

Beginnende geletterdheid en ICT-middelen



op de C.Wilkeshuisschool

Annemieke Pliester-Meengs

S1022265

21 juni 2011

Praktijkbegeleider: Ingrid Bouwmeester



Het hoofd van het kind is in de vorm van de letter “C” van Cees en toont, doordat het open is aan één kant, de ruimte om te leren en een open geest. De “C” is iets verdraaid, waardoor het lijkt alsof de aandacht op het boek is gericht.

Het kind heeft een strikje in de vorm van de letter “W” van Wilkeshuis, dat tevens de ordelijkheid (volgens de Van Dale: orde, regelmaat en netheid) symboliseert die de school voorstaat.

De armen van het kind zijn duidelijk niet gevouwen, om het openbare (niet religieuze) karakter van de school te benadrukken. Verder past deze houding bij het onderwijsconcept: ‘een school voor goed en gedegen onderwijs’

Het boek blijft de basis van het logo en laat daarmee zien dat lezen (taalbeleid) een speerpunt is”.

(Anne Hutten, ouder en voorzitter Ouderraad van de C.Wilkeshuisschool)

Inhoudsopgave

Samenvatting pag. 4

Hoofdstuk 1 Inleiding pag. 5

- 1.1. Verlegenheidsituatie
- 1.2. Praktijkvraag
- 1.3. Doel in het onderzoek
- 1.4. Doel van het onderzoek
- 1.5. Onderzoeksvragen

Hoofdstuk 2 Theoretisch kader pag. 7

- 2.1. Wat is beginnende geletterdheid?
- 2.2. Op welke wijze wordt beginnende geletterdheid gestimuleerd?
- 2.3. Beginnende geletterdheid op een ICT gestimuleerde school.
- 2.4. Leerkrachtvaardigheden.
- 2.5. Effecten van gebruik van ICT-iddelen bij beginnende geletterdheid.
- 2.6. Leerkrachten en hun eigen ICT-vaardigheden.
- 2.7. Leerlingen en ICT-vaardigheden.
- 2.8. Knelpunten en behoeften met betrekking tot ICT-gebruik.

Hoofdstuk 3 pag. 13

- 3.1. Uitgangspunt
- 3.2. Onderzoeksstrategie
- 3.3. Onderzoeksgroepen en instrumenten

Hoofdstuk 4 pag. 15

- 4.1. Resultaten van de vragenlijsten
- 4.2. Resultaten van de checklisten leerkrachtvaardigheden
- 4.3. Resultaten van de open interviews
- 4.3. Resultaten checklist digitaal leermateriaal

Hoofdstuk 5 pag. 21

- 5.1. Conclusies
- 5.2. Aanbevelingen

Literatuurlijst

Bijlagen:

- Uitwerking tussendoelen
- Uitwerking meervoudige intelligentie
- Uitwerking leerkrachtvaardigheden interactief onderwijs
- Vragenlijst voor de leerkrachten
- Checklist leerkrachtvaardigheden
- Vragenlijst voor de open interviews
- Checklist digitale leermiddelen

Samenvatting.

Dit rapport doet verslag van de belangrijkste uitgangspunten die nodig zijn om een goed taal- en leesbeleid met behulp van ICT-middelen in te voeren in de groepen 1 en 2 van de C.Wilkeshuisschool. Tijdens het onderzoek wordt de huidige situatie van de openbare basisschool C.Wilkeshuisschool vergeleken met de uitkomsten die worden verkregen op basis van literatuur onderzoek. Hieruit blijkt dat er veel mogelijkheden zijn om verbetering aan te brengen aan het huidige taal- en leesonderwijs in groep 1 en 2 en de daarbij behorende inzet van ICT-middelen.

Het team van betrokkenen zet zich volledig in om het beste te creëren voor ieder kind. Omdat het huidige taal- en leesbeleid verouderd is, is het beoogde effect onduidelijk en niet voldoende. Hierdoor ontstaat er geen duidelijkheid in hoe ICT-middelen doelgericht ingezet kunnen worden om beginnende geletterdheid te stimuleren. Door een duidelijk taal- en leesbeleid te ontwikkelen en daaropvolgend een ICT-beleid zal het effect van de extra zorg veel groter zijn. De verbeteringen hebben voornamelijk betrekking op het ontwikkelen van een duidelijk taal- en leesbeleid, eenduidigheid van handelen, het ontwikkelen van leerkrachtvaardigheden en een ICT-beleid wat daar op aansluit.

Dankzij de openheid en medewerking van de betrokkenen is het gelukt om een duidelijk beeld te krijgen van de taalactiviteiten met behulp van ICT-middelen op de C.Wilkeshuisschool. Hierdoor wordt het zichtbaar wat er nog voor verbetering vatbaar is in het taal- leesbeleid.

Dit leidt tot de volgende drie conclusies. Als eerste moet een leerling voor een goede ontwikkeling van beginnende geletterdheid:

- Ervaringen opdoen met boeken en verhalen;
- Oriëntatie op geschreven taal;
- Bevordering van het fonemisch bewustzijn,
- Een opbouw van letterkennis.

Ten tweede moet de leerkracht kennis hebben van de belevingswereld, de manier waarop het kind leert en daar gebruik van maken. Door die kennis toe te passen ontstaat een betekenisvolle context. Dit bevordert betrokkenheid en intrinsieke motivatie om te leren. Voor jonge leerlingen telt in groep 1 en 2 dat ze een directe instructie nodig hebben.

Ten derde kan daar aan worden toegevoegd dat door inzet van ICT-middelen leerlingen ervaren en leren vanuit hun interesse en onderwijsbehoeften.

Hoofdstuk 1 Inleiding

1.1 Verlegenheidsituatie

“Juf, hoe type je mijn naam!” Dit zei een jongetje in groep 2 toen hij letters aan het typen was in Word. Ik vond dat een erg leuke opmerking. Maar het zette me ook aan het denken. Gebruiken we de ICT-middelen (Informatie en communicatietechnologie) die we hebben optimaal? De leerlingen in de groepen 1 en 2 kunnen spelletjes doen via Kennisnet of educatieve software welke gericht zijn op rekenen. De groepen 1 en 2 op de openbare basisschool Cees Wilkeshuisschool gebruiken de computer niet als hulpmiddel bij andere vakken. Dat wil ik veranderen. Ik merk dat de kinderen al bezig zijn met letters en taal. Ik wil de beginnende geletterdheid gaan stimuleren in de klas en daarbij gebruik maken van ICT-middelen.

Ik ben al een aantal jaar werkzaam op de Cees Wilkeshuisschool als leerkracht in de onderbouw. Ongeveer twee jaar geleden hebben wij een digitaal schoolbord in één groep 1 gekregen en vorig jaar zijn al onze computers vernieuwd. Op onze school wordt bij de kleuters nog weinig gericht met ICT-middelen gewerkt. Het digitale schoolbord staat alleen aan als er 'Koekeloere' gekeken wordt. Hoe kunnen we met behulp van ICT-middelen werken aan de tussendoelen van beginnende geletterdheid? Welke activiteiten met ICT-middelen zijn er mogelijk om aan de kerndoelen te voldoen? Er is in de school een verlegenheidsituatie ontstaan om dat we niet optimaal gebruik maken van ICT ten aanzien van beginnende geletterdheid. Ook is er geen duidelijk beleid op de school aanwezig ten aanzien van ICT voor groep 1 en 2.

1.2 Praktijkvraag

Hoe kunnen ICT-middelen geïntegreerd worden in de groepen 1 en 2, met als doel beginnende geletterdheid te stimuleren?

1.3 Doel in:

Onderzoeken wat de mogelijkheden met ICT-hulpmiddelen zijn om een stimulerende omgeving te creëren ten aanzien van beginnende geletterdheid en aan welke voorwaarden deze stimulerende leeromgeving dan moet voldoen.

1.4 Doel van:

Het komen tot een verantwoord ICT beleid waarbij het stimuleren van beginnende geletterdheid een centrale rol speelt.

1.5 Onderzoeksvragen en deelvragen:

Onderzoeksvraag 1: Welke effectieve bijdrage kan ICT leveren aan de ontwikkeling van de beginnende geletterdheid?

Deelvragen:

1. Wat is volgens de literatuur beginnende geletterdheid?
2. Op welke wijze kan beginnende geletterdheid gestimuleerd worden?
3. Wat is volgens de recente literatuur de toegevoegde waarde van het toepassen van ICT-middelen ten aanzien van het stimuleren van beginnende geletterdheid?
4. Wat zijn volgens de recente literatuur de resultaten en opbrengsten van al deze investeringen in ICT-middelen bij onderwijs in de onderbouw?
5. Wat zijn de knelpunten en behoeften met betrekking tot ICT gebruik?

Onderzoeksvraag 2: Wat is goed ICT-onderwijs t.a.v. beginnende geletterdheid?

Deelvragen:

1. Hoe ziet ICT-onderwijs, ten aanzien van beginnende geletterdheid op een ICT stimulerende school eruit?
2. Over welke vaardigheden moet een leerkracht beschikken om goed ICT-onderwijs toe te passen?
3. Over welke vaardigheden moeten de leerlingen beschikken om goed ICT-onderwijs beginnende geletterdheid toe te passen?

Onderzoeksvraag 3: Hoe ziet de huidige situatie op de C.Wilkeshuisschool eruit omtrent het ICT-onderwijs ten aanzien van beginnende geletterdheid en de inzet daarvan?

Deelvragen:

1. Welk beleid heeft de C.Wilkeshuisschool op gebruik van ICT-middelen ten aanzien van beginnende geletterdheid.
2. Wat is de visie van leerkrachten, de RT-er (Remedial teacher), de IB-er (Intern Begeleider) en de directeur op beginnende geletterdheid en gebruik van ICT-middelen daarbij?
3. Wat hebben de leerkrachten, de RT-er, de IB-er en de directeur nodig om ICT- middelen te kunnen toepassen?
4. Welke vaardigheden hebben de leerkrachten om ICT- middelen te kunnen toepassen?
5. Welke leerkrachtvaardigheden om op effectieve wijze beginnende geletterdheid te stimuleren zijn er zichtbaar in het onderwijs?
6. Op welke wijze zien de leerkrachten, de RT-er, de IB-er en de directeur een digitaal schoolbord een plek innemen binnen het ICT- onderwijs ten aanzien van beginnende geletterdheid?

Hoofdstuk 2 Theoretisch kader

Voor jonge leerlingen is een computer een fascinerend iets. De computer biedt tevens een leeromgeving die veel mogelijkheden biedt om tot ontwikkeling van beginnende geletterdheid te komen. Je kan er mee lezen, schrijven en zelfs praten. Daarnaast bestaat de mogelijkheid om films, geluiden, bewegingen en educatieve software te gebruiken. Het begrip beginnende geletterdheid heeft daarom een grotere betekenis gekregen. Door de komst van de computer heeft het begrip beginnende geletterdheid niet meer alleen betrekking op de geschreven taal. Leu, Kinzer, Coire en Cammack (2004), maar ook Coiro, Knobel, Lankshear en Leu (2008) spreken over 'new literacies', oftewel nieuwe geletterdheid (Bronkhorst, Verhoeven & Biemond, 2009). In paragraaf 2.1. zal beschreven worden wat beginnende geletterdheid inhoudt. Vervolgens wordt in paragraaf 2.2. uitgelegd hoe deze beginnende geletterdheid gestimuleerd kan worden.

2.1. Wat is beginnende geletterdheid?

Volgens Verhoeven en Aarnoutse (2003) is geletterdheid te definiëren als het vermogen om lezend en schrijvend te communiceren. Geletterdheid wordt hierbij onderverdeeld in drie fases:

1. Ontluikende geletterdheid
2. Beginnende geletterdheid
3. Gevorderde geletterdheid

Volgens Vernooij (2005) leidt beginnende geletterdheid tot lezen, al bij leerlingen op jonge leeftijd. Het taalontwikkelingsproces begint al bij de geboorte. Zo rond de leeftijd van vier of vijf jaar gaan leerlingen begrijpen dat aan taal, klanken en tekens gekoppeld zijn. Spelenderwijs wordt ervaring opgedaan met lezen en schrijven. Huizinga (1993) beweert dat leerlingen van deze leeftijdsgroep weten dat een woord uit letters bestaat en dat het opgeschreven kan worden. De mate van kennis van deze geletterdheid verschilt per kind. Hoe groot deze kennis is, hangt samen met hoeveel er thuis gedaan wordt met letters en schrijven, of er wordt voorgelezen en hoeveel boeken die leerlingen thuis ter beschikking hebben. Leerlingen met een meer geletterde thuisomgeving zullen een beter begrip van het schriftsysteem hebben. Er zijn echter ook leerlingen die uit een niet geletterd thuismilieu komen. Zij zijn voor hun taal- en leesontwikkeling voor een groot deel afhankelijk van de basisschool (Vernooij, 2005).

2.2. Op welke wijze wordt beginnende geletterdheid gestimuleerd?

Al sinds jaar en dag wordt er gediscussieerd over het stimuleren van lezen en schrijven in de groepen 1 en 2. Aarnoutse, Eleveld, Vernooij en anderen (2006) stellen dat het goed is om in die groepen veel aandacht te besteden aan beginnende geletterdheid. De laatste jaren zijn er dan ook steeds meer methodes verschenen, zoals de map fonemisch bewustzijn van het CPS (Christelijk Pedagogisch Studiecentrum), die gebruikt kan worden om de beginnende geletterdheid te stimuleren. Fonemisch bewustzijn en letterkennis zijn de beste voorspellers voor het goed leren lezen (van Kleef & Tomesen, 2002; Vernooij, 2003; Vernooij, 2006). Beginnende geletterdheid kan het beste gestimuleerd worden door aanpassingen in het onderwijs te doen waarbij fonemisch bewustzijn, letterkennis, de aanvankelijke doelen en de tussendoelen van beginnende geletterdheid (zie bijlage 1) belangrijke uitgangspunten zijn. Zo rond de leeftijd van zes jaar beginnen de meeste leerlingen met leren lezen, het aanvankelijk lees-proces. Speerpunt binnen het onderwijsaanbod is het vlot en met begrip leren lezen. Dit lees-proces start in groep 1-2 met de beginnende geletterdheid en vormt daarmee de basis voor het aanvankelijk en (voortgezet) technisch lezen. De taal/leesdoelen in groep 1-2 worden onderverdeeld in de aanvankelijke doelen en de tussendoelen beginnende geletterdheid (Aarnoutse & Verhoeven, 1999). Tevens zijn het fonemisch bewustzijn en letterkennis belangrijke vaardigheden die leerlingen ontwikkelen. Fonemisch bewustzijn betekent dat de leerlingen het kunnen doorzien dat woorden uit losse klanken bestaan.

Vanaf het derde levensjaar bouwen leerlingen een fonologisch bewustzijn op, dat wil zeggen dat ze klankstructuren van taal gaan doorzien. Ze kunnen lange woorden opdelen in lettergrepen (auditieve analyse) en van losse lettergrepen kunnen ze lange woorden maken (auditieve synthese). Het bewustzijn dat woorden uit losse klanken bestaan, ontwikkelt zich pas later, het zogenaamde 'Fonemisch bewustzijn'. (Ehri & Roberts, 2006; Kleef & Tomesen, 2002; Sodoro, Allinder & Rankin-Erickson, 2002). Meestal gebeurt dit aan het einde van groep 2, wanneer de leerlingen behoefte krijgen om te leren lezen en schrijven (Kleef & Tomesen, 2002; Wentink & Verhoeven, 2005). De, volgens Sodoro et al. (2002), drie belangrijkste vaardigheden, die leerlingen verwerven wanneer ze een fonemisch bewustzijn hebben ontwikkeld en die een directe relatie hebben met leren lezen en spellen zijn:

- auditieve analyse op klankniveau (gesproken woorden in klanken verdelen)

- auditieve synthese op klankniveau (klanken tot woorden samenvoegen)
- letters benoemen.

