen + uitwerken				X									X	X		
8	Kinderen vragen stellen + uitwerken				X									X	X		
9	Een eigen hoek ontwerpen in LIO klas				X									X	X		

X = Voorjaarsvakantie en meivakantie

Er is gekozen om na de voorjaarsvakantie te beginnen met het inrichten van een taalhoek in de eindstage groep 0. In februari wil ik eerst de tijd nemen om de groep goed te leren kennen en om zo ook het niveau goed in te schatten. Een taalhoek moet goed aansluiten bij het niveau van de kinderen.

Er wordt vanuit gegaan dat alle praktijkgerichte deelvragen eind mei zijn beantwoord, zodat het volledige onderzoek in juni kan worden afgerond.

5.3: RANDVOORWAARDEN

Om het onderzoek goed te kunnen uitvoeren, zijn er aan aantal randvoorwaarden opgesteld. De randvoorwaarden moeten zo nauwkeurig mogelijk worden beschreven om zo vooraf duidelijk te hebben hoeveel uren en welke middelen er nodig zijn om het onderzoek zo optimaal mogelijk te kunnen uitvoeren.

Voor mijn onderzoek gelden de volgende randvoorwaarden:

- Er moeten voldoende uren gereserveerd worden om in de school te werken aan dit onderzoek. Hierbij gaat het om de uitvoering en de begeleiding.
- De uren die worden gemaakt voor dit onderzoek worden verrekend tijdens en buiten schooltijd.
- Voor het maken van een taalhoek moeten verschillende materialen beschikbaar zijn. Dit wordt later in het onderzoek duidelijk.
- De uitvoering van het onderzoek vindt plaatst binnen de kleutergroepen van CBS De Borg. Ik krijg ruimte om in de verschillende klassen de taalhoeken te observeren.
- Voor de begeleiding van mijn onderzoek kan ik terecht bij mijn stage mentor en de onderbouwcoördinator van CBS De Borg.

HOOFDSTUK 6: ONDERZOEKSRÉSULTATEN

De uitvoering van het onderzoek vond plaats tijdens de eindstage op CBS De Borg. De resultaten van de onderzoeksactiviteiten worden in paragraaf 6.1, 6.2, 6.3 en 6.4 beschreven. Om een helder beeld te krijgen van de situatie op CBS De Borg zijn er verschillende manieren van dataverzameling gebruikt.

Tijdens het uitvoeren van het onderzoek is er niet afgeweken van de hoofdvraag:

- *Op welke wijze kan een taalhoek worden ingericht, zodat de SLO kerndoelen voor taal door de kleuters spelenderwijs kunnen worden bereikt in de taalhoek?*

Er zijn enkele verschillen tussen het plan en de uitvoering. Deze verschillen worden hieronder beschreven.

Eén van de grootste wijzigingen in het onderzoek is het niet uitvoeren van een eigen taalhoek in de eindstage groep 0. In verband met de tijd voor het onderzoek en het niveau van de eindstagegroep, is ervoor gekozen om geen taalhoek te ontwerpen in de eigen klas van de eindstage groep 0. In plaats van het ontwerpen en uitvoeren in de praktijk is de aan de hand van de literatuur de ideale taalhoek op papier gemaakt als aanbeveling voor CBS De Borg. De aanpassingen in de onderzoeksaanpak hebben geen gevolgen voor de resultaten van het onderzoek. Het aanbieden van een taalhoek in een instroomgroep zal door het niveauverschil met een groep 1 of 2 kinderen niet te vergelijken zijn.

Vanwege de tijd is er in plaats van een interview een enquête verstuurd onder de vier leerkrachten die een taalhoek hebben in de klas. Dit kan gevolgen hebben voor het onderzoek, omdat er niet kan worden doorgevraagd over een bepaald onderdeel.

Er is een verschil tussen de beide kleutergroepen als het gaat om de taalhoeken. In het onderzoek wordt onderscheid gemaakt tussen groep 1/2C en 1/2D. In de volgende paragrafen worden de praktijkgerichte deelvragen uitgewerkt.

6.1: OBSERVEREN TAALHOEKEN EN VERGELIJKEN LITERATUUR

De bestaande taalhoeken in twee kleutergroepen zijn aan de hand van een samengestelde lijst met punten uit de literatuur bekeken. In de literatuur kwamen punten naar voren die aanwezig moeten zijn in een taalhoek, afkomstig van verschillende literaire bronnen. Er is gebruik gemaakt van een gestructureerde observatie, omdat er vooraf een lijst is samengesteld met punten die naar voren kwamen in de literatuur.

Tijdens het observeren van deze taalhoek en het vergelijken met de literatuur, stond de volgende deelvraag centraal:

- *Hoe zien de taalhoeken er nu uit in de verschillende klassen en wat zijn de overeenkomsten/verschillen met wat er in de literatuur wordt gesteld?*

De beide taalhoeken zijn twee keer geobserveerd. Ten eerste om te kijken hoe de taalhoeken zelf waren ingericht door de leerkrachten en ten tweede omdat de taalhoek een vaste hoek is en soms kan veranderen. Taalhoeken zijn hoeken die veranderd kunnen worden. Vandaar dat is er gekozen om twee keer te observeren. In bijlage 2 en 3 zijn foto's te zien van één van de twee bestaande taalhoeken in de kleutergroepen.

6.1.1: GROEP 1/2C

In bijlage 2 zijn de foto's te zien van de taalhoek in deze groep. Om een betrouwbaar beeld te krijgen van de situatie is er op twee verschillende momenten gekeken naar de taalhoek. Omdat er geen grote verschillen waren tussen deze twee observaties zijn de twee observatieformulieren in bijlage 4 samengevoegd tot één observatie. Aan de hand van opmerkingen zijn eventuele verschillen beschreven.

De taalhoek bevindt zich in een afgebakend deel van het lokaal, op de vide. Om hier te komen moeten de kinderen een trap op. De vide is verdeeld in twee delen: een reken- en een taalhoek. Deze is gescheiden door middel van een open kast. Opvallend is, dat tijdens de beide observatiemomenten, er in de taalhoek ook rekenonderdelen stonden. Er staan twee tafels tegen de muur in deze hoek. Tijdens de verschillende observatie momenten stond er de ene keer één stoel en de andere keer stonden hier twee stoelen. Leenders (2007), geeft aan dat er ruimte moet zijn voor vier kinderen. In deze hoek is er ruimte voor twee leerlingen.

In de open kast liggen verschillende materialen. Er zijn lettervormen, letterstempels, een letterdoos, lees- en schrijfwerkbladen, een nietmachine, verschillende taalspellen en leesboeken aanwezig. Er is een map aanwezig met hierin verschillende werkbladen. Deze zijn niet geordend op thema en/of onderdeel. In de bijlage 2 zijn voorbeelden te zien van enkele werkbladen in de map. Er zijn gerichte activiteiten aanwezig, zoals de werkbladen, maar er is ook ruimte voor eigen inbreng van de leerlingen. Dit kan door middel van witte vellen papier en door de kinderen zelf te laten kiezen. Tijdens de verschillende momenten van observeren lagen er de ene keer enkele witte vellen papier en tijdens het tweede observatiemoment lag er één vel wit papier waarop gekleurd was.

Het valt op dat er in de rest van de klas ook onderdelen van taal te zien zijn alleen zijn die niet aanwezig in de buurt van de taalhoek. Zo hangt er in de klas een zichtbaar alfabet, maar dit hangt niet bij de taalhoek. Ook is er een letterkast met hierop verschillende voorwerpen, een luisterhoekje met cd's, een walkman en een apart letterkastje. Leenders (2007), geeft aan dat het belangrijk is dat er een zichtbaar alfabet aanwezig is in de hoek.

Er zijn een aantal onderdelen, die missen in deze taalhoek en die in de literatuur wel worden genoemd. Zo geven Brouwers (2010), Bosch & Boomsma (2013), Robbe en Pitstra (2001) en Leenders (2007) aan dat er veel verschillende soorten schrijfmaterialen aanwezig moeten zijn in de hoek. In deze taalhoek zijn er echter weinig tot geen schrijfmaterialen aanwezig. Ook geven dezelfde bronnen aan, dat er verschillende soorten papier moeten liggen. Deze zijn in deze taalhoek niet aanwezig. Tijdens de twee observaties lagen er alleen enkele witte vellen papier.

Kortom, in de taalhoek zijn verschillende materialen aanwezig, maar dit komt voor een deel niet overeen met de literatuur. De taalhoek komt deels overeen met de literatuur, maar er zijn ook verschillen te benoemen. Robbe & Pitstra (2001), Brouwers (2010), Beernink, e.a. (2006), het Expertise Centrum Nederlands en Colpin, e.a. (2002) geven aan dat de opdrachten in hoek functioneel moeten zijn en dat er veel verschillende soorten materialen moeten liggen. In deze hoek zijn veel materialen aanwezig, maar de reken- en taalhoek lopen in elkaar over en zo ook de materialen hiervan. Er ligt weinig papier en er zijn geen verschillende schrijfmaterialen aanwezig. Veel taalonderdelen, zoals een letterkast, alfabet, zijn wel aanwezig in de klas, maar niet in de taalhoek. Tijdens beide observaties zijn verschillen aan te geven. Voor het volledige ingevulde observatieformulier zie bijlage 4.

6.1.2: GROEP 1/2D

In bijlage 3 zijn foto's te zien van de huidige taalhoek in groep 1/2D. Ook deze taalhoek is op twee verschillende momenten geobserveerd. Tijdens één van deze momenten, januari, zijn er enkele foto's gemaakt. De observatielijst is twee keer ingevuld, maar is in bijlage 5 samengevoegd tot één observatie. Dit omdat er zijn geen grote verschillen te benoemen zijn tijdens de twee verschillende momenten van observatie. Aan de hand van opmerkingen zijn eventuele verschillen beschreven.

De taalhoek, in deze groep 'de letterhoek' bevindt zich in een afgebakend stuk in de het lokaal. De hoek is afgescheiden door middel van twee kasten. Daarbij is de dichte kant gericht naar de taalhoek. Er staat een tafel in de hoek, zonder stoelen. De stoelen moeten door de kinderen worden meegenomen naar de hoek. In de hoek is één open kast aanwezig met hierin verschillende materialen.