Het stimuleren van fonemisch bewustzijn gaat gepaard met aandacht voor geletterdheid. Aan de hand van het lees- en schrijfgedrag is op te maken in hoeverre het fonemisch bewustzijn is ontwikkeld (Clay, 1991). Dit kun je verduidelijken aan de hand van verschillende fasen in de lees- en schrijfontwikkeling van leerlingen (Ehri, 1991, 2005). De ontwikkeling van het leren lezen van losse woorden wordt onderscheiden in vier fasen:

1. Pre-alfabetische fase: leerlingen hebben nog niet veel kennis van letter-klankrelaties. Ze gebruiken opvallende visuele kenmerken van woorden om te onthouden wat er staat. Bijvoorbeeld een leerling onthoudt dat er twee streepjes staan in het woord 'ballon'.
2. Partiële alfabetische fase: leerlingen beginnen enige klankinformatie in het woord te gebruiken, meestal de eerst of laatste klank.
3. Volledig alfabetische fase: leerlingen gebruiken alle letters en klanken. Leerlingen kunnen woorden decoderen.
4. Geconsolideerde alfabetische fase: leerlingen kunnen automatisch woorden herkennen, zelf nieuwe woorden lezen, door kennis van schrijfpatronen te gebruiken.

De meeste leerlingen gaan op een gegeven moment uit zichzelf experimenteren met letters, maar sommige leerlingen niet. Deze leerlingen hebben extra begeleiding nodig, omdat experimenteren met letters een belangrijke voorbereiding is op het leren lezen en schrijven (Lonigan, 2006). Volgens Smits, (2006) doorlopen leerlingen een bepaalde ontwikkeling bij het leren schrijven die uit vijf verschillende fases bestaat:

- Tekeningetjes
- Niet herkenbare krabbels
- Reeksen van letterachtige vormen of letters
- Elke klank hoort bij een letter
- Invented spelling. Invented spelling betekent dat het kind zelf bedenkt hoe het een woord moet schrijven. Leerlingen laten onopvallende fonetische kenmerken van gesproken woorden weg, zoals stemloze medeklinkers en de stomme 'e'. Leerlingen schrijven bijvoorbeeld toomaat in plaats van het woord tomaat. Deze fase, van invented spelling, bereiken de meeste leerlingen eind groep twee.

Veel leerlingen met leesproblemen hebben een zwak ontwikkeld fonemisch bewustzijn. Het is daarom van groot belang dat leerkrachten in groep 1 en 2 veel aandacht besteden aan de ontwikkeling van fonologische vaardigheden (Inspectie van Onderwijs, 2006; Phillips & Torgesen, 2006; Scanlon et al., 1997; Vellutino et al., 2006; Vernooy, 2005; Wentink & Verhoeven, 2005). De leerkrachten moeten zicht hebben op wat ze moeten doen als deze ontwikkeling achterblijft (Kleef & Tomesen, 2002; Torgesen, 2002; Yopp, 1992). Met tijdige signalering en interventie in de kleutertijd kunnen bij veel leerlingen leesproblemen op latere leeftijd worden voorkomen. (Bosman & Braams, 2000) Dit moet door middel van klank- en letteroefeningen (Mommers, 2007). De ontwikkeling wat betreft beginnende geletterdheid kan worden gemarkeerd aan de hand van zeven tussendoelen. Deze vormen de leidraad voor het protocol voor groep 1 en 2 dat vooral bedoeld is om leesproblemen tijdig signaleren en te voorkomen (Wentink, Verhoeven & van Druenen, 2008).

2.3. Beginnende geletterdheid op een ICT gestimuleerde school

In 1980 is het ICT onderwijs ingevoerd in het onderwijs. Vanaf dat moment is er veel ontwikkeld op het gebied van ICT-middelen. Leerkrachten maken gebruik van, camera's, recorders en computers (Scoter v., 2008). Men is nog niet helemaal over de rol van de computer met al zijn facetten als aanvulling op het onderwijs bij jonge leerlingen uit. Clements en Samar (2003) beweren dat ICT wel degelijk een meerwaarde heeft voor het onderwijs aan het jonge kind. Het is echter wel van belang dat de ICT-middelen middels goede instructie worden toegepast (Plowman & Stephen, 2003). Men kan door middel van de inzet van ICT-middelen leerlingen op jonge leeftijd laten leren werken met het ontwikkelen van geletterdheid. De interactieve mogelijkheden daarbij spelen een belangrijke rol. Tijdens het gebruik van de ICT-middelen zijn leerlingen volop bezig met schriftelijke en mondelinge communicatie. Scholen doen daar nog te weinig mee (Leu, Kinzer, Coiro & Cammack 2004; Postel & Stegers 2004). Door de komst van de computer kan ten aanzien van beginnende geletterdheid ook hiermee spelenderwijs kennis opgedaan worden (Huizinga, 1993). Veel ICT-middelen hebben de mogelijkheid om aangepast te worden in soort, maat, niveau en tempo zodat men onderwijs op maat kan creëren.

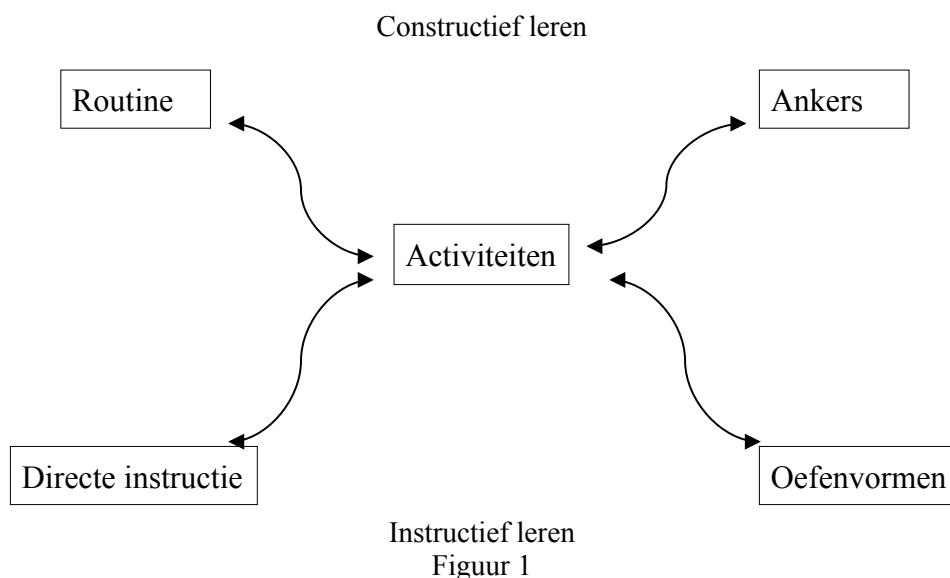
Er zijn verschillende mogelijkheden om met behulp van ICT-middelen de taalontwikkeling van jonge leerlingen te stimuleren (Putman, 2003). Dit kan doormiddel van interactief voorlezen of letterspelletjes. De leerkracht biedt de mogelijkheid om samen met de leerling na te denken over een bepaald gegeven (handeling, gedachte) met het doel om er iets van te leren voor verbetering van de taalontwikkeling in de toekomst. Dit daagt leerlingen uit waardoor ze geconcentreerd en gemotiveerd zijn. Door middel van het gebruik van ICT-middelen kan men aansluiten bij de principes van meervoudige intelligentie (Gardner, 1993), het leren vanuit taal, rekenen, beelden, muziek, het lichamelijke, de natuur, in relatie met de omgeving en vanuit je eigen ik (bijlage 2). Als leerlingen het gevoel hebben dat ze zelf invloed hebben gehad op het leerproces, verloopt het leren van nieuwe kennis vlotter. Een andere resultaat ten aanzien van inzet van ICT-middelen bij beginnende geletterdheid is het zelfstandig werken in een computerhoek. Een computerhoek stimuleert de taalontwikkeling van leerlingen, net zoals een bouwhoek en poppenhoek (NAEYC, 1996). De leerlingen kunnen hier in tweetallen overleggen en samenwerken hetgeen de taalontwikkeling stimuleert. Er zijn verschillende ICT-middelen die men hierbij kan gebruiken. Een digitaal prentenboek is een mooi voorbeeld. Wat betreft 'woorden onthouden' krijgen leerlingen een beter begrip wanneer woorden samen met een beeld worden aangeboden (Mayer, 2001). Beeld en geluid worden aan elkaar gekoppeld zodat ze ook nieuwe woorden leren wanneer ze iets aan klikken wat ze nog niet kennen. Woorden die in de context van een verhaal worden aangeboden, blijven beter hangen dan losse woorden die via de computer worden aangeboden. Leerlingen kunnen ook zelf een digitaal prentenboek maken. Dit kunnen ze doormiddel van het maken van digitale plaatjes, tekeningen en of foto's. Vervolgens laat men de leerling bij deze afbeeldingen zinnen formuleren. Verder is er een interactief prentenboek. Hiermee zijn de leerlingen bezig met voorbewerken, betekenissen geven aan de woorden, oefenen en vervolgens controleren, de viertaktstrategie van Verhallen (1994). Tevens is er educatieve software. Hiermee laat men leerlingen kennis maken en oefenen met verschillende doelen van geletterdheid op een speelse manier ingebed in een thema. Naast het tonen van veel beeldmateriaal op een digitaal schoolbord, kan men ook een woordweb maken middels plaatjes. Men kan bijvoorbeeld de letter K in het midden plaatsen en plaatjes van voorwerpen en/of dieren die met de letter K beginnen verzamelen. Een woordweb kan ook gebruikt worden ter ondersteuning van een woordenschat les. Er zijn verschillende mogelijkheden om klank-tekenkoppelingen te oefenen met de computer. Gebruik van ICT-middelen stimuleert en bevordert de ontwikkeling van beginnende geletterdheid.

2.4. Leerkrachtvaardigheden

De in paragraaf 2.2 beschreven aanpassingen en competenties kan men het beste bereiken door goede instructies (Huizinga, 2000) te geven. Tevens is het organisatorische aspect van groot belang voor een goede instructie (Houtveen, Koekebacker, Mijs & Vernooij, 2005). Elsäcker, van der Beek, Hillen en Peters (2006) beschrijven welke vaardigheden inwerken op de kwaliteit van instructie geven. De leerprestaties van leerlingen worden vooral beïnvloed door goede instructie door de leerkracht. Een gedifferentieerde instructie verloopt volgens een vast stramien:

- Beginnen met een terugblik op de voorafgaande leerstof in relatie met het nieuwe onderwerp;
- Daaraan gekoppeld wordt het lesdoel van de nieuwe les gegeven;
- Daarna kijken de leerlingen zelf naar de opdracht die gemaakt moet worden. Wie denkt de opdracht probleemloos te kunnen uitvoeren, mag beginnen;
- Vervolgens volgt een beknopte instructie op onderdelen;
- De groep gaat aan het werk. Risicoleerlingen krijgen verlengde instructie in bijvoorbeeld een kleine kring. Het meest gehanteerde model is het activerende directe instructiemodel;
- Na afloop van de opdracht een evaluatie en korte terug- en vooruitblik.

Het is belangrijk dat de leerlingen bij de instructie actief betrokken worden. Enerzijds moet de leerkracht de leerlingen structuur bieden, anderzijds moeten de leerlingen gestimuleerd worden tot het nemen van eigen initiatieven. De didactiek van interactief taalonderwijs, zoals in het onderstaande model (figuur 1) weergegeven wordt, biedt beide vormen van leren aan. In dit model staan de leerkrachtvaardigheden centraal (Elsäcker, Beek v.d., Hillen & Peters, 2006).



De ankers staan voor een korte, passende en pakkende startactiviteit waardoor leerlingen op de les gericht zijn. Dit kan bijvoorbeeld het voorlezen van een prentenboek of het vertellen van een gebeurtenis zijn. Daaraan gekoppeld wordt het lesdoel van de nieuwe les gegeven. Hierbij wordt gebruik gemaakt van de taalleerroutines. Ook de leeromgeving is aangepast aan het nieuwe thema/anker. Het didactisch model is methodisch vertaald in vijf speerpunten van De Taallijn (2006): Mondelinge taal, woordenschat, beginnende geletterdheid, ICT en multimedia en Ouderbetrokkenheid.

De Taallijn is geen methode met een vast stappenplan, maar het geeft een handreiking om zo op elk moment van de dag bezig te zijn met interactieve taalontwikkeling. De vijf speerpunten zijn een vorm van werkwijze waarin bijvoorbeeld aandacht besteed wordt aan het werken met digitale ankers, met bestaande digitale prentenboeken en software voor woordenschatontwikkeling, steeds met betrekking op taalstimulering via mondelinge communicatie, verhaalkennis en woordenschat-ontwikkeling. Bij interactief voorlezen kunnen de leerlingen bezig zijn met problemen die zich voordoen in het verhaal, oplossingen die er zijn, voorspellingen doen en deelnemen aan het verhaal. De leerkracht is bezig met het interactief maken van situaties, leeromgeving en activiteiten.

Het gebruik van interactieve prentenboeken bij jonge leerlingen wordt alleen positief ervaren als de leerkracht het gebruik van interactieve boeken inpast in het interactief taalonderwijs. Hierbij is het interactief voorlezen van prentenboeken van groot belang voor de taalontwikkeling. Door de bewegende beelden tijdens het interactief voorlezen leren de leerlingen vijf tot zes nieuwe woorden per dag. Dit in tegenstelling tot het gewone leren waarbij twee tot drie nieuwe woorden per dag geleerd worden (Sardes, 2007; Segers & Vermeer, 2007). Werken in een functionele context, met instructie tijdens lees- en schrijfactiviteiten is erg belangrijk. Bij voorlezen is het niet alleen belangrijk om aandacht te besteden aan de betekenis maar ook aan leesstrategieën (Tomesen & van Kleef, 2006; Yopp & Yopp, 2000). Van Elsäcker, Van der Beek, Hillen en Peters (2006) benoemen de volgende leerkrachtvaardigheden die belangrijk zijn voor interactief taalonderwijs in de groepen 1 en 2 (zie bijlage 2). Beginnende geletterdheid bestaat volgens Taallijn uit drie belangrijke speerpunten. Interactief voorlezen, taalbewustzijn en schrijfactiviteiten. Deze activiteiten kunnen doormiddel van ICT en multimedia toegepast worden (Elsäcker, Beek v.d., Hillen & Peters, 2006). Hiervoor dient de leerkracht om te kunnen gaan met digitale media en deze in verschillende situaties kunnen inzetten. De leerkrachtvaardigheden die hierbij belangrijk zijn is om de leerlingen te stimuleren en te begeleiden tijdens de ICT activiteiten (Bronkhorst, 2005).

Volgens Moersch (1995) en van Scoter (2008) moet er niet meer gekeken worden naar het effect van werken met computers, maar naar de leerkrachtvaardigheden en de manier waarop ICT-middelen worden toegepast. Het verkeerd gebruiken van ICT-middelen zonder goede instructie kan leiden tot negatief leereffect (Scoter v. & Boss, 2002). Leerkrachten zien ICT nog niet echt als een onderdeel van het onderwijs. Het is meer een extra activiteit (Labbo, 1996; Labbo, 2000; Labbo et al., 2003; Moersch, 1997; Sutherland, Armstrong & Barnes, 2004).

2.5. Effecten van gebruik van ICT-middelen bij beginnende geletterdheid

Uit onderzoek is gebleken dat jonge leerlingen die met ICT-middelen werken over het algemeen beter zijn in verbale- en non-verbale vaardigheden (Van Scoter, Ellis & Railsback, 2001; Leask, 1995; Amerikaanse

Software Information Industry, 2000). Door te werken in twee- of drietallen in een computerhoek gaat er een intensieve mondelinge communicatie in de vorm van overleg- en samenwerkingsgesprekken plaats vinden. Dit werkt stimulerend voor de mondelinge communicatie (Bronkhorst, 2005). Wanneer leerlingen tegen problemen aanlopen tijdens het werken achter de computer is het verstandig om ze daar eerst samen over te laten discussiëren. Het bedenken van oplossingen bij ontstane problemen werkt stimulerend voor de mondelinge communicatie (Bronkhorst, 2005). Hierbij moeten de leerlingen denken aan het weglaten van alle niet essentiële informatie of aspecten. Ze zien structuren, verbanden en de samenhang tussen verschillende vraagstukken, en denken in een breder kader. Leerlingen die ICT-middelen gebruiken, kunnen op het gebied van fonologisch bewustzijn (structuur van klanken in een taal), woordenschat, begrijpend lezen en spelling een aanzienlijke leerwinst behalen ten opzichte van leerlingen zonder toegang tot ICT-middelen (Segers, Verhoeven, 2002). Over het algemeen zijn de leerlingen beter geconcentreerd, de motivatie is toegenomen en er treedt een verbetering van de leesvaardigheden op. Er is een toename van zelfvertrouwen bij de leerlingen waargenomen en er treedt geen verveling op als gevolg van herhaling van dezelfde geletterde activiteiten.

2.6. Leerkrachten en hun eigen ICT-vaardigheden

De leerkracht vervult een belangrijke rol bij het toepassen van ICT-middelen in het taalonderwijs. De ICT-basisvaardigheden zijn niet bij alle leerkrachten voldoende aanwezig. Het ontbreekt sommigen aan didactische kennis en vaardigheden om ICT te integreren in hun lespraktijk (Becker, Rawitz & Wong, 1999). Cox e.a. (2000) hebben onderzoek gedaan naar het gedrag van leerkrachten in relatie tot ICT-middelen. Hieruit is gebleken dat leerkrachten succeservaringen hebben met ICT-middelen wanneer zij ondernemend zijn en op reacties van de leerlingen reageren. De leerkrachten moeten hierbij hun beoogde einddoel goed in de gaten houden.

Leerkrachten en leerlingen moeten over voldoende kennis en vaardigheden beschikken om ICT-middelen toe te passen in het onderwijs (Bronkhorst, Verhoeven & Biermond 2009). Het betreft hier de didactische vaardigheden van de leerkrachten en de vaardigheid van de leerlingen om kritisch om te gaan met internet en zich bewust te zijn van de gevaren maar ook de mogelijkheden (Kenniswiki, 2008). Het is belangrijk dat leerkrachten de mogelijkheid van ICT-middelen ook willen inzetten. Vervolgens is het ook van belang welke ICT-middelen en programmatuur binnen de school er beschikbaar is. Het is verstandig dat de school een inventarisatie maakt van de aanwezige ICT-middelen en hoe die worden ingezet. Het is van belang dat er een duidelijk beleid is ten aanzien van ICT en ICT-middelen. Door middel van visie en beleid is het voor leerkrachten duidelijk welke ondersteuning men kan krijgen met betrekking tot vraag en aanbod. Hiervoor moet wel een draagvlak zijn gecreëerd (Kennisnet, 2008). De leerkrachten in de groepen 1 en 2 op de C. Wilkeshuisschool willen de ICT-middelen op een doeltreffende manier inzetten in hun taalonderwijs. Ze willen tevens weten of ze wel over de juiste vaardigheden beschikken.

Verskillende methodes geven in hun handleiding aan dat voor leerkrachten het belangrijk is dat ze een computer aan kunnen zetten en een programma op kunnen starten. Door zich aan te melden binnen het softwareprogramma met of zonder een bepaalde code kunnen ze makkelijk zelf leerlingen toevoegen in het systeem. De overheid verplicht scholen om leerlingen in de groepen 1 en 2 te laten werken met computers. Hierdoor worden daarom vaak software programma's bij methodes geleverd. Leerkrachten moeten met een computer overweg kunnen en eventueel een digitaal rijbewijs (een certificaat voor leerkrachten in het basisonderwijs met betrekking tot basiskennis van computers) halen (Marsman, 2004; Saveyn, 2005).

2.7. Leerlingen en ICT-vaardigheden

Ten aanzien van de competenties van de leerlingen is nog weinig te vinden. Het Vlaams Verbond van het Katholiek Basisonderwijs (VVKBaO), Heesen en van de Hurk (1999) hebben ten aanzien van leerlingvaardigheden het volgende voorstel gedaan. De leerlingen moeten eind groep 2 van het bedienen van de computer het volgende kunnen:

- Ze moeten de apparaten met de correcte naam benoemen. Bijvoorbeeld het benoemen van een muis, toetsenbord en printer;
- Ze moeten kunnen navigeren door een document of toepassing bijvoorbeeld door het aanklikken van een pictogram. Bijvoorbeeld het aanklikken van het goede antwoord, het aanklikken van de juiste letter, het inkleuren van vormen, het aanklikken van een link en het verplaatsen van de cursor en op een gewenste plek neerzetten;
- Ze moeten kunnen dubbelklikken. Hiermee kun ze een snelkoppeling activeren waarmee een programma start;

- Ze moeten kunnen slepen met de muis. Hiermee kunnen ze figuren en kaders verplaatsen, vergroten of verkleinen en een tekst selecteren. Een letter/ woord naar het juiste plaatje slepen;
- Ze moeten ook weten dat de cursor in verschillende icoontjes kan veranderen. Bijvoorbeeld een zandloper, een handje, een potlood, penseel of verfbus.

Van het besturingssysteem dienen de leerlingen te weten dat ze op het bureaublad met de muis kunnen bewegen en dat ze naar het gewenste pictogram kunnen gaan en dan door dubbel te klikken een programma kunnen activeren. Door deze snelkoppelingen raken de leerlingen vertrouwd met het starten, werken, onderbreken en afsluiten van een toepassing. De leerlingen leren keuzes te maken door te klikken op knoppen, figuren of beeldjes. Volgens de methode schatkist van Zwijsen is de software zo ontwikkeld dat hij eenvoudig in gebruik is voor de doelgroep. Dat betekent dat de leerling-software een eenvoudige navigatie kent, dat beeld en audio elkaar ondersteunen en dat het kind opdrachten kan laten herhalen of extra hulp kan vragen als het iets niet begrijpt. Onze insteek is dat kleuters zelfstandig met de software aan de slag kunnen. Het is handig als de kleuters enigszins muisvaardig zijn. In de praktijk blijkt dat de meeste kleuters dat zijn. Mocht dat niet zo zijn, dan worden ze dat wel na korte tijd werken met de software.

2.8. Knelpunten en behoeften met betrekking tot ICT-gebruik

Uit het onderzoek van Kennisnet komt naar voren dat de knelpunten voornamelijk liggen op het gebied van techniek en beheer. In dit onderzoek wordt niet specifiek gesproken over knelpunten en behoeften met betrekking tot ICT-gebruik in de groepen 1 en 2. Kennisnet heeft de knelpunten en de behoeften met betrekking tot ICT-gebruik in het basisonderwijs en het belang daarvan uitgewerkt in een rapport (Brummelhuis ten & Amerongen van, 2010). Kennisnet (2010) geeft hierin aan dat de helft van de leerkrachten vindt dat de ICT-middelen en ICT-activiteiten extra tijdswinst opleveren. Doordat leerlingen met spelletjes spelen, doen ze aanspraak op belangrijke competenties. Hierbij valt te denken aan de sociale vaardigheden, het strategisch denken en het snel moeten maken van beslissingen. Computerspelletjes sluiten aan bij de belevingswereld van leerlingen en brengen daardoor meer variatie in het onderwijsaanbod. Leerlingen kunnen door deze variatie in spelletjes hun aandacht langer bij de les houden (Gee, 2003; Shaffer, 2006).

Ik mis een duidelijke samenvatting aan het einde van dit TK. Het gaat nu abrupt over in hoofdstuk 3.

Hoofdstuk 3 Opzet van het onderzoek

In de voorgaande hoofdstukken staat de onderzoeksvraag en het literatuuronderzoek centraal. In dit hoofdstuk volgt een uiteenzetting van het uitgangspunt van het onderzoek, de onderzoeksinstrumenten en hoe de gegevens gebruikt gaan worden.

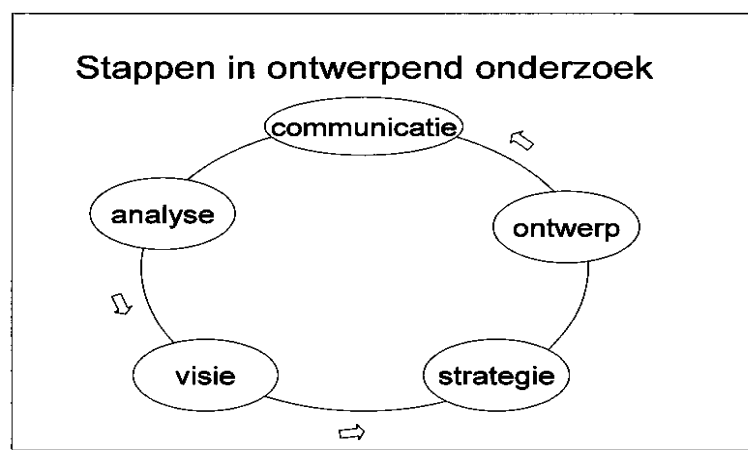
3.1. Uitgangspunt

Sinds drie jaar beschikken de groepen 1 en 2 van de C.Wilkeshuisschool over drie computers per groep. Eén van de twee groepen 1 heeft een digitaal schoolbord. Over het inzetten van deze computers en het digitaal schoolbord bestaan op de C.Wilkeshuisschool geen richtlijnen. Tijdens verschillende gesprekken die gevoerd zijn met de onderbouwleerkrachten is naar voren gekomen dat er behoefte is aan beleid ten aanzien van de inzet van ICT-middelen. Hierbij valt te denken aan een gezamenlijke visie en beleid met heldere doelen voor beginnende geletterdheid, fonemisch bewustzijn en leerkrachtvaardigheden (zie bijlage 1 en 2). Naar aanleiding van de gevoerde gesprekken kan de volgende onderzoeksvraag geformuleerd worden:

Hoe zijn ICT-middelen te integreren in de groepen 1 en 2, met als doel om beginnende geletterdheid te stimuleren?

3.2. Onderzoeksstrategie

Dit onderzoek is een ontwerpend onderzoek. Dit betekent dat er kennis (of in dit geval een advies) wordt ontwikkeld voor het ontwerpen en realiseren van een visie en een beleid (Van Aken, 2004). Hierbij wordt niet alleen een verlegenheids situatie (zie hoofdstuk 1) beschreven, maar ook daadwerkelijk een aanbeveling gegeven. Stappen die bij dit onderzoek ondernomen zijn staan weergegeven in figuur 2. Dit is een ontwerpend onderzoek met als bedoeling om op basis van een literatuurstudie, inventarisatie, observatie en interviews richtlijnen op te stellen voor het ontwerp van een beleid om ICT-middelen in te zetten met als doel beginnende geletterdheid te stimuleren. Er wordt bij dit onderzoek niet gekeken naar ‘wat er al gebeurt’ maar meer naar ‘wat er nog niet is’ (Van Aken, 2004).



Figuur 2. stappen in ontwerpend onderzoek.

3.2. Onderzoeksgroepen en instrumenten

Elk onderzoeksinstrument heeft zijn voor- en nadelen. Daarom worden drie verschillende onderzoeksinstrumenten gecombineerd om antwoord te geven op de onderzoeksvraag: het onderzoek heeft een triangulaire aanpak. Het betreft in dit geval een vragenlijst, een observatie en een open interview. De basis van dit onderzoek bestaat uit een literatuuronderzoek.

Er is gekozen voor de volgende onderzoeksgroepen: alle leerkrachten van de groepen 1 en 2 (N=7), IB-er (N=1), RT-er (N=1) en de directeur (N=1). In het belang van het eventuele nieuwe beleid zijn de IB-er en de RT-er bij de onderzoeksgroep betrokken omdat zij een ondersteunende rol vervullen bij het inzetten van

ICT-middelen bij beginnende geletterdheid.

Er is gekozen voor een open vragenlijst welke de leerkrachten van groep 1 en 2 zelf kunnen invullen. Op deze manier wordt de onderzoeksgroep de ruimte geboden om hun gedachten wat betreft de beginnende geletterdheid en ICT-middelen op papier te zetten. Het doel van de vragenlijst is het maken van een inventarisatie van de omschreven competenties van de leerkrachten (zie bijlage 3). De omschreven competenties werden opgemaakt uit de literatuurstudie. Bij het invullen van de vragenlijst kunnen de leerkrachten hun visie weergeven op het inzetten van ICT-middelen bij beginnende geletterdheid. Om de vragenlijst zo gebruiksvriendelijk mogelijk te maken is rekening gehouden met de volgende voorwaarden: een overzichtelijke vragenlijst met open en gesloten vragen, en de benodigde invultijd. Er wordt een checklist gebruikt om de leerkrachtvaardigheden en leeromgeving in kaart te brengen (zie bijlage 5). Dit is een gestructureerde observatie waarbij van tevoren een bepaald doel is vastgesteld (observeren van leerkrachtvaardigheden). Observatie wordt vaak gebruikt in combinatie met andere onderzoekstechnieken (triangulatie). Uit de observaties zijn betrouwbare conclusies te trekken. Er is een duidelijke scheiding tussen feitelijke gegevens en interpretaties. De onderzoeker is zich ervan bewust dat de invloed van de opvattingen en andere gegevens een weergave is van een subjectieve mening. Om een goed beeld te krijgen van de leerkrachtvaardigheden en de leeromgeving van de leerlingen is er bij alle leerkrachten van groep 1 en 2 een observatie uitgevoerd. Met behulp van een checklist digitale leermiddelen (zie bijlage 7) wordt er een inventarisatie gemaakt van de ICT-middelen die aanwezig zijn op de C.Wilkeshuisschool en met welk doel ze ingezet kunnen worden. Als laatste zijn er open interviews afgenomen met de directeur, de intern begeleider en de remedial teacher. Het doel van deze interviews is om een beeld te vormen over de kennis, ervaringen en meningen van de directeur, de intern begeleider en de remedial teacher over het inzetten van ICT-middelen bij beginnende geletterdheid (bijlage 6).

De conclusies welke getrokken worden in hoofdstuk 5, hebben betrekking op de informatie die uit het literatuuronderzoek verkregen is. Deze informatie is vergeleken met de vragenlijst, de observaties en de open interviews en kan om die reden doorgetrokken worden naar een algemeen beeld over de inzet van ICT-middelen bij beginnende geletterdheid op de C.Wilkeshuisschool en wat er nog ontbreekt. Met de conclusies en aanbevelingen kunnen de leerkrachten praktisch aan de slag om te komen tot een aanzet voor een verantwoord ICT beleid waarbij het stimuleren van beginnende geletterdheid een centrale rol speelt in het taalbeleidsplan.

Dit alles zal in een rapport overlegd worden aan de directeur. Hierin zal het onderzoek beschreven staan met als bijlagen de vragenlijst, de interview vragen, de checklist voor de observatie en leermiddelen.

Hoofdstuk 4 Resultaten

Hieronder staan de antwoorden beschreven die komen uit de deelvragen van mijn onderzoek. De literatuurstudie en een praktijkonderzoek vormden de basis voor de verkregen antwoorden.

4.1 Resultaten van de vragenlijst

Door middel van de vragenlijst is er getoetst of de omschreven competenties, verkregen uit de informatie van de literatuurstudie met de dagelijkse beroepspraktijk van de leerkrachten overeenkomen. Zes van de zeven leerkrachten hebben de vragenlijst ingevuld.

Wat is de visie van leerkrachten op beginnende geletterdheid en gebruik van ICT-middelen daarbij?

Uit de vragenlijst komt naar voren dat de leerkrachten het belangrijk vinden om een veilig pedagogisch klimaat te scheppen. Zij vinden het belangrijk dat de leerlingen zich veilig, geborgen en geaccepteerd voelen. Ze moeten met plezier naar school gaan. Ze zorgen structureel voor rust en ordelijkheid in de groepen. De leerkrachten willen vanuit een positieve kijk passend onderwijs bieden. Hierin staan begeleiden, kennis overdracht en vaardigheden centraal. Alle leerkrachten vinden fonemisch bewustzijn belangrijk. In de taalontwikkeling hoort een combinatie van gesproken en geschreven taal. De inzet van ICT-middelen zou hierbij een belangrijke rol kunnen spelen. Tevens komt uit deze vragenlijst naar voren dat alle zes leerkrachten ICT- middelen willen inzetten om beginnende geletterdheid te stimuleren. Zij zijn van mening dat de meeste leerlingen hier erg enthousiast over zijn en dat het gebruiken van ICT-middelen een goede manier is om zelfstandig of juist samen met een ander kind met beginnende geletterdheid bezig te zijn.