Volgens Brouwers (2010), Bosch & Boomsma (2013), Robbe en Pitstra (2001) en Leenders (2007) moeten er veel verschillende soorten papier en schrijfmateriaal aanwezig zijn. In deze taalhoek worden enkele schrijfmaterialen aangeboden en tijdens de observatiemomenten werden er niet veel verschillende papieren aangeboden in deze hoek.

In de open kast liggen de verschillende materialen op een overzichtelijke manier. Er is een letterdoos aanwezig, lettervormen, letterstempels en hamertje tik met letters. Op de muur hangt een overzichtelijk alfabet. Verder hangt er op ooghoogte een alfabet met woordvoorbeelden en ook op het raam hangt een alfabet met woordvoorbeelden. Ook hangen hier verschillende papieren, waarop per papier een letter centraal staat. Hieromheen zijn woorden geschreven die beginnen met deze letter.

Bij de taalhoek staat een kast met hierop centraal één letter. Op de kast staan verschillende voorwerpen die beginnen met dezelfde letter. In deze hoek, wordt voor een deel ook rekenen aangeboden. Er staan verschillende bakken met constructiematerialen die worden toegepast binnen het rekenonderwijs.

Kortom, er zijn in deze taalhoek zowel overeenkomsten als verschillen met de literatuur. Geconcludeerd kan worden dat de hoek overeen met de literatuur, omdat er veel materialen aangeboden worden op het gebied van letters. Er is veel ruimte, maar er staat maar één tafel. Kinderen moeten zelf de stoel meenemen. Er hangen in de hoek verschillende soorten van het alfabet, zowel met als zonder tekst en afbeeldingen. Tijdens de observatie momenten lag er weinig verschillend papier en er was weinig verschillend schrijfmateriaal aanwezig. Voor het volledige ingevulde observatieformulier zie bijlage 5.

6.2: ENQUÊTE ONDER DE LEERKRACHTEN

Aan de hand van een enquête, te vinden in bijlage 6, is onderzocht hoe de leerkrachten denken over de taalhoek in hun eigen klas. Deze enquête is ingevuld door drie van de vier leerkrachten die op dit moment een taalhoek in hun klas hebben.

De vragen in deze enquête gingen over het ontwerp van de taalhoek, de wijze waarop er gewerkt wordt in de taalhoek, visie op het werken in de taalhoek, het aanbieden van activiteiten in de taalhoek en wat de resultaten zijn van het werken in de taalhoek. Aan de hand van de enquête wordt er antwoord gegeven op de volgende deelvraag:

- *Wat is de aanpak van de leerkrachten op het gebied van taalonderwijs?*

Drie van de vier leerkrachten die een taalhoek hebben in de klas, hebben de enquête ingevuld over de taalhoeken. Eén van de vier leerkrachten heeft de enquête niet ingevuld, omdat deze leerkracht na de meivakantie met ouderschapverlof is gegaan.

Dit kan gevolgen hebben voor de uitkomsten van het onderzoek. Er is gekozen om de uitkomsten van de enquête weer te geven aan de hand van cirkeldiagrammen en tabellen. Door het gebruik van cirkeldiagrammen is het voor de lezer in één oogopslag duidelijk wat er te zien is. Drie leerkrachten hebben de enquête ingevuld en de antwoorden worden bij enkele vragen weergegeven in een horizontale en/of verticale tabel. In paragraaf 6.2.1. worden de uitkomsten van deze enquête beschreven en er wordt een conclusie gegeven.

6.2.1: UITKOMSTEN

De enquête, bestaande uit 20 vragen, is volledig te vinden in bijlage 6. De enquête is ingevuld door één leerkracht van groep 1/2C en twee leerkrachten van groep 1/2D.

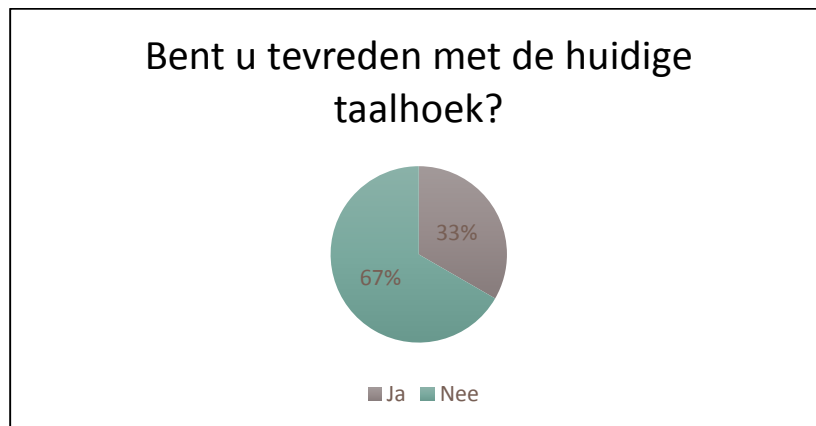


Diagram 1: Bent u tevreden met de huidige taalhoek?

Eén leerkracht geeft aan tevreden te zijn met de taalhoek in de klas. De andere twee leerkrachten, geven aan niet tevreden te zijn met de taalhoek. Opvallend is het verschil, dat de ene leerkracht uit de groep aangeeft wel tevreden te zijn en de andere leerkracht van dezelfde groep dit niet aangeeft.



Tabel 1: Hoe belangrijk vindt u het dat er een taalhoek aanwezig is?

Er wordt door de leerkrachten aangegeven dat zij een taalhoek in de klas belangrijk vinden, waarvan twee erg belangrijk (zie tabel 1). Dit wordt door alle drie de leerkrachten toegelicht. Eén leerkracht geeft aan het belangrijk te vinden als er intrinsieke motivatie is bij leerlingen om met taal bezig te zijn, dit als leerkracht ook aan te bieden. Een andere leerkracht geeft aan het belangrijk te vinden om op het gebied van taal een kansrijke omgeving aan te bieden.

	1= Niet tevreden	2= Niet helemaal tevreden	3= Zowel tevreden als niet tevreden	4= Tevreden	5= Erg tevreden
Inrichting			X	X	X
Ruimte			X	X	X
Materiaal		X	X	X	

Tabel 2: In hoeverre bent u tevreden met de inrichting, ruimte en materiaal van de huidige taalhoek?

In tabel 2 is verticaal te lezen en hier is te zien dat de meningen verdeeld zijn als het gaat over de inrichting, ruimte en materialen van de huidige taalhoeken. Allen geven andere antwoorden op deze drie gebieden. Uit de gegeven antwoorden kan geconcludeerd worden dat de meningen verschillen ten opzichte van elkaar. Er is één leerkracht erg tevreden met de inrichting, zowel tevreden als niet tevreden met de ruimte en niet helemaal tevreden met het materiaal in de hoek. Een andere leerkracht geeft aan zowel tevreden als niet tevreden te zijn met de inrichting van de hoek en het materiaal en is erg tevreden over de ruimte die er is in de hoek. Als laatste geeft de derde leerkracht tevreden te zijn met de inrichting, ruimte en materiaal.

Groep 1/2C	Groep 1/2D
Woorden na stempelen	Woordkaarten stempelen
Brieven schrijven	Lettertje tik
Brieven opsturen	Schrijven
	Letterkist
	Glitterletters, plakletters, magnetische letters
	Woordspelletjes: kwartet, drie op een rij, zet de knijper op de eerste letter van de rij
	Briefpapier met enveloppen aanbieden
	Woorden typen op de computer
	Werkbladen: zoek de letter, versier de letter.

Tabel 3: Overzicht concrete voorbeelden activiteiten taalhoek

In tabel 3 is te zien welke concrete voorbeelden de leerkrachten geven van activiteiten die worden aangeboden in de taalhoek. De voorbeelden van groep 1/2C zijn door één leerkracht gegeven. De voorbeelden van groep 1/2D zijn gegeven door twee leerkrachten uit deze groep, zoals te zien is in tabel 3.

Leerkrachten geven in de enquête aan om enkele aspecten van de taalhoek te willen veranderen. Eén leerkracht van groep 1/2D zou graag meer activiteiten aan willen bieden. Hiervoor moeten er meer materialen komen, maar er moet ook een manier worden bedacht zodat kinderen de hoek vaker gaan kiezen. De andere leerkracht geeft aan de inrichting te willen veranderen, zodat het aantrekkelijker wordt voor leerlingen. Als laatste wordt er aangegeven door de leerkracht van groep 1/2C, dat de taalhoek meer wil aansluiten bij het thema van de kleutergroepen, minder aanbieden in de taalhoek en de taalhoek vaker te wisselen.

Conclusie

De taalhoek wordt in beide groepen op een verschillende manier aangeboden. In groep 1/2C geeft de leerkracht uitleg wat de leerlingen in deze hoek kunnen doen. Het is in deze groep een keuzehoek.

De taalhoek wordt hier niet regelmatig gewisseld. In groep 1/2D is het voor de kinderen ook een keuzehoek tijdens het dagelijkse vrij spelen in de klas en wordt de hoek aangepast per thema. De leerkracht geeft uitleg van de activiteiten in deze hoek. De materialen worden ook gebruikt tijdens klassikale lessen, waardoor de leerlingen de materialen kennen en worden de leerdoelen behaald wanneer kinderen niet voor deze hoek kiezen.

Voor de leerlingen in groep 1/2C is het niet verplicht om in de taalhoek te gaan werken. Voor de leerlingen in groep 2D is dit wel verplicht, namelijk één keer in de twee weken. Plusleerlingen uit groep 2 in deze groep moeten hier vaker werken, maar het aantal keren wordt niet beschreven.

Zowel in groep 1/2C als in 1/2D geven deze drie leerkrachten aan dat de leerlingen gemiddeld minder dan 15 minuten per week in de taalhoek werken. Het is voor alle drie de leerkrachten moeilijk te zien of de kinderen door het werken in de taalhoek vooruitgaan op de taalontwikkeling.

De leerkrachten geven in de enquête aan wat de rol van de leerkracht is bij het aanbieden van activiteiten in de taalhoek. Alle drie de leerkrachten geven aan dat zij kinderen motiveren en stimuleren voor het werken in de taalhoek. Op welke manier dit gebeurt wordt niet beschreven door de leerkrachten. Allen geven zij aan de activiteiten die in de taalhoek kunnen worden uitgevoerd van te voren uit te leggen aan de kinderen.