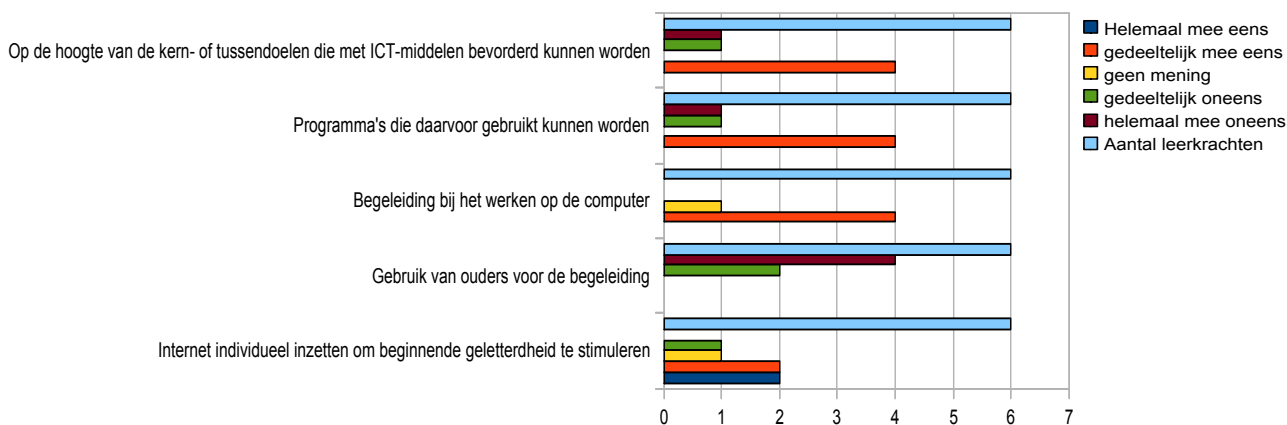
Wat hebben de leerkrachten nodig om ICT- middelen te kunnen toepassen?

Volgens alle leerkrachten levert het gebruik van de ICT-middelen extra tijd op. Door bezig te zijn met ICT-middelen doen de leerlingen beroep op belangrijke competenties, ICT-middelen sluiten aan bij de belevingswereld van de leerlingen. Niet alle leerkrachten weten welke ICT-middelen aanwezig zijn op school. Voor sommigen is het nog niet duidelijk met welk doel bepaalde ICT-middelen ingezet kunnen worden. De leerkrachten willen graag instructie hebben over het gebruik van ICT-middelen met als doel om beginnende geletterdheid te stimuleren.

Welke ICT-vaardigheden hebben de leerkrachten om ICT- middelen te kunnen toepassen?

Alle leerkrachten beheersen de basisvaardigheden om ICT-middelen toe te kunnen passen. Wel willen ze meer kennis van de verschillende programma's en materialen.

ICT-activiteiten gekoppeld aan beginnende geletterdheid



Figuur 3

Uit figuur 3 blijkt dat niet alle leerkrachten voldoende op de hoogte zijn van de kern- en tussendoelen van beginnende geletterdheid die met ICT-middelen bereikt kan worden. Van de bij behorende programma's zijn sommige leerkrachten uit de groepen 1 en 2 niet voldoende op de hoogte. Ook komt naar voren dat vijf van de zes leerkrachten geen gebruik willen maken van ouders om kinderen te begeleiden bij de computer. Over het algemeen vinden de leerkrachten het niet goed werken om ouders voor dat soort zaken in te zetten. Als aanvulling geven ze aan dat een paar extra handen in de klas voor begeleiding bij het gebruik van de computer wel wenselijk is. Uit figuur 3 komt ook naar voren dat twee leerkrachten het er helemaal mee eens zijn dat internet individueel ingezet wordt om beginnende geletterdheid te bevorderen/stimuleren. Zij maken regelmatig gebruik van het internet programma Bereslim. Twee andere leerkrachten zijn het er gedeeltelijk mee eens en één leerkracht heeft geen mening.

Hoe zien de leerkrachten een digitaal schoolbord een plek innemen binnen het ICT- onderwijs ten aanzien van beginnende geletterdheid?

De leerkrachten vinden dat er veel mogelijkheden met een digitaal schoolbord zijn, zoals het maken van een powerpoint presentatie of een woordweb met plaatjes enzovoort. Dit spreekt de kinderen ook erg aan. De leerkrachten zien een digitaal schoolbord dan ook als een goede aanvulling op het onderwijs, bij met name de verwerking of afsluiting van een bepaald thema. Praktisch de meeste leerlingen kunnen omgaan met de computer en begrijpen ook al veel van de digitale wereld. Op de C. Wilkeshuisschool zouden ze als toevoeging en/of als ondersteuning woordenschat/kernwoorden in een programma willen gebruiken. Bijvoorbeeld Taalintensief. Hier horen de leerlingen het woord via de koptelefoon, zien het via het scherm en moeten het woord zelf na kunnen zeggen.

Zijn er omstandigheden die belemmeren om ICT-middelen in te zetten zoals u dat graag gezien zou hebben? Zo ja, welke omstandigheden (bijv. tijdgebrek, gebrek aan materiaal, kennis etc.)?

In de groepen 1 en 2 is er één computer per acht/negen leerlingen beschikbaar. En omdat van de vijf kleutergroepen er slechts één groep is met een digitaal schoolbord. Er is een mogelijkheid om te rouleren, zodat alle groepen de gelegenheid krijgen om met een digitaal schoolbord te werken. In de praktijk wordt hier echter weinig gebruik van gemaakt. De directeur en de intern begeleider vinden de beschikbare ICT-middelen en voorzieningen ruim voldoende in combinatie met de gegeven lessen. De leerkrachten daarentegen zijn het hier niet mee eens. Zij zouden graag zien dat er in elke groep een digitaal schoolbord komt. Enkele leerkrachten hebben wel eens klassikaal een woordweb op de computer gemaakt, maar dat was een beetje lastig omdat ze geen digitaal schoolbord hebben. Op de computer was het niet goed zichtbaar voor alle leerlingen. De invoering van het digitale schoolbord is voor leerkrachten van groep 1 en 2 een verrijking en zeker een toevoeging voor het stimuleren van beginnende geletterdheid.

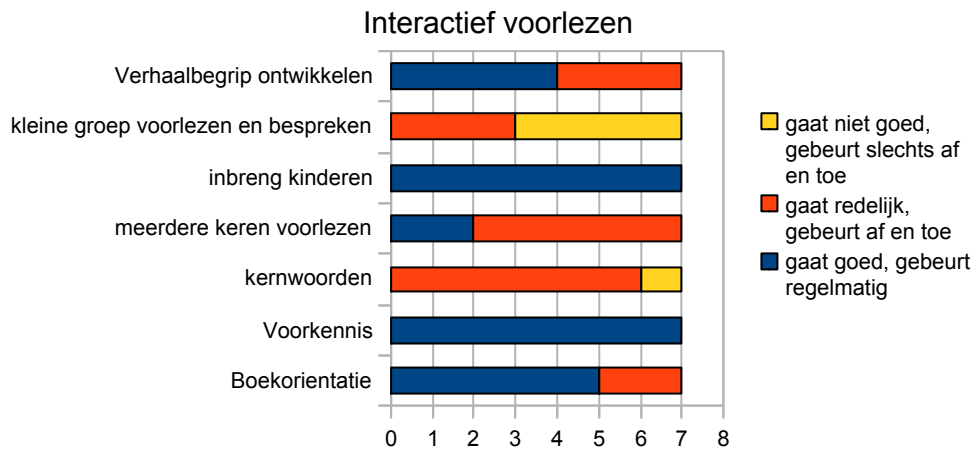
4.2 Resultaten van de observaties leerkrachtvaardigheden

Welke leerkrachtvaardigheden zijn er zichtbaar in het onderwijs, om op effectieve wijze beginnende geletterdheid te stimuleren?

Eerst is er bij zeven leerkrachten gekeken naar hoe interactief voorlezen wordt. Daarbij is er gelet op:

- boekoriëntatie: aandacht voor voorkant, titel, illustraties, letters, woorden, schrijver en dergelijke;
- voorkennis: hoe wordt dit geactiveerd en of de leerlingen mogen voorspellen;
- kernwoorden: worden deze verduidelijkt (met thematafel, vertelkoffer);
- voorlezen: wordt een boek meerdere keren voorgelezen, het begin van verhaal besproken en letterlijk laten voorlezen;
- het scheppen van ruimte tijdens het voorlezen voor inbreng van de kinderen;
- het regelmatig in kleine groepjes voorgelezen van boeken en het bespreken hiervan;
- verhaalbegrip: wordt deze ontwikkeld (wie-waar-wat-picto's, verhaal naspelen, platen op volgorde leggen, vertellen bij de platen, en dergelijke).

Beginnende geletterdheid



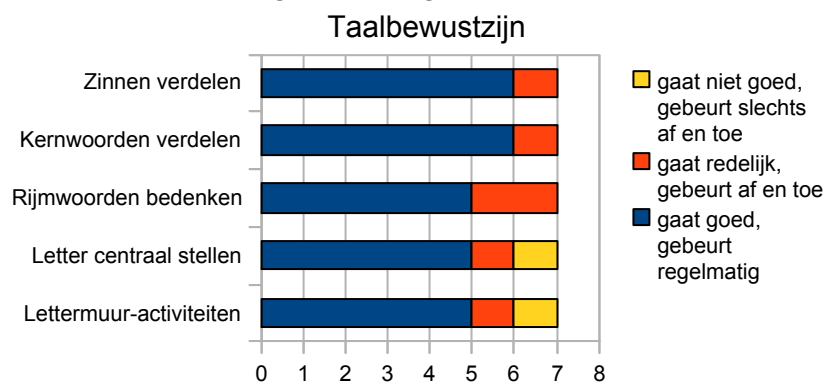
Figuur 4

Uit figuur 4 blijkt dat er van alle taalactiviteiten ten aanzien van interactief voorlezen er aan de inbreng van kinderen en het ophalen van voorkennis de meeste aandacht wordt besteed. Interactief voorlezen is een belangrijk onderdeel van taalactiviteiten. Hierbij valt op dat er weinig aan het inzetten van kernwoorden wordt gedaan. Ontwikkelpunt is het gebruiken van de kleine kring in taalactiviteiten.

Vervolgens is er gekeken naar hoe 'taalbewustzijn' aangeboden wordt in de verschillende groepen. Er is daarbij gekeken naar:

- lettermuur-activiteiten; eerste letters van kernwoorden herkennen en benoemen, kernwoorden op de lettermuur hangen;
- het centraal stellen van een letter, lettertafel inrichten. Centrale letter herkennen in woorden in uitgeschreven verslag of versje. Woordkaartjes van maken en ophangen op de lettermuur;
- het bedenken van rijmwoorden bij de kernwoorden, samen een rijmend vers maken bij het thema, begin rijmspelletjes;
- het verdelen van kernwoorden in lettergrepen, en weer samenvoegen;
- het verdelen van zinnen (bijvoorbeeld van liedjes) in woorden (klappen, stampen).

Beginnende geletterdheid



Figuur 5

Taalbewustzijn is een belangrijk aspect van de beginnende geletterdheid. Er wordt daar gericht gewerkt aan drie tussendoelen:

- tussendoel 3. Relatie gesproken en geschreven taal;
- tussendoel 4. Taalbewustzijn;

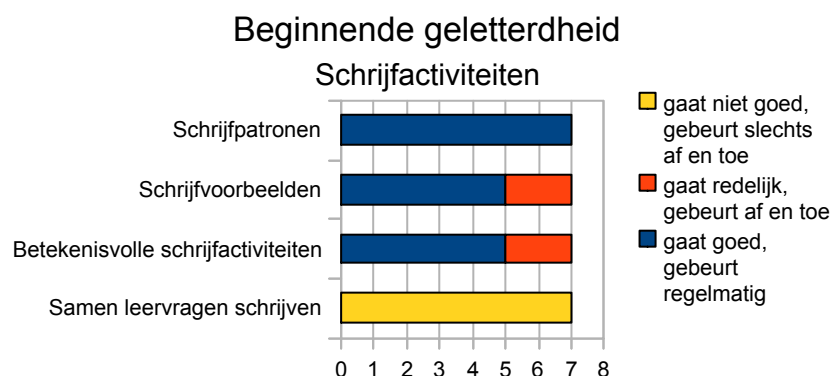
- tussendoel 5. Alfabetisch principe.

Zinnen verdelen en kernwoorden verdelen komen bij meer leerkrachten aan bod dan rijmwoorden bedenken, letter centraal stellen en lettermuur-activiteiten. Het is een punt van aandacht want letterkennis is een van de belangrijkste uitgangspunten voor het leren lezen. Opvallend is dat er weinig extra materialen ingezet worden om taalbewustzijn doelgericht te stimuleren.

Wanneer alle groepen qua inrichting met elkaar vergeleken worden, liggen er nog enkele kansen om deze verder uit te breiden, maar wel met bijbehorende lettermuur-activiteiten. Alle groepen 1 en 2 hebben bij ons op school een boekenkast of een leeshoek. In alle groepen hangen alfabet posters of letterkaarten aan de muur. De lettermuur wordt nog niet in alle groepen effectief ingezet. Een schrijfhoek of tafel is in meer dan de helft van de groepen aanwezig.

Daarna is er gekeken naar de schrijfactiviteiten in de groepen. Uitgangspunt was:

- het oefenen van schrijfpatronen, in de lucht en op grote vellen;
- het ophangen van schrijfvoorbeelden zichtbaar in de leeromgeving;
- het aanbieden van betekenisvolle schrijfactiviteiten in de hoeken, bijvoorbeeld stempelen en naschrijven kernwoorden;
- het samen schrijven van leervragen, verslagen, brieven, gedichten en dergelijke.

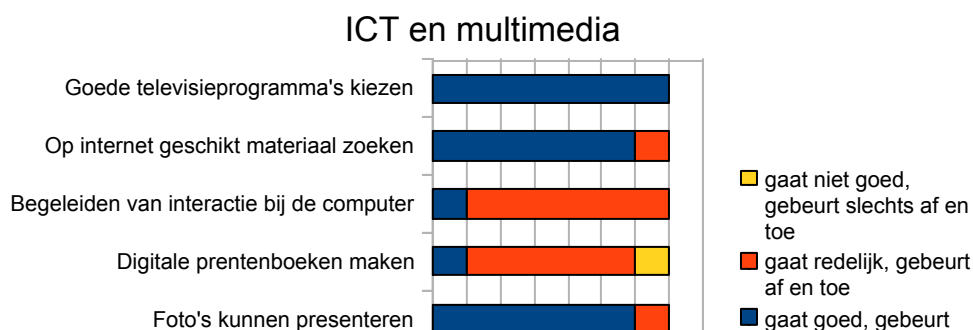


Figuur 6

Uit figuur 6 blijkt dat alle leerkrachten schrijfpatronen oefenen met de leerlingen. Er blijkt in geen enkele groep leervragen opgeschreven te worden. Ze hebben er wel van gehoord maar dachten dat dat meer thuis hoorde in de midden- en bovenbouw. Een tweetal leerkrachten gaven aan hier meer over te willen weten.

En als laatste is er gekeken naar hoe ICT en multimedia ingezet worden onder figuur 7. Uitgangspunt zijn:

- het kunnen omgaan met een digitale camera;
- het op de computer, cd-rom of dvd kunnen zetten van digitale foto's;
- het kunnen presenteren van foto's in een (digitale) fotoshow, foto's kunnen printen, bij voorkeur in kleur;
- digitale prentenboeken kunnen maken;
- het kunnen inzetten van een computer, cd-roms, dvd's, tv, videobanden, digitaal schoolbord, cassettebandjes en dergelijke in verschillende situaties;
- het begeleiden van interactie bij de computer/televisie met woordenschat- en taalspelletjes;
- het kunnen zoeken op het internet naar geschikte materialen, foto's, en software;
- het kiezen van goede televisieprogramma's bij het thema (Koekeloere, Z@ppelin, Sesamstraat en dergelijke);



Figuur 7.

Uit figuur 7 komt naar voren dat er meer begeleiding bij de computers mag komen. Met name bij het begeleiden van interactie bij de computer/televisie met woordenschat en taalspelletjes. Ook het maken van een digitaal prentenboek gebeurt te weinig.

4.3. Resultaten van de open interviews

De RT-er, IB-er en de directeur staan achter de onderwijsvisie die in het schoolplan vermeld staan. In het schoolplan van 2007-2011 staat het volgende vermeld:

We zijn als mens niet gelijk, maar wel gelijkwaardig. Dit betekent voor de kinderen op de C.

Wilkeshuisschool dat ieder kind uniek is en dit ook mag zijn. Vanuit dit uitgangspunt proberen we ons onderwijsproces inhoud te geven. Dit uit zich door een veelzijdig aanbod, waarbij we gebruik maken van gevarieerde en uitdagende materialen. We willen adaptief onderwijs geven. Bij dit alles staat het kind centraal. In een veilig klimaat willen we zorg dragen dat onze kinderen zich zo optimaal mogelijk cognitief en sociaal emotioneel ontwikkelen. Bij de ontwikkelingen naar passend onderwijs zal het steeds meer van school vragen om haar visie uit te voeren.

Uit de interviews komt naar voren dat er op school nog een nieuw taal- leesbeleid in ontwikkeling is met een daaruit voortvloeiend ICT-beleid. Doordat het taal- leesbeleid verouderd is, is een aantal onderdelen van de visie op taal-leesonderwijs voor verbetering vatbaar. De methode Kleuterplein wordt komend schooljaar aangeschaft en geïmplementeerd. In de methode kleuterplein is door de IB-er, RT-er, samen met de leerkrachten gekeken naar de tussendoelen van beginnende geletterdheid en de inzet van ICT daarbij. De methode behandelt de tussendoelen van mondelinge taalvaardigheid, woordenschat, fonemisch bewustzijn en van de beginnende geletterdheid. Deze nieuwe methode heeft een softwareprogramma waar leerlingen zelfstandig op hun eigen niveau mee kunnen oefenen aan de tussendoelen voor beginnende geletterdheid. Wel moeten de leerkrachten kritisch kijken naar de thema's en hoe deze aangeboden worden. In de methode wordt de Didactiek van Verhallen (1994), een werkwijze die heel succesvol is om woordenschat aan te bieden, in de handleiding wel genoemd. Hiernaast wordt het fonemisch bewustzijn in verschillende activiteiten aangeboden. Door de invoering van een nieuwe methode moet er ook een nieuw beleid geschreven worden.

4.4. Resultaten checklist digitaal leermateriaal

Beginnende geletterdheid kan het beste gestimuleerd worden door aanpassingen in het onderwijs te doen waarbij fonemisch bewustzijn, letterkennis, de aanvankelijke doelen en de tussendoelen van beginnende geletterdheid belangrijke uitgangspunten zijn. ICT-middelen kunnen hiervoor ingezet worden. Dit kan bijvoorbeeld door de leerlingen prentenboeken te laten bekijken en door ze interactief voor te lezen door middel van het programma Bereslim. Digitale prentenboeken op de computer bekijken en beluisteren is dan een goede aanvulling, maar beslist geen vervanging voor het voorlezen. Uit figuur 8 komt naar voren dat geen enkel programma werkt aan alle onderdelen. Voor fonemisch bewustzijn, begrijpend luisteren en taalbeschouwing is maar één programma beschikbaar.

Programma's op de C. Wilkeshuisschool met de bijbehorende domeinen die gestimuleerd worden	Beginnende geletterdheid	Woordenschat	Begrijpend luisteren	Taalbeschouwing	Fonemisch bewustzijn
Bereslim boeken	ja	ja	ja	nee	nee
Letters in beweging	ja	nee	nee	ja	nee
Woordenstart	nee	ja	nee	nee	ja

Figuur 8

hoofdstuk 5: Conclusies en aanbevelingen

De conclusies en aanbevelingen ten aanzien van dit praktijkonderzoek staan hieronder beschreven. Hierbij staat de volgende vraag centraal;

Hoe kunnen ICT-middelen geïntegreerd worden in de groepen 1 en 2, met als doel beginnende geletterdheid te stimuleren?

5.1 Conclusies

Er is gekeken naar hoe beginnende geletterdheid aangeboden wordt in de groepen 1 en 2 op de C.Wilkeshuisschool en hoe hierbij ICT-middelen ingezet worden. In het nieuwe schooljaar zal door de invoering van 'Kleuterplein' de inzet van ICT-middelen veranderen. Deze nieuwe methode heeft een softwareprogramma waar leerlingen zelfstandig op hun eigen niveau mee kunnen oefenen aan de tussendoelen voor beginnende geletterdheid.

Het belang van een visie op ICT-onderwijs

Het is van belang dat er een duidelijk beleid is ten aanzien van ICT en ICT-middelen. Door middel van visie en beleid is het voor leerkrachten duidelijk welke ondersteuning er nodig is met betrekking tot vraag en aanbod. Hiervoor moet wel een draagvlak gecreëerd worden (Kennisnet, 2008). Als kaders en doelen bekend zijn, kan er effectief en resultaatgericht gewerkt worden.

Omdat het omzetten van een visie naar de praktijk niet altijd even eenvoudig is, wordt er volgend jaar op de C.Wilkeshuisschool gewerkt met een taalbeleidsplan en een taalcoördinator.

ICT-middelen en educatieve software

De pedagogische en didactische implementatie van het digitaal schoolbord moet bij de leerkrachten van de groepen 1 en 2 nog gebeuren. Dit blijkt uit de antwoorden van de vragenlijsten. Hierin kwam naar voren dat de leerkrachten geen kennis hebben van de aanwezige ICT-middelen en met welk doel ze ingezet kunnen worden. Nu wordt bijvoorbeeld het digitale schoolbord nog te veel gebruikt als vervanging van de televisie. Tevens worden andere ICT-middelen die aanwezig zijn op school niet doelbewust ingezet. Leerkrachten hebben ondersteuning nodig bij zoeken en vinden van digitaal leermateriaal.

Leerkrachtvaardigheden

Uit onderzoek is gebleken dat de leerkrachtvaardigheden op de C.Wilkeshuisschool bij de meeste leraren voldoende aanwezig zijn. Het belangrijkste criterium voor het behalen van goede onderwijsopbrengsten is de kwaliteit van handelen van de leerkrachten. De leerkrachten zijn van mening dat de methode 'activerende directe instructie' de beste manier is van instructie geven. Activerende directe instructie betekent dat de uitleg die leerkrachten geven duidelijk, doelmatig en beknopt is. Ze bevat een terugblik op eerdere activiteiten, actualiseert voorkennis, verloopt in kleine stappen en bevat voldoende herhaling en oefening. Ook samenvatten en het bieden van de gelegenheid om vragen te stellen is aanwezig, evenals het toepassen van strategieën om leerlingen tot denkstrategieën aan te zetten. Interacties tussen leerlingen en leerkracht zijn veelzijdig. Verder is het belangrijk dat de leerlingen medeverantwoordelijkheid dragen voor de organisatie van hun eigen leerproces. Dit gebeurt nog te weinig op de C.Wilkeshuisschool. Samen leervragen formuleren en het inzetten op kernwoorden wordt te weinig gedaan. Ontwikkelpunt is het inzetten van de kleine kring bij taalactiviteiten. Een kleine kring biedt veel mogelijkheden om leerlingen intensief te kunnen begeleiden. Elementen van coöperatief leren, op een natuurlijke wijze ingebed in het lesgeven van leerkrachten, spelen daarbij een rol.

5.2. Aanbevelingen

Na aanleiding van de hierboven beschreven conclusies formuleer ik de volgende aanbevelingen:

De leerkrachten van de C.Wilkeshuisschool zijn erg enthousiast over de nieuwe methode 'Kleuterplein' waar ze in het nieuwe schooljaar mee zullen starten. Wel moeten de leerkrachten kritisch kijken naar de thema's en hoe deze aangeboden worden. In de methode wordt de Didactiek van Verhallen (1994), een werkwijze die heel succesvol is om woordenschat aan te bieden, in de handleiding wel genoemd maar de genoemde didactiek komt te weinig aan de orde in de verschillende activiteiten. Tevens wordt het fonemisch bewustzijn niet voldoende aangeboden. Daar moet in de dagplanning rekening mee gehouden worden zodat deze

minimaal drie keer in de week aangeboden wordt.

Een goed taalbeleid is voor alle leerlingen van wezenlijk belang voor goede opbrengsten. Over het algemeen worden de lessen afgestemd op de gemiddelde leerling van de desbetreffende groep. In iedere groep zijn leerlingen die meer of juist minder aankunnen. Differentiatie in het totale aanbod is daarom noodzakelijk in het basisonderwijs. Het is van belang om goed te kijken of het aanbod goed aansluit bij de onderwijsbehoefte van de leerling-populatie van de C.Wilkeshuisschool. Wanneer er een goed taalbeleid geschreven is, moet deze goed geïmplementeerd worden. Hierdoor ontstaat er duidelijkheid over de kaders en doelen waaraan gewerkt moet worden. Hierin wordt ook duidelijk welke leerkrachtvaardigheden nodig zijn om met dit beleid te werken. Wanneer dit duidelijk is, dan pas kun je de inzet van ICT-middelen eraan koppelen.

ICT-middelen ter bevordering van beginnende geletterdheid zijn geen vervanging van de leerkracht maar een verrijking van taalonderwijs. Bij goed ICT-onderwijs met betrekking tot beginnende geletterdheid zorgt de leerkracht ervoor dat de leerling zich competent, zelfstandig en veilig voelt.

Volgens Kennisnet is de visie op ICT-onderwijs erg belangrijk. Werken in een team met een visie waar je je goed bij voelt, werkt fijner. Een schoolbrede visie op ICT-onderwijs geeft een gemeenschappelijk doel waar iedereen elkaar helpt en steunt (Covey, 2009). Op de C.Wilkeshuisschool ontbreekt de visie op het ICT-onderwijs. Deze moet dus ontwikkeld worden.

Het is belangrijk dat de visie van de C.Wilkeshuisschool op taalgebied niet op zichzelf staat, maar past bij de algehele visie van de C. Wilkeshuisschool, de leerling-populatie en de competenties binnen het team. Tevens moet deze visie gebaseerd zijn op de recentste onderzoeken op het gebied van taalonderwijs. Hierin kun je de drie pijlers, betekenisvol leren, sociaal leren en strategisch leren, van het interactief taalonderwijs meenemen (Elsäcker, Beek v.d., Hillen & Peters, 2006).

Het inzetten van ICT-middelen bij leerlingen vinden de meeste leerkrachten nog lastig. Hierin is nog een slag te maken. Het laten zien van de mogelijkheden van ICT-middelen en daarbij de begeleiding van leerlingen is een voorwaarde voor effectief ICT-onderwijs. Dit is mede door de inventarisatie van welke ICT-middelen er aanwezig zijn en hoe die worden ingezet duidelijker geworden. Er moet daarbij goed gekeken worden naar welke programma's, welke leerlingen nodig hebben en het gestelde doel moet bereikt worden. Bij goed ICT-onderwijs ter bevordering van beginnende geletterdheid horen goede software-programma's en een goede infrastructuur. Wij hebben een elektronische leerwereld die afgelopen schooljaar op onze school is geïnstalleerd. Het blijkt dat nog niet optimaal gebruik gemaakt wordt van de mogelijkheden van deze digitale leeromgeving. De leerkrachten moeten op de hoogte worden gebracht van de mogelijk- en onmogelijkheden van deze elektronische leeromgeving. Hierdoor kunnen de gestelde doelen beter bereikt worden. Ten aanzien van de leerkrachtenvaardigheid is het belangrijk dat de leerkracht een koppeling maakt tussen de ICT-activiteiten en de andere activiteiten in de groep met betrekking tot beginnende geletterdheid en de bijbehorende kerndoelen. Door middel van het gebruik van deze ICT-activiteiten kan men aansluiten bij de principes van meervoudige intelligentie (Gardner, 1993). Een digitaal schoolbord kan heel goed gebruikt worden ter verduidelijking van de les door middel van filmpjes, plaatjes, een woordweb of tekeningen. Ook de leerlingen kunnen werken op het digitale schoolbord. Door bezig te zijn met ICT-middelen doen de leerlingen beroep op belangrijke competenties zoals sociale vaardigheden, het strategisch denken en het snel moeten maken van beslissingen. Hierdoor komt er ook meer variatie in de lessen waardoor de leerlingen langer geconcentreerd blijven (Gee, 2003; Shaffer, 2006). Naast de methode gebonden programma's zijn er natuurlijk ook veel programma's te vinden op het internet. Hier zitten echter risico's aan verbonden. Doordat wij een elektronische leerwereld hebben kunnen we veel van deze risico's uitschakelen met behulp van een filter.

Aankomend schooljaar 2011-2012 gaat het team schoolbreed bezig met coöperatief werken.

Een collega leerkracht is inmiddels gestart met een onderzoek: hoe coöperatieve werkvormen het beste binnen het Directe Instructie Model passen bij ons op de Cees Wilkeshuisschool.

Wanneer de leerkrachtvaardigheden, de software, de infrastructuur en de hardware goed gebruikt worden, kan er een leersituatie gecreëerd worden waarin leerlingen optimaal begeleid kunnen worden. ICT-middelen worden dan ingezet in de groepen 1 en 2, met als doel beginnende geletterdheid te stimuleren.

Voor wat betreft het digitale schoolbord is de wens bij de leerkrachten van de groepen 1 en 2 groot om in alle groepen een digitaal schoolbord te hebben. Het schoolbord moet dan wel op een interactieve manier gebruikt kunnen worden en niet alleen als presentatie middel. Voorbeelden hiervan zijn:

- een beeldwoordweb maken naar aanleiding van een nieuw thema. Het woordweb kan tijdens de weken dat er gewerkt wordt aan een thema aangepast worden;
- het schrijven van woorden en/of versjes. Hierbij verklank je de woorden;
- de mogelijkheid om leerlingen schrijfoefeningen te laten doen op het digitaal schoolbord;
- het maken van een digitaal prentenboek;
- het typen van woorden bij plaatjes en daar gesproken woorden aan koppelen;
- het samen maken van een brief of leervraag.

Het voorlezen en de vertelkring moeten interactiever gemaakt worden door middel van materialen zoals een handpop of het digitale schoolbord. Veel leerlingen hebben vaak een visuele ondersteuning nodig. Een kleine kring is hierbij uitermate geschikt. Hierin kun je een thema of verhaal herhalen en op kernwoorden terugkomen. Ook worden de kinderen gemotiveerd om actief mee te doen en deel te nemen aan het kringgesprek.

Tot slot:

Leren kan op allerlei verschillende manieren. Alle aspecten van een leerling, bijvoorbeeld het cognitieve vermogen, zijn/haar temperament, of zijn/haar beleavingswereld, hebben invloed op de manier waarop een leerling leert. Er moet rekening gehouden worden met deze aspecten wanneer de leerkrachten met de leerlingen werken en proberen te achterhalen wat de onderwijsbehoeften van deze leerlingen zijn. Hiermee kan het onderwijs beter op de leerlingen worden afgestemd. Er worden succeservaringen op gedaan en de betrokkenheid wordt gestimuleerd. Hierdoor kom je tegemoet aan verschillen tussen leerlingen door een gevarieerd aanbod te hanteren, waarvan de inzet van de computer er een is.

Belangrijk bij beginnende geletterdheid en de inzet van ICT-middelen hierbij is;

- het verhaalbegrip ontwikkelen;
- het taalbewustzijn: relatie geschreven en gesproken taal en alfabetisch principe, maar ook het fonemisch bewustzijn;
- het in een kleine kring voorlezen en bespreken van prentenboeken;
- het aanbieden van letters: minimaal 15 letters kennen aan het einde van groep 2;
- het meerdere keren aanbieden van kernwoorden;
- het meerdere keren voorlezen van een prentenboek;
- het activeren van voorkennis;
- directe instructie voor jonge risicoleerlingen
- effectieve begeleiding voor uitvallers bij de screening beginnende geletterdheid.

Literatuurlijst:

- Aarnoutse, C. en Verhoeven, L. (1999) *Tussendoelen beginnende geletterdheid: een leerlijn voor groep 1 t/m 3*, Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- Aarnoutse, C., Verhoeven, L. (red) (2003). *Tussendoelen gevorderde geletterdheid*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- Becker, H.J., Rawitz, J.L. and Wong, Y.T. (1999). *Teacher and Teacher-directed Student Use of Computers and Software*. Irvine: University of California
- Braams, T. en Bosman A.M.T. (2000). Goed onderwijs doet er toe. De beloning van een preventieve en vroeg interveniërende aanpak is groot. In: *Tijdschrift voor Remedial Teaching*, 2000/3, 6-12.
- Braams, T., Smits, A. (2006): *Dyslectische kinderen leren lezen. Individuele, groepsgewijze en klassikale werkvormen voor de behandeling van leesproblemen..* Meppel: Boom.
- Bronkhorst, J. (2005) *Basisboek ICT en didactiek*. Baarn: HB uitgevers
- Bronkhorst, J., Verhoeven, L. & Biermond, H. (2009). *Werken aan taal met gebruik van tussendoelen en ict*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- Brummelhuis ten A. & Amerongen van M. (2010), *Hier heb ik niks aan*. Zoetermeer: Kennisnet
- Clay, M.M. (1991). *Becoming literate. The construction of inner control*. Auckland: Heinemann.
- Clements, D. & Sarama, J. (2003). *Strip Mining for Gold: Research and Policy in Educational Technology—A Response to “Fool’s Gold”*. [Elektronische versie]. *AACE Journal*, 11(1), 7-69.
- Ehri, L.C. (1991). Development of the ability to read words. In: R. Barr, M.L. Kamil, P.B. Mosenthal & P.D. Pearson (Eds.). *Handbook of Reading Research. Volume II* (pp 383-417). Whiteplains, NY: Longman.
- Ehri, L.C. (2005). Learning to read words : theory, findings, and issues. *Scientific Studies of Reading*, 9, 167-188.
- Ehri, E.C. & Roberts, T. (2006). *The roots of learning to read and write: Acquisition of Letters and phonemic awareness*. In: Dickenson & Neuman (Ed.), *Handbook of early literary research*. Vol. 2 (p. 113-134). New York-Londen: Guilford press.
- Elsäcker, W. van, Beek, A. van der, Hillen, J. & Peters, S. (2006) *De Taallijn. Interactief taalonderwijs in groep 1 en 2*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands
- Gardner, H. (1993) *Meervoudige Intelligentie: het complete MI-boek*. New York: Basic Books.
- Harinck, F. (2007). *Basisprincipes Praktijkonderzoek*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant uitgeverij.
- Heesen, B. (1999). Computers in de kleuterklas? *De Wereld van het Jonge Kind*, 26(6), 167-170.
- Huizinga, H. (1993) *Kinderen leren lezen*. Baarn: HB uitgevers
- Huizinga, H. (2000). *Taal & didactiek: Aanvankelijk en technisch lezen*. Wolters-Noordhoff: Groningen, Nederland.
- Houtveen, TH., Koekebacker, E., D. Mijs, D. en Vernooy, K., *Succesvolle aanpak van risicoleerlingen. Wat*

kan de school doen? Antwerpen/Apeldoorn, Garant, 2005.