In groep 1/2C worden de materialen/inrichting in de taalhoek niet gewisseld. Af en toe wordt er een activiteit aangeboden die past bij het thema van dat moment. In groep 1/2D wordt de hoek regelmatig aangepast aan het thema om zo het aantrekkelijk te maken voor de leerlingen. Hierbij worden doelen gekozen die worden aangeboden in deze hoek.

	Groep 1/2C	Groep 1/2D (leerkracht 1)	Groep 1/2D (leerkracht 2)
Positieve punten	1. Er is van alles te doen in de taalhoek. 2. Leuke spelletjes 3. Indien interesse kunnen kinderen deze spellen spelen.	1. Veel doelen behalen 2. Materialen zijn altijd passend bij het thema 3. Er is een hoek aanwezig (dit is niet overal zo)	1. De keuze van de materialen
Verbeter punten	1. Minder materiaal aanbieden 2. Meer wisselen 3. Meer aansluiten bij de belevingswereld	1. Uitdagendere spellen 2. Ontwikkelingsmaterialen aanschaffen 3. Letterwand maken waarop leerlingen kunnen experimenteren	1. De inrichting 2. De aanvulling van materialen 3. De materialen, zoals potloden met een goede punt erop.

Tabel 4: Overzicht positieve- en verbeterpunten van de taalhoeken.

Tabel 4 geeft een duidelijk overzicht van de positieve punten en de verbeterpunten die leerkrachten benoemen van de huidige taalhoeken in beide groepen. Alle drie de leerkrachten geven in de enquête de taalhoek, een 7, op schaal van 1 tot 10. Hieruit blijkt dat de leerkrachten de huidige taalhoek een voldoende vinden, maar ook dat er ruimte is voor verbetering.

Leerkrachten geven aan allen het belangrijk te vinden om een taalhoek aan te bieden. De aanpak van de leerkrachten in beide groepen verschilt van elkaar. Allen geven zij verbeterpunten voor de taalhoek.

Aan de hand van de ingevulde enquêtes kan geconcludeerd worden dat de leerkrachten niet helemaal tevreden zijn met de opbrengst van de taalhoek. Alle drie de leerkrachten geven de bestaande taalhoek het cijfer 7 op schaal van 1 tot 10. Hieruit blijkt dat de taalhoek een voldoende krijgt, maar dat er nog genoeg ruimte is voor verbetering.

6.3: VRAGEN STELLEN AAN KINDEREN

Om te onderzoeken hoe leerlingen denken over de taalhoek in hun klas, zijn er aan 28 leerlingen enkele vragen gesteld over de taalhoek. 14 leerlingen uit 1/2C en 14 leerlingen uit de groep 1/2D. Er is specifiek voor deze 28 leerlingen gekozen, omdat deze 28 leerlingen allen in groep 2 zitten.

Aan de hand van de vragenlijst, te vinden in bijlage 1, wordt antwoord gegeven op de volgende deelvraag:

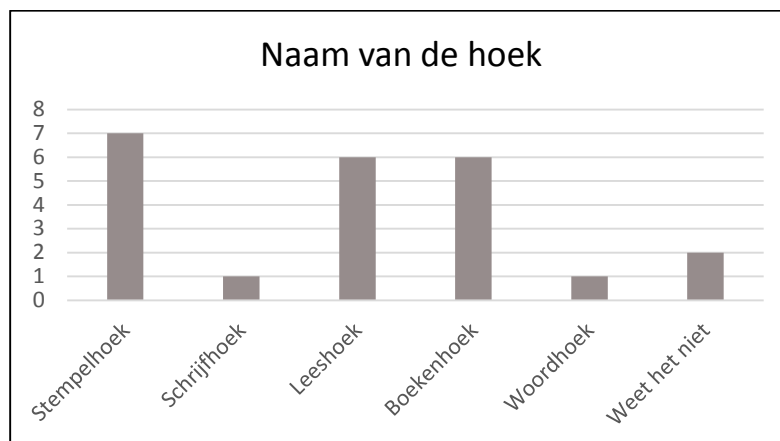
- *Wat vinden kinderen zelf van het spelen in de taalhoek?*

Per klas (1/2C en 1/2D), is er een conclusie getrokken n.a.v. de gegeven antwoorden van de leerlingen.

6.3.1: KINDEREN GROEP 1/2C

Zoals eerder benoemd, hebben twee van de vijf kleutergroepen een taalhoek. Bij groep 1/2C zijn 14 kinderen bevestigd om erachter te komen of zij het leuk vinden in de hoek, of zij weten wat voor een soort hoek het is en wat je hier allemaal kunt doen en leren.

De vragen zijn op 22 mei afgenomen.



Tabel 5: Hoe heet deze hoek?

Op de eerste vraag: Weet je welke hoek dat is? (zie diagram 2), gaven 12 van de 14 kinderen aan dat ze weten welke hoek dit is. Twee van de 14 weten dit niet. Kinderen gaven op deze vraag verschillende en meerdere antwoorden. 7 kinderen gaven het antwoord: stempelhoek, 1 gaf het antwoord: de schrijfhoek, 6 kinderen gaven aan dat dit de leeshoek is, 6 kinderen gaven het antwoord: de boekenhoek en één kind gaf het antwoord: de woordhoek.

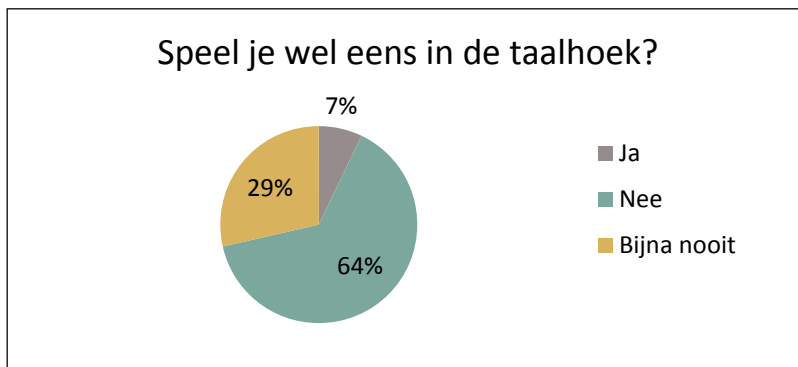


Diagram 3: Speel je wel eens in de taalhoek?

Op de vraag: Speel/werk je wel eens in de taalhoek geeft 64 procent van de kinderen aan hier niet te spelen. 29 procent geeft aan dat zij bijna nooit in de taalhoek spelen en er is één leerling, 7 procent, die aangeeft hier wel te spelen.



Diagram 3: Vind je het leuk om in deze hoek te spelen?

Op de vraag: Vind je het leuk om in deze hoek te spelen gaf 28 procent van de kinderen aan het een beetje leuk te vinden om te spelen in de taalhoek. 36 % procent gaf aan het leuk te vinden om in deze hoek te spelen en 36 procent van de kinderen gaf aan het spelen in de taalhoek niet leuk te vinden.

Veel kinderen gaven een wisselende reactie op deze vraag. Er waren een aantal kinderen die bij de vraag: Speel je wel eens in de taalhoek? het antwoord 'nee' gaven, maar wel aangaven aan het leuk te vinden om hier te spelen. Tijdens het stellen van de vragen viel het op dat enkele kinderen niet goed wisten of ze dit wel of niet leuk vonden. Kinderen gaven aan dat ze het leuk vinden om te stempelen, boekjes te lezen en om je naam na te stempelen.

Er zijn ook veel kinderen die hier niet of bijna nooit spelen. Een aantal kinderen geeft aan waarom ze hier niet willen spelen. Kinderen gaven hiervoor verschillende redenen: te moeilijk, weten niet goed wat ze moeten doen, vinden een andere hoek leuker (andere interesse) en vinden de opdrachten in de hoek niet leuk om te doen.



Tabel 6: Wat kan je leren in deze hoek?

In bovenstaand overzicht (tabel 6) is te zien wat kinderen denken te leren in deze hoek. Op deze vraag zijn meerdere antwoorden gegeven per kind. 5 kinderen gaven aan dat ze in deze hoek woorden kunnen leren, 5 kinderen gaven aan dat ze letters kunnen leren, 2 kinderen gaven aan dat ze hier kunnen leren stempelen, 8 kinderen gaven het antwoord lezen en 4 kinderen gaven aan dat ze hier kunnen leren om letters en woorden te schrijven.

Conclusie groep 1/2C

Over het algemeen was het opvallend dat kinderen niet goed wisten wat ze allemaal in deze hoek konden doen. Er staat in de taalhoek een kast met hierin verschillende materialen. Deze materialen bestaan uit stempels, spelletjes, lettervormen en werkbladen.

Bij het aanwijzen van deze materialen konden de meeste kinderen niet goed zeggen wat ze hiermee moesten doen. Over het algemeen konden alle kinderen wel benoemen dat ze in deze hoek kunnen lezen en stempelen.

Voor veel kinderen was het duidelijk dat ze hier kunnen stempelen en lezen, maar veel materialen zijn niet voor iedereen duidelijk en blijkt ook uit de vragenlijst. Ongeveer één derde van de kinderen geeft aan het wel leuk te vinden om hier te spelen en te werken, terwijl er maar één echt aangeeft dit ook echt te doen. Veel kinderen halen de reken- en taalhoek ook door elkaar. Er zijn ook kinderen die het niet leuk vinden, omdat ze het te moeilijk vinden.

6.3.2: KINDEREN GROEP 1/2D

In de andere kleutergroep is op 27 mei 2015, 14 kinderen uit groep 2, vragen gesteld over de taalhoek in de klas. Hieronder worden vier vragen beschreven en wordt hierbij een toelichting gegeven.

Bij groep 1/2C, viel het op dat kinderen allemaal een andere naam gaven aan de 'taalhoek'. De kinderen uit deze klas, groep 1/2D gaven bijna allemaal hetzelfde antwoord: 'de letterhoek'. Er waren 2 kinderen die het een rekenhoek noemden, maar deze kinderen konden later wel benoemen dat het een letterhoek was.