Inspectie van Onderwijs. (2006). *Iedereen kan leren lezen*. www.onderwijsinspectie.nl.

International Reading Association: “*Making a Difference Means Making It Different: Honoring Children’s Rights to Excellent Reading Instruction*”, maart 2000

JSW-boek 27. (2000). *De Digitale school: computergebruik op de basisschool*. Baarn: Bekadidact

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

Labbo, L.D. (1996). Incorporating a Computer into the Classroom: Lessons Learned in Kindergarten. [Elektronische versie]. *Instructional Resource*, 20, 2-6.

Labbo, L.D., Leu Jr, D.J., Kinzer, C., Teale, W.H., Cammack, D., Kara-Soteriou, J., & Sanny, R. (2003). Teacher wisdom stories: Cautions and recommendations for using computer-related technologies for literacy instruction. [Elektronische versie]. *Reading Teacher*, 57(3), 300-304.

Leu, D.J., Jr., Kinzer, C.K., Coiro, J., & Cammack, D.W. (2004). Toward a theory of new literacies emerging from the Internet and other information and communication technologies. In: R.B. Ruddell, & N. Unrau (Eds), *Theoretical models and processes of reading*, 5th ed., Newark, DE: International Reading Association.

Lonigan, C.J. (2006). *Conceptualizing phonological skills in prereaders*. In: Dickenson & Neuman (Ed.), *Handbook of early literary research*. Vol. 2 (p 77-89). New York- Londen: Guilford press.

Marsman, K. (2004). *In Holland staat een huis*. Groningen: Rijksuniversiteit Groningen.

Mayer, R. (2001) *Multimedia learning*. Cambridge: Cambridge University Press

Moersch (1995). Levels of Technology Implementation (LoTi): A Framework for Measuring Classroom Technology Use. [Elektronische versie]. *Learning and Leading with Technology*, 23(3), 40-42.

Moersch (1997). Computer Efficiency: Measuring the Instructional Use of Technology. [Elektronische versie]. *Learning and Leading with Technology*, 24(4), 52-56.

Mommers, C. (2007). *Goed leesonderwijs: wat er echt toe doet. Jeugd, School en Wereld*, Vol. 91, p20-25.

National Association for the Education of Young Children (1996). NAEYC position Statement; Technology and Young Children – ages three to eight. *Young Children*, 51(6)

Oost, H., en A. Markenhof, *Een onderzoek voorbereiden*, ThiemeMeuelenhoff 2010 (of Baarn/Utrecht/Zutphen, 20120)

Phillips, B.M. & Torgesen, J.K. (2006). *Phonemic awareness and reading: beyond the growth of initial reading accuracy*. In: Dickenson & Neuman (Ed.), *Handbook of early literary research*. Vol. 2 (p101-112). New York-Londen: Guilford press.

Plowman, L. & Stephen, C. (2003). A ‘benign addition’? Research on ICT and pre-school children. [Elektronische versie]. *Journal of Computer Assisted Learning* 19(2), 149–164

Postel, M., & Stegers, E. (2004). *Groei computers vergt meer vertrouwen bij docenten*. Amsterdam: TNS-NIPO.

- Putman, W. (2003) *Ontwikkelingsmogelijkheden voor jonge kinderen met behulp van ICT middelen*. Utrecht: Eduniek
- Saveyn, J. (2005). Naar een ICT-beleid op de basisschool. *Pedagogische Mededelingen*, VVKBaO, (9)33-68.
- Scanlon, D.M., Vellutino, F.R., Small, S.G., Fanuele, D.P. & Sweeney, J.M. (1997). *Severe Reading Difficulties—Can They Be Prevented? A Comparison of Prevention and Intervention Approaches*. *Exceptionality*, Vol. 13:4, p 209–227.
- Scoter, van, J. (2008). *The Potential of IT to Foster Literacy Development in Kindergarten*. In J. Voogt, & G. Knezek (Eds.), *International handbook of information technology in primary and secondary education*. New York: Springer.
- Scoter, van, J., & Boss, S. (2002). *Learners, Language, and Technology: Making Connections That Support Literacy*. [Elektronische versie]. Portland, OR: Northwest Regional Educational Laboratory.
- Scoter van, J., Ellis, D. M., & Railsback, J. (2001) Technology in Early Childhood Education: *Finding the Balance*. p. 25. NWREL.
- Segers, E., Verhoeven, L., Boot, I. & Vermeer, A. (2001). ICT-ondersteuning van de woordenschat van allochtone kleuters. *Pedagogische Studiën*, 78, 223-238.
- Segers, E., & Verhoeven, L. (2002). Multimedia support of early literacy learning. *Computers and Education*, 29.
- Shaffer, D.W. & J.P. Gee (2006). *Before every child is left behind. How epistemic games can solve the coming crisis in education*. University of Wisconsin-Madison and Academic Advanced Distributed Learning Co-Laboratory. Gedownload op 27 juni 2010 op: <http://www.academiccolab.org/resources/documents/learning-crisis.pdf>.
- Sodoro, J., Allinder, R.M. & Rankin-Erickson, J.L. (2002). *Assessment of Phonological Awareness: Review of Methods en Tools*. *Educational Psychology Review*, Vol. 14:3, p 223- 260.
- Torgesen, J. K. (2002). *The prevention of reading diffilculties*. *Journal of School Psychology*, Vol. 40:1, p 7–26.
- Vellutino, F.R., Scanlon, D.M., Small, S. & Fanuele, D.P. (2006). *Response to Intervention as a Vehicle for Distinguishing Between Children With and Without Reading Disabilities: Evidence for the Role of Kindergarten and First-Grade Interventions*. *Journal of learning disabilities*, Vol. 39:2, p 157–169.
- Verhallen, M., Verhallen, S. (1994). *Woorden leren, woorden onderwijzen*. Amersfoort: C.P.S..
- Vernooy, K. (2003). *Kwaliteitsproblemen en risicolezers*. CPS: onderwijsontwikkeling en advies.
- Vernooy, K. (2005). *Elke leerling een competente lezer! Effectief omgaan met verschillen in leesonderwijs. Wat werkt?* Amersfoort: CPS.
- Vernooy, K. (2006). *Effectief omgaan met risicolezers. Werken aan preventie en beter omgaan met leesproblemen*. Amersfoort: CPS.
- Wentink, H & Verhoeven, L. (2005). *Protocol Leesproblemen en Dyslexie*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.
- Wentink, H., Verhoeven, L. & Dreuenen van M. (2008) *Protocol leesproblemen voor groep 1 en 2*. Nijmegen: Expertisecentrum Nederlands.

Sutherland, R., Armstrong, V., & Barnes, S. (2004). Transforming Teaching and Learning: Embedding ICT into Everyday Classroom Practices. [Elektronische versie]. *Journal of Computer Assisted Learning*, 20(6), 413-425.

Yopp, H., K. (1992). *Developing fonemic awareness in young children*. The reading teacher, Vol 45:9, p 696-703.

Yopp, H. K en Yopp, R. H (2000) *Supporting phonemic awareness development in the classroom*. In *The reading teacher* vol.54 no.2

Internetsites:

<http://diplomaveiliginternet.kennisnet.nl/>

<http://www.iva.nl>

<http://www.minocw.nl/documenten/26259.pdf>

<http://www.onderwijsmaakjesamen.nl>

www.tbraams.nl

<http://web.kennisnet2.nl/portal/onderzoek/onderzoeken/rendement/ictondersteuning>

Bijlagen

Bijlage 1 Uitwerking doelen

Aanvankelijke doelen

Doel A1. Communicatieve vaardigheden

Kleuters komen in veel luistersituaties terecht; ze luisteren naar hun leerkracht, naar elkaar in de kring, luisteren genietend van een verhaal of een vertelling of naar de klanken van een mooi versje. Luisteren impliceert de gerichtheid op een ander en het andere en heeft vooral een communicatieve functie. De verwerving van de communicatieve taal is tijdens de kleuterperiode in een belangrijke fase gekomen; kleuters ervaren dat ze door middel van taal iets kunnen bereiken, dat taal hun ‘kapitaal’ is. Niet voor alle kleuters is dat vanzelfsprekend. In het aanbod van activiteiten moeten veel interactieve situaties gecreëerd worden waarbinnen kleuters zich die vaardigheid meer eigen kunnen maken. Bij kinderen die bij dit doel extra aandacht nodig hebben is het volgende van belang; deelnemen aan gesprekken, interactief leren, taalgebruik, begrijpend luisteren, vertellen en presenteren en reflecteren op communicatie en taal (Verhoeven, Biermond & Litjens, 2007).

Doel A2. Visueel waarnemen

Voor het kunnen decoderen van schriftelijke taal is een goede visuele waarneming vereist. In het onderwijs aan jonge kinderen is het belangrijk aandacht te besteden aan activiteiten, die gebaseerd zijn op het kijken naar vormkenmerken. Het bovenstaande doel kan in meer of mindere mate gestimuleerd worden door leerlingen kennis te laten maken met geschreven taal zoals boeken,

voorlees verhalen, letters en woorden.

De tussendoelen beginnende geletterdheid:

Doel 1. Boekoriëntatie

Boekoriëntatie is een aspect van geletterdheid dat zich ontwikkelt in voorleessituaties. Voorlezen is een sociale activiteit waarbij leerkracht en kinderen sterk op elkaar betrokken zijn. Door voorlezen ontwikkelen kinderen ideeën over hoe boeken eruit kunnen zien. Ook ontdekken ze dat illustraties en tekst in aanvulling op elkaar, een verhaal vertellen over mensen, dingen en gebeurtenissen. Voorlezen laat kinderen ontdekken dat men de taal niet alleen spreekt, maar ook kunt lezen. Kinderen die thuis veel worden voorgelezen hebben een zekere voorsprong in groep 1 (Aarnoutse, Verhoeven, 1999). Lettertype is niet goed!

Doel 2. Verhaalbegrip

Door verhalen voor te lezen en te vertellen raken kinderen vertrouwd met de voorspelbare opbouw van verhalen en met het gehanteerde taalgebruik. Ze horen andere woorden en begrippen en maken kennis met de manier waarop in geschreven taal verbanden tussen woorden en zinnen worden gelegd. De woordenschat breidt zich uit en kinderen raken vertrouwd met boekentaal. Door oefening en herhaling worden kinderen vaardiger in het begrijpen, navertellen en naspelen van verhalen. Bij kinderen die bij bovengenoemde doelen extra aandacht nodig hebben is het volgende van belang; Interactief voorlezen, herhaald voorlezen, meewijzen tijdens het voorlezen, concreet materiaal gebruiken tijdens het voorlezen, verschillende soorten boeken gebruiken, begrippen zoals voorkant, achterkant, rug, titel, schrijver etc. bespreken, Moeilijke woorden uitleggen, voorspellingen doen over het verhaal, uitbeelden van het verhaal en/of een verteltafel maken (Aarnoutse, Volgens mij moet hier het & teken, het staat tussen haakjes! Verhoeven, 1999).

Doel 3. Functies van de geschreven taal

Net als mondelinge taalverwerving kan het leren omgaan met geschreven taal als een spontaan ontwikkelingsproces worden beschouwd. Leerlingen bootsen leesgedrag na en tekenen letter- en woordachtige vormen. Het is belangrijk hen hiermee te laten experimenteren. Gaandeweg ontstaan er meer conventionele lettervormen. De schrijfrichting ligt nog niet vast. Het schrijfgedrag is vooral expressief van aard (Marchand, 1989). Lettertype

Doel 4. Relatie tussen gesproken en geschreven taal

In een stimulerende omgeving gaan kinderen bepaalde letters en woorden onderscheiden. Vaak zien ze woorden 'in hun eigen letters'. Een belangrijk begin is hierbij het herkennen van logo's, merknamen en de eigen naam. Bij kinderen die bij de hierboven genoemde doelen extra aandacht nodig hebben is het volgende van belang; geef schrijfactiviteiten een zinvolle betekenis, met een duidelijk doel en aan iemand gericht, bijvoorbeeld een briefje voor de juf in de andere groep. Het ophangen van woorden bij verschillende voorwerpen. Doormiddel van het bijschrijven bij verschillende werkjes en de leerling daarover wat laten vertellen stimuleert de leerlingen om bezig te zijn met schrijfactiviteiten met een zinvolle betekenis. Het is dan verstandig om het woord uit te spreken terwijl men het opschrijft. Maak hierbij gebruik van verschillende materialen zoals stiften, potloden, verschillende soorten papier en dergelijke. Tevens kan men de computer inzetten met het programma Word (Marchand, 1989 en Wentink en Verhoeven, 2005).

Doel 5. Taalbewustzijn

Naarmate kinderen mondeling vaardiger worden, lukt het hen steeds beter om na te denken over de vormaspecten van taal. Aanvankelijk richten leerlingen zich alleen op de betekenis van de woorden en niet op de vorm. Bewustzijn van klanken in woorden is een belangrijk ingrediënt voor geletterdheid. Kinderen worden hierbij gevoelig voor verschillende vormen van rijmen. Dit alles noemen we het fonologisch bewustzijn. Het fonemisch bewustzijn is het kunnen verdelen van een woord in afzonderlijke klanken. Kinderen die hiertoe niet in staat zijn, lopen grote kans het aanvankelijk lezen niet of te laat onder de knie te krijgen. Fonologisch bewustzijn en fonemisch bewustzijn worden bij voorkeur in betekenisvolle situatie aangeboden. Voor kinderen, die daaraan geen steun hebben, is extra instructie / oefening / begeleiding van belang. Hierbij is het volgende van belang; Werken met rijmspelletjes en klank sorteerspelletjes ter bevordering van het fonemisch

bewustzijn. De aanwezigheid van een lettermuur of -boom om spelenderwijs met letters bezig te zijn. Letterkwartet, letterrups en letterbingo zijn spelletjes die de letterkennis stimuleren. Hierbij worden de letters ook verklankt (van Kleef en Tomesen 2000). Auditieve analyse en synthese op klankniveau en letters benoemen hebben volgens onderzoek (Grossen, 1999) een positief effect op de verwerving van de lees- en spellingvaardigheid (Kleef & Tomesen, 2002; Wentink & Verhoeven, 2005; Braams & Bosman, 2004). 'Invented spelling' is de fase wanneer een leerling zelf gaat bedenken hoe het woorden moet schrijven. Deze fase geeft een beeld van de schrijfontwikkelingsfase waarin de leerling zich bevindt (Bus, 1995).