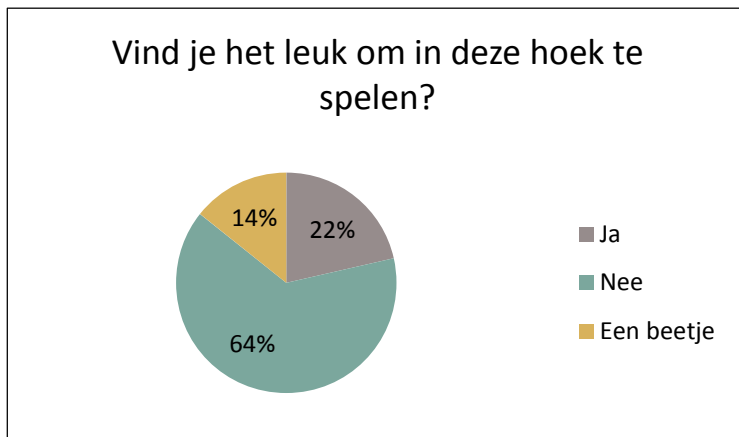


Diagram 5: Vind je het leuk om in deze hoek te spelen?

Uit het cirkeldiagram 5 blijkt, dat 64 procent van de kinderen het niet leuk vindt om in de taalhoek te spelen. 14 procent gaf aan het een beetje leuk te vinden en 22 procent gaf aan het spelen hier wel leuk te vinden. Een merendeel van deze klas, gaf aan het spelen in de taalhoek niet leuk te vinden en kinderen gaven verschillende redenen hiervoor: kinderen vinden het te moeilijk, vinden schrijven en lezen niet leuk om te doen, houden niet van stempelen, sommige kinderen weten niet wat ze hier moeten doen, weten niet hoe ze met de materialen om moeten gaan.

Er is één leerling die aangaf dat ze het niet leuk vond om hier te spelen, omdat er maar twee kinderen tegelijk kunnen spelen. Een andere leerling gaf als reden: 'Ik speel thuis al veel met letters en schrijven.' Het is opvallend dat meer dan de helft van de klas aangaf het spelen hier niet leuk te vinden. Er zijn een aantal kinderen die aangaven het een beetje leuk vinden, maar vervolgens niet goed konden aangeven wat ze er moeten doen.

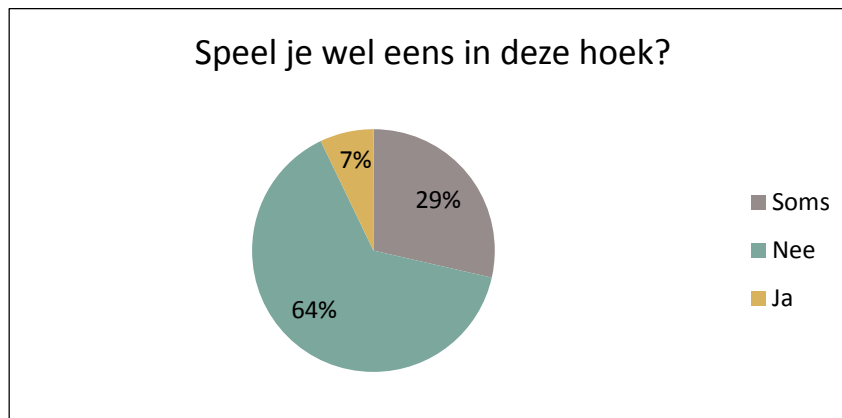
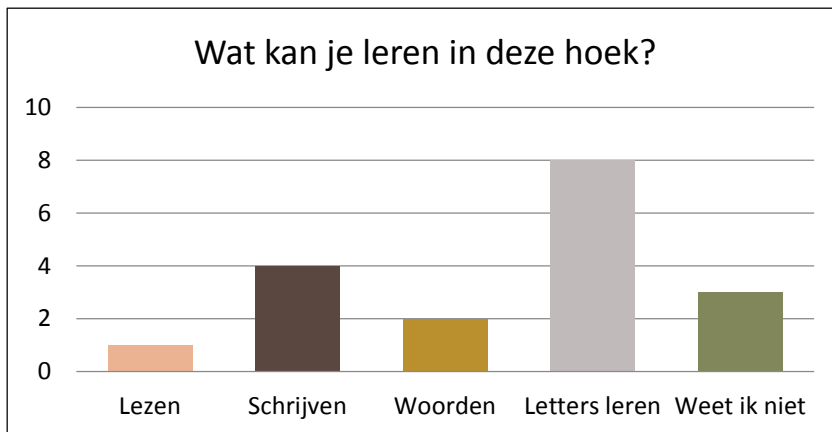


Diagram 6: Speel je wel eens in deze hoek?

64 procent van de kinderen gaf aan dat hij/zij niet in de taalhoek speelt. 29 procent van de kinderen gaf aan dat hij/zij soms in de taalhoek speelt en 7 procent van de kinderen gaf aan hier wel te spelen. Kinderen vonden het moeilijk aan te geven hoe vaak ze hier speelden. Er waren veel kinderen die aan het twijfelen waren bij deze vraag.



Tabel 6: Wat kan je leren in deze hoek?

Op de vraag: Wat kan je leren in deze hoek? gaven de leerlingen verschillende antwoorden. Het grootste gedeelte van de kinderen gaf aan dat je hier letters kunt leren. Vier kinderen hebben het antwoord 'schrijven' gegeven. Er was één leerling die dacht dat je in deze hoek kunt leren lezen. Twee kinderen dachten dat je in deze hoek woorden kon leren. Drie kinderen konden niet goed aangeven wat ze hier in deze hoek konden leren en wisten het niet.

Kortom, het viel mij op dat ook in deze klas veel kinderen niet weten waar de hoek voor bedoeld is en wat je allemaal kan doen in deze hoek. Veel kinderen keken twijfelachtig rond en konden niet goed benoemen wat ze allemaal voor verschillende activiteiten konden doen in deze hoek. Voor veel kinderen was het ook moeilijk om uit te leggen hoe de woord/letter spelletjes gespeeld moeten worden.

Conclusie groep 1/2D

Er kan geconcludeerd worden dat de kinderen van beide groepen de taalhoeken niet erg aantrekkelijk vinden. In groep 1/2C zegt 36 procent van de kinderen hier wel eens te spelen en in groep 1/2D zegt 7 procent hier ook echt te spelen. In groep 1/2C geven de kinderen de taalhoek allemaal een andere naam en is het niet duidelijk hoe de hoek precies heet. In groep 1./2D wist het merendeel van de kinderen te vertellen dat het een letterhoek was. De meningen zijn verdeeld over wat je kunt leren in deze hoek. De kinderen in groep 1/2C geven allemaal veel verschillende antwoorden. In groep 1/2D komt sterkt naar voren dat de meeste kinderen hier weten letters te leren.

HOOFDSTUK 7: CONCLUSIE EN AANBEVELINGEN

In hoofdstuk 7 worden er een enkele conclusies gegeven en zijn er naar aanleiding van het onderzoek over taalhoeken bij de kleutergroepen aanbevelingen geschreven voor CBS De Borg.

7.1: CONCLUSIE

De onderzoeksvraag wordt aan de hand van de onderzoeksresultaten in deze paragraaf geëvalueerd. De onderzoeksvraag luidde:

- *Op welke wijze kan een taalhoek worden ingericht, zodat de SLO kerndoelen voor taal door de kleuters spelenderwijs kunnen worden bereikt in de taalhoek?*

Spelenderwijs, een belangrijk kernwoord van dit onderzoek naar de taalhoeken op CBS De Borg. Vygotsky (1896-1934) was een van de eerste ontwikkelingspsychologen die de waarde van het spel voor de ontwikkeling van het jonge kind duidelijk benadrukte. Hij noemt spel een leidende activiteit in de kleuterperiode en dit biedt veel ontwikkelingsmogelijkheden.

Is het van belang om kinderen met letters te laten werken in een taalhoek, zonder dat deze letters een functie voor hen hebben? Kinderen zijn in deze hoek over het algemeen vaak bezig met het na stampelen van woorden, zo ook in de taalhoeken op CBS De Borg. Volgens Beernink, e.a. (2006), is deze activiteit doel op zich en geeft geen inhoudelijke functie voor kleuters.

Robbe & Pitstra (2001), Brouwers (2010), Beernink, e.a. (2006), het Expertise Centrum Nederlands en Colpin, e.a. (2002) geven ook aan dat de activiteiten die aangeboden worden functioneel moeten zijn. Een activiteit wordt functioneel, als deze een communicatief doel heeft. Er worden in de taalhoeken op CBS De Borg verschillende activiteiten aangeboden. Zowel functioneel en aangepast aan het thema, als niet functioneel (het bijvoorbeeld 'vrij' stampelen) zonder thema.

Ook wordt door verschillende bronnen beschreven welke materialen er moeten worden aangeboden in een taalhoek. Zo moeten er veel verschillende soorten papier aangeboden worden, verschillende soorten schrijfmateriaal, verschillende soorten lettervormen, letterstempels, een zichtbaar alfabet, klank- en rijm oefeningen en enveloppen en kaarten.

Het wordt aanbevolen om de hoek aan te passen aan het thema. Dit, omdat het meer aansluit bij de belevingswereld van de kinderen waar zij op dat moment mee bezig zijn. Door opdrachten en activiteiten aan te passen aan het thema en in de taalhoek aan te bieden, wordt het een betekenisvolle situatie. In groep 1/2C wordt de taalhoek niet aangepast aan het thema. Dit gebeurt in groep 1/2D wel.

Als er kritisch wordt gekeken naar wat er gezegd wordt in de literatuur, kunnen we onderscheid maken in twee soorten taalhoeken. Ten eerste, een tafel met stoelen en hierbij veel verschillende materialen en functionele activiteiten aanbieden en dit aanpassen aan het thema. En ten tweede, een speelse situatie creëren zoals een postkantoor, een restaurant of een winkel, waarbij de functie van geschreven taal centraal staat en dit sterk terugkomt in het spel.

Uit het onderzoek, uitgevoerd op CBS De Borg, te Haren, is gebleken dat er veel verschillen zijn op het gebied van taalhoeken in deze school. In twee van de vier groepen 1/2 (instroomgroep 0 niet meegerekend), is er op dit moment een taalhoek aanwezig. In de twee andere kleutergroepen van CBS De Borg, wordt er geen taalhoek aangeboden.

Er is een groot verschil tussen het aanbieden van het taalonderwijs binnen deze kleutergroepen en er is geen één duidelijk lijn die wordt doorgevoerd in de kleutergroepen. De ene groep krijgt nu andere taalactiviteiten aangeboden dan in de andere klassen. Of dit effect heeft op de resultaten van kinderen kan uit dit onderzoek niet geconcludeerd worden.

Ook de manier waarop de taalhoek wordt aangeboden in deze twee groepen verschilt van elkaar. In groep 1/2D is het voor de leerlingen uit groep 2 verplicht op één keer in de twee weken in deze hoek te werken. Voor de plusleerlingen wordt dit in groep 1/2D vaker verplicht. In groep 1/2C worden de kinderen niet verplicht om hier te gaan werken en spelen. De leerkracht laat de kinderen vrij in hun eigen keuze. De manier waarop kinderen kunnen kiezen voor de taalhoek komt overeen. Door middel van een keuzeplaatje op het kiesbord kunnen kinderen zelf kiezen waar zij gaan spelen.

De paragrafen 7.1.1 en 7.1.2 wordt er een aparte conclusie gegeven van beide taalhoeken.

7.1.1: 1/2C

In groep 1/2C is een taalhoek aanwezig met heel veel verschillende materialen en spellen. Tijdens het observeren van de taalhoek, is het opgevallen dat er veel materialen onoverzichtelijk in de kast liggen. Uit de observatielijst blijkt dat er ook enkele materialen missen in de hoek. Er worden verschillende materialen aangeboden, maar grotendeels zijn deze activiteiten niet functioneel voor kinderen. Het 'gewoon' nastempelen van woorden en/of zinnen, wordt door Beernink, e.a. (2006) niet als functionele activiteit gezien. Er liggen niet genoeg verschillende soorten papieren en ook verschillend schrijfmateriaal wordt gemist in deze hoek.

Tijdens de twee observatiemomenten lagen er in de taalhoek ook rekenmaterialen. Hieruit blijkt dat de reken- en taalhoek doorelkaar worden gehaald. De taalhoek is nu samen met de rekenhoek ingericht op de vide van de klas. De hoeken worden gescheiden van elkaar door middel van een open kast. Door de hoek te plaatsen op de vide is er geen goed zicht op deze hoek. Dit wordt in de enquête bevestigd door de leerkracht.

De leerkracht van deze groep is niet tevreden over de taalhoek zoals deze nu is in de klas en hier zou graag minder materialen willen zien en de taalhoek aanpassen aan het thema van dat moment. Dit, om de betrokkenheid bij de kinderen te vergroten. De taalhoek wordt op dit moment niet aangepast aan het thema en de motivatie mist bij de leerlingen om hierin te gaan werken. Dit blijkt uit de gegeven antwoorden op de vragenlijst van de kinderen. De leerkracht vindt het belangrijk dat als de kinderen intrinsieke motivatie hebben om met taal bezig te gaan, er een goede taalhoek voorhanden moet zijn.

Aan de hand van de observaties, het vragen stellen aan de kinderen van groep 2 en de ingevulde enquête door de leerkracht, kan geconcludeerd worden dat de taalhoek in deze groep niet optimaal werkt. De meeste kinderen gaven ook aan het niet leuk, of een beetje leuk te vinden. Ook konden de kinderen niet goed vertellen wat ze precies de bedoeling is was de hoek. In paragraaf 7.2 wordt een aanbeveling gegeven over het inrichten van een hoek, zodat de doelen spelenderwijs worden bereikt.

7.1.2: 1/2D

De taalhoek in deze klas is een keuzeactiviteit op het keuzebord en kinderen zijn één keer per twee weken verplicht om hierin te werken (of twee keer per thema). Uit de vragenlijst onder de kinderen blijkt dat er weinig tot geen kinderen zijn die ervoor kiezen om te spelen in de taalhoek. Hiervoor worden verschillende redenen gegeven door de kinderen. Een aantal van de kinderen vindt het te moeilijk om hierin te spelen/werken, niet leuk om hier te spelen/werken, weet niet goed wat te doen of spelen altijd in een andere favoriete hoek.

Het is een ruime taalhoek met veel materialen. De leerkrachten wisselen de materialen en passen dit aan bij het thema op dat moment. Op deze manier is de taalhoek nooit hetzelfde. De vele materialen die op dit moment aanwezig zijn in deze hoek sluiten goed aan op de materialen die aan worden bevolen vanuit de literatuur. Er liggen in deze hoek zowel functionele als niet-functionele activiteiten. Enkele materialen die aanbevolen worden door de literatuur, missen in deze taalhoek.

Er liggen niet voldoende verschillende soorten papier waar kinderen kunnen schrijven en een prikbord of muur, waar het gemaakte werk zichtbaar wordt gemaakt mist.

De leerkrachten geven aan uitleg te geven bij de opdrachten die uitgevoerd kunnen worden in de taalhoek. Af en toe worden materialen uit de taalhoek toegepast in een kringactiviteit, waardoor kinderen weten wat zij kunnen doen met de materialen.

Aan de hand van de observaties, het stellen van vragen aan kinderen en de twee ingevulde enquêtes van de leerkrachten, kan geconcludeerd worden dat deze hoek deels overeenkomt met de literatuur. Er missen echter nog enkele kleine onderdelen. Er zijn weinig kinderen die interesse tonen voor deze hoek. Leerkrachten passen de hoek regelmatig aan, aan het thema en bieden nieuwe activiteiten aan.

7.2: AANBEVELING

In deze paragraaf worden er aanbevelingen gedaan voor CBS De Borg. Deze aanbevelingen komen voort uit het theoretisch kader en het praktijkgerichte onderzoek op school.

Binnen het kleuteronderwijs op CBS De Borg verschilt het aanbieden van de taalhoeken. Het is de school aan te bevelen om samen kritisch te kijken naar de taalhoeken. Het wordt aanbevolen om één duidelijke lijn te hanteren als het gaat om het aanbieden van taalonderwijs binnen de groepen 1/2. Ook is het aan te bevelen om de taalhoeken aan te passen en het element 'spel' terug te laten komen in de hoek. Hierbij moeten er functionele opdrachten centraal staan.

Aan de hand van de verschillende literaire bronnen is de ideale taalhoek samengesteld. Hierbij wordt onderscheid gemaakt tussen de inrichting, de materialen en de activiteiten die je als leerkracht kunt aanbieden in de taalhoek. Het is van belang er rekening mee te houden dat er enkele punten zijn in deze ideale taalhoek die op dit moment wel door de leerkrachten worden gehanteerd.

Ook is het belangrijk te weten dat er in de literatuur twee verschillende soorten taalhoeken worden beschreven. Ten eerste een hoek met tafels en stoelen waarin verschillende materialen liggen en verschillende functionele activiteiten worden aangeboden. En ten tweede het aanbieden van bijvoorbeeld een postkantoor en/of restaurant hoek waarin spel centraal staat en functionele situaties terugkomen. Er kan niet bevestigd worden door onderzoek of bronnen welke van deze twee soorten taalhoeken het beste in de praktijk werkt.

7.2.1: DE IDEALE TAALHOEK

Ontluikende geletterdheid komt op gang door kinderen in contact te laten komen met taal. In groep 1 en 2 krijgen de meeste kinderen de kans om de interesse van geschreven taal uit te bereiden. Kinderen zijn tijdens spel experimenterend bezig met hun eigen schrijfsels en dit kan alleen gebeuren in een omgeving waar ook veel schrijfmateriaal aanwezig is.

Bij jonge kinderen is het belangrijk om voorafgaand aan de uitvoering een heldere uitleg te geven over de materialen. Kinderen moeten een helder beeld krijgen van wat er van hen verwacht wordt en wat er met de resultaten wordt gedaan.

Brouwers (2010) geeft aan dat een lees/schrijfhoek alleen functioneert als de leerkracht de kinderen regelmatig op ideeën brengt. Volgens Bosch & Boomsma (2013) vind je in de praktijk lees- en schrijfactiviteiten op veel plekken, maar vooral binnen het thematisch onderwijs in een functionele situatie.

Het is volgens Bosch en Boomsma (2013) belangrijk dat de taalhoek zich bevindt in een apart gedeelte van het klaslokaal. Het moet een afgebakend gebied zijn, waar kinderen rustig aan het werk kunnen.

De inrichting

Robbe en Pitstra (2001) en Leenders (2007) geven aan dat de meest ideale situatie is dat de schrijfhoek bestaat uit tafels met stoelen, dit omdat er zo veel onderlinge interactie mogelijk is tussen de kinderen. Waarbij Leenders (2007) het belangrijk vindt dat er vier kinderen tegelijk kunnen spelen en werken. Bij de tafels moeten stoelen staan voor de kinderen. Zorg voor kasten die open zijn, zodat kinderen kunnen zien wat er allemaal aanwezig is in deze kast en dit ook direct kunnen pakken. Materialen moeten netjes en geordend in de kasten liggen.

De materialen

Onderstaande materialen worden in het theoretisch kader sterk aanbevolen om toe te voegen in een taalhoek:

- Veel verschillend schrijfmateriaal (pennen, potloden, stiften, enzovoort)
- Letterstempels
- Lettervormen van verschillend materiaal
- Letterdoos
- Enveloppen en kaarten
- Verschillend soort papier (lijntjes papier, wit papier, enzovoort)
- Werkbladen lezen schrijven
- Prikbord om gemaakt werk op te hangen
- Zichtbaar alfabet
- Voorbeelden van schrijfpatronen
- Nietmachine
- Kaartjes met opdrachten

Zorg ervoor dat de lettermuur/alfabet in het zicht hangt van de kinderen en ongeveer op ooghoogte voor de kinderen.

De activiteiten

Robbe & Pitstra (2001), Brouwers (2010), Beernink, e.a. (2006), het Expertise Centrum Nederlands en Colpin, e.a. (2002) geven aan dat de activiteiten die aangeboden in een taalhoek worden aangeboden, functioneel moeten zijn. Een opdracht wordt functioneel als het een opdracht is met een communicatief doel. Het wordt aanbevolen om de taalhoek in te zetten in een herkenbare context, omdat het op deze manier betekenisvol wordt voor de kinderen.