Doel 6. Alfabetisch principe

Het leren van het alfabetisch principe heeft een visuele en een auditieve kant: kinderen leren tekens en klanken onderscheiden en herkennen. De eigen naam en de daarin voorkomende letters bieden meestal een eerste houvast. Bij leerlingen die bij de bovengenoemde doelen extra aandacht nodig hebben is het volgende van belang;

Fonemisch bewustzijn: In groep 2 heeft men een heel jaar de tijd om leerlingen alvast; een aantal letters leren zodat ze begin groep 3 niet verdrinken. Tevens is het verstandig om leerlingen in groep 2 bewust te maken hoe geschreven taal werkt: wat horen ze, kunnen ze het ook (laten) zien en andersom. Ook het bewust maken van het alfabetische principe is belangrijk, bij elke klank hoort een bepaald teken. Auditieve analyse op klankniveau, auditieve synthese op klankniveau en letters kunnen benoemen hebben volgens onderzoek (Grossen, 1999) een stimulerend effect op de ontwikkeling van de lees- en spellingvaardigheid (Kleef & Tomesen, 2002; Wentink & Verhoeven, 2005; Braams & Bosman, 2004).

Identificatie van fonemen/letters: In deze fase wordt een beperkt aantal letters gekozen. Liefst letters die voor het kind functioneel zijn. Begin bijvoorbeeld met de eerste letter van de eigen naam. Ook kan rekening gehouden worden met de moeilijkheidsgraad van de letter. Gebruik een letterboek, Kijk mijn letter is erg geschikt, en lees de betreffende bladzijde regelmatig voor. Tijdens het lezen worden geen eisen aan de leerling gesteld op het vlak van letterbenoeming. Het aanbieden is derhalve voor de leerlingen vrijblijvend en kan daardoor geen faalervaringen oproepen. Andere mogelijkheden om het bewustzijn van letters en klanken te verhogen zijn magnetische letters, letterstempels, computer, letterpuzzel en het computerprogramma Klankie. Bij het Klankie toetsenbord worden letters direct fonetisch uitgesproken. Belangrijk blijft dat de leerkracht en de leerling steeds uitdrukkelijk de bijbehorende klank moet uitspreken. Als de kleuter blijk geeft van enig klankbewustzijn van de behandelde klanken, dan kan overgegaan worden naar de tweede fase. Voor nieuwe letters moet eerst weer deze eerste fase doorlopen worden.

Manipulatie van fonemen en letters: De analyse en synthese wordt geoefend, steeds ondersteund met letters. Drietal, onderdeel van de leesmethode Leeslijn, kan hier heel goed voor gebruikt worden. Men legt 3 kaartjes naast elkaar neer die samen het woord vormen. Op ieder kaartje staat één van de letters van het woord aangevuld met een afbeelding van het woord. De begeleider leest de letters van het woord en zegt dat ze samen het woord 'raam' vormen. Het kind kan zo controleren dat het om het woord raam gaat, omdat het het plaatje kan zien. Het kind heeft zelf geen actieve letterkennis nodig, maar leert wel hoe de leeshandeling in elkaar zit (ook het van links naar rechts lezen) en welke functie de klanken en letters daarin hebben. Analyse van het woord, door het woord klank voor klank uit te spreken. Er zijn verschillende mogelijkheden om met Drietal te werken.

Klank/tekenkoppeling aanbieden: Aanbieden van een letter vanuit een betekenisvol woord. In de eerste plaats natuurlijk de letter van de eigen naam. Bied klanken en letters altijd samen aan. Letters hebben een hele belangrijke functie ten aanzien van klankbewustzijn. Zonder letters geen klankbewustzijn! Dit betekent dat afzonderlijke auditieve training (zonder letters en geschreven woorden) niet zinvol is (Wentink, Verhoeven & van Druenen, 2008). Letternamen stimuleert het fonemisch bewustzijn. Klank-tekenkoppeling bevordert de verwerving van alfabetische geletterdheid (Treiman, Levin & Kessler, 2007). Klankzuivere woorden, zoals 'roos' zijn het eenvoudigst te lezen en te schrijven. Deze woorden kunnen door het kind gemakkelijk in stukjes/klanken worden gebroken. 'Kijk mijn letter' is een heel geschikt boek hierbij. Tevens kan

men gebruik maken van gebaren bij het aanleren van letters (Longcamp, Anton, Roth, & Velay, 2003). 'Spreekbeeld' is hier een prachtig leermiddel voor. Er zijn verschillende onderzoeken te vinden waarbij een positief effect van ondersteunen met gebaren bevestigd wordt (Paternotte, Welle, Longcamp, Anton, Roth, & Velay, 2003). Risicoleerlingen kunnen problemen ondervinden omdat de letters niet beklijven. Nieuwe geïntroduceerde vaardigheden, concepten, en woordenschat behoeven te worden herhaald als een geplande, lopende cyclus het hele jaar door (Phillips, Clancy-Menchetti & Lonigan 2008).

Doel 7. Functioneel 'schrijven' en 'lezen'

Dagelijkse schrijf- en leesactiviteiten zullen de invented spelling stimuleren. Invented spelling betekent dat leerlingen zelf bedenken hoe een woord geschreven moet worden. Vooral via schrijven krijgen kinderen inzicht in de structuur van geschreven taal. Dit komt omdat kinderen bij het schrijven zelf de inhoud van de boodschap bepalen en onder woorden brengen (dit is productief bezig zijn). Bij het lezen proberen ze de boodschap van een ander te achterhalen (dit is een receptieve activiteit). Het volgende is hierbij van belang; Bied bij een thema geletterde activiteiten aan zoals het laten schrijven en maken van kerstkaarten, boodschappenbriefjes, menukaarten, verlanglijsten, prijskaartjes, adresboekjes, kaarten, moeder- en/of vaderdag tekstjes (van Kleef en Tomesen 2005). Maar ook verschillende woorden zichtbaar ophangen in de leeromgeving stimuleren de leerlingen. Door deze geletterde activiteiten raken leerlingen enthousiast om te leren schrijven en ervaren ze het doel van het leren schrijven (Aarnoutse, 2004; Ehri & Roberts, 2006; Kleef & Tomesen, 2002; Mommers, 2007; Yopp, 1992).

Doel 8. Technisch lezen en schrijven

Het kost veel kinderen de nodige moeite om de alfabetische structuur van de taal te doorzien. Gerichtte instructie in leren lezen en spellen en een stimulerende omgeving is daarom van cruciaal belang. Om het leerproces te vergemakkelijken worden eerst klankzuivere woorden aangeboden. Kinderen leren van een grafische naar een fonologische code te werken: de elementaire leeshandeling. Analooq aan het leren lezen, spreken we bij het leren schrijven van de elementaire spelhandeling.

Bijlage 2 Uitwerking meervoudige intelligentie

Howard Gardner - Meervoudige intelligentie (MI)

-over de hegemonie van de kennisvakken-

De manier van leren en de interesses van het kind zouden bepalend moeten zijn. Alle talenten van het kind dienen immers ontwikkeld te worden, zodat het kind zelf én de samenleving daarvan optimaal kunnen profiteren. Kortom **het volledige ontwikkelingspotentieel van het kind zou benut moeten worden.**

Niet alleen meetbare resultaten, zoals vorderingen met taal en rekenen, maar veel meer factoren bepalen de ontwikkelingsmogelijkheden van een kind. Nog een andere verandering zou nodig zijn. Het onderwijs is overheersend gericht op individuele prestatie van een kind, terwijl de maatschappij vraagt naar teamwerkers.

Bovendien blijkt uit onderzoek, dat mensen het beste werken als ze met anderen praten over het werk, anderen kunnen helpen en zich laten helpen; kortom **samenwerken.**

Dit kan door uit te gaan van de talenten, kracht en competenties van het kind. Kortom van hun sterk ontwikkelde intelligenties. Eén van de meest belovende ontwikkelingen die internationaal te

bespeuren zijn in het onderwijs, is dan ook het binnen de school toepassen van de principes van het concept. Meervoudige intelligentie (MI).

Metten van intelligentie gebeurt vaak aan de hand van prestaties op het gebied van taal en rekenen. De vraag die dan gesteld wordt is:

Hoe intelligent is dit kind?

Volgens Howard Gardner is dat de verkeerde vraag. Er zijn namelijk veel verschillende manieren om intelligent te zijn. De juiste vraag is volgens hem:

Hoe is dit kind intelligent?

Iedere persoon ontwikkelt zich meestal in een aantal van deze intelligenties sterker dan in de andere. Leerlingen op school zijn dan ook op verschillende manieren 'knap'. Iedereen kent de leerling die niet zo taalvaardig is, maar helemaal tot leven komt als hij praktisch bezig kan met techniek. Of de leerling die niet sterk is in rekenen maar wel een uitstekende illustrator is.

Intelligenties

1. verbaal-linguïstisch
2. logisch-mathematisch
3. visueel-ruimtelijk
4. muzikaal-ritmisch
5. lichamelijk-kinesthetisch
6. naturalistisch
7. interpersoonlijk
8. intra-persoonlijk

1. verbaal-linguïstisch

Het vermogen om zowel gesproken als geschreven taal te begrijpen. Een gevoeligheid voor de betekenis van woorden en voor de verschillende functies die de taal vervult.

Voorkeur voor:

lezen, praten, schrijven, kruiswoordpuzzels, verhalen, gedichten, grappen, discussiëren, debatteren.

Een kind dat sterk verbaal-linguïstisch intelligent is, richt zich primair op taal; op dat wat hij of zij hoort en op wat gezegd wordt. Dit kind geniet van lezen, schrijven, luisteren en spreken. Het is gevoelig en ontvankelijk voor talige informatie en heeft als het ware een 'radar' om nuances en niveaus in taaluitingen snel aan te voelen.

Je doet deze kinderen een plezier met taallessen en het gebruiken van taal (mondeling en schriftelijk) als middel bij het uitvoeren van allerlei soorten leeractiviteiten. Deze intelligentie drukt zich onder meer uit in het vertellen van verhalen en grappen, discussiëren, gedichten schrijven en voordrachten houden.

2. logisch-mathematisch

Het vermogen om zowel inductief als deductief te denken; om getallen en symbolen mentaal te manipuleren en om abstracte begrippen te hanteren en te creëren.

Voorkeur voor:

rekenen, calculeren, begroten, redeneren, experimenteren, logica, getallen en symbolen, jaartallen. Een kind dat sterk logisch-mathematisch intelligent is, geniet van het oplossen van problemen en het vaststellen van verbanden. Typisch voor deze intelligentie is o.a. het creëren van, denken over en oplossen van problemen; het analyseren van objecten en situaties; het gebruik maken van abstracte symbolen; het ontdekken en gebruiken van algoritmes en het planmatig problemen

aanpakken.

Je doet deze kinderen een plezier door ze planmatig problemen op te laten lossen en ze objecten en situaties te laten analyseren. Zij voelen zich immers aangetrokken tot cijfers, verbanden en problemen.

3. visueel-ruimtelijk

Het vermogen om ruimtelijke vormen en beelden waar te nemen en te reproduceren, om deze beelden mentaal te manipuleren en om nieuwe mentale beelden te creëren.

Voorkeur voor:

tekenen, knutselen, legpuzzels, ontwerpen, schetsen, inrichten, architectuur, foto's, navigeren, grafische voorstellingen, schema's.

Een kind dat sterk visueel-ruimtelijk intelligent is, geniet van ontwerpen, tekenen, kleuren, combineren, objecten ordenen, poppetjes en figuurtjes tekenen en heeft vaak een goed richtingsgevoel.

4. muzikaal-ritmisch

Het vermogen om betekenis te ontleen aan muzikale patronen, klanken en ritmes. Deze kunnen creëren en reproduceren.

Voorkeur voor:

componeren, ritme en melodie, muziek lezen, maken of beluisteren, neuriën, zingen, fluiten, rappen. Een kind dat sterk muzikaal-ritmisch is, geniet van het luisteren naar en/of het maken van muziek in velerlei vormen en waardeert muziek in het algemeen.

Je doet deze kinderen een plezier door ze een muziekinstrument te laten spelen, liedjes te zingen en melodieën en teksten te laten componeren.

5. lichamelijk-kinesthetisch

Het vermogen om het eigen lichaam te gebruiken en te controleren. Het beheersen van de kleine motoriek, nodig voor het manipuleren van kleine objecten, als van 'totale' bewegingen, zoals bijvoorbeeld bij dans.

Voorkeur voor:

gymnastiek, sporten, bewegen, dansen, choreografie, acteren, mime, lichaamstaal, jongleren, handvaardigheid, knutselen.

Een kind dat sterk lichamelijk-kinesthetisch is, geniet van fysieke activiteiten, praktische 'doe'-activiteiten, toneelspelen en het ontwikkelen van fysieke vaardigheden.

Je doet deze kinderen een plezier door het leren te baseren op fysieke ervaringen. Lichamelijk-kinesteten voelen zich immers aangetrokken tot beweging, lichaamstaal, praktische handelingen en doe-activiteiten.

6. naturalistisch

Het vermogen om onderscheid te maken tussen verschillende verschijnselen en deze tot op detail kunnen classificeren.

Voorkeur voor:

analyseren van overeenkomsten en verschillen, milieu, flora en fauna, natuurlijke fenomenen, verzamelen en classificeren, genieten van de natuur, natuurbescherming, ecologisch bewustzijn.

Een kind dat sterk naturalistisch is, voelt zich sterk aangetrokken tot planten, dieren, landschappen en natuurlijke fenomenen zoals weer, klimaat, stenen e.d. Aan deze intelligentie is ook het vermogen verbonden snel overeenkomsten en verschillen waar te nemen en te classificeren.

Je doet deze kinderen een plezier door ze activiteiten te laten doen met betrekking tot het verzamelen, analyseren, bestuderen en zorgen voor planten en dieren.

7. interpersoonlijk

Het vermogen om onderscheid te maken tussen verschillende individuen en hun stemmingen, motieven en temperament. En om met andere individuen te communiceren.

Voorkeur voor:

vrienden, feestjes, leiden en organiseren, teamplayer, interactie, communiceren, samenwerken, zorgen, conflicten oplossen, in gezichtspunten van anderen verplaatsen.

Een kind dat sterk interpersoonlijk is, geniet van werken met, zorgen voor en leren met anderen. Ze hebben een natuurlijke radar voor behoeften, intenties, gevoelens en wensen van anderen en stemmen daar gemakkelijk op af.

Je doet deze kinderen een plezier door ze te laten communiceren, contact te hebben en ervaringen uit te wisselen met derden.

8. intra-persoonlijk

Het vermogen tot zelfreflectie en het bewustzijn van de eigen innerlijke wereld.

Het vermogen om eigen gevoelens te onderscheiden en te zien als drijfveer voor het eigen handelen.

Voorkeur voor:

zelfonderzoek, zelfkennis, dagboek bijhouden, fantaseren, dromen, filosofisch, in contact treden met jezelf.

Een kind dat sterk intrapersoonlijk is, geniet van afzondering, stilte, contemplatie, reflectie en van de gelegenheid om innerlijke ervaringen en gedachten te kunnen verkennen.

Je doet deze kinderen een plezier door bij het leren een beroep te doen op stemmingen, herinneringen, intuïties, waarden, gevoelens en fantasieën.

Een mens is niet op één manier intelligent, maar kan op verschillende manieren intelligent zijn. Ieder persoon heeft een 'mentale vingerafdruk': een persoonlijk profiel van sterker en minder sterk ontwikkelde intelligenties. Dit is door aanleg bepaald, maar ook sterk ontwikkelbaar.

Het onderwijs doet qua methodiek vooral een beroep op de **verbaal-linguïstische** en **logisch-mathematische intelligenties**. Leerlingen blijken echter verschillende intelligentiepatronen te hebben. Ze leren dan ook het best en het meest als leraren instructie en werkvormen **afstemmen op de diversiteit aan intelligenties**. De acht intelligenties geven in feite een indeling, een ordening voor het ontwikkelingspotentieel van elke leerling.

Binnen Meervoudige Intelligentie bestaan echter verschillende stromingen:

2. getalenteerde kinderen op jonge leeftijd op één van de 8 intelligenties opsporen en hen op dat terrein tot hoge ontwikkeling brengen door een gespecialiseerde opleiding
3. kinderen testen op hun intelligenties en hen op school vooral aanspreken op hun verder ontwikkelde intelligentie(s)
4. alle kinderen bereiken door de diverse intelligenties te beschouwen als even zovelen ingangen tot de leerstof én zorgen voor een zo ver mogelijke ontwikkeling van de 8 intelligenties

MI gaat uit van **adaptief onderwijs**.

Onderwijs waarbij de leerkracht:

- de intelligenties, die kinderen gebruiken om te leren, te spelen, de wereld zich eigen te maken, onderkennen;

- de **persoonlijkheid** van kinderen, over hoe ze zich voelen, wat ze belangrijk vinden, waardoor ze gemotiveerd raken, onderkent als ook een uiting van intelligenties;
- op kindniveau **kan inspelen** om op die manier de kerndoelen waar te maken en kwaliteit te leveren;
- voor zover mogelijk, **alles uit een kind kan halen wat er in zit**.