Colpin e.a. (2002), geven een voorbeeld van een functionele taalsituatie voor jonge kinderen. Het inrichten van een restaurant hoek kan uitdagen tot taalontwikkeling in combinatie met spel. Kinderen kunnen in een betekenisvolle, functionele en speelse situatie in aanraking komen met de functies van geschreven taal. Kinderen zijn op deze manier niet alleen bezig met de geschreven taal, maar ook met de mondelinge taalontwikkeling. Verschillende activiteiten kunnen hier plaatsvinden:

- *Menukaart schrijven*
- *Prijslijst maken*
- *Bestellingen opnemen*
- *Bonnetjes maken*
- *Kaartjes maken van het eten*
- *Verschillende recepten maken*

Een postkantoor is ook een mooie manier om in een betekenisvolle situatie aan de slag te gaan met de functie van geschreven taal. De volgende activiteiten zouden hier plaatsvinden:

- *Brievenbus*
- *Kaarten schrijven*
- *Brieven schrijven*
- *Envelop schrijven*
- *Adresboeken maken*
- *Post stempelen*
- *Brief naar de brievenbus/postkantoor brengen*

Met name binnen het thematisch werken zijn het activiteiten die op een natuurlijke wijze verweven zijn met het thema. De betrokkenheid is op dat moment ook het grootst en daarmee ook de ontwikkeling van het jonge kind. Pas de taalhoek daarom regelmatig aan, aan het thema wat er op dat moment speelt binnen de groep en/of school. Vertel de leerlingen wat ze precies kunnen verwachten in deze hoek en biedt de activiteiten aan. Zorg ervoor dat het doel duidelijk wordt voor de kinderen.

De literatuur geeft twee verschillende mogelijkheden van het aanbieden van een taalhoek. Er is echter niet onderzocht welke manier het beste aansluit bij de taalontwikkeling van jonge kinderen. Om terug te komen op de onderzoeksvraag is het onderdeel spel van groot belang. Het onderdeel spel komt als we kijken naar de twee manieren van aanbieden van de taalhoeken, het sterkste terug in de manier van Colpin e.a. (2002). Het onderdeel spel wordt in bijvoorbeeld een postkantoorhoek en/of restauranthoek het sterkst gecombineerd met de functionele situatie van taal.

7.3: DISCUSSIE

Om een duidelijk beeld te krijgen van de visie en de aanpak van de leerkrachten is een enquête verstuurd naar de vier leerkrachten die in hun klas een taalhoek hebben. Drie van de vier leerkrachten hebben de enquête ingevuld.

De lezer moet rekening houden met het feit dat er één enquête en dus visie en aanpak mist van een leerkracht uit deze groep. Dit kan gevolgen hebben voor de uitkomsten van het onderzoek. Er kan echter vanuit worden gegaan dat de duo collega's samenwerken in de groep en samen keuzes maken voor de inrichting van het lokaal en het aanbieden van taalonderwijs in de groep.

Men kan zich afvragen in hoeverre de gegeven antwoorden van kleuters betrouwbaar zijn voor het onderzoek. Tijdens het stellen van vragen aan de kinderen, viel het op dat kinderen ook dubbele en tegenstrijdige antwoorden gaven. De uitkomsten van het stellen van de vragen, laat echter wel een duidelijk beeld zien over de meningen van de kinderen. In het onderzoek zijn door de onderzoeker verschillende zaken tijdens het stellen van vragen aan kinderen opgevallen. Hierbij gaat het om de reactie en/of houding van de kinderen.

De literatuur geeft verschillende suggesties voor het inrichten en aanbieden van taalhoeken. Er worden door verschillende bronnen twee manieren van taalhoeken beschreven. Hierbij moet de lezer rekening houden dat er geen onderzoek is gedaan naar welke manier van aanbieden het beste werkt in de praktijk. Een suggestie voor een vervolgonderzoek is het onderzoeken of de 'vernieuwde' taalhoek beter werkt in de groep.

LITERATUURLIJST

- Alkema, E., Dam, van, E., Kuipers, J., Lindhout, C & Tjerkstra, W. (2006). *Méér dan onderwijs*. Assen: Van Groenou.
- Beernink, R., en Koeven, van, E. Litjens, P., Groot, de, A. en Vreman, M. (2006). *Taaldidactiek*. Amersfoort: ThiemeMeulenhoff.
- Bosch, W., en Boomsma, C. (2013). *Onderwijs aan het jonge kind... en vak apart*. Amersfoort: ThiemeMeulenhoff.
- Brouwers, H. (2010). *Kiezen voor het jonge kind*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- Bus, A. G. (e.a.) (1991). *Geletterde peuters en kleuters*. Amsterdam: Boom.
- CBS de Borg. (2014). *Schoolgids 2014-2015*. [online bron]. Geraadpleegd op 4 december. Beschikbaar: <http://www.cbsdeborg.nl/wp-content/uploads/2010/09/Schoolgids-2014-2015-zonder-leerlingenlijst1.pdf>
- Colpin, M, Ramaut, G., Timmermans, S., Branden, Van den, K., Vandenbroucke, M. & Gorp, van, K. *Leesrijk school- en klimate*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Donk, C. v.d. & Lanen, B. v. (2009). *Praktijkonderzoek in de school*. Bussum: Coutinho.
- Expertise Centrum Nederlands. (2010). *Leerlijnen taal*. [online bron]. Geraadpleegd op 3 december 2015. Beschikbaar: <http://www.leerlijnentaal.nl/page/147/functioneel-schrijven-en-lezen.html>
- Goorhuis-Brouwer, S. (2010). *Alles op zijn tijd*. Amsterdam: Uitgeverij SWP.
- Huizenga, H. en Robbe, R. (2009). *Taalonderwijs ontwerpen*. Groningen: Noordhoff Uitgevers.
- Huizenga, H., en Robbe, R. (2005). *Competentiegericht taalonderwijs*. Groningen: Noordhoff Uitgevers.
- Kremer, F., Pinkse, F. & Smits, B. (2007). *Handboek voor werken in hoeken*. Drunen: Uitgeverij Delubas.
- Langeveld, M. J. (1972). *Ontwikkelingspsychologie*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Leavers, F. (2003). De kracht van de ervaringsgerichte leeromgeving. *De wereld van het jonge kind*, 30 (10): 296-299.
- Leenders, Y. (2007). *Klassenmanagement in de onderbouw*
- Leenders, Y., Naafs, F. & Oord, I. van den. (2002). *Effectieve instructie. Leren lesgeven met het activerende directe instructiemodel*. Amersfoort: CPS.
- Nellestijn, B. & Janssen-Vos, F. (2005). Het materialenboek. *Een rijke leeromgeving in de onderbouw*. Assen: Van Groenou.
- Norden, van, S. (2014). *Iedereen kan leren schrijven*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- SLO. (2014). *Beginnende geletterdheid*. [online bron]. Geraadpleegd op 3 december 2014. Beschikbaar: <http://www.slo.nl/primair/leergebieden/ned/taalsite/lexicon/00033/>
- Paus, H., Bacchini, S., Dekkers, R., Hofstede, D., Markesteijn, C., Meijer, H. & Pullens, T. (2010). *Portaal*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- Verhallen, M., en Walst, R. (2011). *Taalontwikkeling op school*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.

BIJLAGEN

Bijlage 1: Vragenlijst kinderen

Bijlage 2: Foto's bestaande taalhoek groep 1/2C

Bijlage 3: Foto's bestaande taalhoek groep 1/2D

Bijlage 4: Observatielijst taalhoek groep 1/2C

Bijlage 5: Observatielijst taalhoek groep 1/2D

Bijlage 6: Enquête leerkrachten

Bijlage 7: SLO doelen ontluikende – en beginnende geletterdheid

Bijlage 8: Logboek

Bijlage 9: Procesverslag

Bijlage 1: Vragen aan kinderen

Naam kind:

Leeftijd:

Groep:

Vragen
Weet je wat voor een hoek dit is? (aanwijzen van de taalhoek).
Speel/werk je wel eens in de taalhoek?
Zo ja: Is het werken/spelen in de taalhoek leuk, waarom?
Zo nee: Waarom speel/werk je niet in de taalhoek?
Welke dingen moet je allemaal doen in deze hoek?
Mag je dit zelf weten? Of wordt dit gezegd door de juf?
Wat leer je in deze hoek?
Wat vind je niet leuk in deze hoek?
Moet je werken in deze hoek? Of mag je zelf kiezen om hier te gaan spelen?

BIJLAGE 2: FOTO'S BESTAANDE TAALHOEK GROEP 1/2C

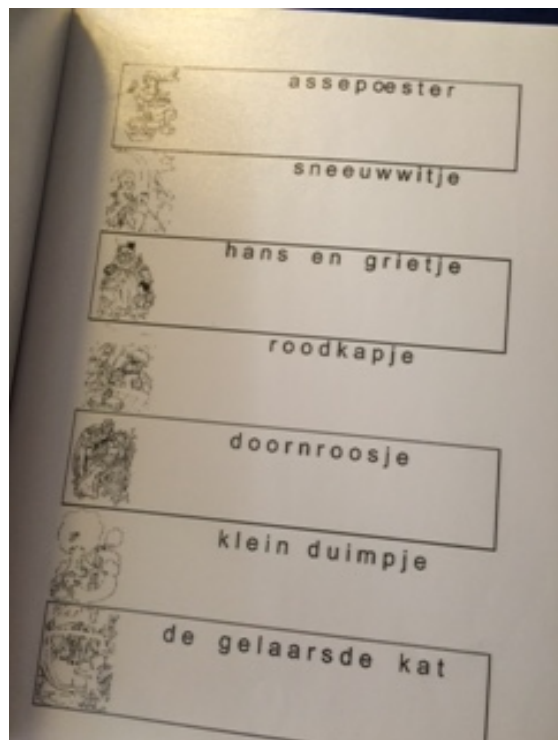
Foto's januari 2015



Foto's mei 2015



Voorbeelden van werkbladen in de map:



BIJLAGE 3: FOTO'S BESTAANDE TAALHOEK GROEP 1/2D





BIJLAGE 4: OBSERVATIELIJST TAALHOEK GROEP 1/2C

Datum van observatie: 8 januari 2015 en 22 mei 2015

Groep: 1/2C

Materiaal	Bron	Aanwezig	Niet aanwezig	Deels aanwezig	Opmerkingen
Afgebakend stuk in lokaal	Bosch &Boomsma (2013)	X			Goed afgebakend stuk lokaal. Op de vide in de klas. Reken- en taalhoek worden gescheiden door een open kast.
Veel verschillend schrijfmateriaal	Brouwers (2010) Bosch &Boomsma (2013) Robbe en Pitstra (2001) Leenders (2007)		X		Er zijn geen verschillende schrijfmaterialen aanwezig. Er liggen
Tafel met stoelen	Robbe en Pitstra (2001)				2 tafels aanwezig. 8 januari: 2 stoelen 22 mei: 1 stoel
Ruimte voor 4 leerlingen →	Leenders (2007)				Ruimte voor 2 leerlingen
Letter stempels	Brouwers (2010) Bosch &Boomsma (2013) Robbe en Pitstra (2001) Leenders (2007)	X			
Lettervormen	Brouwers (2010) Bosch &Boomsma (2013) Robbe en Pitstra (2001) Leenders (2007)	X			Er zijn verschillende lettervormen aanwezig en deze liggen in de kast.
Letterdoos	Robbe en Pitstra (2001)	X			
Enveloppen/kaarten	Brouwers (2010)		X		
Verskillend papier	Brouwers (2010) Robbe en Pitstra (2001)		X		

Witte velen papier	Leenders (2007) Leenders (2007)	X			Er is weinig wit papier aanwezig.
Lees- en schrijf werkbladen	Leenders (2007)	X			Dit is aanwezig in een blauwe map.
Zichtbaar alfabet	Leenders (2007)		x		Het alfabet is in de klas aanwezig, maar niet in de taalhoek.
Prikbord Nieuwsbord	Leenders (2007) Brouwers (2010)		x		
Functionele situatie	Brouwers (2010) Colpin (2002) Bosch &Boomsma (2013) Robbe en Pitstra (2001) Het Expertise Centrum Nederlands (2010)			x	Het wordt deels aangeboden in een functionele situatie. De aangeboden activiteiten sluiten niet aan bij een thema. Spellen zijn functioneel.
Brievenbus	Brouwers (2010)		x		
Gerichte activiteiten	Robbe en Pitstra (2001) Leenders (2007)	x			Klank oefeningen, rijm oefeningen, fonologisch bewustzijn.
Ruimte voor eigen inbreng lln.	Robbe en Pitstra (2001) Leenders (2007)	x			Wit papier, kinderen krijgen ruimte om te kiezen wat ze willen maken/spelen.
Schrijfpatronen voorbeelden	Robbe en Pitstra (2001)		x		
Nietmachine (boekjes maken)	Robbe en Pitstra (2001)	x			
Luisterspellen en leesspellen	Leenders (2007)		x		Er is een aparte luisterhoek in de klas aanwezig.
Klank- en rijmoefeningen	Leenders (2007)	X			In de blauwe map in de taalhoek aanwezig.

Geel: Eén auteur

Groen: Meerdere auteurs komen in de literatuur overeen.

BIJLAGE 5: OBSERVATIELIJST TAALHOEK GROEP 1/2D

Datum van observatie: 8 januari 2015 en 27 mei 2015

Groep: 1/2D

Materiaal	Bron	Aanwezig	Niet aanwezig	Deels aanwezig	Opmerkingen
Afgebakend stuk in lokaal	Bosch &Boomsma (2013)	X			Goed afgebakend stuk lokaal (in de hoek van de klas)
Veel verschillend schrijfmateriaal	Brouwers (2010) Bosch &Boomsma (2013) Robbe en Pitstra (2001) Leenders (2007)	X			Er zijn verschillende schrijfmaterialen aanwezig, zoals: pennen en stiften.
Tafel met stoelen	Robbe en Pitstra (2001)	X			Er is één tafel aanwezig. Wel genoeg ruimte. Zijn niet meer tafels. Kinderen nemen eigen stoel mee.
Ruimte voor 4 leerlingen →	Leenders (2007)		x		
Letter stempels	Brouwers (2010) Bosch &Boomsma (2013) Robbe en Pitstra (2001) Leenders (2007)	X			
Lettervormen	Brouwers (2010) Bosch &Boomsma (2013) Robbe en Pitstra (2001) Leenders (2007)	X			Verschillende lettervormen. Aangeboden op verschillende manieren, zoals hamertje tik.
Letterdoos	Robbe en Pitstra (2001)	X			
Enveloppen/kaarten	Brouwers (2010)		x		
Verschillend papier	Brouwers (2010) Robbe en Pitstra (2001) Leenders (2007)			X	Er is papier aanwezig. Hoeveelheid verschilde per observatie moment.
Witte vellen papier	Leenders (2007)			X	

Lees- en schrijf werkbladen	Leenders (2007)		x		
Zichtbaar alfabet	Leenders (2007)	x			Goed zichtbaar in de hoek. Meerdere aanwezig, met en zonder woorden/afbeeldingen.
Prikbord Nieuwsbord	Leenders (2007) Brouwers (2010)		x		
Functionele situatie	Brouwers (2010) Colpin (2002) Bosch & Boomsma (2013) Robbe en Pitstra (2001) Het Expertise Centrum Nederlands (2010)			x	Deels functionele opdrachten en spellen
Brievenbus	Brouwers (2010)		x		
Gerichte activiteiten	Robbe en Pitstra (2001) Leenders (2007)			X	Wordt aangepast per thema
Ruimte voor eigen inbreng lln.	Robbe en Pitstra (2001) Leenders (2007)	x			
Schrijfpatronen voorbeelden	Robbe en Pitstra (2001)		X		
Nietmachine (boekjes maken)	Robbe en Pitstra (2001)		X		
Luisterspellen en leesspellen	Leenders (2007)		X		
Klank- en rijmoefeningen	Leenders (2007)		X		Klank oefeningen wel zichtbaar op de muur

Geel: Eén auteur

Groen: Meerdere auteurs komen in de literatuur overeen.

BIJLAGE 6: ENQUÊTE LEERKRACHTEN

Enquête leerkrachten

1. Wat is uw naam?
2. Bent u tevreden met de huidige taalhoek?
3. Hoe belangrijk vindt u het dat er een taalhoek aanwezig is in de klas? Waarbij 1= niet belangrijk en 5 = erg belangrijk.
4. Waarom vindt u het wel of niet belangrijk dat er een taalhoek aanwezig is in de klas? Graag uw antwoord toelichten.
5. In hoeverre bent u tevreden over de volgende aspecten van de taalhoek? Waarbij 1 = niet tevreden en 5 = zeer tevreden
 - Ruimte van de taalhoek
 - Inrichting van de taalhoek
 - Aanwezig materiaal
6. Zou u één of meerdere aspecten van de taalhoek willen veranderen? Zo ja, welk(e) aspect(en)? Antwoord graag toelichten.
7. Op welke manier biedt u de taalhoek aan? Graag uw antwoord toelichten.
8. Wat vindt u van de manier waarop de taalhoek nu wordt aangeboden in de klas? Graag uw antwoord toelichten.
9. Is het voor leerlingen verplicht om in de taalhoek te werken? Zo ja, hoe vaak per de week
10. Is de taalhoek een keuze op het keuzebord? Zo ja, hoe vaak kiezen kinderen om hier te spelen en te werken? Graag toelichten.
11. Hoe vaak speelt/werk gemiddeld één leerling per week in de taalhoek?
 - Minder dan 15 minuten
 - Tussen de 15 en 30 minuten
 - Tussen de 20 minuten en 60 minuten
 - Meer dan 60 minuten
12. Ziet u, door het werken met een taalhoek, vooruitgang in de taalontwikkeling bij kinderen? Graag toelichten.
13. Wat is uw rol als leerkracht bij het aanbieden van activiteiten in de taalhoek?
14. Wisselt u regelmatig de inrichting/materialen van de taalhoek? Leg uw antwoord uit.
15. Wat biedt u aan in de taalhoek? Er zijn meerdere antwoorden mogelijk.
 - Verplichte werkopdrachten
 - Vrije opdrachten

16. Kunt u enkele concrete voorbeelden geven van de aangeboden activiteiten in de taalhoek?

17. Noem 3 verbeterpunten van de huidige taalhoek.

18. Noem 3 positieve punten van de huidige taalhoek

19. Tenslotte, welk cijfer geeft u de taalhoek?

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

20. Hebt u nog meer opmerkingen? Zo ja, wilt u die hieronder plaatsen.

Taalontwikkeling van het jonge kind: een uitwerking van de doelen eind groep 2

Ontluikende- en beginnende geletterdheid	Eind groep 2 Het kind...	Waar kun je aan denken in de groepen 1 en 2?
	▶ stelt vragen en gebruikt vraagzinnen om ergens meer over te weten te komen: hoeveel, waarmee, welke, wanneer, et cetera ▶ kan op gepaste wijze de hulp van anderen inroepen	▶ Gebruik bijvoorbeeld praatplaten of prentenboeken. Stel vragen over het boek en stimuleer dat kinderen zelf vragen stellen. Over wie gaat het boek? Hoeveel dieren zie je op de plaat? Waarmee kun je een deur openmaken? Ook kun je een visuele samenvatting van het boek maken door bij de vragen een plaatje met een kort stukje tekst te maken en dit bij een boek neer te leggen. ▶ Veel kinderen hebben de gewoonte om te zeggen ‘mijn beker kan niet open’, ‘ik krijg mijn jas niet dicht’, et cetera. Door steeds op de goede manier te herhalen wat het kind eigenlijk wil vragen (“Juf, wil je mij helpen want mijn beker kan niet open.”), zul je zien dat kinderen dat gaan overnemen. Ook in de methodes voor sociaal-emotionele ontwikkeling zijn hiervan voorbeelden te vinden (bijvoorbeeld Soemo groep 1 en 2).
Leesplezier	▶ toont zijn plezier in voorlezen en boeken	▶ In de hoek van de klas staat een grote voorleesstoel. De kinderen weten dat wanneer de juf daarin gaat zitten dat er voorgelezen gaat worden. Ook gaan kinderen erin zitten als ze een ander kind een boekje ‘voorlezen’ of in een prentenboek bladeren. ▶ De leerkracht leest het boek <i>Kikker is Kikker</i> voor. Kikker vindt zichzelf maar een kikker van niks. Hij kan niet vliegen zoals Eend, niet timmeren zoals Rat of een lekkere taart bakken zoals Varkentje. Hij kan eigenlijk niks! Kikker wordt er verdrietig van. Na het voorlezen praat de leerkracht met de kinderen over hoe kikker zich voelt. ▶ Neem boeken die kinderen zelf meebrengen altijd serieus. Lees er een klein stukje uit voor of laat het kind erover vertellen op de stoel van de juf of op een eventuele vertelstoel. ▶ Zorg dat in de leeshoek de boeken terecht komen die de juf voorgelezen heeft. De kinderen kunnen het zo opnieuw lezen of aan elkaar voorlezen. ▶ Zorg voor een boek van de week en maak dit visueel, bijvoorbeeld door een gekleurde kopie van de voorplaat en plaatjes met korte tekst over wie het gaat, waar het zich afspeelt, et cetera.