Bijlage 3 Uitwerking leerkrachtvaardigheden interactief onderwijs

- *Beginnende geletterdheid*

Een goede lees- en schrijfvaardigheid zijn noodzakelijk voor de schoolloopbaan en om in de samenleving te kunnen functioneren. Jonge kinderen kunnen spelenderwijs leren dat je met geschreven taal informatie kunt overbrengen (Van Kleef & Tomesen, 2002). De beginnende geletterdheid heeft een drietal speerpunten voor wat betreft de leerkrachtvaardigheden:

Interactief voorlezen

- Boekoriëntatie
- Voorkennis activeren en laten voorspellen
- Kernwoorden verduidelijken (thematabel, vertelkoffer)
- Boek meerdere keren voorlezen.
- Tijdens het voorlezen ruimte scheppen voor inbreng kinderen
- Boeken regelmatig in kleine groepjes voorlezen en bespreken
- Verhaalbegrip ontwikkelen

Taalbewustzijn

- Lettermuuractiviteiten

- Letter centraal stellen, lettertafel inrichten.
- Rijnwoorden bedenken bij de kernwoorden, samen rijmend vers maken bij het thema
- Kernwoorden in lettergrepen verdelen en weer samen voegen
- Zinnen in woorden verdelen.

Schrijfactiviteiten

- Samen leervragen, verslag, brief, gedicht e.d. schrijven
- Aanbieden betekenisvolle schrijfactiviteiten in hoeken
- Schrijfvoorbeelden zichtbaar in de leeromgeving
- Oefenen met schrijfpatronen, in de lucht en op grote vellen.

- ICT en multimedia

Werken met de computer gaat vaak gepaard met communicatie, doordat kinderen in tweetallen met de computer spelen en doordat de computer interactie uitlokt (Bronkhorst, 2002). De computer is een uitstekend middel om de taalontwikkeling van kinderen te stimuleren. Voor een leerkracht is het van belang om over de volgende leerkrachtvaardigheden te beschikken voor wat betreft ICT en multimedia:

- het kunnen omgaan met een digitale camera;
- het digitale foto's op computer, cd-rom of dvd kunnen zetten;
- het kunnen presenteren van foto's in een fotoshow, foto's kunnen printen etc;
- het kunnen maken van digitale prentenboeken;
- het kunnen inzetten van computer, cd-roms, dvd's, tv, videobanden en een digitaal schoolbord in verschillende situatie;
- het begeleiden van interactie bij de computer/televisie;
- het op internet kunnen zoeken naar geschikte materialen, foto's, en software met woordenschat en taalspelletjes.

Bijlage 4 Vragenlijst voor de leerkrachten

Vragenlijst Beginnende geletterdheid stimuleren met ICT-middelen in de groepen 1 en 2

Beste collega,

In het kader van mijn praktijkonderzoek wil ik je vragen om de onderstaande vragenlijst in te vullen.

Ik ben aan het onderzoeken hoe ik ICT-middelen kan integreren in de groepen 1 en 2, met als doel beginnende geletterdheid te stimuleren. Door de antwoorden krijg ik een beeld van de praktijksituatie. Samen met een literatuurstudie zal ik de mogelijkheden formuleren en aanbevelingen doen hoe men in de onderbouw om zou kunnen gaan met ICT-middelen t.a.v. beginnende geletterdheid.

- Ik ben op de hoogte van de kern - of tussendoelen die men met ICT-middelen t.a.v. de bevordering van de beginnende geletterdheid kan bereiken.

<i>Helemaal mee eens</i>	<i>Gedeeltelijk mee eens</i>	<i>geen mening</i>	<i>Gedeeltelijk oneens</i>	<i>Helemaal mee oneens</i>
--------------------------	------------------------------	--------------------	----------------------------	----------------------------

- Ik ben op de hoogte van de programma's die ik kan gebruiken om beginnende geletterdheid te stimuleren.

<i>Helemaal mee eens</i>	<i>Gedeeltelijk mee eens</i>	<i>geen mening</i>	<i>Gedeeltelijk oneens</i>	<i>Helemaal mee oneens</i>
--------------------------	------------------------------	--------------------	----------------------------	----------------------------

- Wat is jou visie op beginnende geletterdheid en gebruik van ICT-middelen daarbij?

- Welke ICT-middelen zijn er volgens jou op de Cees Wilkeshuisschool aanwezig, wat kunnen ze en hoe werken ze?

- Wat heb je nog nodig om ICT-middelen toe te kunnen passen?

- Wanneer worden ICT-middelen ingezet om beginnende geletterdheid te stimuleren?

- De leerlingen hebben begeleiding nodig bij het werken op de computer t.a.v. ICT-activiteiten gekoppeld aan beginnende geletterdheid.

<i>Helemaal mee eens</i>	<i>Gedeeltelijk mee eens</i>	<i>geen mening</i>	<i>Gedeeltelijk oneens</i>	<i>Helemaal mee oneens</i>
--------------------------	------------------------------	--------------------	----------------------------	----------------------------

Waarom wel of niet?

- Ik maak gebruik van ouders om kinderen te begeleiden op de computer.

<i>Ja, maar het bevalt niet</i>	<i>Ja en het bevalt mij.</i>	<i>soms</i>	<i>Nee, maar Ik zou wel willen</i>	<i>Nee, maar ik wil dat ook niet.</i>
---------------------------------	------------------------------	-------------	------------------------------------	---------------------------------------

Waarom wel of niet?

- Het internet wordt individueel ingezet om beginnende geletterdheid te bevorderen/stimuleren.

<i>Helemaal mee eens</i>	<i>Gedeeltelijk mee eens</i>	<i>geen mening</i>	<i>Gedeeltelijk oneens</i>	<i>Helemaal mee oneens</i>
--------------------------	------------------------------	--------------------	----------------------------	----------------------------

Waarom wel of niet?

- Ik maak gebruik van een smart/digibord.

<i>Ja, maar het bevalt niet</i>	<i>Ja en het bevalt mij.</i>	<i>soms</i>	<i>Nee, maar Ik zou wel willen</i>	<i>Nee, maar ik wil dat ook niet.</i>
---------------------------------	------------------------------	-------------	------------------------------------	---------------------------------------

- Op welke wijze zie jij een digitaal schoolbord een plek innemen binnen het ICT-onderwijs ten aanzien van beginnende geletterdheid?

- Zijn er omstandigheden die jouw belemmeren om ICT-middelen in te zetten zoals je dat graag gezien zou hebben? Zo ja, welke omstandigheden (bijv. tijdgebrek, gebrek aan materiaal, kennis etc.)?

- Zijn er verbeteringen en/of wensen t.a.v. ICT-middelen en/of activiteiten ter bevordering

van beginnende geletterdheid?

--

Bedankt voor jullie medewerking!

Bijlage 5 Checklist leerkrachtvaardigheden

CHECKLIST LEERKRACHTVAARDIGHEDEN

Groep:

Datum:

Maak uw eigen sterkte/zwakte analyse:

+ = gaat goed, gebeurt regelmatig

± = gaat redelijk, gebeurt af en toe

- = gaat niet goed, gebeurt slechts af en toe

Beginnende geletterdheid			
<i>Interactief voorlezen:</i>			
1. Boekoriëntatie: Aandacht voor voorkant, titel, illustraties, letters, woorden, schrijver en dergelijke			
2. Voorkennis activeren en laten voorspellen			
3. Kernwoorden verduidelijken (met thematafel, vertelkoffer)			

4. Boek meerdere keren voorlezen, in het begin verhaal bespreken, later letterlijk voorlezen			
5. Tijdens het voorlezen ruimte scheppen voor inbreng kinderen			
6. Boeken regelmatig in kleine groepjes voorlezen en bespreken			
7. Verhaalbegrip ontwikkelen (wie-waar-wat-picto's, verhaal naspelen, platen op volgorde leggen, vertellen bij de platen, en dergelijke)			
Taalbewustzijn:			
1. Lettermuur-activiteiten: eerste letters van kernwoorden herkennen en be-			
noemen, kernwoorden op lettermuur hangen			
2. Letter centraal stellen, lettertafel inrichten. Centrale letter herkennen in			
woorden in uitgeschreven verslag of versje. Woordkaartjes van maken en			
ophangen op lettermuur			
3. Rijnwoorden bedenken bij de kernwoorden, samen rijmend vers maken bij het			
thema, begin rijmspelletjes			
4. Kernwoorden in lettergrepen verdelen, en weer samenvoegen			
5. Zinnen (bijvoorbeeld van liedjes) in woorden verdelen (klappen, stampen)			
Schrijfactiviteiten:			
1. Samen leervragen, verslag, brief, gedicht en dergelijke schrijven			
2. Aanbieden betekenisvolle schrijfactiviteiten in hoeken, bijvoorbeeld stempelen en			
naschrijven kernwoorden			
3. Schrijfvoorbeelden zichtbaar in de leeromgeving			
4. Oefenen met schrijfpatronen, in de lucht en op grote vellen			
ICT en multimedia			
1. Kunnen omgaan met een digitale camera			
2. Digitale foto's op computer, cd-rom of dvd kunnen zetten			
3. Foto's kunnen presenteren in (digitale) fotoshow, foto's kunnen printen, bij voorkeur			
in kleur			
4. Digitale prentenboeken kunnen maken			
5. Computer, cd-roms, dvd's, tv, videobanden, digitaal schoolbord, cassettebandjes en			
dergelijke in verschillende situaties kunnen inzetten			
6. Begeleiden van interactie bij de computer/televisie met woordenschat en taal-			
spelletjes			
7. Op internet kunnen zoeken naar geschikte materialen, foto's, en software			
8. Goede televisieprogramma's kiezen bij het thema (Koekeloere, Z@ppelin,			
Sesamstraat en dergelijke)			

Bron: Elsäcker van W, Beek van der A., Hillen J. & Peters S., *De Taallijn*, 2006, Nijmegen
Expertisecentrum Nederlands

Bijlage 6 Vragenlijst voor de open interviews

Vragenlijst voor de directeur/IB-er/RT-er.

Om te beginnen wil ik graag iets meer weten over uzelf.

1. GEGEVENS DIRECTEUR/INTERN BEGELEIDER/REMEDIAL TEACHER

- 1.a. Leeftijd*
- 1.b. Taak of taken binnen de school*
- 1.c. Genoten opleidingen en verdere professionalisering*
- 1.d. Rol binnen de zorgverbredingstructuur in de school*
- 1.e. Hoe directeur/intern begeleider/remedial teacher geworden en reden waarom?*
- 1.f. werktijd als directeur/intern begeleider/remedial teacher op deze school.*

2. GEGEVENS SCHOOL

Openingsvraag: U werkt als directeur/intern begeleider/remedial teacher op deze school. Kunt u mij een en ander vertellen over uw/jouw school, het onderwijs zoals het hier wordt gegeven en over de visie ten aanzien van ICT-middelen ten aanzien van beginnende geletterdheid, zoals jullie die binnen de school gestalte geven?

- 2.a. Grootte van de school*
- 2.b. Type onderwijs (ook bijv. al/niet adaptief onderwijs)*
- 2.c. Welk beleid heeft de C.Wilkeshuisschool op gebruik van ICT-middelen ten aanzien van beginnende geletterdheid.*
- 2.d. Wat je visie op beginnende geletterdheid en gebruik van ICT-middelen daarbij?*
- 2.e. Ontbreekt er nog iets waardoor men ICT- middelen zou kunnen toepassen?*
- 2.f. Welke ICT-middelen ten aanzien van beginnende geletterdheid zijn er op school aanwezig?*
- 2.g. Op welke wijze ziet je een digitaal schoolbord een plek innemen binnen het ICT-onderwijs ten aanzien van beginnende geletterdheid?*

Bijlage 7 Checklist digitale leermiddelen

Checklist digitaal leermateriaal

A. Algemene kwaliteitscriteria			
Algemeen		nee	ja

De doelen van het programma zijn duidelijk aangegeven.				
De technische vereisten om het programma te kunnen gebruiken zijn duidelijk aangegeven.				
Het programma bevat een handleiding voor de leerkracht.				
Het programma is voor kinderen aantrekkelijk vormgegeven.				
De onderwerpen zijn voor de kinderen herkenbaar.				
Bij het programma is aangegeven voor welke groep het bedoeld is.				
Registratie	nee		ja	
Het programma bevat naast oefeningen ook toetsen.				
Het programma bevat een registratiesysteem voor de toetsresultaten.				
De leerlingen krijgen informatie over hun resultaten op de toetsen.				
De leerlingen krijgen informatie over de resultaten op de oefeningen (voortgang).				
Het programma heeft verschillende moeilijkheidsniveaus.				
Het programma past zich automatisch aan het niveau van de leerling aan.				
Didactiek	nee		ja	
Het programma bevat gesproken vragen en/of opdrachten.				
Het programma geeft aan dat de oefeningen in tweetallen of groepjes gedaan kunnen worden.				
Het programma stimuleert praten.				
Het programma prijst de kinderen na een goed antwoord.				
Het programma biedt auditieve feedback.				
De feedback bij een fout antwoord helpt de leerling begrijpen waarom het antwoord niet goed is en/of leidt naar het juiste antwoord.				
Het programma bevat animaties.				
De animaties bevorderen begrip van het woord/verhaal.				
De geluidseffecten bevorderen begrip van het woord/verhaal.				
Het programma sluit aan op de lessen van een methode.				
1=niet of nauwelijks; 2=enigszins; 3=in behoorlijke mate; 4=in sterke mate	1	2	3	4
Gebruik				
Het programma is voor kinderen gemakkelijk te gebruiken.				
De uitleg bij de oefeningen is duidelijk.				
Het programma heeft een 'help'-functie die de kinderen tijdens een oefening kunnen raadplegen.				
1=niet of nauwelijks; 2=enigszins; 3=in behoorlijke mate; 4=in sterke mate				
B. Beginnende geletterdheid	1	2	3	4
De kinderen leren letters herkennen.				
Het programma stimuleert fonologisch bewustzijn (herkennen van zinnen, woorden, lettergrepen, eindrijm).				

Het programma stimuleert fonemisch bewustzijn (herkennen en manipuleren van klanken/letters binnen woorden).				
Letters worden in combinatie met klanken aangeboden.				
De kinderen leren waar schrijven voor kan dienen.				
Het programma besteedt aandacht aan boekoriëntatie (bijv. relatie tekst-afbeelding, leesrichting).				
Het programma besteedt aandacht aan verhaalbegrip.				
C. Woordenschat				
<i>Selectie: De geselecteerde woorden:</i>	1	2	3	4
zijn nuttig, ook buiten de school.				
zijn frequent (komen veel voor).				
horen bij een thema.				
maken deel uit van de basiswoordenschat (groep 1-4).				
zijn functiewoorden (groep 1-4).				
behoren tot de schooltaalwoorden (groep 5-8).				
<i>Semantiseren (betekenis duidelijk maken)</i>	1	2	3	4
De woorden worden op verschillende manieren gesemantiseerd (bijv. met afbeeldingen, geluid en/of tekst).				
De woorden worden gesemantiseerd in een verklarende context.				
<i>Consolideren (herhalen en oefenen)</i>	1	2	3	4
Het consolideren vindt plaats door verschillende soorten oefeningen.				
De woorden worden geconsolideerd in verschillende contexten, waardoor meerdere aspecten van de betekenis van het woord duidelijk worden.				
<i>Controleren</i>	1	2	3	4
De passieve woordbeheersing wordt gecontroleerd.				
De actieve woordbeheersing wordt gecontroleerd (het gevraagde woord staat niet op het scherm, maar moet door het kind worden ingetypt).				
<i>Woordleerstrategieën</i>	1	2	3	4
Leerlingen worden gestimuleerd om zelf de betekenis van woorden te achterhalen door die af te leiden uit de context (een zin, verhaal, afbeelding).				
Leerlingen worden gestimuleerd om zelf de betekenis van woorden te achterhalen door die af te leiden van het woord (bijv. door te wijzen op de vorm of de samenstelling van het woord).				
Leerlingen worden gestimuleerd om zelf de betekenis van woorden te achterhalen door die op te zoeken in een bron, zoals een woordenboek.				

Bron: D. Bontje, K. Broekhof, H. C. de Lara en N. de Roode, *Kwaliteit van digitaal leermateriaal: taalonderwijs op de basisschool*, 2009, Zoetermeer Kennisnet.