Oriëntatie op boek en verhaal

► begrijpt dat illustraties en tekst samen een verhaal vertellen	► Probeer de voorkennis van de kinderen te activeren: “Het verhaal gaat over vakantie. Waar zijn jullie op vakantie geweest?”
► weet dat een boek gelezen wordt van voor naar achter, een bladzijde van boven naar beneden, en regels van links naar rechts	► Laat de plaatjes zien en vraag waar het verhaal over zou kunnen gaan. Check dit na afloop nog met de kinderen. Klopte het wat we dachten?
► weet dat verhalen een opbouw hebben en dat een boek een begin en einde heeft	► Kinderen met een andere thuistaal kunnen weten dat boeken er thuis anders uitzien, en dat boeken (voor Nederlandse begrippen) van ‘achter naar voor’ en regels van ‘rechts naar links’ worden gelezen.
► weet dat de voor- en achterkant van het boek informatie over de inhoud geven	► Start het lezen van een prentenboek volgens een bepaald patroon: “Dit is de voorkant van het boek. Op de voorkant staat (...) We bladeren door het boek en komen aan het einde. Dit is de achterkant.”
► kan een op de leeftijd afgestemd voorgelezen verhaal navertellen, met of zonder behulp van illustratie	► Begin eens met de achterkant van het boek voor te lezen, of houd het boek ondersteboven. Stel hierbij vragen aan de kinderen en benoem eventueel wat je doet: “Ik begin met lezen aan deze kant.”
► kan een voorgelezen verhaal naspelen met behulp van aanwijzingen van de leerkracht	► Laat de kinderen het prentenboek <i>Ga je mee?</i> zien. Op de voorkant staat een jongen in een bootje op zee. Hij vraagt aan Sanne: “Waar denk je dat het boek over gaat?” “Over een jongen die gaat varen en vissen gaat vangen.” “Luister maar naar het verhaal...”, zegt meester Yoei. - Noem altijd de titel en wijs deze met je vinger aan, benoem wie het boek heeft geschreven en wie de plaatjes heeft gemaakt. - Lees de achterkant van het boek en lok een reactie uit: “Zo, dat was het verhaal.....”
	► Maak kopieën van de prenten uit een prentenboek. Lees het prentenboek voor. Laat kinderen in een klein groepje de platen op de goede volgorde leggen. Daarna vertellen ze het verhaal aan de hand van de platen na. De kinderen kunnen het verhaal ook naspelen. Leg deze platen in de leeshoek en eventuele attributen erbij waardoor kinderen het kunnen uitspelen.
	► Dramatiseer met de kinderen het boek <i>We gaan op Berenjacht</i> . De kinderen spreken de tekst na en oefenen uit wat er gezegd wordt.
	► Lees een boek opnieuw voor en laat kinderen het tegelijkertijd uitspelen.

Oriëntatie op geschreven taal

► weet dat tekens gebruikt worden om iets te vertellen of leren	► Benoem als leerkracht je handelingen die met schrijven hebben te maken: “Ik schrijf even op dat (...) vanmiddag later komt, omdat hij naar de tandarts moet.”
► weet dat je briefjes, boeken, tijdschriften, et cetera, kan lezen om iets te weten te komen	► Laat kinderen bij de introductie van nieuwe hoeken dingen maken die erbij horen, bijvoorbeeld menukaarten in het restaurant of prijsjes in de winkel.
► weet dat je iets kan opschrijven (op papier of op de computer) als je iets wilt vertellen	► Gebruik bijvoorbeeld het boek <i>Stimulerende lees- en schrijfactiviteiten in de onderbouw</i> van het Expertisecentrum Nederlands.
► weet wanneer er sprake is van ‘lezen’ en ‘schrijven’ en kan deze van elkaar onderscheiden	► Benoem als leerkracht regelmatig het doel van een briefje, activiteit met boek of iets dergelijks, bijvoorbeeld: “Ik las in dit boek hoe ik een appeltaart kan maken. Handig zo’n boek.”
► herkent en benoemt (enkele) letters, bijvoorbeeld de eigen naam	► Hang in de klas kaartjes met woorden op, bijvoorbeeld ‘raam’, ‘stoel’, ‘deur’.
	► Maak samen een verjaardags-/beterschaps-/vakantiekaart. Praat met de kinderen over wat er op de voorkant kan komen. Laat de kinderen een voorkant maken. Bespreek met elkaar wat er op de achterkant kan komen te staan. Schrijf dat op, plak er plaatjes bij en lees het nog eens voor.
	► Lees ook briefjes die kinderen meekrijgen even kort voor of benoem kort wat erop staat: “Ik lees op dit briefje dat.....”
	► Benoem als leerkracht hierin je handelingen: “Ik schijf eerst even op dat (...) ziek is.” of “Hé op dit briefje lees ik dat we morgenmiddag vrij zijn.”
	► U kunt hier met elkaar een streefaantal vaststellen in overleg met de leerkrachten van groep 3, bijvoorbeeld tien klankzuivere letters.
	► Om dit te stimuleren zijn spelletjes in de kring met de namen van de kinderen een goed middel. “Als je naam met de (...) begint,” (eventueel laat je de letter zien op een kaartje) “dan mag je je jas pakken.” Laat kinderen ook namen vergelijken en overeenkomsten vinden. “Hé, deze letter zit ook in mijn naam, alleen dan aan het eind.” - Om kinderen zover te krijgen is de ABC-muur of de letterzak (hiervoor mogen kinderen spulletjes van thuis meebrengen die met een M beginnen) een ideaal middel. - Speel bingo met letters: eerst kleine kaartjes met maar vier letters erop; wanneer kinderen meer letters leren, grotere kaartjes. Laat ze in tweetallen spelen, zodat ze elkaar ook kunnen helpen (Uit: Werken aan taalbewustzijn blz. 87, Expertisecentrum)
► schrijft tekens die op letters (beginnen te) lijken	► Geef kinderen in hoeken de mogelijkheid om te schrijven en daag ze ook uit. Bijvoorbeeld: “De mensen in de restauranthoek willen weten wat ze allemaal kunnen eten. Hoe kunnen we dat doen? Wie wil dat maken voor ons?”

Fonemisch bewust- zijn en alfabetisch principe

- kan betekenisonderscheidende klanken (fonemen) in woorden onderscheiden

- doet mee met woord-/klankspelletjes, bijvoorbeeld door woorden in klankgroepen te verdelen en daarbij te klappen

- weet dat letters met klanken corresponderen

- herkent en gebruikt rijmwoorden

- is gemotiveerd om de betekenis van geschreven taal te achterhalen

- U zit in de kring met een pop op schoot. Laat de pop het volgende vertellen: “Vanochtend voelde ik me zo raar, dus dacht ik...naar de poppendokter maar! De poppendokter vroeg steeds: “Waar heb je pijn?” En ik zei eerst (wijst op eigen buik) in mijn kuik! Zeg ik dat goed zo: kuik?” Laat de pop steeds iets aanwijzen waarna de kinderen verbeteren.

(Uit: Taal op maat, Activiteitenboek, p. 14)

- Gebruik hiervoor woordenrijtjes in de kring: buik, kuik, buik. Zijn ze hetzelfde? Geef de kinderen een groen kaartje en een rood kaartje: groen omhoog als ze hetzelfde zijn, rood als het niet zo is.

- Start met het klappen van de namen van de kinderen. Als kinderen dit moeilijk vinden, kun je ze ter ondersteuning fiches geven. Ze leggen dan voor elke klankgroep een fiche neer.

- Speel het spelletje ‘Ik zie, ik zie wat jij niet ziet’, “... en het is een bu-reau-stoel.”

- Voor meer suggesties: Werken aan taalbewustzijn, blz. 77-78, Expertisecentrum.

- Start met rijmen op alledaagse woorden: stoel, lijm, et cetera. Maak hier kleine zinnnetjes bij: “Ik zit op de stoel in het doel.”

- Rijm met elkaar met onzinwoorden. Leer kinderen versjes aan. Gebruik veel boekjes op rijm.

- Gebruik ontwikkelingsmateriaal (onder andere rijmlotto's) om kinderen met visuele ondersteuning bezig te laten zijn met eindrijm en later ook met begin- en middenrijm.

- Werk met brieven van bijvoorbeeld een 'logeerbeer', die in tekens, letters en plaatjes zijn gemaakt. Wat bedoelt de beer, wat wil hij ons vertellen. Maak het spannend met de kinderen. Laat brieven binnen-brengen door een andere juf of meester.

Taalbeschouwing

- reflecteert op eigen taalgebruik en dat van anderen, bijvoorbeeld door een grapje te maken over taal of te vragen naar betekenis

- verbetert eigen taalgebruik

- praat (in kringgesprek) over taal en praten

- Maak als leerkracht ook zelf taalgrapjes.

- Vraag kinderen ook naar betekenis van woorden die ze gebruiken en waarvan je vermoedt dat het kind ze wellicht voor het eerst gebruikt.

- Als het metalinguïstische bewustzijn van kinderen groeit zullen ze ook hun eigen taalgebruik onder de loep nemen. Ze worden zich bewust van hun eigen taalgebruik (“Toen ik een baby was heb ik niet gepraat, hè?”) en gaan het taalgebruik van anderen (bij het voorlezen de voorlezer corrigeren: “Badje, in het boek staat ‘badje’ en niet ‘bad’”) en zichzelf corrigeren (“Ik heb eeh geholpen, ...eeeh..., hoe heet dat ook al weer, geholpen.”) Als leerkracht kun je dit vooral stimuleren door te praten over taal. Je hoeft kinderen niet direct te verbeteren, maar kan wel vragen stellen of de techniek van verbeterd herhalen toepassen.

- Praat met elkaar over hoe baby's praten, hoe kinderen praten, hoe papa en mama praten en over hoe bijvoorbeeld de koningin praat.

